

HOOFSTUK IX.

'N KRITIESE BESPREKING VAN DIE METODE  
IN DIE KUNSOPVOEDING.

1. Inleiding.

Gedurende die afgelope twintig jaar is met betrekking tot die aanbieding van kunsopvoeding 'n groter verandering teweeg gebring as in enige ander skoolvak.<sup>1)</sup> Die ou sisteem om kuns te onderrig sonder enige verband met die kind se lewensaktiwiteite, het verdwyn, en 'n nuwe benadering is aanvaar, naamlik om die vak in 'n meer direkte verband met die kind se vermoë, lewe en ervaring te bring. Die klem is verskuif van die fisiografiese na die ideografiese tekenaktiwiteite. Die nadruk van die moderne kunsopvoeding val dus op werk wat werklik skeppend is, en die benadering is pedosentrië. Die geestelike en verbeeldingsaspek staan op die voorgrond. Enige prosedure in die moderne kunsopvoeding moet dus voorsiening maak vir die kind om sy eie idees op sy eie manier tot uiting te bring en om sy skeppingsgenot te bevorder, afgesien van ouderdom of bekwaamheid.<sup>2)</sup>

Die opvoedkundige beginsels wat by die benadering van kunsopvoeding toegepas moet word, spruit voort uit die bydraes van die moderne biologie, psigiologie en sosiologie. Hier word slegs na die belangrikste aanvaarde bydraes van elkeen verwys.

- 
1. Sien Hoofstuk VI.
  2. Mathias: The Teaching of Art, 222.

Die biologiese beginsels:- Oefening is nadelig wanneer dit geskied voordat die kind daarvoor ryp is, dit wil sê wanneer dit die betrokke vermoë vooraf gaan. Geestelike en fisiese ontwikkeling gaan hand in hand; gevoelsuiting en bekwaamheid is dus afhanklik van mekaar.

Die psigologiese beginsels:- Die opvoedingsproses moet uitgaan en gebruik maak van die kind se aangebore vermoëns, emosies en neigings of temperamente. Handeling en denke geskied alleen in die teenwoordigheid van 'n probleem. Daarom moet die opvoedingsproses op die denkproses gebaseer wees, en moet die skool voorsiening maak vir situasies wat 'n geleentheid vir sodanige aktuele probleme skep. Hierby moet in gedagte gehou word dat verskillende kinders dieselfde probleem op verskillende maniere sal oplos.

Die sosiologiese beginsels:- As 'n individu sy plek in die gemeenskap wil volstaan, moet hy die vermoë besit om sy vryheid oordeelkundig en nuttig te gebruik en om die reg van sy medemens te eerbiedig; hy moet dus inisiatief, leierskap en <sup>in</sup>gees van kameraadskaps openbaar.

Die toepassing van hierdie beginsels deur die moderne kunsopvoeding het egter verwarring meegebring ten opsigte van die drie basiese kunsaktiwiteite, naamlik selfuiting, waarneming en waardering. Die selfuitingsaktiwiteit spruit voort uit die individu se aangebore behoefte om sy gedagtes, gevoelens en neigings aan andere mee te deel. Die waarnemingsaktiwiteit is op die individu se behoefte gebaseer om sy indrukke te dokumenteer, sy begripskennis uit te brei, sy geheue te verryk en om dinge te konstrueer wat vir sy praktiese handeling bevorderlik sal wees. Die waarderingsaktiwiteit is die individu se waarderende en keurende reaksie op die uitingsmanier van andere; dit is dus die kwalitatiewe reaksie op die kwantitatiewe resultate van eersgenoemde twee. In werklikheid het ons dan hier met drie aparte aspekte te doen wat ook aparte metodes van benadering vereis. As leidraad vir ons

metode moet dus nie alleen die leerproses en die vermoë van die leerling dien nie, maar ook die aard van die spesifieke kunsaktiwiteit.

Die beklemtoning van kuns as 'n skoonheids- en taalvorm sowel as van kunsvlyt as nuttige produksie, het aanleiding gegee tot 'n anomalie in die metodes van benadering. Aan die een kant word vrye uitingsmetodes beklemtoon waardeur na 'n spontane skoonheidsvergestalting gestreef word, en aan die ander kant word fisioplastiese woordeskatmetodes beklemtoon waardeur na 'n beheerde en nuttige uitingsbekwaamheid gestreef word.

