

D I E D R A M A E N D I E S K O O L .

DEUR

E. A. VENTER, M.A.

'n PROEFSKRIF INGELEWER AS GEDEELTELIKE VERVULLING  
VAN DIE VEREISTES VIR DIE GRAAD VAN DOCTOR  
PHILOSOPHIAE VAN DIE UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA,  
POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEITSKOLLEGE VIR C.H.O.

PROMOTOR: PROF. DR. J.C.COETZEE.

Desember 1948.

## Voorwoord.

Gedurende my kinderjare het die toneelkuns vir my groot bekoring ingehou, en daardie bekoring is versterk namate ek as skolier in die geleentheid gestel is om aan skoolopvoerings deel te neem. As student het ek verder die geleentheid gehad om die heilsame invloed van hierdie sosiale kunsoort verder te ondervind en as onderwyser en dosent het ek eers tot die volle besef gekom dat die toneelkuns, behalwe as waardevolle ontspanningsmiddel, ook groot waarde as opvoedingsmiddel besit. Dit is van toe af, en nadat ek my in die onderwerp begin verdiep het, dat die begeerte ontstaan het om 'n diepgaande studie van die drama as opvoedingsmiddel te maak. En met die voltooiing hiervan is my ideaal verwesenlik en my geloof in die drama bevestig.

Maar die voltooiing van hierdie omvangryke studie sou vir my alleen onmoontlik gewees het. In dankbare herinnering dink ek terug aan soveel persone van wie ek morele en daadwerklike steun kon ondervind: daar is allereers my heengegane ouers, wie se godsvrug, gebede, voorbeeld en aanmoediging my geskraag het om soms onder moeilike omstandighede met my studies voort te gaan. Ek dank die Here vir so 'n vader en moeder. Behalwe hulle is daar my broers en susters, van wie ek soveel hulp ontvang het. Ek dink aan al my onderwysers, en in besonder aan meneer Akkerhuys (indertyd hoof van die laerskool op Ohrigstad) en wyle meneer Keet (destyds hoof van die middelbare skool op Lydenburg) wat hul vertrouwe in my gestel en my sodoende aangemoedig het. Daar is verder my goeie vriende L. Tossel (destyds skoolraadsekretaris op Lydenburg) en A. Postma (indertyd predikant op dieselfde dorp en tans lektor in klassieke aan die P.U.K.). In dankbaarheid dink ek aan die onderrig, steun en geestelike vorming wat ek vir 'n aantal jare aan die P.U.K. vir C.H.O. kon geniet. Ek dink aan liggame soos die Transvaalse Onderwysdepartement en aan die Nasionale Raad vir Sosiale Navorsing, van wie ek studieverlof en 'n beurs onderskeidelik

ontvang het om my studie te voltooi. Ook aan my eggenote en kinders, wat soveel terwille van my moes opoffer en van wie ek soveel aanmoediging ontvang het, bring ek my dank oor. Dan is daar Prof. Dr. J.Chr. Coetzee, my hooggeagte professor, promotor en vriend, wat in my die liefde vir studie wakker gehou het, my voortdurend bemoedig en van advies bedien het, en my belange steeds trag te bevorder, waardeur ek my uiteindelijke doel kon bereik.

Maar al bogenoemde persone was slegs instrumente in die hand van die Here, van wie ek my diepe afhanklikheid gevoel, en wat my met liggaamlike en geestelike krag en met die nodige middele geseën het, waardeur ek in staat gestel is om my ideaal verwesenlik te sien. Aan Hom al die eer.

Onderwyserskollege,

Potchefstroom.

Desember 1948.

I N H O U D.HOOFSTUK.BLADSY.

