

'N HISTORIES-KRITIESE STUDIE VAN DIE
LEERGANG VIR HOLLANDS-AFRIKAANS (AS HUISTAAL)
IN DIE TRANSVAALSE LAERSKOOL.

Willem Jacob Swanepoel,
M.A.(Rand), M.Ed.(Prct.)

PROEFSKRIF INGEDIEN BY DIE POTCHEFSTROOMSE
UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOËR ONDERWYS
TER GEDEELTELIKE NAKOMING VAN DIE VEREISTES
VIR DIE GRAAD DOCTOR EDUCATIONIS.

1 9 5 9 .

Promotor: Prof. dr. H.J.J. Bingle.

V O O R W O O R D .

- - - - -

Die huidige leergang vir Afrikaans as huistaal in die laerskole van Transvaal het in 1948 verskyn en het dus nou 'n proeftydperk van elf jaar deurgemaak; 'n tydperk waarin dit moontlik was om leemtes sowel as voortreflikhede op te merk.

Die doel van hierdie ondersoek was om 'n noukeurige ontleding te gee van al die laerskoolleergange wat vir Hollands of Afrikaans as huistaal verskyn het vanaf die vroegste jare tot vandag toe, en dan na aanleiding daarvan 'n eie leergang aan te bied.

Eerstens word daar dus gestel sekere belangrike kriteria vir die beoordeling van 'n leergang vir Afrikaans as huistaal: belangrike faktore of eise wat in aanmerking geneem moet word wanneer 'n goeie leergang opgestel word.

Met die oog op die doel van die opvoeding in die algemeen, is daar met die opstel van die beoordelingskriteria in die besonder gedink aan die bepaalde doeleindes wat met die onderrig van Afrikaans as huistaal beoog word. Daar is gedink nie net aan die ontwikkeling van die taal self nie, maar ook aan die bepaalde inhoud, die geestesgoedere, wat dit moes dra of vertolk.

Met die opstel van die kriteria is daar ook gedink aan die groei en ontwikkeling van die kind en die besondere eise wat elke stadium van ontwikkeling aan die leerganginhoud stel.

Nadat/.....

Nadat daar oor bepaalde maatstawwe vir beoordeling besluit is, is elke leergang afsonderlik beskou, eers histories en dan krities. Die historiese ontwikkeling van die leergang is dus eers nagegaan en dan is daar op hulle leemtes sowel as voortreflikhede gewys.

Aan die einde van die werk is al die goeie sowel as swak hoedanighede van die leergange wat tot dusver verskyn het, saamgevat en daar is dan oorgegaan tot die opstel van 'n eie leergang wat die voortreflikhede van die vorige leergange behou het, maar wat sonder die gebreke is.

Dit is vir my 'n besondere voorreg om die volgende woorde van dank en waardering uit te spreek. Eerstens aan die Allerhoogste wat my in staat gestel het om onder uiters moeilike omstandighede die werk te voltooi. Aan Hom kom toe al die eer en al die dank.

Dan wil ek met besondere waardering noem: Professor doktor H.J.J. Bingle wie se simpatieke leiding en opbouwende kritiek die voltooiing van die studie moontlik gemaak het.

Met dank en waardering wil ek verder noem: die personeel van die Staatsargief te Pretoria vir hulp wat hulle my verleen het; Mnr. Nico Scheffer van die T.O.D. Biblioteekdiens; die personeel van die naslaan-afdeling van die Johannesburgse stadsbiblioteek; die biblioteekpersoneel van die Witwatersrandse Universiteit; die personeel van die munisipale biblioteek te Springs; Mev. W.M. Janeke vir baie waardevolle hulp in

verband/.....

verband met die tik van voorlopige gedeeltes van die werk en mev. J.N. van Wyngaardt vir die finale tikwerk en afrol van die kopieë, my gesin vir steun en bemoediging.

Die Skrywer.

Dunnottar,

8 November 1959.

- I N H O U D S O P G A W E -

Bladsye

VOORWOORD.

i - iii

A F D E L I N G 1.

KRITERIA VIR DIE BEOORDELING VAN 'N LEERGANG
VIR AFRIKAANS AS HUISTAAL IN DIE LAERSKOOI.

H O O F S T U K 1.

W E S E, D O E L E N I N H O U D V A N D I E O N D E R W Y S V A N
A F R I K A A N S A S H U I S T A A L I N D I E L A E R S K O O L.

A. Die Wese van Opvoeding en Onderwys as Agtergrond vir die Onderwys van Afrikaans as Huistaal.	1
B. Die Wese van die Moedertaal en die Doel met die Onderwys van Afrikaans as Huistaal in die Laerskool.	3
C. Die Inhoud van die Onderwys van Afrikaans as Huistaal.	15
1. Die Keuse van die Stof.	15
2. Kultuur as Inhoud vir die Opvoeding.	18
3. Opperkultuur en Onderkultuur.	23
4. Kultuur as Inhoud vir die onderwys van Afrikaans as Huistaal.	24
5. Leerplan en Leergang.	26

H O O F S T U K 11.

A. Wat met Groei en Ontwikkeling bedoel word.	28
B. Stadia in Groei en Ontwikkeling.	30
C. Verband tussen Groei en Leer.	33
D. Waarom daar met die opstel van 'n Leergang vir Afrikaans as Huistaal met die Groei en Ontwikkeling van die Kind rekening gehou moet word.	37
1. Fisiologiese Ontwikkeling.	37
2. Die Verstandelike Ontwikkeling:	43
(a) Die Waarnemingsvermoë.	44
(b) Die Opmerksaamheid.	46
(c) Die Geheue.	48
(d) Die Denke.	49
3. Die Sosiale Ontwikkeling.	51
(a) Wat onder Sosiale Ontwikkeling verstaan word.	51
(b) Ontwikkeling van die Sosiale gevoel.	52
(c) Wat die Leergang vir Afrikaans kan doen om die Sosiale Ontwikkeling van die Kind te bevorder.	54
(d) Besondere Stadia in die Sosiale Ontwikkeling van die Kind en die Betekenis daarvan vir die Leergang vir Afrikaans.	55
4. <u>Die Emosionele Ontwikkeling.</u>	62
(a) Die Omvang en Belangrikheid daarvan.	62
(b) Belangrike Emosies en hoe die Leergang rekening daarmee kan hou.	

5. Ontwikkeling van die Taal van die Kind.	70
(a) Belangrikheid van Taal in die Ontwikkelingsproses.	70
(b) Ooreenkoms tussen Kindertaal en Volkstaal en die Beteke- nis daarvan vir die Leergang vir Afrikaans.	71
(c) Samevatting.	85

- AFDELING 11.-

'N HISTORIES-KRITIESE STUDIE VAN DIE LEERGANG
VIR HOLLANDS-AFRIKAANS AS HUISTAAL IN DIE
LAERSKOLE VAN TRANSVAAL (1835 - 1940).

HOOFSTUK 111.

DIE LEERGANG IN DIE TYD VAN DIE SUID-AFRIKAANSE
REPUBLIEK (1835 - 1900).

A. Die Vroeë Onderwys.	87
1. Aard en Omvang van die Onderwys.	87
2. Aard en Omvang van die Leerstof.	90
3. Kritiese Beskouing.	93
B. Die Onderwys van Hollands onder meer gevestigde omstandighede.	95
1. Die Reglemente.	95
2. Interpretasie.	97
C. Ontwikkeling van die Leergang vir Hollands onder die Burgerswet van 1874.	97
1. Bepalings van belang vir die Ont- wikkeling van die Leergang.	97

D. Ontwikkeling van die Leergang vir Hollands gedurende die Engelse Bewind (1877 - 1881)	98
1. Die Vacy Lyle - verslag.	98
2. Kritiese Beskouing.	100
3. Ontwikkeling van die Leergang onder ds. H.S. Bosman (1879 - 1881)	102
E. Ontwikkeling van die Leergang onder ds. S.J. du Toit (1882 - 1887).	102
1. Ontwikkeling van die Leergang.	102
2. Kritiese Beskouing.	105
F. Ontwikkeling van die Leergang onder dr. Mansvelt (1891 - 1899).	106
1. Ontwikkeling van die Leergang.	107
2. Kritiese Beskouing.	109
G. Samevatting en Gevolgtrekking.	113

HOOFSTUK 1V.

DIE LEERGANG VIR HOLLANDS IN DIE KROONKOLONIE TRANSVAAL 1900 - 1910.

A. Die Plek van Hollands in die Leerplan van die Kampskole.	114
B. Die Hollandse Leergang in die Leerplan van 1903.	116
1. Samevatting van die Leergang.	116
2. Kritiese Beskouing van die Leergang.	118
C. Die Selbourne-Minute van 1905 en die Betekenis daarvan vir die Ontwikke- ling van die Leergang vir Hollands.	123
1. Ontstaan van die Minute.	123
2. Regulasies in verband met die Minute.	126

D. Die Leergang vir Hollands in die C.N.O.-skole.	128
1. Reglement en Leerplan 1903.	128
2. Kritiese Beskouing van die Leergang vir Hollands in die C.N.O.-skole.	131
3. Bestendinging van die C.N.O.-beleid en leergang.	134
E. Die Leergang vir Hollands in die Leerplan van 1909.	135
1. Agtergrond van die Leergang.	135
2. Samevatting van die Leergang.	137
3. Kritiese Beskouing van die Leergang.	140
F. Gevolgtrekking.	143

HOOFSTUK V.

DIE LEERGANG VIR HOLLANDS GEDURENDE DIE PERIODE 1910 - 1917.

A. Wysigings in verband met Taalwetgewing.	147
1. Waarom dit van belang was vir die Ontwikkeling van Leergange vir Hollands.	147
2. Taalbepalings in die Unie-wet.	147
3. Die Rissikordonnansie.	148
B. Die Leergange vir Hollands en Wysigings daarvan.	149
1. Wysigings van 1910.	149
2. Inspekteursbevindinge en die Bete- kenis daarvan vir Leergangontwik- keling.	150
3. Voorgestelde Leergang vir die Substanderds van 1912.	151
4. Uitgewerkte Leergange vir Hollands in die Laerskool, 1913.	155
5. Bevindinge van die Rissikordonnansie.	156

6. Die Leergang vir Hollands in die Buiteskole, 1913.	158
(a) Inleiding deur die Direkteur.	158
(b) Samevatting en Kritiese Beskouing van die Leergang.	159
7. Die Leergang vir Hollands in die Leerplan van 1914.	168
8. Die Leergang vir Hollands in die Leerplan van 1917.	168
(a) Ontstaan van die Leerplan.	168
(b) Inhoud van die Leergang soos dit vergelyk met die van 1909.	170
(c) Kritiese Beskouing van die Leergang.	173
C. Gevolgtrekking.	177

HOOFSTUK VI.

DIE LEERGANG VIR AFRIKAANS GEDURENDE DIE TYDPERK 1918 - 1940.

A. Die stryd van Afrikaans om 'n plek in die Leerplan.	179
B. Die Leergang vir Afrikaans van 1923.	182
1. Ontstaan van die Leergang.	182
2. Samevatting en Kritiese Beskouing van die Leergang.	184
3. Hoe die Leergang van 1923 aanvaar is.	198

HOOFSTUK VII.

DIE JONGSTE LEERGANGE VIR AFRIKAANS AS HUISTAAL (1940 - 1959).

A. Die Voorgestelde Leergang vir Afrikaans	
--	--

(a) Inleiding tot die Leergang	204
(b) Die Leergang.	208
i. Mondelinge werk.	208
ii. Stillees.	220
iii. Skriftelike werk.	223
 B. Die Huidige Leergang.	 226
Samevatting en Bespreking.	226
1. Die Mondelinge Werk.	227
2. Stillees.	246
3. Skriftelike Werk.	249
 C. Gevolgtrekkings.	 262

-AFDELING 111-

<u>SAMEVATTENDE GEVOLGTREKKINGS WAT TOT 'N EIE LEERGANG LEI.</u>	264
--	-----

HOOFSTUK VII.

<u>SAMEVATTENDE GEVOLGTREKKINGS.</u>	264
--------------------------------------	-----

HOOFSTUK 1X.

'N EIE VOORGESTELDE LEERGANG VIR AFRIKAANS
AS HUISTAAL IN DIE TRANSVAALSE LEERSKOOLO.

A. Inleiding tot die Leergang.	272
1. Wat van die Kind verwag word wanneer hy vir die eerste keer skool toe kom.	272
2. Taalstudie die Middelpunt van gesonde Moedertaalonderwys.	275
3. Eenheid in Moedertaalonderwys.	277
4. Algemene Voorskrifte:	
i. Luister.	278
ii. Spraakonderrig.	279

B. <u>Die Leergang.</u>	290
<u>Graad 1.</u>	
<u>Mondelinge werk.</u>	290
1. Spraakonderrig.	290
2. Oefeninge om die behoefte aan spraak te stimuleer.	291
3. Resitasie.	293
4. Hardoplees.	294
5. Stillees.	296
<u>Skriftelike werk.</u>	296
1. Oefeninge in mondelinge uitdrukking.	297
2. Natrek van woorde.	297
3. Naskrywe van woorde.	297
4. Uit die hoof skrywe.	297
5. Skriftelike uitdrukking.	297
<u>Graad 11.</u>	
<u>Mondelinge werk.</u>	298
1. Spraakonderrig.	298
2. Oefeninge om die behoefte aan spraak te stimuleer.	298
3. Resitasie.	298
4. Hardoplees.	299
5. Stillees.	299
<u>Skriftelike werk.</u>	299
1. Uitbreiding van woordeskat.	299
2. Ontwikkeling van gevoel vir die vorm van sinne.	299
3. Verskaffing van geleentheid vir selfuiting.	299
4. Spelling.	299
<u>Standerd 1.</u>	
<u>Mondelinge werk.</u>	300
1. Spraakonderrig.	300
2. Oefeninge om die behoefte aan spraak te stimuleer.	301
3. Resitasie.	302
4. Hardoplees.	302
5. Stillees.	303
<u>Skriftelike werk.</u>	303

Standerd 11.

<u>Mondelinge werk.</u>	304
1. Spraakonderrig.	304
2. Oefeninge om die behoefte aan spraak te stimuleer.	304
3. Poësie.	305
4. Hardoplees.	305
5. Stillees.	305
<u>Skriftelike werk.</u>	306
1. Sinsbou.	306
2. Woordeskat.	306
3. Skriftelike uitdrukking.	306
4. Spelling.	306

Standerd 111.

<u>Mondelinge werk.</u>	307
1. Spraakonderrig.	307
2. Oefeninge om die behoefte aan spraak te stimuleer.	307
3. Poësie.	308
4. Hardoplees.	308
5. Stillees.	308
<u>Skriftelike werk.</u>	309
1. Sinsvorming.	309
2. Woordeskat en Spelling.	309
3. Skriftelike Uiting.	309

Standerd 1V.

<u>Mondelinge werk.</u>	310
1. Spraakonderrig.	310
2. Oefeninge om die behoefte aan spraak te stimuleer.	310
3. Poësie.	311
4. Hardoplees.	312
5. Stillees.	312
<u>Skriftelike werk.</u>	312
1. Sinsvorming.	312
2. Woordeskat en Spelling.	313

D E E L I.

KRITERIA VIR DIE BEOORDELING VAN 'N LEERGANG VIR AFRIKAANS AS HUISTAAL IN DIE LAERSKOOL.

HOOFSTUK 1.

WESE, DOEL EN INHOUD VAN DIE ONDERWYS VAN AFRIKAANS AS HUISTAAL IN DIE LAERSKOOL.

A. Die Wese van Opvoeding en Onderwys as Agtergrond vir die Onderwys van Afrikaans as Huistaal.

Omdat die onderwys van die moedertaal so'n belangrike rol speel in en so'n noodsaaklike deel uitmaak van die algemene opvoedingsproses, is dit nodig om eers die wese van die opvoedingsproses in breë trekke te behandel. Teen dié agtergrond kan die wese van die moedertaal dan beskou word.

„Opvoeding“, aldus prof. J.C. Coetzee, „is 'n daad of werksaamheid van mense met mense“.¹⁾

Daar is dus twee groepe mense in die handeling betrokke: diegene wat die werk doen en wat die opvoeders genoem word, en dié wat leer en ontvang.

Die eerste groep is dan gewoonlik volwasse mense, dit wil sê mense wat selfstandig, onafhanklik, ryp en sedelik vry is, terwyl die tweede groep in die reël uit onvolwassenes bestaan. Die opvoedingsproses kan dus deur twee pole voorgestel word: die een as die voorwerp van die opvoeding naamlik die kind of die opvoedeling; die ander as die draer van die opvoeding, dit wil sê, die opvoeder.

Hierdie stelling is ook geldig vir die meer ingewikkelde vorme van die opvoedingsituasie wanneer die twee pole nie meer individue is nie, maar wanneer elk 'n groep mense voorstel. M. Demiashevich wys op twee aspekte van die saak:

„The demands of social heritage on the one hand, and the demands of preparation for the individual struggle for existence on the other.“²⁾

Eersgenoemde/....

1) Coetzee, J.C., Inleiding tot die Algemene Teoretiese

Eersgenoemde verduidelik hy as volg:

"The demands of social heritage embrace the sumtotal of measures taken by qualified institutions and persons for the purpose of bringing the educand (the learner) up to standards of the good life that are cherished by the group (tribe, caste, religious organizations or nation) of which he is a member by birth or by adoption." 1)

Van die tweede aspek sê hy:

"The demands of preparation for the individual struggle for existence are controlled by the standards of competence set by the occupational group (trade, vocation, profession) of which the educand wishes to be a member." 2)

Onder die begrip "opvoeding" in sy algemene sin word dus verstaan die hele proses van groei en ontwikkeling en vorming, dus van wording; die hele proses, van 'n toestand van afhanklikheid, onselfstandigheid, onrypheid, sedelike onvryheid, in kort onvolwassenheid, tot 'n staat van selfstandigheid, rypheid, vryheid, mondigheid en volwassenheid.

Volgens dr. J. de W. Keyter kan die begrip "opvoeding"³⁾ omskryf word as daardie ontwikkelingsproses waardeur die mens bevoeg gemaak word vir 'n gesonde, doeltreffende inpassing in die lewensmilieu, daardie indiwiiduele vorming van die indiwidu wat plaasvind deur middel van die invloed van sy lewensmilieu, veral deur middel van die waardevolle kultuurgoed, wat sy lewe tot 'n georganiseerde, stabiele maar tog met groeikrag besielde eenheid ontwikkel, hom daardeur vatbaar maak vir die invloed van objektief waardevolle geestesgoedere en hom bekwaam maak om hulle te waardeer, te handhaaf en self objektief waardevolle kultuurprodukte voort te bring.⁴⁾

In die enger sin van die woord word "opvoeding" net gebruik vir die onderrig of onderwys deur volwassenes en die leer van onvolwassenes. Onder "onderwys" kan dus verstaan word die verstandelike vorming van die kind, die aanbring van kennis, terwyl "opvoeding" die hele proses van vorming en wording insluit.

B. DIE/.....

1) Demiashkevich, M., An Introduction to the Philosophy of Education, p.5.

B. Die Wese van die Moedertaal en die Doel met die Onderwys van Afrikaans as Huistaal in die Laerskool.

Die moedertaal, so word algemeen aanvaar,¹⁾ is die uitdrukking van sielsinhoud, die vertolking van innerlike lewe, van voel en van dink. Dit is ook die middel om die gevoelens en denkbeelde van medemens te leer ken en om in voeling met hulle te kom. Dit is die middel om indrukke, voorstellings en idees oor te dra en is dus ook die werktuig van die sosiaal-menslike gemeenskap.

Die woorde wat gebruik word, is egter meer as 'n blote vertolking van die inhoud van begrippe want dit gee ook vorm en gestalte daaraan. In werklikheid is woord en idee so nou verbonde dat hulle nie van mekaar geskei kan word nie. Die denkbeeld wek die woord op en dit roep weer die idee op voor die bewussyn; op dié innige wisselwerking steun die taalproses: begrip, spreek, lees en skrywe.

Dit is dus te verstaan dat, vir die kinderlike gees, taal alleen behoorlike vormingswaarde kan hê wanneer dit volkome harmonieer met die sielsinhoud wat dit moet vertolk, en wanneer geen breuk ontstaan het tussen die huislike lewe waar die eerste indrukke ontstaan en gegroei het en die taal van die onderwys nie. Wanneer op skool die kind onderwys ontvang deur middel van 'n vreemde taal, word die natuurlike groei van die kinderlike denke versteur, die noodsaaklike assosiasie van klank en begrip word verbreek en die woord spreek nie tot die gees nie. Dit wek geen denkbeelde op nie en lewer geen materiaal vir oordeel en redenering nie. Die kind leer nie dink nie en kan nie behoorlik reageer op wat aan hom gesê word nie. Dit lei dan tot oppervlakkigheid en outomatisme, dit wil sê die napraat van die denkbeelde van 'n ander in die taal van 'n ander.

Wanneer/....

1) Moormann, J.G.M., De Moedertaal.
Leest, J., Het Voortgezet Onderwys in de Moedertaal.
Strauven, 1911. Moedertaal-Voertaal

Wanneer die kind vir die eerste keer skool toe kom, beskik hy reeds oor 'n groot aantal voorstellings en spraak-assosiasies en wanneer in die skool nie verder daarop voortgebou word nie, ontstaan 'n breuk tussen die geestesbesitting van die kind en sy verdere ontwikkeling; tussen die omgewing waarin hy lewe, en die onderwys. Al die appersepsiemateriaal wat reeds klaar in die brein van die kind lê, word dan as onbruikbaar verwerp en nuwe kunsmatige aanknopingspunte moet geskep word.

"Voor de opvoeding, de vorming van hart en wil, zoowel als voor het onderwys," sê Th. Strauven met nadruk, "is zý (die moedertaal) dus het eenige natuurlike en afdoende hulpmiddel." 1)

Word daar aan die volk gedink, dan is die moedertaal die draer van kultuurbesitting, die vertolking van gemeenskaplike gevoels- en gedagtelewe, ja, die uitstraling van alles wat deur die eeue heen uit sy eie wese gegroei het. Die moedertaal is die siel van die volk.

"De taal", stel Strauven dit mooi, "is eigenlyk de synthese van alle middelen waardoor de volkziel tot uiting komt, zý vooral verzekert het natuurlyke verband tussen de menschen van één volk; zý is het werktuig en het symbool van de nationale saamhorigheid; zý is ook de natuurlyke weg langswaar het volk tot hoogere ontwikkeling, tot klaarder inzicht van zýn rechten en plichten, tot hoogere menschelykheid kan worden gebracht." 2)

Taal - moedertaal - en opvoeding lê dus in die wese van die mens, en in hulle verskyning is hulle ten nouste saamgeweef met die lotgevalle van die nasie.³⁾ Die doeleindes wat beoog word met die onderrig van Afrikaans as huistaal, staan dus nie alleen in die nouste verband met die wese van die moedertaal nie, maar staan in so'n noue verband tot die algemene opvoedingsdoel dat die een gedurig by die ander inskakel. Voordat die doel van die onderrig van Afrikaans as huistaal bespreek word, sal dit dus nodig wees om korteliks op die doel van opvoeding in die algemeen in te gaan.

Die vraag/....

1) Strauven, Th., t.a.p., p.15.

2) Ibid., p.16.

Die vraag na die doel daarvan is dan ook een van die allerbelangrikste grondvrae van die opvoeding.

Prof. J.C. Coetzee stel dit as volg:

"Niks in die lewe en opvoeding staan buite die doel nie; geen werkzaamheid van die mens kan tot enige vrug lei, as dit nie met 'n bewuste doel voor oë verrig word nie. Om doelloos te lewe, om doelloos op te voed, is net so goed of sleg as om glad nie te lewe en nie op te voed nie." 1)

Die opvoeder moet dus in sy opvoedende werkzaamheid van 'n bepaalde doel bewus wees; hy moet weet waarheen alles ontwikkel.

"To choose one's purpose," meen W.H. Kilpatrick, "with due regard to all the values affected, is to give meaning, richness, moral quality and satisfyingness to life. It is around such conscious purposing that the defensible life is built." 2)

Om verwarring te voorkom, moet die doel egter baie duidelik gestel wees. H.S. Broudy wys op die noodsaaklikheid daarvan waar hy sê:

"If education is not an haphazard enterprize, then the most obvious question we can ask is: What is the goal, purpose or objective of this enterprize? Educators and citizens never tire of asking this question, and often insinuate that some educators do not know where they are going or that if they do not know, they are heading for the wrong destination. We also hear complaints about the confusion in education, and this confusion is laid at the door of a corresponding confusion of aims or objectives." 3)

Hierdie verwarring in die bepaling van die doel van die onderwys het verskillende oorsake. Daar is byvoorbeeld die neiging om die einddoel met die onmiddellike tydelike doeleindes te verwar. Daar moet goed onderskei word tussen onmiddellike doeleindes en die enddoel wat die uiteindelijke resultaat beoog. Daardie uiteindelijke resultaat kan nie sommer binne 'n kort tydperk bereik word nie/.....

1) Coetzee, J.C., t.a.p., p.267.

2) Kilpatrick, W.H., Philosophy of Education, p.249.

3) Broudy, H.S., Building a Philosophy of Education, p.29.

nie, daarom is daar naderbyliggende doelstellinge wat almal heenlei tot die eindresultaat, maar wat eers bereik moet word.

"Die einddoel", stel dr. E. Greyling die saak mooi, "bevat 'n beliggaam in breë trekke al die onmiddellike doeleindes, lê almal op die pad na die bereiking van die einddoel en vorm tesame in fynbelynde trekke die einddoel." 1)

Tweedens word verwarring geskep deur diegene wat nie wil erken dat daar 'n einddoel is nie. Voorstanders van dié sienswyse is byvoorbeeld die apostels van die sogenaamde Pragmatisme. J. Dewey laat hom byvoorbeeld baie beslis uit oor die saak waar hy as volg waarsku:

"Educators have to be on their guard against ends that are alleged to be general and ultimate." 2)

'n Derde oorsaak van verwarring is die neiging om die inhoud van die opvoeding met die doel te verwar. Dit kom mooi uit waar Rombouts opvoeding beskrywe as "de kultuuroverdracht van het oudere geslacht op het jongere". So stel J. Mansfield die vraag:

"What is the business of a teacher?" Sy antwoord is dan:

"His position is strictly that of a conveyer of knowledge - moral and intellectual - to a yet unoccupied and growing mind." 4)

Wat ook verwarrend werk, is die verskillende norme wat gebruik word vir die bepaling van die doel.

"Elkeen", verklaar dr. Greyling, "bepaal die doel volgens sy eie lewensbeskouing al na gelang hy die humanisme of naturalisme, die sosialisme, die individualisme, die idealisme of Christelike leer as lewensbeskouing of norm omhels." 5)

Die Christelike opvoeding vereis die bereiking van sy Christelike doel. Dit is 'n baie gewigtige saak

wanneer/.....

1) Greyling, E., Christelike en Nasionale Onderwys, Deel 1, p. 67.

2) Dewey, J., Democracy and Education, p.125.
Sien ook, Munn, P., Education, its Data and First

wanneer daar aan onderwys van die moedertaal van die Afrikanernasie gedink word. Wanneer die doel van die onderwys van Afrikaans as huistaal gestel word, sal dit dus nodig wees om begrippe, wat prof. J.C. Coetzee noem „Nabysynse Doelstellinge“, „Verwyderde Doelstellings“ en die „Uiteindelike Doelstelling“ 1) nader te omskrywe.

E.S. Rombouts stel die kwessie van taal as volg:

„Taal word gesproke, d.w.z. voortgebragt met menschelyke spraakorganen: longen, stembande, strottenhoofd, aanzetstuk Echte taal word gearticuleerd d.w.z. só voortgebragt, dat bepaalde, naar soort van elkaar verskillende klanken in bepaalde combinaties, verbindingen en oorgangen ontstaan. Als spraakklank is die taal hoorbaar, niet slechts voor anderen, maar ook voor diegene die spreekt. Zowel van het horen als van het spreken blijft een spoor na: een acustische en een motorische voorstelling. Beide blijven in het geheugen bewaard en zijn voor de diverse taalprocessen van grote betekenis.“ 2)

Die Afrikaanse taal is geartikuleerde spraakklank. Die vermoë om dit goed te kan gebruik, is noodsaaklik en dit is daarom die funksie en doel van die moedertaal om hierdie vermoë aan te kweek. Dr. van der Walt beklemtoon dit waar hy sê:

„Taal is die kragtigste middel om 'n persoon se individualiteit uit te druk en om ander mee te beïnvloed.“ 3)

Om dus by die Afrikaanssprekende leerling 'n liefde vir sy taal aan te kweek, is dit nodig dat hy die taal moet hoor en die welluidenheid daarvan moet besef. In 'n leergang vir Afrikaans as huistaal moet dus voldoende voorsiening gemaak word vir luisteroefeninge en spraakonderrig.

As tweede onmiddellike doel van die onderwys van Afrikaans as huistaal kan beskou word die ontwikkeling van 'n middel wat kan dien as uiting van psigiese lewe.

„Verschilt/.....

1) Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, pp. 271, 276 en 282.

2) Rombouts, E.S., Psychologie der Schoolvakken, p.7.

3) Coetzee, J.C. en Ringle, H. Beginsels en Metodes van

"Verschilt taal als spraakklank van alle anderen geluiden", aldus weer Rombouts, "dit uiterlik verschil is toch niet het voornaamste. Essentiëler is dit: taal is uiting, openbaring, teken, symbool van psychisch leven." 1)

Aangesien die taal beskou kan word as 'n middel om uiting te gee aan wat in die sielelewe van die mens omgaan, wat in sy inwendige wese omgaan, kan hy sowel gevoelstoestande en strewinge as gedagtes openbaar want die siel van die mens is een ondeelbare geheel. Taal is dus in die woorde van Moormann

"de gewilde verbinding van menschelyk geluid met menschelyke zielsinhoud." 2)

Wat Michael West van die moedertaal in die algemeen sê, is dus ook hier van besondere toepassing op Afrikaans:

"It is the stuff of which ourselves are made; it is the most important of all formative influences in moulding not only the intellect, but the character also." Hierby voeg hy dan: "defective language teaching causes a disease at the root of the mind itself. It disorganizes the whole psychic system, of an individual and of a nation." 3)

In 'n rapport wat oor die onderwys van Engels in Engeland gaan, lui dit:

It (die Engelse taal) is itself the English mind, the element in which we live and work." 4)

Die gevolgtrekking word dan gemaak:

"It is self-evident that until the child has acquired a certain command of the native language, no other educational development is even possible." 5)

In sy studie van die Afrikaanse taal laat prof. J.J. le Roux hom verder nog as volg uit oor diesaak:

"Dis immers deur middel van die gees dat die spreker sekere klanke verbind tot sinne waarmee hy uiting gee aan sekere gedagtes en gevoelens, en deur middel van die gees dat die hoorder die bedoeling van die spreker begryp." 6)

Die/.....

1) Rombouts, F.S., Historische Paedagogiek, p.7.

2) Moormann, J.G.M., De Moedertaal, p.5.

3) West, M., Language in Education, p.16.

4) The Teaching of English, Report, p.20.

5) Ibid.

Sien ook in dié verband, Dewey, J., How we Think, p.175.

6) le Roux, J.J., Praatjies oor ons Taal, p.5.

Die Afrikaanse kind het dus die Afrikaanse taal nodig om uiting te gee aan sy psigiese lewe en die opsteller van die leergang moet daar deeglik rekening mee hou. Hy moet byvoorbeeld rekening hou met die sielkundige ontwikkeling van die kind gedurende sy skoollewe. Hoe dit gedoen kan word, sal later aangetoon word wanneer die „Groei en Ontwikkeling“ van die kind behandel word.

Afrikaans moet ook as huistaal onderwys word sodat behoorlik uiting gegee kan word aan die volksiel van die Afrikaner. Volgens die Christelik-nasionale standpunt van die Afrikaner is die nasie 'n skepping en instelling van God self want daardeur word die rykdom en die skoonheid van sy skepping verhoog. Die nasie met sy eie kultuur- en geesteslewe is bestem om uitvoering te gee aan die wil van God. Hy werk dan ook deur die nasies en aan elkeen het Hy 'n besondere roeping en taak toevertrou wat vervul moet word as deel van sy skeppingsplan. Die leergang moet dus ook rekening hou met die feit dat Afrikaans die middel is waardeur die volksiel van die Afrikaner tot uiting moet kom. Hoe dit gedoen kan word, sal in 'n volgende hoofstuk aangetoon word wanneer die inhoud van die onderwys van Afrikaans as moedertaal behandel word.

Om saam te vat, kan die volgende woorde van prof. H.J.J. Bingle aangehaal word:

„As die taal die draer van die siel is, moet opvoeding in die suiwer gebruik van die taal noodwendig die suiwer ontplooiing van die siel meebring. Sonder die taalonderwys kan die siel nie ontplooi tot volheid nie.“ 1)

'n Derde nabyliggende doel wat met die onderwys van Afrikaans beoog moet word, is om die Afrikaanssprekende se beste kommunikasiemiddel so doeltreffend as moontlik te maak.

„De/.....

1) Coetzee, J.G. o.a. Beginsels en Metodes van die

„De taal heeft haar doel niet in-zich-zelf," verduidelik dr. J.G.M. Moormann. „Ze is een sociaal verskynsel, die brug tussen mens en mens. Een brug moet aan beide oevers vastliggen. Zo de taal. De spreker-taalschepper geeft een deel van z'n individualiteit op, objectiveert z'n uitdrukkingsmiddelen, om begrepen te worden. In die psye van die hoorder moet die gedachte herboren worden.

Dit wondere proses te laten begryp in z'n volle omvang, met z'n volle consequentie moet die doel z'n van alle taalonderwys. 1)

Dit moet ook die doel wees van die onderwys van Afrikaans aan die Afrikaanssprekende kind.