## 2. Die Grafiese of Plastiese Voorstellingsmetodes.

### a. Die Fisiografiese Metode; Beklemtoning van Kuns as Taal.

Deur middel van kuns wil die kind uiting aan sy gedagtes en gevoelens gee. Om dan sy idees of gedagtes te kan vergestalt, moet hy grafiese of plastiese idioome gebruik. Die gerief waarmee iets uitgebeeld kan word, hang dan van 'n grafiese woordeskat af wat tot sy beskikking staan. Hoe groter en skerper die voorraad voorstellingsidiome, hoe geriefliker sal die kind iets grafies of plasties kan vertel. Die hulpverlening wat die kind deur die kunsoopvoeding moet ontvang, het dus nie betrekking op sy idee wat hy wil uitbeeld nie, maar op sy grafiese kapasiteit. Die leerling moet dus geleer word om waar te neem en grafies te praat; nie die inhoud nie maar die grammatika van kuns moet dus aangeleer word.

Die verwerwing van grafiese voorstellingsidiome behels twee prosesse, naamlik die opties-persepsuele en die motorgrafiese. 'n Voorkoms moet eers deur die gees waargeneem voordat dit met die hand grafies weergegee kan word. Tussen die waarneming en die reproduksie daarvan moet daar 'n vertolking na 'n twee-dimensionele vorm plaasvind. Die onder-rigmetode moet dus nie alleen 'n helder waarneming verseker

nie, maar ook 'n vermoë ontwikkel om die beeld in tweedimensionele grafiese terme te kan vertolk. Daarom moet beginsels soos verhoudings, perspektief, lig en skadu deur middel van voorwerptekene aangeleer word.

In die verlede is vir hierdie doel gebruik gemaak van metodes soos nabootsing, dikteer en kopieer. Die resultate het dan getoon hoe goed kinders werklik kan waarneem en watter ruimteverhoudings hulle begryp. Die moderne kunsopvoeding beklemtoon egter die funksie van die verbeelding by die vertolking van die waarneming na 'n tweedimensionele beeld. Omdat die klein kind nog nie die realiteit nie maar sy verbeeldingswêreld wil uitbeeld, word die fisiografiese tekenaktiwiteit verwerp. Ons beswaar is dat hierdeur 'n onreg aan die kind in sy realistiese stadium aangedoen word.

b. Die Ideografiese Metode: Beklemtone van Kuns as Skoonheid.

In die huidige kunsopvoeding word nie die reproduserende vermoë van die leerling beklemtoon nie, maar die skeppende vermoë. „Art is not a slavish imitation of nature but a creation conceived and executed by the mind of man. Man's aesthetic sense, not external objects dictates the forms.“<sup>1)</sup> Ons het dus hier nie met 'n fisiografiese weergawe van voorkomste te doen nie. Die leerling moet van 'n slaafse afhanklikheid van fisiese voorkomste vrygemaak word. So beweer Verworn: „Die Kunst des Kindes ist von Anfang an durch und durch ideoplastisch.“<sup>2)</sup> Pearson spreek dieselfde mening uit wanneer hy beweer: „the drawing or painting must be done from an inward knowledge which liberates the artist from the chains of observed facts.“<sup>3)</sup> Nie die realistiese inhoud nie maar die individuele, persoonlike vorm van uiting geniet die meeste aandag. Die sukses hang van die ontwerpvermoë af en nie van die natuurgetroue voorstelling nie.

- 
1. Smyth: Art for Schools and Colleges, 32.
  2. Verworn: Zur Psychologie der Primitiven Kunst, 20 - 21.
  3. Pearson: The New Art Education, 163.

Onder tegniek word nou nie vaardigheid met die medium of bekwaamheid in realiteitsdaarstelling verstaan nie, maar die ontwerpbekwaamheid. Die natuur, soos dit deur ons oë waargeneem word, is chaoties, en wanneer dit dan op 'n fisiografiese manier gekopieer word, word hierdie chaos op die prent oorgedra. Dit is dan die taak van die skeppende kunstenaar om deur middel van ontwerp orde in sy uitbeelding te bring, of soos Pearson sê: „... to build pictorial form. ...always keeping expression and design dominant over facts and skills.”<sup>1)</sup> Ontwerpte ekspressie en nie naturalistiese persepsie van verskynsels nie moet dus beklemtoon word. Daarom kan ook fisiografiese tegnieke soos perspektief, verhoudings en waarskynlikheid verwerp word.<sup>2)</sup> Dramatisering van onderwerp en beeld is hoofsaak.

