

Die Kind van die Kinderboek:

'n analise van kinderliteratuur aan die hand van invloedryke teorieë oor die kind

Jacobus Gustavus Pansegrouw, M.Bibl.

Proefskrif goedgekeur vir die graad Philosophiae Doctor in Biblioteek- en Inligtingkunde in die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte van die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

Promotor: Prof. C.A. Lohann

Hulppromotor: Prof. N.T. van der Merwe

POTCHEFSTROOM

1992

Inhoudsopgawe

	Bladsy
Tegniese verduidelikings	xi
Abstract	xiii
Voorwoord	xv
1. Algemene inleiding	3
1.1 Tema	3
1.1.1 Verband tussen die tema en die titel	3
1.1.1.1 Die tema in verhouding tot die stand van kinderlektuur binne die kader van die Biblioteek- en Inligtingkunde	3
1.1.1.2 Die onderskeid tussen leserkunde en literatuurstudies	4
1.1.1.3 Die aard van filosofiese teorieë en strominge	4
1.2 Die tema en sy uitdaging	5
1.2.1 Probleemstelling	5
1.2.1.1 Die ontdekking van die ware kind	5
1.2.1.2 Die verband tussen kindbeeld en 'n filosofiese mensbeeld	5
1.2.1.3 Deelwetenskappe soos Opvoedkunde en Psigologie	5
1.2.1.4 Die kindbeeld in die kinderboek	6
1.2.1.5 Filosofiese tradisies	6
1.2.2 Taak en basiese doelstellings	6
1.2.3 Hipoteses	6
1.3 Indeling van die werk	7
1.3.1 Metodologiese indeling	7
Afdeling A:	
'n Historiese oorsig oor die konsep van die kind	9
2. Inleiding tot Afdeling A	11
2.1 Inleiding	11
2.1.1 Die doelstellings met die afdeling	11
2.2 Die benadering tot Afdeling A	12
3. Die kind in die antieke tydperk	17
3.1 Die kind in die Bybel	17
3.1.1 Die Joodse huisgesin	23
3.2 Antieke Griekeland	24
3.2.1 Griekse opvoedkundige teorieë	29

3.2.1.1 Die Spartaanse konsep van die kind	29
3.2.2.2 Die Atheense konsep van die kind	30
3.3 Die Romeinse konsep van die kind	34
3.3.1 Opvoeding binne gesinsverband	35
3.3.2 Primêre skole	36
3.3.3 Die konsep van die kind as onderliggende faktor in die opvoeding	36
3.4 DeMause se siening van die antieke kind	37
3.5 Samevatting	38
4. Die kind vanaf die begin van die Middeleeue tot die 13de eeu	39
4.1 Inleiding	39
4.2 Die oorgang na die Middeleeue	39
4.2.1 Die konsep van die kind as verbondskind	41
4.2.2 Die kwynende invloed van Griekse denke	42
4.2.3 Die Germaanse houding teenoor hul kinders	43
4.3 Middeleeuse ignorering van die aard van kindwees	43
4.3.1 Die Middeleeuse huisgesin	47
4.4 Die absolute ingesteldheid van Middeleeuse denke	49
4.5 DeMause se siening van die kind in die Middeleeue	51
4.6 Samevatting	52
5. Die kind vanaf die 14de eeu tot hede	53
5.1 Inleiding	53
5.2 Die Renaissance	53
5.3 Die Hervorming	56
5.4 Die ontwikkelende konsep van die kind	56
5.4.1 Die ontdekking van die kind	56
5.4.2 Die morele konsep van die kind	57
5.4.3 Die romantiese konsep van die kind	61
5.4.4 Die Engelse Victoriaanse milieu en die ontstaan van 'n ware kinderliteratuur	64
5.4.5 Die wetenskaplike konsep van die kind	68
5.5 Samevatting	68
6. Opvoeding vanaf die Middeleeue	71
6.1 Inleiding	71
6.2 Middeleeuse opvoeding	72
6.2.1 Die vrye kunste	73
6.2.2 Die Middeleeuse konsep van die kind as skolier	73
6.3 Die Renaissance	77
6.4 Moderne skoolopvoeding	77
6.5 Opvoeding en die ontwikkeling van die kinderboek	80
6.5.1 Die opvoedkundige aspekte van die moderne kinderboek	84

6.6 Samevatting	86
7. Die morele ontwikkeling van kinders	87
7.1 Inleiding	87
7.2 Die oorgang vanaf die Middeleeue	87
7.3 Voorskriftelike lektuur	89
7.4 Die moderne probleem van moraliteit en die opvoedkundige aspekte daarvan	90
7.4.1 Die filosofiese aspekte van morele opvoeding	91
7.4.2 Moderne standpunte	96
7.4.2.1 Die invloed van Locke en Rousseau	97
7.5 Samevatting	99
8. Spel by volwassenes en kinders	101
8.1 Inleiding	101
8.2 Die aard van spel	101
8.2.1 Die spel van diere	101
8.2.2 Die dubbelsinnigheid van die begrip spel	103
8.2.3 Spel en kultuur	105
8.3 Die kenmerke van spel	106
8.3.1 Die verloop van spel in tyd en ruimte	112
8.4 Kinderspel	114
8.4.1 Die historiese ontwikkeling van kinderspel en kinderspeelgoed	114
8.4.2 Spel en die ontwikkeling van die kind	115
8.5 Samevatting	117
Afdeling B:	
'n Ontleding van die konsep van die kind	119
9. Inleiding tot Afdeling B	121
9.1 Die doelstellings met die afdeling	121
9.2 Die tipologiese benadering in die afdeling	122
9.2.1 Tydstrominge en tipes	122
9.2.1.1 Tipes	125
9.2.2 Die tipologiese verdeling in Afdeling B	127
9.2.2.1 Probleme wat met die tipologiese benadering ondervind is	128
9.2.3 'n Oorsig van die twee tradisies in die tipologie	130
9.3 Die kindbeeld binne hierdie twee tradisies	137
9.4 Locke as Aristoteles se erfgenaam	139
9.5 Die Platoniese erfenis	140
9.6 Die ontleding van die twee denktradisies	140
10. Locke en die konsep van die kind	141
10.1 Inleiding	141

10.2 Die sofiste	141
10.3 Aristoteles	142
10.3.1 Die enkele geval en algemene begrippe	143
10.3.1.1 Vorm en materie	144
10.4 Locke	147
10.4.1 Locke se empirisme	148
10.4.2 Morele en religieuse standpunte	149
10.4.2.1 Locke se morele beskouings	150
10.4.2.2 Locke se religieuse beskouings	152
10.4.2.2.1 Locke en die Calvinisme	153
10.4.3 Locke se relativisme	154
10.4.4 Locke se konsep van die kind	154
10.5 Samevatting	157
11. Die opvolgers van Locke	159
11.1 Inleiding	159
11.2 Locke en empirisme	159
11.2.1 Die aard van empirisme	159
11.2.2 Vermoëns en assosiasies	160
11.2.2.1 Vermoëns	160
11.2.2.2 Assosiasies	161
11.3 Evolusionisme	164
11.4 Die leerproses	166
11.5 Sosialisering	168
11.5.1 Sosialisering as enkulturasie	169
11.6 Samevatting	171
12. Rousseau en die konsep van die kind	173
12.1 Inleiding	173
12.2 Die inherente by Plato	173
12.2.1 Liggaam en siel by Plato	174
12.3 Die inherente in die tyd van Locke	175
12.3.1 Inherente moraliteit	175
12.3.2 Inherente kennis	175
12.3.2.1 Descartes	175
12.3.2.2 Leibniz	176
12.4 Rousseau	177
12.4.1 Die rol van opvoeding	177
12.4.2 Die mens en die natuur	177
12.4.2.1 Natuurlike opvoeding	180
12.4.3 Die ontwikkeling van die kind volgens Rousseau	181

12.4.3.1 Die verstandvermoëns	182
12.4.3.2 Ontwikkelingstadia	182
12.4.3.3 Opvoeding in verhouding tot ontwikkelingstadia	187
12.5 Samevatting	188
13. Die opvolgers van Rousseau	189
13.1 Inleiding	189
13.2 Pestalozzi	189
13.2.1 Die begrip aanskouing	190
13.3 Fröbel	191
13.3.1 Ontwikkelingstadia	192
13.4 Montessori	194
13.4.1 Die ontwikkeling van die kind	194
13.5 Piaget	195
13.5.1 Piaget se ontwikkelingstadia	196
13.5.1.1 Die indeling van die ontwikkelingstadia	197
13.5.1.2 Sensomotoriese vlakke	197
13.5.1.3 Die eerste vlak van pre-operasionele denke: twee tot vier	198
13.5.1.4 Die tweede vlak van pre-operasionele denke: vyf tot ses	200
13.5.1.5 Die eerste vlak van konkrete operasies: sewe tot agt	200
13.5.1.6 Die tweede vlak van konkrete operasies: nege tot tien	201
13.5.1.7 Formele operasies vanaf elf tot twaalf	201
13.5.2 Spel en nabootsing	202
13.5.3 Taalontwikkeling	203
13.5.4 Morele ontwikkeling	203
13.6 Gesell	206
13.7 Bühler	207
13.7.1 Die ontwikkeling van skoolrypheid	207
13.8 Psigoanalitiese Platonisme	208
13.9 Die Wysbegeerte van die Wetsidee van Dooyeweerd (Christelike Wysbegeerte)	209
13.10 Samevatting	211

Afdeling C:

Die kind van die kinderverhaal in die lig van die Platoniese en Aristoteliese tradisies	214
--	-----

14. Inleiding tot Afdeling C	215
14.1 Die doelstellings met die afdeling	215
14.2 Wysgerige teoretisering as basis vir 'n analise van kinderkaraktters in kinderboeke	217
14.3 'n Klassifikatoriese indeling van die hoofstukke in die afdeling	219

15. Die kind vanaf die antieke tydperk tot die agtiende eeu	221
15.1 Inleiding	221
15.2 Bybelverhale vir kinders en Kinderbybels	221
15.2.1 Kleuterbybels	224
15.2.2 Kinderbybels en Bybelverhaaltjies vir kinders van sewe tot tien jaar	224
15.2.3 Kinderbybels en kinderverhale vir kinders ouer as tien jaar	225
15.2.3.1 'n Bespreking van die verhaal van Josef	225
15.2.3.1.1 Die verhaal van Josef in die Bybel	225
15.2.3.2 Vertelling en vertolking as tipiese benaderings tot die oorvertel van Bybelverhale	228
15.3.2.1 Die verhaal van Josef as kinderverhaal	228
15.3 Middeleeuse sages	232
15.3.1 Die huwelik en die kind in Middeleeuse sages	232
15.4 Samevatting	243
16. Die invloed van Locke en Rousseau in die 18de en begin 19de eeu	245
16.1 Die invloed van Locke	245
16.1.1 Klem op rasonale ontwikkeling	245
16.1.2 Klem op inligting	252
16.1.3 Kondisionering deur bangmaakstories	253
16.2 Die invloed van Rousseau	255
16.2.1 Rousseau en Pestalozzi	256
16.3 Samevatting	263
17. Sosialisering teenoor die ontwikkeling van inherent eienskappe in die 19de eeu	265
17.1 Inleiding	265
17.2 Streng Victoriaanse kondisionering	265
17.3 Verwerping van streng sosialisering	268
17.4 'n Dubbelsinnige benadering	271
17.5 Samevatting	282
18. Lewis Carroll en die ontwikkeling van die kinderverhaal	285
18.1 Inleiding	285
18.2 Psigoanalitiese vertolkings van <i>Alice</i> met klem op Carroll se afwykende seksualiteit	286
18.2.1 Probleme met ontledings wat groot klem op Carroll se onderdrukte seksualiteit plaas	289
18.3 Alice se ontwikkeling sonder verwysing na Carroll se afwykende seksualiteit	292
18.4 Carroll se pedagogiese benadering	294
18.4.1 Die probleem van identiteit en Alice se identiteitskrisis	296
18.4.1.1 Die probleem van identiteit as wysgerige probleem	296
18.4.1.2 Die problematiek van verandering in die tradisionele logika	298
18.4.1.2.1 Vermaaklike aanbieding van die wysgerig/logiese probleem van verandering	300
18.5 Samevatting	303

19. Kipling as opvolger van Juliana Ewing	305
19.1 Inleiding	305
19.2 Kipling en Ewing	305
19.3 Die tweespalt by Kipling	307
19.3.1 Kipling se intellektuele beskouings	307
19.3.1.1 Kipling en sosiale Darwinisme	307
19.3.1.2 Kipling as outoritêre persoonlikheid	308
19.3.2 Kipling se emosionele benadering tot kinders	309
19.3.2.1 Kipling as voorstander van streng dissipline teenoor Kipling as liefdevolle vader	309
19.3.2.2 Kipling se jeugervaringe as loseerder	311
19.4 <i>Kim</i>	322
19.4.1 <i>Kim</i> en <i>Huckleberry Finn</i>	323
19.5 Samevatting	327
20. Mark Twain en die konsep van die goeie hart teenoor die bedorwe gewete	329
20.1 Inleiding	329
20.2 'n Vergelyking tussen <i>Tom Sawyer</i> en <i>Huckleberry Finn</i>	329
20.2.1 Mark Twain en Rousseau	331
20.2.2 Tom Sawyer as 'n rebel teen sosialisering	335
20.2.3 Die morele ontwikkeling van <i>Huckleberry Finn</i>	337
20.3 Morele besware teen <i>Tom Sawyer</i> en <i>Huckleberry Finn</i>	343
20.4 Samevatting	347
21. Kästner en die volwassene as gesagsfiguur	349
21.1 Inleiding	349
21.2 Kästner se opvoedkundige beskouings	349
21.2.1 Kästner se ervaring as aspirant-onderwyser	349
21.2.2 Kästner se verhouding met sy moeder	350
21.3 Die verhouding tussen volwassenes en kinders in <i>Emil und die Detektive</i>	351
21.3.1 Liefde en respek tussen ouers en kinders	351
21.3.2 'n Liberale houding teenoor kinders	353
21.3.3 Negatiewe opvoeding	355
21.3.4 'n Kritiese houding teenoor gesagsfigure	356
21.3.4.1 Kästner se houding teenoor volksfigure	357
21.4 Sosialisering in <i>Emil und die Detektive</i>	358
21.5 Morele ontwikkeling in <i>Emil und die Detektive</i>	360
21.6 'n Vergelyking tussen Erich Kästner en Mark Twain	362
21.7 Samevatting	365

22. Die verwerping van sosialisering in die kinderverhaal van die twintigste eeu	367
22.1 Inleiding	367
22.2 Die aanvaarding van sosialisering sonder slaafse kondisionering	368
22.3 Die verwerping van sosialisering	372
22.3.1 Kinderkarakters ontvang liefde en word nie ingeperk nie	372
22.3.2 Klem op ontwikkelingstadia	378
22.3.3 Onbetroubare ouers en grootouers	382
22.3.3.1 Verwerping van stereotipe ouers en grootouers	382
22.3.3.2 Die probleem van verwerping	383
22.4 Samevatting	386
23. Skoolverhale	389
23.1 Inleiding	389
23.2 Engelse <i>public school</i> -verhale	389
23.2.1 <i>Tom Brown's school days</i> en die Locke-tradisie	390
23.2.1.1 Onderrig in <i>Tom Brown's school days</i>	390
23.2.1.2 Karaktervorming in <i>Tom Brown's school days</i>	394
23.2.2 <i>Eric, or, Little by little</i> en die Rousseau-tradisie	395
23.2.2.1 Natuurlike opvoeding in <i>Eric, or, Little by little</i>	396
23.2.2.2 Morele ontwikkeling in <i>Eric, or, Little by little</i>	397
23.2.3 <i>Stalky & Co.</i> en sosiale Darwinisme	399
23.2.3.1 <i>Stalky & Co.</i> as <i>public school</i> -verhaal	400
23.3 Twintigste-eeuse klem op liefde en begrip	404
23.4 Afrikaanse skoolverhale	408
23.4.1 <i>Patrys hulle</i>	409
23.4.2 <i>Die groen ghoen</i>	411
23.5 Samevatting	413
24. Spel in kinderliteratuur	415
24.1 Inleiding	415
24.2 Verhale waarin spel nie 'n belangrike deel van die verhaal vorm nie	415
24.2.1 Beskrywing van spel beskou as ligsinnige leesstof	416
24.2.2 Spel in <i>Emil und die Detektive</i>	416
24.3 Die ordeskeppende kenmerk van spel	417
24.3.2.1 <i>Emil und die Detektive</i> as 'n literêre avontuur	419
24.3.2.2 <i>Emil und die Detektive</i> en <i>Die groen ghoen</i>	420
24.4 Verhale met spel as belangrike element	420
24.4.1 Die waarneming en beskrywing van spel	420
24.4.1.1 Tom Sawyer en Huckleberry Finn as spelende kinders	425
24.4.2 Georganiseerde sport en karakterontwikkeling	427

24.5 Die verweefdheid van spel met kognitiewe en morele ontwikkeling	429
24.5.1 Nabootsing	429
24.5.2 Nabootsing en spel	430
24.6 Samevatting	432
25. Sosialisering teenoor innerlike ontwikkeling in Afrikaanse kinderverhale	433
25.1 Inleiding	433
25.2 Vroeë kinderboeke aan die Kaap	433
25.2.1 Streng sosialisering	433
25.2.2 Die opvoedkundige beginsels van Pestalozzi en Fröbel	434
25.3 Die twee strominge in die moderne Afrikaanse kinderverhaal	436
25.3.1 Klem op sosialisering	436
25.3.2 Klem op kognitiewe en morele ontwikkeling	444
25.3.2.1 Die kognitiewe ontwikkeling van jong kinders	445
25.3.2.2 Die kognitiewe en morele ontwikkeling van 'n begaafde kind	447
25.4 Samevatting	451
Afdeling D:	
26. Die bevindinge van die proefskrif en voorstelle wat daaruit voortvloei	454
26.1 Inleiding	455
26.2 'n Bespreking van die hipoteses	455
26.2.1 Hipotese 1	455
26.2.1.1 Die teenstellende hipotese van DeMause	455
26.2.1.2 Bevindinge met betrekking tot filosofiese aannames en tradisies	458
26.2.2 Hipotese 2	465
26.2.2.1 Toetsing van die hipotese	466
26.2.2.1.1 Stelling a)	466
26.2.2.1.2 Stelling b)	472
26.2.2.1.2.1 Die Aristoteliese tradisie en die ontwikkeling van die kinderverhaal	472
26.2.2.1.2.2 Die Platoniese tradisie en die ontwikkeling van die kinderverhaal	482
26.2.2.1.2.2.1 Historiese romans wat in die Middeleeue afspeel	491
26.2.2.1.2.2.2 Lewis Carroll	491
26.2.3 Hipotese 3	494
26.2.3.1 Toetsing van die hipotese	495
26.3 Algemene bevindinge	498
26.3.1 Die aard van moraliteit	498
26.3.1.1 Kinderverhale	499
26.3.2 Die ontwikkeling van leesmaak	500
26.4 Voorstelle vir verdere navorsing	500

26.4.1 Die teoretiese basis waarop professionele werk in kinderbiblioteke berus	500
26.4.2 die geskiedenis van die kinderboek	501
26.4.3 Die resepsie van kinderverhale	501
Bibliografie	503

Tegniese verduideliking

In die versorging van die teks is die volgende riglyne gevolg:

Tipografie:

Die titels van geraadpleegde bronne is deurgaans kursief en in vetdruk gedruk. Kursief is deurgaans vir nie-Afrikaanse woorde gebruik, en vetdruk vir besondere beklemtoning.

Aanhalings wat deel van 'n paragraaf vorm, is tussen dubbele aanhalingstekens geplaas, maar waar aanhalings in 'n aparte paragraaf geblok is, is aanhalingstekens weggelaat, behalwe waar dialoog aangehaal is. Enkele aanhalingstekens is gebruik waar 'n woord in 'n besondere sin gebruik is.

Aangehaalde tekste is noulettend gevolg, met kursivering, gedagtestrepië, dubbele of enkele aanhalingstekens, hoofletters, ensovoorts. Die opmerking is veral gemik op verouderde tekste waar die gebruik van hoofletters, kursivering, ensovoorts van moderne gebruik verskil.

Waar aanhalings in geblokte paragrawe in die middel van 'n sin begin, is nie van ... gebruik gemaak nie, en die sinne begin ook nie met 'n klein lettertjie nie. Hoofletters is in sulke gevalle tussen tekshakies geplaas. Byvoegings en verduidelings is ook tussen tekshakies aangedui.

Geykte titels:

In die volgende gevalle is geykte titels van *Library of Congress Name Authorities* gevolg:

Goody Two Shoes wat soms, soos in die geval van die kopie wat geraadpleeg is, *Goody Two-Shoes* gespel word.

Die twee Yslandse sages wat bespreek is, waar die oorspronklike Yslandse titels *Njáls saga* en *Egils saga* gebruik is.

Bronneverwysings:

Wat bronneverwysings betref, is gevalle wat nie deur die voorskrifte in die *Handleiding vir nagraadse studie* gedek is nie, volgens AACR2 behandel.

Abstract

The child of the children's book: an analysis of children's literature on the basis of influential theories on the nature of the child.

The discussion of child development is based on the hypothesis that differing psychological and educational theories must be viewed in a philosophical context. An important objective of this study is accordingly to discover the typical idea of a child inherent in the image of man utilized in children's books. As a general approximation, the difference between Locke's associationistic conception of child development, determined by education, and Rousseau's conception of active participation in development, is related to the distinction between a Platonic and an Aristotelian approach to sensible objects and ideas. This serves as a frame of reference for the discussion of theories of child development.

Locke's acceptance of Aristotle's concept of a *tabula rasa* is discussed as a precursor to theories stressing development in terms of the rewards and punishments provided by the environment. The influence of Darwin's theory of natural selection on theories of human behaviour is stressed.

Plato's rejection of the sensible world and his theory of ideas are discussed in terms of a theory of innate knowledge. In Rousseau's innovative theory, inherited knowledge is replaced by innate stages of development. Successors to Rousseau include psychologists who regard moral education as psychologically harmful, and the very influential Piaget. Psychological objections to moral conditioning hinge on the belief that the creation of shame and guilt is harmful and should be replaced by love.

Piaget's genetic epistemology forms the basis of a theory of stages of cognitive and moral development. According to this theory moral conditioning inhibits the development of an autonomous morality.

In an analysis of children's stories the influence of the two traditions is established. In the eighteenth century Locke's direct influence is manifested in a rational approach to children. In the following centuries the concept of the child as a *tabula rasa* becomes important, and education is seen as adaptation to the demands of society. This socializing approach is discussed in several works, e.g. Juliana Ewing in the nineteenth century and Hester Heese in the twentieth century.

Rousseau's influence can also be seen in children's stories characterised by misgivings about moral conditioning, and the belief that children should be allowed to develop naturally. The discussion includes the educational stories of Maria Edgeworth, Mark Twain's rejection of education in terms as radical as those of Rousseau, and Kästners *Leitmotiv* that education was a cause of Germany's problems. A further tendency, also in the Platonic tradition, is found in novels, e.g. by Betsy Byars and Ellen Conford, in which love — rather than discipline and the creation of fear and guilt — characterises relations between adults and children.

Voorwoord

Hiermee wil ek graag my erkentelikheid betuig teenoor:

My promotors, professore Carl Lohann en Theo van der Merwe, vir vriendelike, simpatieke en verrykende leiding.

My vrou, René, vir die baie groot werk om die manuskrip bibliografies en rekenaarmatig te versorg — en vir die liefde wat daaruit gespreek het.

Die personeel van die volgende instansies wat buitengewone moeite moes doen om my te help. Hul vriendelikheid en bekwame hulp word waardeer.

Die Kinderbiblioteek van die Johannesburgse Openbare Biblioteek. Sonder die baie goeie versameling kinderboeke van die agtiende en negentiende eeue, sou hierdie studie nie moontlik gewees het nie. Die vriendelike wyse waarop die personeel van die biblioteek die toeganklikheid tot die kosbare materiaal so maklik as moontlik gemaak het, word baie hoog op prys gestel.

Die Nasionale Afrikaanse Letterkundige Museum en Navorsingsentrum (NALN) wat ook op vriendelike en behulp same wyse kosbare materiaal tot my beskikking gestel het.

Die biblioteek van die Randse Afrikaanse Universiteit vir toegang tot hul Osborne-versameling.

Soli Deo gloria

HOOFSTUK 1

Algemene inleiding

1.1 Tema

Sentrale tema Die hooftitel, *Die kind in die kinderboek*, gee uitdrukking aan die feit dat kinderkaracters in kinderverhale die sentrale tema van die werk vorm. Die subtitel dui egter aan dat hierdie sentrale tema in die lig van sekere teoretiese oorwegings aangepak word, en dit is daarom nodig om iets meer oor die verband tussen en tema en titel te sê.

1.1.1 Verband tussen die tema en die titel

Kinderverhale en kindbeeld Dit word gewoonlik aanvaar dat die ontwikkeling van kinderverhale afhanklik was van die ontwikkeling van 'n kindbeeld, nie alleen met die oog op insig in die aard en behoeftes van die kinderleser nie, maar ook in die uitbeelding van die beleweniswêreld van kinderkaracters. Die subtitel impliseer egter dat daar nie gepraat kan word van die ontdekking van 'n ware kindbeeld nie. 'n Verdere implikasie hiervan is opsigtelik dat die voorveronderstellinge wat in die proefskrif aanwesig is, 'n afwysing van positivisme inhou. Hierdie uitgangspunt kan verder toegelig word deur daarop te let dat wanneer 'n mens van die identifisering van 'n kindbeeld en die aard van die kind in kinderliteratuur praat, ons nie sinvol van die identiteit van die kind kan praat tensy ons dit binne die konteks van een of ander teoretiese aanname stel nie.

1.1.1.1 Die tema in verhouding tot die stand van kinderlektuur binne die kader van die Biblioteek- en Inligtingkunde

Kindertekuur en inligtingkunde **Inligting** het so 'n belangrike konsep van die Biblioteek- en Inligtingkunde geword, dat die klem in die Biblioteek- en Inligtingwese moontlik toenemend op die doeltreffende ontsluiting, herwinning en verspreiding van inligting mag val, en dit is nodig om iets oor die plek van kinderlektuur binne so 'n professionele struktuur te sê.

Inligtingkunde In die eerste plek moet daarop gewys word dat daar wel 'n neiging bestaan om van die benaming Biblioteekkunde af te sien, maar dat die volle spektrum van die professionele struktuur nie werklik binne die

begripsomvang van Inligtingkunde ingepas kan word sonder om sekere aanpassings te aanvaar nie. Dit sluit in die eerste plek die insig in dat **inligting** binne die struktuur nie net 'n kognitiewe funksie het nie, maar ook affektiewe en konatiewe funksies. Die Biblioteek- en Inligtingwese is nie net by die oordrag en ontwikkeling van (veral) wetenskaplike kennis betrokke nie, maar poog ook om opvoedend by die gemeenskap betrokke te wees. Verder beteken gebruikersbehoefte meer as leemtes in mense se kennisstruktuur, want daar is emosionele, en transendente religieuse behoeftes wat ook **inligting** in die wyer begripsomvang vereis. Indien 'n positivistiese benadering tot kennisontwikkeling verwerp word, speel die transendente ook 'n rol in wetenskaplike denke.

*Biblioteek-
gebruikers*

Kennis van die gebruikers, (ook kinders as gebruikers), van inligting vorm gevolglik 'n noodsaaklike komponent van die Biblioteek- en Inligtingkunde. Kinders benodig natuurlik ook informatiewe werke, maar die algemeen opvoedkundige element waarna verwys is, speel vanselfsprekend 'n baie groot rol. In hierdie verband is dit dan insiggewend om te let op die aard van die professionele belangstelling in verhale wat vir kinders geskryf is.

Leserkunde

Hoewel die vestiging van aanvaarde literêre norme vir kinderliteratuur vanselfsprekend 'n professionele doelstelling in die Biblioteekwese is, val dit steeds binne 'n leserkundige konteks. Die behoeftes van kinders, die aard van hul ontwikkeling, en die rol wat literatuur daarin kan speel, vorm steeds die kern van die profesie se benadering tot kinderliteratuur. In hierdie proefskrif word leserkundige vrae oor die aard van kinderlesers dan ook uitgebrei deur die aard van kinderkarakters, wat vir kinderlesers geskep is, te ondersoek.

1.1.1.2 Die onderskeid tussen leserkunde en literatuurstudies

Kinderliteratuur

Gesien as 'n leserkundige probleem, is daar 'n gebrek aan deurtastende studies oor die aard van die kind in die kinderboek. 'n Kinderbeeld kom grootliks deur die filter van opvoedkundige teorieë na vore en daar is nie werklik 'n sistematiese filosofiese fundering vir die behandeling van die kind in die kinderboek nie.

1.1.1.3 Die aard van filosofiese teorieë en strominge

*Wysgerige
opvoedkunde*

Filosofiese teorieë en strominge bied vir ons in werklikheid die basis waarop die verskillende opvoedkundige benaderings tot die kind berus. Locke se opvoedkundige uitgangspunt, wat in die agtiende eeu uiters invloedryk was, kan nie werklik begryp word indien dit nie teen die agtergrond van

Aristoteles se teorie oor menslike ontwikkeling, en die rol van sintuiglike ervaring gesien word nie. In hierdie proefskrif is dan ook gepoog om die verband tussen Aristoteles en Locke te bepaal, en om met die inligting wat so bekom is, na Locke se invloed op kinderverhale te kyk. Dit moet onthou word dat Locke se teorie binne 'n sekere stroming geplaas moet word en in terme van sy voorgangers en nakomelinge behandel word. Rousseau se teenstellende opvoedkundige teorie word op dieselfde wyse benader, en op 'n bespreking van kinderverhale toegepas.

1.2 Die tema en sy uitdaging

1.2.1 Probleemstelling

1.2.1.1 Die ontdekking van die *ware* kind

*Kind as
konsep*

Dit is reeds geredeneer dat 'n mens nie van die ontdekking van die *ware* kind kan praat nie — daar is geen eenduidige definisie in die literatuur nie. In hierdie verband moet gewys word op die probleem wat ondervind word om kindwees as verskynsel te deurgrond. Van der Walt (1992?:1-2) wys op redes waarom dit so is. Die stadium van kindwees verander van geslag tot geslag; kinders se behoeftes verander met verloop van tyd; kinders se kodes is nie maklik vertolkbaar nie, ensovoorts.

1.2.1.2 Die verband tussen kindbeeld en 'n filosofiese mensbeeld

*Wysgerige
kindbeeld*

Die verband tussen kindbeeld en 'n filosofiese mensbeeld, die leemte en die taakstelling wat daarmee gepaard gaan, is ook 'n probleem waaraan aandag gegee is. In hierdie verband is dit nuttig om voor oë te hou dat die kindbeeld nou verbind is met vroeë wat verband hou met die ontwikkeling van standpunte en lewenshoudings van volwassenes. Leserkundig beskou is dit van belang, want vroeë oor die rol van inligtingsbronne in die samelewing kan nie losgemaak word van die vraagstukke verbonde aan menslike ontwikkeling nie.

1.2.1.3 Deelwetenskappe soos Opvoedkunde en Psigologie

*Sintetisering
van kennis*

'n Probleem wat verder opduik, is hoe ver die bydraes van die deelwetenskappe soos die opvoedkunde en die psigologie ons bring. Veral belangrik is die vraag in hoeverre dit sintetiseerbaar is tot 'n totaalvisie.

1.2.1.4 Die kindbeeld in die kinderboek

Kindbeeld

Vierdens is dit 'n belangrike vraag hoe die kindbeeld in die kinderboek figureer. Die kindbeeld van die ernstige outeur van kinderliteratuur sal waarskynlik 'n belangrike rol in die aard van die literêre werk moet speel.

1.2.1.5 Filosofiese tradisies

*Wysgerige
kindbeeld*

Laastens vorm die rol en invloed van die filosofiese tradisies met betrekking tot die kindbeeld in die kinderboek 'n belangrike probleemstelling. Hier word dan veral aandag gegee aan tradisies wat teruggaan op Locke en Rousseau.

1.2.2 Taak en basiese doelstellings

Die doelstellings is soos volg:

- 1) Om vas te stel wat die kindbeeld deur die eeue was, met periodes as kriterium, en om teen dié agtergrond verhelderinge te soek vanuit 'n studie van opvoedkundige en morele ontwikkeling en spel.
- 2) Om die filosofiese aannames in die kinderbeelde op te spoor en veral om 'n *ratio* vir twee invloedryke tradisies in die moderne tyd vas te stel.
- 3) Om in die lig van die teoretiese raamwerk 'n detailanalise te maak van 'n verteenwoordigende aantal kinderboeke wat sowel diachronies as sinchronies geselekteer is.
- 4) Om op die basis van die resultate wat verkry word, 'n kritiese verantwoording van resultate aan te bied en om vooruitsigte vir verder navorsing te ondersoek.

1.2.3 Hipoteses

Navorsing en beredenering vir die bereiking van hierdie doelstellings gaan van sekere hipotetiese aannames uit, en bevindinge word hoofsaaklik in terme van 'n kritiese evaluering van die geldigheid van die hipoteses aangebied. Die hipoteses wat uiteindelik aan kritiek onderwerp word, lui soos volg:

Dit word hipoteties gestel dat:

- 1) die identiteit van die kind in die konteks van filosofiese aannames en tradisies gesien moet word, en;
- 2) twee polêre tradisies wat in die totaliteit van Westerse denke invloedryk was, en wat tradisioneel as 'n Platonies/Aristoteliese

digotomie voorgehou word, ook in die ontwikkeling van die kinderboek belangrik was.

Die eerste hipotese, wat op aanvanklike literatuurstudie berus het, het met uitgebreide ondersoek die verdere hipotese opgelewer dat:

- 3) 'n klassifikatoriese model van die verskillende teorieë, ernstige leemtes bevat.

1.3 Indeling van die werk

1.3.1 Metodologiese indeling

Hierdie werk bestaan uit vier afdelings. In Afdeling A word die konsep van die kind uit 'n historiese perspektief benader. Dit word in die eerste plek gedoen deur die ontwikkelende konsep van die kind binne breë tydperke as deel van die sosiale geskiedenis van die tyd te bespreek. Hoewel hierdie benadering vanselfsprekend mag voorkom, word dit nie sonder teenstem aanvaar nie, en in die inleiding tot Afdeling A word die navolging daarvan gevolglik gemotiveer. Tweedens word drie belangrike aspekte van ons konsep van die kind: opvoeding, die morele ontwikkeling van kinders, en die konsep van die spelende kind, vir spesiale aandag uitgesonder.

Afdeling A dien as agtergrond vir 'n analitiese bespreking van die konsep van die kind in Afdeling B. Teorieë en algemene benaderings, wat in Afdeling A oorsigtelik en in historiese perspektief behandel is, word hier ontleed.

In Afdeling C word die inligting oor die konsep van die kind wat so verkry is, toegepas in 'n bespreking van kinderliteratuur. Die doelstelling is hier om die algemeen aanvaarde oorsaaklike verhouding tussen die ontwikkeling van kinderliteratuur, en die ontwikkeling van 'n konsep van die kind as eiesoortige wese, te toets. Die indeling en metodologie van die poging word in die inleiding tot Afdeling C bespreek.

In Afdeling D word die bevindings in verhouding tot die gestelde hipoteses bespreek.

AFDELING A

**'n HISTORIESE OORSIG
VAN DIE
KONSEP VAN DIE KIND**

HOOFSTUK 2

Inleiding tot Afdeling A

2.1 Inleiding

2.1.1 Die doelstellings met die afdeling

Die integrerende doelstelling met hierdie afdeling is om 'n omvattende grondslag te lê vir die analise van spesifieke strominge in die ontwikkeling van die konsep van die kind wat in Afdeling B onderneem word. So 'n grondslag is om die volgende redes belangrik:

- a) Hierdie strominge blyk by nadere analise, ten diepste filosofies van aard te wees, en hoewel 'n filosofiese benadering tot die kind groter insig in volwassenes se skepping van kinders in kinderverhale kan bied, vind 'n mens 'n gebrek aan 'n totaalbeeld van die kind in wysgerige lektuur. Die rekenaarmatige databasis vir die *Philosophers index* bied onder trefwoorde en kombinasies van trefwoorde te make met kinders en kindwees, wel talle items, maar wanneer titels nagegaan word, hou die items verband met wysgerige probleme binne 'n verskeidenheid kennisgebiede, soos die opvoedkunde. Die volgende titels afkomstig uit die databasis gee 'n idee van wat bedoel word:

Response to Robert D. Heslops "Education for all handicapped children";

Education for all handicapped children: a philosophical analysis;

Religious education for children: a blessing or handicap?

Gevolgtrek is dit nodig is om 'n kinderbeeld uit 'n verskeidenheid van gesigspunte op te bou.

*Dinamiese
kinderbeeld*

- b) Die kinderbeeld self is natuurlik nie staties nie, en in Afdeling B word 'n ontwikkeling in die Westerse konsep van die kind geanaliseer. Die benadering tot hierdie historiese ontwikkeling was egter nie bloot chronologies nie, selfs nie spesifiek diachronies nie, maar in die eerste plek tipologies; en die globale oorsig in hierdie afdeling is belangrik vir die bepaling van die gekose tipologie wat die beredenering in Afdeling B kenmerk.

2.2 Die benadering tot Afdeling A

Ariès

Daar is stellig min kennisgebiede waar een persoon so 'n mate van aanvaarding geniet as Philippe Ariès, en sy geskiedenis van die konsep van die kind. Sy monumentale werk, wat met die titel *Centuries of childhood* in Engels beskikbaar is, word inderdaad in so 'n mate deur ander outeurs aangehaal dat dit al gesê is dat hy soos *Holy Writ* aanvaar word (DeMause, 1974:5). Ariès plaas die geskiedenis van die volwassene se siening van die kind in 'n breë sosiale konteks. Afgesien van algemene werke oor die sosiale geskiedenis in Europa vanaf die Middeleeue, het hy gebruik gemaak van kunswerke (skilderye, grafstene, ensovoorts), dagboeke, boeke oor goeie gedrag en algemene huisvlyt, ensovoorts. Die belang van sy werk berus gevolglik op die moeite wat hy gedoen het om inligting op soveel uiteenlopende plekke in te win. Daarby het hy die vermoë besit om hierdie inligting sinvol beredenerend te verwerk. In hierdie afdeling is sy bevindinge nogtans vergelyk met gegewens uit ander bronne wat betrekking het op die breë kulturele strominge (byvoorbeeld opvoedkundige en wysgerige strominge) waarbinne hy die kind bespreek.

DeMause

Hoewel die behandeling van die geskiedenis van die volwassene se kindbeeld as sosiale geskiedenis, as 'n vanselfsprekende benadering mag voorkom, word dit nie heeltemal sonder teenstand aanvaar nie. Lloyd DeMause is byvoorbeeld skerp krities oor die algemene aanvaarding wat Ariès geniet, en meen trouens dat 'n totaal nuwe benadering tot die geskiedenis van die verhouding tussen volwassenes en kinders noodsaaklik is. In plaas van 'n sosiale geskiedenis wat die ontwikkelende siening van die kind as die gevolg van gehele veranderinge in die samelewing behandel, meen DeMause (1974:2-3) dat die basis van die geskiedenis in die psigiese evolusie van die mens gesoek moet word. Hy gaan van 'n psigoanalitiese standpunt uit en redeneer dat die manier waarop kinders in die loop van die geskiedenis grootgemaak is, nie net 'n kultuurtrek van 'n gemeenskap is nie, maar die bron van alle kultuur, wat inderdaad 'n perk plaas op "what can be achieved in all other spheres of history" (DeMause, 1974:3). Om die basis van sy siening dat die geskiedenis van die mens uiteindelik in onbewuste faktore geleë is, te verduidelik, is dit nodig om na die kenmerke van sy teorie van psigiese evolusie te kyk.

Drie van sy hipoteses werp veral lig op sy benadering tot die geskiedenis van die kind (DeMause, 1974:3):

Psigoanalise

"1. That the evolution of parent-child relations constitutes an independant source of historical change..." (Hy lig die hipotese toe deur te sê dat die oorsprong van die evolusie geleë is in die evoluerende vermoë van

opvolgende geslagte ouers om deur regressie na die psigiese leeftyd van hul kinders terug te keer, en om die vrese van daardie ouderdom beter te verwerk as toe hulle dit die eerste keer ervaar het.)

- "2. That this 'generational pressure' for psychic change is not only spontaneous, originating in the adult's need to regress and in the child's striving for relationship, but also occurs independant of social and technological change..." (Hier is die deurslaggewende verskil tussen sy benadering en dié van Ariès duidelik.)
- "4. That the obverse of the hypothesis that history involves a general improvement in child care is that the further back one goes in history, the less effective parents are in meeting the developing needs of the child. This would indicate, for instance, that if today in America there are less than a million abused children, there would be a point back in history where most children were what we would now consider abused." (Dit moet onthou word dat hierdie verbetering onafhanklik van sosiale ontwikkeling plaasvind.)

Regressie

Die geskiedenis van die kind word in hierdie teorie as die evolusie van regressie op onbewuste vlak beskou, wat meebring dat ouers al hoe minder op onbewuste vlak van projeksie en reversie gebruik maak. DeMause (1974:6) beskryf die drie reaksies van die volwassene teenoor die kind soos volg:

- (1) He can use the child as a vehicle for projection of the contents of his own unconscious (projective reaction); (2) he can use the child as a substitute for an adult figure important in his own childhood (reversal reaction); or (3) he can emphathize with the child's needs and act to satisfy them (emphatic reaction).

Empatie word in 'n beperkte sin gebruik vir "the adult's ability to regress to the level of the child's need and correctly identify it without an admixture of the adult's own projections" (DeMause, 1974:7).

Projeksie en reversie is albei ongesonde reaksies. In die eerste geval word die ouer se angsgevoelens op die kind oorgeplaas, en in die tweede geval bestaan die kind net om die behoefte van die ouer te bevredig. In die geval van kindermishandeling as gevolg van reversie, is dit "always the failure of the child-as-parent to give love that triggers the actual battering" (DeMause, 1974:7). Regressie is 'n gesonde terugkeer tot die volwassene se eie kinderdae, gekenmerk deur die vermoë om die kindertydse vrese (sonder 'n projektiewe reaksie) beter te verwerk, en empatie met die kind te hê.

*Projeksie
en reversie*

In die geskiedenis van die kind het projeksie en reversie baie keer gelyktydig plaasgevind om 'n sogenaamde dubbelbeeld van die kind te skep (DeMause, 1974:7). Die besnydenis van seuntjies is 'n goeie voorbeeld van so 'n dubbelbeeld. Hierdie 'verminking' van kinders is die gevolg van die projeksie van eie onbewuste drifte op die kind en lei tot pynigende straf om dit te bedwing. Terselfdertyd verteenwoordig die eikel van die penis wat deur besnydenis na vore gebring word, die moeder se tepel deur 'n reversie na die volwassene se jeug. (Dit moet in gedagte gehou word dat die besnydenis in hierdie teorie nie die gevolg is van religieuse gebruik nie, maar dat die religieuse gebruik inderdaad die gevolg is van hierdie onbewuste faktore.)

Regressie

Hoewel die evolusie van regressie onafhanklik van sosiale en tegnologiese verandering plaasvind, sodat daar voortdurende verbetering is, vind die verandering in historiese sin nie in alle gemeenskappe teen dieselfde pas plaas nie. Hoewel die twintigste eeu dan gekenmerk word deur die bereiking van volle regressie, is daar nog volwassenes wat vasgesteek het in vroeëre historiese houdings (DeMause, 1974:51). Die teorie sluit egter die aanname in dat evolusie onafhanklik van die sosiale omgewing plaasvind, sodat dit ook noodwendig sal verminder.

DeMause onderskei ses breë historiese periodes:

Periodisering

1. Die antieke tyd tot die vierde eeu n.C., gekenmerk deur kindermoord "when parents routinely resolved their anxieties about taking care of children by killing them" (DeMause, 1974:51). Oorlewendes het as volwassenes dan self die massiewe angsgevoelens uit hul kinderdad geprojekteer. Reversie het weer tot uiting gekom in sodomie met kinders.
2. Vierde tot dertiende eeue. As gevolg van psigiese evolusie verminder kindermoord, en kinderverlating is die wyse waarop volwassenes van die gevare van hul projeksies ontsnap. Projeksies is egter wel nog sterk, en die kind — wat beskou is as gevul met die kwade — word kwaai gestraf. Reversie neem af, sodat daar 'n vermindering in sodomie is.
3. Veertiende tot sewentiende eeue. Die ouers se houding kan nou as ambivalent beskou word. Die kind vind wel 'n plek in die ouers se emosies, maar as gevolg van projeksies vind die liefde vir die kind uiting in die gevoel dat die kind gevorm en ingeperk moet word. Locke se opvoedkundige standpunte moet dan as die gevolg van sy vlak van psigiese evolusie vertolk word.

4. Die agtiende eeu. Projektsies verminder grootliks, en reversie verdwyn feitlik. Omdat ouers hul kinders nie meer met gevaarlike projektsies benader nie, is die kind nie meer 'n bedreiging vir die ouer nie en empatie word moontlik.
5. Negentiende eeu tot helfte van die twintigste eeu. Namate projektsies verminder, verskuif die klem vanaf oorheersing van die kind se wil na leiding en vorming. Die stadium word gevolglik as sosialiserend getipeer.
6. Vanaf die tweede helfte van hierdie eeu word die bereiking van regressie deur sommige volwassenes merkbaar. Die ouer keer op gesonde wyse na sy jeug terug en probeer om die kind te help. Daar is geen poging om die kind te dissiplineer nie.

Psigoanalise

Hierdie historiese benadering tot die verhouding tussen volwassenes en kinders voer psigoanalitiese voorveronderstellings baie ver. Die aanvaarding dat ons hier te doen het met 'n historiese verloop wat onafhanklik van sosiale verandering plaasgevind het, is ingrypend, en wyk op radikale wyse van Ariès se benadering af. Indien 'n mens egter na DeMause se eie periodisering kyk, duik daar onbeantwoorde vrae op.

Innerlike evolusie

a) Hoewel sy teorie 'n innerlike menslike evolusie postuleer, val sy periodes saam met die algemene periodes waarbinne die geskiedenis van die Westerse beskawing ingedeel word. Sy teorie sal gevolglik óf moet plek maak vir 'n periodisering wat die geskiedenis van alle gemeenskappe op aarde bevredigend saamvat, óf verskille in gemeenskapshoudings bevredigend verklaar, dit wil sê, sonder 'n beroep op verskille in sosiale omstandighede. Ariès bied ook net die geskiedenis van die Westerse kind aan, maar in sy geval is dit doelbewus deel van Europese sosiale geskiedenis. In direkte teenstelling met DeMause, is sy uitgangspunt juis dat die geskiedenis van die konsep van die kind deel van algemene sosiale verandering vorm. Die geskiedenis van die Chinese konsep van die kind, sal 'n aspek van Chinese sosiale geskiedenis moet wees.

Voortgaande verbetering

b) Die teorie van voortdurende verbetering, as gevolg van innerlike evolusie en ongeag sosiale omstandighede, druis teen beskikbare gegewens in. Kindermoord en kinderverlating, wat belangrike elemente in DeMause se historiese weergawe is, vertoon nie die geleidelike agteruitgang wat die teorie vereis nie. La Roncière (1988,2:223) het byvoorbeeld gevind dat kindermoord en kinderverlating in Toskane teen die einde van die Middeleeue baie

sterk toegeneem het. (Die spesifieke gegewens word in Hoofstuk 4 in verhouding tot die teorie van psigiese evolusie bespreek.)

*Pas van
evolusie*

- c) DeMause (1974:51) se poging om te verduidelik waarom sekere aaklige aspekte van die volwassene se houding teenoor die kind nog steeds nie verdwyn het nie, is onbevredigend:

Since people still kill, beat, and sexually abuse children, any attempt to periodize modes of child rearing must first admit that psychogenic evolution proceeds at different rates in different family lines, and that many parents appear to be "stuck" in earlier historical modes. There are also class and area differences which are important, especially since modern times, when the upper classes stopped sending their infants to wet-nurses and began bringing them up themselves.

Om verskille binne gemeenskappe (en veral tussen gemeenskappe) op grond van die pas van evolusie binne sekere genetiese linies te verklaar, skep baie meer vrae as wat deur die verklaring beantwoord word, maar dit hou darem verband met die suiwer innerlike aard van sy teorie. Die beroep op sosiale omgewingsfaktore is egter verbasend. Die teorie postuleer immers dat ouers ophou om hul kinders weg te stuur omdat hulle 'n meer gevorderde vlak van evolusie bereik het. Hierdie faktore kan dus nie oorsake vir verskille in evolusie wees nie, maar die manifestering van 'n vlak van evolusie wat onafhanklik van sosiale en tegnologiese verandering plaasvind.

*Psigiese
evolusie*

Hoewel DeMause sekerlik insigte bied in faktore wat die geskiedenis van kinders in die gemeenskap toelig, moet dit steeds as 'n sosiale geskiedenis benader word. Ons het met die ontwikkeling van 'n konsep te doen en nie met psigiese evolusie nie. Dit is trouens 'n ope vraag of DeMause se periode van volle regressie waar die ouer geen dissipline handhaaf nie, die gevolg is van algemene menslike evolusie, soos hy postuleer, en of dit die konsep is van 'n groep mense wat sekere psigoanalitiese teorieë aanhang of hulle daardeur laat lei — iets wat ook vermoedelik sterk met 'n sekere sosiale klas verband hou. Dit is byvoorbeeld ondenkbaar dat die Bybelse konsep van die verbondskind, as gevolg van 'n noodwendige psigiese proses sal verdwyn. In hierdie werk word die psigoanalitiese konsep dan ook net as een van die Westerse konsepte van die kind behandel.

HOOFSTUK 3

Die kind in die antieke tydperk

3.1 Die kind in die Bybel

*Joodse
opvoeding*

In die historiese opvoedkunde word Joodse opvoeding baie keer as 'n onderafdeling van Griekse opvoeding bespreek. So neem die gesaghebbende werk van Boyd en King (1975) 'n aanvang met Griekse opvoeding, en behandel Joodse opvoeding daarna as 'n faktor in die verspreiding van Griekse opvoeding. Twee strominge word dan as belangrik vir die ontwikkeling van Christelike Westerse opvoeding beskou: Grieks-Joodse opvoeding wat minder belangrik is, en Grieks-Romeinse opvoeding. Daarteenoor staan 'n opvoedkundige historikus soos Coetzee (1970), wat met Ou Israelitiese opvoeding begin, en in die gedagte van die verbondskind 'n uiters belangrike skakel met Christelike opvoeding vind. Hierdie verskil in benadering word genoem, omdat dit verband hou met die bespreking van die Westerse konsep van die kind wat hierop, volg.

'n Mens het hier natuurlik in die eerste plek met 'n lewensbeskoulike verskil te doen, maar daar is ook 'n verskil in benadering betrokke. Boyd en King konsentreer op opvoeding binne skoolverband, sodat Ou Israelitiese opvoeding, wat hoofsaaklik tuisopvoeding was, vir hulle nie so belangrik soos die Grieks-Romeinse skoolopvoeding is nie. Coetzee benader die onderwerp egter meer omvattend en laat juis klem val op die invloed wat die Joodse siening van die kind op die Christelike benadering gehad het. Met die oog op die wyse waarop die Bybelse lewensvisie in ons opvoedkundige beskouings vergestaltung gevind het, sê hy dan ook: "Vir ons Christelike, Wes-Europese wêreld is daar onder die ou kultuurvolke geen belangriker volk as Israel nie ..." (Coetzee, 1970:25).

Dit is wel waar, maar wat die ontwikkeling van opvoeding onder die vroeë Christene betref, moet 'n mens ook teen oorvereenvoudiging waak. Marrou (1957:455-459) beklemtoon ook die ooreenkomste tussen die vroeg-Christelike opvoeding en Joodse opvoeding, maar wys dan verder op die eng verhouding met klassieke Grieks-Romeinse opvoeding (Marrou, 1957:460). 'n Mens kan aanpassing en verset as twee fasette van die verhouding onderskei. Hoewel Christelike opvoeding religieuse opvoeding

beteken het — met ander woorde, opvoeding wat gehandel het oor wat 'n mens moes glo om verlos te word, en watter gedrag van 'n Christen verwag is (Marrou, 1957:455) — is dit ook waar dat die Christendom binne die Grieks-Romeinse kultuur ontwikkel het en op onuitwisbare wyse daardeur gestempel is (Marrou, 1957:460). Die enkulturatiewe aard van hierdie aanpassing stel Marrou (1957:462) op kleurvolle wyse soos volg:

Die kulturelle Umwelt gleichsam ein nährendes Fluidum, welches die Menschen und Einrichtungen umspült und durchdringt, auch wenn es ihnen nicht bewußt wird, selbst wenn sie sich dagegen wehren.

Daarheenoor moet egter voor oë gehou word dat die aanvaarding van 'n opvoedkundige sisteem nie noodwendig beteken dat dieselfde opvoedkundige doelstellings aanvaar word nie, en daar was inderdaad teenstand teen Klassieke opvoeding. Die lang simbiotiese verhouding tussen Klassieke literatuur en kuns met politeïsme was 'n faktor, maar die feit dat die Christendom met die klassieke humanistiese opvoedingsideaal in kompetisie verkeer het, was 'n belangriker rede vir die teenstand (Marrou, 1957:463).

Hoewel dit dus sekerlik waar is dat Joodse opvoeding, waarin die idee van die verbondskind vergestalt word, van groot belang is, is die ontwikkeling van die Westerse konsep van die kind nie 'n eenvoudige voortsetting van Joodse opvoeding nie. Nogtans is die Joodse konsep so belangrik dat 'n mens meer indringend daarna moet kyk.

*Antieke en
moderne denke*

Die term **antiek** word baie keer vir die eerste historiese periode van 'n drieledige indeling van wêreldgeskiedenis in **antiek**, **Middeleeus** en **modern** gebruik. In terme van Westerse denke, is dit egter ook gebruikelik om 'n skeidslyn tussen antieke en moderne denke te maak en om Griekse denke vanaf die sesde eeu v.C. as filosofies-wetenskaplik van antieke denke te onderskei. So is dit dan Stace (1953:18) se standpunt dat daar, voor die Griekse pogings van die sesde eeu v.C. om 'n rasionele verklaring vir die natuur te vind, net "mythologies, cosmogonies, and theologies of the poets" was. Onderliggend aan hierdie stelling is die standpunt dat daar 'n oorgang van 'n mitologiese fase na 'n rasionele fase is. Nestle (1975:6) druk dieselfde gedagte soos volg uit: "Diesen Weg vom Mythos zum Logos zu gehen, aus der Unmündigkeit zur Mündigkeit des Geistes emporzuwachsen." Hoewel hy ook die Grieke uitsonder vir hul ontwikkeling op dié weg, is dit eerder die ewewig wat daar tussen die mitologiese en die rasionele bestaan het, wat vir hom belangrik is (Nestle, 1975:6).

Die Joodse ontwikkeling vertoon egter kenmerke wat spesiale aandag verdien. Oor die skeiding tussen antiek en modern argumenteer Irwin (1977:224) dat:

[T]he boundary between the ancient world and the modern is to be traced, not in the Aegean or the middle Mediterranean, but in the pages of the Old Testament ...

Om dit te staaf, wys hy daarop dat Ou Israel, in wesenlike dinge, minder van ons verskil as wat hulle van die ander volke rondom hulle verskil het.

Monoteïsme

Dit wat dan die kloof tussen Israel en ander volke geskep het, was monoteïsme. God was transendent en in Sy heiligheid ver bo die nietige mens verhewe. In plaas van die wispelturige en onbetroubare gode van die heidense volke om hulle, het hulle 'n God geken wat ook 'n vader is. Die vaderskap van God is volgens Bavinck (1967,2:274) 'n ewige kenmerk, wat in Christus duidelik word:

Wie Gode den Vadersnaam ontzegt, doet hem nog grooter oneer aan, dan wie zijne schepping ontkent. Deze Vadernaam is dan ook geen overdrachtelijke spreekwijze van menschen op God overgebracht. Veeleer is de verhouding omgekeerd. Het vaderschap op aarde is eene verre, zwakke gelijkenis van het Vaderschap Gods ...

Vir doeleindes van hierdie bespreking is die belangrike punt in hierdie aanhaling die beklemtoning dat die begrip nie by wyse van spreke van mense op God oorgedra is nie. In hierdie verband is dit nuttig om daarop te let dat vaderskap ook binne die Griekse mitologie bestaan het, maar dat dit in wese verskil het van die vaderskap van God.

Sonde

Saam met 'n besef van 'n almagtige God, in teenstelling met die rits plekgebonde gode van hul heidense tydgenote, het ook 'n diepe sondebefes gegaan. Die idee van menslike sonde was nie vreemd nie, maar weer eens was daar 'n diep kloof tussen die sondebefes van Israel en dié van ander volke (Irwin, 1977:261). Sonde was vir die antieke volke, met hul mitologiese gode, een of ander handeling wat een of ander god ontevrede maak. Die Homeriese gode was egter net 'n verlenging van die mens, met menslike wispelturigheid, sodat sonde weinig met morele eise te doen gehad het. Teenoor hierdie relatiewe eise staan die absolute eise van 'n enige God, "a supernal holiness and righteousness that far transcends our highest attainments or even understanding" (Irwin, 1977:262). Teenoor Sokrates, Plato en andere se wysgerige soeke na universele waardes, het Israel die geopenbaarde wil van God geken. Sonde was primêr 'n rebelsheid teen die wil van God, iets wat natuurlik moedswillig kon wees, maar tog ook onbewus kon plaasvind, wanneer die mens God, in sy betrokkenheid by ander dinge, vergeet (Irwin, 1977:263). Verder kan

alles, ook die opvoedingstaak, tot die verbond van God met Abram teruggevoer word.

In Genesis word van hierdie verbond vertel en in Gen. 18.19 word die opvoedingstaak onder die verbond so gestel:

Ek het hom gekies dat hy sy kinders en sy nageslag kan beveel om op my pad te bly deur te doen wat goed en reg is, sodat Ek vir Abraham kan doen wat Ek hom beloof het.

*Kinders:
gawe van God*

'n Verdere belangrike aspek van die Ou Israelitiese konsep van die kind moet ook in hierdie verband genoem word. Die mense het natuurlik geweet dat geslagsgemeenskap 'n voorvereiste vir die verwekking van kinders is, maar dit was nie al vereiste nie. Kinders was vir hulle 'n gawe van God, wat Hy elke keer kon skenk of weerhou, en hulle kinders was gevolglik in letterlike sin deel van die Here se genade (Irwin, 1977:260). In Gen. 4.1 word dit baie eksplisiet gesê: "Die mens het met sy vrou Eva gemeenskap gehad, en sy het swanger geword. Sy het vir Kain in die wêreld gebring en uitgeroep: "Ek het 'n man in die wêreld gebring met die hulp van die Here!" Ons lees ook hoe die Here kinders aan Lea skenk en lank van Ragel weerhou. Daarom was kinders baie gelief en Barclay (1959:11) sê onomwonde: "No nation has ever set the child in the midst more deliberately than the Jews did." Hy verwys dan na 'n pragtige Midrasj-kommentaar waar die kandelaar (Ex. 25.34) by wyse van allegorie so verklaar word: Die kelkies soos amandelblomme is die kinders wat op skool leer.

Tugtiging

Liefde het ook die plig van tugtiging ingesluit, en hierdie plig word telkens in die Bybel beklemtoon — byvoorbeeld in Spr. 13.24. ("Wie sy seun nie straf nie, het hom nie lief nie; as hy hom liefhet, sal hy hom straf wanneer dit nodig is.") Hierdie konsep het ook verband gehou met die verhouding van die mens tot God, wat ook 'n Vader/kind-verhouding was. Die profete het telkens beklemtoon dat God in Sy liefde seën, maar dat ongehoorsaamheid gestraf word.

Tuisopvoeding

Twee aspekte van opvoeding was belangrik, naamlik dat dit hoofsaaklik godsdienstige opvoeding was, en dat die huis die middelpunt daarvan was (Barclay, 1959:17). Albei die ouers was by die opvoeding van die kinders betrokke, maar die vader se rol was by die belangrike opvoeding van seuns deurslaggewend. In hierdie verband moet iets oor die posisie van dogters en vrouens teenoor seuns en mans gesê word. Vaux (1968:48) sê dat die moeder gedurende die vroegste kinderjare vir sowel seuns as dogters verantwoordelik was, maar dat die vader die seuns daarna moes opvoed. Dogters is deur hul moeders opgelei om uiteindelik ook die rol van moeder

en huisvrou te kan vervul. Wat die seun betref, beklemtoon Vaux dat wat hy oor die opvoeding van kinders te sê het, in werklikheid die opvoeding van seuns is.

Seuns

Die geboorte van 'n seun was vir die patriargale gesin eenvoudig belangriker as die geboorte van 'n dogter. Lea, die ongeliefde vrou, druk haar vreugde oor haar derde seun uit deur te sê: "Na hierdie keer sal my man aan my gebind wees, want ek het nou al drie seuns vir hom in die wêreld gebring." (Gen. 29.34.) Dit volg egter nie dat dogters minder gelief was of dat moeders na die suigelingstadium van hul seuns, sonder invloed was nie. Die feit dat seuns vir Jakob, binne die sosiale bestel van sy tyd, belangrik was, beteken nie dat hy nie ook vir Dina lief was nie. (Die belangrikheid van seuns, het nie die moontlikheid uitgesluit, dat sy as persoon sy lieflingskind kon wees nie.) Haar vader en broers se besorgdheid oor haar, is in elk geval sprekend van liefde. Wat die moeder betref, is die Bybelse voorskrif dat die vader en die moeder geëer moet word, welbekend. Salomo vermaan ook eksplisiet soos volg: "My seun, jy moet luister na die onderrig wat jou vader jou gee; moenie wat jou moeder jou leer, verontagsaam nie:" (Spr. 1.8.) Edersheim (1976:139) wys daarop dat die vrou nie afgesonder is soos by ander volke van die tyd nie, maar inderdaad soms 'n invloedryke rol kon speel. Die hele atmosfeer binne die huis was rein van aard, sonder "those sickening details of private and public immorality" wat ons by ander volke vind (Edersheim, 1976:139). As gevolg van die patriargale sosiale struktuur, was vaders (en gevolglik seuns) belangrik, maar die vrou is nie verag of gering geag nie.

Families

Die punt is egter net dat seuns later as vaders moes optree, met die plig om die verantwoordelikhede onder die verbond op hulle te neem. Boecker (1976:21) verduidelik dat 'n *paterfamilias* —'n 'familie' het uit drie tot vier geslagte bestaan — in die nomadiese tydperk van die volk se bestaan, ook volle regspraak binne die 'familie' moes uitoefen, en hy noem as voorbeeld die baie interessante geval van die *paterfamilias* Juda en sy skoondogter Tamar (Gen. 38.24), waar Juda by magte was om so oor haar prostitusie te oordeel: "Bring haar uit dat sy kan verbrand word." Later, nadat die volk gevestig geraak het, verskuif die regspraak grotendeels buite die familie en die opdrag aan ouers met 'n wederstrewige seun is soos volg (Deut. 21.18-19.):

"Wanneer 'n man 'n opstandige en ongehoorsame seun het, wat nie na sy pa en ma wil luister nie, selfs al straf hulle hom, moet hulle hom na die leiers van die stad toe vat by die stadspoort."

Boecker (1976:22) sê egter dat die vader nogtans regsgesag binne sekere spesifieke areas behou het.

Skoolopvoeding Die opvoeding van seuns het veel later wel in 'n groter mate in skole plaasgevind, maar Barclay (1959:14) vind die klem steeds in die huis: "However high the Jewish ideal of the school, the fact remains that to the Jew the real centre of education is the home." Hoewel die opvoeding hoofsaaklik religieuse opvoeding was, moes die vader ook sorg dat die seun 'n ambag aanleer, iets wat gewoonlik van vader na seun oorgedra is (Vaux, 1968:49).

Wat opvoeding buite die huisgesin betref, moet 'n mens onderskei tussen opleiding vir sekere gespesialiseerde beroepe, (priesters, hofamptenare, ensovoorts), en algemene skoolopvoeding. Eersgenoemde moes reeds teen die tyd van die eerste konings gebruiklik gewees het, terwyl skoolopvoeding uit die stryd om behoud van identiteit met die wegvoering van Israeliete in Babiloniese ballingskap ontstaan het (Smith, 1955:237).

Sinagoges Die sinagoge was, as middelpunt van die volk se godsdienstige en kultuurlewe, ook die middelpunt van skoolopvoeding, en die skrifgeleerdes was die belangrikste onderwysers. Waar die skrifgeleerdes die identiteitskrisis met presiese kennis van die wette van God die hoof gebied het, kan verstaan word waarom die onderrig uiters wetties van aard was.

Griekse invloed Na die terugkeer uit ballingskap het die volk onder Alexander die Grote weer gevaar geloop om vergrieks te raak, maar hier is dit baie interessant dat die Griekse invloed die skoolstelsel so verbeter het dat die skoolopvoeding juis 'n belangrike rol gespeel het om hierdie aanslag te bowe te kom (Boyd & King, 1975:61). Nogtans was die uitgangspunt in die tyd van Christus steeds baie wetties van aard.

Christus Christus het, wanneer dit nodig was, wel sy indringende kennis van die wette ingespan, maar Hy het die oordrewe klem op wette verwerp. As leermeester het Hy uitgeblink, en Kee en Young (1981:114) sê die volgende van sy tegniek:

Jesus's method of teaching was analogical — that is, he tried to stimulate men's imaginations to new insights by leading them to draw a comparison between a self-evident truth and a truth of another order of reality. The parable form was ideally suited to such a method.

Ons het in werklikheid met analogieë te doen waarin die geloofsboodskap primêr staan, en elke verhaal was treffend en lewensgetrou sodat die mense dit spontaan met genot ervaar het. Die taalgebruik het in die aanwending van metafore en vergelykings (byvoorbeeld 'die sout van die aarde') wat self deel van ons Westerse kultuurerfenis geword het, ook gehelp om onderrig te bevorder. Terselfdertyd is dit insiggewend om daarop te let hoe

ewige waarhede oorgedra is deur verhale te vertel. Die genot wat kinders deur die eeue uit die gelykenisse geput het, is hier sprekend.

3.1.1 Die Joodse huisgesin

Huislike lewe

Die opvoedkundige konsep van die kind wat binne 'n gesonde huisgesin grootword, is baie belangrik. Die volk kon sekere dinge bely en aan die kind voorhou, maar die lewe van die ouers kon hierdie dinge in so 'n mate ongedaan maak dat die Here se verbondsopdrag tog nie nagekom word nie. Dit is nie genoeg dat die kind van die weg van die Here vertel word nie, die ouers moet dit saam met die kind bewandel. Dit is dan in hierdie lig dat Edersheim se verwysing na die algemene reinheid van die gesinslewe gesien moet word.

Vrouens

Alhoewel die vrou juridies nie met die man gelyk gestaan het nie, en normaalweg sy sosiale mindere was, is die vrou nie verag nie, en daar is in die Bybel nie 'n verskil tussen die respek wat kinders aan albei die ouers verskuldig is nie.

Egskeiding en veelwywery

Die twee belangrike kwessies van egskedding en veelwywery is hier ook insiggewend. Juridies kon die vrou nie van haar man skei nie, terwyl die man van die vrou kon skei. (Slegs in gevalle waar 'n man sy vrou verlei het terwyl sy nog 'n maagd was, of waar 'n man sy vrou valslik beskuldig het dat sy met die huwelik nie 'n maagd was nie, kon die man nie van haar skei nie.) Verder het die rabbi's die gronde vir egskedding, met verloop van tyd, so vertolk dat die geringste klag voldoende was vir die man wat wou skei (Boecker, 1976:96). Nogtans wys Boecker (1976:96) daarop dat egskedding eintlik uiters raar was. In die tyd van Maleagi, 'n tyd van onsekerheid en verval, lyk dit of mans in 'n groter mate van die rabbi's se vertolking van egskeddingsgronde gebruik gemaak het, want die profeet het hom sterk uitgelaat oor die euwel van egskedding (Mal. 2.14-16). 'n Mens kan dus sê dat egskedding nie 'n algemene verskynsel was nie. Die voorkoms van poligamie onder die Israëliete kan nie presies bepaal word nie, maar Boecker (1976:98) meen dat sekere afleidings tog wel moontlik is. Dit is duidelik dat hooggeplaaste mense (Salomo is legendaries) poligamie beoefen het, maar dit lyk nie asof die gewone Israëliet normaalweg meer as een vrou gehad het nie. Waar poligamie wel plaasgevind het, was dit meestal bigamie.

Die aanduidings is dus baie sterk dat 'n gesonde gesinslewe 'n kenmerk van dié mense se lewenswandel was. Daar was ook 'n sterk gevoel dat kinders gedissiplineerd, maar met groot liefde opgevoed moet word. Deur Christus word die konsep van die kind as 'n gawe van God, wat in die lig

van Sy wil opgevoed moet word, deel van die Christelike konsep van die kind.

3.2 Antieke Griekeland

Mitiese denke

In *The intellectual adventure of ancient man* word die mens se intellektuele ontwikkeling vanaf die Egiptenare tot die Grieke, as 'n emansipasie uit mitevormende (*mythopoeic*) denke behandel. Alhoewel hierdie studie met Griekse morele en opvoedkundige konsepte te make het, is dit nodig om eers aandag te skenk aan die ingrypende verskil wat Griekse denke by die mens se benadering tot die natuur teweeggebring het. In Egipte sowel as Mesopotamië was die gode vir die mens immanent in die natuur aanwesig. Mitiese denke het die mens self terselfdertyd so intiem met die natuur verbind, dat die begrippe mens en natuur ineenvloei. H. en H.A. Frankfort (1977:4) stel die kern van hierdie opvatting soos volg:

[N]atural phenomena were regularly conceived in terms of human experience and ... human experience was conceived in terms of cosmic events.

Joodse geloof

Openbaring het die volk van Israel geleer dat God, die Skepper, alhoewel alomteenwoordig, transendent bo die natuur verhewe is. Die sterrehemel, wat vir die Mesopotamiërs die ware godheid was, getuig vir die psalmdigter (Ps. 19.2) van "die mag van God, en die uitspansel maak die werk van sy hande bekend" (Irwin, 1977:363). Die verhouding van die mens tot God was die middelpunt van hul bestaan, en kennis van God was die manier waarop hulle aan suiwer mitiese denke ontsnap het.

Grieke

In die verhouding van die mitiese tot die logiese, is die Griekse ontwikkeling baie interessant. Die metaforiese beskrywing van die antieke mens se intellektuele ontwikkeling vanaf die Egiptenare tot die Grieke as 'n emansipasie is treffend, en gee ons inderdaad 'n aanvoeling vir die bepalende invloed wat die Grieke op die Westerse wysbegeerte en wetenskapsbeoefening gehad het. Dit is egter ook misleidend en moet gekwalifiseer word.

Nestle (1975:1) beskryf *Mythos* en *Logos* as twee pole waartussen die mens se geesteslewe beweeg. Hoewel daar 'n ontwikkeling vanaf 'n oorspronklike suiwer mitiese voorstellingswêreld was, beteken dit nie dat die mitiese totaal deur die logiese verdring word nie. Dit is ook van die moderne mens waar, want:

Nun hat freilich die Geistesgeschichte der Menschheit bewiesen, daß auch der Logos, das vernünftigen Denken, die Wirklichkeit nicht restlos zu erfassen imstande ist ... (Nestle, 1975:3).

Die uitstaande kenmerk van die Griekse intellektuele lewe was dan nie dat die mitiese deur die logiese verdring is nie, maar dat daar 'n merkwaardige ewewig ontwikkel het. Daarvan sê Nestle (1975:6):

Denn kein anderes Volk weist eine solche Ausgeglichenheit von Phantasie und Verstand, von plastischer Gestaltungskraft und hoher Abstraktionsfähigkeit auf wie das hellenische, das durch das glückliche Verhältnis dieser Eigenschaften zur Bändigung aller Übertreibungen durch das Maß angehalten und so gleichsehr vor einem trockenen und spröden Intellektualismus wie vor einer Ausartung der Einbildungskraft ins Ungeheuerliche und vor einer Überwucherung verschwommenen Gefühlsleben auf Kosten klarer Anschauung bewahrt wurde.

Met verwysing na Burckhardt en Nietzsche, redeneer hy inderdaad soos volg oor die Griekse invloed op Westerse denke:

Bei dieser geistigen Veranlagung der Griechen ist der Streit darüber, was ihre größere Leistung sei, die Schöpfung der Mythos oder die Begründung von Philosophie und Wissenschaft ... (Nestle, 1975:7).

Dit moet egter ook beklemtoon word dat Nestle van 'n ewewig tussen mite en logika praat, sodat 'n mens wel kan sê dat die Grieke van 'n eng mitiese verbintenis met die natuur weggekome het. Verder het hulle in hul wetenskaplike beredenering oor die natuur die menslike rede, en nie sistematiese waarneming nie, as die finale arbiter aanvaar. Geldige deduktiewe redenering was die belangrikste vereiste, en hulle was bereid om 'n gedagte tot sy logiese uiteinde te voer, al sou dit teen alledaagse waarneming indruis (Frankfort & Frankfort, 1977:384). (Die Frankforts se algemene stelling moet natuurlik nie vertolk word om Aristoteles in te sluit nie.) Die vraagstuk van waarneming teenoor onderliggende waarheid, het trouens die basis van 'n baie belangrike verdeling in die filosofie, ook in die etiek, gelê. Hierdie stelling moet beredeneer word omdat dit ook belangrike opvoedkundige implikasies inhou.

Wetmatigheid

In die eerste plek kan die idee van wetmatigheid in die natuur in oënskoue geneem word. Vir mitiese denke is die hele natuur vol lewe, en soos reeds gesien, word daardie lewe in menslike terme begryp (Frankfort & Frankfort, 1977:6):

The world appears to primitive man neither inanimate nor empty but redundant with life; and life has individuality, in man and beast and plant, and in every phenomenon which confronts man — the thunderclap ... the stone which suddenly hurts him ..."

Waar gode, klippe, diere en die mens almal met menslike wispelturigheid optree, is daar geen sprake van universele waardes nie — ook nie by morele eise nie. Vir Israel is God as die absolute geopenbaar, die Skepper van hemel en aarde, en in Sy verbond, die gewer van 'n universele etiek. In die sesde eeu v.C. beweeg die Grieke ook in die rigting van 'n

aanvaarding van die onveranderlike in die natuur, maar by hulle is dit 'n rasionele proses wat by Parmenides 'n hoogtepunt bereik. Die volgende aanhaling uit Stace (1953:44) toon hoe ver hy met suiwer rasionaliteit van die wêreld van die sintuie wegbeweeg het:

Hence the thought of Parmenides becomes the effort to find the eternal amid the shifting, the abiding and everlasting amid the change and mutation of things ...
The absolutely real is Being. Not-being is the unreal.

Hier moet in gedagte gehou word dat *Not-being* die wêreld van die sintuie is, dat dit wat ons waarneem, alle groei en verandering, net skyn is. Op suiwer rasionele gronde beweeg Parmenides weg van die wêreld van mitiese denke, en bereik so 'n rasionele absolute wat herinner aan die religieuse absolute wat aan Israel geopenbaar is (Frankfort & Frankfort, 1977:386). Dieselfde rasionele benadering, trouens dieselfde behepthed met die absolute teenoor die relatiewe, kenmerk latere Griekse redenering oor etiek.

Moraliteit

Griekse redenering oor die aard van die kosmos is vir ons vandag nie so belangrik soos die redenering wat vanaf die 5de eeu v.C. die mens en sy morele verpligting as tema gehad het nie — want Westerse denke is daardeur gedompel in 'n bespreking van vraagstukke wat vandag nog steeds voortduur. Guthrie (1969,3:3) wys daarop dat die konflik tussen die sofistiese en die Platoniese standpunte steeds beredeneer word "in tones not so much of dispassionate historical investigation as of vehement partisanship". Omdat hierdie teenoorgestelde standpunte ook op die tema van hierdie studie betrekking het, moet die aard daarvan bespreek word.

Die basis van die verskil in standpuntinname tussen die sofistiese en die Platoniese denkrigtings is geleë in die vroeëre problematiek rakende waarneming en werklikheid in redenering oor die natuur. Guthrie (1969,3:4) wys daarop dat hierdie probleem steeds relevant bly:

This question of the relation between reality and appearance remains at the root of things, and in one form or another constitutes the fundamental difference between rival philosophies.

Verskynsels doen hulself voortdurend op 'n ander manier voor aan 'n waarnemer en ook aan verskillende waarnemers. Dit lei tot twee teenoorgestelde uitgangspunte: 'n Mens kan redeneer dat die verskynsels, omdat dit al is wat ons waarneem, ook die enigste realiteit is, of 'n mens kan redeneer dat realiteit nie relatief tot die waarnemer is nie, maar as 'n onveranderlike, onderliggend aan waarneming, geleë is.

Relativisme

Die sofiste verteenwoordig dan 'n relatiewe uitgangspunt — met die stelling van Protagoras dat die mens die maat (in die sin van meting) van alle dinge

is. Die natuur word aan die mens gemeet. Daar is nie hitte of koue in absolute sin nie, maar net individuele mense vir wie dit warm of koud is, sodat 'n mens nie vir iemand anders kan sê dat dit koud is nie. Wanneer hierdie standpunt tot moraliteit deurgevoer word, kry 'n mens die etiese standpunt dat daar nie goed of kwaad in universele sin is nie, maar net konvensies, wat van gemeenskap tot gemeenskap verskil, en wat 'n individu maar moet aanleer (MacIntyre, 1967:16). Om die saak in 'n moderne perspektief te stel, kan 'n mens kyk na die standpunt van die beroemde kulturele antropoloog, Melville Herskovits (1967:63), waar hy praat van die sogenaamde *principle of cultural relativism* wat hy soos volg formuleer: "Judgments are based on experience, and experience is interpreted by each individual in terms of his own enculturation." Hy stel dit dan verder eksplisiet dat hierdie beginsel betrekking het op vraagstukke waarvoor filosofe lankal redeneer:

Those who hold for the existence of fixed values will find materials in societies other than their own which necessitate extensive reinvestigation of their assumptions.

*Absolute
moraliteit*

Die tweede standpunt vind sy oorsprong by Sokrates, maar kulmineer in Plato se ideëryk (Guthrie, 1969,3:4). Hiervolgens bestaan konsepte soos geregtigheid, skoonheid, identiteit, ensovoorts onafhanklik van die mens se verstand en is dus "independent and unvarying standards to which human perceptions and human actions can and must be referred". Dit is nie die geval dat Plato nie verskille in gebruike kon waarneem nie, maar dat hy meen dat die realiteit, as 'n absolute, onderliggend daaraan is. Hoewel daar in Hoofstuk 12 meer aandag hieraan bestee word, is dit nodig om hier reeds iets meer oor Plato se morele siening en sy ideëryk te sê. Dit is omdat ons hier in werklikheid met een van twee belangrike tradisies of ontwikkelingslinies te doen het, wat in terme van ontwikkelingspsigologie, met Locke en Rousseau verbind word, maar wat teruggaan tot 'n verskil in benadering tussen Plato en Aristoteles.

Plato het 'n besondere bydrae tot die insig in universele kenmerke gelewer deur dit in verband met universele standaarde te bring. In sy besinning oor hierdie vraagstuk het Plato tot die ontdekking gekom dat die anker van universele groepe binne die werklikheid, 'n beter verklaring kan gee van hoe die mens by universele standaarde uitgekome het.

*Realisme en
nominalisme*

In 'n insiggewende bydrae tot die bespreking van die teorie wys Wedberg (1971:28) daarop dat die probleem wat Plato geformuleer het, die basis van die steeds onopgeloste stryd tussen realiste en nominaliste vorm. Hierdie probleem kan in semantiese of in ontologiese terme gestel word.

- Realisme* As semantiese probleem ontstaan die vraag of die predikaatterm in 'n sin soos 'Sokrates is menslik' op 'n entiteit dui, dit wil sê die vraag of daar 'n entiteit is wat met die term **menslik** aangedui word. (Wedberg, 1971:28). As ooreenstemmende ontologiese probleem ontstaan die vraag of verskillende mense op een of ander wyse met 'n entiteit **menslikheid** verbind is, of met mekaar deel (Wedberg, 1971:29).
- Ideale standarde* In 'n ontleding van die logiese aspekte van Plato se behandeling van die probleem, waarin hy, met ander woorde, Plato se verbeeldingryke metafisiese spekulاسie vermy, kom Wedberg egter tot die gevolgtrekking dat, hoewel Plato se basiese teorie in terme van hierdie semantiese en ontologiese formulering gestel kan word, sekere van sy uitsprake op 'n siening van idees as argetipes of ideale standarde dui (Wedberg, 1971:46). Twee aspekte van die Platoonse ideëleer is belangrik:
- a) Sintuiglik-waarneembare dinge behoort tot die klas van samegestelde, veranderlike en verganklike dinge, terwyl Idees nie samegesteld is nie en onveranderlik is (Wedberg, 1971:48).
 - b) In teenstelling met sintuiglik-waarneembare dinge, kan die dinge wat tot die Ideëryk behoort, slegs deur abstrakte denke begryp word (Wedberg, 1971:49).
- Dialektiek* Die rasonale ondersoek na die aard van Idees behoort tot die terrein van die dialektiek wat in wese klassifikatories van aard is. In die hiërargie van dinge wat so blootgelê word, is die idee van die goeie die hoogste *genus*. Dit beteken natuurlik dat die goeie nie relatief tot menslike gebruik is nie, maar 'n onafhanklike bestaan as die hoogste idee voer.
- Empirisme en idealisme* As nuttige agtergrond waarteen verskillende konsepte van die kind in oënskou geneem kan word, kan 'n mens na Guthrie (1969,3:4) se insiggewende kategorisering van tipiese manifestasies van die twee standpunte kyk. Hoewel die detail nie altyd sonder kwalifikasie aanvaarbaar is nie, is die geheel besonder insiggewend. Die eerste rigting vind dan volgens hom uiting in humanisme, empirisisme, positivisme, ensovoorts, terwyl die Platoniese rigting weer gekenmerk word deur absolutisme, idealisme en transendentalisme. Wat die kind betref, kan maklik ingesien word dat hierdie teenstrydige gedagterigtings 'n mens se filosofiese siening van kinderontwikkeling sal bepaal. Morele ontwikkeling kan as voorbeeld geneem word: Moet ons aanvaar dat kinders eenvoudig gekondisioneer word om die morele waardes van hul kultuurgroep te aanvaar, of moet 'n mens aanvaar dat morele ontwikkeling deur sekere innerlike fases beweeg?

3.2.1 Griekse opvoedkundige teorieë

Griekse teorieë Getrou aan hul aard, het die Grieke indringend oor die aard van opvoeding geteoretiseer. Boyd en King (1975:26) is trouens van mening dat daar slegs drie groot periodes van opvoedkundige teoretisering is; naamlik die antieke Griekse tydperk, die Renaissance en die tydperk net voor en net na die Franse Revolusie. Hiervan beskou hulle Griekse denke in baie opsigte as die belangrikste. Wanneer 'n mens hier van Griekse denke praat, moet 'n mens egter veral tussen Sparta en Athene onderskei, en verder onthou dat die sofiste, nie-Atheners was wat die stad — juis as leermeesters — binnegekom het. Gerieflikheidshalwe word egter net tussen Sparta en Athene onderskei.

3.2.1.1 Die Spartaanse konsep van die kind

Sparta As byvoeglike naamwoord is **Spartaans** in die meeste tale welbekend en die lewe van die kind (seuns sowel as dogters), was in hierdie stadstaat inderdaad hard en genadeloos. Wanneer 'n mens van hul filosofie praat, is dit van 'n eenvoudige militaristiese lewenshouding, met Sparta "among Greek cities conspicuously barren in things of the mind" (Kitto, 1963:89). Wanneer daar op die verwagtings wat aan die Spartaanse burger gestel is, gelet word, kan 'n mens sien waarom die kinders so sonder genade gekondisioneer is. In Israel is kinders ook getugtig, maar dit is in groot liefde gedoen om te verseker dat die kind opgevoed word om volgens Godswil te lewe. Bowen (1972,1:52 en verder) en Kitto (1963:91) beskryf die lewe van die Spartane:

Militarisme In Sparta was elke man 'n soldaat, en seuns is gevolglik net daarvoor opgevoed. Die Spartaan is nie toegelaat om te boer of om een of ander ambag of ander beroep te beoefen nie, want almal was professionele soldate. Elkeen het 'n plaas besit, maar die plase is deur *Helote* (semi-slawe afkomstig van Helos) bewerk. Die mans het ook nie by die huis geëet nie, maar in 'menasies' waar elkeen produkte van sy plaas moes bydra. Kortweg kan gesê word dat enige beroep, buiten dié van soldaat, slawewerk was, en die einddoel van opvoeding was om geharde soldate te kweek. Die daaglikse lewe van hul kinders is dan ook hierdeur beheers.

Huisgesin Die gesinslewe was uiteraard geweldig ingeperk. Babas wat nie sterk genoeg was nie, is eenvoudig gedood deur hulle aan die elemente bloot te stel. Seuns het by hul moeders gebly totdat hulle sewe jaar oud was en daarna moes hulle die huis verlaat om militêre opleiding te ondergaan — 'n proses wat tot hul dertigste jaar geduur het. Die jong seuns is in militêre eenhede onder die leiding van jong mans van twintig geplaas, en hul

opleiding was gemik op die ontwikkeling van vier deugde: **omsigtigheid, matigheid, dapperheid en gehoorsaamheid**. Daar is natuurlik nie met hierdie deugde as sodanig fout te vind nie, maar dit tref 'n mens dat hierdie pure man-benadering nie plek gelaat het vir liefde of geregtigheid nie. Die verbondskinders van Israel is deurdrenk met 'n liefde vir God; die Atheners het gefilosofeer oor die aard van geregtigheid en skoonheid, terwyl die Spartaanse kind tot 'n blote oorlogsmasjien gekondisioneer is.

Manlike milieu Die moraliteit van verpligting teenoor die staat, van dapperheid en manlike kameraadskap het gegeld. So moes hulle tot hul dertigste jaar in hul militêre eenhede leef. Selfs wanneer hulle op twintigjarige ouderdom kon trou, moes hulle nog by 'n militêre eenheid inwoon. Die klem op kameraadskaplike liefde, meen Bowen (1972,1:53) tereg, het byna sekerlik tot seksuele inversie gelei. 'n Mens sou natuurlik fouteer om ons houding teenoor homoseksuele liefde net so op die Grieke oor te plaas, maar 'n mens kan terselfdertyd insien dat daar by die Spartane in hierdie opsig 'n buitengewone ongesonde toestand geheers het. Kamerade wat vir mekaar lief is, veg miskien tot die dood toe saam, maar van 'n gesonde gesinslewe kon daar geen sprake wees nie — in skille kontras met Israel. Selfs om te leer lees en skryf, was vir die Spartane minder belangrik as om gehard te word, en om 'n goeie soldaat te wees.

Vroulike milieu Dogters is ook in belang van die staat opgevoed, en homoseksuele verhoudings was ook deel van die sosiale milieu. Die gesin is eenvoudig nie as 'n belangrike sosiale eenheid beskou nie — voortplanting was die enigste doel van die huwelik (Bowen, 1972,1:55). 'n Mens kan gevolglik sê dat die Spartaanse kind slegs 'n eenheid in diens van die staat was. Om 'n Griekse konsep van die kind te vind wat 'n mens, soos die van Ou Israel kan bewonder, moet 'n mens na Athene gaan.

3.2.2.2 Die Atheense konsep van die kind

Athene Daar was 'n groot verskil tussen die konsepte van die Atheners en die Spartane. Wat die kind betref, kan daar eerstens op die verskil in opvoeding buite tuisverband, gelet word. Spartaanse militêre kondisionering, waar selfs lees en skryf verwaarloos is, kan nie met Atheense skoolopvoeding vergelyk word nie. Die verskil was altyd daar en het met verloop van tyd net al hoe groter geword. Wat die twee benaderings wel in gemeen gehad het, was 'n praktiese begeerte om die kind vir die volwasse lewe voor te berei, maar as 'n mens in ag neem hoe die twee gemeenskappe van mekaar verskil het, kan ingesien word dat dit juis tot diepliggende verskille aanleiding moes gee (Boyd & King, 1975:17).

Atheense skoolopvoeding kan volgens Boyd en King (1975:17) in twee periodes verdeel word. Gedurende die eerste periode is die ontwikkeling van gimnastiese en atletiese vermoëns as die belangrikste aspek van opvoeding beskou. Algemene onderrig is by sogenaamde musiekskole aangebied. Dit is moontlik dat die skole aanvanklik net musiek aangebied het, maar die musiekskole waarvan ons kennis dra, het ook lees en skryf en die bestudering van Homeriese gedigte aangebied (Boyd & King, 1975:18). Dit is egter die tweede periode wat vir hierdie studie belangrik is, omdat die hele vraagstuk van die relatiewe teenoor die universele, wat reeds inleidend aangeraak is, ter sprake kom. Dit is, met ander woorde, hierdie periode wat vandag nog 'n invloed uitoefen.

*Morele
ontwikkeling*

Die opvoeding van jong kinders vertoon in hierdie periode reeds 'n verbetering op dit wat aan ouer kinders gebied is, maar dit is by die opvoeding van ouer kinders dat morele oorwegings ter sprake gekom het. Wanneer 'n mens die saak vanuit die leerlinge (of miskien uit die ouers) se gesigspunt benader, kan twee motiewe onderskei word; naamlik die kinders wat uiteindelik 'n rol in die openbare lewe wou speel, en dié, wat getrou aan die Griekse tradisie, kennis op sigself hoog geag het (Boyd & King, 1975:23). Loopbaangerigte onderrig is in Athene deur nie-Atheners, die sogenaamde sofiste of 'wyse manne', aangebied.

Sofiste

Gedurende Sokrates se leeftyd is die term *sofis* gebruik vir professionele opvoeders wat ook openbare vertonings van welsprekendheid teen betaling gelewer het (Guthrie, 1969,3:35). As onderwysers staan hul nog steeds bekend as mense wat nie die waarheid nagestreef het nie, maar wat self argumente op enige manier wou wen, en hul leerlinge geleer het om dit ook te doen. 'n Mens moet egter onthou dat ons hulle deur die nagelate geskrifte van hul kritici leer ken het. Dit is in elk geval die moeite werd om op hul opvoedkundige uitgangspunt te let. (Vergelyk egter ook Hoofstuk 10 waar hul plek in die Griekse wysbegeerte ontleed word, as agtergrond vir die teenstellende benaderings van Locke en Rousseau.)

Zeller (1963,1:1291) meen dat die sofiste op grond van die voorwerp van denke, metode en doelstelling van hul voorgangers onderskei kan word. (Vergelyk egter ook Hoofstuk 10 vir 'n ontleding van die wysgerige betekenis daarvan.)

Kultuur

Wat die voorwerp van denke betref, wys (Zeller, 1963,1:1292) daarop dat die aandag vantevore oorwegend op die natuur toegespits was, en dat die mens bloot as 'n dierlike wese in die natuur beskou is. Vir die sofiste was die mens as individu, en as lid van 'n gemeenskap, sy taal, godsdiens,

kuns, letterkunde, ensovoorts die voorwerp van denke. Dit kan saamgevat word deur te sê dat menslike kultuur hul voorwerp van denke was.

Deduksie Hulle het die geldende deduktiewe metode, met klem op algemene beginsels, verwerp vir 'n induktiewe metode waarin die enkele geval belangrik was (Zeller, 1963,1:1294).

Kennis Laastens het hul die geldende wysgerige ideaal van kennis as doel op sigself verwerp. Vir hulle was kennis net 'n middel om die lewe te beheers, en dit was die kennis wat hulle aan die jeug wou oordra. (Zeller, 1963,1:1294).

Relativisme Alhoewel die sofiste nie slegs retoriek gedoseer het nie, was dit tog wat hulle almal in gemeen gehad het (Guthrie, 1969,3:50) en waarmee hul naam verbind word. Guthrie verduidelik die belangrikheid daarvan deur dit met hedendaagse advertensies te vergelyk. Openbare sukses het eerstens van politieke en tweedens van juridiese debatteervermoë afgehang, en retoriek was dus 'n wapen wat met die hedendaagse ooredingsvermoë van die kundige advertensie vergelyk kan word. Dit was dan die kuns van retoriek wat sofiste aan jong mense geleer het. Daar is as sodanig niks daarmee verkeerd nie, maar die relativistiese houding van die sofiste het 'n morele probleem geskep. Eerstens is leerlinge doelbewus geleer hoe om enige saak na beide kante te beredeneer, nie as oefening om 'n ander se standpunt te probeer begryp nie, maar om die leerlinge te leer hoe om argumente te bewimpel om ander mense na enige kant te ooreed. Gekoppel daaraan was die basiese standpunt dat waarheid net relatief tot 'n waarnemer is. Guthrie (1969,3:51) sê dan ook daarvan:

How could it fail to inculcate the belief that all truth was relative and no one knew anything for certain? Truth was individual and temporary, not universal and lasting, for the truth for any man was simply what he could be persuaded of, and it was possible to persuade anyone that black was white. There can be belief, but never knowledge.

Verder het sommige sofiste ook geleer dat wette net maniere was om swakkelingte teen die sterkere te beskerm, terwyl dit deel van die natuur is dat die sterke die swakke sal oorwin. Omseiling van wette was dus die individu se reg (Guthrie, 1969,3:22).

Absolute Met Sokrates betree ons egter 'n ander morele wêreld, waar heersende waardes wel ook bevraagteken word, maar nie met die doel om aan te toon dat moraliteit 'n relatiewe begrip is nie, maar juis om te soek na die absolute onderliggend aan die verskeidenheid. Soos gesien, staan begrippe soos geregtigheid en skoonheid as absolutes los van die menslike verstand — die mens is nie die maat waarmee gemeet word nie. Plato bied verder

insigte van belang in sy *Republiek* waarin die tema van geregtigheid en ongeregtigheid aan die hand van toestande in die ideale staat uiteengesit word (Guthrie, 1975,4:434), en dit is juis in hierdie werk dat ons baie oor sy gedagtes oor opvoeding verneem. Die skoolvakke is nie belangrik nie, maar Plato se siening van die mens wat opgevoed moet word, is vir die tema van hierdie studie wel baie belangrik.

Plato

Plato het die inwoners van sy ideale staat in drie rigiede klasse ingedeel — heersers, bewakers ('n samesmelting van polisie en soldate om die staat te beskerm) en werkers van alle soorte soos ambagslui, handelaars, ensovoorts. Vir iemand van een klas om die werk van 'n ander klas te probeer doen, sou uiters ongeregtig wees (Plato, 4:433,b). Dit is nie maklik om vas te stel hoe kinders presies vir indeling in 'n klas verkies moes word nie — ons het immers hier nie met 'n resep vir die oprigting van so 'n staat te doen nie — maar kinders moes in elk geval volgens die vraag of hulle (in stygende orde van belangrikheid) natuurlike werkers, bewakers of heersers is, die opvoeding van hul klas ontvang. Plasing in 'n klas het glad nie van die ouers afgehang nie (Plato, 4:423,c-d). Die heersersklas het dan die hoogste vorm van opvoeding, te wete in die filosofie ontvang. Hulle sou dus vertrou wees met die vorm of idee van geregtigheid, skoonheid, ensovoorts wat almal saamval in die vorm van die goeie (Guthrie, 1975,4:472). Die gesin moet as eenheid verbreek word, sodat mense volgens hul natuurlike samestelling gegroepeer kan word. Die belangrike beginsel, in soverre dit hierdie studie betref, is egter dat opvoeding nie gesien word as inskrywing op 'n *tabula rasa* nie, maar die ontwikkeling van dit wat inherent aanwesig is.

Verhale

Voordat daar van Plato afgestap word, kan nie nagelaat word om sy houding teenoor verhale in die opvoeding van die kind te noem nie. Dit gaan hier (*Republiek*, 3:377,a-d) oor die opvoeding van die bewakers (uit wie diegene wat geskik is vir opleiding as filosowe, die heersers, later gekies word). Die volgende dele kan uit die dialoog gelig word om sy standpunt (in die vertaling van Lee) toe te lig:

What kind of education shall we give them then? We shall find it difficult to improve on the time-honoured distinction between the physical training we give to the body and the education we give to the mind and character ...

In this education you would include stories, would you not? ...

These are of two kinds, true stories and fiction. Our education must use both, and start with fiction.

[W]e begin by telling children stories. These are, in general, fiction, though they contain some truth. And we tell children stories before we start them on physical training ...

Then it seems that our first business is to supervise the production of stories, and choose only those we think suitable, and reject the rest.

Letterkunde

Beck (1964:202) verduidelik dat Plato letterkunde nie as onderwerp in die kurrikulum verwerp het nie. Veral op primêre vlak het hy die tradisionele standpunt gehandhaaf dat letterkunde vormend kan wees. Volgens Beck (1964:205) stel hy egter streng voorbehoude:

What Plato requires for his citizens are not poets in the traditional sense, but poets who are genuine craftsmen, able to compose the type of songs required by the state for special occasions, or for educational purposes, working not through unbridled inspiration but through controlled technique, in other words working to order.

Aristoteles

In teenstelling met Plato, het Aristoteles nie die bestaan van aangebore idees aanvaar nie, en die gedagte dat die siel by geboorte 'n *tabula rasa* is — wat so sterk met John Locke verbind word — stam van hom af. Die kernvraag van die opvoeder was vir hom 'n etiese vraag van hoe die kind deugdelik ontwikkel (Ballauff & Schaller, 1969,1:111). Allan (1972:275) wys ook daarop dat Aristoteles se belangstelling in die ontwikkeling van morele beginsels by individue sonder twyfel daarop gemik was om onderrig te bevorder. Volgens Ballauff & Schaller (1969,1:113) het Aristoteles gewoontevorming in hierdie proses as die belangrikste van drie faktore onderskei. (Die ander twee is aangebore kenmerke waaraan die mens niks kan doen nie, en verduideliking, waaraan hy in die geval van die opvoeding van kinders nie veel waarde geheg het nie). Die siening dat die mens se siel by geboorte 'n *tabula rasa* is, die aanvaarding dat waarneming van individuele dinge belangrik is en die klem op gewoontevorming van kinders maak van Aristoteles 'n voorganger van John Locke en empiristiese assosiasiepsigologie. Die saak is egter nie so eenvoudig nie, want in 'n ontwikkelingsgang waarvan empirisme 'n fase was, het Aristoteles onderskei tussen 'n sterflike siel wat 'n *tabula rasa* is en in ontwikkeling direk van sintuiglike ervaring afhanklik is, en 'n onsterflike gees wat nie so direk daarop steun nie (Düring, 1966:582). Die implikasies hiervan word in Hoofstuk 15 bespreek.

3.3 Die Romeinse konsep van die kind

Hellenisme

Soos ander lande rondom die Middellandse See, het die Romeine ook sterk onder Hellenistiese invloed gekom. Hulle het egter besef dat aanraking met so 'n ryk kultuur die gevaar ingehou het dat die Romeinse identiteit verlore mag gaan. Bowen (1972,1:167) sê hiervan:

This encounter between Rome and Greece turned out to be extremely important and from the resulting interaction emerged many of the elements that were to be integrated through education to form the basis of Western culture.

3.3.1 Opvoeding binne gesinsverband

- Vaderlike gesag* Hier moet 'n mens in die eerste plek let op die sterk mag wat die vader oor sy huisgesin gehad het — die sogenaamde *patria potestas*. Hierdie mag van die vader, het selfs die oplegging van die doodstraf ingesluit, en het lank reeds as gebruik gegeld voordat dit in die sogenaamde *Twaalf Tafels* formeel deel van die Romeinse regstelsel geword het. Bonner (1977:5) waarsku egter dat 'n mens nie uiterste optrede deur die vader as normale gebruik moet aanvaar nie. Drastiese straf was raar en is voorafgegaan deur ernstige misdade deur die kinders — byvoorbeeld flagrante ongehoorsaamheid op die slagveld, pogings om die vader te laat vermoor, ensovoorts.
- Griekse invloed* Die gemeenskap het ook drastiese optrede afgekeur — 'n standpunt wat met verloop van tyd, onder Griekse invloed, toegeneem het (Bonner, 1977:6). Die sterk vaderlike gesag, wat deur kinders as vanselfsprekend aanvaar is, het dus groot respek vir ouers tot gevolg gehad en was nie 'n tirannieke oorheersing deur die vader nie. Respek vir hul ouers was dan ook inderdaad 'n belangrike kenmerk van Romeinse kinders; veral in die republikeinse tydperk, maar ook in die tyd van die Romeinse Ryk totdat verval teen die einde ingetree het (Bonner, 1977:5-6). Hierdie gesindheid het ook verder gestrek as die ouers, want respek vir ouer mense was eweneens 'n uitstaande kenmerk van die Romeinse jeug (Bonner, 1977:6).
- Tuisopvoeding* Die beginsel dat vaders hul seuns onderrig, het daarmee gepaard gegaan. Die sogenaamde *praecepta paterna* (vaderlike voorskrifte) was byvoorbeeld advies wat vaders oor 'n wye reeks onderwerpe aan hul seuns gegee het. Dit was egter nie altyd moontlik vir vaders om die plig persoonlik na te kom nie. Cato is wel 'n voorbeeld van 'n vader wat, ten spyte van sy verpligtinge as senator, as persoonlike leermeester vir sy seun opgetree het. Ons het hier egter met 'n geval van 'n enigste kind en 'n buitengewone vader te doen — gewoonlik het daaglikse eise en afwesigheid, byvoorbeeld met militêre diens, persoonlike onderrig onmoontlik gemaak (Bonner, 1977:11-18).
- Moeders* In werklikheid het die rol van die moeder dus wyer gestrek as om net na die dogters om te sien en om die seuns as suigeling te versorg. Daarby het grootouers en ooms en tantes soms ook 'n belangrike rol in die opvoedingsproses gespeel. Samevattend kan hieroor gesê word dat kinders baie aandag ontvang het, en in die geval van vermoënde ouers ook nog gevorderde opvoeding tuis ontvang het (Bonner, 1977:14-16).

Griekse

Hierdie opvoeding is deur Griekse geleerdes, wat normaalweg as slawe gevange geneem is, aangebied. Hierdie leermeesters het die kinders van welgestelde, vooraanstaande mense (dogters nie noodwendig uitgesluit nie) met die Griekse taal, sowel as Griekse letterkunde, filosofie en retoriek in aanraking gebring (Bonner, 1977:19).

3.3.2 Primêre skole

Skole

Dit is belangrik om te onthou dat hierdie private leermeesters geleerde mense was en dat hulle onderrig in letterkunde, filosofie, ensovoorts gevorderd was, sodat die basiese onderwys wat nodig was om te leer lees, skryf en reken, op 'n ander manier bekom moes word. Alhoewel dit ook tuis gedoen kon word, het ouers van primêre skole gebruik gemaak. Hierdie skole het ook uit die gebruik van slawe as onderwysers in die huis ontstaan — in hierdie geval die sogenaamde *paedagogus* wat anders as 'n leermeester (*praeceptor*) vir primêre onderrig verantwoordelik was. Met die verkryging van hul vryheid, het baie van hulle onderwys as 'n loopbaan gevolg (Bonner, 1977:45).

Op soortgelyke wyse was leermeesters verantwoordelik vir die skepping van gevorderde skole waar onderrig in taal- en letterkunde gegee is (Bonner, 1977:48-75).

3.3.3 Die konsep van die kind as onderliggende faktor in die opvoeding

Romeinse skole het die Griekse stelsel nagevolg, maar die vakgebiede is vernou en meer prakties gerig. Tipies van die Romeine, is die onderrigmetodes egter beter gesistematiseer en verbeter (Boyd & King, 1975:69). Die skoolstelsel is egter nie so belangrik soos die konsep van die kind wat dit begrond nie, en dit sal daarom die moeite werd wees om daarop te let.

Quintilianus

Hier is die sienswyses van Quintilianus baie belangwekkend; en in kontras met diegene wat gemeen het dat onderrig eers op sewejarige ouderdom moet begin, omdat 'n jonger kind dit wat onderrig word, nie kan verstaan nie. Hy meen dat onderrig reeds vroeg kan begin omdat die leerproses net van die geheue afhang en die mens se geheue op daardie stadium op sy beste is (Boyd & King, 1975:72). Anders as Plato, meen hy dus dat die leerproses nie inherente konsepte ontwikkel nie, maar net bestaan uit memorisering. Nogtans moet beklemtoon word dat hy wel aanvaar het dat stof by ouderdom aangepas moes word en dat kinders se vermoëns van

mekaar verskil het. 'n Mens kan sy konsep van die kind in die woorde van Boyd en King (1975:73) so saamvat:

The boy for him was simply an imperfect man with weaker intelligence and stronger memory; and the instruction he approved for him, conformably with this crude psychology and with Roman tradition, was a lesser measure of adult knowledge and skill.

Wreedheid

Quintilianus se menslike houding teenoor die seuns in die skool was ongelukkig 'n uitsondering op die reël, en die kinders moes onder omstandighede van ruwe dissipline, leerstof wat vir volwassenes bedoel is, baasraak. Hierdie houding het die Middeleeue binnegegaan, en seuns is in nog ruwer omstandighede opgevoed. Eeue sou verbygaan voordat die konsep van die kind nader aan die werklikheid sou kom (Boyd & King, 1975:73).

3.4 DeMause se siening van die antieke kind

Psigiese evolusie

In die inleiding is DeMause se benadering tot die geskiedenis van die kind oorsigtelik bespreek om dit met tradisionele sosiale geskiedskrywing te vergelyk. Sy siening van die antieke kind kan in die lig hiervan bespreek word. In hierdie verband is dit noodsaaklik om in gedagte te hou dat dit nie oor die ontwikkeling van konsepte gaan nie, maar oor psigiese evolusie op onbewuste vlak, wat die ware voorvereiste vir alle bewustelike verandering is.

Kindermoord

Die antieke tyd word gekenmerk deur die doodmaak van kinders "when parents routinely resolved their anxieties about taking care of children by killing them ..." (DeMause, 1974:51). Wanneer die oorlewendes self ouers geword het, was die gevolg enersyds oorheersende projeksie, maar met 'n gepaardgaande reversie wat tot uiting gekom het in wydverspreide sodomie met kinders as slagoffers.

Reduksionisme

Die probleem met die herleiding van komplekse sosiale strominge tot 'n enkele psigoanalitiese aanname, blyk hier duidelik. Dat die doodmaak van kinders 'n algemene verskynsel onder antieke volke was, is onteenseglik waar. Om dit egter as die primêre kenmerk van 'n groot verskeidenheid volkere oor eeue heen te isoleer, strook nie met beskikbare gegewens nie. Dat die Jode kinders letterlik as 'n gawe van God en deel van Sy verbond beskou het, is goed gedokumenteer. Die Bybel vertel nie die verhaal van mense wat hul vrese oor die grootmaak van kinders oplos deur hulle te vermoor nie. Dit was inderdaad 'n volk wat nooit getwyfel het oor wat God van ouers verwag nie — en wat die opvoedingstaak baie hoog geag het. Die periode waarin hulle in DeMause se periodisering tuishoort, kan

beslis nie as *infanticidal* beskryf word nie. Dit val trouens op dat geen van sy opvolgende periodes tot die negentiende eeu (*abandoning, ambivalent, of intrusive*) op die Ou Israeliete van toepassing is nie. Indien 'n mens die Joodse benadering tot die verhouding tussen volwassenes en kinders werklik wil tipeer, sou dit as sosialiserend bestempel moet word. Hierdie era begin egter, volgens DeMause, eers in die negentiende eeu toe projeksies evolusionêr in so 'n mate verminder het dat "the raising of a child became less a process of conquering its will than of training it, guiding it into proper paths, teaching it to conform, socializing it" (DeMause, 1974:52).

Dit is duidelik dat hierdie beskrywing, en nie gereelde kindermoord met gevolglike aaklige projeksies en reversie tot sodomie met kinders nie, op die Israeliete van toepassing was. Die feit pas egter nie by DeMause se evolusionêre teorie, wat op 'n oorvereenvoudigde tipering van die antieke berus nie. In hierdie verband is dit nuttig om Irwin (1977:224) se opmerking, dat die Israeliete in wesenlike dinge minder van ons verskil het as van hul bure, voor oë te hou. Sonder om te veel aandag aan besonderhede te gee, kan ook gesê word dat sodanige gelykstelling van alle antieke volke, selfs die primitiefste, op grond van die feit dat kindermoord wel plaasgevind het, ook hopeloos oorvereenvoudig is. Selfs Athene en Sparta, wat albei Griekse state was, het in hul houding teenoor kinders wel op diepliggende wyse van mekaar verskil.

3.5 Samevatting

Ou Israelitiese opvoeding, wat berus het op die Bybelse begrip van die verbondskind, vorm 'n belangrike komponent van die Westerse opvoedkundige konsep van die kind. Dit moet egter voor oë gehou word dat hierdie konsep vermeng geraak het met die Griekse opvoedkundige gedagtes, wat verband gehou het met Griekse wysgerige beredenering oor die aard van menslike kennis — veral in verhouding tot die vraagstuk van die betroubaarheid van sintuiglike ervaring — en moraliteit. In teenstelling met hierdie benadering tot die Westerse konsep van die kind, vind 'n mens DeMause se teorie waarvolgens daar 'n noodwendige psigiese evolusie plaasgevind het vanaf reversie en projeksie, na regressie.

HOOFSTUK 4

Die kind vanaf die begin van die Middeleeue tot die dertiende eeu

4.1 Inleiding

*Verskil tussen
Middeleeue en
Antieke Wêreld*

Ariès (1962:128) druk sy bekende standpunt oor die gebrek aan 'n Middeleeuse konsep van die kind soos volg uit:

In medieval society the idea of childhood did not exist; this is not to suggest that children were neglected, forsaken or despised. The idea of childhood is not to be confused with affection for children: it corresponds to an awareness of the particular nature of childhood, that particular nature which distinguishes the child from the adult, even the young adult.

Die Antieke Wêreld het natuurlik ook nie 'n konsep van kindwees as 'n eiesoortige ontwikkelings stadium gehad nie — dit is immers 'n moderne insig. Daar was nogtans by die Hebreërs (met hul konsep van die verbondskind) en die Grieke 'n pligsbesef teenoor kinders en nadenke oor hul opvoeding. Die Bybel verwys voortdurend na kinders en die plig van ouers. Die Grieke het weer indringend oor die aard en plek van opvoeding nagedink en hulle bekommer oor die ontwikkeling van morele begrippe by die kind. In die proses het die kwessie van wat dit beteken om 'n kind te wees, en die rol wat volwassenes in sy lewe behoort te speel, indringende aandag geniet. Daarteenoor staan die houding dat kinders wat nog te swak is om aan die volwasse lewe deel te neem, eenvoudig nog geen betekenis het nie. Sodra hulle sonder versorging kon klaarkom, het hulle, sonder inagneming van die morele implikasies, deel geword van die volwasse samelewing (Ariès, 1962:128). Die Middeleeuse kind kan egter nie van die Middeleeuse samelewing losgemaak word nie, en dit is nodig om vas te stel hoe hierdie samelewing van die Antieke Wêreld verskil het.

4.2 Die oorgang na die Middeleeue

*Kerstening
van barbare*

Die bekering van Keiser Konstantyn die Grote het die uiteindelijke oorwinning van die bedreigde Christelike geloof in die Romeinse Ryk verseker. Deur die kerstening van die barbare wat die Ryk binnegedring en Rome verower het, asook deur die latere kerstening van ander volke — wat

uiteindelik selfs die Skandinawiërs in die verre noorde ingesluit het — is verder verseker dat die vorm van die Christelike geloof wat in Rome gesetel was, die geloof van 'n uiters religieuse Wes-Europese gemeenskap sou word. Om die aard van die vroeë Middeleeuse samelewing te begryp, is dit egter nodig om te besef dat 'n mens met 'n samesmelting van kulture te doen het, en nie met die blote assimilasië van die sterk Romeinse kultuur deur onbeskaafde volke nie.

*Assimilasië
van kultuur*

Soos 'n mens kan verwag, het die samesmelting tussen Romeine en die seëvierende barbare nie maklik plaasgevind nie. Die verfynde Romeine is met afsku vervul deur die gebruike van hul veroweraars — byvoorbeeld om goor botter in hul hare te smeer, terwyl die stamme op hul beurt gevrees het dat hulle hul identiteit in aanraking met die Romeinse beskawing sou verloor (Wiet *et al.*, 1975:75). 'n Romeinse wet wat ondertrouery tussen Romeine en barbare verbied het, is byvoorbeeld deur die barbare ontdek en in stand gehou om hierdie identiteit te beskerm (Wiet *et al.*, 1975:76). In geregshoue moes elkeen wat in die hof verskyn eers aandui onder watter regstelsel hy leef, sodat die toepaslike regstelsel toegepas kon word. Mettertyd het 'n versmelting egter wel plaasgevind. Romein en barbaar het tog begin ondertrou, en met verloop van tyd kon hulle nie meer onderskei word nie (Wiet *et al.*, 1975:76).

*Godsdienstige
assimilasië*

Godsdienstige samesmelting het, in vergelyking met byvoorbeeld juridiese samesmelting, relatief maklik plaasgevind. Aanvanklik het die opgevoede Romeinse Christene hul gevoel van superioriteit teenoor die primitiewe barbare wel deeglik vertoon, want vir hulle was heidense rites, waar dit nie bloot afskuwelik was nie, belaglik irrasioneel (Thrupp, 1960:68). Die Christelike kerk, met die opdrag om alle mense te bereik, het egter die plig gehad om geen onderskeid voor God tussen Romein en barbaar te aanvaar nie. Aanvanklike vrees vir die gevolge van die verowering, het gevolglik plek gemaak vir die gevoel dat God daardeur die geleentheid geskep het om heidene te bekeer, en ook om die ware Christus te bring aan daardie Germaanse stamme wat tot die Ariaanse Christelike geloof bekeer is, en Christus nie as die Seun van God aanvaar het nie (Wiet *et al.*, 1975:76). Wat die kerstening van totale heidene betref, het die proses vanaf die vierde tot die tiende eeue geduur toe die Slawe en die Skandinawiërs gekersten is (Ploetz, 1981:331).

Dit is egter belangrik om steeds in gedagte te hou dat 'kerstening' in hierdie tyd 'n mate van samesmelting beteken het. In die proses het die heidene nie heeltemal van hul heidense gebruike afstand gedoen nie, 'n feit wat tesame met hul primitiewe onkunde, gedien het om hul nuut-verworwe geloof te kontamineer. Pouse en biskoppe het vroeg reeds ingesien dat

hulle in hul bekerings taak verplig sou wees om die voortsetting van sekere heidense rites toe te laat, met die voorbehoud dat daar keuring moes wees en dat die rites 'n Christelike konnotasie moes hê (Wiet *et al.*, 1975:76). 'n Mens kan daarby voeg dat die heidense oorsprong van sekere godsdienstige feeste en gebruike vandag nog merkbaar is.

In die geval van priesters, was die bedieners van die woord ongelukkig gewoonlik op dieselfde primitiewe vlak as die mense aan wie die woord bedien moes word. Hulle is aanvaar as mense wat deur die bediening van sekere magiese sakramente en met hul kennis van rites en formules magiese resultate kon behaal — 'n standpunt wat die priesters baie keer self gehuldig het. Die Kerk was bekommerd oor hierdie toestand, maar is gekonfronteer met die probleem om priesters uit die primitiewe volksmassas te werf en behoorlik op te voed (Wiet *et al.*, 1975:81). Dit is om hierdie rede dat die monnike van die Middeleeue van 'n beter kaliber as die priesters was (Wiet *et al.*, 1975:81).

4.2.1 Die konsep van die kind as verbondskind

Verdwyning van die gedagte van die verbondskind As die aard van die kerstening van die heidense volke, in teenstelling met wat in Hoofstuk 3 gesê is, in gedagte gehou word, volg dit dat wat oor die Bybelse konsep van die kind gesê is, nie noodwendig op die gekerstende Middeleeuse samelewing van toepassing is nie, al was 'n diepe godsdienstigheid die uitstaande kenmerk van die Middeleeuse gemeenskap.

Wat die konsep van die kind betref, is daar dan ook wel 'n baie groot verskil tussen die uitgangspunt van die Hebreërs en die vroeë Christene, en dié van die Middeleeuse Christene. Soos reeds gesien, was kinders vir die Israëliete 'n gawe van God en hul opvoeding deel van God se opdrag aan Sy volk. Vir Joodse denke sou dit dus ondenkbaar gewees het om vrouens aan te moedig om nie te trou nie, maar om 'rein' te bly vir God. Die geskrif van 'n anonieme skrywer (ca. 1200) oor die onderwerp van sogenaamde 'heilige maagdelikheid' is hier insiggewend. Na 'n beskrywing van die vrou se besmette posisie in die huwelik, waar sy net dien om 'n man se wellus te bevredig, gaan die outeur voort om te sê dat die uiteinde dan nog net die moeite en ellende van skreeuende kinders is. Daarom is die vrou wat haarself in 'n klooster aan Christus wy, meer rein as die vrou wat aan kinders geboorte skenk (Dunn & Byrnes, 1990:99-103). (Die redakteurs van die versameling geskryfte wys ook daarop dat hierdie standpunt reeds baie lank voor hierdie geskrif gehuldig is.) In hierdie verband moet iets oor die sterk hiërgiese aard van Middeleeuse begrippe gesê word. Die uiters belangrike geestelike stand het vrouens

geklassifiseer as getroudes, weduwees, en maagde. Maagdelikheid was hier belangriker as die huwelik (Régnier-Bohler, 1988,2:356).

Die verbondskind het gevolglik uit hierdie uiters religieuse gemeenskap verdwyn, en Ariès (1962:133) wys trouens daarop dat geestelikes eers, (in elk geval op beduidende wyse), vanaf die sestiende eeu op grond van godsdienstige oorwegings oor die opvoeding van kinders as skepsels van God bekommerd geraak het.

4.2.2 Die kwynende invloed van Griekse denke

- Griekse denke* Alhoewel die opvoeding wat die Middeleeue binnegegaan het, Grieks-Romeinse opvoeding was, het Griekse filosofie, as bron van konseptuele denke oor die kind, sy belangrikheid verloor.
- Verdwyning van Griekse geskrifte* 'n Baie ernstige aspek van die oornam van die Romeinse Ryk, was dat die gebruik van Grieks, wat tot daardie stadium die kenmerk van die opgevoede mens was, mettertyd totaal uit Wes-Europa verdwyn het. In Italië is 'n poging aangewend om die vrugte van Griekse denke te bewaar, egter sonder veel sukses (Wiet *et al.*, 1975:84). Die uiteindelijke assimilasi van die geheel van Griekse denke was die werk van die dertiende eeu. So was Aristoteles se werke wel voor 1200 bekend, maar net as deel van 'n deurmekaarspul wat apokriewe werke en kommentare ingesluit het. Die ware Aristoteles, het in die dertiende eeu uit hierdie massa te voorskyn gekom (Wiet *et al.*, 1975:592). Wat voor 1200 oor Aristoteles bekend was, is uit die geskrifte van Boëthius oor Aristoteles se logika bekom. Dit was egter die vrug van 'n oplewing wat eers in die twaalfde eeu (die sogenaamde 'goue Middeleeu') begin het. As 'n mens hierdie feite in gedagte hou, is dit belangrik om te probeer vasstel hoe die konsep van die kind voor en na hierdie belangrike waterskeiding in die denke van die Laat-Middeleeue daar uitgesien het.
- Oplewing* Die herontdekking van veral Aristoteles, het inderdaad tot 'n oplewing in Middeleeuse kultuur gelei, maar die onderbreking moet sekerlik as 'n groot gemis beskou word. As 'n mens daaraan dink dat die Grieke reeds nagedink het oor die vraag of opvoeding nie uit die ontwikkeling van inherente eienskappe eerder as uit die aanleer van dinge bestaan nie, dat Plato reeds oor die plek van die storie in die ontwikkeling van die kind geredeneer het, moet dit duidelik wees dat 'n stewige fondament vir die ontwikkeling van die konsep van die kind in die Weste verlore gegaan het. Hierdie standpunt vind steun by Ariès, wat die uitbeelding van kinders deur kunstenaars bestudeer het. Hy wys daarop dat slegs die Grieke onder

die antieke volke werklik daarin geslaag het om kinders lewensgetrou uit te beeld (Ariès, 1962:34).

4.2.3 Die Germaanse houding teenoor hul kinders

Germane

Volgens Bossard en Boll (1960:596) is daar nie veel gegewens oor die houding van die Germaanse barbare teenoor hulle kinders beskikbaar nie, maar indien Tacitus en Caesar se waarneming akkuraat was, is kinders in 'n groot mate geïgnoreer. Volgens Tacitus het die kinders van hoëlui en arbeiders, ewe vuil en onversorg, tussen 'n familie se vee gespeel, sonder dat daar na hul veiligheid omgesien word. Hy was van mening dat die gehardheid van die Germane aan hierdie ongeërgde benadering tot kinders toegeskryf moes word. Caesar het ook berig dat seuns min aandag gekry het totdat hulle getoon het dat hulle hul plek soos mans kan volstaan. Vaders was selfs skaam om seuns, terwyl hulle nog klein was, in hul geselskap toe te laat (Bossard & Boll, 1960:596). In teenstelling met wat die outeurs oor die Germane meedeel, kan gesê word dat so 'n houding natuurlik vir 'n Joodse of Atheense ouer ondenkbaar sou gewees het.

4.3 Middeleeuse ignorering van die aard van kindwees

*Die kind: biologies
sorgbehoewend*

Ariès redeneer dat kinders versorg is, terwyl hulle nog te hulpeloos was om vir hulself te sorg, maar wanneer hulle sonder die voortdurende sorg van 'n volwassene kon klaarkom, is hulle eenvoudig in die volwasse gemeenskap opgeneem. Miskien kan Ariès se standpunt saamgevat word deur te sê dat daar wel 'n begrip van die kind as 'n hulpelose en redelose wese was, maar dat dit nie verder gestrek het as 'n konsep van mense wat nog versorg moet word nie. Met verwysing na skilder- en beeldhoukuns toon hy inderdaad aan dat selfs kunstenaars kinders nie behoorlik waargeneem het nie. Eers vanaf die veertiende eeu kan 'n mens agterkom dat die kind teen die sosiale agtergrond begin uitstaan (Ariès, 1962:33-36). Dit moet miskien beklemtoon word dat die versorging van 'n kind na sy geboorte nie vir Ariès beteken dat die ouers 'n konsep van die kind het nie. Dit is rudimentêr en niksseggend tensy dit gepaard gaan met die insig dat kinders in hul ontwikkeling spesiale aandag moet ontvang. (Daarby moet genoem word dat Bossard en Boll (1960:597) van mening is dat dit lyk asof selfs ouerlike liefde minder was, hoewel gebrekkige gegewens veralgemening moeilik maak.)

Skilderye en beelde

Skilderye en beelde was vir Ariès belangrike bronne van inligting en hy maak van talle voorbeelde gebruik om aan te dui dat Middeleeuse

kunstenaars kinders nie fisies as kinders uitgebeeld het nie (Ariès, 1962:33-36). In die twaalfde eeu is daar nog 'n miniatuur van Christus met agt 'kindertjies' om Hom gegroep. Die kinders is egter agt mans wat net op 'n kleiner skaal as Christus geskilder is. Hy meen tereg dat, waar daar nie sprake is van onbevoegde kunstenaars nie, die antwoord meer waarskynlik geleë is in die feit dat die Middeleeuse samelewing kinders geïgnoreer het totdat hulle groot genoeg was om die wêreld van die volwassene met volwaardige aanvaarding te betree (Ariès, 1962:33).

In die dertiende eeu vind 'n mens 'n paar gevalle waar kinders effens nader aan ware kinders geskilder is, maar dit kos nog steeds 'n fyn waarnemer om dit te bemark. Lewensgetroue uitbeelding van kinders vind 'n mens in werklikheid eers vanaf die veertiende eeu. Dit gaan hier ook oor meer as die akkurate waarneming van die fisiese kenmerke van kinders. Die uitbeelding van kinders in die moeder se arms, die kind besig om te eet of te speel, ensovoorts, is 'n belangrike uiting van 'n gemeenskap se kollektiewe konsep van die kind, en dit het ook ontbreek (Ariès, 1962:36).

Die afwesigheid van kinderportrette voor die vyftiende eeu is self aanduidend van 'n gebrek aan 'n besef van die kind se identiteit. Indien die kind tot volwassenheid sou ontwikkel, was dit onnodig om 'n portret as aandenking van 'n onbelangrike lewenstadium te hou. Indien die kind aan die ander hand weer vroeg sou sterf, was dit nie die moeite werd om iemand wat voor volwassenheid verdwyn het, in herinnering te hou nie (Ariès, 1962:37). In hierdie verband meen Ariès dat die hoë geboortesifer, in samehang met 'n hoë sterftesifer, baie met die onverskilligheid teenoor kinders te doen gehad het. Versukkelde vrouens het talle kinders in die lewe gebring en die meeste van hulle weer aan die dood afgestaan, sodat dit inderdaad moeilik was om te bekommerd oor kinders te wees. Voor die sestende eeu het ouers nooit 'n skildery van 'n oorlede kind laat maak nie, omdat 'n kind wat sterf nog nie werklik 'n mens was nie (Ariès, 1962:37). In hierdie verband moet die doodmaak en die afstand doen van kinders genoem word. Met verwysing na die Toskaanse gemeenskap van die veertiende en vyftiende eeue, wys La Roncière (1988,2:223) daarop dat die kindersterftesifer onder werkers en plaasarbeiders gedurende die builepes-epidemies (1348-1430) baie hoog was. Na 1348 was kindermoord nie meer raar nie, terwyl dit in die vyftiende eeu nog verder gestyg het. Daarby is daar van so baie kinders afstand gedoen, dat spesiale tehuse opgerig moes word (La Roncière, 1988,2:223).

Kinders tot sewe en daarna

Terwyl kinders fisies onbeholpe was, is hulle bloot versorg, maar verder nie in ag geneem nie. Kinders is eers as mense met persoonlikhede aanvaar wanneer hulle fisies in staat was om met volwassenes te meng — en dit het

op 'n baie jeugdige ouderdom gebeur. 'n Voorbeeld van hierdie houding, en iets wat vir ons vandag haas ongelooflik is, was dat kinders tot ongeveer sewe jaar nog soos babas borsvoeding kon ontvang, om dan gespeen te word en daarna soos volwassenes behandel te word (Ariès, 1962:113). In hierdie verband is dit interessant om daarop te let dat die houding teenoor kinders tot ongeveer hul sewende jaar oor die algemeen baie eenaardig was. Aan die begin van die sewentiende eeu vind 'n mens nog steeds dat die jong kinders beskou is as diere wat nie regtig weet wat aangaan nie. Selfs opgevoede mense, in elk geval mense wat nie normaalweg as immoreel beskou sou word nie, (die geval wat Ariès (1962:113) hier ter voorbeeld noem, is inderdaad die latere Franse koning Lodewyk XIII), het dit prettig gevind om in geselskap met jong kinders se geslagsdele te speel, en ewe prettig wanneer die jong kinders desgelyks met bediendes doen. Nadat 'n kind egter sewe jaar oud geword het, is 'n sedige en verantwoordelike lewe van hom verwag omdat hy 'n ouderdom bereik het waarop hy soos 'n volwassene kon verstaan.

DeMause verwys ook hierna, maar hy meen dat dit 'n baie goeie voorbeeld is van wat hy die *double image* van die kind noem, waar die kind terselfdertyd 'n duiwel en 'n volwassene is (DeMause, 1974:21). Die kind is 'n duiwel in die sin dat die ouer se eie onaanvaarbare vrese, drange, ensovoorts op die kind geprojekteer word; en 'n volwassene in die sin dat die kind 'n substituuat is vir 'n belangrike volwassene uit die volwassene se eie jeug (DeMause, 1974:6). Die 'dubbel-beeld' word gevind in die dagboek van Héroard, die geneesheer wat die jong prinsie so deeglik waargeneem het. Projeksie bestaan dan in die oordrewe aanduiding van die kind se gulsige eetvermoëns en seksuele dade, terwyl die dokter die tekens van reversie toon in sy beklemtoning van die liefdevolle manier waarop die kind na hom verwys. Wat die huishouding betref, word die penis van die seuntjie deur reversie, die moeder se tepel.

Ariès noem die geval natuurlik om te illustreer hoe die onvermoë om die kind se opvoedkundige behoeftes te bepaal, nog na die Middeleeue voortgeduur het. DeMause se weergawe van die geval het weer niks met 'n konsep te doen nie, en hoewel hy miskien onderliggende sielkundige spanning by Héroard en die res van die huisgesin ontbloot, is dit moeilik om te begryp waarom die situasie so skielik na die kind se sewende verjaarsdag verander het. Die ooreenstemming met die Middeleeue laat bepaal die indruk dat Ariès reg is om dit as 'n oorblyfsel van 'n Middeleeuse houding te beskryf. Dit lyk, met ander woorde, meer na 'n verandering in konsepte.

Die Middeleeuse gemeenskap se houding teenoor kinders was, met ander woorde, so eienaardig dat ons dit vandag baie moeilik kan begryp. Die gegewens wat Ariès aanbied, kan aangevul word deur na sekere Middeleeuse dokumente te kyk. Power (1954) het sodanige dokumente gebruik om 'n beeld van aspekte van die mense se lewens saam te stel. Op grond van een of ander oorweging, gewoonlik die vererwing van eiendom, het kinders selfs in die wieg verloof en ook getroud geraak. Dokumente lewer bewys van die geval van Grace de Saleby wat op vierjarige ouderdom met 'n edelman getroud is, twee jaar later as 'n weduwee met nog 'n edelman, en op elfjarige ouderdom, weer as 'n weduwee, met haar derde man (Power, 1954:130). Power verskaf verdere voorbeelde om die gevestigdheid van jeugdige huwelike te illustreer. Hoewel huwelike van kleuters natuurlik nie die reël was nie, het meisies gewoonlik wel teen ongeveer twaalf jaar en seuns teen ongeveer veertien getrou (Bossard & Boll, 1960:596). Die kind se kinderdae was gevolglik maar baie kort — veral as 'n mens in ag neem dat die kinders wat so vroeg getrou het, reeds vanaf sewe hul weg tussen volwassenes moes vind.

Ariès (1962:113) wys op twee aspekte van die aanvaarding van die kind in die Middeleeuse samelewing: die totale gebrek aan insig in die aard van die kind, terwyl kinders nog fisies van volwassenes afhanklik was, en die daaropvolgende integrering van baie jong kinders in die volwasse samelewing asof daar geen verskil tussen hulle en volwassenes was nie.

Egils saga

In hierdie verband kan verwys word na 'n bekende Yslandse sage uit die Middeleeue, naamlik dié van Egil, waarin die volgende gesprek tussen Egil (drie jaar oud) en sy vader Skallagrim plaasvind, nadat Egil verneem het dat sy ouer broer Thorolf hul vader op 'n familiebesoek gaan vergesel (Anon., 1976:79):

Egil went to his father and said he wanted to go too. 'The people there are as much my relations as they are Thorolf's' ...

'You're not going ... You don't know how to behave yourself when there's company gathered and a lot of drinking going on. You're difficult enough to cope with when you're sober.'

Egil het toe eenvoudig 'n perd geneem en sy vader en broer agterna gesit.

'n Driejarige suiplap en bakleier is natuurlik aan die verbeeldingskrag van die outeur te wyte, maar dit is sekerlik tog aanduidend van die afwesigheid van 'n konsep van die kind by die outeur en by sy Middeleeuse publiek — veral as in ag geneem word dat Egil 'n historiese figuur is. In die werklike lewe het die morele ontwikkeling van kinders dan ook wel veel te wense gelaat. Hul sedelike lewe was inderdaad illustrerend van Ariès se standpunt dat kinders aanvanklik nie as konsep bestaan nie, om dan op baie jeugdige

ouderdom, eenvoudig sonder beskerming of spesiale aandag tussen volwassenes te beland. Dit het onder andere ingesluit dat daar geen verbod op leesstof was nie en enigiets wat 'n kind kon lees, was beskikbaar (Ariès, 1962:384). Dit het materiaal ingesluit wat ons vandag sekerlik uit kinders se hande sou hou. In sy werk oor realisme in Westerse literatuur noem Auerbach (1968:262) die volgende kenmerke van sekere Middeleeuse literatuuruiting: "Die groben Schwänke, die kreatürliche Anschauung des menschlichen Körpers, der Mangel an Scham und Zurückhaltung im Geschlechtlichen ..."

Immorele lewe

Lewens van die seuns, wat so vroeg aan die lewe van volwassenes blootgestel is, of eintlik in die lewe opgeneem is, was in baie gevalle net so immoreel soos dié van die volwassenes self. Hier moet beklemtoon word dat die seuns letterlik as volwassenes behandel is en in vrede gelaat is om hul gang te gaan, sodat daar nie sprake van projeksie deur volwassenes is nie.

Moraliste het mettertyd begin besef dat dit uiters verkeerd is, en teen die gebruike van die tyd (byvoorbeeld dat jong skoolkinders bordele besoek), gestry. Die Kerk het wel sterk standpunt ingeneem teen geslagsverkeer buite die huwelik, maar nogtans meen Durant (1950,4:821) dat die Middeleeuse seun teen sy sestiende jaar waarskynlik 'n verskeidenheid van seksuele ervarings beleef het. Moontlik moet die latere kommer van moraliste en die didaktiese kinderliteratuur wat daaruit gespruit het, gedeeltelik teen hierdie agtergrond beskou moet word.

4.3.1 Die Middeleeuse huisgesin

In die lig van hierdie omstandighede kan 'n mens inderdaad vra wat die huislike toestande van kinders was. Soos reeds gesien, was die Joodse huisgesin 'n essensiële faktor in die opvoeding van hul kinders, terwyl dit ook vir die Romeine belangrik was. Die Griekse huisgesin was daarenteen nie belangrik nie, maar uitstekende skole het weer veel gedoen om die gemis aan te vul. Daarby was die liefde van Grieke vir kinders baie bekend en opvoeding het 'n groot rol in hul filosofering gespeel. In die lig hiervan kan daar vir 'n oomblik by die Middeleeuse huisgesin stilgestaan word.

Posisie

van die vrou

Eerstens kan daar gekyk word na die posisie van die Middeleeuse vrou. Dit sal onthou word dat dit die Bybelse vrou se plig was om die gesag van haar man te aanvaar. Die posisie van die vrou was, op tipies Middeleeuse wyse, kompleks. Die Kerk het die vrou, gedagtig aan Adam, as boos beskou, terwyl die adelstand haar in hul ridderlike etiek mateloos bewonder het. Omdat huwelike deur ouers beplan is, het die ridderlike poësie nooit liefde

in die huwelik besing nie, maar owerspelige liefde (Power, 1929:418). Volgens Power (1929:418) moet hierdie twee beskouings nie verwar word met die werklike posisie van die vrou nie. Daar het vrouens eintlik 'n belangrike rol in hul mans se huishoudings gespeel, veral waar mans afwesig moes wees, en daar is dan ook heelwat aanduidings van kameraadskaplike verhoudings in huwelike. Om die vrouens te help om al die pligte na te kom, is breedvoerige handleidings opgestel, maar Power (1926:420) wys daarop dat kinders nie genoem word nie.

*Kinders
onbelangrik*

In 'n geredigeerde weergawe van dokumente uit die Middeleeue, wat deur Power versamel is om die daaglikse lewe van gewone mense te illustreer, is daar 'n dokument wat hierop lig werp. 'n Ryk man van Parys (wat nie spesifiek geïdentifiseer word nie) het vir sy jong vrou 'n gedetailleerde handleiding vir die uitvoering van haar pligte opgestel. Daarin is daar presiese beskrywings van haar veelvuldige take en aanduidings oor wat van haar verwag word — ook oor hoe sy haar bediendes moet oplei en hoe sy haar in die openbaar moet gedra (Power, 1954:96-122). Die navorser wat in die mense se houding teenoor hul kinders belangstel, soek egter tevergeefs na inligting oor hoe die vrou se plig as opvoeder van haar kinders beskou is. Dit val op dat daar geen enkele aanduiding van haar rol as moeder is nie. Die onderwerp kom — ten spyte van die verskeidenheid onderwerpe en die detail, ook ten spyte van die intens godsdienstige aard van die Middeleeuse samelewing — eenvoudig nie ter sprake nie.

Hier moet in die eerste plek beklemtoon word dat baie seuns op 'n jeugdige ouderdom die ouerlike huis verlaat het. Die rede was dat hulle vroeg reeds vir een of ander beroep opgelei moes word. Seuns uit die hoër stand is na die huise van edelmannes gestuur om hulself vir 'n ridderlike lewe voor te berei, terwyl die ander in hul voorbereiding vir 'n beroep as vakleerlinge by hul werkgewers moes tuisgaan. Selfs kinders wat die geleentheid gehad het om skool te gaan, het dwarsdeur die jaar by die skool gebly (Bossard & Boll, 1960:597). DeMause (1974:51) beskou hierdie aspek ook as van die uiterste belang en tipeer die periode vanaf die vierde tot die dertiende eeu as die periode van *abandonment*.

*Huislike
omstandighede*

'n Belangrike kenmerk van die sosiale samestelling was verder dat die huisgesin soos ons dit ken, as 'n eenheid waarbinne die lede van die gesin intiem en privaat kon lewe, nie bestaan het nie. Eerstens het die onderskeid tussen 'n werkplek ('n openbare plek waar ander mense vryelik toegang het), en 'n woonplek (waarvan ander die privaatheid moet respekteer), eenvoudig nie bestaan nie. Mense, selfs vreemdelinge, het dit nie snaaks gevind om enige tyd van die dag of nag by ander aan te klop nie (Ariès, 1962:393-395).

Daarby het die lewe binne die huise self geen privaatheid toegelaat nie. Die moderne differensiering tussen vertrekke, dit wil sê tussen eetkamers, sitkamers, ensovoorts, waar mense saam verkeer, en slaapkamers, waar die privaatheid van gesinslede deur ander gerespekteer word, het ook nie bestaan nie. Beddens het 'n mate van privaatheid verseker deur die gordyne wat hulle omring het, maar aangesien verskillende beddens in een vertrek gestaan het, was dit ook maar net in 'n geringe mate (Ariès, 1962:395). In hierdie vertrekke het die volwassenes en kinders — dit wil sê ouers en hul kinders, maar ook kinders wat as vakleerlinge of huisbediendes inwoon — tesame met kuiergaste deurmekaar geboer (Ariès, 1962:395-396). Afgesien van die noodwendige promiskuïteit van die situasie, moet dit ook duidelik wees dat dit nie vir die ontwikkeling van die konsep van die kind bevorderlik was nie.

4.4 Die absolute ingesteldheid van Middeleeuse denke

*Realisme in
die Middeleeue*

Dit kan tereg gevra word of die mense dan nie in staat was om bloot deur waarneming vas te stel dat kinders in hul ontwikkeling eiesoortig is nie. Afgesien van die feit dat die moderne konsep van die eiesoortigheid van die kind ook nie by die antieke mens aanwesig was nie, is dit verder belangrik om daarop te let dat 'n gebrek aan empiriese waarneming in alle dinge juis 'n kenmerk van Middeleeuse denke was. Hierdie kenmerkende gebrek aan empiriese waarneming, het verband gehou met 'n absolute uitgangspunt wat die Middeleeuse denke tot die dertiende eeu oorheers het. Plato se teorie dat kennis nie op sintuiglike waarneming berus nie, maar wel aangebore is, was hier van groot belang. Die 'siel' ken reeds die vorm of idee van skoonheid, geregtigheid, ensovoorts. Waar waarneming van individuele dinge bloot oppervlakkig en misleidend is, lê absolute waarheid in die idees van dinge opgesluit. Soos reeds gesien, is nie net die vorme of idees van abstrakte dinge soos geregtigheid ter sprake nie, maar ook fisiese voorwerpe soos plante, diere, ensovoorts, sodat 'n mens sou kon sê dat die idee van 'n hond by ons aangebore is en van groter betekenis as individuele honde is.

*Realiste en
Nominaliste*

In die Middeleeue het hierdie vraagstuk 'n belangrike wysgerige debatspunt gevorm. Die standpunt van die sogenaamde 'realiste', was dat realiteit geleë is in algemene idees. Die mens of mensheid is gevolglik 'n reële substansie waarin alle mense deel, terwyl die individualiteit van individuele mense in 'n blote opeenhoping van toevallige kenmerke geleë is. Die konkrete individuele dinge wat ons waarneem, is dan net onbetroubare afskaduwings van realiteit. Die sogenaamde 'nominaliste' het daarteenoor

die standpunt gehuldig dat realiteit in individuele dinge geleë is en dat ons net met verskillende arbitrêre klasname vir groepe individue te doen het (Harris, 1926:234).

Oordrewe realisme

Hierdie uiteensetting van twee uiterste standpunte moet egter nie vertolk word asof Middeleeuse wysbegeerte van begin tot einde gekenmerk is deur twee parallelle en gelykwaardige strominge nie. Wulf (1951,1:139) wys daarop dat ons met 'n chronologiese opvolging te doen het. Oordrewe realisme het vanaf die negende tot die twaalfde eeu oorheers. In die elfde eeu het die teenstellende teorie (dat die algemene begrippe net naamgewing is) wel ontwikkel, maar oordrewe realisme is eers in die twaalfde eeu vervang deur 'n gematigde realisme wat hierdie twee uiterstes versoen het. Dit moet miskien verduidelik word dat Wulf (1951,1:74) van die standpunt uitgaan dat Middeleeuse wysbegeerte in die negende eeu 'n aanvang neem want: "From that time onwards we find something more than the mere repetition of Greek and Roman ideas ..." Wanneer die vroeëre invloede wat gehelp het om Middeleeuse skolastisime te vorm, genoem word, moet die naam van Augustinus vooropgestel word (Wulf, 1951,1:93-94.):

Augustine was not only the principal channel by which numerous elements of Greek philosophy passed on to the Middle Ages, but also he imposed upon the whole West the study of his own doctrines. All the centuries revere him, and are inspired by him.

Indien 'n mens in gedagte hou dat hy sy doktrines aan die hand van die Neo-Platonisme ontwikkel het, en Plato se ideëryk met God versoen het, is dit duidelik dat die Middeleeue oorwegend realisties was.

Daaglikse lewe

Met verwysing na die stryd tussen nominaliste en realiste, redeneer Huizinga (1950:261) verder dat Middeleeuse denke, in die daaglikse lewe totaal realisties was:

Om van eenig ding het wezen te kennen, vraagt men niet naar zijn inwendigen bouw, ziet men niet naar de lange schaduw der geschiedenis achter het, maar kijkt op naar den hemel, waar het straalt als idee.

Hierdie voortdurende deduktiewe benadering tot die lewe, het saamgeval met 'n vaste hiërargiese konsep van die samelewing. ('n Vergelyking met Plato se *Republiek* is hier vanselfsprekend.) Edelmanne, geestelikes en mense uit die burgerstand besit die kenmerke van hul klas — en die waarneming van individue wat die kenmerke sigbaar nie besit nie, kon hierdie standpunt nie aantast nie.

Hierdie sogenaamde realisme het orals geheers. In die kombuis van die adel was daar vier klasse werknemers — kokke, vleissnyers, wynskinkers en mense in beheer van die broodspens. In dié hiërargie was die werkers in

die broodspens op die hoogste vlak, gevolg deur die wynskinkers, die kokke en die vleissnyers. Die rede is tipies van Middeleeuse denke, naamlik dat brood en wyn in die Nagmaal gebruik word, en dus die orde in die hiërargie bepaal (Huizinga, 1950:48-49). Op dieselfde wyse is kwaliteite soos liefde vir die waarheid, integriteit, dapperheid, ensovoorts as kenmerke eie aan die adelstand beskou (Huizinga, 1950:68). Die belangrike punt is hier dat die waarneming van 'n dapper arbeider geen indruk kon maak nie.

Hiërargie

Dit wil gevolglik voorkom asof 'n mens hier 'n grondliggende rede vir Ariès se bevindinge kan uitsonder. Die Middeleeue kon die kind eenvoudig nie deur waarneming ontdek nie, en as sy plek in die hiërgargiese struktuur dié was van 'n wese wat nog tot 'n redelike mens moet ontwikkel, sou alle beredenering oor die kind deduktief vanuit daardie absolute konsep ontwikkel. Terselfdertyd gee dit 'n mens 'n insig in toestande waar absolute denke abnormaal oorheers.

4.5 DeMause se siening van die kind in die Middeleeue

Psigiese evolusie

In die antieke tyd het die volwassene die gevolge van projeksie en reërsie in die ergste graad in die grootskaalse doodmaak van kinders vertoon. As gevolg van psigiese evolusie word die effek van toenemende regressie, of die vermoë om sonder projeksies tot die kindertyd terug te keer en met die kind te identifiseer, tog in 'n geringe mate merkbaar wanneer volwassenes besef dat die kind 'n siel het. Dit los egter nie hul probleem op nie. DeMause (1974:51) stel dit so:

Once parents began to accept the child as having a soul, the only way they could escape the dangers of their own projections was by abandonment, whether to the wet nurse, to the monastery or nunnery, to foster families, to the homes of other nobles as servants or hostages, or by severe emotional abandonment at home.

Die siel

Die verwysing na die kind se siel is problematies. Dit kan kwalik letterlik bedoel word, want die besef dat die kind van geboorte af 'n siel het, was deel van die antieke konsep van die kind. Wat Israel betref, is geen verdere betoog nodig nie, en Griekse filosofering oor die aard van die siel laat daar ook geen twyfel nie. Wat ander lande in die Antieke Wêreld betref, kan ook aangetoon word dat DeMause vermoedelik nie letterlik aan 'n siel dink nie. Indien dit as beeldspraak gesien moet word, lyk dit asof dit as 'n groeiende besef van kinderlike behoeftes vertolk moet word, wat DeMause se standpunt direk teenoor dié van Ariès sou stel. Die gegewens wat Ariès aanbied en ook die duidelike gebrek aan pligsbesef, in teenstelling met die

Jode en die Atheners, dui egter duidelik dat daar in die Middeleeue 'n agteruitgang in die konsepsuele benadering tot die kind was. Nou is dit natuurlik so dat DeMause in terme van psigiese evolusie dink en nie in terme van ontwikkelende konsepte nie, maar die teorie kan uiteindelik nie van uitgesproke konsepte losgemaak word nie. In elk geval weerspreek La Roncière se gegewens, waarvolgens beide kindermoord en die afstand doen van kinders na 1348 in die Toskaanse gemeenskap toeneem het, DeMause se teorie dat psigiese evolusie meebring dat daar voortdurend 'n afname binne 'n gemeenskap moet plaasvind.

4.6 Samevatting

In die Middeleeue is kinders bloot beskou as volwassenes in wording, wat met ander woorde, biologies versorg moet word totdat hulle die wêreld van die volwassene kon betree. Dit het gebeur wanneer die kinders sewe jaar oud was, en in hul vroeë puberteit het hulle getrou en die volle verantwoordelikhede van die huwelik aanvaar.

HOOFSTUK 5

Die kind vanaf die veertiende eeu tot hede

5.1 Inleiding

Die doel van hierdie hoofstuk, wat die baie lang en gebeurtenisvolle tydperk vanaf die veertiende eeu tot vandag dek, moet verduidelik word. Dit is naamlik om die vernaamste strominge in die ontwikkeling van die Westerse konsep van die kind vanaf die veertiende eeu te identifiseer, en oorsigtelik in perspektief te plaas vir ontleding in latere hoofstukke.

5.2 Die Renaissance

*Renaissance nie
'n ontwaking*

Tradisioneel is die Renaissance aanvaar as 'n skielike ontwaking uit 'n slaap van 'n duisend jaar, gekenmerk deur 'n belangstelling in die verlore Klassieke kultuur. Hierdie standpunt word egter nie meer vandag sonder meer aanvaar nie.

Humanisme

Huizinga (1950:43-44) het in sy belangrike werk oor die oorgang van die Middeleeue na die moderne tyd, gevind dat die tradisionele skeiding tussen Middeleeue en Renaissance in werklikheid moeilik gemotiveer kan word, omdat kenmerke wat as tipies van die Renaissance beskou word, reeds vroeër teenwoordig was. Daarby moet onthou word dat die vroeëre oplewings in die Middeleeue inderdaad meer omvattend was as die Italiaanse Renaissance van die veertiende eeu (Artz, 1962:12). Wat wel aandag verdien, is 'n nuwe klem op die bestudering van vakgebiede wat met die mens te doen het, eerder as studie met diens aan God as die mikpunt. Die gees van humanisme wat daarmee verband hou, is een aspek van die Renaissance wat effektief met verloop van tyd na Noord-Europa uitgebrei het. Die bekende Middeleeuse passie vir orde, was 'n orde wat in God en die ewigheid gesentreer het. (Die absolute aard van hierdie denke is in die vorige hoofstuk bespreek.) Die Renaissance plaas daarteenoor die mens in die middelpunt van die denke (Artz, 1962:18). Dit bring mee dat filosofiese en wetenskaplike redenering self 'n nuwe kleur kry. Hoewel dit gevolglik van belang is om te probeer vasstel wat die posisie van die kind in die samelewing was, is dit ook van belang om die ontwikkeling van moderne filosofiese en wetenskaplike denke na te gaan.

Renaissance

Hoewel daar dan inderdaad in die veertiende en vyftiende eeu strominge was wat op die moderne Westerse beskawing uitgeloop het, is die idee van 'n skielike ontwaking nie meer aanvaarbaar nie. Ferguson (1962:2), sê met verwysing na die rol van Jacob Burckhardt in die bestudering van die periode: "Burckhardt was not only a great Renaissance historian; he was also, in a sense, the creator of the Renaissance considered as a period ..." Onder sy invloed het historici eenstemmigheid bereik oor die kenmerkende aard van die Renaissance, want: "their Renaissance was Burckhardt's ..." Volgens Ferguson (1962:2) kan die eenvoudige karakterisering van die periode nie meer aanvaar word nie:

In recent years the traditional conception of the Renaissance which Burckhardt crystallized has been modified so drastically and in so many different ways that it has become all things to all men. Some scholars would even deny that it ever existed.

Moderne tyd

Toynbee (1976:536) dateer die moderne tyd vanaf die tweede helfte van die sestiende eeu. Hy is ook van mening dat die periode tussen 1563 en 1763 die grootste Westerse intellektuele en geestelike oplewing na die aanvang van die Middeleeue belewe het (Toynbee, 1976:536). Hazard (1964) het in sy werk oor Europese denke gedurende die periode 1680 tot 1715 ingegaan op die verandering wat in die tyd plaasgevind het — 'n verandering wat so revolusionêr was dat dit as 'n waterskeiding in Westerse denke gesien moet word.

Relativisme

Vir Hazard (1964:17) is die eerste opmerklike sielkundige verskil wat ingetree het, die koorsagtige woelinge van die moderne mens in teenstelling met 'n vroeëre strewe na stabiliteit. In plaas daarvan om tuis te bly en rustig te mediteer oor dinge wat nooit self waargeneem is nie, word reise in vreemde lande en die waarneming van vreemde kulture 'n mode, terwyl talle reisbeskrywings diegene wat nie self kan gaan nie, meevoer. Hierdie kontak vernietig egter vir baie van die vooraanstaande denkers van die tyd die geloof in absolute waardes. Die relativistiese standpunt vind ook sy neerslag in die denke van John Locke, wanneer hy sê dat die pasgebore kind net 'n leë blad is waarop die opvoeder skryf — dat daar dus geen absolute aprioriese kenmerke is wat die kind se ontwikkeling beïnvloed nie (Hazard, 1964:284).

Skeptisime

Hazard (1964:52-72) wys daarop dat die geskiedskrywing self met groot skeptisime bejeën is. Die mites uit die klassieke tyd, wat met verloop van die eeu sonder kritiek aanvaar is, word verwerp, en dit word selfs deur baie mense aanvaar dat kennis van die verlede nie bereikbaar is nie. Die geweldige skeptisime en die klem op die menslike rede wat hier ter sprake is, lei egter verder tot 'n geloofskrisis, wanneer die Bybel ook onder verdenking kom (Hazard, 1964:63-65).

- Wetenskaplike navorsing* Een benadering tot die probleem was om behoorlike navorsing te doen. Leibniz het byvoorbeeld groot moeite gedoen om dokumente op te spoor in 'n poging om historiese waarheid te probeer vasstel (Hazard, 1964:67). Wat die Bybel betref, ontwikkel 'n belangstelling in argeologiese opgrawings, om sodoende die waarheid te probeer bepaal (Hazard, 1964:67).
- Die edele barbaar* Die kontak met primitiewe mense het ook 'n onverwagte wending geneem. Hier kan 'n mens natuurlik van die standpunt uitgaan dat die mens in so 'n natuurstaat nog nie die voordele van die beskaving ondervind het nie. Gou reeds is daar egter ook mense wat meen dat die mens in die natuurstaat eerder as sonder korrupsie beskou moet word (Hazard, 1964:28).
- Behaviorisme* Hierdie historiese gegewens moet eintlik vertolk word as 'n aanduiding, dat inligting en die rasonale beoordeling daarvan, die bepalende faktor in Europese denke geword het. Die oorgang na die moderne is, so gesien, dan eintlik die oorgang na wetenskaplike denke, wat op inligting gebaseer is. Vanaf Comte het empirisme, en die drang na natuurwetenskaplike sekerheid, 'n belangrike fondament van sosiologiese navorsing geword (Bryant, 1985:1), met wiskundige statistiek as 'n belangrike hulpmiddel, terwyl behaviorisme, selfs in 'n afgewaterde vorm, volgens Koestler (1967:3-18) se kontroversiële standpunt steeds 'n deurslaggewende basis van die moderne sielkunde vorm.
- Die rol van spekulatiewe redenering* Daarteenoor is daar egter ook die uitgangspunt dat natuurwetenskaplike sekerheid nie by die bestudering van die mens bereikbaar is nie. Sonder spekulatiewe redenering, (wat anders as blote spekulasie), op waarneming van die werklikheid berus, kan die mens se wese nie verstaan word nie. Volgens die Frankforts (1977:4) mag spekulatiewe denke wel nooit teen die verifieerbare indruis nie, en dit moet bewustelik van menslike ervaring kennisneem, maar dit bly 'n onmisbare deel van die bestudering van die mens: "Its main concern is with man — his nature and his problems ... For man does not quite succeed in becoming a scientific object to himself." Dit kan geredeneer word dat die basiese verskille tussen hierdie uitgangspunte ook die moderne konsep van die kind raak. Die aanleer van taal kan beskou word as 'n blote relatiewe proses van kondisionering, of in navolging van Chomsky, as die ontwikkeling van 'n universele inherente taalvaardigheid. Kognitiewe of morele ontwikkeling kan desgelyks beskou word as kondisionering wat relatief tot ervaring geskied, of as 'n proses wat binne die perke van universele inherente ontwikkelingsstadia plaasvind. Die verskil tussen die absolute en die relatiewe loop, met ander woorde, soos 'n kloof deur ons denke.

5.3 Die Hervorming

Ousoritêre denke verminder Die Hervorming se ingrypende invloed in Europese denke was nie slegs godsdienstig van aard nie. Die verwerping van die absolute gesag van die Rooms-Katolieke Kerk het inderdaad tot 'n algemene liberalisering van Noord-Europese denke gelei. In Nederland, wat met verloop van tyd bekend geword het vir die verdraagsaamheid waarmee mense van verskillende gelowe aanvaar is, was daar ook groot verdraagsaamheid teenoor geskrifte wat elders verban is (Hazard, 1964:83-100). (Die intellektuele lewe kan gemeet word aan die feit dat daar in die sewentiende eeu vyf drukperse in Nederland was teenoor twee in Engeland en twee in Frankryk (Hazard, 1964:112).) Die herroeping van die Edik van Nantes het daar (en in Engeland), ook 'n groot rol gespeel om die intellektuele debat aan die gang te hou (Hazard, 1964:95-97).

Kinderboeke in NoordEuropa Hierdie stand van sake word belangrik wanneer 'n mens in gedagte hou dat die kinderboek, wat vanaf die negentiende eeu so sterk in Protestantse Noord-Europa ontwikkel het, op 'n trae wyse in Suid-Europa tot sy reg gekom het. As die krag van Franse, Italiaanse en Spaanse letterkunde in ag geneem word, is dit duidelik nie weens 'n gebrek aan letterkundige vermoë nie. Hazard (1960:106-110) was die eerste historikus wat op hierdie verskynsel gewys het. Hy het dit toegeskryf aan die Latynse beskouing dat die kinderjare net 'n voorbereiding vir die werklike lewe is, 'n beskouing wat min vryheid aan die kind toelaat. Die vryer intellektuele atmosfeer van Noord-Europa hou dus verband met 'n vroeër emansipasie van die kind. Hazard het in die twintigerjare geskryf, en dinge het verander, maar dit is vandag nog waar dat kinderboeke in Engels, Duits en ook in die Skandinawiese tale toonaangewend is, veral as daar aan die aspek van vernuwing gedink word.

5.4 Die ontwikkelende konsep van die kind

5.4.1 Die ontdekking van die kind

Kind as kunsvoorwerp Ariès (1962:36) wys daarop dat die kind, wat in dertiende-eeuse skilderye net vaagweg van 'n volwassene onderskeibaar is, vanaf die veertiende eeu merkbaar as kind na vore kom. Dit is nie net 'n groeiende realisme in die uitbeelding van kinders wat belangrik is nie, want 'n intense en gedetailleerde realisme sowel in die skone kunste, as in literêre werk was reeds 'n kenmerk van die latere Middeleeue (Artz, 1962:12). Die kind wat in tipiese kindertonele voorgestel word, is egter 'n belangrike aanduiding dat die kind as wese in eie reg in die kunstenaar se konsepsuele raamwerk bestaan.

Sjarne van kinders

Tot die vyftiende eeu word sulke tonele uitsluitlik in religieuse skilderye gevind, maar met die ontwikkeling van sekulêre kuns, vind 'n mens insiggewende anekdotiese skilderye en tapisserieë waarin kinders baie keer 'n rol gespeel het (Ariès, 1962:36). 'n Smaak vir die kleurryke anekdote, wat gedurende die vyftiende en sestiende eeu ontwikkel het, het ook saamgeval met 'n nuwe waardering vir die aantreklikheid van die kind. Kinders word nou met groot sjarne uitgebeeld om hul oulikheid te beklemtoon, iets wat 'n moderne houding voorafskadu, terwyl 'n vroeëre houding nog blyk uit die feit dat kinders nie afsonderlik — byvoorbeeld waar hul saamspeel — voorgestel word nie, maar steeds as deel van die volwasse geselskap (Ariès, 1962:37).

*Aktiwiteit
van kinders*

Teen die einde van die sestiende eeu vind 'n mens tonele waarin net kinders voorkom, en waarin hulle uitgebeeld word waar hulle leer lees, 'n musiekinstrument aanleer, in groepe saamspeel, ensovoorts. Ook die kleredrag van sekere kinders vertoon na die sestiende eeu 'n eie karakter (Ariès, 1962:61). Die voorbehoud wat hier gestel moet word, is dat dit lank net ten opsigte van seuns gegeld het, en verder dat net middelklas- en aristokratiese kinders ter sprake was. Die kinders van kleinboere en ambagslui en die arm kinders wat in straattonele uitgebeeld is, het steeds dieselfde klere as volwassenes gedra (Ariès, 1962:61).

5.4.2 Die morele konsep van die kind

*Kinders as
speelgoed*

Die eerste ontdekking van die kind na die Middeleeue, kan beskryf word as die ontdekking van 'n oulike speelding. Dit blyk nie alleen uit die manier waarop kinders as kunsvoorwerpe uitgebeeld is nie, maar ook uit die manier waarop mense oor kinders geskryf het (Ariès, 1962:49). 'n Eietydse beskrywing van 'n kinderhuwelik in 1695 is hier insiggewend. Die bruidegom was veertien en die bruid dertien jaar oud en die huwelik is op tipiese wyse beplan om die families finansieel te verenig. Hieruit blyk niks wat anders as die Middeleeuse gebruik was nie, maar die beskrywing van gebeure deur Trevelyan (1964,2:162) is aandoenlik:

'The bride and bridegroom were missing. They had slipped away after dinner to play together, and in their play the costly point lace trimming of the young lady's dress had been torn to pieces. She was found hiding in a barn, while her new lord and master was strolling back with seeming innocence to the wedding company.'

Wat hier tref, is natuurlik eerstens dat die outeur hier teen die begin van die agtiende eeu so 'n beplande kinderhuwelik, met al die gepaardgaande verantwoordelikhede, heeltemal normaal vind, maar die gebeure terselfdertyd oulik vind. Daar is 'n gevoel vir die sjarne van die toneel, maar geen gevoel van kommer oor die kinders wat in so 'n situasie

gedompel is nie. Dit is veral belangrik as 'n mens daaraan dink dat die twee kinders miskien meer ongekunsteld as moderne kinders van daardie ouderdom voorkom.

*Moralistiese
houding*

Die konsep van die kind as 'n oulike speelding, het egter noodwendig tot tot 'n grootskaalse bederwery gelei, en is dus toenemend deur moraliste en deur geestelikes veroordeel as skadelik vir die kind. Uit godsdienstige oogpunt gesien, kom die gedagte weer na vore dat die ouerlike plig van opvoeding 'n plig voor God is, en dat die 'liefde' wat met spelery met kinders gepaard gaan, eintlik 'n selfbevredigende liefde kan wees (Ariès, 1962:131).

Montaigne

Die morele reaksie was gedeeltelik die gevolg van 'n gevoel dat dit irrasioneel is om so uitermate lief te wees vir kinders wat nog nie in staat is om op 'n redelike wyse met hul ouers te kommunikeer nie. Montaigne, die beroemde sestiende-eeuse essayis, verteenwoordig hierdie standpunt. Sy streng rasionele standpunt blyk uit die volgende woorde (1938,2:68):

I cannot receive this passion, wherewith some embrace children scarsly borne, having neither motion in the soule, nor forme well to be distinguished in the body, whereby they might make themselves lovely or amiable ... A true and well ordred affection ought to be borne and augmented, with the knowledge they give us of themselves; and then, if they deserve it (naturall inclination marching hand in hand with reason) to cherish and make much of them ...

Die kind moet gevolglik, wanneer kommunikasie tussen ouer en kind moontlik word, die liefde van sy ouers verdien, en daar moet nie toegegee word aan die natuurlike neiging om vanaf geboorte vir die kind lief te wees nie.