„In die direkte verkeer," gaan dr. Moorman voort, „moet die spreker sich zuiver en presies in woorde uitdrukken sodat die hoorder een so juist moeljk inzicht krygt in diens psye. Die hoorder moet in staat z'n, via die geobjectiveerde klanken, sich een beeld te vorm van wat die spreker bedoelt. Beide moeten opgevoed worden: die spreker tot juist spreken, die hoorder tot juist luisteren." 2)

Wat die „indirekte verkeer" betref, gaan hy voort, „moet die spreker, die nie skryver word, met die hem toe dienste staande middelen een so juist moeljk voorstelling gee van z'n psiese inhoud. Die hoorder, die niet lezer word, staat voor die moeiljke taak, via die hem gegee, die geskrewe taal, die psiese inhoud te reconstrueren." 3)

'n Spreker sonder 'n hoorder is dus 'n verskynsel wat alleen aangetref word by mense wat met hulleself praat.

Hierdie volisionele taaldaad kan alleenlik tot sy reg kom wanneer daar 'n hoorder en begryper teenwoordig is.

„Het gesprek," sê J. van Ginneken, „is eigenlyk het fundamentele geheim der menschen taal." 4)

Dis dus eintlik in die gesprek waar die taal tot sy volle reg kom. G. Révész druk dit as volg uit:

„Das innere Sprechen beim Denken setzt die Entwicklung der ausseren Sprachtätigkeit voraus." 5)

Vir/.....

1) Moormann, J.G.M., t.a.p., p.6.

2) Ibid.

3) Ibid.

4) Van Ginneken, Het Mysterie der menschelyke Taal, p.8.

Vir die ware wedersydse begrip van mekaar se gedagtes, gevoelens en begeertes vorm die opsetlike taaldaad dus ontoeslaglik die hoofvereiste. Daar kan geen onderlinge begrip en waardering in 'n gemeenskap bestaan as daar nie 'n algemeen-erkende en algemeen-verstaanbare kommunikasiemiddel beskikbaar is nie.

"Hierdie algemeen-verstaanbare middel het kommunikasie binne 'n gemeenskap", aldus prof. H. v.d. Merwe, "is by uitstek die moedertaal." 1)

In die afgelope jare het 'n nuwe sosiale wetenskap t.w. die sosiologie, sy invloed op die gebied van die onderwys laat geld. Onder die invloed van hierdie nuwe wetenskap het sosiologiese begrippe hulle versyning gemaak en hulle ingeburger op die gebied van die onderwys wat tot veranderde houdings teenoor die kind, die onderwyser, die skool, die leerplan en die opvoedkundige proses gelei het.

Hierdie verandering van houding", meen prof. O.J.M. Wagner, "word weerspieël in die toenemende beklemtoning deur opvoedkundiges dat die skool 'n maatskaplike instelling is waarvan die belangrikste funksie die voorbereiding van die kind vir doeltreffe sosiale deelname is." 2)

En hiervoor is die moedertaal nodig want, sê dr. Th. Strauven,

"Wanneer het onderwys word gegee in een taal die deur den leerling onvoldoende word begrepen, is zyn actieve medewerking verhinderd; in plaats van zich het onderwezene eigen te maken, blijft het passief tegenover het onderricht." 3)

Om sy stelling verder te beklemtoon, haal hy as volg aan uit die artikel van Amaat Joos wat in die "Handelingen van de Koninklijke Vlaamsche Academie", Jaargang 1914, as volg verklaar het:

"De/.....

- 1) Van der Merwe, H.J.J.M., Taalfunksie en Spellingvorm, p.15.
- 2) Wagner, O.J.M., Die Sosiologie en die Onderwys, Die Huisgenoot, 20 Maart 1942, p.11.
- 3) Strauven, Th., Over het Beginsel Moedertaal-Voertaal, p.8.

"De Moedertaal is het schryf dat de eerste en diepste gevoelens omsluit; zý is de luidste klopper op de deur van het hart; zý is de keten tussen school en huis; zý is de wind die het krachtigst op den haard der gevoelens blaast; zý is de effen weg waarlangs de gevoelens onbelemmerd wandelen; zý is de taal van de innige beschouwing." 1)

Vir die Afrikaanssprekende is dit die enigste natuurlike en afdoende kommunikasiemiddel. Met die onderwys van Afrikaans moet die doel wees om dié middel so doeltreffend as moontlik te maak. Daarom moet die stof in die leergang sò ingedeel en gerangskik word dat die kind se beheer oor die taal so goed as moontlik kan word, en hy dit met groot sukses as mondelinge en skriftelike kommunikasiemiddel kan gebruik. Luisteroefeninge, spraakoefeninge en stelwerk moet dus baie aandag geniet.

As verwyderde doelstelling van die onderwys van Afrikaans as huistaal kan geneem word die feit dat Afrikaans só onderwys moet word dat dit vir die Afrikaanse kind die draer van die kultuurwaardes van sy volk moet wees.

Dr. P.J. Meyer stel dit as volg:

"'n Enger betrekking as tussen 'n volk en sy taal is moeilik te vind. Volk en taal is geen parallelle verskynsels nie, maar 'n wisselwerkende verhouding. Die innige verbondenheid van volk en taal kom op veelvuldige wyse tot uitdrukking Die taal is een van die kragtigste faktore wat 'n gemeenskap moontlik maak en dra." 2)

"Die taal", stel dr. E. Greyling dit mooi, "is 'n lewensnoodsaaklikheid vir die volk. Dit is in gesproke en geskrewe vorm die kommunikasiemiddel om die kennis, ervaring en lewenswysheid van die voorgeslag aan die nageslag mee te deel." 3)

Dit is onmoontlik om in 'n vreemde taal die kind 'n suiwer begrip te gee van die dinge waaraan sy nasie waarde heg. Daardie taal wat die kind aan moedersknie geleer het, is die primêrste grondslag van alle opvoeding en kultuur. Die dinge wat deur die een geslag op die ander oorgedra word, kan eers dan reg oorgedra word as die medium beheers word. M.J. Langeveld stel dit so:

Inleiding/....
"

"Inleiding in de kultuur van het eigen volk en door deze ook tot die van de mensheid is de andere hoofdfunktie van het taalonderwys." 1)

Karl Vossler stel dit goed waar hy sê:

"National feeling, then, is dependent on national language and oscillates between our love and pride. The value we attach to our national language is our national pride." 2)

Die taal is die siel van die volk. Dit is die draagster van sy kultuurskatte, die vertolking van sy gemeenskaplike gevoels- en gedagtelewe en die uitstraling van alles wat gedurende die eeue uit sy eie wese gegroei en verrys het.

"De taal", vat Strauven dit mooi saam, "is eigenlyk de synthese van alle middelen waardoor de volkziel tot uiting komt, zy vooral verzekert het natuurlyke verband tusschen de menschen van een volk; zy is het werktuig en het symbool van de nationale saamhoorigheid; zy is ook de natuurlyke weg langswaar het volk tot hoogere ontwikkeling, tot klaarder inzicht van zyn rechten en plichten, tot hoogere menschlykheid kan worden gebracht." 3)

In elke woord wat aan die jong geslag gegee word, skuil 'n stukkies van die gees en die verlede van die volk wat hom geskep het, waardeur die volksgees tot 'n eenheid gesmee en as sodanig bewaar word. So word die nasie-eenheid gewaarborg waaruit die nuwe lewe gebore en geestelik gevoed moet word.

"It is inconceivable", word verklaar in 'n rapport oor die funksie van Engels in die algemene onderwys, "that he (die mens) could live in a society with other human beings without the medium of language." 4)

Word daardie band wat die individu aan die volksgeheel bind, gebreek, dan moet dit verarmend op sy siel werk, omdat hy daardeur van die lewensrykdom van die volk afgesny word.

J. de W. Keyter/....

1) Langeveld, M.J., Taal en Denken, p.128.

2) Vossler, K., The Spirit of Language in Civilization, pp. 117 - 118.

3) Strauven, T., t.a.p., p.17.

4) Report of the Committee on the Function of English in General Education. pp. 10 - 11

J. de W. Keyter vat dit as volg saam:

"Deur middel van die moedertaal word die geboorte van die volkshede uit die volksverlede gewaarborg, word die kontinuiteit van die lewensproses van die volk bewaar." 1)

Die onderrig van Afrikaans aan die Afrikaanssprekende kind moet dus só geskied dat die taal in staat is om die geestelike waardes aan die kind só voor te stel dat hulle dit self kan belewe en hulle eie maak. Dit behoort een van die doeleindes te wees wat voor oë gehou moet word, wanneer 'n leergang vir Afrikaans as huistaal opgestel word.

Die uiteindelijke doelstelling van die onderwys van Afrikaans as huistaal kan met die volgende woorde van J. Welton gestel word:

"The goal which education should set before its disciples is not the pattern set by the usually very moderate expectations of others, but the ideal which such can see revealed if he will look beyond actual human weaknesses and imperfections, and compromises of the true and the false, the good and the evil, in the service of a supposed expediency. Such a dominating ideal would therefore be a true and complete picture of the highest good possible to man, and that, as we have urged, is found only in a relation to that highest good and true personality which we call God. That is the ideal towards which a perfect education would strive." 2)

Dr. E. Greyling vat dit as volg saam:

"Die einddoel van die godsdiensonderwys en die einddoel van alle onderwys, ja, van alle aktiwiteite van die mens is dieselfde en lê ten grondslag van die rede waarom God die mens geskape het, nl. tot sy verheerliking." 3)

Wat die onderwys volgens Gereformeerde standpunt dus beoog, is die toewyding aan die groot taak wat God aan die mens toevertrou het. Ons word gevorm van kinders tot mense van God wat tot elke goeie werk volkome toegerus is. 4)

Wat/.....

1) Keyter, J. de W., Opvoeding en Onderwys, p.195.

2) Welton, J., What do we mean by Education?, p.89.

3) Greyling, E., Godsdiensonderwys in die Kerk, p.80.

4) De Klerk, P.J.S. en du Toit, J.D., Die Godsdiensige Grondslag van die Onderwys in Transvaal, Keene, 1911, VII

Wat nou die onderwys van die moedertaal betref, stel prof. Bingle die saak baie duidelik waar hy sê:

"Die ryker taalontwikkeling stel die mens in staat om volkomener gemeenskap te oefen met God - 'n daad wat direk slaan op die toekomstige lewe." 1)

Dit moet dan die uiteindelijke doelstelling wees wanneer 'n leergang vir Afrikaans as huistaal opgestel word: die behoorlike sistematiese ontwikkeling van die taal sodat die leerling in staat is om die wonderlike waarhede in verband met God te kan ondersoek en Hom te kan eer en loof. 2)

C. Die Inhoud.

1. Die Keuse van die Stof.

Dit was die Duitse kunskritikus Emil Ermatinger wat in sy filosofiese beskouinge hoofsaaklik uitgegaan het van die standpunt dat die werklikheid nie weergegee kan word soos dit inderdaad is nie, maar soos dit deur belewing ondervind word. 3)

Die vraag na die aard van die werklikheid as geheel was dus van oudsher een van die groot probleme waarvoor wysgere te staan gekom het.

"Is die ganse werklikheid", stel prof. C.H. Rautenbach die vraag, "in die grond van die saak stoflik, materieel of is dit 'in sy diepste wese gees of bewussyn?" 4) Wat weet ons van die buitewêreld af?

Die wysbegeerte kan dus beskou word as die worsteling van die denke om 'n wêreldbeskouing. Dit is egter maar een aspek van die saak want daarnaas is daar vir die filosofie die uiters praktiese kwessie van Lewensopvatting.

"Hierdie praktiese gedeelte", aldus prof. C.H. Rautenbach verder, "bemoei hom met die sin van die lewe, met die bestemming van die mens en met die wese van die mens." 5)

Word daar egter aan "die sin van die lewe" gedink, word daardadelik beseef dat, terwyl elke mens gedurig

sekere/.....

1) Coetzee, J.C. en Bingle, H.J.J., Beginnels en Metodes van die Middelbare Onderwys, p.68.

2) Federasie van Afrikaanse Kultuurvereniginge, Christelik..

sekere dinge verwerp, hy altyd besig is om aan ander voorkeur te gee. Hy is m.a.w. gedurig besig om waardes toe te ken. Dit spreek dus vanself dat die waardes geweldig kan vers. il sodat wat vireen individu of nasie baie hoogstaande is, by 'n ander nie eers in aanmerking kom nie.

Maar hoe, word die vraag gestel, kan dit dan nou gebeur dat mense, wat in een wêreld lewe, so oor belangrike sake kan verskil? Ermatinger skrywe dit toe aan die manier waarop dinge ervaar word.

"Es bleibt," so sê hy, "also dabei; die Wirklichkeit an sich kennen wir nicht; die Wirklichkeit für den Menschen ist nicht ein objektiver, ein für allemal gegebener, positiver unveränderlicher Tatsachenbestand, sondern sie ist 'Welt' d.h. eine Schöpfung des menschlichen Ich : Sie ist nicht W. sondern W.I., Wirklichkeit durch das Ich bestimmt." 1)

So kan daar dan in die „Ek“ (van die volk sowel as die persoon) twee groepe van waardes onderskei word : die invloede van die uiterlike wêreld wat bestaan uit die gesamentlike ervaring van die mensdom as 'n geheel, en die geestelike kragte wat in die persoon of nasie skuil en hom as afsonderlike wese bestempel.

So verkeer die Ek en die omringende Wêreld dan gedurig in stryd maar van 'n uiteindelijke oorwinning kan daar natuurlik nie sprake wees nie. Nuwe waardes wat as gevolg van hierdie stryd ontstaan, word deur die „Ek“ opgeneem met die gevolg dat 'n nuwe wêreldbeeld ontstaan. Die stryd self kan „ervaring“ genoem word.

Die/.....

1) Ermatinger, Emil., t.a.p., p.4.

Die Lewensopvatting is dus die gevolg van die beleweringsprosesse, wat in die siel afgespeel word, en daarin vers yn die troebele belewingstof tot Gedagte gedistilleer. Die gedagtebelewing is die uiteensetting in die gees van die Ek teenoor die Wêreld. Dit laat in die innerlike van die mens ontstaan die Idee of Idees tot stand kom waarin die dinamiese spanning van die teenstelling van die Ek en die Wêreld lewe. Idees is terselfdertyd erkenning, wêreldbeskouing en skeppende krag, en bou in hulle gesamentlike werking die lewensopvatting op, en dus die oordeel van die mens in verband met verskillende probleme.

Die Idees, wat weer in hulle samehang die lewensopvatting uitmaak, moet dus gesoek word in die botsing met die omringende Wêreld. Alles wys dus daarop dat daar in die lewensopvatting van die individu of nasie werkende kragte nl. idees lewe. As nou die idee in die lewenstof op 'n gedagtelaag stuit en dit opwek, dan ontstaan 'n probleem. Die idee wek die probleem op, dring daarin en bring dan na vore die oplossing van die botsende lewensomstandighede. Dit is dus 'n geval van teenstrydige lewensmagte wat versoen moet word of waarvan die verhouding verduidelik moet word.

Daarom sê prof. Diederichs:

"Dis veral noodsaaklik om duidelik te beseef dat 'n nasie geensins beskou mag word as 'n blote faktum, as iets wat bloot is en klaar voltooid en in 'n volledige gestalte gegee is nie.

'n Nasie/....

Onder beskawing", verklaar prof. S.P.E. Boshoff, „kan ons dan in die eerste plaas die uiterlike ontwikkelingstoestand van die mens verstaan. Namate die mens gereedskap verwaardig en gebruik om die natuur aan hom diensbaar te maak, en sy lewenswyse vir hom te vergemaklik en te veraangenaam, trec hy langs allerhande ontwikkelingstrappe op uit 'n toestand van barbaarsheid tot 'n peil van beskaafdheid." 1)

Die allerprimitiefste volkere het hulle werktuie en dus ook hulle vorm van beskawing. Beskawing kan dus kunsmatig oorgedra word.

Kultuur kan in meer as een sin gebruik word. Volgens die Antropologie is dit bloot een van die stadia in die ontwikkelingsproses wat beskawing genem word.

„Culture differs from Civilization in that it is a local variation within the stage of civilization. There may be cultural differences in language or religion or architecture but the course of civilization along the road mentioned above has been the same for all." 2)

Dit sal hier egter nodig wees om die standpunt van die Sosiologie te handhaaf en saam met O. Spengler „kultuur" te beskou as „het geheel van geestelyken waarden" 3) d.w.s. „de veredeling van den mensch door een harmonische ontwikkeling van zyn aanleg, van al zyn vermogens en krachten." 4)

Kultuur in dié lig beskou, sluit dan die mens se wysheid in; dit omvat sy hele geestesgesteldheid en gestemdheid, sy ganse geesteshouding.

Dic/.....

1) Boshoff, S.P.E., Beskouinge en Feite, p.9.

2) Hammerton, J. en andere, The New Book of Knowledge, Deel III., p.1043.

3) Spengler, O.,

4) Ikié.

Die kultuurgoedere is in die eerste plek geestesgoedere wat ons nie „soseer erf nie as verwerf, wat ons nie vir geld kan koop nie, maar met geestesarbeid kan verkry". 1)

So iets is dus die resultaat van 'n langsame belewingsproses. Dit is die karakter van die individu of van die nasie wat hom verkonkretiseer het in bou-, beeldhou- en skilderkuns, in musiek en letterkunde maar ook in godsdiens en wetenskap, in lewenswyse en lewenswysheid.

Volke met 'n gering-ontwikkelde beskawing kan dus kultuurvolke wees, terwyl dié wat ryk is aan beskawingsgoedere arm kan wees aan ware kultuur. En dis ook waar die kultuur, die skepping van die volk, so'n groot oorspronklike vertoon met die skepping van die enkeling.

„Uit die chaos", druk prof. C.M. van den Heever dit mooi uit, „probeer hy 'n gestalte skep wat die tekens van sy eie ervaring sal dra. So ook 'n volk wat probeer om langs die weg van eie beleving die grense van eie geestesmoontlikhede te ontdek en die eie gees verhelder te sien in eie vorm." 2)

Kultuur is dus nie iets wat deur een volk tot 'n hoogtepunt gebring kan word om dan die erfenis van 'n ander te word nie. Die opvatting dat kultuurontwikkeling deur trappe voorgestel kan word, waarvan die een tot die ander lei, is dus heeltemal verkeerd. Veel lievers moet daar gedink word aan verskillende kringe, wat mekaar op sekere plekke kruis.

Die een/....

1) Boshoff, S.P.E., Beskouinge en Feite, p.11.

2) Van den Heever, C.M., Die Afrikaanse Gedagte, p.13

Die een volk se kultuur styg tot 'n sekere hoogte en dan, sodra die skeppende krag begin verflou, vind 'n daling plaas. Intussen is 'n ander volk besig om op te styg sodat daar 'n kruising van dalende en stygende lyne plaasvind. Die daling en styging vind egter nie net by bepaalde volke op gesette tye plaas nie, maar is die noodwendige gevolg van innerlike skeppingsdrang. Vir 'n kultuur om staande te bly, is dit nodig dat die geestelike krag sal stry om sy identiteit te bewaar en om al die moontlikhede wat daarin skuil, volledig uit te lewe. Dr. Albert Schweitzer stel dit as volg voor:

Geistreiche Menschen stolpern in siebenmeilen Stiefeln in der Geschichte der Kultur herum und wollen uns begreiflich machen dasz Kultur etwas Naturhaftes sei, das in bestimmten Völkern zur bestimmten Zeit blühe und dann mit Notwendigkeit abwelke so dasz immer neue Kulturvölker die verbrauchten ablösen müszten. Nicht ein epigonenhaftes oder abenteuerliches Weiterwandeln und Überlieferten, aussichtslosen Wegen kann uns retten. Nur in dem tiefen Erfassen des Problems der Weltanschauung gibt es ein Vorwärts für uns. Alle Weltanschauung die nicht von der Resignation des Erkennens ausgeht, ist gekünstelt und erdichtet." 1)

Langs die weg van belowing word dus die Idees gebore wat weer verantwoordelik is vir die Lewensopvatting van die nasie. Dit weer stel die nasie in staat om sy besittings te waardeer. Ontbreek die waardebesef dan is daar 'n totale gebrek aan die groot aantrekkingskrag wat die lede van 'n volk aan mekaar bind en hulle die nodige stukrag verleen.

Max Lamberty/....

1) Schweitzer, A., Kultur und Ethik., p.2.

Max Lamberty het dit pragtig raakgesien waar hy die oorsake van die Vlaamse Beweging bespreek. Nadat hy alle moontlike oorsake aan 'n ondersoek onderwerp het, kom hy tot die gevolgtrekking:

„De studie der feiten laat wel toe iets anders te vinden als uitgangspunt van de Vlaamse Beweging en als reden van bestaan ervan. En dat andere is niet het verzet tegen een onrecht en ook niet het verlangen om alle Vlaamsche volkskrachten te ont-plooien, maar wel het bestaan van waarden, oude en nieuwere." 1)

In die geestelike aantrekkingskrag, soos hy dit noem, sien Lamberty die grondslag van die Vlaamse Beweging. Wat onder Waardes verstaan word?

„Datgene wat in de ons omringende werkelykheid van stoffelyken en geestelyken aard, door onsen geest waardevol wordt geacht." 2)

So was dit nog al die eue deur. Terwyl 'n volk nog sy eie waardes, sy eie idees wat ontstaan het uit diepe ervaring, hoogskat, is daar daadwerlike groeikrag. Sodra daar egter aan 'n vreemde lewensopvatting meer waarde geheg word, begin die ondergang.

Dit is egter nodig dat die waardes nie bloot erken moet word nie. Die nasie moet hulle opneut ervaar en weer opnuut sy eie maak.

„Dié pad," meen N.P. van Wyk Louw, „moet nie vir die jeug gelyk gemaak word nie, maar hy moet ten minste die geleentheid kry om te kan veg. Sy stryd uit te veg en nie dié van 'n vorige geslag nie." 3)

Die/.....

-
- 1) Lamberty, Max., Philosophie der Vlaamsche Beweging., p.16.
2) Lamberty, Max., t.a.p., p.17.
3) Louw, N.P. van Wyk., Lojale Verset, p.8.

Die gevaar bestaan dat 'n nasie die kultuur kan beskou as iets wat klaar gemaak is, 'n vaste grootheid - 'n hoeveelheid vaste gewoontes, waarhede en erkende kunswerke - iets wat net op 'n ander oorgedra kan word. So kan daar baie ou kulture genoem word waarvan net die dop of vorm oorgebly het. Spengler betreur dit dan ook dat die ou Friesiese gesegde „Lever dood als Sklav" nie gebruik kan word om die latere volksgroepe te kenskets nie. 1)

3. Opperkultuur en Onderkultuur.

Dit spreek vanself dat al die lede van 'n volk nie dieselfde kultuurnorme sal openbaar nie, maar dat daar verskillende grade sal wees. Gerieflikheids- halwe word daar maar 'n verdeling in twee groepe gemaak: 'n Opperlaag en 'n Onderlaag.²⁾ Die Opperlaag onderskei hom van die Onderlaag deur sy hoër verstandelike ontwikkeling en gevolglik deur sy meer internasionale kultuurvorme. Aan die ander kant word die Onderlaag gekenmerk deur groter gelykvormigheid en, wat van groter belang is, 'n groter gebrek aan individualisme. Die persoonlike eienskappe tree meer op die agtergrond, terwyl dié van die groep, van die massa, na vore kom. Die Onderlaag het 'n beperkte gesigskring, maar 'n minder vertroebelde perspektief. Dit is meer geheg aan tradisie, meer konserwatief, maar dra juis daardoor 'n meer persoonlike, nasionale karakter.

„Ons kan/.....

1) Coetzee, A., Ons Volkslewe, p.13.

2) Schrynen, Jos., Nederlandsche Volkskunde. p.25.

"Ons kan dan ook praat van twee pole in die beskawingslewe van 'n volk," verduidelik prof. A. Coetzee. "By elke pool tree aparte kenmerke op die voorgrond." 1)

Uit die volk groei op die enkelinge en eensames, die begenadigdes wie se skeppinge bokant hulle tyd en groep opstyg. In dieselfde volk bestaan egter ook 'n primêre (nieprimitiewe) gemeenskap wat gewoonlik volksmense genoem word. Dis dié volkslewe wat in sy menigvuldige uitinge die volkskarakter weerspieël, wat soos 'n edelgesteente die sonlig opvang en uitstraal maar, as gevolg van oorbeskawing, heeltemal dof kan word.

4. Kultuur as Inhoud vir die Onderwys van Afrikaans as Huistaal.

Waar kultuur nou eerstens bestaan in 'n huldiging van sekere ideële waardes en beginsels, en tweedens in die verwesenliking of strewe tot verwesenliking van hierdie waardes of beginsels in die daadwerklike lewe, daar meen dr. N. Diederichs,

"is 'n nasie subjektief gekenmerk deur 'n gesamentlike toegewydheid van sy lede tot dieselfde ideële beginsels en waardes en objektief deur die daadwerklike strewe tot uitlêwe en verwerkliking van hierdie waardes op alle terreine van die lewe." 2)

Die kultuurgoedere van die Afrikaanse volk is dus die vorme waarin die nasie homself objektiveer en sy innerlike lewe na buite openbaar. Dit is ook die weg waardeur die nasie homself openbaar om sodoende meer selfbewus en doolbewus te word.

"Deur al die jare", meen prof. C.M. van den Heever, "het die Afrikaanse gedagte gewerk, soms versluierd, soms byna onderdruk, maar altyd was dit daar as stuwende krag en daadskeppende drang." 3)

So/.....

1) Spengler, O., Untergang des Abendlandes, p.57.

2) Diederichs, N., Nasionalisme as Lewensbeskouing, p.36.

3) Van den Heever, C.M., Die Afrikaanse Gedagte, p.26.

"Die eie geskiedenis," sê dr. N. Diederichs tereg, "is die toneel waarop 'n nasie sy wese ontvou en sy roeping vervul." 1)

Dit geld ook ten opsigte van die land waarin die Afrikaanse volk woon. Dis nie die land wat in die eerste plek 'n nasie maak nie, maar dis die nasie wat 'n vaderland maak. Hy wat sy nasie lief het, het sy vaderland lief as tuiste van die nasie en hoe groter die nasieliefde, des te groter die liefde tot die vaderland as die bodem waarin die nasie geplant is en waarop hy hom geskiedkundig beweeg.

En ten derde glans die nasieliefde af op die staat. Die staat en alles wat daarmee verbonde is, speel 'n groot rol by 'n nasie, ook die Afrikanernasie.

"Uit die liefde tot die nasie", meen dr. N. Diederichs, "spruit die liefde tot die staat as die regtelike organisasie van die nasie, asook tot die staatkundige beginsels waarvolgens hy die beste sy doeleindes kan bereik." 2)

Van al hierdie waardes is die eie moedertaal van die waardevolste en die leergang moet dus só opgestel word dat al die aspekte daarvan tot volle ontwikkeling kan kom.

Verder is dit die draer van

"Datgene wat, in de ons omringende werkelykheid van stoffelyken en geestelyken aard, door onzen geest waardevol wordt geacht." 3)

En hierdie waardevolle behoort tot

"het gebied van het Goede (dat het Nuttige omvat) of tot het gebied van het Schoone." 4)

Die leergang kan dus ver wag dat poësie en prosa wat kunsskeppinge is, voorgeskrewe word en dit kan ook ver wag dat geput moet word uit die groot bron

wat/.....

1) Diederichs, N., t.a.p., p.40.

2) Diederichs, N., t.a.p., p.45.

3) Lamberty, Max., De Philosophie der Vlaamsche Beweging, p.12.

4) Ibid.

wat die volkskuns aanbied: volksverhale en volksgedigte en al die ander vorms van volkswysheid. Later sal aangetoon word hoe dié werk by die kindertaal aansluiting vind.

"The teacher can educate only," sê Brenislav Malinowski, "as he selects the appropriate elements of the culture and uses them in such ways as to influence the development. Materials are taken from the culture. The statements of fact, laws, theories, and social, moral and aesthetic norms together with all other elements of school subject matter are selected from the culture." 1)

5. Leerplan en Leergang.

Die „leerplan“ omvat al die aangebode leerstof (vakke of aktiwiteite) wat deur die owerheid nodig geag en voorgeskrewe word vir die bereiking van 'n bepaalde stadium van volwassenheid, en word gewoonlik voorgeskryf vir 'n bepaalde soort inrigting. Omdat die onderwys van die hele skool 'n afgeronde geheel vorm, is dit absoluut noodsaaklik dat die skool 'n vaste plan moet hê „waardoor de geheele inrichting geregeld word.“ 2)

W.A. van Wyk sien dit as:

„de van te voren vasgestelde regeling van het onderwys in alle leervakken en over den geheelen leertyd van een bepaalde school.“ 3)

Die „leergang“ weer, „verduidelik prof. J.C. Coetzee, „dui aan die ordening van die stof in 'n bepaalde leervak.“ 4)

Volgens H. Douma is die leergang wat opgestel word ooreenkomstig die beginsels wat by die leerstofkeuse in aanmerking geneem word as volg:

„De/.....

1) Malinowski, B., Education, p.17.

2) Van Wyk, W.A., Opvoeding en Onderwys, p.46.

3) Ibid. p.65.

4) Coetzee, J.C., Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, p.316.

De rangschikking van de stof van een leervak noemt "men de leergang. Van de onderdeelen of eenheden van een leervak kan dus geen leergang worden gemaakt." 1)

Ook dr. J.G.M. Moormann praat van die leergang in die moedertaal wat uit verskillende taaleenhede bestaan,²⁾ terwyl dr. G. Hoogveld dit sien as 'n hele reeks onafgebroke feite wat deur 'n geleidelike vooruitgang gekenmerk word.³⁾

Dit is dus noodsaaklik dat die keuse van leerstof vir die leergang vir Afrikaans as huistaal, sodanig moet wees dat die kind dit sy eie kan maak deurdat dit voorsien in 'n diepe innerlike behoefte. Dit moet hom nie net voorsien van 'n kommunikasiemiddel nie, maar hom veral in staat stel om uiting te gee aan wat daar in sy siel omgaan. Deur middel van die leerstof moet hy ook in intieme aanraking kom met die siel van sy volk sodat hy dit wat die innerlike van sy volk vorm, kan ervaar en sy eie maak.

Die leergang moet dus behoorlik voorsiening maak vir die vier aspekte van taalonderwys. Eers moet daar waargeneem word wat andere sê en skrywe; luister en lees dus. Dan moet daar geleer word om, deur middel van praat en skrywe, uiting te gee. Luister, lees, praat en skrywe vorm dus die vier hoofaspekte van moeder-taalonderwys waarvan taalstudie die kern uitmaak.⁴⁾

1) Douma, H., Onderwys en Opvoeding, pp. 30-31.

2) Rombouts, F., Historische Paedagogiek, 4de Deel, p.322.

3)

H O O F S T U K I I .

DIE GROEI EN ONTWIKKELING VAN DIE KIND EN DIE BEPALING VAN DIE LEERGANG VIR AFRIKAANS AS HUISTAAL.

A. Wat met Groei en Ontwikkeling bedoel word.

"De mens," verklaar F.S. Rombouts, "voedt zich, groeit, rýpt, vermenigvuldigt zich - dat is zýn plantaardig of vegetatief leuen. Hy beschicht over gezicht, gehoor en andere uiterlyke zinnen, waardoor hy met de dinge van de buitenwereld in contact komt, die hem aantrekken of afstoten; daarby kan hy zich bewegen van de ene plaats naar de andere - dit zýn kenmerken van zýn zinnelyk of sensitief leuen; hy heeft die gemeen met het dier. Hy is echter meer dan plant en dier, want hy beskicht over verstand en wil, waardoor hy verwant is met de zuivere geesten; de engelen en God self, hy is Gods evenbeeld - daarin bestaat zýn geestelyk of intellektief leuen." 1)

En tog ly die mens nie drie leuens nie maar net een.

"We zouden", gaan Rombouts voort, "van drie lagen of niveau's in het menselyk leuen kunnen spreken, waarvan de vegetatiewe de laagste, de geestelyke de hoogste is." 2)

Daar kan egter nie van skeiding tussen die drie gepraat word nie want saam vorm hulle 'n organiese eenheid. Die biologiese vloei oor in die psigiese en die psigiese in die geestelike sonder dat dit moontlik is om grense aan te toon. Die menslike leue is een: reeds by die pasgeborene is alles reeds in kiem aanwesig maar die uitgroei moet eers geleidelik plaasvind.

"De/.....

1) Rombouts, Fr. S., Pedagogische Psychologie, p.7.

2) Ibid.

"De biologische ontwikkeling moet een zekere hoogte bereikt hebben, alvorens het psychische zich openbaart; het geestelike komt nog later." 1)

Louis Thorpe wys op die veranderde houding ten opsigte van die saak waar hy as volg sê:

"Until recently psychology, as was the case with medicine, tended to concern itself with particular aspects of the individual rather than with the whole person. The mind-body controversy, for example, raged for fifty years as if man's mind and body were separate entities." 2)

Hy wys dan daarop dat:

"This way of thinking is giving way to a much more integrated approach in which it is recognized that, although the child may be observed from the standpoint of various facets of behaviour, he functions as a total personality." 3)

Hierdie mening word dan ook baie sterk gestel deur mense soos W.C. Olson en B.O. Hughes. 4)

E.G. Conklin laat hom as volg uit oor die saak:

"The development of all these psychical faculties runs parallel with the development of bodily structures, and apparently the method of development in the two cases is similar, viz., progressive, differentiation of complex and specialized structure and functions from relatively simple and generalized beginnings. Indeed the entire organism, structure and function, body and mind is a unity." 5)

Onder ontwikkeling word dus verstaan: Ryping en Leer. Daar kan ook in verband met die ontwikkelingsproses gesê word : Dis nie 'n proses wat geleidelik plaasvind en dus reglynig voorgestel kan word nie, maar wel 'n proses wat trapsgewyse plaasvind en op ongelyke/.....

1) Rombouts, F.S., t.a.p., p.8.

2) Thorpe, L., Child Psychology and Development, p.3.

3) Ibid. p.4.

4) Olson, W.C. en Hughes B.O., "Growth of the Child as a whole" in Barker R.G. et al (Eds.), Child Behaviour and Development, pp.199 - 208.