In die moderne kunsopvoeding is daar drie maniere waarop voorwerpe, figure en landskappe deur ontwerping geteken of geskilder kan word:

Semi-abstraksie van die geplaasde onderwerp: Dit is die eenvoudigste manier om ontwerp sonder streaming deur die onderwerp te laat oorheers. Die vryheid om te skep en om meer aandag aan die estetiese aspek te gee, verryk hier die genotervaring van die kunstenaar en die aanskouer.

Ontwerpte realiteit: Die geplaasde voorwerpe of landskap besonderhede kan hier geskilder word soos hulle gerangskik is en min of meer soos hulle lyk, maar elke kleur, fatsoen en spasie word in verhouding tot die geheel van die prent ontwerp. Onderwerp en ontwerp word dus hier geamalgameer.

Arbitrêre herrangskikking van die werklike voorwerpe: Die leerling of kunstenaar bestudeer die voorwerpe en begin dan om sy eie, oorspronklike skepping saam te stel, sonder dat hy deur kosmiese wette gebind word; so kan voorwerpe

---

1. Pearson: The New Art Education, 137 en 157.  
2. T.a.p., 122.

byvoorbeeld swewend voorgestel word sonder inagneming van die swaartekragwette.

Hierdie metodes moet dan as 'n antitese van die ortodokse werkswyse van die idealiserende kunstenaar gesien word. By hom is die onderwerp primêr en geskied die beplanning bewustelik. Ontwerp is vir hom 'n middel tot die doel en nie 'n doel op sigself nie.

Of die moderne metodes vir voorstellingsteken in die praktyk die gewenste resultate sal lewer, val te betwyfel. Vir ons is hulle niks meer as beskrywings van werksmaniere in die edeler of verheve kuns van die volwassene nie. Die laerskoolkind staan egter nog nie op hierdie trap van ontwikkeling nie. Ons het dan ook reeds vroeër daarop gewys dat kinderkuns 'n afsonderlike entiteit is wat niks met die verheve volwassekuns gemeen het nie.

Vir ons kan daar by 'n kind, wat aan 'n geestelike, estetiese en uitvoeringschaos oorgelaat is, geen sprake van persoonlikheidsuitbeelding of -ontwikkeling wees nie. Die tradisionele bewering dat baie van die moderne, verwronge voorstellings van kinders nie openbarings van 'n persoonlikheid is nie, maar die resultaat van 'n chaotiese gees, voortgebring deur 'n onopgevoede en ongeoefende wese, is nie ongegrond nie. Ons moet die kind in sy ontwikkelingsproses daadwerklik kan help. Ons moet dus weet hoe die kind ooreenkomstig sy vermoë en hoe die kunsuiting normaalweg behoort te ontwikkel.

### 3. Die Skeppende Uitingsmetodes.

In die moderne kunsopvoeding in Transvaal word feite-illustrasies, wat op tegniese bekwaamheid berus, as waardeloos beskou. Daarom bestaan daar ook nie spesifieke metodes vir 'n fisiografiese manier van beskrywingsteken nie. Die kind wil nie waargenome feite fotografies weergee nie, maar hy wil iets van homself, sy individuele siening van dinge

tot uiting bring. Gibbs beweer dan ook: „Young children do not intend to be representational in their work.“<sup>1)</sup>

Die skeppende uitingsvermoë moet beklemtoon word, daarom is verbeeldings- en fantasieteken baie waardevoller en genotvoller as voorstellingsteken.