Voorwoord.	1.
Inleiding.	1.
<u>AFDELING A: HISTORIES.</u>	
I. <u>Die Ontwikkeling van Drama en Toneel.</u>	6.
1. Inleiding	6.
2. Die Beoefening van die Dramatiese Kuns deur die Primitiewe Volke.	7.
3. Dramatiese Spele by die Oosterse Volke, die Egiptenare en die Volk van Israel.	10.
(a). Die Sjinese Drama.	10.
(b). Die Japannese Drama.	12.
(c). Die Indiese Drama.	13.
(d). Die Egiptiese Drama.	15.
(e). Die Volk van Israel.	17.
4. Die Griekse Drama.	18.
5. Die Romeinse Drama.	23.
6. Drama en Toneel in die Middeleeue.	28.
7. Die Renaissance en Humanisme.	33.
(a). Inleiding.	33.
(b). Italië.	35.
(c). Frankryk.	37.
(d). Spanje.	39.
(e). Engeland.	40.
(f). Duitsland.	42.
(g). Nederland.	43.
8. Die Hervorming.	48.
9. Die Agtiende en Negentiende Eeue.	51.
(a). Inleiding.	51.
(b). Nederland.	52.
(c). Engeland.	55.
(d). Frankryk.	57.
(e). Duitsland.	58.
10. Die Twintigste Eeu.	62.
(a). Karakterisering.	62.
(b). Rusland.	64.
(c). Engeland.	65.
(d). Amerika.	67.
11. Suid-Afrika.	68.
(a). Die Drama.	68.
(b). Die Toneel.	75.
II. <u>Die Ontwikkeling van die Skooldrama Oorsee.</u>	84.
1. Inleiding.	84.
2. Die Griekse Opvoeding.	85.
3. Die Romeinse Opvoeding.	90.
4. Vanaf die Opkoms van die Christendom tot aan die Einde van die Middeleeue.	93.
(a). Die Eerste Tydperk tot Omstreeks 500.	93.
(b). Die Vroeë Middeleeue.	95.
(c). Die Latere Middeleeue.	96.
5. Renaissance, Humanisme en Hervorming.	100.
6. Die Agtiende en Negentiende Eeue.	110.
7. Die Moderne Opvoeding.	116.
8. Samevatting.	130.

HOOFSTUK.BLADSY.

III.	<u>Die Drama en die Skoolleerplan in Transvaal.</u>	132.
1.	Die Nuwe Opvoeding in Suid-Afrika.	132.
2.	Kritiese Beskouinge oor die Nuwe Opvoeding in Suid-Afrika.	133.
3.	Praktiese Uitvoering van die Beginsels van die Nuwe Opvoeding in Suid-Afrika.	135.
4.	Die Leerplan en die Nuwe Opvoeding in Suid-Afrika.	139.
5.	Beskouinge oor die Drama in die Leerplan.	141.
6.	Die Drama in die Leerplan van die Laerskool.	147.
7.	Die Drama in die Leerplan van die Middelbare Skool.	159.
8.	Die Drama in die Leerplan van die Opleidingskolleges.	170.
9.	Samevatting.	178.

AFDELING B.KRITIESE OPNAME VAN DIE HUIDIGE TOESTAND.

IV.	<u>Dramatisering op Skool.</u>	180.
1.	Die Sielkundige Aspek van Dramatisering.	180.
2.	Die Betekenis van Dramatisering op Skool.	188.
3.	Inhoud en Metode van Dramatisering op Skool.	195.
4.	Wisselvorme van die Drama.	208.
5.	Samevatting.	215.
V.	<u>Die Beoefening van die Dramatiese Kuns op Skool.</u>	217.
	<u>(Interpreterende Samevatting van Beskouinge oor die Onderwerp).</u>	
1.	Die Betekenis van die Drama op Skool.	217.
2.	Toneellees op Skool.	226.
3.	Die Keuse van Dramas vir Opvoering.	228.
4.	Die Instudering en Opvoering van Skooldramas.	235.
5.	Die Onderwyser-Regisseur.	246.
6.	Die Skoolteater.	250.
7.	Die Kinderteater en Kindertoneel Oorsee.	253.
8.	Samevatting.	259.
VI.	<u>Die Beoefening van die Dramatiese Kuns in die Transvaalse Skole.</u>	261.
1.	Die Aantal Dramas Opgevoer.	264.
2.	Faktore wat die Opvoering van Toneelstukke Beïnvloed.	266.
3.	Die Soort Dramas wat opgevoer is.	278.
4.	Die Opgevoerde Dramas.	281.
5.	Die Gehoor by die Opvoerings.	291.
6.	Skole wat geen Aandeel aan Toneelopvoerings het nie.	294.
7.	Redes vir swak Prestasies.	296.
8.	Dramatisering van Skoolvakke.	298.
9.	Die Skrywe van Toneelstukke op Skool.	300.
10.	Menings van Onderwysers oor Vraagstukke rakende die Dramatiese Kuns op Skool.	302.
11.	Samevatting.	306.