5. Conklin, E.G., Child Psychology, p.74.

ongelyke tye intree. Ontwikkeling het dan ook sy eie tempo en ritme. C. Millard laat hom dan ook as volg uit oor die saak:

To some teachers 'Growth' means a process which "takes place at best without direction and control and with complete freedom on the part of the individual. For others it represents a concept of change that occurs only under careful guidance and supervision." 1)

Om op te som kan die woorde van prof. J.C. Coetzee aangehaal word:

"Die opvoedkundige kan geen bevredigende studie van die algemene groei en ontwikkeling van die kind maak, sonder daarby noukeurig aandag te gee aan die groei van die liggaam sowel as aan die groei en ontwikkeling van die gees van die kind. Die mens is immers 'n twee-eenheid van siel-liggaam. Al is die doel van die empiriese opvoedkundige in die eerste plek die ondersoek na die geestelike groei en ontwikkeling, kan hy dit tog nie behoorlik doen nie, tensy hy ook 'n vlug oorsig minstens van die liggaamlike groei en ontwikkeling neem." 2)

B. Stadia in Groei en Ontwikkeling.

Die groei, ontwikkeling en wording van die mens is 'n langsame maar aaneenlopende proses. Ons kan in die lewe van die mens geen grense van bepaalde groei en ontwikkeling aanwys nie.

"En tog", sê prof. J.C. Coetzee, "is dit nodig en selfs moontlik om sekere stadia in sy groei en ontwikkeling aan te wys." 3)

Word die ontwikkeling van die kind van die vroegste tyd of nagegaan, dan blyk dit duidelik dat gedurende sekere periodes sekere oorglopende

kenmerke/....

-
- 1) Millard, C., Child Growth and Development. n 2.
 - 2) Coetzee, J.C., Inleiding tot die algemene Empiriese Opvoedkunde, p.105.
 - 3) Coetzee, J.C., Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, p.295.

kenmerke na vore tree : daar word m.a.w. sekere fases van ontwikkeling onderskei. Dit beteken nie dat die een fase presies van die volgende afgebaken kan word nie. Dit is onmoontlik want daar is 'n geleidelike oorgang van die een fase na die volgende.

Die duur en die tyd van oorgang van die een na die volgende fase verskil ook by verskillende individue al na mate die ryping en die uiterlike beïnvloeding snel of langsaam geskied.

Hierdie beskouing dat die individu as 'n geheel van tyd tot tyd omskep word en dus as 'n geheel van die een fase na die ander ontwikkel (faseologiese beskouing), verskil van die stratigrafiese beskouing oor ontwikkeling.¹⁾ Hiervolgens kan die ontwikkeling van die gees in drie trappe verdeel word : eers die periode van sintuiglike waarneming, dan die periode van motoriese ontwikkeling en vervolgens die periode van die fantasie en die rede. Hierdie opvatting is teenstrydig met die latere opvatting dat die individu van die begin af as 'n eenheid ontwikkel.

Die intellektuele, emosionele en wilsy van die gees ontwikkel as 'n eenheid. 'n Kind is nie 'n onvoltooide wese nie, hy dink ook nie minder as 'n volwassene nie, maar hy is net so volkome, net so 'n afgeronde/...

1) Conklin, E.G., t.a.p., p.75.

so'n afgeronde eenheid as 'n volwassene. Hy dink net op 'n heel ander manier want die kwaliteit van sy denkwyse is anders. Hy is dus nie „minder logies" nie maar „anders logies" as 'n volwassene.

„Indeed the entire organism, structure and function, body and mind is a unity, and the only justification for dealing with these constituents of the organism is if they were separate entities whether they are regarded in their adult condition or in the course of their development, is to be found in the increased convenience and effectiveness of such separate treatment." 1)

Vir die opvoeding is dit veral van belang om min of meer duidelik te onderskei tussen stadia of periodes in die lewe van die opvoedeling.

Die onderskeiding", aldus prof. J.C. Coetzee, „kan op verskillende maniere aangegee word, maar vir opvoedkundige doeleindes is die volgende indeling die een wat die duidelikste spreek. As indelingsbeginsel geld vir die opvoedkundige die spesifieke instituut van die opvoeding nl. die skool. So moet ons in die opvoeding onderskei tussen die voorskoolse, die skoolse en die naskoolse mens." 2)

Elkeen van die lewensperiodes kan ook weer onderverdeel word.

Om saam te vat, kan dus gesê word dat die menslike wese 'n eenheid is waarvan die biologiese, psigiese en geestelike aspekte ten nouste met mekaar in verband staan.

„The/.....

1) Curti, M.W., Child Psychology, p.74.

2) Coetzee, J.C., Inleiding tot die algemene Teoretiese Opvoedkunde, p.295.

The modern student of child psychology and development is coming to inquire about all aspects of the whole child - physical, mental, emotional, social and so on - before attempting to deal with the problems of adjustment with which he may be confronted." 1)

"Groei" kan beskou word as die produk van die wedersydse inwerking van die organisme en sy omgewing. 2) Dit kan beskrywe word as

"a process resultant from a constant flux or interchange of energies within an organism and energies within its environment." 3)

Hoewel die ontwikkeling van die kind 'n deurlopende onafgebroke proses is, kan daar weens tiporende kenmerke van sekere ontwikkelingsfases gepraat word. Gedurende enige fase vind die ontwikkeling van die hele kind plaas en nie net sekere dele van sy wese nie.

C. Verband tussen Groei en Leer.

By die leek mag die neiging ontstaan om die liggaamlike of fisiologiese groeiproses en die proses van leer as afsonderlike entiteite te beskou.

"He is likely", sê G. Millard, "to regard growth as a physiological phenomenon and learning as the result of academic activity alone." 4)

Groei en leer is dele van dieselfde proses want, soos reeds aangetoon, stel hulle voor 'n eenheid wat gedurende die kind se hele ontwikkelingsgang opgemerk kan word.

"The maturing individual grows and learns at the same time." 5)

Daarom/...

-
- 1) Thorpe, L.P., Child Psychology and Development, p.4.
 - 2) McConnell, T.R., The General Nature of Growth and Development, p.24.
 - 3) McGraw, M.B., Growth, p.22.
 - 4) Millard, G., Child Growth and Development, p.21.
 - 5) Millard, G., Child Growth and Development, p.22.

Daarom is dit so noodsaaklik dat, as daar aan die leerproses gedink word, en daar word 'n indeling van stof gemaak, daar behoorlik rekening moet gehou word met die fisiologiese groei van die kind.

In dié verband spreek prof. L. Averill die volgende waarskuwing uit:

"Teachers in any grade - for growth transformations are proceeding at every age level - must expect to find children restless and more or less noisy. They will be found to lean on their elbows, to cross and recross their knees, to half sit and half lie over their desks, to sit on one foot for a while, and then on the other, to thrust their feet far out into the aisle, to elevate their books at various dizzy angles as they ogle them, to drum with their fingers and tap with toes, and to manifest all manner of gyrations of muscles as they attempt to find body ease and comfort. These exaggerated and often grotesque actions are not to be attributed to mental or moral obliquity, rather, they are to be understood as quite normal and inevitable reactions to internal stimuli that drain into most of the muscles of the body.

The teacher must remember that the primary child has only a limited amount of strength and vitality..... Frequent rest periods, interspersed among brief periods of physical and motor activity, are required if child health is to be safeguarded during the early years of school." 1)

Prestasie en aanpassing word dus bepaal deur 'n saamgaan van die aangebore geestelike en liggaamlike ontwikkeling aan die een kant en een of ander verbinding van die uitwendige geestelike en liggaamlike faktore aan die ander. Volgens Coetzee is die verhouding dan, so:

„Die/....

1) Averill, L., The Psychology of the Elementary School Child, pp. 90-92.

"Die aangebore faktore na siel en liggaam bepaal die grense van die ontwikkeling en die ander die werklikheid van prestasie en aanpassing." 1)

Rombouts stel die saak nog sterker waar hy as volg konstateer:

"De mens is een bezielde lichaam of een belichaamde ziel. De ziel is de vorm zelf van het lichaam, waardoor dit lichaam en geen l  k is. Er is dus niets in het lichaam dat aan de 'bezieling' ontsnapt, dat er buiten staat of   r vreemd aan is. De geestel  ke spanningen van de immateri  le ziel doorstromen en doortrillen alle mensel  ke belevingen en verrichtingen. Sommige existentialisten en fenomenologen beschouwen de mens als een 'conscience incarn  e' en het mensel  k lichaam als de w  ze waarop de mens de wereld tegemoet treedt. En inderdaad, het lichaam is de uitdrukking van de geest in de stof, de stof-fel  ke aanwezigheid van de geest in de wereld. Het lichaam is de bemiddelaar tussen de geest en de buitenw  rld, een centrum van receptiviteit en activiteit in de wereld." 2)

Hy kom dan tot die gevolgtrekking:

"Normaal psychisch lewen is alleen mogel  k, wanneer het biologisch systeem : spieren, inwendige organen, zenuwstelsel, bloedsomloop, enz. goed functioneert. Regelmatige lichamel  ke groei is een voorwaarde voor psychische ontwikkeling." 3)

Die "rypende" individu groei en leer dus terselfdertyd. In die opstel van 'n leerplan moet daar dus rekening gehou word met die feit dat daar bepaalde grade van rypheid moet wees vir die verskillende dele van die leerproses. Die onderwyser wat bv. die stadium van rypheid by die kind verontag-saam en werk verwag wat bekend sy peil is, is nie alleen onbekwaam nie, maar kan die kind se houding ten opsigte van daardie vak baie nadelig be  nvloed.

"Educational/....

-
- 1) Coetzee, J.C., Inleiding tot die algemene Empiriese Opvoedkunde, p.113.
 - 2) Rombouts, F., t.a.p., p.177.
 - 3) Ibid., p.178.

"Educational efforts today", stel Karl Garrison die saak, "are centered around the development of the pupil as a well-adjusted individual, with a consideration of the individual as a whole. The unity of the pupil is stressed as never before. If the teacher focuses his attention on some aspects of subject matter rather than on the unified individual personality, a poorly organized self is quite likely to result. This new procedure of giving a major portion of consideration to the growing pupil and recognizing the necessity of the development of the entire self is influencing the selection, organization, and presentation of the fundamental subject matter of the school program." 1)

In die opstel van die leerplan behoort daar te wees wat Millard „pacing" noem. 2) Hiermee word bedoel dat die aanbieding van die leerstof, wat ingewikkeldheid betref asook omvang en volgorde in ooreenstemming moet wees met die kind se stadium van ryphoid. Die leerplan moet sorg dat die taak wat vir die kind gestel word, interessant genoeg is om sy belangstelling gaande te maak, maklik genoeg om nie te hoë eise te stel nie, en van so'n aard dat die opgedane kennis toegepas kan word.

Ter opsomming kan daar nog net melding gemaak word van verskeie proefnemings waarmee die onmiskenbare verband tussen fisiologiese groei en die leerproses bewys is.

Paul Lagersfeld het bv. 'n noukeurige studie gemaak van die resultate wat verkry is nadat etlike duisende Weense skoolkinders aan 'n ondersoek onderworpe was. Daar moes vasgestel word wat die verband is tussen hulle liggaamlike ontwikkeling, hulle gesondheidstoestand en hulle prestasievermoë. Sy gevolgtrekking was dat, veral in die oerste drie klasse, prestasie volkome ooreenkom met liggaamsontwikkeling. 3)

Met/....

1) Garrison, K., Learning the Fundamental School Subjects, p.445.

Met hierdie bevinding kom ooreen dié van die Rus Netschajeff wat groot groepe kinders van tussen vier en nege jaar getoets het; asook dié van Else Liofmann wat weer talle kinders ondersoek het met 'n gemiddelde ouderdom van tien jaar. 1) Dan is daar nog Leta Hollingworth wat in haar boek „Gifted Children” verslag doen van 'n studie wat sy gemaak het van 'n groot groep baie begaafde kinders van tussen nege en elf jaar. 2) Ook haar bevinding was : Die mees intelligente kinders is liggaamlik in elke opsig die beste ontwikkel.

Om dus saam met Charlotte Bühler op te som:

„We know, first of all from our tests that in early childhood there is always a correlation between physical and mental development. It is true that there are children who, although clumsy with their bodies or hands show excellent speech development, and vice versa, but we never find decided physical weakness associated with good performances of any kind in early childhood.” 3)

D. Waarom daar met die opstel van 'n leergang vir Afrikaans as huistaal met die groei en ontwikkeling van die kind rekening gehou moet word.

1. Fisiologiese Ontwikkeling.

„It is very evident”, meen prof. F.D. Brooks, that a child has a greater command of language as he grows older. Indeed, age is usually taken as the fundamental norm of development. It must be recognized however, that mere age is not a primary factor. The maturation of the structures necessary for speech, and the increases of motor skill and of intelligence, all follow age in average development.” 4)

Verskeie/.....

1) Bühler, C., Praktische Kinderpsychologie., p.108.

2) Ibid, p.109.

3) Ibid.

4) Brooks, F.D., Child Psychology, p.200.

Lees ook : Thorpe, L.P., Child Psychology and Development, p.29.

Verskeie opvoedkundiges vind dit nodig om teen ooreising te waarsku:

We still make too big a demand on fine adjustments of hand and eye", meen Susan Isaacs, "instead of giving plenty of opportunity for the larger, more vigorous movements which lay a solid foundation for skill in later years." 1)

Edna Mellor waarsku veral teen die oordrewe inspanning van die oë:

"It is easier for the young child to focuss on distant than on near objects. His eyes become fatigued and strained if he is compelled to do close work of any kind for a long period. 2)

Wanneer 'n leergang vir Afrikaans opgestel word, behoort dit dus so gedoen te word dat die stof nie alleen nie te veel is nie, maar dat dit ook die fisiese ontwikkeling van die kind kan help bevorder. Word transskripsie voorgeskrywe, moet daar onthou word: "The finer patterns have yet to develop." 3) Spraakonderrig behoort baie aandag te geniet. Dit blyk baie duidelik uit die waarneming van L.A. Averill:

"In observing the five-year-old, one notes how incessantly he talks to himself. His vocal apparatus is unfolding and limbering up, along with his other muscular mechanisms and he joys in exercising it quite as much as he does them." 4)

Daar moet ook nie verwag word dat hy lank sal stil sit nie en voorsiening moet gemaak word vir dramatisering sodat hy kan beweeg: dramatisering van leeslesse, stories en gediggies.

"He changes from sitting to standing to squattin in a serial manner. He is still very active." 5)

Die leergang vir die vyfjarige moet dus van so'n aard wees dat dit werk voorskrywe wat vryheid van beweging toelaat.

Wat/....

1) Isaacs, S.: The Children we Teach, p.75.

2) Mellor, E., Education through Experience through the Infant School Years, p.49.

3) Gesell, A., en Ilg., F.L., The Child from Five

Wat die sesjarige betref, is dit net so noodsaaklik dat werk voorgeskrewe word wat fisiese beweging toelaat.

„Six is an active age", word gesê in die werk van Gesell en Ilg.

„The child is in almost constant activity whether standing or sitting. He seems to be consciously balancing his body in space. He is everywhere, - climbing trees, crawling over, under and about his large block structures or other children. He seems to be all legs and arms as he dances about the room He enjoys activity and does not like interference." 1)

Daar kan dus nie van 'n kind van dié ouderdom verwag word om vir 'n lang ruk stil te sit nie.

„The ordinary 6 year-old mind", aldus weer Gesell en Ilg, „is not ready for purely formal instruction in reading and writing. These subjects can be vitalized only through association with creative activity."

Dramatisering behoort dus weer 'n groot rol te speel want „Dramatic self-activation is at once a method of growth and learning". 3)

Daar is talle geleenthede vir dramatiese voorstellings: eenvoudige werkverrigtinge (ek kap hout); stemminge ('n kind wat moeg is); grappige insidente tuis en in die skool; maklike verhale.

Hoewel die waarnemingseenheid nou groter is, en wat lees betref, daar nou hoër eise aan die sesjarige gestel kan word, moet daar egter nog gewaak word teen ooreising. In dié verband waarsku G. Hildreth as volg:

„For/.....

-
- 1) Gesell en Ilg., t.a.p., p.100.
 - 2) Gesell en Ilg., t.a.p., p.95.
 - 3) Ibid., p.94.

"For the six-year-old, immobilizing his body and regarding an object fixedly with his eyes for a period of time is a difficult task, tedious and tiring." 1)

Ook vir dié ouderdomsgroep is spraakonderrig baie noodsaaklik; Die spraakorgane is nog besig om te ontwikkel en die uitspraak laat nog sommer baie te wense oor.

Ook vir die algemene groei en ontwikkeling van die sewejarige is fisiese ontwikkeling baie belangrik en ook hier moet die werk van so'n aard wees dat daar voldoende geleentheid vir beweging is.

"He still has spurts of very active behaviour." 2)

Weer is dit dus nodig dat daar aan die kind se behoefte aan beweging gedink word sodat die werk van so'n aard is dat die stilsittery nie te lank hoef te woens nie. Dramatisering en spraakonderrig is nog baie nodig.

"In physical aspect," word van die agtjarige ouëjie gesê,

"the 8-year-old begins to look more mature. Eight is in general healthier and less fatigable than Seven He likes to dramatize and express himself in a variety of postures and gestures." 3)

Hy is bewus van sy liggaamlike houding en sal krities optree teenoor andere wat nie reg loop of staan nie. Om te dramatiseer, verskillende voorstellings te doen en toertjies uit te haal, is 'n natuurlike drang en hiermee moet dus weer rekening gehou word wanneer 'n loergang opgestel word.

Wat/.....

1) Hildreth, G., Readiness for School Beginners., p.39.
2) Gesell en Ilg., t.a.p., p.139.
3) Gesell en Ilg., t.a.p., p.160.

Wat lees en skriftelike werk betref, kan daar nou hoër eise gestel word want:

"There is an increase of speed and smoothness in fine motor performance. Approach and grasp are rapid, smooth and even graceful; release is with sure abandon." 1)

In verband met die kind van nege is die bevinding as volg:

"Nine both works and plays hard. He is more skillful in his motor performances and he likes to display his skill. His timing is also under better control The eyes and hands are now well differentiated. The two hands can generally be used quite independently. The fingers also show new differentiation Nine can write for a prolonged time." 2)

Daar kan dus nou baie hoër eise gestel word wat skriftelike sowel as mondelinge werk betref.

Volgens Ch. Bühler het Frieda Sack 'n noukeurige studie gemaak van die gesondheidstoestand van kinders van verskillende ouderdomsgroepe en gevind dat:

"There is no other period during which the mortality rate is as low or the resistance to disease as high as during the tenth year. The child himself is usually conscious of his own strength at this stage." 3)

Sy haal verder aan uit die outobiografie van 'n tienjarige seun en dan uit die van 'n dogter:

"I am strong and vigorous. I stand straight, my arms and legs are very strong."

"I am very brave; I like to do things that require courage." 4)

Gesell en Ilg kom dan tot die volgende gevolgtrekking:

"Ten/.....

1) Gesell en Ilg., t.a.p., p.160.

2) Ibid., p.169.

3) Bühler, Ch., From Birth to Maturity, p.152.

4) Ibid., p.144.

"Ten is relaxed and casual, yet alert. He has himself and his skills in hand; he takes things in their stride; he works with executive speed. He often shows a genuine capacity to budget his time and his energy." 1)

Daar kan dus nou baie meer werk van dié kind verwag word.

"An adequate school program", sê L.P. Thorpe, "thus will take into account the facts of all physical growth." 2)

Die elfjarige vertoon nog 'n groot ooreenkomst met die kind van tien.

One of the most outstanding and significant characteristics of the phase from eight to twelve," meen Ch. Bühler,

"is that it marks a culmination in the development of physical strength and vitality." 3)

Die twaalf- en dertienjarige kinders vorm die senior-groep van die laerskool en vertoon al die kenmerke van die vroeë adolessensie: die verheugde aktiwiteit van die endokrienkliere met die daarmee gepaardgaande, snel fisiologiese veranderinge van groei in lengte, gewig, liggaamskontoere, seksuele rypheid en sekondêre geslagskenmerke. Die kind het nou so'n mate van beheer oor die liggaam dat motoriese vaardighede en noukeurigheid reeds tamlik goed ontwikkel is.

Die fisiese groeiproses vind dus plaas gedurende die skooljare van die kind en die opsteller van die leergang vir Afrikaans moet daar rekening mee hou. Die werk wat verwag word, moet nie alleen binne die fisiese vermoë van die kind wees nie, maar dit moet ook rekening hou met die kind se behoefte aan beweging. Aan spraakonderrig behoort baie aandag gegee te word.

2. Die/....

1) Gesell en Ilg., t.a.p., p.213.

2) Thorpe, L.P., Child Psychology and Development, p.121.

3) Bühler, Ch. From Birth to Maturity, p.144.

2. Die Verstandelike Ontwikkeling.

(a) Die Waarnemingsvermoë van die Kind en waarom die Leergang vir Afrikaans daar rekening mee moet hou.

(i) Wat met „Waarneming“ bedoel word.

Prof. J.P. van Rensburg se verduideliking is as volg:

"Die sensasie is die direkte gevolg van die prikkel wat op die sinuig inwerk en 'n mens laat gewaar dat daar van die betrokke sinuig 'n ervaring verkry word. Dit bly egter nooit hierby nie. Sodra die sensasie ervaar word, word daar betekenis aan gegee; dit word geïnterpreteer en 'n mens kry 'n waarneming of persepsie." 1)

Dis baie duidelik dat die ontwikkeling van die hoër verstandelike funksies soos die denke, afhang van die ontwikkeling van die waarnemingsvermoë, en dit hang weer af van die mate van sinuiglike ervaring wat die kind opdoen.

Waarnemings word dus gewoonlik ingedeel ooreenkomstig die bepaalde gewaarwordings wat gewek word. So word daar gekry gesigs- of visuele waarnemings, gehoors- of auditiewe of akoestiese waarnemings, tas- of taktiele, reuk-, smaak- en ander waarnemings. 2)

Die ontwikkeling van die waarneming by die kind is dus 'n baie belangrike saak en met die opstel van 'n leergang behoort daar rekening mee gehou te word. Die sinuie van die kind werk minder skerp as dié van die grootmens en wat die hoër gewaarwordings betref, die gesigs- en gehoorgewaarwordings, blyk dit duidelik dat diesinuiglike skerpste met die jare toeneem.

(ii) Waarneming/...

1) Van Rensburg, J.A. Jansen., Sielkunde, p.42.

2) Coetzee, J.C., Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, p.130.

(ii) Waarneming van Diepte.

Wanneer afstand geskat word, hang dit nie alleen af van die grootte van die visuele voorstelling nie, maar ook van die spierbewegings van die oë. Word 'n voorwerp wat naby is, met die oë gefikseer, dan moet die oë sterk saamgetrek word. Die spierbeweginge van die oog speel dus 'n groot rol in die skatting van afstand.

"Sensitivity of the skin and muscles,"
aldus L.P. Thorpe,

"as well as visual sensations, are involved in making estimates of space, direction and distance." 1)

Met betrekking tot die leerplan sê N. Catty:

"Teachers should recognize that actual perception of space is of enormous importance as a fundamental condition of most of the activities of life, and that a great many of the habits acquired mainly in school, depend on distinguishing special relations - reading for example." 2)

In sy werk "Experimental Education" 3) staan prof. R. Rusk, baie skepties teenoor die vermoë van 'n kind wat nog nie sewe jaar oud is nie om die storie, wat deur 'n prent vertolk word, weer te gee. Hiervan kan afgelei word dat kinders baie meer leiding nodig het wanneer hulle na prente kyk. As die onderwyser bv. eers die verhaal vertel en dan die prent vertoon, word die beeld dadelik verstaan.

"It is an interesting fact", verduidelik Catty,
"that the average child of about eight seldom shows any insight in interpreting the situation depicted in a picture, unless he has been trained to look and put two and two together." 4)

Bestaan illustrasies dus uit prente, dan moet die kinders gehelp word om hulle te bestudeer; om

hulle/.....

1) Thorpe, L.P., t.a.p., p.223.

2) Catty, N., The Theory and Practice of Education, p.44.

3) Rusk, R., Experimental Education, Macmillan 1911

hulle te ondersoek sodat elke onderdeel verstaan word. Dit is ook duidelik dat, in die geval van kleiner kinders, die prent iets moet voorstel wat die kind kan verstaan en waarin hy geïnteresseerd is.

Wanneer 'n leergangvir Afrikaans opgestel word, moet daar dus vir die beginners aan oefeninge gedink word om die links-naregs oogbeweging te ontwikkel. Daar behoort oefeninge te wees om die kinders oplettend te maak om die verskil gou raak te sien, nie alleen tussen prente nie maar ook tussen woorde en letters. Die kind se oplettendheid moet verder geprikkel word deur die waarneming van lyn en vorm en die ontwikkeling eers van 'n prent en later van woorde. Ook moet die koördinasie tussen gehoor en spraak ontwikkel word deur die herkenning van rymerde woorde soos nat, mat, kat en om eenderse end-klanke uit te ken.

Daar moet oefeninge wees om die kind te help om eenderse woorde te herken en om soortgelyke woorde uit te seek.

"Only by dint of many repeated experiences, supplemented by many interpretations and revisions of former interpretations, can a child ever achieve a reliable and acceptable fund of perceptual knowledge about anything." 1)

(iii) Waarneming van Tyd.

Tydsbesef ontwikkel baie langsaam, stadiger nog as die ruimtewaarneming.

"Dit is eers nadat die kind op skool gekom het," meen prof. J.C. Coetzee,

"dat hy langamerhand 'n begrip begin kry van al die verskillende tydsverhoudings en

tydsbegrippe,/.....

1) Averill, L.A., t.a.p., p.324.

"Die kinderlike opmerkzaamheid," aldus Coetzee, "is baie meer gerig op die sintuiglike as op die suiwer geestelike; dit is meer passief en onwillekeurig as aktief en willekeurig, meer gedwonge as vry en spontaan, meer verspreid as op een punt gerig; dit pas hom swak aan by die nuwe, is sterk afleibaar en dus nie baie duursaam nie; dit is tipies dinamies en nie staties nie; en die omvang daarvan is klein." 1)

Wat vir die samesteller van die leergang van groot belang is, is dat die kind dit moeilik vind om vir lank te konsentreer. Wanneer hy nog vir 'n tyd sy aandag aan iets gee, dan is dit dinge wat binne sy eie ervaring val. Hy sal bv. begin luister na 'n verhaal maar sodra die begrippe buite sy ervaring strek, wifel sy aandag en is sy belangstelling op 'n end.

"Teachers who expect young children to apply themselves voluntarily to the materials of learning for more than occasional moments",

waarsku Averill,

"should not be surprised to find them shortly losing interest in their work, leaving their projects unfinished, and turning away to other more intriguing and more inherently interesting fields of effort." 2)

Nie alleen is die duur van die opmerkzaamheid van die kind baie kort nie, maar die omvang van die opmerkzaamheid is ook klein. Hy kan sy aandag slegs aan enkele dinge op 'n slag skenk. Die kind neem bv. gemiddeld 1.9 voorwerpe op 'n slag in terwyl die volwasse persoon gemiddeld 6.2 inneem. 3)

"The power of attention",

volgens Brooks,

"increases markedly during the later pre-school and elementary school years. An equally significant fact is the increasing degree to which the child's giving of attention is an index of a growing personality." 4)

Dit/....

1) Coetzee, J.C., t.a.p., pp.135-136.

2) Averill, L.A., t.a.p., pp.127-128.

3) Brooks, E.D., Child Psychology, n.219

Dit beklemtoon weer die feit dat wanneer werk voorgeskrewe word, daar gedink moet word aan stof wat binne die ouderdomsgroep se ervaring val.

Daar moet ook onthou word dat die intensiteit van die prikkel 'n baie belangrike saak is en die stof moet dus prikkelend van aard wees, dit wil sê vir dié bepaalde groep waarvoor dit voorgeskrewe word.

"The intensity of the stimulation",
beklemtoon W. Cruze dit,

"is an important factor of advantage." 1)
Goeie klasboeke, flitskaarte en ander apparaat is dus onontbeerlik. Hoé dit gebruik word, sal afhang van die besondere onderwyser.

Om doeltreffend te wees, moet die prikkel herhaal word sodat belangrike stof van jaar tot jaar herhaal behoort te word. Dit geld bv. vir belangrike taalkundige werk.

(c) Die Ontwikkeling van die Geheue en waarom die Leergang vir Afrikaans daar rekening mee moet hou.

Hoe ouer 'n kind word, hoe langer kan hy iets onthou en hoe groter is die verskeidenheid van dinge wat hy onthou. 2)

Die volgende tabel gee 'n insig in die vermoë om sinne te onthou:

<u>Ouderdom</u>	<u>Getal lettergrepe</u>	<u>Voorwaardes</u>	<u>% Geslaag</u>
3 jaar	6 - 7	1 uit drie pogings korrek	70
4 jaar	12 - 13	"	83
6 jaar	16 - 18	"	69
10 jaar	20 - 22	"	63
16 jaar	28	1 uit 2 pogings korrek	

Wanneer/.....

1) Cruze, W., General Psychology, p.515.

2) Sandiford, P., Educational Psychology, p.202.

Curti, M.W., Child Psychology, p.232.

Wanneer 'n leergang vir Afrikaans opgestel word, moet daar dus met die rangskikking van die stof rekening gehou word met die geleidelike ontwikkeling van die geheue van die kind. Daar moet ook gedink word aan sekere faktore of wette wat daartoe kan bydra dat die kind die stof makliker kan onthou. Die stof behoort dan só ingedeel en gerangskik te word dat van die wette gebruik gemaak kan word.

In verband met wat prof. J.A. van Rensburg die „Relatiewe Waarde van Aktiewe teenoor Passiewe Herhalings“, noem,¹⁾ sê R. Davis:

„Rules in grammar are better learned when used in connection with practical applications in written and oral work.“²⁾

Informele grammatika behoort dus sover as moontlik voorgeskrewe te word in plaas van formele sodat in plaas van die aanleer van voorafbeplande reëls, die kinders hulle eie kan opstel na aanleiding van werk wat hulle gedoen het.

Hier is dit ook van groot belang dat werk wat van tyd tot tyd herhaal word, beter onthou word as wanneer dit bv. net een keer gedoen word. Sekere belangrike aspekte van die werk behoort dus in die verskillende leergange herhaal te word. Dit kan op 'n gewysigde manier aangebied word maar dit moet herhalend en aaneenskakelend wees.

(d) Die Ontwikkeling van die Denke en die Betekenis daarvan vir Leergang vir Afrikaans.

Onder die dinkvermoë word gewoonlik ingesluit: oordele, begripsvorming, besluite en die vorming van gedagtereekse. Volgens 'n groot aantal toetse wat deur Cyril Burt uitgevoer is, moet daar tot die

gevolgtrekking/...

gevolgtrekking gekom word dat die kind se vermoë om te kan oordeel onafgebroke ontwikkel: vanaf die vroeë kinderjare tot binne die tydperk van adoles-sensie.

In verband met die verskil tussen die volwassene se manier¹⁾ van oordeelvorming en dié van die kind sê E.D. Brooks:

"It has already been concluded that children's reasoning cannot be separated from that of adults' upon the grounds of right or wrong inference. If given a problem within their range of experience and maturity, children reason much as adults do. Even at the pre-school level, we find them using many of the same processes of comparison, generalization, inference and due reduction." 2)

Susan Isaacs gaan hiermee volkome alkoord en wil dié stelling veral toepas op die gebied van die onderwys. Sy verklaar dan ook as volg:-

"Children are not to be looked upon as creatures of mere habit and memory, but as being able to argue and draw conclusions, if we make the appropriate opportunity for them." 3)

Wanneer 'n leergang vir Afrikaans opgestel word, moet daar dus gesorg word dat die stof wat voorgeskrewe word, nie buite die ontwikkelingspeil van die kind val nie.

"We cannot fruitfully foist problems upon them that do not arise from the development of their own interests." 4)

Die gedigte wat geleer word, die leerlesse wat behandel word, en die skriftelike werk wat gedoen word, moet alles binne die ervaring van die kind wees.

Met die opstel van die grammatika-afdeling moet in gedagte gehou word dat dit meer doeltreffend is as die kind, na aanleiding van die gebruik van

die/.....

1) Burt, C., Journal of Experimental Pedagogy, p.6.

2) Brooks, E.D., Child Psychology, p.240.

die taal, self reëls kan formuleer as om begrippe te probeer leer wat hy nie verstaan nie.

"De mens denkt slechts",
sê F. Rombouts met oortuiging,

"als hy voor een raadsel komt te staan of
geplaats word. Zonder scheppende zelf-
werkzaamheid kan geen echt leren bestaan." 1)

Grammatika wat voorgeskrewe word, behoort dus informeel
te wees en nie van so'n aard dat voorafopgestelde
definisies geleer moet word nie.

Om dus korteliks op te som, kan die woorde van
prof. J.C. Coetzee aangehaal word:

"Die essensiële taak van die skoolopvoeding
is om die kind die regte denkoefening te gee." 2)

3. Die Sosiale Ontwikkeling.

(a) Wat onder Sosiale Ontwikkeling verstaan word.

"Socialization", sê F. Powers tereg,
"is a significant process only when its basic
factors are comprehended." 3)

Hy stel dan die volgende definisie voor:

"Social growth can be defined as the progressive
improvement, through directed activity of the
individual in the comprehension of the social
heritage and the formation of flexible conduct
patterns of reasonable conformity with this
heritage." 4)

Onder sosiale ontwikkeling word dus verstaan
die steeds toenemende bekwaamheid om jou in die maat-
skaplike omgewing aan te pas, dit wil sê jou op so'n
wyse te gedra dat dit deur die maatskaplike omgewing
goedgekeur word en selfs as wenslik geag word. 'n
Gesonde sosiale ontwikkeling beteken 'n gesonde
ontwikkeling van die gevoelslewe en van die wilslewe
en die kanalisering van die oorspronklike drange in
maatskaplik-gewenste rigtings.

"In/.....