Met hierdie basiese uitgangspunt vir die kunsopvoeding is almal vandag eens. Dit is egter met betrekking tot die metode van benadering dat daar twee uiteenlopende menings ontstaan het. Die een groep bepleit 'n ongebonde skeppende uitingsaktiwiteit vir die kind, die ander eis 'n meer didaktiese benadering. Die eerste groep grond hulle standpunt op die spontaneiteit van die kind se tekenaktiwiteit en beweer dat wanneer die aangebore uitingsdrang eers van alle tegniese beperkinge vrygemaak is, die kind dan aan sy eie vindingryke middelle oorgelaat kan word. Die tweede groep, hoewel hulle dieselfde uitgangspunt huldig, hou vol dat die kind in sy verbeeldingsuiting wel hulp en leiding moet ontvang.

a. Verbeeldingsuiting; die Didaktiese Benadering.

„Children do not want to be told what they want to do, but they should certainly be shown how to do what they want to do. Only in exceptional cases does human endeavour progress and prosper without knowledgeable guidance.“<sup>2)</sup>

Kunsopvoeding is nie vir die talentvolle kind alleen bedoel nie en ook nie vir een sekere sielkundige tipe nie, maar dit moet sorg vir die groei en ontwikkeling van elke kind se uitingsvermoë deur die gebruik van materiale. Nie alleen moet die skeppende uiting geprikkel en aangemoedig word nie, maar dit moet ook gevoed en ontwikkel word.

Die onderwyser kan nie verwag dat alle kinders op dieselfde manier te werk sal gaan nie. Sommige kinders het 'n helder eidetiese beeld voordat hulle met die werk begin, by

---

1. Gibbs: The Teaching of Art in Schools, 76.  
2. Johnstone: Child Art to Man Art, 5.

ander sal die idee in die loop van die tekenaktiwiteit groei en aanvul. Die hulp van die onderwyser bestaan dus daarin om orde en rigting in die kind se verbeelding te kry. Hy sal die kind nie dwing om dinge te sien soos hy dit sien nie, daarom kan hy ook nie vir hom teken nie; dit moet die kind van die begin af deeglik besef. Die onderwyser gee dus suggesties en wenke nie om voor te skryf en te dikteer wat die resultaat moet wees nie, maar om die kind se verbeelding te prikkel en in 'n sekere rigting te lei, om sodoende weer die vergestaltung van die verbeeldingsidee te vergemaklik.

Ons kan nie veronderstel dat, wanneer die nodige materiaal tot beskikking gestel word, die kind sy idees deur middel daarvan tot uiting sal bring sonder enige suggesties van buite nie. Oor die algemeen kan skuheid in verbeeldingsuiting toegeskryf word aan ontoereikende uitvoeringsbekwaamheid. Te veel aandag aan tegniek sal egter ook die uiting van die kind belemmer. Om die rede moet 'n balans tussen inhoud en bekwaamheid bewaar word, en hierby moet die ontwikkelings stadium in aanmerking geneem word. Die leerling moet oefening in tegniek ontvang wanneer hy daarom vra of wanneer hy daarvoor ryp is.

b. Vrye uiting; Die Spontane Skeppende Benadering.

Die voorstanders van die vrye uitingsmetode grond hulle benadering op die spontane tekenaktiwiteit van die kind as 'n middel om die onsigbare aspek van kuns, naamlik die gevoel, uit te beeld. So beweer onder andere Smyth:

„To the artist accurate expression can only mean the direct response to an aesthetic impulse, not a graphic inventory of facts. ... Art is a response to feeling.<sup>1)</sup> Die uitbeelding van die gevoel is dan nie van akkurate voorstellingstekene afhanklik nie maar van die sielkundige effek van die elemente

---

1. Smyth: Art to Schools and Colleges, 2.



en hulle rangskikking. Dit is alleen hierdeur dat 'n kind sy drang na estetiese beleving kan bevredig. Daarom noem Pearson sy skool „the school of designed creation.“<sup>1)</sup> 'n Poging om die grafiese kwaliteit te verbeter, sou die estetiese uiting belemmer. Persoonlike visie en ekspressie is die voorwaardes vir ware skepping in die kuns.<sup>2)</sup> Ons benadering moet dus op emosionele en tegniese vryheid gegrond wees.