AFDELING C.KRITIESE STUDIE VAN DIE AFRIKAANSE KINDERDRAMA.

VII.	<u>Die Afrikaanse Kinderdrama.</u>	309.
	1. Omvang en Ontwikkeling.	310.
	2. Die Eise waaraan die Kinderdrama moet voldoen.	315.
	3. Bespreking van die Kinderdramas: Fantasiespele.	321. 323.
VIII.	<u>Die Afrikaanse Kinderdrama (vervolg).</u>	358.
	1. Onderwystema.	358.
	(a). Gedramatiseerde Episodes uit die Skool-, Koshuis- en Studielewe.	358.
	(b). Spele met een of ander Skoolvak as Stof.	372.
	(c). Spele gebaseer op Verenigingslewe en Maatskaplike Instellings.	378.
	2. Etiese en Godsdienstige Temas.	390.
	3. Spele met die Huislike en Persoonlike Lewe as Stof.	398.

AFDELING D.SAMEVATTING, KRITIESE BYDRAE ENPROBLEME VIR VERDERE ONDERSOEK.

IX.	<u>Samevatting, Kritiese Bydrae en Probleme vir</u> <u>Verdere Onderzoek.</u>	411.
	1. Samevatting.	411.
	2. Kritiese Bydrae ter Bevordering van die Studie van die Drama op Skool.	420.
	(a). Die Dramatiese Kuns en sy Beoefenaars.	421.
	(b). Die Staatsowerheid.	423.
	(c). Die Onderwysdepartement.	426.
	(d). Die Opleidingskolleges.	431.
	(e). Die Skole.	431.
	(f). Die Skrywers en Uitgewersmaatskappye.	433.
	(g). Propagandiste.	433.
	3. Probleme vir Verdere Onderzoek.	434.

BYLAES.

A.	Enquête aan Opleidingskolleges.	436.
B.	Lys Kindergedigte, geskik vir Dramatisering.	438.
C.	Enquête aan die Transvaalse Skole.	441.
	Bibliografie.	444 - 450.

## I N L E I D I N G.

Die dramatiese kuns besit groot opvoedkundige betekenis. Dit is die sienswyse wat van die vroeë stadia van die menslike ontwikkeling af dwarsdeur die eeue heen tot vandag toe deur staatsmanne, onderwysowerhede, filosowe, kunstenaars, dilettante en skole gehuldig word. En as daar van die opvoedkundige betekenis van die dramatiese kuns gespreek word, word dit nie net in engere sin bedoel nie, naamlik slegs met betrekking tot die onderwys, maar in die omvangryke betekenis van algemene vorming, van die ontwikkeling van die liggaamlike en geestelike (intellektuele en emosionele) vermoëns van die kind en die volwassene.

Die opvoedkundige betekenis van die dramatiese kuns - dit is ook die grondgedagte van hierdie akademiese studie, wat hom ten doel stel die nasporing van die vormende invloed van hierdie oudste kunsoort in die menslike bestaan, in al sy aspekte, oor vele eeue en oor 'n wye gebied. Hierdie ondersoek dek allereers 'n omvangryke terrein en tydperk; daarna bepaal dit hom meer tot Suid-Afrikaanse toestande en eindelijk spits dit hom toe op 'n besondere terrein en 'n beperkte periode van die Afrikaanse bodem.