"In the adult world of men",

sê L.A. Averill,

"he who is socially ill-adjusted lives under a severe handicap. Those fortunate mortals who know how to live harmoniously and acceptably with their fellows are the people best able to achieve their purpose." 1)

(c) Ontwikkeling van die sosiale gevoel.

"At birth",

aldus G. Millard,

"the child has no social concern. His first interests are ego-centric. He demonstrates self-interest by sucking his thumb, pulling his toes, and exploring other parts of his body. As he gets a little older, he transfers these ego-centric acts from body parts to body wants. He strives to satisfy, or to induce others to satisfy, his fundamental organic needs and desires." Thus for some time the child is not basically a social being. His whole early education has the function of transforming him from an ego-centered individual into a socially adjusted being." 2)

Die mens se hele voortbestaan is baie nou verbonde aan sy sosiale lewe. Hy het uitgevind dat die bevrediging van sy grootste behoeftes bereik kan word deur kontak te maak met die groep. Hy is nie alleen bewus van die voordele wat die gevolg is van met ander saam te werk nie, maar hy het ook ontdek dat een van sy basiese behoeftes alleen bevredig kan word deur die daarstelling van 'n gevoel van sekuriteit en samehorigheid wat groepslewe verskaf. Die kind moet opgevoed word vir die manier van lewe.

"If his own weakness, littleness and helplessness are the characteristics which he wishes to overcome, then he is likely to intimate and adopt the manners and customs of the older and more powerful people whom he meets. Thus from his earliest days of conscious striving, he seems to have an inner urge to make himself one of his community." 3)

Deur/....

Deur die groeppatroon aan te neem, ontvang die individu die goedkeuring van sy groepsgeenote en daarmee saam die gevoel van saamhorigheid. Die persoonlik-sosiale ontwikkeling, soos voorgestel op een of ander bepaalde tyd, is dus 'n beeld van die mate waarin die behoeftes bevredig word. Sosiale lewe, met sy geleenthede vir deel en samewerking is dus noodsaaklik vir menslike ontwikkeling en vooruitgang. Dit is die kanaal waardeur die kind sy bydrae moet lewer en daarvoor in ontvangs neem : 'n toenemende gevoel van eie waarde.

Eers is die soort van gedrag hoofsaaklik beperk tot die onmiddellike groep, die eie huisgroep. Die invloed van ouer persone op kinders is baie bekend; die klein seuntjie bv. wat die ouer broer se misnoeë opwek deur aan dieselfde dinge te wil deelneem; die nabootsing van die vader se manier van dinge doen wat aan besondere families eie is.

Geleidelik word die kind bewus van die noodsaaklikheid om ook van ander groepe 'n deel te vorm. Dit word vir hom 'n behoefte om, terwyl sy plek in die familie-groep bly, ook met ander kinders van sy eie ouderdom aansluiting te soek. Met die bereiking van die gevoel van saamhorigheid besef hy dat hy deur die andere aangeneem is om sy besondere bydrae te lewer.

Nou ontstaan daardie toestand waarvan klasonderwysers so bewus is : die seun moet bv. dieselfde soort boeksak hê as die ander seuns terwyl die dogter daarop aandring dat sy 'n pen moet hê wat soos die ander s'n lyk. F. Brown stel die saak so:

„His/.....

"His group relationships, on the one hand, give him his sense of belonging and of social security; on the other, they act as a restricting influence which society enforces upon him or to which he has voluntarily subscribed." 1)

(c) Wat die Leergang vir Afrikaans kan doen om die Sosiale Ontwikkeling van die Kind te bevorder.

Die stofindeling en -rangskikking in die leergang moet van so'n aard wees dat elke kind kan voel dat hy iets kan doen om die belange van sy groep te bevorder: of dit nou skriftelike werk is of 'n mondelinge bydrae. Daar moet gevoel word dat dit tot voordeel is van die groep.

"The role of education",

stel F. Brown dit,

"is to give him an understanding of these complex group relationships and a degree of objectivity in order that he may, by the interaction between himself and the group, direct the group toward ever higher ends." 2)

Nie alleen leer die kind deur te besef dat dit aangenaam is om met behulp van sy eie besondere bydrae van die geheel 'n sukses te maak nie, maar hy besef ook dat van elkeen iets verwag word en dat hy nie selfsugtig mag wees nie.

Beide kan gedoen word deur middel van sangspeletjies, aksieliedjies en die dramatisering van gedigte, leeslesse en ander verhale. Elke kind voel dat sy eie bydrae noodsaaklik is om van die geheel 'n sukses te maak. Ook in 'n praatkoor moet elke lid van die koor besef dat eie persoonlike inspanning nodig is sodat die koor as 'n geheel 'n goeie vertolking van die stuk kan gee.

Wanneer/.....

1) Brown, F., Educational Sociology, p.120.

In dié verband ook: Catty, N., The Theory and Practice of Education, p.126.

2) Brown, E., t.a.p., p.209.

Wanneer die vereistes vir die skriftelike werk opgestel word, moet daar gedink word aan die noodsaaklikheid van gesamentlike werk soos bv. die saamstel van klasjoernale en ander vorms van gesamentlike opstelwerk.

Aandag behoort ook daarop gevestig te word dat met die keuse van verhale vir lees- of opstelwerk daar gedink kan word aan dié stof waarin die enkeling se plig teenoor die gemeenskap beklemtoon word.

(d) Besondere Stadia in die Sosiale Ontwikkeling van die Kind en die Betekenis daarvan vir die Leergang vir Afrikaans.

(i) Die Kleuterfase.

Wanneer die kind vir die eerste keer skool toe kom, verkeer hy gewoonlik nog in wat Charlotte Bühler die „Struwwel-peter-fase" noem. 1) Dis 'n fase wat feitlik as praktiese inleiding moet dien en die kind moet oriënteer in die wêreld waarmee hy daeliks in aanraking kom. Dr. J.R.L. van Bruggen wys daarop dat die oriëntering van 'n absoluut ego-sentriese aard is en oor drink, eet en slaap handel, dit wil sê sake waar die kind se belangstelling sterk na uitgaan. 2) Dinge waarin die kind op hierdie stadium dus baie belang in stel, is dié wat te doen het met eet, drink en slaap en met die onmiddellike omgewing.

Hieraan moet gedink word wanneer 'n leergang vir die beginners opgestel word. Verhaaltjies wat vertel word, leeslesse en resitasies, moet stof bevat uit die onmiddellike bekende omgewing. Die leergang moet dié saak beklemtoon.

Die/.....

1) Bühler, C., Das Märchen und die Phantasie des Kindes, p. 1
2) Van Bruggen, J.R.L., Lektuurvoorsiening vir Kinders,

Die vyfjarige toon ook nou 'n groter vermoë om deel van 'n groep te vorm en met ander kinders saam dinge te doen.

„He is able”,

sê T. Jersild,

„to enter into more complex activities and to exploit more and more the possibilities of group action.” 1)

Een van die beginsels by die onderwys, naamlik om van die bekende na die onbekende te gaan, kan hier deur dramatisering van bekende aktiwiteite toegepas word:

'n bal rol, dit skop, dit vang, huis uitvee, riemspring, eet, drink, swem, blomme pluk, lees, sing dans, skryf en talle ander. Al hierdie aksies word sonder dialoog uitgevoer en is 'n vorm van mimiek, 'n aktiwiteit waarvan op 'n latere stadium in die kinderlewe meer gebruik gemaak word by karakteruitbeelding. 2)

'n Baie belangrike vorm van dramatisering hier is die beoefening van sangspeletjies en resitasies wat deur die groep vertolk word. Hierdie soort aktiwiteite het dramatiese waarde deurdat gemeenskaplike optrede, sang, dialoog, koorpraat, aksie en euritmiek onderdele daarvan uitmaak. Collins gee 'n breedvoerige uiteensetting van hierdie soort werk en wys daarop dat dramatisering in hierdie vorm populêr is en 'n vaste deel van die kind se onderrig behoort te vorm. Afgesien daarvan dat dit 'n metode van onderrig is, is dit 'n goeie middel vir die vorming van karakter en vir die handhawing van dissipline; dit/.....

1) Jersild, T., Training and Growth in the Development of Children, p.25.

Sien ook: Gesell en Ilg., t.a.p. p.84.

Rombouts, F., Pedagogische Psychologie, p.38.

2) Brown, C., Creative Drama in the Lower School, p.20.

dit ontwikkel selfkontrole, onselfsugtigheid en spangees. 1)
In al die groepaktiwiteite is die dramatiese elemente
geskikte middels om die spontane drang tot assosiëring
te bevorder. 2)

(ii) Die Sprokies- . . . Fantasiafase.

Daar is 'n taamlike mate van oorvleueling tussen
hierdie fase en die kleuterfase aangesien die belangstelling
in sprokies reeds by ongeveer vier jaar begin. 3)

Oor die algemeen kan gesê word dat dit op ongeveer ses-
jarige ouderdom begin en tot sowat agt of nege jaar
voortduur.

„Nog in die tweede klas van de lagere School,”
verklaar F. Rombouts,

„treft men leerlingen aan die de paashaas of de
vliegende klokken nog werkelyk zien.” 4)

Gedurende hierdie fase verlang die kind na die
wêreld in wyer kringe dit wil sê na dit waarvan hy nog nie
ervaring gehad het nie. Hierdie begeerte word gesterk
deur een van die sterkste drange in die mens naamlik die
magstrewe. 5) Die begeerte om met ander kinders te
assosieër en te speel word nou ook geleidelik sterker. 6)

Die kind tree nou die mees dramatiese stadium binne
met 'n sterk ontwikkelde spel-instink. Seuns speel oorlog,
jagters en allerhande wilde soorte van speletjies waarin
veral vitaliteit sterk op die voorgrond tree. Die dogters
speel huis, skool en is baie lief om snaaks aan te trek

terwyl/.....

1) Collins, F., Acting Games.

2) Lowenfeld, M., Play in Childhood, pp. 228 - 247.

3) Bühler, C., t.a.p., p.6.

4) Rombouts, F., t.a.p., p.39.

5) Averill, L.A., The Psychology of the Elementary School
Child. p.19.

trek terwyl popspel besonder gewild is. Dramatisering van allerlei aard sowel as aksies wat met oordrewe mimiek gepaard gaan, vorm baie goeie stof vir hierdie leeftyd.

Op ongeveer sewejarige ouderdom tree 'n proses van assimilasie in wat Gesell en Ilg 'n periode van „calmness en self-absorption" noem; "a time for sulting down accumulated experience and for relating new experiences to old". 1) Hy word meer en meer sosiaal en vergader altyd 'n groepie maats om hom. „Seven often has a gorgeous silly time with playmates of his own age". 2)

Die fantasie is nou minder primitief en feeëverhale en toneeltjies met hierdie stof as motief, sluit goed aan by die fantasie en die vermoë van nabootsing wat kenmerkend is van hierdie periode. Klein Duimpie, Aspoesterjie, Sneeuwitjie, Pinnokio en dergelike fantastiese verhale is in hierdie stadium baie gewild. In verband met die keuse van stof vir leeslesse en verhale vir mondelinge en skriftelike werk behoort die leergang in dié verband voorligting te gee. 3)

Enige spel en dramatiese aktiwiteit waaraan 'n groep kinders deelneem, voed die neiging tot assosiasie, 'n neiging wat in die agtste lewensjaar nog sterker op die voorgrond tree.

„The/.....

1) Gesell en Ilg., t.a.p., p.120.

2) Ibid., p.150.

3) Averill, L.A., t.a.p., p.202.

„The 8-year-old is at the beginning of well co-ordinated and sustained group activity",

sê Gesell en Ilg. 1)

Op hierdie stadium ontwikkel die individualiteit vinnig en die kind tree die weetgierige stadium binne. Liefde vir selvertoon tree op die voorgrond; dit is 'n maatskaplike instink en „claims and audience". 2) Hy is nou 'n goeie toneelspeler sowel as 'n goeie toeskouer (3) en beskik oor groter vrymoedigheid om voor die publiek op te tree. Dit is 'n uiters geskikte periode vir dramatisering veral van verhale en gedigte.

Deur middel van groepwerk soos koorpraat en dramatisering kan dus baie gedoen word om die kind te help ontwikkel in sy „reaching out after companionship not simply for amusement but as a means of extending the range of his own personality". 4)

Die negejarige kind word gekenmerk deur 'n groter kritiese vermoë en slaag daarin om met konstruktiewe wenke voor die dag te kom. 5) In verhale word groot belang gestel maar daarword reeds taamlik goed onderskei tussen die reële en die fantastiese sodat 'n groter omvang temas vir dramatiseerwerk aangedurf kan word.

Aansluiting by die een of ander groep word nou reeds gesoek.

„He is learning to subordinate his own interests to the demands of the group. At school and elsewhere he is more competitive as a member of the group than as an individual." 6)

Die/.....

1) Gesell en Ilg., t.a.p., p.162.

2) Ould, H., The Art of the Play, p.2.

3) Gesell en Ilg., t.a.p., p.158.

4) Goodenough, F.L., Developmental Psychology, p.4.

5) Wellock, M.J., A Modern Infant School, p.192.

6) Gesell en Ilg., t.a.p., p.192.

Die leergang behoort dus ruimskoots voorsiening te maak vir groepwerk want die kind moet gedurig voel dat hy een is van 'n aantal en dat hy sy bydrae moet lewer om die belange van sy groep te bevorder.

„Sharing”,

sê J. en P. Fitzgerald,

„is co-operation; it is giving; it is receiving. When a child learns to give his best and to accept the best efforts of another with courtesy and good will, he has attained one of the important objectives in living.” 1)

(iii) Die Realistiese Fase.

Op negejarige ouderdom het die kind reeds die realistiese stadium begin binnetree en was hy al in staat om tussen die werklike en die fantastiese te onderskei. Dié vermoë word nou baie sterker.

Wat ook baie sterker word, is die drang om lid van 'n groep te wees.

„He wants to be a member of the group”,

sê Charlotte Bühler,

„to participate in its activities and never to be alone.” 2)

Gesell en Ilg stel dit nog sterker waar hulle sê:

„It is said that the 10-year-old sometimes esteems his gang or his club more than his family.” 3)

Die stigting van bendes is nou 'n algemene verskynsel. 4) Die „esprit de corps” mag oordrewe voorkom maar daar is bepaald voordele aan verbonde. 'n Streng gevoel van lojaliteit en regverdigheid word partymaal opgemerk; 'n tipe van gedrag wat die voorloper van meer gevorderde sosiale ontwikkeling kan wees.

Vir/.....

1) Fitzgerald, J. en P., Methods and Curricula in Elem. Educ., p.179.

Vir die leergang moet daar weer gedink word aan die stof waarvan die kind op dié ouderdom die meeste hou. Hy sal bv. hou van verhale waarin bendes 'n groot rol speel en waarin heldedade, verrig deur middel van vernuf en krag, voorkom. Die seuns veral hou van die avontuurlike of Robinson Crusoe-tipe van verhaal, terwyl die meisies ook aandag gee aan verhale oor huislike dinge of verhale wat simpatie en gevoel uitlok. Susan Isaacs stel dit mooi met die volgende woorde:

"Jack no longer dreams of destroying the Ogre of the Beanstalk, but of hunting elephants and braving hostile Indians." 1)

Vir groepwerk moet daar ook weer baie ruim voorsiening gemaak word want "at school and elsewhere he is more competitive as a member of a group than as an individual." 2)

Weer behoort dramatisering 'n baie groot rol te speel. Meisies van hierdie ouderdom dramatiseer graag huislike tonele en maatskaplike aangeleenthede 3) terwyl die seuns weer onderhewig is aan heldeverering en graag aandag gee aan tonele waarin volks- en ander helde optree. 4)

Behalwe die voorstelling van verhale bied poësie 'n gulde geleentheid vir dramatisering. 'n Groot aantal kindergedigte is juis dramaties van aard en dus besonder geskik vir die doel. In die laerskool is hierdie metode van behandeling van 'n gedig nie alleen geskik nie, maar dit word ook as noodsaaklik beskou. 5)

Die beoefening van die dramatiese kuns aan die primêre skool sluit terselfdertyd ook die skeppende aktiwiteit van die leerlinge in, naamlik die skrywe van klein samesprakies en toneelstukkies, bedoel vir opvoering in die klas as deel van taalstudie. Oor hierdie onderwerp

is heelwat geskrywe en daar is gevoel dat werk van dié aard nie alleen aangenaam vir die kind is nie, maar ook waardevolle taal oefening kan wees. 1)

Samevattend kan die volgende woorde van Susan Isaacs aangehaal word:

"If boys and girls of the primary school years have the chance to play and work in real active relationships with their fellows, exercising every social gift within their scope, the wider social aims and more disinterested ideals of adolescence will come to fuller fruition." 2)

In die leergang vir Afrikaans kan leerstof voorgeskrywe word wat by die kind sal aanpas op elke stadium van sy ontwikkeling.

4. Die Emosionele Ontwikkeling.

(a) Die Omvang en Belangrikheid daarvan.

Net soos alle geestesontwikkeling is die begin van die emosionele lewe van die kind 'n ongedifferensieerde emosionele toestand en dis hieruit dat die aparte emosies of aandoeninge later ontwikkel. Navorsers soos die Sterns 3), M.W. Curti 4) en Ch. Bühler 5) wys dan ook daarop dat die eerste emosionele gedragssuitinge geen bepaalde emosionele uitinge soos vrees en woede is nie, maar onbepaalde gedragssuitinge wat as 'n toestand van opgewondenheid of spanning beskryf kan word.

Wat die algemeen-aanvaarde indeling van emosies betref, kan die uiteensetting van J.C. Coetzee geneem word. Volgens hom 6) kan daar onderskei word tussen ruwer gevoelens soos toorn en vrees en fyner gevoelens soos die sedelik-godsdienstige; ook tussen primêre gevoelens

soos/.....

1) Neill, A.S., That Dreadful School, p.25.
Wollock, M.J., A Modern Infant School, p.73.
Brown, C., Creative Drama in the Lower School, pp.37-41
2) Isaacs. S., t.a.p., p.106.

soos toorn en vrees 'en sekundêre gevoelens soos jammerte en weemoed. Verder kan daar onderskei word tussen enkelvoudige gevoelens soos toorn, vrees en meegevoel, en saamgestelde gevoelens soos haat en liefde, en eindelik ook tussen laer of sinlike en hoër of geestelike gevoelens. Dan word soms ook nog onderskei tussen stemminge, affekte of emosies en sentimente.

L.R. Averill maak 'n korter indeling en praat van „exciting emotions" waaronder hy vrees, woede en jaloesie beskou en „releasing emotions" soos vreugde, meegevoel en liefde. 1)

„These particular emotions",
sê hy,

„are selected for study not only because they represent the principal human emotions, but because they play highly significant roles in the life and conduct of children". 1)

Dit is baie noodsaaklik om, wanneer 'n leerplan saamgestel word, rekening te hou met die emosies want, sê T. Jersild:

„The learner's emotions are involved in all his activities at school. If the school program is suited to him, he will often experience joy in his achievements and look forward with pleasure to stimulating tasks that lie ahead." 2)

Die opsteller van die leergang vir Afrikaans moet gedurig bewus wees van die emosionele ontwikkelingspeil van die kinders vir wie werk voorgeskrewe word want „to be alert to emotional currents in the class is important in connection with the teaching of any particular subject." 3)

Dit is dringend noodsaaklik dat daaraan gedink word wanneer die moedertaal onderrig moet word wat nie alleen die draer van die kultuur moet wees nie maar ook dié middel is waardeur die individu en die volk uiting aan sy sielelewe kan gee.

(b) Belangrike/....

1) Averill, L.A., t.a.p., p.27.

2) Jersild, T. Emotional Development in "Educational

(b) Belangrike Emosies en hoe die Leergang daarmee rekening kan hou.

(i) Angs en Vrees.

'n Groot bron van lyding in die kinderjare is die gevoel van angs en vrees. In verband met dié twee begrippe verduidelik J.C. Coetzee dat hulle nie dieselfde is nie. By „vrees” word daar byvoorbeeld gedink aan iets of iemand waarvoor 'n persoon bang is en wat die vrees aanja terwyl „angs” eintlik 'n geestesgesteldheid aandui. 1)

Hulle verwantskap is daarin geleë dat die gesteldheid wat „angs” genoem word ook vrees vir iemand of iets moontlik maak. Daar kan dus van die gevoel „angs-vrees” gepraat word.

Die vraag ontstaan nou: Hoe kan die gevoel by die laerskoolkind ontstaan, en wat kan die opsteller van die leergang vir Afrikaans doen om dit te help voorkom?

Met betrekking tot die oorsaak sê L.A. Averill:

„Disastrous to positive and invigorating emotional experience in the school is the specter of failure that looms frighteningly in the offing. Success is indispensable to happiness and continuing effort. When a child anticipates, instead, defeat and failure, he cannot be expected to become other than fearful and apprehensive. When the task set is too difficult we must expect in him an overall reaction of fear and foreboding that will still further retard his progress.” 2)

T. Jersild, wat 'n grondige studie van die saak gemaak het en talle kinders ondervra het, wys daarop dat die vrees vir moontlike mislukking en die gevolglike vernedering reeds by die voorskoolse kind 'n groot rol speel maar dat dit baie meer prominent op die
voorggrond/....

1) Coetzee, J.C., t.a.p., p.156.

2) Gesell en Ilg., t.a.p., p.113.

voorggrond tree wanneer die kind die skool besoek. 1)

Wanneer die leergang opgestel word, moet daar dus gewaak word dat die werk wat van die kind verwag word nie bokant sy ontwikkelingspeil is nie.

Daar moet egter ook gewaarsku word teen stof wat vreesopwekkende elemente bevat. In verband met die skoolbeginners tjië meen Gesell en Ilg dat daar baie versigtig te werk gegaan behoort te word wanneer verhale gekies word.

„He should not be read stories about children being eaten up by bears or princesses turning to stone." 2)

(ii) Toorn.

'n Ander emosie wat baie by die kind tot uiting kom, is woede. Dit word gewek wanneer die gewone aktiwiteite van die kind verhinder word en ook wanneer die kind se natuurlike drange verhinder word om tot uiting te kom.

As baie belangrike faktore wat toorn by kinders opwek, stel T. Jersild die volgende:

„Assignments of tasks beyond his ability; lengthy periods of confinement at a desk; demands that he stay with a job out of keeping with his own attention span." 3)

Averill praat van „unvoiced bitterness" wat by kinders ontstaan wanneer meer van hulle verwag word as waartoe hulle in staat is en hulle as gevolg daarvan op die „intellectual defensive" moet wees. 4)

Die werk moet dus van so'n aard wees dat die kind dit nie alleen kan doen nie maar ook dat dit vir hom

aangenaam/....

1) Jersild, T., t.a.p., p.83.

2) Gesell en Ilg., t.a.p., p.113.

3) Jersild, T., t.a.p., p.94.

4) Averill, L.A., t.a.p., p.40.

Sien ook: Brooks, F., Child Psychology, p.302.

aangenaam is om dit te doen.

"The child is buoyed up by his school experiences in an environment which presents a rich and stimulating curriculum of worth-while experiences. Or he is annoyed, discouraged and depressed by a poorly planned or a monotonous curriculum",

is die mening van G. Fitzgerald. 1)

(iii) Jaloesie.

Van jaloesie kan gesê word dat dit altyd vergesl. gaan van 'n monopoliserende eis op die toegewentheid van 'n ander persoon. Die mededinger word beskou en behandel as 'n vyand omdat hy of sy ook 'n aandeel het aan dit wat die jaloerse kind graag sy eie wil maak.

"Jealousy",

is F. Brooks se beskouing van die saak,

"is not a separate, distinct innate pattern of emotional response. It is the name applied to the responses made when one's activities, purposes or desires are thwarted, and the resulting anger or distress is directed towards some other individual of whom one is said to be jealous." 2)

Nou is dit weer die taak van die leergang vir Afrikaans om aan te moedig wat goed is en te probeer voorkom wat nadelig is.

"Die Opvoedkunde",

sê prof. T.J. Hugo,

"moet die psigiatrie onnodig maak." 3)

Word die vraag dus gestel wat die verband is tussen die opstel van 'n leergang vir Afrikaans en die beheer van en rigting gee aan 'n emosie soos jaloesie, dan kan W.W. Cruze se woorde as antwoord gebruik word:

"The /.....

-
- 1) Fitzgerald, G., Methods and Curricula in Elementary Education, p.168.
Sien ook: Lewis, N.D.C., Modern Trends in Child Psychology, p.88.
 - 2) Brooks, F., t.a.p., p.310
 - 3) Hugo, T.J., Karakterstudie en Opvoeding, p.114.

"The person who is busily engaged in some interesting activity will not have the time or inclination to indulge in emotional sprees." 1)

In die leergang vir Afrikaans behoort daar leiding gegee te word en behoort die stof só gekies en gerangskik te word dat dit vir die onderwyser maklik is om 'n program van interessante aktiwiteite op te stel. Die werk moet van so'n aard wees dat die kind uiting aan homself kan gee en dat hy vreugde kan smaak deur te voel dat hy saam met ander kinders dinge doen wat binne sy bereik is en wat vir hom aangenaam is. Dramatisering en ander vorms van groepwerk behoort dus 'n baie groot rol te speel. Die voorgeskrewe werk moet van so'n aard wees dat „die sterk drang na jaloesie en afguns gesublimeer en op ander en hoër bane gelei kan word." 2)

(iv) Vreugde.

Wanneer die kind se aktiwiteite, sy aangebore drange, vry en ongehinderd van stapel loop, ervaar hy genot en ware vreugde. Namate hy ouer word, neem die uitinge van genot en vreugde toe. Die wyse waarop dit tot uiting kom, is deur gelag en bewegings; later is dit meer bepaalde geluide. Later word die uitinge meer bepaald sodat dit meer geskied deur woorde en doelgerigte handeling.

„The older child and adult however",
meen A.J. Tersild,

„has built up inhibitions that keep them from the spontaneous expressions of strong pleasurable emotions." 3)

In/.....

1) Cruze, W.W., General Psychology, p.476.

2) Coetzee, J.C., t.a.p., p.167.

3) Tersild, A.J., Training and Growth in the Development of Children, p.15.

In 'n latere werk behandel hy die verskillende soorte van bevrediging en kom dan tot die volgende gevolgtrekking:

Pleasure may arise through the exercise of any capacity with which the individual is endowed." 1)

Wat die skoolgaande kind betref, is die stelling van L.A. Averill volkome juis waar hy verklaar dat vreugde ondervind word wanneer die kind besig is met een of ander saak wat by hom die gevoel van sukses of oorwinning opwek.

"In order to yield triumph or success",
sê hy met nadruk,

"an activity must of course be well within a child's range of accomplishment and potential achievement. There is no joy experienced by one who cannot perform, create or appreciate." 2)

Die opsteller van die leergang vir Afrikaans kan dus baie doen om die kind die gevoel van vreugde te gee deur die werk sê in te deel dat dit binne sy bereik is. Die stof, of dit nou mondelinge of skriftelike werk is, moet sê gerangskik word dat die kind dit op elke stadium van sy ontwikkeling kan doen en vreugde daardeur ondervind.

"A most important principle in education",
aldus weer Jersild,

"is that the child's opportunities and assignments should be scaled to his abilities in order to capitalize/.....

1) Jersild, A.J., Emotional Development, p.104.

2) Averill, L.A., t.a.p., p.44.

capitalize on his pleasure in activity. To try to teach a child to talk or walk, for example before he is sufficiently mature is wasted effort." 1)

(v) Meegevoel.

„Deur ons meegevoel”,

verduidelik J.C. Coetzee,

„kry ons alleen 'n dieper insig in die gevoels-
lewe en die motiewe van ons medemens. So neem
meegevoel 'n belangrike plek in die algemene
emosionele ontwikkeling in.” 2)

Gedurende die laerskooljare ontwikkel die
eienskap van meegevoel langsaam maar nie juis opmerklik
nie. Dit is eintlik eers later dat die persoon meer
en meer verstaan wat vreugde en lyding is en tot rype
meegevoel kom.

Die vraag ontstaan nou weer: Wat kan die op-
steller van die leergang in Afrikaans doen om die gevoel
en medelye of simpatie met ander te bevorder? Dit kan
gedoen word deur middel van die stof wat voorgeskrywe
word; verhale waarin van die onselfsugtige daade van
persone vertel word, dramatisering van gebeurtenisse
wat die eienskap van meegevoel op die voorgrond stel,
en gedigte wat die mooi dinge soos onselfsugtigheid
en meegevoel verheerlik.

„Natural outlets for the intense interest which
most children of seven years of age and upwards
increasingly show in admired persons are not
difficult to find,”

meen A.F. Watts. Hy verduidelik verder as volg:

„Dramatic work, including miming and improvising
gives children the opportunity of trying on a
variety of personality masks. Reading can be

made/....

1) Jersild, A.T., Emotional Development, p.104.

2) Coetzee, J.C., t.a.p., p.174.

made to centre around the adventures of interesting boys and girls and men and women. Composition lessons can be contrived which will furnish opportunities for inventing conversations to be used in dramatization, and for practice in taking other points of view. The main aim however, will always be to enlarge the circle of the child's social experience so that he will have sufficient material for a full understanding of the far from simple world of persons with whom he will have to rub shoulders later on." 1)

Hy vestig dan ook die aandag op die opvoedkundige waarde van fabels en wys daarop dat hulle helder voorstellings gee van tipes karakters sodat hulle maklik onderskei kan word. 2)

5. Ontwikkeling van die Taal van die Kind.

(a) Belangrikheid van Taal in die Ontwikkelingsproses

„Onder die psigologiese funksies”,

verklaar prof. J.C. Coetzee,

„neem die taal ongetwyfeld die belangrikste plek in. Van die vroegste kinderjare tot die late volwassenhed vermeerder 'n mens voortdurend sy vaardigheid in die gebruik van sy taal. Alles wat 'n mens in sy lewe aanleer, hang van sy beheer oor die taal af. Nie alleen veronderstel alle skoolaktiwiteite taalvaardigheid nie, maar die hele geestelike ontwikkeling van die kind veronderstel die bekwaamheid om die taal te gebruik. Ons mag die taal inderdaad beskou as die grondvoorwaarde vir die totale ontwikkeling van die mens. Ons kennis van die kind se verstandelike, emosionele en wilslewe berus grotendeels op sy bekwaamheid om ons taal te verstaan en te gebruik.” 3)

Vanaf 'n vroeë ouderdom totdat hy 'n groot mate van rypheid bereik het, is die kind onafgebroke besig om te verbeter wat sy taalvermoë betref. Alles wat hy aanleer, hang grootliks af van sy beheer oor die taal want nie alleen is sy bekwaamheid op dié gebied 'n noodsaaklikheid vir vordering op skool nie, maar al sy persoonlikheids- en karaktereienskappe is ook nog onderhewig aan leerprosesse wat deur die gebruik van taal funksioneer.

„It is/.....

"It is",

sê L.P. Thorpe,

"one of the principal factors in affecting personality development and social growth." 1)

L.A. Averill beklemtoon veral die belangrikheid van taal in die leerproses:

"The educational wayside is strewn with people who have suffered educational mortality principally because they were not able in the comprehension of and facile in the use of language." 2)

(b) Ooreenkoms tussen Kindertaal en die Volkstaal en die Betekenis daarvan vir die Leergang in Afrikaans.

(i) Kindertaal en die Volkstaal is Gevoelstaal.

Dit was J. Vendryes wat as volg verklaar het:

"Apart from technical and especially scientific language, which by definition is outside ordinary life, the expression of an idea is never free from some emotional tinge." 3)

Hoewel dit die neiging is om alle klem te lê op die logiese sy van die taal, darf die taalpsigoloog nie die affektiewe sy veronagsaam nie, want wanneer die mens gebruik maak van die klanktaal, kan hy sowel sy idees in woorde formuleer as sy persoonlike houding tot die situasie te kenne gee. Hy maak dus gebruik van affektiewe sowel as logiese taal.

Die gevoelsbeladendheid kan dus ook op verskillende manier opgemerk word: nie alleen in toonmodulasie, ritme en aksent nie, maar veral ook in sekere woordklasse soos byvoorbeeld die uitroepe en tussenwerpsels. 4)

Ook/.....

1) Thorpe, L.P., t.a.p, p.219

2) Averill, L.A., The Psychology of the Elementary School Child, p.167.

Sien ook: Stern, W., Psychology of Early Childhood, p.132
Jespersen, O., Language, Its Nature, Development and Origin, p.103.

3) Vendryes, J., Language, a Linguistic Introduction to History, p.138.

Ook in die gebruik van naamwoorde en veral die konkrete in plaas van die abstrakte, kan die werking van die gevoel waargeneem word. Hier word dan ook met konkrete die sintuiglikwaarneembare, en met abstrakte die nie-waarneembare bedoel.

'n Woordklas wat besonder geskik is as draers van gevoel is ongetwyfeld die byvoeglike naamwoorde en veral woorde soos: baie, groot, mooi, lekker, bly en goed. Hulle het nie alleen met die konkrete dinge van die lewe te doen nie, maar is verder nog middels vir oordrywing wanneer die gevoelslading besonder hoog is.

Die vraag is nou: Hoe staan die Kindertaal sowel as die Volkstaal teenoor die kwessie van affekbetoontheid? Is gevoel 'n besondere kenmerk van die taal van die kind en die volksmassa, of moet daar gesoek word na 'n meer logiese, meer verstandelike uiting?

Dr. B. Kok, wat 'n besondere studie van die Afrikaanse volkstaal gemaak het, laat hom as volg uit oor die saak:

„Die volkstaal dra in sy volle vitaliteit en lewenswaarde die kenmerk van vryheid, spontaneïteit, ongedwongenheid en volledige oorgawe. Ons gevoels-taal teenoor die fynergestileerde en meer intellektuele kultuurtaal word daarin aangetref, 'n sekere ruheid van uitdrukking, 'n sin vir die vulgêre en 'n sin vir die aanskoulikheid, oordrywing, breedspreek en emfase." 1)

Nou is dit juis opmerklik dat die taal van die Afrikaanse kind, wat die volkstaal as agtergrond en

voedingsbode /...