Vir die onderrigmetode moet veral drie vereistes in gedagte gehou word. In die eerste plek moet tegniese bekwaamheid en nabootsing vergeet word. In die tweede plek moet alle denke tydelik oor boord gegooi word, die emosies moet wakker wees. In die derde plek moet 'n gees van avontuurlike ondersoek en ondervinding aangewakker word. In hierdie lig gesien, is dit begryplik dat die onderwyser alleen vir die regte atmosfeer en vir die nodige materiaal moet sorg; hy beklee dus geen opvoedende funksie nie. Vir die kind is skepping 'n plesierige speletjie waarin hy tegnieke en waarhede sonder aarseling of spyt kan negeer. „Whatever that expression is, is right. There is no wrong.“<sup>3)</sup>

Hierdie benadering van skeppende uiting is vir ons te eensydig. Dit beklemtoon alleen die ekspressionistiese rigting in die geestelike ontwikkeling. Die sensoriese en motoriese voorbereiding vir die teken- en skilderaktiwiteit is wel niks meer as die aanleer van 'n tekenalfabet nie, maar daarsonder is die kind ongeletterd en kan hy homself nie uit-  
lewe nie. Tereg sê Read dan ook: „The development of the inner personality of the child is certainly not restricted by the production of drawings which, though natural and spontaneous, fail to satisfy the canons of beauty.“<sup>4)</sup>

- 
1. Pearson: The New Art Education, 10.
  2. T.a.p., 15.
  3. T.a.p., 206.
  4. Read: Education through Art, 115.

Die vrye skeppende benadering spruit uit 'n filosofie voort wat op die potensialiteit en uitingsmanier van 'n volwasse kunstenaar gefundeer is. Die kind kan egter nie met 'n volwasse amateurkunstenaar vergelyk word nie, en ons kan dus nie dieselfde beginsels op hom toepas nie. Ook kan die klein kind se tkenafwiteit nie in dieselfde lig gesien word as die volwassene se emosionele skepping nie, want by eersgenoemde bestaan daar nog nie 'n bewustelike strewe na skoonheidsuitbeelding nie.

Die grootste leemte van die benadering lê egter daarin dat die opvoedende funksie van die onderwyser, as ons hier van so iets kan praat, tot die van 'n handlanger beperk word. Die kind word geheel en al aan homself oorgelaat. Ons het geen nastrewenswaardige standaarde en middele wat groei en vooruitgang verseker nie. As die kind nie hulpbehoewend is nie, is opvoeding ook nie ter sprake nie.

#### 4. Ontwerp en Konstruksie; Die Motor-Konstruktiewe Metodes.

In die moderne kunsopvoeding word ontwerp aanvaar as die faktor wat 'n skepping of uiting effektief maak en vorm aan 'n kunswerk verleen. Die benadering word op die kind se aangebore ontwerpsin gebaseer. Geen spesifieke metodes vir tweedimensionele skeppende uitingsontwerp is egter in gebruik nie, aangesien dit saam met die inhoud spontaan uit die kind se individualiteit moet voortspruit. Al wat die huidige kunsopvoeding vir die kind kan gee, is 'n kennis en begrip van die beginsels van ontwerp en die praktiese toepassing daarvan op vlytaktiwiteite.

Om die struikelblok van tweedimensionele uitbeelding uit die weg te ruim, word die kind nou toegelaat om sy ontwerpvermoë op 'n driedimensionele manier konstruktief toe te pas en wel deur middel van plastiese, buigsame en onbuigsame materiale. Die gebruik van laasgenoemde twee soorte materiale is egter vir ons van twyfelagtige waarde, omdat hulle die kind in sy skeppingswerk te veel aan bande lê.

a. Die Konstruksionele Ontwerpmetode.

Volgens die huidige leerplan kan ontwerp nie apart van 'n vlytaktiwiteit beskou word nie, want skoonheid en nuttigheid, ontwerp en materiaal is van die grootste belang.<sup>1)</sup> „Design must consequently be held as being intimately connected with actual production.”<sup>2)</sup> Die tradisionele metode wat hier toegepas word, bestaan dan uit die volgende stappe:

(i) Die probleem word aangebied deur verwysing na 'n definitiewe behoefte.

(ii) Die verbeelding van die kind word geprikkel deur suggesties, demonstrasies, illustratiewe materiaal en funksionele middele soos onder andere middele wat onbeheerde resultate meebring, byvoorbeeld marmernaboetsing, vingerverf en krabbelversiering.

(iii) Die moontlike uitvoerbaarheid van die suggesties word nou in die lig van die ontwerpbeginsels prakties getoets.