In die eerste hoofstuk, met sy omvangryke stof, uitgebreide terrein en tydperk, sal nagegaan word waar die dramatiese kuns sy oorsprong het, watter besondere plek dit in die lewe van die oudste volke van die wêreld ingeneem en watter rol dit in die kulturele en godsdienstige lewe van die Oosterse en ander volke gespeel het, totdat dit by die Grieke aanland, wat aan die westerse kultuur en aan die hele beskaafde wêreld van vandag die magtige drama as letterkundige kunsgenre geskenk het. Oor die tydperk van die Romeine, die Middeleeue, die Renaissance tot by die Hervorming word die heilsame invloed van die drama nagegaan en word daar aangetoon watter besondere plek dit in die lewe van die afsonderlike volke beklee het. Daarna word sy invloed onder die verskillende volke van die 18de, 19de en 20ste eeue bespreek

en eindelik beland die ondersoek by 'n aantal dekades in Suid-Afrika. Dat die stof van 'n tydperk van by die 50 eeue en van so 'n omvangryke gebied in een enkele hoofstuk slegs heel oorsigtelik behandel sal kan word, behoef geen betoog nie.

Indien daar algemene opvoedkundige waarde in die drama aanwesig is, dan sal die drama dit ook in besondere betekenis besit, naamlik vir die opvoeding en onderwys van die jeug. Daarom wil hierdie studie sy gebied enger afbaken en 'n ondersoek instel na die betekenis wat die dramatiese kuns vir die skool inhou. Hoofstuk II beoog dan 'n kritiese ondersoek na die ontwikkeling van die drama en die toneel op skool en baken sy studieveld enger af as in die eerste hoofstuk. Dit begin by die Griekse opvoeding, behandel daarna die plek wat die kunsoort in die opvoeding van die Romein beklee het, betree dan die tydperk van die Middeleeue, skets daarna die toestande in die skole van die verskillende lande gedurende die tydperk van die Renaissance, die 18de en 19de eeue, en eindelik gee dit 'n beeld van die plek, aard en omvang van die dramatiese kuns in die moderne opvoeding, soos in die buiteland aangetref. Net soos in die eerste hoofstuk is ook die stof vir hierdie een veels te omvangryk om in besonderhede te behandel, sodat die historiese ontwikkeling van die drama op skool slegs in breë trekke aangetoon kan word.

Na die toestande oorsed word in hoofstuk III die ontwikkeling van die drama in die skoolleerplan in Transvaal ondersoek. Allereers word 'n breë historiese agtergrond geskets, naamlik die nuwe opvoeding in Suid-Afrika, met die beginsel van aktiwiteit in die onderwys. Enger word die studieveld afgebaken as die leerplan in die nuwe opvoeding hier ter plase krities benader word, waaruit sal blyk wat die opvatting van die nuwe leerplan in Transvaal oor die dramatiese kuns is. Teen hierdie agtergrond word in



besonderhede 'n oorsig gegee van die ontwikkeling van die drama in die skoolleerplan van die provinsie, en daaronder word bespreek die laerskool, die middelbare skool en die opleidingskollege. Die hoofstuk trag vas te stel wat die beskouing oor en dié aard en omvang van die dramatiese kuns in die Transvaalse skole is en om daaruit af te lei tot watter mate die onderwysowerhede die opvoedkundige betekenis van hierdie kunsoort erken.