*'Redelike'
ouerliefde*

Dit is egter belangrik om te besef dat hierdie uiters rasionele standpunt nie net 'n geïrriteerdheid met die ekstase van mense in oulike kinders weerspieël nie. Die irritasie was wel teenwoordig, maar hy was ook bekommerd oor die opvoedkundige effek wat die oordrewe liefkosings en bederwery moes hê. Hy het ook aanvaar dat die kind nog totaal irrasioneel is. Sy oplossing was egter om die kind net fisies te versorg totdat redelike kommunikasie moontlik is. Wanneer dit gebeur, is lyfstraf nie net onnodig nie, maar nutteloos. Die enigste manier om kinders op te voed, is om tot die rede te spreek (Montaigne, 1938,2:70). Locke (1964:26-27) se standpunt was bykans dieselfde. Oor die natuurlike liefde van ouers vir hul kinders sê hy:

[I]f reason watch not that natural affection very warily; are apt ... to let it run into fondness. They love their little ones ... but they often ... cherish their faults too.

Locke se
relatiewisme

As samebindende kerngedagte in die verligte konsep van die kind was die standpunt dat die morele kenmerke van die volwassene deur sy opvoeding geskep word. Locke se basiese uitgangspunt kan, in moderne terminologie, as kondisionering beskryf word, en sy metodes klink eintlik baie soos die handleidings wat 'n mens vandag vir die opleiding van honde vind. Daarby het hy egter 'n goeie begrip van die ware aard van die kind gehad, soos sy vermaning dat die kind nie te veel deur reëls ingeperk moet word nie, getuig. Lyfstraf was vir Locke ook 'n ondoeltreffende manier om kinders te dissiplineer, en hy het dit net in uiterste gevalle aanbeveel (Locke, 1964:32-35). Nogtans het Locke die vrees van ander rasionele moraliste, wat sy agtiende-eeuse navolgers was, bewoord deur te sê die goeie en die kwade, nuttigheid en nutteloosheid by mense slegs van hul opvoeding afhang, omdat die opvoeder op 'n leë blad skryf. Hierdie sogenaamde *tabula rasa*-teorie het die bestaan van alle aprioriese kennis of inherente neiging tot óf die goeie, óf die kwade ontken. Die primêre bron van kennis is sintuiglike ervaring, wat wel danksy 'n rasionele vermoë verwerk kan word, maar die uiteindelijke morele kenmerke van die volwassene is die totaal van opvoeding (Locke, 1964:20).

Inherente
kenmerke

Teenoor die neutrale *tabula rasa*-teorie met 'n Aristoteliese oorsprong, kan 'n mens egter onderskei tussen die standpunt dat die mens inherent sondig is, en die standpunt dat die mens fundamenteel goed is.

Calvinisme en
die leer van
uitverkiesing

Die Calvinisme berus hier op die Bybelse lering van die sondeval van die mens, soos eksplisiet uitgedruk in Paulus se brief aan die Romeine, waarvolgens geen mens sonder sonde is nie. Die standpunt dat 'n kind deur sy ervaring, waaronder sy opvoedkundige ervaring, van die sonde gered kan word, is in stryd hiermee. Die kind word in sonde gebore en kan net deur die genade gered word, nie deur morele kondisionering nie.

Dr. Johnson
se standpunt

Prickett (1981:211) groepeer dr. Johnson, die groot agtiende-eeuse moralis, saam met Paulus en Calvyn op grond van die religieuse standpunt dat die mens fundamenteel sondig is. Johnson se standpunt kom egter eerder hibried voor. Hy het wel aanvaar dat die kind tot die kwade geneig is, maar sy standpunt vertoon nogtans 'n groot ooreenkoms met dié van Locke. Hy het hom byvoorbeeld soos volg oor die kwessie van lyfstraf uitgelaat: "children, being not reasonable, can be governed only by fear". Hy verwys dan ook na Locke, wat volgens hom, vertel het van 'n moeder "who whipped her infant eight times before she had subdued it; for had she stopped at the seventh act of correction, her daughter, says he, would have been ruined" (Boswell, 1957:487). Uit wat vroeër gesê is, kan afgelei word dat Johnson hier van Locke 'n spreekbuis maak om lyfstraf te

regverdig. Die standpunt dat tugtiging 'n kind kan red, vertoon nogtans 'n geloof in kondisionering, waarmee Locke sou saamstem.

Erfsonde

Rousseau het die gedagte dat erfsonde as gevolg van die sondeval deel van die mens se bestaan geword het, spesifiek verwerp. Horace Mann (soos aangehaal deur Dobinson, 1969:81) formuleer Rousseau se uitgangspunt soos volg:

Let us lay it down as an incontrovertible rule that the first impulses of nature are always right; there is no original sin in the human heart, the how and why of the entrance of every vice can be traced.

Terselfdertyd is die uitgangspunt dat die natuurlike impulse van die jong kind altyd reg is, in stryd met Locke se hantering van opvoeding as kondisionering volgens die siening van die opvoeder. Verder ontbreek die relativisme van Locke, met die onderliggende gedagte dat die verskillende gebruike in gemeenskappe deur opvoeding by kinders tuisgebring moet word. Die doelstelling van opvoeding is vir Rousseau die natuurlike ontwikkeling van die kind om gelukkig te wees, en nie om 'n burger van 'n staat te wees nie (Dobinson, 1969:71). Wat 'n mens ook al van sy religieuse of staatkundige uitgangspunte mag dink, het 'n mens hier te doen met 'n geweldige deurbraak in die konsep van die kind. Hy openbaar 'n sielkundige insig in die probleme van enkulturatiewe inperking wat moderne teorieë antisipeer, en lewer 'n pleidooi aan volwassenes om die aard van kindwees in ag te neem. Rousseau se invloed is dan ook direk verantwoordelik vir latere hervorming in die opvoeding van kinders (Dobinson, 1969:55-56). Die opvoeding van Mozart is hier 'n insiggewende voorbeeld van die soort opvoeding wat Rousseau verwerp het.

Émile en Mozart

Émile het in 1762 verskyn, in dieselfde jaar waarin die sesjarige Mozart sy eerste konserttoer onderneem het. Sy professionele musiekloopbaan het dus begin op 'n ouderdom wanneer ons kinders begin skoolgaan, en met verstommende werkywer en kreatiwiteit voortgegaan tot sy vroeë dood. Wat 'n mens in dié geval tref, is die gebrek aan 'n ouerlike besef van ander behoeftes as die rasionele. Dit wil nie sê dat sy vader nie vir hom lief was nie — daar is trouens bewyse van 'n warm verhouding tussen die vader en die seuntjie — maar die begrip het ontbreek dat hierdie begaafde kind, ten spyte van sy vermoë om in sekere opsigte suksesvol met volwassenes te kompeteer, nog nie volwasse was nie. As twaalfjarige het dit byvoorbeeld vir niemand vreemd voorgekom dat die kind as professionele komponis 'n opera komponeer nie; maar as twintigjarige, was hy nog te onvolwasse om toegelaat te word om alleen na Parys te gaan om werk te soek. 'n Lewenslange onvermoë om sy sake te reël, was trouens in 'n mate die oorsaak van die ellendige laaste jare van sy kort

lewe. Rousseau se bydrae word in perspektief geplaas wanneer ons daaraan dink dat die skok waarmee ons hierdie geval vandag waarneem, sy oorsprong in *Émile* het.

Didaktiese lektuur Die rede vir die klem op didaktiese lektuur vir kinders, word duidelik as 'n mens aan die oorheersing van relativisme by moraliste van die agtiende en negentiende eeue dink. Een van die aspekte van hul houding was 'n groot klem op kinders se rasonale ontwikkeling, en hier het 'n algemene weersin teen die lees van romans 'n rol gespeel. Die lees van romans was naamlik vir hulle reeds 'n slegte gewoonte van volwassenes, sodat die baie elementêre kinderverhaaltjies wat beskikbaar was, gesien is as:

"[N]ovels in miniature and the excess of them will lead to the want of novels of full-length. The early use of savoury dishes is not usually followed by an appetite for plain food." (Hannah More se roman *Coelebs in search of a wife*, aangehaal deur Avery, 1975:25.)

Didaktisisme 'n Moontlike misverstand moet hier in gedagte gehou word. 'n Mens mag geneig wees om die rasonale konsep van die kind te beskou as 'n verskynsel wat verdwyn het, en daarna heeltemal deur 'n romantiese konsep vervang is. Dinge gebeur egter nie so netjies geklassifiseer nie. In 1802 kla Lamb byvoorbeeld in 'n brief aan Coleridge oor "those Blights and Blasts of all that is Human in man and child" (Avery, 1975:13). Die bitterheid is veroorsaak deur Newbery se boekwinkel, waar hy net opvoedkundige boeke kon kry, en nie die kinderverhale, wat hy vantevore (dit wil sê, in die agtiende eeu), met die boekwinkel verbind het nie.

5.4.3 Die romantiese konsep van die kind

Rousseau se invloed Rousseau het nie 'n groot invloed op sy tydgenote uitgeoefen nie — die uiters rasonale Voltaire was oortuig dat hy van sy verstand af was (Strayer *et al.*, 1961,1:64) — maar later in die eeu het hy die Romantiek sterk beïnvloed. Sy groot klem op individualiteit in opvoeding, in teenstelling met die gevestigde mening dat opvoeding ten behoeve van die groep moet geskied, was hier al klaar 'n belangrike rede vir die aantreklikheid van sy denke.

Die aard van die Romantiek **Romanties** is een van daardie terme wat deur veelvuldige, en veral deur losse gebruik, mettertyd byna onbruikbaar geword het. Nogtans dui dit in die sin wat dit as byvoeglike naamwoord met die **Romantiek** saamgaan, op 'n uiters belangrike stroming in Westerse denke, waarvan die invloed op die konsep van die kind, en op die ontwikkeling van kinderliteratuur aandag moet kry.

Romanties en klassiek

Barzun (1962) en Furst (1969), wat albei gesaghebbende outeurs oor die Romantiek is, poog om die begrip los te maak van populêre wanopvattinge, en om die ware onderskeid tussen die Romantiek en die klassieke tydperk van die Verligting aan te dui. Veral Barzun (1962:38) wys daarop dat oppervlakkige veralgemenings eenvoudig nie steek hou wanneer 'n mens probeer om hulle op spesifieke gevalle van toepassing te maak nie. Verder wys hy ook op die denkfout om te aanvaar dat mense in die tydperk van die Romantiek nie kon redeneer nie, omdat 'n sekere houding teenoor die rasonele 'n kenmerk van die tyd was, of dat almal van hulle rebelle was, of nog erger, mense wat byna waansinnig emosioneel is (Barzun, 1962:11).

Vir doeleindes van hierdie studie is dit veral belangrik om na te gaan hoe die rasonele teenoor die emosionele, en die verhouding tussen die individu en die gemeenskap beskou is.

Die rasonele teenoor die emosionele

Barzun (1962:35-40) wys daarop dat die Verligting gekenmerk is deur die geloof dat die heil van die mensdom deur die krag van die mens se rede bewerkstellig kon word, en dat die begrippe **natuur** en **rede** in werklikheid uitruilbaar is. Hierdie gevoel het sy oorsprong in die asemrowende wetenskaplike vordering van dié tydperk, wat veral deur die wiskundige aard daarvan gekenmerk is. Descartes en Newton het die aard van die heil in presiese wiskunde verklaar. Barzun (1962:40) sê dan ook:

Seeing the beautiful demonstrations of Descartes and Newton as they explained the heavens with their coordinates, the great classical minds sought to rival this perfection and simplicity on earth. Philosophers used the geometrical method to arrive at moral and religious truth; social scientists reduced government to mechanics ...

Wat vroeër oor opvoeding gesê is, kan hier in perspektief gestel word. Waar dit die heersende gevoel was dat die kind 'n leë blad is waarop die opvoeder skryf, moes dit die taak van die opvoeder wees om die kind as rasonele wese deel van die rasonele gemeenskap te maak.

Klassieke kuns

Die opleiding van die kunstenaar, die digter, en komponis kan in klassieke terme as 'n opvoedingsproses beskryf word, dit wil sê, die aanleer van reëls waarbinne die betrokke kuns beoefen word.

Romantiese reaksie

Die Romantiek is dan 'n reaksie teen hierdie uiters rasonele filosofie, veral teen die standpunt dat kunswerke in alle vorme binne streng reëls moet geskied. Furst (1969:27-28) druk die groot omvang van die revolusie in denke so uit:

In place of the Neo-classical ideals of rationalism, traditionalism, formal harmony, the Romantics emphasized individualism, imagination and emotion as

their guiding principles. Hence the old 'rules' of 'good taste', regularity and conformity gave way to the unbridled creative urge of the original genius ...

Dit hoef sekerlik nie betoog te word dat dit nie hier oor die kwaliteit van kunswerke gaan nie — Mozart, byvoorbeeld, het binne klassieke reëls van die grootste musiek van alle tye gekomponeer. Die punt is net dat 'n nuwe benadering ter sprake is, en dit word betoog dat hierdie benadering essensieel was vir die ontwikkeling van 'n volwaardige kinderliteratuur.

Klassieke *kreatiewe reëls*

Om hierdie argument in perspektief te stel, is dit nodig om 'n idee te hê van wat presies bedoel word met reëls wat die klassieke kunswerk beheers het. Miskien die beste aanduiding van hoe 'n klassieke kunstenaar bewustelik binne die reëls vir goeie smaak beweeg het, vind 'n mens in 'n brief van Mozart aan sy vader oor *Die Entführung aus dem Serail*. Dit gaan oor die keuse van 'n sleutelverandering in die aria van Osmin, wat noodsaaklik is om 'n opwelling van intense woede aan te dui. In Anderson se vertaling van Mozart (1966,2:768) se briewe, lui sy redenering soos volg:

[S]ince passions, whether violent or not, must never be expressed to the point of exacting disgust, and as music, even in the most terrible situations must never offend the ear ... so I have not chosen a key remote from F (in which the aria is written) but one related to it — not the nearest, D minor, but the more remote A minor.

Sodanige reëls het dan direk ingedruis teen die hele wese van die Romantiek. Soos die aanhaling uit Furst hierbo aandui, kom daar eerder 'n klem op die individualiteit van die kunstenaar, en die spontane uiting van emosies, selfs onbeheerste emosies.

Volksverhale

Hierdie skerp kontras toon aan dat literatuur wat binne streng gesofistikeerde rasonale reëls ontstaan, nie die potensiaal besit om tot 'n volwaardige kinderliteratuur te ontwikkel nie, terwyl die spontane uitdrukking van die individuele emosionele belewenis, ook eenvoudige belewenisse, wel sodanige potensiaal besit. Daarby het die Duitse Romantiek getoon hoe belangrik die eenvoudige volksverhaal en die volksgedig (sogenaamde *Lied*) kon wees (Furst, 1969:67).

Storievertel

Die Romantiek het laastens gepaard gegaan met 'n besef van die belangrikheid van stories in die lewe van kinders, wat soos swart op wit kontrasteer met die uitgangspunt van die rasonale moraliste. Goethe het sy moeder se rol in sy opvoeding, so met dié van sy vader vergelyk (Lewes, 1908:2):

Vom Vater hab' ich die Statur,
Des Lebens ernstes Führen;
Vom Mütterchen die Frohnatur,
Die Lust zu fabuliren.

Wat hier veral belangrik is, is dat 'n negentiende-eeuse biograaf van Goethe die rol van hierdie stories as belangrik beskou het (Lewes, 1908:14).

Stevenson

Ook Robert Louis Stevenson het getuig van die belangrikheid van stories om sy verbeelding en *Lust zu fabuliren* te ontwikkel. Hier was dit eintlik die invloed van sy vader, 'n baie suksesvolle ingenieur, met 'n romantiese rebelsheid, 'n geloof dat kinders hul gang moes gaan, en les bes, vervul met 'n groot liefde vir romantiese verhale. Daiches (1973:8) parafraseer en haal Louis soos volg oor sy vader aan:

He had a romantic imagination, and put himself to sleep nightly with stories of 'ships, roadside inns, robbers, old sailors, and commercial travellers before the era of steam'.

Deur lang nagte is die sieklike Louis met sulke verhale vermaak, en later is die seun se eie romantiese verhale met groot en kritiese belangstelling deur sy vader gelees.

Hoewel die romantiese konsep van die kind, die kiem van 'n volwaardige kinderliteratuur ingehou het, moes die Victoriaanse konsep van die kind in die bakermat van die kinderroman egter eers oorkom word.

5.4.4 Die Engelse Victoriaanse milieu en die ontstaan van 'n ware kinderliteratuur

Victoriaanse

Puritanisme

Seaman (1973:6) meen dat die uitstaande kenmerk van die Victoriaanse gemeenskap 'n sterk besef van morele verantwoordelikheid was. Die tydsges is, volgens hom, gekenmerk deur harde werk en 'n ernstige benadering tot die reusagtige sosiale probleme van die tyd. Daaronder kan die haglike omstandighede van arm kinders in Engeland, en die euwel van slawerny in ander lande, uitgesonder word.

Pligsbesef

Die basis van hierdie morele pligsbesef was godsdienstig van aard, omdat die Godlose agtiende-eeuse morele benadering vir hulle aanstootlik was. Twee godsdienstige strominge was ter sprake. In die eerste plek was daar die Metodisme, wat as 'n beweging onder die armes nie eintlik veel invloed gehad het nie. Veel belangriker was egter 'n Evangeliese beweging wat binne die gevestigde kerk ontstaan het. Hierdie beweging het eintlik die uiters streng morele klimaat, tesame met die berugte skynheiligheid, geskep (Seaman, 1973:10). Dit was hierdie aspek van die gemeenskapslewe wat 'n sterk invloed op die konsep van die kind uitgeoefen het, en wat oorkom moes word.

Morele inperking Die vuur en drif van hierdie vroeë Evangeliste het veel gedoen om van filantropiese projekte, ook met kinders, 'n sukses te maak. Ongelukkig was dit ook verantwoordelik vir die inperkende, selfs belaglike morele standaard waarvoor die tydperk bekend was. Young (1977:24-25) stel dit so:

On one of its sides, Victorian history is the story of the English mind employing the energy imparted by Evangelical conviction to rid itself of the restraints which Evangelicalism had laid on the senses ..."

Verwerping van Calvinisme Die Evangeliese beweging het veral twee kenmerke vertoon wat vir die konsep van die kind van belang was. In die eerste plek het die Evangeliste, soos die Metodiste, die Calvinistiese uitverkiesingsleer verwerp. Wesley is gevolg in die standpunt dat elke mens deur sy eie toedoen salig word, en dat elkeen kan salig word (Seaman, 1973:9). Tweedens was daar die obsessionele klem op die etiese vereiste dat almal hard moes werk en die lewe ernstig benader, onder meer deur ligte vermaak te vermy (Seaman, 1973:6). Die kind word dus gesien as iemand wat uiteindelik sy eie saligheid deur harde werk en die vermyding van vermaak moet soek. Lord Melbourne kla byvoorbeeld in 'n brief aan die koningin: "Nobody is gay now; they are so religious." (Seaman, 1973:4.)

Sosiale godsdienste As godsdienstige rigting was daar dan ook 'n totale gerigtheid op sosiale toestande; in so 'n mate dat 'n Franse besoeker gesê het dat 'n erediens vir hom gevoel het soos 'n vergadering van 'n etiese vereniging wat deur die voorsitter toegesprek word (Seaman, 1973:8). Die taak van volwassenes was hier ook om te sorg dat die kind sy verantwoordelikhede met erns aanpak. In die lig hiervan word dit duidelik waarom dit so belangrik is om van *Alice in Wonderland* te kan sê dat dit uitgestaan het omdat dit net vir die vermaak van kinders geskryf is.

Lees vir vermaak As 'n mens spesifiek let op die ontstaan van kinderromans in negentiende-eeuse Brittanje, word dit gou duidelik dat die situasie nie van die ontwikkeling van die lees van romans deur volwassenes losgemaak kan word nie. Q.D. Leavis (1965:129-130) verbind die liefde vir ligte fiksie wat vanaf die laat agtiende eeu merkbaar word, met die emosionaliteit van die Romantiek. Waar die styl van die agtiende eeu rasioneel was, en gekenmerk is deur geordende denke, neem ongedissiplineerde emosies oor. Leavis (1965:130), wat die gedagte aan lees vir vermaak verafsku, is selfs meedoënloos teenoor 'n hele paar beroemde skrywers van die negentiende eeu:

The critical reader is never in any novel before 1820 made uncomfortable by crudities of feeling as he is in reading Dickens, Charlotte Brontë or by the vulgarity and puerility that he winces at in Dickens, Thackeray, Kingsley, Meredith ...

Hierdie ekstreme mening, wat in die dertigerjare van hierdie eeu uitgespreek is, gee 'n mens 'n idee van die houding wat daar op 'n stadium teen lees vir genot was. Die vrees dat verhaaltjies, wat romans in die klein is, kinders se smaak bederf, moet dan ook in dié lig gesien word.

*Godsdienstige
lektuur*

Wat die kwessie van lees vir vermaak betref, skets Altick (1963) 'n meer gekompliseerde prentjie as Leavis. Die Britse middelklas, wat die eintlike puriteine was, was wel groot voorstanders van lees — maar die lees van stigtelike lektuur. Dit het in die eerste plek uit godsdienstige traktaatjies bestaan, maar boeke en tydskrifte het ook 'n belangrike plek ingeneem, terwyl die boeke wat deur godsdienstige organisasies uitgegee is, veral stigtelike kinderboeke was (Altick, 1963:102).

Ligte lees

Die werkersklas is ook met traktate oorval, maar het geen groot belang daarby gehad nie (Altick, 1963:107). Toenemende geletterdheid en die sielododende werk wat mense bedags moes doen, wat 'n behoefte aan vermaak geskep het, het tot die lees van vermaaklike lektuur (van swak gehalte) gelei (Altick, 1963:5). Seaman (1973:422-423) wys daarop dat 'n mens hier in ag moet neem dat die Sondagskole en latere oppervlakkige verpligte onderwys ongeletterdheid teengewerk het, maar 'n groep lesers met swak opvoeding geskep het. Uiteraard, goedkoop tydskrifte van baie lae kwaliteit het dan ook 'n florerende bestaan gevoer. Terselfdertyd het 'n duidelike onderskeid tussen die lees van letterkunde en lees vir vermaak ontwikkel. Altick (1963:5) sê dan ook:

No longer were books and periodicals written chiefly for the comfortable few; more and more, as the century progressed, it was the ill-educated mass audience with pennies in its pocket that called the tune to which writers and editors danced.

As 'n mens in ag neem dat die goedkoop kommersiële kinderboek vandag 'n probleem is, klink dit eienaardig om goedkeurend te praat van sodanige opkoms van lees vir vermaak. Nogtans moet beklemtoon word dat die puriteinse konsep van die kind, en die gedagte dat verhaaltjies wat bloot vir die genot van kinders geskryf word, 'n euwel is, verbreek moes word.

Sentimentaliteit

Wat die konsep van die kind betref, moet ook spesifiek genoem word dat die streng puriteinse moraliteit nogtans met groot sentimentele liefde gepaard gegaan het. Die kilheid van Johnson se agtiende-eeuse moraliteit was nooit 'n kenmerk van die Victoriane nie. As die Romantiek verbind word met die gedagte van 'n vryer uiting van emosies, kan gesê word dat die Evangeliese beweging gehelp het om daaraan 'n amper historiese kleur te gee — en nie net by emosiebelaaide kerkbyeenkomste nie. Een van die gevolge was groot klem op die konsep van liefde tussen mense. Die woord *liefde* self was op almal se lippe, en die manifestasies daarvan is sonder

inhibisies aan ander vertoon. Mans en vrouens het maklik begin huil by die gedagte daaraan, en 'n voortdurende gesoenery was deel van die sosiale gebruike van die tyd — volwassenes en kinders, mans en vrouens, mans en ander mans, almal het mekaar in liefde gesoen (Gattégno, 1976:81). Dit was 'n tyd toe "the sight of an infant school could reduce a civil servant to a passion of tears" (Young, 1977:32). Die verhoogde emosionele intensiteit waarmee kinders in hierdie gemeenskap aanvaar is, was dan deel van 'n algemene belangstelling in kinders wat Trevelyan (1964,4:158) so beskryf:

The sympathetic interest in the games, fancies, and thoughts of children was one of the best features of an age that thought much of family life, and reared numerous offspring.

Seksuele inhibisies

Die kompleksiteit van die Victoriaanse samelewing met 'n mengsel van streng puriteinse erns en histeriese sentimentaliteit het ook op 'n ander wyse 'n invloed op die visie van die kind gehad. In literêre terme kan 'n mens die jeugherinneringe van Wordsworth uitgedruk in romantiese, maar tog onsentimentele beelde, vergelyk met Dickens se totaal ongeïnhibeerde uitnodiging om saam te snik oor die behandeling van kinders. Wanneer die seksuele inhibisies van die puriteinse middelklas as verdere komponent bykom, word die kompleksiteit van die konsep van die kind verder verhoog.

Seksuele opvattinge

Kortliks kan die seksuele opvattinge so saamgevat word: Die vrou was rein en edel en geslagsgemeenskap was 'n onrein daad wat sy selfs in die huwelik net as 'n plig moes aanvaar (Seaman, 1973:14). Die inhibisies, skynheiligheid, en veral die skuldgevoelens wat daaruit voortgespruit het, is welbekend. Hierdie faktor het in die geval van Lewis Carroll beslis 'n rol in sy verhouding met kinders gespeel, en moet dus, as gevolg van *Alice* se waterskeidingsposisie, genoem word sonder om die algemene toepassing te oordryf.

Carroll

In die geval van Lewis Carroll het die seksuele inhibisies gelei tot 'n onvermoë om 'n normale seksuele verhouding aan te knoop, sodat hy ook selibaat gebly het. Sy verhouding met talle klein dogtertjies, vir wie hy uitermate lief was, wat hy onthaal, en waar moontlik, nakend gefotografeer het, was ongetwyfeld seksueel van aard. Gattégno (1976:16-17) wat die hele aangeleentheid in diepte ontleed het, wys egter daarop dat dit nooit iets meer as 'n fetisjisme was nie. In die sentimentele milieu van die tyd, het die wyse waarop hy altyd gepoog het om met vreemde dogtertjies vriende te maak, nie te veel aandag getrek nie, alhoewel Alice Liddell (aan wie *Alice in Wonderland* oorspronklik vertel is) se moeder nie gerus was nie, en mettertyd die beroemde riviertoegte verbied het.

Carroll is daarom vir sielkundiges 'n interessante geval, en Gattégno (1976:252-258) ontleed die literêre karakter Alice ook in terme van die outeur se seksuele probleme.

Reinheid van
die kind

Hoewel dit verkeerd sou wees om die relatief onskuldige gedrag uit perspektief op te blaas, lyk dit asof so 'n eienaardige gevoel van die reinheid van die kind nie net by Carroll voorgekom het nie. Die geval van die beroemde kritikus John Ruskin, ('n tydgenoot van Carroll), kan hier ter illustrasie aangebied word.

As kritikus het hy *The mill on the floss* vernietigend aangeval omdat die karakters gewone mense met alledaagse foute en sonder enigiets esteties was (Ruskin, 1951:167-168). Die intense fyngvoeligheid het, myns insiens, egter verband gehou met 'n soort inhibisie wat aan sy tydgenoot Lewis Carroll herinner. Na sy troue het Ruskin tot sy skok uitgevind dat sy vrou skaamhare het, en hom daar en dan seksueel aan haar onttrek. Later is die huwelik ontbind, en hy het dolverlief geraak op 'n dogtertjie van tien. Namate die kind volwasse geraak het, het sy uiteindelik ook haar aantreklikheid vir hom verloor (Bullough, 1976:539). Carroll, die logikus, was nie tot sulke onsin in staat nie, maar tog is die ooreenkoms tussen die gevalle opmerklik. Miskien kan 'n mens sê dat *Alice* nie alleen 'n mylpaal is as 'n werk wat nie met morele oorwegings geskryf is nie, maar dat dit die eerste bekende kinderverhaal is wat op 'n besondere wyse deel van die outeur is.

5.4.5 Die wetenskaplike konsep van die kind

Kind as
studievoorwerp

Die kind het in hierdie eeu 'n baie belangrike wetenskaplike studievoorwerp geword, alhoewel die basiese digotomie tussen die aanvaarding van kondisionering en die klem op die ontwikkeling van inherente kenmerke steeds ons denke verdeel. Die linie wat deur Aristoteles, en veral Locke loop, vind sy uiting in die konsep van die kind as 'n wese wat deur kondisionering gevorm word. Deur Plato en Rousseau kom ons by die ander toonaangewende rigting van Piaget uit. In die opvolgende hoofstukke word die denkrigtings verder ontleed.

5.5 Samevatting

Die eerste blyke van 'n ontwikkelende konsep van die kind, vind ons in die uitbeelding van kinders in anekdotiese skilderye en tapisserieë. Hierdie ontwikkelende konsep was aanvanklik dié van 'n sjarmante troeteldier, maar 'n geskoktheid met die wyse waarop kinders bederf is, lei tot 'n morele konsep van die kind. Die morele konsep was baie rasideel van

aard, en dit is opmerklik dat die begrip van erfsonde deur sowel Locke as Rousseau verwerp is. Die Romantiek het in kontras tot hierdie uiters rasionele benadering gestaan, en hierdie stroming in kuns en letterkunde het inderdaad die kiem van 'n volwaardige kinderliteratuur ingehou. Hierdie ontwikkeling kon egter nie plaasvind voordat die aanvanklike beperkings van die Victoriaanse era oorkom is nie. Die moderne konsep van die kind het as gevolg van ontwikkelings op die gebied van die sielkunde en die sosiologie tot 'n groot mate 'n wetenskaplike konsep geword.

Opvoeding vanaf die Middeleeue

6.1 Inleiding

Tot dusver is die volwassene se konsep in drie breë historiese tydperke van die antieke tot die moderne tyd ondersoek. Dit het ingesluit dat opvoeding reeds ter sprake gekom het, maar hierdie aspek is so belangrik dat die ontwikkeling van opvoedkundige standpunte spesiaal behandel moet word. In hierdie verband moet beklemtoon word dat dit ook met die oog op die ontwikkeling van die kinderverhaal belangrik is.

Enkulturasie

Met die oog op so 'n oorsig, is dit nuttig om in navolging van Herskovits (1967:310), twee verwante prosesse binne die allesomvattende proses van enkulturasie te onderskei. Eerstens is daar 'n informele leerproses waar die kind, bloot deur in sy gemeenskap te lewe, by die gemeenskap aanpas. (Die konnotasies van **aanpas** is hier dalk nie geskik om Herskovits se standpunt, wat op 'n uiters sterk relativistiese wyse die hele proses as blote kondisionering beskou, weer te gee nie. Die woord gee inderdaad beter uitdrukking aan teorieë wat die aanpassing van inherente gedragspatrone by die omgewing postuleer. Die probleem wat die konnotasies van 'n eenvoudige woord kan meebring, dui egter op die spanning tussen die twee benaderings.) Tweedens is daar natuurlik 'n doelbewuste proses waar volwassenes die kind deur opvoeding vorm.

Absorpsie van kultuur

Belangrike aspekte van enige mens se verwerwing van bekwaamhede, selfs die vorming van die individu se lewenshouding, morele standaarde, ensovoorts, word inderdaad op 'n nie-doelgerigte en onbewuste wyse, deur aanraking met ander mense in die gemeenskap, aangeleer. (Herskovits praat insiggewend hier van **absorpsie** — 'n woord wat iemand soos Piaget nooit sou gebruik nie.) In biblioteekkundige verband, het Coetzee (1975:199-202) dan ook betoog dat die rol wat informele lees vir ontspanning in hierdie prosesse speel, onderskat is weens die klem wat openbare biblioteke tradisioneel op doelbewuste opvoeding laat val het. Wat kinderliteratuur betref, kan aanvaar word dat dit, met inagneming van die kind se intense belewenis van dinge, ook van groot belang kan wees.

Opvoeding

Daarteenoor word opvoeding gekenmerk deur doelbewuste en doelgerigte leiding aan kinders, of uit 'n ander oogpunt gesien, die kondisionering van kinders. In vorige hoofstukke is geen poging aangewend om die twee aspekte van enkulturasie van mekaar te onderskei nie, en dit is die doel van hierdie hoofstuk om spesifiek aandag te skenk aan die ontwikkeling van die konsep van die kind soos dit blyk uit die ontwikkeling van opvoedkundige konsepte.

6.2 Middeleeuse opvoeding

By die lees van 'n geskiedenis van Middeleeuse skole, moet dit altyd in gedagte gehou word dat min kinders die soort skole, wat daar beskryf word, besoek het. Eerstens moet onthou word dat kinders uit die hoogste stand net in hoogs uitsonderlike gevalle skoolgegaan het. Die groot feodale gemeenskappe het kinders en jong mense ingesluit wat onder beheer van die feodale heer en dame, die nodige opleiding van mense uit hul stand ontvang het. Die seuns en dogters is opgelei om as die here en dames van ridderlike huisgesinne op te tree. Hoewel dit dus in wese beroepsgerigte opleiding was (krygskunde vir die seuns, huishoudkunde vir die dogters, en sosiale gedragsreëls vir beide), was daar heel waarskynlik tog ook 'n mate van normale skoolopvoeding (Adamson, 1926:280-281). Soos reeds in die vorige hoofstuk vermeld, het kinders uit die laer stand op 'n vroeë stadium een of ander ambag aangeleer, tensy hulle natuurlik bloot as arbeiders deur die lewe gegaan het.

Soorte skole

Selfs wanneer ons aan skole dink, moet onthou word dat skole en universiteite soos wat ons hulle ken, eers laat in die Middeleeue tot stand gekom het. Nogtans kan een basiese stelling oor die Middeleeue as geheel gemaak word: Van die vroegste periode tot die einde was openbare skoolopvoeding 'n funksie van die Kerk (Adamson, 1926: 55). In eenvoudige terme beteken dit dat opvoeding aanvanklik gemik was op die opleiding van mense wat in diens van die Kerk sou staan. Hier kan 'n mens onderskei tussen die administrasie van biskoppe en kloosters onder die beheer van 'n ab. Hoewel kloosters sekerlik ook later vir leke-opvoeding verantwoordelik was, is dit nie seker in watter mate dit geskied het nie, en die skole wat onder die gesag van biskoppe geskep is, is eintlik in die geskiedenis van Westerse skole belangrik (Adamson, 1926:258).

Hier was die huishouding van 'n biskop waarbinne geestelike onderrig met die oog op diens in die Kerk onderneem is, die aanvanklike eenheid. Die noodsaaklikheid van onderrig, veral in Latyn, (selfs vir kinders wat bloot vir koorsang opgelei is), het die skole egter tot 'n breër kurrikulum as net godsdiensonderrig gedwing. Grammatika, dit wil sê, Latynse grammatika,

was dan ook die kenmerkende vak van hierdie skole, soos die benaming Latynse skole (Engels: *grammar* of *Latin schools*) aandui. Die Kerk was daarby ook bewus van die wenslikheid van algemene opvoeding sodat sommige van die skole minstens nog een van die sogenaamde vrye kunste aangebied het (Adamson, 1926:256-257). Dit het skoolonderrig ook vir leke waardevol gemaak, en kinders wat nie vir kerkdiens bestem was nie, het ook toenemend van hierdie skole gebruik gemaak. Waar die Latynse skole nie aan hierdie aanvraag kon voldoen nie, is skole in sekere gemeenskappe gestig; egter altyd met 'n lisensie van die betrokke biskop (Adamson, 1926:257). Hierdie Latynse skole was net bedoel vir kinders wat intellektueel opgewasse was, en universiteite het ook later uit die skole ontstaan. Vir kinders wat nie opgewasse was om Latyn en die ander vakke van die *trivium* en *quadrivium* te neem nie, was daar ook skole waar kinders eenvoudige onderrig in hul eie taal ontvang het (Adamson, 1926:263).

6.2.1 Die vrye kunste

Latynse skole en universiteite het leergange aangebied wat deur die sogenaamde *trivium* en *quadrivium* tot die teologiese, mediese of regs wetenskappe kon vorder. Die *trivium* het bestaan uit Grammatika (die breë taalkundige struktuur van Latyn), Logika (baie keer gekoppel met Dialektika) en Retoriek. Die vakke van die *quadrivium* was Rekenkunde, Meetkunde, Sterrekunde en Musiek (wat as 'n wiskundige vak aangebied is). Hierdie vakke wat saam die sewe vrye kunste (*artes liberales*) gevorm het, is almal op universiteit aangebied, maar skoolkinders het gewoonlik net (in 'n mindere of meerdere mate) met die *trivium* te doen gekry (Bantock, 1980,1:12). Wanneer die omskrywing van grammatika, wat hier bo gegee is, in ag geneem word, kan 'n mens baie duidelik agterkom dat die konsep van die kind ook in hierdie opsig ontbreek het. Die ander twee vakke was verder ook nog meer ingewikkeld. Dit sou ook 'n fout wees om te dink dat skoolopleiding as voorbereidende opleiding vir universiteit beskou is. Middeleeuse pedagogiek het aanvaar dat eindelose herhaling die enigste manier was om te leer, en daar was geen poging om kinders te laat vorder van een skool na 'n ander, of van skool tot universiteit nie (Rothblatt, 1976:46). Miskien sê dit meer oor die Middeleeuse konsep van die kind as enigiets wat tot dusver gesê is, en die aspek verdien meer aandag.

6.2.2 Die Middeleeuse konsep van die kind as skolier

Twee aspekte is hier van belang. Eerstens was daar 'n groot gebrek aan differensiering tussen kinders, jeugdiges en volwassenes, en tweedens is dit

belangrik om te let op die rol wat lees in die skoolopvoeding van kinders gespeel het.

Ouderdom
van kinders

Die swak begrip van die wesenswaard van die kind het weer eens geblyk uit die wyse waarop ouderdomsverskille benader is, en Ariès (1962:152) betoog dat ouderdom eenvoudig van geen belang was nie. Die aard van die Middeleeuse skool het inderdaad meegebring dat kinders saam met volwassenes in die klas gesit het (Ariès, 1962:153).

Gebrek aan
differensiering

Middeleeuse skoolklasse was dus heeltemal gemengd, nie alleen in soverre dit vordering op skool betref nie, maar ook met betrekking tot ouderdomsgroepering. Die eerste vermenging, naamlik van leerlinge wat pas begin skoolgaan met dié wat reeds op skool was, klink ongelooflik en hou verband met twee eienaardige kenmerke van Middeleeuse onderrig. In die eerste plek was daar geen gradering van werk volgens moeilikheidsgraad nie, en geen poging om leerstof by die vermoëns van leerlinge aan te pas nie (Ariès, 1962:145). In die praktyk het dit beteken dat vakke nie so aangebied is dat die kind op 'n eenvoudige punt kon begin, om dan met toenemende kennis en insig na moeiliker werk te vorder nie. 'n Voorbeeld illustreer hoe moeilik dit kon wees. Grammatika as eerste vak van die *trivium*, moet nie verwar word met die eenvoudige vak wat vandag op beginnersvlak aan jong skoolkinders aangebied word nie. In die Middeleeue was dit inderdaad baie ingewikkeld, en kan in hedendaagse terme eerder as taalwetenskap beskryf word. Nogtans is dit aan kinders wat begin skoolgaan, onmiddellik op 'n gevorderde vlak aangebied (Ariès, 1962:145). Dit is dan een aspek van wat Ariès (1962:187) die Middeleeuse onderrigmetode van aanhoudende herhaling noem. Die stof word nooit by die kind aangepas nie, maar die kind hou aan totdat die stof bemeester is. Aangesien die stof vir almal dieselfde was, kon almal gevolglik saam in die klas sit.

Daarby kon leerlinge nie verskillende vakke gelyktydig neem nie (Ariès, 1962:148-149), wat natuurlik beteken het dat hulle die vakke een na die ander op 'n gevorderde graad deur repetisie moes aflê. Seuns wat nie net vir 'n paar jaar op skool wou bly nie, maar wat uiteindelik universiteit toe wou gaan, moes gevolglik baie lank studeer (Ariès, 1962:148). Dit verbaas dan ook nie dat Adamson (1926:262) opmerk dat baie min kinders verder as Grammatika kon vorder.

Gradering
van klasse

Teen ongeveer die begin van die vyftiende eeu het 'n differensiering volgens vermoë begin plaasvind, wat uiteindelik gelei het tot 'n struktuur waar leerlinge die stof op gegradeerde wyse in afsonderlike klaskamers bemeester (Ariès, 1962:187).

Differensiering volgens ouderdom Daar was egter uiteraard ook geen differensiering volgens ouderdom nie, wat beteken het dat die jong kind saam met adolessente en volwassenes in die klas gesit het. Hierdie toestand het ook voortgeduur nadat dit duidelik geword het dat leerlinge volgens vermoë gegroepeer moes word, en die leerstof daarby aangepas moes word, want hierdie verskillende groepe was nog steeds heterogeen in soverre dit ouderdom betref. Ariès (1962:187) meen dat dit daaraan toegeskryf moet word dat die humanisme werklik nie in hierdie opsig 'n verbetering kon bewerkstellig nie, omdat humanistiese pedagoë ook nie tussen die leerbehoefte van die kind en die volwassene onderskei het nie. Die gedagte dat leerlinge ook volgens ouderdom (met die implikasie van ontwikkelingsstadium) gegroepeer moet word, het gevolglik stadiger ontwikkel, as die besef dat leerlinge met verdrag van eenvoudige na ingewikkelde leerstof moet vorder.

Jong en ouer kinders Die eerste differensiering was tussen die baie jong kind en ouer kinders. Die rede hiervoor was 'n veranderende houding teenoor die begaafde kind (Ariès, 1962:238). Tot ongeveer die helfte van die sewentiende eeu kon 'n begaafde kind van vyf of ses jaar skool toe gaan en onmiddellik in 'n gevorderde klas geplaas word. Jong kinders is daarna met verloop van tyd nie in die skool toegelaat (of minstens tot die drie vakke van die *trivium*), voor nege of tien jaar nie, en waar hulle aanvaar is, is hulle in die laagste klas geplaas en soms daar gehou totdat hulle ouer was (Ariès, 1962:238). Kinders jonger as ongeveer tien jaar is dus in die eerste plek van die gemengde skoolgemeenskap onderskei. (Die geval Mozart waarna in die vorige hoofstuk verwys is, toon natuurlik hoe die agtiende-eeuse gemeenskap oor die algemeen nog 'n begaafde kind as volwassene aanvaar het.)

Kinders adolessente volwassenes Tot die einde van die agtiende eeu het kinders van nege tot tien jaar egter nog steeds saam met ouer kinders en volwassenes in die klas gesit. Vanaf die begin van die negentiende eeu is volwassenes nie meer saam met kinders en adolessente in dieselfde klas toegelaat nie, en 'n skeiding tussen kinders en adolessente het later in die negentiende eeu gevolg. Daardeur is die aanvaarding van die noodsaaklike verhouding tussen ouderdom en skoolklas voltooi (Ariès, 1962:239). In Suid-Afrika het die gebruik om begaafde kinders vinnig te laat vorder, totdat sommige selfs in hul vroeë puberteit op universiteit beland het, nog in die twintigste eeu voortgeduur. Paton (1964:6-7) het hom, na aanleiding van die geval van Hofmeyr, soos volg uitgelaat:

The education of a wonder child presents problems. The solution of 1902 was simple and devastating. Such a child went forward as fast as the authorities would let him go. His growth in breadth and depth was left to the gods.

Miskien toon hierdie eeuelange houding teenoor die skoolkind beter as enigiets wat tot dusver gesê is, waarom die kinderboek so laat op die toneel verskyn het.

Lees

Wat die Middeleeue betref, moet daar ook op die rol van lees by die onderrig van kinders gelet word. Die Middeleeuse literêre ervaring was hoofsaaklik mondeling van aard, en dit kon ook nie anders nie, omdat so baie mense ongeletterd was. Dit is natuurlik nie moontlik om betroubare syfers oor die aantal geletterdes in die Middeleeue te bekom nie, maar volgens Bowen (1975,2:61) was minder as een persent van die bevolking teen die elfde eeu geletterd — en dit ook hoofsaaklik mense wat in diens van die Kerk was. 'n Belangrike punt is egter dat 'n mens nie Middeleeuse skoolopleiding as sinoniem met die verwerwing van funksionele geletterdheid moet beskou nie. Die metode van onderrig het bestaan uit die opsê van leerstof in 'n koor, sodat die boek net beskou is as 'n kruk vir die geheue. In 'n boek kon iemand wat wel leer lees het, net as geheuehulp dinge herken wat hulle reeds van buite geleer het. Daardeur is die belangrikheid van lees in die opvoedingsproses grootliks verminder (Ariès, 1962:138).

Platter

Ariès (1962:190-191) illustreer hoe groot die invloed van hierdie manier van onderrig op die leesvermoë van kinders was, en ook hoe hardnekkig dit gevestig was, aan die hand van die geval van die bekende humanis en geleerde van die vroeë sestiende eeu, Thomas Platter. Op tienjarige ouderdom het hy op reis gegaan op soek na 'n skool waar hy geleerdheid kon bekom. Tot sy agtiende jaar het hy by verskillende skole mondelinge onderrig in die drie vakke van die *trivium* ontvang, (onder andere Donat se beroemde Latynse grammatika van buite geleer), maar nog nie behoorlik geleer lees nie. Tussen agtien en twintig het hy daarin geslaag om doeltreffende leesonderrig te kry en om werklik sy kennis te ontwikkel.

*Funksionele
geletterdheid*

Hier moet 'n mens in terme van die moderne begrip van funksionele geletterdheid na die effek van sodanige opvoeding kyk. Lees wat net 'n geheuekruk is vir leerstof wat slaafs deur iemand anders ingeprent is, lei nie tot funksionele geletterdheid nie, (in die sin dat 'n mens leesvaardighede met gemak in die daaglikse lewe kan gebruik). Wat die ontwikkeling van onafhanklike denke betref, is lees juis die wyse waarop die individu, sonder die druk van ander, heeltemal op sy eie oor idees kan besin. In verhale is dit weer vir die funksioneel-geletterde kind moontlik om terug te keer na dit wat getref en geboei het, om dit telkens op 'n eie unieke wyse te ervaar — en nie deur die gedagtes van iemand anders nie. Platter se geval wys, met ander woorde, ook in hierdie opsig hoe ver die kind in die sestiende eeu nog van die ware ervaring van lektuur was.

6.3 Die Renaissance

Heroïese konsep Die Renaissance het 'n nuwe antropologiese perspektief van die mens geskep, naamlik dat die mens self die oplossing van sy probleme moet vind. Hierdie heroïese en individualistiese konsep van die mens het dan ook inderdaad nie plek vir 'n konsep van die kind gelaat nie (Du Plooy *et al.*, 1983:44). Die klem op opvoeding as 'n lewenslange proses was dan ook, soos hierbo vermeld, die rede waarom die humanisme met sy reaksie teen Middeleeuse skolastiek, tog nie tot die besef kon kom dat die kind en die volwassene se opvoedkundige behoeftes van mekaar verskil nie.

Hierdie individualisme en gevoel van selfstandigheid, het wel enersyds 'n welkome ontsnapping uit Middeleeuse konformerende denke beteken, maar die verskuiwing na mens-gesentreerde denke is nie vir alle Christene aanvaarbaar nie.

Bantock (1980,1:11-19) wys ook op 'n opvoedkundige klemverskuiwing binne die *trivium* vanaf Logika – wat vir Middeleeuse skolastiek belangrik was – na Retoriek. Cino Rinucci het spottend na die humaniste van sy tyd as 'n trop kwetterende voëls verwys om hulle beheptheid met verfynde taalgebruik, (in teenstelling met die skolastiek wat deur logiese beredenering tot die waarheid wou vorder), aan te dui (Bantock, 1980,1:11). In wese het dit in die skolastiek oor die versoenende sintese tussen Griekse filosofie en teologie gegaan, en die instrument wat skoliere en studente hiervoor moes aanleer, was Aristoteliese logika. Vir die humaniste het dit weer oor die gebruik van taal as kommunikasiemedium gegaan, en hulle opvoedkundige doelstellings het gevolglik die gebruik van taal, om ander mense te oorrede, as kern gehad (Bantock, 1980,1:12-14). Hierdie opvoedkundige doelstelling het natuurlik die gevaar van 'n sofistiese moraliteit ingehou, en Bantock (1980,1:13) wys daarop dat die humaniste bewus was van die gevaar dat klem op oorreding tot die aanwending van onwaarhede kon lei. Nogtans kan geredeneer word dat 'n mens uit die oogpunt van die ontwikkeling van literatuur tog op die nut van hierdie nuwe klimaat moet let.

6.4 Moderne skoolopvoeding

Die geval van Thomas Platter gee 'n mens 'n aanduiding van hoe gering die ware vordering op opvoedkundige gebied nog aan die begin van die sestende eeu was. Teen die einde van hierdie eeu het die Westerse opvoeding volgens Bowen (1981,3:1) egter op 'n betekenisvolle wyse begin verander. Hy wys op twee opmerklike verskynsels. Eerstens het mense bewus geword van gebreke, en wydverspreide kritiek op die

standaard van opvoeding het 'n kenmerk van dié tyd geword. Die kritici het ook op 'n lewendige wyse van mekaar verskil, sodat die breë ooreenstemming en gelykvormige patrone wat die klassieke tydperk en die Middeleeue gekenmerk het, verdwyn het. Vernuwings en die soeke na verbeterde opvoeding, kenmerk gevolglik Westerse opvoeding vanaf die sewentiende eeu.

Ervaring

Oorerwing

Opvoedkundige teoretisering het in hierdie proses volgens twee breë onderskeibare strominge ontwikkel, alhoewel 'n mens versigtig moet wees om nie daaraan te dink as twee waterdigte klasse-indelings nie. As 'n mens die kern van die twee rigtings met die terme ervaring en inherente kenmerke aandui, het ons te doen met 'n kontinuum waar teorieë meer na die een kant as na die ander kant neig. Nogtans moet genoem word dat sommige van die teorieë so geweldig sterk na die een of ander kant kan neig dat 'n mens, hoewel effens oorvereenvoudig, tog van 'n antiese kan praat. Locke neig so sterk na ervaring — hy het dit self op meer as negentig persent gestel — terwyl Rousseau, ten spyte van die feit dat hy ook nie aan die invloed van Locke ontkom het nie (Van der Walt, 1986:221) so sterk klem op inherente ontwikkelingsstadia plaas, dat hulle name gebruik kan word om die eindpunte van die kontinuum te bepaal. (Totale miskenning van ervaring soos by Plato, is seker 'n teoretiese eindpunt, maar dit is opvoedkundig te onhoudbaar om in ag geneem te word.)

Daarby moet onthou word dat die teorieë wat in die kontinuum gevind word, in sommige gevalle eerder die onderwyspraktyk, as die grondslae van 'n betrokke gemeenskap se opvoedkundige filosofie raak. Darwin se evolusieteorie is in die ontwikkelingspsigologie 'n belangrike grondgedagte van verskeie moderne teorieë (Dixon, 1985:2323). Hierdie teorieë mag vir sommige opvoedkundiges in sekere opsigte in die praktyk nuttig wees, sonder dat die opvoedkundige konsep van die kind daardeur beheers word. In die Christelike wysbegeerte is die digotomie wat die opvoedkundige konsep van die kind beheers, Godgerigtheid teenoor afgodgerigtheid (Schoeman, 1983:26). Die konsep self, kan beskryf word as die konsep van die verbondskind. Die punt is hier dat die konsep van die kind in die moderne tyd sterk beïnvloed word deur wetenskaplike teorieë, maar dat hierdie primêre faktor vir die Christelike opvoedkundige steeds 'n basiese grondmotief gaan wees.

Locke

Wetenskaplike vooruitgang, en veral 'n klem op empirisme, vind sy neerslag in Locke se uitgangspunt dat die uiteindelijke volwassene feitlik in geheel die produk van sy ervaring is, omdat die kind by geboorte 'n leë blad of *tabula rasa* is. Vir hom bestaan opvoeding dus uit kondisionering,

met die behoeftes van die gemeenskap voorop. Die opvolgers van Locke kan dan getipeer word as mense wat ook die eise van die samelewing as primêre vereiste stel, en wat met betrekking tot die sielkundige aspekte van kinderontwikkeling, 'n neiging tot behaviorisme openbaar, wat omskryf kan word as "aimed at rendering the process of behavior shaping most effective" (Kennedy, 1975:4). Die vader van die behaviorisme, J.B. Watson (1924:7-8), het hierdie standpunt, met verwysing na die natuurwetenskappe, soos volg uitgedruk:

Every scientist feels that he makes progress in his field just to the extent to which he can gain control over the material with which he works ...

The psychologist ... having chosen human behavior as his material, feels that he makes progress only as he can manipulate or control it. Has this individual within his repertoire of acts gained through general schooling the possibility of being developed into an artist, a singer ... ? If so, what steps should we take, what technique should we employ to establish the necessary habits ...

Rousseau

Rousseau verteenwoordig 'n teenstellende standpunt waarvolgens kinders nie aan sosialisering blootgestel moet word nie, maar volgens hul natuur in 'n ongestruktureerde omgewing moet grootword, sodat vrye uitdrukking, ontdekking en eksperimentering moontlik kon wees. Klem op die inherente, natuurlike aard van kinderontwikkeling kenmerk teoretici met hierdie basiese uitgangspunt, en opvoedkundige inrigtings wat hieruit spruit, is sogenaamd progressief van aard, met klem op die individuele kind en sy behoeftes (Kennedy, 1975:4). Die ontdekking van die kind, as kind, kan dan aan Rousseau toegeskryf word, en sy standpunt is inderdaad een van die belangrikste mylpale in die van opvoedkundige opvattinge (Du Plooy *et al.*, 1983:44-45). Daarby moet egter ook gelet word op Bantock (1984,2:8-11) se opmerkings oor die eienaardige redenering wat Rousseau se opvolgers soms moes gebruik om enigsins beheer oor kinders te regverdig — dit wil sê waar die romantiese ideaal van die individualis nie perkeloos nagestrew is nie. Soms word tenige beheer of dissipline selfs as nadelig beskou (DeMause, 1974:52).

*Inperking
van kinders*

Bowen (1981,3:184-185) verklaar Rousseau se sterk reaksie een positiewe opvoeding in terme van die intense aard van inperking wat nog in sy tyd gevind is. Kinders se inherente suigrefleks het kommer veroorsaak en is beskou as die gevolg van die membraan wat die tong met die vloer van die mond verbind. Ouers wat dit kon bekostig, het 'n chirurg gekry om die membraan los te sny. Andersins is dit met die naels van die duim en wysvinger afgeknyp. Daar was ook vrees dat die kind tot die voorgehoortelike liggaamshouding sou terugkeer indien die liggaam nie in die korrekte houding gedwing word nie. Dit is gedoen deur die baba met lang doeke teen 'n plank vas te bind. Die kind se kop is ook stewig ingebind om die skedel se groei te beïnvloed. 'n Mens kan sê dat Rousseau

gewalg is deur sulke sinnelose fisiese inperkings, maar ook deur die geestelike vorming van mense in navolging van die *tabula rasa*-teorie.

Twee aspekte van opvoeding is van besondere belang, naamlik die rol wat opvoedkundige standpunte by die ontwikkeling van die kinderboek gespeel het, en die uiters belangrike kwessie van morele ontwikkeling.

6.5 Opvoeding en die ontwikkeling van die kinderboek

*Lees en
opvoeding*

Die rol wat opvoeding by die ontwikkeling van literêre smaak kan speel, en natuurlik daarmee saam die rol van lees in die kind se opvoeding, kry in die agtiende eeu 'n nuwe betekenis. Dit hou verband met 'n nuwe benadering tot die antieke onderskeid tussen vakke wat gemik is op die ontwikkeling van die intellek (die sogenaamde vrye kunste), en vakke wat ter wille van hul kennisinhoud bestudeer word (die vrye wetenskappe).

*Artes
liberales*

Waar Logika en Retoriek gemik is op intellektuele voorbereiding, is Teologie, die Regs- en Mediese wetenskappe ter wille van hul kennisinhoud bestudeer (Rothblatt, 1976:13). Rothblatt (1976:13) wys daarop dat, waar hierdie Aristoteliese en skolastiese onderskeid tussen kuns en wetenskap nog in die sewentiende eeu gehandhaaf is, die terme in die agtiende eeu sonder die sterk onderskeid gebruik is. Turnbull (soos aangehaal deur Rothblatt, 1976:13) gebruik die terme in 1742 byvoorbeeld uitruilbaar: "'Instruction in the science or art of right living, is the chief lesson in education ...'" Die doelstelling van opvoeding kan dan in geheel as die strewe na 'n aanvaarbare lewenswyse vertolk word. Wanneer Rothblatt (1976:13) sê: "Arts were more instrumental", moet sy woorde nie vertolk word as sou dit beteken dat die onderskeid tussen kuns en wetenskap in Aristoteliese terme beroepsgerigtheid teenoor kennis om eie ontwil was nie. Die Latynse *artes liberales* dui inderdaad op 'n onderskeid tussen die beroepsgerigte opleiding wat 'n slaaf moes ontvang en die opvoeding van die vry mens, wat in die vrye kunste onderrig kon word. Aristoteles (8.1337b, reëls 1-20) het hom in sy *Politica* eksplisiet hieroor uitgelaat:

There can be no doubt that children should be taught those useful things which are really necessary, but not all useful things; for occupations are divided into liberal and illiberal; and to young children should be imparted only such kinds of knowledge as will be useful to them without vulgarizing them.

Laasgenoemde vind ons by "those arts ... which tend to deform the body, and likewise all paid employments, for they absorb and degrade the mind". Die *artes liberales* was dus beslis nie beroepsgerigte opvoeding nie, maar inderdaad 'n hoog aangeskrewe faset van opvoeding. Opvoeding wat

noodsaaklike nuttige kennis oorgedra het (en natuurlik nie beroepsgerig was nie), het Aristoteles nie as vernederend beskou nie, maar dit is tog duidelik onderskei van "education which we must study merely with a view to leisure spent in intellectual activity, and these are to be valued for their own sake" (Aristoteles, *Politica*, 8.1338a, reëls 9-12).

'n Mens het hier te doen met antieke persepsies wat, hoewel in 'n verminderde mate, vandag nog die aanvaarding van logiese onderrigstrukture bemoeilik. Kinders met aanleg vir tegniese beroepsopleiding word soms nog steeds op grond van die prestige van teoretiese universiteitsopleiding in 'n verkeerde rigting gedwing.

Natuurwetenskap Selfs waar dit nie oor die aanleer van tegniese vaardighede gaan nie, maar oor natuurwetenskaplike opleiding, is daar nog sekere persepsies — 'n mens kan selfs van stereotipe praat — wat ons insig oor die aanleg van kinders kan vertroebel. Wat die natuurwetenskappe betref, het die sewentiende eeu natuurlik 'n totale omwenteling in menslike denke te weeg gebring, en dit is sekerlik nie 'n oordrywing om van die begin van ware wetenskaplike ondersoek te praat nie. Nogtans het die persepsie bestaan dat kuns en wetenskap eintlik tot die aankweek van lewenswaardes moet lei. Die hardnekkigheid daarvan word baie goed weerspieël in die polemieë wat gevolg het op die beroemde lesing deur die natuurwetenskaplike en romanskrywer, C.P. Snow (1964), waarin hy gesê het dat natuurwetenskaplikes en letterkundiges so ver van mekaar verwyder is dat 'n mens van twee kulture kan praat.

Wat skoolopvoeding betref, sou 'n mens verwag dat die briljante natuurwetenskaplike prestasies van die sewentiende eeu 'n groot effek sou hê. Dit het natuurlik mettertyd gebeur, maar in die agtiende eeu was daar nog nie sprake daarvan nie. Om te begryp waarom dit so was, is dit nodig om meer se sê oor die opvoedkundige konsep van die kind.

Liberale opvoeding Die opvoedkundige ideaal van die agtiende eeu is gekenmerk deur die strewe om beskaafde mense met 'n vrye blik op die lewe te vorm. Die konnotasies van 'vry' of *liberal* kom in dr. Johnson se beroemde woordeboek na vore "not mean; not low in birth; not low in mind" (Rothblatt, 1976:25). Volgens hierdie ideaal was opvoeding dus gemik op vermoënde mense uit die hoër stand, en met verloop van tyd, ook mense wat finansiëel of andersins onafhanklik geraak het en dus status verwerf het. Die belangrike aspek was egter dat daar geen sweem van nuttige opleiding moes wees nie. Ouers was inderdaad bang dat kinders te hard en doelgerig sou leer en sodoende 'n onvrye gees openbaar.

Klassieke tekste

Latynse en ook klassieke Griekse tekste was die instrument vir sodanige vorming van beskaafde mense. Hierdie tekste was nie net literêre bronne nie, maar inderdaad bronne waaruit lewenswaarhede geput kon word. Deskundige moderne kennis is neerhalend as pedanties afgemaak en nie versoenbaar met 'n vrye gees nie. In die proses is op natuurwetenskaplike opleiding neergesien, en dit het meegebring dat wetenskaplikes toenemend probeer het om hulle van beroepsgerigte opleiding te distansieer deur te beklemtoon dat die vakgebiede ook geskik is om beskaafde mense te skep — iemand het selfs beweer dat Chemie die kind se maniere verbeter (Rothblatt, 1976:44).

Karaktervorming

Die doelstelling van opvoeding was baie sterk op karaktervorming, meer spesifiek die aanleer van 'n opgevoede lewenshouding, ingestel (Rothblatt, 1976:47). Volgens Rothblatt (1976:81-82) was ouers bang dat hul seuns te hard sou studeer, want:

Too much reading, they said, injured health, enforced long and lonely hours, and resulted in narrow views or prejudices, which in turn inevitably led to the irreparable loss of friends.

'n Mens sou miskien kon verwag dat so 'n atmosfeer dalk bevorderlik kon wees vir die ontwikkeling van 'n vryer houding teenoor verhale vir kinders. Die kwessie van die morele ontwikkeling van kinders het egter juis verband gehou met 'n sterk standpunt oor die rol van die literêre werk. Die agtiende-eeuse opvoeding was literêr van aard, dit wil sê die lees van aanbevole werke het 'n groot rol gespeel. Onderwysers het presies aangedui watter outeurs in hulle skole gelees word, en vaders het gevrees dat hul seuns die verkeerde boeke sou lees (Rothblatt, 1976:81). Die rol van literêre werke is vir hierdie doel in navolging van 'n verwronge weergawe van Aristoteles se mimetiese teorie vertolk.

Mimesis

Rothblatt (1976:47-49) het op die verwringing van die teorie en die effek daarvan ingegaan. Die nabootsing wat in die teorie ter sprake was, was nie 'n nabootsing van persoonlike daaglikse ervaring nie, maar die uiteindelijke realiteit van die menslike bestaan. Die vreugde wat die kunswerk bied, was dan ook die insig wat dit in ons bestaan bied. Die verwringing van die teorie het daaruit bestaan dat kuns en realiteit ineengevloei het. 'n Soort ervaring wat kuns of letterkunde genoem word, was vir hulle 'n substituuat vir 'n soort ervaring wat lewe of realiteit of uiteindelijke ervaring genoem mag word. Die funksie van kuns of letterkunde wat Aristoteles aanvaar het, naamlik 'n katarsis in die gemoed of vreugdevolle besinning, verval gevolglik, want as kuns en die lewe totaal uitruilbaar is, word dit die funksie van kuns om ideale gedrag te vestig of om morele voorskrifte daar te stel. Letterkunde moet dan deur voorbeelde onderrig. Rothblatt

(1976:49) som die posisie soos volg op: "Catharsis or the joy of insight into a portion of the human experience shifted to social utility as the central meaning of imitation."

*Didaktiese
lektuur*

Die houding, gekoppel aan die sterk moralistiese aard van die samelewing, het onafwendbaar tot 'n sterk moraliserende neiging in literêre werke gelei. As dit van literatuur vir volwassenes gesê kan word, kan 'n mens insien waarom boeke vir kinders so sterk didakties was. Dit moet nogtans genoem word dat literatuur wat doelbewus daarop ingestel is om te onderrig, nie noodwendig droë didaktiese materiaal moet wees nie. Jane Austen het presies geskryf in die gees wat Rothblatt ontleed het, dit wil sê, moraliserende werke wat menslike gedrag in die eenvoudige daaglikse lewe ontleed, en goed- of afkeur. Nogtans is haar skitterende romans 'n loutere genot. Onderliggend aan die humor is daar in die woorde van Cecil (1978:149) egter altyd "universal characters ... presented in a universal context; they are related to universal standards of conduct". Die probleem was dalk eintlik dat die konsep van die kind as 'n leë kruik, wat deur die goeie of die kwade gevul word, 'n groot versigtigheid in die morele opvoeding van kinders geskep het. Volgens die beskouings van die tyd was die literêre werk vir die kind 'n werklike lewenservaring.

Hoe dit ookal sy, die didaktiese kinderboek was in die agtiende eeu, en soos in die vorige hoofstuk betoog is, veral in die negentiende eeu, 'n kenmerk van die tyd. In die geval van Jane Austen is daar egter rede om te glo dat 'n mens miskien 'n 'openbare' houding van 'n alledaagse gesindheid moet onderskei. Haar broerskind, Caroline Austen, (soos aangehaal deur Cecil, 1978:140) het vertel van die liefde wat die kinders vir hul tante gehad het en van die heerlike stories wat sy kon vertel:

[S]he would tell us the most delightful stories chiefly of Fairyland, and her Fairies had all characters of their own. The tale was invented, I am sure, at the moment, and was sometimes continued for two or three days, if occasion served.

Miskien moet die feit dat hierdie stories nooit opgeteken is nie, tot een van die groot jammertes van die geskiedenis van kinderliteratuur gereken word, maar die vraag is of sy sulke kinderverhale vir openbare gebruik kon publiseer.

Dit moet nogtans beklemtoon word dat selfs droë didaktiese lektuur, 'n kommer oor die rol van leeswerk in die opvoeding van kinders vertoon, wat 'n stap in die regte rigting was. Dit is sekerlik die volwassene se plig om 'n opvoedkundige belangstelling in kinderliteratuur te openbaar, en dit kan baie maklik in 'n didaktiese benadering ontaard. John Rowe Townsend (1969:33-40) het vanuit 'n outeursoogpunt betoog dat die manier waarop

standaarde vir kinderboeke vertolk kan word, vandag nog druk op 'n outeur kan plaas om nie slegs sy eie waardes te openbaar nie, maar om volgens een of ander sosiale norm 'n les tuis te bring. Philippa Pearce (soos aangehaal deur Townsend, 1969:37) spreek die volgende mening uit:

'If a writer has moral standards,' she says, 'they will appear explicitly or implicitly in his books; or at least their corrupting contrary will not appear. He should not need to bother about values; his job is imaginative writing.'

Die saak is egter meer kompleks as wat hieruit blyk. Dit is byvoorbeeld onseker of Pearce se *Tom's midnight garden* op een af ander manier anders sou gewees het sonder die bewussyn van morele standaarde waaraan kinderboeke gemeet word. Daarby moet dit ook duidelik gestel word dat die eise waaroor Townsend kla, wesentlik verskil van die doelbewuste didaktiek van die agtiende en negentiende eeue. Nogtans is dit moontlik dat sekere opvoedkundige standpunte binne die Locke/Rousseau-kontinuum, 'n rol kan speel in die ontwikkeling van standaarde.

6.5.1 Die opvoedkundige aspekte van die moderne kinderboek

*Die moderne
kinderboek*

Twee aspekte is ter sprake, naamlik literêre opvoeding en die vraagstuk of literatuur lewenswaardes vestig. Opvoedkundig het albei hierdie aspekte dit egter in gemeen dat teoretisering binne die Locke/Rousseau-kontinuum vir die praktyk deurslaggewend gaan wees.

Baumgärtner stel die saak vir die invloed van die omgewing (meer spesifiek die sosiale milieu) waarvan die kind vir hom die produk is. Vir hom is die aanvanklike vorming so sterk dat hy meen dat dit die hele leeservaring bepaal. Sy motivering (Baumgärtner, 1967: *Der junge Mensch und seine Bücher* soos aangehaal deur Giehrl, 1977:82) is:

"Wir sehen heute viel klarer, daß der junge Mensch nicht so sehr begabt ist, als vielmehr begabt wird (im transitiven Sinne), und zwar durch die Stimuli, die er als geistige Wachstumsreize in seinem Milieu empfängt. Über den Bildungsgang der meisten ist schon entschieden, ehe sie das erste Wort lesen gelernt haben." [en ook dat] ... "das Eindringen in die Welt der Bücher im wesentlichen vom Milieu des jungen Menschen abhängt und nicht von vermeintlich angeborener Veranlagung und Neigung".

Hiervolgens is die sosiale milieu bepalend vir die aard van leesgedrag en nie vermeende aangebore neigings nie.

Daar kan ook teenstellende standpunte oor die rol van die omgewing in die ontwikkeling van leesgedrag wees. Die *tabula rasa*-konsep van die kind kom byvoorbeeld sterk na vore wanneer Pienaar (1970:12) redeneer dat die kind ervaring 'absorbeer'. Die volgende woorde is hier veral insiggewend:

Hierdie feit word erken op alle gebiede wat met die kind gemoeid is, byvoorbeeld die manier waarop hy leer praat, maniertjies aanleer, die invloed van omgewingsfaktore wat geabsorbeer word, op die gebied van die skilderkuns, musiek en ook formele onderwys ... die som van die indrukke van die kindertyd vorm die basis waaruit die volwasse mens groei.

Die stimulus-respons-weergawe van leergedrag eie aan die behaviorisme is hier opmerklik. Die argument oor die aanleer van taal is veral insiggewend. Teenoor die model dat taal deur absorpsie aangeleer word, staan Chomsky se model van inherente patrone, (byvoorbeeld die hipotetiese aanvaarding van 'n unieke taalorgaan in die menslike brein "which embodies a constellation of innate, genetically transmitted neural devices that determine the syntactic and semantic properties of all human languages" (Lieberman, 1984:2) en natuurlik ook Piaget (1982:505) se weergawe van die ontwikkeling van taalgebruik, wat ook aanvaar, dat: "It involves not only an important element of generalizing assimilation, which was more or less known, but also certain original constructions."

Klem op die omgewing lei tot die standpunt dat die ontwikkeling van leesmaak in wese 'n vormingsproses deur die sosiale milieu is. Pienaar (1970:10) sê dan ook:

Elke woord wat die kind lees, vorm deel van die ontwikkeling van sy leesgewoontes en smaak en daarom mag dit nie as blote meganiese oefening beskou word nie.

Dit is opmerklik woorde wat deurdrenk is met die *tabula rasa*-konsep van opvoeding, en beteken dat die kind in die hande van volwassenes is wat met elke boek kan help om smaak te ontwikkel, of om dit te bederf.

Hierdie konsep is natuurlik nie *per se* in botsing met die konsep van ontwikkelingsstadia nie. Die vraag is egter of die stadia net beskou word as periodes waarbinne die vermoë om sekere dinge uit die omgewing te absorbeer, geraak word, en of die stadia gesien word as inherente biologiese patrone wat binne die omgewing aanpas. Die kind het byvoorbeeld nie van die begin af die vermoë om taal aan te leer nie, maar die vraag is of hy dit later deur kondisionering regkry, en of dit inherente biologiese patrone is wat ontwikkel.

Arbuthnot gee die volgende weergawe van hoe leesmaak met verloop van tyd ontwikkel (1967:16-17):

A popular song will catch a child's ear while a symphony may only confuse him. But as he matures and his musical experiences [die woord is belangrik] increase, he hears parts of the symphony, its different movements, over and over until he understands and enjoys them. Finally, when he hears the whole symphony, he can follow it with pleasure ... So some poems must be heard repeatedly, and some stories must be talked over in parts or listened to while someone who knows and loves them reads aloud.

Die behavioristiese prentjie van komplekse kunsgehele wat aangeleer word deur die repeterende ervaring van brokstukke daarvan, mag vir sommige mense oorvereenvoudig voorkom, maar dit hou duidelik die gerusstelling in dat alle kunswerke deur harde werk binne die bereik van enige mens is.

Daarteenoor kan die vraag gestel word of die ervaring van letterkunde nie grootliks afhang van hoe suksesvol die individu die nodige aanpassing van inherente patrone bewerkstellig het nie. 'n Mens kan dan redeneer dat die leser wat nie in staat is om die oorgang vanaf konkrete intellektuele patrone na abstrakte patrone te bewerkstellig nie, sekere werke (byvoorbeeld Leroux) moeilik toeganklik en onaantreklik sal vind, en dit nie deur repeterende ervaring kan uitskakel nie.

Daarby redeneer Giehrl dat sekere lesertipes onderskei kan word, en dat dit ook by literêre opvoeding in ag geneem moet word. Hy begrens die kern van die standpunt as die vraag watter karakteriserende gedrags- en reaksiepatrone by sekere groepe mense in hul aanraking met geskrewe werke gevind word. Hoewel sulke tipologieë nie as klasse beskou moet word nie, en inderdaad in 'n kontinuum aaneengeskakel is, kan 'n mens sekere tipiese tendense by sekere lesers vind.

6.6 Samevatting

Opvoeding is gedurende die Middeleeue gekenmerk deur 'n gebrek aan differensiëring tussen kinders en volwassenes, asook deur 'n gebrek aan gradering van leerstof vanaf eenvoudige tot moeilike werk. Die Renaissance het nie werklik 'n noemenswaardige verbetering meegebring nie, en moderne opvoeding neem eers teen die einde van die sestiende eeu 'n aanvang.

Die teenstellende standpunte van Locke, wat klem op die rol van ervaring plaas en kondisionering as sosialiseringshulpmiddel sien, en Rousseau wat klem op inherente ontwikkelingsstadia plaas en sosialisering as 'n euwel beskou, het vandag nog navolgers. Hierdie standpunte het ook 'n invloed op verskillende benaderings tot die rol van lees in die kindertyd.

Die morele ontwikkeling van kinders

7.1 Inleiding

Besorgdheid oor die morele ontwikkeling van kinders is so belangrik dat dit vir afsonderlike aandag uit die breë historiese oorsig uitgelig moet word. In hierdie verband moet beklemtoon word dat die morele konsep van die kind juis vir die outeur van kinderboeke belangrik is. Hoewel dit waar is dat 'n oordrewe didaktiese houding teen die ontwikkeling van die kinderverhaal as literêre werk ingedruis het, moet die ingesteldheid waaruit dit ontstaan het steeds by die verantwoordelike outeur geld. Dit is ook belangrik om daarop te let dat die volwassene as kritikus 'n groot rol in die ontwikkeling van kinderliteratuur speel. As leser beïnvloed die kind natuurlik die outeur se verwagtingshorison, maar dit is volwassenes wat resenseer, standarde stel, en gewoonlik ook aankoop. Waar aankope vir skool- en kinderbiblioteke gedoen word, is die invloed van aanvaarde professionele standarde, en die invloed daarvan op die outeur, veral van belang. Wanneer die teenstellende aard van verskillende benaderings tot die aard van morele ontwikkeling in ag geneem word, kan die vraag ook gestel word hoe die representasie van die kind in die kinderverhaal deur die morele konsep van die kind geraak word.

7.2 Die oorgang vanaf die Middeleeue

Middeleeue

Oor die morele konsep van die kind in die Middeleeue is daar nie verder veel te sê nie. Die immorele lewe van jong kinders is reeds beklemtoon, asook die oorgang na 'n stadium waar kinders mateloos bederf is deur hulle soos troeteldiertjies te behandel. Die ontwikkeling van die moderne konsep van die kind is deur kommer oor die morele ontwikkeling van kinders voorafgegaan, maar dit het met 'n strengheid gepaard gegaan wat self op 'n verwronge konsep van die kind gedui het.

Lyfstraf

Die groot vraag was hier of die jong kind beskou moet word as 'n redelose, swak wese wat net deur streng dissipline van die verderf gered kan word. Die toepassing van lyfstraf vanaf die veertiende tot die sewentiende eeu werp hierop lig. In die eerste plek moet daarop gelet word

dat lyfstraf 'n kenmerk van die hiërargiese sosiale orde geword het; en oortreders uit die lae sosiale stand is soos diere, wat op vernederende wyse deur lyfstraf in toom gehou moes word, beskou. (Wrede lyfstraf was in die agtiende eeu 'n normale gebeurtenis in die lewe van soldate en matrose.) Dit het egter nooit vir volwassenes uit die hoër stand gegeld nie, terwyl dit in die geval van kinders vir alle stande gegeld het. Ariès (1963:262) meen dan ook:

The concept of the separate nature of childhood, of its difference from the world of adults, began with the elementary concept of its weakness, which brought it down to the level of the lowest social strata.

Hy redeneer egter verder dat die latere vermindering in lyfstraf, wat ook in die wêreld van volwassenes uit die laer stand plaasgevind het, nie simplisties net aan die groei van liberale idees oor die regte van die individu toegeskryf moet word nie. In die geval van die kind het dit eerder saamgeval met 'n nuwe oriëntasie in die konsep van die kind, wat nie meer met swakheid en die noodsaaklikheid van straf en vernedering gekoppel is nie, maar met die standpunt dat 'n gevoel van morele verantwoordelikheid en pligsbesef geleidelik by die ontwikkelende kind aangemoedig moet word (Ariès, 1963:264). Dit is opmerklik dat Locke lyfstraf inderdaad as kontraproduktief afgekeur het.

*Lyfstraf
verminder*

Waar lyfstraf in die sestiende eeu nog as brutaal beskryf kan word, (soos geval van die sestiende-eeuse Thomas Tusser wat vertel het dat hy by geleentheid 53 houe ontvang het), het dinge gedurende die sewentiende eeu effens verbeter, en lyfstraf het in die loop van die agtiende eeu beslis verminder (Ariès, 1963:260). Hierdie proses het egter nie op dieselfde wyse in Frankryk en Engeland geskied nie. In Frankryk het daar 'n besliste openbare weersin in die slaan van kinders ontwikkel. Hierdie gevoel is ook deur die beroemde opvoedkundige, St. Jean-Baptiste de La Salle uitgedruk. Hy het nie so ver gegaan om lyfstraf by sy skool te verban nie, maar hy het die gebruik daarvan sterk afgekeur. As onderwyser het hy die standpunt gestel dat lyfstraf net uit swakheid of in woede gebruik word. La Salle (soos aangehaal deur Ariès, 1963:262-263) stel sy beswaar soos volg:

'For the birch is a servile punishment, which degrades the soul even when it corrects, if indeed it corrects, for its usual effect is to harden.'

In Engeland het die verandering in die standpunt dat kinders deur vernedering uit hul swakheid (en boosheid) gehelp moet word, nie ontwikkel uit 'n weersin in fisiese straf nie, maar uit die gevoel dat lyfstraf wel 'n doel dien wanneer dit met 'n behoorlike opvoedkundige doelstelling toegepas word. Die doelstelling was inderdaad net soos in Frankryk om die ontluikende volwassene in die kind na vore te bring, maar dit is gevoel dat

lyfstraf wat in die regte gees toegepas word, hierdie proses kan aanmoedig. In werklikheid is lyfstraf wel behou, maar die gees waarin dit toegepas is, het verander (Ariès, 1963:265).

7.3 Voorskriftelike lektuur

Boeke oor
gedrag

Die ontwikkelende gevoel van pligsbesef teenoor kinders en hulle morele ontwikkeling kan ook in die boeke oor gedrag, wat so volop was in die sestende en sewentiende eeue, gevind word. Die bronne van hierdie boeke val volgens Ariès (1963:381) binne drie kategorieë:

- a) Eerstens was daar die sogenaamde handboeke vir goeie gedrag wat in die veertiende en vyftiende eeue in Frans, Engels, Italiaans, en selfs in Latyn, verskyn het. Hoewel die gedragsreëls op sigself vir die moderne oog vanselfsprekend voorkom, (soos dat tafelbediendes nie voor die gaste moet spoeg nie), is hulle vir almal bedoel — priesters en leke, geleerdes wat Latyn kon lees en ander wat net in hul eie taal geletterd was. Dit is egter ook belangrik om daarop te let dat sommige van die boeke spesifiek vir kinders geskryf is, sodat 'n mens hier reeds met 'n baie ou vorm van didaktiese kinderlektuur te doen het.
- b) Tweedens was daar 'n soort morele handboek waarin mense geleer is hoe om ordentlik te lewe. Die belangrikheid om kinders 'n ambag te leer, om 'n mens se woede teenoor bediendes te beteuel, en ander soortgelyke onderwerpe het die inhoud van hierdie werke gevorm.
- c) Laastens was daar ook wenke oor die bevredigende beoefening van die liefdeskuns en ook algemene huwelikswenke.

Uit hierdie komplekse Middeleeuse bronne het later twee soorte normatiewe werke ontstaan, naamlik boeke oor etiket en boeke met wenke oor die kuns om suksesvol te wees. Dit is egter veral die verdere ontwikkeling van boeke oor etiket wat hier belangrik is. Erasmus het die eerste van hierdie werke geskryf, en al die talryke latere boeke is óf deur hom geïnspireer, óf was blote nabootsings daarvan. Hierdie boeke is nie as skoolboeke bedoel nie, en het inderdaad gedragsreëls bevat wat nie vir skoolonderrig geskik was nie en ook nie maklik op skool aangebied kon word nie. Nógans het hulle tog 'n opvoedkundige rol begin speel.

Leesboeke

Die eienaardige aspek van die gebruik van hierdie boeke was dat hulle as gevolg van die vermenging van kinders en volwassenes in een klas, gebruik is vir die eerste onderrig in lees en skryf. Jong kinders het, met ander woorde, uit hierdie handleidings oor etiket leer lees en skryf (Ariès, 1963:383). Die verrassende gevolg was dat die werke nie alleen tipografies versorg is om as leesboeke te dien nie, maar dat sommige van

die werke mettertyd verskillende tale langs mekaar bevat het om taalonderrig te bevorder.

Mettertyd het hierdie werke egter ook plek gemaak vir boeke wat net vir kinders bedoel is, terwyl opvoedkundige handleidings vir ouers ook hieruit ontwikkel het (Ariès, 1963:389).

7.4 Die moderne probleem van moraliteit en die opvoedkundige aspekte daarvan

Wanneer 'n mens sê dat die verantwoordelike outeur nie afsydig staan teenoor die probleem van moraliteit en die ontwikkeling van morele standaarde by kinders nie, duik die vraag op in watter mate die moderne outeur hom in die representasie van die kind deur een of ander teoretiese standpunt laat lei. Uit literêre oogpunt beskou, behoort dit nie te beteken dat een of ander teorie, soos byvoorbeeld die morele ontwikkelingsteorie van Piaget/Kohlberg, slaafs as model by die konstruksie van karakters gebruik word nie, maar die gevaar is altyd daar dat dit kan gebeur. Sekere teorieë en die resultate van gedragsnavorsing word in so 'n groot mate in populêre vorm bekend gestel, dat enige volwassene wat in die kind belangstel, op lekevlak 'n redelike kennis sal hê van wat die gangbare standpunte oor kinderontwikkeling is. Tesame met die morele standaarde wat 'n outeur self binne sy groep verinnerlik het, kan die effek van wetenskaplik-filosofiese redenering nie werklik ontkom word nie. Selfs die huidige resepsie van vroeëre werke kan daardeur beïnvloed word. 'n Analoë, maar minder problematiese, situasie vind 'n mens by die skryf van romans vir volwassenes waar moderne psigoanalitiese teorieë 'n rol speel. Hier het ons ook te doen met 'n wetenskaplike terrein wat voortdurend gepopulariseer word, en dus op lekevlak aan baie mense bekend is. 'n Mens kan hier ook weer aanvaar dat 'n blote slaafse navolging van byvoorbeeld Freud nie te veel literêre waarde sal inhou nie, maar dat die invloed van Freud by karakterontwikkeling, en veral by die uitbouing van innerlike spanning, moeilik ontkom kan word. In hierdie geval is die situasie egter minder problematies omdat die geïntendeerde leser van so 'n sielkundige roman 'n opgevoede persoon sal wees, wat as leek bekend is met gangbare strominge. Waar die geïntendeerde leser egter 'n kind is, is dit nog belangriker dat die outeur al die invloede op literêre wyse moet verwerk met die oog op die kinderleser.

Die spesifieke punt is hier egter dat ook ons morele konsep van die kind in 'n mate 'n filosofies-wetenskaplike konsep kan wees, en dat ons daarmee rekening moet hou.

7.4.1 Die filosofiese aspekte van morele opvoeding

Plato

In Hoofstuk 3 is daarop gewys dat die Griekse filosofie die sterk teenstelling tussen die sofiste (wat morele standarde as die arbitrêre reëls van verskillende gemeenskappe beskou het), en die standpunt van Plato dat die vorm of idee van die goeie transendent bestaan, geken het. Kennis is moontlik omdat die menslike siel (waarvan die intellek die belangrikste deel was) onsterflik is en dus keer op keer weer 'n sterflike liggaam binnegaan. Tussen inkarnasies kom die siel dan weer met die ewige 'vorme' of idees, waarvan die idee van die goeie die belangrikste is, in aanraking (Guthrie, 1962,1:10). Die mens word dus met kennis gebore, maar aanraking met die fisiese wêreld verdof hierdie kennis. Selfs in sy vleeslike bestaan kan die mens egter, deur morele en intellektuele selfdisipline, veel van die inherente waarheid ontdek (Guthrie, 1962,1:11).

Aristoteles

Aristoteles het die teorie van transendente vorme verwerp, en in direkte teenstelling aanvaar dat vorm immanent is in alle dinge. Stof sonder vorm is blote potensiaal wat in een of ander vorm tot aktualiteit gebring word, terwyl 'god' weer suiwer aktualiteit sonder potensiaal is. Elke ding beskik dan oor 'n inherente vermoë om tot sy regte, met ander woorde, wesenlike vorm te ontwikkel (soos die saad wat tot die regte vorm van 'n boom ontwikkel). God wat suiwer gees of intellek is, is nie 'n skepper van die heelal nie, want die heelal bestaan sonder begin of einde, maar hy aktiveer wel die hele impuls in die rigting van vorm. Alles strewe dus binne eiesoortige perke na die perfeksie van 'god', wat suiwer vorm is. Die mens besit rede en is dus in 'n besondere posisie, want intellektuele nadenke is die manier waarop hy sy vorm vind (Guthrie, 1962,1:13).

Locke

Op grond van hierdie verwerping van inherente kennis, ook die kennis van goed en kwaad, wys Bowen (1981,3:177) daarop dat die *tabula rasa*-gedagte, wat met Locke se naam verbind word, inderdaad van Aristoteliese oorsprong was, en ook by Bacon teenwoordig was. 'n Mens moet egter daarop let dat Aristoteles baie sterk klem gelê het op inherente verstandvermoëns wat volgens Brubacher (1966:142), in wese soortgelyk was aan Plato se standpunt dat intellektuele ontwikkeling die herinnering van aangebore kennis is. Nogtans was sintuiglike ervaring, hoewel ondergeskik aan die aangebore verstandvermoëns, wel vir hom belangriker as vir Plato, sodat die vergelyking met Locke nie ongeldig is nie. Locke het die kind baie spesifiek aanvaar as 'n onbeskrewe blad waarop ervaring merke laat, maar hy kon ook nie heeltemal wegstom van een of ander vorm van aangebore verstandvermoë nie. As die verstand net 'n passiewe ontvanger van indrukke is, is daar niks om te verhoed dat die

indrukke op chaotiese wyse ophoop nie. Hy het egter primêr klem gelê op ervaring en volgens Brubacher (1966:144), eerder van *powers* gepraat wat net 'n ooreenkoms met 'vermoëns' getoon het. Die klem val in opvoeding op ervaringsgeleenthede en op kondisionering, nie op die keuse van vakke wat een of ander verstandskapasiteit moet ontwikkel nie.

Aristoteles het ook, soos Locke, waarde geheg aan die ontwikkeling van morele standaarde deur gewoontevorming, maar hy het aandag gegee aan die ontstaan van morele insigte. Wat hierdie status van morele standaarde betref, het Locke anders as Plato en Aristoteles, nie regtig probeer om aan te toon hoe morele standaarde ontstaan, en hoe outonome morele insigte ontwikkel nie. Bowen (1981,3:178) wys op die probleem dat indien die mens bloot deur sintuiglike ervaring en nadenke daarvoor ontwikkel, ons geen grond het om vas te stel hoe morele waardes ontstaan, of om te verklaar watter waardes nagestrewre moet word nie.

Erfsonde

Ten spyte van die ooreenkomste met Aristoteles, is dit meer insiggewend om Locke se empirisme te sien as 'n dimensie van 'n rigting wat Comenius ingeslaan het. Die agtergrond waarteen die nuwe rigting gesien moet word, is in Hoofstuk 6 beskryf, en kan hier net kortliks aangestip word. Nuwe ontdekkings, nie alleen op wetenskaplike gebied nie, maar ook as gevolg van talle reise, het groot vertwyfeling geskep, en die probleem laat ontstaan hoe 'n mens werklik kennis van die wêreld kon opdoen. Dinge wat eeuelank sonder bevraagtekening aanvaar is, word nou krities bevraagteken, en selfs geskiedskrywing uit die verlede is verwerp. 'n Verdere aspek moet egter nou bygevoeg word: Die tradisionele Christelike aanvaarding van die sondeval en erfsonde het meegebring dat die hele natuur as bron van kennis met agterdog beskou is; terwyl die aanvaarding van die mens se sondigheid, opvoeding wat nie die faktor van erfsonde in ag geneem het nie, onaanvaarbaar gemaak het (Brubacher, 1966:113-116).

Comenius

As biskop van die Morawiese kerk het Comenius die leer van die erfsonde aanvaar, maar nogtans 'n geloof in die inherente goeie natuur van die mens gehad. Sy definisie van natuur, (soos aangehaal deur Curtis en Boulwood (1977:182-183) het die nodige sintese bewerkstellig:

By the word nature we mean not the corruption which has laid hold of all men since the Fall ... but our first and original condition to which, as a starting point we must be recalled.

Hy gaan dan voort om te verduidelik dat net die saad van die kennis van deugszaamheid en vroomheid in ons aangebore is, maar dat die kennis self deur gebed, opvoeding en gedrag bekom moet word. Wat die natuur in breë sin betref, het hy geglo dat ons God beter verstaan, wanneer ons die natuur beter verstaan.

Hierdie verwante standpunte het in die eerste plek natuurlik afgewyk van die standpunt dat die mens wat in sonde gebore en ontvang is, tot die kwade geneig is. Brubacher (1966:117) wys ook daarop dat 'n empiriese benadering tot die natuur sterk by Comenius na vore gekom het. Sy beroemde *Orbis pictus* was dan ook 'n opvoedkundige teksboek met prente wat uit die standpunt ontstaan het. Dit is natuurlik terselfdertyd 'n mylpaal in die historiese ontwikkeling van die kinderboek.

Locke

In antwoord op die vrae wat in die tyd oor die verwerwing van kennis en morele standarde geheers het, aanvaar Locke, in navolging van Aristoteles, die beginsel dat die kind 'n onbeskrewe blad is. Daarby het hy opvoeding as 'n wesenlik morele aangeleentheid aanvaar, juis omdat hy geglo het dat die goeie en die kwade in die mens deur opvoeding gevestig word, en nie een of ander kant inherent is nie. Hy het dan ook die begrip van erfsonde totaal verwerp en religieuse opvattinge oor opvoeding, wat daaruit voortgespruit het, teengestaan (Bowen, 1981,3:176).

Helvetius

In Frankryk was Voltaire en La Mettrie invloedryke voorstanders van Locke se empirisme, maar dit was Helvetius wat die teorie tot 'n uiterste gedryf het. Hy het alle vorme van interne prosesse verwerp en aanvaar dat die kind by geboorte totaal leeg en vormbaar is. Sy diktum was dan ook dat opvoeding alles is (Bowen, 1981,3:179).

'n Bloot relativistiese benadering tot morele ontwikkeling is ongekompliseerd omdat dit nie veel meer as kondisionering impliseer nie. Wanneer 'n mens egter aanvaar dat daar absolute waardes is — of dat morele ontwikkeling universele kenmerke besit — word verklarings baie meer kompleks. 'n Suiwer aanvaarding van Plato se teorie dat alle konsepte net ons kennis van 'n ideëryk weerspieël, sou vandag uiters raar wees. Nogtans kan 'n mens in breë terme van 'n Platoniese rigting praat en sekere strominge probeer onderskei.

Rousseau

Rousseau het soos Locke aanvaar dat die mens oor sekere kapasiteite beskik, maar totaal van hom verskil oor die gedagte dat die kind 'n willose wese is wat deur die groep gevorm moet word. Rousseau (1969:340) wys daarop dat die kind gedurende sy aanvangsjare deur die natuur beskerm, maar ook gehard gemaak word. Daarteenoor kan oorvertroeteling 'n kind weerloos maak, terwyl sommige inperkende sosiale praktyke weer teen die natuur indruis. Hier is die basiese uitgangspunt dat die goeie handewerk van die Skepper degenerereer in die hande van die mens (Rousseau, 1969:31). Tot die veertiende jaar moet die kind dus sonder inperkings natuurlik ontwikkel, daarna betree die kind 'n ontwikkelings-

stadium waar 'n geestelike en morele ontwaking vanself ontluk. Voor hierdie tyd is lees dan ook nutteloos (Gruber, 1961:112).

Émile

Hierdie uitgangspunt vind gestalte in sy stelling dat daar drie opvoedkundige elemente is wat in harmonie gebring moet word, naamlik die kind se natuur, dinge in die kind se omgewing, en ander mense. In *Émile* vind 'n mens dan 'n beskrywing van hoe opvoeding in die volgorde van natuur, dinge en ander mense moet geskied. Wat die natuurlike opvoeding betref, moet die kind se inherente ontwikkelingsstadia in ag geneem word. Hierdie aanvanklike opvoeding stel die kind dan later in staat om vrylik met ander mense in die samelewing te meng — en Rousseau het terselfdertyd 'n periode van omwenteling in die samelewing voorsien wanneer die samelewing op 'n beter morele grondslag behoort te funksioneer (Bowen, 1981,3:191).

*Morele
opvoeding*

Die kind ontwikkel tot 'n volwassene wat tot outonome morele optrede in staat is, indien sy opvoeding op natuurlike wyse in die regte ontwikkelingsvolgorde plaasgevind het, sodat die beginsels van natuurlike reg gevestig word (Bowen, 1981,3:193).

Kant

Soos Rousseau het Kant gepoog om 'n versoening tussen suiwer empiristiese klem op sintuiglike waarneming en suiwer klem op die rasonale te bewerkstellig. Hy is inderdaad sterk deur Rousseau beïnvloed, en het wesenlik met sy teorie van organiese ontwikkelingsstadia saamgestem. Rousseau se idees is meer samehangend geformuleer en hy het gepoog om 'n deegliker uiteensetting van ontwikkeling deur die stadia aan te bied (Bowen, 1981,3:212). Anders as Rousseau het hy egter klem gelê op die noodsaaklikheid van dissipline en die doelstellings met die kind se opvoeding. In hierdie verband moet Kant se klem op plig in verhouding tot moraliteit beklemtoon word, want die dierlike impulse wat in die kind teenwoordig is, moet daardeur bedwing word, totdat pligsbesef ontwikkel het (Curtis & Boulwood, 1977:291).

*Kategorieese
imperatief*

Die belangrikste kenmerk van sy morele filosofie was waarskynlik die sogenaamde kategorieese imperatief wat bewoord kan word as die spreuk dat 'n mens net volgens 'n beginsel moet optree wat jy graag as universele wet aanvaar wil sien. Die kategorieese aard van morele verpligtinge kan onderskei word van sogenaamde hipotetiese gedragskodes. In laasgenoemde geval is daar een of ander motief wat die keuse van optrede reël, soos dat dit om gesondheidsredes wys is om gebalanseer te eet. Dit kan egter nie 'n morele verpligting wees nie, omdat daar 'n spesifieke motief is waarvan die keuse van gedrag afhang. Morele verpligting is egter universeel en absoluut en nie van so 'n spesifieke motivering afhanklik nie.

Die rede waarom die mens moreel optree, is eenvoudig dat dit sy plig is (Jones, 1971:10). Hierdie sterk klem op pligsbesef verduidelik dan waarom Kant oor die kwessie van dissipline van Rousseau afgewyk het.

Pestalozzi

Pestalozzi het die gedagte van natuurlike ontwikkeling, wat so sterk in Rousseau se denke voorkom, ook as 'n basiese uitgangspunt aanvaar (Bowen, 1981,3:225). Vir hom is die ontwikkeling egter baie sterk op die teorie van menslike verstandsvermoëns ingestel. Die mens word met vermoëns gebore, maar hulle is aanvanklik onontwikkeld. Die taak van die opvoeder is om te help om hierdie vermoëns op harmonieuse wyse te laat ontwikkel. Harmonie is belangrik omdat die mens in sy natuur 'n organiese geheel is, wat in totaliteit moet groei (Bowen, 1981,3:225). Sintuiglike waarneming is ook 'n meer komplekse aktiwiteit as wat die Bacon/Locke-model aanvaar. In plaas van 'n reeks eenvoudige waarnemings wat deur die verstand in meer komplekse gehele saamgestel word, is waarneming 'n holistiese proses wat die sintuie, nadenke, intuïsie en die menslike selfbewussyn van sy verstandspesesse insluit. Die opvoeder moet hierdie holistiese proses, wat hy *Anschauung* noem, in ag neem. Die doelstelling moet egter nie primêr op kennis van die eksterne wêreld gerig wees nie, maar op die goddelike voorskrifte wat die skepping beheers. Morele opvoeding is dus vir hom, soos vir Kant en Rousseau, die kern van alle opvoeding. Hy volg hulle ook deur verder te gaan as Locke, wat morele opvoeding as blote gewoontevorming sien (Bowen, 1981,3:230).

Herbart

Herbart het Kant se model van die verhouding tussen die rede en sintuiglike waarneming verwerp vir die meer natuurlike standpunt dat die mense dinge waarneem soos wat hulle is. Sy sielkunde is ook gebaseer op die aanvaarding dat die mens se verstand 'n eenvoudige *tabula rasa* is. Hy het selfs verder as Locke gegaan en die bestaan van inherente verstandsvermoëns of organiserende vermoëns verwerp (Curtis & Boulwood, 1977:357).

Die doel van die opvoeder is om die verwarrende reeks ervarings wat die verstand ondergaan, te struktureer in die rigting van moraliteit — want morele opvoeding was ook vir hom die kern van opvoeding (Bowen, 1981,3:234).

Negentiende eeu

Die teenstellende standpunte dien as 'n goeie agtergrond vir 'n tipering van negentiende-eeuse denke. Die ontwikkeling van die natuurwetenskappe het in 'n toenemende mate die gevolg gehad dat die empiriese opvoedkundige model van Locke aanvaar is, omdat empiriese waarneming self so belangrik geword het (Bowen, 1981,3:330). Darwin, wat biologiese evolusie vir baie mense aanvaarbaar gemaak het met sy teorie oor die

meganistiese aard daarvan, en Comte, wat aanvaar het dat die mens en sy samelewing op natuurwetenskaplike wyse bestudeerbaar is, is hier veral belangrik. Selfs wanneer 'n mens in moderne konteks aan die aanvaarding van inherente ontwikkelingsstadia in teenstelling met blote kondisionering dink, moet die invloed van veral Darwinisme nie buite rekening gelaat word nie.

Duitse idealisme Bowen (1981,3:330) wys egter daarop dat daar veral in Duitsland tog nog 'n voortsetting van die filosofiese uitgangspunt van Rousseau en Kant was. Hier dink 'n mens veral aan die beroemde Weimar-kring (met lede soos Goethe, Schiller, Fichte, ensovoorts). Hulle het die meganistiese beeld van die mens verwerp en veral gewaarsku teen die uiterstes van 'n suiwer rasionalisme en 'n suiwer empirisme.

7.4.2 Moderne standpunte

Durkheim In hierdie eeu kan die invloed van 'n Platoniese idealisme nog gevind word. In dié verband is die standpunt van Durkheim (1961) belangrik. (Hoewel die gepubliseerde werk net 'n weergawe is van lesings wat hy reeds in 1902-1903 gelewer het, is sy gedagtes so stimulerend en steeds invloedryk, dat die term modern nie onvanpas is nie.)

Sy standpunt is dat moraliteit buite die mens, in die samelewing geleë is, terwyl die samelewing self iets meer is as die individuele mense wat daarbinne lewe. Hierdie konsep van 'n transendente samelewing wat op 'n mistiese wyse meer is as die mense waaruit dit bestaan, het dus wel Platoniese ondertone, maar die redakteur van die gepubliseerde weergawe van sy reeks lesings meen die mate waarin 'n mens met beeldspraak, eerder as 'n naïewe realisme, te doen het, is debatteerbaar (Durkheim, 1961:xxiv). (Die verwysing na realisme moet hier aanvaar word in die gees van Plato se teorie dat sy ideëryk die ware realiteit is.) Die individu se heil is dan in hierdie transendente samelewing geleë en moraliteit moet in die eise van die samelewing gesoek word. Hy was nogtans ook 'n positivist wat geglo het dat niks in beginsel buite die bereik van die menslike rede val nie. Op die vraag van hoe die mens dan kennis kan inwin oor die eise van moraliteit, is die antwoord dat dit 'n natuurlike fenomeen is, wat soos alle fenomene rasioneel bestudeerbaar is (Durkheim, 1961:5). Hy was van mening dat die historiese band tussen moraliteit en godsdiens verbreek is, sodat 'n rasionele moraliteit in die plek daarvan ontwikkel moet word. Dit beteken nie dat daar 'n lys van deugde gemaak moet word nie, maar dat die "moral forces basic to all moral life" herontdek moet word (Durkheim, 1961:20).

Wat die morele opvoeding van die kind betref, verwerp Durkheim (1961:129) die *tabula rasa*-teorie spesifiek, want die kind het sekere natuurlike kenmerke wat in ag geneem moet word. Hierdie neigings van kinders druis inderdaad in teen die beginsel van selfdisipline wat onderliggend is aan morele optrede. Die kind moet gevolglik tot iets nuuts gevorm word in ooreenstemming met die eise van 'n rasionele moraliteit (Durkheim, 1961:134). Hoewel Durkheim moraliteit dus as 'n absolute idee aanvaar het, beteken dit nie dat hy inherente kennis daarvan erken het nie, maar dat hy klem gelê op die vermoë van die mens om enige fenomeen rasioneel te ontdek.

Kohlberg

Wanneer 'n mens wel na die kwessie van inherente kennis kyk, verskuif Platoniese teoretisering oor die inherente aard van moraliteit na die beredenering van dit wat biologies inherent is, en die universaliteit van moraliteit verkry dus 'n biologiese basis. Wanneer Kohlberg (1970:57) wat Piaget se teorie van morele ontwikkeling uitgebrei het, homself 'n Platonis noem, verduidelik hy dat hy die "ancient believer in the ideal form of the good" in gedagte het. Wat sy teorie self betref, gaan dit egter nie oor die idee van die goeie nie, maar oor die wyse waarop menslike morele redenering as *species*-kenmerk ontwikkel het. Hoewel dit moontlik sou wees om te redeneer dat sy teorie net die meganisme aandui waardeur die vermoë om die absolute goeie te leer ken, geskep word, is die teorie self net 'n uitvloeisel van 'n teorie van kognitiewe ontwikkeling. Arbuthnot en Faust (1981:27) wys in hierdie verband juis daarop dat morele redenering in die kognitiewe ontwikkelingsmodel 'n onderskeid tussen die struktuur en die inhoud van morele denke insluit.

Nogtans kan 'n mens in die algemeen onderskei tussen teorieë wat die inherente aard van morele ontwikkeling beklemtoon en teorieë wat dit as blote kondisionering van gedrag beskou. Met die nodige insig dat 'n mens besig is om te veralgemeen, kan daar ook van 'n Platoniese teenoor 'n Aristoteliese basis gepraat word.

7.4.2.1 Die invloed van Locke en Rousseau

Indien 'n mens die ideaal stel dat die kinderboek, afgesien van die literêre genot wat dit kan inhou, ook tot die opvoeding van die kind moet bydra, kan die outeur nie afsydig staan teenoor die vraagstukke verbonde aan die morele opvoeding van kinders nie. Die eerste vraag is hier in watter mate opvoeding in ooreenstemming met Locke se standpunt, kondisionering is, sodat morele standaarde eintlik net gekondisioneerde gedragsreëls is. Die teenstellende standpunt is hier natuurlik dat gedragsreëls binne stadia van ontwikkelende morele redenering aangeleer word. 'n Verdere denkrigting

waarvolgens die moets en moenies wat met die aanleer van gedragsreëls verband hou, as 'n euwel verwerp word, moet egter ook genoem word.

Soos vroeër aangedui, het Rousseau reeds in verset gekom teen die onnatuurlike inperking van kinders, tot op die vlak waar hy selfs feitlik alle leesstof van hulle wou wegneem. In dieselfde gees word steeds geredeneer dat opvoeding geen morele lesse of oefening, of die inprenting van morele reëls of ideale moet bevat nie. Daar mag veral geen straf of beloning, of selfs die gebruik van morele aanmoediging of berisping wees nie. Die kinders moet bloot deur liefde en egtheid omring word (Frankena, 1971:394). Dit is ook DeMause (1974:52) se standpunt.

Psigoanalise

Gilligan (1976:144) wat die probleem van morele opvoeding vanuit 'n psigoanalitiese hoek benader, gaan hier tot 'n uiterste wanneer hy moraliteit as sodanig verwerp. Psigoanalise het die weg gebaan vir die "replacement of moralistic value judgements and condemnation with psychological understanding". Moraliteit met die reëls wat daarmee verband hou, is vir hom op sigself 'n euwel wat uit twee bronne, naamlik skuldgevoelens en 'n gevoel van skande voortkom.

Skuldgevoelens bestaan by mense wat voortdurend voel dat hulle gesondig het, of ander benadeel het, terwyl 'n gevoel van skande gekenmerk word deur die vernederende gevoelens wat voortspruit uit die vrees dat ander mense jou nie hoog ag nie. 'n Mens voel soms baie gou in jou eer gekrenk en is gevolglik uiters aggressief. Gilligan (1976:145) vat sy argument dan ook so saam:

Moral beliefs and value judgments are simply the cognitive counterparts of the painful affects that underlie all morality and all neuroses, namely, shame and guilt.

Moraliteit is dus in wese negatief, en moet vervang word deur 'n positiewe gevoel van liefde, wat eintlik 'n spontane menslike behoefte is. Dwang is afwesig en die mens doen dit wat hy begeer om in sy optrede teenoor ander te doen.

Bettelheim

In dieselfde trant skryf Bruno Bettelheim (1970:86), die beroemde kinderpsigiater, na aanleiding van die standpunt dat moraliteit op vrees gegrond is, en in wese selfsugtig is:

But as for morality being based on fear, nowadays we want to remove fear from the life of the child. And as for the content of morality, we often insist that it should not be self-interest. In short we want the child to obey a morality whose fundamental motives we do our best to remove.

Morele
redenering

Freud het gemeen dat kondisionering om sekere gedrag as gewoonte te vestig op kenmerkende wyse lei tot 'n irrasionele gewete deur die internalisasie van ouerlike en sosiale reëls en ideale (Frankena, 1971:394). Indien morele gedragsreëls irrasioneel gevestig word, kan daar nie sprake wees van die ontwikkeling van outonome morele redenering nie.

Frankena (1971:396) beskryf dan twee uitgangspunte in die strewe om 'n middeweg tussen totale indoktrinasie en totale gebrek aan voorskriftelike leiding te vind. In albei word twee stadia onderskei, naamlik 'n nie-raselele aanvangstadium en 'n tweede stadium waar daar 'n beroep op die rede en redenering oor moraliteit is. Die twee uitgangspunte verskil egter in hul aanwending van aanvanklike nie-raselele metodes:

1. Eerstens kan dit suiwer indoktrinasie wees. Dit kom neer op gewoontevorming deur straf, beloning, ensovoorts. Die klem is egter weer op die vestiging van sekere reëls en die uitgangspunt is gevolglik 'n swak voorloper vir latere raselele metodes.
2. Hier word slegs gebruik gemaak van nie-raselele metodes wat bevorderlik is vir die latere raselele ontwikkeling van outonome morele denke. Reëls en ideale word ook in 'n positiewe gees aan die kind voorgehou (Frankena, 1971:396).

7.5 Samevatting

Die eerste besef van die morele behoeftes van kinders na die Middeleeue was 'n reaksie teen oordrewe vertroeteling van kinders, wat mettertyd gelei het tot geweldige inperking en streng dissipline, gekenmerk deur lyfstraf. 'n Groeiende besef van die ware behoeftes van kinders het egter mettertyd ontwikkel, en veral in Frankryk tot 'n weersin in buitensporige lyfstraf gelei. Vanaf die einde van die sewentiende eeu het wetenskaplike en ander ontwikkelinge vertwyfeling oor aanvaarde standpunte meegebring. In die geval van Locke het dit uiting gevind in 'n empiristiese model van kennisverwerwing. Sy eksplisiete aanvaarding van die *tabula rasa*-gedagte het ook die verwerping van die Christelike begrip van erfsonde ingesluit, want die individu se moraliteit word deur opvoeding geskep, sonder enige inherente neigings. Rousseau het aanvanklike inperking en kondisionering van jong kinders as 'n euwel verwerp, en morele ontwikkeling in ooreenstemming met natuurlike stadia voorgestaan. Kant het hierdie standpunt in wese aanvaar, maar dissipline in die aankweek van pligsbesef — wat kernagtig deel van sy etiek vorm — beklemtoon. In moderne teorieë kan 'n mens ook steeds die teenstelling sien tussen klem op morele kondisionering en die aanvaarding dat morele gedrag volgens inherente kenmerke ontplooi, terwyl morele gedragsreëls self ook aangeval word.

Moraliteit

'n Mens kan in hierdie verband daarop wys dat Rousseau se beginsel van negatiewe opvoeding, wat so sterk indruis teen opvoedkundige standpunte wat hom voorafgegaan het, ook op die gebied van morele opvoeding invloedryk was. In Hoofstuk 22 word die invloed van dié benadering op kinderboeke bespreek.

Daar moet egter steeds onthou word dat daar in Westerse denke wel 'n onderskeid tussen 'n Aristoteliese en 'n Platoniese benadering bestaan, maar dat dit nie 'n waterdigte skeiding is nie.

Spel by volwassenes en kinders

8.1 Inleiding

Die spelende kind is vir die volwassene onafskeidbaar deel van sy konsep van die kind, en die wyse waarop dit die representasie van die kind in kinderliteratuur bepaal, moet ondersoek word. In hierdie hoofstuk word hierdie baie belangrike begrip, soos opvoeding en morele ontwikkeling in Hoofstukke 6 en 7 onderskeidelik, uitgelig vir spesiale aandag. Gesien uit die oogpunt van die outeurs van kinderverhale, is dit in hierdie verband ook nodig om vas te stel in watter mate die volwassene, ten spyte van kognitiewe ontwikkeling en ontwikkelende rasonale vermoëns, steeds 'n spelende wese bly.

8.2 Die aard van spel

8.2.1 Die spel van diere

Dierespel

Huizinga (1940:1) lui sy beroemde werk oor die aard van spel as 'n kultuurverskynsel met die volgende woorde in:

Spel is ouder dan kultuur, want het begrip kultuur, hoe onvoldoend omschreven het ook mag zijn, veronderstelt in ieder geval menselijke samenleving, en de dieren hebben niet op den mensch gewacht, om hen te leeren spelen. Ja, men kan veilig verklaren, dat menselijke beschaving aan het algemeene begrip spel geen wezenlijk kenmerk heeft toegevoegd.

Spelende diere is deel van elke mens se ervaring, sodat Huizinga se opmerking nie verrassend voorkom nie. Nogtans kom die probleme wat ondervind word om die aard van spel presies te bepaal reeds na vore wanneer 'n mens na die spel van diere kyk.

*Surplus energie
suiwer genot*

Vir Tinklepaugh (1942:384) is spel aktiwiteit, wat onder twee teorieë ingedeel kan word. Dit is dan eerstens Schiller en Herbert Spencer se teorie dat spel uit oortollige tyd en energie ontstaan, en tweedens Groos se teorie dat spel uit aktiwiteit bestaan wat suiwer om die genot daarvan verrig word. Hierdie omskrywing gee wel 'n aanduiding van die kenmerke van spel, met ander woorde, wat gebeur wanneer 'n dier speel, maar laat

vrae met betrekking tot die aard van spel onbeantwoord. Die belangrikste is dalk die vraag of diere spel 'geniet'. Griffin (1981:116) wys op die standpunt dat die wetenskaplike miskien intuïtief kan aanvaar dat diere sensasies, gevoelens en intensies besit, maar dat die gedragswetenskaplike, as wetenskaplike, al hierdie aspekte moet ignoreer. Vir Griffin is dit ook 'n dilemma, maar hy neig daartoe om suiwer behaviorisme as kortsigtig te beskou (1981:116). Daarby moet 'n mens egter ook onthou dat waar dit by die verskille tussen mens en dier kom, daar sterk aprioriese standpunte bestaan.

Hinde (1970:356) wys daarop dat probleme met die presiese definiëring van spel in elk geval tot kontroverse lei. As 'n mens bloot na gedrag kyk, vertoon 'n groot verskeidenheid *species* gedrag wat gegrond is op motoriese patrone wat duidelik aangepas is vir ander gebruik (byvoorbeeld aggressie), maar wat vir die menslike waarnemer die indruk skep van die afwesigheid van erns. Weer eens sê dit nie veel oor die aard van spel nie, veral waar 'n mens Huizinga se bewering wil beoordeel.

*Definisie
van spel*

Fox (1952:63) se basiese definisie van spel by diere, "an apparently aimless occupation resembling a more serious activity of life", is wel nuttiger omdat hy op grond daarvan onderskei tussen die spel van jong diere en volwasse diere. Die spel van jong diere bestaan op die oog af uit gedrag wat op onontwikkelde instinkte gegrond is, en ten dele uit die verbruik van oortollige energie. Die spel van volwasse diere kan egter nie so gedefinieer word nie, want die instinkte is reeds ten volle ontwikkel en die tipiese oorenergieke optrede van jong diere ontbreek. In daardie geval meen Fox (1952:64) tentatief dat 'n mens eenvoudig moet praat van 'n aktiwiteit sonder 'n onmiddellike doelstelling. Hy beklemtoon die implikasie dat indien die doel met 'n aktiwiteit ernstig is, daar geen sprake van spel kan wees nie, sodat die definisie gegrond is op 'n basiese onderskeid tussen spel en erns.

Spel en erns

Dieselfde kan van spel by mense gesê word. In 'n rektorsrede by die Universiteit van Leiden, het Huizinga (1933) dieselfde basiese onderskeid as tema vir die behandeling van spel en menslike kultuur gebruik, en daarna in sy bekende *Homo ludens* (1940) daarop uitgebrei.

Instinkte

Wat spel as instinkmatige gedrag by jong diere betref, kom die standpunt dat 'n mens met die ontwikkeling van onontwikkelde instinkmatige gedrag te doen het, vir die leek op die gebied van die biologie, dalk vreemd voor. 'n Mens is geneig om aan instinkmatige gedrag te dink as iets wat onmiddellik presies uitgevoer word. Alle instinkte is wel aangebore, maar waar sekere instinkte onmiddellik ten volle ontwikkel is, is daar ander wat

wel met tyd verbeter. 'n Spinnepkop se heel eerste web is presies net so goed soos sy laaste, maar roofdiere verbeter hul jagtegnieke, alhoewel dit ook instinkmatige gedrag is (Fox, 1952:131). Aangesien die instinkmatige aard van spel ook by mense ter sprake kom, kan daar iets meer hieroor gesê word. Dit wil voorkom asof diere wat min speel, soos byvoorbeeld knaagdiere soos rotte, muise, hase, ensovoorts, 'n relatief korter jeug belewe en met instinkte gebore word wat reeds sterk ontwikkel is (Fox, 1952:63). (Fox se argument word ook versterk as 'n mens daaraan dink dat insekte met aangebore perfekte instinkmatige gedrag glad nie speel nie.)

Die verklarings wat gebied kan word, bevredig egter nie heeltemal nie, want die voortbestaan van spel nadat instinkmatige gedrag heeltemal ontwikkel het, word nie beantwoord deur bloot te sê dat daar 'n skeiding tussen spel en erns is nie.

Köhler

By sommige diere is daar ook 'n aspek teenwoordig wat op die oog af nie bloot in terme van instinkmatige gedrag verklaar kan word nie. Wolfgang Köhler (1957:113) se eksperimente met sjimpansees is in hierdie verband insiggewend. Sultan, die sjimpansee wat ontdek het hoe om twee hol stokke te koppel om vrugte by te kom wat buite die bereik van een stok was, het soveel genot uit die ontdekking geput dat hy al die vrugte nader gesleep het en nie verpoos het om daarvan te eet nie.

Fox (1952:65) wys op die probleme verbonde aan verklarings in terme van menslike sielkunde. Hier is dit juis gevaarlik om te sê dat 'n handeling verrig word omdat dit plesier verskaf. Sekere soogdiere kan dalk 'plesier' ervaar, maar dit kan nie bepaal word of die handeling ter wille daarvan verrig word, en of dit net met die handeling gepaard gaan nie. Sultan het natuurlik die handeling verrig om die vrugte by te kom, maar dit is nogtans opmerklik dat hy die aksie bo eet verkies het.

Hoewel daar wel sekere instinkmatige aspekte van spel is wat dierlik van aard is, moet 'n mens egter ook onthou dat spel as menslike handeling in alle normatiewe aspekte, onder andere die historiese, die sosiale, die etiese, die estetiese tot by die geloofsaspek, funksioneer.

8.2.2 Die dubbelsinnigheid van die begrip *spel*

*Ontologiese
ambivalensie*

Anders as wat met diere die geval is, kan menslike spel vanuit 'n verskeidenheid gesigspunte benader word. Heidemann (1968:3) wys op die veelvuldigheid wat ter sprake is. Heelwat speelbedrywighede kan wiskundig bereken word, of die verloop daarvan kan bloot beskryf word.

Spel kan onder die aspekte van oorsaak of doelstelling verklaar word, en sodanige verklarings kan self 'n groot spektrum dek. In samehang met dryfvere kan daar van oortollige energie gepraat word (met ander woorde dieselfde verklaring as in die geval van jong diere), of die rol van fantasie kan by die verklarings betrek word. Daarbenewens kan daar op die aspekte van opvoeding en oefening met die oog op bedrewenheid in die werklike lewe gelet word.

Definiëring

Alhoewel spel dan inderdaad 'n universele en welbekende fenomeen is, kom 'n mens gou agter dat dit uiters moeilik is om die presiese aard daarvan te bepaal. Soos reeds gesien, het Huizinga aandag gegee aan die kernaspek van spel teenoor erns in die natuur, en het hy sy bekende rektorsrede (1933) inderdaad gewy aan 'n bespreking van die grense tussen die twee begrippe. Op die oog af sluit die twee begrippe mekaar uit; en Fox beskou dit dan ook met betrekking tot diere in hierdie lig. Huizinga (1933:11) wys egter daarop dat die teenstelling tussen spel en erns, wat met die eerste oogopslag so ondubbelsinnig voorkom, by nadere ondersoek swewend blyk te wees:

Het "anders zijn", dat het spel van den ernst onderscheidt, blijkt niet in enkelvoudige, exacte termen te omschrijven. Wij stuiten telkens op iets onbepaalbaars.

Huizinga (1933:11) wys dan daarop dat erns/spel nie aan waar/onwaar gelyk is nie, ook nie aan eg/oneg of doelmatig/doelloos nie:

Spel is de negatie van ernst, maar nog iets eïgens bovendien. Het omsluit in zich zelf weer ernst. Het is ook niet aan ernst ondergeschikt, als lagere en beperkte uitdrukking van het ernstige. Hoe wij de begrippen ook wenden en keeren, het spel blijft een buitengewoon zelfstandige en primaire categorie van menschelijk en zelfs dierlijk handelen.

Hierdie aspek van spel is veral belangrik omdat dit die verhouding tussen twee wêrelde, die wêreld van spel en die reële wêreld, omvat.

Swewende begrip

Heidemann verwys ook na die 'swewende' aard van die begrip, wat sy op kleurvolle wyse as *hin und her* tipeer en haar slotsom is uiteindelik dat 'n mens van "die ontologische Ambivalenz des Spieles" moet praat (Heidemann, 1968:10). Die gedagte dat spel inderdaad voortdurend tussen pole swewe, word ook deur Scheuerl (soos aangehaal deur Heidemann, 1968:10) uitgedruk:

Wer von einem Wesen, einem Ding, einem Geschehnis sagt, 'es spielt', der sagt formal nicht anderes aus, als daß es nicht entschieden festgelegt sei, ... sondern daß es sich allen Richtungs-polen gegenüber in einem kreisenden, pendelnden, schwebenden 'Zwischen' befinde.

Kant en Schiller het albei die innerlike 'dryfveer' om te speel as oorsprong en motief van kunsvoortbrenging uitgesonder (Huizinga, 1933:17), en die begrip is steeds baie belangrik in die bespreking van die estetiek. Ten spyte van opmerklike ooreenkomste moet 'n mens egter dadelik byvoeg dat daar ook 'n wesenlike verskil tussen kuns en spel is. Waar 'n kunswerk iets besonders en eenmaligs is, wat die alledaagse deurbreek en die mens aanraak as 'n openbaring van waarheid of van die wesenlike bestaan van dinge, is spel juis 'n alledaagse fenomeen, 'n deel van elkeen se lewe, vir almal toeganklik en na willekeur herhaalbaar (Heidemann, 1968:39).

Die kenmerk dat spel tussen pole geleë is, kom in verskeie opsigte duidelik na vore. As 'n mens let op die kwessie van die oorsprong van spel, lê dit vir Kant tussen verbeeldingskrag en verstand, vir Schiller as die middelpunt tussen twee 'ryke', naamlik die ryk van die natuur en die ryk van vryheid. Die huidige eksistensiële-fenomenologiese wysbegeerte sien dit, soos die vorige aanhaling van Scheuerl duidelik aandui, as 'n relasionele totaalbeeld, 'n sogenaamde *Fürsichsein* waarin die verskillende relasies swewend en pendelend is met spel as 'n sogenaamde *Zwischen*. Hierin is dan die sogenaamde ontologiese ambivalensie van spel geleë (Heidemann, 1968:10). Dit verklaar ook waarom Huizinga (1940:10) beweer dat spel 'n funksie van lewende wesens is wat nie volkome in biologiese, logiese of etiese terme bepaal kan word nie.

8.2.3 Spel en kultuur

Natuur en
vryheid

Schiller se twee ryke, dié van die natuur en dié van vryheid, moet gespesifiseer word. Enersyds is daar die aspek van 'n aangebore dryfveer om te speel wat universeel by die mens, en by baie diere, by kinders, en volwassenes gevind word. Daarbenewens vind spel in 'n reële wêreld, onderworpe aan natuurwette, plaas en Heidemann (1968:34-35) dui juis aan hoe hierdie aspek ook tot die probleem van dubbelsinnigheid bydra. Daarteenoor staan die mens se skeppende vryheid wat in fantasie selfs 'n eie wêreld in ruimte en tyd kan skep.

Kultuur

Huizinga se benadering tot spel en kultuur dui reeds op die spanning tussen die pole. Hoewel spel kultuur voorafgaan deurdat dit 'n dierlike basis het, is dit ook 'n element van kultuur. Hy is dan ook daarop gesteld dat die vraagstuk wat hy aangepak het, nie as spel in kultuur beskryf moet word nie en kritiseer die vertalers van *Homo ludens* wat "Das Spielelement in der Kultur" en "The play element in culture" bo "Das Spielelement der Kultur" en "The play element of culture" as ondertitels verkies het. Hy verduidelik dat dit nie vir hom gegaan het oor die plek wat spel te midde

van ander kultuurverskynsels beklee nie, maar in hoeverre kultuur self 'n spelkarakter dra (Huizinga, 1940:xi-xii).

Spel as
degradering

Huizinga se teorie staan antities teenoor 'n standpunt wat deur verskeie skrywers oor die aard van spel gehandhaaf is. Daarvolgens word spel beskou as 'n degradering van volwasse aktiwiteite wat verander in betekenislose afleiding sodra as wat hulle nie meer ernstig opgeneem word nie (Caillois, 1961:58). Speelgoed is die oorblyfsels van dinge uit die volwasse wêreld wat in onbruik verval het: wapens soos die pyl en boog en die slingervel, die tol wat oorspronklik 'n magiese apparaat was, ensovoorts. 'n Hele aantal speletjies is weer gebaseer op vergange gelowe soos die uittelrympies wat lyk asof dit ou magiese towerspreuke is (Caillois, 1961:57-58).

Hoewel die spesifieke voorbeelde almal waar mag wees, stel Huizinga die bykans teenstellende standpunt dat spel 'n element van kultuur is, en kultuur inderdaad voorafgaan. Caillois (1961:58), wat Huizinga se standpunt steun, druk die rol van spel so uit:

It stimulates ingenuity, refinement, and invention [en] To the degree that he is influenced by play, man can check the monotony, determinism, and brutality of nature. He learns to construct order, conceive economy, and establish equity.

Miskien kan Huizinga en Caillois se argument aangevul word deur te sê dat sekere kinderrympies wel afstammeling van towerrympies mag wees, maar dat albei — dit wil sê die kinderrympie en die ritmiese towerspreuk — uit spel ontstaan.

8.3 Die kenmerke van spel

Vrye
handeling

Volgens Huizinga (1940:11) is die belangrikste kenmerk van spel dat dit 'n vrye handeling is — 'n standpunt wat deur Caillois (1961:6) gesteun word met die woorde: "A game which one would be forced to play would at once cease being play." Die spanning tussen natuur en vryheid waarop Schiller reeds gewys het, kom natuurlik ter sprake wanneer 'n mens vryheid so uitlig. Hoewel Huizinga nie na Schiller se standpunt van twee pole verwys nie, kan hy die teenstelling nie vermy nie. Hy aanvaar nie die redenering dat 'n kind en 'n jong dier in die eerste plek speel omdat hul instinkte dit vereis, en omdat dit tot die ontwikkeling van hul vermoëns bydra nie. Hy betoog inderdaad dat die veronderstelde nuttigheid van spel neerkom op 'n redenering in die vorm van 'n *petitio principii*. Teen die argument redeneer hy: "Het kind en het dier spelen, omdat zij er lust in hebben, en daarin legt hun vrijheid." (Huizinga, 1940:11.)

Indien Fox se verduideliking van die aard van spel by diere in ag geneem word, is die beroep op instink, in elk geval by diere, meer as die gebruikmaking van 'n onbepaalde veranderlike, want spel is die ontwikkeling van instinkte wat nog nie heeltemal ontwikkel het nie, en nie 'n aktiwiteit wat deur iets misterieus — met ander woorde, instink — veroorsaak word nie. 'n Mens kry die indruk dat Huizinga aan instink dink as iets wat altyd in ontwikkelde vorm gevind word. Die standpunt dat redenering op grond van nuttigheid as natuurlike dryfkrag by spel 'n *petitio principii* is, berus weer vermoedelik op die mening dat mense wat die nuttigheid van spel beklemtoon, noodwendig redeneer dat spel plaasvind omdat dit nuttig is, en dat spel dus nuttig is. Ten opsigte van diere geld dieselfde basiese argument as dit wat so pas gesê is: Spel is nuttig omdat dit uit die ontwikkeling van instinkte bestaan. Fox se vermaning oor verklarings in terme van menslike sielkunde moet ook voor oë gehou word, wanneer die spel van jong diere in terme van hul genot verklaar word.

Die posisie van die jong kind moet oorstaan vir 'n latere bespreking in hierdie hoofstuk, maar hier kan reeds beklemtoon word dat Huizinga se standpunt dat kinders en jong diere speel omdat hulle 'lus is' om te speel, miskien te oorvereenvoudig is. Die dubbelsinnigheid van die begrip spel kom nogtans selfs hier na vore as 'n mens daarop let dat Fox se verklaring van spel by jong diere nie gebruik kan word om te verduidelik waarom spel by volwasse diere voortduur nie.

Volwassenes

Vir 'n volwassene is spel volgens Huizinga (1940:11-12) ook primêr iets wat gedoen of gelaat kan word omdat dit 'n luukse is, en die behoefte daaraan slegs bestaan in die mate waarin die lus om te speel, bestaan. Daar bestaan primêr geen morele plig om te speel nie, en dit is geen taak nie. Dit is eers op sekondêre vlak, namate spel 'n kultuurfunksie word, dat begrippe soos taak, plig, ensovoorts daaraan verbind raak (Huizinga, 1940:11).

Kinders

Dit moet miskien beklemtoon word dat 'n kind in die sosiale konteks van spel met maats en ook in 'n meer formele skoolkonteks, nie altyd vry is om te besluit of hy wil speel nie. Die vrees om 'n pretbederwer te wees, die druk om lojaal te wees teenoor die skool, ensovoorts kan meebring dat 'n kind deelneem aan 'n spel wat vir hom baie onaangenaam is, of wat nie altyd aangenaam is nie. Wesenlik is dit waar om te sê dat kinders speel omdat dit hul plesier verskaf, maar dit is nie noodwendig die geval nie. Om te sê dat spel wat nie plesier verskaf nie, nie 'ware spel' is nie, sou self 'n voorbeeld van 'n bekende logiese denkfout wees.

- Wêreld van spel* Huizinga (1940:12) meen dat die belangrikheid van vryheid as deel van die begrip spel, nou verwant is aan die tweede kenmerk, naamlik dat spel nie gewone of reële lewe is nie. Hy merk dan in hierdie verband op dat selfs klein kinders weet dat spel "maar voor de grap" is. Hierdie afsondering geld vir die afloop van spel in tyd sowel as ruimte.
- Repetisie* Solank as die spel aan die gang is, is daar beweging, 'n heen-en-weerwisseling, intrige en ontknoping, maar die spel loop tot einde en word na afloop daarvan 'n kultuurvorm, omdat die spel as geestelike skepping in die herinnering bewaar, en as kultuurprodukt aan ander oorgedra kan word (Huizinga, 1940:14). Herhaalbaarheid is dan ook een van die wesenlike kenmerke van spel. Dit is ook nie net 'n gehele spel wat deel van 'n tradisie word en enkulturatief oorgedra word nie, want Huizinga (1940:14-15) wys daarop dat die inwendige bou van 'n spel kenmerkend die elemente van herhaling, refrein en beurtwisseling bevat.
- Ruimte* Ruimtelike begrensing is net so 'n treffende kenmerk van spel. Elke spel beweeg binne sy speelruimte, of dit nou stoflik of denkbeeldig is, en of dit 'n vanselfsprekende of 'n denkbeeldige ruimte is (Huizinga, 1940:15).
- Waarneming* Heidemann (1968:35) meen dat die ruimtelike aspek van spel 'n verskeidenheid gesigspunte sowel as aspekte insluit. Die sienings van 'n spel deur 'n wetenskaplike waarnemer, die speler wat die spel beleef, en 'n toeskouer wat die spel ervaar, verskil van mekaar. Binne die veelvuldigheid van reëls wat 'n spel ruimtelik vorm, is dit moontlik om 'n idee van 'n algemene spelreël te probeer formuleer. Spel kan daarby in 'n uiterlike en sigbare ruimte plaasvind, of in 'n fantasiewêreld. Sy redeneer dan dat net een begrip so neutraal teenoor teenstellende dinge staan dat dit kan dien as 'n bestemmingspunt — en dit is dat spel in ruimte bereikbaar is. Wat onbereikbaar is, wat nie ingesluit kan word in die beweging van hande, in loop, spring of gooi nie, of ook wat nie in die fantasie ingesluit kan word nie, staan buite spel.
- Bereikbaarheid* Bereikbaarheid beteken nie maklik bereikbaar nie, dit is die moontlikheid om die doelwit te bereik wat belangrik is:
- Das Schiff fährt nach Utopia — und Utopia kann gleich um die Ecke liegen oder so weit sein, daß der Weg erfüllt ist von Ereignissen und das Schiff nie ankommt, aber Utopia bleibt prinzipiell in der Dimension des Erreichbaren. (Heidemann, 1968:35.)
- Caillois (1961:7) wys inderdaad daarop dat onsekerheid self 'n deel van spel moet wees. Indien 'n uitslag so noodwendig is dat dit vooraf bekend is, is daar ook nie van spel sprake nie.

Metafore

Dit word gewoonlik aanvaar dat die 'reële wêreld' duidelik van die spelende kind se 'wêreld van spel' onderskei moet word, maar Bamberg (1983) argumenteer teen hierdie opvatting op grond van navorsing wat hy oor die gebruik van metafore deur kinders gemaak het.

Hy definieer (1983:128) 'n metafoor as "a conceptual activity of seeing as" en beskou nuwe maniere om dinge te 'beskou as' en konvensionele maniere om dinge te 'beskou as' as die eindpunte van 'n kontinuum. Hy verskaf (1983:129) die volgende voorbeeld om sy standpunt te illustreer: "A conventional way of seeing as is ... 'This ship is a freighter', while a novel perspective is given by the expression 'Love is a collaborative piece of art'." Die metafoor, wat dan 'n nuwe manier is om dinge te beskou, is self 'n verbeeldingryke daad, soos die uitdrukking "Man is a wolf" aandui want "seeing 'man' as 'wolf' requires imagination, that of the gestalt-like configuration that unifies our ideas of 'man' with those of 'wolf'" (Bamberg, 1983:129). Hierdie konseptuele aktiwiteit om metafore te gebruik of, met ander woorde, om dinge te 'beskou as', is ordenend van aard en verleen samehang aan nuwe of ongewone ervarings. Hy is van mening dat 'n mens dit in kinderspel kan waarneem.

Metafore
en spel

Terwyl hy besig was om 'n videobandopname te maak van die spel van twee seuntjies van ongeveer vierjarige ouderdom, praat die een seuntjie met hom en vra hom waarom hy in die see staan. Op die vraag of die hele vloer die see is, antwoord die kind dat die onbedekte houtvloer die see is en nie die mat nie. Die kind verwys dan na die navorser se bene as 'n ophaalbrug, terwyl sy maatjie aankondig dat hy op 'n eiland is. Die gesprek eindig met die eerste kind wat uitroep dat sy boot ('n stukkie karton) gebreek het.

Bamberg (1983:132) se gevolgtrekking word, met die oog op kritiese evaluering, vervolgens in sy woorde aangehaal:

Noah's suggestion to see the wooden floor between the coach and the carpet as the ocean is itself a conceptual act of *seeing as* ... At this point not much is established between the interactants. However, as the episode unfolds, the two boys work the earlier suggestion of *seeing as* into a coherent frame with 'a drawbridge', 'islands' and 'hills' and 'a boat'. This joint working out of the coherent frame shows clearly how the communicative partners seek a mutual understanding by continuously negotiating the coherency conditions (by metaphor).

(Sy verwysings na die genommerde reëls is, as nie ter sake nie, in hierdie teks weggelaat.) Hierdie samehangende patroon ontwikkel egter gedurende die spel, en dit sou verkeerd wees om te aanvaar dat die kinders hul interaksies begin met 'n plan waarvolgens die ontwikkeling plaasvind. Die kinders se spel moet dus vertolk word as 'n aktiwiteit waardeur hulle poog

om voorwerpe en gebeure in 'n kontinuum tussen die konvensionele en die nuwe en vreemde te plaas (Bamberg, 1983:133). Daarom verval die tradisionele onderskeid tussen die reële wêreld en die wêreld van spel want die metaforiese prosesse om dinge te 'beskou as' het te make met sowel pogings om betekenisvolle strukture in die wêreld te ontdek en daarop af te druk, as om die verbeeldingswêreld te kategoriseer. Hy meen dat die onderskeid dus tussen letterlike taalgebruik en nie-letterlike taalgebruik moet wees (1983:133).

Kritiek

Hierdie teorie, miskien ontleen aan Wittgenstein se stelling dat taalgebruik spel is, kontrasteer sterk met bestaande beskouings en verdien 'n indringender bespreking as wat hier moontlik is. 'n Paar opmerkings is egter ter wille van perspektief nodig. Hoewel die gebruik van metafore sekerlik uiters belangrik is, en behoorlike navorsing oor die metaforiese taalgebruik van kinders baie insiggewend behoort te wees, is 'n eenvoudige reduksie van spel tot metafoor radikaal.

Sy voorbeelde is ook nie werklik verduidelikend nie. Die uitdrukking "Die mens is 'n wolf" is nie 'n manier om die mens anders te beskou deur 'n soort samevoegende gestalt-konfigurasië van mens en wolf nie. Die wolf wat hier ter sprake is, is 'n mitiese wolf wat in werklikheid sy ontstaan as 'n diepliggende personifikasië het. Dit is, met ander woorde, nie daardie soogdier wat biologies moeilik van 'n hond te onderskei is nie. H. en H.A. Frankfort (1977:5-6) verduidelik hoe die mitiese denke van antieke beskawings vervul was met personifikasië sodat lewlose dinge en plante en diere vir hulle menslike kenmerke besit het. Huizinga (1940:200) beklemtoon die krag van personifikasië: "Verpersoonliking van het onlichamelike of het lewlose is die ziel van alle mythenvorming en van bijna alle poëzie." Dit word dus betoog dat Bamberg hier op oppervlakkige wyse met diepliggende kognitiewe prosesse te werk gaan, en dat dit sy benadering tot spel raak.

Hy verskaf geen gegewens oor die spel waarmee die kinders besig was nie, maar konsentreer op die gedeelte van die gesprek wat volgens hom aandui hoedat spel deur kommunikatiewe metaforiese taalgebruik op samehangende wyse ontwikkel. Hoewel dit sekerlik waar is dat die kinders geen 'plan' het waarvolgens die spel ontwikkel nie, moet die begrippe *ocean*, *island* en *drawbridge* op een of ander manier binne hul ervaringsveld lê. Nou is dit opmerklik dat hierdie terme geliefde romantiese terme vanaf Robert Louis Stevenson tot Walt Disney is. (Hoe anders kon vierjarige kinders *drawbridge* bekom het?) Dit is waarskynlik dat die kinders besig was om een of ander verhaaltjie (of miskien toneeltjies na aanleiding van verhaaltjies) op 'n eenvoudige manier na te

speel. Dat hulle, omdat hulle bloot met die terme bekend is, die vloer skielik as 'n oseaan sien, en die mat as 'n eiland, lyk daarteenoor onwaarskynlik.

Aanskoulike
voorwerpe

Heidemann (1968:33) se verklaring van die gebruik van sulke aanskoulike voorwerpe as stutte vir die fantasie kom dus meer aanvaarbaar voor. Sy wys daarop dat sulke aanskoulike voorwerpe in elk geval in die suiwer fantasiespel wegval. In hierdie verband moet ook genoem word dat Bamberg deur die klem wat hy op kommunikasie en intersubjektiewe taalgebruik plaas, suiwer fantasiespel en alleenspel buite rekening laat.

Orde

Die derde belangrike kenmerk van spel is dat dit orde skep. Huizinga (1940:15) stel dit so:

Het verwezenlijkt in de onvolmaakte wereld en het verwarde leven een tijdelijke, beperkte volmaaktheid. De orde, die het spel oplegt, is absoluut. De geringste afwijken daarvan bederft het spel, ontneemt het zijn karakter en maakt het waardeloos.

Hy meen dan ook dat dit die rede is waarom die begrip *spel* reeds sedert Kant en Schiller so 'n belangrike plek op die terrein van die esteties verwerf het. Die estetiese faktor kom te voorskyn in die dwang tot die skepping van geordende vorm.

Spelbrekers

Huizinga se betoog dat afwyking 'n spel tot niet maak, hou wel 'n waarheid in, maar die kwessie van wat hy 'n *spelbreker* noem, is meer kompleks as wat dit gestel word, veral waar hy dit aan *fair play* koppel (Huizinga, 1940:17). Caillois (1961:7) wys daarop dat die persoon wat kul nie die spel verbreek nie, omdat hy tog die reëls erken in sy poging om hulle te omseil. Die persoon wat egter weier om die reëls te aanvaar, vernietig spel, of is in Huizinga (1940:17) se woorde 'n *spelbreker*. Dat reëls en ordening 'n essensiële aspek van spel in gevorderde vorm is, kan nie betwyfel word nie. Indien Piaget reg is, is spel egter aanvanklik 'n uiters egosentriese aktiwiteit by die jong kind, en die sosiale aspekte, waar medespelers belangrik is en ordening noodsaaklik word, eers later ontwikkel.

Etiek

Selfs die begrip *fair play* is kompleks. Jong kinders is bekend vir hul pogings om reëls vir eie gewin te vertolk of om selfsugtige *ad hoc*-reëls te skep. Daarby kan die begrip *fair play* sterk op eksentriek sosialisering berus. In krieket mag 'n bouler volgens die reëls van die spel vinnig onderarm en grondlangs boul, maar indien hy dit doen, is dit 'n gemene daad en beslis nie *fair play* nie. Dit is egter tradisie om nie die reël te verander nie. In dié lig maak Heidemann (1968:56-57) se onderskeid tussen reëls en blote konvensies sin. Hoe dit ook al vertolk word, 'n mens

het hier duidelik met 'n spanningsfaktor te doen wat in die representasie van die kind in literatuur uiting behoort te vind.

8.3.1 Die verloop van spel in tyd en ruimte

*Verloop
van spel*

Wanneer die verloop van spel in tyd en ruimte waargeneem word, kan spel op meer as een manier beskryf word (Heidemann, 1968:28-31). Dit is belangrik om daarop te let met die oog op die manier waarop 'n outeur kinderspel waarneem en beskryf.

Uiterlik

a) Die eenvoudigste waarneming is dié van die neutrale waarnemer wat die spel as 'n blote gebeurtenis in ruimte en tyd sien. Hier kom die verhouding tussen die reële wêreld en die wêreld van spel na vore, want die neutrale waarnemer, wat, met ander woorde, buite die spel staan, is daarvan bewus dat daar wel 'n betrekking tussen die reële wêreld en die wêreld van spel bestaan. Die speelruimte word gesien as 'n werklike ruimte en die reële ruimte word gesien in die lig van die konstituerende voorvereistes wat dit aan spel stel. Die verskillende spelers word as werklike mense gesien en nie byvoorbeeld as teenstanders wat in abstraksie sekere kenmerke binne die spel besit nie. Tyd word as meetbare tydsverloop waargeneem, terwyl die derde belangrike komponent van spel, naamlik wetmatigheid die kleur aanneem van natuurwetenskaplike wetmatigheid. Hierdie uiterlike waarneming kan natuurlik nie tussen spel en nie-spel onderskei nie, omdat die innerlike komponente van spel ontbreek. Dit is ook natuurlik nie in staat om suiwer fantasiespel in te sluit nie.

Innerlik

b) Die tweede benadering neem die innerlike aspekte van spel in die sin van die belewenis van spel in ag. Dit is nie dat die reële aspekte van dinge geïgnoreer word nie, maar ander momente in die spel kom na vore. Die belewenis van 'n bedrywigheid teenoor 'n blote gebeurtenis wat waargeneem word, van innerlike ingesteldheid teenoor waarneembare uitdrukking, ensovoorts, is hier tiperend. Wat tyd betref, is dit meetbare tydsverloop teenoor subjektiewe tydsduur soos gekenmerk deur verveling of belangstelling, ensovoorts.

Die probleem met die eerste benadering is duidelik dat die spelers se ingesteldheid nie in ag geneem word nie, en die blote waarneembare handeling nie as sodanig tussen spel en nie-spel kan onderskei nie. (Heidemann se standpunt mag op die oog af dalk vreemd voorkom omdat 'n mens sou dink dat enigeen kan sien wanneer mense speel. Dit is egter nie so eenvoudig nie. As die innerlike ingesteldheid nie in ag geneem kan word nie, is dit moeilik om te besluit of 'n professionele sportman besig is om te speel of om te werk. Net so kan die vraag of jong kinders wat onder

beheer van 'n volwassene oefen vir 'n wedstryd besig is om te speel, nie beantwoord word sonder verwysing na innerlike ingesteldheid teenoor vryheid in spel nie.)

Die tweede benadering is weer te suiwer subjektief. Net die individuele speler kan elke keer sê of hy speel of nie. Heidemann (1968:29) meen dat albei die benaderings tog vrugbaar kan wees indien die waarnemer sy eie ervaring van spel in ag neem en spel met daardie kennis benader. Hierdie fenomenologiese benadering kan 'n mens in beginsel vergelyk met die behaviorisme wat so sterk in vergelykende sielkunde teenwoordig is.

Wetmatigheid

c) 'n Derde moontlikheid is om die spel vanuit die gesigspunt van wetmatigheid te benader. Die standpunt staan neutraal teenoor die uiterlike waarneming van wat in 'n spel aangaan, en ook teenoor die innerlike belewenis deur die spelers, want dit gaan nie oor die reëls van spesifieke spele nie, maar oor 'n poging om die idee van spel, wat alle eksemplare sou dek, daar te stel.

Modelle

d) Die vierde uitgangspunt is kreatief van aard, want om 'n spel te beskryf, kom in 'n sin daarop neer om 'n spel te ontwerp waarin die speler en die toeskouer tot uitspraak kom. Miskien kan dit verduidelik word deur dit te vergelyk met 'n model waarin spelers en toeskouers saamgevoeg word.

Speelruimte

In die lig hiervan is dit nuttig om vas te stel hoe Heidemann (1968:31-33) speelruimte self ontleed:

Fisies

a) In 'n spel soos wegkruipertjie maak die kinders gebruik van die fisiese omgewing, soos wat hulle dit binne 'n sekere area omgrens. Tensy 'n mens egter nie van die ingesteldheid bewus is nie, sou die neutrale waarnemer dit nie kon onderskei van iemand wat homself vir die polisie verskuil nie. Wat die omgewing betref, is dit net 'n gebied wat goeie of swak skuiling bied.

Willekeurigheid

b) Die vereistes wat aan die speelruimte gestel word, kan egter ook deur willekeurige betekenisverandering daargestel word. Binne 'n sekere bepaalde gebied is 'n persoon teen agtervolging gevrywaar, maar in ander gebiede is hy nie veilig nie. Die idee van spel druk nou 'n duideliker stempel op die omgewing af, en die fisiese verskuiling agter deure, ensovoorts is nie meer ter sprake nie. Hierdie spel is terselfdertyd ook anders as dié van 'n kleuter wat homself agter sy hande verskuil en meen dat niemand hom kan sien nie. Natuurlik is dit moontlik dat sodanige betekenisverskuiwing in die reële lewe ook kan voorkom — byvoorbeeld waar iemand in 'n kerk teen agtervolging gevrywaar is.

- Afgemete ruimte* c) Kinders kan 'n speelruimte uitmeet en bepaal dat die spel presies volgens voorskrifte van die ruimte moet verloop. Die reële omgewing kan dan natuurlik 'n rol speel in die sin dat dit die fisiese afmeting van die speelruimte verhoed. Die ruimte kan natuurlik ook 'n wiskundige ruimte wees, soos 'n skaakbord.
- Fantasie* d) By 'n fantasiespel verval die verhouding tot mate, getal en geometriese vorm, maar daar is tog ook 'n speelruimte. In 'n oorgang tot suiwer fantasie, is daar hulpmiddels om die fantasie te ondersteun. Kinders teken 'n huis op die grond en sonder hulself af in 'n ruimte wat deur die fantasie geskep word. Die neutrale waarnemer sien slegs 'n tekening op plat vlak, maar die spelers woon in 'n huis. In die suiwer fantasiespel is die hulpmiddels om 'n speelruimte te skep nie meer nodig nie. Die onmiddellike nabyheid van die fisiese omgewing kan opgehef word en deur 'n afgeleë omgewing vervang word. Selfs hier is daar situasies in die reële wêreld, wat nie spel genoem kan word nie, wat tog ook die element van fantasie insluit — byvoorbeeld 'n persoon wat homself ingedagte na 'n veraf plek verplaas.

8.4 Kinderspel

Tot op 'n sekere stadium van ontwikkeling vertoon die spel van kinders sekere eiesoortige psigologiese kenmerke, en hierdie kenmerke moet in hierdie onderafdeling aandag kry. Kinderspel is egter ook van kultuurhistoriese belang en dit moet ook kortliks bespreek word.

8.4.1 Die historiese ontwikkeling van kinderspel en kinderspeelgoed

Degenerasie

Hier moet in die eerste plek weer verwys word na die standpunt dat die spel van kinders en kinderspeelgoed self ontwikkel deurdat die aktiwiteite en implemente van volwassenes degenereer. Caillois (1961:58) versoen hierdie gedagte met Huizinga se standpunt dat spel 'n element van kultuur is, deur die volgende uitgangspunt: "The spirit of play is essential to culture, but games and toys are historically the residues of culture." Die aktiwiteite en voorwerpe wat in vergange tyd deel van die lewens van volwassenes was, en later in die spel van kinders behoue gebly het, was wel nie spel in die sin van speletjies nie, maar die gees van spel was selfs in religieuse mitiese aktiwiteite teenwoordig (Caillois, 1961:59). Caillois se standpunt maak sin as 'n mens daaraan dink hoe oorlogvoering deur ridders as 'n spel met ingewikkelde reëls beoefen is. Dieselfde neiging is selfs nog in moderne oorlogvoering te vinde. Daarby verskaf Huizinga

(1940) talle voorbeelde om die element van spel in die etiek, esteties, drama, ensovoorts te illustreer.

*Differensiering
van spel*

'n Belangrike aspek is egter ook dat die ontwikkelende konsep van die kind ook in 'n toenemende differensiering van kinderspel merkbaar is. Ariès (1962:99) wys egter daarop dat dit nie 'n eenvoudige ontwikkeling was nie. Aanvanklik was die speletjies wat gespeel is dieselfde vir "all ages and all classes". (Hier moet 'n mens aanvaar dat *all ages* nie te letterlik opgeneem moet word nie omdat dit nie vir baie jong kleuters waar kan wees nie.) Daarna is die speletjies deur volwassenes van die hoër stand laat vaar, maar het behoue gebly onder alle kinders en die volwassenes uit die laer stand.

Ouderdom en klas

Die verhouding tussen ouderdom en klas kom dus weer eens na vore, want dieselfde skeiding ontstaan ten opsigte van klasse en ten opsigte van kinders en volwassenes (Ariès, 1962:99). (Eintlik is dit nie vreemd dat eenvoudige speletjies by onopgevoede en eenvoudige volwassenes sou bly voortbestaan nadat opgevoede volwassenes dit te ongesofistikeerd gevind het nie.) Waar sekere van die speletjies as volwasse vermaak bly voortbestaan het, is hulle heeltemal verander.

Volwassenes

'n Mens kan in elk geval die oorgang sien vanaf 'n kulturele periode toe selfs opgevoede volwassenes uit die adelstand feëverhaaltjies aan mekaar voorgelees het (Ariès, 1962:95), wegkruipertjie gespeel het, ensovoorts tot 'n kulturele oorgang waar die spel van opgevoede volwassenes 'n eie rigting ingeslaan het. In hierdie verband is dit opmerklik dat 'n antropologiese studie van kinderspel in Nieu-Seeland aangedui het dat speletjies ook by kinders met die ouderdomskaal afgeskuif het, sodat 'n spel soos albaster wat in die in die laaste dekade van die vorige eeu nog 'n spel vir kinders van ongeveer twaalf jaar was, teen 1950 deur jonger kinders gespeel is. 'n Soortgelyke verskynsel is ook in die Verenigde State van Amerika gevind (Schwartzman, 1983:208). Dit is ook opmerklik dat 'n soortgelyke tendens ook by ander kinderaktiwiteite merkbaar is.

8.4.2 Spel en die ontwikkeling van die kind

Kinderervaring

Die sielkundige aspekte van die jong kind se ervaring van spel moet ook in ag geneem word. In die eerste plek duik die vraag op in watter mate hulle die wêreld van spel as 'n 'ander wêreld' ervaar. Huizinga (1940:12) meen dat selfs jong kinders van hierdie onderskeid bewus is, en gee 'n goeie voorbeeld van 'n vierjarige seuntjie om die punt te illustreer. Die saak is egter nie so ongekompliceer nie. Hartmann (1966:112) behandel in sy belangrike werk oor die estetiese kwessie van die reële en die onreële in

'n toneelstuk. Vir die toeskouer kan die akteurs en die gebeure self nie reël wees nie, die sin van die spel wat afgespeel word, is egter wel reël. Daarin verskil toneelspel radikaal van die spel van 'n kind, want die kind se ervaring is 'n sterk illusie. Die kind kan homself, met ander woorde, anders as die toneelganger, nie van die gebeure self distansieer nie. Dat dit 'n kenmerk is wat sterk met kindergedrag verband hou, is sekerlik waar, maar dit is ook bekend dat ongesofistikeerde volwassenes ook nie altyd so 'n distansie kan handhaaf nie.

*Ontwikkeling-
psigologie*

Wanneer 'n mens na kinderspel vanuit die oogpunt van die ontwikkelingspsigologie kyk, is spel en nabootsing twee terme wat 'n belangrike rol in teorieë speel. Dit word egter gou duidelik dat daar ook op hierdie gebied 'n digotomie tussen ervaringsgerigte teorieë en die teorieë van Piaget en sy navolgers bestaan.

Nabootsing

Volgens ervaringsgerigte teorieë leer die kind deur volwassenes na te boots sodat hulle gesosialiseer raak (Piaget, 1982:484). Nabootsing met die meegaande begrip van versterking van korrekte optrede is, met ander woorde, die kern. Die gevolg is dat spel nie veel aandag kry nie, terwyl die klem op nabootsende gedrag val (Piaget, 1982:484). Waar spel gesien word as nabootsing, is die uitgangspunt wel nuttig, maar dit raak volgens Piaget nie die ware ontwikkelingsvraagstukke aan nie.

*Nabootsing
en spel*

Piaget sien nabootsing en spel as twee pole. Wanneer die kind naboots, is hy besig om by die eise van die omgewing aan te pas. Daarteenoor is spel 'n assimilerende handeling waar die kind elemente wat hom pas uit die omgewing neem (Piaget, 1972:87). Hy gee dan ook baie meer aandag aan spel as aan nabootsing omdat hy meen dat suksesvolle aanpassing uiteindelik afhanklik is van 'n suksesvolle koppeling met assimilerende optrede. Anders gestel, kan 'n mens sê dat spel in sy teorie 'n belangrike rol speel by die ontwikkeling van 'n gebalanseerde mens, dit wil sê waar die eise van die samelewing en die innerlike eise tot selfbevrediging in gesonde ewewig is. Daarby is daar natuurlik ook nog 'n kognitiewe element. Elkind (1971:21) wys daarop dat intelligensie in die teorie tussen die twee uiterstes van spel en nabootsing geleë is. Waar nabootsing deur die omgewing bepaal word, is spel assimilerend van aard en gegrond op innerlike behoeftes sodat dit grootliks onafhanklik is van omgewingsinvloede. Die kind wat wat 'n stok om die beurt as 'n geweer, 'n vliegtuig en 'n boot gebruik, speel sonder werklike inagneming van die stok se kenmerke. (Om Elkind volledigheidshalwe aan te vul, kan gestel word dat 'n kind wat die stok as 'n geweer, 'n spies of 'n vlagpaal gebruik, intelligent optree, terwyl die onvermoë om dit as iets anders as 'n lang ronde stuk hout te sien, totale nabootsing sou wees.)

Evolusie

Die vraag of die spel van jong kinders met dié van jong diere vergelyk kan word, skep geen probleem by die toepassing van Piaget se evolusionêre teorie nie. Met verwysing na Köhler se werk met sjimpansees (waarna vroeër in die hoofstuk verwys is), sê hy dat die menslike kind aanvanklik 'n agterstand het wat teen ongeveer agtien maande ingehaal word. Die sjimpansee verkeer basies in die sensomotoriese fase, hoewel die dier op die rand van simboliese denke is (Piaget, 1971:96). Die menslike kind ontwikkel wel simboliese denke wat natuurlik aan latere spel 'n eie karakter verleen.

8.5 Samevatting

Hoewel spel by mens en dier voorkom, is dit by die mens 'n uiters belangrike aspek van sy kultuur. Die kenmerke daarvan is dat dit 'n vrye handeling is, dat daar 'n onderskeid tussen die reële lewe en die lewe van spel is, en dat spel ordenend van aard is. Hieruit vloei verskillende gesigspunte met betrekking tot die aard van spel in tyd en ruimte voort, wat nuttig kan wees vir die waarnemer van kinderspel.

Uit kultuurhistoriese oogpunt beskou, kan die ontwikkelende konsep van die kind ook uit die differensiering van die spel van kinders en volwassenes gesien word. Die nou band tussen die ontwikkeling van die konsep van kinderspel teenoor die spel van volwassenes, en die ontwikkeling van 'n sosiale tendens om dieselfde onderskeid tussen die spel van sosiale stande te tref, veroorsaak dat die saak kompleks is.

As 'n mens op moderne ontwikkelingspsigologiese teorieë met betrekking tot kinderspel en nabootsing let, tref die digotomie tussen teorieë wat ervaring beklemtoon en teorieë wat die ontwikkeling van aangebore patrone voorveronderstel, weer eens.

AFDELING B

'n ONTLEDING

VAN DIE

KONSEP VAN DIE KIND

Inleiding tot Afdeling B

9.1 Die doelstellings met die afdeling

Wysgerige
grondslag

Waar dit die doelstelling van die proefskrif is om die ontwikkeling van kinderliteratuur aan die hand van verskillende teorieë oor die aard van die kind te bespreek, is 'n analise van sodanige teorieë in die ontwikkelingsgang van Westerse denke noodsaaklik. Hoewel dit 'n ontleding van 'n verskeidenheid hoofsaaklik opvoedkundige en sielkundige teorieë is, verkry die analise 'n wysgerige grondslag wanneer dit duidelik word dat ons grondliggend met vraagstukke soos die aard van menslike kennis, die aard van moraliteit, en die aard van menslike spel te doen het.

Piaget

Die geval van Jean Piaget, miskien die invloedrykste teoretikus op die gebied van kinderontwikkeling, illustreer die punt op 'n baie spesifieke wyse. Piaget het as uitvloeisel van sy teleologiese evolusieteorie in die biologie 'n studie van kognitiewe en morele ontwikkeling by kinders onderneem. Daardeur ontwikkel 'n opvoedkundig-sielkundige teorie wat egter onlosmaaklik verbind is met sy sogenaamde genetiese epistemologie. 'n Bestudering van sy *L'epistémologie génétique* is trouens onontbeerlik vir enigeen wat sy talle boeke oor die verskillende aspekte van algemene kognitiewe ontwikkeling, en die ontwikkeling van morele redenering by kinders met insig wil lees. (Wolfe Mays se vertaling *The principles of genetic epistemology* is in hierdie proefskrif gebruik.) Dit is ook belangrik om daarop te wys dat hy, in teenstelling met behavioristiese teorieë wat groot klem op nabootsing in die leerproses plaas, spel as 'n belangrike komponent inbring en gesonde ontwikkeling in die ewililibrium tussen spel en nabootsing sien.

Kant

Om die argument af te rond, kan daarop gewys word dat Piaget in die ontwikkeling van sy genetiese epistemologie (en sy werk met kinders) doelbewus van Kant se teorie aangaande denkkategorieë en aanskouingswyses kennis geneem het, en trouens gepoog het om 'n bydrae te lewer tot die komplekse wysgerige probleem van die *a priori*. In die analise wat in hierdie afdeling onderneem word, is dieselfde probleem as 'n onderliggende tema teenwoordig. Die kompleksiteit van die probleem het inderdaad tot 'n tipologiese benadering (en ook die keuse van 'n besondere tipologie) by die bespreking van verskillende teorieë gelei.

9.2 Die tipologiese benadering in die afdeling

9.2.1 Tydstrominge en tipes

Denkstrukture Hoewel dit natuurlik moontlik is om 'n groep teorieë, onafhanklik van mekaar, in 'n chronologiese opeenvolging te bespreek, sou dit op weinig meer as die oordrag van inligting neerkom. Om op sinvolle wyse aan die gegewens reg te laat geskied, is dit noodsaaklik om die materiaal binne een of ander denkstruktuur te plaas. 'n Besonder interessante studie, wat as 'n verlenging van die werk van Vollenhoven onderneem is, is hieroor deur K.A. Bril onderneem. Oor die probleem van tydstrominge en tipes binne denkstrukture sê Bril (1986:1): "In de gangbare westerse mentaliteit valt een steeds veranderend patroon te bespeuren. In deze structuur kan men tydstromingen en typen onderscheiden." Hy verduidelik dan dat tydstrominge met opeenvolgende periodes te make het, soos waar die idealisme, wat in die tyd van Fichte, Hegel en Schelling as wysgerige stroming oppermagtig was, deur die positivisme van Comte opgevolg is. Binne sodanige tydstrominge is egter ook 'n verskeidenheid denktipes of denktradisies soos materialisme, vitalisme, ensovoorts aanwesig. In soverre dit menslike ontwikkeling betref, kan 'n mens behaviorisme, wat deur die invloed van Darwin gekenmerk word, as 'n positivistiese denktipe onderskei.

Tydstrominge 'n Gesigspunt wat vir hierdie proefskrif 'n besondere belangrike toepassing gehad het, is dat tydstrominge in beginsel sinchronies ("horisontaal binne een tydstroming") of diachronies ('n 'vertikale' opeenvolging van meer as een periode) benader kan word (Bril, 1986:1-2). Dit moet egter beklemtoon word dat hier meer ter sprake is as om van 'n opeenvolging van dekades of eeue te praat. Ons het met 'n denkstruktuur te make waar 'n kenmerkende geestelike milieu, 'n sogenaamde *Zeitgeist* onderskei word, en die vraagstukke verbonde aan periodisering, soos om die Renaissance van die Middeleeue te onderskei, kom dadelik na vore. In Hoofstuk 4 is reeds aan die hand van Huizinga se werk oor die Middeleeue hierop gewys. Meer spesifiek stel Bril egter twee vraagstukke wat met periodisering verband hou:

- a) Is daar binne 'n periode 'n ongeartikuleerde eenheid of 'n grondige verskeidenheid aanwesig? en;
- b) Is daar 'n diskontinuiteit of 'n kontinuïteit tussen periodes?

Strukturalisme 'n Baie goeie voorbeeld van 'n denkstruktuur waar so 'n eenheid aanvaar word, is die teorie van van Michel Foucault wat aanvaar dat daar 'n diepliggende orde of sisteem, 'n sogenaamde *épistème* in elke periode is

wat "het leven en de wetenskap" bepaal (Bril, 1986:14). Hy het drie periodes — die Renaissance, die klassieke periode en die agtiende en negentiende eeue — ondersoek en sy bestudering van taalkunde, biologie en ekonomie as oppervlakteverskynsels van die episteme in elke periode kan veral uitgesonder word (Bril, 1986:14). 'n Mens het hier, met ander woorde, met 'n sinchrone benadering te doen waar die verskillende verskynsels van die onderliggende struktuur in Brill (1986:28) se woorde "in gesloten gelid door de tijd gaan".