(iv) Elke leerling werk nou sy eie oorspronklike ontwerp of werkstuk uit.

(v) Die gewenste artikel word nou gekonstrueer of die uitgewerkte ontwerp word nou op die voorwerp uitgewerk.

Op die manier word by die kind nie alleen 'n sin vir doeltreffendheid ontwikkel nie, maar ook 'n vermoë om nuttige dinge te maak en om hulle behoorlik te kan versier.

b. Die Dekoratiwe Ontwerpmetode.

Die onderrig in dekoratiewe ontwerp of ornament word gegee om die leerlinge die beginsels van ontwerp te laat aanleer. Die funksie van ornament op die gebied van ontwerp is identies met die van voorstellingsteken op die gebied van grafiese skeppende uiting. In hierdie opsig kan die ontwerpbeginsels as die grammatika van ontwerp beskou word.

1. T.O.D. Voorgestelde Leerplanne vir Grade tot Standaard VIII, 196.
2. Tomlinson: Crafts for Children, 84.

Hierdie beginsels van ontwerp kan vandag<sup>op</sup> (1) 'n logiese manier benader word of (2) op 'n natuurlike, die sogenaamde genetiese manier.<sup>1)</sup>

(i) In die logiese benadering wat op die kind se aangebore gevoel vir ritme gegrond is, word van middële soos ritmiese handeklap gebruik gemaak, wat dan oorgedra word op ritmiese herhaling van grafiese simbole soos lyne en kleurekollé. Die gebruik van abstrakte en geometriese eenhede vergemaklik die aanleer van die ontwerpbeginnsels, omdat die kind se aandag nie deur die realistiese voorstelling van die eenheid in beslag geneem word nie; die beginsels geniet dus die volle aandag. Op dieselfde manier kan papieruitknipsels, stokkies of sade gebruik word. Die proses van herhaling, simmetrie, balans en ritme kan verder vergemaklik word deur die toepassing van uitvoeringsmaniere soos stempeldruk, sjablonering en kalkering. Op die manier kan dan randpatrone, dekontwerpe en dekoratiewe panele uitgewerk word. Eers op 'n latere stadium kan dan ook natuurlike vorme, ooreenkomstig die reeds aangeleerde beginsels, tot konvensionele ontwerpe verwerk word.

Hierdie logiese benadering is vir ons 'n baie aanneemlike metode. In die eerste plek stem dit ooreen met die kind se ontwikkelingsstadia en in die tweede plek word die begrip van die ontwerpbeginnsels voor die praktiese konstruktiewe toepassing geplaas.

(ii) Die genetiese benadering spruit uit die natuurlike ontwikkeling van ontwerp in die geskiedenis van die menseras voort. Hier word dus van die begin af van natuurlike vorme gebruik gemaak waarin die kind belangstel. Met behulp van so 'n eenheid, byvoorbeeld 'n hasie as die motief, word dan ontwerpbeginnsels soos herhaling, simmetrie, balans en ritme aangeleer. Die natuur dien dus as basis vir die

ontwerp, en 'n kennis van die groeiwette verryk die ontwerp-kapasiteit van die kind.

Hoewel hierdie metode in beginsel gesond is, moet sy opvoedkundige waarde veral om twee redes in twyfel getrek word. In die eerste plek word die kind deur die realistiese of natuurlike voorstelling by die aanleer van die ontwerpbeginnsel gestrem. Sy struikelblok lê in die grafiese voorstelling van die natuurlike vorm, tensy dit as 'n simbool aanvaar word. In die tweede plek word in die metode nie met die kunsontwikkeling van die kind rekening gehou nie. In die begin van sy laerskoolleef tyd gebruik die kind alleen grafiese simbole in sy kunsuiting en nie realistiese voorstellings nie. Die genetiese metode is wel histories maar nie sielkundig gegrond nie.