1) Kok, B., Die Vergelyking in die Afrikaanse Volkstaal, p.11.

voedingsbodem moet gebruik om daarop 'n stewige kultuurtaalgebou op te rig, 'n aanvang neem met die uiting van gevoels- en wilselemente. Die eerste woorde van die klein kind besit dan ook min gedagteinhoud maar is meer 'n suiwer oorborreling van gevoel. Selfs baie later is die taal van die kind nog baie affekvoller as dié van die volwassene.

In die geval van beide, volkstaal sowel as kindertaal, word dus aangetref 'n voorliefde vir die woorde van 'n hoë mate van gevoel openbaar. Althoe gebruik ook graag woorde wat as middele vir oordrywing toegepas kan word.

Dr. H.A. Steyn het bereken dat in 'n groot aantal opstelle wat kinders in laerskole geskrywe het, gemiddeld 42.2 persent van die gebruikte adjektiewe uit die woorde baie, groot, mooi, lekker, bly en goed bestaan het. 1)

Die uitbreiding van die woordeskat meen prof. J.C. Coetzee, speel 'n uiters vername rol in die leerwerk van die kind. 2) Die volgende tabel gee dan ook 'n aanduiding van die ontwikkeling van die algemene woordeskat:

Leeftyd in jare	5	6	8	10	12	14
Aantal woorde	2070	2560	3600	5400	7300	9000

Wanneer dus 'n leergang vir Afrikaans opgestel word en daar word aan die uitbreiding van die woordeskat gedink, moet daar rekening gehou word met die taalvermoë wanneer hy na die skool toe kom, sy beperkte woordeskat en die rol wat die gevoel speel in sy voorliefde vir en sy keuse van sekere woordsoorte.

(ii) Spontaneïteit.

Word daar van spontaneïteit gepraat, dan word
daar/.....

1) Coetzee. J.C.. Inleiding tot die Algemene Empir.

daar veral gedink aan die spontane manier waarop woorde en uitdrukkinge gekies word en dikwels opgebou word, nie alleen om aan te pas by die onmiddellike omgewing nie, maar ook om die skilderagtige, die smeulige weer op die voorgrond te bring. Daar word dan in die Volkstaal gedink nie alleen aan woorde soos „roer” nie, maar ook aan benamings soos „blou boontjies” (koeëls), „lawaaewater” en „witblits”. Dit kan ook opgemerk word in die manier waarop woorde vervorm word, gewoonlik met 'n komiese effek. So het byvoorbeeld in die volksmond Theophilus Shepstone Stoffel Slypsteen gewoord.

In die Kindertaal word interessante name aange-tref soos byvoorbeeld „kekkelbessies” vir „eiers” en „gaps” vir „steel”. Prof. O. Jespersen wys op uitdrukkinge soos „I am going to basket these apples”, en „I needled him” 1) terwyl vir Hilde Stern 'n dosi. vuurhoutjies die poëtiese naam aanneem van „little box where the lights are hid”. 2)

Spontaneïteit is dus ook 'n besondere kenmerk van die taal van die kind.

„The child's phraseology”, druk W. Stern dit goed uit, „is the real arena of his independent activity; if he wants to express a thought form for which he can find in the stock of phrases he has acquired no fitting expression, he comes to his own help, in his own way.” 3)

Waar die Afrikaanse kind dus op 'n spontane en ongedwonge manier sy woorde en uitdrukkinge wil kies en vorm, daar bied die Afrikaanse volkstaal 'n uitgestrekte veld aan waaruit gekies en gekeur kan word. Hiermee behoort rekening gehou te word wanneer 'n leergang vir Afrikaans as huistaal opgestel word.

(iii) Sinsbou/...

1) Jespersen, O., Language, Its Nature, Development and

(iii) Sinsbou.

"Almal volsinne",

verklaar dr. A. Coetzee,

"opgebou op dieselfde patroon met die onderwerp en dan die gesegde vooraan en neweskikkend naas-mekaar geplaas." 1)

Die volgende paragraaf is 'n baie goeie voorbeeld hiervan:

"Toen gaan ek weer fry na A.D., en fandaar gaan ek na J.B. fry, en vandaar na C.S., en fandaar gaan ek na G.L., en fandaar gaan ek na M.L. fry en fandaar na B.S., fandaar gaan ek na A.S. fry, en fandaar gaan ek na C.A., en fandaar gaan ek na S.V., en dit was die regte." 2)

"Somtyds",

om weer prof. J. Schrynen aan te haal,

"bestaan zij slechts uit een kompleks van enkele woorden of woordgroepen, maar andere malen hebben zy te doen met een uitgewerkt taalsysteem, dat door zelfstandige woord- en zinsvorming wordt gekenmerkt." 3)

Word daar nou weer na die taal van die kind teruggekeer, dan word daar opgemerk dat die taalgebruik verskuif na die enkelvoudige sin, na die neweskikkende en dan na die onderskikkende sinsverband. Paratakse kan as 'n tussenstadium in sinsontwikkeling genoem word. Dr. Steyn het vasgestel dat die aanwending van die enkelvoudige sin gedurende skooljare van meer as 75 persent van die totale sinne-aantal daal tot effens bokant 25 persent. 4) Ook prof. Jac. van Ginneken, wat 'n noukeurige studie van die taalontwikkeling van sy seuntjie gemaak het, het tot dieselfde gevolgtrekking gekom. Hy maak bv. besondere melding van die eenwoord-sintydperk, d.w.s. dié stadium wanneer daar een woord gebruik/.....

1) Coetzee, A., Die Verhaalskat van Ons Klyntjie, p.42.

2) Ibid., p.82.

3) Schrynen, Jos., t.a.p., p.4.

4) "Die Taal van die Kind", p.108.

gebruik word maar met die betekenis van 'n hele sin. Die volgende stap is dan kettings van „sinwoorde” waarin die verskillende begrippe eers enigsins los staan van mekaar, maar later behoorlik saamvloei. 1)

En nou is dit van besondere belang dat in die Afrikaanse Taalonderrig die enkelvoudige sin eers tot sy reg moet kom voor daar iets anders verrig kan word. Kan die kind dit nog nie gebruik nie, verval sy skriftelike werk in 'n eentonige aanmekeer- en deurmekaar strengeling van woorde en frases wat nouliks verstaan kan word.

„Simplicity, directness and virility”, verklaar S.G. Bryant met nadruk,

„are three of the very qualitys which are most seriously lacking in much of the new writing for children, and which are always necessary elements in the culture of taste.” 2)

(iv) Die Vergelyking.

„By die primitiewe natuurmense”, konstateer dr. B. Kok,

„speel die vergelyking 'n groot rol omdat sy geestesstruktuur van so'n aard is dat alle abstrakte denke uitgesluit is.” 3)

Dit is 'n psigologiese proses waardeur die onbekende in 'n sfeer van die alledaagse waarneming gebring word. Deur middel van die vergelyking word deur die mens nuwe indrukke in verband gebring met die onmiddellike aanskouingswêreld van sy daelikse ervaring. Danksy die drang na presieser of meer gevoelvolle uiting, word daar in byna elke beskrywing of redenering gebruik gemaak.

Die/.....

1) Van Ginneken, Jac., De Roman van een Kleuter, L.C. Malmberg, Antwerpen, 1922., p.35.

2) Bryant, S.G., How to tell stories to Children, George Harrap & Co., Ltd., Londen, p.34.

Die meerderheid van die vergelykings het dan ook hulle ontstaan te danke aan die onmiddellike omgewing van die volksmens. „Lastig soos 'n hanslam" of „so vet soos 'n wolsak" laat dadelik aan die boerdery dink, terwyl „stadig soos 'n agteros" of „dors soos 'n transportos" aan die ossewa herinner.

So het die dierewêreld, die huishouding, die Bybel, kultuurtoestande en selfs die volksgeloof 'n groot aandeel gehad aan die tot stand kom van talle vergelykings wat meehelp om die taal nie alleen lewendig en natuurfris te maak nie, maar ook om daar 'n besondere stempel op af te druk.

Ook in die Afrikaanse kindertaal kan die neiging om te vergelyk reeds waargeneem word. Ook by die kind is die behoefte baie sterk om konkrete beelde te gebruik om abstrakte begrippe te verduidelik. C.G.N. De Vooy wys bv. daarop hoe die name van liggaamsdele of menslike verrigtinge dikwels oorgeplaas word op lewelose voorwerpe. 1)

Van 'n kruisbes wat stukkend gedruk word, word gesê dat dit maak soos een „die braakt". 'n Blom wat verlep is, laat sy kop hang soos een wat bedroef is. 2)

Vergelykings soos „klap soos 'n sweep" of „spoeg soos 'n slang" en „spring soos 'n vlooi" val dus heeltemal binne die ervaring van die Afrikaanssprekende kind en kan deel uitmaak van sy gewone taaluiting. Hieraan moet gedink word wanneer 'n leergang vir Afrikaans opgestel word.

(v) Keuse/.....

1) De Vooy, C.G.N., Verzamelde Taalkundige Opstellen, Nijhoff, Amsterdam, 1930, p.41.

2) Ibid.

(v) Keuse van Onderwerpe vir Opstelwerk.

"Dit is interessant",

meen dr. S.J. du Toit, in sy opstel oor die "Invloed van die Volkspoësie op die Eerste Taalbeweging", 1)

"om na te gaan tot watter onderwerpe tal van die gewone bydraes in prosa sowel as in rym hulle bepaal; dierstories, jagverhale, spookgeskiedenis, liefdesavonture en vrystories, dansbeskrywinge, moppe en aardighede, presies dus dinge wat saans om die vuur deur die jare heen oorvertel word, stof wat by die volkskunde tuishoort of op weg daarheen is.

En wat is nou die onderwerpe waaraan die kind voorkeur gee? Dr. H.A. Steyn, wat in sy genoemde proefskrif die saak noukeurig ondersoek het, kom tot volgende gevolgtrekking:

"Dis psigologies juis dat die kind dié onderwerp kies, waarvan hy die volste of noukeurigste ervaring besit, wat hy die diepste beleef het, wat vir hom die interessantste was, wat die grootste indruk op hom gemaak het." 2)

Die Afrikaanse volksverhale wat deur die jare heen oorvertel word, die dierestories, jagverhale, moppe en aardighede, swaapstories, herinneringe aan die ou mense, verhale van Uilspieël en baie ander tipes wat in die volksmond voortlewe, is nie alleen vir die kind baie interessant nie, maar moet noodwendig 'n baie diep indruk op sy gemoed maak.

Die stof van die volksverhaal is dus nie alleen uiters geskik vir mondelinge sowel as skriftelike opstelwerk nie, maar dra veral nog die besondere stempel van die volk en is deel van sy kultuur wat die kind sy eie moet maak.

(vi) Keuse/.....

-
- 1) Du Toit, S.J., Gedenkboek ter eere van die Genootskap van Regte Afrikaners, Die Weste Drukkery, Potchefstroom, 1926, p.150.
2) Steyn, H.A., t.a.p., p.54.

(vi) Keuse van Gedigte.

Een van die eerste dinge waarin 'n kind belangstelling toon, is geluid, en veral as die klanke mekaar opvolg in ritmiese volgorde. Dit is trouens reeds gedurende die eerste agtien maande van sy lewe dat die kind se voorliefde vir herhaling sy verskyning maak.

Dit is dus die eenvoudige deuntjies wat in die eerste plek die kind se belangstelling prikkel. En dit is die rympies en raaisels wat gewoonlik deur middel van reduplikasie en alliterasie hul effek bereik. As voorbeeld kan die volgende genoem word:

"Eers groen as gras,
Dan wit as was,
Dan rooi as bloed,
Dan swart as roet,
Dit maak die kinders soet." 1)

As gevolg van mondelinge ooreerwing het rympies en raaisels dan ook hul kultuurbesitting geword. Deur die oorerwing is, om in harmonie te wees met die volksaard en topografie van die nasie, die stof dikwels so gewysig word, dat dit absoluut onverstaanbaar is.

Dikwels doen dit alleen nog diens as die ritmiese begeleiding van die een of ander speletjie.

Om egter rympies soos:

"Hey diddle, diddle
The cat cand the fiddle
The cow jumped over the moon"

as onsin te bestempel, is nie billik teenoor die kind nie. Vir hom is dit swanger van betekenis. Dit was die sielkundige, W. Jones wat hom oor dié saak/.....

1) Groenewald, P., Rympies en Raaisels, P. Harte, Groningen, 1919, p.182.

saak as volg geuit het:

"The difficulty experienced by adults in penetrating the child-mind is identical with the barrier that exists between his own consciousness and his unconscious and until this barrier is overcome, it is impossible for an adult to see the child's mind as it really is". 1)

In 'n leergang vir Afrikaans as huistaal behoort dan ook, veral vir die laerklasse, ruimskoots voorsiening gemaak te word vir volksrympies.

Van die ballade sê dr. G. Nienaber:

"Dis in sy vroegste openbaring volkskuns. Ons weet nie presies wie hulle gemaak het nie; al wat ons met sekerheid kan sê, is dat hulle in die volkmond gelewe het en vir verskeie geslagte mondeling oorgelewer is, net soos in die geval van soortgelyke geestesgoedere. Gedurende die proses van oordrag word allerlei veranderings te weeg gebring." 2)

Later egter het bekende digters opsetlik dié kunsvorm gaan beoefen. Hulle het die balladevorm verfyn en veredel, die taal 'n groter spankrag verleen en die stem van hulle tyd daarin gebring. Daar kan dus nou van 'n spesiale soort naamlik die kunsballade gepraat word. Word die twee soorte, die oue en die nuwe, nou met mekaar vergelyk, dan val dit spoedig op dat die ou ballade ruimskoots put uit die volksgeloof. Die aantrekkingskrag van water en watergeeste of die lokking van elwe, kabouters, feë en allerlei woud- en aardgeeste beklee 'n belangrike plek. Aan toordery, duiwelskunste, spookverskynsels, paaiboelies en rowers word ook baie ruimte afgestaan.

Die kunsballade soek dikwels noue aansluiting by die volksballade deur juis sulke elemente in te vleg as bymotiewe of te behandel as hoofmotiewe.

Die/....

1) Jones, W. Psycho-Analysis, Cassel & Co. Ltd., London, 1934., p.623.

2) Nienaber, G. en P., Afrikaanse Ballades.

Die stof word ontleen aan die fantasie-wêreld van die tot bygelowigheid geneigde volkslaag. Dis juis op die gebied van die stof dat die kunsballade iets herwin van die volksaardige waarmee hy verwantskap wil soek met die gees en sfeer van die ou volksballades wat in die ou kultuur gewortel staan.

Digters soos D.F. Malherbe, C.M. van den Heever en E.N. Marais verteenwoordig die moderne ballade. In „Jakob Ontong“ van D.F. Malherbe word bv. as tema behandel die ou volksgelofte dat, wie 'n musikinstrument mooi wil bespeel maar net om middernag na die kruispad hoef te gaan, Daar sal hy van die Duiwel die gawe ontvang in ruil vir sy siel.

Die ballade, die volksgedig by uitstek, is van besondere waarde in die opvoeding van die Afrikaanse kind. Dis nie alleen 'n tipe van gedig wat, weëns die groot mate van handeling wat daarin opgesluit lê, by kinders van sekere ouderdomsgroepe baie populêr is nie, maar dit stel die kind in staat om kontak te kry met die wêreld om hom heen.

Die jeug is arm aan eie ervaring en in die begin word hy dikwels oortreë deur meegedeelde ervaring.

„Gaandeweg egter, begin hy meer persoonlike kontak met die wêreld om hom te kry, op grond waarvan daar 'n honger kom in sy hart om nog meer te wete te kom van die wêreld om hom.“ 1)

Dit is die tyd wanneer die verbeelding só sterk is dat selfs dooie dinge lewe kry. Vir die kind lewe dit en die fantasiewêreld waarin hy tuis is, is vir hom nog meer reël as die konkrete werklikhede van die daelikse lewe. Hy kry nou die geleentheid om hom met die karakters te vereenselwig en sodoende as 'n

ware „uit homself te tree" iets wat vir sy morele ontwikkeling van die grootste betekenis is.

(vii) Die Keuse van Verhale.

Handeling is die eerste vereiste vir die stof wat die kinders sal boei. Ná die bekoring van die kinderrympies gaan die belangstelling dus oor op eenvoudige verhaaltjies waarin sekere waarskuwings en verbiedinge in voorkom vir die kind self. Ritme, rympies en grappies, speel hierin nog 'n baie groot rol. Omdat die kind nog soveel belang stel in die werklike, in alles waar hyself ervaring van gehad het, begin die verhaaltjies gewoonlik so: „Eendag was daar 'n klein seuntjie (dogtertjie) net so groot soos jy...."

Dis die tyd wanneer volksverhaaltjies wat met die huislike lewe in verband staan, soos byvoorbeeld die herinneringe van die ou mense, baie erg in die smaak val. Dis die tyd wat Charlotte Bühler in haar studie „Das Märchen und die Phantasie des Kindes" die Struwwel-peter-fase noem, 1) 'n fase wat feitlik as praktiese inleiding tot die sprokieswêreld dien en die kind oriënteer in die wêreld waarmee hy daeliks in aanraking kom. Dr. J.R.L. van Bruggen wys egter daarop dat die oriëntering van 'n absoluut egosentrie aard is en oor eet, drink en slaap handel d.w.s. momente waar die kind se belangstelling sterk na uitgaan. 2)

Ander/.....

1) Bühler, G., Das Märchen und die Phantasie des Kindes, Niemeyer Verslag, Halle, 1935.
2) Van Bruggen, J.R.L., t.a.p., p.35.

Ander persone begin hom nou ook te interesseer, ook diere wat vir hom vol van onbekende eienskappe is, vereis in 'n baie groot mate sy belangstelling.

Die gevolg is dat, hoewel die kind se onervare gees nog verknog is aan die bekende dinge, en diere dus antropomorfisties voorgestel word, hy baie belangstel in fabels.

Wat veral bekoorlik is in die fabel, is die enkele en onmiddellike blik wat dit op die lewe gee, en waarop al die lig gekonsentreer word. Dis vir die kind 'n klein portretjie van die lewe; 'n kiekie vol handeling wat hom in aanraking bring met die nuwe snaakse wêreld. Die lessie wat daaraan verbonde is, is vir hom van baie minder belang.

Die „wil“ van hierdie stadium word egter gou vervang deur die „wens“, en daarmee word nou 'n gevoel weerspieël wat uittrek na die onbekende waar alles in die verbeelding verwesenlik kan word. Die verbeelding gaan uit na die wêreld in wyer kring d.w.s. na dit waarvan hy nog nie ervaring gehad het nie, en word daarby nog ondersteun deur een van die sterkste drange in die mens nl. die magstrewe.

Die eerste sprokies waar die kind van hou is nog nie veel meer as die struwwel-peter-verhaaltjies nie sodat die eetmotief nog baie op die voorgrond gestel word. Dink maar aan die rol wat kos speel in verhale soos „Rooikappie“, „Hansie en Grietjie“ en „Die Wolf en die Sewe Bokkies“. Die kind speel verder nog die hoofrol en lewer dus bewys dat die ego-sentriese stadium nog nie ontgroeï is nie.

Die kind kan nog nie abstrakte karaktertrekke of gekompliseerde karakterontleding verstaan nie,

en/.....

en so word gebruik gemaak van kontraste goed-sleg, mooi-lelik, lui-fluks ens., waardeur sekere eienskappe helder belig word. Ook word daar in die ontleding van die karakters besonder baie van handeling en besonder min van bespieëling gebruik gemaak.

Die omgewing waarin alles afgespeel word, is gewoonlik die paleis, 'n donker bos of bv. 'n grot. Weer egter is dit nie soseer die omgewing wat van groot belang is nie, maar die handeling. Dis die gebeurtenisse, somtyds die onmoontlikste wat die aan'ag trek. Daarby moet daar vinnige afwisseling van handeling wees.

In dié verhale speel oordrywing of vergroting 'n baie groot rol. Dit pas trouens aan by die geestes-toestand van die kind : iets is óf besonder mooi óf verskriklik lelik; óf baie goed óf baie sleg. Hierdie vergroting is noodsaaklik want, soos alreeds verklaar, sluit dit aan by die primitiewe kunssin van die volksmens.

Hierdie verhale sluit nie alleen volkome aan by die ontwikkeling van die kind nie maar is gesonde geestesvoedsel vir hom. Deurdat dit die kombinasievermoë, wat so nodig is vir die inventiewe denke van die kind, oefening gee, kan dit dien as noodsaaklike vooroefening vir die intellektuele ontwikkeling wat onmiddellik ná dié periode op die voorgrond tree.

Dit stel egter ook die kind se fantasie in staat om op te klim buite die alledaagse lewe, en te gaan tot onbekende persone, 'n vermoë wat hom in staat stel om nou 'n meer objektiewe teenoor die omringende wêreld in te neem.

Om nou egter die Afrikaanse kind behoorlik kultuurbewus te maak, is dit nodig om nie alleen gebruik te maak van die talle oorgeërfde volksverhale nie.

maar ook dié waarop die volk reeds sy besondere stempel afgedruk het. Afrikaans beskik nie alleen oor 'n baie groot aantal dierverhale, sprokies sowel as sages nie, maar dit is baie interessant om na te gaan hoeveel variante van sommige oorgeërfde volksverhale in Suid-Afrika bestaan.

E. Samevatting.

Met die opstel van 'n leergang vir Afrikaans as huistaal moet dus met al die aspekte van die groei en ontwikkeling van die kind rekening gehou word. Veral moet in ag geneem word dat, met die keuse van die leerstof, veral in die geval van die moedertaal, die ontwikkelingsproses heeltemal vertraag of bevorder kan word. Deur middel van die moedertaal kom beide individu en volk tot uiting.

Dit moet ook beklemtoon word dat dié deel van die kultuur, wat die besondere stempel van die volk dra, nie dié is wat by die meer intellektuele meer individuele deel van die bevolking te vinde is nie, maar dié wat aangetref word by die volksmassas. Die Opperlaag dra, as gevolg van sy internasionale belangstelling te veel spore van vreemde kulture om as bron vir die tipies volkse te kan dien.

In die onderrig van Afrikaans as huistaal is dit dus belangrik om as agtergrond en uitgangspunt te neem dié besittings van die volk soos aangetref, nie by die meer bevoorregte enkellinge nie, maar veral by die gewone Onderlaag van die volk.

Word die regte stof uitgekiees - dié stof wat vir die voortbestaan van die volk as aparte gemeenskap so noodsaaklik is, en wat hoofsaaklik by die Onderlaag van die volk aangetref word - dan behoort die oordraging op

jeug, nie so moeilik te wees nie, omdat die kind in baie opsigte die lewensstof net so aanvoel en ervaar as die volksmens. Dan sal, wat kragtig en mooi is, nie verlep tot 'n aaklige uitgediendheid nie.

DEEL II./.....

D E E L I I.

'N HISTORIES-KRITIESE STUDIE VAN DIE LEERGANG VIR
HOLLANDS-AFRIKAANS AS HUISTAAL IN DIE LAERSKOOLO
VAN TRANSVAAL (1835-1940).

HOOFSTUK III.

DIE LEERGANG IN DIE TYD VAN DIE SUID-AFRIKAANSE
REPUBLIEK (1835 - 1900).

A. DIE VROEE ONDERWYS.

1. Aard en Omvang van die Onderwys.

Daar sal altyd met lof melding gemaak word van die groot werk wat deur etlike onderwysers gedoen is wat met die verskeie trekgeselskappe saamgegaan het. By die Potgieter trek was daar byvoorbeeld die onderwyser Tielman Roos 1), by Maritz, Erasmus Smit 2), by Trigardt, Daniël Pheffer 3), by Retief, Wynand Maré 4) en dan nog 'n aantal andere. 5) Die klompie meesters was egter nie voldoende nie, en die tyd wat aan gereelde onderwys afgestaan kon word baie min. Daarby was die „skool" maar baie primitief. In „Memoirs of Paul Kruger" kom byvoorbeeld die volgende beskrywing voor:

„Whenever the Trek came to a resting place and we outspanned, a small hut was built of grass and reeds, and this became a school-room for the Trekkers' children." 6)

In die dagboek van Louis Trigardt staan onder 27 Maart 1837, as volg aangeteken:

„De Morgen/.....

-
- 1) Bredell en Grobler, Gedenkskrifte van Paul Kruger in Afrikaans oorgesit deur Lange en Ploeger, p.6.
 - 2) Preller, G.S., Voortrekkermense III, p.139.
 - 3) Preller, G.S., Dagboek van Louis Trigardt, XCV.
 - 4) Preller, G.S., Voortrekkermense II, p.203.
 - 5) Bot, A.K., Ons Merkwaardige Onderwysontwikkeling: Die Christ. Skoolblad, Desember 1938.
 - 6) The Memoirs of Paul Kruger, Vol. I.; p.13.

"De Morgen is Pieta met Gabriël aan de school aan dekken gegaan; de middag was de dekgoed op, was daar een kaffer die van al de tyd by ons was dat wy daar was gekomen; laat Pieta hem roepen om dekgoed te sneijen, wou hy niet komen, is ik na hem gegaan, en heb hem een paar houwen met een kiere gegee. Daar gaf ik Danster die siekels, en zy moes gaan palmiet schnyden." 1)

Dan was daar die persone wat onderwys gegee het omdat hulle dikwels vir niks anders gedeug het nie. Daar was byvoorbeeld die geval van G. Eduard Swartz wat die Uitvoerende Raad om kwytskelding of vermindering van straf versoek het en daar terloops aan toegevoeg het dat hy

"Oud en Greis geworden, in deeze onze achtbare Republiek, en nu verpligt bin, door gebrek, school te houden." 2)

'n Ander voorbeeld is waar die staatsprokureur die Uitvoerende Raad in kennis gestel het van 'n sekere Louw wat 'n jaar gevangenisstraf opgelê is, maar die staat aan onderhoud soveel gekos het, dat hulle graag van hom ontslae wou raak. Hy beklemtoon in sy brief dat Louw, van drank en slegte geselskap afgesonder, nie 'n onaardige persoon is nie en dat verskillende burgers uit Marico aansoek gedoen het om Louw „aldaar te hebben voor onderwys." 3) Die aanbeveling is goedgekeur.

Die grootste verantwoordelikheid in verband met die onderwys en opvoeding het dus in werklikheid op die ouers gerus. Hulle, veral die moeders, moes nie alleen aanvul waar die meester kort gekom het nie, maar hulle moes die kinders ook voorberei vir die praktiese lewe. 4)

Die onderwys het dus eintlik twee doeleindes beoog. Eerstens moes dit aanvullend wees: dit moes saam/....

saam met die meer praktiese voorligting die seun en die dogter help voorberei vir die eise van die lewe om hom. In verband met die tweede en baie belangrikste doel vat prof. I.D. Bosman dit mooi saam waar hy sê:

"Haas elke Afrikaner was lid van die kerk, en die jongeres wat nog moes toetree, moes hulle bekwaam vir lidmaatskap. Om dit te bereik, moes hulle die Bybel en die 'Vraeboek' ken. Daarom was dit noodsaaklik dat hulle moes leer lees om hulself te kan behelp." 1)

Die kind moes dus geleer word om te lees sodat hy die Bybel en ander stigtelike boeke kon bestudeer. Hy moes geleer word om gedeeltes uit genoemde boeke te memoriseer en voor te dra, en hy moes geleer word om sekere dinge te kan skrywe. Dit was die omvang van die leerstof.

Waar die ouers dus sorg gedra het vir die ontwikkeling van die eenvoudige Protestantse-Christelike deugde, karakter-eienskappe en praktiese behendighede wat by hulle lewenswyse op die land gepas het, daar was die predikant, die ouderling en die onderwyser die mense wat die opvoeding verder moes behartig het. Die hoogste doel van die onderwys in die tyd was om lidmaatskap van die kerk aan die jeug te verseker waardeur hulle volle burgerreg in die volksgemeenskap kon bekom.

"Without church membership", sê E.G. Pells, "you could not marry, you could not beget, you could not die, at least in the socially acceptable sense." 2)

Die gevolg was dus:

"Every one/.....

1) Bosman, I.D., Die Huisgenoot, Gedenkuitgawe, Desember 1938, p.159.

2) Pells, E.G., Education in South Africa, p.10.

"Every one of its members had to be able to read the scriptures for himself, write his name and recite the articles of faith. For this a measure of literacy and a measure of education were necessary." 1)

In die verband kan verder nog verwys word na die „Verslag van de reis op last der H.E. Synodale Commissie door di H.H. Murray van Bloemfontein en Neethling van de Zwartbergen derwaarts ondernomen". Hierin word onder andere as volg gerapporteer:

„Ruim zestig (jongelieden) boden zich daartoe aan (de aanneming)..... Myne aannemelingen konden bykans allen lezen. Slechts dezen werden tot het verder onderzoek toegelaten." 2)

2. Aard en Omvang van die Leerstof.

Daar was nog geen indeling van werk volgens standerds nie, maar die leerproses het darem volgens 'n bepaalde plan plaasgevind. Hiervoor was oor die algemeen dieselfde boekies gebruik.

Die eerste proses was die aanleer van die A.P.C..

„Voor die kind een woordjie kon lees",
sê B. Spoelstra,

„moes hy die ses en twintig letters van die A.B.C. kan opsê van voor na agter en van agter na voor." 3)

Dit het 'n hele paar maande geduur voordat 'n kind dit kon doen sonder om foute te maak. Onderwysers wat die "A.B.C.-boek met de Haan" gebruik het, het dan die derde bladsy voltooid gehad. Dit was 'n boekie wat vanaf die begin van die 17de eeu reeds in Holland bekend was 4) en waarvan die uitgawe wat in 1819 verskyn het, uit sestien bladsye bestaan het.

Op/.....

1) Pells, E.G., Education in South Africa, p.10.

2) Lautsversameling: Band 16, Afd. 1654, Stuk 6.
Sien verder in dié verband:

Preller, G.S., Voortrekkermense IV, p.120.

Jeppe, Carl, The Kaleidoscope, Transvaal, p.76.

Theal, G.M., Progress of S.A. in the Century, p.60.

Op die vierde bladsy begin die spel oefeninge naamlik a-b ab, e-b eb, i-b ib, o-b ob, u-b ub; b-a ba, b-e be, b-i bi, b-o bo, b-u bu. Dit was dus woordjies wat hoofsaaklik uit een lettergreep van twee letters bestaan het.

Die volgende twaalf bladsye was gevul met lees oefeninge en het met „het Vader Onse" begin. Die handboek wat deur die Voortrekkers gebruik was, was 'n latere uitgawe en het, in plaas van al die formuliere en gebede aan die einde, eenvoudige spel- en leeslessies bevat.

Sodra die kind die A B C behoorlik magtig was, is oorgegaan na die volgende leesboekie naamlik die „A.B.-jab" waarin woorde voorgekom het van twee lettergrepe. 1)

Daarna is 'n begin gemaak met die „Trap-der-Joung". Dit was 'n moeilike en oninteressante leerboek en baie onderwysers het sommer direk met hom begin. 2)

Voorin was die alfabet in Romeinse hoofletters en ook in gewone Romeinse skrif, asook die syfers van 1 tot 10.

Die „Eerste Trap" in die boek het uit nege-en-twintig lesse bestaan, met woorde van een lettergreep. Die voorde is geleer volgens die uitgang. Daar was byvoorbeeld woorde met uitgang op -ad en -at soos bad, blad, had, pad, mat, kat en zat. 3) Sodra die kind al die woorde van een lettergreep kon spel, is oorgegaan tot woorde met twee lettergrepe, en dié is ook alfabeties geleer.

„Om/....

1) Van Rooyen, G.H., Kultuurskatte uit die Voortrekker-tydperk, Deel 2., p.46.

2) Cramer, Trap-der-Jeugd.

„Om die woorde te leer“,
verduidelik G.H. van Rooyen,

„is elke lettergreep eers afsonderlik gespel en
uitgespreek en dan weer die woord as geheel, bv.
a-a-r-d aard, r-i-j-k ryk, a-a-r-d-r-i-j-k aardryk.“¹⁾

Sodra die kind die tweelettergrepige woorde geken het,
is oorgegaan tot die met meer, selfs sewe lettergrepe.

As die kind een-en-dertig bladsye van ongeveer
120 woorde elk geken het, is hy beskou as 'n skrande
leerling.

Die „Vierde Trap“ het bestaan uit twee leeslesse
van vyf bladsye. Die eerste een beslaan twee bladsye
en behandel die name van die wêrelddele, die oseane en
die hoofstede van die vernaamste lande van Europa.

Dertig bladsye van die boekie word in beslag
geneem deur grammatika. Die afdeling het aanvanklik
nie veel aandag geniet nie omdat die groot doel was om
te kan lees.

Op die laaste bladsye van die boek word gedigte
en spreuke aangetref wat die kinders moes leer. Die
volgende is 'n voorbeeld:

„Wie zyn ouders houdt voor oogen
En hun ontzag toont naar vermogen,
Klimt voorzeker, vroeg of laat
Tot een hoog verheven staat.“

Aan die einde word 'n paar gebedjies aangetref soos:

Zegen myne jeugd, O Heere,
Dat ik daaglyks toch myn tyd
Waarneem, en met lust en vlyt,
Vroeg en vlug myn lessen leere.

Laat my ook in huis zoowel
Als in school, oplettend blyven
En myn leeven, lezen, schryven,
Achten boven kinderspel.

„Na die/....“

1) van Rooyen, G.H., t.a.p., p.49.

"Na die kind die 'Trap-der-Jeugd' goed geken het,"
sê Spoelstra,

"het hy nog nie opgehou met leer nie, maar is as
leesboek saans die Bybel gebruik." 1)

Smôrens vroeg is Borstius se vraeboekie saam
veld toe geneem om 'n "pandjie", dit wil sê 'n kolom of
'n halwe bladsy, te leer. Dit moes dan die aand met
huisgodsdienste opgesê word. 2)

Na Borstius se vraeboek het eers die van
Hellenbroek gevolg en later die vroe van die Kort Begrip.

Met die skriftelike werk het dit maar moeilik
gegaan. Die ouers kon dit self nie behoorlik doen nie
en die skryfgereedskap was maar skaars en swak.