Diskontinuiteit Wat die tweede vraag betref, bied Foucault se teorie ook 'n goeie voorbeeld van 'n diskontinue benadering tot opeenvolgende periodes. Die skeiding tussen die periodes is skerp begrens en daar is geen geleidelike oorgang van een periode na 'n ander nie — die oorgange word inderdaad mutasies genoem (Bril, 1986:15).

Paradigmas Wanneer die baie bekende teorie van Kuhn oor die aard van wat hy *scientific revolutions* noem met Foucault se teorie van onderliggende episteme vergelyk word, blyk dit dat Kuhn, anders as Foucault, nie 'n ongeartikuleerde eenheid aanvaar nie, maar dat albei 'n diskontinuiteit tussen periodes aanvaar.

Paradigmas Die wyse waarop Kuhn die term **paradigma** gebruik, dui, met ander woorde, nie op 'n ongeartikuleerde eenheid nie. Hy wend die term inderdaad op verskillende wyses aan. In hierdie verband is dit veral belangrik om daarop te let dat Kuhn aanvanklik aan die natuurwetenskappe gedink het en later sy teorie ook op ander wetenskappe toegepas het. Dit het ook verskuiwings in betekenis laat plaasvind (Bril, 1986:29).

Kuhn Brill (1986:30) wys dan ook daarop dat die sentrale funksie daarvan in Kuhn se verduideliking van 'n paradigma as 'n dissiplinêre matriks geleë is. (Die wetenskaplike gemeenskap deel onder andere sekere geformaliseerde uitsprake wat sonder diskussie aanvaar word, gemeenskaplike modelle wat ook so aanvaar word en gemeenskaplike waardes en eise wat gestel word, ensovoorts.) So 'n paradigma geld egter net vir 'n sekere wetenskaplike gemeenskap, byvoorbeeld sterrekundiges, en 'n revolusionêre oorgang na 'n nuwe paradigma, (die sogenaamde Copernicaanse revolusie is 'n voorbeeld daarvan), gaan nie gepaard met revolusionêre veranderings in die gehele kultuurgemeenskap of selfs noodwendig binne ander wetenskappe nie. Brill (1986:28) redeneer dan ook dat die teorie van paradigmatische revolusies nie sinchroon is nie, maar diachroon, omdat die rewolusies in verskillende vakgebiede geensins in tyd saamval nie.

Diskontinuiteit Wat die gemeenskaplike aanvaarding van diskontinuiteit betref, het Kuhn in die aanvanklike formulering van sy teorie ook aanvaar dat die breuk tussen paradigmas so totaal is dat geen kontinuïteit moontlik is nie. Hy het daarna wel in 'n mate van standpunt verander, maar net in die sin dat hy 'n uiters beperkte mate van kontinuïteit toegee (Bril, 1986:32). Gesien as onderliggende intellektuele struktuur is die vraag in hierdie verband egter wat presies met 'n paradigma bedoel word.

Paradigmas Masterman (1970:61) het in haar bydrae tot 'n simposium oor Kuhn se teorie daarop gewys dat die verskillende betekenis van die term **paradigma** in sy *The structure of scientific revolutions* tot heelwat verwarring aanleiding gegee het. Kuhn (1970:234) het dit geredelik toegegee en daarop gewys dat dit 'n aspek van sy teorie is wat die grootste ontwikkeling ondergaan het. Een van die kernbegrippe wat Masterman (1970:65) identifiseer, en waarmee Kuhn (1970:237-238) saamstem, is 'n sosiologiese begrip van 'n groep mense wat op 'n sekere manier optree. Kuhn (1970:238) stel dit so:

Whatever scientific progress may be, we must account for it by examining the nature of the scientific group, discovering what it values, what it tolerates, and what it disdains.

Normale wetenskapsbeoefening bestaan uit die oplossing van vraagstukke (in die sin van *puzzles*); en die onvermoë van 'n wetenskaplike om 'n vraagstuk binne die aanvaarde teoretiese struktuur op te los, word (in direkte teenstelling met Popper se benadering) as 'n mislukking van die wetenskaplike aanvaar, en nie as 'n mislukking van die teorie nie. Hierdie normale patroon word net versteur as probleme binne hierdie komplekse paradigma so ingrypend word dat 'n nuwe paradigma op revolusionêre wyse tot stand kom.

Paradigmas 'n Probleem met die siening van stabiele paradigmas wat deur groepdruk, opvoeding, ensovoorts in stand gehou word, het aanleiding gegee tot die aanklag dat sy teorie nie rasonale verklaring vir wetenskaplike ontwikkeling kan gee nie.

Wetenskaplike kommunikasie Radnitzky (1982:277) druk die kritiek soos volg uit:

Kuhn can speak of progress *only* in connection with a succession of theories developed under one and the same paradigm, and there progress is spoken of in terms of increased potential for puzzle-solving. As soon as he claims that theories within one discipline are incommensurable, he has given up on the task of explaining or argumentatively showing why it is rational to prefer one theory to another one.

Kuhn het voorheen reeds op soortgelyke kritiek gereageer, maar vir doeleindes van hierdie bespreking is die vraagstuk van rasionaliteit nie

werklik so belangrik soos die onderliggende rede vir die kritiek nie. Dit is naamlik die sogenaamde onvergelykbaarheid van teorieë in verskillende paradigmas. Dit word deur Kuhn (1970:266-277) aan gebrekkige kommunikasie toegeskryf, en ontstaan omdat die wêreldbeeld wat in die terminologie van verskillende paradigmas opgesluit is, nie vergelykbaar is nie.

Strukturalisme

Op grond van hierdie oorwegings kan 'n mens nie in die geval van Kuhn werklik van strukturalisme praat nie, hoewel sy werk insiggewend is met betrekking tot die wyse waarop die kindbeeld in verskillende tradisies so ingrypend van mekaar verskil dat 'n mens waarlik van onvergelykbaarheid kan praat.

DeMause

Wat Foucault betref, is daar meningsverskil onder filosofiese geleerde of hy wel 'n verteenwoordiger van die strukturalisme is of nie, maar sy werk kan nogtans nie daarvan losgemaak word nie. Die probleem wat met 'n strukturalistiese benadering tot periodisering ondervind word, het in die inleiding tot Afdeling A implisiet ter sprake gekom in die bespreking van DeMause se werk. Hy aanvaar, soos Foucault, ook dat daar 'n dieper liggende struktuur is wat vir alle oppervlakteverskynsels verantwoordelik is. In plaas van 'n intellektuele episteme postuleer DeMause egter dat 'n onderliggende struktuur, wat in psigoanalitiese terme beskryf word, al die kenmerke van opvolgende historiese periodes verklaar. Nogtans werp die teorie 'n besondere lig op die gekiedenis van die kind.

Holisme

'n Holistiese benadering, waar 'n periode gesien word as 'n eenheid, is, met ander woorde, reeds met die afwysing van DeMause se teorie as denkstruktuur verwerp. Dit wil nie sê dat die begrip van 'n tydstroming as sodanig verwerp word nie, en in Afdeling A is periodisering wel gebruik in 'n poging om die teorieë in 'n sekere *Zeitgeist* te plaas. Die verwerping van 'n holistiese, sinchrone benadering in 'n indringende analise van teorieë bring egter mee dat 'n ander benadering gevolg moet word.

Tipes

Met inagneming van die primêre indeling van Westerse denkkonstruksies in tydstrominge en tipes, is dit miskien nuttig om aandag te gee aan 'n diachrone benadering waarin tipiese intellektuele ingesteldhede, wat in opvolgende periodes teruggevind word, waarneming transendeer en teoretisering bepaal.

9.2.1.1 Tipes

Hoewel Kuhn, in teenstelling met Foucault, nie 'n kulturele eenheid binne periodes aanvaar nie, laat hy weinig kontak tussen paradigmas toe, sodat sy diachroniese benadering nie met die identifisering van tipes versoenbaar is

nie. DeMause se benadering is in hierdie opsig betekenisvol: Hoewel die periodes sterk afgebaken word, word 'n noodwendige evolusie van die onderliggende struktuur aanvaar, sodat 'n evolusie van oppervlaktekenmerke geïmpliseer word. Alles word egter net tot die basiese psigoanalitiese begrippe herlei, en alle tipiese posisies wat 'n mens normaalweg kan onderskei, sal bloot oppervlakkige verskynsels daarvan wees. Daarby is reeds aangedui dat die struktuur wat hy aanvaar eenvoudig nie genoegsaam met beskikbare gegewens strook nie. Dit wil trouens voorkom of dieselfde van Kuhn gesê kan word (Bril, 1986:34-35). In beide gevalle blyk dit dus dat tipologiese verskille op die periferie beland as gevolg van die strukturele krag van die eenheidsparadigma.

'n Tweede probleem het betrekking op die kompleksiteit van tipologiese begrippe. Van der Walt (1986:220-223) toon byvoorbeeld duidelik en oorredend aan dat Rousseau op belangrike wyse deur Locke beïnvloed is, terwyl Mussen, Conger en Kagan (1979:11) beweer dat Locke en Rousseau se konsepsie van kinderontwikkeling skerp van mekaar verskil het. Daar is, met ander woorde, goeie gronde vir stellings wat op die oog af teenstrydig is.

Klasse

Daarom kan dit 'n nuttige benadering tot die aard van 'n tipologie wees om klasse en tipes met mekaar te vergelyk. Hempel (1966:155) dui soos volg op die problematiek:

Now, there exists a voluminous literature on the subject, but a large part of it suffers from a definite inadequacy of the logical apparatus used for an analysis of the issues at hand. In particular, many of the studies devoted to the logic of typological concepts use only the concepts and principles of classical logic, which is essentially a logic of properties or classes, and cannot deal adequately with relations and with quantitative concepts.

In hierdie verband is dit nuttig om in gedagte te hou dat 'n logiese verdeling nie van eksakte definiëring losgemaak kan word nie, omdat die insluiting van subklasse in 'n klas berus op die presiese voorwaardes wat vir lidmaatskap in die subklas gestel word. Logies is die implikasie dat iets óf 'n element of lid van 'n klas is óf nie. Indien 'n mens egter met graadverskille en verhoudings tussen konsepte te doen het, is so 'n benadering nie vir Hempel voldoende nie. Die probleem is egter dat die konsepte in 'n tipologie mekaar tog moet uitsluit, en Brill (1986:79) definieer 'n tipologie van wysgerige posisies soos volg:

Een type is een ontologische grondstructuur omgeven door een constellatie van wijsgerige posities. Typen zijn excluserend ten opzichte van elkaar (en, min of meer blijvend in de geschiedenis).

Indien 'n mens na die "constellatie van wijsgerige posities" kyk, ontstaan die vraag of 'konstellasies' nie wel binne hul randgebiede in aanraking

kom nie. Hoewel die kern van 'n tipe gedefinieer mag word in terme wat ander tipes uitsluit, is dit nie altyd maklik om konsepte wat 'n konstellasie vorm voortdurend klassifikatories van mekaar te skei nie. Met die oog op die analise wat in Afdeling B aangepak word, is dit veral belangrik om voor oë te hou dat die 'tipiese' posisies deur individue ingeneem word, en dat daar verhoudinge tussen verskillende denkers bestaan wat 'n suiwer klassifikatoriese indeling simplisties sou maak. Ons kan, met ander woorde, posisies in abstraksie logies indeel, maar dit sou 'n fout wees om so 'n indeling as 'n klassifikasie van individue te gebruik. In hierdie verband moet ook in gedagte gehou word dat Afdeling B nie 'n tipologie is nie, maar 'n tipologiese benadering tot sekere teorieë. Dit beteken dat daar geen poging is om alle wysgerige tipes op geordende wyse uiteen te sit nie, maar juis om die belangrikheid van verskillende teorieë binne twee breë tipes te bespreek. Dit beteken 'n selektiewe beperking op grond van die studiemateriaal wat voorhande is, maar nie 'n kunsmatige reduksie nie.

Trosbegrip

'n Derde vraag raak die konstruksie van tipologieë. Waar die begrip van 'n konstellasie van wysgerige posisies belangrik is, moet iets oor die konstruksie van tipologieë in die lig hiervan gesê word. Watson se teorie van *clustering* is hier insiggewend. Hy benader die probleem van tipes juis vanuit die uitgangspunt dat 'n mens met die houdings van denkers te doen het. Dit beteken dat hulle waarde heg aan so 'n houding, daardeur gemotiveer word, en 'n geloof het in wat daardeur verteenwoordig word (Bril, 1986:99). Hy praat dan ook nie van tipes nie, maar van *prescriptions* wat in voorskriftelike terme beskryf word: "The overall function of these themes is orientative or attitudinal; they tell us how the psychologist-scientist must or should behave." (Watson, 1967: *Psychology: a prescriptive science* soos aangehaal deur Brill, 1986:93.) Sodanige 'preskripsies' neig dan om in 'n nie-toevallige wyse trosse te vorm — sogenaamde *clustering*. Hy noem as voorbeelde naturalisme met meganisme, determinisme met sogenaamde kwantitativisme, rasionalisme met deduktivisme, empirisme met induktivisme (Bril, 1986:99).

*Rousseau
en Locke*

Uit die empiriese studie van kinderliteratuur het twee tradisies, wat aan die name van Rousseau en Locke gekoppel word, duidelik geblyk. Elkeen blyk egter 'n komplekse tros te wees waarin die korrels in elk geval 'n bepalende rol speel.

9.2.2 Die tipologiese verdeling in Afdeling B

Rousseau

In die algemene inleiding tot hierdie proefskrif is verwys na die algemene aanvaarding dat kinderliteratuur nie kon ontwikkel voordat kindwees as 'n eiesoortige lewenstadium aanvaar is nie, en dat Rousseau se naam met

hierdie noodsaaklike revolusie in Westerse denke verbind word. In 'n tros saam met die begrip van inherente lewenstadia, vind 'n mens egter ook die begrip van die aktiewe kind wat sy omgewing ondersoek en struktureer en kennis as menslike konstruksie. Samebindend is die idee van inherentheid. In direkte teenstelling met Rousseau, stel Mussen *et al.* (1979:1) 'n tros begrippe wat met Locke en sy opvolgers verband hou — assosiasiepsigologie, opvoeding en meer spesifiek, straf en beloning wat die omgewing bied. Teenoor Rousseau se tipiese klem op aktiwiteit staan passiwiteit, teenoor inherente ontwikkeling staan assosiasies en kondisionering, en teenoor die begrip van die inherente self staan die begrip van die *tabula rasa*.

Trosbegrip

Dieper besinning toon egter dat hierdie terme binne twee groter 'konstellasies' gevind word, want die teenstellende begrippe hou verband met vrae oor die kognitiewe betroubaarheid van die sintuie, die rol van die omgewing, 'n relatiewe (gekondisioneerde) moraliteit teenoor 'n absolute moraliteit, ensovoorts. Twee breë tipologiese strominge is op grond van hierdie oorwegings in Westerse denke onderskeibaar en vorm inderdaad die tipologiese benadering tot Afdeling B.

9.2.2.1 Probleme wat met die tipologiese benadering ondervind is

- a) Die ontwikkeling van die tipologiese tros, wat in hierdie analise met Locke verbind word, behels veral die konsep van die *tabula rasa* as 'n belangrike kernbegrip binne 'n konstellasie van verbandhoudende begrippe soos kondisionering, enkulturasie, relatiewe moraliteit, ensovoorts.

'n Eerste verheldering is hier met verwysing na die rol van 'n metafoor moontlik. Die gebruik van 'n metafoor (in hierdie geval om die mens 'n onbeskrewe blad of *tabula rasa* te noem) om inligting oor te dra, hou egter wel sekere voordele in, maar dit skep ook probleme. As 'n klassifikatoriese term dui 'n kleiblad wat vir inskripsies voorberei is op 'n subklas van die klas skryfmateriaal. As metafoor om die gedagte uit te druk dat 'n kind deur sintuiglike ervaring gevorm word, bevat die term wel 'n nuttige kernbetekenis, maar presiese definiëring (en gevolglik klassifikasie) is nie moontlik nie. Vir 'n tipologiese benadering is die klassifikatoriese vaagheid juis voordelig omdat die term 'n verskeidenheid nuanserings kan akkommodeer, maar die vaagheid moet in 'n ontleding van teorieë verreken word. Tensy 'n mens die begrip van 'n onbeskrewe blad op 'n letterlike wyse as 'n analogie benader, is die beeld van 'n totaal passiewe en lewelose

onbeskrewe blad nie 'n ware beeld vir die verstandswerking van 'n lewende mens nie.

Laat ons kortliks die konsekwensies hiervan onder die oë sien. Hoewel 'n mens kan sê dat sowel Aristoteles (van wie ons die begrip ontleen), as Locke die kind as 'n *tabula rasa* aanvaar, is daar verskille in hul benadering tot die rol van die verstand wat in ag geneem moet word. Terselfdertyd is 'n onderliggende aanvaarding van morele relatiwiteit wat by Locke teenwoordig is, en steeds 'n belangrike element van hierdie tipologiese tros vorm, glad nie deel van Aristoteles se siening van die *tabula rasa*-begrip nie.

Opsommend kan dus gesê word dat hoewel die begrip met nuansering gebruik word en selfs nie 'n noodwendige deel van 'n teorie mag uitmaak nie, is die tros van begrippe wat met passiwiteit en sintuiglike ervaring te make het baie nuttig om die tipiese binne sekere tydstrominge uit te druk. Met inagneming van die klassifikatoriese vaagheid van 'n tipe, is die indeling van teoretiese standpunte binne hierdie breë tipologiese tradisies nogtans nie 'n moeilike taak nie — hoewel Aristoteles wel 'n probleem skep wat vervolgens bespreek word.

- b) Met Aristoteles se klem op die noodsaaklikheid van sintuiglike ervaring om kennis te verwerf en 'n aanvaarding van die *tabula rasa*-begrip in sy sielkunde, is sy tipering as voorganger van Locke voor die-hand-liggend. Die tweede tipologiese stroming word in die breë as Platonies getipeer, maar Aristoteles se invloed is hier soms so merkbaar dat die indeling, (veral by die uiters belangrike teorieë van Rousseau, Piaget en sy volgeling Kohlberg), nie altyd so vanselfsprekend is nie. Teorieë wat op natuurlike ontwikkeling berus, kan immers in daardie opsig op geldige wyse as Aristoteles getipeer word. Die indeling van Rousseau, Piaget en Kohlberg binne 'n Platoniese stroming waar rasionalisme en idealisme belangrike begrippe in die tros is, moet gevolglik verduidelik word.

Naturalisme

Die belangrikheid van 'n goeie insig in die konstellasie van 'n tros blyk ook uit 'n eenvoudige weergawe van 'n komplekse teorie. So is Butler (1968:49-68), wat Rousseau betref, in botsing met die indeling in hierdie proefskrif wanneer hy Rousseau vanuit 'n opvoedkundig-religieuse hoek as naturalisties tipeer — en wel met Thomas Hobbes as een van sy voorgangers en Herbert Spencer as een van sy navolgers. Butler (1968:62.) laat hom egter ook soos volg oor hierdie indeling uit:

Some justification is required for the inclusion of Rousseau in this brief history of naturalism. As Rousseau took pains to make clear that he was a deist, he can not be classed as a naturalist because of his metaphysics. It is because of two other themes upon which he dwelt that he is sketched here. The first of these is his preference for the quietude of the simple life lived close to Nature, which he held in common with the ancient naturalists. The second is his revolt against society which caused him to glorify Nature and her ways in contradistinction to the ways of society.

Hierdie tipering strook wel met 'n algemene opvatting oor die kern van Rousseau se filosofie, maar in hierdie afdeling is daar 'n poging om aan te dui dat ons met 'n oorvereenvoudigde weergawe van 'n komplekse teorie te doen het. Butler se tipering is in elk geval steriel wanneer 'n mens Rousseau se invloed op die ontwikkeling van kinderliteratuur wil begryp.

*Genetiese
a priori*

'n Trosanalise is ook waardevol om die aard van verwantskappe na vore te bring. 'n Goeie voorbeeld hiervan is die tipering van Rousseau, Piaget en Kohlberg as Platonies. Hulle insluiting in die indeling berus wel nie op die aanvaarding van enige vorm van inherente kennis, of die verwerping van sintuiglike ervaring nie, maar op die aanvaarding van natuurlike (inherente) ontplooiing van kognitiewe en morele patrone. Daardeur word die rol van die omgewing, hoewel dit in aanmerking geneem word, nie as deurslaggewend aanvaar nie. Die begrip van ontwikkelingsstadia bring egter ook 'n genetiese ontwikkelingsaspek in die debat na vore wat nie Platonies is nie. In hierdie verband is dit opmerklik dat Kohlberg (wat Piaget se teorie van morele ontwikkeling uitgebrei het) hierdie benadering tot morele ontwikkeling as Platonies beskryf, hoewel die teorie in werklikheid ver van Plato verwyderd geraak het.

Hoewel die inherente dan 'n uiters belangrike kernbegrip in die tros is, verkry dit vanaf Rousseau 'n genetiese basis, wat meebring dat ons werklik nie meer van 'n Platoniese begrip kan praat nie. Nogtans verskil dit op beduidende wyse van denkers binne die ander tipologiese tradisie wat met Locke verbind word. Aristoteles is wel problematies. Die *tabula rasa*-begrip het wel by hom ontstaan, en is bewustelik deur Locke oorgeneem. Nogtans is daar aspekte van sy teleologiese teorie wat uiteindelik navolging vind in die tros wat met Rousseau verbind word (veral in Piaget se teleologiese evolusieteorie) wat ook aandag verdien. In hierdie afdeling word gevolglik hieraan aandag gegee.

9.2.3 'n Oorsig van die twee tradisies in die tipologie

In die tipologie is twee tradisies of ontwikkelingslyne ter sprake. Hierdie tradisies, wat in terme van ontwikkelingspsigologie met Locke en Rousseau verbind word, het inderdaad wortels wat teruggaan tot 'n verskil in

benadering tussen Plato en Aristoteles, en 'n oorsig oor die ontwikkelingsgang van die tradisies is daarom nodig.

Morele deugde

Plato was aanvanklik 'n leerling van Sokrates en het 'n waardering vir sy leermeester behou. Sokrates het probeer om helderheid te kry oor morele deugde wat vir alle mense geld, en wat, met ander woorde, nie slegs relatief tot 'n gemeenskap is nie. By Plato verkry dit 'n verdere betekenis uit sy belangstelling in die Pythagoreërs wat deur hul matematiese belangstelling ook 'n belangrike bydrae gelewer het tot sy se ondersoek na universele kenmerke. Laastens kan 'n mens, afgesien van ander invloede, ook die invloed van teorieë oor die reïnkarnasie (transmigrasie) van die siel noem. In die lig hiervan kan meer oor Plato se ideëleer gesê word.

Eidos en idéa

Plato het 'n besondere bydrae tot die insig in universele kenmerke gelewer deur dit in verband met absolute standaarde te bring. Binne die Griekse denke het die term *eidos* 'n besonder belangrike rol gespeel omdat dit sowel die uiterlike gestalte as wesenskenmerke kon beteken. In sy besinning oor hierdie vraagstuk het Plato tot die ontdekking gekom dat die anker van universele groepe binne die werklikheid 'n beter verklaring kan gee van hoe die mens by absolute standaarde standaan uitgekome het. Die navorsing van T.H.T. Vollenhoven het op hierdie punt 'n verheldering gebring deur met 'n taalanalitiese benadering die ooreenkomste en verskille tussen *eidos* en *idéa* vas te stel. Die terme besit verbandhoudende betekenis, maar daar is tog 'n onderskeid tussen die twee terme waaroor daar 'n geweldige debat gevoer word en waaroor daar ook misverstande is. 'n Oplossing kan gevind word in die siening dat elke *idéa* 'n *eidos* is — dit wil sê 'n universele groep kenmerke — maar dat elke *eidos* nie 'n *idéa* is nie. Wanneer die *eidos* ook 'n *idéa* is, is daar iets unieks wetmatigs of paradigmatis teenwoordig. So 'n paradigma kan beskou word as 'n ideale voorbeeld. So is die idee van goedheid, waarheid, geregtigheid, vroomheid ideale voorbeelde vir die subjektiewe gedrag van die mens. Die beoordeling van die mate van vroomheid by 'n mens geskied deur te kyk in watter mate hy deel het aan die idee van vroomheid. Hoewel daar dus 'n verskeidenheid van universele groepe of klasse in die wêreld van die sintuie en die verstand is, bied hulle nog geen absolute standaarde nie. Daarvoor konstrueer Plato 'n intelligibele wêreld as 'n tweede kosmos agter die werklikheid. Daar vind ons *idéai* as volmaakte voorbeelde vir die vasstelling van waarheid, goedheid, ensovoorts in die wêreld waar ons as mense beweeg, en ook die sogenaamde ideegetalle en standaarde vir proporsies in byvoorbeeld 'n standbeeld. Hieruit blyk die onvolledige toestand van die uiterlike wêreld. Sy deurbraak was om die eie aard van die wet — paradigma — te onderskei as 'n universele groep van dinge met spesifieke karakter naamlik wetskarakters. In hierdie verband is dit egter

belangrik om voor oë te hou dat die metafisiese aspekte van Plato se ideëryk ons insig in die volgehoue belangrikheid van sy teorie kan vertroebel. Met die oog hierop kan dit dus nuttig wees om iets meer te sê oor die aard van die probleem wat Plato gestel het.

*Realisme en
nominalisme*

In 'n insiggewende bydrae tot die bespreking van die teorie wys Wedberg (1971) daarop dat die probleem wat Plato geformuleer het die basis van die steeds onopgeloste stryd tussen realiste en nominaliste vorm. Hierdie probleem kan in semantiese of in ontologiese terme gestel word.

Realisme

As semantiese probleem ontstaan die vraag of die predikaatterm in 'n sin soos "Sokrates is menslik" op 'n entiteit dui, dit wil sê die vraag of daar 'n entiteit is wat met die term 'menslik' aangedui word. Die probleem is ook in meer komplekse sinne teenwoordig. Die sin "Sokrates kom met Plato ooreen" bring byvoorbeeld die vraag na vore of daar van 'n derde entiteit 'ooreenkoms' of 'om ooreen te kom met' sprake is (Wedberg, 1971:28). As ooreenstemmende ontologiese probleem ontstaan die vraag of verskillende mense op een of ander wyse met 'n entiteit 'menslikheid' verbind is of dit met mekaar deel (Wedberg, 1971:29).

*Ideale
standaarde*

In 'n ontleding van die logiese aspekte van Plato se behandeling van die probleem, waarin hy, met ander woorde, Plato se verbeeldingryke metafisiese spekulاسie vermy, kom Wedberg egter tot die gevolgtrekking dat, hoewel Plato se basiese teorie in terme van hierdie semantiese en ontologiese formulering gestel kan word, sekere van sy uitsprake op 'n siening van idees as argetipes of ideale standaarde dui (Wedberg, 1971:46). Die gevolglike logiese leemte in die teorie kan daargelaat word, maar dit is insiggewend om in die lig daarvan op twee aspekte van die Platoonse ideëleer te let.

- a) Waar sintuiglik-waarneembare dinge tot die klas van samegestelde, veranderlike en verganklike dinge behoort, is idees nie samegesteld nie en onveranderlik (Wedberg, 1971:48).
- b) In teenstelling met sintuiglik-waarnembare dinge, kan die dinge wat tot die ideëryk behoort slegs deur abstrakte denke begryp word.

Sense impressions may remind us of Ideas, but an Idea is never a part of the contents of sense impressions. The specific mental faculty through which we apprehend Ideas is designated by various Greek words of which the best English equivalent is "reason". (Wedberg, 1971:49.)

Dialektiek

Die rasonale ondersoek na die aard van idees behoort tot die terrein van die dialektiek wat in wese bestaan uit die toepassing van twee klassifikatoriese prosesse, naamlik groepering en logiese verdeling, waardeur die *species* en *genera* waaruit die syn bestaan, ontdek word.

Wanneer ons groepeer, word die dialektiese proses gebruik om vanaf die enkele geval deur die *species/genera* van die hiërargie te beweeg tot by die hoogste *genus* — die goeie. Die teenoorgestelde proses bestaan uit die verdeling van *genera* in konstituerende *species* totdat die enkele geval bereik word. Daar is 'n wesentliche verskil in hierdie twee prosesse waardeur ons die vaste hiërargie ontdek. Die proses van groepering is hipoteties totdat ons die hoogste *genus*, die beginsel van die goeie bereik het. Daarna is ons rede in besit van kennis wat nie hipoteties is nie, en kan in die teenoorgestelde rigting beweeg om die verskillende hipoteses uit die eerste beginsel af te lei (Wedberg, 1971:51).

Sekularisasie

Wat Christelike kritiek op die tweede tradisie betref, is sekularisasie 'n belangrike faktor wat by 'n beoordeling van twintigste-eeuse behaviorisme in ag geneem moet word. Dit kan beskou word as 'n besondere vorm van positivisme waar Darwin se invloedryke teorie van aanpassing by die omgewing as grondliggende wetenskaplike verklaringsbeginsel geld.

Darwin

Darwin postuleer dat nuwe biologiese *species* deur aanpassing tot stand kom deurdat die behoud van bloot toevallige genetiese variasies deur die eise van die omgewing bepaal word; en ooreenstemmend ontwikkel morele standaarde deurdat bloot toevallige gedrag deur die eise van die sosiokulturele omgewing geselekteer word. In sy uitstekende uiteensetting van die invloed van Darwinisme sê LeVine (1982:101) dan ook:

In the behavioral sciences, as in biology, the Darwinian model remains our most plausible means of conceptualizing the interaction between organisms and environments.

Wat kinders betref, word opvoeding ook in terme van aanpassing beskryf, want:

[T]he socialization of the child is preadaptation of growing individuals to their future environments by incorporating in their early learning the fruits of experience of earlier generation of adapting adults (LeVine, 1982:101).

In die sin wat Thomas Kuhn die woord gebruik, kan ons praat van 'n omvattende wetenskaplike paradigma waarin daar nie net 'n verklaring is van hoe die verskillende lewensvorme tot stand gekom het nie, maar ook van hoe die mees gevorderde lewensvorm, die mens, morele en religieuse sisteme ontwikkel het. Die proses kan verder op 'wetenskaplike' wyse met rotte en duiwe bestudeer word.

Normatiewe wese

Hierdie verdwyning van die mens as besondere skepsel, wat homself deur die normatiewe aspekte van sy bestaan van ander skepsels onderskei, is inderdaad revolusionêr, en kan miskien net verstaan word in terme van

Van Riessen se standpunt oor die verhouding tussen sekularisasie en die mag wat die mens oor sy omgewing verkry het.

Magsmiddele

Van Riessen (1967:43-44) wys daarop dat moderne wetenskaplike kennis, tegniek en organisasievermoëns as magsmiddele gekenmerk word deur die relatiewe outonomie daarvan. Die mens het natuurlik uiteindelik beheer hieroor, maar dit word nie so ervaar nie. Die gevolg is dat hoewel die mens verlos is van die natuur en tradisie, wat vroeër as magte buite die mens ervaar is, "dit maaksel zich met een zekere zelfstandigheid losmaakt van zijn maker, deze bindt en zich zelf tegen hem keert" (Van Riessen, 1967:39). Die gevolg is dat die mens, te midde van die mag wat oor die natuur en tradisie verkry is, magteloos voel teenoor sy eie skepping, sodat 'n mens kan praat van 'n dialektiese spanning tussen twee pole, naamlik die mens se mag oor die wêreld en die anonieme mag wat die maaksel oor die mens verkry het (Van Riessen, 1967:42).

Sekularisasie

Wanneer 'n mens let op die geestelike klimaat waarbinne hierdie ontwikkeling geskied het, kan sekularisasie, wat Van Riessen (1967:43) omskryf as "een louter wereldse kijk op de wereld", uitgelig word as 'n faktor wat lig werp op die moderne mens se situasie. Vir die verwêreldlikte mens lyk dit asof hy in 'n geslote wêreld bestaan, en dit is 'n verskynsel wat ten nouste saamhang met die verskynsel dat die mens die wêreld met sy mag vervul, want dit is juis hierdie mag, op weg na 'n volledige menslike heerskappy, wat die indruk skep dat daar niks anders is nie. Dit is dan in die samehangende begrip van gesekulariseerde mag dat ons tyd 'n wesenlike nuutheid vertoon (Van Riessen, 1967:44).

Calvinisme

Dit sou verkeerd wees om die Calvinisme as heeltemal in stryd met hierdie tradisie te sien, en Van der Merwe (1982:71) wys trouens daarop dat sowel Augustinus as Plato 'n belangrike rol in Calvyn se denke gespeel het, en beklemtoon hierdie belangrikheid soos volg (1982:83):

Perhaps Augustine was very near the target when he described Plato's intellectual concept as most relevant to Christianity. The same applies to Calvin who from a variety of philosophical alternatives accorded a special preference to Plato, retaining nonetheless in the Augustinian tradition of a Christian philosophy his religious independence as a Christian intellectual.

Calvyn

In hierdie lig kan gekyk word na die Christelike siening van die aard en rol van die wet, norm en waarde. Die belang van Calvyn is hier die merkwaardige wyse waarop hy weer aan die Bybel sy plek teruggegee het as die Woord van God wat uitgaan bo die tradisie en dus ook bo die geskiedenis van idees. Die belangrike fase wat ons tans in die Christelike filosofie beleef, is juis die koppeling en verklaring van sogenaamde

absolute standaard aan God en nie bloot as 'n inherente gegewe van die skepping nie.

Eidos as vorm

Aristoteles se groot beswaar teen Plato se teorie van die ideëryk was dat idees wat op hulself bestaan, 'n skeiding tussen die idee en die sinuiglik-waarneembare wêreld bring. Hy praat ook van die *eidos*, maar in 'n nuwe sin wat geïllustreer kan word aan die hand van die vorm of uiterlike gestalte van 'n skip. Die vorm van 'n skip bepaal natuurlik hoe die skip vaar en daarom redeneer Aristoteles uiteindelik dat die vorm/wesensbepaling/karakter van die skip nie geleë is in die uiterlike gedaante van die skip nie, maar in hoe hy vaar.

Werklikheid

Hierdie teorie pas hy dan op die werklikheid toe. Die *eidos* of die vorm van 'n ding stempel hom tot wat hy is. So het 'n plant 'n vegetatiewe siel en die dier meer as 'n vegetatiewe siel in die vorm van 'n sensitiewe siel. Wanneer ons by die mens kom, is daar verder ook 'n intellektuele siel wat dan die mens se vorm is. So kom Aristoteles tot die slotsom dat universele kenmerke nie in 'n ideëwêreld geleë is nie, maar in die werklikheid. Die rol van goddelike denke sien hy as 'n universele wêrelddenke wat ons potensiële denke tot werklike denke vorm.

*Apriorisering
van die idee*

Aristoteles se verwerping van die ideëleer vind ons ook in die geskiedenis van die Platonisme waarin dit bevraagteken is. Die beredenering wat daaruit vloei, lei dan tot die verskuiwing van die idee vanaf 'n wêreld agter die werklikheid na 'n wêreld van die denke, sodat ons van 'n apriorisering van die idee kan praat want 'n mens leer nie die idee (en ook getalle) ken nie, dit is reeds in die denke aanwesig. In die Neo-Platonisme word die geaprioriseerde idee toegeken aan die goddelike gees wat, met ander woorde, ook in die denke aanwesig is.

Demiurg

Dit is opmerklik dat die Neo-Platoniste op beide Aristoteles en Plato bou in hul beredenering dat die godheid ook 'n skeppende karakter het, en in hul siening oor hoe dit die wêreld formeer. Aristoteles se siening is reeds kortliks aangetoon, maar in *Timaeus* vertel Plato ook die verhaal van hoe die goddelike figuur (*demiurg*) na voorbeeld van die intelligibele wêreld of ideëryk die struktuur van die makrokosmos uit chaos tot stand bring. Die godheid het, met ander woorde, gekyk na die ideëwêreld, en die kosmos tot stand gebring; en omdat die kosmos as lewend en met siel beskryf word, volg dit dat daar in die ideëryk 'n idee van 'n lewende wese moet wees. Twee konsekwensies het daaruit gevolg:

- a) Christene was opgewonde oor die idee van 'n *demiurg* en selfs die Neo-Platoniste het die waarde daarvan ingesien en daardeur iets gesnap van wat God as 'n Skepper is.

- b) Omdat die skepping self lewende wese was, het dit aanleiding gegee tot 'n verdere ontwikkeling van die aprioriese in die beredenering van Descartes, Leibniz, en andere, oor die aard van menslike denke. Waar die wette vir die Neo-Platoniste in die kosmos self, en uiteindelik in goddelike denke geleë was, het dit in moderne beredenering die verklaring verkry dat wette onafhanklik van God bestaan. Daar het gevolglik 'n sekularisasie ingetree waardeur die karakter van God as Skepper en Wetgewer aangetas word. In die moderne vorm van die aprioriese word die logiese aspek van ons denke geaprioriseer: Dit wil sê dat die mens die wet vooraf in die bewussyn het. In moderne teoretisering, wat veral in die ontwikkelingspsigologie belangrik geword het, ontstaan die vraag byvoorbeeld of die aprioriese aangebore is, en of dit volgens 'n aprioriese genetiese patroon ontwikkel. Piaget postuleer byvoorbeeld dat logiese operasies nie op aangebore wette berus nie, maar op 'n aangebore genetiese program of algoritme waardeur logiese vermoëns in bepaalde stadia ontwikkel. (Vergelyk Hoofstuk 13.) Hierdie ontwikkeling van die aprioriese kan miskien verduidelik word deur Piaget met Dooyeweerd te vergelyk. In teenstelling met Piaget se evolusionêre teorie, sien Dooyeweerd opvoeding as 'n proses van ontsluiting van die normatiewe aspekte van God se skepping, wat die logiese insluit. Die logiese is, met ander woorde, 'n aspek van die skepping wat in die mens ontsluit moet word. (Vergelyk in hierdie verband die bespreking in Hoofstuk 13.)

Empirisme

Mense soos Bacon en Locke bring weer kennis van Aristoteles onder die aandag, terwyl hulle aan die ander kant in hul debat met Leibniz moderne probleme, wat saamhang met hul verset teen die Middeleeue, na vore bring. Op dié punt is daar dan twee strominge wat saamhang met die rol wat Plato en Aristoteles in die moderne wêreld speel.

Behaviorisme

Die behaviorisme moet gesien word as 'n verlenggeskiedenis van die empirisme. By Locke en Hume en in die positivisme van Comte is daar 'n klem op die feitelike en 'n sogenaamde positiewe metode — daar is, met ander woorde, niks spekulatiefs teenwoordig nie. Daarby is daar groot waardering vir dit wat deur die ervaring bekom word en waartoe die sintuiglike wêreld 'n belangrike bydrae lewer. Terselfdertyd ontstaan die probleem van hoe 'n massa gewens wat beskikbaar raak (versonke beskawings het musea gevul en argiewe het mettertyd oorvol geraak), gehanteer moet word. Mense soos Dilthey val dan ook die klem op feitelike gewens en pogings tot suiwer objektiewe verklaring aan.

*Logiese
positivisme*

Die positivisme het ook deurgewerk na nuwere vorme. Mach plaas geweldige klem op die betekenis van die sintuie met 'n sterk sensualisme en fisikalisme. As opvolger van Mach, is Schlick die stigter van die *Wiener Kreis* (wat bekende denkers soos Carnap ingesluit het), en die grondlegger van die sogenaamde logiese positivisme. Ook hier is daar die sterk klem op wat op positivisme — die sintuie, ervaring versameling van feite en die opspoor van verbindings tussen feite — geplaas word. Daarmee saam gaan 'n sterk anti-metafisiese tendens in teenstelling met fisika wat, as verklarende wetenskap, op die hoogtepunt van menslike denke staan.

Afgesien van observasieterme, word daar egter ook gekyk na die terme wat vir beredenering gebruik word (die werk van Bertrand Russell en Wittgenstein kan genoem word), sodat die logiese aspek van positivisme sterk na vore kom.

Behaviorisme

Naas die logiese positivisme ontwikkel die behaviorisme onder Pavlov, Watson en Bloomfield wat die behaviorisme sien as die bondgenoot van die logiese positivisme. Logiese positivisme gaan egter nie ver genoeg nie en bly steeds in mentalisme vasgesteek. Uiteindelik sal ons taal ook volledig in terme van fisiese gebeure kan beskryf. Die rol van taalgedrag is dan ook belangrik omdat fisiese eienskappe in die woord aanwesig is. Die behaviorisme lê dan ook veral klem op die bestudering van uiterlike gedrag en sluit aan by die klanke van die empirisme in hul klem op ervaring.

9.3 Die kindbeeld binne hierdie twee tradisies

*Rousseau
en Locke*

Die kindbeeld van Locke en Rousseau verskil wesenlik. Albei het meriete vanuit hul paradigmas beskou, maar die wesensverskil moet tog altyd voor oë gehou word. In wese is die verskil dan daarin geleë dat Locke die kind aanvaar as 'n passiewe wese wat by sy sosiale omgewing aanpas, terwyl Rousseau die natuurlike ontwikkeling van 'n kind vry van sosiale druk as die ideaal stel. Die debat gaan, met ander woorde, oor die relatiewe belangrikheid van inherente en verworwe eienskappe. In die moderne tyd verkry dit 'n besondere kleur as uitvloeisel van die teenstrydige evolusieteorieë van Darwin en Piaget.

Darwin en Piaget

Die Darwinistiese teorie van 'n seleksie van toevallige genetiese variasies deur die eise van die omgewing, vind uiting in die behavioristiese aanvaarding van aanpassing by die sosiokulturele omgewing deur kondisionering en die ontwikkeling van morele en religieuse strukture deur die seleksie van toevallige gedragsvariasies. Daarteenoor staan Piaget se teleologiese evolusieteorie waarin gedrag die dryfveer van evolusie is. Waar opvoeding in Darwinistiese sin as voorafaanpassing gesien word,

sien Piaget die kind as 'n aktiewe ondersoeker van sy omgewing, wat volgens die kenmerkende patrone van verskillende ontwikkelingstadia kognitiewe en morele strukture ontwikkel. ('n Indringende beredenering kan gevind word in Pansegrouw (1991:159-164).

*Aristoteles
en Locke*

Aristoteles het 'n omvangryke *oeuvre* tot stand gebring waarby daar 'n ontwikkelingslyn na vore tree wat in die ontwikkeling van Locke se opvoedkundige teorieë belangrik was. (Vergelyk Hoofstuk 10.)

Rousseau

Die tweede tradisie hou met Rousseau verband, want by onderlinge nuansering is daar tog 'n sekere verwantskap tussen Rousseau en ander wysgere soos Descartes en Leibniz, naamlik die aanvaarding van 'n inherente gegewe struktuur. Ten spyte van onderlinge verskille, is daar ook verwantskappe, wat as 'n tros gesien kan word. In die breë kan gesê word dat die tradisie teruggevoer kan word tot Plato, waar die ideëleer 'n deurslaggewende rol speel. In hierdie verband moet veral gelet word op die merkwaardige bydrae van die Neo-Platonisme wat in 'n sekere sin die gedagtes uit Plato en Aristoteles kombineer (Merlan, 1953 & 1967). Aangesien hierdie standpunt nie vanselfsprekend is nie, en trouens in die negentiende eeu totaal verwerp is (Merlan, 1953:1), is dit die moeite werd om daarop in te gaan, veral omdat dit lig werp op die aard van die Neo-Platonisme. Dit word aan die hand van Merlan se uitstekende beredenering in twee werke gedoen. Omdat die bespreking uit die aard van die saak nie breedvoerig kan wees nie, word hier net gelet op sekere aspekte van die wyse waarop Plato en Aristoteles in die sisteem van Plotinus, dalk die belangrikste Neo-Platonis, gekombineer is. Om dit te doen is dit egter nodig om voor oë te hou dat ons in 'n groot mate van Aristoteles se weergawe van Plato se sisteem afhanklik is (Merlan, 1953:1).

*Platoniese
synstruktuur*

Plato se dialoë gee die indruk dat Plato die syn in 'n digotomie verdeel, dit wil sê die wêreld van die sintuie (wat tot opinies lei) en die wêreld van intelligibele dinge (wat met ware kennis verband hou). Volgens Aristoteles het hy egter die syn op horisontale vlak in drie sferes verdeel, naamlik die ideëryk (intelligibele dinge), die sfeer van wiskundige dinge en die wêreld van dinge wat sintuiglik waarneembaar is. Hierdie volgorde is noodwendig omdat die wiskundige sfeer bemiddelend tussen die intelligibele sfeer en die sintuiglike sfeer optree. In pas met Plato se eie bewoording ontwikkel die standpunt trouens later dat die wiskundige sfeer aan Plato se wêreldsiel gelyk is.

Eenheidsgedagte

Plato het egter ook 'n dualisme van twee opperbeginsels, naamlik Eenheid en die sogenaamde Onbepaalde 'diade' (Merlan, 1967:19), aanvaar. Volgens Aristoteles is laasgenoemde noodsaaklik om veelvuldigheid van

dinge te verklaar, anders sit ons in Eenheid vasgevang. (Die begrip word duideliker wanneer ons daarop let dat Aristoteles dit met die formele en materiële oorsake in sy eie sisteem vergelyk het.)

Plotinus

Plotinus se sisteem bestaan ook uit drie sferes wat met Plato se sferes ooreenkom. Daar is natuurlik ook belangrike verskille. Plotinus het die opperbeginsel van Eenheid sonder enige dualisme behou en die wiskundige betekenis uit die middelsfeer weggeneem. Daarby kom Aristoteles se invloed sterk in Plotinus se oppersfeer (intelligensie) na vore. Hoewel die sfeer ruweg met Plato se ideëryk vergelyk kan word, moet 'n mens na Aristoteles se idee van 'n intelligensie wat transendent en onsterflik is (Merlan, 1967:42), kyk om Plotinus se oppersfeer te begryp. Onder hierdie invloed ontwikkel Plotinus se leerstelling dat idees nie buite die intelligensie subsisteer nie (Merlan, 1967:42).

9.4 Locke as Aristoteles se erfgenaam

Tabula rasa

Die opvoedkundige teorie van die sogenaamde *tabula rasa* of onbeskrewe blad word gewoonlik met John Locke verbind, en dit vorm natuurlik wel die kern van sy opvoedkundige benadering. Dit word egter nie altyd besef dat Aristoteles die vader van hierdie gedagte was, en dat Locke hom doelbewus nagevolg het nie. Dit is egter van belang om daarop te let dat sowel Aristoteles as Locke op spekulatiewe wyse geworstel het met die vraag van wat wel inherent is. Dit is 'n vraag wat in moderne terminologie gestel kan word as die probleem van aangebore kenmerke teenoor die vormende invloed van die sosiokulturele omgewing. Onder die invloed van die positivisme verdwyn alle spekulasie uit die benadering tot hierdie probleem, terwyl Darwin se evolusieteorie 'n beter 'wetenskaplike' basis vir beredenering bied as die ongesofistikeerde konsep van 'n *tabula rasa*.

Darwin

Dit is moeilik om Darwin se invloed op die twintigste-eeuse bestudering van die mens — waaronder ook opvoedkundige teoretisering — te oorskat. Sy teorie van aanpassing by die natuurlike omgewing deurdat sekere toevallige variasies deur die omgewing geselekteer word vir voortplanting en ander nie, vind uiting in 'n benadering tot menslike gedrag, en vernameelik tot die normatiewe aspekte van sy bestaan, wat op aanpassing by 'n sekere sosiokulturele omgewing berus. Die inherente word gereduseer tot dit wat volgens positivistiese eise meetbaar is, en die wiskundige statistiek word 'n uiters belangrike instrument om die mens te meet. Die mens word met sekere potensiaal gebore en is net gelukkig indien die sosiokulturele omgewing die bereiking daarvan toelaat. Die mens se ontwikkeling is, met ander woorde, vergelykbaar met die geval van 'n boom wat in die saad die potensiaal besit om 'n sekere hoogte te

bereik, maar dat faktore soos reënval, hoogte bo seespieël, ensovoorts bepaal hoe hoog die boom uiteindelik gaan word. Die mens is dan so willoos binne sy natuurlike en sosiokulturele omgewing soos die boom.

9.5 Die Platoniese erfenis

Die inherente

Daar is egter ook 'n Platoniese erfenis waarin die inherente beklemtoon word. In opvoedkundige sin is Rousseau se plek in hierdie tradisie vergelykbaar met die status van Locke in die Aristoteliese tradisie. By hom vind ons vir die eerste keer 'n poging om ontwikkeling in terme van inherente stadia te beskryf en 'n vermaning teen die onderdrukking van natuurlike ontwikkeling. Die vrugbaarheid van Rousseau se revolusionêre benadering kan uit die name van drie beroemde erfgename van Rousseau — Pestalozzi, Fröbel en Montessori — beoordeel word. Sy teorie van inherente ontwikkelingstadia kulmineer egter in Jean Piaget se uiters invloedryke teorie van kognitiewe en morele ontwikkeling deur ontwikkelingstadia en Lawrence Kohlberg se verdere verfyning van sy teorie van morele ontwikkeling.

9.6 Die ontleding van die twee denktradisies

*Locke en
Rousseau*

In opeenvolgende hoofstukke word Locke en Rousseau behandel, en daar word ook aandag gegee aan hul voorgangers en navolgers om die kern van die verskil tussen die passiewe kindbeeld van Locke en die aktiewe kindbeeld van Rousseau na vore te bring.

Locke en die konsep van die kind

10.1 Inleiding

Waar John Locke se teorie van hoe die mens se begrip vanaf geboorte ontwikkel, 'n belangrike voorloper van moderne kondisioneringsteorieë vorm, is dit nodig om noukeurig op sy standpunte te let as agtergrond vir 'n latere bespreking van die teorieë van sy opvolgers. Aangesien sy teorie self nie van voorafgaande denke geskei kan word nie, word hierdie hoofstuk ingelui met 'n ontleding van soortgelyke standpunte wat deur voorgangers van Locke gehuldig is. Verder is dit ook nodig om die teenstellende empiriese en rasonale benaderings tot die mens en sy omgewing, wat vandag nog deurslaggewend is, tot sy bron in antieke Griekeland terug te voer.

Waar dit uiteindelik oor Locke se bydrae tot die ontwikkeling van die moderne konsep van die kind gaan, is daar by die ontleding van sy denke van die standpunt uitgegaan dat sy *Essay concerning human understanding* sterk sielkundige betekenis besit, en dat sy opvoedkundige werk *Some thoughts concerning education* in die lig van die *Essay* vertolk moet word.

10.2 Die sofiste

Subjektivisme

Om die benadering van die sofiste as onderwysers te begryp, is dit nodig om kortliks iets oor hul wysgerige benadering te sê. Die sofiste was subjektiviste, wat die wet, met ander woorde, nie in die objek gesoek het nie, maar in die subjek. Hierdie subjektivisme is verder gekenmerk deur 'n individualisme, wat beteken het dat hulle die individuele as primêr aanvaar het, en die universele as sekondêr. Een van die gevolge van hierdie individualistiese subjektivisme was dat 'n algemene begrip nie aanvaar is as 'n begrip van iets universeels, wat buite die menslike begrip bestaan nie, maar as 'n vae begrip van iets individueels (Vollenhoven, 1950:176). Hierdie benadering het vanselfsprekend 'n invloed uitgeoefen op hul lewenspraktyk, en veral op hul benadering as onderwysers.

Relativisme

MacIntyre (1967:14) tipeer die etiese standpunt van die sofiste as "cultural relativism", en wys daarop dat hulle 'n tweeledige doelstelling voor oë gehad het. Dit was eerstens om 'n samebindende betekenis vir bestaande evaluerende begrippe te vind, maar ook verder om te verduidelik hoe 'n mens 'goed' in die sin van suksesvol in 'n stadstaat kan lewe. Dit moet onthou word dat 'sukses' 'n suksesvolle loopbaan in die openbare forums beteken het. Wat hierdie kulturele relativisme betref, moet 'n ooreenkoms met die sosiale klimaat waarbinne Locke se gedagtes in die sewentiende eeu ontwikkel het, aangetoon word. Eerstens is daar die kwessie van aanraking met vreemde kulture waarna vantevore met betrekking tot die sewentiende eeu verwys is. Daar is aangetoon dat sodanige aanraking 'n rol gespeel het by die ontstaan van vertwyfeling oor tradisionele beskouings, veral godsdienstige beskouings. In die ontwikkeling van die sofistiese relativisme in die vyfde eeu v.C. word 'n soortgelyke proses baie keer onderskei (Guthrie, 1971:16). Deurdat ander kultuurpatrone bekend geword het, het die beskouing ontwikkel dat gedragsnorme wat vantevore as absoluut, universeel en as goddelike instellings aanvaar is, eintlik net plaaslik en relatief tot 'n sekere gemeenskap gegeld het.

Tegnologie

Ander ooreenstemmende faktore tussen die twee tydvakke kan ook onderskei word. Guthrie (1971:17) meen dat die oorgang na 'n mensgerigte filosofie deur die sofiste te kompleks was om dit bloot aan kontak met ander kultuurgroepe toe te skryf. Hy onderskei dan verder faktore soos tegnologiese vordering en nuwe ontdekkings, sosiale ontwikkeling, ensovoorts (Guthrie, 1971:17-20). Soortgelyke faktore was natuurlik deel van die agtergrond waarteen die standpunte van mense soos Locke en Rousseau gesien moet word. Guthrie (1971:23) wys dan ook daarop dat van die vraagstukke oor die aard van wette en die rede waarom hulle gehoorsaam moet word — die hele idee van 'n sosiale kontrak — reeds in die vyfde eeu v.C. beredeneer is.

Retoriek

'n Mens kan die posisie miskien saamvat deur te sê dat die sofiste onderwysers was wat jong mans opgelei het (meestal in die redeneerkuns), met die oog op 'n suksesvolle openbare loopbaan. Kennis en moraliteit was egter relatief tot die mens sodat daar geen sprake kon wees van universele kennis of moraliteit nie. In moderne terme kan 'n mens hier van 'n vroeë empirisme praat.

10.3 Aristoteles

Soos Plato was Aristoteles ook 'n groot teenstander van die sofiste. Hoewel hy aanvanklik standpunte gehuldig het wat met dié van Plato

vergelykbaar was, moet sy uiteindelige posisie egter baie duidelik van Plato se teorie van 'n ideëryk onderskei word, en hy moet inderdaad as 'n voorganger van Locke beskou word.

Tabula rasa

In 'n preek waarin hy teen Locke se standpunt geargumenteer het, het 'n tydgenoot van Locke reeds daarop gewys dat Aristoteles ook aanvaar het dat die mens se verstand aanvanklik net 'n *tabula rasa* is (Yolton, 1956:38). Dit was heeltemal korrek, want Aristoteles het inderdaad in hierdie verband verwys na 'n leë skryftafel (Düring, 1966:579). Die gelykstelling van die inhoud van die begrip by die twee denkers, waarna Yolton verwys, moet egter krities ondersoek word.

10.3.1 Die enkele geval en algemene begrippe

Inherente

kennis

Die uitgangspunt van Plato dat die werklikheid nie in die sintuiglik-waarneembare wêreld geleë is nie, maar in transendente idees of vorme, is deur Aristoteles verwerp. Indien 'n mens die verskil tussen hulle in terme van die enkele geval teenoor die soort stel, kan gesê word dat Plato gemeen het dat die ware aard van dinge nie in waarneembare individuele gevalle geleë is nie, maar in die gemeenskaplike wese van dinge (Zeller, 1963, Bd.2, Tl.2:303). Realiteit is in hierdie idees geleë, en die mens se kennis van die idees word opgedoen tussen verskillende inkarnasies. Vandaar dan die leer van inherente kennis.

Empirisme

Aristoteles het gepoog om sy empiriese benadering tot die wêreld met Plato se teorie van 'n ideëryk, waarvan dit radikaal verskil het, te versoen. Versoening was nodig, want ware kennis gegrond op die tydelike en veranderlike waarneembare wêreld van individuele gevalle, was vir hom ook ondenkbaar (Windelband, 1910:257). Zeller (1963, Bd.2, Tl.2:303) wys daarop dat Aristoteles gemeen het dat Plato se denkfout geleë is in sy hantering van die begrippe **die enkele en die algemene**. Sy eerste taak was gevolglik om aandag te gee aan die begrip substansie of dan die verhouding tussen **die enkele en die algemene**.

Substansie

Wat substansie betref, aanvaar Aristoteles dat primêre substansie juis in die individuele ding (die individuele mens, perd, ensovoorts geleë is). Mense, perde, ensovoorts, dit wil sê, soorte dinge kan net in afgeleide sin substansie wees (Zeller, 1963, Bd.2, Tl.2:304). Hier kom die empiriese element na vore. Substansie, dit wil sê, die ware realiteit is nie in die algemene begrip geleë nie, maar in die enkeling. Vir Plato was dit wat ons waarneem van geen belang nie, want realiteit was vir hom in transendente idees geleë. Vir Aristoteles is waarneming van die dinge buite die mens belangrik. Die enkele geval is dan in primêre sin substansie, terwyl 'n algemene begrip net dit is wat meer dinge gemeenskaplik toekom (Zeller, 1963, Bd.2, Tl.2:304). Zeller (1963, Bd.2, Tl.2:311-312) wys daarop dat

'n mens hier met 'n teenspraak te doen het, omdat Aristoteles die enkele geval as die ware realiteit aanvaar, maar nogtans meen dat ware kennis nie op die enkele geval gegrond kan word nie. Hy vind Aristoteles se poging tot versoening nie oortuigend nie. Dit is egter nie in die konteks van hierdie studie belangrik nie. Wat wel belangrik is, is die verwerping van die Platoniese beginsel dat 'n kind gehelp kan word om inherente kennis — wat as gevolg van inkluistering in 'n liggaam vergete raak — te onthou. Afgesien van sy spesifieke verwysing na die aanvanklike gees as 'n leë skryftafel (Düring, 1966:579) bied Aristoteles se empiriese benadering op sigself grond vir die bewering dat hy gemeen het dat die kind by geboorte 'n *tabula rasa* is. Voordat sy standpunt met dié van Locke vergelyk word, moet sy siening van ontwikkeling egter ook in oënskou geneem word. Daarvoor moet twee kernbegrippe, naamlik **materie** en **vorm** bespreek word.

10.3.1.1 Vorm en materie

Individue

Individuele dinge — plante, diere en mense — is dan substansie in primêre sin, of in Ackrill (1983:122) se woorde, "the basic items in the world". Dit bring Aristoteles voor vrae soos 'wat veroorsaak dat die individu X 'n herkenbare individu is?' en ook 'waarom is 'n mens 'n mens?' Hy meen egter dat die vrae in daardie vorm sinneloos is. Ons moet eintlik vra waarom 'n gegewe stuk materie 'n mens is, en die antwoord sou die vorm wat die materie moet hê om mens te wees, moet weergee (Ackrill, 1983:122). Dit is egter net vrae wat oor 'n samestelling van materie en vorm gestel kan word. Waar Plato gevolglik die vorm van dinge van hul aardse bestaan losmaak, sê Aristoteles dat vorm en materie 'n eenheid vorm.

Verandering

Wanneer 'n mens nou na die kwessie van ontwikkeling (verandering) kyk, is Aristoteles se basiese uitgangspunt dat enige ding wat tot stand kom — hetsy in die natuur of as menslike skepping — bestaan uit materiaal wat vorm besit. Waar goud in die hande van 'n goudsmid die vorm van 'n ring verkry, het 'n mens met 'n ongekompliseerde toepassing van die beginsel te doen. Ackrill (1983:32) wys egter daarop dat die saak meer ingewikkeld raak wanneer 'n mens in ag neem dat goud self uit meer basiese elemente tot stand kom. Deur die argument aanhoudend verder te voer, kom Aristoteles by die gedagte van 'n basiese vormlose materie uit.

Materie

Vanaf hierdie basiese materie, wat slegs die potensiaal het om vorm te verkry, is daar dan hiërargieë van dinge wat in hul vorm *genera* en *species* vertoon. Hier word potensiaal dan tot aktualiteit gebring (Zeller, 1963, Bd.2, Tl.2:304-309). Aan die ander punt van die skaal vind 'n mens materielose vorm, wat dus net aktualiteit is en nie potensiaal wat nog

verweselik moet word nie. Hierdie suiwer vorm is ook suiwer intellek, of 'god'. Die goddelikheid is daarin geleë dat dit 'n onveranderlike is wat die oorsaak van alle verandering is, die eerste oorsaak (Zeller, 1963, Bd.2, Tl.2:326-329). Materie wat potensiaal is, word onder leiding van die eerste oorsaak tot aktualiteit gebring, en so word die mens 'n mens.

Daar is, met ander woord, absolute kennis en absolute morele waardes in die heelal. Wat morele ontwikkeling betref, moet beklemtoon word dat die beginsel van die goeie in die teleologiese aantrekking deur die eerste oorsaak ingesluit is.

Die standpunt kan kortliks saamgevat word deur te sê dat die vormlose menslike gees wat slegs potensiaal is, tot aktualiteit kom deur die aantrekkingskrag van 'god' wat alle dinge tot verwesening bring. Dit is ook nodig om iets oor Aristoteles se sielkundige beskouings te sê:

Siel en gees

Vir Aristoteles is die mens, binne die orde van die geheel van dinge, die volledigste vorm. Die suiwer vormkrag skep in die opvolging van lewende dinge drie gestaltes waarin die lewende dinge gevind word, te wete plant, dier en mens. Omdat elke hoër gestalte telkens die ander meeneem, besit die mens dus drie dele: lewe, siel en gees. Van Schilfgaarde (1952:222) sê dan dat sy sielkunde "gaat na, hoe natuur zich tot geest verheft". Dit gebeur dan as 'n "door 'n hogere macht geleide opstijging van het leven".

Sintuïe

Wat die belangrikheid van sintuïglike ervaring en die begrip van 'n *tabula rasa* betref, is daar, met ander woorde 'n duidelike ooreenkoms tussen Aristoteles en Locke, wat nie maklik in spesifieke terme uitgedruk kan word nie, maar wat enersyds verband hou met die tydsgees en andersyds met die omstandigheid dat Aristoteles se benadering tot die mens as rasionele dier nie in alle opsigte duidelik is nie. Wat 'n mens wel met 'n redelike mate van sekerheid kan sê, is dat die menslike siel gesien kan word as iets tussen lewe (waar plante hul finale vorm vind) en 'n denkgees waarin die mens bo ander lewenswesens uitstyg.

Siel

Die 'siel' waarvan daar, met ander woorde, in hierdie sielkunde sprake is, moet gevolglik gesien word as iets tussen lewe (waar plante hul finale vorm vind), en gees waar die mens sy finale vorm vind. Deurdat die vorm die wesensbestemming bepaal, en dit in die geval van die mens, verstand of denke is, is dit duidelik dat die mens as 'n lewende wese sterflik is. In bepaalde boeke van Aristoteles is daar wel sprake van 'n denke wat as universeels beskou kan word, en die menslike bestaanswyse te bowe gaan. Die spesifieke verhouding tussen hierdie goddelike denke en dié van die mens is problematies. (Vergelyk byvoorbeeld die studies van Merlan (1967), van Schilfgaarde (1952) en Düring (1966). Beredenering oor die

fyner nuansering van hierdie problematiek val egter buite die omvang van hierdie studie en dit word nie verder gevoer nie.

Sinnule

Wat die kwessie van sintuiglike ervaring betref, moet daarop gelet word dat plante nie daartoe in staat is nie, maar mens en dier wel, sodat 'n mens in navolging van Van Schilfgaarde (1952:222) van *verzinliking* kan praat. (Dit is belangrik om te onthou dat nóg Plato, nóg Aristoteles die siel tot die mens beperk het (Van Schilfgaarde, 1952:227).) Hierdie 'versinnelikende' opstygting openbaar sig in twee momente wat inderdaad die middelpunt van die sielkunde vorm, te wete waarneming en begeertes.

Plante besit geen bewussyn nie — dit wil sê — hulle besit geen gewaarwording of begeertes nie. Die mens se siel is egter nie net bewussyn nie, want die ontwikkeling sluit drie stappe in: 'n plantaardige, 'n dierlike en 'n menslike. Wanneer die siel volledig ontwikkel het, is daar gevolglik drie dele: lewe, gewaarwording en denke. Die siel se voltooiing vind 'n mens dus uiteindelik in die mens se gees of denkvermoë. Van Schilfgaarde (1952:231-232.) sê:

De mens onderscheidt zich van het dier door zijn redelijkheid, waarin een goddelijk beginsel spreekt, en waarvan zijn rechte gestalte, de eenige onder al de levende wezens, getuigd.

Met die ontwikkeling bereik die mens, deur sy ontwikkeling tot gees, sy ware vorm of gestalte.

Empirisme

Dit is natuurlik vanselfsprekend dat Aristoteles die idee van inherente kennis verwerp het. Individuele waarneembare dinge is die basiese elemente van ons kennis. Wat kinderontwikkeling betref, was dit dan ook sy standpunt dat algemene begrippe die gevolg van intellektuele aktiwiteit is. Ervaring is, met ander woorde, die sleutel tot ontwikkeling. Hierdie ervaring word aanvanklik in eenvoudige idees gevestig, maar hierdie eenvoudige idees word intellektueel in meer komplekse patrone saamgeweef (Bowen, 1972,1:118).

Tabula rasa

Die vraag kan gestel word hoe die onderskeid tussen siel en gees met die begrip van 'n *tabula rasa* verband hou. Die vraag is belangrik want dit hou verband met Aristoteles se vermoënsigologie, wat 'n baie groot invloed op opvoedkundige teoretisering uitgeoefen het. Volgens Aristoteles was die kognitiewe vermoëns sintuiglike waarneming, die vermoë om te verbeeld, geheue en rasonale denke. Rasonale denke verdeel self weer in twee, maar die aard van die verdeling word net in 'n onduidelike metafoor beskryf. Hearnshaw (1987:25) vertolk die onderskeid as praktiese teenoor kreatiewe denke, maar Düring (1966:582) wat die vae indeling indringend ontleed, meen dat 'n mens van reseptiewe en konstruktiewe denke moet

praat. Reseptiewe denke is heeltemal van sintuiglike ervaring afhanklik en is aanvanklik soos 'n leë skryftafel. Düring (1966:579) vertaal Aristoteles soos volg:

"Bevor der Intellekt denkt, ist er die intelligiblen Dinge als potentiell intelligibel, genauso wie die unbeschriebene Tafel bereit ist, die Schriftzeichen aufzunehmen."

Hierdie deel van die mens se denke berus op waarneming en besit geheue. Wat die tweede afdeling betref, is die beskrywende metafoor baie vaag, maar Düring (1966:581) meen dat ons in die algemeen kan sê dat die denke op 'n vrye en konstruktiewe manier funksioneer sonder om direk op waarnemingsbeelde te steun.

Relativisme

Waar kinderontwikkeling ter sprake is, is dit veral belangrik om daarop te let dat Aristoteles gewoontevorming gesien het as die belangrikste manier waarop morele waardes by die kind geskep word. Dit moet egter nie vertolk word as 'n relativistiese standpunt nie. Die mens is uiteindelik meer as die produk van kondisionering binne 'n sekere gemeenskap want sy ontwikkeling word beheer deur die eerste oorsaak of 'god'. Allan (1972:275) beklemtoon dan ook dat die vraag van hoe die individu morele waardes aanleer, onderskei moet word van die vraag van hoe die leermeester tot kennis kom van die ware morele beginsels. Hierdie beginsels word nie op sofistiese wyse as blote gemeenskapsreëls vertolk nie.

10.4 Locke

Ervaring en nadenke

Locke (1894,1:121-122) het sy bekende standpunt met betrekking tot die afwesigheid van begrippe by geboorte soos volg uitgedruk:

All ideas come from sensation or reflection. — Let us then suppose the mind to be, as we say, white paper, void of all characters, without any ideas; how comes it to be furnished? ... Whence has it all the *materials* of reason and knowledge? To this I answer, in one word, from EXPERIENCE. In that all our knowledge is founded; and from that it ultimately derives itself. Our observation, employed either, about external sensible objects, or about the internal operations of our minds, perceived and reflected on by ourselves, is that which supplies our understandings with all the *materials* of thinking.

Idees

Hy gaan dan verder om presies te sê wat hy by hierdie twee bronne van 'idees' bedoel (Locke, 1894,1:122-124). Eerstens kom ons sintuie in aanraking met die dinge wat sintuiglik waarneembaar is, en dra aan ons intellek persepsies van dinge oor in ooreenstemming met die wyse waarop dié dinge die sintuie tref. So bekom ons deur persepsies idees van geel teenoor wit, hitte teenoor koue, bitter teenoor soet, ensovoorts. Dit is dan sogenaamde *sensible qualities*, en die sintuie se rol bestaan daaruit dat

"they from external objects convey into the mind what produces there those perceptions". Dit is opmerklik dat hy nie sê dat die idees die ware aard van die dinge omvat nie, maar dat die sintuie persepsies skep sodat die idees net die eksterne waarheid representeer. In hierdie verband het hy die vraag of die dinge werklik is soos ons hulle waarneem, benader deur te onderskei tussen primêre en sekondêre kwaliteite. Slegs wiskundige kwaliteite — ekstensie, vorm, geometriese figuur en beweging — is in dinge geleë. Kleur, smaak, gevoel, ensovoorts is blote persepsies van die verstand (Willey, 1965:205). Locke onderskei tussen reële essensies, met ander woorde, hoe dinge regtig is, en nominale essensies, of hoe dinge waargeneem en genoem word. By wiskundige begrippe val die twee ooreen, maar by ander begrippe is die twee verskillend.

Nadenke

Onder *reflection*, die tweede manier waarop ervaring die intellek van idees voorsien, is ons persepsie van die werking van ons eie verstand, terwyl dit besig is met die idees wat reeds teenwoordig is. Nadenke (*reflection*) oor hierdie werking skep idees oor persepsie self, die denkkate, betwyfeling van dinge, redenering, en die wilsakte (Locke, 1894,1:125). Die idee van hierdie dinge kom, met ander woorde, nie uit 'n eksterne bron nie, maar uit 'n persepsie van wat in die verstand aangaan. Hierdie nadenke is egter afhanklik van idees wat sintuiglik die verstand binnegekom het, sodat dit nie afbreuk doen aan sy standpunt dat daar niks in die verstand is wat nie sintuiglik binnegekom het nie. Nogtans is daar die onderskeid dat persepsie van die sintuiglik-waarneembare passief is, terwyl nadenke natuurlik aktief is (Willey, 1965:203). Die effek van Locke se beskouings was die ontwikkeling van 'n standpunt dat die reële wêreld die wêreld van wiskundige en natuurwetenskaplike navorsing is, met objektiwiteit as die kriterium van waarheid. Wat die verbeelding ook al innerlik ontwikkel, of by die waarneming van die natuur voeg, is dan verdag (Willey, 1965:206).

Komplekse idees

Hoewel daar geen ander manier is waarop idees in die verstand kan kom nie, kan hierdie sogenaamde *simple ideas* deur die werking van ons verstand tot komplekse idees opgebou word (Locke, 1894,1:213-217).

10.4.1 Locke se empirisme

Empirisme

Die tipering van Locke se standpunt as empiristies is sekerlik geregverdig, en 'n mens moet sy invloed in die ontwikkeling van sielkundige en opvoedkundige teorieë sekerlik in dié lig vertolk. Van der Walt (1986:42) wys dan ook daarop dat hy, in reaksie teen die skolastiek, 'die sintuie aanvaar het as "'n geldige en noodsaaklik venster op die werklikheid (teenoor die tradisionele wantroue in die sintuie)". Nogtans is daar in sy denke 'n tweespalt tussen empirisme en rasionalisme wat 'n eenvoudige

vertolking van sy idees verhoed. Aaron (1937:205-206) wys in hierdie verband daarop dat die rasionalisme by Locke nooit die bestaan van 'n suiwer intellektuele wêreld met eie objekte, "that are independant of the mind and discovered (or not discovered) by it" ingesluit het nie. 'n Basiese empirisme kan gevolglik altyd bepaal word, hoewel dit moontlik is om sy idees anders te vertolk en in nie-empiriese rigtings te ontwikkel. Nogtans is dit juis sy vaagheid wat hom in staat stel om 'n empiriese standpunt te handhaaf — in die sin dat "the only reality he recognizes is the reality revealed, so far as it is revealed at all, through experience" (Aaron, 1937:205). Nogtans bestaan die tweespalt, en Rauche (1958:26) wys daarop dat die vaagheid van die begrip **ervaring** in 'n groot mate daarvoor verantwoordelik is. Ervaring skep op twee maniere idees: eerstens deur sintuiglike kontak met die mens se fisiese omgewing, maar ook verder deur nadenke. Wanneer die vraag gestel word of hierdie nadenke self van inherente faktore afhanklik is, kry 'n mens nie 'n ondubbelsinnige antwoord in die *Essay* nie. Hier kan gesê word dat Locke in werklikheid net aangebore idees met aangebore vermoëns vervang het, sodat Rauche (1958:26) sy teorie 'n vermenging van empirisme en rasionalisme noem. Die probleem duik natuurlik ook op by sy siening van die rol van opvoeding in die ontwikkeling van die kind.

10.4.2 Morele en religieuse standpunte

Eriek

Locke se *Essay concerning human understanding* het te midde van 'n ernstige debat oor religieuse en morele probleme ontstaan, en Locke was volgens Yolton (1956:vii) waarskynlik bewus van die tersaaklikheid van sy teorie in daardie debat. Dit is in elk geval opmerklik dat aanvanklike besware teen sy teorie tot 'n groot mate religieus van aard was (Yolton, 1956:1-25). Rauche (1958:5) meen selfs dat Locke se kennisteorie eintlik daarop gemik was om 'n bewysbare etiek te skep. Aaron (1937:257) wys ook daarop dat dit een van Locke se doelstellings was om te probeer bepaal of morele kennis binne die bereik van die mens is. Die vraag is vir hom of 'n wetenskap van moraliteit, vergelykbaar met 'n wetenskap van wiskunde, moontlik is. Hoewel Locke nie die wetenskap self probeer skep nie, meen hy dat sy *Essay* bewys dat dit wel moontlik is.

Skeptisisme

Uit sy oogpunt gesien, was sy werk slegs 'n aanval op die teorie dat sekere idees of sekere beginsels inherent in die mens aanwesig is. Sy kritici se standpunt was egter dat dit noodwendig tot skeptisisme moet lei, en hulle het hom toenemend daarvoor aangeval. So 'n skeptisisme tas natuurlik in die eerste plek die absolute betroubaarheid van kennis aan, maar in die sewentiende eeu was die klag eintlik religieus van aard, omdat skeptisisme

tot 'n relativering van absolute godsdienstige en morele waardes lei. Yolton (1956:23) wys trouens daarop dat die teenstand teen Locke feitlik uitsluitlik berus het op 'n vrees vir die gevaar wat sy siening vir godsdienstige en morele beskouings kon inhou. Wanneer 'n mens in terme van ons konsep van die kind dink, is hierdie aspek sekerlik vandag nog belangriker as die epistemologiese implikasies van sy empirisme.

10.4.2.1 Locke se morele beskouings

Rasionele
hedonisme

In sy beredenering oor die aard van 'n rasonele moraliteit gaan hy in op die kwessie van die wil om iets te doen. Aaron (1937:257) meen dat hier twee benaderings ter sprake is, wat meebring dat 'n deurlopende morele teorie nie uit Locke se geskryfte bepaal kan word nie. Die eerste is 'n hedonistiese teorie waarvolgens alle aangename dinge goed is omdat dit plesier verskaf, en dat dit wat pyn veroorsaak sleg is. Daarom berus ons oordeel oor goed en kwaad uiteindelik op *pleasure and pain* (Aaron, 1937:258).

Tweedens is daar egter die rasonele teorie dat net die rede kan bepaal wat werklik goed is (Aaron, 1937:258).

God

Die hedonistiese teorie verkry morele diepte omdat Locke onderskei tussen dit wat natuurlik goed of sleg is (om te eet is natuurlik goed, en om jou vinger in 'n vlam te druk is natuurlik sleg), en dit wat as die goeie en die kwade in morele sin beskryf kan word. In die tweede geval kom 'n religieuse element na vore want die beloning vir dit wat moreel goed is, kom voort uit die plesier wat God aan sekere daade geheg het. Die plesier is, met ander woorde, nie die natuurlike gevolg van die daad nie, maar 'n beskikking van God (Aaron, 1937:261). Willey (1965:212) stel dit so: "Divine discontent ... is the pulley by which God draws us to himself." Hierdeur word die relativisme van uiterste hedonisme, naamlik dat dit wat die individu geniet goed is, wel versag, maar alle relativisme verdwyn nie uit die implikasies van sy standpunt nie.

wil

Wanneer Locke (1,1894:334) sê: "But that which *immediately* determines the will, from time to time, to every voluntary action, is the *uneasiness of desire*, fixed on some absent good...", en die *uneasiness* in terme van die neiging tot plesier en die vermyding van pyn definieer, ontstaan die vraag hoe dit kom dat 'n mens nie noodwendig dit doen wat dadelik plesier verskaf nie, maar iets kan doen met die oog op uiteindelijke morele plesier. Hier redeneer Locke dat die mens ook die vermoë besit om ten spyte van *uneasiness* tot stilstand te kom en rasoneel na te dink oor die implikasies van optrede. Hy aanvaar dat ons ongelukkig baie keer so besig is om

geringe voordele na te strewen en geringe nadele te vermy, dat ons nie ingestel is op die goeie in die hoogste sin nie. Locke (1894,1:335) sê hieroor self dat die besef dat daar verhewe waardes is, "does not determine the will, until our desire ... makes us uneasy in the want of it". Daar moet, met ander woorde, 'n dors na geregtigheid ontwikkel voordat die mens *uneasy* gaan wees as dit ontbreek. In dié sin kan dan van 'n goddelike aantrekkingskrag gepraat word. (Die ooreenkoms met Aristoteles is hier treffend. Nogtans moet onthou word dat Aristoteles op wesenlike wyse teleologies geredeneer het deur te aanvaar dat suiwer vorm die eintlike einddoel is waarna alles in die natuur, binne die perke van wat uiteindelik geaktualiseer kan word, ontwikkel. Locke is hier nie naastenby so helder oor die beginsel nie.)

Hiernamaals

Goddelike aanmoediging om die goeie na te streef en die kwade te vermy, vind Locke ook in sy argument dat God die mens in die hiernamaals óf gaan straf óf gaan beloon. Enige rasonale mens sal daarom so optree dat die beloofde beloning verkry kan word (Willey, 1965:213).

Wiskunde en moraliteit

In 'n poging om 'n suiwer rasonale basis vir moraliteit daar te stel, vergelyk Locke sodanige konsepte met wiskundige konsepte. Hier is sy onderskeid tussen sogenaamde reële essensies en nominale essensies belangrik. Omdat wiskundige idees primêr is, val die sogenaamde ware essensies van die begrippe en nominale essensies saam. Daarom ontdek ons in die wiskunde noodsaaklike verhoudings tussen abstrakte idees waarvan ons die presiese definisies ken. So is wiskundige sekerheid moontlik.

Op vergelykbare wyse is morele sekerheid op wetenskaplike gronde moontlik. Geregtigheid, matigheid, ensovoorts is begrippe waar die ware essensie ook met die nominale essensie saamval, sodat verhoudings tussen die idees ook met sekerheid nagestreef kan word (Aaron, 1937:262). Die probleem met morele begrippe is net dat ons nie die eksakte simbole waarvoor wiskunde beskik, kan gebruik nie. Ons moet van taal gebruik maak en dit kan tot verwarring lei, veral aangesien morele idees baie kompleks is (Aaron, 1937:263). Juis hier is egter self 'n groot probleem opgesluit, veral as 'n mens aan die sosiale aspekte van taalgebruik dink. Hierdie aspekte was vir Locke in die beredenering van sy staatkundige teorie belangrik, en Locke se onderskeid tussen *Civil Law*, *Divine Law* en *Public Opinion* is in hierdie opsig belangrik. Laasgenoemde dui op die morele kode wat in 'n betrokke gemeenskap geld, en word so belangrik dat Locke uiteindelik deug omskryf as dit wat in die gemeenskap geloof word (Willey, 1965:214). So 'n definisie is duidelik sofisties van aard, maar selfs hier gaan hy nie tot suiwer relativisme oor nie, want dit lyk of hy tog meen dat daar onder die verskillende kulturele patrone wel 'n goddelike

standaard van die goeie en die kwade aanwesig is (Willey, 1965:215). Sy vaagheid maak dit egter moeilik om hier presies te oordeel hoe hy die saak ingesien het.

10.4.2.2 Locke se religieuse beskouings

Godsdiens

Godsdiens was vir Locke altyd baie belangrik, en teen die einde van sy lewe was dit sy oorheersende belangstelling. Nogtans het sy kritici gevoel dat hy morele standaarde en gevestigde godsdienstige beskouings aantas. Spesifieke klagtes was dat hy, in navolging van die sogenaamde Socinianisme, sekere Christelike leerstellings, in besonder die drie-enigheid, verwerp. Yolton (1956:10) meen dat sy simpatieke ingesteldheid teenoor naturalistiese Sociniaanse en deïstiese standpunte die rede was waarom hy nooit oorreed kon word om sy standpunt oor hierdie leerstellinge ondubbelsinnig te stel nie. Hy was, met ander woorde, 'n oortuigde Christen, maar 'n man wat hom nie veel aan kerklike dogma gesteur het nie. In naam was hy 'n Anglikaan, maar het baie van die standpunte van die nonkonformiste gedeel (Aaron, 1937:295). Daarby het hy groot waarde geheg aan godsdienstige verdraagsaamheid. Hier moet 'n mens daarop let dat hy self die slagoffer van onverdraagsaamheid was, en lank as banneling gelewe het.

Naturalisme

Sy neiging was baie naturalisties en rasioneel van aard en het klem gelê op die redelikheid van godsdiens. Dit is dan ook 'n noodsaaklike aanname in sy hele wysbegeerte dat daar 'n Opperwese is wat as eerste oorsaak van alles noodsaaklik is (Willey, 1965:206). (Die ooreenkoms met Aristoteles se teleologiese begrip is opmerklik, maar dit moet weer beklemtoon word dat Locke dit nie op so 'n essensiële wyse in sy wysbegeerte vervleg as 'n noodwendige faktor in die ontwikkeling van alles nie. In Locke se weergawe kondisioneer God eintlik die mens wat nie op rasionele gronde tot Sy waarhede kan uitkom nie, deur die uiteindelige alternatief van straf of beloning.) Die natuur bied voldoende kennis oor God vir enigene wat dit rasioneel kan benader. Ongelukkig is die meeste mense nie daartoe in staat nie, sodat openbaring vir hulle noodsaaklik was. Priesters het hierdie situasie uitgebuit deur die rede uit godsdiens te verdryf (Willey, 1965:207).

Hierdie benadering tot rede en geloof is natuurlik problematies. Willey (1965:207) sê hiervan: "Locke has no apparent wish to discredit revelation, but his argument reduces its importance almost to vanishing point." Hy motiveer die standpunt deur daarop te wys dat Locke vereis dat die mens rasioneel oordeel of 'n proposisie wat as openbaring beskou word wel goddelike openbaring is. Die blote versekering dat Moses onder

goddelike inspirasie sekere wette ontvang het, is byvoorbeeld minder belangrik as die geldigheid wat ons redelike oordeel oor die wette bied. Daaruit word dan dié beginsel afgelei dat "*no proposition can be received for divine revelation ... if it be contradictory to our clear intuitive knowledge*" (Locke, 1894,2:420-421). Sy houding teen kardinale geloofsleerstelling soos die Drie-eenheid is tekenend van die gevolge van sy naturalistiese benadering. Willey (1965:207) wys ook daarop dat sy houding teenoor wonderwerke in die Bybel nie duidelik is nie. Hy het egter gesê dat sekere dinge buite die veld van ons redelike vermoëns geleë is, en gevolglik nie bespreekbaar is nie.

10.4.2.2.1 Locke en die Calvinisme

Geloof

Locke is as 'n Calvinis opgevoed, maar het dit later verwerp vir 'n standpunt wat met die liberalisme en rasionalisme van sy politieke standpunte ooreengestem het (Aaron, 1937:299). Hy was van mening dat dit aangetoon kan word dat Christelikheid op suiwer rasonele gronde aanvaar kan word. Hier aanvaar hy dat die sentrale begrip in die Christelike geloof regverdiging in die geloof is. Soos die Calviniste die begrip vertolk, is dit egter moeilik om dit rasioneel te aanvaar, terwyl dit wel rasioneel aanvaarbaar behoort te wees. Die probleem is in die aanvaarding van erfsonde geleë (Aaron, 1937:300). Voor Christus se koms het die mens die dieper boodskap van gehoorsaamheid aan godswil nie verstaan nie. Adam het sy onsterflikheid verloor omdat hy ongehoorsaam was. Sy kinders en alle navolgers het desgelyks hul onsterflikheid verloor — nie as gevolg van erfsonde nie, maar as gevolg van individuele ongehoorsaamheid. Die Jode het gevolglik geglo dat almal sterflik moet wees omdat niemand totaal gehoorsaam kan wees nie. Daarom het God Sy Seun gestuur met die boodskap dat totale gehoorsaamheid aan Sy wette nie vereis word nie. Die mens wat Christus se siening van God aanvaar, berou het oor sy sondes, en volgens Sy voorskrifte lewe, sal wel onsterflik wees omdat hy in sy geloof geregverdig word (Aaron, 1937:300-301).

Calvyn

Ter wille van perspektief, kan Calvyn (1986,2:356) hieroor aangehaal word:

Adam se geestelike lewe het daarin bestaan dat hy aan sy Skepper verbind en met hom verenig was. Net so was sy vervreemding van Hom die dood van sy siel. Dit is ook geen wonder dat hy deur sy afvalligheid sy hele geslag ten gronde laat gaan het nie omdat hy die hele natuurorde in die hemel en op die aarde omgekeer het ... Dit is sy erflike bedorwenheid wat die kerkvaders erfsonde genoem het.

Erfsonde

Dit is uiters belangrik om te beklemtoon dat die Calvinistiese standpunt direk teen die gedagte van die kind as *tabula rasa* indruis. By implikasie

raak Calvyn die tema aan wanneer hy skryf oor die standpunt van die Pelagiane dat erfsonde op die nabootsing van Adam se sonde berus, en dat die onreinheid van ouers so op hul kinders oorgedra word. Die verband word duidelik wanneer 'n mens daarop let dat Piaget verwys het na die belangrike rol wat nabootsing in moderne ervaringsgerigte teorieë oor kinderontwikkeling speel (Piaget, 1982:484).

Nabootsing

Die Pelagiane se standpunt was dat Adam se nalatenskap aan sy afstammeling 'n slegte voorbeeld was, en Calvyn vra dan ook tereg of die teenstelling tussen Christus en Adam net geleë is in die voorbeeld wat hy aan ons voorgehou het. Calvyn (1986,2:358.) antwoord self so hierop:

Daar is derhalwe die volgende verhouding tussen Adam en Christus: Adam het ons in sy eie verderf verstrik en ons saam met hom bederwe; maar Christus het ons deur sy genade tot ons saligheid herstel.

Teenoor die kind wat by geboorte deel het aan die erfsonde van alle mense, staan dan die kind wat by geboorte 'n leë blad is.

10.4.3 Locke se relativisme

Relativisme

Locke se uitgangspunt was nie so onbeskroomd relativisties soos dié van die sofiste nie. Hoewel hy uiteindelik verplig was om die goeie te definieer as dit wat in 'n betrokke gemeenskap geloof word, het hy tog probeer om onderliggende absolute waardes te erken. Daar is 'n duidelike ooreenkoms met die gedagtes van Aristoteles, waar God in die plek van suiwer vorm geplaas word. Dit behoort nie te verbaas nie, want 'n sintese van Christelike beskouings met dié van Aristoteles was reeds 'n belangrike taak van die skolastiese teoloë. Locke se idees is egter nie naastenby so helder soos dié van Aristoteles nie. Vir Aristoteles was die hele struktuur van dinge in die heelal 'n opeenvolging van dinge vanaf suiwer materie tot suiwer vorm, en sy teorie was daarop gemik om die probleem van identiteit en verandering op te los. Relativisme was vir hom heeltemal onaanvaarbaar.

10.4.4 Locke se konsep van die kind

Locke se konsep van die kind volg by implikasie uit die vertrekpunt van die *Essay*, naamlik dat die mens aanvanklik 'n leë blad is waarop die ervaring skryf. Sy wesenlike empirisme is egter nie onvermengd nie, en sy sielkundige beskouings staan terselfdertyd nie los van die ontwikkeling van vermoënsigologie nie. Sy opvoedkundige werk, *Some thoughts concerning education*, wat baie sterk op die praktiese onderrigsituasie gerig is, bied die geleentheid om sy sielkundige standpunte uit 'n ander

hoek waar te neem. In hierdie verband moet in gedagte gehou word dat Locke se opvoedkundige invloed in die agtiende eeu besonder sterk was, sodat 'n evaluering van die didaktiese kinderboek nie sonder kennisname daarvan aangepak kan word nie.

Opvoeding

Locke het baie waarde geheg aan opvoeding en geglo "of all the Men we meet with, nine Parts of ten are what they are, good or evil, useful or not, by their Education" (Locke, 1913:1). Daarom sê hy (1913:66-67) dat daar in opvoeding niks belangriker is as dat die kinders vandat hulle begin praat in die geselskap moet wees van iemand "whose Care it should be to fashion them aright, and keep them from all Ill, especially the Infection of bad Company". Uit sy *Essay* weet ons dat hy die kind by geboorte as 'n leë blad beskou het. Dit beteken dat idees aanvanklik slegs deur passiewe sintuiglike ervaring bekom kan word, en later op aktiewe wyse deur nadenke oor die interne werking van die verstand, soos om bewus te wees van persepsies, twyfel, ensovoorts. Soos reeds gesien, is daar egter ook op weersprekende wyse heelwat rasonale standpunte met sy basiese empirisme vermeng, en die vraag is of dit in sy voorgestelde opvoedkundige program tot uiting kom. In hierdie verband is dit ook moeilik om die konsep van die kind as *tabula rasa*, wat meer as negentig persent die produk van opvoeding is, te vereenselwig met die raad aan die vader om sy seun dop te hou om vas te stel wat sy "predominant Passions and Prevailing Inclinations" is, dit wil sê "fierce or mild, bold or bashful, compassionate or cruel, open or reserv'd etc." (Locke, 1913:82-83). Locke was sterk op kondisionering ingestel, maar hy kan nie in moderne terminologie as 'n behavioris beskryf word nie.

Neutraliteit

Die kind deel nie in erfsonde nie, en die kind is ook nie van nature geneig tot die goeie nie. (Tipies van Locke.) Die vraag is dan hoe relativisties sy morele ontwikkeling is. Die ideaal wat die *Essay* aan die volwassene stel, is dat hy 'n rasonale moraliteit moet besit, en die vraag is hier wat die rol van die opvoeder in die ontwikkeling van algemene rasonale denke, en meer spesifiek morele denke met wiskundige sekerheid, moet wees. Indien die *Essay* as uitgangspunt geneem word, sou 'n mens verwag dat die kind se spontane reaksie op die ervaring van plesier of onaangenaamheid as basis geneem word, maar dat daar ook aangedui sou word hoe die rasonale nastrewe van die goeie op die lange duur, selfs wanneer dit tydelik onaangenaam is, bevorder word. Verder sou 'n mens wou verneem hoe die definisies van morele begrippe, waar die nominale essensies met die reële essensies ooreenval, gevestig word.

Kondisionering

Die kondisioneringselemente, *pleasure* en *pain*, speel wel 'n deurslaggewende rol in sy opvoedkundige teorie. Hier meen hy egter dat

lyfstraf kontraproduktief is, en keur dit ook af dat kinders 'omgekoop' word om dinge te doen waarvoor hulle nie lus is nie (Locke, 1913:3132). Die beginsel van straf en beloning moet egter gehandhaaf word: "I grant that Good and Evil, *Reward* and *Punishment*, are the only Motives to a rational Creature." (Locke, 1913:33.) Die metode moet egter reg gekies word. *Esteem* en *Disgrace* is dan die wyse waarop die aanvullende kondisioneringsbeginsels van onaangenaamheid en aangenaamheid toegepas behoort te word. Wat hier tref, is sy gebruik van die woord *rational* waar hy sê dat dit die enigste motief is wat rasonele wesens ken. Die afrigting van diere geskied egter ook deur dieselfde motiveringsbeginsels toe te pas.

Selfbeheersing

Wat die tweede aspek betref, herhaal hy (1913:29) die beginsel wat hy in sy *Essay* gestel het:

He that has not a Mastery over his Inclinations, he that knows not how to *resist* the Importunity of *present Pleasure or Pain*, for the sake of what Reason tells him is fit to be done, wants the true Principle of Virtue and Industry ...

Dit word bereik deur die kinders van die begin af daaraan gewoond te maak dat hulle nie dinge kan kry net omdat hulle dit begeer nie (Locke, 1913). Sy opvoedkundige praktyk is hier natuurlik kerngesond, maar dit is nie seker hoe die gewoontevorming uiteindelik tot 'n rasonele moraliteit lei nie. Spesifieke morele waardes (waarvan die idees in sy *Essay* met wiskundige idees vergelyk word), word ook deur geleidelike kondisionering aangeleer. Dapperheid word aangeleer deur die kind aanvanklik van dinge weg te hou wat vrees kan veroorsaak, en om hom dan met verdrag gewoond te maak aan dinge waarvoor hy bang is (Locke, 1913:95-96). Dit is egter nie duidelik hoe absolute begrippe so deur kondisionering aangeleer word nie. Dit lyk asof 'n mens nie verder kom as dat die goeie dit is wat in 'n gemeenskap geloof word nie. Hy (1913:60-61) verduidelik wel wat hy bedoel wanneer hy sê dat 'n mens met kinders moet redeneer, eerder as om lyfstraf toe te dien. Kinders kan rede verstaan sodra hulle kan praat:

But when I talk of *Reasoning*, I do not intend any other but such as is suited to the Child's Capacity and Apprehension. No body can think a Boy of three or seven Years old should be argu'd with as a grown Man. ... When I say, therefore, that they must be *treated as rational Creatures*, I mean, that you should make them sensible, by the Mildness of your Carriage, and the Composure even in your Correction of them, that what you do is reasonable in you, and useful and necessary for them; and that it is not out of *Caprichio*, Passion or Fancy, that you command or forbid them any thing. This they are capable of understanding; and there is no Virtue they should be excited to, or Fault they should be kept from, which I do not think they may be convinced of; but it must be by such *Reasons* as their Age and Understanding are capable of, and those propos'd always *in very few and plain Words*.

Die standpunt dat die opvoeder op 'n bedaarde wyse te werk moet gaan, is kerngesond, en getuig van Locke se liefdevolle benadering tot kinders. Sy beroep op die rasionele is egter problematies. In die eerste plek kom die spanning tussen kulturele relativisme en absolute waardes ter sprake. Baie moets en moenies binne 'n kind se kultuurgemeenskap is nie werklik vir rasionele oorweging vatbaar nie, en geskied op 'n basis van blote enkulturasie. Selfs ons houding teenoor iets soos aggressiwiteit (byvoorbeeld vuisgevegte tussen seuns) word gekleur deur die gemeenskap se siening van manlikheid. Vir 'n ouer om in abstraksie op 'n kalm manier te redeneer dat dit lelik is om te baklei, maar skaam te wees as sy seun die ander wang draai, is enkulturatief nutteloos. Indien 'n mens verder saam met Locke wil redeneer dat die kind wel aanvanklik net tot eenvoudige redenasies in staat is, maar dat 'n uiteindelijke wetenskap van moraliteit moontlik is, bly die probleem om absolute waardes in sy model in te pas, onoplosbaar.

Omgewing

Die omgewing is vir hom baie belangrik en sy gedagtes oor die gemeenskap as milieu loop die teorieë met betrekking tot enkulturasie vooruit. Sy beginsel was hier dat die kind geneig is om ander na te boots en sodoende dinge vinnig aanleer. Ouers moet die kinders self opvoed en hulle nie by bediendes laat nie. Indien 'n bediende egter meer deugde as die moeder besit, moet die kind wel soveel moontlik by haar gelaat word. Die gewoontevormende proses wat deur blote sosiale samesyn plaasvind, is hier, met ander woorde, sterk teenwoordig.

Waar die konsep van die kind die tema is, kan egter ook nie nagelaat word om Locke se verligte konsep te loof nie. Sy opvoedkundige handleiding spreek van liefde en die besef dat die kind liefdevolle leiding nodig het, soos byvoorbeeld blyk uit die manier waarop hy aandui hoe kinders op prettige wyse kan leer lees.

10.5 Samevatting

Die wortels van die skerp skeiding tussen die sintuiglike en die rasionele is reeds in die antieke Griekse filosofie geleë. Daar kan 'n mens aandui dat die sofiste individualistiese subjektiviste was, en daarom ook relativisties. Plato en Aristoteles het albei relativisme verwerp, maar van mekaar verskil deurdat Aristoteles die belangrikheid van individuele dinge en sintuiglike ervaring aanvaar het.

Locke het die beginsel aanvaar dat die mens by geboorte 'n leë blad is en dat alle idees in die eerste plek uit sintuiglike ervaring en tweedens uit nadenke oor die denkproses ontstaan. Daar is egter by hom 'n tweespalt

tussen suiwer empirisme en rasionalisme wat tot weerspreking en onduidelikheid lei. Dit raak ook sy morele beskouings. Hoewel hy in die rigting van relativisme gedwing word in sy enkulturatiewe benadering tot gemeenskapsmoraliteit, poog hy om aan te toon dat 'n rasionele moraliteit moontlik is. Dit berus deels op 'n poging om moraliteit as 'n wetenskap te vestig en deels deur God as 'n Aristoteliëse eerste oorsaak te benader.

Op godsdienstige gebied aanvaar hy ook rasionaliteit bo goddelike openbaring as bron van religieuse kennis. Daardeur word die Calvinistiese begrip van erfsonde as irrasioneel verwerp.

Sy opvoedkundige benadering is 'n voortsetting van sy wysgerige gedagtes, en word gekenmerk deur groot klem op gewoontevorming deur die beginsels van straf en aanmoediging toe te pas.

Die opvolgêrs van Locke

11.1 Inleiding

Van die twee basiese benaderings tot die verwerwing van kennis na geboorte sê Hamlyn (1974:139):

The two great classical theories of knowledge — rationalism and empiricism — bring with them not only different conceptions of knowledge, but also different understandings of the acquisition of knowledge.

In hierdie hoofstuk word die empirisme van Locke en die sielkunde wat daarmee verband hou verder gevoer, sodat die rasionalistiese benadering daarteenoor gestel kan word.

11.2 Locke en empirisme

Sielkunde

In die ontwikkeling van sielkunde as wetenskap, kan Aristoteles uitgesonder word as die persoon wat sielkunde die eerste keer sistematies aangepak het, hoewel sy filosofering oor die menslike 'siel' natuurlik nie in moderne sin wetenskaplik was nie. Locke se naam word weer baie sterk verbind met die ontwikkeling van moderne sielkunde as empiriese wetenskap. In die twintigste eeu het hierdie invloed uiting gevind in 'n behavioristiese benadering, wat veral in die Verenigde State die klem op leergedrag laat val het. Die vernaamste teoretiese faktor in die verduideliking van gedrag was hier hoofsaaklik die gevolge van gedrag wat op óf positiewe óf negatiewe wyse versterk word (Thomas, 1985:778). In die Verenigde State is die werk van Piaget gevolglik tot ongeveer 1960 feitlik geïgnoreer (Thomas, 1985:778).

11.2.1 Die aard van empirisme

Empirisme

'n Mens kan die aard van empirisme kortliks uitdruk deur te sê dat dit die standpunt is dat ervaring die enigste bron van kennis is. Hilgard en Bower (1975:3) wys egter daarop dat hoewel die klem op sintuiglike ervaring val, daar tog ook voorsiening gemaak word vir intellektuele nadenke oor die verhouding tussen verskillende ervarings. Die empiristiese benadering tot

konsepte of idees, stel Hilgard en Bower (1975:3) ook in terme soortgelyk aan dié wat Locke gevestig het (hoewel hulle nie na hom verwys nie, en besig is om die algemene aard van empirisme te verduidelik):

[O]ur concepts or ideas are derived from sense impressions: either they are direct copies of sensory impressions (so-called simple ideas) or they are combinations of several simple ideas or several complex ideas.

*Aannames
van empirisme*

Vanuit hierdie basiese uitgangspunt het empirisme ontwikkel tot 'n rigting met die volgende kenmerkende aannames (Hilgard & Bower, 1975:3-4):

- a) Sintuiglikheid. Die hipotese dat alle kennis afgelei word uit sintuiglike ervaring;
- b) Reduksionisme. Die aanvaarding dat alle komplekse idees opgebou word deur gebruik te maak van basiese, eenvoudige idees;
- c) Assosiasies. Die standpunt dat idees met mekaar verbind word deur hulle met mekaar te assosieer;
- d) Meganisme. Die uitgangspunt dat die gees soos 'n masjien is wat uit eenvoudige basiese elemente bestaan, en dus nie misterieus is nie. Deur die kenmerke van onderliggende eenvoudige idees in ag te neem, kan die kenmerke van komplekse idees bepaal word.

11.2.2 Vermoëns en assosiasies

11.2.2.1 Vermoëns

Locke

Sowel Aristoteles as Locke het die teorie dat die verstand 'n leë blad is, aangevul met die voorbehoud dat daar sekere inherente verstandsvermoëns is wat help om sintuiglike ervaring te struktureer. Volgens *Longman dictionary of psychology and psychiatry* (1984:282-283) word vermoënsigiologie dan ook gedefinieer as:

[A] theory that mental processes can be divided into separate specialized abilities which can be developed by mental exercises...

Locke (1894,1:159) dui sy siening van vermoëns aan waar hy die aard van *reflection*, (met ander woorde die tweede bron van eenvoudige idees), behandel:

The idea of perception, and idea of willing, we have from reflection. — The two great and principal actions of the mind ... are these two: Perception or Thinking, and Volition or Willing. (The power of thinking is called the Understanding, and the power of volition is called the Will; and these two powers or abilities in the mind are denominated faculties.)

Hy gaan voort om te sê dat "remembrance, discerning, reasoning, judging, knowledge, faith, etc.", "models of these simple ideas of reflection" is

(1894,1:159). Die aanvaarding van sodanige inherente vermoëns pas natuurlik nie by 'n eenvoudige meganiese empiriese model in nie, en is ook 'n afwyking van 'n eenvoudige *tabula rasa*-model. Ná Locke het daar dan ook 'n skeiding tussen die aanvaarding van die belangrikheid van vermoëns teenoor die aanvaarding van assosiasies as die bron van kognitiewe ontwikkeling ontstaan.

11.2.2.2 Assosiasies

Sintuie

'n Belangrike aspek van empiristiese denke is dat daar 'n assosiatiewe verhouding tussen verskillende sintuiglike gewaarwordinge ontstaan. Wanneer ons 'n voorwerp sintuiglik waarneem, kan die gewaarwordinge opgebreek word in eenvoudige individuele gewaarwordinge: kleur, geur, grootte, tekstuur, ensovoorts. Die verskillende gewaarwordinge word egter in die verstand met mekaar verbind omdat hulle samehangend in ruimte en tyd ervaar word. Die idee van 'n lemoen is gevolglik in werklikheid kompleks, maar dit kan gereduseer word tot assosiasies tussen 'n groep eenvoudige idees (Hilgard & Bower, 1975:3). Selfs wanneer iemand nie self iets waarneem nie, maar inligting deur kommunikasie bekom, word aanvaar dat taalkundige predikering ontleed kan word in terme van die samehörigheid van idees wat in die denke van die ontvanger van die boodskap opgewek word (Hilgard & Bower, 1975:3). Indien 'n mens die bestaan van misterieuse aangebore vermoëns verwerp, kan die kognitiewe ontwikkeling van die kind beskou word as 'n meganiese proses waar komplekse idees met verloop van tyd deur 'n assosiasie van eenvoudige sintuiglike idees opgebou word.

11.2.2.3 Vermoënsigologie teenoor assosiasiepsigologie

Sielkunde

Locke se empiristiese standpunt het wel op grond van religieuse en morele besware teenstand van sy tydgenote ondervind, maar op die lange duur het sy filosofie in so 'n mate ingang gevind, dat hy as dié filosoof van die agtiende eeu beskryf kan word. Locke se aanvaarding van inherente vermoëns, wat natuurlik in botsing met die begrip van 'n *tabula rasa* is, het egter onder sy opvolgers teenstand ondervind. Helvetius en Herbart se standpunt dat die mens by geboorte 'n *tabula rasa* is, het die begrip so ver gevoer dat verstandsvermoëns totaal verwerp is. Herbart se standpunt kan kortliks toegelig word omdat sy opvoedkundige sielkunde oor 'n lang tydperk invloedryk was.

Herbart

Herbart het verduidelik dat sy sisteem op metafisika, empirisme en wiskunde gegrond is. Dit moet egter onthou word dat dit 'n suiwer spekulatiewe sisteem was, en dat hy in werklikheid geen empiriese

navorsing gedoen het nie (Wolman, 1960:6). Hy het in werklikheid 'n metafisiese sisteem ontwikkel wat sterk op Newton se fisika gesteun het. Sy standpunt kan miskien toegelig word deur te let op sy metafisika, die etiek wat daarop gebaseer is, en sy sielkunde.

a) Herbart se metafisika

Realen

In sy metafisika poog Herbart om die oorsprong van ons idees te bepaal. Hy gaan in op die verskil tussen die dinge soos ons hulle ervaar, en die onervaarbare wese van dinge. In die proses bou hy 'n teorie op van hoe eenvoudige onverdeelbare elemente hulself in assosiasie met mekaar aan ons voordoen. Wesentlikheid is geleë in basiese elemente, wat as essensie slegs een enkele kwaliteit besit. Hierdie elemente wat hy *Realen* genoem het, is in absolute terme eenvoudig (met ander woorde geen vermenging is met enige ander reële element moontlik nie), besit geen onderdele nie, en is absoluut onverdeelbaar (Dunkel, 1967:481). (Die ooreenkoms met 'n vergange definisie van atome is hier opmerklik.)

Substansie

Substansie kan verklaar word as 'n meervoudigheid van *Realen* wat in samehang met mekaar bestaan, dit wil sê 'n aantal *Realen* wat rondom een *Real* gegroepeer is (Dunkel, 1967:482). Onderliggend aan die verhouding tussen *Realen* is Newton se wette — meer spesifiek dat daar op elke aksie 'n reaksie is, en dat die natuur teen vernietiging weerstand bied (Wolman, 1960:6-7). Hoewel *Realen* met mekaar in aanraking kom, sodat daar aksie en reaksie is, is daar 'n basiese neiging tot selfbehoud deur die grondliggende elemente. Die ontstaan van ons idees moet teen hierdie agtergrond gesien word.

b) Herbart se sielkunde

Siel

Die siel is self een van die onverdeelbare *Realen* wat met ander *Realen* in 'n proses van aksie en reaksie verkeer, en wat in die proses met behoud van identiteit optree (Wolman, 1960:6). 'n Belangrike kenmerk van die siel is egter dat dit oor 'n registrerende gees beskik. Aanraking van die siel met ander onverdeelbare elemente veroorsaak selfbehoudende aksies wat deur die gees as voorstellings of idees geregistreer word (Dunkel, 1967:482). Alhoewel die *Realen* en die response nie werklik kragte is nie, kan dit soos kragte gemeet word, en hy het dan ook aandag gegee aan wiskundige meting daarvan (Dunkel, 1967:483).

Vermoëns

In hierdie fisiese model is daar vanselfsprekend geen plek vir vermoëns, inherente kennis of konsepte wat apories bestaan nie, want alles wat in die gees is, ontstaan uit voorstellings. Die kind is by geboorte 'n *tabula*

rasa, want die siel is bloot 'n onverdeelbare *Real* wat nog met ander elemente in aanraking moet kom, voordat die registrerende gees in werking kan tree.

Appersepsie Die voorstellings self is soms teenstrydig, terwyl ander voorstellings mekaar versterk, sodat nuwe voorstellings deel word van die gees deur toevoeging tot die bestaande massavorstellings of persepsies, wat hy die apperseptiewe massa genoem het. Die proses kan dan versterkend wees of lei tot 'n verandering in die apperseptiewe massa.

Meganisme Gevoelens, begeertes en die wil ontstaan op meganiese wyse uit die voorstellings. Sommige gevoelens ontstaan uit die samesmelting van opponerende voorstellings, en die aangenaamheid of onaangenaamheid van gepaardgaande gevoelens hang van die mate van weerstand af. Ander aangename of onaangename gevoelens ontstaan weer uit die spanning wat die nuwe voorstelling op die band tussen die ou voorstelling en ander voorstellings in die gees plaas (Dunkel, 1967:483).

Begeertes en wil Begeertes hou met hierdie gevoel van spanning verband omdat dit as 'n begeerte ervaar word. Die wil is weer net 'n begeerte wat bereikbaar voorkom (Dunkel, 1967:483). Die wil se basis is die ervaring van aangename of onaangename gevoelens, en dit vorm weer die grondslag van sy etiek.

c) Herbart se etiek

Sedes Die sedelike is 'n saak van etiese waarde-oordele, of met ander woorde oordele wat aangename of onaangename gevoelens insluit. Vir hom is die basis van etiek in die wil tot die goeie geleë sodat vyf moontlike wilsverhoudings vir hom vyf basiese etiese idees meebring. Hierdie etiese idees, wat met aangename of onaangename gevoelens gepaard gaan, is dan innerlike vryheid, volkomenheid, welwillendheid, reg en billikheid (Severijn, 1942:211).

Hierdie vyf basiese idees kan nie geïsoleer word nie, want hulle word altyd deur mekaar beïnvloed, maar tesame put hulle alle wilsmoontlikhede uit (Dunkel, 1967:483).

Opvoedkunde Herbart se opvoedkundige teorie berus op die uitgangspunt dat etiek die basis van alle opvoeding is, terwyl sy sielkunde praktiese voorstelle en aanduiding van perke bepaal het. Die doelstelling met opvoeding is vir hom morele karaktervorming, gekenmerk deur 'n wil om die goeie na te streef (Curtis & Boultwood, 1977:358). Dit word bereik deur die kind op veelsydige wyse op te voed deur gebruikmaking van sy metafisiese

uiteensetting van die siel en gees. In hierdie verband is sy begrip van die gees as 'n apperseptiewe massa belangrik (Curtis & Boulwood, 1977:358). Hiervolgens moet nuwe idees deur die massa idees wat reeds bestaan, geassimileer word volgens die soort prosesse wat hierbo aangedui is.

Herbart is 'n belangrike oorgangsfiguur. Hoewel sy sielkunde metafisies van aard is, het hy tog ook die gedagte aan wiskundige meting na vore gebring. Die verdere ontwikkeling van empirisme na Locke is ook opmerklik in die verwerping van vermoëns. Waar die wil vir Locke 'n belangrike inherente vermoë was, was dit vir Herbart 'n meganiese gevolg van die proses van aksie en reaksie tussen die siel en ander elemente. Hierdeur het daar vanaf fisika 'n natuurwetenskaplike element ingetree. Die invloed van biologie, of meer spesifiek Darwinisme, het daarna hierdie meganiese benadering verdring.

Locke en
Rousseau

Die aanvaarding van vermoëns teenoor assosiasies het op die terrein van die opvoedkunde tot twee uiteenlopende standpunte gelei, naamlik dié van opvoedkundiges wat die wese van opvoeding in die ontwikkeling van die kind se inherente vermoëns gesien het, teenoor die aanvaarding dat die vorming van assosiasies tussen eenvoudige idees die ware doelstelling is. Hoewel die pedagoë wat die ontwikkeling van vermoëns nagestreef het, nog in die negentiende eeu meer invloedryk was as die assosiasievoorstanders, is die eerste helfte van hierdie eeu oorheers deur die bestudering van die maniere waarop die mens assosiatief leer. In hierdie verband moet beklemtoon word dat Locke self nie te veel klem op vermoëns geplaas het nie, sodat 'n mens hom eintlik met assosiasionisme verbind. Dit kom duidelik na vore wanneer 'n mens hom met Rousseau vergelyk. Mussen *et al.* (1979:11) druk dit so uit:

Locke's and Rousseau's conception of child development differed sharply. Locke's view was essentially that of associationistic psychology, a precursor of modern learning theory. The child's development is determined by education, and, more specifically, by the rewards and punishments provided by the environment. In contrast, according to Rousseau, the child actively participates in development ...

11.3 Evolusionisme

Darwinisme

Darwin se teorie van die evolusie van lewende spesies deur 'n meganiese proses van natuurlike seleksie, het ook 'n rol gespeel in die manier waarop die mens en die ontwikkelende kind beskou is. Koestler (1967:3) meen dat die empiristiese sielkunde, wat gedurende die eerste helfte van hierdie eeu oorheersend was, op vier pilare rus, en dit sal gemerk word dat

Darwinisme 'n belangrike element daarvan is. Die vier 'pilare' is die volgende:

- a) that biological evolution is the result of random mutations preserved by natural selection;
- b) that mental evolution is the result of random tries preserved by 'reinforcements' (rewards);
- c) that all organisms, including man, are essentially passive automata controlled by the environment, whose sole purpose in life is the reduction of tensions by adaptive responses;
- d) that the only scientific method worth that name is quantitative measurement; and consequently, that complex phenomena must be reduced to simple elements accessible to such treatment ...

Die belangrikste gevolg van die aanvaarding van die evolusie van lewende spesies is dat dit die digotomie tussen mens en dier ophef. Rotte en duiwe kan gevolglik gebruik word om menslike gedrag te bestudeer omdat die meer komplekse gedrag van mense uit dieselfde basiese elemente van gedrag opgebou is. Koestler (1967:10) stel dit egter teenstellend dat die verskille in leerprosesse tussen die mens en die proefdier kwantitatief van aard is en nie kwalitatief nie.

Darwinisme

Dit wil nie sê dat die aanvaarding van evolusionisme noodwendig tot hierdie eenvoudige reduksie lei nie — Piaget se teorie oor kinderontwikkeling is deel van sy evolusieteorie, maar dit is nie Darwinisties nie, en inderdaad in direkte teenstelling met die eenvoudige model van natuurlike seleksie. Reduksie hou egter wel verband met Darwinisme — wat in elk geval die oorheersende evolusieteorie is.

Toeval

Daarby het die Darwinistiese model van toevallige verandering wat deur natuurlike seleksie bewaar word, 'n belangrike rol in die gedragswetenskappe verkry. LeVine (1982:101) beklemtoon die belangrikheid daarvan soos volg:

In the behavioral sciences as in biology, the Darwinian model remains our most plausible means of conceptualizing the interaction between organisms and environments. Much of the theorizing relevant to culture and personality has been based on the assumption that individual behavior is adaptive to the social and physical environments of the individual and that socialization of the child is preadaptation of growing individuals to their future environments ...

Empirisme

Twee kenmerke van die leerproses volgens 'n empiriese model is dan dat dit assosiatief geskied en dat dit passief van aard is, omdat die organisme op passiewe wyse by die omgewing aanpas. Weer eens moet beklemtoon

word dat die aanvaarding van passiwiteit nie 'n noodwendige gevolg van evolusionisme is nie, maar wel van die empiristiese evolusionêre model. Piaget het daarenteen passiwiteit in sy evolusionêre model verwerp.

11.4 Die leerproses

Volgens die behavioriste bestaan die leerproses uit ervarings wat redelik gevestigde veranderinge in die gedrag van 'n organisme veroorsaak. Lipsitt (1968:177) meen dat dit gewoonlik meebring dat die assosiatiewe kenmerke van sekere stimuli so verander dat die stimulus/respons-effek na afloop van die leerproses gewysig is. Hy beklemtoon terselfdertyd dat beide klassieke kondisionering (soos dié van Pavlov) en operante leerprosesse (soos dié van Skinner) by kinders binne dieselfde parameters as die kondisionering van diere plaasvind.

Stimulus/respons Die empiristiese stimulus/respons-teorieë besit die basiese uitgangspunt dat die leerproses plaasvind deur assosiasie van aanliggende gebeure of dinge, en moet onderskei word van rigtings (soos dié van Piaget) wat inherente kognitiewe ontwikkeling vooropstel.

Behaviorisme Die belangrike name wat met die behavioristiese rigting verbind word, is: Pavlov, Guthrie, Thorndike, Hull, Skinner en Tolman (Hilgard & Bower, 1975:23). Die belangrikste kenmerke van die behavioristiese konsep van die kind kan uitgesonder word deur die twee basiese kategorieë van teorieë met verwysing na Pavlov, Thorndike en Skinner in oënskou te neem.

Kondisionering Die twee kategorieë is dan eerstens klassieke of Pavloviaanse kondisionering teenoor operante of instrumentele kondisionering.

a) Klassieke kondisionering

Pavlov Die terminologie wat verband hou met Pavlov se eksperimente met honde, dui die wese van klassieke of Pavloviaanse kondisionering aan. Voedsel in 'n hond se mond is 'n ongekondisioneerde prikkel wat natuurlikerwys tot 'n ongekondisioneerde respons (of refleks), naamlik die vloeï van speeksel lei. Proefnemings het egter getoon dat dit moontlik is om 'n geluid met die gee van kos te assosieer sodat die geluid, wat natuurlikerwys niks met die werking van die speekselkliere te doen het nie, dien as prikkel om die speekselkliere in werking te stel. Die geluid wat speeksel as respons veroorsaak, is dan die gekondisioneerde prikkel, terwyl die speekselvloed wat deur die geluid ontlok word, die gekondisioneerde respons (refleks) genoem word (Geldard, 1971:60-61).

Watson

Watson, wat as die vader van die behaviorisme bekend staan, het die meganiese en outomatiese aard van Pavloviaanse kondisionering van reflekse aantreklik gevind en dit gepostuleer as die basis van alle leerprosesse. Dit het tot 'n naïwiteit in redenering gelei, en Skinner (1974:6) meen dat die gekondisioneerde refleks so 'n opsigtelike gedragsvorm is dat dit Pavlov en Watson laat dink het in terme van die "push-pull type of causality" van 'n masjien. Hy is dan ook van mening dat hulle tot oorhaastige verklarings van komplekse gedrag gedwing is.

b) Instrumentele kondisionering

Watson het in sy aanvaarding van 'n bloot meganiese model teen die vroeëre teorie van Thorndike gereageer. Thorndike het gemeen dat die leerproses deur probeer en tref plaasvind. In sy werk met katte het hy tot die slotsom gekom dat allerhande handeling verrig word totdat die korrekte handeling op bykans toevallige wyse ontdek word. By talle herhalings van die proef word die korrekte handeling gouer verrig, alhoewel die verbetering stadig en onreëlmatig is. Sy slotsom was gevolglik dat die kat geen insig verkry om die korrekte handeling te kies nie, maar dat daar 'n geleidelike inprenting van die korrekte handeling en uitwissing van verkeerde handelings plaasvind. Op grond van sy waarnemings het hy verskeie 'wette' geformuleer, met die sogenaamde *Law of Effect* as die kern van sy denke oor die leerproses. In sy uiteindelige vorm lui dit dat response wat beloon word as gewoonte ingeprent word. Watson het juis die gedagte dat die effek van handeling die leerproses beheers, te subjektief gevind. Daarom het hy die *Law of Effect* vervang met 'wette' waarvolgens die aanleer van handeling op bloot meganiese wyse in terme van die frekwensie en resenteid van handeling verklaar kan word.

Skinner

Skinner het voortgebou op Thorndike se standpunt dat gevolge 'n invloed op gedrag uitoefen (Sagal, 1981:23). Die baie groot invloed wat hy vanaf 1930 oor 'n tydperk van dertig jaar op leerteorieë uitgeoefen het, moet egter toegeskryf word aan die wyse waarop hy proefnemings verfyn het en met basiese kondisioneringsverskynsels te werk gegaan het. Hy het sekere verskynsels geïsoleer en hulle gebruik as 'n basis vir konsepte waarvolgens meer komplekse vorms van gedrag (byvoorbeeld om te dink of om probleme op te los) geanaliseer kan word (Hilgard & Bower, 1975:206).

Versterking

Vir Skinner (1974:39) is die gevolge van gedrag self die versterkers daarvan want: "The behavior is said to be strengthened by its consequences." Hy meen in hierdie verband dat 'n bevredigende formulering van die verhouding tussen 'n organisme en omgewing drie

dinge moet spesifiseer: die geleentheid wanneer 'n respons plaasvind; die respons self en die versterkende gevolge van die respons (Sagal, 1981:31). Skinner (1974:46) druk dit so uit: "When a bit of behavior has the kind of consequence called reinforcing, it is more likely to occur again." Hy beklemtoon egter dat daar nie sprake is van gevoelens nie. Die uitdrukking 'Ek hou van Brahms' beteken net dat die musiek van Brahms versterkend is, met ander woorde dat dit gedrag soos om na konserte te gaan of om plate te koop, versterk en die gedrag in die toekoms meer waarskynlik maak (Skinner, 1974:49). In daardie sin is die 'geskiedenis' van 'n persoon, met ander woorde belangrik.

Vryheid

Daar is geen vryheid nie. In reaksie teen Rousseau se beroemde stelling dat die mens vry gebore word, sê Skinner (1974:201):

[N]o one is less free than a newborn child, nor will he become free as he becomes older. His only hope is that he will come under the control of a natural and social environment in which he will make the most of his genetic endowment and in doing so most successfully pursue happiness. His family and peers are part of that environment, and he will benefit if they behave in ethical ways.

Moraliteit

Wat moraliteit betref, geld die standpunt dat die mens wel 'n morele dier is, egter nie in die sin dat hy 'moraliteit' besit nie, maar dat hy vir homself 'n sosiale omgewing geskep het waarbinne hy morele gedrag openbaar (Skinner, 1974:239). Die gedrag wat ons moreel noem, is net 'n produk van toevallige optredes wat deur gevolge versterk geraak het, en deur regerings, godsdienste, ensovoorts georden word (Skinner, 1974:244).

Verbetering

'n Belangrike implikasie van hierdie standpunt is dat die mens verbeter kan word deur die gevolge van gewenste gedrag versterkend te maak en sodoende die waarskynlikheid daarvan te verhoog. Sagal (1981:1) noem Skinner "a throwback to that age dominated by faith in science and the perfectibility of man". Arbuthnot se weergawe van hoe die kind goeie leesmaak aanleer, waarna in Hoofstuk 6 verwys is, toon die invloed hiervan.

11.5 Sosialisering

Enkulturasie

LeVine (1982:61-68) onderskei drie basiese konsepte van sosialisering: sosialisering as enkulturasie, sosialisering as die verwerwing van beheer oor impulse en sosialisering as afrigting om 'n sosiale rol te speel. Enkulturasie moet in die lig van die kulturele relativisme wat daarmee gepaard gaan, spesifiek bespreek word.

11.5.1 Sosialisering as enkulturasie

Kultuur

Hier is die uitgangspunt dat die bewaring van kulturele patrone, op grond van oordrag daarvan van geslag tot geslag, 'n basiese menslike probleem is. In 'n eenvoudige vorm van hierdie uitgangspunt word aanvaar dat die kind 'n *tabula rasa* is wat kultuur verwerf deur daaraan blootgestel te word. Dit is gevolglik 'n suiwer passiewe proses van absorpsie en internalisasie van kultuur. Omdat die kind se hele omgewing deur sy kultuur bepaal word, absorbeer kinders kultuur dan in elke aspek van hul daaglikse ervaring.

Kommunikasie

Die eenvoudige basiese teorie is uitgebrei om die proses te verduidelik in terme van kommunikasie en inligtingsoordrag: "Child rearing is seen as a process of communicating culture to the child, encoded as implicit and explicit messages in behavior." (LeVine, 1982:62.)

Absorpsie en opvoeding

In sy klassieke werk oor die aard van die enkulturatiewe proses het Herskovits (1967:310) die prosesse van eenvoudige absorpsie en doelgerigte opvoeding gekombineer:

[E]nculturation continues throughout the entire life of an individual. It not only includes the training he receives at the hands of others, but also the assimilation of elements in his culture that he acquires without direction ...

Die *tabula rasa*-gedagte kom ook sterk na vore waar Herskovits (1967:41) die passiwiteit van die individu in die proses beklemtoon. Le Vine (1982:63) wys dan ook daarop dat die aanvaarding van die kind as 'n passiewe ontvanger van kultuur kenmerkend is van alle enkulturatiewe benaderings.

Kubernetika

Lidz (1976:22) het die antieke konsep van die leë blad vervang met 'n moderne kubernetiese vergelyking wat meer sprekend is. Hy sien die menslike brein as 'n ongeprogrammeerde rekenaar, wat gevolglik leeg is, maar wat die potensiaal besit om programme te ontvang. "In the human mind, the basic programming is the process of enculturation ..." Die belangrikheid van die begrip blyk ook daaruit dat hy die gees (*mind*) as 'n geprogrammeerde brein beskou.

Leerproseses

Die leerproseses word ook suiwer in terme van kondisionering beskryf. Herskovits (1967:39) se definisie van enkulturasie bring dit duidelik na vore: "This is in essence a process of conscious or unconscious conditioning, exercised within the limits sanctioned by a given body of custom".

Relativisme

Onderliggend aan die enkulturatiewe benadering tot die sosialisering van kinders is 'n aanvaarding van kulturele relativisme. Hiervolgens vertoon kultuurgemeenskappe, in hul konsepsies van wat goed, waar en skoon is, 'n groot verskeidenheid waardes, sodat 'n vreemde kultuur slegs begryp kan word deur dit vanuit die gesigspunt van die betrokke gemeenskap te beskou (LeVine, 1982:5253). Samehangend daarmee is egter ook die standpunt dat persoonlikheid maar net kultuur is. Mead en Benedict het hier die standpunt ingeneem dat sielkundiges op etnosentriese gronde aanvaar het dat daar universele patrone met betrekking tot die ontwikkeling van persoonlikheid, kinderopvoeding, geslagsrolle en geestestoring bestaan, terwyl die dinge in werklikheid relatief is tot spesifieke gemeenskappe (LeVine, 1982:53).

Sofisme

Hierin is die wortels van 'n klassieke sofistiese benadering geleë en daarom is dit nie verbasend dat Herskovits (1967:63) tot die volgende slotsom kom nie: "*Judgements are based on experience, and experience is interpreted by each individual in terms of his own enculturation.*" (Sy kursivering.) Daarby moet onthou word dat die individu se persoonlikheid en sy kultuur nie geskei kan word nie, omdat die persoon op bewuste en onbewuste wyse deur sy kultuur gekondisioneer word. Die belangrikheid van die proses van enkulturasie word dan ook spesifiek deur Herskovits (1967:64) beklemtoon:

When we reflect that such intangibles as right and wrong, normal and abnormal, beautiful and plain are absorbed from infancy, as a person learns the way of the group into which he is born, we see that we are dealing with a process of first importance.

Moraliteit

Hy verwys egter self (1967:75-78) na kritiek dat so 'n standpunt alle morele sisteme en alle konsepte van wat reg of verkeerd is, negeer. Herskovits (1967:76) se teenverweer is dat so 'n standpunt die absolute met universele verwar:

Absolutes are fixed, and in so far as convention is concerned, are not permitted to have variation, to differ from culture to culture, from epoch to epoch. *Universals*, on the other hand, are those least common denominators to be extracted inductively, from comprehension of the range of variation which all phenomena of the natural or cultural world manifest.

Moraliteit, die genieting van skoonheid en een of ander standaard van waarheid is wel universeel, maar: "The many forms these concepts take are but products of the particular historical experience of the societies that manifest them." (Herskovits, 1967:76.)

Relativisme

Tweedens wys Herskovits (1967:77) daarop dat 'n mens nie kulturele relativisme met individuele relativisme moet verwar nie, want laasgenoemde negeer klaarblyklik sosiale beheer oor gedrag. Elke menslike

gemeenskap vertoon geïntegreerde morele kragte, en gehoorsaamheid aan die kultuurgroep se kode is 'n voorvereiste vir reëlmatigheid in die mens se bestaan.

Kodes

'n Paar probleme moet hier aangedui word. 'n Morele kode is wel 'n universele kenmerk van gemeenskappe, maar waar 'n morele kode slegs in terme van aanvaarding of verwerping deur die gemeenskap aangedui kan word, sê dit nie veel nie. Waar die gedragskode van gemeenskappe in die verlede slawerny aanvaar het, is dit miskien onregverdig om 'n oordeel uit te spreek oor mense wat in ander omstandighede gesosialiseer is, maar die vraag of hulle 'n absolute morele standaard oor die behandeling van hul naaste oortree het, kan nie ontwyk word nie. 'n Eienaardige aspek van die argument sou ook wees dat die enkeling wat slawe help bevry, gesien kan word as iemand wat immoreel is deur die gedragskode van sy groep te oortree, of gesien kan word as iemand wat in ooreenstemming met 'n absolute morele reël oor naasteliefde optree.

Die absolute

Die absolute moet nie gesoek word in voorskrifte wat in elke gemeenskap en in elke epog gevind kan word nie, maar in die morele idees wat nagestreef moet word al sou dit selde in die praktyk gevind word. Kulturele relativisme sluit die gedagte dat een gemeenskap nie 'beter' as 'n ander is nie in (Herskovits, 1967:72-74) sodat 'n mens ook nie van die opheffing van een kultuurgemeenskap deur 'n ander sou kon praat nie.

Transendensie

Die eintlike vraag is of absolute reëls nie noodwendig transendent van aard moet wees nie. Indien moraliteit net gevind word in reëls wat histories in 'n gemeenskap ontstaan, is absolute waardes uit die aard van die saak buite die kwessie.

11.6 Samevatting

Waar Aristoteles se naam met die begin van sistematiese sielkunde verbind word, staan Locke aan die begin van 'n ontwikkeling wat tot moderne behavioristiese sielkunde gelei het. In die proses is daar mettertyd wegbeweeg van die aanvaarding van vermoëns, wat nog by hom teenwoordig was, en sy assosiasiepsigologie het later deurslaggewend geword. In hierdie proses was Herbart 'n oorgangsfiguur. Hy het vermoëns heeltemal verwerp en 'n model van die siel, wat op meganiese wyse met die omgewing in aanraking is, daargestel. Hoewel hy gevolglik belangrik was in die ontwikkeling van empirisme, was hy nogtans die laaste van die metafisiese sielkundiges.

Moderne behaviorisme word sterk met die name van Thorndike, Pavlov, en veral Skinner verbind. Ons kan dan ook twee soorte kondisionering onderskei, naamlik klassieke of Pavloviaanse kondisionering teenoor instrumentele of operante kondisionering, wat met Thorndike en Skinner verbind word. Die konsep van die kind wat in die behaviorisme vervat is, is dié van 'n *tabula rasa* wat deur sy natuurlike en sosiale milieu gevorm word. Enkulturatiewe teorieë, soos dié van Herskovits, gaan dan ook spesifiek van hierdie veronderstelling uit. Moraliteit word in hierdie model gevolglik as gedrag in ooreenstemming met 'n morele kode gesien.

Rousseau en die konsep van die kind

12.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk word Rousseau se konsep van die kind, wat in direkte teenstelling met Locke se aanvaarding van die kind as 'n *tabula rasa* staan, ontleed. Hierdie ontleding dien dan as 'n agtergrond waarteen die moderne konsep van inherente ontwikkelingsstadia in die volgende hoofstuk bespreek kan word.

Aangesien die klassieke wortel van hierdie siening by Plato te vinde is, word eers inleidend aan die problematiek in Platoniese verband aandag gegee.

12.2 Die inherente by Plato

Moraliteit

Gosling (1973:1) wys daarop dat wetenskaplike denke en moraliteit Plato se belangrikste belangstellings was, en dat die twee dinge vir hom inderwaarheid verband gehou het, omdat hy gemeen het dat rasionele denke die probleme verbonde aan die geldigheid van morele standarde kon oplos. Hy het hierdie standpunt ingeneem in sy betoog teen verskillende argumente waarin tradisionele standarde afgetakel is. Soos reeds gesien, kom dit neer op 'n verwerping van kulturele relativisme en die aanvaarding van absolute standarde.

Kennis as herinnering

Die kennis van hierdie standarde, soos trouens alle kennis, is eintlik die herinnering aan kennis wat die siel reeds besit, maar wat in die verderflike liggaam vergete raak. Hoe volledig dit geskied, hang af van die betrokke mens, maar die filosoof is in staat tot 'n volledige begrip van realiteit (met ander woorde van die vorme of idees) (Guthrie, 1975,4:510-511). Die proses kan so saamgevat word: Eerstens is daar die gewone mens wat net in staat is om die afsonderlike verganklike dinge wat hulself aan die sintuie voorhou waar te neem, sonder om te besef dat hierdie dinge onvolmaakte skadu's van die werklikheid is. 'n Hoër stap, wat deur Plato 'redenering' genoem word, is die herkenning van vorme in die onvolmaakte kopieë wat sintuiglik waarneembaar is, maar dit is nog steeds nie kennis nie. Kennis

van die werklikheid, (dit wil sê kennis van vorme), gaan 'n stap verder. Dit word bereik wanneer die gees begrip toon vir die interafhanklikheid van die vorme en hul uiteindelijke afhanklikheid van die hoogste vorm — die vorm van die goeie (Guthrie, 1975,4:510). Hierdie stap is egter nie net 'n laaste stap in die proses van redenering nie, maar "the sudden recovery of the synoptic vision ... of the divine order which, as the *Phaedrus* relates, we were granted before birth" (Guthrie, 1975,4:511). Hierdie kennis moet egter nie met wysheid verwar word nie. Plato het beklemtoon dat geen mens wys kan wees nie, omdat dit 'n goddelike kenmerk is. Die mens wat wel 'n herinnering aan kennis na vore kan roep, word egter wel 'n filosoof genoem (Zeller, 1963, Bd.2, Tl.1:641).

12.2.1 Liggaam en siel by Plato

Inkarnasie

'n Dualisme tussen die mens se siel en die liggaam waarin dit tydelik geïnkarneer is, is 'n basiese bestanddeel van Plato se siening van kennis en die ontwikkeling van die kind vanaf geboorte. Dit is ook die bron van die kloof tussen die sintuiglike wêreld en die wêreld van idees (Gomperz, 1925,2:319). In die hemel voltooi siele saam met die gode 'n sirkelgang waartydens die vorme van regverdigheid, matigheid, ensovoorts in wisselende mate waargeneem kan word. Waar die gode egter suiwer waarheid waarneem, neem die siele die vorme net in 'n mate, wat van geval tot geval verskil, waar. Siele wat in die sirkelgang faal, stort na die aarde neer en word in 'n liggaam gekluister. Die eerste inkarnasie is altyd as mens, maar latere inkarnasies as diere vind ook plaas. Afhangende van hoeveel waarheid die siel ervaar het, vind die inkarnasie as mens in een van 'n rangorde van tipes plaas. Die hoogste tipe is die filosoof en die laagste die tiran. Tussenin vind regeerders, atlete, ambagslui, ensovoorts hul plek in die hiërargie. Afhangende van die sukses wat 'n siel as tipe behaal, gaan dit in volgende inkarnasies beter of slegter, terwyl straf ook tussen inkarnasies plaasvind.

Perke

Wat die lewe van die mens op aarde betref, is daar vir Plato, met ander woorde, twee aspekte van die begrip 'inherente' kenmerke. In die eerste plek is die kind se leerproses nie alleen 'n proses van herinnering nie, maar die perk van wat geleer kan word, is reeds voor geboorte deur ervaring in die hemel bepaal. Die kind kan ook nie eenvoudig vir enige beroep voorberei word nie, want sy aard is in hierdie opsig ook reeds vooraf bepaal. Dit is kwalik moontlik om verder te beweeg van die standpunt dat die kind 'n *tabula rasa* is, wat deur sintuiglike ervaring gevorm word.

12.3 Die inherente in die tyd van Locke

12.3.1 Inherente moraliteit

Locke

In die vorige hoofstukke is reeds daarop gewys dat Locke wel die begrip van inherente vermoëns aanvaar het, hoewel hy wesenlik aanvaar het dat die kind 'n *tabula rasa* is. Dit is egter noodsaaklik om te probeer vasstel teen watter konsep van die inherente hy in opstand was, of anders gestel, waarop die klag van morele skeptisisme teen hom gegrond was. Hier is dit belangrik om te onthou dat Locke teen sowel die aanvaarding van inherente idees as inherente beginsels gekant was. Hy het, met ander woorde, nie net die konsep van aangebore idees verwerp nie, maar ook dat daar aangebore beginsels is wat die mens se morele gedrag beheers.

Gewete

Locke het 'n aanval op die konsep van die inherente as 'n eerste taak gesien. Hierdie begrip het egter self 'n ontwikkeling vanaf 'n naïewe tot 'n gewysigde vorm ondergaan. In die naïewe vorm is aanvaar dat God by geboorte sekere idees en voorskrifte in die siel of gees plaas sodat die gewete, onafhanklik van gemeenskapsgebruike en opvoeding, kan onderskei tussen goed en kwaad. Die mens is nie voor die bereiking van volwassenheid van hierdie voorskrifte bewus nie, maar daarna dien hulle as morele riglyn (Yolton, 1956:29).

Teen die einde van die sewentiende eeu is die teorie gewysig hoewel die naïewe vorm daarvan nog in die agtiende eeu gevind is (Yolton, 1956:29). In gewysigde vorm is die aanvaarding dat presiese beginsels by geboorte in die kind geplaas word, laat vaar en die beginsels wat as aangebore aanvaar is, is beperk tot beginsels wat almal maklik kan aanvaar (Yolton, 1956:29).

Inherente moraliteit kom dan op 'n totale verwerping van kulturele relativisme neer, want die kennis van goed en kwaad lê in ons gewete.

12.3.2 Inherente kennis

12.3.2.1 Descartes

Descartes

Daar is verskillende menings oor die kwessie of Locke sy aanval op die aanvaarding van inherente kennis en beginsels teen 'n spesifieke uiting van hierdie standpunt gemik het, en of hy self 'n algemene formulering van so 'n standpunt gestel en aangeval het (Yolton, 1956:28). In hierdie bespreking kom die naam van Descartes om verstaanbare redes as een van die moontlike opponente na vore omdat Descartes se benadering inderdaad uiters Platonies van aard was.

Liggaam/siel

Die ooreenkoms is sowel, by sy aanvaarding van 'n skerp dualisme tussen liggaam en siel; as 'n verwerping van die moontlikheid om ware kennis sintuiglik te bekom, merkbaar. Die liggaam was vir hom bloot 'n deel van die meganiese natuur, terwyl die siel 'n suiwer denkende substansie (sogenaamde *res cogitans*) was (Lindeboom, 1973:36-37). Omdat die liggaam dan 'n blote meganiese sisteem is, verskil 'n dooie liggaam van 'n lewende liggaam net soos 'n stukkende horlosie van 'n horlosie in werkende toestand verskil.

Wat kennis betref, was dit vir hom 'n uiters belangrike stelreël dat kennis van die materiële wêreld net op indirekte wyse 'n sintuiglike oorsprong het (Williams, 1967,2:352).

12.3.2.2 Leibniz

Gewete

Leibniz (1960:42) het hom eksplisiet teen Aristoteles se aanvaarding van 'n *tabula rasa* uitgespreek en gesê dat daar substansie is in Plato se aanvaarding dat kennis herinnering is — hoewel hy van mening was dat dit nie beteken dat 'n mens, soos Plato, letterlik moet aanvaar dat 'n spesifieke kennisinhoud inherent is nie. Sekere kernidees, soos die logiese reël van nie-teenstrydigheid, is egter inherent. Wat die strydvraag betreffende inherente kennis van God, en die bestaan van 'n aangebore gewete betref, (waar Locke se standpunt groot teenkanting gaande gemaak het), het hy die verskil in standpunt tussen hom en Locke spesifiek toegeskryf aan die feit dat Locke se sisteem Aristotelies van aard is, terwyl hy weer Platonies ingestel is. Hy stel die kernvraag wat hierdeur ontstaan in terme van Paulus (Rom. 2.15) se redenering dat die Wet van God op die hart van die mens ingeskryf is. Dit is veral insiggewend omdat dit die kern van die morele klage teen Locke se standpunt uitdruk. Hierdie grondliggende probleem in ons konsep van die kind, en in ons beskouing van die rol van kinderliteratuur, bly inderdaad belangrik. Moderne enkulturatiewe teorieë, wat die kind as 'n *tabula rasa* aanvaar, en wat sodoende op kulturele relativisme gebaseer is, verskil steeds grondliggend van die rigting wat Leibniz voorgestaan het. Dit moet onthou word dat Paulus se woorde hier met die kwessie van kulturele relativisme verband hou. In (Rom. 2.14) opper hy die kwessie van heidene en sê:

Wanneer die heidene, wat nie die wet het nie, tog vanself dinge doen wat die wet vereis, is hulle vir hulleself 'n wet, al het hulle nie die wet nie.

Dan vervolg vers 15:

Die optrede van sulke mense bewys dat die eise van die wet in hulle harte geskrywe staan. Ook hulle gewetens getuig daarvan wanneer in 'n innerlike tweestryd deur hulle gedagtes aangekla of vrygespreek word.

Hierdie teenstelling tussen Locke se *tabula rasa* en Leibniz (en andere) se siening van die inherente gewete, dien as 'n uitstekende agtergrond vir 'n bespreking van die uiters belangrike wending wat die debat by monde van Rousseau ingeneem het. Hierdie wending moet gesien word as die ontwikkeling van 'n biologiese siening van die inherente kapasiteite van die menslike brein. Chomsky (1977:34) laat hom byvoorbeeld soos volg oor 'n inherente *universele grammatika* (UG) uit:

The "inateness hypothesis," then, can be formulated as follows: Linguistic theory, the theory of UG, ... is an innate property of the human mind. In principle, we should be able to account for it in terms of human biology.

12.4 Rousseau

12.4.1 Die rol van opvoeding

Politiek

Rousseau se belangstelling in sowel die opvoeding van kinders as politiek het voortgespruit uit sy siening van die verderflike aard van die menslike samelewing. Hy was daarvan oortuig dat die mens se oorspronklike natuur goed is, maar dat die aard van die menslike samelewing tot korrupsie gelei het. Waar die mens se natuur goed is, volg dit dat hy volgens die intrinsieke potensialiteite van sy natuur moet lewe. In *Émile* poog hy dan om aan te toon hoe 'n kind op so 'n natuurlike wyse moet ontwikkel. Hierdie beroemde werk is gevolglik nie werklik 'n uiteensetting van 'n spesifieke pedagogiese metode nie, maar 'n formulering van die natuurlike beginsels waarvolgens die mens vanaf geboorte ontwikkel.

12.4.2 Die mens en die natuur

Natuur

Die beroemdste stelling in Rousseau se werke is sekerlik dat die mens in vryheid gebore word, maar tog orals in kettings verkeer (Rousseau, 1930:5). Hierdie gedagte is nie alleen onderliggend aan sy politieke filosofie nie, maar is terselfdertyd ook die tema van sy opvoedkundige denke. Waar sy naam verder met die idee van die gelukkige barbaar gekoppel word, is dit die moeite werd om kortliks vas te stel hoe hy die mens in die natuurstaat gesien het. Dit moet gedoen word omdat sy siening van natuurlike opvoeding daarmee verband hou. In sy diskoers oor ongelykheid in die menslike samelewing (Rousseau, 1930) het hy hierop ingegaan.

*Gelukkige
barbaar*

Hy waarsku dat die beskaafde mens wat aan ons bekend is, nie met die barbaar verwar moet word nie. Die natuur tree beskermend op teenoor alle lewende wesens wat net van die natuur afhanklik is. Wilde diere is byvoorbeeld gesonder en meer robuus as diere wat deur die mens mak

gemaak word. Mak diere staan in 'n slaafse verhouding tot die mens omdat hulle gevoed en opgepas moet word en "it seems as if all our care to feed and treat them well serves only to deprave them" (Rousseau, 1930:182). Dit is ook so met die mens gesteld: "as he becomes sociable and a slave, he grows weak, timid and servile; his effeminate way of life totally enervates his strength and courage" (Rousseau, 1930:182).

Wapens

Omdat die mens in die natuurstaat vanaf geboorte gewoon raak aan 'n harde lewe onder alle weersomstandighede, fiks word en verplig is om nakend en sonder wapens alle gevare die hoof te bied, is die barbaar robuus en gesond (Rousseau, 1930:178). So 'n mens maak van geen implemente gebruik nie, maar steun natuurlikerwys net op sy eie liggaamskrag (Rousseau, 1930: 182).

Op hierdie fisiese vlak is die mens egter, soos enige ander dier, net 'n *ingenious machine* en dit is noodsaaklik om ook die 'metafisiese' en morele apekte van die mens in ag te neem (Rousseau, 1930:184). Merquior (1980:18) sê hiervan:

Rousseau was no crude primitivist. The idea of the 'noble savage' living in an utterly blissful 'state of nature' was a *fable convenue* of his time, but he took pains to warn that natural man, although not a bad fellow, was not a full moral being. Morality, as language, presupposes for Rousseau life in society.

Die geluk van die barbaar is geleë in sy fisiese vermoëns wat in ewewig met sy behoeftes verkeer. Rousseau (1930:185) wys daarop dat die barbaar, wat deur die natuur bloot onder die beheer van sy instinkte gelaat word, in werklikheid deur fisiese vermoëns vergoed word vir die feit dat hoër verstandvermoëns nie ontwikkel nie. Vanaf 'n barbaarse natuurstaat, gekenmerk deur die gebruik van eenvoudige vermoëns, ontwikkel die beskaafde mens uiteindelik sy hoër verstandvermoëns:

Savage man ... must accordingly begin with purely animal functions: thus seeing and feeling must be his first condition, which would be common to him and all other animals. To will, and not to will, to desire and to fear, must be the first, and almost the only operations of the soul, till new circumstances occasion new developments of his faculties.

Hy beskryf ook die lewe van die barbaar as "the life of an animal limited at first to mere sensations ..." (Rousseau, 1930:207).

Kennis

Uit hierdie basiese gegewens, met ander woorde, om te begeer en om te vrees, kom die rasionele vaardighede van die beskaafde mens voort, want:

[W]e desire knowledge only because we wish to enjoy; and it is impossible to conceive why a person who has neither fears nor desires should give himself the trouble of reasoning. (Rousseau, 1930:186.)

Ons kan egter niks vrees of begeer wat nie óf as idee, óf as natuurlike impuls teenwoordig is nie. Die barbaar se vrese en begeertes ontstaan bloot net uit natuurlike impulse en: "The only goods he recognises ... are food, a female, and sleep: the only evils ... pain and hunger." (Rousseau, 1930:186.) Die gelukkige barbaar is gelukkig, omdat die ewewig tussen sy behoeftes en die bevrediging daarvan eenvoudig is. Die beskaafde mens se hoër vermoëns ontwikkel egter sodat morele en ander behoeftes na vore tree. Vanselfsprekend is die eenvoudige ewewig tussen begeertes en die vervulling daarvan, eie aan die barbaar, nie meer moontlik nie.

Stadia

Die belangrikheid van hierdie siening vir sy standpunt dat die ontwikkeling van die kind deur stadia geskied, beteken dat dit spesifiek behandel moet word. Voordat dit gedoen word, is dit egter ook noodsaaklik om te let op Rousseau se standpunt oor die oorgang vanaf die onafhanklike barbaar, wat eiehandig die dierlike eise van sy omgewing die hoof bied, na die gemeenskapsmens wat van ander afhanklik is.

Idees

Volgens Rousseau (1930:186-187) is 'n belangrike verskil tussen die barbaar en die beskaafde mens dat die barbaar se idees uiters eenvoudig is:

His imagination paints no pictures; his heart makes no demands on him. His few wants are so readily supplied, and he is so far from having the knowledge which is needful to make him want more, that he can have neither foresight nor curiosity.

Rousseau (1930:188) plaas vervolgens groot klem op die rol van taalgebruik in die ontwikkeling van idees. In die toenemende interafhanklikheid tussen mense ontwikkel ook morele verhoudings en verpligtinge -- iets wat in die natuurstaat, waar almal onafhanklik optree -- nie moontlik is nie (Rousseau, 1930:195). Die eerste vorm van samesyn was die gesin en dit het aanleiding gegee tot die "finest feelings known to humanity, conjugal love and paternal affection" (Rousseau, 1930:211). Hoewel die mens van die begin af met 'n vrye wil en die vermoë om homself te verbeter toebedeel was, kom hierdie vermoëns eers in hierdie eerste sosiale gemeenskappe na vore. Toe die gesinslewe die enigste vorm van samelewing was, het die mens sy 'goue eeu' beleef omdat dit tussen die blote dierlikheid van die barbaar en die korrupsie van politieke gemeenskappe geleë was (Grimsley, 1967:220). Die beginpunt van die latere korrupsie is geleë in die uitvinding van landbou en tegnieke om met metaal te werk, wat lei tot die idee van *myn* en *dyn*. Later ontstaan die onderskeid tussen ryk mense en arm mense en ander vorme van ongelykheid en onderdrukking.

In *Émile* het hy aangedui hoe hierdie idees opvoedkundig toegepas kan word om die siek samelewing van sy tyd te probeer genees.

12.4.2.1 Natuurlike opvoeding

Natuur

Die groot klem wat Rousseau op die vereiste van natuurlike opvoeding geplaas het, spruit voort uit sy basiese uitgangspunt dat die mens gelukkig is wanneer sy begeertes en sy vermoëns om dit te bereik, in harmonie is. Rousseau (1957:35) sê dan ook van die reëls wat die opvoedkundige proses behoort te beheers:

The spirit of these rules is to give children more real liberty and less power, to let them do more for themselves and demand less of others; so that by teaching them from the first to confine their wishes within the limits of their powers they will scarcely feel the want of whatever is not in their power.

*Negatiewe
opvoeding*

Uit wat tot dusver gesê is, is dit egter duidelik dat Rousseau nie van mening was dat die kind soos 'n primitiewe barbaar, wat bloot op 'n dierlike en sintuiglike vlak beweeg, opgevoed moet word nie. 'n Mens moet in werklikheid twee stadia in die opvoedkundige program onderskei. Aanvanklik is die kind nog vanself in 'n dierlike stadium en die aangewese metode is dan negatiewe opvoeding waar die kind aan sy natuur oorgelaat word. Rousseau (1957:57) het die doelstelling van negatiewe opvoeding so gestel: "It consists, not in teaching virtue or truth, but in preserving the heart from vice and from the spirit of error." Hy stel dit dat die opvoeding van sy tyd uitstekend sou gewees het indien die suigeling met een sprong vanaf die moeder se bors tot volle rasonale vermoëns kon beweeg (Rousseau, 1957:57). Die natuur bepaal egter anders en moet gehoorsaam word.

Waar rasonale denke nog nie moontlik is nie, is dit verkeerd om kinders in hierdie tydperk van negatiewe opvoeding te laat lees. (Dit is bekend dat hy net *Robinson Crusoe* aanvaarbaar gevind het, en dit is natuurlik 'n werk wat die vindingrykheid van die onafhanklike mens uitbeeld.)

*Positiewe
opvoeding*

Ware positiewe opvoeding, dit wil sê opvoeding waar die opvoeder doelbewus probeer om 'n rigting te bepaal, word eers moontlik wanneer die kind bewus word van verhoudings met ander mense, alhoewel hierdie bewuswording aanvanklik self nog nie rasoneel gefundeer is nie. Die kind verlaat, met ander woorde 'n selfonderhoudende ontwikkelingsstadium en gaan 'n rasonale en morele stadium binne. Hierdie ontwikkeling is essensieel want die mens is 'n rasonale en morele wese wat binne sy gemeenskap moet lewe.

Vryheid

Negatiewe opvoeding het sekere vreemde implikasies ingehou. Die kind moet leer deur sy kop te stamp en moet nie teen pynlike ervarings beskerm word nie, maar moet die vryheid besit om te spring en te hardloop en te val. Wanneer die kind val, leer hy sy beperkings ken en die val word vergeet in die vreugde van ongeïnhibeerde beweging (1957:42). Hy

veroordeel dan ook die gebruik om babas in doeke vas te wael sodat hulle nie kan beweeg nie (1957:35), en waarsku teen ouerlike liefde wat die kind se natuurlike groei inperk (1957:48).

Begeertes

Ware geluk moet gesoek word in die vermindering van die verskil tussen ons begeertes en ons vermoëns om dit te bereik. Die natuur gee aanvanklik aan elke mens net daardie natuurlike begeertes wat verband hou met voortbestaan. Daar is egter ander begeertes wat as 't ware in 'n soort reserwe geplaas is om later volgens behoefte na vore te kom. Verbeeldingskrag is hier veral belangrik omdat dit die perke van dit wat begeer kan word, uitbrei (Rousseau, 1957:44). Hierin is dan die potensiaal van groot ongelukkigheid opgesluit. Soos reeds bespreek, moet die stelling dat Rousseau die barbaar as gelukkig beskou het in hierdie beperkte konteks gesien word.

12.4.3 Die ontwikkeling van die kind volgens Rousseau

Vermoëns

Soos reeds aangedui, het Rousseau soos Locke aan die besit van verstandvermoëns geglo. Waar dit by Locke egter teen sy basiese standpunt ingedruis het, en deur sommige latere navolgers van die *tabula rasa*-teorie verwerp is, pas dit op harmonieuse wyse by Rousseau se algemene denkpatroon in. Rousseau het trouens 'n vorm van inherensie ingevoer wat wesenlik met die aanvaarding van 'n *tabula rasa* gebots het. Dit was die aanvaarding van ontwikkelingsstadia wat deur Lawrence (1971:568) beskryf word as "a kind of innateness which never left Western thought again: the notion of an innate pattern of development". Dit is belangrik om op die aard van hierdie hipotetiese benadering tot inherente kenmerke te let. Rousseau het nie bedoel dat die mens met inherente kennis gebore word nie. In *Émile* (Rousseau, 1957:28) sê hy spesifiek: "We are born capable of learning, but knowing nothing, perceiving nothing." Hy het die gedagte aan erfsonde by die mens ook baie spesifiek verwerp: "Let us lay it down as an incontrovertible rule that the first impulses of nature is always right; there is no original sin in the human heart ..." (Rousseau, 1957:56).

Stadia

Die nuwe idee wat hy aan die wêreld gebied het, was dat die mens inherent deur sekere stadia ontwikkel. Afgesien van die wetenskaplike potensiaal van hierdie konsep van kindwees, hou hierdie siening verband met 'n insig in die kind wat vir die ontwikkeling van kinderliteratuur belangrik was.

Rousseau (1957:44) druk die implikasie so uit:

Mankind has its place in the sequence of things; childhood has its place in the sequence of human life; the man must be treated as a man and the child as a child. Give each his place, and keep him there.

Hy vul die stelling ook soos volg aan: "Childhood has its own ways of seeing, thinking, and feeling; nothing is more foolish than to try and substitute our ways ..." (1957:54). Hierdie verwante stellings sou eenvoudig nie vir enige Middeleeuse denker moontlik gewees het nie, en verteenwoordig die oorgang na 'n belangrike stroming in moderne opvoedkundige sielkunde.

12.4.3.1 Die verstandsvermoëns

Soos baie ander denkers het Rousseau aanvaar dat die mens uit 'n kombinasie van siel en liggaam bestaan, en dat die siel sekere kapasiteite besit wat ontwikkel moet word. Die menslike natuur bestaan dan uit 'n manifestasie van hierdie kapasiteite. Die hipotese wat hy in Westerse denke ingevoer het, hou dan verband met die volgorde waarin hierdie kapasiteite in stadia by die mens ontwikkel (Price, 1962:300). Die vyf kapasiteite wat hy onderskei is: sintuiglike ervaring, gevoelens, begeertes, die wil en die rede.

12.4.3.2 Ontwikkelingstadia

Stadia

Rousseau het 'n indeling gemaak van ontwikkelingsstadia waarbinne die verskillende kapasiteite hulself by die mens manifesteer; en ook van die verskillende soorte volwassenes wat onderskei kan word, volgens die wyse waarop die kapasiteite ontwikkel. (Soos reeds gesien, het hy ook in die ontwikkeling van die mens die ontplooiing van vermoëns onderskei.) Die ontwikkeling vanaf geboorte tot volwassenheid geskied deur vyf stadia en elke stadium word met een van die vermoëns verbind. In 'n sekere sin kan 'n mens sê dat 'n kapasiteit in 'n sekere stadium te voorskyn kom (Price, 1962:305). Dit moet egter nie as 'n skielike verskyning gesien word nie, maar as 'n stadium waarbinne die verskillende vermoëns opvolgend oorheers. So moet die feit dat die eerste stadium die gevoel stadium is, nie vertolk word as sou gevoelens sintuiglike ervaring voorafgaan nie. Rousseau (1957:7) redeneer hier soos volg:

We are born sensitive and from birth onwards we are affected in various ways by our environment. As soon as we become conscious of our sensations we tend to seek or shun the things that cause them, at first because they are pleasant or unpleasant, then because they suit us or not, and at last because of judgments formed by means of the ideas of and goodness which reason gives us.

Vir Rousseau is sintuiglike ervaring, net soos vir Locke, die beginpunt van kennis en morele ontwikkeling. Vanaf die eerste bewuswording van sensasies is dit egter nie die sintuie wat oorheers nie, maar die vermoë om gevoelens te ervaar, en die sintuie oorheers eers gedurende die tweede lewenstadium. In die lig van hierdie opmerkings kan die lewenstadia wat Rousseau onderskei het, uiteengesit word.

a) Die eerste stadium (0 tot ongeveer 2 jaar)

Gevoelens

Gedurende hierdie stadium is gevoelens die dominante vermoë want die kind word oorheers deur plesier en pyn (wat natuurlik uit sintuiglike ervaring ontstaan). Hierdie gevoelens lei tot gewoontevorming waar die kind leer om sekere gevoelens te vermy en ander na te streef. Sy presiese woorde is hier nuttig omdat dit tot die kern van sy denke oor die natuurlike ontwikkeling van die kind deurdring (1957:29):

The child's first mental experiences are purely affective, he is only aware of pleasure and pain; it takes him a long time to acquire the definite sensations which show him things outside himself, but before these things present and withdraw themselves, so to speak, from his sight, taking size and shape for him, the recurrence of emotional experiences is beginning to subject the child to the rule of habit.

Omdat die kind net van gevoelens bewus is, vind 'n mens dat aangename dinge in stilte geniet word. Wanneer daar egter ongemak of pyn is, word dit op ondubbelsinnige wyse gekommunikeer. Rousseau plaas gevolglik klem op die rol van gevoelens as bron van die behoefte om te kommunikeer. Hy sien hierdie gebruik van klanke dan ook as 'n vorm van taalgebruik wat hy met die kunsmatige tale wat ons aanleer kontrasteer (Rousseau, 1957:31-32). By implikasie aanvaar hy, met ander woorde, ook 'n inherente vermoë om 'taal' op sinvolle wyse aan te wend.

Begeertes

In latere stadia manifesteer hierdie gevoelens hulself as begeertes, maar aanvanklik bestaan die suigeling se lewe uit plesier en pyn en die gewoontes wat met elke gevoel verband hou. Rousseau het hierdie stadium in elk geval as 'n baie primitiewe stadium beskou, en aangedui dat die stadium tot 'n einde kom wanneer die kind op verskeie gebiede begin vordering toon (Rousseau, 1957:40).

*Fisiese
behoefes*

Morrish (1968:88) meen dat die kern van hierdie stadium die bevrediging van fisiese behoeftes is. Die stelling strook wel met Rousseau se uiteensetting van die historiese ontwikkeling van die mens vanaf 'n wese met sekere verborge vermoëns, wat aanvanklik bloot op 'n fisiese vlak funksioneer. Die kind moet dan ook gesien word as iemand wat nog wag vir die natuurlike ontluiking van vermoëns. Die idee van

ontwikkelingstadia kan in hierdie lig beskryf word as die manier waarop die individu die ontwikkeling van sy spesie navolg.

b) Die tweede stadium (2 tot ongeveer 12 jaar)

Sensasies

Gedurende hierdie stadium oorheers sintuiglike ervaring, en Rousseau meen dat die klem op die ontwikkeling van die sintuie ingestel moet wees. Daar moet, met ander woorde, geen formele taalonderrig, geen morele opleiding, vertel van fabels of die gebruik van boeke wees nie (Price, 1962:313). Begeertes, verbeeldingskrag, die geheue en taalvermoë is teenwoordig, maar kan nie verder strek as dit wat uit sintuiglike ervaring ontstaan nie. Die rede speel ook nog 'n geringe rol in die lewe van die kind (Price, 1962:305). In hierdie stadium is opvoeding nog steeds negatief (Rousseau, 1957:57).

c) Die derde stadium (12 tot ongeveer 15 jaar)

Intellek

Morrish (1968:89) tipeer die oorgang wat nou plaasvind as die ontwikkeling van 'n beter konsentrasievermoë, wat uiting vind in die oorgang na geestesaktiwiteite — gekenmerk deur die vermoë om oor ervaringsgegewens te redeneer. Rousseau het hierdie stadium gesien as 'n tydperk van relatief kragtige vermoëns, omdat die jong mens wat in absolute terme nog nie die krag en vermoëns van 'n volwassene besit nie, nogtans in verhouding tot sy begeertes kragtig is — "He would be a very feeble man, but he is a strong child." (Rousseau, 1957:128.) Hierdie siening word so gemotiveer: Die hele ontwikkelingsgang van die kind tot adolessensie word gekenmerk deur swakheid, maar teen ongeveer twaalf tot dertien jaar haal die kind se kragte sy behoeftes in. Hoewel die kind in absolute terme nog steeds swak is, is sy krag in verhouding tot sy eenvoudige behoeftes oorvloedig (Rousseau, 1957:128). Swakheid word nie absoluut bepaal nie, want die rede vir die mens se swakheid:

[I]s to be found in the disproportion between his strength and his needs. It is our passions that make us weak, for our natural strength is not enough for their satisfaction. To limit our desires comes to the same thing, therefore, as to increase our strength.

Hierdie ewewig bring mee dat hierdie ontwikkelingstydperk die gelukkigste in 'n mens se lewe is. Wanneer die aard van die behoeftes volgens Rousseau in ag geneem word, is dit duidelik waarom dit so is. Die kind is nog egosentries op homself gerig, want die geslagsdrang met al die voortvloeiende passies is nog afwesig. Die kind is ook nog nie bewus van die frustrasies wat met die eise van die samelewing gepaard gaan nie.

Kennis

Nogtans word hierdie stadium gekenmerk deur 'n groter drang na kennis. Tot dusver was die kind 'n wese wat sy energie in liggaamlike aktiwiteite

benut het, maar: "The bodily activity, which seeks an outlet for its energies, is succeeded by the mental activity which seeks for knowledge." (Rousseau, 1957:130.) Oortollige energie kom gevolglik tot uiting in intellektuele nuuskierigheid wat weer uitloop op oordele oor die verhoudings tussen dinge. Die enorme hoeveelheid oortollige energie lei dan daartoe dat die mens in hierdie stadium daarop ingestel is om die waarheid te ontdek. Hierdie natuurlike rasonale ontwikkeling stel die jongmens in staat om dit wat in die natuur goed is te herken en vas te stel hoe dit nagestreef moet word (Price, 1962:306).

d) Vierde stadium (15 tot ongeveer 20 jaar)

Adolesensie

Die mens se lewe word ingrypend verander deur die ontwaking van die geslagsdrang (Rousseau, 1957:172):

He leaves childhood behind him at the time ordained by nature; and this critical moment, short enough in itself, has far-reaching consequences.