#### 5. Die Insidentele Ontwikkeling van die Kunssin.

Die onsigbare resultaat van die moderne kunsopvoeding, naamlik kunswaardering in die sin van estetiese genotervaring en seleksie, word nie deur 'n spesifieke metode aan die laerskool bereik nie. Dit word insidenteel deur die kunsopvoedingsproses as geheel bereik. Die evaluerende en skoonheidservaring moet implisiet in elke kunsaktiwiteit opgesluit wees, omdat die waarderingsvermoë op ervaring berus en deur praktiese uitvoering versterk word. „Die algemene oogmerk van kuns en handwerk is ... om deur leiding die ontwikkeling van goeie smaak in die hand te werk.“<sup>1)</sup>

Die formele kunswaarderingslesse wat vanaf standaard IV gegee word, dien om by die kind 'n gekultiveerde houding teenoor kuns aan te kweek, wat hom in staat sal stel om ons kultuurprodukte esteties te benader. So sê Mathias: „We aim to give them the reading habit.“<sup>2)</sup> 'n Formele kunswaarderingsles kan dan deur enigeen van die gebruiklike

- 
1. T.O.D. Voorgestelde Leerplanne vir Grade tot Standaard VIII, 196.
  2. Mathias: The Beginnings of Art in the Public Schools, 63.

metodes gegee word, naamlik die chronologiese, analitiese, sintetiese of interpreterende metode.<sup>1)</sup> Die keuse word aan die onderwyser oorgelaat.

Omdat die industriële kunste egter voorrang bo die skone kunste geniet lê die gevaar van die huidige kunsvlyt-opvoeding veral daarin opgesluit dat dit eerder 'n vakkundighedswaardering in plaas van 'n estetiese skoonheidswaardering ontwikkel.

#### 6. Slot.

Die huidige metodes in die kunsopvoeding word deur die geïdealiseerde gedragsverskynsel van die kind bepaal. Die individualiteit, persoonlikheid en gevoelsuiting mag dus in die kunsaktiwiteit nie buite rekening gelaat word nie. „Ideational behaviour ... is simply the ability to control our actions, not in relation to the phenomenal world actually present to the senses, but in relation to the ideals we have formed about the world.”<sup>2)</sup> Om die rede word uitsluitlik die ideografiese en plastiese metodes gebruik.

Die oorsig van die huidige metodes in die kunsopvoeding aan die Transvaalse laerskool toon dat kuns met 'n redelike mate van doeltreffendheid vir die klein kind tot standerd II aangebied word. 'n Groot leemte is egter te bespeur in die wyse van aanbieding in die geval van die nege- tot twaalfjarige kind. Die leerling is nou in die stadium van visuele realisme. Nie langer wil hy op grond van sy verbeelding 'n skynwerklikheid deur middel van simbole uitbeeld nie; ook besit hy nog nie die subjektiewe idealiseringsvermoë van 'n volwassene nie. Hy wil nou die objektiwiteit begryp van die wêreld waarin hy lewe, en aan sy indruk dan grafiese of plastiese vorm gee. Sy fantasie sluimer en tree eers tydens die kunsontplooiingstadium weer op die voorgrond. Net

---

1. Nyquist: Art Education in Elementary Schools, 129 - 141.  
2. Read: Education through Art, 56 - 57.

soos die onderrig in uitvoeringsbekwaamheid sy uiting demp voordat die kind daarvoor ryp is, so sal 'n weerhouding daarvan op hierdie stadium ook sy uitbeeldingsdrang strem. Ons kan ons dus nie met die bewering vereenselwig dat ook op hierdie stadium „teken en skilder uitsluitlik uit die kind se eie verbeelding moet voortspruit" nie.<sup>1)</sup>

'n Subjektiewe geïdealiseerde uitbeelding van die werklikheid sonder 'n voorafgaande objektiewe visuele begripvorming is vir die kind onmoontlik. Om die wêreldrealiteit as 'n skynwerklikheid voor te hou, is opvoedkundig verkeerd, omdat die kind daarvoor nog nie ryp is nie. Ons moet nie alleen die subjektiewe nie maar ook die objektiewe groei voed. Idealisme en skeppende uiting sal dan nie 'n ontvlugting van die natuur wees nie maar 'n eenvoudige menslike reaksie op die werklikheid.

Die leemte in die huidige metodes van die kunsopvoeding lê dus daarin dat dit gedeeltelik op die subjektiewe idealiseringsvermoë van 'n volwassene berus en gedeeltelik op die verbeeldingsvermoë van die kleuter; dit raak nog nie die aard en wese van die laerskoolkind nie.

---

1. T.O.D.Voorgestelde Leerplanne vir Grade tot Standerd VIII, 208.