Mev. genl. Joubert sê bv.:

"Ons het mooi leer lees, maar skrywe het swaar
gegaan, en ink was skaars en die wat daar was, mog
ons nie mors nie. Dit moes die mense gebruik om
briewe mee te skrywe. Somtyds het ons selfs
ink gekook as ons goedjies daarvoor kon kry en dan
het ons leer skrywe." 3)

Volgens B. Spoelstra het die skrywe

"dan ook feitlik uit niks anders bestaan nie, as
om die letters te leer skryf volgens voorbeelde.
Hoe die letters aanmekaar moes kom, het die kinders
maar self moes uitvind en ons moes ons amper
verwonder, as ons merk hoe elkeen geleer het om
'n eenvoudige briefie te skryf, en sy naam kon teken." 4)

3. Kritiese Beskouing.

Terwyl die leerlinge Afrikaans gepraat het, was
die taal van die boeke wat gebruik is Hollands. Dit het
dus nie gehelp om 'n geartikuleerde spraakklank te
ontwikkel wat 'n kragtige middel kon wees om die persoon-
se individualiteit uit te druk nie. Dit was nie
moontlik om deur middel van die Hollandse taal wat

vreemd was/....

1) Spoelstra, B., t.a.p., p.64.

2) Coetzee, J.C., Het Christelik Schoolblad, Jan. 1920, p.10.

3) Rompel-Koopman, Herinneringe van mev. genl. Joubert, p. 21.

4) Spoelstra, B., t.a.p., p.63.

vreemd was, uiting aan 'n eie psigiese lewe te gee nie.

Behalwe in die geval van die geskrewe woord waar dit volgens ds. van der Hoff ook maar nie te goed gegaan het nie, 1) was Hollands nie 'n bevredigende kommunikasie-middel nie en kon dus ook nie 'n bevredigende draer van kultuurwaardes wees nie.

„As die taal die draer van die siel is," stel Prof. A.J.J. Bingle dit mooi,

„moet opvoeding in die suiwer gebruik van die taal noodwendig die suiwer ontplooiing van die siel meebring Sonder die taalonderwys kan die siel nie ontplooi tot volheid nie en bly die individu steeds emosioneel onstabiel en die volk onvrugbaar." 2)

Hollands kon nie 'n algemeen-verstaanbare middel tot kommunikasie binne die boere-gemeenskap wees nie.

„National feeling", verklaar Karl Vossler, „is dependent on national language and oscillates between love and pride. The value we attach to our national language is our national pride." 3)

Taalonderrig het verder bloot uit lees, memoriseer en skrywe bestaan. Die studie van die taal self was nie nodig nie, daar was nie tyd nie en die leerkragte was heeltemal onbevoegd. Ook het die nodige boeke ontbrek.

Hoewel enkele van die leerboeke soos die „A.B.C.-boek" en die „Trap-der-Jeugd" die stof in 'n bepaalde volgorde aangebied het, was daar geen indeling om by die kind se stadia van ontwikkeling aan te pas nie.

Die alfabetmetode was natuurlik verpligtend en in verband hiermee kan die volgende woorde van Adolf Rude aangehaal word:

„Wenn/.....

1) Lautsversameling, p.249. v.d. Hoff aan Lauts, 1 Aug. 1893.
2) Coetzee en Bingle, Beginnels en Metodes van die Middelbare Onderwys, p.69.
3) Vossler, Karl, The Spirit of Language in Civilization, p.117.

„Wenn die Kinder trotz alledem das Lesen doch lernten, so liegt der Grund dieser seltsamen Erscheinung darin, dass die Kinder gescheiter waren als ihre Lehrer und dass sie gegen den Willen ihres Lehrers nicht buchstabierten sondern unbewusst lautierten.“ 1)

Die Bybel was egter een van die belangrikste leerboeke; miskien die belangrikste want selfs baie later toe daar al heelwat ander boeke was, was dit nog gedurig onder die leesboeke genoem.

En uit die inhoud van die Bybel, wat hy met baie moeite leer lees het, en waarvan hy stukke memoriseer het, het die Trekker krag geput. Dit het hom nader na sy God gebring. Dit was dieselfde bron waaruit sy voorouers leiding en inspirasie ontvang het. Wat dus voorgeskryf was, was dus kosbare kultuurgoed. G. Mc Theal sê die volgende:

„The most that schools could do for their children was to teach them to spell out with difficulty the easier passages of the Bible. That was the only sole volume from which all history, geography and science known to the generation that grew up in the wilderness was derived. And the simple language of the Old Testament, much of it applying to a people leading a similar life to their own, moving about in a wilderness, depending on flocks and herds, had a meaning for them which it cannot have for dwellers in the towns of Europe.“ 2)

B. Die Onderwys van Hollands onder meer gevestigde omstandighede.

1. Die Reglemente.

„Tot aan die end van die 50-er jare“,
verklaar prof. A.N. Pelzer,

„was die onderwys by verskillende geleenthede die voorwerp van die Volksraad se besondere aandag en is

daar/.....

1) Rude, Adolf., Die neue Schule und ihre Unterrichtslehre, p.108.

2) Theal, G. Mc., History of South Africa, Vol.IV., p.11

daar dan by meer as een geleentheid ook bepaalde regulasies of reglemente in verband daarmee opgestel. Dit is egter opmerklik dat die Volksraad gedurende die eerste jare nie by een geleentheid die voortou in verband hiermee geneem het nie en die inisiatief altyd baie geredelik aan die een of ander private persoon oorgelaat het." 1)

Die eerste reglement wat op onderwys van toepassing was, was dan ook afkomstig van meester Hendrik van der Linden wat by die Volksraadsitting van Maart 1852 'n „Schoolreglement in 13 artikels waaraan het Gemeente-Bestuur en de te benoemde onderwysers zich te houden hebben," ingedien het. 2)

Wat vir die ontwikkeling van die leergang vir Hollands van belang was, is Artikel 5 wat as volg lui:

„Het onderwys zal zich bepalen tot lezen, schryven, rekenen en andere vakken van onderwys, zynde de onderwyzer verplicht aan alles een godsdienstige strekking te geven." 3)

Die Van der Hoff-Reglement wat die gevolg was van ds. D. van der Hoff se benoeming tot „Binnen-en-Buitelandsche Correspondent voor kerk- en schoolzaken" wat in November 1853 goedgekeur is 4), het niks van belang vir dié doel opgelewer nie.

In 1859 is die Grondwet van die Zuid-Afrikaansche Republiek goedgekeur en een van die gevolge daarvan was die benoeming op 7 April 1859 van 'n skoolkommissie om die onderwys te sistematiseer en 'n reglement op te stel. 5) In dié reglement word die leervakke effens breër omskrywe.

„Het/....

1) Pelzer, A.N., Geskiedenis van die S.A. Republiek, Deel 1, p.196.

2) V.R. 201/52, Van der Linden aan Volksraad, Locale Wetten, 15/3/52.

3) Ibid.

4) E.V.R. 106 B Nr.515, Ds. D. van der Hoff aan Volksraad, 23.11.53.
Coetzee, J.C., Het Christelik Schoolblad, Jan. 1920, n. 10

„Het Onderwys,
so lui Artikel 8,

„zal gegeven worden in lezen, schryven, rekenen,
getal en voorleer, taal- en aardrykskunde,
vaderlandsche, algemene en Bybelsche geschiedenis
en het zingen der Psalmen en Gezangen by de
Nederduitsche Gereformeerde Kerk in gebruik, terwyl
tevens ook in de zangkunde zal gegeven worden." 1)

Van die Reglement van 1866 is Artikel 2 van
belang. Dit lui as volg: 2)

„Zy moeten onderwys geven in het lezen,
schryven, rekenen en zingen, voorts in de
bybelsche en vaderlandsche geschiedenissen,
aardrykskunde en taalkunde." 3)

2. Interpretasie.

In die reglemente was daar geen leergang vir
Hollands voorgeskrewe nie; dit is immers ook nie die
funksie van reglemente om leergange voor te skrywe nie.
Wat wel gebeur het, is dat sekere vakke spesiaal genoem
is en dat, saam met „lezen en schryven", daar in
die reglement van 1859 nou ook van „taalkunde" melding
gemaak word.

C. Ontwikkeling van die Leergang vir Hollands onder die Burgers-Wet van 1874.

1. Bepalings van Belang vir die Ontwikkeling van die Leergang.

Vir die ontwikkeling van die leergang was die
volgende bepalings van belang:-

In Artikel 1 word 'n duidelike skeidslyn tusse
laer en hoër onderwys getrek. 4)

„Het onderwys wordt onderscheiden in gewoon
en meer uitgebreid onderwys."

In Artikel 3 word die volgende uiteensetting
van „gewoon lager onderwys" gegee:

a. het/.....

1) Staats Courant der Z.A. Republiek, Nr. 73 van 13/5/51.

2) Byvoegsel tot de Staats Courant, Nr. 155 van 4/9/66

3) Ibid

4) Ibid, Staats Courant, Nr. 552 van 1/11/51

- a. het lezen
- b. het skryfven
- c. het rekenen
- d. die beginselen der Vormleer, indien moegelyk
- e. die der Nederduitsche Taal,
- f. die der Aardrykskunde
- g. die der Geskiedenis
- h. het zingen.

2. Kritiese Beskouing.

Hoewel daar saam met die onderrig in lees en skrywe nou verwag word dat aandag gegee moet word aan die "beginselen der Nederduitsche Taal", is daar nog geen tekens van 'n sistematies-uitgewerkte leergang vir Hollands as vak nie. Soos in die geval van die reglemente word die dele van die vak net genoem.

Die werklike huistaal, Afrikaans, was nog nie as vak voorgeskrewe nie en daar is maar min tyd aan die mondelinge gebruik van Nederlands bestee.

"Nederlands was niet de spreektaal van de Afrikaners en hoe langer zoo meer kwam er een kloof tusschen de school en het leven, tusschen de schooltaal en de spreektaal." 1)

Die werklike moedertaal wat kon dien as behoorlike uitings- en kommunikasiemiddel en wat die regte draer van kultuurwaardes moes wees, was nog nie voorgeskrewe nie.

D. Ontwikkeling van die Leergang vir Hollands gedurende die Erfelose Bewind 1877 - 1881.

1. Die Vacy Lyle-verslag.

Sir Theophilus Shepstone, die Britse Administrateur van die geannekseerde gebied, het sy huisarts, J. Vacy Lyle aangestel as Superintendent van Onderwys en hom opdrag gegee:

"to enquire into the present condition of education in the Transvaal territory, the laws regulating it, and the adaptability of those laws to the wants of the people, and the circumstances of the country." 2)

Nadat/.....

1) Die Christelike Skoolblad, Jan. 1932, p.13.

Nadat hy talle persone en liggame geraadpleeg het, het hy sy verslag oor onderwysaangeleenthede saamgestel.

In art. 97 beveel hy as volg aan:

I do not propose to leave the classification of the "Scholars to be determined by different inspectors each after his own fashion or by any man on a variety of plans; there must be a standard to appeal to, and the position of the pupils must be determined according to this standard." 1)

Om die toepassing van standerds moontlik te maak, meen hy in art. 99 dat daar, veral in staatsondersteunde skole, eenvormigheid van handboeke behoort te wees.

In Art. 109 noem hy die vakke wat hy noodsaaklik ag vir die laerskole, veral dié wat geheel-en-al deur die staat instand gehou was:

- (a) Die Bybel.
- (b) Lees en skrywe.
- (c) Spraakkuns en Vormleer.
- (d) Rekenkunde tot en met tiendelige breuke.
- (e) Geskiedenis.
- (f) Aardrykskunde.
- (g) Elementêre Wetenskap.
- (h) Sang.

In 'n Bylae tot die rapport beveel hy 'n tabel aan bevattende die vereistes vir die verskillende standarde.

Bylaag A.

Vereisten	Standaard 1	Standaard 2	Standaard 3	Standaard 4
Lezen	Verhalend in Eenlotteregpige woorden.	Verhalend uit een elementair leesboek.	Het een of ander gewoon verhaal.	Het een of ander gewoon haal vloeiend en juist.
Schryven	Het schryven op de lei van letters en cýfers en eenletteregpige woorden.	Het schryven van korte volzinnen naar dictatie en het overschryven van gedoelten uit een gedrukt boek.	Het schryven van een gewoon gedeelte langs-aam gedictoord.	Het naar dictatie vry schryven.

Vereisten/....

1) Transvaal Government Gazette, No. 25, Vol. 111, 1879.

Vereisten	Standerd 1	Standerd 2	Standerd 3	Standerd 4
Lezen	Verhalend in een let- tergrepige woorden.	Verhalend uit een elementair leesboek.	Het een of ander ge- woon ver- haal.	Het een of ander gewoon haal vloeiend en juist.
Spraak- kuns			De gedeel- ten der spraak te onder- scheiden.	Beginnselen van de spraak- kunst; ge- deelten van de spraak; zamenstel- ling van een volzin.

1)

2. Kritiese Beskouing.

Dr. V. Lyle het daarop gewys dat daar in die onderwys met die kulturele agtergrond van die volk rekening gehou moet word, en dat dit noodsaaklik is om die godsdienstige eise in aanmerking te neem. Onderwijs in Godsdienst behoort nie apart van gewone onderwys en dus veral nie apart van die onderwys van die moedertaal te staan nie. 2) Die taal moet dus rekening hou met die kulturele agtergrond van die volk en die draer van kulturele waardes wees.

Hy noem nie net die vakke „lezen“, „schryven“ en „spraakkunst“ nie, maar toon ook aan wat in elkeen in elke standerd gedoen kan word. 3). In sy verslag wat in Hollands sowel as Engels verskyn het, beveel hy aparte skole vir Afrikaans- en Engelsprekende leerlinge aan. 4) Dit kan dus aangeneem word dat sy voorgestelde vakindeling vir beide tipes van skole bedoel was.

Sy indeling kan dus as die eerste formele leergang vir hollands beskou word.

Die/....

1) Lyle, V., Verslag over den Toestand van het Onderwijs in de Transvaal, Bijlage A., Gouvernements Courant, Nr. 97, 21/1/79.

2) Lyle, V., Verslag, Art. 2.

Die vereistes vir die verskillende gedeeltes van die werk was nog baie vaag gestel. Die groot vereiste vir lees was dat dit „verhalend“ moes wees en dat die inhoud so vloeiend moontlik weergegee moet word.

„All other aims, such as pronunciation, expression, diction,” sê P. Klapper van dié soort van lees, „must be subordinated to reading for thought.” 1)

Hierteenoor som W.B. Ragan die moderne standpunt as volg op:

„The objectives of a modern reading program include extending and enriching the experience of the child, broadening and improving interests and tastes in reading; fostering the personal-social adjustment of the child; developing resourcefulness in finding information and achieving satisfactory progress in such basic reading skills as word recognition, vocabulary development, and comprehension and speed.” 2)

Daar word verder nie onderskei tussen stil- en hardoplees nie en geen voorsiening word gemaak vir luisteroefeninge nie, dit wil sê waar daar vir die kind voorgelees word sodat hy kan luister nie.

Onder „schryfven” word ingesluit transkripsie en diktee terwyl onder „spraakunst” verwag word dat die elementêre beginsels van grammatika behandel moet word. Daar word nie versoek dat die behandeling funksioneel van aard moet wees nie.

Mondelinge werk was nie voorgeskrewe nie. Dit was 'n groot leemte soos uit die woorde van Hilda King gesien kan word:

„Children are in complete ignorance of most of the wonderful and interesting things they can do with their voices and organs of speech. They are delighted to learn and discover the different

effects/....

1) Klapper, P., Teaching Children to Read, p.2.

2) Ragan, W.B., Modern Elementary Curriculum, p.245.

effects which can be produced by loud and soft talking, whispering, humming; by speaking individually, in small groups or in a big chorus." 1)

Verder is die groot tekortkoming natuurlik weer dat vir Afrikaanssprekende kinders die Hollandse taal voorgeskrewe was. Dit was vir hulle 'n vreemde taal wat nie die krag kon hê wat dr. H.A. Steyn as volg beskrywe nie:

"Die taal van elke individu is so innig saamgeweef met sy sielelewe dat die vergelyking dat sy moedertaal die regterhand van sy siel is om met die omgewing in kontak te kom, nie te gesog lyk nie." 2)

3. Ontwikkeling van die Leergang onder Ds. H.S. Bosman 1879 - 1881.

Dr. H.S. Bosman het Superintendent geword en aan die begin van 1880 het sy onderwysrapport verskyn. 3) Hoewel hy sekere veranderings betreffende die skole aan die hand gee, wou hy geen rypende wysiginge aanbring nie. Hy het dus so ver as moontlik op die werk van Lyle voortgebou. 4)

E. Ontwikkeling van die Leergang onder Ds. S.J. du Toit. 1882 - 1887.

1. Ontwikkeling van die Leergang.

Op 13 Maart 1882 het ds. S.J. du Toit sy amp as Superintendent aanvaar 5) en op 18 Mei van 1882 is Wet No. 1 in die Staatskoerant gepubliseer.

Volgens Art. 4 word die onderwys verdeel in:

- (a) Elementêre Onderwys,
- (b) Middelbare Onderwys en
- (c) Hoër Onderwys.

Eersgenoemde word verder omskrywe as:

„elementair (lager)/.....

1) King, Hilda, Speech Training, p.7.

2) Steyn, H.A., Moedertaalonderwys, p.20.

3) Transvaalsche Gouvernements Courant, Nr. 153, Deel I 8/6/80.

4) Rapport van den Superintendent van Onderwys, Gouvernements Courant, 19 Februarie 1880, Art. 3.

5) R. 3994/81 by R. 5296/1886.

elementair (lager) onderwys, omvattende het lezen, "schryven, rekenen en zingen en de beginselen der Nederduitsche taal." 1)

Die Superintendent was nie lank besig met inspeksie nie, of hy was baie goed bewus van twee leemtes: duidelik afgebakende standers met hulle afsonderlike vereistes en beter skoolboeke. Hy sê dan ook in sy verslag:

Ten einde min geoefende onderwysers een leiddraad aan de hand te geven, eenvormigheid van onderwys te bevorderen, het inspekteeren van skoolen te vergemakkelijken en den overgang van lager tot middelbaar onderwys duidelyk aan te wysen, heb ik noodig geacht Standaarden van onderwys op te stellen." 2)

In 'n spesiale Bylae gee hy dan die vereistes vir die standers soos hy hulle opgestel het. 3)

<u>Leervakke</u>	<u>Standaarden</u>	<u>Leerboeken.</u>
<u>Standaard I</u>		
Lezen	Spellen en Lezen tot woorden van 2 lettergrepen.	Naar verkiezing
<u>Standaard II.</u>		
Lezen	Met opgave van betekenis van de woorden.	Naar verkiezing
Dictaat	Opschryven, woorden van twee lettergrepen op de lei.	Naar verkiezing
<u>Standaard III.</u>		
Lezen	Duidelyk en vloeiend	Naar verkiezing
Dictaat	Korte volzinnen op de lei	Naar verkiezing
Spraakkunst	De rededeelen, verbuigingen en vervoegingen. Lees-tekens en hoofdletters.	Holst. Kl. Nederl. Spraakleer.
Standard III/....		

1) R. 3994/81 by R.5296/1886

2) Staats Courant van 3 Mei 1883.

3) Bylage C., Staats Courant van 3 Mei 1883.

Standerd III is as die end van die leeronderwys beskou daarom word die verdere standerds nie behandel nie.

Om die leergange volledig te maak, het ds. S.J. du Toit gevoel moet daar die nodige boeke wees en hy het alles in sy vermoë probeer doen om die leemte aan te vul.

"By onze aankomst alhier," verklaar hy in sy eerste rapport,

"bevonden wý al dadelyk dat hier eene groote behoefte bestond aan leerboeken en schoolbehoeften: vooral Hollandsche leerboeken waren hier byna in 't geheel niet te verkrijgen." 1)

Wat wel nog in gebruik was, was die "Trap-der-Jeugd" waaroor Inspekteur C.G. de Jonge selfs in die rapport vir 1889 - 1890 nog as volg moes kla:

"Mocht ook slechts 'Trap der Jeugd' uitgediend hebben; dan sou dit boek althans niet meer het leervermogen der kinderen bederven." 2)

Die Bybel was ook nog orals as leerboek gebruik met die gevolg dat inspekteurs jaar na jaar daaroor moes kla. 3)

Die Superintendent was dan ook oortuig

"dat wý voor het onderwýs in Zuid-Afrika een eigen stel Hollandsche leerboeken behoeven." 4)

Hy het skoolboekies uit ander lande gesien maar was

echter nog meer in het gevoelen gesterkt dat, voor de lagere klassen vooral wý onze eigene schoolboeken moeten opstellen." 5)

Van besondere waarde op hierdie stadium was die reeks leerboeke onder die opskrif "Fondamentstenen" Nummers I - III van M. de Villiers wat 'n belangrike plek in die leergange van ds. S.J. du Toit ingeneem het.

Hierdie/....

1) Staats Courant van 3 Mei 1883.

2) Inspekteursrapporte 1889 - 1890: Bylage B., p.97.

3) Ibid.

4) Staats Courant van 3 Mei 1883.

5) Ibid.

Hierdie reeks spel- en leesboekies het in 1884 verskyn en was bedoel vir die verskillende klasse van die skool tot sover as Standerd III. Hulle moes die fondament vorm van goeie spel oefening en lees onderrig.

"Fondamentstenen" Nommer III was byvoorbeeld bedoel vir Standerd III, die hoogste klas van die laerskool. 1)

Van groot belang was ook die "Volksleesboek voor scholen en huisgezinnen in Zuid-Afrika" waarvan die stof só gerangskik was dat dit 'n belangrike bydrae tot die ontwikkeling van die leergang kon lewer. 2)

2. Kritiese Beskouing.

Die vereistes vir lees was baie elementêr en onvoldoende. Die kinders moes kon spel, die betekenis van die woorde ken en duidelik en vloeiend lees. Om "vloeiend" as 'n vereiste vir lees te stel, is gevaarlik. Die term is nie alleen vaag nie, maar kan ook as gevolg hê dat blote vinnig lees as interpretasie geneem word. Die vereistes wat J.C.M. Moormann byvoorbeeld stel om "een geschreven tekst te herscheppen in levende taal" 3) was nog nie daar nie.

Taal oefeninge om die praktiese funksie van die taal aan te toon, was daar nie, maar wel 'n mate van formele grammatika in die hoogste klas. Volgens die verslag van die Superintendent was daar in Standerd 3 die hoogste klas van die laerskool, slegs 4½ uur per week aan Hollands bestee. 4) Lees en taalkunde was dan ook volgens hom nie alleen baie elementêr nie, maar ook gebrekkig. 5) Die meeste inspekteurs was van mening/.....

1) De Villiers, M., Fondamentstenen, p.1884.

2) Het Volksleesboek voor Scholen en Huisgezinnen in Z.A., 1884., 20 - 252.

3) Moormann, J.C.M., De Moedertaal, p.70.

4) Z.A.R., Jaarverslag 1886, p.11, 1890, p.8.

mening dat daar baie tyd vermors word en dat hoër eise vir Hollands gestel moet word. 1)

Van spraakonderrig is geen melding gemaak nie. Die waarde daarvan is nie besef nie soos sal blyk uit die feit dat die Algemene Vergadering van die Gereformeerde Kerk van Transvaal dit ook nie in 1881 in sy leergang opgeneem het nie. 2)

Verder was die leergang nog vir Hollands opgestel. Net ná die Eerste Vryheidsoorlog het die stryd om die erkenning van Afrikaans begin. Die Driemanskap was eenparig vir die offisiële erkenning daarvan maar wou hê dat die volk daarvoor moes vra. 3) Wat ds. J. du Toit in 1882 in „De Getuige” in verband met Engels gesê het, kon net sowel van Hollands gewees het:

„Deur middel van een vreemde taal werden onze kinderen geleerd; in een nazeggen wat zy niet verstaan, bestond merendeels hunne zoogenaamde geleerdheid; zy moeten zich gewennen als apen of papegaaien na te praten wat hun voorgezegd werd; en zoo worden hunne geestesvermogens verstompt in plaats van gescherpt in de school.” 4)

Van belang verder was dat die regering moes toesien dat die onderwys gegee word in 'n „christelýken geest”. 5) Die einddoel van die taalonderwys moes dus ook wees dié van die algemene onderwys naamlik

„die strewe om die tydelike bestaan in die lig van die ewige te sien en te waardeer.” 6)

Al was dit maar slegs in die geskrewe vorm, het die Hollandse taal wel diens gedoen as kommunikasie-middel en as draer van dinge wat waardevol was vir die voorgeslag.

F. Ontwikkeling van die Leergang onder Dr. Mansvelt.
1891 - 1899.

Kort na/.....

1) Z.A.R., Jaarverslag 1886, p.11., 1890, p.8.

2) Coetzee, J.C., Die Gereformeerde Beginsel en die Onderwys in Transvaal, p.20.

3) Du Toit, J., Ds. S.J. du Toit in Weg en Werk, p.112.

4) De Getuige, p.49.

1. Ontwikkeling van die Leergang.

Kort na sy aanvaring van die suprintendentskap het dr. Mansvelt aan 'n nuwe onderwyswet begin werk en op 2 Junie 1892 het die Eerste Volkraad die konsep as Wet Nr. 8 bekragtig. 1)

Volgens Art. 4 word die onderwys verdeel in:

(a) Lager onderwys, omvattende de Bybelgeschiedenis, het lezen, schryven, rekenen en zingen met inbegrip van kerkmuziek, de beginselen der Hollandsche taalkunde en die der geschiedenis van de Zuid Afrikaansche Republiek, als nader omschreven in de art. 3 bedoelde standaarden van onderwys.

(b) Middelbare onderwys

(c) Hooger onderwys

Die groot bydrae wat Mansvelt ten opsigte van die ontwikkeling van die leergang gelewer het, was om volledige leergange op te stel en te laat publiseer in die sogenaamde skoolgidse. 2) Ten einde 'n kritiese beskouing van die leergange te vergemaklik, sal die aparte dele van die werk, soos dit in die verskillende gidse verskyn het, apart opgesom word. Waar in 'n nuwe gids iets bygekom het, sal dit genoem word.

Vak. Standerd.

Vereistes.

Lees I 1892
Lezen van woorden van een en twee lettergrepen, met verklaring van de betekenis der woorden.
NB. De Klankmethode ten sterksten aanbevolen.

1895.
Het lezen (uit boekjes voor Aanvanklyk Leesonderwys) van zinnetjies bestaande uit woorden van hoogstens drie lettergrepen met verklaring van 't gelezene.
N.B. De Klankmethode aanbevolen.

1898.
Soos vir 1895.

II 1892, 1895 en 1898.

Het/.....

1) E.V.R. Notule Art. 362, 2/6/92.

2) Z.A.R. 81 (Argief Pretoria), p.20.

<u>Vak.</u>	<u>Standerd.</u>	<u>Vereistes.</u>
		Het lezen van eenvoudige zinnestukjes bestaande uit een- en meerlettergreppige woorden uit een eenvoudig leesboekje voor eerstbeginnende, met verklaring van de beteekenis der woorden. Spellens uit het hoofd. Verklaring der leestekens.
Lees.	III	<u>1892, 1895 en 1898.</u> Duidelyk en vloeyend lezen van een eenvoudig verhaal met inachtneming der leestekens en verklaring van de beteekenis der woorden. Spellens uit het hoofd. (Volgens die een van 1895 mag gedigte by kom)
Skrif.	I II III	Lettervorming (1892, 1895 en 1898) 't Schryven van korte zinnen, spreekwoorden en uitdrukkingen. Het schryven van een dictaat ter oefening in het schoonschryven en in de taal.
Skrif word dus hier genoem omdat dit ook as taal oefening beskou is.		
Resitasie	I II III	<u>1892, 1895 en 1898.</u> Het leeren door voorzeggen in de klasse van eenvoudige versjes uit het hoofd na voorafgaande uitlegging. <u>1892, 1895 en 1898.</u> Soos in Stander I. In 1895 kom by: „en de meest bekende Vaderlandsche Liederen.” <u>1892, 1895 en 1898.</u> Het leeren van verzen uit het hoofd. (In 1895 kom nog by „inzonderheid ook Vaderlandsch Liederen”)
Praktiese Taal-onderrig	II	<u>1892.</u> Eenvoudige oefeningen. Dictaat. <u>1895.</u> Eenvoudige spelregels. 't Gebruik der voornaamste leestekens en dat der hoofletters. Kennis van 't zelfst. naamw. (eigennamen; onkel- en meerv. onderscheiding van 't mannelyk geslacht.) 't Byv. nw., telwoorden, werkw. (perzoonsonderscheiding; onvoltooid tegenwoordigen Tyd). Voorzetsels. Lidwo den. Kennis van 1ste, 2de en 4de naamval van zelfst. nw. en bezitlik byv. naamw. Styloefeningen. Dictaat. <u>1898.</u> Het onderscheiden van het onderwerp het gezegde en het lydend voorwerp in een korten enkelvoudigen zin. Het onderkennen van de naamwoorden en de werkwoorden in zulk een zin. Het kennen van

<u>Vak.</u>	<u>Standerd.</u>	<u>Vereistes.</u>
<u>Taal-</u> <u>kunde</u>	III	<u>1892.</u> Kenniss der woordsoorten; grondbegrippen der geslachten en naamvallen. De verbuiging van het lidwoord, byvoegelyk naamwoord en zelfstandig Naamwoord. Vervoeging van de hoofd-tyden der werkwoorden (Aantoonende wys). <u>1895.</u> Geslachtsonderscheiding. Meervoudsvormen Verkleinwoorden. Woordschikking van enkelv. volzin. Volledige verbuiging van naamwoord, lidwoord en bezitlyk naamwoord. Trappe van vergelyking van byvoeglyk nw. (vergrootend trap) Werkwoorden (stam; volledige vervoeging van onvoltooid teenw. tyd en de enkelvoud van onvolt. verleden tyd van zwakke werkwoorden; verlede deelw.) Styl-oefeningen. Dictaat. <u>1898.</u> Het onderscheiden van het onderwerp, gezegde, voorwerp (lydend en belanghebbend) en de eenvoudigste bepalingen in den enkelvoudigen zin. Het onderkennen van de zelfstandige naamwoorden, bv. naamwoorden en voornaamwoorden, van werkwoorden en bywoorden. Het onderscheiden van de vier naamvallen. Het lidwoord. Det tegenwoordige en de verleden tyd (onvoltooid voltooid) van de Aantoonende wys der zwakke en sterke werkwoorden. De voornaamwoord spel-regels, voortvloeiende uit het voorafgaande. Veel dictaat en passende styloefeningen.

2. Kritiese Beskouing.

In 1891 het die Superintendent gesê dat die minimum wat van die taalonderwys verwag kan word, is dat elke burger van die land die geskrewe wette moes kan lees en verstaan. 1) Spraakonderrig is nooit in die lys van vakke vir laeronderwys ingesluit nie.

Gebrek aan spraakonderrig in 'n leergang vir taalonderwys laat 'n groot leemte. Die kind moet geleer word om goed te kan praat. Sy woorde moet duidelik uitgespreek word en deur middel van korrekte woordgebruik, sinsbou, frasering en modulasie moet hy so leer praat dat sy taal indruk maak.

Dit moet die kind ook in staat stel om sy

"By de behandeling van vreedse woorden,"
meen dr. J.G.M. Moormann,

"kunnen wy wyzen op de zoepelheid van onze eigen taal, waar we heus wel in kunnen schryven zonder al-maar-door leentjebuier te spelen." 1)

Die kind kry gaandeweg meer kontak met die wêreld om hom, daarom is T. Jones se woorde van groot belang waar hy sê:

"The difficulty experienced by adults in penetrating into the child-mind is identical with the barrier that exists between his own consciousness and his unconscious mind and until this barrier is overcome, it is impossible for an adult to see the child's mind as it really is." 2)

En dit is baie makliker om deur middel van mondelinge werk dit te doen. A. King stel dit byvoorbeeld so:

Very often the quiet and rather reserved type of child who not frequently knows quite well what to say, but whose self-consciousness prevents him from doing so freely, will express himself with more fluency and emphasis when speaking through the medium of a doll." 3)

Sedert 1888 was lees een van die vakke vir die "Schoolwedstrydexamen" en die vereistes was:

"Duidelyk en vloeiend lezen, met inachtneming der leestekens en betekenis van woorde." 4)

Die hele houding ten opsigte van leesonderrig was onseker. In 1892 is bepaal dat aan leesonderrig in die laerklasse 7 uit die 25 uur aan die skoolweek bestee moes word. 5) In 1894 nog moes die inspekteurs lees as een van die hoofvakke beskou 6) maar in 1895 is die tyd vir leesonderrig verminder tot 5 uur. In 1898 is die tyd selfs tot 4 uur verminder. Vanaf 1897 is lees by die verskillende eksamens as 'n gewone vak beskou waarin slegs 30 persent nodig was om te slaag.

Die kinders in standers I en II moes losstaande woorde en sinnetjies lees, maar in Standaard III moes hulle reeds duidelik en vloeiend lees. 6).

Dr. F. Schonell/...

1) Moormann, J.G.M., De Moedertaal, p.89.

2) Jones, T., Psycho-Analysis, p.623.

3) King, H., A First Book of Speech Training, p.120.

Dr. F. Schonell wys daarop dat

"Recent psychological studies of reading have tended to emphasise the paramount value of meaningful material in both the preliminary and instructional stages of learning to read. Words must mean ideas not merely mechanical patterns." 1)

In die leergange word die klankmetode ten sterkste aanbeveel. Die hoofdoel is dus woordherkenning en nie betekenis nie met die gevolg dat betekenislose sinne me, woorde, wat so eenders moontlik is, opgebou is. Volgens die Gestalt-psielkunde is dit heeltemal verkeerd omdat dit baie moeiliker is om woorde wat amper eenders is te leer onderskei as woorde wat heeltemal verskil.