Hierdie oorgang beskryf hy as 'n tweede geboorte omdat die kind wat tot op daardie stadium bloot 'n fisiese wese was, nou as morele wese na vore tree (Rousseau, 1957:173-175). Om te verstaan hoe die geslagsdrang as kerndrang na vore kom, moet 'n mens daaraan dink as 'n drang wat net goed kan wees omdat dit natuurlik is. Die liefde moet egter daarteenoor gestel word. Waar dit 'n impuls van die natuur is dat iemand van een geslag iemand van die teenoorgestelde geslag opsoek, berus die liefde op "choice, preferences, individual likings" wat weer die resultaat is van "reason, prejudice, and habit" (Rousseau, 1957:175).

Liefde

Die kind is 'n natuurlike wese wat net selfliefde, ('n basiese beskermende impuls), ken. Die geslagsdrang dien egter as basis vir die ontwikkeling van 'n belangstelling in ander mense, wat saamgaan met 'n gevoel van toegeneentheid.

Vanweë die goeie kwaliteite wat daarin opgesluit is, word die liefde altyd deur die mensdom hoog geag. Dit is nogtans 'n onnatuurlike drang wat soms help om ons van koers af te dwing, en om sekere duister dinge in die hart plaas (Rousseau, 1957:175).

Daarom moet dit in die ontwikkeling van die morele mens in gedagte gehou word dat daar min natuurlike drange in die mens is, maar dat die mens wel onderhewig is aan onnatuurlike drange wat hom kan verslaaf. Rousseau se (1957:173) se woorde is hier treffend:

Our natural passions are few in number; they are the means to freedom, they tend to self-preservation. All those which enslave and destroy us have another source; nature does not bestow them on us ...

Die idees wat nou ontwikkel, hou dus met ander mense verband en die stadium word gekenmerk deur die oorheersing van begeertes. Die eenvoudige begeertes wat met die soeke na plesier en die vermyding van pyn gepaard gaan, word nou vervang deur 'n komplekse patroon van emosionele begeertes wat met ander mense verband hou (Price, 1962:306).

'n Baie belangrike ontwikkeling wat hieruit voortvloei, is die ontwikkeling van moraliteit. Idees van reg en verkeerd, goed en kwaad ontwikkel. Omdat die persoon ook nou op ander mense ingestel is, word doelstellings om sy eie lot te verbeter onderskei van doelstellings wat daarop gemik is om die lot van ander te verbeter. Omdat die mens nou nie meer egosentriese is nie, word die welstand van die hele gemeenskap moontlik en dit word moontlik om in te sien dat die verbetering van sosiale toestande in botsing mag wees met die nastrewe van egosentriese voordele.

e) Vyfde stadium (20 to ongeveer 25 jaar)

Moraliteit

Hierdie stadium word gekenmerk deur die oorheersende ontwikkeling van die wil. Waar die algemene vermoë om te onderskei tussen die persoonlike welsyn en die welsyn van die gemeenskap in die vorige stadium ontwikkel het, ontstaan daar nou 'n verdere klas in hierdie klassifikasie. Dit is 'n groep wat kleiner is as die gehele gemeenskap. Sommige mense ontwikkel die vermoë om te onderskei tussen die welsyn van een of ander kleiner groepering waaraan hulle behoort en die welsyn van die gehele gemeenskap. 'n Persoon mag in sy volwassenheid uiteindelik kan besluit dat dit wat hy wil vermag tot sy eie voordeel moet wees — soos om 'n bepaalde tipe belasting in te voer wat hom pas. Wat hy wil bereik, mag egter iets wees wat tot die welsyn van sy groep (soos 'n groep grondeienaars) bydra. Dit is egter ook moontlik dat hy iets wil vermag wat nie tot sy eie voordeel of tot die voordeel van sy groep is nie, maar wat die lot van die gehele samelewing verbeter (Price, 1962:307-308).

Price (1962:308) vat Rousseau se teorie so saam:

Rousseau assures us that all men desire to secure or to avoid those things whose ideas give them pleasure or pain respectively, that these desires express themselves in uniform habitual ways of securing their objectives, that reason serves as a practical instrument of realizing desires, that their attitudes and emotions are governed by the ways in which other persons impinge upon their love (the natural outgrowth of sex and pity), and that their wills exercise themselves from time to time in selecting one from among competing desires to be realized in action informed by whatever knowledge their reason can bring to it.

12.4.3.3 Opvoeding in verhouding tot ontwikkelingsstadia

Opvoeding Vir Rousseau is die uiteindelijke doelstelling van opvoeding 'n innerlike vrede in die gemoed. Dit kan nóg met ongeïnhibeerde nastrewe van begeertes, nóg met die totale onderdrukking daarvan bereik word. Die vrede is wel geleë in 'n harmonie tussen wat ons begeer en dit wat ons deur die uitoefening van ons eie natuurlike aanleg kan bereik. Die mens moet hom so min as moontlik op die samelewing verlaat, want dit lei tot korrupsie. Rousseau (1957:49) maan dan ook: "Keep the child dependant on things only."

Vrede Hierdie gevoel van innerlike vrede is ook nie iets wat uiteindelik deur ontwikkeling tot stand kom nie, maar verskil binne elkeen van die vyf stadia. Die opvoedkundige proses moet dan ook met inagneming van die inherente stadia geskied.

Die opvoedkundige proses bestaan uit drie verskillende soorte aktiwiteite (Rousseau, 1957:6):

- a) Die aktiwiteite van die natuur in die natuurlike groei en ontwikkeling van organe en vermoëns.
- b) Die aktiwiteite van die mens wat die natuurlike ontwikkeling rig.
- c) Die inwerking van die natuurlike omgewing op die mens.

Harmonie Rousseau (1957:6) verwys by wyse van beeldspraak na drie onderwysers en benadruk die noodsaaklikheid van harmonie:

If their teaching conflicts, the scholar is ill-educated and will never be at peace with himself; if their teaching agrees, he goes straight to his goal, he lives at peace with himself, he is well-educated.

Dit is gevolglik belangrik om te onthou dat dit die opvoeder se taak is om bloot rigting te gee aan 'n natuurlike proses van ontwikkeling deur stadia. Die kontras tussen hierdie siening, en dié van Locke, is opmerklik. Vir Locke is sintuiglike ervaring die uiteindelijke bron van alle kennis, terwyl die opvoeder iemand is wat ervarings skep met die doel om 'n neutrale wese te kondisioneer.

Plato Rousseau se basiese Platoniese ingesteldheid, met die klem op die inherente, moet hier steeds voor oë gehou word, en hy het Plato se *Republiek* inderdaad as die grootste opvoedkundige werk van alle tye beskou (Rousseau, 1957:8). Hy loof sy oogmerke soos volg: "Plato only sought to purge man's heart; Lycurgus turned it from its natural course." Rousseau (1957:6) reageer dan ook soos volg op bewerings dat dit wat 'natuur' genoem word, bloot gewoontes is wat by die mens gevestig raak:

Nature, we are told, is merely habit. What does that mean? Are there not habits formed under compulsion, habits which never stifle nature?

Hy verwys dan as voorbeeld na plante wat gedwing kan word om in 'n onnatuurlike rigting te groei, maar dat die natuur weer oorneem sodra die onnatuurlike dwang gestaak word. Sy gevolgtrekking is dan dat 'n mens die term 'natuur' net moet gebruik vir "habits conformable to nature" (Rousseau, 1957:7). Die kind kan ook in 'n rigting gedwing word, maar as 'n mens die natuur kans gee, sal die natuur weer oorneem. Die kontras met Locke is natuurlik hierin opmerklik.

12.5 Samevatting

Rousseau het 'n enorme bydrae tot die ontwikkeling van die moderne konsep van die kind gelewer, en hy kan tereg die vader van die moderne ontwikkelingspsigologie genoem word. In sy baanbrekende hipotese dat die kind deur sekere inherente stadia ontwikkel, het hy 'n nuwe konsep in Westerse denke daargestel en die werk van denkers soos Piaget moontlik gemaak.

Hierdie konsep staan in direkte teenstelling met die idee van die kind as 'n *tabula rasa* en die intellektuele afstammeling van Rousseau kan duidelik onderskei word van dié van Locke. Waar Locke se teorie in uiterste vorm uitloop op die behaviorisme van Skinner en die uiterste enkulturatiewe teorie dat persoonlikheid en kultuur aan mekaar gelyk is, lei Rousseau se teorie tot die konsep van kulturele ontwikkeling wat binne universele ontwikkelingsstadia plaasvind.

HOOFSTUK 13

Die opvolgers van Rousseau

13.1 Inleiding

'n Belangrike aspek van die siening dat die kind se ontwikkeling vanaf geboorte nie die invloed van ervaring op 'n *tabula rasa* is nie, maar die natuurlike ontplooiing van inherente ontwikkelingsstadia, is die besef dat die kind nie bloot 'n volwassene in die klein is wat ervaring kortkom nie, maar 'n wese met eiesoortige kenmerke. Waar Rousseau dan die rewolusionêre insig geskep het dat dit die geval is, is dit die moeite werd om vas te stel hoe sy basiese idees tot in die moderne tyd verder gevoer is. Hiervoor kan die werk van 'n beroemde drietal opvoedkundiges, Pestalozzi, Fröbel en Montessori, en werk op die gebied van opvoedkundige sielkunde, deur veral Piaget, ontleed word.

13.2 Pestalozzi

*Natuurlike
opvoeding*

Pestalozzi het die idee van natuurlike opvoeding, in die woorde van Power (1970:489), "almost as a matter of faith" aanvaar en *Émile* is aanvanklik letterlik as 'n handboek gebruik. Hoewel hy nie bereid was om hom uit te laat oor die netelige vraagstuk van inherente kennis nie, het hy klem gelê op verstandsvermoëns en dit gestel dat die opvoeder tevrede moet voel indien die kind se vermoëns ontwikkel kan word (Bowen, 1981,3:225). Hierdie ontwikkeling moet op natuurlike wyse geskied, want die mens se hoëre vermoëns is soos 'n pèrel wat binne 'n toe skulp geleë is. Indien die skulp te gou oopgebreek word, bly 'n onvoltooide pèrel oor (Lawrence, 1972:191). Hier is die sielkundig juiste beginsel dat die kind vanaf sy eie intuïtiewe waarneming tot uiteindelijke abstraksies moet vorder, beklemtoon (Lawrence, 1972:191).

Sielkunde

Wat die begrip natuurlike ontwikkeling betref, wys Liedtke (1968:126) juis daarop dat Pestalozzi se siening mettertyd toenemend 'n sielkundige betekenis verkry het. Pestalozzi (soos aangehaal deur Liedtke 1968:126) stel dit soos volg:

Wo du die Erde der Natur überlässest, da trägt sie Unkraut und Disteln, und wo du ihr die Bildung deines Geschlechts überlässest, da führt sie dasselbe weiter

nicht, als – in den Wirrwarr einer Anschauung; die weder für deine noch für die Fassungskraft deines Kindes so geordnet ist, wie ihr es für den ersten Unterricht bedürft.

Die idee dat die aanskouing van die ongerepte natuur, uit onderrigsoogpunt gesien, op 'n deurmekaarspul neerkom, besit hier, met inagneming van die sentrale plek wat die begrip *Anschauung* in sy opvoedkundige teorie gespeel het, 'n dieper betekenis wat verband hou met die ware invloed wat Rousseau op sy denke uitgeoefen het.

13.2.1 Die begrip *aanskouing*

Aanskouing

Die WAT (1950,1:27) bied 'n goeie basiese definisie van *aanskouing* in die sin wat Pestalozzi die woord gebruik het: "(Onmiddellike) bewuswording van wat sintuiglik waargeneem word en die aanknoping daarvan by vroeër opgedane ervaringe." Die illustrasie wat die woordgebruik toelig, is ook goed gekies: "Vir Pestalozzi is *aanskouing* die teenstelling tot suiwer woordekennis." Op hierdie basiese vlak kan 'n mens dit vertolk as die standpunt dat die mens op intuïtiewe wyse leer deur bewus te word van wat sintuiglik waargeneem word, in teenstelling met leermetodes wat berus het op die aanhoudende herhaling van die definisies van dinge. Bowen verwys ook na die intuïtiewe aard van *aanskouing*, maar beklemtoon verder dat die term ook 'n holistiese konnotasie het. In teenstelling met 'n dualisme tussen mens en natuur, waar die mens as die temmer van die natuur gesien is, het Rousseau 'n holistiese standpunt gestel waarvolgens die mens deel van die organiese geheel van die natuur is. Hierdie gedagte was dan ook sterk by Pestalozzi aanwesig (Bowen, 1981,3:219-220).

Beplande aanskouing

Dit is belangrik om in die lig hiervan weer na Pestalozzi (soos aangehaal deur Liedtke, 1968:126) se latere standpunt oor die waarneming van die natuur te kyk. Hierbo is sy mening aangehaal dat *aanskouing* van die ongerepte natuur 'n deurmekaarspul afgee. Hy gaan dan voort om die rede te verstrek:

Bäume und Kräuter stehen hier nicht in den Reihenfolgen, welche die geschicktesten sind, das Wesen einer jede Gattung anschaulich zu machen.

Liedtke (1968:126) wys op die implikasies hiervan. Hoewel die klem steeds op opvoeding volgens die natuur is, besit 'natuur' nie meer 'n kosmologiese inhoud nie, omdat dit nou gebruik word vir die innerlike struktuur van die mens, en sodoende 'n sielkundige inhoud verkry. Onderrig moet naamlik by die menslike natuur aangepas word. Die mens moet 'n natuurlike ontwikkeling ondergaan tot op 'n vlak waar definiëring

moontlik is, en onderrig wat dadelik met woorddefinisies begin, druis hierteen in.

13.3 Fröbel

Natuurlike
opvoeding

Om homself as onderwyser te bekwaam het Friedrich Fröbel (1782-1852) na Pestalozzi se skool gegaan en die rewolusionêre idees wat daar toegepas is, bestudeer (Bowen, 1981,3:335). Hy het oortuig geraak van die basiese korrektheid van wat hy daar ondervind het, en hy het dan ook die konsep van natuurlike opvoeding wat deur Rousseau en Pestalozzi gevestig is konsekwent verder gevoer (Ballauff & Schaller, 1973,3:114). Belangrike aspekte hiervan kan beklemtoon word. Locke se *tabula rasa*-teorie is eksplisiet verwerp. Die kind is nie soos 'n stuk was of klei wat na willekeur gevorm kan word nie, maar soos 'n jong plant of dier wat volgens 'n inherente wet ontwikkel (Bowen, 1981,3:337). Dit moet hier in gedagte gehou word dat hy baie keer verkeerd verstaan is weens die uiters mistiese aard van sy beskouings. (Bluhm, 1971:101).

Fröbel se opvoedkundige teorieë het wel op noukeurige waarneming van jong kinders gesteun, maar hulle kan nie van sy religieuse en wysgerige standpunte, wat uiters misties van aard was, losgemaak word nie. God, mens en natuur was vir hom in 'n panenteïstiese eenheid saamgevoeg. Die eeue-oue probleem van eenheid en menigvuldigheid benader hy deur hom op mistieke wyse tot die wiskunde te wend. Die goddelike vorm is 'n perfekte sfeer, wat in 'n proses van uitstraling perfeksie inboet en ander vorme aanneem. Lilley (Fröbel, 1967:14) stel dit in haar inleiding tot 'n keur uit sy geskrifte so: "God is the absolute centre-point from which everything emanates ..."

Die taak van die opvoeder word beheers deur die feit dat die mens deel van hierdie eenheid is, en dat die ontwikkeling van die kind, soos die ontwikkeling van 'n blom, op natuurlike wyse moet geskied. Ontwikkeling geskied deurdad die mens vanaf geboorte toenemend tot 'n bewussyn van sy intieme verhouding tot alle ander dinge kom. Hierdie ontwikkeling geskied in stadia, wat verklaar word in terme van 'n polariteit wat 'n belangrike deel van sy wysgerige benadering vorm. In die verhouding van die mens tot alle ander dinge in die natuur, is dit vir hom 'n belangrike stelreël dat alles wat innerlik is na buite tot uiting moet kom, terwyl alles wat buite die mens geleë is na binne ingetrek word. Daarby bedoel hy dat die mens se innerlike kragte gestalte aan die wêreld na buite gee, terwyl alle uiterlike dinge die mens binnedring en tot 'n innerlikheid verander word (Reble, 1971,1:226). Hy beskou dit as die taak van die opvoeder om

hierdie aspek van die mens in sy totale omgewing in ag te neem. Hoewel die twee prosesse op grondliggende wyse in samehang voltrek word, oorheers eers die een dan die ander. By die suigeling oorheers die sintuiglike 'inneem' van die omgewing, hoewel die beweging van sy ledemate reeds die dryfkrag vertoon om na buite gestalte te gee aan die uiterlike. In die volgende stadium kom uiting na buite sterk na vore — soos blyk uit die vreugde wat die kind in beweging, mimiek, praat, sing, ensovoorts vind (Reble, 1971,1:226-227).

Hoewel Fröbel se opvoedkundige teorie deel van 'n troebele en mistieke denksisteem was, moet balans tog bewaar word deur daarop te wys dat sy pedagogiek ook gesteun het op fyn waarneming van kinders, en dat in die woorde van Lilley (Fröbel, 1967:69) "his insight into children's behaviour is often a startling illumination".

13.3.1 Ontwikkelingstadia

Stadia

By Fröbel verskil die ontwikkelingstadia van dié van Rousseau omdat die stadia nie deur die ontwikkeling van vermoëns gekenmerk word nie, maar deur 'n kontinue ontwikkelende bewussyn (Price, 1967:236). Hy het dan ook die kontinuïteit tussen stadia beklemtoon en gewaarsku dat die vyf stadia — kleinkindertyd (suigelingstadium), kindertyd, jeug, volwassenheid en bejaardheid — nie skerp onderskei moet word nie (Fröbel, 1967:62). Dit is inderdaad skadelik om te aanvaar dat die volwassene iets heeltemal anders as die kind is (Lawrence, 1972:246). Hy het in elk geval nie veel aandag aan jeug en volwassenheid geskenk nie (Price, 1967:236).

Die suigelingstadium

Die taak van die opvoeder is in hierdie stadium net om die kind te voed en te versorg en verder toe te laat dat hy volgens sy natuur ontwikkel. In die beredenering van sy grondliggende standpunt oor die uiterlike en die innerlike kom hy egter ook tot 'n insig wat by Piaget besondere aandag geniet het. Hy wys naamlik daarop dat die kind aanvanklik geen skeiding tussen homself en sy omgewing maak nie. Buiten vir die mistiese verwysing na die *All-Einheit* klink die volgende opmerking oor Fröbel (Reble, 1971,1:226) of dit van Piaget gesê word:

Ich und Welt haben sich für den Säugling noch nicht klar von einander ab, er lebt noch in der unmittelbaren All-Einheit, und daher läßt sich noch nicht ein wirkliches "Ich" ansprechen.

Die kinderstadium

Die eerste skeiding tussen die kind en sy wêreld vind nou plaas want die kind ontdek homself, en begin om dinge buite hom te vestig (Reble, 1971,1:227). Fröbel (1967:82) beklemtoon dan ook dat die belangrikheid van die periode geleë is in die feit dat die kind nou in 'n verhouding tot sy omgewing tree en begin met die menslike proses om die wese daarvan te begryp. Daarom moet die omgewing op korrekte wyse aan hom voorgestel word, want:

In his growth it is important to man whether he regards the outer world as meaningless and evil — to be exploited or to be enjoyed only by others — or as intrinsically purposeful and possessed of a high and spiritual function.

(Hier moet miskien beklemtoon word dat die kind nie gekondisioneer word om die een of ander houding in te neem nie. Die kind is deel van die God/mens/natuur-eenheid en moet net gehelp word om die tot bewussyn van die geestelike inhoud van die geheel te kom.)

Spel

Dit is reeds genoem dat die kind gedurende hierdie tweede stadium vreugde vind in beweging, mimiek, praat, sing, ensovoorts, wat alles uitinge is van die innerlike wat na buite optree. Hoewel die ontwikkeling van taalgebruik 'n belangrike kenmerk van dié stadium is, is spel die belangrikste element van die kind se ontwikkeling en Fröbel (1967:84) verwys inderdaad na spel as die hoogste vlak van ontwikkeling in die kindertyd en sê dan: "At this age play is never trivial; it is serious and deeply significant ... for in his free choice of play a child reveals the future life of his mind ..." Die dieper betekenis wat spel ingehou het, blyk ook uit die feit dat sy gebruik van 'speelgoed' met 'n bal begin. (Die perfekte goddelike vorm in die heelal was vir hom 'n sfeer.)

Om die sentrale plek wat spel in die kinderstadium ingeneem het in perspektief te plaas, wys Reble (1971,1:227) daarop dat spel die manier is waarop die kind in die kinderstadium met homself en die wêreld omgaan. Lilley (Fröbel, 1967:25) verduidelik ook dat elke stadium sy eie kenmerkende manier besit waarop die verhouding met die wêreld ontwikkel word. Die jeugdige vind dit byvoorbeeld in praktiese bedrewenheid en werkies in die huishouding.

(Die ontstaan van die *Kindergarten* waarin allerhande opvoedkundige speelgoed gebruik is, het in elk geval uit hierdie teoretiese standpunt voortgevloei.)

Die jeugdige

Waar die kindertyd gekenmerk word deur die eksternalisering van die innerlike, is die jeugdige stadium 'n tydperk waarin kennis opgedoen word "the time ... for receiving into the mind the significance of external things" (Fröbel, 1967:121). (Die patroon van die innerlike en uiterlike wat om die beurt oorheers, word met ander woorde voortgesit.) Hierdie behoefte om die betekenis van die omgewing te leer ken, vereis dat onderrig nodig word, en dit is dan ook die tyd waarop die kind kan begin skoolgaan.

Stories

'n Belangstelling in praktiese bedrewenheid en die suksesvolle uitvoering van takies vervang spel as die manier waarop die kind nou met die omgewing in aanraking kom, maar daar is nogtans ook 'n diep ingebore drang na stories. Daarom is die vertel van stories belangrik (Fröbel, 1967:130). Gevolglik moet die klem in die skool op die vertel van stories, waarneming van die natuur, groepaktiwiteite, deelname aan die administrasie van die skool, ensovoorts val (Price, 1967:236).

13.4 Montessori

*Natuurlike
opvoeding*

Maria Montessori (1870-1952) was 'n Italiaanse geneesheer wat, as gevolg van haar werk met verstandelik vertraagde kinders in 'n psigiatriese hospitaal, 'n belangstelling in die opvoedkunde ontwikkel het. Twee strominge kan dan ook in die ontwikkeling van haar opvoedkundige idees onderskei word. Eerstens het sy deeglik ingegaan op die werk van twee Franse geneesheer, Jean-Marc-Gaspard Itard en sy student Edouard Seguin, met gestremde kinders. Wat die ontwikkeling van haar algemene opvoedkundige idees betref, moet die invloed van die natuurlike opvoeders Rousseau, Pestalozzi en Fröbel egter beklemtoon word (Kramer, 1976:62).

Selfaktivering

'n Basiese uitgangspunt was dat die kind nie gekondisioneer moet word om te werk nie, maar 'n inherente dryfkrag besit om dit te wil doen. Dit moet net ontwikkel word. Die kontras met Locke het ook duidelik geblyk uit haar afskaffing van pryse (Kramer, 1976:101). In navolging van Rousseau, Pestalozzi en Fröbel is die kind beskou as 'n selfgeaktiveerde leerder wat in 'n voorbereide omgewing met behulp van geprogrammeerde materiale tot selfopvoeding gestimuleer word (Orem, 1971:390).

13.4.1 Die ontwikkeling van die kind

Stadia

Die periode vanaf geboorte tot ongeveer ses jaar was vir haar die belangrike vormende stadium waartydens die kind se natuurlike dryfvere sorg vir die ontwikkeling van die sintuie, die spierstelsel en intellektuele

funksies; en die opvoeder die regte omgewing skep en waak teen trauma (Orem, 1971:390).

Die kind se ontwikkeling geskied deur stadia, wat elk sy eie eise stel en as die behoeftes van 'n besondere stadium nie bevredig word nie, word 'n sekere aspek van die kind se ontwikkeling permanent benadeel (Lawrence, 1972:329). Hierdie stadia kan beskryf word as onomkeerbare sensitiewe periodes waarbinne sekere kenmerke natuurlikerwys ontwikkel (Orem, 1971:390).

13.5 Piaget

Biologie

Alhoewel Jean Piaget 'n baie belangrike bydrae tot sielkundige teoretisering gelewer het, is dit nuttig om voor oë te hou dat ons by hom primêr met 'n biologiese konsep van die kind te doen het. Sy werk met kinders moet gesien word as deel van sy navorsing oor die aard van biologiese strukture, en veral van die evolusie van sodanige strukture tot op die vlak van menslike logies-wiskundige strukture.

Evolusie

Volgens die Neo-Darwinisme is die variasies wat deur genetiese mutasies in 'n bevolking ontstaan, om dan aan die werking van natuurlike seleksie blootgestel te word, die meganisme wat evolusionêre verandering veroorsaak. Piaget (1979a:23) verwerp die rol van toeval wat die essensie van hierdie teorie is, en stel 'n evolusionêre model waarin die organisme op dinamiese wyse in wisselwerking met die omgewing verkeer en waar gedrag inderdaad verantwoordelik is vir evolusionêre verandering op makrovlak (Piaget, 1979a:135).

Gedrag

Piaget (1979a:ix) definieer gedrag soos volg:

By 'behaviour' I refer to all action directed by organisms toward the outside world in order to change conditions therein or to change their own situation in relation to these surroundings ... At the lowest level, behaviour amounts to no more than sensorimotor actions (combinations of perceptions and movements); at the highest, it embraces ideational internalizations, as in human intelligence, where action extends in the sphere of mental operations.

Die belangrikste kenmerk van gedrag is dat dit nie net op oorlewing gerig is nie, maar dat dit altyd neig om die spesifieke veld waarbinne die handeling plaasvind, uit te brei (Piaget, 1979a:6) — meer spesifiek na 'n 'kenbare' omgewing wat miskien nie eers dadelik nuttig is nie (Piaget, 1979a:11). Hy vat sy siening dat organismes hul omgewing ter wille van die kenbaarheid daarvan uitbrei, so saam:

This process, which may be identified in animals whose organization is of the most primitive kind, is naturally reinforced as soon as simple precautionary behaviour gives way to the curiosity of the higher vertebrates, and even more so when actions become susceptible of ideational internalization and the door is opened to the indefinite expansion of the need for knowledge characteristic of human thought.

Die bestudering van kinders toon hoe die mens vanaf 'n organisme wat net tot eenvoudige sensomotoriese handeling in staat is, tot operasies met hierdie verinnerlikte konsepte vorder.

Aanpassing

Intelligensie is self ook 'n vorm van biologiese aanpassing. Hiervan sê Piaget (1979b:3-4):

To say that intelligence is a particular instance of biological adaptation is thus to suppose that it is essentially an organization and that its function is to structure the universe just as the organism structures its immediate environment.

Biologiese aanpassing definieer hy as 'n ewilibrum tussen assimilasië en akkommodasië (Piaget, 1979b:6). Assimilasië is die proses waardeur die organisme dinge uit die omgewing, gewaarwordings, voedsel of ervaring by die bestaande struktuur inkorporeer (Pulaski, 1980:9). Akkommodasië is weer die gevolg van die druk van die omgewing wat sekere transformasies afdwing (Piaget, 1979b:6). Wanneer die twee prosesse in balans verkeer, vind aanpassing van die organisme plaas. Hierdie begrippe is vir sy siening van die kind se intellektuele ontwikkeling belangrik. Gruber en Vonèche (Piaget, 1982:xxxvi) druk dit so uit:

The environment is not conceived as something that "happens" to the child, not a stimulus that elicits a response. Rather the child seeks out those features of the environment to which he can meaningfully respond, both by assimilating them to existing structures and by accommodating those structures to make continued assimilation possible. The initiative belongs to the child.

13.5.1 Piaget se ontwikkelingstadia

Stadia

Hoewel Piaget sy teorie uitgebrei het om die morele ontwikkeling van kinders in te sluit, het ons by hom wesenlik met teoretisering oor kognitiewe ontwikkeling te doen. In hierdie verband moet daarop gelet word dat hy ook diep wysgerige belangstellings besit het en dat hy in werklikheid ook besig was om 'n genetiese basis vir Kant se aprioriese kategorieë (tyd, ruimte, ensovoorts) te formuleer.

Volgens Inhelder (1970:21), wat baie nou met Piaget saamgewerk het, vertoon ontwikkelingstadia in Piaget se teorie die volgende algemene kenmerke:

Elke stadium sluit 'n periode van totstandkoming en 'n periode van afhandeling in. Laasgenoemde periode word gekenmerk deur die progressiewe organisasie van 'n samegestelde struktuur van geestesoperasies.

Elke sodanige struktuur is terselfdertyd die voltooiing van 'n stadium en die aanvang van die volgende stadium.

Die orde is konstant. Die ouderdom kan by individue verskil, maar nie die opeenvolging nie.

Voorafgaande strukture word altyd deel van opvolgende strukture.

13.5.1.1 Die indeling van die ontwikkelingstadia

Die indeling wat hier volg, is in ooreenstemming met Piaget se uiteensetting in *The principles of genetic epistemology* (1977). Daarvolgens onderskei hy:

- a) Sensomotoriese vlakke
- b i) 'n Eerste vlak van pre-operasionele denke
- ii) 'n Tweede vlak van pre-operasionele denke
- c i) 'n Eerste vlak van konkrete operasies
- ii) 'n Tweede vlak van konkrete operasies
- d) Formele operasies

13.5.1.2 Sensomotoriese vlakke

Sensomotories

Aanvanklik besit die kind geen bewussyn van homself of van 'n grens tussen data wat intern (binne die organisme) verskaf word en data wat ekstern (vanuit die omgewing) verskaf word nie (Piaget, 1977:20). In hierdie realiteitstruktuur — sonder subjekte en objekte — vorm handeling dan die skakel tussen wat later as subjek teenoor objek onderskei word (Piaget, 1977:20-21). Ten spyte van hierdie gebrek aan differensiasie en die afwesigheid van selfbewussyn, bring die suigeling in sy aanvanklike gedrag alles in verband met sy liggaam — "as if it were the centre of the universe — but a centre that is unaware of itself" (Piaget, 1977:21). Om die gepaardgaande gebrek aan differensiering tussen subjek en objekte en sentrerings op die liggaam te verklaar, wys Piaget daarop dat handeling soos suig, kyk, en gryp heeltemal ongekoördineerd plaasvind. Dit word duidelik wanneer 'n mens hierdie sensomotoriese vlak met die volgende vlak vergelyk.

Assimilasie

Vanaf ongeveer een tot twee jaar vind daar, in die woorde van Piaget (1977:21), 'n Copernicaanse rewolusie plaas. Handeling word in verhouding tot die liggaam gedesentreer, en die liggaam word aanvaar as 'n objek tussen ander objekte (Piaget, 1977:21-22). Handeling word nou

ook toenemend gekoördineer deur 'n subjek wat van homself bewus word as die bron van handeling en gevolglik van kennis, want die koördinering van handeling voorveronderstel 'n inisiatief wat verder strek as die onmiddellike gedragsverhouding tussen die liggaam en 'n eksterne objek (Piaget, 1977:22). Wanneer 'n mens na die aard van vroeëre, ongekoördineerde handeling kyk, kan die rol van assimilasië bespeur word. Piaget (1977:22) meen dat daar in die primitiewe staat twee moontlikhede is. Eerstens is daar 'n erflike struktuur, wat reeds vooraf bestaan. Assimilasië bestaan dan bloot uit die inkorporering van nuwe objekte waarvoor daar nie in die organiese program voorsiening gemaak is nie. (Die suigrefleks word byvoorbeeld nie net vir oorlewing gebruik nie, maar ander objekte as die moeder se bors word ook gesuig.) In die tweede geval gebeur dit dat iets onvoorsiens gebeur. Die kind probeer byvoorbeeld sonder sukses om iets wat hang, te gryp sodat die objek begin swaai. Dit hou vir die kind 'n nuwigheid in en hy probeer om die gebeure te reproduseer. Op hierdie punt kan 'n mens dan van reproduktiewe assimilasië praat, en dit is ook die begin van die vorming van 'n gedragskema. Wanneer hy 'n ander hangende voorwerp teëkom, word dit deur sogenaamde rekognitiewe assimilasië by die skema geïnkorporeer. Wanneer die vorige aksie in die nuwe omstandighede uitgevoer word, is die assimilasië veralgemenend (Piaget, 1977:23). Aanvanklik is doel en middele nog relatief ongedifferensieerd, maar op 'n volgende vlak van ontwikkeling sal die kind vir homself 'n doel stel en dit probeer nastreef, en ook verskillende van die skemas wat ontwikkel het, gebruik in 'n poging om suksesvol te wees (Piaget, 1977:23).

Piaget wys daarop dat daar ten spyte van hierdie eenvoudige begin, 'n proses waargeneem kan word wat met verloop van tyd al hoe duideliker na vore kom. Eerstens is daar die konstruksie van nuwe kombinasies deur die vereniging van abstraksies wat uit die objekte self ontstaan. (Die kind se herkenning van 'n hangende voorwerp as iets wat geswaai kan word, vereis so 'n abstraksie.) Verder vereis die koördinering van handeling om 'n doel te bereik 'n ander soort abstraksie — iets wat nader is aan 'n soort reflektiewe abstraksie (Piaget, 1977:23).

13.5.1.3 Die eerste vlak van pre-operasionele denke: twee tot vier

Pre-konsepte

Die skemas van sensomotoriese intelligensie is strukture wat dien as 'n beginpunt vir die ontwikkeling van konsepsionele denke, maar die skemas bevat nog nie konsepte nie omdat hulle nie in denke hanteer kan word nie, en net in werking tree op die oomblik wanneer hulle in die praktyk toegepas word (Piaget, 1977:25). Dit is omdat die kind nog oor geen semiotiese apparaat beskik nie; en met die aanvang van taalgebruik,

simboliese spel en geestesbeelde verander die situasie dan ook baie vinnig. Op die eenvoudige handeling wat op 'n direkte verhouding tussen subjek en objek berus, word 'n nuwe soort verinnerlikte handeling afgedruk. Die kind is nie net in staat om vanaf punt A tot punt B te beweeg nie, maar kry dit reg om die beweging AB in sy gedagte voor te stel (Piaget, 1977:25). Alhoewel 'n mens hier nog net 'n verinnerliking van handeling het, wys Piaget daarop dat selfs 'n volwassene nie in staat is om enige handeling in presiese detail in sy gedagte voor te stel nie. Daar vind noodwendig 'n sekere mate van abstraksie plaas. Daarby bestaan die verinnerliking uit 'n voorstelling van die handeling in gedagte, en die verbeelding daarvan by wyse van simbole en tekens (geestesbeelde en taal), sodat 'n mens wel van rudimentêre konsepte kan praat. Piaget (1977:25) het dan ook die term **pre-konsep** vir hierdie verinnerlikte handeling geskep. Hierdie **pre-konsepte** verskil op grond van gebrekkige klassifikatoriese vermoëns van volwaardige konsepte. In die algemeen kom dit daarop neer dat twee klasse met dieselfde ekstensie maklik begryp word, maar dat die verhouding van subklasse tot klasse onverstaanbaar bly, omdat **alle en sommige** nog nie gekwantifiseer word nie (Piaget, 1977:29). Waar 'n klas van ronde rooi plaatjies aan 'n kind vertoon word, sal hy dadelik insien dat al die ronde plaatjies rooi is, en sodoende begrip toon vir die feit dat die twee klasse dieselfde ekstensie besit. By oorweging van 'n klas van blou plaatjies waarvan sommige rond en die ander vierkantig is, ontken die kind egter dat die vierkantige plaatjies almal blou is omdat daar ook ronde blou plaatjies is (Piaget, 1977:29). Kinders vind dit ook in hierdie periode moeilik om individu en klas van mekaar te onderskei. Hiervan sê Piaget (1972:226):

It is because a stable general class does not exist, that the individual elements, not being assembled within the framework of a real whole, partake directly of one another without permanent individuality, and it is the lack of individuality in the parts which prevents the whole from becoming an inclusive class.

Verhoudings

Afgesien van die pre-konsep word hierdie vlak ook gekenmerk deur sogenaamde pre-verhoudings. Die kind is nog nie in staat om die verhouding tussen dinge te begryp nie, omdat die dinge in absolute terme beskou word. In $A < B < C$ is die posisie van B onverstaanbaar, want indien B 'kleiner as' is, kan dit nie ook 'groter as' wees nie.

Logika

Indien 'n mens op die verhouding van die kind tot sy omgewing let, kan die vordering soos volg beskou word: Gedurende die sensomotoriese stadium is daar slegs 'n direkte kontak tussen die kind en die omgewing. Gedurende die eerste periode van die pre-operasionele stadium ontwikkel daar egter ook tussengangers tussen die kind en die objekte. Hierdie tussengangers is egter nog net pre-konsepte en pre-verhoudings wat, met

ander woorde, nog tussen aksieskemas en konsepte geleë is. Die kind is egter op weg na konsepte, wat by wyse van wat Piaget **operasies** noem, suiwer in die gedagte gemanipuleer kan word. Voordat hierdie operasionele stadia bereik kan word, is daar egter nog 'n tweede vlak van pre-operasionele denke wat voorlê.

13.5.1.4 Die tweede vlak van pre-operasionele denke: vyf tot ses

Desentrering

Daar is 'n groot ooreenkoms tussen die oorgang vanaf die eerste na die tweede sensomotoriese stadium, en die oorgang vanaf die eerste na die tweede pre-operasionele stadium. In albei gevalle is daar 'n oorgang vanaf radikale egosentrisme tot 'n aanvaarding van objekte in ruimte. Die verskil is egter dat die aanvanklike sentrering met die liggaam self verband hou, en die konseptualisering van die jare twee tot vier gekenmerk word deur 'n eenvoudige assimilering van objekte en hul kragte binne die kind se eie handeling (Piaget, 1977:31). Die egosentrisme waarvandaan nou wegbeweeg word, hou verband met gekonseptualiseerde handeling, wat om die kind se handeling gesentreer is. Groter koördinasie tree nou ook in, maar in hierdie geval in die vorm van funksies. Dit beteken dat die kind insien dat dinge funksioneel verbind is, sodat verandering van een van die terme in 'n verhouding, die ander raak. Waar 'n tou om 'n spil getrek word, kan die kind nou insien dat wanneer die een deel langer word, die ander noodwendig korter moet word. Hierdeur word die een stadium beëindig met 'n struktuur wat dadelik dien as die vertrekpunt van die volgende stadium, die begin van ware operasies met konsepte en 'n behoorlike begrip van verhoudings. Wat nog kortkom, is die vermoë om handeling om te keer sodat daar sogenaamde konservering kan plaasvind. In die voorbeeld van die tou wat om 'n spil getrek word, besef kinders nog steeds nie dat die tou se totale lengte nie verander nie, omdat aanvaar word dat die deel wat getrek word meer in lengte toeneem, as wat die ander deel korter word. Daar is gevolglik ook geen begrip dat dit moontlik is om die vorige posisie van die tou presies te herstel deur die handeling om te keer nie (Piaget, 1977:32).

13.5.1.5 Die eerste vlak van konkrete operasies: sewe tot agt

Logika

Hierdie ontwikkelingsvlak bring 'n deurslaggewende verandering in die ontwikkeling van konsepte mee. Die verinnerlikte handeling waarmee die kind tot dusver gehandel het, verkry in hierdie jare die status van ware operasies wat so gedefinieer word: "reversible transformations modifying certain variables and conserving others as invariants" (Piaget, 1977:34). Die basis van operasionele omkeerbaarheid is die vermoë tot 'n enkele geestehandeling, waarin antisipasies en retrospektiewe insig saamsmelt.

Waar kinders stafies, wat volgens toenemende lengte 'n reeks vorm, in volgorde moet plaas, blyk die ontwikkeling duidelik. Op die eerste pre-operasionele vlak word die stafies in pare (kort/lank) of in stelle van drie (lank/medium/kort) gerangskik. Op die tweede pre-operasionele vlak word die regte volgorde uiteindelik met probeer en tref bereik. Op die eerste vlak van konkrete operasies word die stafies gerangskik deur die kortste te soek, gevolg deur die tweede kortste, ensovoorts. Piaget (1977:35) skryf dit toe aan die vermoë om $>$ ('groter as') en $<$ ('kleiner as') gelyktydig antisiperend en retrospektief toe te pas. Dieselfde ontwikkeling kan ook by die kind se vermoë om te klassifiseer bemerk word, waar dit ook beteken dat die kind nie meer foute herstel nadat 'n aksie fisies uitgevoer is nie, maar waar foute vooraf herstel word deur direkte en omgekeerde geestesoperasies (Piaget, 1977:36). Pulaski (1980:29) vat die implikasies van konkrete operasies so saam:

Working with concrete exemplars, he can now operate in thought, classifying them or their representations (pictures, words) into different kinds of groupings. He can serialize, extend, subdivide, differentiate, or combine existing structures into new relationships.

13.5.1.6 Die tweede vlak van konkrete operasies: nege tot tien

Logika

Gedurende hierdie periode bereik die kind ekwilibrium in konkrete operasies, maar die leemtes van 'n gebondenheid aan konkrete voorbeelde, skep weer 'n disekwilibrium wat lei tot die volgende ontwikkelings stadium waar dit moontlik is om die konkrete werklikheid te transendeer (Piaget, 1977:42-46). Dit geld vir 'n paar areas, maar is veral op die gebied van oorsaaklikheid belangrik (Piaget, 1977:42). Die kind begin 'n beter begrip van oorsaaklikheid te toon (byvoorbeeld in die besef dat 'n stok wat in 'n gekantelde posisie laat val word nie skuins in die rigting van die kanteling val nie, maar steeds vertikaal), maar dit bring terselfdertyd leemtes in konkrete denke na vore. Dit word gemanifesteer in 'n onvermoë om al die aspekte van die nuwe insig te hanteer (Piaget, 1977:43). Die vermoë om oorsaaklikheid behoorlik te verstaan, is afhanklik van intellektuele vermoëns wat eers gedurende die volgende periode ontwikkel.

13.5.1.7 Formele operasies vanaf elf tot twaalf

Hipoteses

Piaget tipeer hierdie stadium as die bereiking van totale onafhanklikheid van tydgebondenheid, met ander woorde, 'n onafhanklikheid van die sielkundige konteks van die kind se handeling. In hierdie opsig is formele operasies die derde belangrike stap. Die eerste stap was die ontwikkeling van die semiotiese funksie (teen ongeveer anderhalf tot twee jaar) waar nabootsing verinnerlik word, en die kind leer praat, sodat handeling wat

in tyd opvolgend plaasvind in die vorm van gelyktydige representasies gekondenseer kan word. Die aanvang van konkrete operasies vorm die tweede belangrike stap. Antisipasies en retrosipasies, en die gevolglike omkeerbaarheid van handeling, vorm die beginpunt van die bewaring van prosesse. Hoewel die kind hierdeur sterk ontwikkel, bly sy beheer oor tyd steeds gekoppel aan aksies en manipulasies wat in hul wese opvolgend van aard bly "for we are dealing with operations that remain 'concrete', that is, which are concerned with objects and actual physical transformations" (Piaget, 1977:46). Formele operasies is die derde en finale stap; en word gekenmerk deur 'n transendering van realiteit waardeur die konkrete objek as tussenganger verdwyn. Die belangrikste kenmerk van formele operasies is dan die vermoë om hipoteses te hanteer — dit is trouens die basiese nuwe vermoë wat teen ongeveer elf jaar verskyn (Piaget, 1977:46-47). Met die formele logies-wiskundige vermoëns waaroor die kind nou beskik, word wetenskaplike denke en 'n volwaardige insig in oorsaaklikheid moontlik.

13.5.2 Spel en nabootsing

Aanpassing

Dit is reeds vroeër aangetoon dat intelligente aanpassing bestaan uit 'n balans tussen die assimilering van eksterne objekte in die sensomotoriese skemas en die gelyktydige akkommodering van daardie skemas by die omgewing. Indien die kind se skemas egter deur die omgewing verander word sonder dat die kind die omgewing deur assimilering gebruik, neig die aktiwiteit om nabootsend te word. Waar assimilering egter weer oorheers, dit wil sê, waar die kind die omgewing gebruik sonder om te akkommodeer, neig die aktiwiteit na spel (Piaget, 1972:1).

In die pre-operasionele stadium, wat hy met die oog op spel en nabootsing as 'n stadium van egosentriese representatiewe aktiwiteite tipeer, lei 'n balans tussen assimilering en akkommodasie tot die vorming van pre-konsepte. Oorheersende assimilasie het kreatiewe verbeelding en simboliese spel tot gevolg; en oorheersende akkommodasie lei tot reproduktiewe verbeelding en representatiewe nabootsing. Op operasionele vlak word balans deur intellektuele operasies gekenmerk, terwyl oorheersende assimilasie lei tot die spel van spel (waarin die konstruksie van dinge 'n rol speel) en oorheersende akkommodasie tot reflektiewe nabootsing (Piaget, 1972:1). Dit moet egter onthou word dat daar voortdurend 'n komplekse onderlinge verhouding tussen hierdie handeling is.

13.5.3 Taalontwikkeling

Semiotiese
ontwikkeling

Hierdie handeling moet ook in verhouding tot semiotiese ontwikkeling gestel word. Ginsburg en Opper (1979:81) vat die ontwikkeling van twee tot vier so saam:

[T]he child achieves the capacity to form mental representations which stand for absent things or events. In order to deal with things, the child no longer requires that they be immediately present; instead, he is able to recreate a mental substitute for the real thing.

Die kind vorm in hierdie prosesse, deur nabootsing, simbole in die denke. In die sensomotoriese stadium begin nabootsing reeds met die liggaam, en wanneer die kind later meer bedrewe word, kan die nabootsing in sy gedagte plaasvind sodat 'n simbool in die gees geskep word. Sulke geestesimbole of sogenaamde *signifiers* is dan eerstens persoonlik en intiem met die kind se ervaring verbind — soos om 'n fiets deur liggaamsbeweging na te boots. 'n Ander soort *signifier* is egter tekens of woorde. Kenmerkend van taalgebruik is natuurlik die feit dat woorde 'n konvensioneel-aanvaarde betekenis besit. Hier moet beklemtoon word dat aanvanklike taalgebruik, volgens Piaget, nie vir kommunikasie gebruik word nie. Ook hier het hy 'n totaal nuwe rigting ingeslaan deur die stelling dat die kind taal aanvanklik op egosentriese wyse gebruik en nie omgee of iemand na hom luister nie. Dit kontrasteer hy met latere gesosialiseerde taalgebruik. Sy indeling van taalgebruik is soos volg:

Egosentriese taalgebruik
Eucholalia of aanhoudende repetisie
Monoloog
Kollektiewe monoloog
Gesosialiseerde taalgebruik
Informatief
Krities
Bevele, versoeke, dreigemente
Vrae, antwoorde (McCarthy, 1951:533).

13.5.4 Morele ontwikkeling

Morele oordele

Bull (1969:18) wys daarop dat Piaget steeds die uitstaande pionier op die gebied van morele ontwikkeling bly, alhoewel die teorieë wat hy op grond van sy ontledings aanbied, nie altyd bevredigend is nie. Hier moet die belangrikheid van die begrip van morele ontwikkeling deur ontwikkelingsstadia beklemtoon word. Elkeen van hierdie stadia word dan gekenmerk deur 'n differensiasie in morele oordele, teenoor die oordele van voorafgaande en opvolgende stadia (Bull, 1969:18). Piaget was van mening dat morele ontwikkeling ruweg dieselfde ontwikkelingsgang as

intellektuele ontwikkeling volg, en Bull (1969:12) beklemtoon dat Piaget hier ook in die eerste plek in intellektuele vermoë belangstel. Hy stel, met ander woorde, meer in die ontwikkeling van morele oordele as in morele gedrag belang.

Spel

Hy het navorsing oor morele ontwikkeling gedoen deur die toepassing van reëls in albasterspeletjies dop te hou, en dit op te volg deur vrae om die kinders se benadering te toets. In werklikheid onderskei Piaget (1982:159-193) twee basiese benaderingswyses wat hy met mekaar korreleer.

- a) Ontwikkeling van die toepassing van reëls wat in vier onderskeibare stadia geskied:
 - i) 'n Suiwer motoriese en individuele stadium (0-2) jaar. Die kind hanteer albasters volgens motoriese gewoontes. Dit lei tot die vorming van skemas wat in mindere of meerdere mate geritualiseer is, maar wat so individueel is dat 'n mens bloot van motoriese reëls kan praat.
 - ii) 'n Egosentriese stadium (2-6) jaar. Die kind ontvang voorbeelde van gekodifiseerde reëls en boots dit na. Dit besit egter nie betekenis nie, want die kind speel sy eie spel, selfs as maats saamspeel, en almal kan gelyktydig wen.
 - iii) Ontwikkeling van samewerking (vanaf ongeveer 7-8 jaar tot ongeveer 10 jaar). Kinders kompeteer nou, en daar is 'n poging om volgens reëls te speel. Hul begrip van die reëls is egter nog baie vaag, en daar is groot onderlinge verskille oor wat die reëls is.
 - iv) Kodifikasie van reëls (vanaf ongeveer 11 jaar). Die reëls word in detail bepaal en is deur die gemeenskap bekend.
- b) Daar is 'n breë korrelasie tussen hierdie ontwikkeling en die ontwikkeling van die bewussyn van reëls, wat in drie onderskeibare stadia geskied:
 - i) Reëls het geen bindende krag nie. (Dit strek tot die begin van die egosentriese stadium.)
 - ii) Reëls word as heilig en onaantasbaar, en die skepping van volwassenes, aanvaar. (Dit strek vanaf die hoogtepunt van die egosentriese stadium tot die eerste helfte van die stadium van samewerking.)

- iii) Reëls word beskou as die produk van onderlinge ooreenstemming, wat verander kan word indien die meerderheid van die gemeenskap dit aanvaar. (Dit is opmerklik dat Piaget in hierdie verband ontwikkeling as die uitvinding van die Sosiale Kontrak beskryf.)

Heteronomie

Indien 'n mens spelreëls in terme van morele ontwikkeling beskou, moet Piaget se weergawe van die ontwikkeling van outonomie egter ook in ag geneem word. Twee sleutel terme van Kant, heteronomie en outonomie, speel 'n belangrike rol in Piaget se uiteensetting. Heteronomie dui vir Kant op reëls wat deur ander afgedwing word, en is as gevolg van morele dwang, geen ware moraliteit nie. Outonomie of selfbeheersing is die enigste basis van ware moraliteit, maar Kant was tog van mening dat dit deur opvoeding ontstaan, sodat outonomie volg uit die heteronomie van die kinderjare (Bull, 1969:13). Hier het Piaget verskil. Heteronomie ontwikkel uit die verhouding met volwassenes, en waar volwassenes te veel dwang toepas, vertraag dit eintlik die ontwikkeling van outonomie. Outonomie groei uit die verhouding met die kinders se gelykes en dit is gevolglik die periode van gesonde groei (Bull, 1969:14).

Aan die hand van Bull (1969:18) kan vier stadia onderskei word:

- a) Anomie of gebrek aan reëls
- b) Heteronomie of reëls wat deur ander neergelê word
- c) Onderlinge reëls wat binne 'n groep bepaal word
- d) Outonomie of selfbeheersing.

Waar heteronomie dominant is, ontstaan 'n toestand wat as morele realisme beskryf word. Moraliteit bestaan uit gehoorsaamheid wat so vertolk word dat die letter van die wet belangriker is as die gees daarvan. Daar is vir die kind, met ander woorde, groot klem op straf, sodat die kind vergelding vir alle oortredings eis, omdat net straf die kind tot moraliteit kan terugbring (Bull, 1969:13). Tot ongeveer tien jaar het hy gevind dat kinders geneig is om die resultate van gedrag te beoordeel eerder as motiewe, sodat 'n kind wat per ongeluk vyftien koppies breek meer skuldig is as een wat een koppie doelbewus breek (Pulaski, 1980:126). 'n Regverdigheidsin ontwikkel daarna binne 'n groep gelykes, en nie onder die dwang van volwassenes nie.

Kohlberg

Lawrence Kohlberg het Piaget se morele ontwikkelingsstadia op grond van verdere navorsing verfyn. Sy indeling bestaan uit drie breë stadia waarbinne ses vlakke van ontwikkeling onderskeibaar is (Kohlberg, 1970:71-72):

Basis vir morele oordeel	Vlak van ontwikkeling
I Pre-moreel. Gebeure en, behoeftes eerder as persone en standaarde	1 Vermyn straf. Ingestel op gehoorsaamheid aan gesag. 2 Begeerte om beloon te word. Optrede gemeet aan behoeftes.
II Konvensionele moraliteit	3 Vermyn afkeer. Konformiteit stereotiep. Neem doel in ag. 4 Vermyn veroordeling deur wettige gesag. Pligsbesef en gehoorsaamheid belangrik.
III Gehoorsaamheid aan persoonlik-aanvaarde pligte en standaarde	5 Kontraktuele en wettiese oriëntasie. Respek vir ander se regte. 6 Tot beginsels geïntereerd en nie net tot sosiale reëls nie. Die gewete is belangrik.

13.6 Gesell

Gesell

Soos Piaget, het Arnold Gesell beklemtoon dat gedrag, wat op voorspelbare wyse sterk patrone vertoon, deur omgewingsfaktore beïnvloed word, maar nie daardeur bepaal word nie. Die verskil tussen hulle is eerder geleë in Piaget se primêre klem op kognitiewe ontwikkeling (Gesell, Ilg & Ames, 1976:14). Daarby vorm Piaget se werk met kinders deel van 'n sistematiese geheel, waarin 'n genetiese benadering tot kennis en sy teorie oor die meganismes wat evolusie beheers, 'n totaliteit vorm. Gesell se werk word weer eerder gekenmerk deur baie deeglike waarneming van die gedrag van kinders (en veral kinders tot ongeveer vyf jaar) binne die ontwikkelingsstadia wat hy onderskei.

Gesell het vier breë velde onderskei waarbinne hy ontwikkeling deur verskillende stadia waargeneem het. Hulle is: motoriese bedrewenheid, aanpassing deur die voorwerpe in die omgewing te benut, taalvaardigheid en sosiale groei (Lewis, 1982:159-164). As gevolg van die faktor wat hierbo genoem is, bied sy uiteensettings eerder baie nuttige empiriese detail oor die gedrag van die kind op verskillende stadia as 'n teoretiese insig in die aard van die kind. 'n Herhaling van die gegewens sal geen doel dien nie, en daar sal eerder gepoog word om die aard van die velde te tipeer en die groot aantal stadia aan te dui.

Stadia

Die ontwikkelingsstadia is dan vier weke, sestien weke, agt en twintig weke, veertig weke, een jaar, agtien maande, twee en 'n half jaar, drie jaar, drie en 'n half jaar, vier jaar en vyf jaar (Gesell, Ilg & Ames, 1976:vi). Detail oor motoriese ontwikkeling strek dan vanaf die waarneming dat die kind teen vier weke sy kop laat hang en die vuiste

geklem hou, tot die waarneming dat 'n kind teen vyf jaar beurtelings met die voete deur 'n springtou kan spring.

Aanpassing deur benutting van die omgewing strek vanaf vier weke, wanneer die kind nog ongekoördineerd staan, tot vyf jaar wanneer die kind tien pennies kan tel. Taalontwikkeling begin met die maak van geluide en strek deur die stadia waarbinne een woord (40 weke), twee woorde (twaalf maande), frases (twee jaar), sinne (drie jaar), voegwoorde en voorsetsels (vier jaar), en volle taalgebruik op kindervlak (vyf jaar), mekaar opvolg. Sosiale ontwikkeling begin met 'n kind wat op vier weke nog net na gesigte staan, en ontwikkel totdat die kind homself teen vyf jaar self kan aantrek en navraag oor die betekenis van woorde kan doen (Lewis, 1982:159-164).

13.7 Bühler

Gedragsvelde

Charlotte Bühler volg Gesell se metode van voortdurende waarneming. Sy onderskei in die algemeen tussen die voorskoolse kind en die skoolgaande kind (Bühler, 1935:10), met toetsing binne ses gedragsvelde: sintuiglike respons, liggaamsbeheer, sosiale gedrag, leer en nabootsing, aktiwiteite met materiale, intellektuele gedrag (Bühler, 1935:10).

Die kind se reaksies gedurende die eerste jaar is baie fyn dopgehou en vordering is op 'n maand-vir-maand basis weergegee. Vanaf spontane bewegings, wat sy met die bewegings van 'n amebe vergelyk, ontwikkel eers doelgerigte, meer spesifiek, ondersoekende bewegings. Tesame vorm hierdie bewegings die basis van latere kreatiewe aktiwiteite (Bühler, 1935:8-9). Sy het ook aandag gegee aan die kind se sosiale reaksies. Gedurende die eerste vier of vyf weke is daar werklik net reaksie op baie sterk prikkels, soos baie harde geluide, wat met skok ervaar word. Teen die einde van die eerste maand word verskillende soorte prikkels reeds van mekaar onderskei, en die eerste reaksie teenoor ander mense word merkbaar. Hierdie reaksie is altyd positief en negatiewe sosiale houdings is 'n latere ontwikkeling. Die eerste glimlag van 'n kind is 'n sosiale reaksie, en 'n glimlag wanneer die kind gekielie word of plesier kry uit speelgoed, volg later (Bühler, 1935:55).

13.7.1 Die ontwikkeling van skoolrypheid

Skoolrypheid

Vanaf twee tot vier is die kind koppig en onverskillig en gevolglik nie skoolryp nie (Bühler, 1935:119). Vanaf vyf tot agt ontwikkel 'n ernstiger houding (Bühler, 1935:119), en die vermoë om materiaal op 'n konstruktiewe wyse te gebruik word geopenbaar (Bühler, 1935:117).

Objektiewe selfkritiek verskyn egter eers teen die negende jaar, en dit inisieer 'n psigiese ontwikkeling wat sy beskryf as die oorgang na realisme op alle vlakke (Bühler, 1935:130). Voor die tyd word die kind gekenmerk deur selflof en 'n gebrek aan waardering vir ander mense se pogings (Bühler, 1935:127). Sy steun Piaget se standpunt dat 'n behoefte aan 'n begrip van die oorsaak van dinge ontwikkel, en antropomorfeise verklarings van fisiese gebeure soos magnetisme word verwerp (Bühler, 1935:151). Vanaf agt tot twaalf begin kinders deelname aan 'n groepslewe geniet (Bühler, 1935:150). Piaget se siening dat die groep moraliteit begin bepaal, hou ook hiermee verband.

13.8 Psigoanalitiese Platonisme

Die onbewuste

Psigoanalitiese teorieë word in die tipologie as Platonies ingedeel op grond van die basiese psigoanalitiese aanname dat verreweg die grootste deel van die mens se geestestruktuur buite bewustelike ervaring funksioneer (Sandler, Dare & Holder, 1972:146). Dit moet ook beklemtoon word dat dit nie net op die sielkundige kragte, prosesse en organisasies van 'n individu betrekking het nie, maar ook op idees (Sandler, Dare & Holder, 1972:147). Die Platoniese element is, met ander woorde, daarin geleë dat sielkundige realiteit nie in die mens se bewustelike ervaring geleë is nie, maar in innerlike sielkundige aanpassings waarvan hy nie eers bewus is nie. Sandler, Dare en Holder (1972:145) beklemtoon dat aanpassing, so beskou, radikaal verskil van teorieë wat aanpassing suiwer in terme van die sosiale omgewing beskou.

Determinisme

Dit word soms selfs aanvaar dat hierdie onbewuste aspek so oorheersend is dat dit met die moontlikheid van 'n vrye wil bots. Sandler, Dare en Holder (1972:146) meen dat die standpunt oordrewe is, want "an individual may possess a high degree of security, and be in a position to exercise his judgement consciously ..." Hulle voeg egter dadelik by dat selfs in so 'n geval daar faktore ter sprake sal wees wat 'n aanname van determinisme regverdig. Afgesien van hoe sterk die standpunt ook al gestel word, is daar in elk geval die veronderstelling dat baie handeling wat op die oog af na die uitoefening van 'n vrye wil lyk, onafwendbaar deur onbewuste magte bepaal word (Sandler, Dare & Holder, 1972:146).

Morele ontwikkeling

In die verhouding tussen kinders en volwassenes is dit hierdie onbewuste faktore wat deurslaggewend is. Die psigoanalitiese benadering tot morele ontwikkeling word hierdeur bepaal, en word gekenmerk deur kommer oor die moontlike effek van sosialisering op die ontwikkeling van die kind. In die geval van Gilligan (1976:145) kom dit op 'n verwerping van moraliteit

neer, omdat dit 'n negatiewe aspek van ontwikkeling is wat deur positiewe liefde vervang moet word, terwyl ook Bettelheim (1970:86) klem plaas op die siening dat morele onderrig op vrees gegrond is.

DeMause

DeMause is sterk deterministies gerig. Hy aanvaar 'n onafwendbare ewolusie in die verhouding van ouers en kinders, wat onafhanklik van sosiale en tegnologiese verandering plaasvind (DeMause, 1970:3). Die evolusionêre proses word gekenmerk deur toenemende regressie aan die kant van volwassenes, waardeur die vermoë ontwikkel om sonder projeksie of rewersie na die kinderjare terug te beweeg. DeMause (1970:52) beskryf kinderopvoeding in hierdie stadium soos volg:

The helping mode involves the proposition that the child knows better than the parent what it needs at each stage of life, and fully involves both parents in the child's life as they work to emphathize with and fulfill its expanding and particular needs. There is no attempt at all to discipline or form "habits". Children are neither struck nor scolded, and are apologized to if yelled at under stress.

13.9 Die Wysbegeerte van die Wetsidee van Dooyeweerd (Christelike Wysbegeerte)

Evolusie

Herman Dooyeweerd is natuurlik geensins Platonies in uitgangspunt nie en sy standpunt is in belangrike opsigte *sui generis*. Sy insluiting in hierdie hoofstuk berus daarop dat sy standpunt 'n kontras met die evolusionêre teorie van Piaget vorm deur 'n patroon van ontsluiting van geskape **inherente** kenmerke daar te stel.

Dooyeweerd onderskei tussen die voor-teoretiese denke van naïewe ervaring en analiserende denke waar die verskillende modale aspekte van die werklikheid uitgelig word. Kock (1975:101) stel die implikasies van die leer van modale aspekte soos volg:

Hiervolgens onderskei die "wetenskaplike denkhouding" hom allereers van die naïewe ervaring, daardeur dat dit langs die weg van abstraherende uiteenstelling en teenoorstelling die aspekteverskeidenheid ... uitlig uit die onlosmaaklike vervlegtingsamehang in die tyd ...

'n Voorbeeld mag nuttig wees: Naïewe waarneming van water is 'n ongeanaliseerde ervaring van iets wat ontleed kan word as 'n chemiese verbinding wat lewensnoodsaaklik is, 'n aangename gevoel veroorsaak, gekoop kan word, mooi kan wees, ensovoorts. Daarteenoor ondersoek die chemikus water as 'n chemiese verbinding, die bioloog water as 'n lewensnoodsaaklikheid, die juris water as iets wat tot regsgedinge aanleiding gee, ensovoorts. Dit moet beklemtoon word dat die aspekte nie teoretiese denkkonstruksies is nie, maar modale aspekte van die geskape werklikheid.

Kalsbeek (1974:98) gee die volgende uiteensetting van die aspekte en die sinkerne wat elke aspek onderskei:

Aspek	Sinkern
1 Die pistiese aspek	geloof
2 Die morele aspek	liefde
3 Die juridiese aspek	vergelding
4 Die estetiese aspek	harmonie
5 Die sosiale aspek	omgang
6 Die linguistiese aspek	simboliese betekening
7 Die historiese aspek	vormende mag
8 Die logiese aspek	analitiese onderskeiding
9 Die sensitiewe aspek	gevoel
10 Die biotiese aspek	lewe
11 Die fisiese aspek	energiewerking
12 Die kinematiese aspek	beweging
13 Die ruimtelike aspek	kontinue uitgebreidheid
14 Die aritmetiese aspek	diskrete hoeveelheid
10 Die sosiale aspek	omgang
11 Die estetiese aspek	harmonie
12 Die juridiese aspek	vergelding
13 Die morele aspek	liefde
14 Die pistiese aspek	geloof

Alhoewel die aspekte analogies met mekaar verbind is, is dit 'n uiters belangrike kenmerk van die aspekte dat hulle onherleibaar is, wat dadelik 'n wesentlike onderskeid tussen Dooyeweerd en Piaget na vore bring. Piaget aanvaar dat die hoogste formeel-operasionele aktiwiteite van die mens 'n vorm van biologiese aanpassing is wat evolusionêr herlei kan word tot basiese kenmerke van gedrag wat alle organismes openbaar. Evolusionêre oorgange tussen radikaaltipes druis daarteenoor totaal teen Dooyeweerd se wysbegeerte in. Plante vind in die biotiese die hoogste aspek waar hulle as subjekte kan funksioneer, diere vind dit in die sensitiewe aspek, sodat geen dier in die logiese en ander hoëre aspekte as subjek kan funksioneer nie. Die mens het nie deur evolusie uit meer primitiewe lewensvorme ontstaan nie, en die mens se logiese en ander menslike vermoëns is 'n geskape werklikheid wat nie tot ander aspekte herlei kan word nie.

Skepping

Die vraag kan gestel word hoe die evolusionêre en die skeppingsbenadering die feit hanteer dat 'n kind nie dadelik tot taal, logiese denke, ensovoorts in staat is nie. Soos reeds gesien, sien Piaget dit as 'n ryppwordingsproses. Die kind word in stadia ryp en ontwikkel toenemend komplekse organisasiestrukture. Die kind vertoon byvoorbeeld aanvanklik 'n agterstand teenoor 'n sjimpansee, wat in volwassenheid tot die voorkonseptuele stadium kan vorder, maar nie tot operasies in staat is nie. By Dooyeweerd is die begrip van ontsluiting deurslaggewend.

Ontsluiting

Hier moet in ag geneem word dat die modale aspekte onherleibaar is, maar wel in samehang met mekaar verkeer in verhoudinge wat as analogieë getipeer word. In die vaste rangorde van aspekte vertoon al die aspekte, buiten die hoogste en die laagste, sogenaamde retrosipasies (of samehang met vroeëre aspekte) en antisipasies (of vooruitgryping na hoëre aspekte). Die sensitiewe aspek kan byvoorbeeld nie losgemaak word van die voorafgaande aspekte soos die biotiese nie. Gevoel, wat die sinkern van die sensitiewe aspek is, en as sinkern van die kwalifiserende aspek van diere net uit sintuiglike gevoel bestaan, gryp egter terselfdertyd reeds vooruit na al die hoër geleë aspekte en die mens ervaar estetiese, etiese en ander gevoelens. Dit blyk daaruit dat die mens, wat ook soos diere binne die sensitiewe aspek funksioneer, sintuiglik met die omgewing in aanraking is en byvoorbeeld op gevaar kan reageer. Anders as wat by diere die geval is, kan die mens sy omgewing egter ook met estetiese en ander gevoelens ervaar. Sodanige gevoelens bly vir die dier geslote, maar word in die mens ontsluit (Schoeman, 1983:190). In die voorbeeld van die sensitiewe aspek bestaan die ontsluitingsproses daaruit dat die nog latente sinsmomente in die sensitiewe aspek, wat antisipeer op die sinkerne van superstraatkringe, hulself open (Kalsbeek, 1974:128). Piaget sien die ontwikkeling van menslike vermoëns gevolglik as die totstandkoming van biologiese strukture wat deur rypwording ontwikkel. Volgens die *Wysbegeerte van die wetsidee* is menslike kenmerke deel van die wetmatigheid van die geskape werklikheid wat van die begin af teenwoordig is, en volgens die opeenvolging van wetskringe in die kind ontsluit word. Dooyeweerd (1955,2:112-113) koppel dan ook die ontwikkeling by die kind met die opeenvolging van die wetskringe wanneer hy sê:

It is an undeniable fact that in the first life-phase of a suckling baby feeling precedes the first development of logical distinction; the latter precedes the controlling manner of forming sounds; which in turn precedes the primitive symbolical designation of concepts by words etc.

Die ontsluiting van die verskillende aspekte vind, met ander woorde, in die volgorde van die modale aspekte plaas: gevoel, gevolg deur logiese onderskeid, vorming, die linguale, ensovoorts.

13.10 Samevatting

Vanaf Rousseau word die ontwikkeling van die kind as 'n organiese proses beskou, en die siening van 'n *tabula rasa* word heeltemal verwerp. Dit hou die implikasie in dat kondisionering as opvoedkundige proses ook verwerp word. Die belangrikste gevolg was egter dat die kind as eiesoortige individu na vore tree — iets wat selfs van Fröbel waar was — al het hy beklemtoon dat dit verkeerd is om te meen dat die kind en die latere

volwassene heeltemal van mekaar verskil. Met die besef van die kind se eiesoortige behoeftes, word spel en verhale deel van die opvoedkundige proses, en 'n mens kan geredelik aanvaar dat hierdie houding uiters belangrik vir die ontwikkeling van 'n eiesoortige kinderliteratuur moes wees.

By Piaget verkry 'organiese proses' baie letterlik 'n biologiese betekenis en sy kindersielkunde ontstaan baie direk uit sy redenering oor die meganismes wat evolusie beheers. Stadiumontwikkeling word ook deur Piaget en ander sielkundiges op wetenskaplike wyse bestudeer sodat ons konsep van die kind uiteindelik baie spesifieke kenmerke besit.

Dooyeweerd verwerp evolusie en sien die ontwikkeling van die geskape heelal as 'n ontsluiting in tyd van modale aspekte van die skepping. Aansluitend daarby, is kinderontwikkeling 'n proses van ontsluiting binne die verskillende modale aspekte.

AFDELING C

DIE KIND

VAN DIE

KINDERVERHAAL

IN DIE LIG VAN DIE

PLATONIESE EN ARISTOTELIESE

TRADISIËS

Inleiding tot Afdeling C

14.1 Die doelstellings met die afdeling

*Analise van
kinderverhale*

Die omvattende doelstelling met hierdie afdeling is om 'n seleksie van kinderverhale in die lig van die twee tipiese benaderings tot menslike ontwikkeling, wat reeds geïdentifiseer en bespreek is, te analiseer. Die volgende newedoelstellings gaan daarmee saam.

*14.1.1
Historiese
kindbeeld*

Hoewel hierdie werk nie 'n sistematiese historiese oorsig is nie, is wel gepoog om lig te werp op die geskiedenis van die kinderverhaal. Die uitgangspunt was hier dat 'n indringende ontleding van intellektuele strominge tot beter insig in die ontwikkeling van die kinderverhaal sal lei. 'n Voorbeeld kan gebruik word om die punt te illustreer. Pienaar (1968:52) skryf oor die 'n "baie direkte invloed" van Rousseau op die Engelse kinderboek en sê dan:

Op die oog af lyk dit of Rousseau se leerstellinge van "natuurlike opvoeding", en "individuele ontdekking", lynreg bots teen die morbiede Puriteinse tyd. Volgens Rousseau was slegs Robinson Crusoe geskikte leesstof vir kinders. Maar in plaas van lewendige, lewensblye werke wat 'n mens sou verwag, het die skrywers elke geleentheid benut om iets te "leer" – byvoorbeeld, as die karakter gaan stap, word dit 'n les in natuurstudie, of as hy aarbeie pluk, word die leser rekenkunde geleer.

Rousseau

Die belangrikste vraag wat hieruit volg, is of daar sprake van direkte invloed kan wees waar 'navolgers' onder so 'n groot misverstand oor die wese van Rousseau se opvoedkundige beginsels verkeer het. Dit moet hier voor oë gehou word dat **natuurlike opvoeding** by Rousseau tot **negatiewe opvoeding** gepresiseer moet word. In hierdie verband is dit belangrik om te onthou dat beide Kant en Pestalozzi 'n groot bewondering vir Rousseau se opvoedkundige standpunt gehad het, maar dat hulle nie met die klem op negatiewe opvoeding kon saamstem nie. (Dit is trouens ook opmerklik dat die voorbeelde wat Pienaar voorhou, bloot Pestalozzi se weergawe van Rousseau se teorie in die vorm van aanskouingsonderwys is.) Om Rousseau se rol in die ontwikkeling van die kinderboek te bepaal, is dit gevolglik nodig om te let op die komplekse wyse waarop intellektuele standpunte voortgeplant word en nuwe idees van gestalte verander.

Edgeworth In hierdie afdeling word 'n paar didaktiese verhaaltjies van Maria Edgeworth, wat doelbewus in navolging van Rousseau geskryf is, met inagneming van Rousseau se teorie bespreek om te probeer bepaal watter rol sy teorie in haar werk gespeel het.

14.1.2
Leserkunde In ooreenstemming met wat in die algemene inleiding tot hierdie proefskrif (Hoofstuk 1) gesê is, is die benadering tot kinderkarakters leserkundig van aard, en dit is gevolglik ook 'n doelstelling van die werk om toeligtig tot die kindbeeld van volwassenes, wat in die voorafgaande afdelings as 'n wysgerig-beredeneerde produk bespreek is, in die werk van die skeppers van kinderverhale te soek.

14.1.3
Literêre eise Hoewel die bespreking doelbewus nie literêr van aard is nie, is dit tog 'n doelstelling om die eise wat aan kinderboeke gestel word, te verhelder deur krities te let op die rol wat die kindbeeld in die skepping van geslaagde kinderverhale speel.

14.1.3.1
Bybelse verhale In die geval van die antieke tydperk en die Middeleeue, is daar natuurlik nie sprake van kinderverhale in die sin waarin dit in hierdie proefskrif gedefinieer is nie. Nogtans is gepoog om die teoretiese fondament oor hierdie tydperk op drie maniere te benut. Dit is eerstens deur die kind in die Bybel te vergelyk met moderne vertellings van Bybelse gebeure.

Middeleeue Tweedens is gepoog om van Middeleeuse lektuur in die vorm van Yslandse sages gebruik te maak om die Middeleeuse konsep van die kind te illustreer, en derdens is die kindbeeld in moderne kinderverhale met 'n Middeleeuse tema as historiese weergawes van die werklikheid bespreek. Die omvattende doelstelling was hier om lig te werp op die wyse waarop die kindbeeld met verloop van tyd wissel.

Sages Die keuse van Yslandse sages berus nie primêr op hul literêre status nie, hoewel ons sekerlik met 'n uiters geslaagde Middeleeuse literêre vorm te doen het, maar eerder op die realistiese aanbieding van die lewe van die Yslanders wat in die sages aangebied word. By realisties word nie bedoel dat die sages vry is van verbeeldingryke oordrywings wat deel is van die storievertellerskuns nie, maar dat die werklike lewe van die mense die milieu van die verhale vorm. In belangrike sin is die sages terselfdertyd ook nie 'realisties' in die Platoniese sin wat in die Middeleeue 'nominalisme' oorheers het nie. Omdat ons hier met 'n grondliggende rede vir die keuse van sages te doen het, moet die stelling met spesifieke verwysing na die Middeleeuse begrip van liefde tussen man en vrou toegelig word.

Middeleeuse
romanse

In die buitengewoon omvattende inleiding tot sy modernisering van Wolfram von Eschenbach se *Parzival* gaan Dieter Kühn (1987:70-112) in op die aard van 'liefde' om die agtergrond van Parsival se soektog te verduidelik. In 'n vermaaklike voorbeeld, wat hy met allerhande fyn besonderhede skep, skets hy die drie vlakke waarop 'n man uit die ridderlike stand 'n verhouding met 'n vrou kon hê. Eerstens was daar die instelling van die huwelik, waar die verhouding berus het op die voordeel wat uit die verbintenis tussen twee families verkry kon word. In hierdie verhouding kry 'n mens dan die huislike lewe van die gesinslede. Op tweede vlak kon so 'n man miskien 'n minnares hê waarin toegeneentheid om die persoon se ontwil 'n basis vir die verhouding vorm. Ook hierdie alledaagse verhouding was egter nog nie liefde nie. Liefde vind 'n mens in 'n idee van die liefde, in die onverwulbare versugting na 'n getroude dame uit die adelstand waarvoor die man homself tot liefdesdiens verbind. Kühn (1987:75) beskryf dit as 'n ritueel waar die man die liefde laat groei deur op die vrou wat hy as voorwerp van sy liefde gekies het, te konsentreer. In hierdie ritueel is daar altyd die versugting om gemeenskap met die vrou te hê, maar met die wete van altwee die partye dat daar niks van sal kom nie. So groei dan verlange, liefdeskommer en liefdesleed, en die strewe om die vrou te dien. Die literatuur wat uit hierdie ideaal ontstaan het, is klaarblyklik nie werklik geskik om enigiets oor die alledaagse huislike lewe van die mense mee te deel nie.

In teenstelling hiermee, vind 'n mens in die sages juis die alledaagse van die huwelikslewe, en in baie gevalle 'n liefdevolle verhouding, hoewel die huwelike natuurlik ook net tot voordeel van die partye gesluit is. Dit gaan, met ander woorde, nie oor die idee van die liefde in Platoniese sin nie, maar oor alledaagse menseverhoudings waarin huweliksverhoudings 'n belangrike rol speel. Die groot verskil tussen die sages en die lidesromanse van die tyd blyk byvoorbeeld baie goed uit die verhouding van een van die karakters in *Njáls saga* (Anon., 1960) met die moeder van die koning van Noorweë. In plaas van 'n ideale liefdesversugting na 'n hoë dame uit die adelstand, vind 'n mens 'n realistiese beskrywing van 'n vooraanstaande vrou wat in wellus haar invloed gebruik om 'n jong man na haar bed te lok.

14.2 Wysgerige teoretisering as basis vir 'n analise van kinderkarakters in kinderboeke

Wysbegeerte

Verskeie ander benaderings kan gevolg word by die bestudering van die aard van kinderkarakters. Om die benadering wat in hierdie proefskrif gevolg is in perspektief te stel, kan ander benaderings daarteen gestel

word. Hiervoor bied die baie belangrike konferensie van die International Research Society on Children's Literature met die tema *The portrayal of the child in children's literature*, baie insiggewende stof.

Kinderkarakters Twee belangrike groepe referate handel oor die uitbeelding van kinders in die kinderliteratuur van verskillende lande (Brasilië, Bulgarye, Italië, Indië, ensovoorts); en kinderkarakters binne sekere tematiese groeperinge (kibboetse, sosiale klasse, immigrante, ensovoorts). So 'n afsondering van groepe bied die voordeel dat baie insiggewende gegewens beskikbaar word, en die bundel referate is in hierdie opsig besonder nuttig. 'n Ontleding van die spesifieke referate, toon egter dat dit ook kan lei tot 'n oppervlakkige beskrywing van kinderliteratuur binne die gekose groep, waar die kindbeeld as 'n funksie van die gekose kulturele omgewing beskryf word. Tarsi-Gai (1985) se behandeling van kinderliteratuur met kibboetskinders as tema, is 'n goeie voorbeeld hiervan. Die kindbeeld word in terme van die kenmerke van die kibboetslewe beskryf, sodat die kenmerke wat deel van die kindbeeld vorm, na vore kom. Dit is nuttig, veral wanneer die gegewens met beskikbare gegewens uit ander kulturele omgewings, vergelyk word. So 'n opnoem van gegewens, hou egter die nadeel in dat dit moeilik is om tot 'n sintese te kom. Die ontleding sou gevolglik meer nut gehad het, indien dit binne die konteks van die opvoedkundige ideaal van die kibboetse gestel was. Die vraag wat veral opduik, is hoe kinders binne so 'n streng sosialistiese gemeenskap gesien word. 'n Mens kom uit die gegewens agter dat die kinders nie deur vrees beheers word nie, dat die ouers 'n baie geringer rol speel in verhale as onderwysers en oppassers. Dit word egter ook terselfdertyd gestel dat kinders toegelaat word om dinge te inisieer, mits ander nie benadeel word nie, maar dat individualiste nie gewild is nie (Tarsi-Gai, 1985:213). Die twee stellings is natuurlik nie noodwendig in botsing nie, maar toon duidelik hoe moeilik dit is om tot 'n sintese te kom, indien die verhale nie binne die konteks van 'n sistematiese teoretiese behandeling bespreek word nie. Dit is opmerklik dat dit nie duidelik is of daar in die boeke wat bespreek word meer as een stroming aanwesig is nie, en of die boeke, wat oor 'n tydperk van 70 jaar strek, voortdurend eenstemmig gebly het nie.

Historiese benadering Dit is ook moontlik om die bespreking van die kinderkarakters binne 'n spesifieke historiese omskrywing te plaas.

Kumar (1985:72-78) se *Rise of the adult-centred child in Hindi children's literature (1930-1980)* bied hiervan 'n goeie voorbeeld. Hy bespreek 'n oorgang vanaf selfstandige kinderkarakters, wat met groot selfvertroue optree, na kinderkarakters wat vanuit die gesigspunt van volwassenes

geteken word, en wat die waarde van behoorlike sosialisering uitbeeld. Die verklaring hiervoor vind die outeur in verandering wat na onafhanklikheid in die uitgewersbedryf plaasgevind het. Dit is gekenmerk deur 'n verskuiwing vanaf klein uitgewerye buite groot stede, wat op lesers met kulturele sekuriteit ingestel was, na groot stedelike uitgewerye waarvan die lesers nie dieselfde sekuriteit besit het nie. Die tweede faktor wat onderskei word, is die feit dat opvoeding moes aanpas by die eise wat groter geleentheid vir hoër opvoeding geskep het. Die kinders word gevolglik van kleins af opgevoed om kompetend te kan wees sodat sosialisering en die waardes van volwassenes oorheers.

Behaviorisme Die nut van so 'n benadering is baie duidelik, maar so 'n behavioristiese weergawe, waar 'n verandering in kulturele gedrag suiwer in terme van omgewingsinvloed gesien word, kan nie op sigself dien om komplekse veranderinge te verklaar nie. 'n Mens sou byvoorbeeld iets meer van die religieuse en ander interne faktore wat hier ter sprake was, wou weet.

Sosialisering Die referaat van Dahrendorf (1985) is belangrik omdat die bespreking wel op 'n sistematiese teoretiese basis gegrond is. In sy behandeling van stout kinders (soos Tom Sawyer) as karakters, sien hy die verhale almal in terme van die sielkundige probleme verbonde aan sosialisering. In hierdie proefskrif word ook baie aandag geskenk aan sosialisering, gesien in die lig van van Mark Twain se eie ervaring daarvan, maar die klem bly steeds op die outeur se intellektuele standpunte, sodat die karakters Tom Sawyer en Huck Finn uiteindelik as die produkte van 'n intellektuele standpunt benader word. Daar word dan ook ook gepoog om Mark Twain se uitgangspunt in verhouding tot Rousseau te stel. Die benadering in die bespreking van kinderboeke in hierdie afdeling moet, met ander woorde, in wese as wysgerig van aard gesien word.

14.3 'n Klassifikatoriese indeling van die hoofstukke in die afdeling

14.3.1 Hoofstuk 15 staan los van die ander hoofstukke in die sin dat dit nie verband hou met 'n belangrike hipotese van die proefskrif nie, dit wil sê, met die hipotese dat die teoretiese strominge wat onderskei is, 'n rol gespeel het in die ontwikkeling van die kinderboek. Die redes waarom dié hoofstuk nogtans aangepak is, is egter reeds genoem.

14.3.2 In Hoofstukke 16, 17 en 22 word verhale van die agtiende, negentiende en twintigste eeue in terme van die teoretiese basis bespreek.

- 14.3.3** Die beredenering in hierdie hoofstukke word aangevul deur Hoofstukke 18, 19, 20 en 21 waarin spesifieke belangrike outeurs individueel bespreek word.
- 14.3.4** In Hoofstukke 23 en 24 word skoolverhale en kinderspel in die lig van die teoretiese strominge bespreek.
- 14.3.5** Die besluit om Afrikaanse verhale in 'n aparte hoofstuk (Hoofstuk 25) te bespreek, hou die belangrike nadeel in dat dit kruisklassifikasie tot gevolg gehad het. Dit bring mee dat hierdie hoofstuk, in soverre dit die teoretiese strominge betref, in werklikheid saam met Hoofstuk 10 gelees moet word. Na deeglike besinning is hierdie groot nadeel egter aanvaar met die oog op die voordeel om die Afrikaanse verhaal spesifiek binne die teoretiese raamwerk te kan bespreek.

HOOFSTUK 15

Die kind vanaf die antieke tydperk tot die agtiende eeu

15.1 Inleiding

Tipologieë

Die tipologiese aard van die konsep van die kind — wat in hierdie proefskrif hipoteties gestel is — kan uit die aard van die saak nie aan die hand van kinderverhale uit die antieke tydperk of die Middeleeue bespreek word nie. Soos in die inleidende hoofstuk tot hierdie afdeling geredeneer is, kan kennis van die baie lang tydperk voor die agtiende eeu nogtans ingespan word om iets oor die konsep van die kind in moderne kinderverhale agter te kom.

Met hierdie doel voor oë, word twee soorte kinderverhale: oorvertelde Bybelverhale en historiese romans, bespreek. Bybelverhale word behandel met die oog op die problematiek daaraan verbonde, en dan veral in die lig van veranderende opvoedkundige beskouings. Dit word gedoen deur die verhale met die oorspronklike Bybeltekste te vergelyk. Die twee historiese romans wat bespreek word, speel albei in die Middeleeue af en word as hoogstaande historiese romans vir kinders beskou. Die Bybel word in die geval van Bybelverhale vir kinders as verwysingskader gebruik, terwyl die twee historiese romans bespreek word teen die agtergrond van Middeleeuse sages waarin die kind literêr na vore kom. Dit word gedoen om te bepaal watter opvoedkundige konsep van die kind gevind word by twee outeurs, Elizabeth Janet Gray en E.M. Almedingen, wat albei deur kritici as hoogstaande en besonder akkurate skrywers van historiese romans aanvaar word.

15.2 Bybelverhale vir kinders en Kinderbybels

Mites

Vertellings van antieke mites waarin heidense godsdienstige beskouings na vore kom, is baie gewilde verhale vir kinders. Die verhale word egter nie as godsdiens ervaar nie, en hoewel 'n wetenskaplike ontleëding van mites, klem plaas op godsdiens as 'n belangrike kenmerk van die mite, behoort mites eintlik tot 'n literêre erfenis. In die inleiding tot Bulfinch se beroemde mitologie (1962:13) word dit op treffende wyse gestel:

The religions of ancient Greece and Rome are extinct. The so-called divinities of Olympus have not a single worshipper among living men. They belong now not to the department of theology, but to those of literature and taste. There they hold their place, and will continue to hold it, for they are too closely connected with the finest productions of poetry and art, both ancient and modern, to pass into oblivion.

Bybel Afgesien daarvan dat die Bybel die Woord van God is, besit dit ook treffende literêre kenmerke, en kan terselfdertyd as 'n belangrike bron van interessante en moreel-vormende verhale vir kinders dien. Anders as die mites waarna in *Bulfinch's Mythology* verwys word, het ons egter wel met die Woord van God en met 'n lewende godsdiens te doen, sodat die oorvertelling van Bybelverhale nie soos die oorvertelling van mites kan geskied nie. Kinderbybels en Bybelverhale vir kinders is dan ook op uikers problematiese wyse verweef met ons religieus-opvoedkundige opvattinge, en moet teen daardie agtergrond oorweeg en deur biblioteke gekeur word. Ons het immers met die opvoedkundige ontwikkeling van geloofsoortuiging te doen.

Kinderbybels In 'n insiggewende verslag oor Kinderbybels en Bybelverhale vir kinders, wat voortgevloei het uit 'n ondersoek deur die Nederlands Bijbelgenootskap en Katholieke Bijbelstichting (1972:33), word 'n Kinderbybel omskryf as 'n aanpassing van die stof van die Bybel by die begripsvermoë van die kind, maar met die waarskuwing dat dit noodsaaklik is dat daar aan die Bybel reg moet geskied:

De aanpassing aan het kind mag immers nooit die vorm aannemen dat de bijbel zo op maat gesneden wordt dat zijn identiteit daarbij verloren gaat. Men heeft dan misschien wel een leuk aangepast kinderboek, maar geen kinderbijbel.

Geloofsprobleme Die bogenoemde ondersoek het gegroei uit die vrees dat geloofsprobleme later by die volwassene ontstaan as gevolg van die herhaaldelike aanhoor van Kinderbybelverhale (NBG & KBS, 1972:7). Wat die Afrikaanse Kinderbybel betref, is dit belangrik om daarop te let dat Anne de Vries, een van die outeurs aan wie indringende aandag geskenk is, se *Groot vertelboek voor de bijbelse geschiedenis* in Afrikaans as *Ons groot Kinderbybel* oorvertel is, en sy *Kleutervertelboek voor de bijbelse geschiedenis* as *Die mooiste verhale in die wêreld*.

Bybelvertolking In die aanbieding van Bybelverhale vir kinders het die Kommissie die gebruik van vaste vertolkingskaders as 'n besondere probleem uitgesonder. Verhale word in 'n sekere kader ingedruk, ongeag wat die Bybel self sê (NBG & KBS, 1972:38). In die lig van die hipotetiese agtergrond van hierdie proefskrif, is twee van die kaders insiggewend:

- a) God beloon die goeie mens en straf die bose mens.

Moralisering

Dit word op treffende wyse so beskryf:

Het moraliserend teenoorelkaar stellen van die zogenaamd goede en slechte mense, is in veel kinderbybels een geliefd tema. De goede mense — die alle deugden in sich verenigen: ze zijn altijd vriendelijk, ze geloven in God — hebben weliswaar veel te verduren van de slechten, maar ze weten van tevoren (!) dat God aan hun kant staat, en daarom strijden ze opgewekt hun goede strijd. (NBG & KBS, 1972:39.)

Dit word ook beklemtoon dat illustrasies, wat volgens die Kommissie so 'n groot invloed uitoefen dat dit eintlik 'n aparte studie vereis, hierdie eenvoudige moralisering help vestig (NBG & KBS, 1972:41). Een van die oorsake van hierdie simplistiese moralisering is die identifisering van die Bybelse sondebegrip met die morele begrip van sedelike verdorwenheid (NBG & KBS, 1972:42). Sodanige moralisering:

[S]nijdt het hart uit het Evangelie en werpt levensgrote hindernissen op voor het kind om tot geloof te komen. Daar voelt het zich dan 'niet goed genoeg' voor (NBG & KBS, 1972:42).

- b) Karakters word eksemplaries benader, met ander woorde, as mense wat as voorbeelde van die krag van die geloof moet dien.

Moralisering

Die heldhaftigheid, deursettingsvermoë, trou en edelheid waarmee belangrike Bybelse persone in Kinderbybels geteken word, strook nie met die beeld wat die Bybel van hulle gee nie. Dit word beskou as vrome mitevorming wat inderdaad die boodskap van die Bybel kragteloos maak (NBG & KBS, 1972:42-43). Dit is egter ook belangrik om te let op die Kommissie se bevindinge oor die pedagogiese benadering van die verskillende outeurs. Soos verwag kan word, het die Kommissie bevind dat die outeurs van Kinderbybels, afgesien van 'n teologiese uitgangspunt, ook 'n bepaalde 'kindbeeld' besit en daarvolgens skryf (NBG & KBS, 1972:61). Hierdie begrip word aan die hand van kinderboeke verduidelik. Die outeur van 'n kinderboek het 'n bepaalde voorstelling van sy gemiddelde leser: die ouderdom, taalvermoë, begrippe waartoe die kind in staat is, ensovoorts. By die bepaling van die 'kindbeeld' van outeurs van Kinderbybels is twee breë aspekte in ag geneem, naamlik:

- a) Hoe stel die outeur die kind vir wie hy skryf voor?

Konsep van die kind

Die vraag hou verband met die manier waarop kinders aangespreek word, die outeur se woord- en taalgebruik, die vraag of fantasieë opgeroep word, of die verhaaltrant sober is, of die vertelling gedetailleerd is, en of daar plek gelaat word vir die eie denkbeelde van die kind (NBG & KBS, 1972:62).

b) Wat wil die outeur met die kind bereik?

Didaktiek Die outeur kan skryf met die doelstelling om die kind in die geloof op te voed, of miskien om die verhale te vertel omdat hulle op sigself boeiend is (NBG & KBS, 1972:62).

Kinderbybels Die vraagstukke wat met hierdie aspekte verband hou, word in die verslag op deeglike wyse op Kinderbybels binne drie kategorieë (Kleuterbybels, Kinderbybels vir kinders van sewe tot tien jaar en Kinderbybels vir kinders wat ouer as tien jaar is) bespreek. Die bevindinge van die Kommissie wat met die oog op hierdie studie van belang is, kan soos volg uit die verslag opgesom word:

15.2.1 Kleuterbybels

Kleuters 1. Die Kleuterbybels uit die eerste helfte van hierdie eeu was omvattende storieboeke met min illustrasies, wat as 'n oorsig van die Bybelse geskiedenis aangebied is. Vanaf die vyftiger- en sestigerjare word die lang geslote reekse vervang deur afsonderlike verhaaltjies, waarin "lang uitgesponnen, vaak zwaarwichtige en nadrukkelike" teks vervang word deur 'n paar reëls per bladsy wat net daarop gemik is om illustrasies toe te lig (NBG & KBS, 1972:102-103).

Bybelvertolking 2. Hierdie tendens hou verband met 'n nuwe benadering tot die kind. In die ouer boeke word die kind "eigenlijk geïntimideerd", terwyl die nuwe benadering daardeur gekenmerk word dat daar nie so 'n sterk poging is om 'n vaste en stereotipe boodskap tuis te bring nie, maar eerder om teks en illustrasie aan te bied wat vir gedifferensieerde begripsontwikkeling ruime moontlikheid laat (NBG & KBS, 1972:103-104). Die eksplisiete (en omvattende) aard van die ouer Kinderbybels het net vereis dat ouers die teks moet voorlees. Die nuwere tekste vereis kreatiewe samewerking deur die ouers, want eintlik is die teks 'n eenvoudige leidraad wat "al vertellend nog 'aangekleed' moet worden — naar eigen inzicht, goeddenken of geloof".

15.2.2 Kinderbybels en Bybelverhaaltjies vir kinders van sewe tot tien jaar

Samevattend kan die volgende tendense uit die verslag uitgelig word (NBG & KBS, 1972:106-107):

Bybelverhale 1. Die tendens om naas omvattende Kinderbybels ook kort Bybelverhale, wat tot een episode of een tema beperk is, te publiseer, is hier ook aanwesig.

- Styl in Bybelverhale* 2. Die taalgebruik is baie meer sober as in die ouer Kinderbybels.
- Illustrasies* 3. Illustrasies neem 'n teksverklarende plek ten opsigte van die verhaaltteks in.
- Styl in Bybelverhale* 4. Wat die inhoud betref, is daar ook 'n versobering merkbaar. Waar outeurs van vroeëre Kinderbybels 'n boodskap op geesdriftige wyse wou oordra, en baie dogmaties was, vind 'n mens in die nuwere verhale 'n tendens tot "ontdogmatisering" en oorvertelling wat meer Bybels georiënteerd is (NBG & KBS, 1972:106).

15.2.3 Kinderbybels en kinderverhale vir kinders ouer as tien jaar

Dieselfde tendense is in versterkte mate in verhale vir kinders in hierdie groep merkbaar (NBG & KBS, 1972:108-109).

15.2.3.1 'n Bespreking van die verhaal van Josef

Josef Die keuse van die verhaal van Josef om die ontwikkeling wat deur die Kommissie ontleed is, toe te lig, berus hoofsaaklik op die aard van die verhaal. Daarvan sê Blair (1975:94):

The story of Joseph is widely regarded as one of the literary masterpieces of the world. Unlike the Abraham-Isaac-Jacob material, which consists of individual episodes drawn together in a loose narrative, the Joseph story is tightly written and moves carefully, and almost without interruption, to its climax and resolution.

God se besorgdheid oor sy uitverkore volk is die kernboodskap van die verhaal (Blair, 1975:95):

He turns foul deeds against them into a source of ultimate blessing. The story shows that people are free to do what they choose, but they cannot control the consequences of their choices.

Om 'n Bybelverhaal met so 'n hoë literêre aansien vir kinders oor te vertel, stel hoë eise aan die verteller, en ons kan heelwat oor die problematiek agterkom deur verskillende pogings krities te beskou. In hierdie verband moet 'n mens na aanleiding van Blair se aangehaalde siening, veral let op die klimaks en oplossing wat in die verhaal gevind word en dit in verhouding tot kinderontwikkeling stel.

15.2.3.1.1 Die verhaal van Josef in die Bybel

Bybelvertolking Blair is natuurlik reg wanneer hy sê dat die verhaal feitlik sonder onderbreking afspeel. Nogtans is dit belangrik om daarop te let dat die

verhaal van Juda en Tamar, wat natuurlik nie as kinderverhaal begryplik sou wees nie, die verhaal van Josef in twee verdeel. Dit is gevolglik die moeite werd om die vraag te stel of die verhaal van Juda en Tamar heeltemal van die twee dele van die Josef-verhaal geskei moet word. Tamar het natuurlik niks met die gebeure in die Josef-verhaal te doen nie, maar dit is die moeite werd om vas te stel of haar verhouding met haar skoonvader en sy seuns tog, in 'n mate toeligend tot die omringende verhaal van Josef beskou kan word.

*Moraliteit
in Josefverhaal*

In die eerste deel verneem ons van die toenemende spanning tussen Josef en sy broers, wat uiteindelik daartoe lei dat hulle van hom ontslae wil raak. Aanvanklik wil hulle hom vermoor, maar uiteindelik word hy net as 'n slaaf verkoop. Die ontwikkeling van hierdie situasie is treffend. Blaiklock (1971:2,20) wys daarop dat Jakob se dwase voortrekkery van sy geliefde Josef deels vir die situasie verantwoordelik was. Die uitsonderlike deftige kleed wat Josef gekry het, en die feit dat Jakob toegelaat het dat Josef nuusdra, het bygedra tot 'n ontplofbare situasie. Natuurlik is dit geen verskoning vir die wrede en gevoellose wyse waarop hulle uiteindelik opgetree het nie, maar dit beteken tog dat Jakob se dwaasheid en Josef se aanvaarding van sy vader se voortrekkery op ware tragiese wyse tot die gebeure bygedra het. Verder is dit wel waar dat die broers saamspan om hul vader te oortuig dat Josef dood is, maar almal was nie ewe skuldig aan Josef se verkoop as slaaf nie — Ruben was inderdaad onskuldig, en sy optrede was net laakbaar in die gebrek aan morele moed wat hy aan die dag gelê het. Die morele oorwegings is, met ander woorde, ook in daardie opsig kompleks.

Josef se drome het die haat verder laat oplaai, maar hoewel dit Jakob ook eers ontstel het, het hy wel vermoed dat die droom iets besonders beteken. Hierdeur kom 'n mens ook agter dat die hele verhaal op iets belangriker afstuur as die broedertwis en die gevolge van haat wat meegedeel word. Genesis 37, waarin hierdie inleidende deel van die verhaal vertel word, eindig dan met 'n skrynende beskrywing van Jakob se smart wanneer hy oortuig word dat sy geliefde seun deur 'n wilde dier verskeur en opgevreet is.

Skuld en straf

Indien die verhaal van Josef en sy broers 'n fiktiewe morele verhaal was, sou die ontknoping van hierdie krisis 'n antwoord op die komplekse vraagstuk van skuldtoewysing en straf, en miskien ook die morele aanvaarbaarheid van wraak, vereis het. Gesien as 'n morele verhaaltjie vir kinders, sou 'n mens ook nog in ag moes neem dat die morele siening van 'n jong kind inderdaad vereis dat die aaklige broers gestraf moet

word vir hul daad. In die Bybel is egter baie meer ter sprake as die misdaad van die jaloerse broers en watter straf hulle verdien.

Bybelvertolking

In die Bybel (Gen. 45.5) gebeur dinge daarom heeltemal anders as wat 'n mens sou verwag. Josef word onderkoning van Egipte en gebruik sy invloed om sy mense te red. Sy broers, wat met reg bevrees is toe hulle agterkom dat die onderkoning in wie se mag hulle beland het, hul broer Josef is, word gerusgestel met:

Maar julle moet nou nie sleg voel of bang wees omdat julle my verkoop het nie, want God het my voor julle uit gestuur om lewens te red.

Die patriarg Jakob trek ook op Josef se uitnodiging na Egipte, gesterk deur God se woorde (Gen. 46.3): "Moenie bang wees om na Egipte toe te gaan nie, want Ek sal jou daar 'n groot nasie maak." In hierdie woorde vind ons inderdaad die kern van die verhaal.

Moraliteit

Indien besef word dat dit die kern van die verhaal is, en nie die kwessie van die verhouding tussen Josef en sy broers nie, is die ingevoegde verhaal van Juda en Tamar van belang. In gewone morele terme is dit miskien selfs vir volwassenes moeilik om Onan se daad met die wrede behandeling van Josef te vergelyk, en in te sien hoekom hy moes sterwe omdat hy nie die swaershuwelik behoorlik voltrek het nie. Die verhaal van Josef en Tamar kan natuurlik in die eerste plek aan volwassenes voorgehou word om die sondebegrip in sy grondliggende betekenis van ongehoorsaamheid en rebelsheid te illustreer, maar in samehang met die Josef-verhaal, sien 'n mens ook hoe Onan se optrede ingedruis het teen die ontwikkeling van sterk geslagslyne uit Abraham. Hoewel moreel verfoeilik, was die broers nogtans bestemd om die stamvaders van die stamme van Israel te wees. Daarom kon Josef (Gen. 50.20) aan sy broers sê: "Julle wou my kwaad aandoen, maar God wou daarmee goed doen: Hy het gesorg dat 'n groot volk nou in die lewe gebly het."

Piaget

Die vraag is egter hoe ons die gebeure aan kinders verduidelik. In terme van Piaget se teorie van morele ontwikkeling, kan 'n mens op twee potensiële struikelblokke in die weg van 'n kind se begrip van hierdie verhaal, wys. In die eerste plek vereis die jong kind se moraliteit dat 'slegte' dade gestraf moet word, en die feit dat die broers niks oorkom nie, kan verwarrend wees tensy die ware boodskap van die verhaal begryplik gemaak word. Daar is egter ook 'n tweede vertroebelende faktor in Piaget se bevinding dat jong kinders die resultaat van 'n handeling in ag neem en nie motiewe nie. Dit hou potensiël die gevaar in dat 'n kind dit verstaanbaar mag vind dat die broers nie gestraf is nie, maar om die verkeerde rede dat God dit toegelaat het omdat Josef

onderkoning van Egipte geword het en nie 'n slaaf gebly het nie. Dit is in elk geval insiggewend om na verskillende weergawes van die verhaal te kyk. Dit word gedoen deur verskillende benaderings van mekaar te onderskei.

15.2.3.2 Vertelling en vertolking as tipiese benaderings tot die oorvertel van Bybelverhale

*Vertolking
en vertelling*

Sekere weergawes van Bybelverhale kan as vertolkend getipeer word, omdat dit in die algemeen oor 'n vertolking van die verhaal in die lig van die outeur se standpunt oor die kind se behoeftes gaan. Hoewel alle verhale natuurlik verhalend van aard is, kan weergawes waarin die doelstelling nie 'n vertolking van die gebeure is nie, maar 'n onderhoudende vereenvoudiging wat die kind help om beter te verstaan wat gebeur het, tog onderskei word. Vir doeleindes van hierdie ontleding is hulle as verhalend getipeer. In die lig van die Nederlandse bevindings, sou 'n mens dan kon sê dat weergawes wat sterk vertolkend van aard is, die gevaar loop om die Bybel verkeerd te vertolk.

Om die verdere bespreking te struktureer, word die Bybelverhale wat bespreek word, op 'n kontinuum met vertolking en vertelling as die eindpunte geplaas. Hoogenhout se *Die geskiedenis van Josef voor Afrikaanse kinders en huissouwers* verteenwoordig die een eindpunt, omdat die vertolkende aspek die vertel van die verhaal heeltemal oorheers, terwyl Catherine Storr se *Joseph and his brothers*, wat enige vorm van vertolking vermy, op die ander eindpunt staan.

15.3.2.1 Die verhaal van Josef as kinderverhaal

Moralisering

C.P.Hoogenhout se verhaal van Josef, wat in 1873 verskyn het, word gekenmerk deur 'n didaktiese en prekerige verhaaltrant en die begeerte om die verhaal as 'n middel tot morele kondisionering in te span. Die feitelike weergawe van wat gebeur het, is wel heeltemal in ooreenstemming met die verhaal in die Bybel, maar die outeur se 'toeligting' om die les van die verhaal by kinders tuis te bring, staan in die teken van 'n didaktiese en moralistiese benadering tot kinderlektuur. 'n Paar voorbeelde word aangehaal om die stelling te staaf. In die eerste voorbeeld vertel Hoogenhout (1975:62-63) wat die broers gedoen het nadat hulle Josef in die put gegooi het:

Syn broers het voor hulle weinig aan hem gesteur want een klein entje daar van daan gaat hulle lekker sit eet. Hoe verhart was hulle hart tog, nie waar nie kinders? Maar Hij die alles weet en die tot in ons hart kan sien, het ook op de arme Josef neer gesien. Hij sou voor hem sorge, maar die goddelose broers sou Hij straf. Julle weet ek meen ons liewe Heer!

Didaktiek

Die vertelling van hoe die broers hul vader laat dink het dat Josef deur 'n roofdier doodgemaak is, word afgesluit met die volgende didaktiese boodskap:

Maar was die slegte broers nou gelukkig? Nee, nee, hulle was onrustig en bang ... Die kinders sal dit wel by eige ondervinding weet als hulle kwaat gedoen het, hoe naer hulle of was, sonder dat ek nodig het dit voor hulle te seh. Laat ons voor die drie sonde van die goddeloose broers van Josef oppas, dat is voor nyt, haat en leuëntaal. God die alles weet, die alles siet, kan ons ook net soo goed sien as Hy gesien het wat die broers van Josef gedaan het.

Hoewel Hoogenhout die latere gebeure in Egipte akkuraat weergee, kon hy nie weerstaan om die kinders 'n morele lessie te leer nie. Dit moet egter beklemtoon word dat die verhaal by kinders se morele eise aanpas, en tevredenheid skep dat die slegte broers wel gestraf is. Dit kan egter ingesien word dat so 'n inprenting van die moraliteit van die verhaal, die indruk mag skep dat gebeure in die Bybel noodwendig in terme van sulke morele oorwegings vertolkbaar behoort te wees. Hoewel Hoogenhout vertel wat werklik met die broers gebeur het, probeer hy nie eers om die ware boodskap van die Josefverhaal oor te dra nie. Hoogenhout (1975:80) sluit dan met die volgende vermaning af.

Myn kinders mot nou nie alleen seh nie die geskiedenis van Josef was regte mooi en ons het hem soo goed kan verstaan, omdat hy in onse eigen taal geskrywe is nie, maar julle mot ook net zulke goeie mense worde as Josef. Julle mot ook vergeve as een ander voor julle kwaad gedoen het.

So omskep Hoogenhout dan die Bybelgebeure tot 'n simplistiese verhaal van goed en kwaad, en maak dit deel van die morele kondisionering van die kind.

Vertolking

In 'n oorvertelling kom die vertolkende element sterk na vore wanneer 'n outeur voortdurend in direkte gesprek met die leser tree, en Hoogenhout doen dit natuurlik sodat hy sy morele boodskap op eksplisiete wyse kan tuisbring. Hoewel nie heeltemal so sterk didakties soos Hoogenhout se weergawe nie, kry ons in *Ons groot Kinderbybel* — 'n Afrikaanse verwerking van Anne de Vries se Nederlandse Kinderbybel (De Vries & Latsky, 1960:50-51) — dieselfde effek wanneer Josef se gebruik om te verklik aan kinders verduidelik word met die oog daarop dat die goeie Josef teenoor die slegte broers gestel moet word:

Hy het geprobeer om altyd soet en gehoorsaam te wees. En as hy van die slegte dae hoor wat sy broers gedoen het, was hy hartseer, en het hy vir sy vader gaan vertel wat hy gehoor het. Nie omdat hy so graag kwaad wou oorvertel nie. Ook nie omdat daarvan hou as sy broers gestraf word nie. Nee, dit was geen verklikery nie. Hy het vertel omdat hul dae hom seergemaak het en hy so graag wou dat hulle anders moes lewe.

Vertolking

Vertolking moet natuurlik nie noodwendig in negatiewe terme beskryf word nie. Pieter W. Grobbelaar se weergawe van die Josef-verhaal in sy

Die groot nuwe Kinderbybel met toeligting is 'n goeie voorbeeld van 'n oorvertelling wat baie min vertolking bevat, maar wat dit op subtile en effektiewe wyse doen. Die volgende aanhaling (Grobbelaar, 1973:78) kan ter illustrasie gebruik word.

Jakob het Josef, die seun van Ragel, liewer as al sy ander seuns. Dit is nie 'n goeie ding in hul oë, of vir die kind Josef nie. Hy raak bederf. Wanneer Josef, wat nou sewentien jaar oud is, saam met sy broers agter veetroppe veld toe gaan, kyk hy wat hulle doen en luister wat hulle sê. As hy dan weer by die tente terugkom, stap hy reguit na sy vader toe en vertel hom: 'Vader, u seuns het so gepraat en so gemaak. Is dit reg?' Dan is Jakob ontevrede met sy seuns, en hy betig hulle.

Die woorde waarmee Josef verklik, is kostelik. Enige kind sal die formule herken waarmee verklikkery op deursigtige wyse as 'n versoek om inligting voorgehou word. Daar is reeds verwys na Blaiklock se vertolking van die rol wat die dwase voortrekkery en verklikkery in die opbou van die ontplofbare situasie gespeel het. Iets daarvan word op subtile wyse aan die kind oorgedra, sodat die kind Josef (of ook Jakob) nie as vlekkeloos ervaar nie.

Oorvertelling

Mary McCulloch se *Jacob and Joseph* is 'n baie goeie voorbeeld van 'n bloot verhalende weergawe waarin die outeur geen poging aanwend om die oorspronklike verhaal te vertolk nie. Die dialoog wat sy byvoeg om die verhaal vir die kinderleser onderhoudend te maak, pas ook in by die wyse waarop gebeure in die Bybel beskryf word. 'n Vergelyking tussen die wyse waarop sy die broers se aaklige daad beskryf, en die wyse waarop Grobbelaar dit doen, illustreer die punt. Die beskrywing in die Bybel (Gen. 37.23-25) dien as verwysingskader.

Josef het skaars by sy broers aangekom of hulle trek sy klere uit, die lang klere met moue wat hy aangehad het,

en vat hom en gooi hom in die put. Dit was 'n droë put, sonder water.

Daarna het hulle gaan sit en eet, en toe hulle weer sien, kom daar 'n klomp Ismaelitiese handelaars uit Gilead aan.

Grobbelaar (1973:77-78) laat hom lei deur die waarskynlike verloop van gebeure en gebruik kleurvolle dialoog om Josef se smart en die broers se wreedheid uit te beeld:

Toe Josef by hulle kom, gryp die broers hom en trek die bont rok met die lang moue uit wat Jakob, hulle vader, vir hom laat maak het. Hulle sleep hom na die put toe en gooi hom daarin.

'Lekker droom, Josef!' roep hulle spottend agterna.

'Wie buig nou voor wie se voete?' koggel hulle.

'Nee, nee, haal my hier uit!' smeek Josef. 'Ek sal hier van honger en dors sterwe!'

Die broers lag net oor Josef se benoudheid. Hulle gaan sit saam om brood te eet, maar Ruben stap van hulle weg veld toe omdat hy te ontsteld is oor alles wat gebeur het.

'Dit was knap gedaan,' sê die broers vir mekaar.

Die klem op Josef se drome hou skynbaar verband met die broers se woorde in Genesis 37.19 waar hulle besluit om Josef te vermoor: "Kyk, daar kom die ou dromer aan. Kom ons maak hom dood ... Dan sal ons sien wat word van sy drome." Indien hierdie woorde vertolk word as vrees dat die drome bewaarheid mag word, sou 'n mens Grobbelaar se dialoog kon vervang met iets soos, "Nou kan ons gerus wees!" Sonder om te probeer bepaal of Grobbelaar se vertolking aanvaarbaar is of nie, kan wel gesê word dat dit 'n sekere vertolking inhou, en dat die broers wreed en sadisties voorkom. Hier is dit veral belangrik om te let op die teenstellende smeekroep van Josef dat hy van honger en dors sal doodgaan, en die broers wat tevrede "knap gedaan" sê, terwyl hulle sit en eet.

Oorvertelling

Indien ons McCulloch (1963:27) se weergawe daarmee vergelyk, tref dit dat haar weergawe, veral die dialoog, net poog om die Bybel op eenvoudige wyse weer te gee:

'Look,' they said, 'here comes this dreamer of ours. Let's kill him and throw his body into a hole in the ground ... That will be the end of his dreams, anyway.'

(Dit is die moeite werd om die aanhaling uit die Bybel te herhaal: "Kyk, daar kom die ou dromer aan. Kom ons maak hom dood ... Dan sal ons sien wat word van sy drome.")

When Joseph arrived at the place where his brothers were, they pulled off his splendid coat, the coat that Jacob had made for him. Then they caught hold of him and threw him into a deep hole in the ground ...

After throwing Joseph into the hole, the brothers went a short distance away and sat to eat their bread. As they were eating, they saw a company of merchants ... (McCulloch, 1963:27).

Grobbelaar is 'n beproefde verteller van verhale vir kinders, en die kleurvolle dialoog sal deur kinders geniet word. Daarteenoor is McCulloch se werkie baie minder kleurvol, want haar doelstelling is net om 'n eenvoudige vertelling aan te bied vir diegene wat die Bybel nog nie maklik kan lees nie.

Samevattend kan miskien gesê word dat knap sielkundige vertolking deel van die bedrewe outeur se vermoëns is. In die Josef-verhaal is dit egter 'n ope vraag op watter punt 'n te kleurvolle tekening van die broers as wreed en sadisties die ware boodskap van hierdie verhaal in gedrang bring.

*Neutrale
vertelling*

Aan die ander eindpunt van die kontinuum is Catherine Storr se *Joseph and his brothers*, 'n weergawe wat so neutraal is, dat God daaruit verdwyn het. Die raamwerk is egter daar vir volwassenes om Hom na eie

geloofsoortuiging daarin terug te plaas. So nie, is daar die kans om die verhaal soos 'n gewone storiëtjie aan te bied. Die eenvoudige teks word deur geslaagde illustrasies aangevul. Die verhaaltrant blyk uit die volgende aanhaling (Storr, 1984:[2]):

There once was an old man named Jacob.
He had several wives and a great many children.
He had twelve sons and one daughter.
But of all his sons, he loved Joseph the best.

Die einde (Storr, 1984:[28]) is ook baie eenvoudig:

And Jacob wept for his favourite son.
No one could comfort him.
Jacob did not know that
Joseph was alive, in Egypt.
and that one day he would see him again.

Daardeur word die verhaaltjie tot 'n bevredigende einde gevoer omdat die leser weet dat daar vir Josef 'n gelukkige einde is.

15.3 Middeleeuse sages

Yslandse sages

Daar is verskillende redes waarom die moderne leser die Yslandse sages steeds as vermaaklike leesstof kan geniet, en as goeie letterkunde kan waardeer. Daaronder kry ons natuurlik die kenmerke wat 'n goeie storieverteller in 'n verhaal skep; soos 'n boeiende beskrywing van gebeure en uitstekende dialoog waarin die karakters lewendig na vore kom. Die verhale is egter ook in die sosiokulturele omgewing van hul tyd gewortel sodat ons in aanraking met die mense se lewenswyse, en veral hulle morele en sedelike beskouings, kom.

15.3.1 Die huwelik en die kind in Middeleeuse sages

Twee sages, wat eksemplaries is van hierdie kenmerke, word vervolgens bespreek met die oog op die konsep van die kind. Hulle is *Njáls saga* en *Egils saga*.

Njáls

Die keuse van *Njáls saga* as voorbeeld van 'n Middeleeuse sage, kan in die aard van hierdie uitstekende werk gevind word. Dit word deur Magnus Magnusson en Hermann Pálsson (Anon., 1960:9), in die inleiding tot hul vertaling daarvan, beskryf as "the mightiest of all the classical Icelandic sagas". Hulle beskryf die sage verder as "an epic prose narrative about people — people who lived in Iceland, intensely and often violently, some 300 years before this saga was written" (Anon., 1960:9). Die teks self dateer uit ongeveer 1280 (Anon., 1960:9). *Njáls saga* is dan

ook vir bespreking gekies, omdat dit so 'n omvattende beeld van die sosiokulturele omgewing van hierdie Middeleeuse gemeenskap bied. Die fokus is egter op die huwelik en die konsep van die kind binne die huwelik geplaas.

*Middeleeuse
huwelike*

Njáls saga bied ons 'n baie goeie beeld van lewe in Ysland en ook van die verhouding tussen man en vrou. Dit is gevolglik die moeite werd om daarna te kyk, en om dan te probeer om die konsep van die kind teen daardie agtergrond te beskou.

Gewoonlik was die keuse van 'n huweliksmaat in die Middeleeue 'n praktiese aangeleentheid waar 'n patriargale figuur (grootvader, vader of 'n ouer broer) die besluit geneem het. In *Njáls saga* vind ons dan ook talle voorbeelde van huwelike wat so gereël is. Een van die sleutelhuwelike in die sage, is byvoorbeeld 'n huwelik tussen 'n man met die naam van Hrut Herjolfsson en 'n meisie met die naam van Unn, die dogter van Mord. Hierdie huwelik word deur Hrut se ouer halfbroer Hoskuld Dala-Kollson gereël.

Huweliksliefde

Hoskuld kondig eenvoudig aan dat tyd is dat Hrut trou en dat hy op Unn die dogter van Mord besluit het. Toe Hrut haar sien, is hy tevrede en hulle stel die saak aan haar vader. Sy enigste eis is dat Hoskuld 'n groot bedrag aan Hrut beskikbaar moet stel, omdat Unn sy enigste erfgenaam is en hy ryk is.

Huweliksliefde

Waar Hrut darem nog gevra is wat hy van sy voorgenome bruid dink, is Unn glad nie geraadpleeg nie. Die sage verwys egter ook na een vrou wat nie so inskiklik was nie. Hoskuld se eie dogter Hallgerd (Anon., 1960:57) het haar soos volg uitgelaat nadat haar vader vir haar 'n huwelik gereël het:

Now I have proof of what I have suspected for a long time: you do not love me as much as you have always said you do, since you did not think it worth while to ask me about this beforehand.

Met inagneming van die talle huwelike in verskillende sages waarin dit duidelik is dat die vrou nie geraadpleeg is nie, is haar koppeling van die gebruik met vaderlike liefde onredelik. Verskillende beskrywings van onderhandelinge dui daarop dat liefde vir die jong meisie tot uiting gekom het in die wyse beoordeling van verskillende moontlikhede, en die sorg waarmee daar gelet is op die man wat gekies word. Dit is dus eerder 'n geval dat 'n vader sy wysheid tot voordeel van sy dogter inspan. Hallgerd was egter 'n uitsonderlike en uiteraars selfsugtige vrou, wat inderdaad een van die koelbloedigste en wreedste karakters in 'n uiteraars gewelddadige verhaal is. Sy trou uiteindelik drie keer en elke keer tot

haar man se nadeel — dit kos hulle inderdaad hul lewens. Dit moet ook bygevoeg word dat haar vader geskrik het, en haar die tweede en derde keer in die keuse van 'n eggenoot geraadpleeg het. Ons verneem ongelukkig niks van haar verhouding met haar kinders as kleuters of jong mense nie.

Egskeiding

'n Man kon 'n egskeiding baie maklik bekom, en die huwelik is nie noodwendig as 'n sterk band beskou nie. (Dit moet in hierdie verband onthou word dat die kerstening van Ysland ook in die sage beskryf word, maar dat veel van die sage met heidense gebruike te doen het.) Die geval van die wrede Hallgerd se dogter Thorgerd is sprekend hiervan.

'n Man met die naam van Thrainn Sigfuss was met 'n onaangename satiriese digteres getroud. Sy het by 'n eetmaal agtergekom dat hy Hallgerd se dogter Thorgerd met erotiese belangstelling dophou, en hom in geselskap met 'n skerp spottende gedig bestraf. Hy het onmiddellik opgespring en voor getuies verklaar dat hy van haar skei. Sy is daarop weggejaag en hy het daarop eenvoudig aangekondig dat hy met Thorgerd wil trou. Daarvoor het hy haar oupa Hoskuld se toestemming nodig. Hoskuld ken hom nie goed genoeg om te weet of dit 'n goeie huwelik sal wees nie, en raadpleeg Njál daaroor. Hy (Anon., 1960:97) meen:

'It can be said of this man that he is wealthy and highly accomplished and a man of great account; and therefore there is no reason to refuse this match.'

Huweliksliefde

Hoewel daar veel in die huweliksverhoudings is wat vir ons vreemd voorkom, moet ook beklemtoon word dat die huwelike wel op baie pragmatiese wyse gesluit is, maar dat dit nie gevalle uitgesluit het waar daar klaarblyklik groot liefde in die huwelik was nie. Ons lees byvoorbeeld niks van Njál se huweliksluiting met sy vrou Bergthora nie, maar die wyse waarop sy verkies het om saam met hom dood te brand, ten spyte van 'n aanbod dat vrouens, kinders en bediendes uit die huis kan gaan, is roerend. "I was given to Njal in marriage when young, and I promised him that we would share the same fate", antwoord sy wanneer die leier van die aanvallers haar vra om die huis te verlaat omdat hy haar juis nie wil doodbrand nie (Anon., 1960:267).

*Middeleuse
kinders*

Hoewel die sage 'n baie goeie beeld van die samelewing, en ook van die huwelik bied, en baie inligting oor die verhouding van volwasse kinders en hul ouers meegedeel word, is dit opmerklik dat klein en jong kinders feitlik geen rol in die sage speel nie. Daar is geen aanduiding van hoe die opvoeding van kinders wat uit die pragmatiese huwelike gebore is, gesien is nie. Selfs na die beskrywing van die kerstening van Ysland, is daar geen teken van 'n ander benadering tot die kind en sy opvoeding nie.

Konsep van kind Wat egter uit die vertelling duidelik word, is dat die verhouding van 'n peetvader tot sy peetkind, of selfs net iemand wat die sorg van 'n kind op hom neem, baie belangrik kon wees — selfs belangriker as opvoeding binne gesinsverband. Die enigste direkte verwysing na die vorming van 'n kind se karakter vind ons met verwysing na die peetvader van Hoskuld se dogter Hallgerd. Van hom sê die outeur: "It was said he did little to temper Hallgerd's character." (Anon., 1960:56.)

Die indruk wat die sage laat, is van 'n gemeenskap wat ingestel was om ter wille van die eer van die gesin 'n oog vir 'n oog op te eis. Die kinders is dan ook opgevoed om te aanvaar dat dit eervol is om enige skade aan die breë gesinsband sonder genade te wreek.

Wat die konsep van die kind betref, is die twee geleenthede waar die leser met jong kinders te doen kry egter insiggewend.

Konsep van die kind Die eerste geval handel oor twee seuntjies en 'n dogtertjie wat onder die sorg van Hoskuld gestaan het, en hou verband met die huwelik wat Hoskuld vir sy broer Hrut met Unn die dogter van Mord gereël het. Die huwelik het uiteindelik op 'n hofsaak uitgeloop omdat Hrut se vrou om 'n egskeiding aansoek gedoen het, en daar 'n getwis oor haar bruidskat ontstaan het. Na afloop van die hofsaak beplan die kinders 'n speletjie waarin hulle speel dat hulle Hrut, sy vrou en haar vader (Mord) is (Anon., 1960:55):

One of the boys said, 'I'll be Mord and divorce you from your wife on the grounds that you couldn't have intercourse with her.'

The other boy replied, 'Then I'll be Hrut and invalidate your dowry-claim if you don't dare to fight me.'

Hoskuld se reaksie is baie interessant. Hy neem 'n stok en slaan die seun wat die speletjie voorstel. Hy is egter geensins begaan oor die seksuele aard van die speletjie wat die twee seuntjies en die dogtertjie wil speel nie, maar oor die bespotting van hom en sy broer Hrut wat daarin opgesluit is.

Middeleeuse houdings Die mense se liggeraakte houding word inderdaad in die sage duidelik wanneer 'n mens verneem hoe uiters genadeloos daar in die gemeenskap op bespotting gereageer is. Die beskrywing laat egter nie die indruk dat Hoskuld opvoedkundig optree deur die kinders te leer om nie met ander die spot te dryf nie. Daar is geen vermaning teen bespotting nie, maar net 'n woedende reaksie omdat hy en sy broer bespot word. Hierdie indruk word verstewig deur die reaksie van Hrut, wat eintlik rede gehad het om te kla omdat sy seksuele probleme ter sprake was. Hy roep die seun wat geslaan is nader, en gee aan hom 'n geskenk. Die seun bedank hom vir sy

grootmoedigheid, en die outeur vermeld dat Hrut groot lof ontvang het vir die feit dat hy die bespotting in goeie gees ontvang het. Daar is egter 'n hele paar karakters in hierdie sage wat baie meer gewelddadig as Hoskuld sou opgetree het.

Ariès

In die lig van Ariès se argument dat daar in die Middeleeue geen gevoel was dat die jong kind teen growwe seksuele verwysings beskerm moet word nie, en dat seksuele speletjies aanvaar is, is hierdie gebeure insiggewend. Die kinders het klaarblyklik presies geweet wat die egskedingsgronde teen Hrut was, en die twee seuntjies en die klein dogtertjie was op die punt om die hele gebeure in spel te herhaal. Om die implikasie daarvan te besef, moet 'n mens na die egskedingsgronde kyk. Hrut het voor sy troue 'n geslagsverhouding met die wellustige koninginmoeder van die koning van Noorweë gehad, en toe hy haar verlaat om terug te gaan Ysland toe, het sy voorspel dat hy nie met die vrou met wie hy van plan was om te trou, geslagsgemeenskap sou hê nie. Dit word bewaarheid, en word die basis van sy vrou se aansoek om 'n egskeding. Met die oog op die hofsaak, het haar vader die spesifieke rede vir haar ongelukkigheid met Hrut, uit haar gekry. Haar klagte is dan dat wanneer hy met haar gemeenskap wou hê, sy ereksie te groot was, en dit is die probleem waarna die seuntjie verwys het.

Konsep van die kind

Die tweede geval hou verband met die afbrand van Njál se huis waarin hy lewendig verbrand is. Iets meer moet oor hierdie sentrale gebeurtenis in die sage gesê word. Die aanval was eintlik daarop gemik om sy seuns dood te maak, en daarom is hy en sy vrou gevra om saam met die vrouens, kinders en bediendes uit die huis te gaan. Sy antwoord was dat hy te oud is om sy seuns te kan wreek, en daarom eerder saam met hulle wil sterf. Sy vrou se reaksie is reeds beskryf. Hul een kleinseun, wat nog 'n jong kind was, het egter ook geweier om uit te gaan.

Hierdie kind was hul kleinkind wie se ouers ook in die huis was. Sy moeder, Njál se dogter, het van die aanbod gebruik gemaak, terwyl sy vader nie by die aanvallers se aanbod ingesluit was nie. Die ouers se teenwoordigheid skep 'n situasie wat vir 'n moderne leser ongelooflik voorkom.

Die kind se ouma is bekommerd oor hom en sê angstig: "You are to be taken out. You are not to burn." Daarop antwoord hy (Anon., 1960:267.):

'But that's not what you promised, grandmother. You said that we would never be parted; and so it shall be, for I would much prefer to die beside you both.'

Sy besluit word deur sy ouma eerbiedig, en die twee ou mense gaan lê op hul bed met die kind tussen hulle om die dood in te wag. Hierdie behandeling van die kind as iemand wat so 'n gewigtige besluit kan neem, is vandag besonder treffend. Die ouers se houding is verstommend. Hulle aanvaar dat dit 'n saak tussen die kind en sy ouma is, en berus hulle by sy besluit. Sy moeder gaan na buite, terwyl sy vader deur die vlamme ontsnap om sy skoonouers en swaers met verloop van tyd op meedoënlose wyse te wreek.

Egil

Waar *Njáls saga* die sosiale lewe van die 10de eeu in Ysland op omvattende wyse beskryf, is *Egils saga* in 'n groot mate biografies van aard; en staan inderdaad onder die Yslandse sages uit in die uitbeelding van 'n uiters komplekse mens vanaf sy kinderdae tot sy laaste jare as 'n ou man. Dit is die verhaal van Egil (ook Egill) Skallagrímsson, 'n waarlik uitnemende digter en dapper vegter, maar ook 'n meedoënlose moordenaar wanneer hy in waansinnige woede buie verval het. Magnusson (1987:194-195) sê dan ook:

Egill Skallagrímsson is the most remarkable and compelling character in all the Icelandic sagas. He was a great, hulking crag of a man, larger than life and twice as ugly. He was a man of violence and violent contrasts, a demonic, greedy, ruthless Viking warrior with an extraordinary genius for poetry, a man of volcanic rages and merciless brutality who was still capable of deep and abiding love ...

Konsep van die kind

Egil se vader, Skallagrim, was ook tot sulke woede buie in staat, en Egil se gewelddadige jeug moet dus gesien word teen die agtergrond van sy vader se geaardheid en optrede. Ons verneem dat Egil van die begin af baie kwaad kon word en dat sy vader hom nie maklik kon beheer nie. In die sage word hy so beskryf (Anon., 1976:79):

By the time he was three years old he was as big and strong as a boy of six or seven years. He soon grew to be a great talker, never at loss for words, but when it came to playing with the other lads, he was a hard one to handle.

Hy was net drie jaar oud toe hy saam met sy ouers en ouer broer by vriende wou gaan kuier. Dit word geweier en die weiering word op verstommende wyse gemotiveer (Anon., 1976:79):

'You're not going,' said Skallagrim. 'You don't know how to behave yourself when there's company gathered and a lot of drinking going on. You're difficult enough to cope with when you're sober.'

Hy sit hulle egter agterna en word vriendelik deur die gasheer ontvang. Die baie jong kind bewys dan, by die versiemakery wat die gefuif vergesel, dat hy reeds 'n talentvolle digter is.

Resepsie
van sages

Dit is nie maklik om hierdie gebeure te vertolk nie. Dit moet natuurlik eerstens in ag geneem word dat sages oordrywend van aard was, en verder dat die outeur geneig sou wees om sy gehoor te beïndruk met die buitengewone vermoëns van een van Ysland se beroemdste digters. Magnusson se beskrywing wat hier bo aangehaal is, is 'n duidelike aanduiding dat die werklikheid al verstommend genoeg was. Die blote feit dat vertel word dat Egil as baie jong kind reeds gesuip en gedig het, is met ander woorde, nie *per se* aanduidend van 'n konsep van die kind wat kindwees as 'n lewenstydperk met eiesoortige kenmerke uitsluit nie. Die reaksie van die volwassenes is egter wel insiggewend.

Konsep van
die kind

Skallagrímsson stel dit net as 'n feit dat hy die kind nie wil saamneem nie omdat hy hom nie kan gedra wanneer hy dronk is nie, en die outeur vind dit nie nodig om enigiets by te voeg nie. Wanneer Egil hulle wel agterna sit, is hul gasheer ook nie verwonderd om 'n kind van drie te perd te sien aankom nie. Hy word eenvoudig as 'n gas ontvang en 'n ereplek aan tafel gegee, waar hy 'n indrukwekkende gediggie komponeer om die gasheer te bedank.

Konsep van
die kind

Die beskrywing van Egil se eerste moord, toe hy ses jaar oud was, is ook insiggewend. Dit gebeur wanneer hy by 'n balspel teen 'n ouer en sterker seun te staan kom. Wanneer Egil hom vererg en probeer om die ander seun met sy kolf te slaan, word hy hardhandig afgeransel. In reaksie neem hy 'n strydbyl en kap die ander kind dood, en dit lei tot 'n algemene geveg waarin sewe mense dood is.

Sy ouers verneem die nuus van hierdie gebeure op oppervlakkige wyse (Anon., 1976:94):

When Egil came home, Skallagrim made it clear that he was far from pleased, but Bera [sy ma] said that Egil had the makings of a real viking ...

Kinderwreedheid

Die verloop van die balspel word ongelukkig te fragmentaries beskryf om te kan bepaal hoe dit presies gespeel is, hoewel dit duidelik is dat die spel krag vereis het, want die outeur (Anon., 1976:93) sê daarvan:

Ball-games were a common sport in those days and there were plenty of strong men about, though none more powerful than Skallagrim.

Die spelers is in groepe verdeel en kinders het aparte groepe gevorm. 'n Mens kan egter agterkom dat dit net 'n verdeling is wat op grond van 'n beginsel van gelyke krag geskied het. Daar was nie sprake van 'n differensiasie van kinderspel en spel deur volwassenes nie. Die groot groep spelers het in verskillende groepe gespeel, en kinders het net hul eie groep daartussen gevorm. Op twaalfjarige ouderdom het Egil en 'n ouer maat inderdaad teen sy pa gespeel. Skallagrim het so woedend

geword dat hy Egil se maat doodgemaak het. In reaksie daarop, het Egil iemand waarvan sy pa baie gehou het, koelbloedig in geselskap met 'n swaard gedood.

Van Egil kan 'n mens, soos van Njál se dapper kleinseun, sê dat hulle nooit as kinders na vore tree nie. Dit is egter insiggewend om die Middeleeuse kindbeeld met twee moderne historiese romans te vergelyk.

*Historiese
romans*

Eerstens is daar *A candle at dusk* deur E.M. Almedingen wat in Frankryk in die agtste eeu afspeel. Die verhaal draai om Defensor, 'n historiese persoon, wat bibliotekaris was van die Abdy van Liguge.

Anachronisme

Idrun is 'n seun wat aan die begin van die verhaal tien is, en later as twaalfjarige uitgebeeld word. Hy wil leer lees en skryf, egter sonder om 'n monnik te word, en hierin word hy deur Defensor geïnspireer. Omdat die vrees bestaan dat hy nogtans beïnvloed mag word om 'n monnik te word, wil sy vader nie graag toestemming gee dat sy erfgenaam by die Abdy 'n leerling van Defensor word nie. Daarby het die nuwe prior van die Abdy sy oog op *Clear Water*, 'n landgoed wat deel van Idrun se erfgoed is. In 'n onstuimige tyd waarin die dreigement van aanvalle deur die Sarasene oor hulle hang, is Idrun se vader inderdaad met reg bang dat die gewetenlose prior alles vir sy Abdy gaan inpalm. Teen hierdie agtergrond kan daar na die uitbeelding van Idrun gekyk word.

Karakterisering

Wanneer daar na die karakterisering van Idrun gekyk word, moet in gedagte gehou word dat ons met 'n outeur van formaat te doen het. Die fisiese agtergrond, lewenswyse, huislike omstandighede, ensovoorts word inderdaad baie goed beskryf. Die huislike omstandighede van Turgot word baie akkuraat beskryf.

She [Judith], Vargis and Wida lived by themselves in a stone lean-to of the house. The rest of Troissant, a spacious hall, with the master's huge bed in the corner, belonged to the men. (Almedingen, 1969:14.)

Die beskrywing van die heer en sy bediendes wat saam in een vertrek slaap, die afwesigheid van 'n skeiding tussen slaapkamers, eetkamer, ensovoorts is baie akkuraat beskryf en sal ook deur die kinderleser as onderhoudend en leersaam ervaar word. Die probleme wat die uitbeelding van Idrun as kind skep, kan sekerlik nie aan onkunde toegeskryf kan word nie.

Anachronisme

Idrun se moeder is bewus van sy begeerte om by Defensor te gaan leer, maar sy vertel hom nie van hul probleme nie. Haar gevoel hieroor word so uitgedruk: "A lad of ten, what would he understand." (Almedingen, 1969:14.) 'n Seun van tien kon in daardie tyd al verloof

gewees het, en teen ongeveer twaalf jaar alreeds getroud gewees het. Inderdaad vind die leser uit dat daar reeds 'n ooreenkoms is dat hy met die dogter van sy pa se groot vriend Turgot, wat ook tien is, sal trou. Die outeur is, met ander woorde, in haar weergawe van die feitlike situasie akkuraat, maar die implikasies daarvan, word in die uitbeelding van die ma se siening van haar seun en sy vermoë om verantwoordelikhede te aanvaar, nie in ag geneem nie. Wanneer Idrun as twaalfjarige uitgebeeld word, het die uitbeelding van sy verhouding met sy verloofde ook 'n te moderne kinderlike kleur.

Historiese romans

Die tweede historiese roman wat hier bespreek word is Elizabeth Janet Gray se skitterende *Adam of the road*, waaraan die Newberry-medalje toegeken is. André P. Brink se vertaling met die titel *Adam van die pad* word bespreek.

Anachronisme

Waar Almedingen se *A candle at dusk* die kinders binne die raamwerk van ware gebeure plaas, en die akkurate weergawe van 'n era in werklikheid belangriker as die karakters is, skeep Gray 'n groot verskeidenheid onderhoudende karakters. Omdat dit 'n pikareske roman is, is daar juis geleentheid om voortdurend nuwe karakters op die toneel te bring. *Die pad* kan gevolglik met die Mississippi in *Huckleberry Finn* vergelyk word. Soos wat dit met Huck Finn die geval is, is die reis wat Adam Quartermayne onderneem terselfdertyd 'n lewensreis in die sin dat sy rypwording ook deel van die reis vorm.

Karakterisering

In hierdie verband is dit belangrik om daarop te let dat Adam se veranderende verhouding met sy vader, Roger, die Troebadoer, die kern van die verhaal vorm. Adam is een van die min Middeleeuse kinders wat kan skoolgaan, maar aan die begin van die verhaal keer Roger terug en neem Adam, wat nou elf jaar oud is, saam met hom. 'n Middeleeuse seun van elf was egter nie meer 'n kind wat nog die wêreld moet leer ken nie, maar 'n seun wat al amper ryp was om die verantwoordelikhede van die huwelikslewe aan te pak.

Anachronisme

Adam, wat vyf maande op skool was terwyl sy vader 'n troebadoerskool bygewoon het, besit egter 'n geïdealiseerde beeld van sy vader en van troebadoers. Op reis ontdek hy egter tot sy skok dat sy vader, soos ander troebadoers, baie onverantwoordelik is, en geneig is om die groot bedrae wat hulle soms ontvang, uit te dobbel. Adam word juis as gevolg van sy pa se dobbelary van hom geskei, en moet vir homself sorg totdat hulle mekaar weer ontmoet. In die tyd groei sy eie bedrewenheid as troebadoer, asook sy begeerte om ook 'n goeie kunstenaar soos sy vader te word. Hul herontmoeting is vreugdevol, en die vader is baie trots op

sy seun wat ook 'n troebadoer wil wees. Adam het egter so ontwikkel dat die leser weet dat hy meer in die lewe gaan soek as om net 'n goeie kunstenaar te wees. Hier het ons dan 'n verhaal van 'n jong seun wat sy puberteit binnegaan, en ontdek dat sy vader, soos alle mense, ook foute het. Die oplossing van die probleem word op besonder knap wyse hanteer, maar dit is nie die oplossing van 'n Middeleeuse probleem nie, en die elfjarige Adam is nie in sy innerlike belewenis 'n Middeleeuse kind nie. Dit is nie net van sy optrede waar nie, maar veral ook van sy gedagtelewe. Die volgende voorbeeld illustreer dit baie goed.

Hoewel Adam meen dat 'n volwassene verkeerd is, wil hy nie met hom stry nie. "Hy is tog maar net 'n opgeskote kind, en die koopman is 'n grootmens, en ryk en slim daarby." Die koopman vertel ook trots van sy kind by die huis (Gray, 1981:89):

"Hy's ses jaar oud en 'n aardjie na sy vaartjie. Sy ma probeer hom piep, maar hy wil daar niks van hoor nie. Hy is mos nie meer 'n baba nie."

'n Kind van ses is nog 'n baba, dink Adam.

Resepsie

Hierdie gesprek en die houding van 'n outjie van elf teenoor 'n kind van ses, besit 'n baie moderne kleur sodat die Middeleeue nie daarin tot uiting kom nie. 'n Mens kan so voortgaan om voorbeelde uit te wys, ook in die reaksie van volwassenes teenoor 'n klein outjie wat van sy vader geskei geraak het. Indien Adam werklik 'n troebadoer wou word, wat waarskynlik was in die Middeleeuse konteks waar seuns hul vaders gewoonlik opgevolg het, sou hy teen sy elfde jaar nie meer so modern kinderlik gewees het nie.

Anachronisme

Om saam te vat, kan gesê word dat die sosiale omgewing besonder goed geskilder word en 'n onderhoudende en leersame agtergrond vir die jong leser skep. Daarby is dit 'n opbouende verhaal van 'n jong seun wat sy puberteitsjare binnegaan. Soos by Almedingen se karakters, het ons egter nie met Middeleeuse kinders te doen nie.

*Evaluering van
historiese
romans*

Hierdie opmerkings oor die uitbeelding van die kinderkarakters is egter nie noodwendig 'n punt van negatiewe kritiek nie. Dit is 'n ope vraag of die moderne kinderleser homself sou kon identifiseer met 'n Middeleeuse kind wat in alle opsigte realisties geteken word. 'n Kind wat op tien al aan trou dink, maar wat nie in die verhaal as 'n voornemende eggenoot optree nie, is vir die leser 'n interessante historiese gegewe sonder dieper implikasies. 'n Kind wat egter in die algemene omgang soos 'n volwassene behandel word, sou baie moeilik as kind verstaan word. Daarby kan die outeur sekere opvoedkundige doelstellings beter bereik deur kinders se verhouding tot volwassenes modern te hou, maar om die agtergrond baie noukeurig te beskryf.

Die argument kan verder gevoer word: Wanneer kritici sê dat Almedingen en Gray die Middeleeuse atmosfeer getrou weergee, is dit waar van die uiterlike dinge wat beskryf word, maar nie van die innerlike lewe van die karakters, en dan meer spesifiek, die kinderkarakters nie. Die vraag of 'n getroue weergawe in daardie opsig vir die kinderleser geskik sou wees, kan met verwysing na Sigrid Undset se meesterwerk *Kristin Lavransdatter* bespreek word.

*Historiese
romans
vir volwassenes*

In hierdie trilogie word die leser op merkwaardige wyse na die Middeleeue verplaas. Dit is veral opmerklik dat 'n werk wat tussen 1920 en 1922 verskyn het, reeds veel van wat Ariès oor die Middeleeuse konsep van die kind gesê het, op kleurvolle wyse uitbeeld. 'n Paar voorbeelde kan ter illustrasie gebruik word.

Die emosionele afstomping waarvan Ariès praat, wat deur veelvuldige kindersterftes veroorsaak is, vind 'n mens in die houding van mense teenoor Ragnfrid wat drie babas na mekaar verloor het, en terneergedruk geraak het. Mense meen dat dit onredelik is om so neerslagtig te wees, want sy het 'n goeie man en word goed behandel. Sy is in elk geval jonk genoeg om baie kinders te hê. (Undset, 1950:14.)

*Middeleeuse
konsepte*

Die onbekommerde houding oor seksuele verwysings voor kinders word gemanifesteer in Kristin (sewe jaar oud) se vrees vir Sigurd van Loptsgaard. Sy wil nie graag op sy skoot sit nie, "for he used to say that when she grew up he meant to sleep in her arms" (Undset, 1950:16). Hy het al klaar twee vrouens oorleef, en wanneer sy huidige vrou doodgaan, wil hy Kristin hê. Sy begin huil, maar haar pa lag net en sê hy sal nee sê.

Hoe dit ook al vir die moderne leser mag klink, is Lavrans is 'n man van baie goeie karakter en 'n besonder liefdevolle vader. Hy sien egter ook niks verkeerds daarin om vir haar sterk drank te gee nie, "he bade her drink her fill of the beer and taste well of the mead".

"She will be so tipsy she'll never get down to the saeter on her feet," said Halvdan laughing ..." (Undset, 1950:22). Lavrans se kommentaar daarop is net dat daar genoeg mense is om haar te dra, en dat die drank gesond is. Kristin word in elk geval saam met haar vader en die res van die geselskap dronk.

Resepsie

Die kinderleser vereis klaarblyklik 'n ander benadering, en daarom kan ons *Adam of the road* en *A candle at dusk* loof as uitstekende historiese romans vir kinders, juis omdat hulle kinderkarakters met die innerlike belewenis van die moderne kind in 'n outentieke Middeleeuse omgewing plaas.

15.4 Samevatting

In hierdie hoofstuk is kennis van die baie lang tydperk voor die agtiende eeu toegepas op die konsep van die kind in moderne kinderverhale. Twee soorte kinderverhale: oorvertelde Bybelverhale en historiese romans, is gevolglik in die lig van die Bybel en Middeleeuse sages bespreek.

Wat die ontwikkeling van Kinderbybels en Bybelverhale vir kinders betref, is bevind dat daar 'n tendens is om weg te beweeg van vaste vertolkingskaders, 'n oorvereenvoudigde moraliteit, en 'n steurende didaktiese benadering.

Wat die Middeleeuse sages betref, is steun gevind vir Ariès se standpunt oor die onvermoë van die Middeleeuse samelewing om 'n konsep van die eiesoortige aard van die kind te vorm. Dit is egter ook bevind dat historiese romans vir kinders nie benadeel word wanneer outeurs nie in hierdie opsig 'n akkurate weergawe van Middeleeuse kinderkaraktters bied nie.

HOOFSTUK 16

Die invloed van Locke en Rousseau in die agtiende en begin negentiende eeu

16.1 Die invloed van Locke

Tabula rasa

Locke se naam word tereg op besondere wyse met Aristoteles se begrip van 'n *tabula rasa* verbind, omdat dit 'n belangrike plek in sy opvoedkundige teorie ingeneem het. Die standpunt dat die mens deur sy omgewing gevorm word, wat by implikasie in die begrip vervat is, was natuurlik by hom teenwoordig. Dit was egter veel meer kompleks as die eenvoudige teorie van totale vorming deur die omgewing, wat onder invloed van Darwin, in die bestudering van die mens en sy kultuur ingevoer is. Die rasonele vermoë van die mens, en die ontwikkeling daarvan by kinders, was inderdaad ook 'n belangrike deel van sy opvoedkundige teorie — trouens net so belangrik as die toepassing van *pain* en *pleasure* om die gedrag van kinders te vorm. (Vergelyk Hoofstuk 10 vir 'n bespreking hiervan.) In die bespreking wat hierop volg, word eers gelet op die invloed van sy klem op rasonele ontwikkeling op twee baie beroemde kinderverhale van die agtiende eeu, naamlik *The governess* en *Goody Two Shoes*. Daarna word meer gelet op die assosiatiewe aard van sy teorie, soos dit tot uiting kom in die vrees dat lees vir vermaak, swak gewoontes skep. Die 'verhaaltjie' wat bespreek word (*A visit to the bazaar*), bevat daarom slegs inligting en geen vermaak nie. Laastens word gelet op mevrou Pilkington se gebruik van bangmaakstories om kinders, volgens die beginsel van *pain* en *pleasure* te kondisioneer.

16.1.1 Klem op rasonele ontwikkeling

Morele

ontwikkeling

In Hoofstuk 10 is bevind dat Locke in werklikheid twee benaderings tot morele ontwikkeling openbaar het, naamlik 'n rasonele benadering, wat met inagneming van sy *Zeitgeist* verstaanbaar was, en 'n kondisionerende

benadering dat straf en beloning die enigste motiewe van 'n rasionele wese is. Wat rasionele opvoeding betref, het hy egter groot klem geplaas op die assosiasie van die kind met 'n kalm redenerende opvoeder. In die volgende twee beroemde werke kom die invloed van hierdie rasionele benadering duidelik na vore:

Fielding

Die eerste hiervan is Sarah Fielding se *The governess*, wat in 1749 verskyn het en wat volgens Jill Grey (Fielding, 1968:39) beskou moet word as die eerste roman wat vir kinders geskryf is. 'n Vergelyking van verskyningsdatums toon inderdaad aan dat die verhaal dertien jaar voor Rousseau se *Émile* verskyn het.

Dit is ook eerste van 'n lang linie skoolverhale. Jill Grey (Fielding, 1968:76) stel dit so:

Many authors used the school story as Sarah Fielding had done, to present their morals for the improvement of young readers, as was the case with all the early public-school stories, from *The Cherry Stones* (and its numerous sequels) to the better known *Tom Brown's School Days* and *Eric, or, Little by little*.

(Laasgenoemde twee verhale word in Hoofstuk 23 bespreek, maar ter wille van duidelikheid moet hier reeds beklemtoon word, dat *Tom Brown's school days* wel tipies tot die opvoedingsideale van Locke teruggevoer kan word, maar dat *Eric, or, Little by little* inderdaad onder die invloed van Rousseau staan.)

Rasionele

ontwikkeling

Die kinders in die verhaal is almal skoliere van mevrou Teachum se *academy*. Teen 'n normale agtergrond van kinders wat stry en kwaai vriende raak, bied die outeur ('n suster van die beroemde Fielding) aan kinderlesers 'n morele les. In die toneel wat vervolgens as voorbeeld aangehaal word, moes die kinders appels verdeel sodat elkeen 'n regverdige deel kry, maar hulle het so kwaad geword dat hulle begin baklei het. Mevrou Teachum het die kinders gedwing om vrede te maak, maar daar het nog kwade gevoelens oorgebly (Fielding, 1968:115). Miss Jenny, 'n ouer kind van veertien jaar, praat met Miss Sukey (nog nie twaalf jaar nie) daaroor. Die jonger kind is aanvanklik geïrriteerd wanneer Miss Jenny sê dat sy haar kan help om nie meer kwaad te wees nie. Miss Jenny bemerk dit en sê (Fielding, 1968:112-113):

Upon my Word, my Dear, I don't mean to vex you; but only, instead of tormenting yourself all Night in laying Plots to revenge yourself, I would have you employ this one Night in thinking of what I have said. Nothing will shew your Sense so much, as to own that you have been in the Wrong: Nor

will any-thing prove a right Spirit so much, as to confess your Fault. All the Misses will be your Friends, and perhaps follow your Example. Then you will have the pleasure of having the Quiet of the whole School; your Governess will love you; and you will be at Peace in your Mind, and never have any more foolish Quarrels, in which you will get nothing but Blows and Uneasiness.

Sukey vind dit nogal ooredend, maar is nog nie heeltemal oortuig nie. Sy redeneer egter soos volg totdat sy tot die gevolgtrekking kom dat sy wel verkeerd was (Fielding, 1968:114-115):

It is very true what Miss *Jenny Peace* says, for I am always uneasy. I don't sleep in Quiet; because I am always thinking, either that I have not any Share of what is given us, or that I cannot be revenged on any of the Girls that offend me. And when I quarrel with them, I am scratched and bruised, or reproached. And what do I get by all this? Why I scratch, bruise, and reproach them in my Turn. Is not that Gain enough? I warrant I hurt them as much as they hurt me. But then indeed, as Miss *Jenny* says, if I could make these Girls my Friends, and did not wish to hurt them, I certainly might lead a quieter, and perhaps a happier Life. — But what, then, have I been always in the Wrong in my Life-Time? for I always quarrelled and hated everyone who had offended me. — Oh! I cannot bear that Thought! It is enough to make me mad! when I imagined myself so wise and so sensible, to find out that I have been always a Fool. If I think a Moment longer about it, I shall die with Grief and Shame. I must think myself in the Right; and I will too. — But, as Miss *Jenny* says, I really am unhappy; for I hate all my School-fellows: And yet I dare not do them any Mischief; for my Mistress will punish me severely if I do. I should not so much mind that neither: But then those I intend to hurt, will triumph over me, to see me punished for their sakes. In short, the more I reflect, the more I am afraid Miss *Jenny* is in the Right and yet it breaks my heart to think so.

Na haar sukses met Sukey, kan Jenny voortgaan om die ander kinders ook deur 'n beredenering van hul gedrag, tot ander insigte te bring:

In the same manner did this good Girl, *Jenny*, persuade, one by one, all her School-fellows to be reconciled to each other with Sincerity and Love.

Morele
opvoeding
Redenering

Die volgende aspekte van hierdie vermaning is in ooreenstemming met Locke se voorskrifte oor morele opvoeding:

- a) Die kalm redenerende toon van die ouer kind wat die stout jonger kinders tot ander insigte bring, is veral opmerklik. Morele optrede besit uiteindelik 'n rasonale basis: Dit is *sensible* om dinge te vermy wat jou laat seerkry, en *foolish* om dit nie te doen nie. Hierdie standpunt dat moraliteit op rasonale manier groei, en die opvoedkundige standpunt dat die leermeester altyd op 'n kalm wyse moet redeneer, is duidelik in ooreenstemming met Locke se opvoedkundige voorskrifte. Liefde met "Sincerity and Love" ontstaan uit die argument dat dit beter resultate oplewer as haat en woede. Dit gebeur in hierdie verhaal nie, omdat kinders emosionele

bande met sommige maats vorm, terwyl hulle teenoor ander kinders neutraal staan, of nie van hulle hou nie. Almal kan moreel optree en liefdevol word deur *sensible* redenering.

Kondisionering b) Die ouer kind redeneer egter net in terme van pyn en plesier, wat vir haar die basis van morele ontwikkeling vorm.

Stadia c) Wanneer die kinders in terme van ontwikkelingsstadia beskou word, kom interessante kenmerke na vore. Die kinders redeneer heeltemal logies, en kom tot 'n gewenste konklusie soos 'n mens van kinders van daardie ouderdom, sou verwag. Nogtans is hul morele ontwikkeling dié van klein kindertjies. Gemeet teen moderne teorieë (soos dié van Piaget en Bühler), tref dit dat die spontane optrede van die kinders nog heeltemal egosentrië is. 'n Groepsgevoel (soos die gevoel van saamhorigheid wat latere bende-verhale kenmerk) ontbreek heeltemal. Moraliteit beweeg bloot op 'n eenvoudige vlak van direkte aangenaamheid en onaangenaamheid. Dit is in hierdie verband ook opmerklik dat daar in Sukey se betoog geen sprake is van morele oorwegings verbonde aan groepslewe, soos dat daar 'n regverdige verdeling van die appels moet wees, of dat dit noodsaaklik is om ander in ag te neem nie. Locke se resep word op eenvoudige wyse toegepas: As jy een rigting inslaan is dit voordelig, en as jy die teenoorgestelde rigting inslaan is dit nadelig.

Goldsmith In 'n tweede, ewe beroemde, verhaaltjie van die agtiende eeu, volg ons die avonture van 'n klein wonderkind tot volwassenheid. Dit is die verhaaltjie *Goody Two Shoes*, waarvan die outeur onbekend is, hoewel dit miskien Oliver Goldsmith was.

Redenering Margery Meanwell is 'n weeskind wat haarself leer lees. Daarna ontwikkel sy 'n metode om ander te leer lees, wat wat getuig van insig in Locke se beginsel dat jong kinders spelenderwys moet leer lees. Haar metode toon inderdaad groot ooreenkomste met Locke se wenke. (Vergelyk Locke 1913:131.) Dit is verstommend dat klein Margery nie alleen daarin slaag om haarself te leer lees nie, maar om daarna self 'n speletjie te bedink om ander te help.

Rasionele ontwikkeling In haar verwerping van bygelowigheid bewys Margery Two-Shoes ook dat sy 'n *sensible* kind is in vergelyking met volwassenes wat vanweë swak opvoeding nie tot rasionaliteit ontwikkel het nie. Die gebeure rondom oorlede Lady Ducklington se roudiens, en die plasing van haar lyk in die kerk se grafkelder, illustreer hierdie kenmerk. Toe die kerkklokke om vieruur begin lui, aanvaar die bygelowige volwassenes dat dit Lady Ducklington se spook is wat die klokke lui.

Bygelowigheid Die koster weier om die kerkdeur oop te maak en sy vrou is, met 'n totale verwerping van enige rasionaliteit, bang hy sal deur die spook geëet word. 'n Komiese gesprek tussen die predikant en die koster word gebruik om met die absurditeit van bygelowigheid te spot. Op die vraag of iemand al ooit 'n spook gesien het, antwoord die koster:

[M]y Father did once in the Shape of a Windmill, and it walked all around the Church in a white Sheet, with Jack Boots on, and a Gun by its Side instead of a Sword (Anon., 1970:49).

Rasionele ontwikkeling Hulle vind Margery in die kerk, en haar weergawe van die gebeure vertoon haar rasionele uitkyk, wat veral in vergelyking met die absurde bygelowige Will Dobbins en sy vrou, treffend is. Die les is duidelik dat kinders wat nie geleer word om *sensible* te wees nie, later nie *sensible* volwassenes word nie. Sy vertel dat sy onder die diens aan die slaap geraak het, en eers om elfuur in die stikdonker kerk wakker geword het. 'n Mens sou natuurlik verwag dat sy paniekerig sou word, maar daarvoor is sy te verstandig (Anon., 1970:52):

Rasionele ontwikkeling I started up, and could not at first tell where I was; but after some Time I recollected the Funeral, and soon found that I was shut in the Church. It was dismal dark, and I could see nothing; but while I was standing in the Pew, something jumped up upon me behind, and laid, as I thought, its Hands over my shoulders. — I own, I was a little afraid at first; however, I considered that I had always been constant at Prayers, and that I had done nobody any Harm, but had endeavoured to do what Good I could; and then, thought I, what have I to fear?

Sy kniel om te bid en iets "as cold as Marble, ay as cold as Ice, touched my Neck, which made me start; however, I continued my Prayers ..." (Anon., 1970:53).

Hierna volg die een skrikwekkende gebeure na die ander in die stikdonker kerk, maar haar redenering dat God nie net diegené beskerm wat goed is nie, maar ook diegene wat probeer om goed te wees, vrywaar haar teen angs. Wanneer iets teen haar skuur, kry sy dit selfs reg om

deduktief te bepaal dat dit 'n hond is en ook wie se hond dit moet wees. Die woord "concluded" in "I concluded it must be Mr. *Saunderson's Dog ...*" (Anon., 1970:55) is veral tekenend van die onemosionele en rasionele benadering van die kind. Die spottende verwerping van die bestaan van spoke kom ook in die volgende woorde na vore: "and though I went into the Vault, and trod on Lady *Ducklington's Coffin*, I saw no Ghost" (Anon., 1970:55).

Humor

Die outeur (Anon., 1970:55) se kostelike humor kom weer na vore in die antiklimaks in Margery se finale sedepreek:

Any little boy and girl who is good, and loves God Almighty ... may safely lie in the Church, or the Church-yard, as any where else, if they take care not to get Cold.

Didaktiek

Die outeur (Anon., 1970:56) som Margery so vir sy lesers op:

After this, my dear Children, I hope you will not believe any foolish Stories that ignorant, weak, or designing People may tell you about *Ghosts*, for the Tales of *Ghosts*, *Witches*, and *Fairies*, are the Frolicks of a distempered Brain. No wise Man ever saw either of them. Little Margery you see was not afraid; no, she had *good Sense*, and a *good Conscience*, which is the cure for all these imaginary Evils.

Opvoeding

Margery se werk as jeugdige onderwyseres lei ook daartoe dat geletterdheid beter gedrag meebring. Sy leer die bediendes en die bure van die boer by wie sy tuisgaan, lees en:

By this Means, the People grew extremely regular, his servants were always at Home, instead of being at the Ale-house, and he had more work done than ever. (Anon., 1970:107.)

Dit is insiggewend om daarop te let dat 'n soortgelyke standpunt 'n eeu later gevind word in getuienis wat voor 'n verkose komitee van die Britse parlement gelewer is, naamlik dat biblioteke leesvaardighede kon skep wat mense uit die kroeg sou hou (Kelly, 1973:7).

*Rasionele
ontwikkeling*

Margery se verhaal word tot volwassenheid voortgesit, maar daar is geen gevoel van tydsverloop of rypwording in die karakter nie, omdat geen groei en ontwikkeling moontlik is nie. Margery, die rasionele jong kind, verskil in geen opsig van Margery die skoolhoof nie.

Logika

Dit is die moeite werd om die aard van Margery se redenering te ontleed, omdat dit lig werp op die opvoedkundige invloed van Locke. In die eerste plek is dit opmerklik dat sy onder alle omstandighede kalm bly omdat haar vermoë om te redeneer nie aangetas word nie. Haar logika is self

insiggewend. Sy sê nie "I was not frightened because I trusted that God ...", of "I believed that God ..." nie, maar "I knew ...". Haar argument kan as 'n sillogisme beskou word:

- a) Alle mense wat die goeie beoog, word deur God beskerm.
- b) Sy het nog altyd gepoog om goed te doen.
- c) Daarom sal God haar altyd beskerm.

Die gevolgtrekking word met deduktiewe sekerheid bereik, sodat vrees irrasioneel is en weggeredeneer kan word. Met so 'n klem op die rasionele, is daar geen plek vir die sielkundige gegewe dat sekere vrese, as gevolg van diepliggende redes, wesenlik irrasioneel is nie.

Rasionaliteit

Margery is van die begin af — ook wat haar leermetodes betref — 'n redenerende kind. Hier verskil sy van die verspote Dobbins. Sy glo ook nie aan feëtjies of hekse of spoke nie — 'n geloof wat vir die outeur (Anon., 1970:55) uiters afkeurenswaardig is — en die kinders word voortdurend teen die aanvaarding van irrasionele dinge uit 'n fantasiewêreld gewaarsku. Daarby word gewaarsku dat dit die gevolg van swak opvoeding is:

People fluff Children's Heads with Stories of Ghosts, Fairies, Witches and such Nonsense when they were young and so they continue Fools all their days.

Rasionele ontwikkeling

Margery se kalmte en haar vermoë om vrees deur die rede te oorwin is ongelooflik. In hierdie opsig moet gelet word op die sinne wat bedoel is om spanning op te bou, maar wat elke keer op die antiklimaks van haar kalm redenering doodloop. Margery is, met ander woorde, vir die leser 'n manifestasie van Locke se idee dat kinders rasioneel ontwikkel wanneer hulle gekonfronteer word met 'n kalm rasionele houding. Met inagneming van die agtiende-eeuse houding teenoor lees, kom dit daarop neer dat die outeur die kinders van sy tyd die geleentheid wou bied om 'n rasionele kind te belewe, sodat hulle daardeur deur assosiasie in rasionaliteit kan groei.