Hierdie studie beoog nie slegs 'n ondersoek na die opvoedkundige betekenis van die drama as kunsoort nie, maar het ook as veld van ondersoek alle aspekte van die beoefening van die dramatiese kuns, soos die lees en bestudering van dramas, die skrywe, instudering en opvoering daarvan en ook een van die mees beoefende aspekte, naamlik dramatisering. Die vierde hoofstuk word dan uitsluitlik aan dramatisering op skool gewy; die sielkundige aspek daarvan en die spesifieke voordele wat hierdie metode van benadering van die dramatiese kuns en dramatisering as leermetode vir die onderwys bied. Die inhoud van en die metode by die onderrig van dramatisering word aan 'n kritiese ondersoek onderwerp en daarna kom wisselvorme van die drama onder die soeklig. Die hoofdoel van hierdie hoofstuk is dan om na te gaan of dramatisering wel van opvoedkundige betekenis is en indien wel, tot watter mate.

Indien die volke van die wêreld deur die eeue in die drama sy opvoedkundige betekenis geloof het; indien die skool vanaf die ou Griekse tydperk tot vandag daardie opvoedingsmiddel in sy leerplan ingesluit het en indien ons land, na die voorbeeld van die ou beskaafde volke, sy opvoeding en onderwys langs hierdie weg trag te vernu, dan sal dit vir hierdie studie nodig wees om ook 'n ondersoek in te stel na die praktyk en om te bepaal presies in watter opsigte die drama vir die skool van diens kan wees. Daarom word hoofstuk V met die opskrif „Die Beoefening van die

Dramatiese Kuns op Skool" in die middel van hierdie studie geplaas omdat dit die middelpunt van belangstelling vorm. Hierdie hoofstuk wil 'n gedetailleerde ondersoek instel na die betekenis van die dramatiese kuns vir die skool, na toneellees as studiemetode van die drama, en daarna word 'n gesistematiseerde en interpreterende samevatting gegee van die beskouinge oor die keuse van dramas vir opvoering en die instudering en opvoering van skooldramas. Daarna volg 'n bespreking van die kwalifikasies van die onderwyser-regisseur. In die laaste twee paragrawe van hierdie hoofstuk sal 'n ondersoek ingestel word na die ontstaan, die wese en die funksie van die skoolteater, en na die kinderteater en kindertoneel in oorsese lande, net voordat tot die praktiese Suid-Afrikaanse toestande oorgegaan word.

Soos hoërop aangedui, beweeg hierdie ondersoek van die algemene en breëre na die besondere en engere. Waar in die eerste vyf hoofstukke die beoefening van die dramatiese kuns oor die algemeen onder bespreking was en vasgelê is watter waarde daarin vir die algemene publiek sowel as vir die skool aanwesig is, en nadat bepaal is wat die praktyk in oorsese lande is, wil hoofstuk VI 'n studie van die praktyk in die Suid-Afrikaanse skole maak. Maar omdat so 'n ondersoek slegs aan die hand van die vraelysmetode kan geskied en Suid-Afrika vir die doel te omvangryk is, daarom bepaal hierdie ondersoek na die praktyk hom slegs tot een provinsie, naamlik die Transvaal. Die hoofdoel van hierdie hoofstuk is om vas te stel presies wat deur die Transvaalse skole met betrekking tot die dramatiese kuns gedoen word, waardeur die prestasies van hierdie provinsie met ander lande vergelyk kan word, om des te beter aan die einde van die verhandeling in staat te wies om konstruktiewe wenke aan die hand te doen ter bevordering van hierdie aangeleentheid in die Suid-Afrikaanse skole.

Die sewende en agste hoofstukke handel oor die Afrikaanse kinder drama. In hierdie twee uitgebreide hoofstukke word nagegaan wat die omvang van ons kinder drama is en aan watter eise 'n geslaagde kinder drama moet voldoen. Daarna word al ons kinder dramas afsonderlik bespreek en aan hierdie norme getoets.

Die laaste en beknopte hoofstuk word in drie afdelings verdeel. Die eerste bied 'n beknopte samevatting van die resultate van hierdie ondersoek; in die tweede wens ek 'n kritiese bydrae te lewer ter bevordering van die studie van die dramatiese kuns aan die Suid-Afrikaanse skole en ten slotte word 'n aantal probleme vir verdere ondersoek aangewys.

-----