"Men is verplicht,"

meen Rik Dore,

"een zeer verdrietig taaltje op na te houden. Met enkele afzonderlyke letters een paar behoorlyke Nederlandsche zinnen schryven, is zeker geen kinderspel." 2)

Die doel met resitasie-onderrig was die vermeerdering van die woordeskat en begrippe van die leerlinge. 3) Aan dié vak moes een uur per week in alle klasse afgestaan word, en die vereistes wat net dat die kinders "verzen uit het hoofd moes leer." 4) In 1897 is besluit dat resitasie 'n byvak vir die eksamen sou wees en dat 'n kandidaat 20 persent van die maksimum punte moes behaal om te slaag. 5)

Die hoofdoel, naamlik om genot te verskaf deur 'n sin vir ritme aan te kweek, en 'n vermoë om woord-musiek te waardeer te help ontwikkel, is uit die oog verloor.

"It is/....

1) Schonell, F.G., The Psychology and Teaching of Reading, p.15.

2) Rik Dore, Bydrage tot een Psychologisch-juiste Leesmethodick, p.17.

3) Staats Courant, 19 April 1893, p.392.

4) Schoolgids 1892, p.25.

5) Schoolgids 1897, p.27.

"It is a verse,"

se P.A. Mac Clintock,

"that gives the child most experience in the musical side of literature." 1)

Die mondelinge werk was dus onbevredigend en herhaaldelik is in inspekteursrapporte daarop gewys dat die leestoon te sangerig is, dat die leerlinge nie verstaan wat hulle lees nie, en dat die resitasies nie goed voorgedra word nie. Inspekteur Moerdyk het byvoorbeeld geskrywe:

"By 't voortgezet leesonderwys laten toon en uitspraak dikwyls nog zeer veel te wenschen over 't Reciteren is op de meeste scholen nog zeer zwak: 't bestaat meestal in 't opdreunen van eenige woorden die maar ten halve worden begrepen." 2)

Wat taalkunde betref, was daar nou vir die eerste keer 'n betreklik-volledige leergang met die nodige afgebakende leerstof; immers, 'n vaste taalskema waarvolgens gewerk kon word. Dit het die verskillende vertakkinge in die rigting van aansluiting gestuur, en derhalwe het die leergang nie uit losstaande gedeeltes bestaan nie.

Wat veral van belang is, was die strewe om taalonderwys funksioneel van aard te maak. Dit moes aanduiding vind by die leesles of gekoppel word aan die daelikse lewenservaring van die kind.

"Het onderwys in het lezen behoort ook dienstbaar gemaakt te worden aan het taalonderwys", was byvoorbeeld een van die wenke aan onderwysers.

"Wanneer de leerlingen by het lezen op de spelling en de buigingsvormen der woorden leerden letten, zal het leeren der spraakkunst hun minder hoofdbrekens kosten en meer vruchten afwerpen dan het bloote van buiten-leeren der regels." 3)

Wat/.....

1) Mac Clintock, P.A., Literature in the Elementary School: p.194.

2) Verslag van Superintendent van Onderwys, 1898, p.88.

3) Ibid, p.17.

Wat verder van baie belang is, was dat taal-reëls nie voorop gestel moes word nie maar

"steeds moeten voorbeelden in bevattelyke zinnen aan die regels toegevoegd worden, of eigenlyk moeten deze bevattelyke voorbeelden voorop gaan, om daaruit de regels af te leiden." 1)

Die houding ten opsigte van taalkunde was dus baie gesond.

Die leergang was egter nog vir Hollands en daar het 'n mate van verset teen die gebruik van Hollands gekom. Sommige onderwysers het Afrikaans in die skool gebruik en het aan die kinders vertel dat Afrikaans hulle taal is, dat dit die taal van die skool behoort te wees en dat hulle Nederlands nie nodig het nie.

G. Samevatting en Gevolgtrekking.

Oor 'n tydperk van meer as 'n halfeeue het die leergang vir Hollands stadig vorm aangeneem en ontwikkel totdat dit onder Mansvelt 'n taamlike hoë peil bereik het. Dit het nog baie te wense oorgelaat en kan nie heeltemal beoordeel word volgens moderne vereistes wat vir 'n leergang vir die moedertaal gestel word nie.

"Uit die wordingstyd van die moedertaal en van die skool,"

stel prof. H.J.J. Bingle dit mooi,

"is dit duidelik dat die twee tot 'n eenheidsbegrip gegroei het, onderrigtaal: waar die taal was, was die skool, en waar die skool was, was die taal daarin. Ja, die skooltaal was toe nog Nederlands, dog almal weet dat Nederlands toe nog as die moedertaal gegeld het. Toe die jong taal 'n eeu of meer later ten volle deurgebreek het, het die simbool dan ook vinnig verdwyn vir die werklikheid." 2)

Hoofstuk IV/....

1) Schoolgids 1892, p.17.

2) Bingle, H.J.J., Afrikaans as Onderrigtaal. Bydrae tot "Die Wonder van Afrikaans" saamgestel deur M.S. Du Buisson, p.111.

HOOFSTUK IV.

DIE LEERGANG VIR HOLLANDS IN DIE KROONKOLONIE TRANSVAAL 1900 - 1910.

A. Die Plek van Hollands in die Leerplan van die Kampskole.

"The curriculum and standards in secular subjects,"

was die instruksies van die direkteur,

"should generally be those of the Cape Colony, and the instruction be given in English." 1)

Die groot rol wat Hollands moes speel, was as taal vir godsdiensonderrig. Sargent het voorgegee dat die godsdien en taal by die Afrikaner so nou verbonde was, dat hy godsdiensonderrig in 'n vreemde taal as kotte~~ry~~ sou beskou het. In verskeie van sy briewe en instruksies meld hy dan ook dat dit noodsaaklik is dat onderrig in Bybelgeskiedenis gegee moet word en telkens lê hy daar nadruk op dat dit deur medium van Hollands gedoen moet word.

"The religious instruction of all Cape Dutch children,"

het hy byvoorbeeld gelas,

"should be given in their own spoken language, and in the written language of their Bible. It should be our aim to make their parents understand that we recognise the value which they attach to their language, both written and spoken, and that we wish to do nothing to deprive them of its use." 2)

Dit/.....

1) Cd. 547, p.71, par. 5.

2) Cd. 547 - 1901, p.71.

Sien ook: T.K., Vol. 171, 1904, Sargent se Verslag, Bylae V., pp. 14 en 15.

Cd. 547, p.71, 19/2/1901: Affairs in South Africa.

Cd. 549, p.71, Instructions to Headmasters.

Smit, P., Die Huisgenoot, 10/8/1934., p.77.

Dit blyk egter dat Sargent nog 'n ander oogmerk gehad het met sy toegewendheid in verband met sy'elonderrig. In 1901 skrywe hy byvoorbeeld as volg:

"I have great hopes that by giving rather more time to religious instruction than in England, we may win over the Dutch Reformed Church to our side and make them willing to have all the rest of the teaching in English." 1)

Nadat baie van sy administratiewe pligte aan die onderdirekteur F. Ware oorgedra is, was Sargent in staat om meer aandag aan die ontwerp van 'n nuwe onderwyswet te skenk. Dié nuwe wet was dan die Sargent-ordonnansie wat in Februarie 1903 deur die Transvaalse Wetgewende Raad as Ordonnansie Nr. 7 van 1903 goedgekeur is. 2)

Van belang vir die ontwikkeling vandie leergang vir Hollands was artikels 5 en 6 wat as volg lui:

5 (1) In all schools, established under section one (Clause (b) of this Ordinance, in which elementary education is provided, not being expressly established for the children of persons belonging to other than Christian bodies, instruction shall be given by the teachers in Bible History for periods not exceeding in all two hours a week. Such instruction may be given in the Dutch language.

(2) Whenever parents or guardians request on behalf of their children that supplementary religious instruction may be given according to the specific doctrines of the denominations to which the said parents or guardians belong, opportunity shall be afforded to ministers of religion recognised by government to give supplementary instruction of this character in the usual school hours and within such portion of the school premises as may be set apart for the purpose. Provided always that no scholar shall be required to be present whose parent or guardian has not expressed a desire for such instruction; provided further that such instruction shall not occur more than one hour in each week. Such instruction may be given in the Dutch language.

6 Any scholar/

1) Sargent aan Wilson, 10/2/01., Ongekat. lêer, Argief, Pretoria.

2) The Transvaal Government Gazette, Vol. VI, 27/2/03.,
n. 426

6 Any scholar shall at the request of his parent or guardian receive instruction in the Dutch language for three hours a week. The instruction under this section may be additional to instruction in Bible History and religious instruction given in the Dutch language under the provisions of the last preceding section; provided that the total time devoted to instruction given in the Dutch language under this section shall not exceed five hours a week."

Behalwe die Bybelonderrig, wat verpligtend was, en deur medium van Hollands gegee moes word, kon ouers en voogde nou versoek dat hulle kinders ook vir drie uur elke week onderrig in Hollands moes ontvang.

B. Die Hollandse Leergang in die Leerplan van 1903.

1. Samevatting van die Leergang.

In die na-oorlogse skole is aanvanklik dieselfde leerplan as dié van die kampskole gevolg. Dit het egter gou nodig geword om meer volgens 'n vaste plan te werk en beter leiding aan die onderwyspersoneel te gee. In 1903 is die „Provisional Code of Regulations for Elementary Schools with Schedules" dan ook uitgegee. 1) Dit het die volgende ingesluit:

A. 'n Kursus van onderwys vir kleuterskole wat die volgende insluit:

1. Hollands:- Lees, Skrif.
2. Voorwerplesse oor gewone dinge.

Die lesse mag, op versoek van die ouers, in Hollands gegee word.

B. 'n Kursus van onderwys vir ouer kinders in alle skole. Dit het ook ingesluit:

Hollands, dit wil sê Lees, Resitasie, Skrif, Opstel en Grammatika.

Die leergang self kan as volg saamgevat word:-

Vak/....

1) T.E.D., Provisional Code of Regulations for Elementary Schools with Schedules, 1903.

<u>VAK</u>	<u>STANDERD</u>	<u>VEREISTES</u>
<u>Lees</u>	<u>Grade</u>	'n Maklike leesboek moet gebruik word.
"	<u>St. 1</u>	Duidelik en intelligent lees in 'n maklike leesboek. Die klankmetode word aanbeveel.
"	<u>St. 2</u>	Soos vir vorige standerd.
"	<u>St. 3</u>	Soos vir vorige standerds.
"	<u>St. 4</u>	Soos vir vorige standerds.

Spraak-
onderrig

	<u>Grade</u>	Die name van gewone voorwerpe in die skool, die tuin en die huis moet genoem word.
"	<u>St. 1</u>	Maklike oefeninge in mondelinge beskrywing.
"	<u>St. 2</u>	Soos vir St. 1 en daarby die weergee van die inhoud van 'n maklike stuk wat gelees is.
"	<u>St. 3</u>	Soos vir St. 2
"	<u>St. 4</u>	Soos vir vorige standerds.

<u>Resi- tasie</u>	<u>Grade</u>	Voordra van maklike gediggies
"	<u>St. 1</u>	Duidelik en intelligent voordra van 20 reëls resitasie.
"	<u>St. 2</u>	30 reëls resitasie.
"	<u>St. 3</u>	45 reëls resitasie.
"	<u>St. 4</u>	60 reëls resitasie.

<u>Diktee</u>	<u>Grade</u>	Geen.
"	<u>St. 1</u>	Geen.
"	<u>St. 2</u>	Maklike diktee.
"	<u>St. 3</u>	Geen.
"	<u>St. 4</u>	Geen.

<u>Taalwerk</u>	<u>Grade</u>	Geen.
"	<u>St. 1</u>	Kort sinnetjies na aanleiding van maklike vrae.
"	<u>St. 2</u>	Sinne na aanleiding van maklike vrae. Gebruik van punte, vraagtekens, en uitroeptekens.
"	<u>St. 3</u>	Sinne na aanleiding van vrae. Maklike puntuasie. Die volgende rededele: naamwoorde, werkwoorde en persoonlike voornaamwoorde.
"	<u>St. 4</u>	Om 'n moeilike verklaring in die vorm van eenvoudige sinne neer te skrywe. Puntuasie. Die volgende rededele: Naamwoorde, byvoeglike naamwoorde, werkwoorde, voornaamwoorde (besitlik en aantoonend) en bywoorde. Ontleding van eenvoudige sinne.

Wenke:-

- (i) In St. 2 moet die onderwyser die klas aanhoudend oefening gee in die uitspraak van klinkers en diftonge (a, e, u, i, ei, y, ou en au).
- (ii) In die grade en laer standers moet die onderwyser so ver as moontlik die onderrig van lees verbind met voorwerplesse. Die doel is om noukeurige waarnemings- en uitdrukkingsvermoë aan te kweek.
- (iii) In die hoër klasse behoort die taallesse nou verbonde te wees aan die leeslesse.
- (iv) Hoewel sekere rededele in die St. 3 werk genoem word, word geen formele grammatika hier verwag nie.

The use in sentences of the parts of speech named will be required rather than formal definitions." 1)

2. Kritiese Beskouing van die Leergang.

(a) Lees:-/.....

(a) Lees:-

Die vereistes is laag en word baie vaag gestel. Al wat verwag word, is dat daar „clearly and intelligently from a simple reading book" gelees moet word. 'at met „intelligently" bedoel word, word nie gesê nie.

Die klankmetode word aanbeveel, maar eers in St. 1 wanneer die kind al behoort te kan lees. In die grade word daar niks van gesê nie. Die gebreke van die klankmetode is reeds genoem. 1)

Daar word egter verwag dat in die grade sowel as St. 1 die aanvangsleesonderrig gekoppel sal word aan voorwerplesse om sodoende „accurate observation and accurate power of expression" aan te kweek. Dit is uiters vaag en kan moeilik met die klankmetode in verband gebring word. Dit sou eerder by die volgende vereistes vir die „Globale" metode kan inpas:-

„Natuurlik moet so'n sin iets uit die kind se ervaringslewe meedeel Die agtergrond word eers opgebou deur middel van spreeklesse, prente en ander hulpmiddels." 2)

In verband met die resultate wat verkry is, sê inspekteur J.A. Döhges dan ook:

Het machinaal lezen was in velen gevallen redelik goed, doch in al te veel gevallen miste het gevoel, en word er te min op de leestoon en de leestekens gelet." 3)

H.S. Scott sluit hierby aan met die woorde:

"The Dutch Reading is, as a rule, painfully monotonous partly because many of the Dutch teachers, both South African and Hollander, speak and read in a monotone, and partly because the Dutch reader is often dull and uninteresting." 4)

(b) Spraakonderrig/...

1) Bespreking van Mansveltleergange.

2) T.O.D., Die Globale Leesmetode, 1955., p.1.

3) T.O.D., Jaarrapport, 1907 - 8, p.98.

4) T.O.D., Jaarrapport, 1905, p.66.

(b) Spraakonderrig.

In al die klasse onderkant St. 1 moet spraakonderrig gegee word in die vorm van voorwerplesse en die kinders moet geleer word om die voorwerpe te noem: dinge in die skool, in die tuin en in die huis. Hier word voldoen aan die vereistes dat spraakonderrig altyd sterk gemotiveer moet word en dat dit altyd in verband met die vereistes van die alledaagse lewe gebring moet word. Hier word die konkrete gebruik om die abstrakte te leer.

In Standerds 1, 2 en 3 word maklike oefeninge in mondelinge beskrywing verwag terwyl die leerlinge van Standerds 2, 3 en 4 die inhoud van 'n stuk wat gelees is, moet weergee. Kinders van Standerds 1, 2, 3 en 4 verkeer egter in verskillende stadia van sielkundige ontwikkeling met die gevolg dat die sake waarin hulle belangstel baie uiteenlopend is. Dit sou dus vir onderwysers van baie waarde gewees het as daar 'n aanduiding was van wat beskrywe kon word.

(c) Resitasie.

In die grade moet "maklike" gediggies voorgedra word. Wat met „maklike" bedoel word, word nie bepaal nie. 'n Kort gediggie hoef byvoorbeeld nie noodwendig 'n maklike gedig te wees nie daarom sou dit beter gewees het om kort gediggies te verwag wat met die ervaringslewe en gevoelsontwikkeling van die kind rekening hou en wat die moontlikhede van aksie aanbied.

In die ander klasse moet 'n sekere aantal reëls resitasie geleer word terwyl in St. 4 nog bepaal word dat dit van 'n erkende digter moet wees. Daar word

dus/.....

net 'n sekere hoeveelheid verwag maar geen aandag word aan die soort van gedig gegee nie. Die hoofdoel kon dus nie wees om genot te verskaf nie. Verder word daar geen vereiste gestel dat gediggies aan die klas voorgelees moet word nie en daar word ook nie voorsiening gemaak vir dinge soos spraakoefeninge en spreekkoorwerk nie.

Die gebrek aan leiding wat die leergang moes bied, blyk duidelik uit die rapporte wat inspekteurs oor die onderrig van resitasies opgestel het.

"Dutch recitations,"

sê F.H. Thompson,

"are not always well chosen nor clearly delivered. May I again ask for a good book of Dutch recitation to be recommended for use in the schools." 1)

Inspekteur T.C. Stoffberg laat hom as volg uit oor die saak:

"In vele scholen is het niets anders dan een machinaal 'opzeggen' van versjes. Dikwels laat de onderwyzer(es) de leerlingen ieder een afzonderlik versje van buiten lederen, en is dood tevreden als het kind het toonloos opdreunt zonder iets van 't gereciteerde te begrypen." 2)

Hierby kan die bevinding van inspekteur J.A. Dönges nog aangehaal word:

"Aan dit onderwerp wordt niet voldoende aandacht gegeven; de kinderen krijgen een versje om thuis te leren en daarmee is het afgedaan." 3)

(d) Diktee.

Net in Standaard 2 word diktee verwag.

Blykbaar word daar van die gesonde standpunt uitgegaan dat diktee nie 'n middel behoort te wees om kinders te leer spel nie. Inspekteur H.S. Cooke kla dan ook dat "Some teachers will insist on dictation as teaching to spell." 4)

(e) Taalwerk/-

1) T.C.D., Jaarrapport, 1905-1906, p.57.
2) T.C.D., Jaarrapport, 1908-1909, p.106.
3) T.C.D., Jaarrapport, 1907-1908, p.98.
4) T.C.D., Jaarrapport, 1905-1906, p.71

(e) Taalwerk.

Die vereistes vir taalwerk kan as volg saamgevat word:

- (i) Kort sinnetjies na aanleiding van vrae.
- (ii) Interpunksie.
- (iii) Rededele vanaf St. 3.
- (iv) Sinsontleding in St. 4.

Die vereistes was nie hoog nie en skiet byvoorbeeld ver kort by wat in die Mansveltleergang verwag word. Die strewe was blykbaar om tot St. 3 die taalwerk so veel as moontlik prakties te maak en eers vanaf St. 4 formele definisies te verwag.

Verskeie inspekteurs het dit dan ook beklemtoon.

F.H. Thompson is byvoorbeeld baie beslis waar hy sê:

"Rules of grammar and syntax may, at the beginning, safely be left to look after themselves if only we can secure that, from the earliest stages, the child shall be made to speak the language it is learning." 1)

H.S. Cooke se rapport kom op dieselfde neer:

"I feel inclined to contend for formal grammar to be banished until Standard 6. Those teachers who teach the logical division of a sentence, the relation it holds to other dependent sentences (if any) and who merely show the relationship of one word to another secure the most thoroughly intelligent result." 2)

Die leergang was egter nie vir die moedertaal nie, en omdat die leerlinge met Hollands moes sukkel, was die vooruitgang verder swak en onbevredigend. 3) Selfs op die platteland, waar 'n mens sou verwag dat byna alle leerlinge Hollands as vak sou leer, het uit 'n totaal/....

1) T.O.D., Jaarrapport 1905-06, p.57.

2) Ibid. p.71.

3) T.O.D., Jaarrapport 1904, p.4.
Het Christelik Schoolblad, Des. 1905, p.76.

In totaal van 1600 laerskoolleerlinge in die distrikte Ermelo, Klerksdorp, Middelburg, Pretoria en Zoutpansberg slegs 70% Hollands geleer. 1) In die hele provinsie het van die meer as 30,000 leerlinge slegs 16,369 Hollands geleer. 2) Die vernaamste vak op die laerskool was Engels.

Die leergang vir St. V word nie hier aangehaal nie omdat St. V telkens onder afdeling IV geplaas word wat voorsiening maak vir „Standards V and upwards.“ 3)

C. Die Selbourne-Minute van 1905 en die Betekenis daarvan vir die Ontwikkeling van die Leergang vir Hollands.

1. Ontstaan van die Minute.

In 1905 het Lord Selbourne vir Lord Milner opgevolg as Hoë Kommissaris vir Suid-Afrika en Goewerneur van Transvaal en die Oranje Vrystaat. 4) Op hom het die taak gerus om die bestuur van die verowerde republieke gedurende die oorgangstydperk van kroonkolonie tot verantwoordelike regering te behartig. 5)

In verband met die onderwysvraagstuk wou hy graag self nader kennis maak met die onderwystoestande van die land 6) en was selfs bereid om die standpunt van die Boereleiers in aanmerking te neem. So het hy dan ook in Augustus 1905 die leiers van die „Het Volk“-party ontmoet om saam met hulle die onderwysvraagstuk te bespreek. 7)

Die gevolg/.....

1) Rapport van Direkteur 1905-06, pp.30-39.

2) Ibid., p.135.

3) T.E.D., Provisional Code of Regulations for Elementary Schools with Schedules, 1903, pp.20-23.

4) Walker, E., A History of South Africa, p.516.

5) Encyclopaedia Britannica, Vol. 20, p.295.

6) Lord Selbourne, Opmerkingen van zyn Excellentie den Gouverneur omtrent Onderw., A.C.968 25, Staatsbiblio-teek.

7) The Star, 15.2.07.

Die gevolg hiervan was dat die hoofkomitee van "Het Volk" sekere veranderinge aan die bestaande onderwysstelsel voorgestel het wat deur middel van regulasies onder die bestaande ordonnansie teweeg gebring kon word. Sekere punte van die voorstelle is veral hier van belang. 1)

Nr. 11. In alle elementêre openbare skole moet die onderwyser in oorleg met die skoolkommissie daardie medium van onderwys gebruik wat die vooruitgang van die leerlinge die beste sal bevorder. Wanneer die ouers teen die medium beswaar maak, moet die moeilikheid deur die skoolraad opgelos word.

Nr. 12. In alle elementêre skole moet gelyke aandag aan die onderrig van Engels en Hollands as tale bestee word, en die direkteur van onderwys moet alle nodige stappe doen om die doeltreffendheid van die onderwys en inspeksie van Hollands te verseker.

Dit spreek vanself dat as die twee voorstelle aangeneem sou word, dit die status van Hollands so sou verhoog het dat baie deeglike leergange nodig sou wees.

As antwoord op hierdie voorstelle het die Koloniale Sekretaris 'n

"Memorandum on Proposed changes in the Administration of the Education Law with a view to a Union of the Schools of the Christian National Education Committee with the Government System"

opgestel. Die idee was om die regering se voorgenome administratiewe veranderinge op so'n manier uiteen te sit dat die C.N.O. skole oorgeneem kon word sonder om die bestaande ordonnansie te wysig. 2)

Art. 8/.....

1) Executive Council Corresp., Ex. Co. 1115/1905 en 1125/1905.

Genl. Botha aan P. Duncan 29/8/05.

2) Transvaal Executive Council Correspondence 1125 -

Art. 8 is hier van besondere belang:

Die regering is bereid om opdrag te gee dat dieselfde aantal ure aan Engels en Hollands bestee word waar beide tale geleer word, en die onderwyser word toegelaat om Hollands as medium te gebruik waar Engels nie voldoende deur die leerlinge verstaan word nie. Alle eksamens in en bo St. III moet egter in Engels geskrywe word.

Na aanleiding van genoemde voorstelle, besprekings en die memorandum is die Selbourne-minute toe opgestel. 1)

Dit was 'n dokument van groot belang want dit het die grondslag gevorm waarop die nuwe onderwysstelsel gebou is. Dit behels o.a. die volgende belangrike beginsels:

In verband met die taelvraagstuk sê hy:

There are two questions which should be considered, as far as possible, separately : the question of medium and the question of language lessons." 2)

Hy lê die gesonde beginsel van moedertaalmedium neer en meen dat die tweede taal as 'n gewone vak deur middel van taallesse aangeleer moet word.

"It is, however, of the utmost importance," vervolg hy,

"that every child should acquire a thorough knowledge of English, and consequently, as soon as he begins to understand it, it should be made the medium of instruction." 3)

Die nodige/....

1) The Star, 15/2/07 : McKerron, M.E., 46.

Pells, E.G., 88.

2) T.E.D. Report, 1905-1906., Lord Selbourne's Minute, p.153.

3) Ibid.

Die nodige verduidelikings mag in Hollands gegee word.

Hy is nie ten gunste van Afrikaans nie want

"The Boer child shows a wonderful aptitude for learning languages and picks up enough English at an earlier stage than the third standard to comprehend fully instruction given through that medium." 1)

Wat taallesse betref, sê hy

"I consider that Dutch ought to be taught thoroughly in all Government Schools to the children of parents who desire it, and I find that as a matter of fact, not only do the parents of the majority of the Boer children desire it, but also the parents of many British children. Manifestly, no children can be taught Dutch whose parents object to it, with this proviso, I should say that the more children are taught Dutch, the easier and the better will be organisation of the instruction." 2)

2. Regulasies in verband met die Minute.

Ten slotte sê hy dat as daar enige twyfel by onderwysers mag bestaan aangaande die opvatting van die regering oor die taalvraagstukke die opvatting deur hom uitgespreek in regulasies vasgelê moet word. 3) Dit het dan ook geskied in Desember 1905 deur die Goewermentskennisgewing No. 1117. Hierdie stel regulasies is dus niks anders as 'n verwerking en uitbreiding van die Selbourne-memorandum nie. Die volgende bepalings daaruit word hier aangehaal:

"VII. Questions of Language.

46. Teachers shall be allowed to use either the English or Dutch language as the medium of instruction so long as they make themselves understood to the children, provided that English shall be used as the medium of instruction as soon as the children are able to follow the teacher's instruction in that language. A knowledge of English, as prescribed for each standard, shall be a condition of promotion from any standard to a higher one.

47. It is the object of the Government that the English and Dutch taught in Government schools shall be thoroughly taught."

In 1906/.....

1) T.E.D. Report, 1905-1906, p.156. Lord Selbourne's Minute.

2) Ibid.

3) T.E.D. Report, 1905-1906, Appendix III. p.162.

In 1906 het daar 'n herdruk verskyn van Ware se „Kode" van 1903 nl. „Provisional Code of Regulations for elementary schools with Schedules."

3. Die Betekenis van die Minute en meegaande Regulasies vir die Ontwikkeling van Leergange in Hollands.

Hoewel die Afrikaanssprekendes gemeen het dat die skema in 'n mate 'n stap in die regte rigting was, 1) kon hulle darem nie tevrede wees met die minderwaardige plek wat aan Hollands afgestaan was nie.

So het bv. die orgaan van die Transvaalse Onderwysers, „Het Christelik Schoolblad" in 'n artikel „Recht voor Allen" baie sterk aangedring op beter taal- en onderwysregte.

„En waar intussen de goevern. scholen schatten kosten,"

so lui die artikel,

„daar roepen zy: Schenk ons in alle opzichten gelijke rechten; geef dezelfde geldelijke steun voor onze scholen." 2)

„De Volkstem" spreek sy waardering uit vir wat gedoen is maar is darem baie teleurgesteld omdat daar nie aan die meerderheid van die bevolking meer regte toegeken is nie. 3)

M.E. McKerron laat haar as volg uit oor die saak:

„Selbourne considers that early instruction should be through the medium of the mother tongue. But, in practice, he was prepared to accept this principle only to a very limited extent, for he hoped that by the time the child reached standard 3 he would be able to receive practically all his instruction through the English medium." 4)

Word/.....

1) The Transvaal Leader 20/11/05.

2) Het Christelike Schoolblad, 1 Mei 1906, Deel VI. Nr.81.

3) De Volkstem 18/11/05.

4) McKerron, M.E., A History of Education in S.A., p.123.

Word die volgende uitsprake van inspekteurs nou nog in aanmerking geneem, dan kan begryp word waarom Hollands nie belangrik genoeg geag is om behoorlike leergange daarvoor op te stel nie.

"The cause appears to be not want of time but want of appreciation of the importance of the subject," aldus M. White. 1)

C. Mansfield se bevinding is weer as volg:

"Dutch proves a difficulty in these schools because only a few out of each class wish to take this subject; enough in fact, to disorganise the classes, but not enough to admit of a satisfactory classification of those who wish to take the subject." 2)

C. Die Leergange vir Hollands in die C.N.O.-skole.

1. Reglement en Leerplan van 1903.

Reeds op sy eerste vergadering het die "Algemene Kommissie" vir C.N.O. 'n reglement opgestel vir die Hollandse buiteskole, en gepubliseer in 1903 saam met die "Leerplan" vir C.N.O.-skole. 3)

In 'n inleiding gerig aan

"Wel Edele Heeren Leden van Schoolkommissies en Onderwyzers van Scholen voor Christelyk Nationaal Onderwys in de Transvaal,"

sê die sekretaris, H. Visscher, o.a. as volg:

"In eene vergadering van vertegenwoordigers der drie Hollandsche Kerken in ons land, gehouden te Pretoria op 2 Sept. j.l. werd dit leerplan algemeen goedgevinden.

Gy vindt hier in:

- (a) eene verdeeling van den tyd;
- (b) eene verdeeling van de leerstof over de verschillende Standaarden, gevolgd door een uitgewerkt leerplan en eene lyst van aanbevolen boeken. 4)

Omdat/....

1) Rap. Div. 1905-06, p.75. Insp. M. White.
2) T.E.D. Raport 1905-1906, p.67. Insp. C. Mansfield.
3) Leerplan voor de Scholen voor Christelyk Nationaal Onderwys uitgegeven door de Commissie voor C.N.O., N.D. van der Reijden, Pretoria, 1903, Voorwoord.
4) Ibid., Inleiding.

Omdat in die hoofstuk, die C.N.O.-stelsel van onderwys teenoor die Britse gestel word, word uit die C.N.O.-reglement en leerplan breedvoerig aangehaal.

Reglement voor Hollandsche Buitenscholen. 1)

Artikel 3.

De verplichte leervakken zyn: Bybelsche Geschiedenis, Aanschouwingsonderwys, Hollandsch Lezen, Nederlandsche Taal, Schryven, Rekenen, Zang, Recitatie, Geschiedenis van Zuid Afrika en Aardrykskunde van Zuid Afrika.

Artikel 5.

Uitsluitend door middel van 't Hollandsch worden onderwezen: Bybelsche Geschiedenis, Geschiedenis van Zuid Afrika en Zang.

Lezen.

Standaard I Het aanvankelyk leesonderwys door oefeningen op 't bord en in 't boek.

Standaard II Het voortgezet leesonderwys door oefeningen op 't bord. Lezen in boekjes, waarvan de stof de bevassing van jeugdige leerlingen niet te boven gaat.

Standaard III (Lezen van 't bord) Lezen uit leesboekjes. Vaardig en duidelyk lezen met inachtneming der leestekens.

Standaard IV (Lezen uit leesboekjes). Aan 't eind van dit leerjaar moet de leerling zoover zyn, dat hy in staat is nauwkeurig, vaardig en natuurlyk een les uit een leesboekje te lezen.

Standaard V (Lezen uit leesboekjes) Natuurlyk lezen in den juisten toon en met beschaafde uitspraak. Hieromtrent zie men de algemeene opmerkingen over lezen.

Standaard VI Als in Standaard V.
Niet te moeilik proza en poëzie van Hollandsche schryvers.

Recitatie.

Standaard I Het leeren van kinderversjes door middel van voor- en nazeggen, na voorafgegene uitlegging.

Standaard II/.....

1) Leerplan voor de Scholen voor Christelyk Nationaal Onderwys uitgegeven door de Commissie voor C.N.O., N.D. van der Reijden, Pretoria, 1903, Voorwoord.

Standaard II Het leeren van kinderversjes en samenspraken door middel van voor- en nazeggen en door middel van 't boek.

Standaard III Het leeren van versjes en samespraken.

Standaard IV Het leeren van versjes, samenspraken en prozastukjes.

Standaard VI en VI Het leeren van niet te moeilĳk stukken poëzie en proza van Hollandsche schryvers.

Nederlandsche taal.

Standaard I In aansluiting met leesonderwĳs.

Spreekoefeningen.

Dictes.

't Afschryven van een leesles.

Standaard II Spreekoefeningen. Dictes. Les afschryven. 't Invullen van volkomen en onvolkomen klinkers. 't Invullen van verwante medeklinkers. Verdeeling in lettergrepen. Het zelfstandig naamwoord (enkel- en meervoud) Het werkwoord. Spclregel voor a en u.

Standaard III Dictes. Les afschryven. Het werkwoord; tegenwoordige tyd. Persoonsonderscheiding. Het zelfstandig naamwoord; verkleinwoorden. Het byvoegelyk naamwoord; stoffelyk byvoegelyk naamwoord. Deelen van den zin; onderwerp, gezegde en voorwerp. Styloefeningen.

Standaard IV Dictes. Het maken van een opstel. Het persoonlyk naamwoord, het bezittelyk voornaamwoord. Bywoord (Trappen van Vergelyking) Lydend-, belanghebbend voorwerp. Bywoord. Bepaling. Het Lidwoord. Het werkwoord; sterke en swakke; onbepaalde wĳs, stam, uitgang. Verleden deelwoord, tegenwoordige en verleden tyden. Telwoord. Enkele geslachtsregels. Verbuging van het zelfstandig naamwoord. Styloefeningen.

Standaard V Dictes, opstellen, brieven, styloefeningen
Voornaamwoorde: (pers., bez., aanw., vrag. en onbep.)
Naamwoordelyk gezegde. Byvoegelyke bepalingen by onderwerp, gezegde en voorwerp.
Voorzetsels. Bep. met voorzetsels. Vier
Naamvallen. Onregelmatige werkwoorden.
Samengest. zin; Hoofd- en byzin.
Hoofdzin en Byvoegl. zin.
Voegwoord. Betrekl. voornaamwoord.