Konsep van die kind

Die hoofkarakter is egter eienaardig omdat sy nie werklik enige konsep van kindwees verteenwoordig nie. Sy is nie, in ooreenstemming met Locke se siening, die produk van opvoeding nie. Sy redeneer dat goedheid die gevolg van geleerdheid is, en besluit om haarself te leer. Sy is gevolglik nie 'n willose *tabula rasa* nie, maar sy is ook nie 'n

ontwikkende kind nie. Sy is eerder 'n manifestasie van 'n opvoedkundige idee, wat vir kinderlesers interessant is, omdat hulle dit geniet om verstom te staan oor so 'n slim en dapper kind.

Karakterisering Hoewel die karakters in *The governess* twee-dimensioneel is, en net geskep is om die outeur se morele idees in dialoog uit te druk, is hulle tog kinders wat rusie maak, en in 'n wisselwerking met mekaar en hul onderwyseres staan. Margery is as karakter vermaakliker as Miss Jennie en die ander kinders, maar sy is nie 'n kind nie. Nógans is die werkie van hierdie anonieme outeur baie genotvol, en 'n mens kan verstaan waarom Charles Lamb in 'n brief aan Coleridge gekla het dat *Goody Two Shoes* nie meer verkrygbaar is nie, en dat daar vir kinders slegs droë informatiewe boekies geskryf word. (Vergelyk die bespreking hiervan in Hoofstuk 5.)

16.1.2 Klem op inligting

Inligting Om 'n begrip te vorm van die soort boek waaroor Lamb gekla het, kan *A visit to the bazaar*, bespreek word.

Karakterisering In hierdie werkie is daar geen sprake van kinderkarakters nie. Die kinders dien bloot as vraestellers om hul vader te stimuleer om 'n stortvloed van nuttige inligting mee te deel. Die verhaaltjie begin met die nuus dat die kinders die bazaar in Soho-square gaan besoek.

Konsep van die kind Dit tref dadelik dat die kinders glad nie opgewonde is oor die geleentheid om 'n interessante winkelkompleks te besoek nie, want die hele verhaaltjie is net 'n verskoning vir die mededeling van inligting. Theodore is moontlik die hoofkarakter, omdat hy gewoonlik die vrae stel, maar die outeur (Anon., 1981:3-5) probeer nie eers om hom op enige wyse as kind te laat optree, of selfs om ons enigiets meer as oppervlakkighede van hom te vertel nie. Hy dien net as vraesteller:

'Pray, papa,' said Theodore, a fine boy about ten years of age, what is the meaning of the word Bazaar?'

'My dear Boy', replied Mr. Durnford, 'the term Bazaar is given by the Turks and Persians to a kind of Market or Exchange, some of which are extremely magnificent; that of Isfahan in Persia, surpasses all the other European exchanges, and yet that of Tauris exceeds it in size. There is the old and the new Bazaar at Constantinople, the former is chiefly for arms, and the latter for different articles belonging to goldsmiths, jewellers, furriers, and various other manufactures. Our Bazaar in Soho-square, was founded by Mr. Trotter, on premises originally occupied by the store-keeper general, consisting of several rooms which are conveniently fitted up with handsome mahogany

counters extending not only around the sides, but in the lower and upper apartments, forming a parallelogram in the middle. These counters, having at proper distances flaps, or falling doors, are in contiguity with each other, but are respectively distinguished by a small groove at a distance of every four feet of counter, the pannels [sic] of which are numbered with conspicuous figures, and these are let upon moderate terms to females who can bring forward sufficient testimonies of their moral respectability.'

Inligting Die klein aandeel van die jong vraesteller aan die gesprek en die droë betoog van die vader, druk die aard van die werk en die gebrek aan 'n werklike kinder karakter, duidelik uit. By die basaar self is daar ook geen tekens van die vreugde waarmee die kinders die vreemde ervarings geniet nie. Elke plek dien net as 'n rede vir 'n informatiewe monoloog deur die superingeligte vader. (Wat is linne?, Hoe word dit vervaardig?, ensovoorts.)

Konsep van die kind Selfs die koekwinkel bied geen vreugde nie, want dit dien slegs as aanknopingspunt vir 'n lesing oor vraatsug uit die mond van die sewejarige Caroline: "'Dear mamma" said Caroline in a low voice, "what a sad thing is greediness ...'" (Anon., 1981:13).

Lees Die vrees vir die skadelike effek wat lees vir blote vermaak inhou, blyk duidelik uit boekies van hierdie aard.

16.1.3 Kondisionering deur bangmaakstories

Bangmaakstories In verhaaltjies wat sterk op die kondisionering van kinders ingestel is, het kinders weer uit vreesaanjaende stories geleer dat dit met stout kinders baie sleg gaan, terwyl soet kinders baie gelukkig is. Mevrouw Pilkington se morele verhaaltjies is 'n goeie voorbeeld hiervan.

Didaktiek Hierdie verhaaltjies is gewis baie interessanter as die inligtingryke besoek van die Durnfords aan die basaar. Hulle staan egter steeds sterk in die gees van morele kondisionering. Die outeur druk haar doelstelling soos volg in die inleiding tot die verhale uit:

The method of conveying Instruction under the figure of a Story or Fable, was practised even in remote ages ... for if the youthful mind can be informed at the same time it is amused, how much more likely is the lesson to be impressive than if forced upon it under the appearance of advice, or in the form of reproof.

Die outeur bring die leser in aanraking met die lotgevalle van verskillende kinders om 'n beleweniswêreld te skep waardeur kinderlesers

deur assosiasie sekere morele waardes kan aanleer. Die verhaal van *The little chimney sweep* (Pilkington, 1813) is 'n treffende voorbeeld hiervan.

*Bangmaak-
stories*

Hierin is 'n klein skoorsteenveertjie bang om in 'n skoorsteen op te kruip:

[W]hilst its unfeeling master, with a whip in one hand, and a candle in the other, was vowing to cut him in pieces, or set him on the fire, if he did not immediately quit his situation ... (Pilkington, 1813:10).

Dit blyk dat dit die stout kind van ryk ouers is wat van sy oppasser weggeloop het, en deur die skoorsteenveër gevang is. Die verhaaltjie is, met ander woorde, niks anders as 'n bangmaakstorie gemik op kinders wat nie gehoorsaam is nie. Waar dit een van die tradisionele 'morele verhale' is, is dit ook opmerklik dat dit gaan oor die gedrag van die kind wat nie by sy oppasser bly nie, en nie die moraliteit van die man met die sweep nie. In hierdie verband is dit ook opmerklik dat die aaklige lot die ryk klein seuntjie tref, omdat hy stout is. Daar is egter geen nadenke oor die lot van arm seuntjies wat noodgedwonge so moes werk om 'n inkomste te verkry nie. Die verhaal kon 'n dieper moraliteit bereik het, indien die kind van ryk ouers se gedagtes oor sy lot, en die besef dat dit die normale lewe van sommige arm kinders is, tot uiting gekom het. Dit impliseer egter 'n aktiewe kinder karakter wat uit die omgewing assimileer, en nie net willoos daardeur gevorm word nie.

Kwajongstreke

In *The chastisement of vice* (Pilkington, 1813) tref 'n aaklige lot 'n seun wat leuens vertel en vol kwajongstreke is, soos toe hy 'n boer se henne in die nag op hul stelliasies vasbind. Die boer betrap hom egter, en gooi hom met 'n knuppel teen die oog, sodat hy in daardie oog blind word en amper die gesig in die ander oog verloor. Terwyl hy ernstig siek is, kom hy tot bekering. Die geval van hierdie seun kan vergelyk word met Mark Twain wat in sy *Adventures of Huckleberry Finn* te velde getrek teen wat hy beskou het as 'n verwronge moraliteit, wat deur sosialisering by kinders ontstaan. Daarteenoor het hy ware inherente moraliteit gestel. (Vergelyk Hoofstuk 20.) Dit is egter 'n gedagte wat met Rousseau verband hou, terwyl mevrou Pilkington in terme van volgehoue vorming dink.

Kondisionering

Die grondliggende idee is dat ongehoorsaamheid pyn meebring, en gehoorsaamheid plesier sodat enige kind wat oor die gegewens beskik, moet kan kies tussen die goeie en die kwade. Dit is ook opmerklik dat

hierdie rigiede moraliteit ver verwyderd is van Mark Twain se romantiese stout seun, wat nie as verpersoonliking van die kwade in kinders se lewens voorgestel word nie, maar in vreugdevolle herinnering aan kaskenades geskep word. Om hoenders stilletjies op hul stellasio vas te bind, sou vir Mark Twain net 'n lagwekkende insident gewees het. Vir mevrou Pilkington is dit 'n kwade daad met verskriklike gevolge.

16.2 Die invloed van Rousseau

Negatiewe
opvoeding

Rousseau se rewolusionêre teorie oor opvoeding is natuurlik nie so maklik vatbaar vir 'n mens se 'gesonde verstand' nie — dit word vandag nog soms in oorvereenvoudigde vorm as belaglik voorgestel — en sy latere invloed het veel te danke aan die aanvaarding van sy basiese teorie deur Pestalozzi. Daarom moet vasgestel word, in watter mate en op watter wyse, spore hiervan in vroeë kinderverhale gevind kan word.

Rousseau en
Edgeworth

Die invloed van Rousseau se basiese uitgangspunt, dit wil sê, dat die kind selfstandig uit eie foute moet leer, vind ons in die verhaaltjies van Maria Edgeworth, wat teen die einde van die agtiende eeu 'n belangrike verandering teweegbring in die wyse waarop kinders in verhale voorgestel word. Sy is om twee redes baie belangrik:

- a) Haar werk staan op 'n hoër peil as dié van haar tydgenote wat ook vir kinders geskryf het. Afgesien van haar kinderverhaaltjies, is sy dan ook bekend vir haar romans wat die Ierse lewenswyse uitbeeld. Ten spyte van die sterk didaktiese doelstelling van haar kinderverhaaltjies, is hulle ook van belang omdat sy lewende kinderkarakters geskep het. Rosamond, miskien die belangrikste van hierdie karaktertjies, is 'n dogtertjie van sewe wat speel en naaldwerk doen, wat neul, wat dinge begeer en opgewonde raak.
- b) Sy word beskou as die belangrikste verteenwoordiger van 'n groep skryfsters wat Rousseau in 'n mindere of meerdere mate *doelbewus* nagevolg het. Dit was inderdaad die grondliggende rede vir haar suksesvolle uitbeelding van kinders. Haar kinderkarakters is aktiewe kinders wat hul omgewing self moet leer ken, maar wat nog nie die rasonale vermoëns van volwassenes besit nie. Hoewel Edgeworth se doelstelling dus baie spesifiek didakties was, is die opvoëdkundige teorie wat hierdie didaktiek gesteun het, bevorderlik vir die uitbeelding van kinders. Haar tegniek was om kinders in een of ander

situasie te plaas, en om dan aan ouers te toon hoe dit hanteer moet word. Sy het egter realistiese kinders in werklike situasies laat optree, en dit het meegebring dat die werke eintlik onderhoudende leesstof vir kinders is.

Didaktiek

Die Rosamond-verhaaltjies, en een verhaaltjie waarin 'n seuntjie, Frank, die hoofkarakter is, word vervolgens bespreek. In hierdie bespreking word gepoog om aan te toon dat 'n ontleding van die verhaaltjies beïnvloeding deur Pestalozzi suggereer.

16.2.1 Rousseau en Pestalozzi

Pestalozzi

In *The purple jar* (Edgeworth, 1874) stap Rosamond saam met haar moeder in Londen tussen die winkels rond. Sy wil alles koop wat vir haar mooi is — speelgoed, kunsblomme, linte, ensovoorts — maar dit word elke keer geweier. Uiteindelik sien sy iets wat vir haar die mooiste van alles is: 'n pers fles wat sy in 'n apteek sien en wat sy as 'n blompot wil gebruik. Haar moeder waarsku haar dat dit nie 'n blompot is nie, maar sy wil dit nogtans baie graag hê. Haar skoen is egter ook stukkend en die klippies wat inkom, maak haar voet seer. Haar moeder sê dan dat sy self moet kies tussen die fles en die versoling van haar skoen. Indien sy egter die fles verkies, moet sy tot die volgende keer wag om die skoen te laat herstel. Haar keuse val, na oorweging van wat sy die begeerlikste vind, op die fles en haar moeder koop dit dadelik. By die huis vind sy uit dat die fles gevul is met iets wat onaangenaam ruik en nie as blompot gebruik kan word nie. Sy gooi dit uit, maar ontdek nou dat die fles nie meer pers is nie, omdat die inhoud die pers kleur aan 'n gewone deursigtige fles verleen het.

*Aanskouings-
onderwys*

Clifton Fadiman (1974:232) sê van hierdie verhaal: "In one of her most famous stories, "The Purple Jar", Rousseau's stress on experience rather than book learning is interestingly reflected." Hierdie oppervlakkige en onakkurate beoordeling bied 'n nuttige uitgangspunt vir 'n bespreking van Edgeworth se opvoedkundige benadering, soos dit in hierdie verhaaltjie uitkom. Dit word gedoen deur die bewering dat Fadiman se opmerking oppervlakkig en onakkuraat is, te beredeneer.

Sintuie

As uitgangspunt word toegegee dat klem op sintuiglike ervaring en teenkanting teen lees gedurende die fase wanneer sintuiglike vermoëns oorheers, wel deel van Rousseau se teorie was. Om Edgeworth se

opvoedkundige benadering te begryp, is dit egter nodig om meer indringend na Rousseau se standpunt te kyk. Dit het nie soseer oor lees teenoor sintuiglike ervaring gegaan nie, maar oor sy teorie dat kinders negatiewe opvoeding moet ontvang totdat hulle vir rasonale en morele oordele ryp geword het. Die kind moet oningeperk, met ander woorde, volgens sy natuur grootword, voordat hy aan kultuur blootgestel word. (Vergelyk Hoofstuk 12 vir 'n bespreking hiervan.) Wat lees betref, is dit natuurlik waar dat boeke die hoogtepunt van die mens se kulturele prestasie vorm, en wanneer 'n mens Rousseau se bedenkinge oor die gevolge van kultuur in beskaafde gemeenskappe in gedagte hou, kan sy vrees vir die invloed van lees op die onryp kind verstaan word. Dit moet onthou word dat Rousseau gemeen het dat die korrupsie wat met beskawing gepaard gaan, inperkende (en gevolglik verslawende) opvoedkundige praktyke, as bron het. *Émile* stel die teorie dat kinders vry moet wees totdat hulle ryp is om op selfstandige wyse as kultuurmense te ontwikkel. Teen hierdie meer komplekse agtergrond kan op Edgeworth se opvoedkundige uitgangspunt gelet word.

Didaktiek

Fadiman se stelling is nie akkuraat oor die presiese aard van Edgeworth se opvoedkundige idees, soos dit in die verhaal na vore kom nie. In hierdie verband is dit miskien nuttig om te onthou dat, hoewel *Émile* 'n rewolusionêre benadering tot kinderontwikkeling bied, dit nie 'n geskikte didaktiese handboek is nie. Pestalozzi het *Émile*, in sy geesdrif vir Rousseau se opvoedkundige filosofie, inderdaad aanvanklik so probeer gebruik. Dit was egter nie 'n sukses nie, en hy moes daarvan afwyk. Negatiewe opvoeding verdwyn by Pestalozzi, maar Rousseau se basiese standpunt bly behoue in die didaktiese standpunt dat die kind nie met abstraksies gekonfronteer moet word voordat die tyd daarvoor ryp is nie. Dit is omdat die kind aanvanklik deur gerigte waarneming van sy omgewing leer. (Vergelyk Hoofstuk 13 vir 'n bespreking hiervan.)

Rousseau

Edgeworth het nie Rousseau se standpunt oor lees en die opvoedkundige aanwending van fabels gedeel nie. Verder moet genoem word dat lees wel nie in *The purple jar* ter sprake kom nie, maar in 'n ander verhaaltjie, *The injured ass*, lees Rosamond met trots vir haar moeder en ouer suster 'n fabel voor.

Aanskouings-
onderwys

Hoewel Rosamond op selfstandige wyse deur besluitneming en die begaan van foute leer, is die moeder se doelbewuste versuim om die kind te vertel hoekom die fles 'n swak koop is, belangrik omdat sy nie werklik negatiewe opvoeding toepas nie. Edgeworth is, met ander woorde, wel 'n volgeling van Rousseau, maar haar standpunt hieroor moet nie presies met Rousseau se ideaal van negatiewe opvoeding gelyk gestel word nie.

Aanskouings-
onderwys

Dit is opmerklik dat die moeder die eerste versoeke van die kind sonder meer weier, en Rosamond eers voor 'n keuse stel, toe sy iets vra waaruit sy geen nut kan hê nie. Indien die kind tussen 'n mooi pop en die herstel van haar skoene moes kies, sou die moeder nie haar les met soveel sukses kon tuisbring nie. Rosamond het wel self uit haar ervaring geleer, maar dit geskied op 'n gestruktureerde wyse, en nie volgens Rousseau se onbevredigende siening van negatiewe opvoeding tot die twaalfde jaar nie. Dit hou eerder verband met Pestalozzi se beginsel dat gestruktureerde sintuiglike ervaring rasionele definisievorming moet voorafgaan. Terselfdertyd is daar egter ook 'n sterk element van kondisionering teenwoordig, wat eerder met Locke as met Rousseau of Pestalozzi, verband hou. Hierdie aspekte kom nog duideliker in *The two plums* (Edgeworth, 1874) na vore.

Aanskouings-
onderwys

Rosamond verloor aanhoudend haar naalde wanneer sy naaldwerk doen, en vra haar ma om vir haar 'n naaldwerksakkie te gee. Haar ma belowe om daarvoor na te dink. 'n Paar dae later wys sy Rosamond twee pruime en vra haar wat sy sien. Rosamond antwoord dadelik dat dit twee ryp pruime is. Haar moeder vra haar egter of sy seker is, en dit laat Rosamond beseef dat daar dalk 'n vangplek is. Waar sy eers net op haar oë staatgemaak het, vra sy of sy kan voel:

Rosamond touched them, and tried to smell them, and then exclaimed, "One is quite hard, and the other is soft. One is a great deal colder than the other. One smells like a plum, and the other has no smell at all ... I do believe that one is not a plum, but a stone — a stone painted to look like a plum." (Edgeworth, 1874:9).

Sy kry die regte pruim as beloning, maar nadat sy dit geëet het, dink sy dat die klip dalk beter sou gewees het omdat dit vir ewig sal hou. Haar moeder wil hê sy moet meer presies wees: "Which do you mean, my dear, that the stone will last for ever, or that the pleasure of having that stone will last for ever?" Die kind weet nie eintlik nie, maar weet net dat sy die klippruim verkies bo die pruim wat sy geëet het. Haar moeder reageer daarop deur haar te laat kies tussen die mooi klippruim en 'n

naaldwerksakkie. Sy dink hieroor na en roep dan uit dat sy die les van die pers fles onthou. Sy neem gevolglik die nuttige naaldwerkhouer. Haar beloning kry sy wanneer haar vader vir hulle 'n interessante eksperiment met 'n magneet en 'n naald uit haar houer wys.

Pestalozzi

Dit is duidelik dat hierdie gestruktureerde aanskouingsles, met die sistematiese aanwending van die sintuie en induktiewe speurwerk, nie werklik met Rousseau se beginsel van negatiewe opvoeding verband hou nie, maar eerder met die didaktiese beginsels van Pestalozzi. Daarby is die beginsel van kondisionering, ('n mens kan bykans sê operante kondisionering), sterk teenwoordig. In albei die verhaaltjies word daar vir haar 'n situasie geskep waarin sy een of ander handeling moet uitvoer. In *The purple jar* het die handeling onaangename gevolge wat haar volgende keuse kondisioneer, en sy kies die volgende keer 'reg'. Omdat die gevolge hiervan nie spontaan uit die handeling volg nie, word daar vir haar 'n kunsmatige beloning as versterking aangebied.

Locke

Dit is opmerklik dat die sterk invloed van Locke in die agtiende eeu, selfs nie by 'n doelbewuste navolger van Rousseau soos Edgeworth, uitgesluit kan word nie. In die derde verhaaltjie is daar egter nie so 'n sterk element van kondisionering teenwoordig nie. Die innerlike ervaring van Rosamond en die probleme van 'n jong kind in 'n volwasse wêreld, kom duideliker uit en die verhaal is daardeur spontaner en boeiender — dit is miskien nie te sterk gestel om te sê dat Rosamond hier in die derde verhaal, *The injured ass* (Edgeworth, 1874) eers 'n ware kind is nie.

Relatiewiteit

Rosamond se vader het gesê dat sy tot eenuur moet wag voordat haar broers haar kon wys hoe 'n mens seepbelle blaas, en die oggend sleep daarna vir haar verby. Sy kla by haar ouer sussie Laura, wat sit en teken, dat die afgelope uur vandat sy haar moeder laas gevra het hoe laat dit is baie stadig verbygegaan het (Edgeworth, 1874:13):

"Don't you think so Laura?"

"No, indeed," said Laura, looking up from what she was doing; "I thought it was a very short hour; I was quite surprised when mamma said that it was twelve o'clock."

"Ah, that is only because you were so busy drawing. I assure you, Laura, that I, who have been watching the sand running all the time, must know best: it has been the longest hour I ever remember."

"The hour in itself has been the same to you and to Laura," said her mother: "how comes it that the one thought it long, and the other short?"

Laura sukkel om dit te verklaar, en sê net dat haar vader gesê het sy moet tot eenuur wag en dit het die tyd stadiger laat verbygaan. Haar moeder verduidelik dat dit vir Laura voel of die tyd vinnig verbygaan omdat sy besig is, terwyl Rosamond ledig sit sodat dit vir haar voel of tyd stadiger verbygaan. Sy gee haar 'n kaart met sydraad om op te rol, en tot Rosamond se verbasing vlieg 'n halfuur verby sonder dat sy dit besef. Haar moeder bied nou aan om vir haar iets te lees om die ander halfuur te help omkry. Rosamond het egter die beginsel gesnap dat selfwerkzaamheid die sleutel is, en wil die fabel self lees. Sy oefen eers en vra Laura net as 'n woord vir haar te moeilik is. Daarna lees sy die fabel van *The injured ass* vir hulle. Toe sy haar weer kom kry, is dit na eenuur.

*Subjektiewe
ervaring*

Hierdie verhaaltjie gaan op 'n skitterende manier in op die jong kind se probleem om subjektiewe ervaring en die objektiewe omgewing van mekaar te skei. (In hierdie verband sal onthou word dat Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling in 'n groot mate te doen met die wyse waarop die kind homself van sy omgewing losmaak.) Rosamond se egosentriese ervaring van wat met die uurglas gebeur, is hier uitstekend verantwoord. Sy snap wel dat Laura besig is en sy nie, maar al wat dit vir haar beteken is dat Laura nie kans gehad het om na die uurglas te kyk nie. Rosamond wat wel gekyk het hoe die sand leegloop, weet dat dit vir haar die langste uur was en haar gevolgtrekking is dat die sand stadiger uitgeloopt het, omdat sy verveeld was. Hierdie insig in die jong kind se probleme met oorsaak en gevolg, wat so 'n belangrike rol in Piaget se teorie speel, is werklik verbasend. Daarby is dit 'n insig wat nie uit Locke se model moontlik is nie, omdat probleme met redenering eenvoudig aan gebrekkige opvoeding toegeskryf word.

Kinderverhale

Die boekie gee ook vir ons 'n aanduiding waarom Rousseau se opvoedkundige insigte so belangrik was vir die ontwikkeling van kinderverhale. Hier is die kind belangriker as die didaktiese les, en dit is 'n verhaaltjie met 'n moderne kleur wat vandag nog genot sal verskaf.

Locke

In *Frank* (Edgeworth, 1874) is die seuntjie soos Rosamond, ook 'n aktiewe kind wat sy omgewing ondersoek, en wat probleme met oorsaak en gevolg ondervind. Hy speel met die poot van 'n opvoubare tafel wat om 'n skarnier kan toevou, sonder om te besef wat met die teegerei op die tafel sal gebeur, indien hy dit regkry om die poot te beweeg. Onder

leiding van sy moeder let hy op die werking van die poot, en beseft dan wat die gevolg van sy handeling sou gewees het. Die opmerklike aspek van die verhaal is dat die kind geensins as stout voorgestel word nie, maar as nuuskierig. Sy moeder is ook vriendelik behulpsaam en probeer hom lei om self agter te kom hoe die tafel opvou en waarom hy met die poot versigtig moet wees as daar breekware op die tafel is.

Piaget

Die verhaal illustreer ook weer dat Edgeworth in die agtiende eeu reeds insigte besit het, wat haar karakterisering in hierdie insident 'n moderne kleur gee. (In Piaget se teorie is Frank aan die begin van die fase van konkrete operasies en is nuuskierig om agter te kom hoe dinge werk. Hoewel sy insig in oorsaak en gevolg nog onseker is, snap hy tog onder sy ma se leiding hoe die tafel opgevou word.)

Pestalozzi

Terselfdertyd is dit ook opmerklik dat Pestalozzi, eerder as Rousseau, in die insident belangrik is. Die gebeure neem die vorm van 'n aanskouingsles aan, terwyl die kind, volgens Rousseau, juis nie teen die gevolge van sy aanraking met natuurkragte, (in hierdie geval swaartekrag), beskerm moet word nie.

*Natuurlike
opvoeding*

Daar is egter een aspek van Frank se opvoeding wat sterk teen die beginsel van natuurlike opvoeding indruis, en eintlik net in terme van Locke se didaktiese beginsels verklaarbaar is. Dit is Frank se oorwinning van natuurlike vrees.

Locke

Daar is 'n nou bruggie waarvan die reëling gebreek het sodat Frank bang is om oor te loop. Wanneer sy pa hom vra hoekom hy bekommerd lyk, sê hy dat die brug gebreek is:

Broken hand-rail of a bridge, you mean, Frank. The bridge is not broken. The plank is as broad and as strong as it was before; and you know you have walked over it safely. You see it will bear my weight, and I am much heavier than you are. (Edgeworth, 1874:78).

Sy pa loop oor en wys dat dit sonder die reëling gedoen kan word, maar hy is nog steeds bang en sy moeder loop op sy versoek ook oor. Wanneer sy vader sê: "Men ought to be brave — Boys should conquer their fears ..." probeer hy oorgaan, maar steek weer vas. Sy vader steek sy hand uit en help hom.³ "Then he said, — 'Papa, I will go back and do it better.'" Nou gaan hy sonder hulp oor.

- Rasionele ontwikkeling* Die argumente is heeltemal geldig. (Dit is irrasioneel om bang te wees om op 'n plank sonder 'n reëling te loop, indien 'n mens op dieselfde plank kan loop indien dit wel 'n reëling het. Indien die plank die gewig van 'n volwassene kan dra, sal dit nie breek as 'n kind daarop loop nie.) Daar is ook druk op Frank om sy irrasionele vrees te oorkom. (Mans moet dapper wees, en daarom moet seuns hul vrese afskud.) Hy is egter nie hardvogtig nie, en help Frank wel om die bruggie oor te steek. Daardeur verdwyn die irrasionele vrees, omdat Frank insien dat hy wel maklik kan oorgaan. Die benadering druis natuurlik teen Rousseau se beginsel van natuurlike opvoeding in, en neem in elk geval nie in ag dat sekere natuurlike vrese in hul wese buite die bereik van logiese redenering is nie.
- Natuurlike opvoeding* Indien Frank se ouers Rousseau se teorie van natuurlike opvoeding wou toepas, sou hulle Frank eenvoudig in vrede laat om self te leer om sonder hulp oor die bruggie te kom wanneer sy ontwikkeling dit toelaat. Totdat hy dit kan regkry, moet hy leer om daarsonder klaar te kom, want om te begeer wat nie bereik kan word nie, is die bron van ongelukkigheid. Die vader volg Locke egter getrou deur kalm te redeneer en die kind se manmoedigheid te help ontwikkel.
- Pestalozzi* Hoewel tekskritiek duidelik op opvoedkundige idees dui wat met Pestalozzi verbind word, is dit moeilik om te bepaal of Edgeworth wel direk bewus was van sy werk. Wat 'n mens wel kan sê, is dat sy bewus kon gewees het van die opvoedkundige standpunte wat in *Lienhard und Gertrud* gestel is, want die werk het reeds in die jare 1781-1787 verskyn. Hierin word tuisopvoeding deur die moeder (Gertrud) beskryf as model vir doeltreffende skoolopvoeding, baie soos Rosamond se moeder doen. Ongelukkig is dit nie moontlik om meer as hierdie vae bewering uit die inhoud van *Lienhard und Gertrud* af te lei nie. Die belangriker *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt* het eers in 1801 verskyn, en kon daarom nie enige invloed op hierdie verhaaltjies uitgeoefen het nie. Dit is natuurlik ook moontlik dat die beïnvloeding op indirekte wyse geskied het, en dat sy onder die indruk was dat sy 'n suiwer navolger van Rousseau was. Hoe dit ook al sy, dui 'n ontleding van die tekste daarop, dat indien sy nie van sy idees bewus was nie, sy op merkwaardige wyse dieselfde wysigings aan Rousseau se teorie aangebring het, as Pestalozzi.

16.3 Samevatting

Locke se opvoedkundige teorie het in die agtiende eeu oorheers, en die invloed daarvan is baie sterk merkbaar in die kinderverhale van die tyd. Rousseau se benadering tot die kind begin teen die einde van dié eeu 'n invloed uit te oefen, met Maria Edgeworth as die uitstaande outeur. 'n Ontleding van haar kinderboekies toon wel die invloed van Rousseau, maar aangesien die verhaaltjies geskryf is om didaktiese beginsels vir ouers te illustreer, is dit eintlik Pestalozzi se noodsaaklike didaktiese aanpassing van Rousseau se teorie van natuurlike opvoeding, wat ons in die verhaaltjies vind.

Die feit dat die oorgang na verhale wat onder invloed van Rousseau se rewolusionêre opvoedkundige idees geskryf is, nie 'n geleidelike progressie vertoon nie, is merkbaar wanneer 'n mens *A visit to the bazaar* (wat in 1818 verskyn het) en *Tales of the cottage* (1813), met die verhaaltjies van Maria Edgeworth, wat in 1796 verskyn het, vergelyk. Waar Edgeworth en 'n minder belangrike groep van haar tydgenote teen die einde van die eeu 'n belangstelling in die rewolusionêre idees van Rousseau getoon het, vind 'n mens in die agtiende eeu aanvanklik 'n klem op 'n rigiede moraliteit en die mededeling van inligting. Jill Grey (Fielding, 1968:76) wys daarop dat Charlotte Yonge (wat in 1823 gebore is) ook vertel het dat hulle in haar tyd steeds lief was vir *The governess*, en in elk geval meesal vroeëre outeurs gelees het.

Die oorheersende klem op kondisionering, wat in mevrou Pilkington se *Tales of the cottage* gevind word, is ook 'n kenmerk van sosialiserende kinderboeke gedurende die Victoriaanse tydperk, ook by uitstekende outeurs soos Juliana Horatia Ewing.

Sosialisering teenoor die ontwikkeling van inherente eienskappe in die negentiende eeu

17.1 Inleiding

Locke

Tekskritiek van twee beroemde vroeë verhaaltjies, naamlik die agtiende eeuse *The governess* en *Goody Two Shoes*, toon sterk direkte beïnvloeding deur John Locke se opvoedkundige teorieë. Met inagneming van sy status in die agtiende eeu, is dit natuurlik heeltemal verstaanbaar. In die geval van Maria Edgeworth is dit nie eers nodig om tekskritiek toe te pas om haar verbintenis met Rousseau se teorie van natuurlike opvoeding te staaf nie, omdat sy 'n bekende navolger van Rousseau was. Tekskritiek is gevolglik net aangewend, om vas te stel in watter mate sy van Rousseau se teorie afwyk.

Hierdie hoofstuk behandel 'n periode wat verder van Locke en Rousseau verwyder is, en die vraag duik op of hul invloed nog so direk bespeurbaar is. Daar word gevolglik aandag gegee aan die invloed van Locke in terme van die streng kondisionering wat kenmerkend van Victoriaanse sosialisering was.

17.2 Streng Victoriaanse kondisionering

Morele verval

In Marsh-Caldwell se *Helen's fault* (Marsh-Caldwell, 1860) word Helen se morele verval eenvoudig toegeskryf aan die feit dat volwassenes haar bederf het. Helen Grey is 'n agtjarige dogtertjie wat na haar tante in Engeland gestuur word om daar skool te gaan. Gedurende die reis bring sy heelwat tyd in die geselskap van die volwasse passasiers deur. Twee ernstige opvoedkundige gevolge vloei hieruit voort:

- a) Die volwassenes bederf haar omdat hulle haar, afgesien van die natuurlike bejammering vir 'n dogtertjie wat van haar ouers geskei word, ongelukkig ook baie oulik vind. Sy vind uit dat hulle dit baie geniet wanneer sy dinge oordryf, wat natuurlik daarop neerkom dat

verkeerde gedrag beloon word. Daardeur ontwikkel oordrywing as 'n slegte gewoonte, en dit ontaard in leuens met baie ernstige gevolge (Marsh-Caldwell, 1860:19-20).

- b) Die volwassenes sorg nie dat sy haar skoolwerk byhou nie, sodat sy luiheid ook as 'n gewoonte aankweek (Marsh-Caldwell, 1860:20).

Bederf

Die veroordeling van volwassenes wat kinders oulik vind en bederf, is hier veral opmerklik. Ariès het daarop gewys dat die aanvaarding van die eiesoortigheid van die kind teen die einde van die Middeleeue in die ontdekking van die kind as 'n oulike speelding gevind word, en dat die gevolglike bederwery tot 'n morele verontwaardiging by kerkleiers en opvoeders gelei het. In beginsel is iets daarvan aanwesig in die outeur se verontwaardiging oor die optrede van volwassenes wat Helen aantreklik vind, en toelaat dat sy hulle vermaak met oulike oordrywings. Dit lyk egter asof die outeur veral in stryd is met die sentimentaliteit wat ook deel van die Victoriaanse konsep van die kind was. (Vergelyk Hoofstuk 5.)

Kinderverwerping

Die gebrek aan insig in die trauma van verwerping, wat 'n agtjarige dogtertjie in Helen se omstandighede sou ervaar het, is verstommend. Die innerlike Helen kom nie aan boord skip ter sprake nie, sodat die vraag of Helen dalk oor sterk aanleg beskik om amuserend te fantaseer, en ander te vermaak, nie by die outeur opkom nie. Daarby sou 'n verhaal wat innerlike ontwikkeling voorop stel, die kind in haar reaksie op die omgewing laat lewe het, terwyl Helen, in die beskrywing van die eerste traumatiese reis, glad nie as kind geskep word nie. Die leser verneem net as 'n feitelike gegewe dat sy mense deur oordrywing vermaak, en dat dit by haar 'n slegte gewoonte vestig.

Kondisionering

Helen se morele ontwikkeling kan oor die algemeen in terme van operante kondisionering beskryf word. Daar is geen sprake van innerlike geneigdheid nie, want die outeur redeneer bloot in terme van die invloed van die volwasse passasiers op die kind. Sy beland toevallig in die geselskap van volwasse passasiers en ontdek dat hulle dit geniet wanneer sy oordryf. Die toevallige gedrag word gevolglik versterk deur die beloning wat sy van volwassenes ontvang. Voortdurende versterking vestig 'n gedragspatroon wat haar tante later ontstel, maar wat baie vas gewortel is, sodat die vermanings van Helen se tante en die goeie invloed van haar nefie en niggie, nie voldoende is om haar te bekeer nie. Bekering kom eers wanneer sy die kwade gevolge van haar leuens ervaar.

- Leuens* By die beoordeling van Marsh-Caldwell se konsep van die kind, moet 'n mens in gedagte hou dat Helen aanvanklik nie leuens vertel nie, maar dinge oordryf om ander te amuseer. Daarby moet daarop gelet word dat dit 'n jong kind is wat in die vreemde beland by 'n oom en tante wat self vir haar vreemdelinge is, en wat gevolglik poog om aantreklik te wees. Om dinge vir komiese effek te vergroot of te verklein vir die genot van luisteraars, (aan boord skip het die volwassenes dit inderdaad geniet), word egter in die verhaal as moreel verwerplik beskou omdat dit die begin van groot leuens is. Dit gebeur stap-vir-stap. Eers oordryf sy om ander te vermaak, maar mettertyd raak dit 'n gevestigde gewoonte wat haar gevoel vir die waarheid so afstomp dat sy leuens vertel.
- Kondisionering* Haar tante toon dat sy, anders as die volwassenes aan boord skip, waarlik vir die kind lief is deur haar voortdurend te berispe, terwyl haar nefie en niggie, wat reg gekondisioneer is, haar ook kritiseer wanneer sy oordryf.
- Morele verval* Die standpunt dat morele verval gelydelik erger word as 'n mens net eers aan iets gerings toegee, word verder in die verhaal geïllustreer. Oordrywing ontaard in geringe leuens, en daardie leuens in leuens met aaklige gevolge.
- Konsep van die kind* Dit is opmerklik dat die innerlike spannings van 'n jong kind in die vreemde geen rol in die verhaal speel nie. Daar is byvoorbeeld geen insig in die probleme van 'n kind wat iets waardevols in 'n vreemde huis beskadig, en dan bang is om te erken dat dit haar skuld is nie (Marsh-Caldwell, 1860:97). — Dit geld natuurlik veral waar die kind aanhoudend berispe word. Ook is daar geen insig dat dit sinneloos is om haar optrede as blote gewoontevorming te beskryf nie.
- Moralisering* Hoewel *Helen's fault* 'n volwaardige kinderverhaal is waarin die kinders speel, met mekaar stry, ensovoorts, is dit in wese nie veel anders as mevrou Pilkington se eenvoudige morele storiëtjies wat aan die begin van die eeu verskyn het nie. Wat wel verskil, is dat die outeur nie bloot 'n storie vertel om te wys watter aaklige dinge met stout kinders gebeur nie, maar aandag gee aan die beginsel van gewoontevorming. Haar boek is nie net 'n morele les vir kinders nie, maar ook vir sentimentele volwassenes wat hul plig versaak deur kinders te bederf.
- Locke* Locke se invloed kan nie meer so direk vasgestel word nie. Oor die algemeen is dit wel waar, dat die groot klem op sosialisering en die

gedagte dat volwassenes die kind vorm, op tipiese wyse met Locke verband hou. Daar is egter ook verskille. Locke se groot klem op rasionele beredenering is nie in *Helen's fault* te vinde nie. Ons verneem net dat Helen se tante haar berispe, maar ons weet nooit wat gesê word nie, buiten dat haar nefie en niggie vaagweg vertel dat haar moeder glo dat die geringste afwyking van die presiese waarheid gekeer moet word omdat dit gewoontevormend is (Marsh-Caldwell, 1860:34). Locke se ideaal van moraliteit wat op rasionele wyse groei, wat so 'n sterk kenmerk van *The governess* is, vind ons nie in so 'n sterk mate in *Helen's fault* nie, hoewel dit steeds teenwoordig is. Haar moraliteit word aangetas wanneer sy uitvind dat sekere volwassenes verkeerde gedrag oulik vind. Niks wat haar tante of nefie of niggie sê verander dit nie, en haar redding kom eers wanneer die gevolge van haar dade so onaangenaam word dat sy dit nie meer kan uithou nie. Hoe standhoudend die nuwe moraliteit gaan wees, is 'n vraag wat nie beantwoord word nie.

Stadia

Mevrou Molesworth (1896) se *Carrots*, waarin die eiesoortige probleme van 'n jong kind in 'n sekere ontwikkelings stadium op liefdevolle wyse behandel word, vorm in elke opsig 'n baie sterk teenstelling met *Helen's fault*. Hierdie werk word gevolglik hierna behandel.

17.3 Verwerping van streng sosialisering

Leuens

'n Situasië wat herinner aan Helen se probleme duik in *Carrots* se lewe op. Die hantering van die twee outeurs verskil egter hemelsbreed, omdat mevrou Molesworth daarin slaag om *Carrots* se probleme te benader vanuit die gesigspunt van 'n jong kind wat die kompleksiteit van die wêreld van volwassenes verwarrend vind. Die boekie is gevolglik 'n aanklag teen onverbiddelike inperking.

Taalprobleme

Carrots is 'n seuntjie van ongeveer ses jaar, wat as gevolg van 'n misverstand in die moeilikheid beland. Terwyl hy besig is om die laai van sy geliefde ouer sussie Floss reg te pak, ontdek hy 'n mooi muntstuk, wat hy vir 'n sikspens met 'n eienaardige geel kleur aansien. Dit is in werklikheid 'n waardevolle goue *half-sovereign* wat aan hul kinderoppasser behoort. Daar ontstaan egter 'n misverstand wanneer hy gevra word of hy die oppasser se *sovereign* gesien het, omdat sy ouer suster 'n stel kaarte met prente van Britse vorste haar *sovereigns* noem. Die besluit om die 'sikspens' te bêre totdat hulle winkel toe gaan sodat hy vir sy suster 'n pop

kan koop, lei dan daartoe dat hy van leuens en diefstal verdink word. Sy verwarring blyk duidelik uit sy reaksie wanneer hy aanvanklik gevra word of hy 'n *half-sovereign* gesien het:

He only said to himself with a puzzled look on his face, "A half-sovereign! I didn't know nurse had any sovereigns — I thought only Floss had — and I never saw any broken in halves." (Molesworth, 1896:12.)

Leuens

Wanneer sy ouer broer die muntstuk in sy verdoos ontdek, is hy geskok en onverbiddelik in sy eis dat die oneerlikheid gestraf moet word. Die oppasser se liefdevolle onsekerheid irriteer hom, en hy probeer om sy klein boetie deur logiese redenering te oorreed om skuld te erken (Molesworth, 1896:63-66). Die groot verskil tussen die beskrywing van hierdie insident en die hantering van Helen se probleem deur Marsh-Caldwell, is dat die outeur bewus is van die verwarring wat so 'n logiese beredenering vir 'n jong kind kan meebring.

*Rasionele
vermoëns*

Hierdie verskil in benadering kan met Locke en Rousseau se teenstellende benadering tot rasonale vermoëns in verband gebring word. Locke het geglo dat rasonale vermoëns van kleins af ontwikkel kan word deur op 'n kalm en redenerende wyse met kinders om te gaan, terwyl Rousseau van mening was dat rasonale ontwikkeling eers kan geskied wanneer die kind in die regte ontwikkelingstadium is. (Vergelyk Hoofstukke 10 en 12.) In teenstelling met verhale soos *The governess*, en in mindere mate, *Helen's fault*, waar van jong kinders verwag word om die logika van 'n geldige argument te verstaan en te aanvaar, stel mevrou Molesworth (1896:65-66) dit sterk dat dit nie van 'n jong kind verwag kan word nie.

Die gesprek tussen die twee broers is insiggewend:

"Who put this piece of money into your paint-box?"

"I did it my own self", said Carrots.

"What for?"

"To keep it a secret for Floss," sobbed Carrots.

"There" ... And you took it out of nurse's drawer"...

"No, said Carrots, "I didn't. I didn't know it was nurse's.

"You didn't know that nurse had lost a sovereign!" exclaimed Mott, "Carrots, how dare you say so?"

"Yes", said Carrots, looking so puzzled, that for a moment or two he forgot to sob, "I did know, Floss told me."

"Then how *can* you say you didn't know this was nurse's?"...

"Oh, I don't know — I didn't know — I can't under'tand."

Moederliefde

Hul moeder is nie tuis nie en die oppasser wil nie hê dat die saak by die kinders se vader aangegee word nie. Haar rede is vir doeleindes van

hierdie bespreking baie belangrik: "Your papa doesn't understand about the little ones, do wait till your mamma comes in." (Molesworth, 1896:66.)

Dissipline

Carrots verskyn nogtans voor sy vader, wat onomwonde wil weet of Carrots skuldig is of nie. Carrots se antwoorde is vir hom sinneloos, omdat hy geen insig in die probleme van 'n jong kind in 'n volwasse wêreld het nie. Hy is ook geskok oor die weerspreking dat Carrots geweet het die oppasser se *half-sovereign* is weg, maar dat hy nie geweet het die muntstuk wat hy gevind het, is hare nie. Hy beskou dit eenvoudig as 'n leuen. Die gesprek tussen vader en seun, en veral die outeur se verduideliking daarvan is baie belangrik. Afgesien van 'n verdere beklemtoning van die outeur se benadering tot rasonale ontwikkeling, kan die volgende punte genoem word.

- a) Die outeur is versigtig om te verduidelik dat sy nie bedoel om sonder respek van Carrots se vader te praat nie, maar sy gaan tog voort om sy benadering tot die probleem te kritiseer. Dit word wel met versigtige kwalifisering gedoen om nie te skerp te klink nie, maar die kritiek is tog daar. Waar Carrots se moeder dadelik vermoed dat daar net 'n misverstand moet wees, word die vader se houding gekenmerk deur 'n onvermoë om die kind se probleem te verstaan:

A fault was a fault; telling a falsehood was telling a falsehood; and he made no allowances for the excuses or "palliating circumstances" there might be to consider. One child, according to his ideas, was to be treated exactly like another; why the same offence should deserve severer punishment with a self-willed, self-confident, bold, matter-of-fact lad, such as Maurice, than with a timid, fanciful, baby-like creature such as Fabian [dit wil sê Carrots] he could not have understood if he tried." (Molesworth, 1896:70-71.)

Molesworth (1896:71) verduidelik ook:

[T]hough he was very kind, he was very strict. He had most decided opinions about the only way of checking their faults whenever these were serious enough to attract his attention, and he could not and would not be troubled with arguing, or what he called "splitting hairs", about such matters.

Carrots se verskrikte pogings om te verduidelik word deur sy vader stilgemaak, want dit is vir hom onsin dat die kind nie wil toegee dat hy homself aanhoudend weerspreek nie:

"Carrots is big enough, too, to understand the very plain rule that he is not to touch what does not belong to him. He was told, too, that nurse had lost a half-sovereign, and he might then have owned to taking it and given it back, and then things would not have looked so bad." (Molesworth, 1896:75-76.)

Lyfstraf

Carrots word na Desart se kamer gestuur om te wag vir sy pak slae. Floss soebat dat haar vader niks moet doen voordat haar moeder tuis is nie "perhaps mamma would understand better how it was, for, oh papa, dear Carrots *isn't* a naughty boy, ..." (Molesworth, 1896:77). Mevrou Desart begryp dan ook dadelik dat daar 'n misverstand moet wees, en los die probleem op. Carrots se moeder verduidelik wat die twee betekenis van *sovereign* is en hy verduidelik aan haar dat hy gedink het die feëttjies het 'n goue sikspens gebring. Sy wys net daarop dat dit in moderne tye nie meer waarskynlik is nie.

Dit is belangrik om te beklemtoon dat hierdie verhaaltjie nie 'n morele probleem as tema het nie, maar die kommunikasiegaping tussen die jong seuntjie aan die een kant en sy vader en ouer broer aan die ander kant. Sy vader en ouer broer beskou dit egter wel as 'n morele probleem, omdat hulle nie kan insien dat Carrots se weersprekings, wat op die oog af verdoemend voorkom, op 'n misverstand berus nie. Die boek is dan ook 'n aanklag teen die vader wat geen groter insig as die ouer broer openbaar nie. Die kritiek teen kaptein Desart word nie skerp bewoord nie, maar dit word nogtans eksplisiet uitgespreek. Die status van gesagsfigure word, met ander woorde, nie as belangrik beskou nie, en die outeur probeer eerder om aan kinders te toon dat hulle nie moet verwag dat volwassenes altyd regverdig of wys is nie. Dit word net beklemtoon dat Desart met 'n gebrek aan insig optree, en nie liefdeloos is nie.

Kondisionering

Dit hinder die outeur ook nie dat Carrots se vader en moeder voor die kinders van mekaar verskil nie, want In *Carrots* gaan dit nie oor die beginsels van effektiewe kondisionering nie. Hoewel 'n mens nie op direkte wyse na Rousseau of Pestalozzi kan verwys nie, is die werkie opsigtelik in die gees van Rousseau se aanval op kondisionering en sy klem op die eiesoortigheid van die kind se ervaringswêreld geskryf.

17.4 'n Dubbelsinnige benadering

Kondisionering

Juliana Horatia Ewing het ook aan kondisionering as die basis van 'n gedissiplineerde opvoeding geglo, maar daarin geslaag om die tekortkominge wat so 'n benadering inhou, in die skepping van haar uitstaande kinderkaraktters te oorkom. Sy was die dogter van 'n goeie skryfster, (mevrou Gatty), wat self in haar skryfwerk vir kinders haar tyd vooruit was. Haar dogter het egter veel beter werk as haar moeder

gelewer, en is trouens een van die uitstaande outeurs in die geskiedenis van die kinderboek.

*Militêre
disipline*

'n Belangrike faktor in haar ontwikkeling as outeur was haar huwelik, teen die sin van haar ouers, met Rex Ewing, 'n leëroffisier. Hul lewe in die verskillende militêre kampe waarheen hulle gereeld moes verhuis, was wel ongerieflik, maar hul huwelikslewe was baie gelukkig (Avery, 1961:21-22). Haar liefde vir die soldatelewe en bewondering vir soldate, is dan ook 'n belangrike faktor in haar boeke. In *The story of a short life*, wat vervolgens bespreek word, is die militêre oom en tante van die hoofkaraktertjie, wat twee van die aantreklikste karakters in die boek is, duidelik op die Ewings gebaseer.

Bederf

Leonard, die hoofkarakter van *The story of a short life*, is die sesjarige seuntjie van 'n ryk en vooraanstaande man wat hom ernstig aan die digkuns wy, en ook op oppervlakkige wyse musiek komponeer. Hy is wispelturig en kan verskriklik kwaai klink, hoewel hy eintlik baie saghartig is. Leonard weet dit, en weet ook hoe om dit uit te buit. Sy moeder dink dat dit 'n groot fout is om die kind in 'n oomblik van irritasie met straf te dreig sonder om dit deur te voer. Sy kom baie sagter as Leonard se vader voor, maar dit is eintlik sy wat probeer om die kind op effektiewe wyse te kondisioneer.

Kondisionering

Hierdie situasie blyk reeds uit die inleidende toneel waar Leonard se moeder en vader besig is om 'n probleem te bespreek. Leonard het die gewoonte om tussenin te praat wanneer sy ouers besig is, en sy moeder het hom laat belowe dat hy dit nie weer sal doen nie. In hierdie toneel praat hy nie, maar in sy intense betrokkenheid by alles wat sy ouers doen, kan hy nie nalaat om sy vader se gesigsuitdrukings na te boots nie. Hy frons dan saam met sy vader, maar hou die punt van sy tong vas om nie te praat nie. Dit irriteer sy vader:

"Put your hands down, Leonard! Put your tongue in, sir! What are you after? What do you want? What are you doing here? Be off to the nursery, and tell Jemima to keep you there! Your mother and I are busy." (Ewing, 1885:6.)

Die moeder verdedig die kind teen die onredelike aanval, maar berispep hom tog omdat hy wel in letterlike sin gehoorsaam was, maar dat hy in die gees oortree het. Daardeur word die vader nie voor die kind gekritiseer nie. Sy meen ook dat die vader se dreigement deurgevoer moet word, maar

dit gebeur nie omdat Leonard, wat sy vader goed ken, hom met pleitende oë aankyk en sy sin kry.

He had not been spoiled for six years by an irritable and indulgent parent without learning those arts of diplomacy in which children quickly become experts. (Ewing, 1885:11.)

Bederf

Waar die skadelike gevolge van die bederf van kinders (en die versoeking om oulike kinders te bederf), die sentrale tema in sowel *The story of a short life* as *Helens's fault* vorm, en albei outeurs klem plaas op sosialisering, moet dit beklemtoon word dat die behandeling van die tema wesenlik verskil. Marsh-Caldwell vleg wel haar morele les in die beskrywing van 'n gesinslewe in, maar daar is geen sprake van karakterontwikkeling of 'n deurleefde beskrywing van die kinders se gedrag nie. Alle insidente is 'n blote verskoning om Helen se neiging tot oordrywing en later tot leuens te illustreer. Hoewel Ewing ook die noodsaaklikheid van deeglike sosialisering beklemtoon, word die karakters met groot sorg ontwikkel. Die verhaaltjie bevat inderdaad 'n hele paar oortuigende karakters.

Karakterisering

Die skepping van die jong Leonard is besonder geslaagd. Hy is baie lewendig en geïnteresseerd in alles wat om hom gebeur. Daarom kan hy met die beste wil ter wêreld nie stilsit of stilbly nie. Sy vrae is onophoudelik: Wat beteken *Laetus*? Wat beteken *Sorte mea*? ...? In navolging van Piaget sou 'n mens sê dat dit 'n intelligente kind is wat sy omgewing ondersoek en aangemoedig moet word. Sodanige optrede is egter in stryd met die Victoriaanse konsep van die kind wat sy plek moet ken. Vir die hedendaagse leser is dit uiteindelik frustrerend dat 'n outeur met die vermoë om 'n uiters aantreklike en onderhoudende kind te skep, dit doen om die vader se ongedissiplineerdheid en Leonard se swak opvoeding te ontbloot. Die outeur het haar, met ander woorde, juis ten doel gestel om 'n uiters aantreklike kind te skep sodat die gevaar van bederf geïllustreer kan word. Uiteindelik lei dit tot 'n tragiese einde wat baie kunsmatig op die werk afgedruk word.

Kondisionering

In opvoedkundige terme is die verhouding tussen Leonard en sy vader veral insiggewend. Hy is soms net so vrolik en uitbundig soos Leonard, maar wanneer die kind hom irriteer, kan hy net so skielik kwaad word. Dat hy dit gewoonlik nie oor sy hart kan kry om sy dreigemente uit te voer nie, is veral skadelik omdat dit groot onsekerheid meebring. Die moeder

verteenwoordig hier die kalme en voorspelbare invloed. Ewing (1885:20-21) stel dit so:

The child was naturally brave; but the element of excitement and uncertainty in his up-bringing were producing their natural results in a nervous and unequable temperament. It is not the least serious of the evils of being "spoilt", though perhaps, the most seldom recognized. Many a fond parent justly fears to overdo "lessons", who is surprisingly blind to the brain-fag that comes from the strain to live at grown-up peoples level; and the nervous exhaustion produced in children, no less than in their elders, by indulged restlessness, discontent, and craving for fresh excitement, and for want of that sense of power and repose which comes with with habitual obedience to righteous rules and regulations. Laws that can be set at nought are amongst the most demoralising of influences which can curse a nation; and their effects are hardly less disastrous in the nursery. Moreover, an uncertain discipline is apt to take even the spoilt by surprise; and as Leonard seldom fully understood the checks he did receive, they unnerved him.

Hierdie kritiek teen Leonard se vader is in wese geregverdig, hoewel die insidente wat in die verhaal beskryf word, nie eintlik baie erg voorkom nie. Dit is inderdaad eerder die liefde tussen vader en seun wat die leser tref.

Karakterisering Dit is terselfdertyd opmerklik dat die seuntjie, wat die outeur so skitterend laat lewe, nie werklik gevind kan word in haar beskrywing van die gevolge van die vader se swak opvoeding nie.

Opvoeding In die insident wat spesifiek tot die outeur se aangehaalde opmerkings aanleiding gegee het, onderbreek Leonard 'n gesprek tussen sy ouers met die opmerking dat hy 'n berede soldaat teëgekome het, en verwys na die soldaat as 'n *Tidy One*. Hy beweer dat hy die uitdrukking vir 'n soldaat by sy moeder gehoor het. Dit vererger die situasie want nou word Leonard onregverdig deur sy vader daarvan beskuldig dat hy 'n leuenaar is. In 'n situasie wat aan *Carrots* herinner, bly die moeder kalm en vind op bedaarde wyse uit dat dit gaan oor 'n misverstand oor die betekenis van *orderly*. Die kind se vader vind dit komies, terwyl die moeder besef dat sy steeds kalm en bedoord moet bly:

But Lady Jane's face was blank because she was trying not to laugh. The Master of the house did not try long. He bit his lip, and then burst into a peal.

"Better say no more to him," murmured Lady Jane. (Ewing, 1885:32.)

Opvoedkundige sielkunde Dit is verstaanbaar dat Leonard sou skrik wanneer sy pa hom vals beskuldig nadat hy reeds op geïrriteerde wyse met hom gepraat het, maar hy was sekerlik nie *unnerved* nie. Sy aandeel aan die gesprek vertoon eintlik 'n intelligente, selfstandige seuntjie wat homself goed kan handhaaf.

Bederf

Ewing se verdoemende beskrywing van klein Leonard kan ook nie in die optrede van die karakter gevind word nie. Om aan te dui hoe 'n bedorwe kind later optree, sê sy (Ewing, 1885:11): "He had practised the art of being troublesome to the verge of expulsion ever since he had a whim of his own, and as skilfully as he played other games." Hy probeer beslis om sy vader se oorhaastige bevel met oulikheid te omseil — enige kind wat nie tot willoosheid gekondisioneer is nie, sal dit doen. In die volledige toneel waarin vader en seun egter wel saam optree — dit wil sê toneel waar dit nie bloot gaan oor die kind wat sy vader en moeder onderbreek en met straf gedreig word nie — is daar geen sweem van skynheiligheid of nagebootse entoesiasme om iets te bereik nie. Die spontane aantreklikheid van die kind is onmiskenbaar, wat die outeur ook al van hom sê. 'n Kostelike toneel waar vader en seun vrolik by die orrel saamsing, illustreer die punt.

Aktiewe

kinders

Leonard stel baie belang in hul familieuse en hy het sy vader met vrae oor die betekenis van die Latynse woorde gepeper. Terwyl sy moeder uit die kamer afwesig is, sit hy en nadink oor hul leuse, en vra sy vader om weer vir hom te vertel wat dit beteken. Die antwoord is "Laetus sorte mea, — Happy in my lot ..."

Leonard dink na oor die ooreenkoms tussen hul leuse en 'n Bybelteks wat hy geleer het: "The lot is fallen unto me in a fair ground. Yea, I have a goodly heritage." Hy vra sy vader om die teks by die orrel te toonset en nadat dit gedoen is, wil hy dit saam met sy vader sing. Daar volg 'n pragtige toneel waarin hy sy moeder oorreed om die orrel te pomp, terwyl hy en sy vader in 'n uitbundig-opgewekte luim die teksversie sing.

Die kind se spontane gedrag blyk duidelik wanneer sy moeder inkom:

"Mother! Mother dear! I've been wanting you ever so long! Father has set my text to music, and I want to hear it; but I want to sit by him and sing it too. So you must come and blow."

"Nonsense, Leonard! Your mother must do nothing of this sort. Jane! Listen to this! — *In — a — fa — air grou — nd*. Bit of pure melody that, eh? The land flowing with milk and honey seems to stretch before one's eyes —"

"No! Father, that *is* unfair. You are not to tell her bits in the middle. Begin at the beginning, and — Mother dear, will you blow and let me sing." (Ewing, 1885:35.)

Bederf

Die een geleentheid waar hy werklik as geveins oulik uitgebeeld word, het uiters treurige gevolge. Deur op sy aantreklikheid staat te maak, oorreed hy sy ouers om saam te gaan na 'n groot militêre parade waarheen die

gesin uitgenooi is. Hy word ook toegelaat om sy hondjie saam te neem, hoewel hulle besef dat die hond sy onbeheersde opgewondenheid mag vererger. Die wyse waarop hy sy sin met die hond kry, is veral tekenend van die probleem wat die outeur wil illustreer. Hy verskyn naamlik met die hondjie in sy arms en staan met doelbewuste aantreklikheid voor hulle totdat hulle toegee. By die parade rits hy so rond dat hy uit hul koets val en voor perde beland. Daarna is hy vir die res van sy baie kort lewe 'n invalide.

Bederf

Sy vader bederf hom na die ongeluk nog verder, en sy moeder wat besef dat dit die situasie net vererger, begin om sterk op te tree. Uiteindelik gaan woon hy teen die einde van sy lewe by sy oom en tante in die militêre kamp, waar hy liefdevolle dissipline ondervind in 'n gesonde opvoedingsmilieu wat in sy ouerhuis ontbreek het.

Opvoeding

Wat Ewing se konsep van die kind betref, is dit opmerklik dat wanneer 'n mens bloot op haar opmerkings oor opvoeding let, lyk dit asof sy 'n humorlose proses van kondisionering voorstaan. Hier onderskei sy die volgende opvoedkundige probleme:

- a) Dit vermoei 'n kind se brein om op die vlak van volwassenes te moet beweeg.
- b) Hierdie vermoënis word vererger wanneer kinders bederf word, want dan kry ons ook nog 'n ongesonde senutoestand "produced in children, no less than in their elders, by indulged restlessness, discontent, and craving for fresh excitement ..." (Ewing, 1885:26).
- c) Die gevolg is dat rustigheid en 'n gevoel van selfvertroue by die kind ontbreek.

Opvoeding

Leonard se geval is veronderstel om hierdie probleme te illustreer deur sy rusteloosheid en voortdurende najaag van opwinding, wat veroorsaak dat hy maklik verbouereerd raak. Die oplossing is daarin geleë dat gehoorsaamheid aan regverdige reëls en regulasies as gewoonte gevestig moet word. Sy vader se optrede verydel egter die kondisionering wat vir sodanige gewoontevorming noodsaaklik is, en in daardie opsig is sy ouerhuis 'n veel swakker opvoedkundige milieu as die huis van sy oom en tante.

Opvoeding

Dit is reeds geredeneer dat klein Leonard nie verbouereerd of geveins optree nie. 'n Mens kan ook byvoeg dat hy nie in verveelde stoutigheid

opwinding najaag en sy ouers se lewe versuur nie. Die verloop van die verhaal toon inderdaad dat sy vader wel baie vies word, maar dat hy ook die intelligente kind se geselskap baie geniet. Daarby spring hy nie op verveelde en oppervlakkige wyse van een ding na 'n ander nie. Hy vra wel baie vrae oor hul familieleuse, maar 'n ware belangstelling in wat vreemde woorde beteken, is 'n sterk kenmerk van die kind. Daarby voer hy die betekenis van die leuse op intelligente wyse verder deur dit met 'n Bybelvers te koppel en daarna, tot sy vader se groot vreugde, te dink aan die idee om die versie te toonset. Die outeur se vermoë om die seuntjie se karakter met fyn besonderhede te laat lewe, is juis deel van die probleem om die Leonard wat sy as verteller beskryf, met die Leonard wat sy as kunstenaar skep, te versoen. Dit is begryplik dat sy Leonard as 'n oulike kind wil laat leef om haar punt te beklemtoon. (In *Helen's fault* is dit juis 'n probleem dat ons verneem dat die kind bederf word omdat sy oulik is, maar dit nooit beleef nie.) In die proses skep sy egter 'n karakter wat nie onvanpas sou wees in boek deur 'n outeur soos Betsy Byars nie. Waar Byars in haar *Goodbye Chicken Little* en ook in *The burning questions of Bingo Brown* egter juis aantoon dat onvoorspelbaarheid en eksentrisiteit nie te belangrik is waar kinders liefde ontvang nie, is dit Ewing se doel om die kind te gebruik om die vernietigende effek van wispelturigheid te illustreer, selfs waar die vader met liefde deel van die kind se vermaak kan word. (Vergelyk Hoofstuk 23 vir 'n bespreking van *The burning questions of Bingo Brown* en Hoofstuk 22 vir 'n bespreking van *Goodbye Chicken Little*.)

Resepsie

Die effek van leesresepsie moet natuurlik in ag geneem word. Dit is met ander woorde moontlik dat eienskappe en gedrag wat die outeur werklik as swak beskou, en aan die lesers van haar tyd voorstel met die aanvaarding dat dit so vertolk sal word, vandag anders vertolk mag word. Die punt is egter dat sy nie 'n kind geskep het wat sy ouers met oppervlakkige 'oulikheid' uitbuit nie, maar 'n selfstandige en redenerende kind, wat ten spyte van die onvermoë om stil te bly, vir enige ouer 'n plesier behoort te wees. Dit is ook moeilik om die groot verskil tussen die onaangename kind waarvan sy ons vertel, en die interessante en lewendige seuntjie wat ons leer ken, aan blote verskil in resepsie toe te skryf. *Carrots* illustreer trouens dat daar nie noodwendig so 'n diep kloof tussen ons en die Victoriane was nie.

- Kondisionering* Wat die kind se ontwikkeling betref, het sy vader se wispelturigheid wel nie die ideale omstandighede vir deeglike kondisionering geskep nie, maar in terme van Piaget se teorie sou 'n mens kon sê dat Leonard goed opgevoed word. Die verhouding tussen vader en seun is wedersyds liefdevol en stimulerend – die mate waarin Leonard se kreatiwiteit reeds op sesjarige ouderdom gestimuleer is, blyk uit sy intelligente ontwikkeling van dieselfde gedagte vanaf Latynse woordbetekenis tot die toonsetting van 'n Bybelvers. Sy moeder balanseer die gesinsverhouding met haar bedaarde liefde en die kondisionering wat sy wel kan deurvoer. Die orreltoneel is simbolies van die ouers se bydrae tot sy ontwikkeling: Vader en seun borrel behoorlik van kreatiewe opgewondenheid, terwyl moeder die orrel pomp sodat dinge aan die gang kan bly.
- Aktiewe kinders* Die gebalanseerde aard van sy ontwikkeling (indien Piaget se teorie van 'n balans tussen spel en nabootsing toegepas word), blyk uit die feit dat Leonard wel nabootsend is wanneer hy sy vader getrou wil navolg, maar dat die element van selfstandige spel ook baie sterk teenwoordig is.
- Kondisionering* Vir Ewing die verteller, wat op intellektuele vlak die Victoriaanse beginsels van kondisionering aanvaar, is Leonard se opvoeding heeltemal verkeerd. Wat Ewing, die uitstekende skepper van karakters betref, is dit moeilik om te aanvaar dat sy dit nie geniet het om Leonard te skep nie, want die genot straal uit al die tonele waarin hy optree – buiten die laaste toneel waar hy op noodlottige wyse sy sin met die hondjie kry. Dit sou maklik gewees het om regtig 'n kind te skep wat 'oulikheid' beoefen om sy sin te kry, en die gaping tussen die twee Leonards in die werk is moeilik verklaarbaar. 'n Moontlike verklaring is dat Locke Ewing se intellek oorheers het, maar dat sy as skeppende mens eerder uiting gegee het aan Rousseau se benadering.
- Kondisionering* Ewing was in elk geval nie werklik rigied in haar standpunt oor kondisionering nie. Avery (1961:45) wys daarop dat sy in haar aanvaarding dat volwassenes net soos kinders gekritiseer mag word van haar tydgenote verskil het. (Mevrou Molesworth dit natuurlik baie eksplisiet gedoen, maar sy was natuurlik in elk geval geen voorstander van streng kondisionering nie.)
- Dissipline* Ewing was dus nie behep met gesag nie, en het trouens in haar kontrastering van militêre deug teenoor die ongedissiplineerdheid van

Leonard se vader van die standpunt uitgegaan dat gehoorsaamheid en selfstandigheid verenig moet word.

Opvoeding

'n Probleem met *The story of a short life* is dat dit nie baie seker is of sy die verhaaltjie vir kinders geskryf het nie, en of sy, soos Maria Edgeworth, eintlik 'n didaktiese boekie vir ouers geskryf het. Wanneer ons die werk vergelyk met *A great emergency*, (1967) wat sonder twyfel vir kinders bedoel is, is dit opmerklik dat die kinders op selfstandige wyse optree, en dat die volwassenes eintlik 'n mindere rol speel. Die gesag van volwassenes verdwyn nie, maar hulle tree net in die agtergrond in 'n rigtinggewende en hulpverlenende hoedanigheid op.

*Aktiewe
kinders*

Charlie, 'n seuntjie van nege jaar vertel 'n verhaal wat ingelui word met 'n skets van die oudste boetie wat die jonger kinders leer hoe om 'n noodtoestand die hoof te bied met behulp van 'n handleiding, "Directions how to act with presence of mind in any emergency" (Ewing, 1967:19). Die tema van die verhaal is dan hoe die kinders gereageer het toe hulle in 'n krisis moes optree, en die optrede van hul moeder is terselfdertyd ook belangrik vir 'n insig in die verhouding tussen volwassenes en kinders soos dit in die boek voorkom.

Die kinders se moeder is 'n weduwee, sodat direkte vaderlike gesag, wat in 'n Victoriaanse gesin baie streng kon wees, ontbreek. Dit laat die outeur toe om die kinders baie selfstandig te laat optree. Op 'n eienaardige wyse is hul vader egter wel belangrik – eintlik veel belangriker as hul moeder.

Selfstandigheid

Die moeder speel in elk geval nooit 'n selfstandige rol in die boek nie, en wanneer hul huis aan die brand raak, word haar bydrae so deur 'n bediende beskryf: "Missus was took with dreadful fainting fits ..."

Selfstandigheid

Met die uitsondering van die verteller, wat nie tuis was nie, tree die kinders egter op vindingryke wyse op, en oortref die mans wat opgedaag het om te help. Hoewel 'n mens in navolging van Elkind se terminologie, (vergelyk Hoofstuk 21), van 'n beroep op kinderlesers se *cognitive conceit* kan praat, moet in ag geneem word dat die outeur die sukses van die kinders aan aanvanklike gedissiplineerde onderrig toeskryf. Die broer van twaalf het die kinders nie toegelaat om fantasiespeletjies te speel waarin hulle een of ander noodtoestand die hoof bied nie, maar hulle met behulp van 'n handboek op sistematiese wyse opgelei. Hul goeie vertoning, veral in vergelyking met die volwassenes, moet met ander woorde eintlik aan

'militêre' dissipline en onderrig toegeskryf word. In hierdie opsig kan 'n mens die invloed van die sterk oorlede vader in vergelyking met die hulpelose moeder agterkom.

Sosialisering

Teenoor die lewende moeder wat geen invloed uitoefen nie, staan die vader wat wel 'n belangrike sosialiserende rol speel, hoewel dit natuurlik nie in die vorm van direkte kondisionering is nie. Hy dien as 'n model van dapperheid en eerbaarheid — soos 'n mens van Ewing kan verwag, was hy 'n dapper en eerbare leëroffisier.

Rolfigure

Charlie, vir wie hul vader die toonbeeld van heldhaftigheid en eerbaarheid was, is egter nie teenwoordig toe hul huis aan die brand geraak het nie, omdat hy en 'n maat van die huis weggeloop het. Hierdie gebeure werp op besondere wyse lig op Ewing se benadering tot opvoeding en kan kortliks uiteengesit word.

Rolfigure

Een van Charlie se vriende is 'n verbeeldingryke seun wat verhale vertel van die wonderlike avonture van sy oupa, wat 'n kaptein in die vloot was. Hoewel Charlie dit nie dadelik besef nie, is die avonture die skepping van die kleinseun. Charlie raak ontevrede met die alledaagsheid van sy bestaan, en wil graag iets avontuurliks doen, terwyl die ouer seuns hom nie eers wil toelaat om te kolf wanneer hulle krieket speel nie omdat hy kan seerkry. Uiteindelik besluit hy en sy vriend om weg te loop en op 'n skip werk te soek.

Selfstandigheid

In 'n reis wat op uiters vermaaklike wyse beskryf word, bereik hulle die dokke voordat hulle terugdraai. Wanneer 'n mens die 'romantiese' avonture van die twee weglopers met die optrede van die ander kinders tydens die noodtoestand met mekaar vergelyk, word dit duidelik dat Charlie en sy maat op die oog af wel selfstandig optree, maar dat hulle deur 'n volwassene op die agtergrond gehelp en beskerm word. Die persoon laat hulle met hul 'avontuur' voortgaan, maar laat hul ouers weet dat hulle veilig in sy sorg is, en dat hy hulle sal terugbesorg. Wanneer hulle begin vermoed dat hy nie werklik van plan is om hulle te help om werk op 'n skip te kry nie, probeer hulle om hom te ontwyk. Om hulle 'n les te leer, wag hy egter net totdat hulle in die moeilikheid beland, en verskyn weer op die toneel om hulle te help.

Passiewe

Charlie word ook daarvan oortuig dat die werk wat 'n jong seuntjie as kajuitsjonge in die handelsvloot kan kry, nie goed genoeg is vir die seun

van 'n offisier nie. Hy gaan dan ook uiteindelik na die Vlootkollege by Dartmouth om 'n offisier in die vloot te kan word.

Fantasering

Hierdie avontuur, wat deur die verbeeldingryke verhale van sy vriend geïnspireer is, bied gevolglik net die skyn van selfstandigheid, en kom uiteindelik op die beheerde uitlewing van 'n romantiese fantasie neer. Die enigste nut wat dit uiteindelik vir Charlie inhou, is die besef dat hy hom aan dissipline en behoorlike opleiding moet onderwerp indien hy sy vader se voorbeeld wil navolg. Die ander kinders kry die kans om in die werklike lewe 'n avontuur te belewe waar hulle hul opleiding kon benut. Hulle tree, met ander woorde, in 'n werklike gevaarsituasie soos ware kinders van hul dapper vader op. Charlie besef dit wanneer hy die les wat hy geleer het, so saamvat:

I never can regret my voyage ... for I did thoroughly enjoy it, though I often think how odd it is that in my vain, jealous, wild-goose chase after adventures I missed the chance of distinguishing myself in the only Great Emergency which has yet occurred in our family. (Ewing, 1967:113.)

Aktiewe

kinders

Die kinders in Ewing se verhale is, met ander woorde, nie werklik passief nie. Sy is nie teen selfstandigheid gekant nie, maar wil sien dat dit sinvol beheer word. Daar is reeds betoog dat Leonard 'n baie intelligente en ondersoekende kind is, en dat sy opvoeding in terme van Piaget se teorie eintlik kerngesond is. Vir Ewing is die probleem egter dat sy vader self nie kalm genoeg is nie, sodat die kind ooraktief bly en toegelaat word om sy sin te kry. Charlie leer die les dat sy begeerte om avontuurlik te lewe, nie onbeheersd kan geskied nie, en dat sy vader se sukses aan dissipline en goeie opleiding te danke was. Selfstandigheid word, met ander woorde, nie afgekeur nie, en word trouens aangemoeding, maar dit moet op beheerde wyse geskied.

Gesagsfigure

Die vraagstuk van beheer deur volwassenes, wat 'n kardinale verskilpunt tussen Locke en Rousseau vorm, kom in kinderverhale soos *A great emergency* op duidelik wyse na vore. Locke se siening dat daar wel aangebore vermoëns is, maar dat die mens hoofsaaklik die produk van opvoeding is, en dat die aard van die volwassenes met wie 'n kind opvoedkundig verkeer, uiters belangrik is, staan teenoor die siening van negatiewe opvoeding. In *A great emergency* tree die kinders wat getrou is aan die opvoedkundige nalatenskap van hul vader, sinvol op wanneer hulle aktief optree, terwyl hul broer, wat die weg van onverbonde selfstandigheid wil volg, misluk. In *Die groen ghoen*, (vergelyk Hoofstuk

23), vind 'n mens ook die begrip van beheerde selfstandigheid, waar kinders 'n bende vorm en planne beraam, maar dat dit onder uiteindelijke streng toesig van die onderwyser geskied. Soos in *A great emergency*, is die boodskap ook hier, dat vormende opvoeding die sleutel tot sukses is.

Dissipline

In Hoofstuk 19 word betoog dat veral Rudyard Kipling in hierdie opsig groot ooreenkomste met Ewing vertoon. In *Kim* vind 'n mens 'n seun wat op grond van 'n aanvanklike gebrek aan opvoeding, en die selfstandigheid waarmee hy kan optree, met Huckleberry Finn vergelyk kan word. Die outeur wys egter daarop dat behoorlike opvoeding en dissipline, (met militêre dissipline as die ideaal), wel nodig is vir iemand van sy ras. Daarsonder mag hy gelukkig wees, maar net gelukkig op die wyse waarop die inwoners van Indië lewe. (Vergelyk Hoofstuk 19.)

Gewete

In 'n teenstelling wat as die teenstelling van Locke teenoor Rousseau beskryf kan word, vind 'n mens Mark Twain se standpunt dat die mens deur opvoeding 'n gewete ontwikkel wat net die produk van die samelewing se bekrompenheid is, en die immorele sonder spanning aanvaar. Huckleberry Finn verpersoonlik dan die onopgevoede mens met 'n goeie hart wat heeltemal selfstandig is, en op 'n hoë morele vlak beweeg. Waar Charlie in sy reis net skynavonture beleef, en tot die besef kom dat die lewe goeie opleiding vereis, is Huckleberry Finn waarlik selfstandig en sy reis werklik gevaarlik. Die ontwikkeling wat hy ondergaan, is nie die gevolg van 'n les wat iemand anders hom leer nie, maar is geleë in die ontplooiing van sy inherente goeie geaardheid.

17.5 Samevatting

Anne Marsh-Caldwell en mevrou Molesworth kan duidelik as verteenwoordigend van onderskeidelik Locke en Rousseau getipeer word. Marsh-Caldwell se verhaal van Helen se morele verval is gemik op totale kondisionering. In die strewe om die erns van die saak tuis te bring, is die boek verder totaal humorloos, en hoewel daar 'n oppervlakkige poging is om die kinders as lewende karakters uit te beeld, is dit geen ernstige poging nie, sodat ons byvoorbeeld vertel word dat die kinders speel sonder om hul spel werklik te belewe.

Mevrou Molesworth se *Carrots* is weer 'n pleidooi vir 'n begrip vir die eie aard van die kind en sy eiesoortige probleme. Liefdevolle begrip word

gevolglik teenoor sosialisering gestel, en Carrots se vader word gekritiseer vir die wyse waarop hy die kinders deur onnadenkende straf wil vorm.

Juliana Ewing is 'n baie komplekse outeur. In *The story of a short life* verteenwoordig haar uitsprake oor die bederf van kinders 'n houding wat net so streng soos dié van Marsh-Caldwell is. Die wyse waarop sy die kind laat lewe, dui egter op 'n benadering wat 'n mens eerder aan Rousseau as aan Locke laat dink. In terme van Piaget se teorie kry die kind wat sy as swak opgevoed beskou, in elk geval goeie opvoeding. Haar standpunt dat kinders selfstandig moet wees, kom baie duidelik in *A great emergency* na vore. Volwassenes moet nie bloot aan hul kinders toegee nie, maar sy wil tog sien dat hulle in vryheid ontwikkel. Dit is egter 'n vryheid wat deur volwassenes dopgehou moet word, sodat hulle die kind in die regte rigting kan stuur. Die ideaal waarna sy strew, is die gedissiplineerdheid van die soldaat wat tog ook moet leer om selfstandig en met inisiatief op te tree. Sy het haar lewe as die vrou van 'n leëroffisier, ten spyte van die harde lewe in militêre kampe en die gedurige verhuising, geniet. Haar houding teenoor die opvoeding van kinders is gevolglik sterk beïnvloed deur die eise wat aan 'n soldaat gestel word. Haar bewondering vir dapper soldate of matrose vorm 'n sterk kenmerk van al haar boeke.

Lewis Carroll en die ontwikkeling van die kinderverhaal

18.1 Inleiding

Victoriaanse
konsepte

In Hoofstuk 5 is daarop gewys dat die Engelse Victoriaanse houding teenoor kinders wel deur streng sosialisering gekenmerk is, maar dat 'n dweperige sentimentaliteit met kinders ook kenmerkend van die tyd was. Hoewel dit moeilik is om te sê of dit verbandhoudend was, is ook daarop gewys dat daar minstens by John Ruskin en Lewis Carroll 'n onnatuurlike liefde vir onvolwasse meisies aanwesig was. Hierdie uiting van onderdrukte seksualiteit het in die geval van Alice moontlik aanleiding gegee tot een van die belangrikste kinderboeke in die geskiedenis van kinderliteratuur, en dit is gevolglik nuttig om in daardie lig na Alice te kyk. Goldschmidt (1972:282), wat 'n ontleding van *Alice in Wonderland* in terme van Freudiaanse psigoanalise onderneem het, het hom soos volg oor die verhouding tussen Lewis Carroll se sielkundige probleme en sy meesterstuk uitgespreek:

We might expect to find that these repressions, and the unconscious mental conflict they involved, caused Lewis Carroll trouble in later life. Indeed, he is described, in middle and old age, as morose, irritable, intractable, and subject to fits of depression. Had he lived today he might have undergone analysis, discovered the cause of his neurosis, and lived a more contented life. But in that case he might not have written *Alice in Wonderland*.

Seksuele
afwyking

'n Voor-die-hand-liggende vraag is of sy seksuele afwyking wel in die verhaal van 'n dogtertjie in 'n fantasiewêreld gevind kan word. Sy afwykende liefde vir dogtertjies, en in besonder vir Alice Liddell, aan wie die storie, saam met haar twee sustertjies, oorspronklik vertel is, is so bekend dat Freudiaanse vertolkings van die karakter Alice, en haar identifisering met Alice Liddell onafwendbaar was. Die vraag of die verhaal vertel en geskryf sou gewees het, indien die outeur se seksuele ontwikkeling normaal verloop het, is self onbeantwoordbaar. Die implikasies daarvan is egter belangrik. Indien dit beteken dat *Alice in*

Wonderland gevorm is deur die seksuele afwyking, is ons by die eerste vraag terug, en indien dit beteken dat die outeur nie die stimulus sou gehad het om lief te wees vir kinders en vir die vertel van stories sonder die afwyking nie, staan ons voor blote spekulatiewe denke en 'n onberedeneerbare bewering. Al wat beredeneerbaar is, is gevolglik die vraag of die karakter Alice die produk van seksuele liefde vir jong meisietjies, en in besonder Alice Liddell, was. In hierdie verband is dit miskien nuttig om die woorde van Frey en Griffith (1987:116) voor oë te hou:

No parent, teacher, or critic can really "do justice" to *Alice in Wonderland*. The work is far too dense and multivalent to be explicated and interpreted at all satisfactorily, and the work has now become surrounded by so much mystification and hoopla that interested readers must pick their way carefully through a mass of theories and countertheories about Carroll and *Alice* if they wish to guide themselves or any children to sensible understanding and judgment of the work.

18.2 Psigoanalitiese vertolkings van *Alice* met klem op Carroll se afwykende seksualiteit

Psigoanalise

Goldschmidt (1972:279-280) verduidelik sy benadering soos volg:

In treating certain passages of *Alice in Wonderland* as products of the author's subconscious mind, it is not suggested that such an approach is defensible for all, or even most, literature. The strangest fantasies may defy the judgment of the psychoanalyst of whatever school, when they are the work of a refined and eager sensibility, consciously operating in the wide field of human experience. On the other hand no critic upon whom the Freudian theory has made even the slightest impression can refrain from recognizing sexual symbolism in any medium, when it is very clearly manifested. The Freudian interpretation, for instance, of some of the curiosities of popular tales or rhymes must seem, to such a critic, irrefutable.

Hierdie standpunt lei natuurlik tot die vraag of 'n skepping soos *Alice in Wonderland* in dieselfde kategorie as spontane verhaaltjies en rympies geplaas kan word. Is dit nie ook 'n bewustelike en beplande literêre skepping nie? Goldschmidt verduidelik egter dat 'n mens die aanvang van die verhaal, soos dit sonder enige beplanning op die eerste dag aan die drie sustertjies vertel is, van die latere voltooiing daarvan moet onderskei. Carroll (Goldschmidt, 1972:280) het self gesê dat hy die verhaal begin het met die eerste gedagte wat by hom opgekom het:

The story is in a form of a dream, and it has the strange spontaneity of a dream, at least in those earlier passages which will form the subject of our analysis; for there are some parts which are witty, coherent, intellectual, and deliberate — they are the work of the conscious mind, which occupied itself, as we know, with logic, mathematics, chess, acrostics, and parody. To the conscious mind was eventually committed the task of bringing to an artistic

conclusion the original dreamlike fantasy ... In this latter part, even the nonsense is systematic — as, owing to the prearranged scheme of the chess problem, it remains in *Through the Looking-Glass*. But in the first part there is no system, the incidents and images are suggested by the subconscious, and their nature is erotic.

Seksuele
simbole

Die simbolisme neem dadelik 'n aanvang wanneer sy in 'n diep put afval — wat 'n simbool vir geslagsgemeenskap is (Goldschmidt, 1972:280). Vervolgens beland die dromer, wat volgens Goldschmidt, homself deurgaans met Alice identifiseer, voor 'n aantal geslote deure. Alice (die dromer) vind 'n goue sleutel, maar dit pas nie op een van die deure nie. Sy ontdek egter 'n klein deurtjie agter 'n gordyn, en vind dat die sleutel nou pas. Goldschmidt (1972:281) interpreteer die gebeure soos volg:

Here we find the common symbolism of lock and key representing coitus; the doors of normal size represent adult women. These are disregarded by the dreamer and the interest is centered on the little door, which symbolizes a female child; the curtains before it represents the child's clothes.

Seksuele
identiteit

Jean Gattégno (1976:257) het ook beklemtoon dat Carroll met Alice geïdentifiseer moet word. Hy meen dat Carroll se seksuele ontwikkeling aan die hand van vier karakters verduidelik kan word. Die karakters is Alice (uit die twee *Alice*-verhale) en Bruno, Sylvie en Uggug (van *Sylvie and Bruno*). Hulle word soos volg getipeer:

- a) Alice is, above all, determination and aggression; there is no gentle, passive femininity about her. (Gattégno, 1976:252.)
- b) Sylvie is protective, but only toward her little brother; with other people, she tends to be in a strange position: she is not exactly ignored, but remains on the sidelines. (Gattégno, 1976:253.)
- c) Uggug is the absolute opposite. Violent, cruel, and cunning, his only contact with others is by way of aggression ... From the first he appears as a "bad boy"; he is hateful, he is everything that is detestable in (developing) virility. His behavior to Sylvie represents a sexual attack, at once sly and brutal, the virgin raped by bestiality. He stands for virility at its blackest, destroying the whiteness of the lily. (Gattégno, 1976:253.)
- d) Van Bruno sê Gattégno (1976:253-254) :

[T]hough Bruno does not represent virility, he remains a character whom his author intends to be masculine. He has all the vivacity, the impudence, and the self-assurance of Alice. But there is no aggression in his dealings with other people ...

Gattégno (1976:254) som hierdie karakters soos volg in seksuele terme op:

Alice represents an active and conquering female sexuality; Sylvie a negative, if not actually desexualized, female sexuality; Uggug a conquering male sexuality; and Bruno an absence of sexuality, or if you like, a hermaphrodite sexuality.

Viriliteit

Uggug, met ander woorde, manlike viriliteit, het Carroll heeltemal verwerp (Gattégno, 1976:255). Sylvie verteenwoordig:

[H]is relationship with all his little-girl friends: a union of hearts and souls in a totally aseptic — that is to say — asexual world ... Alice, on the other hand, was not someone external to himself: *she was inside him*. Alice is one of the direct figures of his sexuality, because she is one of the explicit expressions of his childhood and his own childhood personality. In other words, where Sylvie is a complementary figure, Alice is a figure of identification. (Gattégno, 1976:256-257.)

Hierdie twee karakters verteenwoordig die wyse waarop die geslagsdrang vir Carroll as man moontlik was. Waar die geslagsdrang egter op Sylvie gerig is, verteenwoordig Alice die wyse waarop dit by hom ontstaan het (Gattégno, 1976:257). (Gattégno se standpunt kan miskien saamgevat word deur te sê dat Sylvie nie 'n stadium in Carroll se seksuele ontwikkeling verteenwoordig nie, maar die uiting van sy geslagsdrang in verhoudings met klein dogtertjies. Dit het wel ingesluit dat hy in hul naakte liggame belanggestel het, maar in werklikheid was dit eintlik aseksueel.)

Aseksualiteit

Bruno is aseksueel omdat hy, in psigoanalitiese terme, gekastreer is, en hy verteenwoordig gevolglik die oorwinning oor manlike viriliteit (Gattégno, 1976:257). Bruno en die vriendelike oom wat die verhaal van *Sylvie and Bruno* vertel, verteenwoordig albei die negering van seksualiteit, maar in Bruno is dit omdat viriliteit weggeneem word, terwyl die ou man se viriliteit eenvoudig met ouderdom verdwyn het.

If this is so, then the fantasy to which the two figures respond becomes clearer still: if the uncle is the existing Carroll as age has changed him, Bruno is the result of an attempt to mutilate him in the most total way possible — i.e., *ab initio*. Rather than a gradual abandonment, or fading away, of sexual desire, it is suppressed from the first by excluding virility altogether. (Gattégno, 1976:257.)

Kastrering

Alice is van al die karakters egter die belangrikste, want in haar het sy onderbewussyn op die helderste wyse tot uiting gekom. Hy het homself in Alice gesien (of Alice in homself). Dit kon egter nie voortgaan nie (Gattégno, 1976:260):

Not because of any moral law — the law that forced Carroll to desexualize man into an old man, and woman/girl into an unattainable virgin — but because of an even more powerful law which forbade enjoyment in the very act of designating the only form of enjoyment possible.

Die kastrering van Carroll bestaan daaruit dat Alice verdwyn. In *Alice in Wonderland* is sy oorheersend, maar in *Through the looking-glass* word sy deur die *White Knight* gebalanseer. Volgens Gattégno (1976:258-259) is hy die eerste van die vriendelike omies waarin seksualiteit vervaag het. Alice verdwyn egter as soort karakter in latere werke, want nou vind ons 'n:

[C]lear and total rejection of conquering virility and a call to castration, and, its corollary, the idealization of woman, not as a mother, but as an angel.

Dit is vir Gattégno (1976:27) ook nie toevallig dat Carroll se liefde vir klein Alice Liddell nie na die skryf van die boek voortgeduur het nie.

Seksuele
identiteit

In sommige ontledings word Alice as fallus geïnterpreteer (Grotjahn, 1972:310), maar vir doeleindes van hierdie bespreking is dit te esoteries om van nut te wees.

18.2.1 Probleme met ontledings wat groot klem op Carroll se onderdrukte seksualiteit plaas

Onderdrukte
seksualiteit

Goldschmidt beperk sy ontleding tot die gedeeltes van *Alice in Wonderland* wat as 'n droom beskou kan word, in teenstelling met die gedeeltes waar die outeur bewustelik skeppend te werk gegaan het. Daardeur kom die probleem van die vertolking van 'n werk in terme van die outeur se onderbewuste duidelik na vore. In die geval van *Alice in Wonderland*, is die wyse waarop die werk tot stand gekom het van baie groot belang, wanneer psigoanalitiese ontledings daarvan bespreek word. Die storie ontstaan toe die drie sustertjies hom vra om 'n storie te vertel. Die storievertellery was nie iets nuuts nie, want dit was een van die maniere waarop Carroll al sy vriendinnetjies vermaak het. Alice Liddell (soos aangehaal deur Green, 1972:14) het vertel hoe Carroll gewoon was om saam met die drie sustertjies op 'n rusbank te sit:

"[W]hile he told us stories, illustrating them by pencil and ink drawings as he went along ... They were not always entirely new. Sometimes they were new versions of old stories; sometimes they started on the old basis, but grew into new tales owing to the frequent interruptions which opened up fresh and undreamed-of possibilities."

Gertrude Chataway, aan wie *The hunting of the snark* opgedra is, (aangehaal deur Green, 1972:29), het ook later soos volg vertel:

"One thing that made his stories particularly charming to a child ... was that he often took his cue from her remarks — a question would set him off on quite a new trail of ideas, so that one felt one had somehow helped to make the story ..."

Psigoanalise
en letterkunde

Hoewel 'n mens steeds kan redeneer dat die storieverteller se reaksie op vrae, en die nuwe rigtings wat hy ingeslaan het, uit sy onderbewussyn voortgekom het, is 'n vergelyking met 'n werklike droom problematies. Die luisteraars het immers wel 'n rol in die skepping van die verhaal gespeel — veral in die sin dat nuwe elemente in die behandeling van die tema ingedra is deur verskillende persone met hul eie unieke onderbewussynstrukture.

Onderbewussyn

Goldschmidt se verdeling van die verhaal in 'n inleidende deel wat uit die onderbewussyn voortkom, en 'n voltooiing wat bewustelik geskied het, hou egter ook verband met 'n faktor wat nie in besprekings van *Alice in Wonderland* ter sprake kom nie, maar wat wel beklemtoon moet word. Die soort volksverhale waarna Goldschmidt verwys het, behoort tot 'n tradisie van mondelinge oorlewering en vertoon dan ook in skrifvorm die direktheid en sinswendinge wat spontane gesproke taalgebruik kenmerk. Die talle spontane verhale wat Carroll vertel het, het sekerlik ook so geklink, hoewel Carroll se liefde vir woordspelings noodwendig 'n gesofistikeerde kleur aan sy vertellings moes gegee het. *Alice in Wonderland* het as spontane vertelling ontstaan, maar ons sal nooit presies weet hoe die verhaaltjie met die eerste onbeplande vertelling geklink het nie. Vir Alice Liddell was die storie van Alice met haar ondergrondse avonture so mooi dat sy Carroll gevra het om dit op te teken. Hierdie eerste optekening is wel nie met die oog op publikasie geskryf nie, maar dit moet nogtans onderskei word van die wetenskaplike optekening van mondelinge volksverhale, waar daar groot moeite gedoen word om die presiese woorde en sinswendinge getrou weer te gee. Die outeur van 'n mondelinge verhaal, wat spontaan ontstaan en op toevallige wyse vorder, sal waarskynlik nie probeer om die presiese oorspronklike verhaal net so te probeer onthou en reproduseer nie. Wanneer 'n mens begin skryf, kom daar dadelik 'n krities-redenerende en beplannende element by, en skryfstyl en praatstyl verskil noodwendig. Daarby is die eerste optekening wat hy *Alice's adventures under ground* genoem het, in hersiene en uitgebreide vorm as *Alice in Wonderland* gepubliseer (Green, 1972:21). Dit moet ook onthou word dat die outeur pynlik perfeksionisties was. Sir John Tenniel was na sy ondervinding as

illustreerder van *Alice in Wonderland* nie geneë om verdere boeke deur Carroll te illustreer nie. Hy het *Through the looking-glass* wel geïllustreer, maar daarna geweier om weer met Carroll saam te werk (Gattégno, 1976:97). Hierdie gegewens dui op 'n man wat nie tevrede sou wees om 'n onbeplande verhaaltjie net so te publiseer nie.

Onderbewys Gattégno tref geen onderskeid tussen dele van die verhaal wat uit die onderbewys voortgekom het en bewustelik-beplande dele nie, en vergelyk karakters in verskillende boeke met mekaar, omdat hy meen dat dit insig bied in die seksuele ontwikkelingsgang van die outeur. Soos Goldschmidt, identifiseer hy egter ook Alice met Carroll, en doen dit op 'n veel meer gedetailleerde wyse. Hierdie standpunt mag miskien verband hou met die baie bekende tonele aan die begin van die verhaal waar Alice begin twyfel wie sy is. Hierdie identiteitskrisis lei daartoe dat sy in haar gesprek met die ruspe die vraag "Who are you?" beantwoord met:

"I — I hardly know, sir, just at present — at least I know who I *was* when I got up this morning, but I think I must have changed several times since then." (Carroll, 1969:31.)

Die klem wat die outeur op die identiteitskrisis laat val, is in elk geval so opmerklik dat 'n mens wel 'n verklaring daarvoor moet probeer vind.

Seksualiteit en letterkunde Hierdie teorieë verklaar miskien iets oor die outeur, maar dit is moeilik om te dink hoe die karakters van Alice (of die ander karakters) daar sou uitgesien het, indien Carroll tot normale geslagsverkeer in staat was. By die lees van hierdie boeke, is dit waarlik moeilik om in te sien dat dit 'n verskil kon gemaak het, want daar is niks vreemds te bespeur nie. 'n Mens kan miskien selfs die vraag stel of die ontledings van die boeke sou verskil het, indien Carroll se afwyking nie bekend was nie.

Resepsie In hierdie verband is die kwessie van die outeur se doelstellings en die resepsie van lesers belangrik. Alice se verdwyning in die tunnel word as hoogs suggestief beskou omdat dit 'n duidelike simbool vir geslagsverkeer sou wees. Carroll (aangehaal deur Green, 1972:16) het vertel hoe dit gekom het dat hy Alice onder die grond laat verdwyn het "in a desperate attempt to strike out some new line in fairy-lore, I had sent my heroine straight down a rabbit hole ..." Enigeen wat al self vir kinders onbeplande stories vertel het, sal kan getuig hoe moeilik dit is om voortdurend iets nuuts uit te dink, en die woorde *desperate attempt* klink baie geloofwaardig.

Resepsie

Wat die resepsie van die verhale betref, is dit miskien nuttig om die psigoanalitiese teorieë te vergelyk met die boekontledings wat tot dusver in hierdie studie gedoen is. Die invloed van Rousseau se opvoedkundige teorieë is byvoorbeeld duidelik in Maria Edgeworth se verhaaltjies merkbaar, maar, dit wil nie sê dat kinders (of volwassenes wat daarmee onbekend is), die verhaaltjies in terme van die teorieë gaan vertolk nie. Nogtans sal die resepsie van die verhaaltjies nie van die teorieë en tydstrominge afgesonder wees nie, omdat die leser 'n kind en haar moeder ervaar wat op 'n sekere manier optree. Die verskil tussen so 'n verhaaltjie en 'n verhaal waarin kinders streng gekondisioneer word, (soos in die verhaaltjies van mevrou Pilkington), sal wel duidelik blyk. Die teorieë waarin die karakters in terme van Carroll se seksualiteit ontleed word, staan egter los van enige normale resepsie en kan moeilik daarin gevind word, selfs nadat die verklarings gelees is. Indien Carroll se afwyking 'n rol gespeel het, sou 'n mens dit eerder in sy sensitiwiteit en behoefte om sy talente tot meisietjies se beskikking te stel, moet soek. Die vraag is, met ander woorde, of Carroll, wat 'n vooraanstaande wiskundige en logikus was, soveel tyd aan storievertel sou bestee het, indien sy geslagslewe normaal was. Hoewel 'n mens niks meer kan doen as om te spekuleer nie, lyk dit tog waarskynlik.

18.3 Alice se ontwikkeling sonder verwysing na Carroll se afwykende seksualiteit

Identiteit

Frey en Griffith (1987) gaan van die standpunt uit dat die historiese gegewens oor Carroll se afwyking, maar ook die feit dat hy in werklikheid nie aan onbehoorlike gedrag skuldig was nie, baie bekend is. Hulle gaan gevolglik nie op daardie aspek van *Alice* in nie, maar probeer eerder om benaderings tot Alice se ontwikkeling met die oog op 'n dieper waardering van die werk as literêre meesterstuk daar te stel. Frey en Griffith (1987:116) sien weer die opeenvolging van avonture in *Alice in Wonderland* as 'n ontwikkeling van die trauma van geboorte:

[F]alling down the tunnel, the long low hall, the amniotic pool — through meeting little animals ... to meeting larger animals and adult humans.

Die intensiteit neem toe in die sin van groter bedreiging en vrees en die waansinnigheid van die karakters (Frey & Griffith, 1987:117):

Then comes the final trial, a full social event in which Alice reaches the limit of her frustration and anger, asserts herself aggressively, yet wakes to "dead leaves" and "dull reality." Alice is in one sense "socialized" but with

decidedly mixed results (just as in *Through the Looking-Glass* she becomes the Queen all right yet finds it is not all "feasting and fun").

*Alice se
identiteit*

'n Tweede moontlike benadering wat deur die outeurs (Frey & Griffith, 1987:117) onderskei word, is dat Alice besig is met:

[A] romance quest for her own identity and growth, for some understanding of logic, rules, the games people play, authority, time, and death. How each adventure contributes to or deepens the multiple quest ...

Sosialisering

Hierdie soektog van Alice word gekenmerk deur die onbehelpsame aard van die diere wat sy teëkom — wat eintlik verskil van die gewone gang van sulke fantasieverhale waar diere verteenwoordigend is van "nature responsive to innocence, good will, and charity". Die diere in *Alice* is volgens Frey en Griffith (1987:117):

[M]asks for roles and attitudes of humans in society, based upon competitiveness and pride. Alice does not go out into nature but down into dreams and the sub- or un-conscious. No wind, wave, or mountain appears in Wonderland to provide a breath of feeling tone or a sense of living nature. The focus is relentlessly closed, societal, and sophisticated.

Die gesprekke in die boek dui op 'n stryd tussen die gespreksgenote, en is 'n uiting van magsverhoudinge tussen die karakters. Hulle slotsom (1987:118) is dan:

At the heart of *Alice* may be a simultaneous defense of the dream of childhood's spontaneous, gentle, innocent beauty assailed by adult stuffiness and pride and also a wistful recognition of the imperious nature of the child who demands growth and accepted entry into that very adulthood which will eclipse childish innocence.

Onderbewuste

Hoewel ons hier in wese met 'n opvoedkundige vertolking te doen het, berus dit steeds op teoretisering oor die onderbewuste. Met die binnegaan van die tunnel beleef Alice die trauma van geboorte en daal af "into dreams and the sub- or un-conscious". Daar is egter nie erotiese implikasies nie. Alice is nie Carroll se seksuele neiging nie, en sy is ook nie 'n fallus nie. Die tunnel is steeds 'n voortplantingskanaal, maar dit word nou gesien as 'n geboortekanaal. Die onderbewuste is gevolglik nie baie belangrik nie, en 'n mens moet eerder let op die opvoedkundige simboliek wat deur die outeurs ontleed word.

Sosialisering

Die outeurs se eerste vertolking, wat van geboorte tot 'n *final trial* lei, is nie duidelik nie, omdat 'n mens nie werklik kan agterkom waarheen die verskillende tonele wat in intensiteit groei, lei nie. Die sin waarin sy *socialized* raak, kan kwalik sosialisering in die breë sin van aanpassing van die kind by sy sosiale groep beteken, omdat daar geen sosiale groep

in *Wonderland* is nie, maar 'n losse versameling van uiters eksentrieke karakters. Dit wil voorkom of hulle bedoel dat Alice uiteindelik grootword en in staat is om haar in sosiale omgang te handhaaf, maar dan uitvind dat die *dull reality* van die lewe van die volwassene nie is soos sy dit verwag het nie. Hierdie tema word in elk geval ook in die tweede vertolking gevind.

Identiteit

In die tweede vertolking val die klem op die kind se soeke na identiteit binne die veranderinge wat die groeiproses meebring. In die proses kom die spontane onskuld van die kind in aanraking met die lelike dinge wat die wêreld van die volwassene kenmerk.

*Alice se
identiteit*

Dit moet herhaal word dat die kwessie van Alice se identiteit so eksplisiet in die verhaal gestel word, dat geen vertolking van Alice dit as 'n belangrike tema kan vermy nie. Die probleem met hierdie teorie is egter ook dat dit kwalik binne die resepsie van die bedoelde leser kan val. 'n Mens kan by literêre werke miskien praat van die moontlikheid van 'n 'geleerde of esoteriese resepsie', wat aanvanklik eie is aan 'n klein groepie lesers, maar wat met verloop van tyd deel van die algemene resepsie van 'n werk word. Waar teorieë egter die onderbewussyn as uitgangspunt neem, is dit moeilik om in te sien hoe die verskillende vertolkings so versoen kan word dat hulle deel van die resepsie van 'n werk word. Hoewel dit veral waar is van die psigoanalitiese vertolkings wat behandel is, is dit hier ook merkbaar in die benadering tot Alice se identiteitsprobleem. Miskien sal dit die moeite werd wees om Carroll se onderbewussynstruktuur so ver as moontlik uit 'n bespreking van sy werke te hou, en te kyk of hy nie dalk met meer vrug in terme van bewustelike standpunte benader moet word nie.

18.4 Carroll se pedagogiese benadering

*Carroll as
opvoeder*

As dosent in die wiskunde was Carroll professioneel by onderrig betrokke, en dit sal miskien nuttig wees om te kyk hoe sy taak benader het. Gattégno (1976:143) sê hiervan:

As long as he was lecturing ... Carroll used his mathematical talents in the service of pedagogy, producing manuals, glossaries, books of problems and exercises, etc., for students. His many works on Euclid were also, in a more general way, written with this kind of concern to popularize.

Sy metode was soms baie humoristies soos in sy verdediging van Euklides wat in die vorm van 'n hofspraak in die hellevuur aangebied word

(Gattégno, 1976:143). In 'n vrouetydskrif het hy ook vir kinders wiskundige probleme in storiëtjies aangebied. Toe die stories later as *A tangled tale* uitgegee is, het hy in die voorwoord gesê dat hy hulle "for the amusement, and possible edification, of the fair readers of that Magazine" geskryf het. (Aangehaal deur Gattégno (1976:145).) Dit is opmerklik dat hy vermaak eerste plaas. Carroll was natuurlik ook 'n uitstekende logikus, (hy het byvoorbeeld gewerk aan 'n verbeterde notasie vir Boole se logiese algebra), en dieselfde strewe tot popularisering kenmerk ook sy skryfwerk oor die logika — sy aanbieding van beroemde paradokse in verhaalvorm is byvoorbeeld humoristies, baie onderhoudend en insiggewend (Gattégno, 1976:306). Daarby vorm die vermaaklike aanbieding van die logika van taalgebruik in die *Alice*-boeke 'n groot deel van die genot wat die werke aan die (veral volwasse) leser bied.

Rousseau

As pedagoog vind 'n mens by hom, met ander woorde, die verwerping van blote kondisionering by die ontwikkeling van abstrakte konsepte. In die plek daarvan plaas hy spel, stories, en die klem op aanskoulikheid en insig in die leerproses. Soos aangedui, was dit in 'n mate deel van sy benadering tot sy universiteitstudente, en in veel groter mate van sy benadering tot kinders. Wat veral opmerklik is, is dat 'n mens hier, in Piaget se terminologie, met die ontwikkeling van formele wiskundig-logiese operasies te doen het, en Carroll se benadering is uitstekend aangepas by die stadium van konkrete operasies wat die formele stadium voorafgaan.

Didaktiek

'n Mens kan nie Carroll se stories vir kinders van 'n baie sterk didaktiese oogmerk losmaak nie, en dit word hier betoog dat dit in werklikheid belangriker was as die seksuele waarmee hy geworstel het. Dit moet beklemtoon word dat dit nie net in sy geskrewe werk die geval was nie, want hy het ook in sy omgang met kinders voortdurend klem gelê op die kinders se logiese ontwikkeling. Dit word inderdaad betoog dat hierdie faktor, wat nie in die tradisionele Carroll-kritiek na vore kom nie, van deurslaggewende belang is wanneer Alice se identiteitskrisis in *Alice in Wonderland* ontleed word. Hierdie stelling word vervolgens beredeneer.

18.4.1 Die probleem van identiteit en Alice se identiteitskrisis

18.4.1.1 Die probleem van identiteit as wysgerige probleem

Identiteit

Kalsbeek (1974:179-180) se uiteensetting van Dooyeweerd se benadering tot die probleem van identiteit, begin met 'n verduideliking van die naïewe of voor-teoretiese ervaring. In 'n gesprek oor 'n kastainingboom in sy tuin, was almal dit eens dat dit dieselfde boom is as die plantjie wat uit die kastaining uitgeloop het. Op die vraag wat blywend is in die boom wat almal oor jare as dieselfde boom ervaar, is daar egter geen antwoord nie. Die oorspronklike kastaining bestaan nie meer nie, en die selle waaruit die eerste worteltjie en stammetjie bestaan het, is met verloop van tyd almal deur nuwe selle vervang. Nogtans bly dit vir die voor-teoretiese waarnemer deur alle verandering heen steeds dieselfde boom.

Wysbegeerte

Die historiese agtergrond van die probleem word so deur Avrum Stroll (1967:121) in sy kort oorsig oor die probleem van identiteit in die *The encyclopedia of philosophy* beskryf:

Philosophical reflection about the nature of change, about the problem of identifying and reidentifying something or someone, gives rise to a set of issues which cluster under the name 'the problem of identity'.

Hy verduidelik verder dat die probleem voor die twintigste eeu op twee maniere benader is. In die eerste plek was dit 'n vraagstuk van duursaamheid binne verandering en in die tweede plek die probleem van eenheid binne 'n verskeidenheid. Die eerste probleemstelling word in verhouding tot *Alice in Wonderland* bespreek.

Identiteit

Benaderings tot die probleem het tradisioneel sterk gesteun op die begrip van substansie — of dit wat te midde van verandering onveranderd bly. Descartes se voorbeeld van was, is hier baie bekend. 'n Stukkie was besit verskillende eienskappe soos kleur, geur en hardheid. Die was is egter nie kleur, geur, ensovoorts nie, maar besit die eienskappe. Wanneer dit gesmelt word, verander al hierdie kenmerke, maar agter die eienskappe is die substansie van die was wat onveranderd bly. Substansie is nie waarneembaar nie, sodat ons die ding nie self kan waarneem nie, maar slegs die eienskappe. Omdat die substansie nie verander nie, bly identiteit behoue (Kalsbeek, 1974:180). Die vraag is natuurlik hoe ons weet dat daar 'dinge' is as ons net kenmerke waarneem, en hier is Kant se oplossing dat ons denkkonstruksie, met ander woorde, die kategorie

substansie in ons denke ons dwing om van 'dinge' te praat (Kalsbeek, 1974:180).

Substansie

Dit is egter veral belangrik om te let op Aristoteles se kategorie 'substansie' en die invloed daarvan op die ontwikkeling van die logika soos Carroll dit as wiskundige en logikus sou geken het. Aristoteles se kategorieë moet duidelik van dié van Kant onderskei word. Waar Kant se kategorieë beskou kan word as aprioriese begrippe wat die menslike verstand help om 'n eie wêreld op te bou (Gillespie, 1979:1), het Aristoteles in die eerste plek 'n analise van die woord as draer van begripsbepalings, en van die semantiese funksie van verskeie woordtipes aangepak. Hy neem 'n individuele mens en vra homself af watter sinvolle uitsprake oor daardie persoon moontlik is. Hy onderskei dan tien kategorieë uitsprake (Düring, 1966:61). Hierdie kategorieë word, met die oog op die ontleding van Alice se identiteitsprobleme, volledig weergegee.

<u>Uitspraak</u>	<u>Kategorie</u>
Hy is 'n mens	Substansie
Hy is x lank	Kwantiteit
Hy is opgevoed	Kwaliteit
Hy is groter as x	Verhouding
Hy is in die Lykeion	Plek
Gister was hy ook hier	Tyd
Hy sit	Houding
Hy het sandale aan	Besitting
Hy sny	Optrede
Hy word gesny	Lyding

*Logika en**identiteit*

In die vroeë geskrifte oor die logika is die kategorieë omtrent altyd semanties geïnterpreteer, in die sin dat aanvaar is dat alle stellings oor die reële werklikheid in die tien kategorieë uitgedruk word. Wanneer 'n mens egter op die kategorie *substansie* let, word dit duidelik dat daar 'n sterk metafisiese betekenis teenwoordig is. In hierdie kategorie vind ons 'n klassifikasie van 'dinge' in *genera* en *species* vanaf die hoogste moontlike *genus* tot die kleinste moontlike *species*, wat net verder in individue verdeel kan word. (Handboeke oor die teorie van bibliografiese klassifikasie het in 'n stadium die klassifikasie van die kategorie substansie prominent behandel.) Düring (1966:62) wys daarop dat Aristoteles se denkrigting hom tot 'n totale omkeer van Plato se sinsorde gelei het. Vir Plato is die idee die hoogste syn, en die dinge in tyd en

ruimte is net afbeelding. Vir Aristoteles bestaan daar, in die eintlike sin van die woord, net die enkele konkrete ding (Düring, 1966:62). Aristoteles se insiggewende definisie van substansie, soos dit die kategorie raak, is belangrik. Soos deur Düring (1966:62) vertaal, lui dit soos volg: "sie ist einerlei, mit sich selbst immer identisch und kann entgegengesetzte Bestimmungen annehmen". Substansie, (en dit is in primêre sin die enkele geval en nie die soort soos mens nie), bly met ander woorde, onveranderd en bly altyd, ten spyte van die noodwendige veranderinge wat binne die ander kategorieë plaasvind, met sigself identies. Persoon A verander sy lengte tot volwasseheid en mag dan groter as sy vader wees, hy mag onopgevoed wees en opvoeding ontvang, ensovoorts, maar persoon A is altyd identies met persoon A. Dit moet hieruit duidelik wees dat ons hier met die aard van individualiteit en die uniekheid van elke ding te doen het.

18.4.1.2 Die problematiek van verandering in die tradisionele logika

Identiteit en verandering

Lewis Carroll was 'n logikus, en dit sal miskien nuttig wees om na aanleiding van die vorige bespreking, ook aandag te gee aan die probleem van verandering in die tradisionele logika. Die beginsel van identiteit, wat tradisioneel as ' $A = A$ ' uitgedruk word, is een van die grondliggende sogenaamde 'denkwette' van die logika.

Metafisika en logika

Agter die eenvoudige simboliese uitdrukking, $A = A$, is daar egter 'n komplekse probleem verskuil. Stebbing (1953:469) wys daarop dat die formulering as 'n beginsel van simbolisering uitgedruk kan word, maar dat dit gewoonlik nie die geval is nie. Indien ons dit wel as 'n beginsel van simbolisering aanvaar, kan dit vertolk word as: "Sameness of symbol indicates sameness of referend." So gesien, sou dit dui op die vanselfsprekende eis dat ons die terme wat ons in 'n beredenering gebruik, elke keer met dieselfde betekenis moet gebruik. Stebbing (1953:470) verduidelik dat ons egter tradisioneel met 'n metafisiese verklaring te doen het:

If "A" be regarded as symbolizing a subject of attributes, then the formula may be interpreted as expressing the permanence of substance, or as the persisting of something through change.

So 'n metafisiese interpretasie kan na haar mening in elk geval nie met 'n fundamentele logiese denkbeginsel verband hou nie.

Die probleem kan miskien anders gestel word. Wanneer ons onself afvra of die 'A' waarvan ons praat, te midde van die verandering waaraan dinge onderhewig is, steeds die identiese 'A' van voorheen bly, kom 'n mens weer by die baie ou probleemstelling uit. Die formulering 'A = A' druk dan uit dat daar iets duursaams is wat behoue bly te midde van alle verandering (sogenaamde 'substansie'). Ter wille van perspektief kan kortliks gelet word op die benadering van 'n moderne logikus soos Copi (1986:306):

The principle of identity has been criticized on the grounds that things change, for what was true, say, of the United States when it consisted of the thirteen original tiny states is no longer true of the United States today with its fifty states.

Hy redeneer egter dat ons eintlik te doen het met wat hy beskryf as "*elliptical* or incomplete formulations of propositions which do not change". Hy verduidelik dan dat 'n stelling dat daar net dertien state in die Verenigde State is, 'n elliptiese formulering is van die stelling dat daar in 1790 net dertien state in die Verenigde State was.

Hy bewoord dan ook die beginsel van identiteit as "*if any statement is true, then it is true*" (Copi, 1986:306). 'n Stelling wat waar is, bly onveranderd waar — die probleem lê by elliptiese formuleringe. Verder laat hy dit op ondubbelsinnige wyse blyk dat daar geen sprake is van die syn van dinge nie — dit gaan oor stellings.

Wiskundige
logika

Wat Carroll betref, is daar 'n belangrike feit oor sy benadering tot die logika wat genoem moet word. In sy periodisering van die ontwikkeling van wiskundige logika onderskei Bochenski (1970:314) vier periodes. Die periode wat strek vanaf 1847 (met die verskyning van Boole se *The mathematical analysis of logic*) tot 1895, tipeer hy as die Boolse periode wat gekenmerk word deur die feit dat die metodes van die wiskunde nie die voorwerp van ondersoek was nie, maar dat wiskundige metodes eenvoudig op logika toegepas is.

Carroll as
logikus

Carroll was, soos Boole, in die eerste plek 'n wiskundige. Daarby was hy 'n navolger van Boole wat gewerk het aan 'n eenvoudiger algebraïese notasie vir Boolse logika. 'n Mens kan aanvaar dat hy geen aanklank by metafisiese benaderings tot die probleem van identiteit — of, met ander woorde, die probleem van individualiteit — sou gehad het nie.

18.4.1.2.1 Vermaaklike aanbieding van die wysgerig/logiese probleem van verandering

Alice en

Aristoteliëse

kategorieë

Die metamorfose van sekere insekte lewer 'n meer sprekende voorbeeld van die probleem van identiteit as Kalsbeek se kastainingboom. Die eier lewer 'n insekvorm ('n ruspe) op, wat geheel en al van die uiteindelijke volwasse insek verskil. Daarby moet die ruspe ook nog eers 'n papie word voordat die finale insek na vore kom. In die hoofstuk *Advice from a Caterpillar* in *Alice in Wonderland* bespreek Alice haar vertwyfeling oor wie sy is juis met 'n ruspe:

Die ruspe vra haar wie sy is, maar sy is nie in staat om te antwoord nie:

"I — I hardly know, sir, just at present — at least I know who I was when I got up this morning, but I think I must have changed several times since then."

Sy probeer verduidelik hoe die verandering wat sy ondergaan het haar onseker gemaak het, maar as die ruspe onvriendelik weier om haar probleem te verstaan, sê sy:

"Well perhaps you have not found it so yet ... but when you have to turn into a chrysalis — you will some day, you know — and then after that into a butterfly, I should think you'll think it a bit queer, won't you?"

"Not a bit," said the Caterpillar.

"Well, perhaps your feelings may be different ... all I know is, it would feel very queer to me."

"You!" said the Caterpillar contemptuously. "Who are you?"

Sy vererg haar uiteindelik vir sy onvriendelikheid en wil weggaan. Hy roep haar egter terug om haar veranderings met haar te bespreek.

"So you think you're changed, do you?"

"I'm afraid I am, sir ... I can't remember things like I used — and I don't keep the same size for ten minutes together!"

Sy verduidelik dat sy nie 'n gedigie wat sy goed geken het, reg kan onthou nie. Die ruspe beveel haar om 'n ander bekende didaktiese gedigie op te lê, maar sy kry dit nie reg nie. Al hulp wat die ruspe uiteindelik kan bied, is om haar in te lig dat sy haar grootte kan reguleer deur van die paddastoel waarop hy sit, te eet.

Dit is insiggewend om te let op die presiese veranderings wat sy ondergaan totdat sy begin wonder het of sy nog steeds Alice is.

- i) Sy ontdek 'n sleutel wat op 'n klein deurtjie pas, maar vind dat sy te groot is om daardeur te gaan. Wanneer sy egter drink uit 'n bottel

wat "Drink me" gemerk is, krimp sy sodat sy wel kan deurgaans. Die sleutel lê egter nog steeds op die tafel, en sy vind dat sy nou in verhouding tot die tafel te klein is om die sleutel by te kom.

- ii) Wanneer sy koek eet, groei sy totdat sy sukkel om in die kamer te pas. Daarna rek en krimp sy deur te eet en te drink en met behulp van 'n magiese waaier. Wanneer sy egter die ruspe se wondermiddel in die hande kry, kan sy die proses beheer.

Hierdie veranderings ontstel haar, en sy begin met haarself daarvoor te redeneer:

"But if I'm not the same, the next question is, Who in the world am I? Ah *that's* the great puzzle!" And she began thinking over all the children she knew that were of the same age as herself, to see if she could have changed for any of them. (Carroll, 1969:14.)

Sy vergelyk haarself eers met Ada. "I'm sure I'm not Ada ... for her hair goes in such long ringlets, and mine doesn't ..." Sy kan ook nie Mabel wees nie, want Alice weet veel meer as Mabel, en in elk geval "she's she, and I'm I, and — oh dear, how puzzling it all is!" (Carroll, 1969:14.)

Om seker te maak dat sy tog nie Mabel is nie, begin sy om haar kennis te toets. Sy toets haarself met vermenigvuldiging, aardrykskunde en gediggies en vind dan tot haar ontsteltenis dat dit ook verander het, en dat haar kennis nou soos Mabel s'n is. Dit lei haar tot die slotsom dat sy tog Mabel moet wees.

Identiteit

Onder al die grappige detail is daar vir die kinders 'n lesie in die wysgerige probleem van identiteit weggesteek. Kinders vind dit natuurlik baie snaaks dat Alice kan dink sy is Mabel, omdat sy skielik so min soos dom Mabel weet, maar weet dat sy nie Ada is nie, omdat haar hare nie krul nie. Die grappige vergelykings wat Alice tussen haarself en Ada en Mabel tref, bring die kinders egter in aanraking met die vraagstuk van identiteit wanneer hulle bewus word van die absurditeit om te dink dat Alice so kan verander dat sy nie meer Alice is nie. In terme van die Wysbegeerte van die Wetsidee is daar vir hulle 'n stimulus om vanaf die naïewe of voor-teoretiese ervaring van identiteit na teoretiese beredenering te beweeg. Hul aanraking is egter met die teorie van substansies, en haar verandering kan in terme van Aristoteles se kategorieë bespreek word.

a) Substansie

Substansie

As unieke individu bly Alice altyd aan haarself identies, watter verandering sy ook in enige ander kategorie ondergaan, soos wat die substansie van Descartes se stukkie was onveranderd bly, al word dit sag en verander van kleur en geur. Die verandering is egter so ingrypend dat sy dink sy het iemand anders geword, terwyl die leser op naïewe of voor-teoretiese vlak weet dat haar identiteit nie verander kan word nie. Daardeur word die humor van die toneel verhoog.

b) Kwantiteit

*Aristoteliese
kategorieë*

Hier ondervind Alice skrikwekkende verandering deurdat sy rek en krimp en uiteindelik selfs die proses kan beheer.

c) Kwaliteit

*Aristoteliese
kategorieë*

Aristoteles se voorbeeld, (opvoeding), is hier, (miskien nie toevallig nie), presies van toepassing. 'n Mens se opvoedingspeil is nooit staties nie, want dit neem nie slegs toe nie, maar word gewysig deurdat 'n mens dinge vergeet of afleer, ensovoorts. Hierdie proses tref Alice egter met 'n slag, want sy kan skielik nie meer hoofrekeninge doen nie, haar kennis van aardrykskunde verdwyn, en wanneer sy uiters bekende gediggies wil opsê, kom Carroll se skitterende parodieë uit. Dit laat haar twyfel omdat die skielike verandering met haar intellektuele vermoë te doen het. Dit bring ook probleme met die substansiebegrip na vore. Die vraag of 'n mens se identiteit behoue bly, indien breinbeserings die geheue en redeneervermoë uitwis, laat die vraag oor die aanvaarbaarheid van 'n enkele metafisiese begrip om identiteit te verklaar, na vore kom. Dit laat ook die vraag ontstaan of Carroll nie inderdaad besig was om die satiriese inslag waarvoor die boek bekend is, na die geredekawel oor substansie uit te brei nie. Dit lyk waarskynlik wanneer 'n mens sy plek in die ontwikkeling van wiskundige logika in ag neem.

d) Verhouding

*Aristoteliese
kategorieë*

Haar aanvanklike probleem in Wonderland is 'n verhoudingsprobleem. Sy kry geen sleutel vir die deure wat groot genoeg is nie, en die deur waarop die sleutel pas, is vir haar te klein. Wanneer sy die magiese vloeistof drink, is sy wel klein genoeg, maar nou is sy te klein om die sleutel op die tafel by te kom. Verhale waarin 'n karakter klein word, en

die wêreld skielik vanuit die perspektief van 'n klein diertjie sien, is natuurlik altyd gewild, maar hier is meer op die spel. Die veranderende verhoudings word in samehang met die verandering in grootte, in verhouding tot haar identiteitskrisis beklemtoon.

*Aristoteliese
kategorieë*

Hoewel die verandering van plek en tyd natuurlik ingrypend is, omdat Alice in 'n fantasiewêreld beland, is die ander kategorieë te vanselfsprekend om iets spesifieks daaroor te sê.

18.5 Samevatting

Carroll se seksuele probleme is so bekend, dat dit vanselfsprekend was dat dit by die bespreking van sy werk, ter sprake sou kom. As uiting van 'n gevoel dat jong meisies, in teenstelling met volwasse vrouens, rein is, kan dit waarskynlik as rede genoem word waarom 'n dosent in die wiskunde en goeie logikus, soveel aandag aan jong meisies bestee het, en soveel moeite gedoen het om hulle te vermaak. Daarby was dit moontlik die rede waarom hy nie neerbuigend was, of hulle as minderwaardig beskou het nie — hy was immers op sommige van hulle verlief. In daardie mate het die onderdrukte Victoriaanse seksualiteit waarskynlik 'n heilsame rol in die ontwikkeling van die kinderverhaal gespeel. Die verskillende teorieë wat daarmee verband hou, is egter moeilik om te evalueer. Dit lyk egter asof dit 'n fout is om in 'n beoordeling van die belangrike aspek van Alice se identiteit, te vergeet dat die outeur 'n logikus was, wat deelgeneem het aan 'n belangrike ontwikkelingstadium in die geskiedenis van moderne formele logika. Carroll kan, met ander woorde, met meer vrug vanuit sy bewussynslewe benader word, as om vas te steek by die perversiteit in sy onderbewussyn.

In die behandeling van Alice se identiteitskrisis dui 'n ontleding van die veranderinge daarop, dat identiteit hier in logies-wysgerige sin beskou word. Met inagneming van Carroll se standpunt oor wiskundige logika, is geredeneer dat hy waarskynlik besig was om die spot met die substansiebegrip te dryf.

Kipling as opvolger van Juliana Ewing

19.1 Inleiding

Kipling en

Ewing

Met inagneming van die verskil, in sowel literêre vermoë as status, tussen Kipling en Ewing, is dit miskien nodig om presies te sê wat bedoel word met die beskrywing van Kipling as opvolger van Ewing. Wat beslis nie bedoel word nie, is dat hy Ewing in kreatiewe sin, dit wil sê, in die skepping van sy literêre werk, nagevolg het. Hierdie hoofstuk handel egter oor Kipling as skrywer vir kinders, en dit word betoog dat hy in sy benadering tot kinders ook 'n tweespalt tussen streng sosialisering, en die aanvaarding van die kind se natuur ondervind het.

19.2 Kipling en Ewing

Kinderverlating

In navolging van die vaste gebruik van Engelse ouers wat hulle in Indië gevestig het, is Kipling ook vir baie jare van sy ouers geskei om in Engeland te kan skoolgaan. Hy was bitter ongelukkig by die mense waar hy geloseer het, en in daardie donker dae was Ewing inderdaad een van die ligpunte. As ou man het hy in *Something of myself* (Kipling, 1937a:7), waaraan hy tot kort voor sy dood gewerk het, vertel van die boeke wat sy ouers uit Indië gestuur het:

One I have still, a bound copy of *Aunt Judy's Magazine* of the early 'seventies, in which appeared Mrs. Ewing's *Six to Sixteen*. I owe more in circuitous ways to that tale than I can tell. I knew it, as I know it still, almost by heart. Here was a history of real people and real things.

Die interessante van sy aangetrokkenheid tot Ewing, is daarin geleë dat Ewing sterk standpunt oor die noodsaaklikheid van deeglike sosialisering en die noodsaaklikheid van goeie dissipline ingeneem het, terwyl Kipling se probleme juis te wyte was aan streng dissipline deur die bekrompe vrou by wie hy vanaf sy sesde jaar geloseer het. 'n Mens moet natuurlik in gedagte hou dat Ewing se benadering tot haar verhale nie blinde kondisionering voorgestaan het nie, en in Hoofstuk 18 is juis betoog dat daar by haar 'n tweespalt hieroor bestaan het. Dit is daarom belangrik om

hul benadering tot kondisionering met mekaar te vergelyk. Indien 'n mens een gemeenskaplike faktor sou moet uitsonder, sou dit waarskynlik hul liefde vir 'n militêre milieu wees.

19.2.1 Siening oor militêre dissipline

Dissipline

Vir Ewing was haar lewe as die vrou van 'n soldaat, ten spyte van groot ongerief, baie bevredigend. In die behandeling van haar werk is haar bewondering vir militêre dissipline ook aangedui. Met die oog op 'n bespreking van Kipling, is dit op hierdie punt egter ook nodig om kortliks na een van haar baie bekende werkies, *Jackanapes*, te verwys.

Dissipline

Jackanapes se oupa is 'n afgetrede generaal wat baie teen die huwelik van sy seun gekant was, en die seuntjie na sy geboorte geïgnoreer het. Jackanapes se vader wat ook 'n soldaat was, sneuwel in die slag van Waterloo, en op tipies Victoriaanse wyse sterf sy vrou 'n paar dae later aan 'n gebroke hart. Omdat sy oupa hom nie aan die kind steur nie, word hy deur 'n groot tante aan sy moeder se kant grootgemaak. In die omgewing is daar 'n lae dunk van soldate, maar wanneer die generaal uiteindelik wel kom kuier, word hy so lief vir die seun wat teen sy sin gebore is, dat hy in die dorpie aanbly. Die mense leer hom ken en die vooroordeel verdwyn. Jackanapes sterf uiteindelik self ook in 'n militêre operasie wanneer hy die lewe van 'n vriend red, en die outeur vra haarself dan af of die opoffering van so 'n jong lewe die moeite werd was:

A life wasted that might have been useful?

Men who have died for men in all ages, forgive the thought!

There is a heritage of heroic example, not reckoned in the Wealth of Nations, but essential to a nation's life; the contempt of which, in any people, may, not slowly, mean even its commercial fall.

Very sweet are the uses of prosperity ...

But there be things — oh, sons of what has deserved the name of Great Britain, forget it not!

Militêre deug

Hierdie woorde gee uiting aan gevoelens wat Kipling gedeel het. Dit dui op 'n bewondering van militêre deug, en 'n verwante trots in Brittanje se imperiale uitbreiding wat met militêre sukses gepaard gegaan het. In Kipling se geval hou dit egter 'n tragiese element in. Sy geliefde seun het kort na sy agtiende verjaarsdag in die slag van Loos in die Eerste Wêreldoorlog gesneuwel. Die tragiese hierin word soos volg deur Gilbert (Kipling, 1983:16) gestel:

[H]e did not need the many gloating letters he received holding him accountable for his son's death to consider the possibility of his personal guilt. Had he not, after all, intervened with Lord Roberts to get John a commission? Had he not given the required parental consent for the boy to be shipped to France? More important, had he not, in dozens of stories and poems, celebrated the subaltern experience and shaped a whole generation's ideas about the excitement and glamour of war?

In die roerende gedig *My boy Jack* is Kipling se enigste troos die dapperheid van die seun wat nie sy *sort* in die steek gelaat het nie.

19.3 Die tweespalt by Kipling

19.3.1 Kipling se intellektuele beskouings

19.3.1.1 Kipling en sosiale Darwinisme

Darwinisme

LeVine (1982:101) het op die groot invloed van Darwin se teorie van natuurlike seleksie in die ontwikkeling van die gedragswetenskappe ingegaan. Hy sê dan ook:

Much of the theorizing relevant to culture and personality has been based on the assumption that individual behavior is adaptive to the social and physical environments of the individual and that socialization of the child is preadaptation of growing individuals to their future environments ...

Die wortels van hierdie uitgangspunt vind 'n mens egter reeds in die negentiende eeu, want dit is welbekend dat Darwin se teorie 'n trefkrag besit het wat verder as biologiese beredenering gestrek het. 'n Belangrike manifestasie hiervan was die ontwikkeling van sosiale Darwinisme waar die teorie op etiese, ekonomiese en politieke vraagstukke toegepas is (Beckner, 1967:304). Die volgende kategorisering deur Beckner (1967:304) is baie nuttig omdat dit lig werp op Kipling se intellektuele belangstelling in sosiale Darwinisme:

It is convenient to divide social Darwinism into a political right and left... In adopting Darwinism to social questions, it must be admitted that the right wing had the best of the bargain. In Europe these were the men whose interests were vested in hereditary privilege and in the factories and institutions of the industrial revolution. On the grounds of these interests they defended themselves against any attempt to justify social revolution, governmental control, unionism, or socialism in any of its many nineteenth-century forms.

Beckner(1967:304) wys verder daarop dat dit net so maklik was om Darwinisme in belang van sosialisme aan te wend, maar hierdie rigting is nie hier ter sprake nie, omdat Kipling so ondubbelsinnig in die eerste kategorie geval het.

Darwinisme

Kipling was outoritêr van aard, sodat die konsep van beheer deur die sterkere en die krag van die natuur in teenstelling met kultuur, vir hom aantreklik was. Die volgende strofes gee 'n goeie indruk van sy siening van die mens se ontwikkeling as 'n stryd waarbinne vordering deur pyn veroorsaak word:

When in this world's unpleasing youth
Our godlike race began
The longest arm, the sharpest tooth
Gave man control of man.

Naakte oorheersing op grond van natuurlike superioriteit word hierin onverbloemd uitgedruk. Die pyn wat met die evolusie van natuurlike superioriteit gepaard gaan — in teenstelling met kulturele ontwikkeling — kom in die volgende strofe tot uiting:

It is not learning, grace, nor gear,
Nor easy meat and drink,
But bitter pinch of pain and fear
That makes creation think.

(Albei strofes is deur Seymour-Smith (1989:116) aangehaal.) Intellektueel was Kipling op ondubbelsinnige wyse ongenaakbaar, en sonder enige medelye met mense wat hy as van nature minderwaardig beskou het. In *Stalky & Co.*, waar hy spesifiek oor seuns in 'n opvoedkundige milieu skryf, is hierdie intellektuele benadering sterk op die voorgrond. In *Kim*, wat op 'n veel hoër literêre vlak beweeg, is die houding egter nie so ongenaakbaar nie. Hoewel Kim sekerlik op grond van sy natuurlike superioriteit bestem is om die inheemse bevolking te help beheer, word die eis van empatie met die mense oor wie hy sal heers, ook gestel.

19.3.1.2 Kipling as outoritêre persoonlikheid

Imperialisme

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat Kipling baie outoritêr van aard was. Dit kom in sy imperialisme en in die keuse van sy vriende na vore. Dit blyk ook in sy houding teenoor die aspirasies van mense wat dit durf waag om onafhanklik van die Britse Ryk te wil wees. In *Kim* word dit duidelik gestel dat daar nie sprake is van oorlog teen konings wat hulle teen die Britse administrasie verset nie, maar van straf — asof hulle kinders is wat net deur straf gaan leer wat hulle plig is: Nogtans word die intellektuele posisie versag deur sy toegeneentheid teenoor die inheemse bevolking van Indië.

19.3.2 Kipling se emosionele benadering tot kinders

Konsep van die kind

Dit is welbekend dat mense geneig is om Kipling, óf te haat, óf lief te hê. Dit is verder ook opmerklik dat dit nie net mense met 'n bewondering vir outoritêre standpunte is wat hom bewonder nie. Dit is gevolglik die moeite werd om te kyk in watter mate sy onverbiddelike intellektuele standpunte deel van Kipling die mens was.

19.3.2.1 Kipling as voorstander van streng dissipline teenoor Kipling as liefdevolle vader

Lyfstraf

Kipling se uitgesproke goedkeuring van streng dissipline, en sy standpunt dat lyfstraf 'n baie goeie doel dien om seuns se manlikheid te ontwikkel, en om hulle vir die lewe toe te rus, is baie bekend (Seymour-Smith, 1989:21). Daarteenoor was hy egter 'n besondere liefdevolle vader, wat hierdie opvoedkundige uitgangspunt nie in die opvoeding van sy kinders toegepas het nie.

Ouertiefde

In sy voorwoord tot Kipling se briewe aan sy kinders, skryf Gilbert dat Kipling en sy gesin die kommersiële uitbuiting van beroemde mense, en die handel in aandenkings verafsku het. Baie briewe is gevolglik vernietig. Wanneer die Kipling-argief egter in oënskou geneem word, blyk dit dat die briewe wat deur mev. Kipling en sy dogter bewaar is, in 'n groot mate briewe aan sy seun John en sy dogter Elsie was. Gilbert vertolk hierdie keuringsbeginsel as aanduiding dat beide sy vrou en dogter, Rudyard Kipling hoofsaaklik as 'n vader vir die geskiedskrywing wou bewaar. Gilbert (Kipling, 1983:3-4) gaan dan voort:

Next to his life as artist, this was clearly the role that Kipling himself cherished most. Playing the great man in literary company did not particularly interest him; neither did being the recipient of formal public honours, though such occasions were always brightened for him by the prospect of describing their solemnities in very unsolemn letters home to the children. The high-spirited account of degree awarding at Oxford, for example, written to John on June 27 1907, is amusing evidence of this. Even letter-writing appealed to him chiefly as an opportunity for domestic communication... but there was no phase of his life or work that was not at its most attractive when he was at his most fatherly. And if the archive holds any secret, it probably lies in the remarkable portrait these letters create for us of the parental Kipling, a sensitive Edwardian *paterfamilias*, so unlike the figure of popular judgement, who brings up his young son and daughter with imagination, tenderness, comic exuberance, deep affection, and the lightest possible touch.

Ouertiefde

'n Aanhaling uit 'n brief aan sy seun, wat op skool swak gevaar het, vertoon groot liefde en begrip ten spyte van die duidelike kommer (Kipling, 1983:165):

I have done, as I think you will be the first to admit, everything I can think of for your enjoyment and your comfort. Now it is up to you, dear old man, to show you are worth taking trouble for. You simply *can't* afford to chuck the next term away.

In antwoord op 'n emosionele brief wat hy daarop van John ontvang het, skryf Kipling (1983:165-166):

You must have been pretty tired out to have written that last letter of yours so I won't worry you about it: tho' it grieved Mother a good deal. This is just a line to beg you to take a pull on yourself for the last few days of the term which, as I know, when one is fed up, are the bad days for every man ... I am looking forward *very* keenly to the hols when I think that a good talk between us two will clear up many of our present difficulties. At the same time I admit that, when excited, you have the rudiments of a very decent literary style.

In 1908 skryf hy (1983:59) aan John:

I was *very* pleased with your going downstairs in the night when Beresford thought he saw "a ghost". That's the sort of thing that a man who means to get into the navy ought to do.

Sy vreugde in sy seun se kortstondige lewe as 'n offisier in die *Irish Guards* blyk ook duidelik uit die briewe.

Ouerliefde

Die briewe steun inderdaad alles wat Gilbert oor die verhouding tussen Kipling en sy kinders sê, en kan ook nie maklik met die volgende stelling van Seymour-Smith (1989:7) versoen word nie:

Kipling lacked kindness of heart. He tried to compensate for this by turning himself into a universal uncle, a writer for children.

Die geïmpliseerde klag van kunsmatigheid in hierdie bewering bots veral met die sogenaamde *Dudwell charter* waarin *Sieur Rudyard Kipling*, wat met groot moeite in nabootsing van 'n Middeleeuse dokument uitgeskryf is, die vryheid van 'n vasgestelde deel van die Dudwellrivier aan die kinders oormak. 'n Gedeelte van die dokument word aangehaal om die verhouding tussen Kipling (1983:9) en sy kinders te illustreer:

That the said John Kipling and Elsie his sister shall be at all times free to go and look and know — whether shod or barefoot — between the points aforesaid and to name and claim and use for a game all Bays, Points, Bars, Capes, Promontories, Shingles, Shallows, Deeps, Ditches, Drains, Pools and Trees as best shall them please.

Die vader se spontane genot in hierdie speletjie saam met sy kinders is onmiskenbaar. So ook in die volgende teregwysing (1983:73):

Your last letter was a beauty as far as its length but it was *vilely* spelt ... Howe wood yu lick it if I rote you a leter al ful of mis speld wurds?

Aan sy dogter is daar 'n brief met wat hy "Simple rules for Life in London" noem. Tussen gewone voorskrifte soos om nie te laat op te bly nie, vind 'n mens: "Be kind to policemen. You never know when you may be taken up" en "Never stop a motor bus with your foot. It is not a croquet ball." (Kipling, 1983:62.)

19.3.2.2 Kipling se jeugervaringe as loseerder

Kipling

As mens het Kipling twee aangesigte aan die wêreld vertoon. Sy politieke sienswyses is gekenmerk deur wat Seymour-Smith (1989:7), "savage and misguided imperialism" noem. Seymour-Smith (1989:7) brei soos volg hierop uit:

Men such as Milner, Jameson, Rhodes, Roberts — these were the apple of his eye. Yet as public man he did not see the cynicism and the cruelty that existed in such men.

Kipling

In sy persoonlike lewe was hy wel tot warmte en teerheid in staat, maar dit het nie baie keer na vore gekom nie (Seymour-Smith, 1989:8). Hierdie gegewens maak dit moeilik om te kan begryp hoe Kipling 'n uitstaande skrywer van kinderverhale kon wees. Hier moet 'n mens in die eerste plek in ag neem dat Kipling wel ook as outeur vir volwassenes aan die lelike aspekte van sy standpunte uiting kon gee, maar dat hy dit ook te bowe kon kom. Wat kinders betref, kan die tweespalt waarna verwys is, duidelik waargeneem word.

Konsep van die kind

Die belangrike vraag is egter watter konsep van die kind sy skryfwerk vir kinders beheers het. In sy skoolverhaal *Stalky & Co.*, wat op sy eie skoolloopbaan gebaseer is, val die klem op ruwe manlikheid by die skoolseuns en onverbiddelike dissipline, die verheerliking van lyfstraf, ensovoorts. Dit was egter nie die reël nie. *Baa baa, black sheep*, wat gebaseer is op gebeure in sy lewe vanaf sy sesde tot sy twaalfde jaar, dit wil sê, in die jare wat sy skooljare in *Stalky & Co.* voorafgaan, is 'n groot aanklag teen streng en bekrompe dissiplinerig. Hierdie verhaaltjie is uiters belangrik, en word daarom breedvoerig bespreek. (*Stalky & Co.* word in Hoofstuk 23 bespreek.) Om die agtergrond van *Baa baa, black sheep* te begryp, is dit nodig om iets te sê oor die ondervindinge waarop die verhaal gebaseer is.

Kinderverlating

Die besluit van Kipling se ouers om hom en sy jonger sussie uit Indië weg te neem en om hulle in Engeland agter te laat, was in ooreenstemming met die gebruik van Engelse gesinne in Indië wat dit

kom bekostig (Green, 1965:28). In die geval van die Kiplings, was daar egter twee besluite wat moeilik verklaar kan word. Eerstens is die kinders glad nie gewaarsku dat hulle agtergelaat gaan word nie, sodat hulle gedink het hulle is maar net saam met hul ouers in Engeland met vakansie. Hul ouers het die kinders net by die losiesplek gelaat, en stilletjies weggegaan vir 'n skeiding van baie jare. Tweedens is die kinders nie by familie gelaat nie, maar by vreemde mense (die gesin Holloway), wat 'n advertensie geplaas het om kinders uit Indië as loseerders in te neem.

Kinderverlating Green (1965:30) laat hom soos volg uit oor die versuim om die kinders voor te berei:

Doubtless they thought that the children were too young to understand — and a century ago explanations were not normally given to young people, who were expected to obey without question and to accept as an axiom that their parents acted for their good and knew what was best for them in the long run.

Seymour-Smith (1989:18), meen dat die ernstige fout dalk te wyte was aan klein Rudyard se vreeslike humeur wanneer hy nie sy sin kon kry nie.

Kinderverlating Die besluit om die kinders nie by familie te laat nie, is werklik verbasend wanneer 'n mens in ag neem dat hy elke jaar vir 'n maand by sy moeder se suster, (vrou van die beroemde Sir Edward Burne-Jones), gekuier het en daar, volgens sy eie getuienis, met groot liefde ontvang is (Kipling, 1937a:11). Daar was inderdaad lewenslank 'n liefdevolle verhouding tussen hom en sy tant Georgie.

Kipling In sy belangrike werk oor Kipling redeneer Carrington (1955:15), wat 'n groot bewonderaar van Kipling was, dat trots moontlik 'n rol gespeel het. Rudyard se ouers het groot waarde aan selfstandigheid geheg, en sou daarop gesteld gewees het om self vir hul kinders se versorging te betaal, eerder as om van hul ryk familie afhanklik te wees. Seymour-Smith (1989:18), wat baie meer krities teenoor Kipling ingestel is, redeneer weer dat Kipling so 'n onmoontlike stout kind was dat dit nie maklik was om hom by familie te plaas nie. Hy steun die standpunt met die spesifieke gegewe dat een van Kipling se ooms bereid was om die dogtertjie by hom in te neem, en Rudyard net met res van die familie te deel (Seymour-Smith, 1989:18).

Kinderverlating

Daar was vermoedelik nie net een rede vir die ingrypende besluit nie, maar dat dit wreed was, is onteenseglik waar, hoewel dit in die Victoriaanse milieu nie so beskou sou gewees het nie. Seymour-Smith se inligting werp egter nuwe lig op die vraag of Kipling deur mevrou Holloway mishandel is. Seymour-Smith (1989:19-27) meen inderdaad dat dit 'n mite is, hoewel mevrou Holloway sekerlik baie bekrompe was, en nie die ideale pleegmoeder was vir 'n bedorwe en hoogs begaafde seuntjie nie. Rudyard was so 'n stout seun dat mevrou Holloway self groot probleme met hom moes ondervind het. Carrington (1955:17) het in minder skerp terme ook daarop gewys dat Rudyard 'n moeilike kind was:

Rudyard was a restless, clumsy boy, very little used to genteel discipline. He sprawled over the sofas, he talked continually, he asked the most searching questions, he knew more than little boys were expected to know and paraded his knowledge in the company of his elders.

In die geval van so 'n begaafde kind kan 'n mens verwag dat die faktor waarvoor die sielkundige David Elkind die term *cognitive conceit* geskep het (Tucker, 1981:105), waardeur jong kinders 'n oordrewe dunk van hul vermoëns verkry, uiters sterk teenwoordig sou wees, en tot volwasse jaloesie kon lei. Vir 'n vrou wat geglo het dat kinders volgens vaste beginsels gekondisioneer moet word en hul plek moet ken, moes dit moeilik gewees het om sy weetgierigheid en beteweterigheid te verduur. Indien Kipling se gebruik om te skree en te baklei wanneer hy nie sy sin kon kry nie, in ag geneem word, was daar duidelik van die begin af 'n dreigende botsing.

Leuens

'n Mens kan ook insien dat haar groot godsdienstige weersin in leuens (en 'n leuen is klaarblyklik net so streng gedefinieer as deur Helen se tante in *Helen's fault*), noodwendig met die natuurlike ontwikkeling van 'n buitengewoon verbeeldingryke kind, in botsing moes kom. Rudyard het die herinneringe aan hierdie traumatiese tydperk, wat volgens Carrington (1955:15) "unhealed scars" gelaat het, kort voor sy dood in *Something of myself* beskryf. Dit het egter ook na vore gekom in twee fiktiewe werke met 'n outobiografiese basis, naamlik *Baa baa, black sheep* en *The light that failed*. Dit is treffend dat sy herinneringe oorheers is deur die straf wat hy moes verduur oor sogenaamde leuens.

Kinderverlating

In *Something of myself* het Kipling (1937b:6) vertel van hul lewe by die Holloways:

It was an establishment run with the full vigour of the Evangelical as revealed to the Woman. I had never heard of Hell, so I was introduced to it in all its terrors ...

Mevrou Holloway en haar seun van ongeveer dertien het hom gereeld geslaan, veral oor die sonde van leuens vertel. Hy het in dieselfde kamer as die seun geslaap, en sy 'leuenagtigheid' het behoorlik uitgekóm:

If you cross-examine a child of seven or eight on his day's doings (specially when he wants to go to sleep) he will contradict himself very satisfactorily. If each contradiction be set down as a lie and retailed at breakfast, life is not easy. I have known a certain amount of bullying, but this was calculated torture — religious as well as scientific. Yet it made me give attention to the lies I soon found it necessary to tell: and this, I presume, is the foundation of literary effort.

'n Spesifieke voorbeeld is insiggewend (Kipling, 1937b:11):

Coming out of church once I smiled. The Devil-Boy demanded why. I said I didn't know, which was child's truth; but it was duly reported to the Woman as a 'lie'.

In *The light that failed* is die episode wat op sy ondervindinge by mevrou Holloway gebaseer is 'n onbelangrike deel van die geheel, terwyl dit in die verhaaltjie *Baa baa, black sheep* die tema van die outobiografiese verhaal vorm. Die verhaal volg sy eie ondervindinge inderdaad so getrou na, dat dit gewoonlik as 'n direkte aanklag teen mevrou Holloway beskou word. Voordat hierdie verhaal in verhouding tot die Victoriaanse konsep van die kind bespreek kan word, is dit nodig om krities na Kipling se weergawe van sy ervarings by mevrou Holloway te kyk.

Ouertiefde

Gilbert (Kipling, 1983:3) het in sy voorwoord tot die versameling briewe wat Kipling aan sy kinders geskryf het, daarop gewys dat Kipling sterk daarop gesteld was om sy persoonlike lewe privaat te hou. Na sy dood het eers sy vrou, en daarna sy dogter, hierdie begeerte met groot nougesetheid eerbiedig. Die dogter, mevrou Elsie Bambridge, het die geheimhouding egter tot so 'n eksentrieke en onredelike hoogte gevoer, dat dit uiters moeilik was om 'n biografie van Kipling te skryf (Seymour-Smith, 1989:1-7). Die gevolg was dat sy weergawe van sy jare by mevrou Holloway sonder werklik kritiese teenstand aanvaar is. Soos reeds gesien, het Carrington wel simpatiek gestaan teenoor mevrou Holloway se probleme, maar hy het nogtans nie Kipling se weergawe van wat gebeur het, bevraagteken nie. Seymour-Smith (1989:19-27) bied egter gegewens aan wat daarop dui dat Kipling haar wreedheid heeltemal

oordryf het. Sy tantes het hulle besoek, en was altyd baie tevrede met die kinders se toestand. (Carrington het dit ook opgemerk.) Kipling het nooit tydens sy kuiers by sy tant Georgie, vir wie hy baie lief was, gekla nie — en sy verduideliking in *Something of myself* dat hy te bang was, strook duidelik nie met die jong Kipling se karakter nie. Sy ma het ook vertel dat toe sy haar kinders na die jarelange skeiding weer sien, was sy vir hulle so vreemd dat albei hulself teen mevrou Holloway vasgedruk het. Dit is ook opmerklik dat Rudyard se suster Trix, vir wie mevrou Holloway baie lief was, lank na Kipling se vertrek by mevrou Holloway ingewoon het, en dat hy hulle daar besoek het. Seymour-Smith se argumente is so oortuigend dat 'n mens met hom moet saamstem dat mevrou Holloway wel bekrompe was, en dat haar seun waarskynlik die jonger outjie gekarnuffel het, maar dat Kipling die hele ding oordryf het. Die wreedheid was geleë in die verwerping van 'n jong kind deur sy ouers. In Victoriaanse huisgesinne is die skade wat dit kon berokken nie ingesien nie, en dit is inderdaad eers deur sielkundiges in hierdie eeu vasgestel hoe skadelik dit wel kan wees.

Kinderverlating Daarby is almal — Kipling (1937b:6) ingesluit — dit eens dat hy 'n goeie vriend in kaptein Holloway, 'n afgetrede seekaptein, gehad het. Die ou man het die intelligente en weetgierige seuntjie se geselskap baie geniet, en hom vermaak deur seemansuitdrukkings te gebruik, seemansliedjies te sing en verhale — veral van die slag van Navarino, waaraan hy deelgeneem het — te vertel. Kipling het egter beweer dat dinge na die ou man se dood vererger het. *Baa baa, black sheep* (Kipling, 1903) kan in die lig van hierdie ervaringe bespreek word.

Kinderverlating Dit is die verhaal van 'n boetie en sussie, Punch en Judy, wat uit Indië na Engeland gestuur word om by Aunty Rosa (so is mevrou Holloway ook deur Trix en Rudyard genoem), te loseer. In Indië is klein Punch 'n belangrike persoon in die huis, maar vind gou in Engeland uit dat hy in die oë van Aunty Rosa niks werd is nie.

Konsep van die kind Om die kontras met sy latere lewe in Engeland te beklemtoon, begin die verhaaltjie met 'n wonderlike warm toneel waar Punch bed toe gaan — met die *ayah*, die *hamal* en Meeta, "the big Surti boy, with the red-and-gold turban" by om te sorg dat hy in die bed kom. Die *ayah* stel voor dat hy moet slaap, maar Punch wil eers 'n storie hoor:

'Punch-*baba* wants the story about the Ranees that was turned into a tiger. Meeta must tell it, and the *hamal* shall hide behind the door and make tiger-noises at the proper time.'

'But Judy-*baba* will wake up,' said the *ayah*.

'Judy-*baba* is waked,' piped a small voice from the mosquito-curtains. 'There was a Ranees that lived at Delhi. Go on, Meeta,' and she fell fast asleep again while Meeta began the story. (Kipling, 1903:260-261.)

Hierdie vreugdevolle bestaan kom tot 'n einde wanneer die kinders in Engeland by vreemde mense gelaat word. Die huisgesin word so beskryf:

At the doorstep stood a woman in black, and she smiled largely, with dry chapped lips. Behind her was a man, big, bony, gray, and lame as to one leg — behind him a boy of twelve, black-haired and oily in appearance. (Kipling, 1903:266.)

Kinderverlating Die ou man was tot sy aftrede 'n matroos en klein Punch hou dadelik van hom. Hy vertel verhale van sy lewe op see — veral van die seeslag van Navarino en leer klein Punch seemansliedjies. Na sy dood is Punch aan die ma en seun uitgelewer. Klein Judy is 'n gunsteling, en ontvang baie goeie behandeling, terwyl klein Punch baie swaar kry.

Judy — who could help loving little Judy? — passed, by special permit, into the kitchen and thence straight to Aunty Rosa's heart. Harry was Aunty Rosa's one child, and Punch was the extra boy about the house. There was no special place for him or his little affairs, and he was forbidden to sprawl on sofas and explain his ideas about the manufacture of this world and his hopes for the future. Sprawling was lazy and wore out sofas, and little boys were not expected to talk. They were talked to, and the talking-to was intended for the benefit of their morals. (Kipling, 1903:271.)

Kinderverlating Aunty Rosa is baie godsdienstig en hy kom in groot moeilikheid wanneer hy die Bybelse skeppingsverhaal met dele van Indiese mites, soos hy hulle onthou, saamsmelt en die resultaat aan Judy vertel as 'n storie. Hy verneem dat God elke woord aangeluister het en woedend is.

Afterwards he learned to know the Lord as only thing in the world more awful than Aunty Rosa — as a Creature that stood in the background and counted the strokes of the cane. (Kipling, 1903:272.)

Aktiewe kinders Wanneer Punch leer lees, word 'n wonderlike wêreld vir hom geopen, en sy weetgierigheid tot groot intensiteit gestimuleer. Hy probeer by Aunty Rosa meer uit te vind oor die dinge waarvan die boeke vertel.

'What is a "falchion"? What is a "e-wee lamb"? What is a "base usurper"? What is a "verdant me-ad"?' he demanded, with flushed cheeks, at bedtime, of the astonished Aunty Rosa. (Kipling, 1903:274.)

Sy demp sy entoesiasme egter dadelik, en hy leer om haar nie lastig te val nie.

Aktiewe
kinders

Sy dring daarop aan dat hulle smiddags na ete in die kelder moet speel, maar hy vind dat die speelgoed nie enduit plesier kan verskaf nie:

[E]specially when all Fairyland is to be won by the mere opening of a book, and as often as not, Punch would be discovered reading to Judy or telling her interminable tales. That was an offence in the eyes of the law, and Judy would be whisked off by Aunty Rosa, while Punch was left to play alone, 'and be sure that I hear you doing it.' (Kipling, 1903:276.)

Lyfstraf

Punch word nou gereeld geslaan. Sy 'misdrywe' is veral die feit dat hy mense lastig val met allerhande vrae "to show off" en dat hy 'n leuenaar is. Die seun Harry vind al sy 'leuens' uit en rapporteer dit aan sy ma.

Harry had a knack of cross-examining him as to his day's doings, which seldom failed to lead him, sleepy and savage, into half-a-dozen contradictions — all duly reported to Aunty Rosa next morning. (Kipling, 1903:279.)

Leuens

Op skool het sy reputasie as leuenaar hom ook vooruit gegaan, en sy lewe word daar ook verder versuur. Die verhaal sluit oënskynlik op 'n gelukkige noot af wanneer sy moeder hom uiteindelik kom haal, maar die slotsin toon die outeur se letsels:

Ouertiefde

Punch toon sy vreugde met die terugkeer van sy moeder met: "It's all different now, and we are just as much Mother's as if she had never gone." Kipling (1903:298) sluit die verhaal egter af met,

Not altogether, O Punch, for when young lips have drunk deep of the waters of Hate, Suspicion, and Despair, all the Love in the world will not wholly take away that knowledge; though it may turn darkened eyes for a while to the light, and teach Faith where no Faith was.

Ewing

'n Vergelyking van hierdie gebeure met Ewing se karakter Leonard in *The story of a short life*, gee 'n mens 'n baie goeie idee van Victoriaanse sosialisering. (Vergelyk Hoofstuk 17 vir 'n bespreking van die verhaal.) Die ooreenkoms tussen die werklike klein Rudyard, en die outobiografiese Punch, en die fiktiewe klein Leonard, is opmerklik. Die rustelose soek na inligting, veral oor die betekenis van woorde en die onvermoë om stil te bly, kan veral uitgesonder word. Hoewel Aunty Rosa waarskynlik uiters kwaai was, verskil haar houding teenoor sulke opgewonde kinders ook nie veel van die beredeneerde opvoedkundige standpunt van die simpatieke Ewing nie. Ook die behepthheid met leuens is 'n kenmerk van verhale soos *The story of a short life* (vergelijk Hoofstuk 17), en *Eric, or, Little by little*, (vergelijk Hoofstuk 23), terwyl dit die tema van *Helen's fault* (vergelijk Hoofstuk 17), vorm. Kipling stel ons egter in staat om agter te kom hoe dit 'n intelligente, ondersoekende kind met groot verbeeldingskrag kon raak. Die

teenstelling met Tom Sawyer en Huckleberry Finn wat trots is op hul vermoë om oortuigend te lieg, en Huckleberry Finn se perkelose onafhanklikheid, bied 'n insiggewende kontras hiermee.

Konsep van die kind

Die outobiografiese element is so buitengewoon sterk, dat dit nie betwyfel kan word dat Kipling daarin uiting gegee het aan die woede wat hy in sy jeug ondervind het nie. Indien aanvaar word dat hy die swak behandeling wat hy ontvang het, oordryf het, en dat hy inderdaad self ook tot sy ellende bygedra het, kan 'n mens sê dat die verhaal as 'n aanklag teen mevrou Holloway, in beginsel net so oordrewe is as sy weergawe in *Something of myself*. Nogtans is daar detail in die verhaaltjie wat die indruk van waarheid laat. Die eng godsdienstige mevrou Holloway se skok wanneer die klein, maar uiters verbeeldingryke seuntjie 'n storiëtjie uit die skeppingsverhaal en Indiese mites saamvleg, en beteweterig vir sy sussie vertel, strook baie goed met daardie karakterkenmerke van Kipling en mevrou Holloway, waaroor daar geen dispuut is nie. Haar irritasie met die seuntjie se liefde vir lees, en sy aanhoudende vrae en grootdoenerigheid is moontlik die rede waarom sy daarop aangedring het dat hy met speelgoed moet speel, en die boeke moet los. Rudyard was wel baie stout, maar 'n mens kan insien dat 'n volwassene met eng Victoriaanse opvatting oor opvoeding, en met 'n buitengewoon bekrompe geaardheid dit veral teen hom sou hou dat hy dit onmoontlik gevind het om stil te bly. Die Kaptein kon dit geniet, maar sy vrou kon nie, omdat sy dit eenvoudig as die uiting van sy bedorwenheid beskou het, en nie kon insien dat dit 'n onbeheerbare innerlike drang was om sy omgewing te ondersoek nie. Piaget sou dit later wetenskaplik ondersoek, maar in 'n era wat op kondisionering ingestel was, is dit eenvoudig vertolk as 'n gevolg van die feit dat hy bederf is. *Helen's fault* (vergelyk Hoofstuk 17), is trouens 'n baie goeie voorbeeld van hierdie houding in Victoriaanse kinderverhale. Uiteindelik is dit dan ook noodsaaklik om te onthou dat ons, ten spyte van die talle ooreenkomste tussen die blote vertelling van gebeure in *Something of myself* en die weergawe daarvan in *Baa baa, black sheep*, wel met 'n kinderverhaal te doen het.

Kinderverhale

Op die oog af steun die verhaal Seymour-Smith (1989:7) se standpunt dat Kipling se skryfwerk vir kinders, met die enkele uitsondering van *Kim*, gekenmerk word deur:

A touch, at the least, of cheap dogmatism: a sly settling of some score against life that is beyond the innocence of his rapt audience.

Baa baa, black sheep gaan selfs verder omdat dit 'n direkte aanklag teen mevrou Holloway is.

Kinderverhale

Die probleem is hier om ons kennis van Kipling se jeug en sielkundige spekulاسie oor die mate waarin hy oor sy jeug begin fantaseer het, van die verhaal self te onderskei. As voorbeeld kan sy verhouding met sy moeder geneem word. Hoewel dit normaalweg aanvaar word dat hy ten spyte van die jarelange skeiding, besonder lief was vir sy moeder, redeneer Seymour-Smith (1989:21) soos volg oor sy woede soos dit in **Baa baa, black sheep** tot uiting kom:

But was he really getting at Mrs Holloway in the revenge story 'Baa, Baa, Black Sheep'? [sic] He certainly thought he was. It is more likely, however, that he was getting at his mother in spite of himself: settling an emotional score with her.

So 'n afleiding is moontlik (miskien waarskynlik) akkuraat, maar dit berus op 'n benadering tot die biografie wat Seymour-Smith (1989:10) "phenomenological speculation" noem. Die kinderleser (en baie volwasse lesers) sal daarteenoor die volgende beskrywing van die moeder se terugkeer, sonder sielkundige spekulاسie, as eg aanvaar.

Three months later Punch, no longer Black Sheep, has discovered that he is the veritable owner of a real, live, lovely Mamma, who is also sister, comforter, and friend, and that he must protect her till the Father comes home.

*Psigoanalise
en letterkunde*

Die moontlike verborge gevoelens teen Kipling se moeder is inderwaarheid so diep verberg dat dit nie werklik vir die kinderleser ter sprake kan kom nie. Die punt is dat 'n mens in ag moet neem dat **Baa baa, black sheep** wel sterk outobiografies mag wees, maar dat dit nogtans 'n literêre werk deur 'n buitengewoon begaafde skrywer is, sodat die kreatiewe element nie buite rekening gelaat mag word nie. Dit sluit in dat 'n sekere konsep van die kind en sy behoeftes in die skepping teenwoordig is. Indien Punch sonder meer met die woedende Kipling gelykgestel word, soos wat Seymour-Smith doen, word kreatiwiteit nie in berekening gebring nie.

Kipling

Seymour-Smith bied oortuigende getuienis dat klein Rudyard uiters moeilik was om te beheer wanneer hy nie sy sin kon kry nie. Dit kan nie van Punch gesê word nie. Selfs wanneer 'n mens sou redeneer dat Punch die jong Kipling is, soos die volwasse skrywer homself onthou, staaf dit

net die punt dat ons met kreatiwiteit te doen het, want die 'onakkurate' Punch is 'n volwaardige karakter wat goed met die verhaal geïntegreer is. Sy verhouding met die bediendes is nie steurend baasspelerig nie, maar eerder liefdevol, selfs wanneer hy dinge opeis. Hy eis wel 'n slaapydstorie en praat op bevelende wyse — hy is immers bewus van klasseverskille (wat natuurlik altyd vir moderne kritici moeilik is om te verwerk). Nogtans is die verhouding met volwasse bediendes in wese baie mooi, en hulle geniet sy geselskap terdeë. Die volgende toneel illustreer die punt op treffende wyse:

'Punch-baba is going away,' said the *ayah*. In another week there will be no Punch-baba to pull my hair any more.' She sighed softly, for the boy of the household was very dear to her heart.

'Up the Ghauts in a train?' said Punch, standing on his bed. 'All the way to Nassick where the Ranee-Tiger lives?'

'Not to Nassick this year, little Sahib,' said Meeta, lifting him on his shoulder. 'Down to the sea where the coconuts are thrown, and across the sea in a big ship. Will you take Meeta with you to *Belait*?'

'You shall all come,' said Punch, from the height of Meeta's strong arms. 'Meeta and the *ayah* and the *hamal* and Bhini-in-the-garden, and the Salaam-Captain-Sahib-snake-man.' (Kipling, 1903:261.)

Dit is opmerklik dat die outjie sy imperatiewe aankondiging vanaf die beskerming van Meeta se sterk arm doen.

Ouertiefde

Die bediendes is literêre skeppinge wat in die eerste plek die liefde in Punch se ouerhuis teenoor Auntie Rosa se mishandeling stel. Wanneer 'n mens die verhaal van Kipling se eie ervaring losmaak, stel dit ook die meer liefdevolle en ontspanne opvoeding in sogenaamde Anglo-Indiese huisgesinne teenoor die bekrompe sosialisering van Victoriaanse Engeland, teenoor mekaar. In hierdie opsig is dit nuttig om voor oë te hou dat dit 'n algemene opvatting in Engeland was dat kinders uit Indië bederf is. In *Helen's fault* vind ons dan ook 'n kinderverhaal wat hierdie tema neem en uitbou rondom die vreeslike sonde van leuens vertel (wat vir die outeur ook blote verbeeldingryke oordrywing ingesluit het). Helen word gered wanneer sy binne die streng milieu van haar tante se huis tot die besef van haar sonde kom. In *Baa baa, black sheep* is die uitgangspunt heeltemal anders, want Punch gaan vanaf 'n gesonde milieu na 'n milieu waarin bekrompe kondisionering toegepas word. Hy word eers gered wanneer sy moeder terugkeer om hom na Indië terug te neem. Die anomalie is dat Kipling daarna by 'n skool beland waar die skoolhoof, 'n familievriend, waarlik 'n baie verligte man was, maar dat hy in die outobiografiese skoolverhaal *Stalky & Co.*, as 'n tiran

voorgestel word, en die onderwysers in 'n inleidende gedig, soos volg in een van die strofes geloof word:

There we met with famous men
Set in office o'er us;
And they beat on us with rods —
Faithfully with many rods —
Daily beat on us with rods,
For the love they bore us.

*Konsep van
kind*

Hierdie skoolverhaal word in Hoofstuk 23 bespreek, maar dit is tog nodig om in die lig hiervan na Kipling se konsep van die kind te kyk. Seymour-Smith (1989:21) verwys na Kipling se bekende standpunt dat kinders geslaan moet word, en impliseer dat dit 'n element van skynheiligheid inhou:

The philosophy, as everyone knows, involves not complaining, which is represented as no more than a form of unmanly whining. Yet when the propounder of the philosophy has a grievance, his complaint has special status!

Dit is wel waar dat die kwessie van kla en verklik 'n belangrike rol in Victoriaanse opvoedkundige denke gespeel het, en in Hoofstuk 23 word dit dan ook in verhouding tot skoolverhale bespreek. In die aangehaalde stelling mis die outeur egter die punt dat dit juis oor die opvoedkundige aspek van verklikkery gaan. Dit wil nie sê, dat iemand wat in sy jeug veronreg is, dit nie in sy herinneringe mag opteken nie — en Kipling het *Something of myself* geskryf toe hy amper sewentig jaar oud was. Dit beteken ook nie dat dit nie vir 'n skrywer die tema van 'n verhaal mag wees nie. Dit is in elk geval ook 'n feit dat Kipling nooit by sy familie gekla het nie. Seymour-Smith het dit inderdaad self aangevoer as aanduiding dat dit nie werklik so sleg gegaan het as wat Kipling voorgegee het nie.

Lyfstraf

Stalky & Co. verdien beslis aandag as uiting van die noodsaaklikheid van lyfstraf, maar die tweespalt is te kompleks om as blote skynheiligheid af te maak. Dit gaan ook nie net oor lyfstraf nie. In *Baa baa, black sheep* is daar ook 'n verwysing dat Punch se vader soms die pantoffel gebruik het, maar dit word in 'n komiese en liefdevolle konteks geplaas:

Their world had been Papa and Mamma, who knew everything, permitted everything, and loved everybody — even Punch when he used to go into the garden at Bombay and fill his nails with mould after the weekly nail-cutting, because, as he explained between two strokes of the slipper to his sorely-tried Father, his fingers 'felt so new at the ends.' (Kipling, 1903:267.)

Dit is opmerklik dat die klag teen mevrou Holloway in sy oumansherinneringe en teen Aunty Rosa in *Baa baa, black sheep* nie net oor lyfstraf gaan nie, maar oor die wyse waarop Kipling en Punch ingeperk is. Dit kom veral by Punch na vore dat sy liefde vir lees en stories opmaak ingeperk is, en sy weetgierigheid en liefde om te gesels, verkleineer is. In *Baa baa, black sheep* word dit gestel teenoor 'n Indiese agtergrond van 'n liefde vir verhale by die bediendes en 'n insig in die kind se behoefte aan stories .

Ouertiefde

Een van die beste maniere waarop mense se houding teenoor opvoeding gemeet kan word, is om te kyk hoe hulle hul kinders opvoed, en hier kom Kipling as 'n liefdevolle vader na vore, en iemand wat selfs nie sy probleemseun met straf wil reruk nie. Soos Gilbert tereg opmerk, strook dit nie met die gewone voorstelling van Kipling nie. (Seymour-Smith verwys skaars na hierdie bundel briewe, en ignoreer Gilbert se afleidings, wat opsigtelik geldig is, heeltemal.) In Kipling se werk vir kinders kan ook na sy beroemdste karakter, Kim, gekyk word om 'n aanduiding van sy konsep van die kind te kry.

19.4 Kim

Rassetrots

Kim (Kimball O'Hara), die seun van 'n soldaat in 'n Ierse regiment in Indië, word na sy ouers se dood sonder enige noemenswaardige toesig of opvoeding groot, en lewe soos 'n Indiese seuntjie. Drie gebeurtenisse verander sy lewe ingrypend. Hy ontmoet 'n lama uit Tibet wat op soek is na 'n mitiese rivier wat ontspring het waar Boeddha die grond met 'n pyl getref het. Kim kom agter dat die ou man nie in staat is om vir homself te sorg nie, en besluit om as sy dissipel saam te gaan. Op reis help hy 'n ou vriend, 'n Pataanse perdehandelaar, wat ook 'n Britse spioen is, en leer die hoof van die Britse spioenasiediens ken. Derdens kom hy op 'n Ierse regiment af en herken hul vlag ('n rooi bul teen 'n groen agtergrond) op grond van sy pa se opium-gestimuleerde voorspelling dat 'n rooi bul in 'n groen veld hom sal help. Die dokumente by hom identifiseer hom as O'Hara se seun, en hy word deur die regiment as weeskind versorg. Hy word van die kaserneskoel gered wanneer die lama aanbied om te betaal, sodat hy by die beste skool in Indië kan skoolgaan. Hy word egter ook voorberei vir aanstelling in die Britse spioenasiediens, en die verhaal bereik 'n klimaks wanneer hy, in geselskap van die lama, help om 'n Russiese poging om invloed in die noorde van Indië te bekom, fnuik.

19.4.1 *Kim* en *Huckleberry Finn*

Opvoeding

Oppervlakkig beskou, is daar 'n treffende ooreenkoms tussen *Kim* en *Huckleberry Finn*. Albei is pikareske verhale van seuns wat 'n avontuurlike reis onderneem, en in opvolgende tonele met 'n verskeidenheid kleurvolle karakters te doen kry. Tompkins (1965:29) sê egter tereg dat die twee boeke grootliks van mekaar verskil, en stel die standpunt in baie sterk terme: "To juxtapose them is to juxtapose two kinds, not two specimens." Een van die belangrike verskille wat sy tussen die twee seuns onderskei, is die selfvertroue van Kim teenoor die gebrek daaraan by *Huckleberry Finn*. Hierdie siening van Tompkins kan vrugbaar uitgebrei word deur die twee seuns se opvoedkundige en morele ontwikkeling met mekaar te vergelyk. *Huckleberry Finn* en *Kim* word albei sonder formele opvoeding groot. Vir Mark Twain is dit egter in beginsel 'n voordeel omdat Huck nie die korrupte sedes van sy sosiale omgewing aangeleer het nie, sodat sy natuurlike goeie 'hart' kan ontwikkel. (Kyk Hoofstuk 20 vir 'n breedvoerige bespreking van hierdie stelling.) In *Kim* word die vroeë gebrek aan formele opvoeding ook nie as 'n nadeel gesien nie. Dit word egter vervolgens betoog dat dit nie 'n beginselstandpunt was nie, maar 'n standpunt wat Kipling se imperialisme verband gehou het.

Negatiewe
opvoeding

Met *Kim* is dit in 'n belangrike opsig anders gestel as met *Huckleberry Finn*, wat 'n uitgeworpene in die samelewing was, en sonder enige sorg grootgeword het. Na sy vrou se dood het sy vader, wat nie saam met sy regiment huis toe gegaan het nie, werkloos rondgewaal en uiteindelik aan opium verslaaf geraak. Die jong kind se lewe word so beskryf (Kipling, 1937a:2):

The wife died of cholera in Ferozepore, and O'Hara fell to drink and loafing up and down the line with the keen-eyed three-year-old baby. Societies and chaplains anxious for the child, tried to catch him, but O'Hara drifted away, till he came across the woman who took opium and learned the taste from her, and died as poor whites die in India.

Kim bly na sy pa se dood by die vrou aan, en lewe soos die ander baie arm kinders van die buurt. Hy is egter nie 'n uitgeworpene nie, en ontvang eintlik baie goeie behandeling, want hy het baie vriende — soos sy bynaam "Little Friend of all the World" getuig. Nogtans kan die natuurlike kenmerke van sy ras nie geïgnoreer word nie:

Though he was burned black as any native; though he spoke the vernacular by preference, and his mother-tongue in a clipped uncertain sing-song; though he

consorted on terms of perfect equality with the small boys of the bazar; Kim was white — a poor white of the very poorest. (Kipling, 1937a:1.)

Ons ontmoet Kim op die vooraand van 'n formele opvoedingsproses wat daartoe sal lei dat hy as 'n blanke *sahib* deel van die Britse administrasie van Indië kan word. Hoewel die onderliggende imperialisme vandag steurend mag wees, moet die faktor by 'n oorweging van Kipling se konsep van die kind in ag geneem word.

Rassetrots

Deurdadig dat Kim as arm weeskind tussen die arm mense van Lahore grootword, word twee belangrike doelwitte in die verhaal bereik. Eerstens leer Kim die lewenswyse van die verskillende Indiese bevolkingsgroepe so intiem ken, dat dit vir hom as spioen baie maklik sou wees om hom te vermom. Verwant hieraan is daar egter 'n dieper opvoedkundige faktor aanwesig. In *Kim* word daar gespot met Engelse administrateurs wat nie die land se gebruike behoorlik ken nie, en wat hulself net in Engels behoorlik kan uitdruk. Die suksesvolle Engelse amptenare besit daarteenoor 'n intieme kennis van die mense oor wie hulle aangestel is. Kim ondergaan in die verhaal eers 'n inisiërende periode waartydens hy die bevolking met liefde leer ken, en gevolglik leer om nie bloot op die mense neer te sien nie. Daarna volg formele opvoeding, sodat hy sy pligte as witman tot voordeel van Indië kan nakom. Hierdie paternalisme is vandag natuurlik steurend, maar dit was hoe Kipling die Britse rol in Indië gesien het. Terselfdertyd is die invloed van sosiale Darwinisme ook teenwoordig, want Kim kan die kulturele agterstand van sy vroeë jare maklik oorkom op grond van die inherente krag van sy ras. Dit is trouens opmerklik dat hy selfs in die speletjie om te kyk wie bo op die beroemde kanon voor die museum in Lahore kan bly, die meester is — en van sy Indiese maatjies is skatryk.

Who hold Zam-Zammah, that 'fire-breathing dragon,' hold the Punjab; for the green-bronze piece is always first of the conqueror's loot.

There was some justification for Kim, — he had kicked Lala Dinanath's boy of the trunnions, — since the English held the Punjab and Kim was English. (Kipling, 1937a:1.)

Kondisionering

Indien ons hierdie opvoedkundige uitgangspunt van nader beskou, tref dit dat daar geen klem op blinde kondisionering is nie. Daarby is dit treffend dat hy nie meen dat dit 'n kind skaad om sonder behoorlike toesig in die arm gedeelte van die stad groot te word nie. Hy leer byvoorbeeld om op seepgladde wyse leuens te vertel, maar dit is altyd deel van 'n verbeeldingrykheid wat hy later met groot vrug as spioen kan aanwend.

Kim beskik oor sekere inherente goeie kenmerke wat net kans moet kry om self te ontwikkel, en daarna is hy ryp om op skool dissipline aan te leer. In hierdie verband moet onthou word dat Kipling wel gedissiplineerdheid by volwassenes vereis het. Tompkins (1965:24) verwys ook na hierdie vereiste:

Kim's own welfare, moreover, requires that he should enter some service; for to Kipling the masterless man, who carries no yoke, has not come into his full manhood.

Interessant is egter ook dat Mahbub Ali klem laat val op die noodsaaklikheid om die seun, wat gedurende die kwartaal hard werk, gedurende die skoolvakansies kans te gee om sy eie gang te gaan soos in sy sorgvrye dae. Die Westerling, kolonel Creighton, het meer bedenkinge, maar luister na die Pataan.

*Morele
ontwikkeling*

Kim se morele ontwikkeling is ook insiggewend. In die eerste plek moet dit teen die agtergrond van Kipling se imperialisme beskou word. Dit wil sê, 'n mens moet nie verwag dat daar by Kipling enige vertwyfeling kon wees oor die Britse rol in Indië nie. Die Indiese heersers wat optrede teen die Britse administrasie beplan, en teen wie die spioenasiebedrywighede in die boek gemik is, is verraderlik en besef nie watter voordele hulle wil opoffer nie. Die enigste oplossing is om hulle te straf. Die Russe wil in die noorde van Indië inmeng, maar hulle optrede in Indië word deur groot onkunde gekenmerk. Tomkins het in haar vergelyking tussen *Kim* en *Huckleberry Finn* nie hierna verwys nie, maar die grootste verskil tussen die boeke is miskien juis geleë in die benaderings van die outeurs tot die sosiale omgewing waarin die seuns optree. Mark Twain is vervul met morele woede oor die houding teenoor slawerny en geweld waarmee hy grootgeword het, en wat deur opvoeding voortgeplant is (kyk Hoofstuk 20), terwyl Kipling geen twyfel oor die morele regverdiging van imperialisme gehad het nie. Kim se jeug verseker dat hy die mense wat aan hom ondergeskik gaan wees, met liefde en kennis sal benader. Sy latere opvoeding skep die besef dat hy as witman 'n plig teenoor die inheemse bevolking het. In die loop van hierdie verhaal kom hy nog nie tot volwassenheid nie, en die spioenasiebedrywighede is nog vir hom 'n avontuurlike en gevaarlike spel. Nogtans dui die seun se ontwikkeling daarop dat hy een van die goeie Britse amptenare gaan word.

Morele
ontwikkeling

Daar is egter 'n tweede aspek van sy morele ontwikkeling wat die potensiaal van 'n botsing met die voorafgaande moraliteit inhou hoewel dit nie in die boek ter sprake kom nie — en hoewel dit selfs moeilik is om te sê of die outeur die teenstelling self ingesien het. Kim se eerste reis begin wanneer hy die wonderlike ou lama uit Tibet ontmoet, en insien dat die ou man, wie se eerste dissipel gesterf het, homself nooit sal kan versorg nie. Hoewel die ou man in alledaagse dinge ongelooflik naïef is, en tot Kim se verbasing nie eers weet hoe om te lieg nie, is sy totale verwerping van materialisme vir Kim 'n indrukwekkende les. Hoewel Kim baie hou van die romantiese en kleurvolle Mahbub Ali, is dit die ou lama vir wie hy baie lief word en wat vir hom 'n vader word.

Die lama aanvaar hom ook met groot liefde en betaal inderdaad sy skoolgeld sodat Kim na die beste skool in Indië kan gaan. Die jong seun verstaan klaarblyklik nie die filosofiese basis van die lama se Boeddhisme met die bykans Platoniese verwerping van die wêreld van materiële dinge, emosies en drange as illusie en die dinge van die gees as die ware realiteit nie. Hy kom egter agter dat daar in die ou man se behandeling van ander mense en in sy onselfsugtigheid iets te vinde is wat hy by geen ander mens Witman of Indiër gevind het nie. Die potensiële botsing met die materialisme waarop ryksuitbreiding uiteindelik gegrond was, is voor-die-hand-liggend, maar dit kom nie in Kim tot uiting nie. Kim vergesel die lama, wat hom onderrig in die ewels van die vlees en alle begeertes, terwyl hy terselfdertyd as spioen besig is om die Russe te uitoorlê, en sy medespioen, Hurree Chunder Mookerjee, selfs die ou lama beïnvloed om sy pelgrimstog voort te sit in die rigting waar die Russiese spioene doenig is. Dit is moontlik dat die ou lama net geskep is as 'n kleurvolle karakter om Kim, die toekomstige blanke heerser, se empatie met die Oosterling verder uit te brei. Die karakter, wat moreel kop en skouers bo al die ander karakters in die boek uitstaan, is egter met soveel liefdevolle detail geskep, dat 'n mens graag sou wou sien dat Kim onder sy sorg verder ontwikkel. Dit behoort egter tot bespiegeling oor dinge waaroor die boek swyg, en sou nie pas by Kipling se siening van die ontwikkeling van 'n jong seun in die gloriejare van die Britse Ryk nie. Kim se uiteindelijke moraliteit sal gevind word in ordentlike optrede teenoor mense oor wie hy op grond van sy ras bestemd is om te heers.

19.5 Samevatting

Kipling en Ewing het albei 'n groot bewondering vir militêre dissipline gehad, en gemeen dat kinders geleer moet word om binne 'n vaste hiërargie op te tree. Albei vertoon egter 'n tweespalt oor die vraag van streng kondisionering. By Kipling wil dit voorkom asof 'n mens moet onderskei tussen intellektuele standpunte, en spontane optrede waar hy hoofsaaklik op emosionele vlak optree. Op intellektuele vlak het hy sosiale Darwinisme aangehang en skoolopvoeding gesien as 'n manier waarop die kind deur swaarkry op die lewe voorberei word en die swakkeling uitgeroei word. Die ware Kipling vind 'n mens egter in die liefdevolle vader wat hom nie aan sy eie teorieë steur wanneer sy kinders ter sprake kom nie, en wat genot put uit die skepping van kinderkarakters wat nie die produk van streng kondisionering is nie.

Mark Twain en die konsep van die goeie hart teenoor die bedorwe gewete

20.1 Inleiding

Mark Twain en Lewis Carroll In die geskiedenis van die kinderboek word gewoonlik na *Alice in Wonderland* as 'n deurbraak verwys. Daar is veel in die guns van hierdie standpunt te sê, omdat die verhaal vir die vermaak van kinders geskryf is sodat die opvoedkundige kenmerke van die werk subtiel ingewef is en hoofsaaklik die kognitiewe — eintlik die logiese en klassifikatoriese ontwikkeling van kinders — raak. Die werk het, met ander woorde, van 'n moralistiese prekery vir kinders weggekome, en stimulerende vermaak vir lesers van alle ouderdomsgroepe aangebied. Indien 'n mens egter dink aan die ontwikkeling van romans vir kinders, en meer spesifiek, aan die ontwikkeling van kinderkarakters, staan Mark Twain se twee karakters Tom Sawyer en Huckleberry Finn uit. Wanneer die hipoteses wat hierdie studie ten grondslag lê verder in ag geneem word, is hierdie twee karakters so belangrik dat 'n ontleding van *The adventures of Tom Sawyer* en *The adventures of Huckleberry Finn* inderdaad 'n spilpunt in die besprekings in hierdie afdeling vorm. Om hierdie stelling te beredeneer, is dit noodsaaklik om iets meer oor die outeur en die morele strekking van die twee boeke te sê.

20.2 'n Vergelyking tussen *The adventures of Tom Sawyer* en *The adventures of Huckleberry Finn*

Lewenslange ontwikkeling Mark Twain het baie probleme met die beplanning van hierdie twee boeke ondervind. (Dit het inderdaad sewe jaar geneem om *Huckleberry Finn* te voltooi.) Hy het met die aanvanklike beplanning van *Tom Sawyer* reeds daaraan gedink om die hoofkarakter se lewenslange ontwikkeling in opvolgende romans as tema te neem. Volgens 'n aantekening op 'n vroeë manuskrip, het hy dit soos volg in die vooruitsig gestel:

1. Boyhood and youth; 2 Y[outh] & early manhood; 3 the Battle of Life in many lands; 4 (age 37 to 40) return to meet grown babies & toothless old drivelers who were the grandees of his youth. (Emerson, 1984:79.)

Hy het Tom Sawyer in die eerste beplande boek as sy hoofkarakter geskep, maar hom nie verder ontwikkel nie, en hoewel hy in *Huckleberry Finn* verskyn, speel hy net 'n ondergeskikte rol.

Teikenlesers

Mark Twain was ook onseker of *Tom Sawyer* vir volwassenes of kinders uitgegee moes word. (Sy aanvanklike beplanning van 'n reeks dui reeds hierop.) Uiteindelik het hy met sy vrou en sy goeie vriend, die kritikus William Dean Howells, saamgestem dat die boek "should issue as a book for boys, pure and simple". (Aangehaal deur Emerson, 1984:83). Ten spyte van 'n paar plekke waar die outeur op lastige wyse met die oog op volwassenes skryf, is *Tom Sawyer* dan ook net 'n vreugdevolle terugkeer na die outeur se jeug wat vir kinders aangebied word. Die outeur sê in hierdie verband in sy voorwoord:

Although my book is intended mainly for the entertainment of boys and girls, I hope it will not be shunned by men and women on that account, for part of my plan has been to pleasantly remind adults of what they once were themselves, and how they felt and talked, and what queer enterprises they sometimes engaged in.

Kinderlesers

Huckleberry Finn begin presies waar *Tom Sawyer* eindig, en is op die oog af 'n blote voortsetting van die vorige verhaal. Dit is egter nie die geval nie. Die avonture van Huck en die slaaf Jim word wel deur 'n meesterlike storieverteller vertel, en kan dus deur die jong leser geniet word, maar die satiriese diepte en die kompleksiteit van Huck se karakterontwikkeling bly vir die kind geslote. (Dit bring dan ook mee dat die leser wat hierdie literêre meesterstuk vir die eerste keer as kind geniet, dit daarna telkens weer met toenemende insig kan waardeer.)

Konsep van die kind

Voordat 'n poging aangewend word om die outeur se konsep van die kind, en meer spesifiek die morele ontwikkeling van kinders, te ontleed, kan daar op die ouderdom van die twee seuns gelet word. Aan die begin van *Tom Sawyer* lees ons dat tant Polly net betyds omdraai "to seize a small boy by the slack of his roundabout and arrest his flight". Die manier waarop sy ouer niggie Mary moet toesien dat hy behoorlik was en aantrek voor Sondagskool laat ook die indruk van 'n jong seuntjie. Hy is egter 'n gevorderde leser en sy speelruimte is baie keer 'n fantasiewêreld wat berus op romantiese verhale waarop hy versot is. Huck kan nie maklik geplaas word nie, omdat hy aanvanklik heeltemal ongeletterd en

sonder opvoeding van enige aard is. Mark Twain (soos aangehaal deur Beaver, 1987:19) het egter oor die boek wat hy as opvolger vir *Tom Sawyer* beplan het, gesê:

By & by I shall take a boy of twelve & run him on through life (in the first person) but not Tom Sawyer — he would not be a good character for it.

Die tweede boek beweeg egter op 'n totaal ander vlak as die verhaal van kwajongstreke wat in *Tom Sawyer* vertel word, en om Huck se reis geloofwaardig te maak, word hy in *Huckleberry Finn* 'n seun van veertien jaar. Hier moet 'n mens onthou dat die twee boeke feitlik direk op mekaar volg. Huck vertel in Hoofstuk 4 dat drie of vier maande verbygegaan het na die gebeure in *Tom Sawyer*. Dit is in elk geval moeilik om Huck se ouderdom te bepaal. Emerson (1984:137) bespreek die probleem:

Huck's age is, as Mark Twain might say, slippery. He is fourteen but prepubescent, capable beyond his years, though sometimes he seems younger than fourteen.

Sosialisering

'n Tweede vraag is egter belangriker, en dit is waarom Tom Sawyer nie, soos aanvanklik beplan, 'n geskikte karakter was om verder te ontwikkel nie. Die antwoord hierop hou verband met die tema van kondisionering en moraliteit, wat in die karakterontwikkeling van die twee seuns ter sprake is; en hierdie aspekte word gevolglik hierna aan die hand van Rousseau bespreek.

20.2.1 Mark Twain en Rousseau

Rousseau

So ver as wat vasgestel kon word, het Twain nie kennis geneem van Rousseau se opvoedkundige teorieë nie — in sy (ongelukkig hoofsaaklik oppervlakkige en anekdotiese) outobiografie is daar byvoorbeeld geen verwysing na Rousseau nie. Beskikbare gegewens druis gevolglik in teen 'n aanname dat hy in sy siening van morele ontwikkeling enigsins direk deur Rousseau beïnvloed is. Dit is egter opmerklik dat hy die uiters konserwatiewe standpunt oor slawerny en rasseprobleme, waarmee hy grootgeword het en lank aanvaar het, heeltemal verwerp het, en een van die vooraanstaande liberale denkers van die tagtigerjare geword het wat *Equity* en *Brotherhood* as slagspreuke gehad het (Beaver, 1987:39). Daarby is daar 'n weergawe van 'n gesprek wat hy teen die einde van sy lewe met die skryfster Elinor Glyn gevoer het, wat 'n mens sterk aan Rousseau laat dink. In 1908 skryf hy dat sy hom twee of drie weke vantevore besoek het en haar berugte roman *Three weeks* met hom

bespreek het. (Die roman was berug omdat dit geslagsverkeer redelik eksplisiet beskryf het.) Sy standpunt was dat geslagsverkeer volgens die natuur plaasvind, en dat die mens se regulering daarvan neerkom op "a distinct interference with a higher law, the Law of Nature". Dit is die belangrikste wet wat daar kan wees: "Nature's laws being in my belief plainly and simply the laws of God ...". Nóg tans voeg hy by dat die mens verplig is om konvensies te gehoorsaam al druis dit teen die natuur in, want daarsonder sal daar chaos in die menslike gemeenskap ontstaan (Twain, 1960:355). Dit moet voor oë gehou word dat hy hier geskryf het na jarelange sosialisering wat hy na sy troue binne 'n baie snobistiese kulturele omgewing ondergaan het. Dit is trouens insiggewend dat hy Elinor Glyn gewaarsku het dat hy bloot sy *private sentiments* aan haar meegedeel het, en nie sy *public sentiments* nie, want soos ander mense ontbloom hy in die openbaar net "my trimmed and perfumed and carefully barbered public opinions and conceal carefully, cautiously, wisely, my private ones" (Twain, 1960:356). Die rebel met die boheemse lewenswyse het mettertyd toenemend toegegee aan enkulturatiewe druk, maar selfs in 1900 het hy die bitter opmerking oor "Public Opinion" gemaak: "It is held in reverence. It settles everything. Some think it is the Voice of God." (Kaplan, 1967:362.)

Tom Sawyer en *Huckleberry Finn* dateer uit die tyd toe die 'beskawingsproses' nog nie so ver gevorder het nie, en daar word vervolgens gepoog om aan te toon dat die outeur in die twee werke 'n siening van die individu binne die samelewing na vore bring wat in wesenlike opsigte dieselfde as dié van Rousseau is.

Rousseau

As agtergrond vir die beredenering, is dit miskien nuttig om Rousseau se vernaamste standpunte saam te vat:

- a) In die natuurstaat is die mens gelukkig omdat sy eenvoudige behoeftes vervul kan word, en omdat hy nie van ander afhanklik is nie.
- b) So 'n wese is egter geen morele mens nie — dit word die mens eers wanneer die natuurlike geslagsdrag by die beskaafde mens aanleiding gee tot liefde.
- c) Die euwels van die beskaafde samelewings van sy tyd (veral die immorele uitbuiting en onderdrukking van mense en die slaafse aanvaarding van die onnatuurlike toestand deur die onderdruktes),

hou verband met die onnatuurlike inperking van kinders. Daarteenoor stel hy dit dat kinders (deur 'negatiewe opvoeding') toegelaat moet word om natuurlik te ontwikkel totdat hulle in 'n lewenstadium kom wanneer morele ontwikkeling moontlik word. In moderne terme gestel, was hy teen sosialisering deur kondisionering gekant.

*Opvoeding van
Mark Twain*

Mark Twain het sy vader, 'n gesiene man in die dorpie waar hy grootgeword het, op 'n jeugdige ouderdom verloor, en gevolglik nie veel formele onderwys ontvang nie. Hy was egter lewenslank 'n groot, hoewel onsistematiese, leser en het daarmee grootliks daarvoor vergoed. Voor sy troue was hy egter bekend vir gedrag, en veral maniere van praat en skryf, wat nie altyd in beskaafde geselskap aanvaarbaar was nie. Na sy troue met 'n ryk meisie uit 'n fyn-beskaafde gesin het 'n sosialiseringsproses begin, wat ten spyte van die liefdevolle verhouding met sy vrou, tog baie ongemaklik was. Kaplan (1967) bespreek hierdie proses in sy biografie van Mark Twain in 'n hoofstuk wat hy "A popular author's death rattle" noem.

*Morele
ontwikkeling*

Sy standpunt oor morele ontwikkeling kan ook nie losgemaak word van sy eie heftige verwerping van die Suidelike lewenshouding waarmee hy grootgeword het nie — veral die houding oor slawerny voor die Amerikaanse Burgeroorlog. As jong man het hy hierdie waardes nog aangehang, maar mettertyd 'n geweldige reaksie daarteen ondergaan. In *Tom Sawyer*, wat net 'n idilliese uiting van sy jeugherinneringe is — 'n mens kan bykans van 'n sublimering van sy reaksie teen sy vrou en haar kultuurgroep se sosialiseringdruk praat — vermy hy die lelike elemente van sy jeug. (Voorbeelde hiervan was mense wat buite die regsproses bloot op grond van suspisie deur ander opgehang word, moord wat in die regsproses ongestraf bly, slawerny en die gepaardgaande opbreek van slawegesinne wanneer die vader of moeder verkoop word.) In *Huckleberry Finn* word hierdie gemeenskap satiries benader om uiting te gee aan die outeur se morele woede. (Nadat Huck weggeloop het, hoor hy dat sy pa amper vir sy 'moord' opgehang is — hy het net ontkom omdat hulle hom nie in die hande kon kry nie.)

Gewete

Mark Twain het mettertyd tot die gevolgtrekking gekom dat die gewete net die produk van kondisionering is. Beaver (1987:104-105) haal soos volg aan uit sy notas (na aanleiding van die feit dat die steel van slawe

om hulle te bevry, een van die grootste sondes was wat iemand kon pleeg):

That this sentiment should exist among slave-holders is comprehensible — there were good commercial reasons for it — but that it should exist and did exist among the paupers ... and in a passionate and uncompromising form, is not in our remote day realizable. It seemed natural enough to me then; natural enough that Huck and his father the worthless loafer should feel and approve it, though it seems now absurd. It shows that that strange thing, the conscience — that unerring monitor — can be trained to approve any wild thing you *want* it to approve if you begin its education early & stick to it.

Teenoor die gekondisioneerde gewete, wat tot die mees groteske 'morele voorskrifte' kan lei, en by die gekondisioneerde 'n pynlike gevoel veroorsaak wanneer dit oortree word, staan die innerlike 'goeie hart'. Henry Nash Smith (1963:83), 'n vooraanstaande Twain-kritikus, het na hierdie onderskeid verwys in 'n essay met die veelseggende titel "A sound heart and a deformed conscience". Kaplan (1967:133) meen ook "Clemens eventually came to believe that the supreme law was the law of one's nature ..."

Antagonisme
teenoor
opvoeding

Anders as Rousseau, het hy nie deur sistematiese redenering tot 'n standpunt gekom nie, maar eerder uitdrukking gegee aan 'n intuïtiewe gevoel wat op sy lewenservaring gebaseer is. Hierdie gevoel, wat in sy notas en outobiografie effens naïef voorkom, kom egter in *Huckleberry Finn* (veral in die kontras tussen Tom en Huck), met groot kreatiewe trefkrag na vore. Die bespreking van sy konsep van die kind, en die morele ontwikkeling van die kind, sal gevolglik by 'n kort bespreking van hierdie lewenservaring baat.

Morele
opvoeding

Dit is reeds genoem dat Mark Twain die kondisionering van sy gemeenskap se houding teenoor slawerny aanvanklik sonder teësprak aanvaar het. In sy outobiografie (Twain, 1960:6) stel hy dit so:

In my schoolboy days I had no aversion to slavery. I was not aware that there was anything wrong about it. No one arraigned it in my hearing; the local papers said nothing against it; the local pulpit taught us that God approved it, that it was a holy thing and that the doubter need only look in the Bible if he wished to settle his mind — and then the texts were read aloud to us to make the matter sure ...

Een seun het op verrassende wyse teen hierdie algemene neiging uitgestaan. Dit was Bence Blankenship, 'n baie arm seun wat in 1847 in die ruigtes langs die Mississippi op 'n wegloopslaaf afgekom het. Ten spyte van die algemene houding teenoor mense wat slawe help ontsnap het, en veral ook die beloning wat uitgelooft is, het Bence stilletjies vir 'n

week lank kos oor die rivier geneem totdat houthakkers die slaaf opgemerk het, en die arme man in 'n poging om te ontvlug, in 'n moeras versmoor het (Beaver, 1987:10). Bence se mensliewendheid was verrassend, want die Blankenships was waarlik uiters agterlik — sy susters is van prostitusie aangekla, en sy vader was een van die dorp se groot suiplappe (Beaver, 1987:10). Tom Blankenship, Bence se jong boetie, was volgens Mark Twain (1960:68), die model vir Huckleberry Finn. (Huck het sy van gekry van Jimmy Finn wat saam met Blankenship as die dorp se twee grootste dronklappe bekend gestaan het (Twain, 1960:68).)

Antagonisme
teenoor
opvoeding

Waar Tom Sawyer op 'n paar van Mark Twain se maats gebaseer is, en dus tot die beskaafde bevolking van die dorpie behoort, het hy (1960:68) die vuil en onopgevoede Tom Blankenship net so vir Huckleberry Finn gebruik:

In *Huckleberry Finn* I have drawn Tom Blankenship exactly as he was. He was ignorant, unwashed, insufficiently fed; but he had as good a heart as ever any boy had.

(Wanneer 'n mens dink aan die ouer broer Bence, val dit op dat 'n 'goeie hart' blykbaar 'n sterk kenmerk by die arm en onopgevoede Blankenships was.) Dit het Mark Twain ook beïndruk dat hoewel geen ordentlike kind toegelaat is om met Tom Blankenship te speel nie, hy uiteindelik 'n hoogs gerespekteerde vrederegter geword het (Twain, 1960:68). Tom Sawyer en Huckleberry Finn kan teen hierdie agtergrond met mekaar vergelyk word.

20.2.2 Tom Sawyer as 'n rebel teen sosialisering

Sosialisering

In *Tom Sawyer* keer die outeur, wat op daardie stadium self besig was om binne die hoogs verfynde samelewing van sy vrou, die proses van sosialisering te ondergaan, na sy vreugdevolle jeugjare terug. Die onaantreklike dorpie Hannibal word egter die idilliese St. Petersburg waarin Tom en sy maats se kwajongstreke afspeel. Volgens Emerson (1984:81) bied hy:

[A] continuing comparison between the privileges, pleasures, and excitements of boyhood and the boredom, required conformity, and routine of adulthood.

Daarmee kan in die algemeen saamgestem word, maar 'n mens moet ook onthou dat die druk van sosialisering steeds in *Tom Sawyer* teenwoordig is. 'n Groot deel van die genot in stories van kwajongens berus — ook vir

die volwasse leser, wat saam met die outeur na 'n idilliese jeugwêreld terugkeer — juis op die simpatieke vertelling van die stryd van die stout kind teen sosialisering. Dit is ook vermaaklik ongeag of 'n besondere episode op 'n oorwinning oor volwassenes of 'n pak slae uitloop. Hier verskil verhale soos *Tom Sawyer* natuurlik van moralistiese verhale wat enige rebelsheid teen sosialisering as sondig beskou, en vir die kinderleser toon watter aaklige gevolge die ongehoorsame kind noodwendig tref. (In DeMause se psigoanalitiese benadering tot die geskiedenis van die volwassene se benadering tot die kind, sou 'n mens van 'n gesonde regressie kon praat.)

Stout seuns

Emerson (1984:80) wys daarop dat *Tom Sawyer* nie in hierdie opsig uniek was nie, want ander outeurs soos Thomas Bailey Aldrich wie se *The story of a bad boy* in 1869 verskyn het, het die tema ook stimulerend gevind. Hy redeneer egter dat Tom van die ander seuns verskil, omdat daar 'n proses van rypwording by hom plaasvind. Hy skryf dit toe aan 'n proses van inisiëring in die wêreld van volwassenes soos wat Mark Twain self moes ondergaan, en wat hy in *Roughing it* beskryf het (Emerson 1984:80). Die verloop van gebeure steun hierdie standpunt. Hy kom byvoorbeeld tot die onaangename besef dat dit gemeen was teenoor sy tant Polly om haar onder die indruk te laat dat hy dood is, terwyl hy op die eiland gespeel het. Die aangename sy van kondisionering is ook teenwoordig. Judge Thatcher is deur Tom se dapper optrede beïndruk, want ons verneem:

Judge Thatcher hoped to see Tom a great lawyer or a great soldier some day. He said he meant to look to it that Tom should be admitted to the National Military Academy and afterwards trained in the best law-school in the country ... (Twain, 1962:310).

Tom is duidelik nie meer bestem vir 'n groot avontuur buite die bereik van die beperkings van die beskawing nie, en die leser besef ook waarom 'n voortsetting van sy lewe tot volwassenheid, nie vir Mark Twain veel meer kan bied nie. Emerson stel dus wel 'n sterk saak deur Tom se rypwording in terme van inisiëring te beskryf. Daar is egter ook 'n meer subtiele ondertoon in sy rypwording wat eerder in terme van Rousseau se opvoedkundige teorie begrypbaar word. Dit kan aan die hand van sy verhouding met Huck ontleed word.

20.2.3 Die morele ontwikkeling van Huckleberry Finn

Sosialisering

Huck Finn word sonder die druk van sosialisering groot. Sy vader ignoreer hom, en die ander volwassenes wil net verseker dat hy nie met hul kinders in aanraking kom nie. (Tom kry 'n selfs 'n pak slae by die onderwyser omdat hy op pad skool toe met Huck gesels het!) Hierdie ontmoeting bied 'n beskrywing van Huck en die gevoel van 'ordentlike' seuns oor sy vryheid (Twain, 1962:78-79):

Shortly Tom came upon the juvenile pariah of the village, Huckleberry Finn, son of the town drunkard. Huckleberry was cordially hated and dreaded by all the mothers of the town, because he was idle and lawless and vulgar and bad — and because all their children admired him so, and delighted in his forbidden society, and wished they dared be like him. Tom was like the rest of the respectable boys, in that he envied Huckleberry his gaudy outcast condition, and was under strict orders not to play with him. So he played with him every time he got a chance.

Na 'n beskrywing van Huck se vuil voorkoms in die weggooiklere van volwassenes, gaan die outeur (1962:79) voort:

Huckleberry came and went, at his own free will. He slept on doorsteps in fine weather and in empty hogsheds in wet; he did not have to go to school or to church, or call any being master or obey anybody ... he was always the first boy that went barefoot in the spring and the last to resume leather in the fall; he never had to wash, nor put on clean clothes; he could swear wonderfully. In a word, everything that goes to make life precious, that boy had. So thought every harassed, hampered, respectable boy in St. Petersburg.

Gelukkige

barbaar

As ons Rousseau se teorie hierop toepas, is Huck in 'n groot mate, hoewel nie presies nie, 'n uitstekende voorbeeld van wat hy met 'n gelukkige barbaar bedoel het. Huck is onbeskaafd, *lawless* en heeltemal van ander mense onafhanklik omdat hy vir homself kan sorg. As gevolg van hierdie onafhanklikheid en van sy ongeletterdheid en onkunde, het daar nie by hom enige nie-egosentriese behoeftes ontstaan nie. Sy behoeftes is hoofsaaklik net om nie te warm of te koud te kry nie en om kos te hê. Omdat hy meer bedrewe is om vir homself te sorg as die vertroetelde seuns, en meer gehard geraak het as hulle, is dit vir hom maklik om hierdie eenvoudige behoeftes te vervul. Daarom is hy in daardie stadium van sy lewe gelukkig, maar nog geen morele wese nie. Sy morele ontwikkeling vind plaas wanneer hy en die slaaf Jim van mekaar afhanklik raak sodat ander eise aan hom gestel word, en hy meer komplekse behoeftes ervaar as 'n behoefte aan fisiese gerief. Nou word Huck inderdaad diep ongelukkig, en ervaar vertwyfeling wat smartvol is.

Negatiewe opvoeding

Hy is nogtans iets meer as Rousseau se gelukkige barbaar. Hoewel hy natuurlik 'negatiewe' opvoeding ondergaan omdat hy tot teen die einde van *Tom Sawyer* deur volwassenes 'verwaarloos' word, lewe hy nogtans binne 'n beskaafde gemeenskap, al is dit uiters perifêr. Daarom kan hy nie alle sosialiserende invloede vermy nie. Herskovits (1967:310) het aangetoon dat daar, afgesien van doelbewuste opvoeding, ook 'n spontane proses is waardeur kultuur geabsorbeer word. Die meganisme is hier natuurlik ook die sosialiserende eis dat die individu moet konformeer en Huck, wat hoofsaaklik sonder enige sosialiserende druk grootword, ignoreer die meeste reëls van die gemeenskap sonder om eers te besef dat hy dit doen. Hy is egter nie heeltemal *lawless* nie, want dit blyk mettertyd dat hy wel die gemeenskap se houding teenoor slawerny en mense wat ander se slawe bevry geabsorbeer het. 'n Mens kom ook agter dat dit een gebied is waar sy nuttelose vader positiewe opvoeding toegepas het. Sy bykans perkelose vryheid kom ook tot 'n einde wanneer die weduwe hom aanneem, en die pynlike proses om hom te beskaaf 'n aanvang neem. Negatiewe opvoeding kom op daardie punt tot 'n einde, en die waardes van die gemeenskap word daarna vir 'n paar maande deur opvoeding tuisgebring.

Konformiteit

In hul ontwikkeling vind ons wesentlike verskille tussen hom en Tom Sawyer. Tom het reeds die vrugte van konformiteit begin ervaar, en in Judge Thatcher se belofte, die vergesig van 'n suksesvolle loopbaan bekom. Die leser besef ook dat so 'n loopbaan vir hom in 'n volledig gesosialiseerde toekoms wag.

Sosialisering

Dit beteken egter nie dat hy skielik 'n soet seun word nie. Hy is nog vol kwajongstreke en aan die begin van *Huckleberry Finn* kom ons agter dat hy steeds deur volwassenes as die stout seun van die dorp aanvaar word. *Huckleberry Finn* eindig as roman trouens op 'n swak noot omdat sy streke ingeprop word in 'n roman wat te veel diepte daarvoor het — hoewel kinderlesers dit natuurlik as 'n toegif ervaar wanneer hy weer op die toneel verskyn.

Konformiteit

Hy is gevolglik wel nog 'n stout seun, maar daar tree nogtans teen die einde van *The adventures of Tom Sawyer* 'n verandering in Tom se houding teenoor Huck in. Aanvanklik beny hy Huck wat vry is van die moete en moenies van volwassenes. Nadat hy egter 'n held geword het, en Judge Thatcher se goeie gesindheid bekom het, verander sy gesindheid teenoor Huck se onbeperkte vryheid. Huck, wat na 'n kort rukkie by die

weduwee, wegvlug om sy vryheid te herwin, word gevolglik deur hom oorreed om terug te keer en weer skool toe te gaan. Vanaf 'n rebel teen sosialisering het hy, met ander woorde, gevorder tot een van die belangrike persone wat by die sosialisering van Huck betrokke is. Die verantwoordelike landsburger begin tussen die kwajongstreke na vore te kom.

Rypwording

Samevattend kan gesê word dat dit wel waar is dat daar rypwording by Tom te bespeur is, maar dit is eerder in 'n groter bereidwilligheid om sosialisering te aanvaar, sonder dat ons hom werklik anders ken as 'n stout seun. Die outeur suggereer egter dat hy sonder bevraagtekening van sy sosiale omgewing suksesvol sal wees. Hy is egter nie 'n karakter wat Mark Twain in die volgende groot avontuur verder kan ontwikkel nie.

Negatiewe opvoeding

Die morele ontwikkeling van Huckleberry Finn, die onbeskaafde gelukkige barbaar in *The adventures of Tom Sawyer*, bring daarteenoor Mark Twain se standpunte na vore. Ons kom in *Huckleberry Finn* na drie of vier maande by die weduwee en haar suster weer met hom in aanraking. Hiervan sê hy (1950:15):

I had been to school most all the time and could spell and read and write just a little, and could say the multiplication table up to six times seven is thirty-five ...

Nadat hy aanvanklik weggeloop het, omdat hy dit nie kon uithou nie, het dinge begin beter gaan — hoewel Miss Watson se sosialisering steeds geknyp het. Sy vader verskyn egter weer na 'n lang afwesigheid op die toneel, en neem Huck weg na 'n afgeleë hut langs die rivier. Gou is hy weer gelukkig en geniet sy vryheid weg van die weduwee en Miss Watson. Hy is egter nog nie vry van sy pa nie, want waar Finn hom eers geïgnoreer het, wil hy Huck nou by hom hou. Wanneer sy pa hom te veel keer in sy dronkenskap slaan, en selfs lewensgevaarlik raak, besluit hy om sy totale vryheid te herwin. Hy keer sy rug ook finaal op die beskawingsproses. *Huckleberry Finn* eindig met die sin:

But I reckon I got to light out for the territory ahead of the rest, because Aunt Sally she's going to adopt me and civilize me, and I can't stand it. I been there before. (Twain, 1950:293.)

Hy misluk nogtans in sy poging om terug te keer tot sy vorige egosentriese-gelukkige toestand wat bloot op die vervulling van natuurlike drange berus het. Jim skep 'n nuwe faktor in sy lewe, omdat hy nou 'n interafhanklike verhouding opbou met 'n ander mens — met iemand vir

wie hy verantwoordelik voel, maar van wie hy ook emosioneel afhanklik raak. Huck word nou tot morele besluitneming gedwing, en ervaar die ongelukkigheid dat sy begeertes meer kompleks is as natuurlike drange. Die een horing van sy dilemma is sosialisering (wat hy sy 'gewete' noem, en wat hy in abstraksie goedkeur) en die ander horing sy 'goeie hart' (wat hy wantrou).

*Morele
standaarde*

Wanneer hy Miss Watson se slaaf Jim ontmoet, is hy so bly vir die geselskap, dat hoewel hy besef dat "People will call me a low-down Ab'lisionist and despise me", dit hom nie werklik hinder dat hy besig is om iemand anders se slaaf te help ontsnap nie. Hy is terselfdertyd ook nie te ontsteld dat Miss Watson Jim met die rivier af wou verkoop, en sodoende van sy vrou en kinders skei nie. Die situasie begin hom egter pla, en kom tot 'n eerste klimaks wanneer hulle die plek nader waar die Ohio in die Mississippi invloei. Die plan was dat hulle met die Ohio sou opvaar totdat hulle van die slawestate weggekome het, en Jim se vreugde en verdere beplanning bring dit nou vir Huck tuis dat hy help om iemand anders se eiendom te steel. Hy redeneer so daaroor:

Conscience says to me, "What had poor Miss Watson done to you that you could see her nigger go off right under your eyes and never say one single word? [Jim vererger die probleem ook.] He was saying how the first thing he would do when he got to a free-state he would go to saving up money and never spend a single cent, and when he got enough he would buy his wife, which was owned on a farm close to where Miss Watson lived; and then they would both work to buy the two children, and if their master wouldn't sell them, they'd get an Ab'litionist to go and steal them.

It most froze me to hear such talk ... Here was this nigger, which I had as good as helped to run away, coming right out flat-footed and saying he would steal his children — children that belonged to a man I didn't even know; a man that hadn't ever done me no harm. (Twain, 1950:87-88.)

Huck besluit om Jim te gaan verkla en kry daardeur gemoedsrus omdat hy weet dat hy sy plig doen. Jim se uitgesproke dankbaarheid oor Huck se hulp maak dit egter vir hom onmoontlik om daarmee voort te gaan en hulle dryf uiteindelik in mistige weer by die Ohio verby.

*Gewete en
moraliteit*

In hierdie striemende satiriese toneel draai Huck se gewete moraliteit natuurlik onderstebo, maar vir Huck is daar geen insig wat 'n permanente verligting van skuldgevoelens kan meebring nie. Hy slaag wel daarin om tydelik daarvan te vergeet en weer die reis voort te sit — 'n proses wat veral gehelp word deurdat hulle eers van mekaar geskei raak, en daarna die geselskap van die twee beroemde swendelaars moet verduur. Hierdie periode, wat gekenmerk word deur 'n satiriese beskrywing van die

kultuur van die Suide voor die Burgeroorlog, kom egter ru tot 'n einde wanneer Jim deur die swendelaars uitgelewer word. Huck se gewetenskwelling is nou veel erger, want waar hy aanvanklik niks met Jim se ontsnapping te doen gehad het nie, en net 'gesondig' het in wat hy nagelaat het om te doen, beseft hy dat hy nou na een of ander kant toe moet optree — en eintlik wil sy goeie hart hê hy moet Jim help ontsnap. Sy gewetenskwelling word so intens dat hy vrees dat sy sondigheid hom letterlik tot die hellevuur verdoem.

Huck vertel hoe die beseft dat hy teen die Voorsienigheid (*Providence*) optree, hom skielik tref. Hy probeer om homself te verontskuldig met die gedagte dat dit nie sy skuld is nie, omdat hy nie van kleins af behoorlik opgevoed is nie, maar dit bring geen verligting nie.

"There was the Sunday-school, you could 'a' gone to it; and if you'd 'a' done it they'd 'a' learnt you there that people that acts as I'd been acting about that nigger goes to everlasting fire." (Twain, 1950:213.)

Wanneer hy probeer bid, kan hy geen woorde vind nie, en hy beseft dadelik hoekom dit so is:

It was because my heart warn't right ... I was trying to make my mouth say I would do the right thing and the clean thing, and go and write to that nigger's owner and tell where he was; but deep down in me I knowed it was a lie, and He knowed it. You can't pray a lie — I found that out. (Twain, 1950:213.)

Hy skryf die brief aan Miss Watson en kry dadelik verligting — "washed clean of sin" — en weet hy sal nou kan bid en hemel toe gaan. Die krisis is egter nie verby nie, want hy begin dink aan hul reis en die verhouding wat tussen hulle ontwikkel het. In hierdie verband is dit opmerklik dat van al die volwassenes wat ons in die twee boeke teëkom, dit net Jim is wat die seun met liefde en toegeneentheid behandel. Die weduwee is neutraal vriendelik, maar doen nie meer as haar plig nie. Miss Watson is uiters onvriendelik en sy nuttelose vader sadisties. Die ander volwassenes speel geen werklike rol in sy lewe nie, buiten dat ons weet dat hy verag word. Jim ontwikkel daarenteen baie duidelik as 'n vaderfiguur.

Hy vat die brief en kom dan tot die enigste besluit wat sy goeie hart kan toelaat:

"All right, then, I'll go to hell" — and tore it up.

It was awful thoughts and awful words, but they was said. And I let them stay said; and never thought no more about reforming. I shoved the whole thing out of my head, and said I would take up wickedness again, which was my line, being brung up to it, and the other warn't. And for a starter I would go to work and steal Jim out of slavery again ... (Twain, 1950:214-215).

'n Mens weet ook dat hy selfs nie gaan wegdeins van die verdere sonde om Jim se kinders van hul wettige eienaar weg te neem nie.

Spel

Die outeur kom hier egter voor 'n groot probleem te staan. Dit is maklik om Jim te ontset, maar waarheen kan die twee op geloofwaardige wyse geneem word? Vir 'n jong seun en 'n wegloopslaaf wat teen dié tyd omring was deur die slawestate van die *Deep South*, kan daar geen gelukkige einde wees nie. Tom verskyn egter as *Deus ex machina* op die toneel om by familie — toevallig die mense wat Jim gevange hou — te kuier. Hy beskik ook oor die inligting dat Miss Watson, wat twee maande vantevore doodgegaan het, Jim in haar testament vrygelaat het. Omdat hy egter van Jim se ontsnapping 'n romantiese avontuur wil maak, vertel hy dit nie aan Huck en Jim nie. Die waarheid kom eers uit wanneer sy absurde planne, wat natuurlik deur sy romantiese leeswerk geïnspireer word, skeefloop. Hierdie einde word om vanselfsprekende redes as 'n swak plek in die roman beskou, hoewel daar ook verdedigers daarvan is. Die literêre vraagstuk is nie hier ter sprake nie, maar dit moet wel uit die oogpunt van morele ontwikkeling beklemtoon word dat die 'ontsetting' van die 'slaaf' vir Tom net 'n speletjie is en die morele probleem wat Huck teister, speel by hom geen rol nie. Dit is verder opmerklik dat sy beheptheid met 'romantiese' speletjies dui op 'n onvermoë om die gevolge van sy dade te verstaan, want dit is wreed om Jim se aanhouding en kommer oor sy toekoms onnodig te verleng. Die Robin Hood-speletjie wat hy in *Tom Sawyer* met Joe Harper speel, is bekoorlik. Die beplande ontsnapping van Lady Grey, Gilford Dudley en Northumberland in die vorm van die beangste Jim is (vir die volwasse leser van *Huckleberry Finn*) net steurend. Tom is gevolglik nog 'n onnadenkende kinder karakter wat nie by hierdie verhaal inpas nie. (Dit is opmerklik dat Mark Twain 'n vervolg op *Huckleberry Finn* met die drie karakters aangepak het en nooit voltooi het nie.) Sy latere *Tom Sawyer abroad* en *Tom Sawyer, detective* is na die hoogtepunt van sy grootse *Huckleberry Finn*, 'n groot agteruitgang.

Die volgende aspekte word samevattend benadruk:

1. Tom bly enduit 'n stout seun met 'n voorliefde om romantiese verhale op die werklikheid af te druk. Nogtans ontwikkel hy. Die ontwikkeling is egter in die rigting van groter konformisme en suggereer sy uiteindelijke aanvaarding van die relatiewe waardes van sy gemeenskap sonder om die moraliteit daarvan te bevraagteken.

2. Huck is feitlik onopgevoed, maar besit 'n 'goeie hart' wat hom nie toelaat om volgens die konvensionele moraliteit, wat hy nog as reg aanvaar, op te tree nie. Hy bly daarvan oortuig dat die relatiewe moraliteit van die gemeenskap waarin hy grootgeword het, die wil van God is en dat sy mensliewendheid daarmee in stryd is. Dit strook natuurlik presies met Mark Twain se opmerkings oor die rol van die Kerk in sy eie jeugdige aanvaarding van slawerny. Die gebruik om kinders voortdurend met die groot vuur te dreig, blyk ook uit Huck se angs.
3. Die gebeure beklemtoon die siening dat die gewete bloot 'n gekondisioneerde skuldgevoel is, sodat enigiets tot morele eis verhef kan word indien 'n mens vroeg genoeg begin en daarmee volhou. Huck skryf sy eie onvermoë om sy gewete te gehoorsaam, al weet hy dat dit vir hom die hellevuur beteken, aan sy gebrekkige opvoeding toe. Kinders, soos Tom Sawyer, met beter opvoeding sou anders kon optree, maar hy is verdoem. Met inagneming van die satiriese omkeer van moraliteit wat hier plaasvind, kan 'n mens insien dat dit juis sy gebrekkige sosialisering is wat hom in staat stel om die stem van sy natuur, wat wesenlik goed is, te gehoorsaam. Dit is belangrik om vergelykenderwys daarop te let dat Rousseau se opvoedkundige voorskrifte daarop gemik was om deur natuurlike opvoeding, wat tot die twaalfde jaar negatiewe opvoeding moes wees, te verseker dat morele ontwikkeling spontaan kon plaasvind wanneer die tyd daarvoor ryp is. Dit gebeur nie indien opvolgende geslagte kinders gesosialiseer word in die gebruike van verrotte beskawings nie.

20.3 Morele besware teen *Tom Sawyer* en *Huckleberry Finn*

*Morele
besware*

Huckleberry Finn was nog altyd 'n kontroversiële boek. Beaver (1987:40) gee die volgende kort oorsig:

It offended too many vested interests. In the late nineteenth century it offended the Northern bourgeoisie. By the early twentieth century it offended the white South. By the mid-twentieth century it offended Blacks everywhere, especially urban Blacks. By the late twentieth century it even offended urban Whites. There must, one cannot help thinking, be something right about a book that can offend quite so many diverse people, quite so many pressure groups, at various times.

Die kritiek uit die Suide, wat teen die satiriese aanval op die lewenshouding van die Suide gemik was, is nie in die konteks van

kinderleesstof belangrik nie, maar dit is die moeite werd om te let op die burgerlike kritiek in die Noorde en die hedendaagse kritiek, omdat dit in albei die gevalle met biblioteeksensuur verband hou. Die probleem van ras word eerstens behandel, en daarna die burgerlike besware teen Huck se moraliteit en die agtergrond waarteen die verhaal afspeel.

a) Rassespanning in die resepsie van *Huckleberry Finn*

Rassespanning

Mark Twain het, ten spyte van die feit dat sy formele opvoeding deur sy vader se dood kortgeknip is, en veral ten spyte van sy rebelse geaardheid wat hom tot sy huwelik in 'n ruwe lewenswyse gedompel het, die Suidelike kondisionering oor rasseprobleme heeltemal afgeskud en 'n uiters liberale denker en vyand van rassisme geword. Nogtans is daar skoolowerhede in die Verenigde State wat *Huckleberry Finn* as leesstof verbied, 'n feit wat deur Beaver (1987:42) hoofsaaklik aan die gebruik van die woord *nigger* toegeskryf word.

b) Die burgerlike standpunt dat *Huckleberry Finn* 'n slegte voorbeeld vir kinders stel.

Sensuur

Met die verskyning van die boek het die openbare biblioteekkomitee van Concord, Massachusetts besluit dat die boek nie aangekoop mag word nie. Louisa May Alcott (wie se *Little women* op 'n teenpool teenoor sowel *Tom Sawyer* as *Huckleberry Finn* staan), het die besluit van die komitee so verdedig:

If Mr Clemens cannot think of something better to tell our pure-minded lads and lasses, he had best stop writing for them. (Beaver, 1987:41.)

Gedurende die jare 1902 tot 1910 het verskeie openbare biblioteke ook die boek verbied, omdat dit nie vir kinders geskik is nie (Beaver, 1987:41). (Dieselfde bedenkinge kan natuurlik ook geld vir sekere gebeure in *Tom Sawyer* soos Tom en Joe Harper se tevredenheid met 'n tweede probeerslag om saam met Huck Finn, 'n ervare roker, te rook nadat hul eerste poging rampspoedig geëindig het.)

Konsep van die kind

Twee konsepte van die ontwikkelende kind is hier ter sprake. Die biblioteekkomitee beskou *Huckleberry Finn* as 'n slegte voorbeeld vir hul *pure-minded* kinders, en wil assosiasie met hom verbied — soos Mark Twain verbied is om met Huck se model, Tom Blankenship, te speel. Hierdie gelykstelling van 'n leeservaring aan 'n ware lewenservaring, waarop in Hoofstuk 6 gewys is, is met ander woorde, duidelik teenwoordig. Die kinders is passief en blote aanraking met dit wat vuil is, vertroebel hul

suiwerheid of *pure-mindedness*. Die gedagte dat Mark Twain vir aktiewe kinders 'n insig in ware morele probleme bied, en dat *Huckleberry Finn* uiteindelik 'n hoogs morele boek is, kom nie by hulle op nie. Daarby vererger Mark Twain die saak deur duidelik aan te toon dat die volwassenes se verbod om met Huck te speel verkeerd was — net soos die verbod teen Tom Blankenship. Sosialisering (gewetensvorming in Mark Twain se terminologie), wat vir sy kritici die kern van geskikte opvoeding vorm, word as oppervlakkig voorgestel. Daarteenoor staan Huck, die onopgevoede barbaar wie se goeie hart juis nie deur die relatiewe, skynheilige morele opvoeding van die Kerk en die skool vertroebel is nie. In 'n striemende satire word hy die jong held wie se moraliteit die volwassenes in albei die boeke in die skande steek. Die konsep van moraliteit en morele ontwikkeling wat in *Huckleberry Finn* gevind word, is 'n verwerping van sosialisering en die aanvaarding van natuurlike ontwikkeling. Dat so 'n benadering kommer kan skep by volwassenes wat opvoeding as vorming aanvaar, is verstaanbaar.

Swak gedrag

In *Huckleberry Finn* kan twee aspekte van Huck se gedrag uitgesonder word. Hy rook (in *Tom Sawyer* ontmoet ons hom reeds as roker), en hy steel kos — hoenders, vrugte en groente — hoewel hy en Jim wel heelwat geld in die hande kry, en inderdaad sekere kos koop.

*Sosialisering
en moraliteit*

Wat die rokerij betref, moet 'n mens besef dat Mark Twain aan sy vrou geskryf het dat hy gerook het vandat hy agt jaar oud was, en dat dit hom geen kwaad gedoen het nie, sodat hy nie bereid was om op te hou nie. Die outeur het letterlik niks daarmee verkeerd gesien nie, en hy het dit trouens in albei boeke beklemtoon. (Hier moet in gedagte gehou word dat hy self besig was om die inperking van sosialisering te ondergaan, en dat hy onder druk was om op te hou rook.) Rook is, met ander woorde, deel van Huck se lewenswyse en een van die dinge wat dit vir hom aangenaam maak het om van die weduwee weg te kom. Vir Tom en Joe Harper is dit iets wat hulle met vreugde begin aanleer. Vir die volwassene wat meen dat Mark Twain verkeerd was, is die belangrike vraag of die kinderlesers wat daarmee in aanraking kom aktiewe kinders is, wat dit op hul eie manier verwerk en moontlik die beskrywing daarvan deur 'n groot humoris geniet, en of hulle op passiewe wyse daardeur beïnvloed kan word asof hulle in die geselskap van 'n 'slegte maat' beland het. Die vraag is veral belangrik wanneer ons aan standarde vir die keuring van kinderverhale dink.

Huck verwys na sy pa se belaglike eufemismes wanneer hy die stelery (of 'lenerly') van kos langs die Mississippi beskryf. Dit kom nie eers by hom op dat dit verkeerd is nie, en 'n mens kom trouens daardeur agter dat die jong kind homself nie net met afvalkos in vullishouers aan die lewe gehou het nie. Voordat hy die reis op die vlot aangepak het, was hy inderdaad eers van plan om naby die dorpie te bly sodat hy 'homself kan help'. Die tonele is in elk geval kostelik omdat dit met groot humor beskryf word, sodat die leser die saak heeltemal vanuit die pa en seun se gesigspunt sien.

Sensuur

Afgesien van Huck se eie optrede, is daar natuurlik baie dinge soos moord en swendelary, wat egter deur die outeur aangeval word sodat daar geen sprake van goedkeuring is nie. Die leser geniet natuurlik die twee swendelaars se gewetenlose uitbuiting van eenvoudige mense, maar ook hulle kom uiteindelik tot 'n val. Nogtans het dit nie vir die biblioteekkomitee van Concord 'n verskil gemaak nie, want *Huckleberry Finn* was na die komitee se mening in elk geval:

[R]ough, coarse and inelegant, dealing with a series of experiences not elevating, the whole book being more suited to the slums than to intelligent, respectable people. (Aangehaal deur Beaver, 1987:40.)

Sensuur

Na aanleiding van hierdie standpunt, kan iets meer oor hedendaagse standarde gesê word. Die oorvereenvoudigde vrees vir kontaminasie deur blote aanraking met dit wat vuil en lelik in die lewe is, word nie meer aanvaar nie. Die redenasie is egter eerder dat die kwade nie oor die goeie moet oorwin nie, en sodoende vir die kind aanvaarbaar word nie. Pienaar (1978:69) stel dit as standaard dat daar met die algemene aspekte van die kind se opvoeding rekening gehou moet word

[I]n die sin dat die kinderboek nie byvoorbeeld erkende misdrywe soos diefstal of moord, of die oormatige gebruik van sterk drank, of pornografie, en so meer moet goedpraat en die kind moet aanmoedig om hierdie dinge na te streef nie.

Sy beklemtoon ook dat dit nie beteken dat sulke dinge vermy moet word nie, maar dat dit nie as ideaal voorgehou moet word nie. Hierop kan 'n mens sê dat 'n goedkeurende beskrywing van die dinge wat in die voorbeeld genoem word, natuurlik immoreel sou wees, ongeag of 'n boek vir kinders of volwassenes geskryf word, maar Pienaar (1978:69-70) voer die argument verder met verwysing na *Huckleberry Finn*. Sy redeneer dat dit subtiele beoordeling van misdrywe verg om vas te stel wat die outeur se benadering is:

Huck ... is 'n karakter wat sekerlik baie simpatie by jong lesers uitlok en met wie hulle hul ook identifiseer, en tog draai Huck stokkies en hy rook ook. Al die weduwee Douglas se pogings om hom te hervorm, help niks, maar in hierdie pogings word die waardes weer in die regte perspektief gestel. Huck is 'n mens wat minder mens sou gewees het as hy nie stokkies gedraai het of gerook het nie, al weet hy (en die leser) dat dit nie eintlik die beste aktiwiteite is waarmee hy hom kan besig hou nie.

Gewete

Dit is 'n onaanvaarbare verduideliking van 'n boek wat sosialisering op kritiese wyse teenoor die natuurlike 'goeie hart' stel, en waarvan die outeur self vanaf sy agtste jaar gerook het sonder om iets daarmee verkeerd te sien. Dit val die leser eerder op dat die weduwee, en veral haar suster, Miss Wilson, wel veel te sê het oor rook en sy lewe versuur oor sy swak tafelmaniere, maar dat Miss Wilson nie skroom om Jim te verkoop toe sy 'n goeie prys kan kry nie.

*Antagonisme
teenoor
opvoeding*

In *Huckleberry Finn* val Mark Twain sosialisering aan, omdat oppervlakkige, (selfs groteske), gewoontes en standpunte tot Godgegewe moraliteit verhef word. Belangriker as rook of stokkies draai, is die natuurlike uiting van die 'goeie hart'. Daarom is dit nie sinvol om hom aan gewone standaarde vir kinderboeke te meet nie. Die standaard hou in elk geval self verband met 'n kondisioneringsmodel van kinderontwikkeling — en veral morele ontwikkeling — en verteenwoordig dus 'n bepaalde, hoewel uiters invloedryke konsep van die ontwikkelende kind. In hierdie lig kan 'n mens dan ook die belangrikheid van Mark Twain beklemtoon.

Rousseau

As 'n mens dink aan die tipiese onderskeid tussen Rousseau, wat inperking van die kind se natuur teengestaan het, en Locke, wat voortdurende kondisionering van kleins af voorgestaan het, is Mark Twain uiters belangrik omdat die ware idees van Rousseau, maar veral die problematiek wat hier vir die verantwoordelike opvoeder ter sprake is, in kinder- en jeuglektuur na vore kom.

20.4 Samevatting

Rousseau

In sy teenkating teen die inperking wat met sosialisering gepaard gaan, kom Mark Twain tot 'n slotsom oor menslike ontwikkeling wat met Rousseau se teorie van natuurlike opvoeding vergelyk kan word. Deur opvoeding in die skool en kerk ontwikkel 'n mens 'n 'gewete' waardeur goedkeuring van die ewels van die samelewing deur die individu

verinnerlik word. Teenoor die gewete stel hy dan die goeie hart van die eenvoudige mens wat nie daardeur beïnvloed is nie.

Die ontwikkeling van hierdie standpunt kom in 'n vergelyking tussen *The adventures of Tom Sawyer* en *The adventures of Huckleberry Finn* na vore. *The adventures of Tom Sawyer* is geskryf in vreugdevolle herinnering aan die vryheid van sy jeug, maar met die doel om die hoofkarakter in opvolgende boeke deur verskillende lewenstadia te laat ontwikkel. Omdat die karakter egter begin aanpas by die eise van sosialisering, kon die outeur nie met Tom Sawyer voortgaan nie. Hy het gevolglik die seun van 'n dronkaard, wat sonder enige opvoeding grootgeword het, geneem, en slawerny deur sy oë beskou.

Sensuur

Die feit dat die boek vanaf die eerste verskyning daarvan, tot vandag toe, om wyd uiteenlopende redes onder sensuur geplaas is, laat ons toe om die aard van sensuur in verhouding tot Locke en Rousseau onder oë te neem.

Kästner en die volwassene as gesagsfiguur

21.1 Inleiding

Onderwys

In die geskiedenis van kinderliteratuur staan Erich Kästner as een van die heel belangrikste figure uit, en hoewel hy ook 'n suksesvolle skrywer vir volwassenes was, het hy sy kinderboeke geensins as minder belangrik beskou nie. Last (1974:9) stel dit selfs sterker: "indeed, he regards it as his most significant function as writer". Die stryd wat gévoer moet word om die skryf van kinderboeke as 'n ernstige beoefening van die skryfkuns gevestig te kry, blyk dan ook juis uit die feit dat Last (1974:9) op oortuigende wyse redeneer dat sy sukses as skrywer vir kinders die rede is waarom Kästner se werk vir volwassenes nie ernstig opgeneem word nie. In werklikheid is dit egter die geval dat 'n uitstaande satirikus en moralis met 'n spontane humorsin hom ook op ernstige wyse tot kinders gewend het. Sy algemene morele standpunte was egter eng verbind met sy standpunt oor opvoeding, en moet in dié lig behandel word.

21.2 Kästner se opvoedkundige beskouings

Kästner se opvoedkundige beskouings het in 'n groot mate met sy persoonlike ervaring verband gehou. Twee aspekte hiervan, naamlik sy ervaring as aspirant-onderwyser en sy verhouding met sy moeder, is baie belangrik.

21.2.1 Kästner se ervaring as aspirant-onderwyser

Kästner wou van kleins af graag onderwyser word, en hy het inderdaad vanaf sy veertiende jaar (in 1913) na 'n onderwysersseminarie gegaan. Sy beskrywing hiervan (1969,7:72) is treffend:

Als ich in den letzten Jahren der wilhelminischen Ära ein "Seminar" besuchte – so hießen damals die Lehrerbildungsanstalten –, war die Situation folgendermaßen:

Hy verduidelik eerstens dat hierdie inrigtings, vanweë staatshulp, eintlik net vir armer kinders aanloklik was, en dus geen status gehad het nie, en vervolg dan:

Endlich war – und das ist das Ärgste – unsere Charakterbildung auf bedenkliche Ziele gerichtet ... Er [der Staat] ließ sich in den Seminaren blindlings gehorsame, kleine Beamte mit Pensionsberechtigung heranziehen. Unser Unterrichtsziel lag nicht niedriger als das der Realgymnasien. Unsere Erziehung bewegte sich auf der Ebene der Unteroffiziersschulen. Das Seminar war ein Lehrerkaserne.

Daarom redeneer hy: "Die Lehrer haben im Dritten Reich versagt, weil, vor 1933, die Lehrerbildung versagt hat." (Kästner, 1969,7:71.)

Onderwysers

Hy is direk van die seminarie oorlog toe, en na die Eerste Wêreldoorlog het hy 'n skema vir oudgediendes benut om hom in 'n Gymnasium vir universiteitstudie te bekwaam. Die ontnugtering wat gevolg het op die insig dat die opleiding van onderwysers self wesentlik verkeerd is, het gelei tot wat Schneyder (1982:79): "Ein Kästnerisches Leitmotiv, das Versagen der Pedagogen" noem.

Satires

In sy werk vir volwassenes word die dinge wat hy as immoreel beskou in striemende satires aangeval, terwyl dit in sy werk vir kinders in die verhouding van kind tot volwassene blyk.

21.2.2 Kästner se verhouding met sy moeder

Ouerliefde

'n Tweede faktor wat 'n belangrike rol in Kästner se opvoedkundige beskouings gespeel het, was sy liefde vir sy moeder, wat haar man se gebrekkige salaris met harde werk aangevul het om vir haar seun 'n toekoms te verseker. Haar huwelik was 'n mislukking, en in haar uitgeputte senutoestand het sy minstens een selfmoordbriefie vir haar seun gelaat, sodat hy haar moes gaan soek om die daad te keer. Sy het egter ook onvermoeid en liefdevol gewerk om vir haar geliefde kind 'n toekoms te verseker, en hy het dit lewenslank met innige liefde beantwoord (Kästner, 1957:114-115). Hy was daarby hoogs intelligent, geseënd met 'n wonderlike humorsin, en 'n uitstaande skolier en student waarop sy ambisieuse moeder trots kon wees. Hierdie verhouding met sy moeder kom in verskeie van sy werke, ook *Emil und die Detektive*, tot uiting.

21.3 Die verhouding tussen volwassenes en kinders in *Emil und die Detektive*

Kinders en volwassenes Kästner se aanklag teen wat hy blindelinge gehoorsaamheid by die dosente aan onderwyserseminaries noem, het reeds in 1929 gestalte gevind in die verhouding tussen kinders en volwassenes in *Emil und die Detektive*. Die vernaamste hiervan is die verhouding tussen Emil en sy weduweemoeder.

21.3.1 Liefde en respek tussen ouers en kinders

Ouerliefde Die verhouding tussen Emil en sy moeder is sterk outobiografies van aard. Soos mevrou Kästner is mevrou Tischbein 'n haarkapster wat baie vir haar vlytige seun opoffer. Mevrou Tischbein is egter 'n weduwee en daar is geen vaderfiguur en geen onaangename huwelikspanning in die Tischbeins se huis nie. Emil is uiters pligsgetrou, en soos Kästner, baie behulpsaam in die huis.

Dissipline Emil beklemtoon egter dat sy voorbeeldige optrede nie die gevolg van druk deur sy moeder is nie. 'Die Professor', een van sy nuwe Berlynse maats, vra hom daarvoor uit en die gesprek tussen die twee seuns sê veel van Kästner (197-?:112-113) se benadering tot opvoeding:

"Ist deine Mutter eigentlich sehr streng?" fragte der Berliner Junge.

"Meine Mutter?" fragte Emil, "aber keine Spur. Sie erlaubt mir alles. Aber ich tu's nicht. Verstehst du?"

"Nein", erklärte der Professor ...

Om te verduidelik, vra Emil hom of hulle baie geld het. Die seun weet nie, omdat dit nooit in hul huis ter sprake kom nie. Dit is vir Emil 'n duidelike bewys dat hulle ryk moet wees, want by die Tischbeins is dit daagliks 'n belangrike onderwerp. Ten spyte van sy ma se onvermoeide ywer, is hul geld nooit heeltemal voldoende nie. Nogtans is dit so dat wanneer hy geld vir 'n klasuitstappie nodig het, het hy soveel soos die ander kinders — soms nog meer. Dit verbaas die 'Professor'.

"Wie kann sie das denn?"

"Das weiß ich nicht. Aber sie kann's. Und da bring ich dann eben die Hälfte wieder mit."

"Will sie das?"

"Unsinn! Aber Ich will's".

*Outonome
moraliteit*

Hy verduidelik ook dat hoewel sy hom toelaat om tot nege uur buite te speel, is hy teen sewe uur tuis:

Weil ich nicht will, daß sie allein in der Küche sitzt und Abendbrot ißt. Dabei verlangt sie unbedingt daß ich mit den andern bleiben soll. Ich hab's ja auch versucht. Aber da macht mir das Vergnügen kein Vergnügen mehr. Und im Grunde freut sie sich ja doch, daß ich früh heimkomme.

Daarmee gedenk Kästner sy eie liefdevole verhouding met sy hardwerkende moeder wat nie op dissipline berus het nie, maar op wedersydse liefde en bedagsaamheid. Hy is dus feitlik vry van enige druk — 'n ordentlike seun wie se goeie geaardheid kans kry om te gedy.

Sosialisering

Die verhouding tussen moeder en seun word verder gekenmerk deur 'n ontspanne humorsin wat in vermaaklike dialoog na vore kom. Emil haat dit om sy 'kisklere' te moet aantrek, en vra sy moeder of sy weet wie goeie klere uitgevind het (Kästner, 197-?:33.):

"Nein, tut mir leid. Aber warum willst du's wissen?"

"Gib mir die Adresse, und ich erschieße den Kerl."

"Ach, hast du's schwer! Andere Kinder sind traurig, weil sie keinen guten Anzug haben. So hat jeder seine Sorgen ..."

Die ligte teregwyding dat hy dankbaar moet wees, wat moontlik deur die seun daarin gelees moet word, is opgesluit in 'n opgewekte komiese opmerking wat uitloop op die ironiese: "So hat jeder seine Sorgen." Sy is nie prekerig nie en weet duidelik dat Emil te alle tye vertrou kan word. Hierdie punt kan op treffende wyse geïllustreer word deur die Afrikaanse vertaling (1962:27) van dieselfde toneel daarmee te vergelyk:

"As ek sy adres ken, dan skiet ek daardie kêrel dood."

"Waaroor pruttel jy nou weer! Ander kinders huil omdat hulle nie goeie klere het nie. Julle is nooit tevrede nie ..."

*Rol van
ironie*

Die berispende toon en verlies van ironie in die vervanging van "Ach, hast du's schwer!" met "Waaroor pruttel jy nou weer!" en "So hat jeder seine Sorgen" met "Julle is nooit tevrede nie" skep inderdaad 'n ander verhouding. Mevrouw Tafelbeen is in die toneel 'n kondisionerende moeder, en as literêre karakter, oninteressanter as Frau Tischbein. 'n Soortgelyke verskil vind ons in 'n vergelyking van die toneel waar sy ma aanhou om hom te herinner aan die reëlings wat getref is om hom op die stasie in Berlyn te ontmoet. Emil sê: "Nur keine Bange, junge Frau." (Kästner, 197-?:42.)

Dit lyk asof hierdie kameraadskaplike verhouding tussen moeder en seun vir die vertaler op oneerbiedigheid in 'n kinderboek neerkom, want Emil sê op Afrikaans: "Toe maar, Moeder, moenie bang wees nie." (Kästner, 1962:36.)

21.3.2 'n Liberale houding teenoor kinders

Liberalisme

Hoewel Emil sonder druk grootword, is hy nogtans verbaas wanneer hy hoor hoe vry die meeste van sy nuwe maats is om te kom of te gaan. Met die oog op 'n bepaling van Kästner se uitgangspunt is die verhouding van die Professor tot sy ouers baie belangrik. Nadat Gustav die bende bymekaar geroep het, neem die Professor op spontane wyse die beplanning van die agtervolging van Grundeis op hom. Hy is die intelligente seun van ryk en vooraanstaande ouers, en word deur die lede van die bende as hul intellektuele meerdere aanvaar. Omdat hy weet dat hy nie gou sal kan huis toe gaan nie, gee die Professor aan 'n seuntjie opdrag om na sy huis te gaan en sy vader mee te deel dat hy iets dringendes het om af te handel. "Dann ist er beruhigt und hat nichts dagegen ..." Ten spyte van die feit dat die verhouding tussen hom en sy ma nie op die afdwing van dissipline berus nie, verstom hierdie uiters losse dissipline Emil (Kästner, 197-?:97).

Gesag

Krummgebel maan hom om nie te dink dat dit met almal so maklik gaan nie, maar die Professor is tog van mening dat dit meesal goed gaan (197-?:97-98):

"Der Durchschnitt ist ganz brauchbar", widersprach der Professor. "Es ist ja auch das Gescheiteste. Auf diese Weise werden sie nicht belogen. Ich habe meinem alten Herrn versprochen, nichts zu tun, was unanständig oder gefährlich ist. Und solange ich das Versprechen halte, kann ich machen, was ich will. Ist ein glänzender Kerl, mein Vater."

Gesag

Die hoogdrawende houding, en veral die manier waarop volwassenes op lakonieke wyse uit die hoogte benader word, is natuurlik deel van die genot vir die kinderleser. In hierdie verband beroep die outeur hom op wat Tucker (1981:105), in navolging van David Elkind, *cognitive conceit* noem. Hy verwys ter verduideliking van die begrip na Piaget se stelling dat die kind in die jare wat puberteit vooruitgaan 'n veranderde houding teenoor volwassenes begin inneem, deurdat gesag nie meer blindelings aanvaar word nie, en die stel van vrae in kritiese bespreking oorgaan. *Cognitive conceit* kan daaruit ontwikkel, want:

[C]hildren who are discovering that they too can sometimes argue things out for themselves may also get the idea that this makes them the equal or even the superior of adults when it comes to tackling most problems and situations.

Hy redeneer dan verder dat kinders wie se pogings om wel onafhanklik op te tree baie keer onsuksesvol is, in verhale kinders kan teëkom wat wel moeilike dinge regkry. Tucker (1981:105-110) ontleed dan die werke van Enid Blyton om aan te toon in watter groot mate sy doelbewus van hierdie sielkundige verskynsel gebruik maak:

[P]arents are usually more than willing to give their children a free hand, and a typical story will end with a chorus of trusting adults returning to express wonder and gratitude at the skill of their offspring in solving mysteries that have baffled everyone else (Tucker, 1981:108).

(Hier is daar 'n interessante kontras met die Victoriaanse Ewing wat twee seuns op 'n avontuurlike tog laat gaan, maar wat 'n volwassene in die agtergrond gebruik om hulle te help wanneer dinge verkeerd gaan.)

*Cognitive
conceit*

In *Emil und die Detektive*, waar kinders sonder hulp beplan en optree, is daar ook so 'n beroep op die *cognitive conceit* van die jong leser, maar Kästner is 'n outeur van 'n ander orde as Enid Blyton en die saak word nie oppervlakkig aangepak nie. In die eerste plek is die verhaal selfs vir 'n volwassene geloofwaardig omdat die agtervolging van Grundeis wel vir kinders moeilik sal wees, maar nie onaanvaarbaar moeilik nie. Die Professor se karakter en huislike agtergrond word ook goed by die verhaal geïntegreer sodat die fyn beplanning van die kampanje ook geloofwaardig is. Wat die verhouding van kinders tot volwassenes betref, is daar ook 'n groot verskil tussen Kästner en Blyton. Daar is nie werklik minagting vir volwassenes nie. Emil se liefdevolle verhouding met sy moeder getuig van groot wedersydse respek en vertroue. Ten spyte die Professor se hoogdrawende verwysing na volwassenes, kry 'n mens tog die indruk dat hy sy vader respekteer. In die konteks van die ooreenkoms tussen hulle, is die verwysing na sy vader as 'n blink kêrel geensins neerhalend nie. Al is sy benadering tot hul ooreenkoms sterk gerig op die letter daarvan, is hy tog gesteld daarop om dit nie te oortree nie.

Liberalisme

Die verhouding tussen ouers en kinders is in elk geval nie eenders nie. Die hoogs intelligente Professor en sy vader het 'n ooreenkoms waarbinne die vader sy seun vertrou om wyse besluite te neem. Hierdie liberale houding berus egter nie, soos die onberedeneerde verhouding tussen Emil en sy moeder, suiwer op liefde nie, maar op 'n juridiese ooreenkoms tussen die advokaat en sy slim seun. Wanneer Emil vir die

Professor daarop wys dat hul speurwerk miskien gevaarlik mag word, maak hy gebruik van die bewoording van die ooreenkoms tussen hom en sy vader om aan te toon dat hy dit tog nie verbreek nie. Die outeur tref geen direkte vergelyking tussen Emil en sy ma en die Professor en sy pa nie, maar kort daarna vind die gesprek tussen Emil en die Professor, waarna reeds verwys is, plaas. Die verskil is baie duidelik, want wanneer Emil verduidelik waarom hy uit sy eie vroeër tuiskom as wat sy moeder bepaal, merk die Professor op dat dit by hulle anders gestel is. "Wenn ich wirklich zeitig nach Hause komme, kann ich wetten, sie sind im Theater oder eingeladen."

Asof hy besef dat dit die verhouding tussen hom en sy ouers nie in 'n goeie lig stel nie, verduidelik hy dadelik: "Wir haben uns ja auch ganz gerne. Muß man schon sagen. Aber wir machen wenig Gebrauch davon." In sy antwoord daarop impliseer Emil dat ryk mense miskien kan bekostig om nie van liefde gebruik te maak nie, maar dat dit vir hom en sy moeder al is wat hulle vir mekaar kan bied. Hy en sy moeder het geen kontrak nie, maar wedersydse liefde en respek. Die Professor voel die gemis in sy verhouding met sy ouers aan:

"Da habt ihr euch wohl sehr lieb?"

"Kolossal", antwortete Emil. (Kästner, 197-?:114.)

Selfstandigheid

Die Professor en sy vader is egter opsigtelik heeltemal tevrede met hul manier van doen, omdat dit hul geaardhede pas. (Dit is opmerklik dat die Professor in die reg belangstel, want hy weet dadelik dat hulle nie die gesteelde geld moet terugneem nie. Hy gee toe dat hulle 'n morele reg het om dit te doen, maar dat dit regtens op diefstal sou neerkom.) Die seun tree nie op onverantwoordelike wyse op nie, en die leser kan insien waarom sy pa hom vertrou. Kästner laat dit egter nie daar nie, want daar skort tog iets in die verhouding.

21.3.3 Negatiewe opvoeding

Negatiewe opvoeding

Gustav is in afgewaterde vorm die Huckleberry Finn van die verhaal. Sy taalgebruik is onverfynd (hy sê by voorbeeld: "Ich bin hier nämlich bekannt wie 'ne Mißgeburt") en sonder enige diplomatieuse eufemismes. Hy besit egter ook 'n 'goeie hart' en die vermoë om hom nooit te vererg nie. Hoewel hy blykbaar gewoonlik die leier van die bende is, vereis die speurwerk beplanning wat bo sy vuurmaakplek is, en die Professor neem

die beplanning oor, hoewel Emil, Gustav en die Professor in die uitvoering van die planne 'n driemanskap vorm.

Ons weet niks van sy ouers nie, buiten dat hy ook blykbaar kom en gaan soos hy wil. Anders as met die Professor, word die aspek nie verder toegelig nie. Hy kom egter uit 'n veel eenvoudiger gesin as die Professor, en dit lyk asof hy baie soos Huck net toegelaat word om sy gang te gaan.

21.3.4 'n Kritiese houding teenoor gesagsfigure

Gesag

Pony Hütchen is uiters parmantig en tog vol sjarme sodat sy, ten spyte van haar betreklik geringe rol in die avonture, dalk die aantreklikste karaktertjie in die boek is. Haar verhouding tot volwassenes word beheers deur haar onvermoë om hul dwaashede en gebrek aan logika te begryp.

Sy wil hê haar ouma moet voor op haar fiets se stuurstang klim om gou van die stasie af by die huis te kom, en kan eenvoudig nie verstaan waarom dit geïrriteerd van die hand gewys word nie. "Schwerer als Zicklers Arthur bist du auch nicht. Und er setzt sich oft drauf, wenn ich fahre." Ouma is natuurlik baie bekommerd omdat Emil nie opgedaag het nie, en dreig dat as Pony so aanhou, sal haar fiets weggeneem word. Pony kry egter steeds die laaste woord in, "Ach, euch darf man aber auch gar nichts erzählen"... (Kästner, 197-?:79).

Moraliteit

Met haar vader se onvermoë om Emil se behoefte om iets vir sy moeder te koop, te verstaan, het sy baie min geduld. Emil wil die beloning wat hy van die bank ontvang het, aanwend om vir sy ma 'n haardroër en 'n warm jas te koop, en net dit wat oorbly te spaar. Sy ma meen dat hy alles moet spaar, maar dring nie daarop aan toe sy sien hoe diep sy begeerte is om vir haar iets te koop nie. Sy oom Heimbald is egter baie nugter en wil nie hê dat die arm seun die geld dadelik uitgee nie. Emil is baie ongelukkig oor die druk wat sy oom op hom toepas, en sê ontsteld dat dit immers sy geld is sodat hy dit na goëddunke kan gebruik. Dit skok sy oom (197-?:170-171):

"Damit kannst du gar nicht machen, was du willst", erklärte Onkel Heimbald.
 "Du bist doch ein Kind. Und die Entscheidung, was mit dem Geld geschehen soll, hat deine Mutter zu treffen."

Eerbied
vir gesag

Heimbold neem 'n sterk standpunt oor die posisie van kinders in, en is die een volwassene wat blindelinge gehoorsaamheid verwag. Hy kry dit egter nie eers van sy dogtertjie nie. Sy onvermoë om Emil se behoefte te verstaan, ontlok die volgende kwaai vermaning (197-?:171):

"Alle Wetter, Heimbold, bist du ein Dickschädel", sagte Pony Hütchen zu ihrem Vater. "Siehst du denn nicht daß Emil sich so darauf freut, seiner Mutter was zu schenken? Ihr Erwachsenen seid manchmal kolossal hart verpackt."

Outonome
moraliteit

Haar pligsbesef is egter ook opmerklik. Sy sou ook baie graag by die seuns wou bly om die hotel waarin Grundeis tuisgaan, deur die nag te bewaak, maar anders as die seuns wat planne beraam het om uit hul huise weg te bly, weet sy self dat dit vir 'n meisie buite die kwessie is: "Aber was soll man machen? Ein anständiges Mädchen gehört in die Klappe."

21.3.4.1 Kästner se houding teenoor volksfigure

Outonome
moraliteit

Emil is werklik 'n voorbeeldige seun, hoewel hy nie sonder kwajongstreke is nie. In die boek verneem ons net van een, wanneer hy en sy maats vir die standbeeld van die Groothertog (bynaam: "Karl mit der schiefen Backe") 'n hoed opsit, en Emil vir hom 'n rooi neus en pikswart snor inkleur. Die voorbeeld is egter belangrik, en hou verband met die baie snaakse lang voorwoord waarin Kästner vir die kinders vertel waarom hy besluit het om vir hulle van Emil te vertel. Hy het die beplanning van 'n interessante verhaal vir kinders met hoofkelner Nietenführ bespreek, en in die loop van 'n argument oor die aard van die boek na Schiller se *Wilhelm Tell* as voorbeeld verwys. Nietenführ meen eers dat hy praat van Schiller wat in die bierbrouery werk, maar as hy reggehelp word sê hy: "Ach so! Den Schiller! Den mit den vielen Denkmälern!" (Kästner, 197-?:9.)

Liberalisme

Hierdie spottende verwysings na die groot aantal Schillerstandbeelde, hou verband met sy houding teenoor die ophef wat oor beroemde mense gemaak word. Last (1974:10) sê hiervan, met verwysing na Kästner se gespot met die Goethe-jaar in 1949: "Kästner is particularly scornful of the sycophantic adulation of the 'great artist', the Beethovens, Goethes and Schillers of Western culture." Kästner skryf oor "Das Goethe-Derby" en maak 'n lys van die 'perde' wat gaan deelneem — dit wil sê, die geleerde artikels wat in die jaar gaan verskyn. Dit is die moeite werd om 'n paar van die kostelike titels as voorbeeld aan te haal: "Ist Oberst Textor, USA, ein Nachkomme von Goethes Großvater Textor?",

"Goethes Abneigung gegen Hunde auf der Bühne", "Vom Mütterchen die Frohnatur" (Kästner, 1969,7:284-285).

Militarisme

In die gespot met Groothertog Karel is daar ook konnotasies van Kästner se weersin in die militêre aard van die opvoeding wat jong seuns in onderwyserseminaries ontvang het. Dit het, met ander woorde, verband gehou met sy bedenkinge oor die chauvinistiese indoktrinerings wat jong aspirant onderwysers ondergaan het, en die bekrompe nasionalisme wat hulle by kinders gekweek het. Hierdie aspek van Duitse opvoeding het hy ook in skerp bewoorde satires aangeval, maar in *Emil und die Detektive* word daar net ligweg gespot met Groothertog Karel met die skewe wange en die vreeslik baie beelde ter ere van Schiller.

21.4 Sosialisering in *Emil und die Detektive*

Sosialisering

Hoewel die verhouding tussen kinders en volwassenes gegrond is op die beginsel dat kinders op selfstandige wyse self moet leer, en die outeur se benadering gevolglik nie sosialiserend is nie, vind daar op 'n eienaardige wyse wel sosialisering binne die bende plaas. Binne die bende is dissipline rigied en die kinders moet hul leiers gehoorsaam. Die Professor, wat die beplanning van hul kampanje waarneem, is heeltemal outokraties en twee insidente verdien 'n ontleding.

By die uitdeel van take kry klein Dienstag die opdrag om tuis te bly om 'n sentrale punt te skep vir telefoniese boodskappe. Hy is vanselfsprekend nie lus om tuis te bly, terwyl die ander Grundeis agtervolg nie, maar jong kinders leer baie gou dat die gesag van ouer kinders binne 'n bende aanvaar moet word, en aangesien die Professor tereg beklemtoon dat die vervelige taak belangrik is, aanvaar hy dit. Hy bly ook baie pligsgetrou by die telefoon om boodskappe te ontvang en te herlei.

Aan die einde van die verhaal word die bende deur Emil se tante onthaal. Emil se wyse ouma sit en luister na die kinders wat opgewonde is oor die lofuitinge wat hulle sedert die aankeer van Grundeis ontvang het. Sy staan dan op en lewer 'n klein toespraak (197-?:168):

"Nun hört mal gut zu, ihr Kadetten. Ich will nämlich eine Rede halten. Also, bildet euch bloß nichts ein! Ich lobe euch nicht. Die andern haben euch schon ganz verrückt gemacht. Da tu ich nicht mit ... [Sy vervolgt]: Hinter einem Dieb herschleichen ... und ihn mit hundert Jungen einfangen — na, das ist keine große Kunst ... Aber es sitzt einer unter euch, der wäre auch gerne auf den Zehenspitzen hinter Herrn Grundeis hergestiegen. Der hätte auch gerne

als grüner Liftboy im Hotel rumspioniert. Aber er blieb zu Hause, weil er das einmal übernommen hatte."

Almal kyk dadelik na klein Dienstag en sy bevestig dat sy aan hom dink (197-?:168-169):

"Er hat Zwei Tage am Telefon gesessen. Er hat gewußt, was sein Pflicht war. Und er hat sie getan, obwohl sie ihm nicht gefiel. Das war großartig, verstanden! Nehmt euch an ihm ein Beispiel! Und nun wollen wir alle aufstehen und rufen: Der kleine Dienstag, er lebe hoch!"

Die Jungen sprangen auf. Pony Hütchen hielt die Hände wie eine Tompete vor den Mund. Tante Martha und Emils Mutter kamen aus der Küche. Und alle riefen: "Er lebe hoch! Hoch! Hoch!"

Pligsbesef

Die geval van Petzold kontrasteer met die pligsbesef van klein Dienstag. Vir Emil was die agtervolging van die dief van die begin af 'n ernstige saak. Die geld wat op die trein gesteel is, was geld wat sy moeder met groot ontbering vir sy ouma gespaar het. Die rede waarom hy nie polisie toe gegaan het nie, was dat hy onseker was of hy op Neustadt verdink word van die petalje met Goothertog Karel se beeld. Gustav en die Professor sien die agtervolging van Grundeis ook as 'n ernstige taak wat behoorlike beplanning vereis en dit word inderdaad soos 'n militêre kampanje beplan. Petzold, wat versot is op speurfilms, maak, op 'n wyse wat aan Tom Sawyer herinner, 'n speletjie van die bende se aktiwiteite. Hy wonder bekommerd of die dief dalk rubberhandskoene aangehad het om vingerafdrukke te voorkom, tree op as deskundige op die gebied van onopmerklike agtervolging van mense en wil 'n rewolwer hê. Klein Dienstag, wat nog probeer om 'n meer aktiewe rol te bekom, steun hom in die noodsaaklikheid van geheime agtervolging, want hy meen dat 'n klein seuntjie nie maklik opgemerk sal word nie. Emil en die Professor het egter geen geduld met Petzold se onsin nie, hoewel van die ander seuns wel daarvoor vatbaar is.

"Schleiche mal in Berlin, daß dich niemand sieht!" Emil regte sich auf. "Wenn du willst, daß dich alle sehen sollen, brauchst du nur zu schleichen."

"Aber einen Revolver müßtet ihr haben!" riet Petzold. Er war nicht totzukriegen mit seinen Vorschlägen.

"Einen Revolver braucht ihr", riefen zwei, drei andere.

"Nein", sagte der Professor." (Kästner, 197-?:94.)

Pligsbesef

Petzold se taak is om as deel van 'n groep seuns kommunikasie met Dienstag te behou, en hulself gereed te hou as versterking, en om ander af te los. So 'n reëling was noodsaaklik om dit vir die seuns moontlik te maak om by hul huise reg te kom indien die agtervolging lank sou duur. Nadat Grundeis egter tot by 'n hotel agtervolg is, besluit Petzold om sy

pos te verlaat om ook by die hotel te kan wees. Hy oorreed ook ander seuns om saam te gaan. Dit maak die Professor woedend, veral wanneer hy uit hul ontwykende antwoorde vermoed dat daar niemand meer op sy pos is nie. Hy stel voor dat Petzold onmiddellik ontslaan word, maar Emil meen dat so 'n besluit op demokratiese wyse deur stemming geneem moet word. Sy eie gevoel is dat Petzold net berispe moet word. Die saak word egter nie verder gevoer nie, want Petzold verlaat hulle in elk geval in 'n woedebui en keer nie weer terug nie.

21.5 Morele ontwikkeling in *Emil und die Detektive*

Morele oordele

Kästner identifiseer homself op uiters gemaklike wyse met die denke van kinders — dit is trouens opmerklik dat die digter en satirikus se enigste 'outobiografie', 'n werk oor sy jeugjare, vir kinders geskryf is. Daarin gesels hy openhartig met hulle oor sy gelukkige jeug, maar bespreek ook met hulle die probleem wat hy ondervind het om te besluit of hy ook van die lelike dinge moet vertel. Hy motiveer sy besluit om dit te doen op 'n wyse wat eenvoudig verstaanbaar is, maar nooit neerbuigend nie. In dieselfde gees 'verklik' hy ook van tyd tot tyd die eenaardige en soms lelike dinge wat volwassenes aanvang. Hierdie vertroulike gees deurdrenk al sy skryfwerk vir kinders. Pony Hütchen se vader is baie nugter en het heeltemal reg dat Emil nie die geld wat hy ontvang het, roekeloos moet bestee nie. Die kind moet immers in ag neem dat hulle uiters arm is, ensovoorts — argumente wat deur die bank geldig is. Hy besef egter glad nie wat die aard van die verhouding in die Tischbeins se huis is, of hoe ryk Emil en sy moeder aan nie-materiële goedere is nie. Vir Pony is die dinge so opsigtelik dat sy haar oor haar pa se onnoselheid verbaas.

Piaget

Waar die beginsel van streng kondisionering en die rol van gesagsfigure doelbewus afgetakel word, is dit insiggewend, om in terme van die Piaget/Kohlberg-teorie, te let op die aard van morele oordele en pligsbesef by die kinders.

Otonome moraliteit

Emil se morele oordele kan in terme van die Piaget/Kohlberg-teorie, (en natuurlik volgens Kant se primêre indeling), as outonoom beskryf word. Hy tree volgens sy eie innerlike oortuiging op en doen wat hy self as reg beskou. In Kohlberg se uiteensetting sou 'n mens hom in die derde kategorie (gehoorsaamheid aan persoonlik-aanvaarde pligte en

standaarde), en wel op die hoogste vlak plaas. (Hierdie vlak word beskryf as **Tot beginsels geïntereerd, en nie tot sosiale reëls nie — die gewete is belangrik.** (Vergelyk Hoofstuk 13.) Sy pligsbesef teenoor sy moeder, sy aanvaarding van die plig om hard te werk en reguit te sê dat hy baie hard werk, al sou maats hom 'n mamma se seuntjie noem, is sprekend van hierdie vlak van morele ontwikkeling.

Hoewel klein Pony nie 'n groot rol speel nie, kan 'n mens haar in die algemeen in dieselfde kategorie en op dieselfde vlak plaas.

*Juridiese
moraliteit*

Die Professor se oordele en pligsbesef kan ook in die derde kategorie geplaas word, want hy is ook gehoorsaam aan persoonlik-aanvaarde pligte en standaarde. Hoewel hy in dieselfde kategorie as Emil tuishoort, staan sy morele oordele en pligsbesef, anders as die van Emil, nie op die hoogste vlak (vlak 6) nie, maar op vlak 5, wat deur Kohlberg gedefinieer word as kontraktuele en wettiese oriëntasie, wat gekenmerk word deur 'n respek vir ander se regte. Hierdie plasing blyk nie slegs uit sy verhouding met sy vader nie, maar ook in sy woede wanneer Petzold sy pos verlaat nadat die taak aan hom toegeken is.

*Konvensionele
moraliteit*

Klein Dienstag se moraliteit word nog deur sy maats bepaal. 'n Mens kan hom in kategorie II (konvensionele moraliteit) plaas, maar op die hoogste vlak in daardie kategorie, omdat hy die veroordeling van ander vermy, maar ook pligsbesef en gehoorsaamheid belangrik ag. Dit is interessant om daarop te let dat Emil se ouma Dienstag se gehoorsaamheid aan die Professor se opdrag baie hoog ag, en dat dit op subtiële manier van die outeur kom. 'n Mens moet egter byvoeg dat Dienstag nie blindelings gehoorsaam was nie, maar dat die Professor aan hom verduidelik het waarom die taak essensieel is. Hoewel teësinnig, het hy ook besef dat die kleinste seuntjie uit die gevaar gehou moet word.

*Negatiewe
opvoeding*

Gustav is 'n natuurkind wat op gemaklike wyse sy eie gang gaan en dit is moeilik om iets oor hom af te lei. Dit is egter wel die moeite werd om Erich Kästner en Mark Twain met mekaar te vergelyk

21.6 'n Vergelyking tussen Erich Kästner en Mark Twain

*Kästner en
Mark Twain*

Erich Kästner se bewondering vir *Huckleberry Finn* blyk uit die feit dat hy die geleentheid om saam met Huckleberry Finn te verkeer, genoem het as een van die wonderlike voordele van die vermoë om te lees (Kästner, 1957:78). Hoewel, sowel Erich Kästner as Mark Twain, getipeer kan word as outeurs wat Rousseau se konsep van die aktiewe kind in hul skepping van kinderkarakters aanvaar het, is daar egter wel opmerkbare verskille in die presiese aard van die konsep by die twee outeurs. 'n Oorsig van ooreenkomste en verskille tussen die twee beroemde outeurs bied gevolglik insigte in die konsep as sodanig.

Opvoeding

In hul formele opvoeding het die twee beroemde outeurs grootliks van mekaar verskil. Mark Twain moes noodgedwonge vroeg begin werk, en was in elk geval nooit 'n pligsgetroue skolier nie. Sy doktorsgraad het hy as eregraad van die Universiteit van Oxford ontvang. Hy was dus geensins 'n geleerde man nie, en hoewel hy van kleins af 'n baie groot leser was, en as volwassene wyd gelees het, was hy geen sistematiese leser nie. Daarteenoor het Kästner as geesdriftige skolier en student uitgeblink, en sy doktorsgraad aan die Universiteit van Leipzig behaal. Hy was ook 'n baie geesdriftige leser wat in sy geval ook op sistematiese wyse plaasgevind het.

Sosialisering

Hoewel dit waar is dat albei vertwyfeling oor die sosialiserende invloed van opvoeding gehad het, moet 'n wesenlike verskil in hul benadering beklemtoon word. Mark Twain het sosialisering as sodanig verwerp, hoewel hy sy opinies mettertyd onder druk van eie sosialisering weggesteek het. Ten spyte van 'n rebelsheid daarteen, begin Tom Sawyer langsaam om sosialisering te aanvaar. Dit gebeur egter nie met Huck in *Huckleberry Finn* nie, en die boek is 'n aanklag teen die gewete — wat in sy terminologie die produk van opvoeding beteken. Huck se 'goeie hart' stel hom in staat, om ten spyte van gebrekkige opvoeding, op 'n hoër morele vlak te beweeg as die opgevoede volwassenes, wat op sy onkunde en onverfyndheid neersien. In die vorige hoofstuk is geredeneer dat Rousseau se ideaal van negatiewe opvoeding in die kindertyd, en die natuurlike oorgang na die kompleksiteit van 'n morele lewe wanneer die tyd ryp is, in *Huckleberry Finn* gevind word.

Negatiewe
opvoeding

Hier is 'n groot beginselverskil tussen die twee hoogstaande outeurs. Die beginsel van negatiewe opvoeding kom by Kästner nie eers ter sprake nie. Emil is net so 'n geesdriftige en suksesvolle skooler as wat Kästner self was — en die seun is baie trots daarop. Kästner se *Leimotiv* was wel dat die pedagoë die Duitse jeug in die steek gelaat het, maar dit is geen aanval op deeglike opvoeding van kleins af nie, maar teen die sterk sosialiserende (kondisionerende) aard van Duitse opvoeding. Chauvinisme met die klem op ongesonde nasionalisme het na sy mening tot 'n morele verval gelei wat op die gruwels van die Nazi-tydperk uitgeloop het. Die probleem was dat opvoeding nie ingestel was op die ontwikkeling van selfstandig-denkende kinders nie, maar op kinders wat gekondisioneer is om sekere waardes en standpunte sonder kritiek te aanvaar. Daaroor was sy morele verontwaardiging net so sterk soos Mark Twain se woede oor die sosialisering wat kinders in sy jeug in die kerk en op skool ondergaan het. Die oplossing is vir Kästner egter nie negatiewe opvoeding, wat veronderstel is om die inherente goeie geaardheid kans te gee om uit te kom nie, maar opvoeding wat die kind se selfstandigheid aanvaar, en net daarop ingestel is om natuurlike ontwikkeling te ondersteun.

Morele
opvoeding

Die kinders in *Emil und die Detektive* tree selfstandig op, en een van hulle is selfs heeltemal bewus van die verskil wat daar tussen tussen morele korrektheid en juridiese eise kan bestaan, en hoe dit hulle optrede raak. Die volwassenes 'vorm' nie die kinders nie, maar skep die omstandighede waarbinne hulle ontwikkel. Emil se moeder voed hom nie binne streng perke van moete en moenies op nie, maar skep 'n liefdevolle atmosfeer waarbinne hy op selfstandige wyse in 'n vennootskapsverhouding met haar staan. Pony Hütchen skroom nie om skerp op te tree wanneer haar pa gevoelloos is nie. Die Professor en sy vader het tot 'n 'kontraktuele' ooreenkoms gekom, wat wel gebreke vertoon wanneer dit teen die Tischbeins se ideale verhouding gemeet word, maar wat tog baie goed werk. Die kinders wat ons in *Emil* (1929) teëkom, sou in elk geval nie 'n dekade later vatbaar gewees het vir Goebbels se propaganda nie.

Rousseau

Hoewel die opvoedkundige model wat Kästner se kinderboeke ten grondslag lê, in die algemeen van Rousseau se rewolusionêre standpunt oor kondisionering afstam, is die verskille ook belangrik. Hier moet 'n mens onthou dat hy as onderwyser opgelei is, en gevolglik in skerp

teenstelling met Mark Twain, kennis gemaak het met opvoedkundige teoretisering. Dit is gevolglik nodig om in die lig van Pestalozzi se teorieë na Kästner se werk te kyk. Hoewel Pestalozzi die begrip 'natuurlike opvoeding' behou het, en inderdaad 'aanskouingsonderwys' vir die beginjare gevestig het, het aanskouing mettertyd 'n sielkundige betekenis gekry, waar die onderwyser nie die ongerepte natuur aanwend nie, maar gekose voorbeelde wat die deurmekaarspul van die natuur vermy. Daardeur kom 'n mens nader aan die begrip van kennis wat uit 'n aktiewe innerlike strukturering bestaan.

Pestalozzi

In *Emil und die Detektive* is daar 'n bekwame strukturering van 'n reeks gebeurtenisse waar die kinderleser kan identifiseer met kinders wat op aktiewe wyse 'n werklike probleem aanpak, en deur nugtere beplanning en met deurstellingsvermoë hul doel bereik. 'n Vergelyking met Mark Twain is hier weer nuttig.

Sosialisering

In *Tom Sawyer* druk Mark Twain net 'n nostalgiese verlange na die sorgvrye dae van die jong kind uit, en deel van die genot vir die leser is die manier waarop die kinders teen sosialisering stry en baie keer oorwin. Die boek bestaan gevolglik uit 'n reeks kwajongstreke van kinders wat negatiewe opvoeding begeer. Hoewel ons weet dat die kinders in *Emil und die Detektive* ook kwajongstreke aanvang (Gustav is duidelik 'n platjie), word ons net van Emil se stoutigheid met die standbeeld vertel — en dit hoofsaaklik om sy vrees vir die polisie te motiveer. Die kinders is nie met 'n speletjie besig nie, maar met 'n ernstige probleem wat hulle sonder die hulp van volwassenes wil oplos. Die struktuur is so gekies dat kinders hulle kan identifiseer met aktiewe, en op effens kunsmatige wyse, buitengewoon onafhanklike kinders. Dit is ook opmerklik dat die kinders, (met die uitsondering van Emil se probleme met sy oom), nie teen die gesag van volwassenes in 'n stryd betrokke is nie, maar teen die gevare van hul omgewing — en deel van die omgewing is volwassenes — wat in 'n kontinuum tussen die eindpunte van Emil se moeder en die skurk Grundeis gevind word. Die kind kom binne 'n gestruktureerde leergeleentheid agter dat hulle nie noodwendig op volwassenes kan steun nie, want volwassenes is ook tot verkeerde dinge in staat. Blyde aanvaarding van gesagsfigure word bekamp, en die kinders word aangemoedig om die verskillende volwassenes binne die spektrum wat die outeur skep, te beoordeel.

Opvoeding

'n Belangrike aspek hiervan is, dat daar nooit enige implikasie is dat opvoeding hulle swakker toerus vir hul taak nie. Ons verneem dat die lewenslustige en onverfynde Gustav die natuurlike leier van die bende is, maar Emil se probleem stel eise waarvoor die twee goeie skoliere, die Professor, en in 'n mindere mate, Emil, se vermoëns meer geskik is. Die voorsprong wat die Professor bo Emil geniet, is die gevolg van sy vader se invloed. Daarom is dit hy wat die morele en juridiese implikasies kan verduidelik – met die verwaande opmerking dat daar ook volwassenes is wat dit nie begryp nie. Dit is egter Emil wat dit dadelik begryp en hom steun. Die punt is dat die leser die wedervaringe van 'n kunsmatig-geselekteerde groep kinders binne 'n effens onnatuurlike omgewing kan beleef.

Die groot betekenis van Kästner is dat hy 'n slag gehad het om sy skryfstyl met spontane humor doeltreffend by verskillende soorte lesers aan te pas, sonder om ooit die indruk te skep dat hy iets inboet of dat hy neerbuigend raak. *Emil und die Detektive* is gevolglik 'n immer gewilde baanbrekerswerk, wat in werklikheid meer geslaagd is as die ander uiters belangrike werk *The adventures of Tom Sawyer*. Hy kon egter nooit sy morele verontwaardiging in 'n literêre werk van die formaat van *The adventures of Huckleberry Finn* uitdruk nie, hoewel hy wel goeie striemende satiriese werk vir volwassenes gelewer het. Die Duitse outeur wat die vernietigende gevolge van meedoënlose kondisionering wel op skitterende wyse aangeval het, is Hermann Hesse. In *Unterm Rad* vertel hy die verhaal van 'n jong seun se vernietiging in 'n roman wat wel deur jong lesers geniet kan word, maar wat nie vir kinders geskryf is nie. Dieselfde kan egter van *Huckleberry Finn* gesê word, hoe Mark Twain dit ook al self bedoel het.

21.7 Samevatting

Erich Kästner se ervaring as jong student by 'n onderwyserseminarie het hom daarvan oortuig dat die militêre aard van Duitse opvoeding wesenlik verkeerd was. Hy het dit mettertyd as 'n grondliggende oorsaak vir die opkoms van Fascisme beskou, maar selfs in *Emil und die Detektive*, wat die oorwinning van Fascisme voorafgaan, kom sy weersin in passiewe en gekondisioneerde kinders na vore. In hierdie verhaal kom ons gevolglik met die ideaal van die selfstandige kind wat tot kritiese denke in staat is, in aanraking. Die kinders se verhouding met volwassenes word ook deur

selfstandigheid gekenmerk, en die verwerping van gesag neem selfs die vorm van skerp kritiek teenoor ongevoelige optrede deur volwassenes aan.

Anders as Mark Twain, is Kästner egter nie teen opvoeding as sodanig gekant nie, en hy aanvaar ook dat 'n goeie verhouding tussen volwassenes en kinders deur liefde en respek gekenmerk word, en nie deur reëls nie. In dié opsig is die opvoeding wat Emil in *Emil und die Detektive* ontvang, Kästner se ideaal.

Die verwerping van sosialisering in die kinderverhaal van die twintigste eeu

22.1 Inleiding

Regressie

In Hoofstuk 2 is argumente aangebied teen DeMause se teorie van noodwendige psigiese evolusie na 'n toestand van regressie waardeur ouers die empatiese vermoë besit om na die leeftyd van hul kinders terug te keer. Hoewel sy rigiede psigiese periodisering, sowel as die onderliggende hipoteses wat sy benadering kenmerk, nie aanvaar is nie, bied sy benadering nogtans belangrike insigte in sekere moderne benaderings tot morele opvoeding. DeMause se periodisering, waar sosialisering in die negentiende eeu, twintigste-eeuse regressie voorafgaan, is ook nuttig, hoewel die hipoteses wat daarmee verband hou nie aanvaar word nie. (Vergelyk Hoofstuk 2.)

Sosialisering

Indien ons van die trosbeginsel gebruik maak, kan sosialisering getipeer word deur ouerlike gesag, respek vir volwassenes en die aanwending van vormende beginsels, wat in Locke se terminologie as *pain* en *pleasure* beskryf word. Die oorheersende sentrale gedagte is in elk geval, dat natuurlike groei beheer moet word volgens die eise van die gemeenskap. Die benadering wat met Rousseau verbind word, besit daarteenoor die sentrale gedagte dat natuurlike groei nie belemmer moet word nie. Dit gaan gepaard met wantroue in die sosialiserende druk van die gemeenskap, en die standpunt dat rasonele en morele ontwikkeling gelaat moet word totdat die tyd daarvoor ryp is. Die denkrioting wat DeMause verteenwoordig, word ook gekenmerk deur 'n sterk gevoel teen morele vorming en dissipline. In die plek daarvan word die ideaal gestel van volwassenes wat in hul verhouding tot kinders deur gesonde regressie 'n liefdevolle verhouding met kinders kan daarstel. Daar is gevolglik 'n verskuiwing vanaf ouerlike gesag na ouerliefde, terwyl straf gesien word as 'n manifestasie van 'n ongesonde sielkundige terugkeer tot die

volwassene se eie jeug. In hierdie hoofstuk word aspekte van hierdie ontwikkeling met betrekking tot kinderverhale ontleed.

Sosialisering

In 'n vergelyking tussen Ewing en Molesworth is daarop gewys dat Ewing, ten spyte van bewonderenswaardige kenmerke, die kinderverhaal gebruik het om doeltreffende sosialisering (en kondisionering) te beklemtoon. Hieronder kan die noodsaaklikheid van 'n sterk vaderfiguur en konsekwente optrede deur albei ouers uitgesonder word. Daarteenoor benader Molesworth haar karakter Carrots vanuit die beleweniswêreld van 'n jong kind en skroom nie om te wys op die potensieel nadelige rol van die Victoriaanse *pater familias* nie. Sy vind dit ook nie noodsaaklik dat die ouers altyd uit een mond moet praat nie. In die hoofstuk oor Mark Twain is daarop gewys dat sy ware houding teenoor sosialisering baie sterk in *The adventures of Huckleberry Finn* na vore kom, maar dat daar in Tom Sawyer se karakterontwikkeling tekens van toenemende aanvaarding van die konvensies van sy gemeenskap is. Daarteenoor kan die vraag gestel word of Mark Twain, die boheemse rebel, nie uiteindelik verbitterd was om te moet sê dat hy sy ware menings wegsteek nie. Hoe 'n mens ook al hieroor redeneer, moet dit in elk geval beklemtoon word dat 'n belangrike moreel-opvoedkundige probleem in Mark Twain se twee klassieke werke na vore kom. Erich Kästner lê weer klem op die aktiewe en onafhanklike kind, in 'n effens kunsmatige milieu, wat nie noodwendig die volwassene se woord as wet aanvaar nie. Die mens moet geleer word om self te oordeel, en om nie die voorskrifte van sy kultuurgroep slaafs na te volg nie, want in 'n slaafse aanvaarding van gesag vind ons die kiem van morele verval.

22.2 Die aanvaarding van sosialisering sonder slaafse kondisionering

Gesagsfigure

Nesbitt (1984) se *The railway children*, wat in 1906 verskyn het, is in hierdie opsig van belang. Die drie kinders se verhouding met hul moeder word bepaal deur die omstandigheid dat hul vader onskuldig in die tronk beland. Wat die verloop van die verhaal betref, bring dit eerstens mee dat die sterk en simpatieke vaderfiguur wat die leser inleidend ontmoet, uit die verhaal verwyder word, en tweedens dat die moeder en haar twee kinders skielik daardeur verplig word om hul weelderige huis te verlaat om buite die stad armoedig te lewe. Dit beteken, met ander woorde, dat hul vader nie net skielik uit hul lewens verwyder word nie, maar dat

hulle fisies en sielkundig uit 'n beskermende omgewing geneem word. Die kinders se reaksie op hierdie drastiese verandering in hul lewe, is om met vindingrykheid en inisiatief op te tree. Hul onafhanklike optrede word egter steeds deur die beskermende rol van volwassenes gebalanseer. Hoewel hulle optrede uiteindelik tot die ontslag van hul vader lei, is dit deur op buitengewoon vindingryke wyse, die vriendskap van 'n invloedryke volwassene te wen.

Ouerliefde

Hul verhouding met hul moeder word gekenmerk deur liefde en respek vir haar moed en deursettingsvermoë in 'n uiters moeilike tyd. Kenmerkend van haar houding teenoor die kinders is weer 'n begrip vir kindwees, wat getuig van 'n vermoë om op gesonde wyse tot haar kinderdae terug te keer. Hierdie kinderverhaal vertoon, met ander woorde, in terme van DeMause se siening, die elemente van 'n gesonde verhouding tussen ouers en kinders. In daardie opsig is hierdie werk, wat aan die begin van die eeu geskryf is, 'n voorafskaduing van hedendaagse kinderboeke wat in 'n groot mate tekenend is van De Mause se siening van gesonde verhoudings. In Ewing se Victoriaanse werke tree ouers ook liefdevol op, maar die oorheersende doelstelling van die outeur is om aan te toon dat gesonde kondisionering die stabiliteit van 'n sterk vaderfiguur vereis. Selfs waar die vader dood is, soos in *A great emergency*, tree die kinders in gehoorsaamheid aan sy sterk invloed op, terwyl ander mans ook na vore tree om die kinders se ontwikkeling te lei. In so 'n kerngesonde situasie kan die moeder 'n swakkeling wees sonder enige nadelige gevolge. In *The story of a short life* word die slegte gevolge van 'n swak vaderfiguur en 'n verstandige moeder, wat nie haar man kan beheer nie, uitgedruk in terme van die kwade gevolge van onsekerheid in die ontwikkeling van die kind.

Regressie

In *The railway children* tree die kinders se moeder sterk na vore wanneer hul vader uit die verhaal verwyder word. Haar krag is egter nie geleë in die gesag wat sy as opvoeder uitoefen nie, maar in haar vermoë om hulle met empatie te benader. Haar gesonde terugkeer tot haar eie kinderjare, blyk daaruit dat sy kan erken wanneer sy verkeerd is — iets wat vir Juliana Ewing, met haar geloof in die noodsaaklikheid van 'n volgehoue uitoefening van gesag, nie aanvaarbaar sou gewees het nie. In die sterk moraliserende kinderverhale van die negentiende eeu — soos *Helen's fault* — sou dit inderdaad heeltemal ondenkbaar gewees het. Die kinders sien self in dat dit ongewone optrede vir 'n volwassene van hul tyd is:

"Isn't Mother splendid? You catch any other grown-up saying they were sorry they had been angry." (Nesbitt, 1984:23.)

In hierdie woorde lê die oorgang van sosialisering na dieper sielkundige insigte, wat DeMause as 'n noodwendige historiese proses beskou, opgesluit.

Gesagsfigure

Hierdie aspek van die verhaal kan ook geïllustreer word deur dit met Heese se *Frans se vyf dae in Desember* te vergelyk. Daar word van Frans verwag om die gesag van 'n totaal onredelike moeder te aanvaar, en haar ter wille van haar hardwerkendheid te respekteer. Die liefde van sy oupa kom tot uiting in die wyse waarop die seun gehelp word om dinge so in te sien en te aanvaar. Dit is, met ander woorde, in die konteks van die verhaal, nie denkbaar dat Frans se moeder die probleem uit die kind se oogpunt kan insien, en verskoning vra vir haar gedrag nie. Dit is ook nie denkbaar dat die oupa die moeder teenoor die kind kan kritiseer vir haar onredelikheid nie.

Dit moet egter beklemtoon word dat daar in *The railway children*, geen sprake van 'n verwerping van sosialisering is nie. Mark Twain se bewustelike antagonisme teenoor sosialisering, of die totale onafhanklikheid van Kästner se kinderkarakters, vind 'n mens nie in hierdie werk nie. Dieselfde opmerking is ook waar van *Aeresord (Die woord van eer)* deur Babbis Friis Baastad.

Gesagsfigure

Die gebreke van 'stoutseunsreeks' (soos *William* en *Trompie*) kom baie duidelik in vergelyking met *Die woord van eer* na vore. Hoewel dit ook 'n boeiende verhaal is waarin die kwajongstreke van kinders uitgebeeld word, verkry die uitstaande kinderverhaal diepte in die uitbeelding van die verhouding tussen die kinderkarakters, en tussen kinders en volwassenes. Tott beland in die moeilikheid wanneer hy sy woord gee dat hy 'n maat nie sal verklap nie, en uiteindelik self die skuld moet dra vir die maat se stoutigheid. Dit beteken dat hy 'n beskadigde fiets sal moet vervang, wat vir hom uiters moeilik is, omdat sy moeder 'n arm weduwee is wat sukkel om die huishouding aan die gang te hou.

Dissipline

Tott sien self in dat hy bevoorreg is om sonder streng dissipline groot te word, en vergelyk dit met die maat wat 'n baie streng vader het. Tott, wie se verhouding met sy moeder nie deur streng dissipline gekenmerk word nie, kan enigiets glo van huise met kwaai ouers. Sy verhouding met

sy ma besit inderdaad sekere ooreenkomste met die liefdevolle verhouding tussen Emil en sy moeder, waar 'n gemoedelike verhouding nie deur dissipline beheers word nie. Hy hou haar byvoorbeeld in die duister oor sy probleme, nie omdat hy haar vrees nie, maar omdat hy nie wil sien dat sy huil nie.

Grootvaders

Sy is oorwerk en afhanklik van haar vader, wat by hulle inwoon, om bedags met die huishouding te help. As volwasse karakter staan Tott se oupa egter in sterk teenstelling teenoor die stereotipe alwyse grootvaderfiguur van sterk sosialisierende kinderverhale. (Vergelyk hier byvoorbeeld die oupa in *Frans se vyf dae in Desember*.) Tott se oupa is heeltemal onbetroubaar en nie werklik 'n hulp vir Tott en sy moeder nie. Hoewel Tott van sy vriendelike oupa hou, word sy houding daardeur gekleur sodat hy in 'n mate op hom neersien. Sy moeder behandel die ou man, in haar moedeloosheid oor sy onbetroubaarheid, weer soos 'n kind.

*Morele**opvoeding*

Samevattend kan gesê word dat Tott se verhouding met die volwassenes in sy huis geensins deur vrees en morele druk gekenmerk nie. Hy voel eintlik meerderwaardig teenoor sy oupa, en sy besluit om nie van die ongeluk te vertel nie, en self te probeer om die geld te bekom om die fiets te vervang, word geneem om sy moeder te beskerm, en nie omdat hy vir haar bang is nie. Tott is, met ander woorde, 'n seun wat op grond van innerlike ordentlikheid optree, en nie op grond van morele kondisionering nie.

Selfstandigheid

Die besluit om sy moeder nie van sy probleem te vertel nie, skep 'n situasie wat sinvol met die optrede van die kinders in *Emil und die Detektive* vergelyk kan word. Soos Emil probeer Tott ook om die probleem met die hulp van maats op te los, en die kajuitraad wat die kinders hou, ensovoorts, herinner sterk aan Kästner se werk. Wanneer 'n mens na die wêreld van spel in *Emil und die Detektive* en *Die woord van eer* kyk, val dit op dat daar ten spyte van ooreenkomste, tog 'n grondliggende verskil is. (Vergelyk Hoofstuk 24 vir 'n bespreking van spel in *Emil und die Detektive*.) Anders as die kinders in *Emil und die Detektive*, staan die kinders in *Die woord van eer* nie onafhanklik van volwassenes nie. Die plan wat die maats uiteindelik beraam, beweeg heeltemal binne die wêreld van spel, en verskil ingrypend van die realistiese beplanning van die Professor in *Emil*. Hulle plan om voor te gee dat hulle 'n rock-groep is, en om 'n konsert te hou, is tipies van die

soort planne wat William en sy drie vriende in Richmal Crompton se *William*-reeks beraam. Die uitvoering van die planne verskil egter grootliks. William se bende tree in so 'n mate binne 'n speelruimte op dat die verhale soos sprokies heeltemal van die reële wêreld losgemaak word. Tott en sy twee maats kan egter nie van die reële wêreld loskom nie, en soos wat 'n mens kan verwag, slaag hulle nie daarin om hulself so te vermom dat hulle nie herken word nie. Die konsert self is ook 'n totale mislukking.

Selfstandigheid Dit is ook opmerklik dat die oplossing van Tott se probleem uiteindelik by 'n volwassene berus, en dat hy inderdaad in meneer Holm 'n vader vind sodat die opvoedkundige balans herstel word.

22.3 Die verwerping van sosialisering

22.3.1 Kinderkarakters ontvang liefde en word nie ingeperk nie

Regressie Die negentiende eeu, wat in terme van DeMause se opeenvolging van stadia as die eeu van sosialisering beskryf kan word, het in Mark Twain se beroemde werke *Tom Sawyer* en *Huckleberry Finn* reeds 'n literêre verwerping van sosialisering opgelewer. Sy motiewe moet egter van standpunte grondliggend aan die twintigste-eeuse verwerping van sosialisering, en meer spesifiek morele opvoeding, onderskei word. In *Tom Sawyer* vind 'n mens 'n persoonlike reaksie teenoor die inperking wat sosialisering meebring, en 'n nostalgiese verlange na die outeur se jeugjare. In die meesterlike *Huckleberry Finn* vind ons daarenteen 'n liberale en bewustelik intellektuele teenkating teenoor morele opvoeding. Waar die mens se natuur goed is, word die euwels verbonde aan die onderdrukking en verslawing van een mens deur 'n ander, deur opvoeding in die skool en in die kerk gevestig. In die twintigste eeu berus die verwerping van morele opvoeding eerder op die standpunt dat inperking en die vrese wat met morele opvoeding verband hou, skadelik is vir die kind se sielkundige ontwikkeling. (Vergelyk Hoofstuk 7 waarin die standpunte van Bruno Bettelheim en andere bespreek is, en ook die bespreking van DeMause se standpunt oor sosialisering in Hoofstuk 2.) Hoe 'n mens ook al in beginsel oor hierdie uitgangspunt mag voel — wat in 'n beperkte mate met Rousseau se beginsel van negatiewe opvoeding ooreenkom — moet beklemtoon word dat die boeke wat vervolgens as

voorbeeld van die standpunt bespreek word, op skitterende wyse as kinderverhale slaag.

Ouerlike gesag

In Ellen Conford se *Felicia the critic* kom die vraag na ouerlike gesag en respek vir volwassenes sterk onder die loep, wat die verhaal in sterk kontras met sosialisierende romans stel. Felicia se ouers sien hul opvoedingstaak nie as die vorming van 'n opkomende geslag volgens die sosiokulturele eise van hul groep nie, maar is eerder ingestel op haar innerlike behoeftes, al beteken dit dat Felicia in tradisionele terme as parmantig en sonder respek vir volwassenes beskryf kan word. Die openingstoneel van hierdie verhaal vertoon reeds die ouers se uiters ontspanne benadering tot hul twee dogters. Marilyn, wat aan die begin van haar puberteitsjare staan, vind haar jong sussie Felicia aan ontbyttafel irriterend omdat sy elke oggend die weervoorspelling oor die radio kritiseer. Felicia kan nie verstaan waarom haar suster so maklik uit haar humeur raak nie. Sy sit kalm en eet en moet gekeer word om nie te veel suiker te neem nie, terwyl Marilyn, wat 'n streng dieet volg, baie skraps eet. Haar vader is wel bekommerd oor die min etery, maar het die insig om nie op 'n gespanne wyse daaroor te stry nie. Die inleidende gesprek stel die karakters op uitnemende wyse aan die leser voor, en vertoon die ouers se opvoedkundige benadering baie duidelik.

"Marilyn", their father began, "you're not eating enough to keep an ant alive. You will perish of malnutrition in a house with a fifteen-cubic-foot refrigerator. How long are you going to stay on this idiotic diet?"

"Every morning," Marilyn said to Felicia, "you listen to the weather forecast and say it's wrong."

"But it always is," Felicia insisted.

"Does it seem as if Marilyn's ignoring me?" Mr Kershenbaum asked Mrs Kershenbaum.

"It does seem that way, yes," she replied. (Conford, 1973:3-4.)

Regressie

Dit is hier treffend dat daar geen gespanne afdwinging van gesag is nie, maar ontspanne humor. Die feit dat Marilyn haar pa se vermaning ignoreer, word binne die konteks van haar irritasie met haar sussie, as normaal aanvaar. Dit is 'n aanduiding van die feit dat haar ouers hulself op gesonde wyse na hul eie jeugjare kan terugvoer.

*Mense
verhoudings*

Die werk beeld Felicia se menseverhoudinge op verskillende vlakke uit, maar dit is uiteindelik haar geaardheid wat die kern van al haar probleme met ander mense vorm. Hoewel sy nie kwaadwillig is nie, is sy, vir 'n jong kind verbasend logies, en in staat om haarself baie goed uit te druk.

Dit is vir haar waarlik moeilik om in te sien waarom mense hul vererg wanneer sy meen dat sy 'n geldige kritiese argument aanbied. Sy is ook nie taktvol nie, en geneig om dadelik te praat as sy nie met iets saamstem nie. Hierdeur raak die outeur belangrike vrae oor gehoorsaamheid en respek teenoor volwassenes aan. Kinders soos Felicia word gewoonlik deur volwassenes as parmantig en oneerbiedig ervaar, maar die outeur toon juis op treffende wyse aan dat dit nie noodwendig die geval is nie. Die idee dat kinders in volwasse geselskap gesien en nie gehoor moet word nie, word ook vervang met die idee dat kinders die reg het om hul saak te stel. Volwassenes moet dit so aanvaar, en nie inperkend optree omdat hulle daardeur gekrenk voel nie. 'n Vergelyking met Leonard se probleem met sy vader in *The story of a short life* kan hier ter illustrasie gebruik word. Leonard vind dit moeilik om stil te bly wanneer hy geïnteresseerd is, terwyl sy ouers vereis dat hy moet stilbly wanneer hulle iets bespreek. Selfs wanneer hy sy tong vashou in 'n poging om stil te bly, kan hy nie help om onwetend sy vader se gesigsuitdrukkinge na te boots nie, en dit word ook nie toegelaat nie.

Gesag

Wat Felicia se verhouding met volwassenes betref, kom die vraagstuk van respek sterk ter sprake, omdat sy hulle soms in verleentheid plaas. In die verhaal neig die moeder om in 'n geval van intense verleentheid, druk op die kind uit te oefen, maar doen dit tog nie. Die geval self is insiggewend.

Aktiewe

Felicia se tante is 'n outeur van kinderboeke wat daarvan oortuig is dat kinders die reg moet hê om hul menings te lug. Felicia stel egter groot eise aan die praktiese uitlewing van hierdie beginsel, deur haar kinderverhale te kritiseer. Hoewel die tante steeds teenoor die ontstelde moeder volhou dat Felicia toegelaat moet word om te sê wat sy dink, is dit duidelik dat sy eintlik woedend is. (Conford, 1973:70-74.) Felicia ontdek dat volwassenes teorieë mag hê oor die kind se reg om die wêreld op eerlike wyse te ondersoek, maar dat die neiging dat kinders gesien en nie gehoor moet word nie, altyd sterk teenwoordig is. Gesien uit die oogpunt van die kinderleser, is dit ook belangrik om daarop te let dat daar met die tante gespot word.

Sosialisering

Hierdie benadering kan vergelyk word met 'n sosialisierende verhaal soos *Helen's fault* waar verwag word dat die kind in alle opsigte moet konformeer, en dat volwassenes haar nie moet bederf deur toe te gee nie.

Felicia word daarteenoor glad nie ingeperk of gedwing om haar mening oor die tante se verhaaltjies weg te steek nie. Ontwikkeling geskied, met ander woorde, nie deur vorming nie, maar deur die aktiewe kind toe te laat om die omgewing self te ondersoek. Daarby verval die noodsaaklikheid van ouerlike gesag, terwyl ouerliefde die kerntema word.

Dissipline

In vergelyking met *Frans se vyf dae in Desember* kom hierdie aspek nog duideliker na vore. Frans se oupa help hom om sy moeder se onredelikheid en streng dissipline te aanvaar, deur hom skuldig te laat voel omdat hy oor sy hardwerkende ma kla. Optrede soos dié van Felicia, sou as parmantigheid beskou word, en gestraf word.

Morele**ontwikkeling**

Onderliggend aan die twee tipiese benaderings tot kinderopvoeding, is die vraagstuk van ontwikkelende morele standaarde. Helen leer om nie leuens te vertel nie, en Frans leer om hardwerkend, manmoedig en gehoorsaam te wees. Die vraag ontstaan egter of hulle op daardie wyse outonome moraliteit ontwikkel, en hoe hulle met hul eie kinders gaan maak. In Felicia se geval is die gebrek aan druk om konvensioneel op te tree opmerklik, en in 'n sterk sosialiserende milieu sou sy eenvoudig as ongepoets beskou word. Hoewel haar gedrag egter wel soms aanstoot gee, word dit gekenmerk deur eerlikheid en ordentlikheid. Sy is, met ander woorde, 'n gelukkige kind van ouers wat in terme van DeMause se teorie die hoogste vlak van psigiese evolusie bereik het. 'n Belangrike kenmerk hiervan is dat sy nie gestraf word om haar gedrag te verander nie.

Straf

Die gebruik van straf en die opwekking van skuld- en skandgevoelens is inderdaad belangrike oorwegings in psigologiese standpunte teen gekondisioneerde morele reëls. Verder kom die probleem van die ontwikkeling van 'n outonome moraliteit ook ter sprake. (Vergelyk Hoofstuk 7 vir 'n bespreking van die probleem.) Wat die teoretiese standpunte ook al mag wees, moet 'n mens egter onthou die verhouding van ouers tot hul kinders eerder op 'n kontinuum geplaas kan word. Uiteraars rigiede kondisionering, gekenmerk deur die aanwending van fisiese pyn, vorm dan die een eindpunt, en 'n uiteraars ontspanne houding wat aan negatiewe opvoeding grens, die ander eindpunt.

Dissipline

In Betsy Byars se *Goodbye Chicken Little* (1979) word die opvoeding van twee seuns, wie se opvoeding die twee eindpunte verteenwoordig,

met mekaar gekontrasteer. Jimmy Little se vader het sy lewe in 'n mynongeluk verloor, en dit het hom so beangs gemaak dat hy die bynaam *Chicken* op skool gekry het. Sy huislike agtergrond is op die oog af ook so onstabiel dat daar nie veel hoop kan wees dat hy meer selfvertroue sal ontwikkel nie. Die probleem is dat die Littles deur die hele gemeenskap as eksentriek bespot en selfs geminag word, sodat hy menssku geword het.

Dissipline

Sy vriend Conrad Pugh is 'n dapper seun wat gedissiplineerd grootword, en dit geniet om spottend van die eienaardige Littles te praat. Op die oog af stel die outeur die produk van swak sosialisering, binne 'n onstabiele en ongedissiplineerde huisgesin teenoor 'n seun wat die selfvertroue van behoorlike sosialisering besit. Namate die verhaal ontvou, ontdek die leser egter dieperliggende faktore, wat 'n ander perspektief op die ontwikkeling van die twee seuns lewer.

Lyfstraf

Conrad Pugh is sterk en dapper en gehoorsaam wanneer sy vader praat. Sy eie vertelling van die rede waarom hy so besonder gehoorsaam is, hou egter ontstellende kenmerke in. Toe hy baie klein was, het hy 'n klippie in sy neusgat opgedruk en kon dit nie uitkry nie. Sy moeder wou hom na 'n dokter neem om die klip te verwyder, maar sy vader het gesê hy moet leer om nie so iets te doen nie.

"Anyway, so my Dad said he'd get the rock out himself — and my Dad is not a gentle man, Jimmie. And after he got it out he told me if I ever put another rock up my nose, he'd put a *frist* up my nose, and after that, well, somehow, Jimbo, I just never particularly wanted to put another rock up my nose." (Byars, 1979:13.)

Wanneer die leser die 'normale' Conrad Pugh beter leer ken, en hom met sy maat vergelyk, ontstel sy gevoelloosheid teenoor Jimmy, en die vernederende wyse waarop hy hom in die Littles se gedrag verlustig. Dat sy vader se hardvogtige optrede ook in sy seun gevestig geraak het, word gou duidelik.

Vuisgeveg

Wanneer lafhartige Chicken Little hom so vererg dat hy 'n sak met Kersinkopies uit Conrad se hand ruk, word hy sonder waarskuwing met 'n geweldige vuishou platgeslaan. Sy 'vriend' se houding word soos volg beskryf: "Conrad rubbed his hand. He looked with deep satisfaction on Jimmie's sprawled body. Mentally he began to count to ten." (Byars, 1979:58.) Dit is opmerklik dat daar nie sprake is van die tradisionele komiese gevegte in seunsverhale nie. Waar Tom Sawyer en

die nuwe seun albei baie huiwerig is om te begin, en die uiteindelijke geveg in humoristiese terme beskryf word as iets wat nie veel om die lyf het nie, het ons hier te doen met 'n seun wat 'n wrede en uiters aggressiewe vader navolg.

*Liefde en
en gesag*

Na hierdie klimaks, lei die ontknoping van die verhaal tot toenadering tussen die seuns, wat gegrond is op Jimmy Little se uiteindelijke waardering vir die liefde en warmte in sy huisgesin, en Conrad Pugh se besef dat hy dit ook begeer. Die ontknoping lei egter nie op simplistiese wyse tot die konklusie dat Jimmy in alle opsigte die nadele verbonde aan 'n totale gebrek aan sosialisering te bowe gaan kom nie. Die outeur verkry inderdaad 'n balans deur uiterste manifestasies van die twee benaderings te skep, en teenoor mekaar te stel. Die konklusie is eerder dat 'n uiters onstabiele huisgesin wat beheers word deur liefde, verkieslik is bo streng dissipline en 'n rigiede stabiliteit. 'n Mens kan nie verwag dat Jimmy ooit 'n presteerder sal word nie, maar die prognose vir Conrad is, in terme van menswaardigheid, uiters swak.

Daar is 'n kernverskil tussen die hantering van stabiliteit in hierdie verhaal en Ewing se *The story of a short life*. (Vergelyk Hoofstuk 17 vir 'n volledige bespreking van Ewing se standpunt.) Vir Ewing is dit van die grootste belang dat ouers nie wispelturig mag wees nie, nie moet toegee wanneer 'n kind hulle bekoor nie, ensovoorts, en inderdaad bevrees is vir die sielkundige effek van so 'n onstabiele toestand. Daarenteen is Byars nie so bekommerd oor onstabiele toestand as oor liefdeloosheid nie. Hierin kan die ontwikkeling vanaf sosialisering na opvoeding in die lig van DeMause en andere se siening oor die sielkundige behoeftes van die kind duidelik waargeneem word.

Reversie

In teenstelling met regressie, wat as 'n gesonde terugkeer na 'n ouer se eie jeug beskou word, en wat volgens DeMause 'n evoluerende kenmerk van die verhouding tussen ouers en kinders is, kan sogenaamde reversie onderskei word. In Hoofstuk 2 is dit, met verwysing na DeMause, getipeer as 'n reaksie waar die kind as substituuat vir 'n belangrike volwassene uit die ouer se jeug, die behoeftes van 'n ouer moet bevredig. Daardeur word empatie met die kind se eie behoeftes, wat kenmerkend is van gesonde regressie, na die volwassene se jeug verhoed.

Reversie

Waar ouers kinders onder druk plaas om prestasies te lewer waartoe hulle self nie in staat was nie, of waarvoor hul eie ouers nie voorsiening

gemaak het nie, kan so 'n behoeftevervulling natuurlik beskryf word as die skepping van geleentheid, waarvoor die kinders later dankbaar sal wees. Hierdie vormende druk word dan as gewens beskou, omdat kinders moet leer om in die lewe hard te werk, selfs al hou hulle nie van die werk wat hulle doen nie. Dit kan egter ook as ongesonde behoeftevervulling beskou word. Sheila Greenwald bied in *Give us a big smile, Rosy Cole* (1981) 'n veroordeling van volwassenes wat so optree, in beskrywings wat hoogs komies is, en inderdaad soms aan satire grens.

Drie susters word om die beurt gedruk om te presteer. Rosy is die jongste, en moet ten spyte van die feit dat sy geen aanleg vir musiek het nie, viool speel. Haar moeder probeer verduidelik dat sy so maak, omdat sy aan haar dogters geleentheid wil bied, maar haar woorde toon duidelik aan dat dit oor haar eie behoeftes gaan: "All my life I have wanted to be famous and well-known. That's why I've tried so hard to get those things for my girls." (Greenwald, 1981:31.) In 'n uiters geslaagde onverwagte en komiese ontkoping van die verhaal, bring Rosy haar ma tot ander insigte. Sy bewys ook terselfdertyd dat sy wel nie viool kan speel nie, maar dat sy 'n vindingryke kind is wat op haar eie manier kan presteer.

Rolmodelle

Wat die algemene beskrywing van die verhouding tussen volwassenes en kinders betref, tref dit dat die volwassenes nie alwyse rolmodelle is nie. Hul verspote optrede word inderdaad uitgebeeld op 'n manier wat 'n mens laat dink aan Mark Twain, die groot kampvegter teen sosialisering.

22.3.2 Klem op ontwikkelingstadia

Rousseau

'n Kenmerkende verskil in benadering tussen die twee tradisies wat — ook in verhouding tot kinderverhale — hipoteties teenoor mekaar gestel is, sentreer rondom die vraag of 'n kind geleidelik binne die perke van genetiese potensiaal ontwikkel, en of daar sekere eiesoortige ontwikkelingstadia is wat ontwikkeling gedurende elke stadium beheers. In die eerste geval word die geleidelike ontwikkeling deur die aard van die natuurlike en sosiokulturele omgewing bepaal, terwyl stadiumontwikkeling 'n aktiewe wisselwerking met die omgewing impliseer. 'n Historiese oorsig van kinderverhale illustreer hierdie verloop op 'n insiggewende manier.

Locke

Locke se opvoedkundige teoretisering het 'n onsekerheid ingehou wat voortgespruit het uit die feit, dat hy in die gees van sy tyd, die liberale

standpunt gehuldig het dat die individu in staat is om rasionele morele besluite te neem, maar terselfdertyd van mening was dat die mens se morele struktuur feitlik in geheel die gevolg is van opvoedkundige vorming, met *pain* en *pleasure* as kondisionerende faktore. 'n Belangrike grondliggende benadering bly egter steeds dat ontwikkeling, ook rasionele ontwikkeling, vroeg begin en lewenslank op dieselfde wyse voortduur.

Rasionele
ontwikkeling

In Hoofstuk 16 is die agtiende-eeuse *The governess* en *Goody Two Shoes* bespreek as voorbeelde van die rasionele ontwikkeling van klein kindertjies in kinderverhale. *The governess* is veral in die konteks van hierdie bespreking belangrik, omdat die kinders se rasionele argumente gaan oor die verkieslikheid daarvan om pyn te vermy. Hierdie rasionele groei word verder gesien as iets wat geleidelik onder leiding van 'n redenerende opvoeder ontwikkel.

Locke

In opvoedkundige sin het Locke se uiteindelijke invloed egter nie berus op die agtiende-eeuse liberale klem op die rasionele individu nie, maar op die individu wat binne die groep deur kondisionering gesosialiseer word, en dit is in daardie sin dat hy gewoonlik in direkte teenstelling teenoor Rousseau geplaas word. (Vergelyk Hoofstuk 11 vir 'n bespreking hiervan.) In sosialisierende verhale waarin hierdie benadering na vore kom, is daar dan ook nie meer sprake van kinders wat oor *pain* en *pleasure* redeneer nie. Die klem verskuif na die kondisionering van kinders volgens die eise van die gemeenskap.

Grondliggend aan hierdie siening, is dat kinders geleidelik deur volwassenes gevorm word, en dat foute wat begaan word, tot verval lei. Daarom moet volwassenes kinders nie bederf nie, gelykmating optree, voorspelbaar wees sodat die kind leer dat sekere gedrag noodwendig sekere gevolge inhou, ensovoorts. Ewing beklemtoon in *The story of a short life* dan ook die beginsel van voorspelbaarheid en stabiliteit. Daar is egter ook geredeneer dat Ewing se baie goeie beskrywing van die aantreklike kind wat op intelligente wyse met sy omgewing in wisselwerking verkeer, op 'n tweespalt dui, sodat die moderne leser eerder van die goeie uitbeelding van 'n kind in 'n sekere ontwikkelingsstadium bewus is, as van die noodsaaklikheid van volgehoue kondisionering. (Vergelyk Hoofstuk 17 vir 'n volledige bespreking hiervan.)

Rousseau In 'n bespreking van verhaaltjies van Edgeworth, waarin die kind selfstandig deur sintuiglike ervaring leer, is gelet op die invloed van Rousseau se standpunt dat ontwikkeling nie geleidelik geskied nie, en dat rasionele ontwikkeling gelaat moet word totdat die kind daarvoor ryp is. (Let egter ook op die kwessie van gestruktureerde sintuiglike ervaring, wat in hierdie hoofstuk beredeneer word, maar wat nie binne die konteks van hierdie bespreking belangrik is nie.)

Taalbegrip In die negentiende eeu het mevrou Molesworth in haar *Carrots* 'n pleidooi gelewer vir begrip vir die denkprosesse van klein kindertjies. Die verhaaltjie gaan egter daaroor dat kinders nie altyd die woordgebruik van volwassenes kan verstaan nie, en nie soseer oor 'n kind wat in ooreenstemming met Rousseau se siening in 'n ontwikkelings stadium verkeer nie. Daarteenoor berus twintigste-eeuse kinderverhale, wat kinders in 'n ontwikkelings stadium beskryf, op ontwikkelings teorieë, waaronder dié van Piaget veral baie bekend en invloedryk is. In die hande van 'n bedrewe outeur kan die kennis wat vandag oor ontwikkelings stadia beskikbaar is, inderdaad ook tot groot voordeel van ouers strek. Beverley Cleary se uitstaande reeks boekies oor Ramona Quimby gee 'n goeie aanduiding van die werk wat vandag op die gebied gelewer word. In *Ramona Quimby, age 8* (1984), wat 'n goeie voorbeeld van die reeks is, word die komplekse menseverhoudinge van 'n agtjarige dogtertjie op oortuigende wyse uitgebeeld. 'n Paar aspekte hiervan is veral treffend.

Spel Omdat daar smiddags niemand is om haar op te pas nie, word Ramona in die namiddae deur die ouma van 'n vierjarige kind opgepas. In hierdie gebeure kom die kinderleser in aanraking met die bekende situasie van 'n ou tannie wat haar eie kleinkind verafgood, en agterdogtig is teenoor ander kinders. In hierdie geval beteken dit dat Ramona die jonger kind haar sin moet gee. Die probleem is egter dat sy nog heeltemal egosentriek is, en nie kan insien dat spel die aandeel van twee deelnemers vereis nie. (Vergelyk in hierdie verband Hoofstuk 7 vir 'n bespreking van Piaget se bevindinge hieroor.) Daarom dwing sy 'n weergawe van elke spel af waarin sy, met ondersteuning van haar ouma, Ramona se rol geheel en al voorskryf (Cleary, 1984:34-35). Vir die agtjarige Ramona, wat in haar nuwe skool besig is om vriende te maak met kinders van haar eie ouderdom, is dit ondraaglik.

Moraliteit Ramona het ook nou 'n groter insig in die subtiele motiverings van volwassenes verkry. Sy besef dat hoewel Willa Jean se ouma betaal word om haar op te pas, sy eintlik gebruik word om die vierjarige kleindogter op te pas.

Urinering 'n Treffende aspek van die uitbeelding van kinders binne ontwikkelingstadia, is ook dat die ouma geen insig daarin het nie. Daardeur word die hele sosialiseringsspatroon, wat eie is aan die tradisionele behandeling van ou mense en kinders, versteur. Die geval van Willa Jean se vriendjie Bruce illustreer dit baie goed.

'n Maatjie wat Willa Jean by die kleuterskool leer ken het, kom speel, en sy sê vooraf aan Ramona die outjie wat by haar kom kuier is "Bruce who doesn't wee-wee in the sandbox" (Cleary, 1984:35). Dit skok haar ouma en sy word berispe. Ramona weet egter dat dit eenvoudig beteken dat daar nog 'n Bruce moet wees wat wel so van die sandput gebruik maak.

Bruce lyk self ook baie selftevrede wanneer hy aangekondig word as: "This is Bruce who doesn't wee-wee in the sandbox." Ouma begin om verskoning te maak vir haar kleindogter.

'Willa Jean doesn't mean what she says.'

'But I don't wee-wee in the sandbox,' said Bruce. 'I wee-wee in the —'

'Never mind, Bruce,' said Mrs Kemp. (Cleary, 1984:36.)

Identiteit Die ouma is geskok omdat sy nie kan besef dat dit vir Willa Jean gaan oor identifisering, in 'n stadium wat volgens Piaget nog gekenmerk word deur 'n onsekere identiteitservaring nie. Haar poging om verskoning te maak vir haar kleindogter se 'lelike' opmerking, verbaas Bruce omdat hy dit vertolk as 'n bewering oor sy eie identiteit. Dit is opmerklik dat die sosialiseringreëls oor 'beskaafde' urinering, en die openlike verwysing daarna nie vir hierdie kinders belangrik is nie.

Shirley Hughes se boekies oor Alfie, 'n seuntjie wat nog op kleuterskool is, plaas soveel klem op die kind se stadiumkenmerke dat 'n mens nogal sterk aan Maria Edgeworth herinner word. Dit is omdat die verhaaltjies so aangebied word dat ouers met die kenmerke van jong kinders in aanraking kom. Dit word geensins betoog dat Hughes se werke blote handboekies in die vorm van verhaaltjies is nie — hulle is inderdaad onderhoudend en as kinderverhaaltjies geslaagd. Nogtans kom die verhale, soos dié van Edgeworth, baie eksemplaries voor — in

teenstelling met die *Ramona*-reeks waarin die wêreld op baie spontane wyse vanuit die oogpunt van 'n kind in 'n sekere ontwikkelings stadium beskou word.

Kindervrese

In *Alfie gives a hand* (1983) word 'n partytjie beskryf wat die kind vir die eerste keer in sy lewe sonder sy moeder bywoon. Sy moeder verduidelik geduldig waarom hy nie bang hoef te wees nie, maar uiteindelik is hy nie bereid om te gaan sonder 'n stukkie ou kombes waarmee hy saans bed toe gaan nie. Die tema van die verhaaltjie is dan hoe hy in die loop van die partytjie later die kombes neersit. Die wyse waarop sy maatjie se ma die partytjie hanteer, is in hierdie beskrywing baie leersaam. Dit is opmerklik dat daar geen poging is om hom deur spot te kondisioneer om meer manlik te wees nie. Hy oorwin sy vrese gevolglik op 'n spontane manier toe 'n speletjie twee hande verg.

22.3.3 Onbetroubare ouers en grootouers

22.3.3.1 Verwerping van stereotipe ouers en grootouers

Ouertiefde

Dit is opmerklik dat die stereotipe beeld van volwassenes as wys en betroubaar, nie meer 'n verwagte vereiste van die kinderverhaal is nie. 'n Mens het hier inderdaad met 'n baie belangrike probleem te doen, want baie kinders ervaar volwassenes nie as wys of betroubaar nie, en kinders kan nie eers noodwendig op ouertiefde reken nie. Dit kan natuurlik geredeneer word dat 'n kind wat nie liefdevolle en betroubare ouers en grootouers het nie, tog 'n mate van emosionele sekuriteit kan ervaar in 'n verhaal waarin sulke ouers wel voorkom, en sowel Arbuthnot (1977:6-10) as Pienaar (1970:20-41) redeneer dat 'n behoefte om lief te hê en liefgehê te word, so bevredig kan word. Dit is egter 'n problematiese redenering wat moontlik nog 'n erfenis is van die agtiende-eeuse vertolking van katarsis waarna in Hoofstuk 6 verwys is. Daar is met verwysing na Rothblatt geredeneer dat die verwringing van Aristoteles se teorie daaruit bestaan het dat kuns en realiteit ineengevloei het. 'n Soort ervaring wat kuns of letterkunde genoem word, word dan 'n substituuat vir 'n soort ervaring wat lewe, of realiteit, of uiteindelijke ervaring genoem kan word. Letterkunde moet gevolglik uit voorbeelde leer.

Wysheid

Dit is egter ook moontlik om in die konsep van respek vir ouer mense, en 'n aanvaarding dat wysheid 'n funksie van ouderdom is, 'n sterk sosialisierende klem te bespeur. Hester Heese se aanwending van 'n

stereotipe grootvader word in Hoofstuk 25 dan ook in daardie lig bespreek. So beskou, word dit duidelik dat 'n verwerping van sosialisering sal saamval met 'n meer realistiese literêre weergawe van die verhouding tussen volwassenes en kinders, en meer spesifiek die verhouding tussen ouers en grootouers en kinders. 'n Agterdochtige benadering tot opvoeding en die rol van volwassenes in die kind se lewe is natuurlik nie nuut nie, en 'n mens kan in hierdie opsig tereg praat van 'n oorwinning van Rousseau oor Locke. In literêre terme het Mark Twain reeds met volwassenes gespot, en sy weersin in sosialisering, in 'n striemende satire uitgedruk. Huck Finn se vader was werklik walglik, en hy word dan ook deur sy seun as walglik ervaar en bespot.

*Onbetroubare
volwassenes*

Die werke wat bespreek is, lewer voorbeelde van onbetroubare en selfs bespotlike grootouers en ouers. Tott se oupa is wel vriendelik, maar hy is lui en onbetroubaar, sodat hy geen hulp vir die oorwerkte mevrou Johansen kan bied nie. Sy is self geneig om huilerig te wees. In *Goodbye Chicken Little* is die goedgedissiplineerde Conrad Pugh die seun van 'n wrede en aggressiewe man wat sy seun deur kondisionering geleer het om ook so op te tree. Rosy Cole se ma is lief vir haar kinders en bedoel dit baie goed, maar die skerpsinnige klein Rosy kom gou agter hoe laf sy en die ander volwassenes kan wees. So kan 'n mens voortgaan uit boeke wat reeds bespreek is, maar daar is 'n aspek hiervan wat in sommige boeke die sentrale tema vorm en wat spesifiek bespreek moet word. Dit is die uiters belangrike onderwerp van verwerping.

22.3.3.2 Die probleem van verwerping

*Anglo-Indiese
kinders*

Die negentiende-eeuse *Helen's fault*, wat in Hoofstuk 17 bespreek is, vorm 'n goeie verwysingkader waarbinne hierdie onderwerp bespreek kan word. In enige moderne bespreking van Helen se geval, sou die probleem van verwerping 'n sentrale plek inneem; en die sosiale gebruik wat tot sulke gevalle aanleiding gegee het, word inderdaad vandag as uiters skadelik aanvaar. In die bespreking van die boek, is egter daarop gewys dat die outeur net daarop uit was om te wys hoe ellendig en bedorwe die kind was. Die volwassenes in die verhaal is vlekloos en bo kritiek verhewe. In hierdie opsig het daar mettertyd 'n groot verandering ingetree.

Niksnuvaders

In Beverley Cleary se *Dear Mr. Henshaw* (1983) skryf 'n jong seun 'n brief aan 'n outeur van kinderboeke, omdat hy een van Henshaw se

boeke, wat in die klas voorgelees is, baie geniet het. Dit lei tot korrespondensie tussen hulle wat later verander in 'n dagboek. Die styl is soms op lakonieke wyse humoristies, maar ook soms gevul met weemoed wanneer sy ouers skei en hy uiteindelik tot die slotsom gedwing word, dat sy vriendelike en aantreklike vader, 'n man wat waarlik in 'n oppervlakkige sin liefdevol is, nooit sal grootword nie, en nie vertrou kan word om sy woord te hou nie. Hoewel hy die seun liefhet, sal hy ook nie veel moeite vir hom doen nie, en altyd van sy verpligtinge vergeet wanneer een of ander vermaaklikheid opduik. Hoewel hy altyd van plan is om die onderhoud, wat hy volgens hofbevel moet betaal, betyds te stuur, vergeet hy maklik daarvan, met die gevolg dat Leigh en sy ma soms baie swaar kry. Hy besit 'n groot vragmotor en geniet dit om die land te deurkruis, en nêrens verpligtinge te hê nie.

Selfstandigheid Die seun is aanvanklik verskeurd omdat hy hierdie uiters aantreklike vader verloor het, maar met groeiende selfvertroue en insig in sy pa se karakter, kom daar berusting. Hy is nog lief vir die man, maar verwag niks van hom nie. Hy bou egter 'n baie gesonde verhouding met sy moeder op en maak maats by die nuwe skool. Daarom word hy toenemend van sy vader onafhanklik. Nogtans wen hy in 'n opstelkompetisie eervolle vermelding vir 'n beskrywing van 'n dag toe hy saam met sy pa in die reuse vragmotor gery het — een van die dinge waarna hy uitgesien het, en wat nooit gebeur het nie.

Selfstandigheid Dit is hier treffend dat die inisiatief by Leigh berus. Hy ontdek dat hy niemand hoef na te volg nie. Daarby verkry hy die insig, dat hoewel sy vader sekere baie lelike kenmerke openbaar, hy nogtans nie onvermengd sleg is nie. Die seun kan waardeer wat in die geaardheid van sy vader genietbaar is, en die res ignoreer, want die inisiatief berus by hom. Daardeur kom hy tot groter insig in die gedrag van sy egosentriese pa.

Egosentrisme Wanneer sy pa uiteindelik na 'n lang afwesigheid en baie verbreekte beloftes by hulle opdaag, beseft die seun dat dit net is omdat hy met 'n vrag broccoli in die omgewing beland het. Hy kom egter tot 'n meer volwasse slotsom as waartoe sy vader in staat is:

Maybe it was broccoli that brought Dad to Salinas, but he had come the rest of the way because he really wanted to see us. He had really missed us. I felt sad and a whole lot better at the same time. (Cleary, 1983:134.)

Verwerping

Nina Bawden raak dieselfde probleem in *The peppermint pig* (1975) aan, hoewel die hantering daarvan baie meer subtiel is. Die hoofkarakter in die verhaal is Poll, 'n dogtertjie van nege jaar wie se pa onder baie eienaardige omstandighede uit sy werk bedank, en na Amerika gaan. Die omstandighede is raaiselagtig, en dit is eers met die verloop van die verhaal dat die leser vermoed dat alles nie pluis is nie. Volgens sy weergawe het die geld uit die kantoor verdwyn, en hy het verplig gevoel om verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar om die seun van sy baas te beskerm. As motivering vir die besluit, wat baie nadelig is vir sy gesin, noem hy die besondere verhouding van respek en toegeneentheid wat oor jare tussen hom en sy baas ontstaan het, en sy begeerte om die waarheid van die ou man weg te hou. Mettertyd blyk dit dat hierdie verskoning 'n versinsel was, en dat hy net van sy gesin wou wegkom. Die kinders beseft wat aangaan, wanneer hulle hul oupa vir die eerste keer ontmoet. Die ou man is 'n boemelaar, wat net soms by sy dogters opdaag, om kos en klere te kry. Hy het besluit om alle verantwoordelikheid te laat vaar, en is verder uiters gevoelloos en selfsugtig. Die kind beseft dat haar vader nie sal terugkom nie, en luister na volwassenes se kommentaar daaroor:

Blood will out, was what Mrs Bugg said. And Aunt Harriet, *Some people are foot-loose*. Father had left them like Grandpa Greengrass had left them when he was young. (Bawden, 1975:154.)

Dit is opmerklik dat die neiging nie aan omgewingsfaktore soos swak opvoeding of die druk van omstandighede toegeskryf word nie. Die kinders se vader was baie gelukkig in sy huislike lewe en baie suksesvol in sy werk totdat die swakheid skielik na vore gekom het.

Onskuldige
verwerping

Verwerping vind natuurlik nie noodwendig doelbewus plaas nie, en *Helen's fault* illustreer inderdaad 'n situasie wat baie bekend was in Engeland, waar amptenare in Indië verplig was om kinders weg te stuur. Gesien uit die oogpunt van sielkundige ontwikkeling, is dit miskien nie so erg soos doelbewuste verwerping van dié aard wat in Beverley Cleary se *Dear Mr. Henshaw* beskryf word nie, maar dit is nogtans ernstig. Dit is die moeite werd om na die neerslag van hierdie probleem in kinderverhale te kyk. Die kilheid van die negentiende-eeuse benadering kan met Bernard Ashley se hantering van die probleem in *The trouble with Donovan Croft* (1979) vergelyk word.

Pleegouers

Keith Chapman is tien jaar oud en 'n gelukkige en goedaangepaste seuntjie. Hy is gelukkig op skool en geniet sy vriendskap met sy maats

Dave en Tony terdeë. Dan word sy wêreld versteur. Sy ouers onderneem om 'n Wes-Indiese seuntjie as pleegouers te versorg, omdat Donovan Croft se ma verplig is om tydelik na Wes-Indië terug te keer, en sy vader baie lang ure moet werk.

*Sielkundige
probleme*

Keith se ouers, en veral Keith self, vind Donovan egter baie moeilik. Sy reaksie teen wat hy as verwerping deur sy ouers ervaar, is om te weier om op enige manier met mense te kommunikeer. Keith probeer sy bes om Donovan uit te lok om saam te gesels, maar hy word geïgnoreer.

Hoewel daar nie by die skool te veel simpatie vir Keith se houding is nie, en een onderwyser inderdaad nog in dieselfde gees as Helen se tante in *Helen's fault* optree, besef Keith se ouers wat die probleem is, en versoen die seun met sy vader. Dit word sonder moralisering of druk gedoen deur die twee vaders en hul seuns se gemeenskaplike liefde vir sokker aan te wend.

*Probleem
kinders*

Die sensitiewe wyse waarop die verhouding tussen die verskillende kinders, en tussen kinders en volwassenes gehanteer word, verseker dat die verhaal vir die kinderleser insig in die probleme van sulke kinders bied.

22.4 Samevatting

Wanneer 'n mens na uitstaande kinderboeke van hierdie eeu kyk, kan 'n mens van 'n oorwinning van Rousseau ook Locke praat. In plaas daarvan dat die kinderboek moet dien as 'n hulpmiddel by sosialisering, tree kinderkaraktters op selfstandige wyse op en die inisiatief berus by hulle. Die kinders in die kinderverhale tree nie noodwendig so onafhanklik soos Emil en sy maats in *Emil und die Detektive* op nie, en in *The railway children* en *Die woord van eer* is die kinders tog uiteindelik van volwassenes afhanklik. In werke soos Ellen Conford se *Felicia the critic* en Sheila Greenwald se *Give us a big smile, Rosy Cole* bereik die kinders groot onafhanklikheid, sonder dat hulle soos Kästner se karaktters op kunsmatige wyse in 'n eie wêreld beweeg. Die posisie van volwassenes is ook opmerklik in die sin dat volwassenes nie noodwendig as betroubaar voorgestel word nie. Oupas en pa's word soms as swak en onbetroubaar uitgebeeld. In die geval van verwerping kry 'n mens Beverley Cleary se *Dear Mr. Henshaw* waarin 'n seun se verwerping deur 'n kinderagtige vader op onsentimentele, roerende wyse beskryf word. In Nina Bawden

se subtiele *The peppermint pig* kom die probleem van mans wat rusteloos raak, en hul gesin in die steek laat na vore. Verwerping waar die ouers nie 'n keuse het nie, maar waar sielkundige skade steeds berokken word, word in die onderhoudende en sensitiewe *The trouble with Donovan Croft* deur Ashley Bernard beskryf.

Ontwikkelingstadia kry ook baie aandag, en hier is Cleary se *Ramona*-reeks en Shirley Hughes se *Alfie*-boekies goeie voorbeelde. In *Goodbye Chicken Little* bied Betsy Byars 'n verhaal waarin stereotipe opvoedkundige aannames bevraagteken word. 'n Manmoedige seun uit 'n huis met uifers streng dissipline word in 'n swak lig gestel in vergelyking met 'n skrikkerige seun uit 'n eksentrieke, uifers ongedissiplineerde huisgesin. In hierdie verhaal kom die tema van liefde as die ware grondslag vir gesonde ontwikkeling in teenstelling met die gevare van kondisionering baie goed na vore.

HOOFSTUK 23

Skoolverhale

23.1 Inleiding

Skoolverhale is van besondere betekenis omdat die opvoedkundige standpunte van outeurs baie duidelik in die skoolmilieu uitkom. Die onafwendbare probleme verbonde aan klassifisering het egter soms arbitrêre besluitneming afgedwing. Hoewel *The governess* 'n skoolverhaal is — en inderdaad in die geskiedenis van die kinderboek belangrik is omdat dit die eerste skoolverhaal is — was dit insiggewender om die werkie as 'n voorbeeld van Locke se invloed op kinderverhale van die agtiende eeu te behandel. *Di skool op di Heide* is desgelyks ook 'n skoolverhaal, maar is by Afrikaanse verhale ingesluit om die kontras met die bangmaakstories van die negentiende eeu te beklemtoon.

Skoolverhale

Verder is 'n verhaal soos *Die groen ghoen* nie 'n skoolverhaal soos ons die term in die geval van die klassieke *Tom Brown's school days* gebruik nie. Laasgenoemde werk is met die oog op 'n spesifieke skool en 'n spesifieke opvoedkundige standpunt geskryf, en dra soos ander soortgelyke *public school*-verhale 'n unieke Engelse karakter. In teenstelling met die *public school*-verhale stel verhale soos *Die groen ghoen* nie die lewe en kultuurpatrone by 'n spesifieke soort skool so prominent voorop nie, sodat die menseverhoudinge buite die skoolgemeenskap ook belangrik is. Die verhouding tussen onderwysers en kinders, en tussen skoolmaats, is nogtans so belangrik dat dit vrugbaar is om daardie opvoedkundige aspekte in hierdie hoofstuk te bespreek.

23.2 Engelse *public school*-verhale

Victoriaanse *public schools* het ontstaan as gevolg van 'n behoefte by welgestelde professionele mense en sakelui aan "the traditional type of education designed for gentlemen of leisure" (Lawson & Silver, 1973:179). Dit het bestaan uit Grieks, Latyn en die oorblyfsels van skolastiese filosofie. (Lawson & Silver, 1973:179). Vanaf die

dertigerjare van die negentiende eeu het hierdie skole egter 'n verandering ondergaan waardeur religieuse ontwikkeling sterk beklemtoon is. Vanaf ongeveer 1870 was daar 'n verdere aksentverskuiwing na manlikheid en 'n verpligte deelname aan spansportsoorte (Lawson & Silver, 1973:345). Hoewel daar in die twintigste eeu heelwat veranderings plaasgevind het, bly die skole elitisties van aard (Lawson & Silver, 1973:455-456). Met die demokratisering van die Engelse gemeenskap is dit gevolglik te verwagte dat *public school*-verhale van die toneel sou verdwyn. Die drie beroemde verhale wat vervolgens bespreek word, dateer egter uit die negentiende eeu.

23.2.1 *Tom Brown's school days* en die Locke-tradisie

Tom Brown's school days speel op Rugby af in die tyd van die legendariese skoolhoof, Thomas Arnold, en die veranderings wat hy teweeggebring het, is ook die tema van die verhaal. Daarom is dit nuttig om vooraf te let op Thomas Arnold se rol in die ontwikkeling van *public schools*. Die volgende aanhaling gee dit baie goed weer (Lawson & Silver, 1973:301):

The changes that took place in the established public schools from the 1830's are normally associated with Thomas Arnold and Rugby: the acceptance of the public school by the middle and upper classes was in part the result of his reputation. Although what he accomplished at Rugby became something of a myth, the myth was a powerful influence. Arnold became headmaster of Rugby in 1828. 'My object will be,' he said in advance, 'if possible, to form Christian men, for Christian boys I can scarcely hope to make.' It is this view that counts for his stress on the sixth-form prefects, through whom he promoted the ideal of the Christian gentleman, and for the severity for which he treated offences such as lying. Without sound religious principles and a sense of gentlemanly conduct he considered intellectual attainment valueless. The history of the public school in the nineteenth century has been written in terms of this transition from this combination of religion and education ('godliness and good learning') exemplified by Arnold, to the cult of 'manliness' and games in the second half of the century.

Tom Brown's school days speel af teen die agtergrond van Arnold se beginjare op Rugby. Die verhaal kan gevolglik met vrag in terme van sy ideale van "godliness and good learning" bespreek word. Dit word gedoen deur te let op onderrig en karaktervorming by die skool.

23.2.1.1 Onderrig in *Tom Brown's school days*

Ter inleiding is dit nuttig om na te gaan wat Tom se vader van sy seun verwag het (Hughes, 1979:65):

Shall I tell him to mind his work, and say he's sent to school to make himself a good scholar? Well, but he isn't sent to school for that — at any rate, not for that mainly. I don't care a straw for Greek particles, or the digamma, nor more does his mother. What is he sent to school for? Well, partly because he wanted to go. If he'll only turn out to be a brave, helpful, truth-telling Englishman, and a gentleman, and a Christian, that's all I want.

Geleerdheid

In hierdie standpunt vind 'n mens steeds 'n ooreenkoms met standpunte wat ouers in die agtiende eeu gehad het. In Hoofstuk 6 is daarop gewys dat ouers in hul verwagtinge baie sterk op karaktervorming, en meer spesifiek die ontwikkeling van 'n opgevoede lewenshouding, ingestel was. Ouers was inderdaad bang dat hul seuns te hard sou studeer.

Grieks en
Latyn

In *Tom Brown's school days* word die leerplan ook deur Grieks en Latyn oorheers, maar die aanbieding van die vakke vertoon eintlik 'n agteruitgang. In die agtiende eeu, wat natuurlik gekenmerk is deur 'n groot bewondering vir die Klassieke, is Latynse en Griekse klassieke tekste gebruik vir vorming van beskaafde mense. Hierdie tekste was, met ander woorde, nie net literêre bronne nie, maar inderdaad bronne waaruit lewenswaarhede geput kon word. (Vergelyk Hoofstuk 6 vir 'n bespreking hiervan.)

Grammatika

Die onderrig van Grieks en Latyn, soos dit in *Tom Brown's school days* beskryf word, kan eerder met die onderrig van Latyn in die Middeleeuse *trivium* vergelyk word. Dit het, met ander woorde, nie gegaan oor die geestelike inhoud van klassieke werke nie, maar oor grammatika. Dit blyk dan ook duidelik uit die aanhaling dat Tom se vader geen verband tussen algemene ontwikkeling, en die onderrig van Grieks verwag nie.

Die wyse waarop Tom en sy maats in Grieks en Latyn onderrig word, steun swaar op herhaling om konstruksies van buite te leer ken. 'n Beskrywing van die seuns se onnutsighede, bied nogtans vir ons 'n prentjie van groter selfwerksaamheid as wat onderrig in die *trivium* geken het.

Onderwysers het 'n onderwerp in Grieks en Latyn aangekondig, en die leerlinge moes sinne daarvoor saamstel. Verder moes verbandhoudende sinne uit die werk van Latynse of Griekse digters van buite geleer word. In die klas moes hulle die sinne kan opsê en hul *vulgus*-boeke met eie sinne inhandig. Die seuns het egter verskeie metodes ontwerp om notas (*cribs*) in die klas te gebruik om die sinne te kan 'opsê'. Die saamstel van eie sinne is vergemaklik deur die gebruik van *vulgus*-versamelings. Dit

was versamelings gekorrigeerde sinne wat met verloop van tyd deur seuns saamgestel is, en danksy die groot verskeidenheid wat so ontstaan het, by enige onderwerp aangepas kon word. 'n Bespreking van die gebruik deur drie vriende, Tom Brown, Harry East en George Arthur, werp lig hierop.

Tom en Harry maak van *cribs* en *vulgus books* gebruik, maar George Arthur, wat 'n skitterende skolier is, werk altyd hard aan sy sinne en aan vertaalwerk. Hy is bekommerd oor Tom se gebruik van *vulgus*-versamelings, en vra hom om te belowe dat hy die werk self sal probeer doen. Die argument hieroor het egter niks met intellektuele ontwikkeling te doen nie, maar met eerlikheid. Die bekommerde George Arthur vra Tom wat hy eintlik uit die skool wil kry om saam te neem (Hughes, 1979:297):

Tom thought a minute. "I want to be A 1 at cricket and football, and all the other games, and to make my hands keep my head against any fellow, lout or gentleman. I want to get into the sixth before I leave, and to please the Doctor; and I want to carry away just as much Latin and Greek as will take me through Oxford respectably."

Die argument dat hy in alle ander opsigte baie eerlik is, maar in sy voorbereiding van Latyn en Grieks oneerlik is, dra egter soveel gewig dat Tom daarna werklik probeer om nie meer te kul nie. Harry East is egter nie ontvanklik vir enige beswaar teen *vulgus books* nie. Sy argument klink dalk met die eerste oogopslag sinies, maar onder die omstandighede is hy waarskynlik reg. Hy verwys spottend na die waarskynlikheid dat die onderwysers van die gebruik van *vulgus*-boeke bewus moet wees, en impliseer dat dit toegelaat word omdat dit die onderwysers ook bevoordeel (Hughes, 1979:302):

"Fancy, then, the difference to them in looking over a vulgus which has been carefully touched and retouched by themselves and others, and which must bring them a sort of dreamy pleasure, as if they'd met the thought or expression of it somewhere or another — before they were born perhaps; and that of cutting up and making picture-frames round all your and my false quantities, and other monstrosities."

Tom gee toe dat dit wel so met die ouer onderwysers gegaan het, maar dat dinge besig is om te verander. Een van die nuwe onderwysers verbaas die seuns inderdaad deur sy eie belangstelling in die lesse, en sy poging om waardering vir klassieke letterkunde by hulle te kweek.

Van *good learning* kan aan die hand van *Tom Brown's school days* gesê word, dat daar onder Arnold 'n verbetering te bespeur is, maar dat die didaktiese metodes wat hy toegepas het, nie werklik veel speling gelaat

het nie. In vergelyking met die verligte opvoedkundige teoretisering van Pestalozzi en Fröbel, is hierdie didaktiese metodes, met die groot klem op memorisering en opsê in die klas, opsigtelik verouderd. 'n Verdere vergelyking met Pestalozzi, is ook uit spesifieke gebeure in die verhaal moontlik.

Aanskouing

Die enigste doelbewuste waarneming van die natuur, soos in die boek beskryf, word deur 'n seun gedoen wat as 'mal' beskou word. Hy steur hom nie veel aan die skoolleerplan nie, want daar is vir hom geen onderrig in enige natuurwetenskaplike vak nie. Die outeur se kommentaar is insiggewend. Hy beskou dit nie as 'n aanduiding dat daar iets met die skool verkeerd is nie, maar as bewys dat sommige kinders nie geskik is vir *public school*-onderrig nie. Hierdie neerhalende houding is 'n voortsetting van 'n agtiende-eeuse benadering tot die antieke onderskeid tussen vakke wat gemik is op die ontwikkeling van die intellek (die sogenaamde vrye kunste), en vakke wat ter wille van hul nuttigheid bestudeer word.

Opvoeding

Opvoeding was gemik op vermoënde mense uit die hoër stand. Dit het met verloop van tyd mense soos Tom se vader ingesluit, wat finansiële onafhanklik geraak het en status verwerf het. Die belangrike aspek was egter dat daar geen nuttige opleiding moes wees nie. Deskundige kennis was nie versoenbaar met 'n vrye gees nie, en daar is veral op natuurwetenskaplike opleiding neergesien. (Vergelyk Hoofstuk 6 vir 'n bespreking hiervan.)

Vrye kunste

Die agtiende-eeuse liberalisme wat in hierdie siening teenwoordig was, sou nie vir Arnold aanvaarbaar gewees het nie, want sy doelstelling was immers om *Christian gentlemen* die lewe in te stuur. Met inagneming van hierdie verskil in lewensopvatting, blyk dit tog uit *Tom Brown's school days* dat die minagting van nuttige kennis wat ons van die Grieke geërf het, sterk by die *public schools* aanwesig was. Soos reeds gesien, is daardie benadering van *public schools* eers in hierdie eeu verwerp. Verder het die ideaal van kennis om eie ontwil ook verlore gegaan, en *Tom Brown's school days* gee 'n goeie aanduiding waarom die twee komponente van Arnold se benadering, naamlik *godliness and good learning* eintlik albei as karaktervorming beskou moet word.

23.2.1.2 Karaktervorming in *Tom Brown's school days*

Die kwaliteite wat die outeur in 'n seun soek, is manmoed, selfstandigheid, lojaliteit teenoor die skool en patriotisme. Hierdie kenmerke is op sigself egter nie genoeg nie, want hulle moet ook met die volle aanvaarding van Christelike beginsels versoen word.

Laasgenoemde voorbehoud verleen aan sy siening van manmoedigheid 'n subtile kleur. Hy meen nie dat 'n seun noodwendig in alle gevalle fisiese moed moet vertoon nie. Na aanleiding van 'n vuisgeveg sê hy (Hughes, 1979:283):

As to fighting, keep out of it if you can, by all means. When the time comes, if it ever should, that you have to say "Yes" or "No" to a challenge to fight, say "No" if you can, — only take care you make it clear to yourselves why you say "No." It's a proof of the highest courage, if done from true Christian motives. It's quite right and justifiable, if done from a simple aversion to physical pain and danger. But don't say "No" because you fear a licking, and say or think it's because you fear God, for that's neither Christian nor honest. And if you do fight, fight it out; and don't give in while you can stand and see.

In die geveg het Tom teen 'n groter seun baklei om sy tingerige vriend George Arthur, wat 'n weersin in fisiese geweld het, te beskerm. Om om so 'n rede te veg, druis nie in teen Christelike beginsels nie, terwyl George weer eerlik is oor sy weersin en vrees en nie voorgee dat sy Christenskap hom verhoed om te veg nie. George vertoon daarby ook manmoed, wanneer hy ten spyte van sy buitengewone skugterheid en die uitjouery van sommige van die seuns, die eerste aand voor sy bed kniel en bid.

Op die voetbalveld is dit ook nie lafhartig om die ergste fisiese kontak te vermy nie, maar om te maak asof 'n mens dit nie vermy nie, en tog lyf weg te steek, is lafhartig. Flashman, die bullebak van die skool, gee byvoorbeeld altyd voor dat hy nie bang is nie, maar vermy tog gevaar.

Harry East se morele ontwikkeling is egter van besondere belang, omdat dit in werklikheid afwyk van 'n suiwer enkulturatiewe patroon, waar die kind kultuur deur absorpsie aanleer. Hy is 'n buitengewoon selfstandige seun wat skynheiligheid verafsku. Hy wil homself nie laat aanneem nie, omdat te veel seuns dit net doen omdat dit van hulle verwag word. Daarby is hy besorg oor die lot van arm mense wat in ellende lewe, en nie kans kry om in die kerk te kom nie, en ook oor die groot massasheidene wat tot die hel verdoem is. East is op die manier telkens 'n

kampvegter vir die armes en die onderdrukte teen die rykes en heersers, en dit in 'n skool wat kinders uit die gegoede elite trek. Hy volg egter Tom se raad en gaan spreek dokter Arnold. Daar vind hy verligting, sodat hy met 'n oop gemoed kan besluit om hom te laat aanneem. Die punt is hier dat Harry, met al sy gespot, 'n seun is met 'n besondere selfstandige morele ingesteldheid, en dat Arnold 'n skoolhoof is, wat hom op daardie vlak kan ontmoet en help.

Wat dokter Arnold betref, kan ook beklemtoon word dat hy geen reëls toepas net omdat dit tradisie is nie. Een van die doelstellings van die outeur was juis om te wys hoedat hy nie geskroom het om ou tradisies van die skool te verander nie — en dat sy invloed trouens by ander skole gevoel is. Rugby, soos dit in hierdie verhaal beskryf word, besit nog heelwat kenmerke wat vir ons vandag vreemd voorkom, soos dat baie van die seuns voortdurend in ruwe gevegte buite die skool betrokke is, dat sommige van hulle sterk drank gebruik, dobbel, ensovoorts. 'n Mens kan egter ook bemerk dat dokter Arnold besig is om aan hierdie ruwe gedaante aandag te gee. Dit is egter opmerklik dat hy sy taak as die vorming van Christelike *gentlemen* sien, en van streng dissipline gebruik maak om die seuns se lewensgewoontes te vorm. Die streng dissiplinêre hiërgargie berus dan ook op 'n basis van prefekte wat die reg het om te tugtig.

23.2.2 *Eric, or, Little by little* en die Rousseau-tradisie

In teenstelling met die humoristiese en robuuste *Tom Brown's school days*, is die tweede klassieke *public school*-verhaal, *Eric, or, Little by little*, vandag eerder berug as beroemd. Die volgende voorbeeld van die outeur se skryfstyl toon waarom dit so is. Eric het in 'n slaapsaal sy eerste vuil woord gehoor, en sy toekoms is in die weegskaal (Farrar, 1905:132):

Now, Eric, now or never! Life and death, ruin and salvation, corruption and purity, are perhaps in the balance together, and the scale of your destiny may hang on a single word of yours. Speak out, boy! Tell these fellows that unseemly words wound your conscience; tell them that they are ruinous, sinful, damnable; speak out and save yourself and the rest. Virtue is strong and beautiful, Eric, and vice is downcast in her awful presence.

Die gevolg is dat dit vir die moderne leser baie moeilik is om die werk ernstig te benader. Nogtans is dit 'n boek, wat as uiting van Rousseau se

benadering tot opvoeding, 'n insiggewende kontras met *Tom Brown's school days* vorm.

23.2.2.1 Natuurlike opvoeding in *Eric, or, Little by little*

Op vierjarige ouderdom word Eric uit Indië na Engeland gestuur om by 'n tante te bly, en skool toe te gaan wanneer hy groot genoeg is. Aanvanklik word hy deur sy tante en niggie onderrig, en van sy vroeë opvoeding sê Farrar (1905:12): "They troubled themselves with no theories of education, but mingled gentle nurture with 'wholesome neglect.'" Wat hierdie aspek betref, word ook gesê:

And Nature also — wisest, gentlest, holiest of teachers — was with him in his childhood ... He was allowed to go about a good deal by himself, and it did him good. He grew up fearless and self-independent, and never felt the want of amusement.

Moeder en dogter het in hul opvoedingsmetodes miskien nie van opvoedkundige teorieë kennis geneem nie, maar Rousseau se opvoedkundige benadering, vind wel in hul metodes gestalte. Die outeur se tipering van die kind se vroeë opvoeding as 'n mengsel van *gentle nurture* en *wholesome neglect* is nie so radikaal soos Rousseau se ideaal van negatiewe opvoeding nie, maar die idee dat die kind gelaat moet word om sy eie weg in die natuur te vind, en dat hy daardeur selfstandig sal word, druk die weselike kenmerke van Rousseau se teorie uit. (Vergelyk Hoofstuk 12 vir 'n bespreking van negatiewe opvoeding.) Die verwysing na die natuur as "holiest of teachers" besit terselfdertyd konnotasies van Fröbel se mistiese benadering tot mens en natuur. (Vergelyk Hoofstuk 13.) Dit kan genoem word dat die outeur, wat uiteindelik 'n baie hoë amp in die Anglikaanse kerk beklee het, die boek geskryf het toe hy 'n onderwyser by Harrow was (Drabble, 1985:340). Aan *Eric* geoordeel, was hy bekend met verligte opvoedkundige teorieë. Wat hy egter by Rousseau en sy navolgers byvoeg, is die siening dat die enigste hulp uiteindelik van God kom. Anders as die kinders in *The governess*, ontwikkel Eric nie deur redenering nie. Hy gaan, ten spyte van die redenering van sy goeie en intieme vriende, agteruit. Hoewel sy verval ook geleidelik geskied — vandaar die titel van die boek — is dit ook nie die gevolg van ander mense in sy omgewing nie. Daar is wel slegte maats in sy sosiale omgewing, maar hulle is nie dié primêre oorsaak van sy verval nie. Net so kan die goeie maats hom help, maar hulle kan hom nie help vorm nie. Daar is 'n inherente swakheid by hom

teenwoordig wat hy slegs kan oorkom deur hom in gebed tot God te wend. Dit doen hy, en kom kort voor sy vroeë dood tot bekering.

Locke

Wanneer hy skool toe gaan, verander sy lewe ingrypend. Hoewel sy niggie nie sy onderwys afgeskeep het nie, het hy tot sy twaalfde jaar *wholesome neglect* en *gentle nurture* ondervind. Nou beland hy in 'n skool waar kondisionering in suiwer vorm toegepas word. 'n Seun wat die Latynse voorbereiding swak afhandel, kry ses houe met 'n rottang in die handpalm. Daarby word die seuns volgens prestasie in die klas geplaas. Hul posisie verbeter of verswak op grond van die wyse waarop klaswerk gedoen word, en die uiteindelijke posisies word weekliks in 'n register aangeteken. Dit is belangrik om daarop te let dat sodanige inordening van kinders en die lyfstraf wat daarmee gegaard gegaan het, baie sterk teen die beginsel van natuurlike opvoeding indruis. Montessori was byvoorbeeld van mening dat 'n kind nie geleer moet word om te werk nie, omdat kinders 'n inherente dryfkrag besit om dit te wil doen. (Vergelyk Hoofstuk 13.) Waar sy selfs aanmoedigingspryse afgeskaf het, kan 'n mens insien hoe ingrypend die mengsel van straf en beloning, soos wat Eric dit ondervind het, teen natuurlike opvoeding indruis.

Locke

Eric se opvoeding kan as 'n oorgang van Rousseau na Locke beskou word, en 'n mens sou verwag dat Farrar dit sou afkeur. Dit is egter treffend dat 'n outeur, wat die opvoeding van die jong voorskoolse seuntjie as heilsame verwaarlosing beskryf, en die rol van die natuur in die ontwikkeling van selfstandigheid loof, nie fout vind met die skool nie. Daar is geen konflik tussen die seun, wat in ooreenstemming met Rousseau se ideaal, selfstandig grootgeword het, en die onderwysers wat heeltemal in stryd met Rousseau se beginsels optree nie. Aanvanklik gaan dit inderdaad baie goed, en Eric vorder tot eerste in die klas. Die kondisionering is egter ook nie suksesvol nie, want sy onvermoë om opreg te bid, lei tot sy ondergang.

23.2.2.2 Morele ontwikkeling in *Eric, or, Little by little*

Verklik

'n Bullebak wat jong seuntjies afknou, bring die moraliteit van verklik na vore, wanneer een van die seuntjies besluit om by 'n onderwyser te gaan kla. Die onderwyser gee die ouer seun 'n pak slae, maar raas met die klas oor die verklikker in hul midde, sodat die seun wat die moed gehad het om te kla, in onguns raak. Hy steur hom nie daaraan nie, en as die

afknouery nie end kry nie, kla hy by die skoolhoof, wat die afknouery stopsit sonder om die klaer te berispe.

Groepslewe

Met inagneming van die teorie van morele ontwikkelingstadias van Piaget en Kohlberg, en Bühler se bevindinge oor die rol van die groep, is dit verbasend dat so 'n jong seun reeds tot outonome morele oordele gevorder het, en inderdaad 'n onderwyser en sy klasmaats kan weerstaan. Die outeur is hieroor baie onseker. Hy kritiseer nie die seun nie, maar wys daarop dat dit gewoonlik nie goed is om so op te tree nie (Farrar, 1905:122):

Now, I do not recommend any boy to imitate Owen in this matter. It is a far better and braver thing to bear bullying with such a mixture of spirit and good humour, as in time to disarm it.

Moraliteit

Eric se beste vriend, wat die modelseun van die skool is, se moraliteit is vir die moderne leser skokkend. Sy standpunt is dat 'n mens maar moet verduur indien jy nie sterk genoeg is om jouself te verdedig nie (Farrar, 1905:135):

Besides, people do not interfere, you know — at least not often. I remember once seeing a street-row in London at which twenty people stood by, and let a drunken beast of a husband strike his wife without ever stirring to defend her.

Rousseau

In die Spartaanse milieu van die Victoriaanse *public school* kan 'n mens so 'n moraliteit verwag, maar die aanvaarding daarvan deur die seun wat vir Eric as model moet dien, is verbasend. Die terme waarin Eric se vroeë opvoeding beskryf word, is so duidelik deur Rousseau geïnspireer, dat daar nie twyfel kan wees dat Farrar as onderwyser met die teorie van negatiewe opvoeding kennis gemaak het, en dit in minder radikale vorm aanvaar het nie. Die verdere ontwikkeling van die verhaal dui egter daarop dat die outeur die teorie nie binne die breër wysgerige verband verstaan het nie. Rousseau se belangstelling in opvoeding het verband gehou met sy verontwaardiging oor die wyse waarop die meeste mense hul natuurlike vryheid en selfstandigheid in 'n gemeenskapslewe verloor, en deur ander onderdruk word. Sy voorgestelde oplossing was dan geleë in die begrip van negatiewe opvoeding wat daarop gemik was om die kind natuurlik te laat ontwikkel, sodat daar nie van kleins af druk uitgeoefen word om die kind te leer om te konformeer nie. (Vergelyk Hoofstuk 13 vir 'n volledige bespreking hiervan.)

Verlawing

Die bullebak se afknouery van hulpelose seuns en die reaksie daarop, is sprekend van kenmerke van menslike gemeenskappe waarteen Rousseau

in opstand was. In die eerste plek is daar kulturele druk op die seuns om nie te kla nie, en daardie kultuurgebruik is so deur opvoeding verinnerlik, dat hulle die seun met die morele moed om te kla verwerp. Hulle kom, met ander woorde, nie in opstand teen 'n verdrukker nie, maar is gekondisioneer om dit maar te verduur. Die outeur se standpunt dat dit dapper is om afknouery te verduur, is beslis in stryd met die hele wese van Rousseau se benadering tot opvoeding.

Moraliteit

Soos reeds gesien, moet Eric se morele verval egter nie aan sy omgewing toegeskryf word nie. Die vernietigende agteruitgang, wat deur die outeur aan 'n innerlike wegdeinsing van God toegeskryf word, verkry ook 'n interessante betekenis wanneer dit vanuit die gesigspunt van psigoanalitiese teoretisering en bedenkinge oor morele opvoeding benader word. Die standpunte van Gilligan en Bettelheim is veral in hierdie verband belangrik. (Vergelyk Hoofstuk 7 vir 'n bespreking hiervan.) Die kern van Gilligan se standpunt teen morele opvoeding is dat morele reëls uit twee skadelike bronne, naamlik skuld- en skandgevoelens voortkom, en dat die negatiewe gevoelens vervang moet word met positiewe liefde. Ook Bettelheim beklemtoon dat moraliteit op vrees gegrond is, en dat dit juis die moderne benadering tot kinders is om vrees te verwyder. Vrees en skuld- en skandgevoelens is opmerkbare komponente in Eric se morele verval, wat vanuit Gilligan en Bettelheim se oogpunt gesien, neerkom op die vernietiging van 'n seun wat as jong kind die heilsame invloed van ontspanne en liefdevolle opvoeding geken het. Die geesdriftige beskrywing van Eric se aanvanklike 'natuurlike' opvoeding, is in so 'n direkte kontras met Roslyn-skool, dat dit in elk geval vreemd is dat die outeur nie die implikasies van Rousseau se teorie verder gevoer het nie.

23.2.3 *Stalky & Co.* en sosiale Darwinisme

Sosiale

In Hoofstuk 19 is daarop gewys dat Kipling se intellektuele benadering tot opvoeding beïnvloed is deur sy aanvaarding van sosiale Darwinisme. Daarvolgens het hy die bewonderingswaardige kenmerke van die Engelse ras gesien as die produk van seleksie in die Darwinistiese sin van die woord. In *Stalky & Co.* kom sy standpunte oor geskikte skoolopvoeding met die oog op die eise van die Britse Ryk op insiggewende wyse na vore. (Vergelyk egter ook Hoofstuk 19 vir 'm uiteensetting van dubbelsinnighede in sy benadering tot kinders.)

Public
schools

Stalky & Co. is outobiografies van aard en gee 'n weergawe van sy skooljare by die United Services College, 'n skool wat van ander *public schools* verskil het in die pragmatiese doel om seuns vir toelating tot 'n militêre kollege voor te berei.

23.2.3.1 *Stalky & Co.* as *public school*-verhaal

Kultuur

Die opvallende kenmerk van *Stalky & Co.* is die wyse waarop daar gespot word met dinge wat volgens *public school*-konvensie die basis van karakterontwikkeling moet vorm. Deelname aan spansport word deur die driemanskap vermy, en bespotlik voorgestel, en die onderwysers wat daarop aandring, word as dom en humorloos of bombasties en onaangenaam uitgebeeld. Die onderwysers wat gesteld is op gehoorsaamheid aan skoolreëls, verloor elke ronde teen Stalky en sy kamerade. Die seuns se houding word in die woorde van M'Turk saamgevat: "They play cricket, and say, "Yes, sir," and "Oh, sir," and "No, sir." (Kipling, 1952:32.) Die enigste tradisionele konvensie wat eerbiedig word, is dat 'n mens nie mag verklik nie.

Dissipline

Met inagneming van Kipling se uitgesproke standpunt oor dissipline, en veral oor lyfstraf, kom hierdie benadering vreemd voor. Hy verkondig egter nie anargie nie. Die seuns respekteer wel die skoolhoof en die skool se predikant.

Godsdien

In teenstelling met *Tom Brown's school days* en *Eric, or, Little by little*, waar godsdienstige ontwikkeling 'n belangrike tema vorm, vervul die predikant in *Stalky & Co.* geen godsdienstige rol nie. Hy is, met ander woorde, eintlik net 'n goeie vriend wat seuns verstaan, en wat die enigste lid van die personeel is wat nie op slaafse gehoorsaamheid aan oppervlakkige skoolreëls aandring nie. Daarom is hy 'n welkome gas in die seuns se studeerkamer, waar hy intiem met hulle kan gesels. Die predikant verteenwoordig, in teenstelling met die onderwysers wat bespot word, 'n hoër vlak van morele waardes as blinde gehoorsaamheid aan die konvensies van die groep.

Die skoolhoof is 'n kontroversiële karakter. Waar die werklike hoof, 'n ou vriend van Kipling se oom en tante, baie saggeaard was en nie eintlik lyfstraf toegedien het nie, is die hoof in die verhaal bekend vir sy behendigheid met 'n rottang — en word trouens deur sy leerlinge en oudleerlinge daarvoor bewonder. Seymour-Smith (1989:269) sê hiervan:

The Head in *Stalky* is a fierce flagellator who is not only all-wise but cheered by the assembled boys (especially when they are about to be flogged) throughout the book.

Lyfstraf

Hierdie bewering is egter so onakkuraat dat dit lyk of Seymour-Smith se weersin in die verhaal 'n behoorlike vertolking van die teks bemoeilik het. Dit is belangrik om die hoof in die regte perspektief te beskou, om Kipling se etiese benadering tot opvoeding te begryp. Die werklike gebeure in die boek is soos volg: In die hele boek word daar net in een toneel slae uitgedeel, en een keer hoor ons dat seuns pak gekry het. Verder spot oudleerlinge op besoek by die skool met die hoof, vir wie hulle baie lief is, oor sy bedrewenheid met 'n rottang. Daar was nie *assembled boys* nie, en niemand het gejuig nie.

Angus Wilson is ook gekant teen sekere gebeure in *Stalky*, maar kom tot 'n meer ewewigtige beoordeling van die etiek van die werk. Daarvolgens staan *Stalky & Co.* in die teken van sy oogmerk om die skool voor te stel as die ideale opvoedkundige milieu (Wilson, 1977:39):

[F]or the young men who, as he hoped, would in discipline and devotion, give their lives to the service of civilization as embodied at that historical moment in the British Empire.

Wilson (1977:48) meen dat die didaktiese doelstelling van die boek teruggevoer moet word na sy ontnugtering met, sowel die Engelse as die Amerikaanse lewenshouding, wat hy as twee ongesonde uiterstes gesien het. In die Verenigde State het hy 'n houding gevind wat as onnadenkende ongehoorsaamheid beskryf kan word, terwyl Engeland teen die einde van die negentiende eeu op selftevrede wyse aan kleinlike reëls en konvensies vasgeklou het (Wilson, 1977:48). In *Stalky & Co.* word 'n middeweg in die 'herinneringe' aan sy skooldae uitgebeeld. Volgens die kode wat hy daarin voorstel, moet die individu die vryheid hê om al sy bedrewenheid en selfs slinksheid teen onbeduidende reëls en kleinlike gesag in te span:

[W]hile always upholding a strong sense of the overall need for a higher law or a social cohesion to which the individual must submit himself in total self-discipline and responsibility.

Darwinisme

Op die laer vlak is dit "a battle of wits, of cunning, on occasion of fists. It is a preparation for the jungle life of the world ..." (Wilson, 1977:48). Seuns moet veg teen kleinlikheid, maar nie kla as hulle gestraf word nie, selfs wanneer hulle onregverdig gestraf word (Wilson, 1977:48). Terwyl hy hulle slaan, erken die hoof dat hy onregverdig is, om sodoende die

public school-houding dat die lewe regverdig is, te vernietig (Wilson, 1977:48).

Die probleem wat Wilson aanspreek, is die teenstrydigheid dat 'n man wat vandag nog berug is vir die outoritêre aard van sy beskouings, en sy geesdrif vir dissipline, ook vreugde kon vind in 'n openlike verwerping van gesag, en 'n bespotting van gesagsfigure. Die verklaring is bevredigend in die sin dat dit in terme van Kipling se aanvaarding van sosiale Darwinisme, en sy siening van die superioriteit van sy ras, verstaan kan word. 'n Opvoedkundige milieu wat kleinlikheid en 'n slaafse navolging van oppervlakkige konvensies afdwing, veroorsaak mettertyd evolusionêre verswakking.

Wilson se verklaring is egter nie in alle opsigte bevredigend nie. Dit is hoofsaaklik omdat hy Kipling se uitgangspunt net op intellektuele vlak benader. Kipling se outoritêre opvattinge moet egter van sy persoonlike ingesteldheid geskei word. (Vergelyk Hoofstuk 19 vir 'n volledige bespreking hiervan, asook 'n ontleding van Kipling se uitstekende kenmerke as vader.) Kipling se verhouding met sy kinders, toon inderdaad aan dat hy in terme van DeMause se ontleding, op gesonde wyse na sy eie jeugjare kon terugkeer.

Tabula rasa

As 'n mens na die probleem vanuit die gesigspunt van opvoedkundige teoretisering kyk, word dit 'n vraag oor die mate waarin Kipling opvoeding as 'n vormende proses beskou het. Sy uitsprake daaroor getuig sekerlik van 'n baie streng houding, maar sy persoonlike ingesteldheid was weer meer in pas met die Rousseau-tradisie. (Vergelyk Hoofstuk 19 vir 'n bespreking van die inperking van sy eie jeug, en die woede waarmee hy dit onthou en in sy kinderverhaal, *Baa baa, black sheep*, tot uiting gebring het.)

Darwinisme

Volgens Wilson se vertolking van *Stalky & Co.*, moet die verhaal egter by implikasie suiwer in die lig van Locke se uitgangspunt benader word. Eintlik gaan die implikasie verder. Locke se standpunt was dat kinders deur assosiasie met redelike volwassenes, self redelik grootword. Volgens Wilson se weergawe van Kipling se standpunt, moet kinders opgevoed word om in 'n ruwe en onredelike omgewing te oorleef. Wanneer 'n mens Kipling se aanvaarding van sosiale Darwinisme in ag neem, is Wilson se vertolking natuurlik aantreklik. Waar Locke die kind vir die redelike en redenerende agtiende eeu wil opvoed, sien Kipling

opvoeding, in Darwinistiese terme, as voorbereiding vir oorlewing in 'n jungle.

Wreedheid

Met inagneming van Kipling se beskouings, wat soms waarlik weersinwekkend was, is dit waarskynlik dat Wilson wel 'n faset van sy benadering tot opvoeding korrek weergee. Dit is ook waar dat Kipling sekere gebeure in *Stalky & Co.* beskryf, wat veronderstel is om grappig te wees, maar wat inderdaad eerder sadisties voorkom. Die probleem is egter dat 'n oordrewe klem op sy intellektuele benadering tot die lewe, sy persoonlike verhouding met mense, en meer spesifiek kinders, kan vertroebel. Die gevaar daaraan verbonde is dat 'n baie komplekse mens op 'n oorvereenvoudigde wyse benader kan word. (In Hoofstuk 19 is byvoorbeeld beskryf hoe die oopstelling van sy persoonlike dokumente 'n aantreklike beeld van Kipling as vader na vore laat kom het.)

Darwinisme

In die verband is dit noodsaaklik om weer te let op die skoolhoof in *Stalky & Co.* Wilson meen dat die skoolhoof die kinders doelbewus voorberei vir 'n oerwoud waar hulle geen genade of regverdigheid moet verwag nie. Indien dit waar is, sou ons werklik te doen hê met 'n laakbare opvoedkundige verdraaiing van Locke se strewende om kinders as nuttige burgers by hul omgewing te laat aanpas. Wilson se ingrypende stelling dat die skoolhoof kinders onregverdig slaan, en dit openlik aan hulle sê, om hulle te leer dat die lewe nie regverdig is nie, kan krities bespreek word.

Onreg

As vertrekpunt moet dit dadelik gestel word dat die hoof Stalky en sy twee maats wel 'n pak slae gegee het, nadat hy hom soos volg uitgelaat het: "There is not a flaw in any of your characters. And that is why I am going to perpetrate a howling injustice." (Kipling, 1952:35. Die ironiese woordkeuse behoort die leser egter te waarsku dat 'n oppervlakkige vertolking van die woorde misleidend sal wees. In hul kampanje teen skoolreëls wat hulle as beuselagtig beskou, het Stalky en sy maats twee onderwysers en die skool se drilsersant doelbewus mislei, en daardeur onder die wanindruk gebring dat hulle 'n skoolreël oortree het. In konfrontasie met die onderwysers het hulle op hul reg aangedring om die saak voor die hoof te laat verhoor, sodat hulle daar kan bewys dat hulle 'onregverdig' beskuldig is. Die doel was natuurlik om die onderwysers in die verleentheid te stel, maar die sersant het agtergekom wat gebeur het,

en die hoof gaan waarsku. Na die pak slae druk die hoof die les wat hy hulle wou leer, soos volg uit (Kipling, 1952:35):

When you find a variation from the normal — this will be useful to you in later life — always meet him in an abnormal way. And that reminds me. There are a pile of paper-backs on that shelf. You can borrow them if you put them back. I don't think they'll take any harm from being read in the open. They smell of tobacco rather.

Dissipline

Die wyse waarop die hoof laat blyk dat hy weet dat hulle sy boeke sonder verlof leen, en in 'n wegkruipplek lees, waar hulle hul pype kon rook, is ook nie in ooreenstemming met 'n hoof wat kinders op genadelose wyse dissipleneer nie. Die hoof se optrede teen die kleinlikheid van die onderwysers, getuig in elk geval eerder van die invloed van Rousseau, as dié van Locke.

Konvensies

Stalky & Co. verskil natuurlik van die ander twee *public school*-verhale wat in hierdie hoofstuk bespreek is. In die geval van *Eric, or, Little by little* is dit doelbewus, want in *Stalky & Co.* spot die seuns met die belaglike styl waarin Farrar se verhaal geskryf is. Wat *Tom Brown's school days* betref, is die verskil, afgesien van die houding teenoor sport, nie so opmerklik nie. Harry East se gespot met die onderwysers, en die beskrywing van die verhouding met onderwysers, kom nogal met die houding van *Stalky* en sy maats ooreen. In *Tom Brown's school days* word dit egter duidelik gestel dat die dinge waarmee gespot word, nog deel van die ou ongesonde bedeling is. In *Stalky & Co.* word met al die konvensies as sodanig gespot.

Elitisme

Ware *public school*-verhale het met die loop van hierdie eeu in onguns geraak vanweë die elitisme, en ook die moraliteit daarin. Dit wil nie sê dat sulke skoolverhale nie vir kinders vermaaklike leesstof is nie. In Afrikaans bly die verhale van Keurboslaan en Maasdorp steeds baie gewild, hoewel die boeke lewe by 'n *public school* naboots.

23.3 Twintigste-eeuse klem op liefde en begrip

Sosialisering

Boeke soos *Stalky & Co.*, wat die avonture van seuns in stryd met onderwysers uitbeeld, bly natuurlik altyd gewild. Die neiging is egter vandag vir outeurs van formaat om weg te kom van verhale waar die skool die kind vorm, of waar die kinders bloot 'n stryd teen onderwysers wen. Die klem op fisiese manmoed by skoolseuns het ook plek gemaak vir ander waardes.

Sosialisering

'n Baie goeie voorbeeld van 'n verhaal waar die hoofkarakter nie 'n tradisionele vuisvegter en leier van die groep is nie, is Betsy Byars se *The burning questions of Bingo Brown*. Bingo, wat een van die vermaaklikste karakters in hedendaagse kinderliteratuur is, is 'n outjie wat op effens onsekere wyse sy weg deur die eienaardighede van volwassenes moet vind. Onderliggend aan Byars se gemaklike en ontspanne humor, is daar inderdaad veel om oor na te dink oor die verhouding tussen kinders en onderwysers, onderwysers onderling, en ook tussen ouers en onderwysers.

Regressie

In die eerste plek is daar die verhouding tussen meneer Markham en die klas waarin Bingo en sy sterk maat Billy Wentworth, vir wie hy ook eintlik bietjie bang is, hulle bevind. Meneer Markham is baie eksentriek, en glad nie soos die gewone onderwysers met wie kinders gewoonlik in aanraking kom nie. Hulle hou van die vriendelike en humoristiese wyse waarop hy met hulle omgaan, en van sy totale gebrek aan gesagsvertoon. Hy stel inderdaad glad nie daarin belang om as gesagsfiguur aanvaar te word nie. Hoewel dit lyk asof daar chaos in die klas moet wees, is dit egter nie die geval nie.

Didaktiek

Hoewel die kinders sy klasse baie geniet, ontsenu hy hulle egter ook met die briewe wat hulle in Engels moet skryf. Hy kla byvoorbeeld dat sy nooit hom wil afsê, en gee aan die klas die opdrag om aan haar te skryf en redes te gee waarom sy dit nie moet doen nie. 'n Ander opdrag is nog erger, want hulle moet aan iemand skryf wat selfmoord oorweeg, en die persoon oorreed om dit nie te doen nie.

Menswees

Die opmerklike aspek van die didaktiese benadering, is dat meneer Markham die idee van die aktiewe kind wat sy omgewing ondersoek, verby die vlak van aanskouing van die natuur neem. Die briewe wat hulle moet skryf, bring die les oor Engelse stelwerk binne die raamwerk van menslike kommunikasie, wat met vreugde en leed gepaard kan gaan. Daardeur word dit meer as die aanleer van die konvensies wat brieweskryf in Engels beheers. Verder is sy opdrag om namens hom by sy nooit te pleit oënskynlik laf, en ontsenu die kinders omdat hulle nie aan sulke onwaardigheid by 'n gesagsfiguur gewoond is nie. In werklikheid dwing dit hulle tot nadenke oor hulle onderwyser as mens met foute, probleme en hartseer — al kan die probleem met die nooit nie te ernstig wees as hy dit so bekend maak nie. Die uitwerking van die benadering

word ook merkbaar, wanneer hulle na aanleiding van die eksentrieke brief aan iemand wat wil selfmoord pleeg, wonder of hy dalk wou selfmoord pleeg.

Dissipline Die insident van die T-hemp met die lelike woord daarop, bied egter op besonder vermaaklike wyse Byars se slag om diepgaande vraagstukke met insig en 'n ontspanne selfverserdheid te benader. Een van die ouer seuns in die skool het 'n T-hemp met onvatsoenlike woorde daarop aangehad. Die woorde was so moeilik leesbaar dat geen onderwyser dit opgemerk het nie, maar 'n meisie het wel opgemerk wat daarop staan en tuis gaan kla. Dit het haar ma in woede skool toe laat gaan om by die hoof te kla oor die vieslikheid wat by die skool toegelaat word. Onder hierdie druk tree die hoof oorhaastig op, en vaardig 'n verbod teen enige woorde van enige aard op 'n T-hemp uit. Aangesien die ondeurdagte bevel streng gesproke selfs *Walt Disney productions* saam met 'n prentjie verbied, is die kinders woedend.

Sosiale kontrak Meneer Markham se reaksie is verrassend. Hy stel dit wel sterk dat die bevel gehoorsaam moet word, maar sy spottende opmerkings oor hoe gevaarlik die alfabet kan wees, en sy aandrang dat die ondeurdagte bevel letterlik toegepas moet word, is opruiend van aard. Hoewel hy die kinders op die oog af leer om bevel te gehoorsaam, word die kinders nie aangemoedig om te aanvaar dat enige bevel wat iemand met die hoof se gesag uitvaardig, wys is nie. Deur protes aan te wakker, word die reg van protes teen onregverdige reëls, ook tuisgebring.

Morele ontwikkeling Gesien in die lig van die Piaget/Kohlberg-teorie, kan 'n mens insien dat hy morele ontwikkeling stimuleer deur die kinders met sy gespot, en aandrang op letterlike gehoorsaamheid, te prikkel, maar hulle toe te laat om self tot 'n gevolgtrekking te kom.

Reëls Hierdie didaktiese benadering van die onderwyser kan met vrug in verhouding tot die vraagstuk van morele ontwikkeling gestel word. Indien 'n mens wysgerige spekulاسie oor die bestaan van onveranderlike morele standaarde buite rekening laat, kan die beredenering op die basis van gehoorsaamheid aan reëls gevoer word.

Locke se standpunt was dat 'n mens geleidelik binne 'n sekere opvoedkundige milieu gevorm word, sodat gehoorsaamheid die produk daarvan is. Rousseau was gekant teen opvoeding wat op dié manier

gehoorsaamheid by jong kinders vestig, omdat die mens wat in die natuur selfstandig is, in 'n gemeenskap geleer kan word om toe te gee aan slaafse ondergeskiktheid en gehoorsaamheid. Hy bepleit gevolglik negatiewe opvoeding, en meen dat morele ontwikkeling eers moet plaasvind wanneer die regte ontwikkelings stadium bereik word. (Vergelyk Hoofstuk 10 vir Locke se standpunt, en Hoofstuk 12 vir Rousseau se standpunt.)

Piaget het die gedagte aan ontwikkelingsstadia op 'n genetiese basis geplaas, en gepostuleer dat menslike gehoorsaamheid deur drie stadia ontwikkel. (Vergelyk Hoofstuk 13 vir 'n bespreking daarvan.)

- a) Aanvanklik het reëls geen bindende krag nie.
- b) Reëls word as heilig en onaantasbaar, en as die skepping van volwassenes aanvaar.
- c) Reëls word beskou as die produk van onderlinge ooreenstemming wat verander kan word, indien die meerderheid van die gemeenskap dit aanvaar. Piaget beskryf hierdie ontwikkeling, in die lig van Rousseau se beroemde werk oor die onderwerp, as die uitvinding van die Sosiale Kontrak.

Stadia

Indien 'n mens na die klasonderwyser se hantering van die hoof se bevel kyk, is dit duidelik dat sy optrede die kinders kan stimuleer om vanaf die tweede stadium na die derde stadium oor te gaan. In opvoedkundige terme sou dit egter beteken dat die tyd daarvoor ryp moet wees. Die vrug van so 'n benadering sou dan, binne die Rousseau-model, die interne ontwikkeling van die konsep van 'n Sosiale Kontrak wees. 'n Teenoorgestelde benadering sou wees dat gehoorsaamheid aangeleer word, en dat die beginsel nie laat vaar moet word omdat 'n skoolhoof soms onder druk 'n ondeurdagte besluit neem nie. Die plig van die onderwyser sou wees om te sorg dat die saak nie onder die kinders te veel gemoedere gaande maak nie, terwyl hy die hoof help om die saak op te los. Ontwikkeling in die rigting van demokratiese besluitneming (of die ontwikkeling van 'n 'Sosiale Kontrak'), is iets wat kinders onder toesig van onderwysers kan aanleer, en nie iets wat hulle spontaan ontdek wanneer die tyd ryp is nie.

Burgerlike
ongehoors-
saamheid

Vir Bingo word die hele verwarrende gebeure egter tot 'n persoonlike klimaks gevoer, wanneer sy moeder van die bevel hoor. Haar reaksie verskil so radikaal van die konvensionele moeder (soos die moeder wat gaan kla het), dat Bingo hom ook by 'n eienaardige ouer/onderwyser-verhouding moet aanpas. Die woorde waarin sy haar reaksie stel, is veral van belang. Sy toon haar skok in die meisie wat verklik het, maar doen dit in 'n term wat konnotasies het van rebellie teen owerheidsgesag. Dit skok klein Bingo (Byars, 1977:42):

"Fink" his mom said.

"Mom!"

....

"But that's terrible — to punish the entire school for the actions of one boy."

"I know."

"Grossly unfair."

"I think so too."

"You students ought to protest."

Hoewel dit later blyk dat sy moeder, net in herinnering aan haar studentejare, laf is, bring sy die gedagte aan burgerlike ongehoorsaanheid wel in die prentjie in. Die rebelse optrede wat Bingo se moeder voorstel, blyk egter uiteindelik onnodig te wees, omdat die hoof die saak op 'n verstandige wyse oplos. Nogtans is die gedagte aan Rousseau se Sosiale Kontrak, en die regte van die individu sterk in die hele gebeure teenwoordig.

Regressie

Hierdie verhaal sê veel van die invloed van die ontwikkeling waarvan DeMause gepraat het. Meneer Markham, die skoolhoof, en Bingo se moeder is nie alwetende gesagsfigure wat kinders volgens die voorskrifte van hul kultuur moet vorm nie, maar mense wat fouteer, en probeer om foute te herstel. Klein Bingo vind menseverhoudinge soms verwarrend, maar vind sy weg tog onder liefdevolle leiding — al is die leiding nie foutloos nie.

23.4 Afrikaanse skoolverhale

Die bekendste (en steeds baie gewilde) skoolverhale in Afrikaans speel op Keurboslaan en Maasdorp af. Aangesien die reekse eintlik nabootsings van Engelse *public school*-verhale is, is hulle nie vir bespreking oorweeg nie. Die twee werke wat bespreek word, is albei eg Afrikaans. Die deurleefde *Die groen ghoen* word trouens met nostalgie ervaar deur eingeen wat op so 'n tipiese plattelandse plaasskooltjie skoolgegaan het.

23.4.1 *Patrys hulle*

Hoewel 'n mens oppervlakkig kan sê dat *Patrys hulle* die Afrikaanse *Tom Sawyer* is, is daar tog 'n diepliggende verskil tussen die twee boeke. *Tom Sawyer* is geskryf in 'n gees van rebelsheid teenoor sosialisering, terwyl dit in *Patrys hulle* oor gesonde sosialisering gaan.

Onderwys

Patrys se klasonderwyser tree met vriendelike begrip op en aanvaar die natuurlike ondeundheid van die kinders in sy klas. Hy stel egter sekere duidelike perke waarbinne dit toegelaat word. Hierin verskil hy van die skoolhoof wat as ongenaakbaar uitgebeeld word. Grosskopf (1955:8-9) stel sy standpunt oor onderwysers se verskillende benaderings na aanleiding van die klasonderwyser se gebruik om die kinders op hul byname aan te spreek:

Ek hoop nie daar is meesters van die ou bullebak-klas wat hierdie verhaal lees nie, want hulle sou natuurlik dadelik reken dat die onderwysertjie van wie ek skrywe, 'n skandvlek is op die latswaaiersprofessie. Verbeel jou, om 'n seun by sy bynaam te noem, en dit in die skool! Dis vreeslik. Meneer Pieters sou weer met stilswyende veragting sy rug na die klas gedraai het as hy nou aanwesig was. Meneer Pieters draai altyd sy rug na die klas toe as meneer Stals in sy teenwoordigheid 'n onwaardige ding doen. Meneer Stals weet dit, en die kinders weet dit natuurlik al lank (want waar is daar 'n fynere speurder as 'n skoolkind?), en meneer Stals weet ook dat mnr. Pieters sy hoof is; maar laasgenoemde feit hinder hom nie elke dag nie.

Die gedwonge humor steek natuurlik swak teen Mark Twain se spontane humoristiese styl af, maar wat die verhouding tussen kinders en volwassenes betref, is daar in hierdie vertelling groter opvoedkundige nuansering as enigiets in *Tom Sawyer*. Meneer Stals kan eintlik met die verligte meneer Markham in *The burning questions of Bingo Brown* vergelyk word, hoewel hy nie heeltemal so ontspanne is nie, en kondisionering 'n groter rol by hom speel.

Hoewel die opmerkings oor die skoolhoof en die onderwyser aandui dat daar nie 'n blinde aanvaarding van die onaantasbaarheid van gesagsfigure is nie, moet 'n mens nie die belangrikheid van hierdie opmerking deur die outeur as verteller oordryf nie. Grosskopf spreek 'n mening oor goeie onderwyspraktyk uit, en is geensins besig om sy karakters van die beheer van volwassenes los te maak nie. 'n Vergelyking met *Emil und die Detektive* illustreer die punt. Die kinders lewer trouens nooit self negatiewe kommentaar oor volwassenes (soos dié van Pony Hütchen of die Professor in *Emil*) nie. Afgesien van die onredelike skoolhoof, word volwassenes nie deur die outeur gekritiseer nie. In *Patrys hulle* is daar

inderdaad geen sprake van onsekerheid oor die noodsaaklikheid van deeglike sosialisering nie. Patrys en sy maats is nie rebels nie, en aanvaar die hele proses in 'n gees van gesonde ondeundheid. Lyfstraf word as noodsaaklik aanvaar, en die seuns vind dit eintlik net so amusant soos die outeur.

Gesag Ouerlike gesag is nie debatteerbaar nie. Patrys en sy boesemvriend Hans weet goed wat hulle vaders van hulle verwag en tree daarvolgens op. Meneer Markham kan, met ander woorde, in 'n mate met meneer Stals vergelyk word, maar daar is 'n baie groot verskil tussen Patrys en Bingo se ouers.

Manlikheid In *Patrys hulle* vind 'n mens die outeur se ideale jong Afrikaner in die vormingsjare net voor puberteit. Patrys en Hans is manhaftig, bereid om in vuigevogte hul man te staan, en begerig om goeie skuts te wees. Hulle is ondeund, maar doen geen ding wat werklik teen die norme van hul gemeenskap indruis nie. Stoutigheid en die lyfstraf wat daarop volg, word sonder werklike spanning as 'n komiese deel van 'n gesonde seun se lewe aanvaar. Die gees is in hierdie opsig nog baie soos die eise van manlikheid en dapperheid wat in skoolverhale soos *Tom Brown's school days* gestel is.

Die outeur se hantering van werklike afwyking is van so 'n aard dat die leser nooit enige twyfel oor 'reg' en 'verkeerd' kan ondervind nie. Die morele ontwikkeling van Jan Flap, die swak karakter in *Patrys hulle*, toon dit duidelik. Jan Flap is in 'n mate die Huckleberry Finn van *Patrys hulle*. Hy word egter nie heeltemal sonder opvoeding groot nie, en sy morele ontwikkeling vind binne die sosiokulturele omgewing van die skool en kerk plaas. In hierdie proses is die heilsame invloed van Patrys deurslaggewend. Mark Twain se tweespalt tussen die gekondisioneerde gewete en die goeie hart is, met ander woorde, in *Patrys hulle* ondenkbaar.

Sosialisering Waar Tom Sawyer Huck beny, en teen die verordeninge van volwassenes in, sy geselskap opsoek, twyfel die leser nooit dat Jan Flap 'n uiters swak karakter is wat niks met Patrys in gemeen het nie. Die stryd tussen hulle is dan ook 'n stryd van onvermengde goed teen kwaad, wat oppervlakkig in terme van die sosialiseringsideaal van die outeur gestel word. Dit is dan ook opmerklik dat Huck Finn later besluit om hom nie aan die norme van sy gemeenskap te steur nie, en trouens deur die outeur gebruik word

om die norme aan te val. Daarteenoor word Jan Flap deur die aanvaarding van die norme binne skoolverband gered (Grosskopf, 1955:202-203).

23.4.2 Die groen ghoen

Die groen ghoen is 'n besondere verhaal in die sin dat dit 'n eenmanskool binne 'n plaasgemeenskap beskryf. Die posisie van die hoof teen ander onderwysers wat baie keer in skoolverhale belangrik is, speel gevolglik nie 'n rol nie. Dit beteken ook dat die onderwyser 'n baie sterk rol in die skool speel, en vanweë sy posisie, ook in die gemeenskap. Hierdie faktore word op outentieke wyse deur Nortjé uitgebeeld. Van meester Van Rooy sê Henk, wat die verhaal vertel (Nortjé, 1967:20):

Boetie, die man kán darem skoolhou, dis nou waar. Hy mag soms aan 'n swart humeur ly, maar hy is 'n onderwyser duisend en Sewefontein se mense verafgoed hom.

Henk sê ook die kinders wat uit sy eenvoudige plaasskooltjie hoër skool toe gaan:

[M]ag ter aandenking 'n letsel of wat op hul sitvlak saamdra, maar hulle is behoorlik toegerus vir st. VII en gewoonlik is hulle hul klasmaats in die wiskunde en grammatika myle voor. (Nortjé, 1967:20.)

Onderwys

Meester Van Rooy is as literêre skepping besonder geslaagd. Hoewel hy uiters streng en onvriendelik is — en nie net wanneer hy aan 'n swart humeur ly nie — is sy uitbeelding so genuanseerd dat 'n onderliggende kommer oor die welsyn van die kinders ook merkbaar is. As uitbeelding van 'n unieke individu slaag meester Van Rooy, maar of hy 'n onderwyser duisend is, hang van 'n mens se opvoedkundige benadering af. In dié verband is dit insiggewend om Sewefontein se eenmanskool met die eenmanskool in *Di skool op di Heide* te vergelyk. (Vergelyk Hoofstuk 25.)

Didaktiek

In die klas maak die vriendelike meneer Welly van grappies, verhaaltjies en samesang gebruik om kinders se belangstelling te prikkel, en hulle word aangemoedig om self oplossings te soek. Meester Van Rooy se benadering blyk uit die beskrywing van die toneel wanneer die kinders hul huiswerk laat nasien (Nortjé, 1967:19):

Die drie-vingerplak lê reg voor meester Van Rooy, en hy steek nog skaars sy hand daarvoor uit, of die ander gee al rondom jou pad om genoeg swaairuimte te laat.

Hans, 'n seun met subnormale intelligensie, wat net wag om sestien te word om van skoolgaan verlos te word, kry veral swaar (Nortjé, 1967:20):

Galbitter is Hans se lewe, en teen die tyd dat hy met genade die laaste som oorlewe, verkeer die kleintjies in sub. A in so 'n benoudheid, dat hulle dit saam met hom uitsnik. Toe Hans eindelijk snuif-snuif en al vrywende langs my kom inskuif, spreek daar soveel smart en wanhoop uit die pleitende en bloedbelope oë, dat my hart wil breek — en ek kan hom net my kakiesakdoek kan aanbied.

Henk se medelyde verander egter niks aan sy mening oor die onderwyser nie, en dit is 'n mening wat ook deur die kinders se ouers gedeel word.

Lyfstraf

Die gebruik van lyfstraf om pligsgetrouheid en gehoorsaamheid te vestig, is natuurlik 'n tradisionele kondisioneringshulpmiddel. Die skoolverhale van die negentiende eeu het dan ook die aanvaarding dat dit noodsaaklik is, en ook die gebruik dat prefekte lyfstraf kon toedien, weerspieël. Daarby was daar ook 'n sterk gevoel dat dit op sigself nuttig is, omdat dit seuns manlik en weerbaar maak. Hierdie standpunt word in *Die groen ghoen* sterk verteenwoordig. Meester Van Rooy slaan wel sonder genade, maar die kinders wat by hom op skool was, is gehoorsaam, pligsgetrou en vorder goed op hoër skool. Gemeet teen die benadering van Pestalozzi, Fröbel en Montessori, is meester Van Rooy egter ontoereikend. Die verskillende wêreld wat in *Die groen ghoen* en *Di skool op di Heide* beskryf word, bring dit op ondubbelsinnige wyse by die leser tuis.

Passiwiteit

Meester Van Rooy wyk egter ook af van 'n opvoedkundige benadering wat klem op die aktiewe kind plaas. Hy is bekommerd omdat Thysie, 'n skrandere seun, te arm is om hoër skool toe te gaan, en gee opdrag aan Henk Strydom om sy bende bymekaar te kry om planne te beraam om geld te maak. Hulle doen dit, maar moet die planne aan hom voorlê vir goedkeuring. Henk is ook skrikkerig wanneer hy die planne voorlê, en verlig wanneer hy merk dat meester tevrede is.

Locke

Afgesien van die opvoedkundige benadering wat tiperend as 'n navolging van Locke beskryf kan word, is dit ook belangrik om te let op die sielkundige aspekte van Van Rooy se optrede. Volgens Gilligan en Bettelheim se verwante uitgangspunte moet skuld- en skandgevoelens vervang word deur positiewe liefde, en vrees moet uit die lewens van kinders verwyder word. (Vergelyk Hoofstuk 7.) Vanuit hierdie oogpunt

beskou, staan die liefdevolle vriendelikheid van meneer Welly in skerp kontras teenoor meester Van Rooy. 'n Klaskamer waarin klein kindertjies begin huil, omdat 'n onintelligente seun wat al amper sestien jaar oud is, en wat spesiale aandag nodig het, geslaan word totdat sy oë "bloedbelope" van trane is, is 'n milieu wat volgens DeMause en andere se benadering tot kinderontwikkeling uiters skadelik is.

Kondisionering

Vanuit Erich Kästner se gesigspunt beskou, wonder 'n mens ook oor die vermoë van die kinders om kreatief en selfstandig op te tree — met ander woorde, wat die gevolge van sodanige opvoeding op die lange duur is. Die seuns in hierdie boek verag Atheners en bewonder Spartane. Dit is natuurlik verstaanbaar dat jong seuns so mag voel, maar laat die vraag ontstaan of 'n onderwyser nie 'n beter perspektief kan probeer skep nie. Binne die konteks van 'n verhaal van manhaftige seuns in 'n sosiale omgewing waar 'n buitengewoon streng onderwyser verafgoed word, kom dit voor asof die afsku in Atheners goedkeurend aangebied word om die seuns se bewondering vir manlikheid en dapperheid te beklemtoon.

23.5 Samevatting

Engelse *public school*-verhale van die negentiende eeu verskaf belangrike insigte in die ontwikkeling van die moderne kinderboek in Engeland. Die oorgang van agtiende-eeuse opvoedkundige ideaal om *gentlemen* te vorm, met lees as 'n belangrike bron van rolmodelle, het onder invloed van doktor Arnold van Rugby oorgegaan na karaktervorming by wyse van *godliness and good learning*. *Tom Brown's school days* speel in Arnold se aanvangsjare op Rugby af, en beklemtoon sogenaamde *muscular Christianity*, wat gekenmerk word deur manmoed, eerlikheid en lojaliteit. In *Eric, or, Little by little* vind ons by die outeur 'n belangstelling in die opvoedkundige teorieë van Rousseau en sy opvolgers. Dit gaan egter saam met die verdere standpunt dat 'n mens nie deur sosialisering gevorm word nie, maar deur 'n innerlike verhouding met God wat deur gebed gevestig word. Daar is egter geen kritiek op die streng sosialisering wat wel beskryf word nie.

Stalky & Co. word, in teenstelling met *Tom Brown's school days*, gekenmerk deur 'n verwerping van al die konvensionele gebruike van *public schools*. Hoewel die boek in sekere opsigte nie moreel aanvaarbaar

is nie, vind 'n mens tog beter begrip van seuns wat teen sinnelose reëls in opstand kom.

Hierdie psigiese ontwikkeling, waarin die verhouding tussen onderwysers en kinders nie op vrees gegrond is nie, vind 'n hoogtepunt in die uitstekende *The burning questions of Bingo Brown*, waarin sosialisering verwerp word.

In hierdie opsig is *Patrys hulle* 'n vroeë Afrikaanse verhaal waarin die verhouding tussen die klas en hul klasonderwyser ook deur begrip en 'n liefdevolle benadering gekenmerk word, alhoewel die boek natuurlik steeds sterk op sosialisering ingestel is. *Die groen ghoen*, wat besonder onderhoudend is, vertoon 'n patroon van intense sosialisering, in 'n vorm wat in terme van die benadering van DeMause, Gilligan en Bettelheim skadelik is, omdat dit op vrees gegrond is.

Spel in kinderliteratuur

24.1 Inleiding

Indien aanvaar word dat skrywers van kinderverhale goeie waarnemers van kinders behoort te wees, kan die vraag hoe kinderspel waargeneem word, nie vermy word nie. Om te speel is natuurlik 'n algemeen-menslike kenmerk, maar dit word tog op 'n besondere wyse met die ontwikkelende kind verbind.

*Spel en
ontwikkeling*

Die vraag oor spel in kinderliteratuur gaan egter verder as blote akkurate waarneming van kinderspel deur volwassenes. Hoewel spel ook by sekere diere voorkom, is menslike spel so diep verweef met kultuur dat 'n outeur se uitgangspunte oor opvoeding, morele en kognitiewe ontwikkeling, kreatiwiteit, ensovoorts nie weggelaat kan word nie. In Hoofstuk 8 is spel as element van menslike kultuur ontleed. Die inligting en beredenering daarin word in hierdie hoofstuk toegepas.

Die bespreking word in drie breë afdelings gedoen. Eerstens word aandag gegee aan verhale wat weinig aandag aan spel gee. Tweedens word gelet op die manier waarop spel waargeneem en beskryf word wanneer dit wel in verhale 'n rol speel. Laastens word na die verweefdheid van spel met kognitiewe ontwikkeling gekyk, om vas te stel hoe dit deur skrywers hanteer word.

24.2 Verhale waarin spel nie 'n belangrike deel van die verhaal vorm nie

Geen spel

Hoewel 'n mens sou verwag dat kinders wat op een of ander tyd in die verhaal met mekaar speel of met alleenspel besig is, 'n essensiële aspek van realistiese kinderverhale moet wees, is daar nogtans verhale waarin spel glad nie, of feitlik nie, voorkom nie.

24.2.1 Beskrywing van spel beskou as ligsinnige leesstof

Spel en erns

In *A visit to the bazaar* speel die kinders glad nie. Hulle gaan selfs net op 'n uitstappie om iets te leer. Die outeur het natuurlik die boekie geskryf met die doel om aan kinders inligting oor te dra, sonder om te besef dat dit beter gedoen kan word indien die lesers geïnteresseerd is. Die verhaaltjie weerspieël egter die standpunt dat dit vir kinders nadelig is om ligte verhaaltjies te lees. Daarom is die karakters in die boek almal baie ernstig en weetgierig en vermy alle ligsinnigheid. Die werkie is egter tipies van die soort verhaaltjies wat in dié tyd vir kinders geskryf is, sodat dit 'n mens nie verbaas nie. Dit is egter interessant om te let op *Emil und die Detektive*, wat deur 'n uiters vermaaklike storieverteller en uitstaande humoris geskryf is, maar waarin die kinders ook nie speel nie.

24.2.2 Spel in *Emil und die Detektive*

*Spel en
die reële*

In *Emil und die Detektive* kom die spelelement net een keer voor, en dit in 'n situasie waar dit afgekeur word. Die kinders is ernstig in die agtervolging van 'n werklike dief, en die Professor keur dit af dat Petzold die avontuur as 'n fantasie uit 'n rolprent probeer benader (Kästner, 197-?:94). Dit is uiteindelik ook Petzold wat sy pos verlaat, en ander verlei om hom te volg. Die verhaal beweeg, met ander woorde, in 'n reële wêreld waarvan die grense deur die realiteit van Berlyn bepaal word, en nie die verbeeldingskrag van die kinders nie. Om die implikasies daarvan te ontleed, is dit nodig om te let op die probleem van erns en spel en die begrensing van die wêreld van spel. (Hoofstuk 8 bevat 'n bespreking hiervan, maar 'n kort samevatting word ter wille van die verdere beredenering in hierdie hoofstuk aangebied.)

Spel en erns

Die teenstelling tussen spel en erns, wat met die eerste oogopslag ondubbelsinnig voorkom, blyk by nadere ondersoek swewend te wees. Ernns/spel is nie aan waar/onwaar gelyk nie, ook nie aan eg/oneg of doelmatig/doelloos nie. Spel negeer erns wel, maar sluit self weer erns in. Hierdie aspek van spel is veral belangrik omdat dit die verhouding tussen twee wêrelde, die wêreld van spel en die reële wêreld, omvat.

Reële wêreld

Spel vind wel in 'n reële wêreld plaas, en is aan die wette wat die reële wêreld beheers, onderworpe. Daarteenoor staan die mens se skeppende vryheid, wat deur fantasie selfs 'n eie wêreld in ruimte en tyd kan skep.

Spel en
dwang

Huizinga het drie belangrike kenmerke van spel uitgesonder. Die belangrikste hiervan is dat spel 'n vrye handeling is. Indien daar dwang is, is daar vir die 'speler' geen spel nie. Tweedens is spel nie gewone of reële lewe nie. Hierdie afsondering geld vir die afloop van spel in tyd, sowel as ruimte. Solank as die spel aan die gang is, is daar beweging, 'n heen en weer wisseling, intrige en ontknoping, maar die spel loop tog ten einde. Na afloop word dit 'n kultuurvorm omdat die spel as geestelike skepping in die herinnering bewaar, en as kultuurproduk aan ander oorgedra kan word. Herhaalbaarheid is dan ook een van die weselike kenmerke van spel.

Spel en
ruimte

Ruimtelike begrensing is net so 'n treffende kenmerk van spel. Elke spel beweeg binne sy speelruimte of dit nou stoflik of denkbeeldig is, en of dit 'n vanselfsprekende of 'n denkbeeldige ruimte is.

24.3 Die ordeskeppende kenmerk van spel

Spel en orde

Die persoon wat kul, verbreek nie die spel nie, omdat die reëls tog erken word in 'n poging om hulle te omseil. Die persoon wat egter weier om die reëls te aanvaar, vernietig spel, of is, in Huizinga se woorde, 'n spelbreker.

Reële wêreld

Emil word werklik besteel en die dief beweeg gevolglik nie in ordelike samehang met die bende agtervolgers nie. 'n Navolgingspeletjie sou orde skep deur die ruimte te begrens, byvoorbeeld deur sekere dele van die reële wêreld buite perke te plaas, of deur sekere kenmerke daaraan toe te ken. Tyd word op soortgelyke wyse beheers deur byvoorbeeld aan te dui wanneer daar 'n omruiling van rolle moet plaasvind, of wanneer die spel tot 'n einde kom. Die erns van die situasie in *Emil*, waar Emil regtig in die nood is omdat sy moeder se swaarverdiende geld gesteel is, sou in so 'n speletjie ontbreek, maar tog sal die intense erns waarmee die kinders iemand in spel agtervolg, en waarmee die voortvluggende in spanning probeer ontwyk, deel van die spel wees.

Spel en
orde

Omdat die dief nie op ordelike wyse deel is van die agtervolgingspatroon nie, moet die agtervolgers hulle op enige onverwagte optrede voorberei. Daar is geen ordening van die ruimte nie, sodat geen plek in Berlyn vir hom buite perke is nie, en daar is geen bepaling wat die tydsduur beperk nie. Indien hy na 'n plek gaan waar hy nie agtervolg kan word nie, is daar geen reël waarop die kinders hulle kan beroep nie. Emil moes

sonder geld op 'n trem klim om die dief nie te laat wegkom nie, en was net gelukkig dat een van die passasiers bereid was om hom geld te leen vir 'n kaartjie.

Spel en tyd Omdat die agtervolging nie in tyd beperk is nie, moes die kinders planne beraam om deur die nag van die huis weg te bly.

Spel en erns Terwyl Emil, die Professor en Gustav besig is om planne te beraam om hierdie reële probleme die hoof te bied, kom Petzold met die vraag of hulle voorbereid is om vingerafdrukke te neem, want die dief het waarskynlik rubberhandskoene aangehad toe hy die geld gesteel het. Hy meen ook dat hulle 'n rewolwer moet hê, hoewel hy klaarblyklik nie 'n rewolwer sal gebruik nie. Hy en die kinders wat hom agtervolg, dra gevolglik niks by tot die bespreking van die probleme wat die groep in die reële wêreld ondervind nie. Om die dief te agtervolg totdat hy iewers buite hul bereik beweeg, om daarmee op te hou wanneer dit laat word, en dan te speel dat hulle hom met hul rewolwers aankeer, en met die neem van sy vingerafdrukke bewys dat hy die geld gesteel het, sou vir Petzold net so goed pas.

Herhaalbaarheid So beskou, kan die reëls vir 'n herhaalbare speletjie ontwikkel, waar die groep iemand wat van 'n trem afklim as misdadiger agtervolg en 'arresteer'. Emil se probleem is egter dat die situasie waarin hy verkeer uniek en onherhaalbaar is, en indien die dief met die geld wegkom, is dit verlore.

Reële wêreld Die Professor dwing hulle telkens tot aanvaarding van die reële wêreld. Teenoor die plan om die dief te agtervolg, en dan die geld op een of ander ongespesifiseerde manier van hom af te neem, stel hy die realiteit dat hulle dan ook skuldig sou wees aan diefstal. Die dief moet behoorlik agtervolg, en aan die owerhede uitgelewer word.

Spelreëls Spelreëls verseker vir almal aktiewe deelname aan die spannende momente van spel. In die reële wêreld kan dit nie so geskied nie. Noodwendig is daar kinders wat nie aan die opwindende agtervolging self kan deelneem nie. Omdat die dief nie volgens reëls beweeg nie, is dit noodsaaklik om aan sekere kinders die taak te gee om as boodskappers op te tree. Petzold is een van hulle, en dit is ook hy wat ander omhaal om die pos te verlaat. In die unieke situasie waarin hulle hulself bevind, kan daar egter nie toegelaat word dat een van die bende reëls skep asof daar

aan die ontwikkeling van 'n herhaalbare kultuurpatroon gewerk word nie, en dit lei onafwendbaar tot 'n botsing. Waar iemand wat die ordelikheid van spel versteur deur reëls te verwerp, 'n 'spelbreker' genoem word, kan iemand wat die kunsmatige ordelikheid van spel in die reële wêreld indra, dalk in ongunstige sin 'n 'spelskepper' genoem word.

24.3.2.1 *Emil und die Detektive* as 'n literêre avontuur

Spel en
letterkunde

Dit is wel waar dat daar nie spelende kinders in *Emil und die Detektive* is nie, en dat Petzold se poging om te speel tot 'n botsing lei. Wanneer 'n mens die gebeure in die verhaal egter as 'n literêre avontuur benader, word 'n interessante perspektief blootgelê.

Wanneer Emil en sy maats as mense beskou word, met ander woorde, asof die vertelling 'n akkurate weergawe van werklike gebeure is, het ons wel te doen met kinders wat met die onordelikheid van die reële wêreld gekonfronteer word, en hul probleem op intelligente wyse oplos. As literêre karakters lewe hulle egter in die ordelike wêreld van 'n kultuurprodukt — en in hierdie verband moet voor oë gehou word, dat sowel Kant as Schiller, die dryfveer om te speel as oorsprong en motief van kunsvoortbrenging beskou het.

Wanneer ons die boek benader as 'n spel wat die outeur met kinders speel, kan gesien word dat die verhaal wel ordelik verloop. Die outeur gehoorsaam in die eerste plek 'n belangrike reël vir so 'n avontuurverhaal deur nie die dief te laat wen nie. In die reële wêreld is dit baie moeilik om te bewys dat iemand geld gesteel het, omdat die blote besit van die geld nie verdoemend is nie. In die verhaal steek Emil die geld met 'n speld in sy sak vas, en is gevolglik in die bank in staat om te kan beweer dat daar speldegatjies in die geld moet wees. Hoewel hy sonder geld op 'n trem spring omdat die dief andersins sou wegkom, is iemand bereid om vir hom 'n kaartjie te koop. Die verhaal is so gestruktureer dat die kinders, wat op onnatuurlike wyse van volwassenes onafhanklik is, wel die dief kan arresteer en bewys dat hy die geld gesteel het.

Dit wil nie sê dat die boek op toevallighede berus nie. Die verhaal is inderdaad so skitterend geskryf dat hierdie struktureering nie opsigtelik is nie, en die planne wat die kinders beraam is deeglik en goed-gemotiveerd. Nogtans is die struktuur teenwoordig en die kinderleser wat die 'spel speel', weet dat die kinders in die wêreld van die werk sal

regkom. Indien dit nie gebeur nie, sou die outeur in sy spel met die kinderlesers 'n spelbreker wees.

*Wêreld van
die werk*

In die wêreld van die werk speel hulle in 'n ordelike wêreld, wat verskil van die reële wêreld waarin klein seuntjies, wat in 'n trein op pad na 'n vreemde stad aan die slaap raak, en al hul geld verloor, in trane by hul bestemming aankom.

24.3.2.2 *Emil und die Detektive* en *Die groen ghoen*

Spel en erns

Die groen ghoen, waarin spel ook nie 'n belangrike rol speel nie, vorm 'n skerp kontras met *Emil und die Detektive*. Waar die kinders in *Emil* heeltemal onafhanklik is, handel die kinders in *Die groen ghoen* onder die beheer van volwassenes. Die Spartaanse Ridders se planne om hul maat te help, word op inisiatief van die onderwyser aangepak, en aan hom voorgelê vir goedkeuring. Daarby raadpleeg die leier ook nog na sy vader. Die boek tref gevolglik as 'n deurleefde werk waarin 'n sekere milieu en soort skool op oortuigende wyse uitgebeeld word. Omdat die kinders op realistiese wyse van die leiding van volwassenes afhanklik is, en gesag aanvaar, berus hul sukses op faktore wat ook in die reële lewe sukses verseker, en nie op die outeur se gehoorsaamheid aan 'n konvensie wat tussen outeur en leser bestaan soos 'n reël in 'n spel nie. Die dinge wat met die Spartane gebeur, val baie realisties binne die lewe van kinders in 'n milieu soos in *Die groen ghoen* beskryf word.

Reële wêreld

Die gevolg is dat die wêreld van die werk 'n 'reële wêreld' is, waarbinne die spel van die karakters nie uitgebeeld word nie. In teenstelling daarmee, is die wêreld van die werk in *Emil und die Detektive* 'n 'speelwêreld', wat oënskynlik die kenmerke van 'n reële wêreld besit.

24.4 Verhale met spel as belangrike element

24.4.1 Die waarneming en beskrywing van spel

*Waarneming
van spel*

In werke van dié aard is die waarneming van spel deur die outeur belangrik. Die eenvoudigste waarneming van werklike spel, is dié van die neutrale waarnemer wat die spel as 'n blote gebeurtenis in ruimte en tyd sien. Die speelruimte word gesien as 'n werklike ruimte; en die reële ruimte word gesien in die lig van die konstituerende voorvereistes wat dit aan spel stel. Tyd word as meetbare tydsverloop waargeneem, terwyl die

derde belangrike komponent van spel, naamlik wetmatigheid, die kleur aanneem van natuurwetenskaplike wetmatigheid.

Neutrale
waarneming

Helen's fault is 'n goeie voorbeeld van 'n skrywer wat kinderspel uit so 'n gesigspunt beskryf. Maurice, Helen se nefie, speel dat hy 'n Middeleeuse ridder is. Op pad na die piekniekplek gaan hulle met 'n bruggie oor 'n stroompie. Sy spel word so beskryf (Marsh-Caldwell, 1860:46):

Maurice called the rivulet his moat, and the bridge the draw-bridge. He would have given a good deal to have been able to make it into a real draw-bridge, but this was quite beyond his powers, so he was obliged to content himself with fancying it such.

Die hut wat anderkant die stroompie opgerig is, is in 'n baie ruie en rotsagtige gebied geleë. Afgesien van trappe wat in die rotse gemaak is, kan die hut net oor die bruggie bereik word. Maurice bekla sy lot dat daar nie regtig 'n valbrug is nie (Marsh-Caldwell, 1860:51):

"Oh! how I wish it were a real draw-bridge; and then we could pull it up when we had got across, and nobody could come near us! I would call it my castle then."

"You forget the steps," said Mary.

"Ah, to be sure, those steps! but you know we might defend them."

Neutrale
waarneming

Dit sou 'n ideale plek wees vir Maurice om regtig 'n ridder te word — tot groot genot van 'n kinderleser, en met 'n raakvat van 'n jong seun se avontuurlike fantasieë. 'n Seun sou die wilde rotsagtige en ruie omgewing met vyande vul. Die trappe sou eenvoudig uit die speelruimte verdwyn, en hy sou die valbrug met dapperheid verdedig.

Die outeur is egter 'n neutrale waarnemer. Die speelruimte word, sowel deur die outeur as haar karakter, gesien as 'n werklike ruimte, wat gevolglik deur die konstituerende voorvereistes van die reële wêreld bepaal word. Die bruggie is vasegebou en kan nie gelig word nie, sodat Maurice voel dat sy spel daardeur belemmer word. Afgesien van die bruggie, kan die hut ook met trappe bereik word, sodat hy nie regtig 'n Middeleeuse grag met een valbrug kan hê nie. Die wetmatigheid wat sy spel beheers, is die aard van die brug en die natuurlike omgewing. 'n Grag kan hy nie hê nie, want die water loop nie rondom die hut nie, ensovoorts.

Neutrale
waarneming

Wanneer so 'n waarneming van spel deur die outeur en die karakters self aanvaar word, kry ons spelende kinders wat in werklikheid nie kan speel nie. In *Helen's fault* is dit inderdaad een van die insiggewende wyses

waarop die outeur se onvermoë om kinders uit te beeld, blyk. Die hut, wat in Maurice se spel maklik 'n kasteel kon wees, bied net aan die outeur die geleentheid om op leersame wyse te vertel hoe dit gebou is. Dit word met vermelding van presiese besonderhede gedoen, maar die hut word nooit deel van Maurice se speelruimte nie.

*Innerlike
waarneming*

Die tweede benadering neem die innerlike aspekte van spel, in die sin van die belewenis van spel, in ag. Die belewenis van 'n bedrywigheid teenoor 'n blote gebeurtenis wat waargeneem word, is hier belangrik. 'n Outeur wat spel so waarneem en beskryf, sou Maurice se spel heeltemal anders uitgebeeld het. Om die punt te illustreer, kan Maurice se spel eerstens vergelyk word met die geval van Ben Rogers (in Mark Twain (1962:39-40) se *Tom Sawyer*), wat in die rol van die rivierboot *Big Missouri* in die straat afbeweeg; en tweedens met Leonard se spel (in Juliana Ewing se *The story of a short life*).

Ben Rogers kom in die straat af:

As he drew near, he slackened speed, took the middle of the street, leaned far over to starboard and rounded to ponderously with laborious pomp and circumstance — for he was personating the *Big Missouri*, and considered himself to be drawing nine feet of water. He was boat and captain and engine-bells combined, so he had to imagine himself standing on his own hurricane-deck giving the orders and executing them:

"Stop her, sir! Ting-a-ling-ling!" The headway ran almost out and he drew slowly toward the sidewalk.

"Ship up to back! Ting-a-ling-ling!" His arms straightened and stiffened down his sides.

"Set her back on the stabboard! Ting-a-ling-ling! Chow! ch-chow-wow! Chow!" His right hand, meantime, describing stately circles — for it was representing a forty-foot wheel.

So gaan die aksie voort totdat die boot veilig vasgemeer is, en die druk in die stoomketels met 'n finale "Sh't! s'h't! sh't!" getoets is. Nou kan Ben Rogers met Tom praat. As rivierboot het hy binne die speelruimte wat hy geskep het, beweeg en kon nie praat voordat die boot langs die kaai vasgemeer is nie (Twain, 1962:39-40).

Dit is opmerklik dat die outeur nie Ben se spel van buite beskryf nie, maar dit innerlik saam met sy karakter beleef. Die gevolg is dat die leser hierdie fantasiewêreld ook met genot kan betree.

Fantasiespel

In *The story of a short life* blyk Leonard se verbeeldingrykheid en intelligente verhouding tot sy omgewing in 'n fantasiespel wat hy met 'n skildery van een van sy voorouers speel. Hy het altyd gewens dat hy met

die hond in die skildery kon speel, maar ontdek dan deur fyn waarneming van die skildery dat hy wel met sy voorouer kan speel. Die skildery is so uitstekend geskilder (die outeur skryf dit op fiktiewe wyse aan Van Dyck toe), dat dit lyk of die persoon se oë op die kyker gerig is, waar hy ookal in die kamer mag wees. Nou kan die klein Leonard wegkruipertjie speel.

Fantasiespel

Die bevindings in Hoofstuk 8 is hier insiggewend. In 'n fantasiespel verval die verhouding tot mate, getal en geometriese vorm, maar daar is tog ook 'n speelruimte. In 'n oorgang tot suiwer fantasie, is daar hulpmiddels om die fantasie te ondersteun. Kinders teken 'n huis op die grond en sonder hulself af in 'n ruimte wat deur die fantasie geskep word. Die neutrale waarnemer sien slegs 'n twee-dimensionele tekening, maar die spelers woon in 'n huis. In suiwer fantasiespel is die hulpmiddels om 'n speelruimte te skep, nie meer nodig nie. Die onmiddellike nabyheid van die fisiese omgewing kan opgehef word, en deur 'n afgeleë omgewing vervang word. Selfs hier is daar situasies in die reële wêreld, wat nie spel genoem kan word nie, wat tog ook die element van fantasie insluit – byvoorbeeld 'n persoon wat homself in sy gedagtes na 'n veraf plek verplaas.

*Neutrale
waarneming*

In *Helen's fault* is die outeur 'n neutrale waarnemer wat net die fisiese omgewing kan waarneem, sodat haar karakters ook verbeeldingloos daarin vasgevang word. Daarteenoor staan die beskrywing van die spel van Ben Rogers en Leonard, wat ooreenstem met innerlike waarneming van werklike spel.

Fantasiestutte

In *The story of a short life* word die skildery op 'n besondere, en vir die leser 'n baie onderhoudende wyse, 'n stut vir die kind se fantasie. Indien hy met die hond in die skildery gespeel het, sou dit heeltemal in ooreenstemming met suiwer fantasiespel, net 'n stut gewees het. Hy verwerp dit egter, want die hond lewe nie, en kan nie regtig vermaaklik wees nie. Hoewel die mens in die skildery ook nie lewe nie, lyk dit asof sy oë altyd na die waarnemer kyk, sodat Leonard met hom kan wegkruipertjie speel (Ewing, 1885:6).

*Suiwer
fantasie*

Ben Rogers hef weer die fisiese omgewing op, sodat hy nie stutte vir sy fantasie nodig het nie. Waar 'n neutrale waarnemer 'n straat sien, ervaar hy 'n rivier met probleme, wat hy in sy gesamentlike rol as boot en kaptein, in ag moet neem.

Metafore

Hierdie skitterende voorbeelde van innerlike waarneming van kinderspel, werp ook lig op die gebreke in Bamberg se teorie van die aard van spel. Ter wille van die beredenering van hierdie standpunt, kan sy redenering kortliks saamgevat word: Hy meen dat spel in metaforiese taalgebruik gegrond is, en definieer 'n metafoor as "a conceptual activity of seeing as", waar metafore 'n nuwe wyse is om dinge 'te sien as'. Die uitdrukking "This ship is a freighter" is 'n konvensionele manier om iets 'te sien as' en "Love is a collaborative piece of art" 'n totaal nuwe manier om iets 'te sien as'. Hy steun sy argument met waarneming van kinderspel, waar die stuk vloer tussen 'n rusbank en 'n mat die oseaan is, ensovoorts. Namate die spel vorder, bring die twee seuntjies die eerste voorstel om die vloer 'te sien as 'n oseaan', in 'n samehangende raamwerk van eilande, heuwels, ensovoorts. Die twee 'vennote' in die spel soek op volgehoue wyse 'n verstandhouding in die samehang wat hulle deur die gebruik van metafore skep.

Metafore

Hiervolgens sou 'n mens moes aanvaar dat Ben Rogers, by wyse van onuitgesproke metafore, homself terselfdertyd as 'n boot en as kaptein van die boot sien. Waar Bamberg se standpunt kommunikasie en intersubjektiewe taalgebruik in spel beklemtoon, kan ook op Tom se posisie gelet word. Anders as die twee seuntjies in Bamberg se opname, is Ben met alleenspel besig en Tom is net 'n waarnemer. Hy is egter nie 'n neutrale waarnemer nie, maar een wat die spel innerlik waarneem en self belewe. Geen kommunikasie is nodig nie, want vir Tom is Ben eenvoudig 'n stoomboot wat besig is om die kaai versigtig te nader, en die kaptein wat die nodige bevels gee. Die struktuur van die gebeure word geskep deur die kennis wat Ben in sy persoonlikheid van die korrekte prosedure openbaar. Indien die 'kaptein' 'n flater begaan het, sou Tom waarskynlik vir die vertoning gelag het. Ben se spel is, met ander woorde, meer oortuigend verklaarbaar as 'n fantasiespel, wat die reële wêreld in 'n persoonlikheid naboots, as 'n struktuur wat by wyse van metafore ontwikkel.

Metafore

Leonard benader ook nie sy fantasiespel deur metafore, soos 'n skildery is 'n lewende ding' nie, want hy verwerp die hond as lewend en aanvaar ook nie dat die mens lewe nie, maar net dat die oë hom agtervolg. Sy fantasie berus eerder op 'sê nou maar die oë kon my regtig sien, waar sou ek wegkruip', wat in die spanning van die spel die fantasie word dat hy regtig wegkruip van iemand wat hom kan sien.

24.4.1.1 Tom Sawyer en Huckleberry Finn as spelende kinders

*Suiwer
fantasie*

Die kort beskrywing van Ben Rogers se eenvoudige fantasiespeletjie is eg en hoogs vermaaklik. Dit vorm ook 'n teenstelling met die soort speletjies wat Tom speel. Ben se speletjie is 'n fantasie wat waarskynlik verwant is aan dagdrome waarin hy 'n kaptein van so 'n boot is, en wat op waarneming van die bote gebaseer is. 'n Mens bemerk ook daarin die herinneringe van die outeur wat van so 'n klein dorpie gegaan het om loods op 'n rivierboot te word.

*Romantiese
fantasie*

In teenstelling met hierdie eenvoudige personifikasie, is Tom se speletjies hoogs romanties en gebaseer op sy liefde vir lees. Dit is egter ook outobiografies van aard, want Mark Twain het wel nie veel formele opvoeding ontvang nie, maar hy was van kindertyd tot sy dood 'n baie groot leser. Hoewel Tom se speletjies vir 'n jong seuntjie baie gesofistikeerd en literêr van aard is, tref die deurleefdheid tog.

Natuurmens

Huck verteenwoordig Mark Twain se ideaal van die mens met natuurlike goeie kenmerke wat nie deur sosialisering bederf is nie. Hy het geen insig in die speletjies wat Tom, en die ander seuns onder Tom se leiding speel nie, en probeer om Tom se romantiese fiksie in 'n reële raamwerk te plaas.

*Romantiese
fantasie*

Joe Harper is volgens die verteller Tom se boesemvriend, maar Huck speel 'n veel belangriker rol as Joe. Die rede word gou duidelik wanneer 'n mens Tom se verhouding met die twee seuns vergelyk. Tom, Joe en hul skoolmaats speel gewoonlik speletjies waarby die ongesofistikeerde Huck nie oorweeg word nie. (Tom en Joe is die twee generaals van die twee leërs wat elke Saterdag teen mekaar in oorlog te staan kom; Tom is Robin Hood en Joe een van die mindere karakters uit die romantiese verhaal, ensovoorts.) Die een uitsondering hierop is wanneer Huck saam met Tom en Joe op die eiland wegkruip, en ook speel dat hy 'n seerower is. Tom is die spil waarom al hierdie speletjies draai, omdat hy 'n groot leser is en romantiese verhale verslind. Soms dring hy ook aan op 'n letterlike 'opvoering' van sy geliefde verhale, soos wanneer hy (Robin Hood) met Joe Harper (Guy of Guisborne) speel (Twain, 1962:101):

"Hold! Who comes here into Sherwood Forest without my pass?"

"Guy of Guisborne wants no man's pass. Who art thou that — that —."

"Dares to hold such language," said Tom, prompting, — for they talked "by the book", from memory.

Joe deel nie sy begeestering in dieselfde mate nie. Afgesien van sy swakker kennis van die dialoog, is hy ook 'n spelbreker omdat hy die reële wêreld in die speelruimte wil indwing. Dit gebeur wanneer hulle mekaar met houtswaarde pak, en Guy of Guisborne die oorhand begin kry (Twain, 1962:102):

By-and-by Tom shouted:

"Fall! fall! why don't you fall?"

"I sha'n't! Why don't you fall yourself? You're getting the worst of it."

"Why, that ain't anything. I can't fall. That ain't the way it is in the book."

Romantiese
speelruimte

Die botsing tussen die romantiese speelruimte, waarbinne Tom getrou bly, en die reële wêreld is natuurlik komies op dieselfde wyse waarop logiese kategoriebotsings grappig kan wees. Joe se nugterheid is die hoofelement hierin, hoewel Tom se onvermoë om *back-handed* reg te vertolk ook daartoe bydra. Omdat Joe tog probeer om binne die speelruimte te beweeg, is die toneel net 'n aantreklike uitbeelding van seunspret. Tom se romantiese en sterk literêre benadering tot die lewe, slaag gevolglik in die vreugdevolle nostalgiese atmosfeer van *Tom Sawyer*. Tom se romantiese dagdromery word selfs bewaarheid wanneer hy werklik op 'n verborge skat afkom.

Natuur en
kultuur

In *Huckleberry Finn* verloor Tom se speletjies hulle aantreklikheid in sy verhouding tot Huck, wat selfs na die weduwee en haar suster se pogings, nog baie onbeskaafd is. Wanneer hy Huck nooi om lid van sy bende te word, doen Huck dit graag, maar sy nugterheid en letterlikheid maak dit vir hom onmoontlik om Tom se fantastiese speelruimte te betree. Sy naïewe begrip van wat aangaan, maak Tom en sy maats terselfdertyd vir die leser belaglik.

Romantiese
spel

Die lede van Tom se rowerbende sweer 'n eed, wat Tom uit boeke opgeteken het, waarvolgens enigeen wat geheime verklap, op wrede wyse vermoor sou word. Hulle besluit om ook te bepaal dat die gesin van so 'n seun ook vermoor moet word. Dit skep 'n probleem met Huck omdat sy vader byna nooit in die dorp is nie. Huck sê dan (Twain, 1950:8):

I was most ready to cry ; but all at once I thought of a way, and so I offered them Miss Watson — they could kill her.

Die realisme waarmee hy besluit om nie die vriendelike weduwee aan te bied nie, maar wel haar suster wat sy lewe versuur met haar onvriendelike gepik op alles wat hy doen, bring 'n ander perspektief op Tom se speletjies uit boeke.

Natuur en kultuur Hy vind Tom se beweringe ook toenemend moeilik om te aanvaar. Hulle is veronderstel om 'n groep Spaanse handelaars en ryk Arabiere aan te val, maar dit blyk net 'n Sondagskoolpieknik te wees. Tom se verweer, met verwysing na *Don Quixote*, dat toorkunstenaars daarvoor verantwoordelik was, oorweeg hy, maar kan geen behoorlike antwoorde op sy vrae kry nie. "So then I judged that all that stuff was just one of Tom Sawyer's lies." (Twain, 1950:14.) Daarmee is die speelruimte ook vir die lesers verbreek.

Reële wêreld Huck kry hierna met ware lewensprobleme te doen, en wanneer Tom weer teen die einde van *Huckleberry Finn* op die toneel verskyn, is sy literêre speletjies in 'n ernstige situasie (in elk geval vir die volwasse leser), net irriterend. Dit is dan ook die aspek van die meesterstuk wat die grootste kritiek ontvang.

24.4.2 Georganiseerde sport en karakterontwikkeling

Sport In *Tom Brown's school days* vind 'n mens buitengewoon geslaagde beskrywings van drie belangrike sportbyeenkomste — 'n voetbalwedstryd (Hughes, 1979:73-82) 'n landloop kort daarna, (Hughes, 1979:103-114), en 'n krieketwedstryd wat as 'n epiloog dien om Tom aan die einde van sy finale jaar as hoofprefek, en kaptein van die krieketspan uit te beeld (Hughes, 1979:323-330).

Karakterbou Die breedvoerige beskrywing van die voetbalwedstryd, is nie net interessant omdat dit 'n vroeë en baie ruwe vorm van rugby weerspieël nie, maar omdat die outeur daarin karaktereienskappe illustreer wat by seuns ontwikkel moet word. Ten spyte van die feit dat die spel fisies gevaarlik was, het klein seuntjies en groot seuns saam deelgeneem, hoewel die kleintjies agter die doelpale gekeer het en net soms in die ruwe stryd betrokke geraak het. As nuweling kon Tom die wedstryd vermy het, maar hy is verheug om die kans te kry om so gou aan iets te kan deelneem. Sy onverskrokkenheid, toe hy een keer moes help keer, vestig ook dadelik die aandag op hom. Die outeur stel dit egter duidelik dat dit nie net oor fisiese manmoed gaan nie. Daar was ook nuttige take buite die woeste gewoel en geskop rondom die bal, en seuns wat skrikkerig was, kon hulle uit die ergste skrums (in die vroeë betekenis van die woord) hou. Flashman, die skool se ergste bullebak, toon sy aard egter deur te maak of hy onverskrokke instorm, maar uit die ergste gestoei te bly. Daarby is blote fisiese moed nie in die lewe genoeg nie.

Die span waarin Tom speel, het baie minder spelers as die ander span — die wedstryd is tussen sy koshuis — *school house* — en die res van die skool, maar hul kaptein is 'n uitsonderlike persoon wat sy spelers beter organiseer en motiveer. Mannemoed, eerlikheid en die vermoë om verantwoordelikheid en leiding te aanvaar, is met ander woorde, die voortreflike eienskappe wat by voetbal nodig is. Hiervan vertoon Tom in hierdie eerste wedstryd groot fisiese moed.

Karakterbou

Die landloop, wat *haas en hond* genoem word, word op boeiende wyse beskryf. Twee seuns wat baie goed kan hardloop, spring voor die ander weg en laat 'n spoor met stukkies papier vir die ander om deur die veld te volg. Die roete is so lank en uitputtend dat klein seuntjies afgeraai word om enduit te probeer deelneem. Tom en sy vriend Harry East probeer dit wel, en kom laat in die koshuis terug. Hoewel hulle daardeur laat kom, en 'n koshuisreël verbreek, bejeën die hoof hul deursettingsvermoë met goedkeuring

Karakterbou

Tom besit egter nog nie selfdisipline en die vermoë om ander op verantwoordelike wyse te lei nie. Dit word deur die hoof en 'n nuwe onderwyser aangepak, met die gevolge wat in die epiloog getoon word, waar Tom as kaptein beïndruk — nie omdat hy ten alle koste wil wen nie, maar in die gees waarin hy speel en sy vriendelike beheer van die seuns. Die outeur vertel nie of Tom sy swak skoolwerk ook verbeter het nie, hoewel dit in die loop van die verhaal gesuggereer is, dat hy daar sou probeer verbeter. Dit is egter nie so belangrik soos die kwaliteite wat die outeur in die breedvoerige beskrywing van die drie sportgeleenthede aan ons vertoon nie. Daarmee is die doel waarmee sy pa hom Rugby toe gestuur het bereik, naamlik om "a brave, helpful, truth-telling Englishman, and a gentleman, and a Christian" te word. In hierdie proses was sport belangriker as akademiese werk. (Vergelyk ook Hoofstuk 23.)

*Konvensies
en moraliteit*

In *Stalky & Co.* kry 'n mens net die teenoorgestelde houding teenoor georganiseerde sport. Die mense wat daaraan deelneem, en op die sportveld alles vir die "honour of the house" opoffer, is jabloers. Die onderwysers wat daarop aandring, is nie konsensieuse mense wat karakterontwikkeling voorop stel nie, maar kleinlike mense wat hulle met oppervlakkige konvensies besighou. Die drie helde in die boek styg bo hierdie kleinlikheid uit. Aangesien Stalky in die werklike lewe tot generaal in die leër gevorder het, wou Kipling seker ook daarmee sy standpunt versterk.

24.5 Die verweefdheid van spel met kognitiewe en morele ontwikkeling

Spel en

ontwikkeling

In Hoofstuk 8 is daarop gewys dat spel en nabootsing 'n belangrike rol in ontwikkelingsteorieë speel, en dat daar ook op hierdie gebied 'n digotomie tussen ervaringsgerigte teorieë, en die teorieë van Piaget en sy navolgers bestaan.

24.5.1 Nabootsing

Sosialisering

Volgens ervaringsgerigte teorieë word die kind deur nabootsing gesosialiseer. Nabootsing, met die meegaande begrip van versterking van korrekte optrede, is dus die kern. Die gevolg is dat spel nie veel aandag kry nie, terwyl die klem op nabootsende gedrag val.

Locke

Waar John Locke die vader van hierdie opvoedkundige benadering is, en *Goody Two Shoes* sy invloed vertoon, is dit interessant om na spel in die anonieme werkie te kyk. Die outeur (Anon., 1970:55) is gekant teen enige vorm van:

[F]oolish Stories that ignorant, weak or designing People may tell you about Ghosts; for the Tales of Ghosts, and Fairies, are the Frolicks of a distempered Brain.

Nogtans is klein *Goody Two Shoes* op 'n eenaardige wyse 'n spelende 'volwassene', omdat sy Locke se beginsels toepas in die ontwerp van 'n speletjie om ander kinders en ongeletterde volwassenes te leer lees.

Assosiasie-

psigologie

Locke het natuurlik groot waarde geheg aan die optrede van die onderwyser. Kinders leer om rasideel te wees wanneer die onderwyser kalm en rasideel optree, sodat hulle dit deur nabootsing kan aanleer. In die geval van 'n verhaaltjie is daar egter 'n verdere faktor wat genoem moet word. In Hoofstuk 6 is daarop gewys dat agtiende-eeuse opvoeding literêr van aard was deurdat die lees van aanbevole werke 'n groot rol gespeel het, maar dat die rol van literêre werke in navolging van 'n verwronge weergawe van Aristoteles se mimetiese teorie vertolk is.

Nabootsing

Die nabootsing in die teorie, was nie 'n nabootsing van daaglikse ervaring nie, maar die uiteindelijke realiteit van die menslike bestaan. Die vreugde wat die kunswerk bied, was dan ook die insig wat dit in ons bestaan bied. Die verwringing van die teorie het daaruit bestaan dat kuns en realiteit ineengevloei het. 'n Soort ervaring wat kuns of letterkunde

genoem word, was vir hulle 'n substituuat vir 'n soort ervaring wat lewe of realiteit of uiteindelijke ervaring genoem mag word. Daardeur word dit die funksie van kuns om ideale gedrag te vestig, of om morele voorskrifte daar te stel. Die leser leer, met ander woorde, uit die voorbeelde in die literêre werk.

Rasionele
ontwikkeling

Hoe hierdie beginsel selfs in verhale vir kleintjies gegeld het, is duidelik in *Goody Two Shoes* waarneembaar. Margery se spel hou geen ligsinnigheid in nie, en die outeur verduidelik presies hoe sy met haar uitgekerfte letters van speletjies gebruik gemaak het om mense te leer lees, nadat sy haarself leer lees het. Volgens die verwronge mimetiese teorie, kon kinders deur nabootsing van Margery leer. Haar verwerping van spoke en feëttjies was op dieselfde wyse daarop gemik om fantasie uit die lewe van die kinders te verwyder, en hulle deur nabootsing van die literêre karakter rasioneel te maak (Anon., 1970:25-26).

24.5.2 Nabootsing en spel

Spel en
nabootsing

Piaget sien nabootsing en spel as twee pole. Wanneer die kind naboots, is hy besig om by die eise van die omgewing aan te pas. Daarenteen is spel 'n assimilerende handeling waar die kind dit uit die omgewing neem, wat hom pas. Spel is belangrik by die ontwikkeling van 'n gebalanseerde mens, waar die eise van die samelewing en die innerlike eise tot selfbevrediging, in gesonde ewewig is. Daarby is daar ook nog 'n kognitiewe komponent waar intelligensie, wat vir Piaget 'n vorm van biologiese aanpassing is, tussen die uiterstes van spel en nabootsing geleë is. 'n Kind wat 'n besem om die beurt as 'n geweer, 'n vliegtuig en 'n boot gebruik, tree volgens innerlike behoeftes op en neem die omgewingsfaktor — dit wil sê die kenmerke van die besem — nie werklik in ag nie. Intelligente gedrag sou, volgens die teorie, daaruit bestaan dat die kind die besem as geweer, spies, ensovoorts gebruik. In sosiale konteks sou ons ook kon sê dat blote nabootsing gevind word wanneer die kind 'n besem net gebruik, om in nabootsing van volwassenes, te maak asof hy vee. In blote spel sou die besem enigiets kon wees waarvoor die kind lus het. Intelligente optrede lê tussen die twee pole; in die vermoë om wel met innerlike verbeeldingrykheid te assimileer, maar om tog ook die eise van die omgewing in ag te neem.

- Kognitiewe ontwikkeling* In *Dakkuiken* (Linde, 1968:12-14) is dit insiggewend om die manier waarop Hansie sy probleem oplos, teen Piaget se siening van intelligensie te meet. Hansie wil eers 'n leer gebruik om op die dak te klim. Dit sou op niks meer as presiese nabootsing van volwasse gedrag neerkom nie. Omdat sy oupa dit nie wil toelaat nie, begin hy om spelend met voorwerpe in sy omgewing om te gaan, maar in 'n ewililibrium waar sy spel nie buite die kenmerke van die voorwerpe beweeg nie. Dit sou die geval gewees het, indien 'n stok in spel 'n leer geword het waarteen hy uitklim om kamtig die duifies agter 'n speelskoorsteen te sien.
- Operasies* 'n Leer funksioneer egter in beginsel soos die takke van 'n boom wanneer 'n mens boomklim. Die boom los egter nie sy probleem op nie, en dit gebeur eers wanneer hy van kiste gebruik maak. Kiste wat opgestapel word, is egter soortgelyk aan trappe, wat op hul beurt met lere ooreenkom. Hansie se intelligente optrede is dan geleë in die vermoë om 'n verbeeldingryke ewililibrium tussen spel en nabootsing te vind. Hy kon, met ander woorde, klassifikatories te werk gaan deur van soortgelyke konkrete voorwerpe gebruik te maak.
- Spel en nabootsing* Indien die digotomie tussen spel en nabootsing op *The burning questions of Bingo Brown* toegepas word, kom 'n eienaardige gesigspunt na vore. Bingo se ma reageer op die nuus dat die kinders nie meer T-hemde met letters daarop by die skool mag dra nie, deur druk op die onwillige Bingo uit te oefen om kinders by die skool tot 'burgerlike ongehoorsaamheid' op te sweep. Toe hy dit doen, is sy verbaas, want sy het aanvaar dat hy sal besef dat sy dit net as 'n grap gesê het.
- Assimilering* Hier is sy spelend omdat sy die situasie suiwer assimilerend benader. Sy gee, met ander woorde, bloot aan 'n innerlike behoefte uiting, en is glad nie nabootsend teenoor die betrokke sosiale norme ingestel nie. In die proses verloor sy die realiteit uit die oog, deur die probleem wat haar seun op skool ondervind, spelenderwys in 'n burgerregte-betoging te verander. In hierdie benadering tree sy, volgens Piaget se definisie, onintelligent op. Die humor is eerstens geleë in die feit dat sy onnatuurlik optree, en later self geskok is oor wat sy ontken het. Tweedens word Bingo, wat deur sy ma se gedrag verwar word, en tog gehoorsaam wil wees, deur sy nabootsende gedrag in 'n penarie gedompel. Dié hoof se nugtere diplomatie, nadat hy sy fout agtergekome het, red die situasie. Hierdie komiese rolwisseling is deel van Bingo se kennismaking met die

wêreld van die volwassene. Hy ervaar dan 'n wêreld waarin volwassenes nie wys en stabiel is nie.

24.6 Samevatting

Hoewel spel 'n kenmerkende eienskap van kindwees is, word dit nie noodwendig in realistiese kinderverhale uitgebeeld nie. In die geval van 'n didaktiese negentiende-eeuse verhaaltjie soos *A visit to the bazaar* is die rede daarvoor dat lees vir vermaak afgekeur is. In die geval van *Emil und die Detektive* is dit egter deel van die kinders se onafhanklikheid van volwassenes, waardeur hulle in staat is om in die reële lewe 'n misdaad op te los. Dit is egter geredeneer dat die karakters in 'n kunsmatige literêre wêreld optree, wat vir die leser meebring dat die verhaal self spel word. In teenstelling daarmee, is *Die groen ghoen* 'n verhaal waarin die kinders ook nie speel nie, maar waarin die gebeure onder leiding van volwassenes in 'n reële wêreld beweeg.

In verhale waarin spel wel 'n belangrike rol speel, is 'n indeling van die wyses waarop werklike spel waargeneem word, toegepas op die manier waarop spel beskryf word. Neutrale waarneming kan vergelyk word met die wyse waarop spel in *Helen's fault* van buite beskryf word, sonder enige insig in die aard van die spelende kind. Innerlike waarneming vind 'n mens weer in 'n personifikasie van 'n rivierboot in *Tom Sawyer*, en die speletjie met 'n skildery in *The story of a short life*.

Tom Sawyer se literêre romantiese speletjies vorm 'n komiese kontras met die nugtere onopgevoedheid van Huck Finn, maar nadat Huck met werklike lewensprobleme te doen kry, en Tom weer op die toneel verskyn, word Tom se speletjies laf, en 'n swakheid in *Huckleberry Finn*.

Die digotomie wat tussen nabootsing en spel bestaan, kan ook in kinderverhale teruggevind word. Locke se klem op nabootsing, maar ook 'n verwronge weergawe van Aristoteles se mimetiese teorie, waarvolgens leesstof opvoedkundig is, indien dit met goeie gevolg nageboots kan word, vind ons in *Goody Two Shoes*.

Piaget se teorie van gesonde ontwikkeling wat in 'n ewililibrium tussen spel en nabootsing geleë is, kan op insiggewende wyse op Hansie se intelligente optrede in *Dakkuiken* toegepas word. So 'n toepassing in *The burning questions of Bingo Brown*, dui weer op 'n komiese verwisseling van rolle tussen moeder en seun.

Sosialisering teenoor innerlike ontwikkeling in Afrikaanse kinderverhale

25.1 Inleiding

Sosialisering

Die doel van hierdie hoofstuk is om die strominge wat tot dusver ontleed is, ook op die Afrikaanse kinderverhaal toe te pas. Die word eerstens gedoen deur te let op die manifestasie daarvan in vroeë verhale — waarvan een in Nederlands is en die ander uit Nederlands vertaal is — en tweedens om die uiting van die twee strominge in gevestigde Afrikaanse kinderliteratuur aan te dui.

25.2 Vroeë kinderboeke aan die Kaap

25.2.1 Streng sosialisering

*Bangmaak-
stories*

In haar verhaaltjie van die skoorsteenveertjie het Mary Pilkington gebruik gemaak van 'n bangmaakstorie wat ook in ander lande aan kinders vertel is. Die Nederlandse weergawe daarvan is in 1876 onder die titel *De kleine schoorsteenveger* in Paarl gepubliseer. Die verhaaltjie is onderhoudender as mevrou Pilkington se weergawe omdat daar meer detail in die beskrywing is — hoewel 'n mens wonder of Afrikaanse kinders werklik die lot van skoorsteenveertjies in Europa goed kon visualiseer.

*Morele
standaarde*

Die ongehoorsaamheid van die kind toon in die Nederlandse weergawe ook insiggewende kenmerke. Die seuntjie van die Gravin van Rietbergen, 'n kind "dat bijna vijf jaren oud was", beland by 'n skoorsteenveer omdat hy nie luister na sy moeder, wat van hom 'n Godvresende kind probeer maak nie. Wanneer daar uit die Bybel gelees word, kyk hy verveeld rond, en hy soek soggens en saans verskonings om nie te bid nie. Die kind van "bijna vijf jaren" word inderdaad beskryf as (Anon., 1876:6):

[D]riftig, lui, ongehoorzaam, en wilde zich in het geheel niet met de godsdienst bezig houden; wanneer men hem uit den Bijbel voorlas, verveelde hij zich ...

Sy moeder bid dat hy bekeer moet word, maar is terselfdertyd te sag om hom te straf, sodat hy hom in sy stoutigheid verhard. Daardeur begin sy twyfel aan die krag van gebed. Toe raak klein Karel weg en drie jaar gaan verby totdat sy op 'n dag in die huis kom, en 'n klein skoorsteenvēertjie sien wat huil omdat sy baas hom mishandel. Hoewel hulle mekaar nie herken nie, is dit haar kind. Hy vertel dat hy eers ongehoorsaam was, maar bekeer geraak het en gereeld bid.

Moralisering

In vergelyking met Mary Pilkington se weergawe van hierdie bangmaakstorie, is die aard van die stoutigheid merkwaardig. In die Engelse verhaaltjie word kinders met skoktegniek gewaarsku om nie teenoor hul oppassers ongehoorsaam te wees nie, terwyl hierdie werk teen godsdienstige ongehoorsaamheid maan. Die probleme verbonde aan die gebruik van kinderverhale binne 'n algemene opvoedkundige stelsel, wat op streng sosialisering berus, word daardeur sterker beklemtoon.

Kinderarbeid

Die morele blindheid teenoor kinderarbeid wat in *Little chimney sweep* gevind word, is in Hoofstuk 16 bespreek, maar dit is moontlik om te redeneer dat hierdie weergawe inderdaad ernstiger ondertone besit, omdat die moeder se bede dat Karel bekeer moet word, beantwoord word deur die kind vir drie jaar in ellende te dompel. Die hantering van die jong kind se godsdienstige en morele ontwikkeling word in sulke verhale in terme van konvensionele gedrag gestel. Of dit uiteindelik tot die vorming van 'n konvensionele en oppervlakkige moraliteit, en vormgodsdienis sonder werklike innerlike beleving mag lei, kom nie ter sprake nie. Daar moet in dié verband gelet word op Piaget se teenstellende teorie dat moraliteit wat volwassenes deur kondisionering afdwing, die ontwikkeling van selfstandige morele oordele inhibeer. (Vergelyk Hoofstuk 7.)

25.2.2 Die opvoedkundige beginsels van Pestalozzi en Fröbel

*Pestalozzi
en Fröbel*

In teenstelling met hierdie kondisionerende bangmaakstorie is daar egter ook *Di skool op di Heide*, 'n vertaling in vroeë Afrikaans, wat Pestalozzi se opvoedkundige beginsel van aanskouingsonderwys, en veral die Fröbelse gedagte van innerlike ontwikkeling, met stories en

selfwerkzaamheid as belangrike komponente, duidelik uitbring. Dit is inderdaad 'n pragtige verhaaltjie, wat dalk die pronkstuk van die Nasionale Afrikaanse Letterkundige Museum en Navorsingsentrum se versameling is.

Didaktiek

Di skool op di Heide is 'n vertaling uit Nederlands wat in ongeveer 1903 in Suid-Afrika gepubliseer is. Dit is die verhaal van drie ryk kinders, wat vanweë die woelinge van die Napoleontiese oorloë weggestuur word om op die Lüneburger Heide te gaan woon. Hulle moet gevolglik leer om by die eenvoudige plattelandse lewe van arm mense aan te pas. In die skool op die Heide, waar verligte opvoedkundige beginsels deur 'n eenvoudige onderwyser toegepas word, ondergaan hulle 'n verandering. Waar hulle tuis aan individuele tuisonderrig gewoon was, moes hulle nou gewoon raak aan 'n vreemde soort skool, waar die onderwyser ook die gemeenskap se kuiper is.

Didaktiek

Meneer Welly se didaktiese metodes vertoon die opvoedkundige beginsels van Pestalozzi en Fröbel op so 'n treffende wyse dat dit die moeite werd is om die vernaamste gebeure van 'n skooldag weer te gee (Anon., 1903:94-97).

Stories

Na oggendgodsdienste vertel die onderwyser 'n storie in die vorm van 'n gelykenis oor die tydelike en die ewige, en betrek die kinders by 'n lewendige bespreking wat lei tot die besef dat saligheid op geloof berus, en nie op dade nie.

*Spelende
onderrig*

Die kinders begin dan om te lees, te skryf en te reken, en die stadskinders vind uit dat die plaaskinders baie goed vaar. Die outeur (Anon., 1903:93.) gee vir ons 'n aanduiding waarom dit so is:

Di skoolmeester het syn onderwys met so 'n menigte fan grappe weet op te luister, sodat di tyd fer di leerlinge glad ni ferfeel of lank gefal het ni, mar inteendeel aangenaam was.

'n Voorbeeld illustreer sy metode. Die belangrikheid van punktuering word verduidelik deur 'n spreuk te neem en die kinders te vra om die betekenis te verander deur 'n leesteken te verskuif. ("Tot arbeid, niet tot lediggang Zijt gij, o mensch! op aarde.") (Anon., 1903:94.)

Fröbel

Die dogters help mevrou Holm in die huis, terwyl die seuns 'n plek skoonmaak vir 'n tuin. Die seuns fluit en sing egter ongehinderd, en jaag met kruiswaens resies. Meneer Welly neem die ouer kinders na die tuin

om plante waar te neem — "Beskou eers, myn liwe kinders, noukeurig die form fan di blare ..." (Anon., 1903:97).

Pestalozzi en Fröbel In hierdie verhaaltjie kom die beginsels van Pestalozzi, in die beginsel van aanskouingsonderwys, en veral Fröbel se algemene opvoedkundige benadering op treffende wyse tot uiting. Meneer Welly se onderrig kan teen Fröbel se teorie gestel word. (Vergelyk ook Hoofstuk 13.)

Fröbel Vir Fröbel was die verhouding van die mens in sy totale omgewing van die uiterste belang. Daar is 'n wisselwerking waar die kind se innerlike kragte gestalte aan die wêreld na buite gee, terwyl uiterlike dinge die mens binnedring en tot 'n innerlikheid verander word. Dit is die taak van die opvoeder om hierdie aspek van die mens in sy totale omgewing in ag te neem. Hoewel die twee prosesse deurlopend plaasvind, ontwikkel die mens in stadia waarbinne die twee prosesse mekaar om die beurt oorheers. Skoolonderrig word noodsaaklik wanneer die kind uit die kinderstadium, met 'n oorheersing van innerlike strukturering, beweeg na die volgende stadium waar kennis van die uiterlike wêreld opgedoen moet word. Welly se skoolkinders is in hierdie ontwikkelingsstadium.

Praktiese onderrig Volgens Fröbel is daar in dié stadium 'n belangstelling in praktiese bedrewenheid, die suksesvolle uitvoering van takies, vervang spel as die manier waarop die kind nou met die omgewing in aanraking kom, maar daar is nogtans ook 'n diep ingebore drang na stories. Daarom is die vertel van stories belangrik. Die klem moet in die skool gevolglik op die vertel van stories, waarneming van die natuur, groepaktiwiteite, deelname aan administrasie van die skool, ensovoorts, val. Meneer Welly was miskien net 'n eenvoudige kuiper, maar hy het Fröbel se beginsels gewis geken.

25.3 Die twee strominge in die moderne Afrikaanse kinderverhaal

25.3.1 Klem op sosialisering

Sosialisering Hester Heese se verhale bied 'n baie goeie voorbeeld van hierdie rigting, omdat sy klem plaas op gesonde sosialisering, dit wil sê, sosialisering wat binne 'n streng, maar liefdevolle huislike omgewing plaasvind.

Piaget

In *Frans se vyf dae in Desember* is die hooffiguur 'n seun van elf jaar. In terme van Piaget se teorie is dit 'n belangrike ouderdom, omdat die oorgang na formele operasies teen ongeveer elf jaar plaasvind. 'n Baie kort samevatting van Piaget se grondliggende standpunt kan daarom dien om 'n verhaal, wat sterk in die gees van Locke staan, in perspektief te stel. Hier moet in die eerste plek beklemtoon word dat dit 'n teorie is wat nie met streng kondisionering versoenbaar is nie, en wat innerlike (genetiese) kognitiewe ontwikkeling postuleer. Wat morele ontwikkeling betref, het Piaget beweer dat druk deur volwassenes die ontwikkeling van outonome moraliteit (selfbeheersing en eie oordeelvorming oor morele probleme) inhibeer. Gesonde moraliteit ontwikkel vanaf ongeveer die tiende jaar in geselskap van maats, en nie op grond van die verordeninge van volwassenes nie. (Vergelyk Hoofstuk 11.) Om die grondliggende opvoedkundige standpunt in hierdie werk te ontleed, is dit nuttig om die kenmerke van Frans se moeder en sy oupa, die twee belangrikste mense in sy lewe, te ontleed.

Gesagsfigure

Dit is opvallend dat sy moeder baie streng en uiters onredelik is, en dat die eienskap so sterk beklemtoon word, dat konflik tussen die ma en seun verwag kan word. In opvoedkundige sin is dit 'n belangrike tema, want ons het te doen met 'n seun wat naby adolessensie is, en te kampe het met 'n ma wat streng eise stel, en dit op 'n onredelike wyse afdwing. Die benaderings van outeurs tot sodanige potensiële konfliktsituasies, kan met vrug in terme van Locke en Rousseau se uitgangspunte oor die individu binne 'n gemeenskap, bespreek word. Locke het die rol van opvoeding beklemtoon, en dit gesien as die wyse waarop die individu leer wat sy gemeenskap van hom verwag. Rousseau het opvoeding verwerp omdat dit vorming volgens 'n korrupte gemeenskap se eise is, en in die plek daarvan die selfstandige ontwikkeling van die individu beklemtoon. (Vergelyk Hoofstuk 12.)

*Individu en
gemeenskap*

Dit is in hierdie verband insiggewend om Frans met Martinus, die hoofkarakter in Freda Linde se *Die kokkewiet en sy vrou* en 'n *Tuiste vir Bitis*, te vergelyk. Martinus bevraagteken die eise van sy gemeenskap, en behou sy selfstandigheid onder groot druk. Daarby is sy reaksie op onredelikheid om logies redenerend op te tree. In Frans se geval is dit opmerklik dat daar nie werklik konflik tussen die seun en sy moeder ontstaan nie, en dit moet in 'n groot mate aan die steun van sy oupa toegeskryf word.

Locke

Wanneer 'n mens na die oupa se rol in die verhaal kyk, moet dit voor oë gehou word dat die outeur natuurlik nie sulke onredelikheid goedkeur nie, en dat dit op baie spesifieke wyse teen Locke se opvoedkundige beginsels indruis. 'n Mens het met ander woorde, met 'n ongesonde opvoedkundige situasie te doen, en die vraag is hoe dit hanteer moet word. Dit is natuurlik waar dat sommige ouers so optree, en dat so 'n tema op realistiese wyse ontwikkel kan word tot 'n verhaal waarin vernietigende konflik sonder oplossing uitgebeeld word. Dit is egter debatteerbaar of so 'n behandeling van die tema vir jong lesers geskik sou wees.

Vir Heese is die totale huislike omgewing belangrik. Dit wil sê, dat die gesonde ontwikkeling wat Frans ondergaan, nie die gevolg is van 'n selfstandige benadering tot die probleem tussen hom en sy moeder nie, maar van ontwikkelende insigte wat deur die omgewing bepaal word. Frans leer om in te sien dat sy moeder wel sekere tekortkominge het, maar dat sy terselfdertyd onder moeilike omstandighede baie vir die huisgesin beteken. In hierdie opsig is die invloed van sy oupa baie belangrik.

Grootvaders

Oupa is 'n sterk en liefdevolle figuur (met 'n pyp as deel van die atmosfeer van rustigheid en betroubaarheid wat hom omring). Hy beteken baie vir Frans, maar sy grondliggende standpunt is steeds dat gehoorsaamheid die belangrikste vereiste is. Hier kan die kwessie van die ma se onredelikheid in oënskou geneem word.

Gesagsfigure

Frans en sy ouer broers pluk elkeen moerbeie van 'n bepaalde tak, en Frans beland telkens in die moeilikheid, omdat sy ma meen dat hy te min pluk. Hy meen dat sy tak minder vrugte lewer as die takke van sy twee ouer broers, maar vra homself nie af of die reël dat elkeen vir 'n tak verantwoordelik is, minstens bespreek moet word nie. Die werklike redes vir sy swakker oes is onseker, maar dit is opmerklik dat Frans nie probeer om daarvoor te redeneer nie, sodat sy ma se verordening oorheersend is. Sy oupa meen wel dat Frans se bewering dat sy tak swakker dra, nie ongegrond is nie, en die volgende gesprek tussen Frans en sy oupa is insiggewend: "Toe maar jong. Ek ken daardie tak. Hy was maar altyd so."

Frans se antwoord hierop en sy oupa se reaksie sê hier veel oor Heese

(1977:6) se opvoedkundige benadering:

"Ag wat, ek gee nie om nie. As hy versukkeld wil wees, moet hy maar. Ek pluk net wat hy gee."

Oupa druk die pypsteel teen Frans se bors. Sy vingers krom om die hout.
"Daar praat jy 'n ware woord," knipoog hy.

*Otonome
moraliteit*

Hierdie benadering van Frans se oupa laat geen beoordeling van die onredelikheid wat ter sprake is nie, en 'n mens kan in terme van Piaget se teorie die vraag stel, of die ontwikkeling van outonome moraliteit nie deur gedweë gehoorsaamheid van hierdie aard, vertraag word nie. Gesien vanuit Locke se gesigspunt, is die kalmte en rustigheid waarmee Frans se oupa optree, en die insig wat hy in menslike optrede bied, opvoedkundig baie belangrik. Frans se oupa leer hom om sy moeder te waardeer. Die volgende gebeure is sprekend hiervan.

*Onredelike
gesag*

Frans raak wel opstandig oor sy ma se optrede wanneer sy hom winkel toe stuur. Oupa berispe hom met:

"Jou ma werk sonder 'n bediende. Ons eet elke maaltyd baie lekker," sê Oupa, kalm en rustig. "Ons huis is netjies en skoon."

Frans laat sy kop sak. Dis ook net Oupa wat 'n mens so skaam kan laat voel ...

Frans skuif sy stoel agteruit en loop na die kombuis.

"Hoeveel suiker, ma?" vra hy beleef. Al sy opstandigheid sypel weg toe hy sien hoe sy ma frikkadel aanmaak. (Heese, 1977:17.)

Sy ma is nou vriendelik sodat versterking van die gewenste gedrag plaasvind. Hoewel die opvoedkundige omgewing nie foutloos is nie, word 'n gesonde balans tog tussen Frans se ma en sy oupa verkry.

Kästner

Ons het hier inderdaad met 'n teenpool van Erich Kästner se opvoedkundige standpunt te doen. In Hoofstuk 21 is daarop gewys dat Kästner van mening was dat Duitse opvoeding 'n oordrewe respek vir gesag geskep het, sodat mense nie by magte was om selfstandig te oordeel nie. In *Emil und die Detektive* tree die kinders gevolglik selfstandig op, en een van hulle is selfs skerp krities wanneer haar vader se gevoelloosheid haar kwaad maak. In *Frans se vyf dae in Desember* word streng dissipline en 'n aanvaarding van gesag daarteenoor as karaktervormend aangebied. Die oupa se suksesvolle poging om die moeder se optrede in perspektief te stel, is egter heilsaam omdat gesag aanvaar word.

Morele
ontwikkeling

Frans se morele ontwikkeling kan ook met vrug in die lig van Locke se klem op opvoeding, in teenstelling met Rousseau se verwerping daarvan, bespreek word. Volgens Locke word morele ontwikkeling deur opvoeding bepaal, terwyl Rousseau in ooreenstemming met sy teorie van ontwikkelingsstadia, teen die morele vorming van kinders gekant was. (Vergelyk Hoofstuk 12.)

Frans se sosialisering is suksesvol omdat hy die deugde van pligsgetrouheid en gehoorsaamheid aanleer, en leer om sy ma se optrede in perspektief te stel. Ten spyte van die probleme wat aanwesig is, is sinvolle aanpassing by die eise van die omgewing tog moontlik.

Gesien uit die ander gesigspunt, is daar egter sekere faktore wat as uiters ongunstig beskou moet word. Frans se oupa skep skuld- en skandgevoelens om die seun te laat insien hoeveel hy aan sy moeder verskuldig is. Volgens die Locke-benadering is dit heeltemal aanvaarbaar omdat dit net op 'n toepassing van die beginsel van *pain and pleasure* neerkom. By sielkundiges soos Gilligan en Bettelheim is die totstandkoming van skuld- en skandgevoelens egter juis die rede waarom morele opvoeding verwerp word. (Vergelyk Hoofstuk 7.) Hierdie benadering word gekenmerk deur vrees vir die skade wat deur morele vorming berokken word, en in plaas van morele vorming, word liefde vooropgestel.

In hierdie opsig staan *Emil und die Detektive* ook in sterk kontras met *Frans se vyf dae in Desember*. Emil se hardwerkende weduweemoeder wil hom altyd meer vryheid toelaat as wat hy homself gun, omdat hy haar in ag neem, en haar nie alleen wil laat nie. (Vergelyk Hoofstuk 21.) Wat die algemene kwessie van morele druk betref, kan die verhaal ook vergelyk word met twintigste-eeuse verhale waarin die kinders nie aan druk onderwerp word nie. (Vergelyk die ontleding van die benadering in Hoofstuk 22.)

Die teenstelling van Locke teenoor Rousseau is ook in 'n ander opsig insiggewend. Beskou as 'n leerproses binne 'n bepaalde omgewing, kan Frans se ontwikkeling beskou word as suksesvolle aanpassing by 'n omgewing wat nie foutloos is nie, maar wat in geheel kerngesond is.

Kondisionering

In terme van Piaget se teorie van morele ontwikkeling, is dit opvallend dat Frans sterk deur sy moeder se kondisionering beïnvloed is. Waar die

broers sit en moerbeie pluk word Frans vies, maar weerhou hom van 'n skelwoord omdat sy ma hom sal "foeter as hy lelik praat". Indien 'n mens Locke se opvoedkundige benadering volg, is dit 'n heilsame invloed wat van sy moeder uitgegaan het, want hy is so sterk gekondisioneer om die goeie te doen, dat haar teenwoordigheid nie meer nodig is nie.

Heteronomie

In terme van Piaget se teorie is Frans egter 'n karakter wat baie sterk in heteronomie vasgesteek het, met die gesag van sy moeder en oupa as die enigste geldige morele maatstawwe. Vanaf tien jaar sou 'n mens verwag dat groeps-moraliteit, wat volgens Piaget gesonde groei op pad na outonome besluitneming verteenwoordig, al hoe sterker teenwoordig moes wees. Dit sou beteken het dat hy eerder sou let op dit wat in sy groep geld – in hierdie geval of ouer broers sou toelaat dat kleinboet op hulle skel, dit prettig sou vind, ensovoorts. Waar reëls vanaf ongeveer tien jaar eerder tussen gelykes bepaal word, sou die broers se houding in elk geval belangriker wees as die afwesige moeder se invloed.

Dissipline

Die punt is hier dat daar natuurlik kinders is wat onder sulke streng dissipline grootword, en dat dit 'n belangrike tema van kinder- en jeuglektuur moet wees. Die vraag is egter watter basiese opvoedkundige standpunt die outeur se benadering by karakterisering bepaal. Soos hierbo gesien, sou Frans se opvoeding volgens Piaget tekenend wees van 'n ongesonde toestand waar die kind slaafs aanpas en 'n vertraagde morele ontwikkeling vertoon. In psigoanalitiese terme sou die hele kwessie van morele druk bevraagteken word.

Manlikheid

In hierdie werk word dit alles gesien as deel van 'n omgewing wat sterk jong manne oplewer, en Frans word nie as 'n ongebalanseerde karakter met 'n sielkundige probleem uitgebeeld nie. Ma is hardwerkend en beslis nie liefdeloos nie, en 'n mens moet haar krielrigheid maar net aanvaar. Frans is byvoorbeeld verbaas dat sy ma nie kwaad word, toe sy sien dat hy baklei het nie, al weet sy nie waarom dit gegaan het nie. Die omgewing moedig fisiese dapperheid en manmoedigheid aan, en dit kan as 'n bonus beskou word dat sy uitvind dat hy teen 'n groter seun baklei het, wat 'n vriend verneder het.

*Kognitiewe
ontwikkeling*

Frans se kognitiewe ontwikkeling kan vergelyk word met 'n kognitiewe model, soos dié waaraan Freda Linde voorkeur gee, kom die verskil gou na vore. Met klem op kognitiewe ontwikkeling sou Frans, wat al elf jaar oud is en aan die begin van formele operasies staan, gepoog het om 'n

rasionele oplossing vir die probleem met die moerbeitak te vind. Die wese van formele kognitiewe operasies, is die vermoë om al die veranderlikes in 'n probleemsituasie te kan ontleed, en met omkeerbare redenering tot 'n antwoord te kom. In dié proses is die vermoë om hipoteses te ondersoek, vanselfsprekend van die uiterste belang. Frans is met die konflik oor die moerbeitak met so 'n probleem gekonfronteer. Verskeie redes word vir sy swakker oes voorgestel, en 'n beredeneerde benadering sou daaruit bestaan dat 'n mens probeer om sekere van die redes heeltemal uit te skakel, en te kyk hoe belangrik die ander is. Volgens Piaget se genetiese epistemologie word in elk geval aanvaar dat dit die manier is waarop mense probleme vanaf ongeveer elf jaar probeer oplos. Hy het ook aanvaar dat daar 'n innerlike soeke na inligting is wat die probleem vir Frans prikkelend sou maak. Een van die oorsake vir Frans se probleem, wat deur 'n ouer broer voorgestel word, kan as voorbeeld gebruik word.

*Kognitiewe
ontwikkeling*

Met 'n beklemtoning van innerlike ontwikkeling in plaas van sosialisering, sou 'n outeur geneig wees om Frans die hipotese te laat formuleer dat die tak verniel word deur vriende wat blare pluk vir hul sywurms, en hom toelaat om dit in vergelyking met ander veranderlikes, te beproef. 'n Mens sou minstens verwag dat hy ontvanklik sou wees vir die gedagte wanneer sy ouer broer dit voorstel. Die verhaal word egter uit 'n ander hoek benader, en dit gaan oor die vormende invloed van die omgewing en nie oor Frans se innerlike ontwikkeling nie.

Dit moet egter beklemtoon word dat so 'n bevinding nie vertolk moet word as kritiek op karakterbeelding in *Frans se vyf dae in Desember* nie, want karakters kan lewensgetrou uitgebeeld word sonder verwysing na Piaget se teorie. Die punt is, dat daar baie kinders is wat nie geprikkel word om hipoteses te vorm en redenerend tot 'n slotsom te kom nie. Dit werp trouens lig op 'n probleem wat al met Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling ondervind is (Wason, 1977:121-122).

Enkulturasie

Dit is ook nodig om Heese se *Polka-masurka*, 'n werk wat enkulturasie in 'n mate bevraagteken, teenoor *Frans se vyf dae in Desember* te stel. In hierdie verhaal word die opvoeding van kinders uit twee verskillende kulture met mekaar vergelyk.

Maria se streng Calvinistiese opvoeding (soos dit nog was in die dae toe die perdekar die vervoermiddel was), word vergelyk met die opvoeding

van Irmgard, haar Duitse klasmaat, wie se vader 'n predikant is, maar wat baie meer liberaal is.

*Kultuur-
verskille*

Die insident waar Maria en haar broer saam met Irmgard op 'n Sondag gaan roei, en in die water beland, illustreer die verskil tussen die twee kulture. Irmgard het dit reeds vreemd gevind dat haar maats voel dat dit sondig is om op Sondag te gaan roei, en gee ook nie om dat dit moet uitlek nie.

Irmgard se ouers is dan ook net besorgd dat sy nat geword het, hoewel haar vader dit terselfdertyd komies vind. Maria se vader is geneig om daaroor te lag, maar doen dit nie voor sy streng vrou nie. Die moeder se baie streng houding teenoor Sabbatsontheiliging staan in teenstelling met die houding van die gemoedelike Duitse ouers. Die volgende aanhaling illustreer die verskil (Heese 1972:44):

"Mein Mädel! Jy lyk soos ons kapokhoender wat in die put geval het!"

Sy lag dreun oor die werf. Mevrouw se plomp liggaampie krul van plesier. Pappa se mondhoeke trek skeef. Maar Mamma se oë blits.

Dit is nogtans opmerklik dat Maria nooit aan die liefde van haar streng ouers twyfel nie. Daar is ook nie sprake van konflik met haar ouers nie. Die wyse waarop Irmgard se gemoedelike vader optree, is wel vir haar benydenswaardig, maar haar streng en liefdevolle ouers is uiteindelik bloot deel van haar gemeenskap se kultuurpatroon, wat so aanvaar word. Die spannings wat met enkulturasie gepaard gaan, word op 'n gesonde wyse verwerk. Die klem val, met ander woorde, op die kulturele omgewing en die produkte daarvan, en nie op 'n tienjarige kind se kognitiewe en morele wisselwerking daarmee nie. Maria is gevolglik 'n hoogs aantreklike karakter, maar dit is haar gedrag binne haar kulturele milieu wat bekoor, en nie haar denke of opvattinge nie.

Enkulturasie

Die enkulturatiewe siening van menslike ontwikkeling kom in hierdie werk inderdaad sterk na vore, deur 'n teenoorstelling van kulture sonder om waardebepeleend te wees. Die gebrek aan konflik is ook verklaarbaar in terme van Herskovits se teorie van enkulturasie. Daarvolgens is dit 'n proses van kondisionering wat gedurende die kinderjare konserwatief van aard is, en min speling toelaat totdat kinders sonder nadenke binne die perke van hul kultuur beweeg. (Vergelyk Hoofstuk 11.) Dit is in die verband ook opmerklik dat Heese nie waardebepeleend is nie. Maria en Irmgard word deur twee kulture gevorm, en die basiese uitgangspunt is

dat albei in hul gemeenskap suksesvol is, mits die proses van enkulturasie behoorlik verloop. Hierdeur word die rol van die kulturele omgewing baie sterk beklemtoon. Die Duitse manier van doen word nie noodwendig afgekeur nie, maar dit is wel belangrik dat die kinders met gehoorsaamheid binne hul eie kultuur beweeg. Die klem val natuurlik baie sterk op nabootsing, wat natuurlik nie verbaas nie, omdat dit baie sterk in enkulturatiewe teorieë beklemtoon word. In verhouding met Piaget, is die verskil opmerklik. Aktiewe assimilasië deur die kind en akkommodasië by die omgewing, vorm in ewilibrum, gesonde aanpassing binne die omgewing. Gesonde kognitiewe en morele ontwikkeling is van die ewilibrum afhanklik. (Vergelyk Hoofstuk 13.)

'n Vergelyking met *Goodbye Chicken Little* van Betsy Byars is in hierdie verband ook insiggewend. Byars vergelyk nie twee kulture nie, maar vergelyk die beginsel van streng kondisionering in een gesin, met 'n uiters liberale houding in 'n ander gesin. Hoewel die liberale gesin as ongesond eksentrië uitgebeeld word, word die vergelyking gebruik om aan te toon dat streng kondisionering uiteindelik iets laat wat baie erger is as die probleme wat uit 'n uiterste ongeërgdheid voortkom. (Vergelyk die ontleding hiervan in Hoofstuk 22.)

Sosialisering

Heese se verhale, wat voorbeeldige kinders as die produkte van gesonde sosialisering voorstel, staan in dieselfde ontwikkelingslinië as die werke van Juliana Ewing. Teenoor hierdie standpunt kry 'n mens 'n bedenking oor inperkende opvoeding, wat Rousseau die eerste keer op radikale wyse bewoord het, en wat in die verhale van outeurs soos Mark Twain, Erich Kästner en Betsy Byars tot uiting kom.

25.3.2 Klem op kognitiewe en morele ontwikkeling

*Afrikaanse
standaarde*

Een van die kenmerke van die ontwikkeling van Afrikaanse kinder- en jeugliteratuur is die hoë eise wat vooraanstaande outeurs aan hulself stel. Dit geld vir outeurs wat sosialisering of enkulturasie as basiese opvoedkundige uitgangspunt aanvaar, maar word ook baie sterk gevind by outeurs wat innerlike kognitiewe en morele groei in hul karakters beklemtoon.

25.3.2.1 Die kognitiewe ontwikkeling van jong kinders

In twee verhaaltjies, *Dakkuiken* van Freda Linde en *Dis myne* van Rona Rupert, word die kognitiewe ontwikkeling van twee klein seuntjies weergegee.

Operasies

In *Dakkuiken* (Linde, 1968) wil Hansie dolgraag die klein duifies in 'n nes op die dak sien. Die eenvoudigste manier om dit te doen, sou wees om met 'n leer op die dak te klim, maar sy oupa wil dit nie toelaat nie omdat hy nog te klein is. Die wyse waarop hy uiteindelik die duifies te sien kry, is 'n treffende uitbeelding van 'n jong kind wat probeer om 'n probleem op te los, en behoort daarom ook vir kinderlesers genotvol te wees. (Vergelyk ook die ontleding van sy denke volgens Piaget se definisie van intelligensie in terme van 'n ewilibrum tussen spel en nabootsing in Hoofstuk 24.)

Die reeks verdere gebeure verloop so (Linde, 1968:12-14):

Operasies

a) Hy klim in 'n boom om te kyk of hy agter die skoorsteen kan sien, maar vind proefondervindelik uit dat die boom nie hoog genoeg is om dit te kan doen nie. Dit is in beginsel die korrekte handeling, maar die boom moet daarvoor geskik wees. Op 'n later stadium van ontwikkeling, sal hy sy siglyn vanaf die boom tot by die skoorsteen van die grond af kan bepaal, en beseft dat die boom geweldig hoog sou moes wees om hom toe te laat om verby die bokant van die skoorsteen tot agter op die dak te kan sien. Dit vereis egter formele operasionele redenering, en 'n vermoë om hom fisies van sy omgewing los te maak, sodat hy dinge uit 'n ander perspektief kan visualiseer. Daarvoor beskik Hansie nog nie.

Operasies

b) Hy laat vaar hoop om die duifies te sien, en besluit om dan maar in die solder te klim om naby hulle te wees. Hy klim met die soldertrap op en beoordeel die posisie van die nes na aanleiding van die posisie van die skoorsteen binne die solder. Dit verloop so:

Op sy tone klim hy met die trap op en maak die solderdeur saggies agter hom toe. Die skuins muur van die skoorsteen is somer vlak langs die solderdeur. Hy kan mooi sien waar die duifies op die dak moet wees. As hy op 'n paar kiste staan, sal sy kop net onder die duifies wees. Dan sal hy seker die kleintjies kan hoor piep. En dan sal hy teen die sink tik en luister of die wyfie skrik.

Hansie sleep 'n groot kis op 'n goiingsak nader na die skoorsteenmuur en sit twee kleiner kisse bo-op. (Linde, 1968:14.)

Operasies 'n Blote opstapeling van kiste sou nie op sigself 'n aanduiding van operasionele denke wees nie — Köhler se sjimpansees het dit ook gedoen. Die geheel van handeling egter op 'n patroon van denke, wat meer is as om net kiste te sien lê en hulle op mekaar te stapel. Dit was nog vir hom te moeilik om van die grond af te kan insien dat die boom nie hoog genoeg is nie, sodat hy dit proefondervindelik moes uitvind. Die kiste in die solder is egter 'n makliker probleem wat hy met doelgerigte beplanning oplos. Hier is die plan om die swaar kis op 'n sak nader te sleep tekenend van goeie beplanning. Sy oplossing van die probleem word gekenmerk deur die operasies wat hy met die konkrete voorwerpe uitvoer. Hy doen dit nie met probeer-en-tref nie, en 'n mens kan uit sy hele gebruik van die sak en die doelgerigte opstapeling van die kiste, aflei dat hy die opstapeling weer sou kon omkeer en die kiste terugplaas om hulle dalk op 'n ander manier aan te wend. (Daardeur voldoen die oplossing aan die eis van omkeerbaarheid, met ander woorde, die insig dat sulke handeling omgekeer kan word.) Sy poging om die boom te gebruik, het egter eise gestel wat by konkrete operasies verbystrek.

Operasies d) As bonus ontdek hy 'n loergaatjie in die sink waardeur hy die duifies van naby kan beskou.

Inligting 'n Belangrike kenmerk van Hansie se optrede is sy drang om sy omgewing te ondersoek. Hy wil die duifies sien, maar is ook tevrede om hulle te hoor. Dit is egter nie 'n passiewe begeerte nie. Sy plan is inderdaad 'wetenskaplik', want hy wil teen die dak tik om 'n reaksie by die wyfie te ontlok. Dit kom nie by hom op dat dit nie mooi is om die wyfie te laat skrik, en wegvlieg nie, of om haar gevoel van sekuriteit agter die skoorsteen te vernietig nie. Daarvoor is hy nog te egosentries, en ingestel op die aktiewe uitbreiding van sy omgewing met al sy sintuie. Die outeur bied dit ook so aan. 'n Sosialiserende benadering sou byvoorbeeld gewees het om Hansie as stout voor te stel, met die vermaning dat 'n mens nooit diertjies moet pla nie. Linde, wat uitgeblink het in die wyse waarop sy 'n liefdevolle verhouding met diere voorstel, sien klein Hansie se optrede egter as gesonde kognitiewe ontwikkeling.

Stadia In *Dis myne* (1981) vertel Rona Rupert die verhaal van Tomas op sy vyfde verjaarsdag. Kenmerkend van Tomas se gedrag, is in die eerste plek 'n ontwikkelende gevoel van kognitiewe superioriteit teenoor sy

jonger sussie wat nog nie vier is nie, want sy kan nie eers behoorlik praat nie, en sy kan nog nie eers tel nie.

Probleem-
oplossing

Tweedens is die wyse waarop hy 'n probleem probeer oplos, insiggewend. Hy baljaar in die bad en wanneer die skuim te hoog word, neem hy sy duikbril om deur die skuim te kan sien. Die redenering is natuurlik verkeerd, maar gee ons 'n goeie insig in Tomas se benadering tot die probleem. Hier moet dit beklemtoon word dat Tomas se basiese benadering nabootsend is. Dit wil sê, hy het gesien dat 'n duikbril gebruik word om onderwater te sien, en wil dit nou gebruik om deur skuim te sien. Dit is egter nie bloot nabootsend nie, want deur die bril in die badkamer in skuim te gebruik, het 'n geringe spelelement bygekom. Blote spel sou byvoorbeeld plaasvind indien hy sou maak asof die duikbril 'n bootjie is, en suiwer nabootsing indien hy die duikbril net gebruik soos wat hy ander dit sien doen het. In die ekwilibrium tussen die twee uiterstes vind kognitiewe gedrag volgens Piaget plaas, sodat Tomas gesonde kognitiewe ontwikkeling openbaar. (Vergelyk Hoofstukke 6 en 10 vir 'n bespreking van hierdie belangrike aspek van Piaget se teorie.) Tomas se kennis van optika is nie voldoende om te weet waarom sy plan nie kan slaag nie, maar sy verkeerde redenering strook met gebrekkige klassifikasie. Die duikbril hou die water van die oogbal weg, maar help nie om deur skuim te sien nie. Die klassifikasie is egter nie heeltemal eksentriek nie, want die gevalle het vogtigheid in gemeen. Daar is dus wel redenering, hoewel die onderwerp nog buite die bereik van 'n jong kind is. Die begin van uiteindelijke wetenskaplike denke is hier in die vermaaklike verhaaltjie aanwesig, en die beelde wat gebruik word pas ook daarby aan: "geroggel van die water", "die vorming van 'n draaikolk", ensovoorts.

25.3.2.2 Die kognitiewe en morele ontwikkeling van 'n begaafde kind

Aktiewe
kinders

Freda Linde het in twee opvolgende boeke die ontwikkeling van 'n begaafde kind vanaf sy aanvangsjare op skool tot matriek uitgebeeld. Die twee boeke is *Die kokkewiet en sy vrou* en *'n Tuiste vir Bitis*. In albei hierdie boeke word Martinus uitgebeeld as 'n kind wat nie eintlik maats het nie, maar wat 'n groot liefde vir die natuur openbaar, en sy tydverdryf daarin vind. Die kognitiewe ontwikkeling van die seun, wat in

terme van Piaget vanaf die stadium van konkrete operasies tot formele operasies strek, word ook elke keer gekoppel aan 'n morele vraagstuk.

Morele oordele

In *Die kokkewiet en sy vrou* is die tema van die werk inderdaad die bekende dilemma tussen bewese skade en noodsaaklikheid vir betroubare oeste, wat met die gebruik van insektedoders verband hou. Dit is natuurlik 'n uiters moeilike vraagstuk, wat in die boek oorvereenvoudig word deurdat die essensiële rol van die skadelike gifstowwe om voldoende kosproduksie te verseker, nie meegedeel word nie. Martinus kuier smiddags na skool by 'n ou oom en tante waar hy in die ruie omgewing sy liefde vir die natuur kan uitleef. Hy deel ook hul liefde vir 'n kokkewiet-paar wat hul nes in 'n boom by die huis het. Die oom laat hom ompraat om insektedoders in die tuin te gebruik, in plaas daarvan om soos in die verlede, op natuurlike vyande van die insekte staat te maak om sy tuin skoon te hou. Die voëls word daardeur weggedryf, en Martinus kom agter dat die wyfie weg van die beskerming van die huis ook gedood is. Die starre teenstelling van die gevolge van die aaklige gif teenoor die rustige tuin met die kokkewiete waarvoor Martinus en die ou mens baie lief is, pas by die morele benadering van 'n jong kind, wat morele vraagstukke in ondubbelsinnige terme vertolk. Binne die raamwerk van die boek, is dit ook duidelik dat die gebruik van gif in die betrokke geval net onnodig en nadelig was, sodat die vraag na situasies waar die gebruik van gif 'n noodsaaklik euwel is, nie ter sprake kom nie. Nóg tans kan geredeneer word dat daar meer van Martinus se wetenskaplike nuuskierigheid gemaak kon gewees het, om die jong kind voor die dilemma te plaas. Dit is egter die reaksie van 'n volwasse leser, en nie van 'n kinderleser wat ook eenvoudige morele oplossings soek nie.

*Morele
ontwikkeling*

Martinus se morele ontwikkeling word verder op besonder geslaagde wyse uitgebeeld in sy benadering tot die morele vraagstuk of 'n mens altyd die waarheid moet praat. Kokkewiet het sy vrou verloor, maar die tante was nie daarvan bewus nie. Wanneer die mannetjie met 'n nuwe wyfie paar, is sy verheug onder die indruk dat dit nog die oorspronklike paar is. Die ou oom vertel haar nie die waarheid nie, omdat hy haar nie hartseer wil maak nie. Martinus vertoon aanvanklik 'n starre moraliteit wat by sy ontwikkelings stadium aanpas, maar kom tog tot die besef dat die ou oom se 'bedrog' wel regverdigbaar is (Linde, 1977:51).

*Kognitiewe
ontwikkeling*

Sy kognitiewe ontwikkeling vind ons in sy intense belangstelling in die natuur en in groeiende insig in die denke van die ou mense. Dit verbaas hom ook nie dat sy waarnemings van Kokkewiet se tweede vrou beter is as dié van die ou tante, wat maklik glo wat sy wil nie. Hy is ook tuis en vreesloos in die natuur, en is nie bang om in die ruigtes te loop hoewel daar baie slange is nie. In die volgende boek is dit dan ook sy liefde vir 'n pofadder wat hom met sy sosiale omgewing in stryd bring.

*Heteronome
ontwikkeling*

Dit moet beklemtoon word dat Martinus se morele ontwikkeling nie onder leiding van volwassenes geskied nie. Toe Martinus 'n jong kind was, het die liewe ou oom se onbesonne daad reeds getoon dat ou mense nie noodwendig wys is nie. Hy het ook agtergekom dat hy eintlik beter kan redeneer as die ou tante. Hoewel hy vir hulle lief was, is sy ontwikkeling nie deur kondisionering gekenmerk nie. Daar was met ander woorde, in teenstelling met Heese, nie 'n liefdevolle en wyse oupa wat sy moraliteit help vorm deur hom elke keer reg te help nie. Hierin kom die verskil tussen die twee opvoedkundige benaderings op tipiese wyse na vore. As jong kind het Martinus reeds die inisiatief in sy verhouding met volwassenes besit. Hy is aanvanklik te ongenadig in sy veroordeling van 'n leuen wat in liefde vertel is om leed te voorkom, maar ontwikkel op selfstandige wyse verder. In *'n Tuiste vir Bitis* het hy reeds van heteronomie tot outonomie gevorder en is bereid om teen sterk gewortelde morele standpunte van sy omgewing standpunt in te neem. Dit gebeur wanneer hy die pofadder wat hy in die ruigtes leer ken het, en wat vir hom mak geword het, huis toe neem en in 'n hok plaas omdat sy in gevaar verkeer het. Daardeur word 'n bygelowige vrees in die gemeenskap ontketen.

Enkulturasie

In uiterste vorm is dit die uitgangspunt van enkulturasieteorieë dat individuele morele reaksies steeds uit die kulturele omgewing verklaarbaar moet wees. Dit is daarom nodig om te let op Martinus se sosiokulturele omgewing. Die mense, sy ouers ingesluit, is uiters konserwatief.

*Aktiewe
kinders*

Die dokter, wat ook groot belangstelling in slange toon, is 'n belangrike uitsondering. Dit is dan ook hier waar Martinus wetenskaplike lektuur en goeie geselskap vind. Dit is egter nie die dokter wat die liefde vir slange by hom gevestig het nie, want hy het reeds as klein seuntjie in slange

belang gestel. Die ander volwassenes plaas hom egter almal in 'n sekere mate onder druk.

Morele
ontwikkeling

Hoewel sy vader ook slange doodmaak, is hy nie heeltemal onsimpatiek oor sy liefde vir die pofadder nie. Hy is verstandig en sorg dat hy teengif bekom. Hy verstaan egter nie sy seun nie, en is sensitief vir die bygelowige bog wat in omloop is. Sy moeder is intens teen slange gekant en uiters sensitief vir ander se opinies.

Die persoon wat egter vir die ostrasisme van Martinus verantwoordelik is, is Oom Stoffeltjie, die ouderling.

"Is jy nie bang dat jy 'n vloek op jou ouerhuis sal bring nie?" vra oom Stoffeltjie en hy wys met sy vinger deur die ogiesdraad. "Is jou ma se siekte nie al klaar vir jou 'n vingerwysing nie?" ...

"Ma is lank al siek. Dis verkeerd van oom om te sê dis 'n vingerwysing."

"Lank al nè? En hoe lank al is dit dat jy met Satan omgaan?"

"Met Satan?"

"Ja, jy gesels met slange. Almal weet dit. Jy het 'n pofadder in die rivier gehad, waarmee jy gepraat het!"

"Hoekom het almal hul mond vol oor my? Daar's ander mense wat slange aanhou."

"Bedoel jy iemand soos dr. Schultz? Ek kan niks van hom sê nie. Hy hou slange vir 'n nuttige doel aan ... Maar jy en die heiden wat slange aanbid, is een en dieselfde. Dis sondig. Die slang is vervloek."

Martinus staan verslae. Hy weet nie hoe om die man te antwoord nie.

"Oom, die vyeboom was dan ook vervloek, omdat hy nie gedra het nie, maar vandag het ons almal vyebome in ons tuine."

"Jong man, moenie jou slim hou as jy met Stoffel Boberg te doen het nie. Daar staan nêrens dat die vyeboom se nageslag ook vervloek is nie."

"Nou al wat ek vir oom Stoffel kan sê, is dat ek slange ken en dat die Here hulle wonderbaarlik geskape het. Die slang wat oom Stoffel bedoel, is 'n slang wat gepraat het. 'n Slang kan nie praat nie. Daardie slang was die Bose, en nie my pofadder nie ..." (Linde, 1980:88-89).

Aktiewe
kinders

Hoewel sy ouers hom steun, stem hulle nie met hom saam nie, sodat die druk op hom nie werklik verlig word nie. Selfs skoolmaats word deur die bygelowigheid beïnvloed. Hy is wel baie ongelukkig, maar twyfel nooit dat hy reg is nie.

Gesagsfigure

Sy verhouding met volwassenes is terselfdertyd 'n voortsetting van sy verhouding met die ou mense van *Die kokkewiet en sy vrou*. Hy is, met ander woorde, nie onderdanig nie, maar aanvaar die volwassenes op meriete. Hy verkeer met die dokter amper op gelyke vlak, en die

verhouding tussen hulle is ontspanne en intellektueel bevredigend — ook vir die dokter. Hy respekteer sy ouers omdat hulle hom tog probeer help. Daar is egter geen intellektuele kontak nie, en sy ouerhuis is nie werklik 'vormend' nie. Die ouderling en ander volwassenes wat sy lewe onaangenaam maak, is duidelik net tydelike struikelblokke wat oorkom moet word.

Selfstandigheid 'n Mens kan gevolglik sê dat die inisiatief by Martinus berus. Sy grootste vriend is inderdaad 'n Bruinseun wat sy belangstelling in slange deel, en die verhouding word ook in die omgewing teen hom gehou.

Heteronomie Laastens kan daarop gewys word dat sy moraliteit beredeneerd is, en op veel hoër vlak staan as dié van die ouderling, wat net die produk van enkulturasie is.

Kognitiewe ontwikkeling As jong kind was Martinus reeds wetenskaplik ingestel. In adolessensie vertoon hy uitstaande hipotetiese denke. Hy soek byvoorbeeld maniere om die slang te kan behou deur 'n operasie op die giftande uit te voer. Die dokter word oorreed dat die manier wat hy voorstel teoreties uitvoerbaar is.

25.4 Samevatting

Die vroeë werke wat vir Afrikaanse kinders beskikbaar was, het ook die twee tipologiese strominge verteenwoordig. Die twee verhale wat bespreek is, is eerstens 'n Nederlandse weergawe van die verlore skoorsteenvéertjie wat tot bekering kom. Dit is, met ander woorde, 'n tipiese bangmaakstorie. Die teenstellende boek is 'n verhaal in vroeë Afrikaans (vertaal uit Nederlands), wat 'n hoogs vermaaklike weergawe van Pestalozzi en Fröbel se opvoedkundige metodes is.

Die teenstellende houdings teenoor sosialisering as opvoedkundige rigting is in Afrikaanse kinderliteratuur geïllustreer deur Hester Heese teenoor Rona Rupert, en veral Freda Linde te stel. Heese beklemtoon die belangrikheid van behoorlike vorming binne gesinsverband. Kinders moet selfs leer om onredelikheid by die ouers te aanvaar mits daar liefde en sorg is. 'n Oupafiguur word ingespan om vriendelike hulp en bystand te lewer sodat sosialisering vlot kan verloop. Selfs waar daar verskillende kulture is, is dit nie belangrik wie reg is nie, maar dit is wel belangrik dat

enkulturasie in albei die gevalle vlot verloop. Haar werk staan in dieselfde ontwikkelingslinie as dié van Juliana Ewing.

Rupert en Linde lê klem op innerlike ontwikkeling. In die eerste plek is dit kognitiewe ontwikkeling, waar die redenering van die kinders in probleemoplossing onderhoudend aangedui word. By Linde is dit egter ook gekoppel aan morele ontwikkeling, waar sy die ontwikkeling van outonome morele redenering uitbeeld. Haar werk kan in die verhouding tussen kinders en volwassenes met dié van Erich Kästner vergelyk word.

AFDELING D

DIE BEVINDINGE

VAN DIE

PROEFSKRIF

EN

VOORSTELLE

WAT

DAARUIT VOORTVLOEI

Die bevindinge van die proefskrif en voorstelle wat daaruit voortvloei

26.1 Inleiding

Die doelstellings van hierdie afdeling is om

- i) die hipoteses krities te bespreek;
- ii) algemene bevindinge oor die kind in kinderliteratuur saam te vat; en
- iii) voorstelle vir verdere navorsing te doen

26.2 'n Bespreking van die hipoteses

26.2.1 Hipotese 1

Die identiteit van die kind moet in die konteks van filosofiese aannames en tradisies gesien word.

26.2.1.1 Die teenstellende hipotese van DeMause

*Psigo-
geskiedenis*

Die belangrikste teenargument teen hierdie hipotese word gevind in DeMause se benadering tot die geskiedenis van die verhouding tussen ouers en kinders — wat as 'n noodwendige evolusionêre toename in regressie, en 'n afname in projeksie en reversie op onbewuste vlak beskou word. (Vergelyk Hoofstuk 2.) So gestel, lyk dit asof DeMause se onderwerpsveld in so 'n mate van die tema van hierdie proefskrif verskil, dat daar nie werklik van 'n teenstelling gepraat kan word nie. Sy psigo-historiese hipotese is egter van so 'n aard dat daar wel 'n botsing ontstaan.

*Psigiese
evolusie*

DeMause stel dit hipoteties dat die evolusie van die verhouding tussen ouers en kinders 'n onafhanklike bron van historiese verandering vorm, dat psigiese evolusie spontaan en onafhanklik van sosiale en tegnologiese verandering plaasvind, en dat die evolusionêre proses voortdurend tot 'n

algemene verbetering in ouer/kind-verhoudings lei. Daarteenoor is dit die uitgangspunt in hierdie proefskrif dat die konsep van die kind dinamies is, en variasies binne 'n veranderende sosiale milieu vertoon. Teen daardie agtergrond word dit hipoteties gestel dat die verskillende aspekte van die verhouding tussen kinders en volwassenes wat deel van die sosiale milieu uitmaak, binne die konteks van filosofiese aannames en tradisies beskou moet word.

Die teenargumente, wat teen DeMause se hipotese geopper is, kan soos volg saamgevat word:

- a) Logiese tekortkominge.
 - i) Die hipoteses postuleer 'n innerlike menslike, (dit wil sê, 'n *species*-spesifieke), evolusie, wat onafhanklik van sosiale verandering plaasvind, maar die periodisering van die mens se psigo-geskiedenis val saam met die algemene periodes waarbinne die geskiedenis van die Westerse beskawing tradisioneel ingedeel word. (Vergelyk Hoofstuk 2.)
 - ii) Die verskille wat wel nog bestaan, skryf hy onder andere toe aan klasse- en areaverskille, hoewel die hipoteses onafhanklikheid van sosiale verandering postuleer. (Vergelyk Hoofstuk 2.)
- b) Botsing met sekere historiese stande van sake.

Periodisering

Indringende navorsing oor die stande van sake binne elkeen van die ses periodes wat DeMause onderskei, het buite die omvang van hierdie proefskrif geval, maar gegewens wat wel in die loop van die navorsing na vore gekom het, druis teen DeMause se hipoteses in. DeMause se veralgemeende karakterisering van verskillende historiese periodes, vanaf oorheersende reversie en projeksie in die antieke tyd tot gesonde regressie in die twintigste eeu, is in Hoofstukke 2 en 3 bespreek. Die gegewens met betrekking tot een van die periodes, word hier kortliks saamgevat, omdat dit die tekortkomings in die hipoteses illustreer.

Psigiese evolusie

Volgens DeMause is die tydperk vanaf die vierde tot die dertiende eeu gekenmerk deur 'n vermindering in kindermoord, terwyl kinderverlating (*abandonment*) in hierdie tydperk die wyse was waarop volwassenes van die gevare van hul projeksies ontsnap het. Daarby moet onthou word dat hierdie ontwikkeling, volgens DeMause, nie deur sosiale verandering geraak word nie, maar dat die innerlike evolusie inderdaad sosiale

stryd met die gesaghebbende standpunt van Ariès dat 'n hoë sterftesyfer onder kinders mense emosioneel afgestomp het, en hul benadering tot kinders beïnvloed het. (Vergelyk Hoofstuk 4.) In Hoofstuk 4 is verwys na navorsing wat Ariès se standpunt steun. Daarvolgens het sowel kindermoord, as kinderverlating, na 1348 in Toskane toegeneem, en die styging is inderdaad in die vyftiende eeu voortgesit. Hierdie gegewens word verder deur die navorser in verband gebring met die builepese epidemies vanaf 1348 tot 1430, toe die natuurlike sterftesyfer ontsettend hoog was. Hierdie bevindings druis in die eerste plek teen die hipotese in dat psigiese evolusie voortdurend 'n algemene verbetering teweegbring. Tweedens is die waarskynlike verhouding met die hoë natuurlike sterftesyfer in stryd met die hipotese dat kindermoord en kinderverlating, as simptome van 'n vlak van psigiese evolusie, onafhanklik van sosiale verandering voorkom.

Paradigmas

Die verskille tussen DeMause se hipoteses en die hipoteses wat die navorsing vir hierdie proefskrif gerig het, is so diepliggend dat 'n mens die vraag moet stel of paradigmatische verskille (in Kuhn se sin van die woord), nie kommunikasie verhinder nie. In Hoofstuk 9 het hierdie probleem, met betrekking tot die probleme verbonde aan die tipologiese benadering wat in hierdie proefskrif gevolg is, ter sprake gekom. Dit is insiggewend om in daardie lig na sy hipoteses te kyk.

Kultuur

Psigoanalitiese teoretisering word deur DeMause uitgebrei tot die aanvaarding dat psigiese evolusie 'n onderliggende struktuur skep, wat bepalend is vir dit wat die mens op alle gebiede van sy kultuurlewe kan bereik. (Vergelyk Hoofstuk 2.) Die veranderende konsep van die kind, en die wyse waarop kinders in die loop van die geskiedenis behandel is, word direk tot daardie struktuur gereduseer.

Weiskringe

Teenoor DeMause se reduserende benadering tot kultuur, impliseer die inleidende hipotese in hierdie proefskrif eerstens, dat die volwassene se voorteoretiese identiteitservaring van die kind op teoretiese vlak onderskeibare aspekte vertoon, en tweedens dat die reduksie van een aspek na 'n ander, die werklikheid verwring.

26.2.1.2 Bevindinge met betrekking tot filosofiese aannames en tradisies

Die bespreking van die bevindinge met betrekking tot die eerste hipotese, geskied op grond van die eerste doelstelling wat in in Hoofstuk 1 gestel is, naamlik:

Om vas te stel wat die kindbeeld deur die eeue was, met periodes as kriterium, en om teen dié agtergrond veral verhelderinge te soek vanuit 'n studie van opvoedkundige en morele ontwikkeling en spel.

- Periodisering* Die tradisionele periodisering, naamlik 'n verdeling in die antieke tydperk, die Middeleeue, en die moderne tyd vanaf die Renaissance, is in die oorsigtelike bespreking van die ontwikkeling van die Westerse kindbeeld gevolg.
- Antieke opvoeding* Wat die antieke beskawings betref, is bevind dat die Bybelse konsep van die kind, en Grieks-Romeinse opvoeding op grondliggende wyse uitgesonder kan word. God se verbond met Abram vorm die kern van die Bybelse kindbeeld, en die konteks waarin die belangrike begrip van die verbondskind in Oud-Israel verstaan moet word, is gevolglik Goddelike openbaring en nie filosofiese aannames en tradisies nie. Die hipotese slaag gevolglik nie in Oud-Testamentiese verband nie. (Vergelyk Hoofstuk 3.)
- Christendom* Die Christendom ontwikkel egter binne die Grieks-Romeinse kultuur, en word deur enkulturasie op onuitwisbare wyse daardeur gestempel. (Vergelyk Hoofstuk 3.) In hierdie verband is gewys op die besondere aard van die Griekse bydrae tot Westerse denke, en meer spesifiek tot ons denke oor menslike ontwikkeling. Dit moet veral gesien word as 'n wysgerige worsteling met vrae oor die aard van die mens, die aard en ontwikkeling van kennis, en die aard en vestiging van morele standaarde.
- Mities* Die besondere bydrae van die Grieke tot Westerse denke kan in 'n sekere sin as 'n emansipasie uit miteskeppende denke behandel word. Dit is egter ook misleidend, en moet gekwalifiseer word, want dit was kenmerkend van die Griekse intellektuele lewe dat die mitiese nie deur die logiese verdring is nie, maar dat daar 'n merkwaardige ewewig ontwikkel het. (Vergelyk Hoofstuk 3.) Wanneer 'n mens na die identiteit van die kind in die konteks van filosofiese aannames en tradisies kyk, moet hierdie faktor in ag geneem word. Hoewel Plato se opvoedingsideaal uit sy teorie van 'n ideëryk voortgevloei het, en gemik

was op die ontsluiting van inherente kennis en die bereiking van 'n bepaalde plek in die sosiale hiërargie, het hy die plek van die verhaal in die opvoedkundige proses beklemtoon. (Vergelyk Hoofstuk 3.)

Verandering

Met betrekking tot teorieë oor die kognitiewe en morele ontwikkeling van kinders, is twee temas in die Griekse wysbegeerte van belang. Reeds in die vroeë Griekse filosofering oor die natuur kom die probleem van verandering, en die samehangende probleem van die betroubaarheid van sintuiglike waarneming, en menslike kennis ter sprake. Tweedens was daar die debat oor die aard van morele verpligting. Die standpunt dat daar onveranderlike waardes is, kom daarin te staan teen die uitgangspunt dat ons oordele op ervaring gegrond is, en dat ervaring deur die individu vertolk word in die lig van sy enkulturasie. (Vergelyk Hoofstuk 3.)

Universele waardes

Volgens die standpunt dat daar onveranderlike waardes is, staan begrippe soos geregtigheid en skoonheid as onveranderlike en universele waardes los van die menslike verstand. Plato bied belangrike insigte in sy *Republiek*, waarin die tema van geregtigheid en ongeregtigheid aan die hand van toestande in die ideale staat uiteengesit word. Die opvoeding van kinders word daarin, as basis vir die bereiking van daardie ideaal, behandel. 'n Agterdogtige benadering tot sintuiglike ervaring en klem op die inherente, vorm die kern van sy nalatenskap aan Westerse denke. (Vergelyk Hoofstukke 3 en 12. In Hoofstuk 12 is daar 'n ontleding van Plato se standpunt as agtergrond vir sy nalatenskap.)

Tabula rasa

In teenstelling met Plato, het Aristoteles nie die bestaan van aangebore idees aanvaar nie, en die gedagte dat die kind se siel by geboorte 'n *tabula rasa* is — wat so sterk met John Locke se kindersielkunde verbind word — stam van hom af. (Vergelyk Hoofstukke 3 en 10.) Hierdie grondliggende verskil tussen Plato en Aristoteles vorm dan die basis van twee uiteenlopende benaderings tot die kind.

Ariès

Wat die Middeleeue betref, is steun gevind vir Ariès se bekende standpunt dat die besondere aard van kindwees nie in die Middeleeuse samelewing begryp is nie. (Vergelyk Hoofstukke 4 en 5.) Dit is in hierdie proefskrif egter verder geredeneer dat hierdie sosiokulturele gegewens met groter insig vertolk kan word, wanneer 'n mens in wysgerige konteks na die Middeleeuse benadering tot kinders kyk. In die eerste plek moet daar gelet word op die feit dat daar tot dertiende eeu 'n onderbreking in die Griekse erfenis was, en dat Aristoteles se werk nie werklik bekend

was nie. (Vergelyk Hoofstuk 4.) In die lig van die belangrikheid van Aristoteles se konsep van die kind as 'n *tabula rasa* en sy aanvaarding van sintuiglike ervaring as bron van kennis, wat hy teenoor Plato se teorie van inherente kennis en verwerping van sintuiglike ervaring gestel het, kan 'n mens sien dat 'n belangrike aspek van die Griekse debat tot die dertiende eeu verlore gegaan het. Hierdie gegewens is verder in die konteks van die Middeleeuse wysgerige stryd tussen die Realiste en die Nominaliste bespreek, en dit is bevind dat realisme, eerder as nominalisme, 'n kenmerk van Middeleeuse denke was. (Vergelyk Hoofstuk 4. Die verwarrende aard van die terminologie word in dié hoofstuk bespreek.)

Realisme

In hierdie verband was 'n verdere belangrike bevinding dat realisme, wat met Plato se ideëryk verband hou, 'n oorheersende rol in algemene Middeleeuse denke, en veral ook in die daaglikse lewe gespeel het. Huizinga (1950:261) het die aard van so 'n benadering so skitterend gestel, dat dit die moeite werd is om hierdie bevinding in sy woorde af te rond. (Vergelyk Hoofstuk 4 waar die aanhaling en die implikasies daarvan bespreek word.)

Om van eenig ding het wezen te kennen, vraagt men niet naar zijn inwendigen bouw, ziet men niet naar de lange schaduw der geschiedenis achter het, maar kijkt op naar den hemel, waar het straalt als idee.

Die onvermoë om kinders deur waarneming te leer ken, word in hierdie konteks verstaanbaar. (Vergelyk verder Hoofstuk 4 vir 'n bespreking van die vaste hiërargiese konsep van die samelewing, wat verder steun aan hierdie argument bied.)

Liberalisering

Wat die oorgang na moderne filosofiese en wetenskaplike denkwyses betref, is twee strominge, naamlik religieuse hervorming en humanisme, as belangrik uitgesonder. Wat die Hervorming betref, het die verwerping van die absolute gesag van die Rooms-Katolieke Kerk tot 'n algemene liberalisering van Noord-Europese denke gelei. Hazard verbind die sterk ontwikkeling van die ware kinderverhaal in Noord-Europa juis met die vroeër emansipasie van die kind in daardie lande. (Vergelyk Hoofstuk 5.)

Humanisme

Wat die ontwikkeling van moderne filosofiese en wetenskaplike denkwyses betref, is daar 'n opmerklieke oorgang na denke met die mens, en nie diens aan God nie, as middelpunt. 'n Belangrike bevinding in hierdie verband, is dat die oorgang vanaf die sestiende na die sewentiende

eeu belangrik was. In direkte teenstelling met die oorheersende 'realisme' wat Middeleeuse denke gekenmerk het, en meditering oor dinge wat nooit self waargeneem is nie, word reise in vreemde lande, en die waarneming van vreemde kulture, 'n mode.

Empirisme

Hierdeur ontstaan 'n kulturele relativisme waardeur die bestaan van onveranderlike waardes bevraagteken word, en selfs die Bybel in gedrang kom. As uitvloeisel van die skeptisisme waarmee dinge bejeën is, ontwikkel die gebruik om inligting in te win om antwoorde te soek vir die vraagstukke van die tyd.

Tabula rasa

Opvoedkundige teoretisering is in die agtiende eeu deur die wysgerige benadering van Locke oorheers. In 'n verwerping van inherente moraliteit, aanvaar hy die Aristoteliese begrip van die kind as 'n *tabula rasa*, en stel dit dat die morele aard van die volwassene die produk van opvoeding is. In die tydgees waarbinne sy denke gevorm word, aanvaar hy egter ook die beginsel dat moraliteit deur 'n beroep op die rede groei. (Vergelyk Hoofstukke 5, 6, 7 en veral 10.)

Stadia

Rousseau het die Aristoteliese *tabula rasa*-teorie verwerp, en in die plek daarvan 'n besondere vrugbare teorie van inherente ontwikkelingstadia gestel. Teenoor die heersende standpunt dat kinders so gou as moontlik geleer moet word om rasioneel op te tree, stel hy dit as uitgangspunt dat kinders nie daartoe in staat is voordat hulle die regte ontwikkelingstadium bereik het nie. In teenstelling met die idee dat opvoeding ten behoeve van die groep plaasvind, plaas Rousseau groot klem op individualiteit. Teenoor klem op enkulturasie en vorming, stel hy die ideaal van natuurlike opvoeding wat letterlik ontwikkeling volgens natuurlike ontwikkelingstadia beteken. Dit is dan ook bevind dat 'n mens te doen het met 'n sielkundige insig in die probleme van enkulturatiewe inperking, wat moderne psigoanalitiese teorieë antisipeer.

Romantiek

Vir die latere Romantiek was hierdie insigte oor die rasonele teenoor die emosionele, en die verhouding tussen die individu en die gemeenskap, baie aantreklik. Dit is in hierdie verband bevind dat die lewensuitkyk wat kenmerkend is van die Romantiek, 'n belangrike rol in die aanvaarding van die kind as lesers van verhale gespeel het. Die invloed is veral geleë in 'n reaksie teen die oorheersende klem op die menslike rede wat die klassieke periode gekenmerk het, wat gepaard gegaan het met die geloof dat morele en religieuse waarhede met wiskundige sekerheid bepaal kan

word, en politiek-wetenskaplike vraagstukke tot meganika gereduseer kan word. (Vergelyk Hoofstuk 5 .)

Emosies

'n Reaksie teen die standpunt dat kunsbeoefening altyd volgens sekere reëls moet geskied, en dat sterk emosionele uiting as swak smaak verwerp moet word, is ook kenmerkend van die verandering wat ingetree het. Die eenvoudige volksverhaal en die volksgedig word dan ook as belangrik aanvaar. Dit is in hierdie verband gepostuleer dat literatuur wat binne streng gesofistikeerde rasionele reëls ontstaan, nie die potensiaal besit om tot 'n volwaardige kinderliteratuur te ontwikkel nie, terwyl die spontane uitdrukking van die individuele emosionele belewenis, ook eenvoudige belewenisse, dit wel besit. (Vergelyk Hoofstuk 5.)

Skole

Binne die konteks van hierdie ontwikkeling, kan daar ook gelet word op die ontwikkelende insig dat jong kinders nie in een skoolklas saam met adolessente en volwassenes geplaas moet word nie. 'n Deduktiewe bevinding is in hierdie verband dat 'n klem op die verskillende behoeftes van mense in sekere ouderdomsgroepe, verband hou met die begrip dat daar sekere inherente ontwikkelingsstadia is — elk met sy eiesoortige behoeftes.

Evolusionisme

Die belangrikste bevinding met betrekking tot die konteks waarbinne 'n kindbeeld ontwikkel het, is egter dat evolusieteorieë uiteindelik 'n uiters belangrike rol gespeel het in opvoedkundige teoretisering, waaronder teoretisering oor morele ontwikkeling. Hier moet twee evolusionêre benaderings onderskei word:

- a) Darwin se teorie van natuurlike seleksie, waarvolgens die evolusie van *species* deur die omgewing bepaal word; en
- b) Piaget se teorie waarvolgens die gedrag van organismes die dryfkrag van die evolusionêre proses is.

Behaviorisme

Darwin se teorie kan in verband gebring word met die positivisme van Comte, maar dit is veral belangrik om daarop te let dat die teorie van natuurlike seleksie 'n belangrike rol gespeel het in die aanvaardings van die behaviorisme. Dit geld veral vir die vraagstuk van morele ontwikkeling. (Vergelyk Hoofstuk 7.) In wese het ons te doen met die verwerping van onveranderlike morele idees, en die siening dat moraliteit 'n funksie is van seleksie binne 'n bepaalde sosiokulturele omgewing.

Piaget

Hoewel Piaget se teorie nie as biologiese teorie teen die heersende Darwinisme veld gewen het nie, geniet die werk wat hy, in die lig van die teorie, met kinders gedoen het, groot aanvaarding. (Vergelyk Hoofstuk 13.) Piaget se werk met kinders het, met ander woorde, 'n biologiese oorsprong, wat ook sy sielkundige navorsing beheers het. Dit is egter ook belangrik om sy werk binne 'n wysgerige konteks te benader. So beskou, staan sy teorie van ontwikkelingsstadia in 'n linie wat in opvoedkundige sin, vanaf Rousseau, deur Pestalozzi en Fröbel loop. Die kognitiewe ontwikkeling wat hy postuleer, staan egter terselfdertyd doelbewus in die teken van Kant se teorie van die aprioriese aard van sekere aspekte van menslike kennis. In die plek van aprioriese kategorieë en aanskouingswyses, postuleer hy egter ontwikkeling wat deur 'n genetiese patroon bepaal word.

*Morele
waardes*

Wat die morele ontwikkeling van kinders betref, is bevind dat die strydvraag oor die bestaan van onveranderlike morele standaarde wat Griekse filosofie vanaf die vyfde eeu v.C. oorheers het, steeds 'n invloed uitoefen. Die aard van die debat het egter met verloop van tyd verander, en dit is veral belangrik om te let op die verskillende vertolkings van morele ontwikkeling by Locke en Rousseau.

Assosiasies

Locke se aanvaarding dat kinders van die begin af tot rasionele ontwikkeling in staat is, moet gesien word in die lig van sy aanvaarding dat die ontwikkeling deur assosiasie met 'n rasionele volwassene geskied. Moraliteit self kan op 'n suiwer rasionele basis soos wiskunde ontwikkel word. (Vergelyk Hoofstuk 10.) Sy didaktiese voorskrifte vertoon egter ook 'n opvoedkundige benadering wat in moderne terme as kondisionering beskryf kan word. Die slotsom van beredenering wat nie altyd helder is nie, is egter die uiteindelijke aanvaarding dat die volwassene se moraliteit grotendeels die gevolg van opvoeding is.

Kondisionering

Die kondisionerende en assosiatiewe aspekte van sy teorie word in hierdie eeu tot 'n hoogtepunt gevoer, wanneer aanvaar word dat morele sisteme volgens die beginsels van die Darwinisme as evolusie binne 'n sosiokulturele omgewing beskou word. (Vergelyk Hoofstuk 11.)

*Negatiewe
opvoeding*

Teenoor Locke se teorie van morele ontwikkeling aanvaar Rousseau dat kinders aanvanklik nie tot morele ontwikkeling in staat is nie, en net gelaat moet word om natuurlik, dit wil sê sonder opvoedkundige

innemenging, te ontwikkel totdat 'n stadium van morele ontwikkeling bereik word.

*Psigoanalitiese
teorieë*

Rousseau se bedenkinge oor die inperkende reëls wat met streng sosialisering verband hou, word vandag veral deur sielkundiges gehuldig wat bekommerd is oor die sielkundige probleme wat daardeur geskep kan word. In uiterste gevalle word moraliteit, as sodanig, verwerp as 'n euwel wat uit twee bronne, naamlik skuldgevoelens en 'n gevoel van skande voortkom. Moraliteit is dus in wese negatief, en moet vervang word deur 'n positiewe gevoel van liefde, wat eintlik 'n spontane menslike behoefte is. (Vergelyk Hoofstuk 7.) Waar daar wel 'n aanvaarding is dat sekere morele vorming nodig is, is daar 'n strewe om 'n middeweg tussen totale indoktrinasie en totale gebrek aan voorskriftelike leiding te vind. Sielkundige teoretisering volg Rousseau hier na in die onderskeid tussen 'n nie-rasionele aanvangstadium, en 'n tweede stadium waar daar 'n beroep op die rede en redenering oor moraliteit is.

Stadia

Piaget se evolusionêre benadering, waar gedrag as die dryfkrag van evolusie aanvaar word, plaas klem op morele redenering. Hy onderskei stadia van ontwikkeling wat met kognitiewe ontwikkelingsstadia verband hou, en waarin Kant se onderskeid tussen heteronome en outonome moraliteit belangrik is. Sy teorie is verder deur Kohlberg ontwikkel. Ten spyte van kritiek wat teen sy teorie ingebring kan word, was sy denke oor die ontwikkeling van morele redenering invloedryk.

Onsluiting

Dooyeweerd verwerp evolusie en stel daarteenoor 'n skeppingswerklikheid. Opvoedkundig vorm sy standpunt 'n kontras met die evolusionêre teorie van Piaget deur die aanvaarding van die onsluiting van geskape kenmerke. Daar is 'n skeiding tussen mens en dier, en aspekte van die skepping, soos die logiese, die historiese, en uiteindelik die morele en die religieuse, wat met verloop van tyd by die kind ontsluit word, bly by die dier geslote. Soortgelyk aan die psigoanalitiese klem op die liefde, word die liefde as die sinkern van die morele aspek beskou. Daar is egter 'n grondliggende verskil deurdat die liefde nie bo ander aspekte verhef word nie, en deurdat moraliteit nie in stryd met die liefde beskou word nie. (Vergelyk Hoofstuk 13.)

Spel

Spel kan uit so 'n groot verskeidenheid gesigspunte benader word, en dit is inderdaad uiters moeilik om die begrip, wat sekere kontradiktoriese

kenmerke openbaar, presies te omskryf. Die belangrikste aspek is hier, dat hoewel spel 'n biologiese basis besit, in die sin dat sowel mens as dier speel, en spel in daardie sin van kultuur losgemaak moet word, menslike spel terselfdertyd 'n wesentliche element van kultuur is. (Vergelyk Hoofstuk 8.)

Nabootsing

Wanneer 'n mens na kinderspel vanuit die oogpunt van die ontwikkelingspsigologie kyk, is spel en nabootsing twee terme wat 'n belangrike rol in teorieë speel. Dit word egter gou duidelik dat daar ook op hierdie gebied 'n digotomie tussen ervaringsgerigte teorieë, en die teorieë van Piaget en sy navolgers bestaan. Volgens ervaringsgerigte teorieë leer kinders deur volwasse nes na te boots sodat hulle gesosialiseer raak. Nabootsing, met die meegaande begrip van versterking van korrekte gedrag, is gevolglik die kern. Die gevolg is dat spel nie veel aandag kry nie, terwyl die klem op nabootsende gedrag val. Piaget sien nabootsing en spel as twee pole. Waar nabootsing deur die omgewing bepaal word, is spel assimilerend van aard en gegrond op innerlike behoeftes, sodat dit grootliks onafhanklik is van omgewingsinvloede. Intelligensie is vir hom geleë in die balans tussen die twee pole. (Vergelyk Hoofstuk 8.)

Piaget

Dit is egter belangrik om daarop te let dat die verskillende benaderings beter begryp kan word wanneer hul wysgerige agtergrond in ag geneem word. In hierdie verband is die teorie van Piaget belangrik. Sy teorie oor spel is 'n uitvloeisel van 'n evolusieteorie wat bewustelik gestel word teenoor Darwin se teorie van natuurlike seleksie. In terme van biologiese teoretisering gaan dit hier hoofsaaklik oor die vraagstuk of gedrag genetiese veranderinge kan veroorsaak. In opvoedkundige terme is Piaget 'n opvolger van Rousseau, Kant, Pestalozzi en Fröbel. Sonder hierdie insig verloor Piaget se teorie baie betekenis. (Vergelyk Hoofstuk 13.)

26.2.2 Hipotese 2

Dat twee polêre tradisies wat in die totaliteit van Westerse denke invloedryk was, en wat tradisioneel as 'n Platonies/Aristoteliese digotomie voorgehou word, ook in die ontwikkeling van die kinderverhaal belangrik was.

26.2.2.1 Toetsing van die hipotese

Hierdie hipotese omvat twee stellings, naamlik dat die wysgerige konteks, wat in die eerste hipotese ter sprake was, ontleed kan word in terme van twee polêre tradisies, wat in die ontwikkeling van die kinderverhaal belangrik was. Die bevindings word dan ook as 'n kritiese bespreking van die stellings aangebied:

- a) Daar is twee polêre tradisies wat in die totaliteit van Westerse denke invloedryk was, en wat tradisioneel as 'n Platonies/Aristoteliese digotomie voorgehou word.
- b) Die twee polêre tradisies was in die ontwikkeling van die kinderverhaal belangrik.

26.2.2.1.1 Stelling a)

Daar is twee polêre tradisies wat in die totaliteit van Westerse denke invloedryk was, en wat tradisioneel as 'n Platonies/Aristoteliese digotomie voorgehou word.

Locke en
Rousseau

Wat die ontwikkeling van die kind betref, druk Mussen *et al.* (1979:11) twee polêre benaderings tot die ontwikkeling van die kind in terme van 'n teenstelling tussen Locke en Rousseau uit:

Locke's and Rousseau's conception of child development differed sharply. Locke's view was essentially that of associationistic psychology, a precursor of modern learning theory. The child's development is determined by education, and, more specifically, by the rewards and punishments provided by the environment. In contrast, according to Rousseau, the child actively participates in development ...

'n Indringende ondersoek van hierdie twee teenstellende benaderings toon egter aan dat die standpunte van Locke en Rousseau – en hul navolgers – gesien moet word as 'n uiting van twee breër wysgerige benaderings wat tradisioneel as Aristotelies teenoor Platonies getipeer word. (In Hoofstuk 10 is Locke se verhouding tot Aristoteles bespreek, en in Hoofstuk 12 is Rousseau in verhouding tot Plato bespreek.)

Kennis

Hoewel Plato en Aristoteles dit eens was in hul verwerping van die kulturele relativisme van die Sofiste, het hulle tog van mekaar verskil oor die vraag van hoe die mens kennis van onveranderlike waardes bekom. Plato het 'n ideëryk gepostuleer waar die siel kennis opdoen, wat deur inkarnasie verlore gaan, en weer in herinnering geroep moet word. (Vergelyk Hoofstuk 12.)

- Sintuïe* Die geringskatting van sintuïglike ervaring wat in hierdie teorie vervat word, is nie deur Aristoteles aanvaar nie, en hy stel in direkte teenstelling daarmee die beroemde teorie van die onbeskrewe blad of sogenaamde *tabula rasa*. Dit beteken dat die mens gebore word met die potensiaal om kennis te verwerf, maar nie met kennis self nie. (Vergelyk Hoofstuk 10 vir 'n indringende ontleding van hierdie teorie, veral met die oog op sy aanvaarding van inherente vermoëns waarin die potensiaal geleë is .)
- Tabula rasa* Locke volg Aristoteles se *tabula rasa*-teorie doelbewus en kom tot die gevolgtrekking dat daar twee bronne van 'idees' is, naamlik die sintuïglike aanraking met die dinge wat sintuïglik waarneembaar is, waardeur persepsies van dinge gevorm word, en nadenke daaroor. (Vergelyk Hoofstuk 10.)
- Empirisme* Hoewel Locke klaarblyklik sterk empiristies ingestel is, is daar terselfdertyd 'n rasionalisme by hom teenwoordig, wat meebring dat dit moontlik is om sy idees anders te vertolk, en in nie-empiriese rigtings te ontwikkel. Hierdie dubbelsinnigheid is ook in sy sielkunde, en veral in sy opvoedkundige teorieë, aanwesig. In hierdie verband moet veral gelet word op sy siening van morele ontwikkeling. Vermyding van pyn en die nastrewe van plesier geld wel vir Locke as grondliggende vormende faktore, maar dit is nie blote kondisioneringsfaktore soos wat ons dit in die twintigste eeu sou verstaan nie. Locke kan sy *Zeitgeist* nie heeltemal ontkom nie, en hy aanvaar dat morele ontwikkeling uiteindelik ook 'n sterk rasonale basis besit. (Vergelyk Hoofstuk 10.)
- Moraliteit* In sy onderskeid tussen *Civil law*, *divine law* en *Public opinion* kom die dubbelsinnigheid in sy denke egter weer na vore. *Public opinion* dui op die morele kode wat in 'n betrokke gemeenskap geld, en word so belangrik dat Locke uiteindelik deug omskryf as dit wat in die gemeenskap geloof word. Ten spyte van die sofistiese aard van so 'n omskrywing, gaan hy egter nie tot suiwer relativisme oor nie, want dit lyk of hy tog meen dat daar onder die verskillende kulturele patrone wel 'n goddelike standaard van die goeie en die kwade aanwesig is.
- Tabula rasa* Hierdie dubbelsinnigheid is baie sterk by Locke se opvoedkundige teoretisering aanwesig. Locke het baie waarde geheg aan opvoeding, en geglo dat die goeie en die kwade in die mens, en ook die nut van die mens in die samelewing feitlik uitsluitlik (90%) die produk van opvoeding is. (Vergelyk Hoofstuk 10.) Dit strook met sy aanname dat die

kind aanvanklik 'n *tabula rasa* is. Sy opvoedkundige werk, *Some thoughts concerning education*, wat baie sterk op die praktiese onderrigsituasie gerig is, bied 'n goeie insig in sy sielkundige benadering. Hoewel 'n mens hier op die oog af te doen het met 'n sosialisering, of enkulturasie in moderne sin, wat as 'n proses van kondisionering gesien word, moet 'n mens Locke se benadering nie sonder meer met moderne teorieë gelykstel nie. 'n Baie belangrike verskil is hier geleë in Locke se aanvaarding van inherente vermoëns, wat vandag heeltemal verwerp word.

Redelikheid

Verder moet daarop gelet word dat hoewel die onderrigpraktyke wat hy voorstel, in moderne sin kondisionering genoem kan word, met 'pyn en plesier' as kondisioneringsfaktore, Locke se opvoedkundige beskouings nie losgemaak kan word van sy ideaal dat die volwassene — ook in sy morele en religieuse lewe — rasioneel moet optree nie. Hoewel hy berisping en lof as opvoedkundige tegnieke voorstel, is die mikpunt van opvoeding 'n volwassene wat rasioneel oortuig is van die noodsaaklikheid om sekere dinge te doen en ander te vermy. Dit moet ook onthou word dat hy van mening was dat morele waardes, soos wiskundige konsepte, rasioneel bepaalbaar was.

Assosiasies

Verder moet voor oë gehou word dat assosiasie met mense wat die goeie vir die kind voorhou, en die vermyding van slegte geselskap wel vir hom uiters belangrik was, maar dat dit gesien moet word in die lig van sy aanvaarding van aangebore vermoëns.

Enkulturasie

Hierdie punt kan geïllustreer word deur Locke se opvoedingsteorie met Herskovits se enkulturasieteorie te vergelyk. In teenstelling met Locke se ideaal van die volwassene wat redenerend die morele waardes van sy gemeenskap navolg, aanvaar Herskovits dat die kind so deeglik gekondisioneer word dat hy sonder enige nadenke binne die perke van sy gemeenskap se eise beweeg, omdat daardie eise so verinnerlik word dat die persoon hulle as sy eie aanvaar. (Vergelyk Hoofstuk 11.)

Vermoëns

In die ontwikkeling van die konsep van die kind, het die probleme wat Locke ondervind het om tot helderheid te kom, ook telkens opgeduik. Locke het die belangrikheid van sowel assosiasies as aangebore vermoëns aanvaar, maar in die geskiedenis van die sielkunde is vermoëns uiteindelik heeltemal verwerp. Die groot vraag bly egter steeds in watter mate aangebore vermoëns 'n rol speel in die ontwikkeling van die kind,

veral die kind se morele ontwikkeling. (Vergelyk ook die bespreking van die ontwikkeling van die *tabula rasa*-teorie ná Locke in Hoofstuk 11.)

Reduksie

Die neiging om die mens en sy morele en religieuse lewe tot natuurwetenskaplike teoretisering te reduceer, kom egter hoofsaaklik in die invloed van Darwin na vore. Die mens se sosiokulturele omgewing word in hierdie model dan gesien as 'n omgewing wat gedragspatrone selekteer, sodat sekere morele strukture met verloop van tyd evolueer. Die individu word dan gekondisioneer om daardie gedragspatrone as sy eie te aanvaar. Daardeur het die klem op sintuiglike ervaring veel verder gevorder as wat Aristoteles of Locke ooit voorsien het. Terselfdertyd het die beginsel van kulturele relativisme, waardeur die bestaan van onveranderlike morele en religieuse waardes verwerp word, baie sterk op die voorgrond getree.

Platonisme

Die tipering van uitgangspunte as Platonies kon nie so maklik as die ontleding van die Aristoteliese denkrigting deurgevoer word nie. Ten spyte van belangrike verskille, is Locke se benadering doelbewus Aristotelies, en in hul empirisme en aanvaarding van die *tabula rasa*-teorie, kon Locke navolgers ook onmiskenbaar geïdentifiseer word. Die koppeling van Plato en Rousseau is meer subtiel, maar dit kan onderskei word, en verder tot Piaget en andere deurgevoer word. Waar die aanvaarding van die *tabula rasa*-teorie 'n belangrike tiperende kenmerk van "Aristoteliese" denkrigtings is, is die verwerping daarvan "Platonies". Daar is egter 'n vaagheid verbonde aan die vraag van wat wel as aangebore aanvaar word, en dit is bevind dat dit nodig was om te let op die verskillende betekenis wat aan die konsep van die inherente geheg kan word. Die belangrikste gegewe is egter dat die Platoonse teorie van inherente kennis, vervang word met inherente ontwikkelingspatrone wat kennisverwerwing en die ontwikkeling van moraliteit bepaal. (Vergelyk Hoofstukke 12 en 13.)

Rousseau

Met die oog op die tema van hierdie proefskrif, is dit egter belangrik om te beklemtoon dat die debat oor die aard van die inherente by Rousseau 'n nuwe wending aanneem, wat uiteindelik, in die teoretisering van Piaget, baie groot opvoedkundige betekenis verkry het. Hier is bevind dat dit nodig is om op twee aspekte te let, naamlik die aard van Rousseau se wysgerige probleem, en tweedens op sy benadering tot vermoënsigologie.

Opvoeding

Rousseau se belangstelling in opvoeding het voortgespruit uit sy siening van die verderflike aard van die menslike samelewing. In die natuurstaat word 'n mens sterk, gesond, en onafhanklik groot; en die barbaar is ook gelukkig omdat sy eenvoudige natuurlike behoeftes (kos, beskerming teen hitte en koue, ensovoorts) binne sy bereik is. In 'n samelewing verloor die mens sy onafhanklikheid, sodat hy ingeperk en verdruk word. Daarby is hy ongelukkig omdat sy kulturele begeertes baie keer nie vervul kan word nie. Daarom is die barbaar, in teenstelling met die beskaafde mens, gelukkig. Die barbaar is egter nie 'n morele mens nie, terwyl die beskaafde mens as morele mens moet ontwikkel. (Vergelyk Hoofstuk 12.) Dit is hierdie siening wat 'n polêre teenstelling met Locke vorm. Locke aanvaar dat die kind opgevoed moet word om by die gemeenskap aan te pas — 'n siening wat steeds die kern van sosialiseringsteorieë vorm — en wat vanselfsprekend 'n inperking van die kind as natuurlike biologiese wese meebring. Rousseau meen weer dat aanvanklike opvoeding negatief moet wees, met ander woorde, dat daar geen vormende inperking moet wees nie. Volgens Locke kan die kind dadelik rasioneel en moreel ontwikkel word, terwyl Rousseau dit verwerp en aanvaar dat sodanige ontwikkeling nie kan geskied voordat die tyd daarvoor ryp is nie. Rousseau het egter in sy benadering tot inherente vermoëns 'n revolusionêre rigting ingeslaan.

Vermoëns

By sowel Aristoteles as Locke, gaan die aanvaarding van inherente verstandsvermoëns gepaard met die teorie dat die kind as *tabula rasa* gebore word. By Locke veroorsaak dit 'n dubbelsinnigheid, want hy aanvaar daardeur 'n sielkundige benadering wat in werklikheid in stryd was met sy grondliggende opvoedkundige aanvaarding. Volgens Rousseau moet die inherente vermoëns as basis van opvoeding dien. Daar is onderskeibare ontwikkelingstadia wanneer die verskillende vermoëns om die beurt dominant is. Die opvoeder se taak is gevolglik nie om die kind volgens die eise van die gemeenskap te vorm nie, maar om die kind toe te laat om natuurlik volgens die kenmerke van die verskillende stadia te ontwikkel. (Vergelyk Hoofstuk 12.) By die verskillende opvolgers van Rousseau, is die aanvaarding van natuurlike ontwikkeling en die verwerping van die *tabula rasa*-begrip dan ook kenmerkend. (Vergelyk Hoofstukke 12 en 13.) Met verloop van tyd het die aanvaarding van inherente vermoëns verdwyn en 'n biologiese siening van ontwikkeling na vore gekom. (Vergelyk Hoofstuk 13.) By Piaget is die inherente dan ook 'n *species*-spesifieke genetiese patroon wat kognitiewe en morele

ontwikkeling beheer. Die teorie is in elk geval 'n ontwikkeling van sy teorie oor die evolusie van biologiese *species*, wat hy in stryd met heersende Neo-Darwinisme ontwikkel het. (Vergelyk Hoofstuk 13.)

Darwin

Die polêre aard van twee tipes teorieë, kom in 'n vergelyking tussen die invloed van Piaget en Darwin besonder sterk na vore. Darwin het 'n baie groot invloed uitgeoefen op die behavioristiese gedragswetenskappe, waarin kondisionering en die konsep van die *tabula rasa* belangrik is. Daarby is hierdie rigting nie los te maak van die Positivisme nie. In teenstelling daarmee, verwerp Piaget in sy evolusieteorie die alleroorheersende rol van die omgewing, aanvaar 'n inherente neiging om die natuur te ondersoek, en ontwikkel 'n biologiese teorie oor die kognitiewe ontwikkeling van die mens, wat wysgerig gesproke, nie van idealisme losgemaak kan word nie. (Vergelyk Hoofstuk 13.)

Stadia

Wat veral belangrik is, is dat die vraagstuk van inherente vermoëns of aangebore wyses om kennis te struktureer, 'n ander betekenis verkry. By geboorte is daar by die kind 'n genetiese 'ontwikkelingsprogram' of 'algoritme' aanwesig, wat deur evolusie ontstaan het, en wat ontwikkeling in sekere stadia afdwing.

Psigoanalise

Psigoanalitiese teorieë word in die tipologie as Platonies ingedeel op grond van die basiese psigoanalitiese aanvaarding dat verreweg die grootste deel van die mens se geestestruktuur buite bewustelike ervaring funksioneer, en dit nie net met betrekking tot sielkundige kragte, prosesse en organisasies van 'n individu betrekking het nie, maar ook op idees. Die Platoniese element is dus daarin geleë dat sielkundige realiteit nie in die mens se bewustelike ervaring geleë nie, maar in innerlike sielkundige aanpassings waarvan hy nie eers bewus is nie. Hierdie teoretiese benadering tot aanpassing verskil dan ook radikaal van Darwinistiese teorieë, wat aanpassing suiwer in terme van die sosiale omgewing beskou.

Ontsluiting

Hoewel menslike ontwikkeling volgens die Christelike wysbegeerte as ontsluiting beskou word, en daar gevolglik wel 'n tipies Platoniese element teenwoordig is, is bevind dat 'n mens hier eerder van 'n benadering moet praat wat as *sui generis* beskryf moet word. Dit is omdat hierdie benadering sterk in stryd is met evolusionisme, en die evolusieteorieë van Darwin en Piaget die grondslag vorm van invloedryke opvoedkundige teorieë. Hoewel 'n verwerping van die konsep van 'n

tabula rasa met Piaget gedeel word, is daar ook 'n belangrike verskil. Waar Piaget die genetiese ontwikkeling van sekere kenmerke postuleer, is die werklikheid vir die Christelike wysgeer nie, 'n werklikheid wat evolutionêr ontstaan het nie, maar 'n geskape werklikheid. Ons het dan ook te doen met die ontsluiting van geskape *inherente* kenmerke.

26.2.2.1.2 Stelling b)

Die twee polêre tradisies was in die ontwikkeling van die kinderverhaal belangrik.

Die aanvaarbaarheid van hierdie stelling word beoordeel deur twee groepe bevindings oor die twee tradisies as uitgangspunte te neem, en om dan stawende gegewens uit die bespreking van kinderverhale, wat in Afdeling C onderneem is, aan te bied:

- a) Die Aristoteliese tradisie vind ná Locke in die kinderverhaal uiting in die konsep van die *tabula rasa* en klem op opvoeding as 'n vormende proses. Locke se direkte invloed hou aanvanklik meer verband met die rasonele sy van sy teorie in die aanvaarding dat rasonele ontwikkeling van die begin af moontlik is, en dat morele opvoeding ook 'n rasonele proses is. Met verloop van tyd word sy invloed eerder merkbaar in 'n klem op sosialisering en kondisionering.
- b) Die Platoniese tradisie vind opvolgend op Rousseau in die kinderverhaal uiting in 'n klem op natuurlike ontwikkeling, eerder as gedwonge vorming. Dit ontwikkel mettertyd as 'n teenkanting teen sosialisering, en bedenkinge oor inperking en morele opvoeding word in die twintigste eeu belangrik.

26.2.2.1.2.1 Die Aristoteliese tradisie en die ontwikkeling van die kinderverhaal

Die stawende gegewens met betrekking tot die Aristoteliese tradisie word onder die volgende opskrifte aangebied:

- a) Die dubbelsinnigheid van Locke se benadering tot ontwikkeling
- b) Sosialisering in belang van gesonde aanpassing by die eise van die gemeenskap
- c) Die rol van volwassenes
- d) Opvoedkundige standpunte in skoolverhale

- e) Dissipline
- f) Die uitbeelding van spel
- g) Bybelverhale
- a) **Die dubbelsinnigheid van Locke se benadering tot ontwikkelingspsigologie**

Redelikheid

Twee baie beroemde kinderverhale van die agtiende eeu, naamlik Fielding se *The governess* en die anonieme *Goody Two Shoes* vertoon belangrike kenmerke van Locke se opvoedkundige sielkunde. (Vergelyk die bespreking van dié verhale in Hoofstuk 16.)

In *The governess* word Locke se teorie dat die ontwikkeling van moraliteit 'n rasonele proses is, toegepas. Die volgende aspekte hiervan is in die bespreking van die boek beklemtoon:

- i) Die kalm, redenerende toon waarmee stout kinders tot ander insigte gebring word.
- ii) Die argument dat dit verstandig is om dinge te vermy wat jou laat seerkry, en onverstandig is om dit nie te doen nie. Daarom moet dinge vermy word wat straf meebring.
- iii) Die redenering word net in terme van pyn en plesier as basis vir morele ontwikkeling gevoer. Daar is geen sprake van morele oorwegings wat voortvloei uit lewe binne 'n groep, soos regverdigheid of die noodsaaklikheid om ander in ag te neem nie.

Bygelowe

In *Goody Two Shoes* gaan dit oor die rasonele ontwikkeling van jong kinders. Kinderlesers word teen bygelowigheid gewaarsku deur direk met die irrasionaliteit daarvan te spot, en deur in die verhaal aan te toon hoedat 'n jong kind wat redenerend kan optree, nie bang hoef te wees vir die donker of selfs om alleen saam met 'n lyk in 'n stikdonker kerk te oornag nie.

Lees

Locke se grondliggende standpunt was natuurlik dat die mens deur opvoeding gevorm word, en dat assosiëring met geskikte mense 'n belangrike element in die proses is. In albei hierdie boeke kom die doelstelling om kinders deur leesstof te vorm, duidelik na vore. Die koppeling met Locke se teorie kan gevind word in die aanvaarding dat assosiëring met karakters in 'n verhaal, en met werklike mense, wesenlik

dieselfde is. Die siening hou verband met 'n verdraaide agtiende-eeuse vertolking van Aristoteles se katarsisteorie.

Katarsis

Volgens die katarsisteorie het die mimetiese aspek van letterkunde en kuns verband gehou met 'die uiteindelige realiteit van die menslike bestaan. Volgens die verdraaiing van die teorie het dit 'n nabootsing van daaglikse ervaring geword. 'n Soort ervaring wat kuns of letterkunde genoem word, was 'n substituuat vir 'n soort ervaring wat lewe of realiteit of ervaring genoem word. Die funksie van kuns of letterkunde, om 'n katarsis in die gemoed of dieper besinning mee te bring, verval; en dit word die funksie van letterkunde om ideale gedrag te vestig, of om morele voorskrifte daar te stel. Daarom moet letterkunde leersame voorbeelde aanbied. (Vergelyk Hoofstuk 6 vir 'n bespreking van die implikasies van hierdie benadering.)

Inligting

Wanneer die vrees vir verbeeldingryke verhale mettertyd 'n rol speel, vind ons vormende 'verhale' wat net geskryf is om leersaam te wees. 'n Vorm daarvan was dan verhale van die vroeg negentiende eeu wat nie veel meer as inligting bevat het nie. 'n Brief waarin Charles Lamb daarvoor as 'n nuwe ontwikkeling gekla het, toon die omvang van hierdie ontwikkeling aan. (Vergelyk Hoofstuk 6.) *A visit to the bazaar* is as voorbeeld bespreek. Die verhaal is feitlik sonder enige gebeure en bestaan uit lang monoloë deur die vader waarin inligting meegedeel word. (Vergelyk die illustrerende aanhalings in Hoofstuk 16.)

Bangmaak

'n Tweede rigting in die vorming van kinders deur verhale, geskied by wyse van wat in die breë 'n poging tot kondisionering deur bangmaakstories beskryf kan word. Mevrouw Pilkington se morele verhaaltjies en 'n Nederlandse verhaaltjie, *De kleine schoorsteenveger*, wat in 1876 in die Paarl gepubliseer is, bied goeie voorbeelde daarvan. (Vergelyk Hoofstukke 16 en 25.) Die doel van sulke verhaaltjies was om kinders te laat insien dat stoutigheid vreesaanjaende gevolge het, terwyl soet kinders groot vreugde ondervind.

Die volgende bevindinge moet met betrekking tot die dubbelsinnigheid van Locke se standpunt beklemtoon word.

- i) In die agtiende-eeuse *The governess* en *Goody Two Shoes* kom Locke se ideaal van rasonale ontwikkeling deur assosiasie met 'n redenerende en onemosionele mens, baie goed tot uiting.

- ii) In die negentiende-eeuse bangmaakstories word die beginsels van pyn en vreugde op baie direkte wyse bloot kondisionerend aangewend.
- b) **Sosialisering in belang van gesonde aanpassing by die eise van die gemeenskap**

Enkulturasie

'n Belangrike verskil tussen Locke en Rousseau was in hul benadering tot die individu binne die gemeenskap geleë. Rousseau het die gemeenskap as inperkend en selfs verslawend gesien, en geëis dat 'n kind die reg moet hê om vry van sosialiserende inperkings groot te word. Morele inskakeling by die gemeenskap moet plaasvind wanneer die tyd daarvoor ryp geword het. Dit mag nie deur opvoeding afgedwing word nie. Locke sien die rol van opvoeding as die aanpassing van die individu by die eise van die gemeenskap.

Die bangmaakstories wat bespreek is, was natuurlik baie eenvoudig en het nie gepoog om kinderkarakters werklik binne die sosialiserende opset van 'n huisgesin te plaas nie. Een of ander stoutigheid vorm die tema van so 'n verhaaltjie, sodat kinders geleer kan word watter aaklige dinge met stout kinders gebeur. In die boekbesprekings is daar egter ook aandag gegee aan negentiende-eeuse verhale waarin die begrip van sosialisering in meer omvattende wyse na vore gekom het.

Bederf

Die streng aard van Victoriaanse opvoeding is aan die hand van Marsh-Caldwell se *Helen's fault* bespreek. (Vergelyk Hoofstuk 17.) Hier word die sosialiserende aanpassings, wat 'n kind by vreemde mense moet ondergaan, sonder enige insig in die kind se gevoelens beskryf. Vir die outeur is die groot gevaar dat kinders bederf mag word, en dat hulle morele ontwikkeling daardeur geskaad word. Die volgende aspekte van die werk is belangrik:

- i) Sosialisering is uiters streng en onsimpatiek.
- ii) Daar is geen poging om te beskryf wat in die kind se gemoed aangaan nie.
- iii) Dit word aanvaar dat 'n geringe fout noodwendig tot 'n groot misdryf aanleiding gee, tensy die kind op die regte pad teruggedwing word en voortdurend daarop gehou word.
- iv) Onbenullighede soos oordrywing om aandag te trek, is in die werk belangrik, maar die probleme verbonde aan ernstige kinderverlating,

(in die wyer sin van die woord waarin DeMause dit gebruik), kom nie eers ter sprake nie. (Vergelyk Hoofstuk 2 vir 'n uiteensetting van DeMause se standpunt.)

Bederf

Hoewel die verhale van Ewing ook klem plaas op vorming, in teenstelling met natuurlike ontwikkeling en aanpassing by die gemeenskap, vertoon sy groter insig in opvoedkundige vraagstukke, sodat haar werk nie uit simplistiese moralisering bestaan nie. (Vergelyk Hoofstuk 17 vir 'n bespreking van *The story of a short life* en *A great emergency*.) Die volgende uitgangspunte verdien vermelding:

- i) Sy volg Locke in die standpunt dat ouers kalm moet bly. Onvoorspelbaarheid en onsekerheid ontwikkel by die kind 'n behoefte aan voortdurende opwinding, en lei tot rusteloosheid. Die oplossing is geleë in regverdige reëls en regulasies en gehoorsaamheid daaraan, wat as gewoonte by die kind gevestig moet word.
- ii) Kinders moet nie bederf word deur altyd hul sin te kry nie.
- iii) Kinders moet selfstandig kan optree, maar dit moet gedissiplineerd geskied, en volwassenes moet by wees om bystand te verleen.
- iv) *The story of a short life* bied 'n baie goeie insig in die Victoriaanse konsep van die kind, wat sterk op die beginsel van vorming deur dissipline, gesteun het. (Vergelyk egter ook die bespreking van die werk in Hoofstuk 17, waarin geredeneer word dat die karakterisering so uitmuntend is, dat die gesinsverhouding in terme van moderne benaderings vertolk kan word, en inderdaad baie gesond is. Dit bevestig egter die streng aard van Victoriaanse sosialisering dat so 'n verhouding uitgebeeld word om aan te toon hoe gevaarlik dit is.)

c) Die rol van volwassenes

Assosiasie

Locke het die goeie volwasse opvoeder as gelykmatig en redenerend voorgedra; met ander woorde, as iemand wat, afgesien van gebruikmaking van berisping en lof as kondisioneringselemente, die kind deur sy voorbeeld opvoed. Wanneer 'n mens na Herskovits se uiteensetting van enkulturasie kyk, tref dit dat hy die proses as 'n proses van kondisionering sien, waar blote 'absorpsie' van kultuur in assosiasie met volwassenes, aanvanklik uiters belangrik is. In kinderverhale kom die Locke-tradisie nie noodwendig tot uiting in verhale waar volwassenes

betroubaar en wys is nie. Waar dit egter nie die geval is nie, is dit duidelik dat die outeur sulke volwassenes as 'n swak vormende voorbeeld voorhou.

Bygelowe

Die outeur van *Goody Two Shoes* spot met bygelowige volwassenes om die les tuis te bring dat kinderlesers moet oppas om nie ook so bygelowig te wees nie. In *The story of a short life* skep Ewing 'n ongelykmatige vader wat op onvoorspelbare wyse van onredelike geïrriteerdheid tot entoesiastiese deelname aan die kind se speletjies kan oorgaan, en dui dit as die kernprobleem in Leonard se opvoeding aan.

Opwinding

Wanneer Ewing egter die opvoedingsproses as gesond voorstel, word haar verhale gekenmerk deur die betroubaarheid van volwassenes. Waar die kinders in *A great emergency* hul vader verloor, tree hulle steeds volgens die beginsels wat hy by hulle gevestig het, op. In Nesbitt se *Railway children* is daar 'n tydelike verlies van die kinders se beskermende vaderfiguur, maar 'n surrogaatvader tree in om die kinders en hul moeder te help. (Vergelyk Hoofstuk 22.)

Volwassenes

'n Uitstekende voorbeeld van 'n sterk en betroubare volwassene vind 'n mens in Hester Heese se *Frans se vyf dae in Desember* waar die uiters streng en onredelike weduweemoeder deur 'n wyse oupa gebalanseer word. Die opmerklike is dat die seun se oupa hom help om in te sien dat sy moeder hard werk, en onder groot druk vir die huisgesin sorg. Daardeur word hy skaam dat hy vir 'n oomblik kwaad geword het oor haar onredelikheid. (Vergelyk egter ook Hoofstuk 25 vir 'n bespreking van Frans se ontwikkeling in terme van Piaget se teenstellende benadering en ook van psigoanalitiese teorieë oor die skepping van skandgevoelens.)

d) Opvoedkundige standpunte in skoolverhale

Opvoeding

Die invloed van die twee polêre tradisies is in skoolverhale duidelik waarneembaar, omdat die opvoedkundige standpunte van outeurs, om verstaanbare redes, baie goed in 'n skoolverhaal na vore kom.

Genilemen

Tom Brown's school days het in hierdie verband insiggewende inligting oor die opvoedkundige ideale van doktor Arnold, skoolhoof van Rugby, opgelewer. Die primêre opvoedkundige doelstelling was nie kennis of loopbaangerigheid nie, maar die vorming van volwassenes wat

Christelike beginsels uitleef en volgens die gedragsnorme van *gentlemen* optree. Die uitgangspunt was dat gewenste gedrag deur vorming deel van die leerling se leefwyse moes word, en die proses het met streng dissipline gepaard gegaan. Daar was, met ander woorde, geen sprake van natuurlike ontwikkeling soos Rousseau, Pestalozzi, Fröbel en andere daaraan gedink het nie. (Vergelyk Hoofstuk 23.)

Sosialisering

Die groen ghoen is 'n twintigste-eeuse skoolverhaal waarin sosialisering binne 'n landelike gemeenskap besonder sterk na vore kom. (Vergelyk Hoofstuk 23.) Die vernaamste kenmerke hiervan is soos volg:

- i) Die kinders van die klein plaasskooltjie ontvang uitstekende skoolonderrig. Dit word bereik deur streng dissipline waarin lyfstraf 'n baie belangrike rol speel.
- ii) Die ouers van die kinders is baie tevrede met die onderwyser wat goeie dissipline handhaaf en merkwaardige resultate bereik.
- iii) Individuele verskille tussen kinders word nie in ag geneem nie. 'n Seun met subnormale intelligensie word meer as die ander geslaan omdat hy nie die skoolwerk kan bemeester nie.

e) **Dissipline***Kondisionering*

Locke aanvaar het dat die mens 'n redelike begeerte moet hê om die onaangename te vermy en om die aangename na te streef, en het gemeen dat vermaning en lof gewoonlik voldoende is om kinders in 'n rigting te stuur. Omdat hy teen lyfstraf gekant was, het hy dit net in uiterste gevalle aanbeveel. Locke se liberale geloof in die vermoë van die individu om redelike besluite te neem, het egter in die teken van sy *Zeitgeist* gestaan, en het nie veel invloed op die latere opvoedkundige ontwikkeling van sy teorie gehad nie. Soos reeds gesien, bied die agtiende-eeuse *The governess* en *Goody Two Shoes*, goeie voorbeelde van Locke se beroep op redelikheid, maar daarna is sy invloed eerder in 'n klem op die noodsaaklikheid van vorming deur dissipline aanwesig. In die opsig moet die probleem van lyfstraf beklemtoon word.

Public schools

In *public school*-verhale soos *Tom Brown's school days* berus die reg om lyfstraf toe te dien, nie net by onderwysers nie, maar ook by prefekte, en jong seuntjies is geslaan wanneer hulle afgewyk het van die gedragsnorme en tradisies van die skool. Die standpunt dat dit goed is vir

die seuns om geslaan te word, is ook diepgewortel in verhale wat dissipline beklemtoon. Die ouers keur dit ook goed omdat dit die seuns leer om gedissiplineerd en pligsgetrou deur die lewe te gaan. Dit doen 'n seun in elk geval goed omdat dit manmoedigheid ontwikkel. In *Die groen ghoen* is die gemeenskap se tevredenheid met die kwaai onderwyser met die uitstekende resultate opmerklik. Hierdie houding staan in sterk teenstelling teenoor die standpunt dat streng dissipline, en veral lyfstraf, sielkundige letsels laat.

Lyfstraf

Hierdie standpunt word soms weerspieël in 'n komiese benadering tot lyfstraf, waar seuns trots is op die wyse waarop hulle 'n pak slae kan verduur. In hierdie verband is Kipling se *Stalky & Co.* veral insiggewend. (Vergelyk Hoofstuk 23.)

Lyfstraf

Kipling was 'n voorstander van streng dissipline, en was van mening dat lyfstraf 'n baie goeie doel dien om seuns se manlikheid te ontwikkel en om hulle vir die lewe toe te rus. Die vormende invloed van die omgewing kom baie sterk in sy uitgangspunt na vore, omdat dit verband hou met sy rassistiese aanvaarding van negentiende-eeuse sosiale Darwinisme, waar Darwin se teorie van natuurlike seleksie op etiese, ekonomiese en politieke vraagstukke, toegepas is. (Vergelyk Hoofstuk 19 vir 'n bespreking daarvan, veral met betrekking tot die wyse waarop sosiale Darwinisme van twintigste-eeuse Darwinisme in die gedragswetenskappe verskil.) Kipling was trots om tot 'n ras behoort wat deur 'n evolusionêre seleksieproses uitgestyg het, en wat die Britse Ryk tot voordeel van swakker rasse tot stand gebring het. Harde, meedoënlose opvoeding van seuns, was vir hom een van die wyses waarop toegesien word dat die sterkere uitstyg en die swakkere uitgeskakel word.

Ras

In *Kim* oorkom die seun die aanvanklike kulturele agterstand, toe hy feitlik sonder toesig grootgeword het, maklik op grond van die inherente krag van sy ras. Daar is gevolglik nie klem op die invloed van die Indiese milieu waarin hy grootword nie. Hy leer die gebruike van verskillende volksgroepe aan, maar oefen dit by wyse van geloofwaardige mimiek uit. Dit word, met ander woorde, nooit deel van sy persoonlikheid nie. Wanneer hy egter uiteindelik met mense van sy eie ras in aanraking kom, moet hy behoorlik opgevoed word om op gedissiplineerde wyse sy rol as amptenaar van die Britse administrasie in Indië te speel. (Vergelyk egter ook Hoofstuk 19 vir 'n bespreking van die teenstelling tussen sy

intellektuele beskouings en sy persoonlike lewe, en opvoedkundige verhouding met sy kinders.)

f) Die uitbeelding van spel

Nabootsing

Nabootsing word sterk beklemtoon in moderne teorieë wat met Locke se benadering verbind kan word, terwyl spel 'n belangrike rol in Piaget ontwikkelingsteorie speel. (Vergelyk Hoofstuk 8 vir 'n indringende bespreking hiervan.) 'n Mens kan trouens ook wys op die belangrike plek wat spel in Fröbel se metafisiese spekulاسie oor mens en natuur ingeneem het. (Vergelyk Hoofstukke 13.) Hoewel 'n sekere tendens miskien uit hierdie voorbeelde afgelei kan word, sou dit nie korrek wees om aan Locke te dink in terme van 'n geringskatting van spel in die opvoedkundige proses nie. In Hoofstuk 10 is trouens gewys op sy didaktiese voorskrif dat speelgoed gebruik moet word om kinders te leer lees. In *Goody Two Shoes* pas klein Margery inderdaad Locke se beginsels toe in die ontwerp van 'n speletjie om ander kinders en ongeletterde volwassenes te leer lees. (Vergelyk Hoofstuk 16 vir 'n vergelyking van haar metodes met Locke se didaktiese voorskrifte.)

Spel

Wat kinderverhale betref, is dit bevind dat die polêre tradisies nie verband hou met die vraag of 'n outeur kinderspel in 'n verhaal beskryf nie. *A visit to the bazaar* en *Die groen ghoen* is albei verhale wat in die Locke-tradisie geskryf is, terwyl Kästner in sy *Emil und die Detektive* as 'n navolger van Rousseau getipeer kan word. Nogtans is dit opmerklik dat kinderspel in al drie die verhale ontbreek, en dat die kinders slegs in 'n reële wêreld optree en nooit speel nie. In *Die kokkewiet en sy vrou en 'n Tuiste vir Bitis* van Freda Linde word die kognitiewe en morele ontwikkeling van 'n begaafde seun uitgebeeld, en dit is ook in hierdie werke opmerklik dat die seun nooit speel nie.

Waarneming van spel

Die waarneming en beskrywing van spel in 'n kinderverhaal hou ook nie verband met die polêre tradisies nie. (Vergelyk Hoofstuk 8 vir 'n bespreking van die aard van spel, en die waarneming van spel; en Hoofstuk 24 vir 'n bespreking van waarneming van spel in kinderverhale.)

Beskrywing van spel

Die opmerklike bevinding is dat 'n innerlike beskrywing van spel nie noodwendig verband hou met die Locke-tradisie nie. Ewing bied in *The story of a short life*, 'n buitengewoon geslaagde voorbeeld van die

innerlike belewenis van spel. Die bevinding moet egter gekwalifiseer word deur daarop te wys dat die outeur se uitbeelding van 'n intelligente en aantreklike kind net daarop gemik is om aan te toon hoedat sulke kinders ouers in die versoeking plaas om hulle te bederf!

Sport

Wat morele ontwikkeling en spel betref, is dit opmerklik dat 'n belangrike *public school*-tradisie georganiseerde sportbeoefening en gesonde karakterontwikkeling verbind. Die sterk sosialiserende kenmerke van georganiseerde sport is dan ook maklik om te begryp. In *Tom Brown's school days* word die ideaal van karakterontwikkeling deur deelname aan sport baie duidelik beskryf. Hoewel Kipling op grond van sy houding oor dissipline binne die Locke-tradisie geplaas is, kry 'n mens in *Stalky & Co.* 'n bespotting van georganiseerde sport omdat dit jabroers skep.

g) Bybelverhale

Godsdiens

'n Veranderende benadering tot Kinderbybels en Bybelverhale vir kinders, gee duidelik blyke van die invloed van die twee tradisies. Die ontwikkelingsgang wat vasgestel is, kan beskryf word as 'n oorgang van 'n benadering wat op die vorming van die kind se godsdienstige oortuigings ingestel is, na 'n benadering wat met die Rousseau-tradisie verband hou. (Vergelyk Hoofstuk 15 vir 'n volledige bespreking hiervan.) Die bevindinge met betrekking tot die vormende en sosialiserende benadering is soos volg:

- i) Daar is 'n moralistiese en simplistiese teenoorstelling van goed en kwaad. Dit geld ook ten opsigte van die uitbeelding van Bybelkarakters.
- ii) Daar word gepoog om deur middel van 'n omvattende en eksplisiete teks, 'n bepaalde sienswyse by kinders te skep.

Moralisering

Hoogenhout se *Die geskiedenis van Josef voor Afrikaanse kinders en huissouwens* is 'n goeie voorbeeld van 'n Bybelverhaal waarin die feitelike weergawe van gebeure korrek is, maar waar die outeur se 'toeligting' om die les van die verhaal by kinders tuis te bring, in die teken staan van 'n uiters didaktiese en moralistiese benadering tot kinderlektuur. (Vergelyk Hoofstuk 15 vir 'n volledige bespreking van hierdie verhaal in vergelyking met ander weergawes van die Josef-verhaal.)

26.2.2.1.2.2 Die Platoniese tradisie en die ontwikkeling van die kinderverhaal

Die stawende gegewens met betrekking tot die Platoniese tradisie word onder die volgende opskrifte aangebied:

- a) Die invloed van Rousseau in die verhale van Maria Edgeworth
- b) Houding teenoor sosialisering
- c) Die verhouding tussen volwassenes en kinders
- d) Die probleem van verwerping
- e) Opvoedkundige standpunte in skoolverhale
- f) Ontwikkelingstadia
- g) Die uitbeelding van spel
- h) Bybelverhale

a) Die invloed van Rousseau in die verhale van Maria Edgeworth

Selfstandigheid

Die invloed van Rousseau se basiese uitgangspunt, dit wil sê dat die kind selfstandig uit eie foute moet leer, vind ons in die agtiende-eeuse verhaaltjies van Maria Edgeworth. Sy was 'n navolger van Rousseau en het die verhaaltjies eintlik met die oog op ouers geskryf. (Vergelyk Hoofstuk 16.) Die belangrikste bevindinge is soos volg:

- i) Die verhaaltjies is beplan om Rousseau se opvoedkundige teorie te illustreer. Daar is nogtans bevind dat haar benadering, van Rousseau se grondliggende vereiste van aanvanklike negatiewe opvoeding, afwyk. In Hoofstuk 16 word geredeneer dat Edgeworth in hierdie opsig ooreenkomste met Pestalozzi se aanpassing van Rousseau se teorie vertoon. *The purple jar* en *The two plums* bied uitstekende voorbeelde hiervan. In *The purple jar* leer die kind wel deur selfstandig op te tree en foute te begaan. Die leergeleentheid word egter deur die kind se moeder beheer om die les deeglik tuis te bring. In *The two plums* word sintuiglike ervaring gestruktureer om die kind te leer om meer as een sintuig te gebruik en om dinge in die lig van vroeëre ervaring te beoordeel. Daar moet gevolglik eerder van 'n aanskouingsles, as van natuurlike waarneming, gepraat word.
- ii) *Frank* bied ons ook die uitbeelding van 'n kind wat die wêreld self ondersoek, maar deur sy moeder gehelp word om te verstaan wat hy waarneem. Hoewel sy optrede skade mag veroorsaak, word hy nie as

stout voorgestel nie, maar as nuuskierig om sy omgewing te leer ken. Hierin kom die gees van wat Rousseau wou tuisbring, en wat uiteindelik in die ontwikkelingsteorie van Piaget 'n wetenskaplike begronding ontvang het, in 'n agtiende-eeuse verhaaltjie tot uiting.

b) Houding teenoor sosialisering

Enkulturasie

Rousseau was gekant teen die inperking van kinders volgens die eise van die gemeenskap, en het die radikale standpunt teen positiewe, vormende opvoeding ingeneem. Hoewel sy teorie van negatiewe opvoeding nie deur Pestalozzi en andere aanvaar is nie, is die begrip van natuurlike ontwikkeling, volgens innerlike ontwikkelingsstadia, wat telkens eiesoortige kenmerke vertoon, steeds 'n kenmerk van sy navolgers. (Vergelyk in hierdie verband, die bespreking van Piaget se siening van die kontras tussen so 'n benadering en 'n kondisionerende benadering, in Hoofstuk 13.)

Mevrou Molesworth se *Carrots* is 'n negentiende-eeuse verhaal waarin die eiesoortige probleme van 'n jong kind met insig behandel word. (Vergelyk Hoofstuk 17.)

Leuens

Hierdie verhaaltjie kan met *Helen's fault* vergelyk word, omdat albei die vertel van leuens as tema neem. In *Helen's fault* gaan dit egter oor die geleidelike aanleer van die gewoonte om leuens te vertel wanneer volwassenes nie dissipline handhaaf nie, terwyl *Carrots* handel oor 'n jong kind se probleme om te verstaan waarvoor volwassenes praat. In teenstelling met *Helen's fault*, waar daar geen poging is om te beskryf wat in die kind se gemoed aangaan nie, behandel *Carrots* die verwarring en vrees van 'n jong kind wat deur 'n streng vader gekonfronteer word en nie kan verstaan wat verkeerd is nie. Die verhaaltjie is in werklikheid 'n aanklag teen onverbiddelike sosialisering.

Negatiewe opvoeding

Mark Twain voer die argument teen die vorming van kinders veel verder, en stel inderdaad 'n standpunt oor opvoeding, wat met Rousseau se radikale siening vergelyk kan word. Teenoor die gewete, wat die produk van opvoeding is, en wat weersinwekkende 'morele standaarde' vestig, staan die innerlike 'goeie hart' of menslike natuur wat deur opvoeding verwing word. Die feitlik onopgevoede Huckleberry Finn se natuurlike goeie hart stel hom in staat om bo die standpunte van opgevoede mense oor die moraliteit van slawerny uit te styg. (Vergelyk Hoofstuk 20 vir 'n

indringende bespreking van Mark Twain se standpunte in verhouding tot die verskille tussen *The adventures of Tom Sawyer* en *The adventures of Huckleberry Finn*.)

Opvoeding

Erich Kästner, wat 'n uitstaande leerling en student was, het nie Rousseau en Mark Twain se radikale standpunt gedeel nie, maar het wel spesifieke bedenkinge gehad oor die gevolge van die soort opvoeding wat hy in Duitsland ervaar het. Hy was van mening dat opleiding van onderwysers in wat hy *Lehrerkasernen* genoem het, grootliks bygedra het tot die skepping van 'n slaafse gedissiplineerdheid wat die Nazi-party begunstig het. Sy ideaal was dat kinders op selfstandige wyse moet kan optree, en hulle nie deur volwassenes moet laat mislei nie. In *Emil und die Detektive* kom die leser met sulke kinders in aanraking. (Vergelyk Hoofstuk 21 vir 'n indringende bespreking daarvan.)

Psigoanalise

In die ontwikkeling van die kinderverhaal in die twintigste eeu is daar sekere tendense wat belangrik is, en wat hoofsaaklik met 'n veranderende houding teenoor sosialisering verband hou. Mark Twain het sosialisering wel op ondubbelsinnige wyse verwerp, maar sy gronde moet van standpunte grondliggend aan die twintigste-eeuse verwerping van sosialisering, en meer spesifiek morele opvoeding, onderskei word. By Mark Twain vind ons 'n liberale en selfs radikale intellektuele standpunt wat met Rousseau se teorie van negatiewe opvoeding vergelykbaar is. Kästner se radikale verwerping van die volwassene as gesagsfiguur het weer verband gehou met 'n siening van die kwade invloed van oordrewe respek vir gesag in Duitse skoolopvoeding. Daarteenoor berus wantroue in morele opvoeding vandag eerder op die standpunt dat inperkings en die vrese wat daarmee verband hou, skadelik vir die kind se sielkundige ontwikkeling is. Die volgende kenmerke van hierdie benadering kan uitgelig word:

- i) Kinderkarakters ontvang liefde en begrip en word nie ingeperk nie — selfs wanneer hul gedrag lastig is. (Die kontras met die sosialisierende houding van die negentiende eeu is hier opmerklik.) Ellen Conford se *Felicia the critic* is 'n uitstekende voorbeeld daarvan. Felicia is intelligent en uitsers krities, en sy stel volwassenes soms in groot verleentheid wanneer sy hulle foute kritiseer en raadgee. Sulke kinders word gewoonlik deur volwassenes as parmantig en oneerbiedig beskou, maar die outeur toon juis aan dat dit nie noodwendig die geval is nie. (Vergelyk Hoofstuk 22.)

- ii) Daar is 'n bewussyn van die standpunt dat vormende opvoeding wat met dissiplinering gepaard gaan, skadelik kan wees. In Betsy Byars se *Goodbye Chicken Little* word twee seuns teenoor mekaar gestel. Die een is die produk van swak sosialisering in 'n uiters onstabiele en ongedissiplineerde huisgesin, en die ander 'n seun met 'n baie streng vader wat gehoorsaamsaamheid afdwing. Die selfversekerde en gedissiplineerde seun is op die oog af die meerdere van die skrikkerige seun uit 'n onstabiele huisgesin waaroor hy hom skaam. Dit blyk egter dat hoewel die manhaftige seun in staat is om homself te handhaaf, sy opvoeding eintlik sielkundige letsels gelaat het. Hy is net so hardvogtig en aggressief soos sy vader, maar hunker terselfdertyd na die liefde wat die ander seun ervaar. Hoewel die ander seun se opvoeding natuurlik ook nie ideaal is nie, ontwikkel hy tog op 'n gesonde wyse wanneer hy dit ook begin besef. (Vergelyk Hoofstuk 22.)
- iii) Die probleem wat skrande kinders ondervind om aan te pas by volwassenes wat intellektueel hul mindere is, kom in Freda Linde se twee opvolgende boeke, *Die kokkewiet en sy vrou* en *'n Tuiste vir Bitis*, ter sprake. Die ontwikkeling van 'n begaafde kind vanaf sy aanvangsjare op skool tot matriek word in hierdie verhale uitgebeeld. In teenstelling met verhale waarin kinders hul krag uit aanpassing by 'n konserwatiewe gemeenskap vind, word die gemeenskap as inperkend uitgebeeld. Selfstandigheid en die ontwikkeling van outonome moraliteit word daardeur as opvoedkundige ideaal gestel. (Vergelyk Hoofstuk 25.)

c) Die verhouding tussen volwassenes en kinders

Enkulturasie

Rousseau se beswaar dat enkulturatiewe druk van kleins af die ontwikkeling van selfstandigheid verhoed, en tot 'n verslawende aanvaarding van ander se gesag lei, speel 'n belangrike rol in die uitbeelding van die verhouding tussen kinders en volwassenes in kinderverhale.

Selfstandigheid

Kästner se *Emil und die Detektive* is 'n baie goeie voorbeeld hiervan. Die kinders is heeltemal selfstandig en sonder veel respek vir gesag. Hulle tree dan ook met baie selfvertroue op, en dit is bevind dat David Elkind se begrip van *cognitive conceit* op die verhaal toegepas kan word. In Hoofstuk 21 is die begrip bespreek in verhouding tot Piaget se

waarneming dat die jare wat puberteit voorafgaan, deur 'n veranderde houding teenoor volwassenes en die aanvaarding van gesag gekenmerk word. Gehoorsaamheid en respek word, met ander woorde, nie gesien sien as iets wat kinders aanleer nie, maar as 'n houding wat met 'n sekere ontwikkelings stadium verband hou. (Vergelyk ook Hoofstuk 7 vir 'n bespreking van morele ontwikkeling in verhouding tot die veranderende aanvaarding van gesag.)

Ouers

'n Mens vind ook dat onbetroubare ouers en grootouers, met realisme uitgebeeld word, en dat daar 'n verwerping van stereotipe ouers en grootouers is. Die werke wat in Hoofstuk 22 bespreek is, lewer talle voorbeelde hiervan. Daar is byvoorbeeld Tott se onbetroubare oupa in *Die woord van eer*, die wrede en hardvotige pa van die goed gedissiplineerde Conrad Pugh in *Goodbye Chicken Little*, ensovoorts. In *Goodbye Chicken Little* word die stereotipe verhouding met grootouers verder verbreek deurdat 'n grootvader nukkerig is omdat hy vir 'n besoek uit die ouetehuis weggeneem word.

Ouers

Die neiging om kinders te dwing om in een af ander rigting te probeer om prestasies te lewer waartoe die ouers self nie in staat was nie, word in Sheila Greenwald se *Give us a big smile, Rosy Cole* bespot. Die wyse waarop die belaglikheid van verskeie volwassenes in die proses uitgebeeld word, verhoog die trefkrag van die werk.

d) Die probleem van verwerping

Verwerping

Verwerping word met eerlikheid en insig benader en weerspieël die erns waarmee die probleem hedendaags beskou word. (Vergelyk DeMause se siening hieroor in Hoofstuk 2.) Die negentiende-eeuse onvermoë om verwerping in perspektief te stel, het gestalte gevind in werke soos *Helen's fault*, en *Eric, or, Little by little*. In die twintigste eeu is daar egter weer talle voorbeelde van werke waarin dit die tema vorm.

Verwerping

In Beverley Cleary se *Dear Mr. Henshaw* word die ontwikkeling beskryf van 'n seun wat tot die besef kom dat sy geliefde vader, wat hom en sy moeder in die steek gelaat het, totaal egosentriek en onbetroubaar is. Nina Bawden raak dieselfde probleem in *The peppermint pig* aan, waar die selfsug van meer as een geslag mans, op treffende wyse uitgebeeld word.

Verwerping Verwerping vind natuurlik nie noodwendig doelbewus plaas nie, hoewel kinders nie die onderskeid kan tref nie, en 'stout' mag wees in reaksie teen dié verwerping. Ashley Bernard se hantering van die probleem in *The trouble with Donovan Croft*, word in teenstelling met 'n werk soos *Helen's fault*, deur insig en sensitiwiteit gekenmerk. Daar is begrip vir 'n seun se onhebbelike gedrag wanneer sy moeder hom en sy vader noodgedwonge tydelik moet verlaat. Die sensitiwiteit van die pleegouers wat vir hom gevind word, en die wyse waarop hulle die seuntjie help, word dan in kontras gestel teenoor die gebrek aan insig by 'n onderwyser wat dinge met dissipline wil regkry.

e) Opvoedkundige standpunte in skoolverhale

Skoolverhale Skoolverhale in die Rousseau-tradisie word gekenmerk deur aktiewe en selfstandige kinders, en ook deur die aard van die gesagsverhouding tussen kinders en onderwysers. Opvoeding word nie as vorming gesien nie, maar as natuurlike ontwikkeling.

Fröbel Pestalozzi se opvoedkundige beginsel van aanskouingsonderwys, en ook die Fröbelse gedagte van innerlike ontwikkeling, met stories en selfwerkzaamheid as belangrike komponente, kom op treffende wyse in *Di skool op di Heide*, na vore. Die didaktiese metodes, wat volledig beskryf word, illustreer hierdie opvoedkundige beginsels op baie spesifieke wyse. (Vergelyk Hoofstuk 25 vir 'n uiteensetting van die didaktiese metodes met vergelykende verwysing na Fröbel se opvoedkundige teorieë.)

Morele verval Die Engelse Victoriaanse tema van geleidelike verval, kom in die beroemde *Eric, or, Little by little* as uiting van die Rousseau-tradisie, na vore. In die Locke-tradisie word kinders se morele verval gesien is as die produk van swak opvoeding, veral deur kinders te bederf, en swak omgewingsinvloede, soos die invloed van slegte maats. Eric verval egter nie as gevolg van die invloed van mense in sy sosiale milieu nie, maar weens 'n innerlike swakheid wat hy nie kan oorwin sonder om hom tot tot sy Skepper te wend nie. Die volgende bevindinge kan beklemtoon word:

i) Die seun se voorskoolse opvoeding word geloof in terme wat ongetwyfeld hul oorsprong by Rousseau gevind het. (Vergelyk

Hoofstuk 23 vir aanhalings uit die verhaal wat die invloed van Rousseau aantoon.)

- ii) By die aanvaarding van Rousseau se teorie van aanvanklike negatiewe opvoeding, voeg die outeur egter die gedagte by dat die mens 'n innerlike groei moet ondergaan, waardeur die besef ontwikkel dat die mens se enigste hulp uiteindelik van God kom.

Liefde

Betsy Byars se *The burning questions of Bingo Brown* is 'n uitstekende voorbeeld van 'n verhaal waarin die verhouding tussen kinders en onderwysers, onderwysers onderling, en ook tussen ouers en onderwysers, 'n kontras met die sosialiserende skoolverhale van die negentiende eeu vorm. Die vernaamste kenmerke hiervan is soos volg:

- i) Die klasonderwyser is uiters eksentriek, en wil nie as gesagsfiguur aanvaar word nie. Die skoolhoof se gesag word ook nie deur hom in die teenwoordigheid van die kinders eerbiedig nie. (Die verskil tussen hierdie onderwyser en die onderwyser in *Die groen ghoen*, is sprekend van die teenstellende opvoedkundige benaderings wat met Locke en Rousseau verbind word.)
- ii) Die kinders kry opdragte wat hulle ontsenu en eise aan selfstandige denke stel. (Vergelyk die voorbeelde hiervan in Hoofstuk 22.)
- iii) Die klasonderwyser dring op so 'n letterlike toepassing van 'n impulsiewe voorskrif van die skoolhoof aan, dat dit belaglik word. Die les is duidelik, dat 'n bevel van iemand in 'n gesagsposisie, nie noodwendig wys is nie. Die skoolhoof besef dat hy verkeerd is, en los die saak sonder verdere spanning op. (Vergelyk hierdie optrede van die klasonderwyser met 'n bespreking van Piaget se siening oor morele ontwikkeling in terme van die basis waarop reëls aanvaar word.)
- b) Bingo se moeder reageer op 'n kinderagtige en lawwe wyse op die skoolhoof se bevel, en verwerp die verordening in terme wat herinner aan burgerlike ongehoorsaamheid.

Volwassenes

Hierdie verhaal waarin onvoorspelbare volwassenes en gelukkige kinders uitgebeeld word, staan lynreg teenoor elke beginsel wat Ewing in *The story of a short life* gestel het. (Vergelyk Hoofstuk 17 vir 'n bespreking van Ewing se benadering.) Die sleutel tot opvoeding is nie bedaardheid en voorspelbare optrede nie, maar liefde.

f) Ontwikkelingstadia

Stadia

Rousseau se belangrikste bydrae tot opvoedkundige teoretisering is die begrip dat kinders deur stadia met eiesoortige kenmerke ontwikkel. Verhale wat op die uitbeelding van 'n kind in 'n sekere stadium ingestel is, kan gevolglik as belangrike voorbeelde van hierdie denkrigting beskou word. Voorbeelde hiervan is Beverley Cleary se reeks verhaaltjies oor Ramona Quimby waarin die ontwikkelende kind uitgebeeld word, en Shirley Hughes se soortgelyke verhaaltjies oor Alfie. (Vergelyk Hoofstuk 22.)

Stadia

Soms word die ontwikkelingspeil van 'n jong kind op baie akkurate wyse in terme van kognitiewe ontwikkeling uitgebeeld. Rona Rupert (in *Dis myne*) en Freda Linde (in *Dakkuiken*) is twee outeurs wat op uitstaande wyse daarin geslaag het. (Vergelyk Hoofstuk 25 vir 'n volledige bespreking aan die hand van Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling.)

g) Die uitbeelding van spel

Spel

Waarneming

van spel

Hoewel die innerlike beskrywing van spel nie noodwendig met die Locke-tradisie verband hou nie, is tog ook bevind dat uitgangspunt van die outeur wel in ag geneem moet word. (Vergelyk Hoofstuk 8 vir 'n bespreking van soorte waarneming van spel.) In *The story of a short life*, vind ons byvoorbeeld 'n geslaagde voorbeeld van die innerlike belewenis van spel, maar die uitbeelding van 'n kind wat op verbeeldingryke wyse speel, dien net om te waarsku dat sulke intelligente en aantreklike kinders ouers in die versoeking plaas om hulle te bederf. Die spelende kind is, met ander woorde, nie 'n kind wat die outeur met genot uitbeeld nie, maar 'n voorbeeld van 'n oorgestimuleerde kind wat tot sy nadeel gewoon word aan opwinding. (Vergelyk Hoofstuk 17.) Waar die spelende kind self die middelpunt is, is dit vir die outeur self genotvol om die innerlike lewe van die kind uit te beeld, en nie die rol van die omgewing nie. Mark Twain beskryf in *The adventures of Tom Sawyer* byvoorbeeld 'n seun wat 'n straat verander in 'n rivier en as rivierboot daarop vaar. Hy 'speel' nie dat hy die rivierboot (en terselfdertyd die kaptein en bemanning) is nie, of dat die straat 'n rivier is nie. Die wêreld van spel het vir die seun die reële wêreld geword, en die genot van die outeur blyk uit die pragtige beskrywende detail. (Vergelyk Hoofstuk 20.)

Beskrywing
van spel

Die beskrywing van spelende kinders hou ook soms verband met 'n sekere ontwikkelings stadium. Beverley Cleary se verhaaltjies oor Ramona Quimby en Shirley Hughes se soortgelyke verhaaltjies oor Alfie, is uitstekende voorbeelde hiervan. (Vergelyk Hoofstuk 22.)

h) Bybelverhale

Die bevindinge met betrekking tot Kinderbybels en Bybelverhale in die Rousseau-tradisie kan soos volg saamgevat word:

- i) Die doel is nie om 'n vaste en stereotipe boodskap oor te dra nie, maar om teks en illustrasie aan te bied wat vir gedifferensieerde begripontwikkeling voorsiening maak.
- ii) Die leesstof vereis kreatiewe samewerking omdat die outeur nie 'n vertolking afdwing nie. Die Bybelse weergawe word sonder 'n vertolkende boodskap meegedeel sodat verskillende vertolkings van die teks moontlik is. In die bespreking van hierdie benadering is egter geredeneer dat 'n verduideliking van die gebeure aan kinders altyd problematies sal bly. In terme van Piaget se teorie van morele ontwikkeling is twee potensiële struikelblokke in die weg van 'n kind se begrip aangetoon.

Morele
oordele

In die eerste plek vereis die jong kind se moraliteit dat 'slegte' dade gestraf moet word, en die feit dat die broers niks oorkom nie, kan verwarrend wees tensy die ware boodskap van die verhaal begryplik gemaak kan word. (Vergelyk Hoofstuk 15 hieroor.)

Morele
oordele

Tweedens dui Piaget se bevinding daarop dat jong kinders die resultaat van 'n handeling in ag neem, en nie motiewe nie. Dit hou potensiël die gevaar in dat 'n kind dit verstaanbaar mag vind dat die broers nie gestraf is nie, maar om die verkeerde rede, naamlik dat Josef onderkoning van Egipte geword het.

Bybelverhale

Verskillende verhale is bespreek om die benadering te illustreer. Mary McCulloch se *Jacob and Joseph* is 'n baie goeie voorbeeld van 'n bloot vertellende weergawe waarin die outeur geen poging aanwend om die oorspronklike verhaal te vertolk nie. Catherine Storr se *Joseph and his brothers*, wat enige vorm van vertolking vermy, vereenvoudig weer in so 'n mate, dat die godsdienstige element en verwysings na God uit die verhaal verdwyn het. Ouers wat 'n godsdienstige element wil toevoeg,

kan dit self na eie oortuiging doen. Dit is egter ook moontlik om die verhaal as 'n mitiese vertelling te vertolk. (Vergelyk Hoofstuk 15.)

26.2.2.1.2.1 Historiese romans wat in die Middeleeue afspeel

In Hoofstuk 14 word die rede vir die keuse van hierdie tydperk verduidelik. Die bevindinge kan soos volg saamgevat word:

- i) In 'n bespreking van Middeleeuse sages is sterk steun gevind vir Ariès se standpunt dat die Middeleeuse konsep van die kind geen insig in die besondere aard van kindwees, bevat het nie.
- ii) 'n Bespreking van *Kristin Lavransdatter*, 'n historiese roman vir volwassenes wat in dieselfde kultuur as die sages afspeel, vind 'n mens 'n uitbeelding van 'n verhouding tussen volwassenes en kinders wat met die sages ooreenstem.
- iii) Dit is egter bevind dat die kinderleser 'n ander benadering vereis, wat deur 'n siening van die opvoedkundige behoeftes van die kind afgedwing word. Twee uitstaande historiese romans vir kinders met 'n Middeleeuse tema, *Adam of the road* van Elizabeth Janet Gray en *A candle at dusk* van E.M. Almedingen is uit hierdie oogpunt bespreek. In albei hierdie verhale word kinderkarakters in 'n outentieke Middeleeuse omgewing geplaas, maar met die innerlike belewenis van 'n moderne kind. Hoewel dit meebring dat die kinderkarakters, en veral hul verhouding met volwassenes, nie outentiek uitgebeeld word nie, is dit duidelik dat 'n ander benadering, tot die skepping van karakters waarmee kinders hulself nie kan identifiseer nie, sou lei. In terme van die hipoteses is dit opmerklik dat ons hier met 'n benadering te doen het wat die kind se individuele behoeftes vooropstel en moderne begeertes en verhoudings daarstel, eerder as om te beskryf hoe dit die plig van die Middeleeuse kind was om 'n voorafbepaalde plek in 'n uiters rigiede hiërargiese samelewing te vind. 'n Mens kan dit saamvat deur te sê dat die kinders in die sages, of in *Kristin Lavransdatter*, nie vir 'n kinderleser verstaanbaar sou wees nie. (Vergelyk Hoofstuk 15 vir 'n volledige bespreking hiervan.)

26.2.2.1.2.2 Lewis Carroll

Identiteit

Die grondliggende hipotese wat navorsing vir hierdie proefskrif beheers het, naamlik dat die identiteit van die kind in die konteks van filosofiese

aannames en tradisies gesien moet word, het in die geval van Lewis Carroll tot 'n onverwagte bevinding gelei. (Vergelyk Hoofstuk 18 vir 'n volledige bespreking daarvan. Die bespreking is van besondere belang omdat die slotsom van die redenering wat daar onderneem is, op grondliggende wyse van aanvaarde teorieë oor *Alice in Wonderland* afwyk.)

*Perverse
liefde*

Dat Lewis Carroll 'n perverse, hoewel onvervulde, liefde vir jong meisies gehad het, kan as algemene kennis beskryf word, en dit vorm dan ook die basis van indringende sielkundige beredenering oor die afwyking as bron van sy kreatiwiteit, en die manifestering daarvan in sy literêre werk vir kinders. In opvolging van die eise van die eerste hipotese, is aanvanklik net gepoog om hierdie sielkundige beredenering wat groot aanvaarding geniet, in 'n wysgerige perspektief te plaas. In dié proses het 'n ander perspektief ontwikkel wat uiteindelik 'n teenstellende standpunt geword het. (Vergelyk Hoofstuk 18 vir 'n bespreking van Carroll se afwyking teen die agtergrond van Victoriaanse sentimentaliteit en 'n soortgelyke afwyking by John Ruskin. In Hoofstuk 18 word psigoanalitiese teorieë oor die afwyking in verhouding tot sy literêre werk, en veral *Alice in Wonderland*, bespreek.)

Didaktiek

In die lig van die eerste twee hipoteses is nie alleen navorsing gedoen oor Lewis Carroll se benadering tot opvoeding nie, maar ook oor sy status as wiskundige logikus van die Boole-skool. Wat sy opvoedkundige doelstellings betref, is bevind dat dit nie sy doelstelling was om kinders na die eise van die gemeenskap te help vorm nie, maar om hulle te vermaak. Dit wil nie sê, dat hy geen opvoedkundige oogmerke gehad het nie, want hy was inderdaad lief om kinders te leer. Sy metode was egter om kinders op vermaaklike wyse toe te laat om dinge self te ondersoek, tot ontdekkings te kom, en probleme op te los. In *Alice in Wonderland* word die kind dan ook gedompel in 'n wêreld waar die onlogiese aspekte van taalgebruik en die irrasionele aspekte van menslike optrede, met spitsvondigheid en humor aangebied word. Hierdie opvoedkundige benadering het nie alleen sy informele opvoedkundige verhouding met jong meisies beheers nie, maar was inderdaad kenmerkend van sy werk as universiteitsdosent. (Vergelyk Hoofstuk 18 vir stawende voorbeelde.)

Psigoanalise

Hierdie bevinding is belangrik met die oog op die tweede hipotese, naamlik dat twee polêre wysgerige tradisies ook by die skryf van

kinderverhale onderskeibaar was. Hoewel dit gevolglik nie ontken word dat outeurs se sielkundige samestelling in die skeppingsproses 'n rol speel nie, word dit gestel dat daar 'n intellektuele benadering tot kinders en hul behoeftes is, wat in opvoedkundige sin deurslag gee in die wyse waarop die outeur vir kinders skryf.

Kreatiwiteit

Oor die vraag of die verhaal vertel en geskryf sou gewees het indien die outeur se seksuele ontwikkeling normaal verloop het, kan net gespekuleer word. So ook die vraag of Carroll se benadering tot kinders en hul behoeftes anders sou gewees het indien hy tot normale geslagsverkeer in staat was. Die historiese resepsie van die verhaal word in elk geval gekenmerk deur 'n warboel teorieë en teenstellende teorieë. (Vergelyk Hoofstuk 18 vir argumente oor die aktiewe deelname van kinders in die totstandkoming van die verhaal, wat teenoor die aanvaarde teorieë aangebied is. Hierdie argumente is egter self te spekulatief van aard om, buiten as agtergrond vir meer indringende kritiek, ter ondersteuning van die hipotese aangebied te word.)

Psigoanalise

Om die probleem wel op 'n beredeneerbare vlak te plaas, is *Alice in Wonderland* eers in die lig van die verskillende teorieë in oënskou geneem, en daarna is ondersoek ingestel na moontlike bewustelike, intellektuele verklarings wat met die tweede hipotese versoenbaar is. Daar is veral gelet op Carroll se bewustelike benadering tot onderrig en die probleem van Alice se identiteit. Laasgenoemde vraagstuk kan nooit in enige bespreking van *Alice* vermy word nie, omdat sy weens al die ingrypende veranderings wat sy ondergaan, 'n identiteitskrisis ervaar en begin wonder of sy nie dalk iemand anders geword het nie.

Seksuele identiteit

In psigoanalitiese teorieë is Alice se toegang tot die fantasiewêreld deur 'n gat in die grond, as simbool van geslagsgemeenskap, belangrik. Haar identiteitskrisis is 'n krisis in seksuele identiteit. Dit word gewoonlik aanvaar dat sy Carroll self is, hoewel Alice ook met 'n fallus geïdentifiseer kan word. (Vergelyk Hoofstuk 18.) Die identiteitskrisis word soms nie in seksuele terme vertolk nie. Die standpunt is dan dat Alice, te midde van groei en verandering, op soek is na haar identiteit en 'n begrip van die wêreld van die volwassene.

Didaktiek

In teenstelling met hierdie benaderings, is gelet op die kinders se weergawes van sy verteltegniek, en dit is opmerklik dat daar altyd by hom 'n didaktiese oogmerk teenwoordig was. Die verhale was grappig,

en onderhoudend, maar daar was gewoonlik iets teenwoordig wat die kinders se logiese ontwikkeling ten doel gehad het. As opvoedkundige het hy, met ander woorde, daaraan geglo dat kinders spelend moet leer en dit ook in sy gewone verhaaltjies toegepas. Die vraag was egter wat Carroll vir die kinders deur middel van *Alice in Wonderland* wou tuisbring, en hier is op die kwessie van identiteit gelet. Dit is bevind dat, met inagneming van die feit dat Carroll 'n uitstaande wiskundige en wiskundige logikus was, 'n rasonale verklaring van Alice se identiteitskrisis moontlik word. (Vergelyk Hoofstuk 18 vir 'n indringende beredenering hiervan.) Die volgende hoofargumente kan hier genoem word:

- i) Die vraagstuk van verandering en identiteit is 'n baie ou en uiters belangrike wysgerige probleem, wat voor die twintigste eeu veral benader is as 'n vraagstuk van duursaamheid te midde van verandering. Tradisioneel was die begrip van substansie — omskryf as dit wat te midde van verandering onveranderd bly — in hierdie verband baie belangrik.
- ii) Aristoteles se kategorie 'substansie' het die ontwikkeling van die logika, soos Carroll dit as wiskundige en logikus sou geken het, beïnvloed deur 'n metafisiese kleur aan die beginsel van identiteit, ('A = A') te verleen.
- iii) As logikus val Carroll se werk binne die sogenaamde Boole-periode, gekenmerk deur die eenvoudige toepassing van wiskundige metodes op die logika. Hierdie rigting is was in stryd met 'n metafisiese vertolking van logiese beginsels.
- iv) Die veranderinge wat Alice ondergaan, kan op sinvolle wyse met Aristoteles se kategorieë vergelyk word. (Vergelyk Hoofstuk 18 vir 'n beredeneerde vergelyking.)
- v) Die gevolgtrekking hieruit is dat Carroll kinders iets oor die identiteitsvraagstuk wou leer. Met inagneming van sy gebruik om te spot en te terg, was hy, as wiskundige logikus moontlik ook besig om met die teorie van 'n onveranderlike substansie te spot.

26.2.3 Hipotese 3

Die eerste hipotese, wat op aanvanklike literatuurstudie berus het, het met uitgebreide ondersoek die verdere hipotese opgelewer dat 'n

klassifikatoriese model van die verskillende teorieë ernstige leemtes bevat.

26.2.3.1 Toetsing van die hipotese

Tipologieë

Grondliggend aan die eerste twee hipoteses, is die standpunt dat 'n eenvoudige chronologiese opeenvolging van gegewens op weinig meer as die oordrag van inligting neerkom. Om op sinvolle wyse aan die gegewens reg te laat geskied, is dit noodsaaklik om die materiaal binne een of ander denkstruktuur te plaas. Die bekende Platoniese/Aristoteliese tradisie is as basis van die eerste twee hipoteses aangewend, en daar is bevind dat die twee tradisies wel op teorieë oor kinderontwikkeling en op die ontwikkeling van kinderlektuur toepasbaar is. 'n Verdere bevinding is egter dat 'n klassifikatoriese indeling op grond van die twee tradisies tot 'n oorvereenvoudigde beeld lei, omdat 'n klassifikasie bloot op die teenwoordigheid of afwesigheid van kenmerke berus. Hoewel dit, met ander woorde, heeltemal geldig is om van 'n Platoniese teenoor 'n Aristoteliese benadering te praat, vertoon die verskillende teorieë en kinderverhale wat so benader kan word, nie almal ewe sterk verwantskappe met die teenstellende tradisies nie, Daarby word ook soms verwantskappe met beide tradisies vertoon. (Vergelyk Hoofstuk 9 vir 'n bespreking van die beperkings wat kenmerkend is van klassifikasies.)

Tydstrominge

Daarteenoor is bevind dat wysgerige beredenering oor die probleem van tydstrominge en tipes 'n uiters vrugbare benadering tot die aard van Westerse denkstrukture bied. (Vergelyk Hoofstuk 9 vir 'n indringende bespreking hiervan.) 'n Belangrike kenmerk van die begrip 'tydstroming' is dat ons te make het met 'n denkstruktuur waar 'n kenmerkende geestelike milieu, 'n sogenaamde *Zeitgeist* onderskei word.

Sinchronisme

In die benadering tot so 'n tydstroming kan die benadering sinchronies wees, wanneer daar binne een historiese periode beweeg word, en diachronies, waar 'n opvolging van periodes behandel word. Daarby is daar teorieë wat geen kontinuïteit tussen periodes aanvaar nie. Foucault aanvaar byvoorbeeld dat 'n onderliggende eiesoortige denkstruktuur 'n historiese periode kenmerk, sodat ons net van 'n sinchrone benadering kan praat. Kuhn se teorie van wetenskaplike paradigmas postuleer wel 'n diskontinuïteit tussen paradigmas, maar rewolusionêre oorgange vind nie gelyktydig by verskillende wetenskappe plaas nie, sodat sy teorie diachroon is. Daar is verder geredeneer dat DeMause se teorie, naamlik

dat 'n onderliggende sielkundige struktuur, wat in psigoanalitiese terme beskryf word, verantwoordelik is vir die kenmerke van sekere periodes, ook 'n voorbeeld is van 'n strukturalistiese benadering tot die geskiedenis van die kind. As gevolg van besware teen DeMause se uitgangspunt, is gelet op die moontlike toepassing van 'n diachrone benadering waarin tipiese intellektuele ingesteldhede, wat in opvolgende periodes teruggevind word, waarneming transendeer en teoretisering bepaal.

Trosse In die bepaling van sodanige tipiese, transenderende ingesteldhede, is Watson se teorie van *clustering* nuttig gevind. Die term dui daarop dat daar sekere voorskriftelike ingesteldhede is wat neig om op 'n nie-toevallige wyse trosse te vorm. (Vergelyk Hoofstuk 9 vir 'n bespreking hiervan.)

Trosse Saam met die begrip van inherente lewenstadia vind ons dan verbandhoudende begrippe soos die begrip van die aktiewe kind wat sy omgewing ondersoek en struktureer, en die begrip van kennis as menslike konstruksie. Samebindend is die idee van inherentheid. Daarteenoor is daar 'n tros begrippe wat met Locke en sy opvolgers verband hou — assosiasiepsigologie, opvoeding as vorming, en meer spesifiek, straf en beloning wat die omgewing bied. Teenoor Rousseau se tipiese klem op aktiwiteit staan passiwiteit, teenoor inherente ontwikkeling staan assosiasies en kondisionering, en teenoor die begrip van die inherente self staan die begrip van die *tabula rasa*. Hierdie trosse word egter ook binne twee groter 'konstellasies' gevind wat verband hou met vrae oor die kognitiewe betroubaarheid van die sintuie, die rol van die omgewing, 'n relatiewe (gekondisioneerde) moraliteit teenoor blywende morele standaarde, ensovoorts.

Tipologieë Wanneer 'n mens in hierdie lig na Rousseau en Locke (en hul navolgers) kyk, word die verwantskappe en verskille duideliker. Hoewel albei die bestaan van aangebore vermoëns aanvaar het, en dit gevolglik nie moontlik is om, by wyse van 'n logiese verdeling van hul idees, te sê dat Locke tot 'n klas van denkers behoort wat die inherente verwerp nie, is die tros van konsepte wat met hul idees verband hou, verskillend. Die konsep van 'n *tabula rasa* is 'n belangrike kernbegrip binne 'n konstellasie van verbandhoudende begrippe soos kondisionering, enkulturasie, relatiewe moraliteit, ensovoorts. As metafoor om die gedagte uit te druk dat 'n kind deur sintuiglike ervaring gevorm word,

bevat die term wel 'n nuttige kernbetekenis, maar presiese definiëring (en gevolglik klassifikasie) is nie moontlik nie. Vir 'n tipologiese benadering is die klassifikatoriese vaagheid juis voordelig omdat die term 'n verskeidenheid nuanserings kan akkommodeer, maar die vaagheid moet in 'n ontleding van teorieë verreken word. Hoewel die begrip dan met nuansering gebruik word, en selfs nie 'n noodwendige deel van 'n teorie mag uitmaak nie, is die tros van begrippe wat met passiwiteit en sintuiglike ervaring te make het, baie nuttig om die tipiese binne sekere tydstrominge uit te druk. Wat Locke betref, is dit veral belangrik om daarop te let dat sy denke wel die konsepte wat met hierdie tros verband hou, verteenwoordig, maar dat hy terselfdertyd nie van die rasonele kenmerke van sy *Zeitgeist* kon ontkom nie — 'n faktor wat nie in 'n klassifikatoriese indeling verreken kan word nie. Die rasonele, en veral die ontwikkeling van die rasonele by die kind, was dan ook 'n belangrike kenmerk van sy opvoedkundige denke, terwyl morele ontwikkeling ook vir hom 'n rasonele proses is. Die wyse waarop hy die groei van die rasonele sien, vertoon egter weer die kenmerke van assosiasiepsigologie, met die kind wat in teenwoordigheid van kalme rasionaliteit ook rasoneel ontwikkel.

Trosse

Hierin kan dan die verklaring gevind word vir die feit dat kinderverhale soos *The governess* en *Goody Two Shoes* tot kinders se rede spreek, terwyl mevrou Pilkington se moralistiese stories en 'n sosialiserende verhaal soos *Helen's fault* dit glad nie doen nie, maar stiptelike gehoorsaamheid aan die eise van die sosiokulturele omgewing beklemtoon. Die verhale wat die ontwikkeling van die kind se rede beklemtoon, staan in die teken van Locke se rasonele *Zeitgeist* en vind hul plek in die tros op grond van die gebruikmaking van Locke se beginsel dat die voorbeeld van kalm redenering in situasies waar 'n mens emosionele reaksies sou verwag, die kind deur assosiasie leer om redelik te wees, en bygelowigheid te verwerp. Die ander verhaaltjies verteenwoordig daardie konsepte wat die verloop van tyd transendeer en vandag nog binne 'n tros van konsepte as tipies van Locke en sy volgelinge aanvaar word.

Kipling

Dit blyk ook dat dieselfde outeur nie in alle werke ewe maklik geplaas kan word nie. Kipling se naam word verbind met sy aanvaarding van sosiale Darwinisme en geloof in dissipline waardeur die seleksie van 'n sterk ras voortgesit word. In *Baa Baa, black sheep* gee hy egter 'n bitter

weergawe van 'n seuntjie wat ingeperk word, en wie se strewe om sy omgewing te ondersoek, deur sinnelose reëls ingeperk is. Die verhaaltjie is outobiografies, sodat sy emosies eerder as sy intellektuele beskouings daarby betrokke was. In hierdie verband is dit ook opmerklik dat hy in sy verhouding met sy kinders 'n liefdevolle vader wat sy kinders nie ingeperk het nie, maar eerder gestimuleer het om hul omgewing te ondersoek, was.

Tipologieë

Die tweede tipologiese stroming word in die breë as Platonies getipeer, maar Aristoteles se invloed is hier soms so merkbaar dat die indeling, (veral by die uiters belangrike teorieë van Rousseau, Piaget, en sy volgeling Kohlberg), nie altyd so vanselfsprekend is nie. Teorieë wat op natuurlike ontwikkeling berus, kan immers in daardie opsig op geldige wyse as Aristotelies getipeer word. Die indeling van Rousseau, Piaget en Kohlberg binne 'n Platoniese stroming waar rasionalisme en idealisme belangrike begrippe in die tros is, moet gevolglik verduidelik word.

Piaget

Rousseau en sy navolgers tot by Piaget en Kohlberg se tipering as Platonies, berus wel nie op die aanvaarding van enige vorm van inherente kennis, of die verwerping van sintuiglike ervaring nie, maar op die aanvaarding van natuurlike (inherente) ontplooiing van kognitiewe en morele patrone. Daardeur word die rol van die omgewing, hoewel dit in aanmerking geneem word, nie as deurslaggewend aanvaar nie. Hoewel die inherente vanaf Rousseau 'n genetiese basis verkry, beteken dit nogtans dat 'n beduidende onderskeid wel met denkers binne die ander tipologiese stroming gemaak kan word. (Vergelyk Hoofstuk 13 vir 'n beredenering van hierdie stellings.)

Sosialisering

In die moderne ontwikkeling van die kinderverhaal, was die aanvaarding dat inherente sielkundige ontwikkeling oorheersend belangrik is, van groot betekenis. Sosialisering word gesien as 'n stadium op weg na 'n die bereiking van 'n gesonde verhouding tussen volwassenes en kinders, en morele vorming word *per se* as skadelik aanvaar.

26.3 Algemene bevindinge

26.3.1 Die aard van moraliteit

Moraliteit

Wysgerige beskouings oor die aard van moraliteit hang baie nou saam met normatiewe standpunte oor menslike ontwikkeling. Waar

opvoedkundige doelstellings baie sterk gerig is op aanpassing by die eise van die gemeenskap, word ontwikkelende moraliteit as 'n funksie van kondisionering aanvaar sodat 'selfstandige' morele oordele gesien word as oordele wat deur kondisionering verinnerlik is tot 'n vlak waar die individu hulle as sy eie aanvaar. Die problematiek van heteronome teenoor outonome morele oordele, en die vraag of morele oordele werklik relatief tot 'n gemeenskap is, kom daardeur op die voorgrond. Daarteenoor staan die vraag van wat in ontwikkelende moraliteit as onveranderbaar beskou moet word. Dit kan, met ander woorde, blywende morele beginsels wees wat die gemeenskapslewe en die tydelike behoeftes van 'n gemeenskap transendeer, maar in moderne ontwikkelingsteorie kan dit ook 'n *species*-spesifieke menslike genetiese 'program' wees wat die basis vir morele oordele vorm. Binne die algemene raamwerk van hierdie problematiek, worstel die mens met spesifieke vrae oor die rol van ouers, onderwysers, bibliotekaris en ander volwassenes, wat by opvoeding betrokke is.

26.3.1.1 Kinderverhale

Kinderverhale Kinderverhale bied belangrike insigte in die strominge wat Westerse denke oor hierdie probleme kenmerk. Hierdie bevinding het reeds implisiet in die oorweging van die hipoteses na vore gekom, maar dit is die moeite werd om dit ook oor die algemeen toe te lig. Die kinderverhale wat eksemplaries in verhouding tot wysgerige tradisies bespreek is, vertoon nie alleen hoe die verhale beïnvloed is nie, maar lig, as teenkant van dieselfde aspek, sekere aannames en benaderings toe.

Locke en Rousseau So vertoon die agtiende-eeuse verhale wat bespreek is (*The Governess* en *Goody Two Shoes*), nie net die invloed van Locke se standpunte nie, maar bied terselfdertyd 'n insig in daardie standpunte. Op dieselfde wyse kan ons, deur Maria Edgeworth, insig verkry in die gebreke in Rousseau se teorie van negatiewe opvoeding, en die oorgang na die beginsel van aanskouing. Die negentiende-eeuse verhale wat in die Locke-tradisie geskryf is, plaas met vreesaanjaende beskrywings van die gevolge van swak gedrag, en swak dissipline, klem op die assosiatiewe en kondisionerende aspekte van Locke se teorie. Die teenstelling met die rasionele benadering in die agtiende eeu, bied 'n goeie begrip van die historiese ontwikkeling van Locke se onsekere opvoedkundige benadering.

26.3.2 Die ontwikkeling van leessmaak

Darwin

Die debat oor die ontwikkeling van leessmaak, wat binne die omvang van die rol van lees in die opvoedkundige proses beskou moet word, kan ook meer sinvol in die lig van die twee denktradisies gevoer word. In Hoofstuk 11 is gewys op die invloed van Darwinisme in teorieë oor menslike gedrag, en die ontwikkeling van morele sisteme en individuele moraliteit. In hierdie verband moet gelet word op die standpunt dat kinders se leessmaak voortdurend gevorm word deur alles wat hul lees, dat leessmaak 'n gewoonte is, en dat literêre waardering van komplekse gehele ontwikkel uit 'n die herhaaldelike kennismaking met die onderdele. Dit hou, met ander woorde, verband met die siening dat die mens deur sy sosiokulturele omgewing gevorm word. Die teenstellende standpunt is dat die kind sy omgewing ondersoek en op eie inisiatief belangstellings en leessmaak ontwikkel, of dalk nie eers werklik in lees belangstel nie.

26.4 Voorstelle vir verdere navorsing

26.4.1 Die teoretiese basis van professionele werk in kinderbiblioteke

Dit word voorgestel dat sodanige navorsing in die lig van die twee teenstellende opvoedkundige benaderings onderneem word. Die volgende hipoteses mag byvoorbeeld vrugbaar wees:

- 1 Die standpunt dat leesgewoontes en leessmaak die produk van opvoeding is, beheers aanskafbeleid en uitbreidingsdienste in die kinderbiblioteek.
- 2 Die standpunt dat lewensgewoontes en morele ontwikkeling die produk van opvoeding is, beheers aanskafbeleid en uitbreidingsdienste in die kinderbiblioteek.
- 3 Biblioteekmateriaal word gesien as deel van 'n vormende sosiokulturele milieu, eerder as 'n omgewing wat op eie inisiatief ondersoek word.
- 4 Die agtiende-eeuse aanpassing van Aristoteles se katarsisteorie is steeds teenwoordig in professionele biblioteekkundige benaderings tot die invloed van lees.

26.4.2 Die geskiedenis van die kinderboek

Dit word voorgestel dat 'n geskiedenis van die kinderboek in die lig van tydstrominge onderneem word. Die volgende hipotese word as voorbeeld gestel:

Die invloed van die Romantiek op die ontwikkeling van die kinderboek moet in die lig van Rousseau se benadering tot opvoeding beoordeel word.

26.4.3 Die resepsie van kinderverhale

Dit word voorgestel dat die resepsie van kinderverhale deur volwassenes, ondersoek word in die lig van die twee denkrigtings wat in die proefskrif ontleed is. Die volgende hipotese word as voorbeeld gestel:

In die resepsie van kinderverhale deur volwassenes was die opvoedkundige benadering van die outeur belangriker as literêre oorwegings.

Bibliografie

- AARON, R.I.** 1937. John Locke. London : Oxford University Press. 328 p.
- ACKRILL, J.L.** 1983. Aristotle the philosopher. Oxford : Oxford University Press. 160 p.
- ADAMSON, J.W.** 1926. Education. (*In Crump, C.G. & Jacob, E.F., eds. The legacy of the Middle Ages. Oxford : Clarendon Press. p.255-285.*)
- ALLAN, D.J.** 1972. Aristoteles' Auffassung vom Ursprung moralischer Prinzipien. Aus dem Englischen übersetzt von R. Nickel. (*In Hager, F.-P., Hrsg. Ethik und Politik des Aristoteles. Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft. p.275-286.*) (Wege der Forschung, Bd. 208.)
- ALMEDINGEN, E.M.** 1969. A candle at dusk. London : Oxford University Press. 150 p.
- ALTICK, R.D.** 1963. The English common reader: a social history of the mass reading public, 1800-1900. Chicago : University of Chicago Press. 430 p.
- ANON.** 1876. De kleine schoorsteenveger. Paarl : P.J. Malherbe. 18 p.
- ANON.** 1903. Di skool op di Heide. Bewerk uit Hollans. Paarl : D.F. du Toit, 1903? 183 p.
- ANON.** 1960. Njal's saga. Translated with an introduction by M. Magnusson and H. Pálsson. Harmondsworth : Penguin. 376 p.
- ANON.** 1970. Goody Two-Shoes. Detroit : Singing Tree Press. 156 p.
- ANON.** 1976. Egil's saga. Translated with an introduction by H. Pálsson and P. Edwards. Harmondsworth : Penguin. 254 p.
- ANON.** 1981. A visit to the bazaar. Tokio : Shuppan. 91 p. (Osborne collection of early children's books.)
- ARBUTHNOT, J.B. & FAUST, D.** 1981. Teaching moral reasoning: theory and practice. New York : Harper & Row. 289 p.
- ARBUTHNOT, M.H.** 1967. Children and books. 3rd ed. Glenview, Ill. : Scott, Foresman. 688 p.
- ARIES, P.** 1962. Centuries of childhood: a social history of family life. Translated by Robert Baldick. New York : Knopf. 783 p.
- ARISTOTELES.** 1972. Politica. [Translated into English] by B. Jowett. (*In The works of Aristotle. Translated into English under the editorship of J.A. Smith and W.D. Ross. Rev. ed. Oxford : Clarendon Press. 10:1252a-1342b.*)
- ARTZ, F.B.** 1962. From the Renaissance to romanticism. Chicago : University of Chicago Press. 311 p.

- ASHLEY, B.** 1979. *The trouble with Donovan Croft.* Oxford : Oxford University Press. 162 p.
- AUERBACH, E.** 1971. *Mimesis: dargestellte Wirklichkeit in der abendländischen Literatur.* 5. Aufl. Bern : Francke. 525 p.
- AVERY, G.** 1961. *Mrs. Ewing.* London : Bodley Head. 80 p.
- AVERY, G.** 1975. *Childhood's pattern: a study of the heroes and heroines of children's fiction, 1770-1950.* London : Hodder & Stoughton. 255 p.
- BAASTAD, B.F.** 1961. *Die woord van eer.* Uit die Noors vertaal deur Siv Borgin. Kaapstad : Tafelberg. 148 p.
- BALLAUFF, T. & SCHALLER, K.** 1969-1973. *Pädagogik: eine Geschichte der Bildung und Erziehung.* Freiburg im Breisgau : Alber. 3 Bde.
- BAMBERG, M.** 1983. *Metaphor and play interaction in young children.* (In Manning, F.E., ed. *The world of play: proceedings of the 7th Annual Meeting of the Association of the Anthropological Study of Play.* West Point, N.Y. : Leisure Press. p.200-211.)
- BANTOCK, G.H.** 1980-1984. *Studies in the history of educational theory.* London : Allen & Unwin. 2 vol.
- BARCLAY, W.** 1959. *Educational ideals in the Ancient World.* London : Collins. 288 p.
- BARZUN, J.** 1962. *Classic, romantic and modern.* London : Secker & Warburg. 255 p.
- BAVINCK, H.** 1967. *Gereformeerde dogmatiek.* 5e druk. Kampen : Kok. 4 dle.
- BAWDEN, N.** 1975. *The peppermint pig.* London : Gollancz. 160 p.
- BEAVER, H.** 1987. *Huckleberry Finn.* London : Allen & Unwin. 214 p.
- BECK, F.A.G.** 1964. *Greek education.* London : Methuen. 381 p.
- BECKNER, M.O.** 1967. *Darwinism.* (In *The encyclopedia of philosophy*, 2:296-306.)
- BEMMANN, H.** 1983. *Humor auf Taille: Erich Kästner - Leben und Werk.* Berlin : Verlag der Nation. 535 p.
- BERNSTEIN, J.E.** 1977. *Books to help children cope with separation and loss.* New York : Bowker. 255 p.
- BETTELHEIM, B.** 1970. *Moral education.* (In Gustafson, J.M. *Moral education: five lectures.* Cambridge, Mass. : Harvard University Press. p.85-107.)
- BLAIKLOCK, E.M.** 1971-1975. *Bible characters and doctrines.* London : Scripture Union. 16 vol.
- BLAIR, E.P.** 1975. *Abingdon Bible handbook.* Nashville, Tenn. : Abingdon Press. 511 p.
- BLUHM, S.** 1971. *Froebel, Friedrich.* (In *The encyclopedia of education*, 4:98-105.)
- BOCHENSKI, I.M.** 1970. *Formale Logik.* 3. Aufl., unveränderten Neudruck der 2. erw. Aufl. Freiburg im Breisgau : Alber. 645 p.
- BOECKER, H.J.** 1976. *Recht und Gesetz im Alten Testament und im Alten Orient.* Neukirchen-Vluyn : Neukirchner Verlag. 206 p.

- BONNER, S.F.** 1977. Education in ancient Rome from the elder Cato to the younger Pliny. London : Methuen. 404 p.
- BOSSARD, J.H.S. & BOLL, E.S.** 1960. The sociology of child development. 3rd ed. New York : Harper. 706 p.
- BOSWELL, J.** 1957. Boswell's Life of Johnson. London : Oxford University Press. 1491 p.
- BOWEN, J.** 1972-1981. A history of Western education. London : Methuen. 3 vol.
- BOYD, W. & KING, E.J.** 1975. The history of Western education. 11th ed. London : A. & C. Black. 517 p.
- BRIL, K.A.** 1986. Westerse denkstructuren: een probleemhistorisch onderzoek. Amsterdam : VU Uitgeverij. 413 p.
- BRUBACHER, J.S.** 1966. A history of problems of education. 2nd ed. New York : McGraw-Hill. 659 p.
- BRÜGGEMANN, T. & EWERS, H.H.** 1982. Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur, 1750-1800. Stuttgart : Metzler. 502 p.
- BRYANT, C.G.A.** 1985. Positivism in social theory and research. Basingstoke : Macmillan. 214 p.
- BÜHLER, C.** 1935. From birth to maturity: an outline of the psychological development of the child. Translated by E. & W. Menaker. London : Kegan Paul, Trench, Trubner. 237 p.
- BULFINCH, T.** 1962. Mythology of Greece and Rome. New York : Collier. 380 p.
- BULL, N.J.** 1969. Moral judgement from childhood to adolescence. London : Routledge & Kegan Paul. 303 p.
- BULLOUGH, V.L.** 1976. Sexual variance in society and history. New York : Wiley. 715 p.
- BUTLER, J.D.** 1968. Four philosophies and their practice in education and religion. 3rd ed. New York : Harper & Row. 528 p.
- BYARS, B.** 1986. Goodbye Chicken Little. London : Bodley Head. 96 p.
- BYARS, B.** 1988. The burning questions of Bingo Brown. London : Bodley Head. 156 p.
- BYBEL.** 1983. Die Bybel: nuwe vertaling. Kaapstad : Bybelgenootskap van Suid-Afrika.
- CAILLOIS, R.** 1961. Man, play, and games. Translated from the French by M. Barash. New York : Free Press of Glencoe. 208 p.
- CALVIN, J.** 1986. Institusie van die Christelike godsdiens. Vertaal deur H.W. Simpson; met medewerking van L.F. Schulze en C.M.M. Brink. Potchefstroom : Calvyn Jubileum Boekefonds. 4 dle.
- CARRINGTON, C.** 1955. Rudyard Kipling: his life and work. London : Macmillan. 549 p.

- CARROLL, L.** 1969. *Alice in Wonderland; Through the looking-glass.* Chicago : Childrens Press. 192 p.
- CECIL, D.** 1978. *A portrait of Jane Austen.* London : Constable. 209 p.
- CHOMSKY, N.** 1977. *Reflections on language.* London : Temple Smith. 266 p.
- CLEARY, B.** 1983. *Dear Mr. Henshaw.* London : Macrae, Franklin Watts. 133 p.
- CLEARY, B.** 1984. *Ramona Quimby, age 8.* Harmondsworth : Puffin. 154 p.
- CLEMENS, S.L.** kyk **TWAIN, M.**
- COETZEE, J.C.** 1970. *Inleiding tot die historiese opvoedkunde.* 4de uitg. Johannesburg : Voortrekkerpers. 367 p.
- COETZEE, P.C.** 1975. *Colendo explorare.* Pretoria : Staatsbiblioteek. 263 p.
- COLLINGWOOD, S.D.** *The life and letters of Lewis Carroll.* 3rd ed. 1899. 448 p.
- CONFORD, E.** 1975. *Felicia the critic.* London : Hamilton. 145 p.
- COPI, I.M.** 1986. *Introduction to logic.* 7th ed. New York : Macmillan. 617 p.
- COULTON, G.G.** 1956. *Social life in Britain from the conquest to the Reformation.* Cambridge : Cambridge University Press. 566 p.
- CURTIS, S.J. & BOULTWOOD, M.E.A.** 1977. *A short history of educational ideas.* 5th ed. Slough : University Tutorial Press. 639 p.
- DAHRENDORF, M.** 1985. *The "naughty child" in past and contemporary children's literature.* (*In International Research Society on Children's Literature. The portrayal of the child in children's literature: proceedings of the 6th conference of the IRSCL, held at the University of Gascony (Bordeaux III), 15-18 September, 1983. München : Saur. p.43-57.*)
- DAICHES, D.** 1973. *Robert Louis Stevenson and his world.* London : Thames and Hudson. 128 p.
- DEMAUSE, L.** 1974. *The evolution of childhood.* (*In DeMause, L., ed. The history of childhood.* New York : Psychohistory Press. p.1-56.)
- DE VRIES, A. & LATSKY, S.J.** 1960. *Ons groot Kinderbybel.* Kaapstad : Naweekpos Uitgewers. 557 p.
- DIXON, R.A.** 1985. *Human development: history of research.* (*In The international encyclopedia of education, 4:2320-2327.*)
- DOBINSON, C.H.** 1969. *Jean-Jacques Rousseau: his thought and its relevance today.* London : Methuen. 146 p.
- DODGSON, C.L.** kyk **CARROLL, L.**
- DOOYEWEERD, H.** 1953-1957. *A new critique of theoretical thought.* Translated by D.H. Freeman and W.S. Young. Amsterdam : H.J. Paris. 3 vol.
- DRABBLE, M., ed.** 1987. *The Oxford companion to English literature.* 5th ed. Oxford : Oxford University Press. 1155 p.

- DUNKEL, H.B.** 1967. Herbart, Johann Friedrich. (*In The encyclopedia of philosophy, 3:481-484.*)
- DU PLOOY, J.L., GRIESEL, G.J. & OBERHOLZER, G.J.** 1983. Fundamentele pedagogiek vir gevorderde studente. Pretoria : HAUM 383 p.)
- DUNN, C.W. & BYRNES, E.T., eds.** 1990. Middle English literature. Rev. ed. New York : Garland Pub. 568 p.
- DURANT, W.** 1942-1967. The story of civilization. New York : Simon and Schuster. 10 vol.
- DÜRING, I.** 1966. Aristoteles: Darstellung und Interpretation seines Denkens. Heidelberg : C. Winter. 670 p. (Bibliothek der klassischen Altertumswissenschaften. Neue Folge, 1. Reihe.)
- DURKHEIM, E.** 1961. Moral education: a study in the theory and application of the sociology of education. New York : Free Press of Glencoe. 288 p.
- EDERSHEIM, A.** 1976. Sketches of Jewish social life in the days of Christ. Grand Rapids, Mich. : Eerdmans. 342 p.
- EDGEWORTH, M.** 1855. Early lessons. London : Longman, Brown. 427 p.
- EGILS SAGA** kyk ANON. 1976.
- ELKIND, D.** Two approaches to intelligence: Piagetian and psychometric. (*In Green, D.R., Ford, M.P. & Flamer, G.B., eds. Proceedings of the CTB/McGraw-Hill Conference on Ordinal Scales of Cognitive Development. New York : McGraw-Hill. p.12-33.*)
- EMERSON, E.** 1984. The authentic Mark Twain: a literary biography of S.L. Clemens. Philadelphia : University of Pennsylvania Press. 330 p.
- EWING, J.H.** 1885. The story of a short life.- London : Society for Promoting Christian Knowledge. 105 p.
- EWING, J.H.** 1967. A great emergency, and, A very ill-tempered family. With an introduction by G. Avery. London : Gollancz. 174 p.
- FADIMAN, C.** 1974. Children's literature. (*In The encyclopaedia Britannica (Macropaedia), 4:227-242.*)
- FARRAR, F.W.** 1905. Eric, or, Little by little: a tale of Roslyn school. London : A. & C. Black. 302 p.
- FERGUSON, W.K.** 1962. Towards the modern state. (*In The Renaissance: six essays. New York : Harper & Row. p.1-27.*)
- FIELDING, S.** 1968. The governess, or, Little female academy. A facsimile reproduction of the first edition with an introduction and bibliography by Jill E. Grey. London : Oxford University Press. 375 p.
- FISHER, M.** 1985. The child in adventure stories. (*In International Research Society on Children's Literature. The portrayal of the child in children's literature: proceedings of the 6th conference of the IRSCL, held at the University of Gascony (Bordeaux III), 15-18 September, 1983. München : Saur. p.273-281.*)
- FOX, H.M.** 1952. The personality of animals. London : Penguin. 155 p.

- FRANKENA, W.K.** 1971. Philosophical view of moral education. (*In The encyclopedia of education*, 6:394-398.)
- FRANKFORT, H. & FRANKFORT, H.A.** 1977. Myth and reality. (*In Frankfort, H. & H.A., Wilson, J.A., Jacobsen, T. & Irwin, W.A. The intellectual adventure of ancient man: an essay on speculative thought in the ancient Near East. Chicago : University of Chicago Press. p.3-27.*)
- FRANKFORT, H. & FRANKFORT, H.A.** 1977. The emancipation of thought from myth. (*In Frankfort, H. & H.A., Wilson, J.A., Jacobsen, T. & Irwin, W.A. The intellectual adventure of ancient man: an essay on speculative thought in the ancient Near East. Chicago : University of Chicago Press. p.363-388.*)
- FREY, C. & GRIFFITH, J.** 1987. The literary heritage of childhood: an appraisal of children's classics in the Western tradition. New York : Greenwood Press. 244 p. (Contributions to the study of world literature, no. 20.)
- FRÖBEL, F.** 1967. Friedrich Froebel: a selection from his writings by M. Lilley. Cambridge : Cambridge University Press. 179 p.
- FURST, L.R.** 1969. Romanticism in perspective: a comparative study of aspects of the romantic movements in England, France and Germany. 2nd ed. London : Macmillan. 370 p.
- GATTÉGNO, J.** 1976. Lewis Carroll: fragments of a looking-glass. Translated by R. Sheed. New York : T.Y. Crowell. 327 p.
- GELDARD, F.A.** 1971. Grondbeginsels van die psigologie. Vertaal deur S.J. Prins. Pretoria : Van Schaik. 451 p.
- GEORGIU, C.** 1969. Children and their literature. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall. 501 p.
- GESELL, A., ILG, F. & AMES, L.B.** 1976. Infant and child in the culture of today: the guidance of development in home and nursery school. London : Hamilton. 420 p.
- GIEHRL, H.E.** 1977. Der junge Leser: Einführung in Grundfragen der Jungleserkunde und der literarische Erziehung. 3. Aufl. Donauwörth : Auer. 158 p.
- GILLESPIE, C.M.** 1979. The Aristotelian categories. (*In Barnes, J., Schofield, Sorabji, R. eds. Articles on Aristotle. New York : St. Martin's Press. 4:1-12.*)
- GILLIGAN, J.** 1976. Beyond morality. (*In Lickona, T., ed. Moral development and behavior: theory, research and local issues. New York : Holt, Rinehart and Winston. p.84-98.*)
- GINSBURG, H. & OPPER, S.** 1979. Piaget's theory of intellectual development. 2nd ed. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall. 253 p.
- GOLDENSON, R.M., ed.,** 1984. Longman dictionary of psychology and psychiatry. New York : Longman. 815 p.
- GOLDSCHMIDT, A.M.E.** 1972. Alice in Wonderland psychoanalyzed. (*In Phillips, R., ed. Aspects of Alice: Lewis Carroll's dreamchild as seen through the critics' looking-glasses, 1865-1971. London : Gollancz. p.279-282.*)
- GOMPERZ, T.** 1922-1931. Griechische Denker: eine Geschichte der antiken Philosophie. Berlin : De Gruyter. 3 Bde.

- GOODY TWO SHOES** kyk ANON. 1970.
- GOSLING, J.C.B.** 1973. Plato. London : Routledge & Kegan Paul. 319 p.
- GRAY, E.J.** Adam van die pad. Afrikaans deur André P. Brink. Kaapstad : Human & Rousseau. 176 p.
- GREEN, R.L.** 1972. Alice. (*In Phillips, R., ed. Aspects of Alice: Lewis Carroll's dreamchild as seen through the critics' looking-glasses, 1865-1971. London : Gollancz. p.13-38.*)
- GREEN, R.L.** 1965. Kipling and the children. London : Elek Books. 240 p.
- GREENWALD, S.** 1981. Give us a big smile, Rosy Cole. Boston : Little, Brown. 76 p.
- GRIFFIN, D.R.** 1981. The question of animal awareness: evolutionary continuity of mental experience. Rev. and enl. ed. New York : Rockefeller University Press. 209 p.
- GRIMSLEY, R.** 1967. Jean Jacques Rousseau. (*In The encyclopedia of philosophy, 7:218-225.*)
- GROBBELAAR, P.W.** 1973. Die groot nuwe Kinderbybel met toeligting; in oorleg met A.J. van Wijk. Kaapstad : Human & Rousseau. 382 p.
- GROSSKOPF, E.B.** 1955. Patrys hulle. Pretoria : Van Schaik. 226 p.
- GROTJAHN, M.** 1972. About the symbolization of Alice's adventures in Wonderland 1947. (*In Phillips, R., ed. Aspects of Alice: Lewis Carroll's dreamchild as seen through the critics' looking-glasses, 1865-1971. London : Gollancz. p.308-315.*)
- GRUBER, F.C.** 1961. Foundation for a philosophy of education. New York : Crowell. 322 p.
- GUTHRIE, W.K.C.** 1962-1978. A history of Greek philosophy. Cambridge : Cambridge University Press. 5 vol.
- GUTHRIE, W.K.C.** 1971. The sophists. Cambridge : Cambridge University Press. 345 p.
- HAMLIN, D.W.** 1974. Human learning. (*In Brown, S.C., ed. Philosophy of psychology. London : Macmillan. p.139-157.*)
- HARRIS, C.R.S.** 1926. Philosophy. (*In Crump, C.G. & Jacob, E.F., eds. The legacy of the Middle Ages. Oxford : Clarendon Press. p.227-253.*)
- HARTMANN, N.** 1966. Ästhetik. Berlin : De Gruyter. 477 p.
- HAZARD, P.** 1960. Books, children and men. Translated by M. Mitchell. Boston : Horn Book. 176 p.
- HAZARD, P.** 1964. The European mind, 1680-1715. Harmondsworth : Penguin. 512 p.
- HEAFFORD, M.R.** 1967. Pestalozzi. London : Methuen. 100 p.
- HEARNshaw, L.S.** The shaping of modern psychology. London : Routledge & Kegan Paul. 421 p.
- HEESE, H.** 1972. Polka-masurka. Kaapstad : Tafelberg. 94 p.

- HEESE, H.** 1977. Frans se vyf dae in Desember. Kaapstad : Tafelberg. 64 p.
- HEMPEL, C.G.** 1966. Aspects of scientific explanation and other essays in the philosophy of science. New York : Free Press. 505 p.
- HEIDEMANN, I.** 1968. Der Begriff des Spieles und das ästhetisches Weltbild in der Philosophie der Gegenwart. Berlin : De Gruyter. 378 p.
- HERSKOVITS, M.J.** 1967. Man and his works: the science of cultural anthropology. New York : Knopf. 678 p.
- HILGARD, E.R. & BOWER, G.H.** 1975. Theories of learning. 4th ed. New York : Prentice-Hall, N.J.. 698 p.
- HINDE, R.A.** 1970. Animal behavior: a synthesis of ethology and comparative psychology. New York : McGraw-Hill. 534 p.
- HOOGENHOUT, C.P.** 1873. Die geskiedenis van Josef voor Afrikaanse kinders en huissouwens, in hul eige taal geskrywe deur een vrind. (*In* Nienaber, P.J. red. Josef en Catharina. Kaapstad : Human & Rousseau vir die Patriotvereniging vir Afrikaanse teksuitgawes. p.55-81.) (Patriotvereniging vir Afrikaanse teksuitgawes. Nuwe reeks, nr. 8.)
- HUGHES, S.** 1983. Alfie gives a hand. London : Bodley Head. 97 p.
- HUGHES, T.** 1979. Tom Brown's school days. London : Dent. 340 p.
- HUIZINGA, J.** 1933. Over de grenzen van spel en ernst in de cultuur: rede van den Rector Magnificus op den driehonderdachtenvijftigsten dies natalis der Leidsche Universiteit, 8 Februari 1933. Haarlem : Tjeenk Willink. 32 p.
- HUIZINGA, J.** 1940. Homo ludens: proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur. Haarlem : Tjeenk Willink. 315 p.
- HUIZINGA, J.** 1950. Herfstij der Middeleeuwen: studie over levens-en gedachtenvormen der veertiende en vijftiende eeuw in Frankrijk en de Nederlanden. 7e druk. Haarlem : Tjeenk Willink. 447 p.
- HÜRLIMANN, B.** 1967. Three centuries of children's books in Europe. Translated by B.W. Aldern. London : Oxford University Press. 297 p.
- INHELDER, B.** 1970. Some aspects of Piaget's genetic approach to cognition. (*In* Society for Research in Child Development. Cognitive development in children: five monographs. Chicago : University of Chicago press. p.17-32.)
- IRWIN, W.A.** 1977. The Hebrews. (*In* Frankfort, H. & H.A., Wilson, J.A., Jacobsen, T. & Irwin, W.A. The intellectual adventure of ancient man: an essay on speculative thought in the ancient Near East. Chicago : University of Chicago Press. p.223-360.)
- JONES, H.E.** 1971. Kant's principle of morality. Madison : University of Wisconsin Press. 163 p.
- KAGAN, J.** 1984. The nature of the child. New York : Basic Books. 309 p.
- KALSBECK, L.** 1974. De wijsbegeerte der wetsidee: proeve van een christelike filosofie. 3e druk. Amsterdam : Buijten & Schipperheijn. 304 p.
- KAPLAN, J.** 1967. Mr. Clemens and Mark Twain: a biography. London : Cape. 424 p.

- KÄSTNER, E.** 1957. Als ich ein kleiner Junge war. Wien : Überreuter. 174 p.
- KÄSTNER, E.** 1962. Emiel en die speurders. Uit die Duits in Afrikaans vertaal deur Estelle Delport. Pretoria : Van Schaik. 158 p.
- KÄSTNER, E.** 1969. Gesammelte Schriften für Erwachsene. München : Droemer Knaur. 8 Bde.
- KÄSTNER, E.** 197-?. Emil und die Detektive. Zürich : Atrium. 175 p.
- KAULBACH, F.** Anschauung. (*In Historisches Wörterbuch der Philosophie*, 1:339-347.)
- KEE, H.C. & YOUNG, F.W.** 1981. The living world of the New Testament. London : Darton, Longman and Todd. 492 p.
- KELLY, R.G.** 1985. Human nature in three late nineteenth century American children's novels. (*In International Research Society on Children's Literature. The portrayal of the child in children's literature: proceedings of the 6th conference of the IRSC, held at the University of Gascony (Bordeaux III), 15-18 September, 1983. München : Saur. p.249-257.*)
- KELLY, T.** 1973. A history of public libraries in Great Britain: 1845-1965. London : Library Association. 543 p.
- KENNEDY, W.** 1975. Child psychology. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall. 604 p.
- KIPLING, R.** 1903. Baa baa, black sheep. (*In Kipling, R. Wee Willie Winkie; Under the deodars; The phantom 'rickshaw; and other stories. London : Macmillan. p.245-298.*)
- KIPLING, R.** 1937a. Something of myself, for my friends known and unknown. London : Macmillan. 312 p.
- KIPLING, R.** 1937b. Kim. London : Macmillan. 413 p.
- KIPLING, R.** 1952. Stalky & Co. London : Macmillan. 272 p.
- KIPLING, R.** 1983. "O beloved kids": Rudyard Kipling's letters to his children. Selected and edited by E.L. Gilbert. London : Weidenfeld and Nicolson. 225 p.
- KITTO, H.D.F.** 1951. The Greeks. Harmondsworth : Penguin. 256 p.
- DE KLEINE SCHOORSTEENVEGER** kyk ANON. 1876.
- KOCK, P. DE B.** 1975. Christelike wysbegeerte: inleiding. Bloemfontein : Sacum. 261 p.
- KOESTLER, A.** 1967. The ghost in the machine. London : Hutchinson. 387 p.
- KOHLBERG, L.** 1970. Education for justice: a modern statement of the Platonic view. (*In Moral education: five lectures. Cambridge, Mass. : Harvard University Press. p.57 83.*)
- KOHLBERG, L.** 1971. Psychological view of moral education. (*In The encyclopedia of education, 6:394-398.*)
- KÖHLER, W.** 1957. The mentality of apes. Harmondsworth : Penguin. 286 p.
- KRAMER, R.** 1976. Maria Montessori. Oxford : Blackwell. 410 p.
- KÜHN, D.** 1987. Der Parzival des Wolfram von Eschenbach. Frankfurt am Main : Insel Verlag. 942 p.

- KUHN, T.** 1970. Reflections on my critics. (*In* Lakatos, I. & Musgrave, A., eds. Criticism and the growth of knowledge: proceedings of the International Colloquium on the Philosophy of Science, London, 1965, 4:231-278.)
- KUMAR, K.** 1985. Rise of the adult-centred child in Hindi children's literature (1930-1980). (*In* International Research Society on Children's Literature. The portrayal of the child in children's literature: proceedings of the 6th conference of the IRSCL, held at the University of Gascony (Bordeaux III), 15-18 September, 1983. München : Saur. p.71-78)
- LA RONCIERE, C.** 1988. Tuscan notables on the eve of the Renaissance. (*In* Ariès, P. & Duby, G., eds. A history of private life. Cambridge, Mass. : Belknap Press, 2:157-309.)
- LAST, R.W.** 1974. Erich Kästner. London : Wolff. 128 p.
- LAWRENCE, E.** 1972. The origins and growth of modern education. Harmondsworth : Penguin. 393 p.
- LAWRENCE, N.** 1971. Rousseau, Jean Jacques. (*In* The encyclopedia of education, 7:565-570.)
- LAWSON, J.** 1967. Medieval education and the Reformation. London : Routledge & Kegan Paul. 115 p.
- LAWSON, J. & SILVER, H.** 1973. A social history of education in England. London : Methuen. 502 p.
- LEAVIS, Q.D.** 1965. Fiction and the reading public. London : Chatto & Windus. 348 p.
- LEIBNIZ, G.W.** 1960. Die philosophischen Schriften. Herausgeben von C.J. Gerhardt. Hildesheim : Olms. 7 Bde.
- LEVINE, R.A.** 1982. Culture, behavior, and personality: an introduction to the comparative study of psychosocial adaptation. 2nd ed. New York : Aldine Pub. Co. 335 p.
- LEWES, G.H.** 1908. The life and works of Goethe. London : Dent. 302 p.
- LEWIS, M.** 1982. Clinical aspects of child development: an introductory synthesis of developmental concepts and clinical experience. Philadelphia : Lea & Febiger. 447 p.
- LIDZ, T.** 1976. The person: his or her development through the life cycle. Rev. ed. New York : Basic Books. 615 p.
- LIEBERMAN, P.** 1984. The biology and evolution of language. Cambridge, Mass. : Harvard University Press. 379 p.
- LIEDTKE, M.** 1968. Johann Heinrich Pestalozzi in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten. Reinbek bei Hamburg : Rohwolt. 179 p.
- LINDE, F.** 1968. Dakkuiken. Kaapstad : Malherbe. 61 p.
- LINDE, F.** 1977. Die kokkewiet en sy vrou. Kaapstad : Malherbe. 54 p.
- LINDE, F.** 1980. 'n Tuiste vir Bitis. Kaapstad : Tafelberg. 144 p.
- LINDEBOOM, G.A.** 1973. Descartes en de kerk. Kampen : J.H. Kok. 64 p.
- LIPSITT, L.P.** 1968. Learning in children. (*In* The international encyclopedia of the social sciences, 9:177-181.)

- LOCKE, J.** 1894. An essay concerning human understanding. Collated and annotated, with prolegomena, biographical, critical, and historical by A.C. Frazer. Oxford : Clarendon Press. 2 vol.
- LOCKE, J.** 1913. Some thoughts concerning education. With introduction and notes by R.H. Quick. Cambridge : Cambridge University Press. 240 p.
- LOCKE, J.** 1964. John Locke on education. Edited, with an introduction and notes by P. Gay. New York : Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University. 177 p.
- LOHANN, C.A., red.** 1986. Die Afrikaanse kinderboekgids: 'n geselekteerde, gegradeerde en geannoteerde bibliografie van Afrikaanse kinderboeke. Saamgestel deur Die Instituut vir Navorsing in Kinderlektuur, PU vir CHO. Pretoria : Retief. (Aanvangsdeel met supplemente.)
- LONGMAN DICTIONARY OF PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY** kyk GOLDENSON, R.M., *ed.*
- MACINTYRE, A.** 1966. A short history of ethics. London : Routledge & Kegan Paul. 280 p.
- MACLEOD, A.S.** 1985. The child in American literature for children. (*In International Research Society on Children's Literature. The portrayal of the child in children's literature: proceedings of the 6th conference of the IRSCL, held at the University of Gascony (Bordeaux III), 15-18 September, 1983. München : Saur. p.79-86.*)
- MAGNUSSON, M.** 1987. Iceland saga. London: Bodley Head. 246 p.
- MARROU, H.** 1957. Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum. Herausgegeben von Richard Harder. Übersetzt von C. Beumann. Freiburg im Breisgau : Alber. 646 p.
- MARSH-CALDWELL, A.** 1860. Helen's fault. London: Routledge, Warne & Routledge. 190 p.
- MARTIN, E.A., ed.** 1985. Macmillan dictionary of life sciences. 2nd ed. London: Macmillan. 316 p.
- MCCARTHY, D.** 1951. Language development in children. (*In Carmichael, L., ed. Manual of child psychology. New York : Wiley. p.476-568.*)
- MCCULLOCH, M.** 1963. Jacob and Joseph. London : Oxford University Press. 72 p.
- MASTERMAN, M.** 1970. The nature of a paradigm. (*In Lakatos, I. & Musgrave, A. eds. Criticism and the growth of knowledge: proceedings of the International Colloquium on the Philosophy of Science, London, 1965. Cambridge : Cambridge University Press, 4:59-89.*)
- MERLAN, P.** 1953. From Platonism to Neoplatonism. The Hague : Nijhoff. 210 p.
- MERLAN, P.** 1967. Greek philosophy from Plato to Plotinus. (*In Armstrong, A.H., ed. The Cambridge history of later Greek and early Medieval philosophy. Cambridge : Cambridge University Press. p.14-132.*)
- MERQUIOR, J.G.** 1980. Rousseau and Weber: two studies in the theory of legitimacy. London : Routledge & Kegan Paul. 275 p.
- MOLESWORTH, M.L.** 1896. Carrots: just a little boy. London : Macmillan. 241 p.
- MONTAIGNE, M.E. DE.** 1942. Essays. London : Dent. 3 vol.

- MONTESSORI, M.** 1920. The Montessori method: scientific pedagogy as applied in "The Children's houses". Rev. ed. London : Heinemann. 379 p.
- MORRISH, I.** 1968. Disciplines of education. London : Allen & Unwin. 386 p.
- MOZART, W.A.** 1966. The letters of Mozart and his family. Translated by Emily Anderson. London : Macmillan. 2 vol.
- MUSSEN, P.H., CONGER, J.J. & KAGAN, J.** 1979. Child development and personality. 5th ed. New York : Harper & Row. 579 p.
- NBG & KBS** kyk **NEDERLANDS BIJBELGENOOTSCHAP & KATHOLIEKE BIJBELSTICHTING.**
- NEDERLANDS BIJBELGENOOTSCHAP & KATHOLIEKE BIJBELSTICHTING.** 1972. Rapport van een onderzoek naar kinderbijbels. [Amsterdam : Nederlands Bijbelgenootschap] 112 p.
- NESBITT, E.** 1984. The railway children. London : Heinemann Educational. 240 p.
- NESTLE, W.** 1975. Vom Mythos zum Logos: die Selbstentfaltung des griechischen Denkens von Homer bis auf die Sophistik und Sokrates. 2. Aufl. Stuttgart : Kröner. 580 p.
- NJALS SAGA** kyk **ANON.** 1960.
- NORTJÉ, P.H.** 1967. Die groen ghoen. Kaapstad : Tafelberg. 130 p.
- OREM, R.C.** 1971. Montessori, Maria. (*In The encyclopedia of education*, 6:388-393.)
- PANSEGROUW, J.G.** 1991. Leserkundige implikasies van die ewolusieteorieë van Darwin en Piaget. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir biblioteek- en inligtingkunde*, 59(3):159-164, Sept.
- PATON, A.** 1964. Hofmeyr. London ; Cape Town : Oxford University Press. 545 p.
- PIAGET, J.** 1971. Biology and knowledge: an essay on the relations between organic regulations and cognitive processes. Translated by Beatrix Walsh. Edinburgh : University Press. 384 p.
- PIAGET, J.** 1972. Play, dreams and imitation in childhood Translated by C. Gattègno & F.M. Hodgson. London : Routledge & Kegan Paul. 296 p.
- PIAGET, J.** 1977. The principles of genetic epistemology. Translated by Wolfe Mays. London : Routledge & Kegan Paul. 98 p.
- PIAGET, J.** 1979a. Behaviour and evolution. Translated from the French by D. Nicholson-Smith. London : Routledge & Kegan Paul. 158 p.
- PIAGET, J.** 1979b. The origin of intelligence in the child. Translated from the French by M. Cook. London : Routledge & Kegan Paul. 425 p.
- PIAGET, J.** 1982. The essential Piaget. Edited by H.E. Gruber and J.J. Vonèche. London : Routledge & Kegan Paul. 881 p.
- PIENAAR, L.** 1970. Die kind en sy literatuur: 'n inleidende studie. Kaapstad : HAUM. 214 p.
- PILKINGTON, M.** 1813. Tales of the cottage. London : J. Harris. 346 p.

- PLATO.** 1983. *The republic.* Translated by Desmond Lee. 2nd ed. (rev.) Harmondsworth : Penguin. 467 p.
- PLOETZ, K.J.** 1980. *Der grosse Ploetz: Auszug aus der Geschichte.* Freiburg im Breisgau : Ploetz. 1688 p.
- POWER, E.** 1926. *The legacy of the Middle Ages.* Oxford : Clarendon Press. 253 p.
- POWER, E.** 1954. *Medieval people.* Harmondsworth : Penguin. 210 p.
- POWER, E.J.** 1970. *Main currents in the history of education.* 2nd ed. New York : McGraw-Hill. 628 p.
- PRICE, K.** 1962. *Education and philosophical thought.* Boston : Allyn & Bacon. 511 p.
- PRICE, K.** 1967. *Philosophy of education, history of.* (*In The encyclopedia of education, 6:230-242.*)
- PRICKETT, S.** 1981. *Romantic literature.* (*In Prickett, S., ed. The romantics.* London : Methuen. p.202-261.)
- PULASKI, M.A.S.** 1980. *Understanding Piaget: an introduction to children's cognitive development.* Rev. and expanded ed. New York : Harper & Row. 248 p.
- RADNITZKY, G.** 1982. *Analytic philosophy as the confrontation between Wittgensteinians and Popper.* (*In Agassi, J. & Cohen, R.S., eds. Scientific philosophy today: essays in honor of Mario Bunge.* Dordrecht : Reidel. p.239-286.) (*Boston studies in the philosophy of science, vol. 67.*)
- RAUCHE, G.A.** 1958. *Die praktischen Aspekte von Lockes Philosophie: die Bedingtheit der negativen Kritik Lockes durch den etischen Charakter des Essay.* Pretoria : UNISA. 127 p.
- REBLE, A.** 1971. *Geschichte der Pädagogik.* 11. durchgeseh. und erw. Aufl. Stuttgart : Klett. 3 Bde.
- RÉGNIER-BOHLER, D.** 1988. *Imagining the self.* (*In Ariès, P. & Duby, G., eds. A history of private life.* Cambridge, Mass. : Belknap Press of Harvard University Press. 2:311-393.)
- RICHMOND, P.G.** 1970. *An introduction to Piaget.* New York : Basic Books. 120 p.
- RITTE, H.** 1985. *The portrayal of the lower-class child in Swedish children's literature at the beginning of the 20th century.* (*In International Research Society on Children's Literature. The portrayal of the child in children's literature: proceedings of the 6th conference of the IRSC, held at the University of Gascony (Bordeaux III), 15-18 September, 1983.* München : Saur. p.219-230.)
- ROTHBLATT, S.** 1967. *Tradition and change in English liberal education: an essay in history and culture.* London : Faber and Faber. 216 p.
- ROUSSEAU, J.-J.** 1930. *The social contract & discourses.* Translated with introduction by G.D.H. Cole. London : Dent. 287 p.
- ROUSSEAU, J.-J.** 1957. *Émile.* Translated by Barbara Foxley. London : Dent. 444 p.
- ROUSSEAU, J.-J.** 1969. *Rousseau on education.* Edited by L.F. Claydon. London : Collier-Macmillan. 147 p.

- RUDMAN, M.K.** 1976. Children's literature: an issues approach. Lexington, Mass. : Heath. 431 p.
- RUPERT, R.** 1981. Dis myne. Pretoria : Qualitas. [31]p.
- RUSKIN, J.** 1951. Fiction fair and foul. (*In Goodwin, M., ed. Nineteenth century opinion: an anthology of extracts from the first fifty volumes of *The Nineteenth Century*. Harmondsworth : Penguin. 283 p.*)
- SAGAL, P.T.** 1981. Skinner's philosophy. Washington, D.C. : University Press of America. 122 p.
- SANDLER, J. DARE, C. & HOLDER, A.** 1972. Frames of reference in psychoanalytic psychology. *The British journal of medical psychology*, 45(2):127-147, June.
- SCHNEYDER, W.** 1982. Erich Kästner: ein brauchbarer Autor. München : Kindler. 269 p.
- SCHOEMAN, P.G.** 1983. Wysgerige pedagogiek. 2de uitg. Pretoria : SACUM. 309 p.
- SCHWARTZMAN, H.B.** 1983. Child-structured play. (*In Manning, F.E., ed. The world of play: proceedings of the 7th annual meeting of the Association of the Anthropological Study of Play. West Point, N.Y. : Leisure Press. p.127-143.*)
- SEAMAN, L.C.B.** 1973. Victorian England. London : Methuen. 484p.
- SEVERIJN, J.** 1940. Geschiedenis der ethiek. Kampen : Kok. 247 p.
- SEYMOUR-SMITH, M.** 1989. Rudyard Kipling. London : Macdonald/Queen Anne Press. 373 p.
- DI SKOOL OP DI HEIDE** kyk ANON. 1903.
- SKINNER, B.F.** 1974. About behaviorism. New York : Knopf. 256 p.
- SMITH, H.N.** 1963. A sound heart and a deformed conscience. (*In Smith, H.N., ed. Mark Twain: a collection of critical essays. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall. p.83-100.*)
- SMITH, W.A.** 1955. Ancient education. New York : Philosophical Library. 310 p.
- SNOW, C.P.** 1964. The two cultures; and, A second look: an expanded version of The two cultures and The scientific revolution. Cambridge : Cambridge University Press. 107 p.
- STACE, W.T.** 1953. A critical history of Greek philosophy. London : Macmillan. 386 p.
- STEBBING, L.S.** 1953. A modern introduction to logic. 7th ed. London : Methuen. 525 p.
- STEWART, W.A.C. & MCCANN, W.P.** 1967-1968. The educational innovators. London : Macmillan. 2 vol.
- STORR, C.** 1984. Joseph and his brothers. London : Franklin Watts in association with Belitha Press. [28] p.
- STRAYER, J.R., GATZKE, H.W. & HARBISON, E.H.** 1961. The course of civilization. New York : Harcourt, Brace and World. 2 vol.
- STROLL, A.** 1967. Identity. (*In The encyclopedia of philosophy, 4:121-124.*)

- SUTHERLAND, Z. & ARBUTHNOT, M.H.** 1977. Children and books. 5th ed. Glenview, Ill. : Scott, Foresman. 699 p.
- TARSI-GAI, E.** 1985. Kibbutz children as reflected in Israeli children's literature. (*In International Research Society on Children's Literature. The portrayal of the child in children's literature: proceedings of the 6th conference of the IRSCL, held at the University of Gascony (Bordeaux III), 15-18 September, 1983. München : Saur. p.207-217.*)
- THOMAS, R.M.** Christian theory of human development. (*In The international encyclopedia of education, 2:715-721.*)
- THRUPP, S.L.** 1977. Society and history. Ann Arbor, Mich. : University of Michigan Press. 363 p.
- TINKLEPAUGH, O.L.** 1942. Social behavior of animals. (*In Moss, F.A., ed. Comparative psychology. Rev. ed. New York : Prentice-Hall. p.366-393.*)
- TOMPKINS, J.M.S.** 1965. The art of Rudyard Kipling. 2nd ed. London : Methuen. 277 p.
- TOWNSEND, J.R.** 1969. Didacticism in modern dress. (*In Egoff, S., Stubbs, G.T. & Ashley, L.F., eds. Only connect: readings in children's literature. Toronto : Oxford University Press. p.33-40.*)
- TOYNBEE, A.** 1976. Mankind and mother earth: a narrative history of the world. New York : Oxford University Press. 641 p.
- TREVELYAN, G.M.** 1964. Illustrated English social history. Harmondsworth : Penguin. 4 vol.
- TUCKER, N.** 1981. The child and the book: a psychological and literary exploration. Cambridge : Cambridge University Press. 259 p.
- TWAIN, M.** 1950. The adventures of Huckleberry Finn. Introduction by L. Trilling. New York : Rinehart. 293 p.
- TWAIN, M.** 1960. The autobiography: including chapters now published for the first time. As arranged and edited, with an introduction by C. Neider. 1960. London : Chatto & Windus. 388 p.
- TWAIN, M.** 1962. The adventures of Tom Sawyer. New York : Crowell-Collier. 315 p.
- ULICH, R.** 1967. Pestalozzi, Johann Heinrich. (*In The encyclopedia of philosophy, 6:121-122.*)
- UNDSSET, S.** 1950. Kristin Lavransdatter. Translated from the Norwegian by C. Archer & J.S. Scott. London : Cassell. 945 p.
- VAN DER MERWE, N.T.** 1982. (*In Calvinus reformator: his contribution to theology, church and society. Potchefstroom : University of Potchefstroom for CHE. p.69-84.*) (Wetenskaplike bydraes van die PU vir CHO. Reeks F: Instituut vir Reformatoriese Studies. F3: Versamelwerke, nr. 17.)
- VAN DER WALT, J.L.** 1986. Die opvoedingsfilosofiese betekenis van John Locke in Brittanje en Europa in die 18de eeu. Potchefstroom : PU vir CHO. (Proefskrif— D.Phil.) 365 p.
- VAN DER WALT, J.L.** 1992? 'n Reformatoriese kindbeeld as grondslag vir die reformatoriese pedagogie(k). 16 p. (Ongepubliseer.)

- VAN RIESSEN, H.** 1967. *Mondigheid en de machten.* Amsterdam : Buiten & Schipperhein. 236 p.
- VAN SCHILFGAARDE, P.** 1952. *Geschiedenis der antieke wijsbegeerte.* Leiden : Sijthoff. 510 p.
- VAUX, R. DE.** 1968. *Ancient Israel: its life and institutions.* Translated by J. McHugh. 2nd ed. London : Darton, Longman & Todd. 592 p.
- A VISIT TO THE BAZAAR** kyk ANON. 1981.
- VOLLENHOVEN, D.H.T.** 1950. *Geschiedenis der wijsbegeerte.* Franeker : Wever. 10 dle.
- WAT** kyk **WOORDEBOEK VAN DIE AFRIKAANSE TAAL.**
- WASON, P.C.** 1977. *The theory of formal operations: a critique.* (In Geber, B.A., ed. *Piaget and knowing: studies in genetic epistemology.* London : Routledge & Kegan Paul. p.119-135.)
- WATSON, J.B.** 1924. *Psychology from the standpoint of a behaviorist.* 2nd ed. Philadelphia : Lippincott. 447 p.
- WEDBERG, A.** 1971. *Plato's theory of ideas.* (In Vlastos, G., ed. *Plato: a collection of critical essays.* Garden City, N.Y. : Macmillan. 2:28-57.)
- WIET, G., ELISSEEFF, V., WOLFF, P. & NAUDOU, J.** 1975. *The great Medieval civilizations.* With contributions by Jean Devisse, Betty Meggers, and Roger Green. Translated from the French. (In *History of mankind: cultural and scientific development.* New York : Harper & Row, 3:1-1082.)
- WILLEY, B.** 1965. *The English moralists.* London : Chatto & Windus. 318 p.
- WILLIAMS, B.** 1967. *Descartes, René.* (In *The encyclopedia of philosophy,* 2:344-354.)
- WILSON, A.** 1977. *The strange ride of Rudyard Kipling: his life and works.* London : Secker & Warburg. 370 p.
- WINDELBAND, W.** 1910. *History of ancient philosophy.* Translated by H.E. Cushman. 3rd ed. New York : Scribner. 393 p.
- WOLMAN, B.B.** 1960. *Contemporary theories and systems in psychology.* Under the editorship of Gardner Murphy. New York : Harper & Row. 613 p.
- WOORDEBOEK VAN DIE AFRIKAANSE TAAL.** 1950-1985. 7 dle. Pretoria : Staatsdrukker.
- WULF, M.M.C.J. DE.** 1953. *Philosophy and civilization in the Middle Ages.* New York : Dover Publications. 312 p.
- YOLTON, J.W.** 1956. *John Locke and the way of ideas.* Oxford : University Press. 235 p.
- YOUNG, G.M.** 1977. *Portrait of an age: Victorian England.* London : Oxford University Press. 423 p.
- ZELLER, E.** 1963. *Die Philosophie der Griechen in ihrer geschichtlichen Entwicklung.* Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft. 3 Bde. in 6.