Standaard VI Dictes, Opstellen, Brieven, enz.
Styloefeningen. Het overbrengen van een versje in proza. Bystellingen. Hoofdzin met byzinnen (Byv., byw., zelfst. zinnen). Onder- en nevensch. zinsverbinding.
Zins-, Taal- en Redek. oncleding.

Vir elke vak word daar verder onderwysmetodes aangegee sowel as 'n lys van boeke wat gebruik kan word.

2. Kritiese Beskouing van die Leergang vir
Hollands in die C.N.O.-skole.

(a) Lees.

In verband met aanvangsonderwys moet daar van oefeninge op die bord en 'n aanvangsleesboek gebruik gemaak word. Geen bepaalde metode word aanbeveel nie, en as hulpmiddels word net die swartbord en 'n aanvangsleesboek genoem.

In die volgende klas word nog van die bord gebruik gemaak maar daar word nou melding gemaak van boekies en wat van baie belang is, die stof moet „de bevatting van jeugdige leerlingen niet te boven gaat.” Die stof moet met ander woorde aanpas by die ontwikkelingspeil van die kind. Dit is baie belangrik dat hierdie aspek van die saak beklemtoon word.

In die volgende klas word die bord en boekies weer gebruik. Die nadeel van die bord bestaan daarin dat sinne en woorde nie vinnig geflits kan word nie. Verdere vereistes hier is „vaardig en duidelyk lezen met inachtneming der leestekens.” Dit stel die saak duidelik.

Vir die volgende jaar word die bord nie voorgeskrywe nie; net leesboekies. Aan die einde van die jaar moet die leerlinge in staat wees om „nauwkeurig, vaardig en natuurlyk te lees. Meer word die vereistes helder gestel, anders as byvoorbeeld deur die woord „intelligent” wat telkens in die vorige leergang gebruik is.

'n Groot leemte in die leergang vir lees is dat daar niks van stillees of selfstandige lees gesê word nie en aangesien hardoplees eintlik 'n verbygaande fase is, behoort die klem eintlik op stillees te val. Die stilleesperiode bied die onderwyser ook 'n geleent-

heid om aan die leerling leesstof te wyskaf wat reeds by

Dit is hier waar liefde vir lees gekweek word deurdat daar aan die leerling leesstof verskaf word wat hom in die besonder interesseer.

'n Ander gebrek is dat daar nie voorsiening gemaak word vir die leerlinge om te luister terwyl daar vir hulle gelees word nie.

(b) Resitasie.

In die laagste klas word verwag die leer van kinderversies deur middel van voor- en nasê nadat die inhoud eers verduidelik is. Daar kon meer leiding in verband met die keuse van die versies verskaf gewees het: dat hulle byvoorbeeld stof moet behandel wat by die kind se ervaringspeil aanpas en dat hulle ook, waar moontlik, geleentheid moet verskaf vir beweging. Van belang is dat die inhoud eers verduidelik moet word en dat die onderwyser die gedig moet voorsê.

Die vereistes vir die volgende klasse is dieselfde behalwe dat daar samesprakies bykom en vanaf Standaard 4 stukkies prosa. Die samesprakies is van groot waarde want een van die belangrikste doelstellings is tog om so natuurlik as moontlik voor te dra en dis baie makliker wanneer die stof in die vorm van 'n samepraak is.

"The story, the movement,"
verduidelik H. King,

"and the picture suggested by the poems become more vivid when dramatization is introduced." 1)

In Deel I van dié werk is telkens gewys op die noodsaaklikheid van dramatisering in die taalklasse.

In/.....

1) King, H. A First Book of Speech Training, p.64.

In Standard IV word stukkies prosa verwag, iets wat van groot waarde is in 'n taalkursus. Dit verskaf 'n groot mate van genot, stel die kind in staat om sy woordeskat verder uit te brei, en laat hom reeds besef hoe verskillende persone deur middel van 'n afsonderlike styl uiting aan die innerlike kan gee. In verband met die keuse van stukkies prosa word egter niks gesê nie.

Daar word ook nie voorsiening gemaak vir spraakoefeninge en praatkoorwerk nie.

Wat opvallend is, is dat daar in al die klasse „kinderversies“ verwag word en nie 'n aantal reëls nie. Om genot te verskaf is dit beter om kindergedigte voor te skrywe as om net 'n sekere aantal reëls resitasiewerk te verwag.

(c) Spreekoefeninge.

Spreekoefeninge word net vir Standers I en II voorgeskrewe. Daar word ook nie gesê wat hieronder ingesluit word nie.

(d) Diktee.

In al die klasse word diktee verwag. Daar word egter nie gesê wat die funksie daarvan moet wees nie: of dit byvoorbeeld as toets moet dien of 'n metode moet wees om die kinders te leer om te spel nie.

(e) Taal oefeninge.

Hier is 'n poging aangewend om die stof só te kies dat die verskillende dele mekaar aanvul sodat in elke klas daar 'n voortsetting moet wees van werk waarmee reeds begin is. Die gevolg is dat daar nie 'n indruk van stukke en brokke geskep word nie.

In Standers I, II en III word transkripsie verwag: 'n les moet afgeskrywe word. Die waarde hiervan was tweërlei: oefening in skrif en oefening

In Standerd II word aandag aan die spelling van woorde gegee en oefening word verwag in die invul van klinkers en medeklinkers en in die verdeling van woorde in lettergrepe. Met die naamwoorde en die werkwoorde word 'n begin gemaak.

In Standerd III word die naamwoord en die werkwoord uitgebrei en met die byvoeglike naamwoord word begin terwyl die enkelvoudige sin in onderwerp, gesegde en voorwerp ontleed word.

In Standerd IV word die rededele wat reeds genoem is verder uitgebrei en die voornaamwoorde, bywoorde en lidwoorde word bygebring. Opstelle moet nou ook verwag word.

In Standerd V word die rededele verder behandel maar voorsetsels en voegwoorde kom by. Verder kom ook nog by, saam met die opstelle, briewe en verdere styloefeninge asook die behandeling van samegestelde sinne.

Die indeling is dus betreklik volledig. Daar word egter nie gesê hoe die kwessie van grammatika benader moet word nie: of daar byvoorbeeld net na die funksies van die rededele verwys moet word nie en of die benadering meer formeel moet wees. Vir onervare persone en onderwysers wat Hollands nie goed magtig was nie, was dit nodig om die saak duideliker te stel.

3. Bestendiging van C.N.O.-beleid en leergang.

Op 23 Mei 1903 is reeds onder leiding van Genl. Botha 'n kongres gehou wat op die stigting van „Het Volk“-party uitgeloop het. In sy openingsrede het hy toe beklemtoon:

„Het is onze plicht ons Christelyk Nationaal Onderwys, onze zeden en onze taal vast te houden. Ik bid u maak groote opofferingen voor uwe taal en onderwys, want het is zeker te veel gevraagd om van ons te eischen dat wy moeten samenwerken

zýn taal opgeeft, is nie alleen een vřand van zýn volk maar een vřand van zichzelf." 1)

Op die tweede kongres van „Het Volk" wat op 5 Julie 1905 in Pretoria gehou is, het drie predikante van die drie Hollandse kerke 'n memorandum aan die kongres gerig met die versoek om die C.N.O. kragdadiglik te steun want

„Blyft het Transvaalsche volk op zýn oude standpunt in zake godsdienst, taal en geskiedenis staan, dan blyft dat volk onverwinnelik." 2)

Op 21 Maart 1906 is 'n hele C.N.O.-organisasie in die lewe geroep onder die naam: „Vereeniging voor C.N.O. in Transvaal". Die bestuur sou bestaan uit 'n hoofkommissie, distrik- en afdelingskommissies en takke moes in alle wyke en distrikte gestig word.

D. Die Leergang vir Hollands in die Leerplan van 1909.

1. Agtergrond van die Leergang.

Op 6 Desember 1906 het Transvaal sy grondwet ontvang. 3) Tot Koloniale Sekretaris en Minister van Onderwys is benoem Genl. J.C. Smuts. Hy het 'n nuwe grondwet vir die onderwys opgestel wat op 19 Augustus 1907 deur die Parlement goedgekeur en in die Transvaalse Staatskoerant van 26 Augustus gepubliseer is.

Op 1 Oktober 1907 het dit van volle krag geword.

Dit was een van die volledigste onderwyswette wat nog ooit in die Transvaal verskyn het. Hoofstuk VI behandel die „Kwesties van Taal" en omdat dit so direk in verband staan met die plek wat Hollands verder in die leerplan sou inneem, sal daar breedvoerig hieruit aangehaal word. Hoe belangriker Hollands as studievak word, hoe noodsaakliker sal dit wees om noukeurige leergange op te stel.

Art. 32/.....

1) De Volkstem 25/5/04; Land en Volk 27/5/04

2) De Volkstem, 8/7/05.

3) Statutes of the Transvaal 1907 pp 150-195

Art. 32. Het Onderwysen van Hollands.

1. Er zal voldoende voorziening worden gemaakt voor het onderwys in de hollandse taal in elke openbare school en die taal zal aan elk kind onderwezen worden in zulk een school tenzý de ouderd van zulk een kind anderzins wenst; met dien verstande dat in het geval van enig kind wiens moedertaal geen Hollands is, het onderwys van de hollandse taal zal worden begonnen op zodanige tyd als door de Direkteur op opvoedkundige gronden als geschikt zal worden beschouwd..

2. Ten einde het behoorlik onderricht van de hollandse taal te verzekeren zal de Direkteur op aanbeveling van het bestuur het gebruik van zodanige taal in enige openbare school goedkeuren in enige standaard boven de derde standaard als medium van onderwys in vakken ten getale van hoogstens twee; en de tyd gegeven voor de studie van zulke vakken in de hollandse taal zal toegevoegd worden aan de tyd gegeven voor de studie van zodanige taal.

Die invloed van die Selbourne-memorandum kan dus baie goed waargeneem word. Die medium van onderwys in die laer klasse sal die moedertaal van die leerlinge wees, maar in die geval van Afrikaanssprekende leerlinge sal Engels geleidelik ingevoer word sodat ná St. III die Hollandse taal as medium in nie meer as twee vakke gebruik mag word nie. Voldoende kennis van Engels bly 'n vereiste vir oorplasing na 'n hoër standerd terwyl Hollands aan elke leerling onderwys sal word tensy die ouers beswaar daarteen maak. 1)

Die plek wat Hollands nou sou inneem, blyk baie duidelik uit die volgende woorde van Genl. Smuts:

"In regard to the language question an attempt has been made here to recognise the bilingual character of this country. It is laid down in the first place that every child in this country must learn English and in the second place that every child shall learn Dutch unless its parents object. No doubt it is very important and I should say it is essential that every child in this country should learn Dutch, but so far as I am concerned, and so far as the Government is concerned, there are not going to ram Dutch down the throats of anyone." 2)

Teen/....

-
- 1) Basson, M.A., Die Britse Invloed in die Transvaalse Onderwys, 1836-1907, p.255.
 - 2) Debates in the Legislative Assembly of the Transvaal, 1907, p.362.

Teen hierdie agtergrond is die leergang vir Hollands in 1909 opgestel.

2. Samevatting van die Leergang vir Hollands.

Die "Bepalings voor Lagere Scholen en Middellbare Scholen" van 1909 volg hiermee. Dit was opgestel vir "Scholen en Klassen met hollandsmedium in de lagere Standaarden" en om 'n bespreking te vergemaklik sal die vereistes vir die verskillende onderdele weer bymekaar gerangskik word.

Lees:

Substanderds.

Die eerste beginsels van leesonderwys volgens die klankmetode.

Standerd I.

Duidelik, natuurlik en verstandig lees van geskikte stukke.

Standerd II.

Duidelik, natuurlik en verstandig lees van geskikte gedeeltes. Die leerlinge moet so goed as moontlik selfstandig in stilte kan lees. Die onderwyser moet dit kontroleer.

Standerd III.

Soos vir Standerd II maar net verder voortgesit.

Standerd IV.

Verdere voortsetting van St. III werk.

Standerd V.

Duidelik, verstandig en natuurlik lees uit 'n moeiliker prosa- of digwerk van 'n bekende skrywer of digter. Lees van uittreksels nadat hulle vlugtig deurgegaan is. Voortsetting van selfstandiglees.

Beskrywings/...

Spraakonderrig.

Substanderds:

Mondelinge samestellings van eenvoudige sinne veral in verband met aanskouingsonderwys.

Standerd I.

Mondelinge beskrywing van voorwerpe of prente. Beskrywings moet meer en meer samehangend wees.

Standerd II.

Beskrywing van voorwerpe en plate word voortgesit. Waarneming en geheue moet gebruik word. Herhaling van iets wat deur die onderwyser gelees is.

Standerd III.

Beskrywing van gebeurtenisse. Weergee van kort verhale. Weergee van wat gelees is. Beantwoorde van vrae.

Standerd IV.

Beskrywing van gebeurtenisse. Weergee van verhale. Weergee van wat gelees is.

Standerd V.

Niks genoem nie.

Resitasie:

Substanderds:

Klassikaal en hoofdelik opsê van enkele geskikte versies wat geleer is deur te herhaal wat voorgesê is.

Standerd I.

Opsê van kort versies op duidelike en natuurlike manier. Die kind moet die werk verstaan.

Standerd II.

Soos vir St. I. Die stof moet binne die vermoë van die kind wees.

Standerd III.

Soos voorgeskrewe vir St. II.

Standard IV.

Soos voorgeskrewe vir St. III.

Standard V.

Soos voorgeskrewe vir St. IV.

Skriftelike Werk.

Diktee.

Substanderds.

Oorskrywe of neerskrywe van geskikte woorde.

Standard I.

Soos vir vorige klas. Ook as oefening in die vorming van sinnetjies.

Standard II.

Oorskrywe van geskikte gedeeltes uit 'n boek.

Standard III.

Oorskrywe van gedeeltes.

Standard IV en V.

Oorskrywe van gedeeltes.

Taalwerk.

Standard I.

Antwoorde op vrae.

Standard II.

Gebruik van leestekens; punt, vraagteken en uitroepteken.

Standard III.

Leestekens: komma, aanhalingstekens en weglatingstekens. Daar mag nou met formele grammatika begin word.

Standard IV.

Leestekens. Rodedele: name en gebruik. Ontleding van enkelvoudige sinne.

Standard V.

Ontleding van enkelvoudige en samegestelde

3. Bespreking van die Leergang.

(a) Lees:

Die toepassing van die klankmetode word goed gegee; „beskouwing van 't voorwerp of een afbeelding ervan; de naam van 't voorwerp; het ontbinden van 't woord in letterklanken; de zichtbare voorstelling der lettertekens; het zamenstellen van nieuwe woorden met reeds geleerde klanken." Die waarde van die besondere metode is reeds bespreek. 1)

Hoewel kaarte baie beter is omdat woorde en begrippe vinniger voorgestel kan word, word die swartbord hier as die belangrikste hulpmiddel beskou.

In al die klasse word verwag dat daar „duidelik, natuurlik en verstandig" geles moet word. Wat met „verstandig" bedoel word, word nie gesê nie en oor die keuse van die leesstof word ook niks gesê nie. Vir die eerste keer word nou egter verwag dat die leerlinge oefeninge moet kry deur selfstandig en in stilte te lees. Dit is baie belangrik want die klem behoort op stillees te val. 2)

Oor die algemeen was die leergang baie vaag en ontoereikend en die inspekteurs het gevind dat die lees swak was.

„'t is een vlug achterelkaar uitspreken van een reeks woorden, zonder toon en zonder gevoel," was byvoorbeeld die mening van W. Klooster. 3) Ook die Direkteur het gesê dat lees veels te meganies is. 4)

(b) Spraakonderrig/....

-
- 1) Hoofstuk III: Bespreking van Mansveltleergang.
 - 2) Anderson en Dearborn., The Psychology of teaching Reading, p.160.
 - 3) T.O.D., Rapporte van Inspekteurs 1908, Verslag W. Klooster.
 - 4) T.O.D., Jaarrapport 1909, p.26.

(b) Spraakonderrig.

Die leergang vir praat in die sub-standerds on Standerd I is opgestel om die ontwikkeling van die denke van die leerling te bevorder en om die kind te leer luister, maar van die aanleer van die elementêre spraakvaardighede en spraakeienskappe is niks gesê nie.

Dit kom voor asof praat in die laerklasse net 'n inleiding was tot skriftelike werk in die hoër klasse. Standerd IV was blykbaar beskou as die oorgangsstadium en daarom was die vereistes „mondeling of skriftelik" terwyl in Standerd V geen melding van mondelinge werk gemaak word nie. En tog is die belangrikheid van praat herhaaldelik beklemtoon. 1) Later het die Direkteur dit selfs nodig geag om teen die agteruitgang van spraak te waarsku:

"The ramifications of language into the intellectual, aesthetic and moral life of a people are far-reaching,"

sê hy in sy rapport.

"It is, indeed, not too much to say that to the stability and nobility of the whole fabric of spiritual culture a pure, refined and lofty style of speech and writing stands in the relation of the necessary cement." 2)

(c) Resitasie:

Die vereistes is weer baie vaag gestel. Al wat verwag word, is die aanleer deur na te sê van versies wat binne die vermoë van die kind is. Hulle moet dan duidelik en natuurlik voorgedra word. Oor die keuse van die gedigte vir die verskillende ouderdomsgroepe word niks gesê nie; ook nie oor die doeleindes van die resitasie-onderrig nie.

Geen voorsiening word gemaak vir
spraaکوefeninge/....

1) T.O.D., Bepalingen en Leergangen 1909, pp. 3, 27 en 83.

2) T.O.D., Jaarrapport 1910, p.62.

spraakoefeninge, dramatisering of spreekkoorwerk nie.

Die leemtes van die resitasieleergang blyk duidelik uit die inspekteursrapporte. J.H. Corbett se byvoorbeeld:

"Recitation remains a means by which the inspector is put to the torture." 1)

Mnr. T.C. Stoffberg se bevinding is as volg:

"In many schools it is nothing more than a mechanical repetition of verses. Sometimes the teacher allows the pupils each to learn by heart a separate verse, and is quite satisfied if the child declaims it without expression and without understanding anything of what he recites." 2)

(d) Skriftelike Werk.

In die substanderds word verwag dat diktee gebruik word as 'n middel om die woordeskat uit te brei. Dit moet plaasvind terwyl geskikte woorde neergeskrywe word. Dit is egter nie duidelik wat eintlik moet plaasvind nie: of die woorde deur middel van die "diktee" geleer moet word en of die geleerde woorde deur middel van diktee getoets moet word nie.

In Standaard I moet dit gebruik word as oefening om sinne te vorm. Mondelinge vrae word byvoorbeeld gestel en dan moet die antwoorde neergeskrywe word. Die beste sou gewees het om, na aanleiding van vrae oor sekere voorwerpe, die antwoorde te kontroleer en te sorg dat die klas die woorde kan spel voor hulle dit skrywe want as woorde eers verkeerd geskrywe is, word die verkeerde beelde maklik onthou.

In/.....

1) T.O.D., Jaarrapport 1909, p.102

2) Ibid., p.103.

In die ander klasse word net van diktee gepraat.

Formele grammatika is eers verpligtend vanaf Standerd IV maar dan word die vereistes baie vaag gestel. Dit is nie as van groot belang beskou nie en daarom word die volgende baie sterk beklemtoon:

"Taalstudie moet niet beschouwd worden als een doel, doch slechts als een middel tot het verkrijgen van een nauwkeurige en doeltreffende vaardigheid in het mondeling en schriftelijk uitdrukken der gedachten." 1)

In verband met die saak stel die Direkteur sy standpunt dan ook baie helder:

"Ik hecht minder waarde aan formele grammatikale oefeningen, waarbij geen steloefeningen worden gegeven, dan aan enig ander gedeelte van het leerplan. De abstrakte studie van zinsbouw is wat betreft de lagere school, nutteloos en slecht." 2)

Dit was 'n baie gesonde besluit dat daar afgesien moes word van die konserwatisme van byvoorbeeld sinsontleding. Formele grammatika is tereg as voorbarig en nutteloos beskou op die laerskool as dit nie gepaard gaan met praktiese oefeninge nie. Duidelik lees, 'n korrekte weergawe van die leesstof en die volledige en korrekte beskrywing van gebeurtenisse moes die essensiële gedeelte van die leergang wees.

(e) Gevolgtrekking.

Daar was nie voorsiening gemaak vir 'n ruim leergang waardeur oppervlakkige brokstukke uit die weg geruim kon word nie maar daar was slegs voorbereidende werk gedoen tot en met Standerd IV.

Wat/.....

1) T.O.D., Jaarrapport 1910, p.137.

2) T.O.D., Jaarrapport 1908, p.98; 1909, p.1.; 1910, p.126

Wat vormende onderrig betref, het die leergang weinig aangebied. Die inhoud daarvan was, volgens die meeste inspeksieverslae, betreurenswaardig deurdat dit nie volgens 'n vaste skema grondig, stelselmatig en aaneensluitend opgestel was nie. In hierdie verband het inspekteur Hofmeyr byvoorbeeld die volgende gesê:

"De leerlingen lezen op een manier, zeggen en praat versjes op, kenne iets van woord- en zinsontleding; maar waar het op aankomt, vooral het gebruik van de taal, mondeling en schriftelijk, daar blijkt dat de kennis is aangeplakt. Men heeft in breedte gewonnen, wat men in diepte heeft verloren, tot nadeel van het kind." 1)

Verder was die laargang nog vir Hollands opgestel terwyl 'n baie groot aantal van die onderwysers Hollands nie behoorlik magtig was nie. Dit was die bevinding van die inspekteurs. 2)

E. Gevolgtrekking.

Gedurende die tydperk 1900 tot 1910 het drie leergange vir Hollands verskyn. Die opstellers het heeltemal verskil, omstandighede was anders en die doelstellinge was uiteenlopend. Dit was egter drie leergange vir Hollands en dit sal nuttig wees om die drie met mekaar te vergelyk om te sien waar daar vordering gemaak is.

Wat die aanvangsleesonderrig betref, word daar in al drie van die klankmetode gebruik gemaak. In die leergang van 1909 word egter die beste uiteensetting van die vereistes gegee. Dis meer volledig en meer sistematies. In die „Code“ van 1903 word byvoorbeeld 'n leesboek in die grade gebruik maar dan word die klankmetode weer spesifiek aanbeveel in Standaard I wanneer die kinders al behoort te kan lees.

Wat/.....

1) T.O.D., Jaarrapport 1910, p.137.

Wat die lees in die ander klasse betref, was die leergang van die C.N.O.-skole 'n verbetering op die „Code“. Die vereistes was duideliker gestel en daar is ook bepaal dat die leesstof moet aanpas by die ontwikkelingspeil van die kind. Laasgenoemde bepaling dui 'n baie belangrike stelling aan in die ontwikkeling van die leergang.

'n Baie belangrike stap is geneem met die opstel van die 1909 leergang toe die waarde van stil- en selfstandiglees erken is.

In verband met resitasiewerk was die vereistes van die „Code“ baie gebrekkig: in elke klas was maar net 'n sekere aantal reëls verwag. Die leergang van die C.N.O.-skole darenteen het kindergediggies verwag en nie 'n bepaalde aantal reëls nie. Daar is ook bepaal dat hulle vir die kind voorgedra moet word sodat hy, deur ná te sê, kan leer. 'n Ander groot verbetering in die C.N.O.-leergang was die byvoeging van samesprakies en stukkies prosa. In die leergang van 1909 word 'n belangrike eis gestel naamlik dat die kinders die leerstofinhoud moet verstaan maar samesprakies en stukkies prosa word dié keer nie genoem nie.

In die leergang van die C.N.O. word "spreek-oefeninge" in die laere klasse verwag veral as aansluiting by die leesonderwys. Die „Code“ verwag meer want in die grade moet die lesse in verband staan met dinge waarmee die kind te doen het. Dit is 'n baie belangrike stelling wat ook in die leergang van 1909 toegepas word. Verder word daar, in beide die „Code“ en die leergang van 1909, in al die klasse oefeninge in mondelinge beskrywing verwag. Die opsteller van die 1909-leergang gaan sistematies te werk deur te verwag beskrywings van voorwerpe en prente in die

laerklasse, en verder nog beskrywings van voorvalle en verhale in die hoër. Die „Code“ is baie gesteld op mondelinge weergawe van wat gelees is wat 'n baie goeie ding is.

Die belang van spraakonderrig is dus erken, al laat die tegniek van die saak nog baie te wense oor.

In die skriftelike taalwerk word in die drie leergange verskillende standpunte ingeneem.

Die leergang van die C.N.O. verwag taal oefenings vanaf die laagste klasse tot die hoogste en bied 'n noukeurig-uitgewerkte skema aan. Die leergang van 1909 maak formele taal oefenings eers vanaf Standaard IV verpligtend en beklemtoon die belangrike stelling dat taal oefenings in die laerskool met die kinderlewe in verband behoort te staan. Die „Code“ pas in tussen genoemde twee.

Diktee kom in al drie leergange voor, maar word aangewend as 'n direkte leermetode.

Al drie die leergange was nog opgestel vir Hollands en nie vir Afrikaans, die huistaal, nie.

HOOFSTUK V/.....

HOOFSTUK V.

DIE LEERGANGE VIR HOLLANDS GEDURENDE DIE PERIODE 1910 - 1917.

GELYKSTELLING VAN NEDERLANDS (AFRIKAANS) EN ENGELS AS VOERTALE. -----

A. Wysigings i.v.m. Taalwetgewing.

1. Waarom dit van belang was vir die ontwikkeling van leergange vir Hollands.

Taalwetgewing het nog telkens die agtergrond gevorm waarteen nuwe leergange vir Hollands opgestel is. Die verband was nog altyd so direk dat, wanneer daar 'n beskouing van die leergange gegee word, die voorafgaande taalwetgewing ook in aanmerking geneem moet word.

2. Taalbepalings in die Unie-wet.

Op 31 Mei 1910 is die vier Suid-Afrikaanse Britse Kolonies verenig tot die Unie van Suid-Afrika. Die gevoel was, volgens A.K. Bot, dat „'n gemeenskaplike wil tot onderlinge toenadering die geheim lê vir Suid-Afrika se toekoms en dat alleen in 'n wedersydse erkenning van mekaar se regte en tradisies die grondslag gevind kan word vir 'n politieke en nasionale eenheid." 1)

Artikel 137 van die Grondwet lui dan ook as volg:

„De Engelse alsmede de Hollandse talen zyn offisiële talen van de Unie. Zy worden op een voet van gelykheid behandeld en bezitten en genieten gelyke vryheid, rechten en voorrechten."

3. Die/....

1) Bot, A.K., Die Ontwikkeling van Onderwys in Transvaal 1836-1851, p.74.

3. Die Rissikordonnansie (No. 5 van 1911).

As gevolg van hierdie gelykstelling van die twee tale was 'n verandering in die Smuts-wet noodsaaklik. Dit is teweeggebring deur die eerste Provinsiale Raad van Transvaal onder leiding van Administrateur Johann Rissik en word daarom gewoonlik die Rissik-ordonnansie genoem. 1)

Die voorskrifte in verband met taal is as volg: 2)

- (a) De moedertaal, tans genoemd de huistaal, blyft het verpligte medium voor het aanvangsonderwys.
- (b) Een tweede medium, Hollands voor engelse kinderen en Engels voor hollandssprekende kinderen, kan worden ingevoerd indien de ouder het wenst. Er bestaat omtrent het tweede medium geen dwang meer; de zaak wordt overgelaten aan de weloverwogene keuse van de ouder. In plaats van het einde van de derde standaard wordt het einde van de vierde standaard het punt van overgang, indien er een tweede medium moet gebruikt worden.
- (c) Het onderwysen van de huistaal, hetzý Engels of Hollands, is verplichtend, en de tweede taal, hetzý Hollands of
- (d) Engels, zal onderwezen worden aan ieder kind dat niet door de ouder aan dat onderwys is onttrokken.
- (e) 1. Boven Standaard IV kan de ouder het medium kiezen, hetzý Engels of Hollands of beide
2. indien beide mediums worden gekozen kunnen de Schoolraden kiezen welke vakken in 't Engels zullen onderwezen worden en welke in 't Hollands, mits met goedkeuring van het Departement. 3)

„Men zal dus opmerken,”

aldus die Direkteur,

„dat de Rissik-ordonnantie niets meer of minder is dan een verdere ontwikkeling van de beginselen die belichaamd waren in de Smuts-wet.....

De/.....

1) Bot, A.K., t.a.w., p.74. T.O.D., Jaarrapport, 1912. p.11

2) Jaarrapport 1912, p.11. Handboek Onderwyswette van

De huistaal blyft als verpligting medium by
het aanvangs-onderwys, het enigste onderscheid is
dat de derde standaard word vervang deur de
vierde als ,bovenste grens voor de verpligting...!"

B. Die Leergange vir Hollands en Wysiginge daarvan.

1. Wysiginge van 1910.

Na 'n proeftyd van byna twee jaar is die leer-
plan vir die laerskool aan die einde van 1910 hersien.

"De kwesie word eerst verwezen naar een
kommissie van vertegenwoordigers van de beide
onderwysersverenigingen,"

verduidelik Direkteur J. Adamson.

"De aanbevelingen van deze kommissie werden toen
in overweging genomen op een vergadering van
inspekteurs. Daarop werden de voorgestelde wysi-
gingen door de Raad van Onderwys nagegaan en ten
slotte door het Uitvoerende Komitee van de
Provincie goedgekeurd." 2)

Wysiginge wat deur die onderwysers voorgestel
is, het oor die algemeen op vereenvoudiging neergekom. 3)
Ná die proeftyd van twee jaar het die ondervinding
blykbaar geleer dat daar 'n poging aangewend was om te
veel te behandel. Daar is gevoel dat die leerplan
nie alleen oorlaai was nie, maar dat daar ook nie
voldoende rekening gehou is met die beginsel dat daar
voldoende tyd moet wees om die feite so voor te stel
dat die verstand daardeur kan ontwikkel. 4)

Voorgestelde wysiginge in verband met die
leergang vir Hollands was daar egter nie veel nie.
Die eerste was dat daar in St. III met sinsontleding
begin moes word en die tweede het gevra dat die gebruik
van die komma eers in St. IV geleer moet word. 5)

"Het/....

1) T.O.D., Rapport 1912, pp.11 en 12.

2) T.O.D., Jaarverslag 1910-11, p.26.

3) Ibid., p.27.

4) Ibid., p.27.

5) Ibid., p.28.

„Het tweede,”

sê die direkteur in sy rapport,

„nam ik over, doch met het eerste kon ik my niet verenigen. Ik hecht minder waarde aan formele grammatikale oefeningen, waarbÿ geen steloefeningen worden gegeven, dan aan enig ander gedeelte van het leerplan.” 1)

Die meeste onderwysers, meen die Direkteur, moet uit hulle konserwatisme ten opsigte van sinsontleding losgeruk word.

De abstrakte studie van zinsbouw is, wat betrefde de lagere school, nutteloos en slecht. Het oefenen in korrekst spreken, duidelik lezen, brieven schryven, het in 't kort weergeven van het gelezene, het geven van een juiste beskrywing van een gebeurtenis - zÿn de oefeningen, die de onderwyzer vooral moet geven.” 2)

2. Inspekteursbevindinge en die Betekenis daarvan vir Leergangontwikkeling.

Hoewel die rapporte van die inspekteurs hoofsaaklik oor onderwysmetdoes gegaan het, het hulle ook as gevolg gehad 'n blootstelling van die leemtes van bestaande leergange sodat die later makliker aangevul kon word.

„In verskillende scholen”,

sê Inspekteur H. Visscher bv.

„houdt men zich soms nog te angstvallig vast aan de voorschriften in de Kode, welke m.i. meer zÿn gegeven als korte vingerwyzingen in de juiste richting, dan als een volledig leerplan.” 3)

So rapporteer die heer J.P. Botha as volg:

„Ons leerplan is 'n ideale (zo niet idealistiese) leerkursus, doch is zulks in werklikheid alleen voor stadscholen, waar er voor elke klas een onderwyzer staat. Op 't platteland, en vooral in de één - en twee- onderwyzerscholen, is hÿ onuitvoerbaar. Mÿn ondervinding is, dat er naar kwantiteit wordt gestreefd ten koste van degelikeit. Het geeft aanleiding tot overlading en slechte spÿsvertering.” 4)

Verder/.....

1) T.O.D., Jaarrapport, 1910-11, p.28.

2) Ibid.

3) T.O.D., Jaarrapport 1912, p.248.

4) Ibid., 1910 - 1911, p.61.

Verder kan nog genoem word N. Hofmeyr se bevinding in verband met „Mondelinge Kompositie“:

„Ik kan myn rapport niet sluiten zonder nadruk te leggen op een grotelijks verwaarloosd onderwerp. Vele onderwyzers schynen niet te begrypen dat de metode van taalonderwys der natuur zuiver mondeling is. Het kind leert praten door te praten en te luisteren naar het praten van anderen.

Het schryven van een taal is een zaak van lettere en mindere overweging, Een taal moet allereerst gesproken worden.

Vandaar het grootste belang van iedere dag gemeenzame samenspraken te hebben met de leerlingen en vooral met die in de aanvangsklasse." 1)

3. Voorgestelde Leergang vir die Sub-standerds, 1912.

Die effek van die inspekteursbevindinge kan gesien word op die leergang vir Hollands wat spesiaal vir die substanders opgestel is en wat in die Departementale Circulaire No. 18 verskyn het. 2)

Die inspekteur vir Hollands, H. Visscher, sê bv. in die voorwoord as volg:

„Men moet zich inwerken in de gehele leergang, die van het gemakkelijke tot het moeilijke, van het eenvoudige tot het meer ingewikkelde voortschrydt.... Ook zonder redenering zal men dadelik inzien, dat het gesproken woord zich moet aansluiten by het geschreven woord, het opstel, de konversaties by de later volgende leesles." 3)

Die leergang word volledig aangehaal:

Hollands/.....

-
- 1) T.O.D., Jaarverslag 1910-11., p.72.
 - 2) T.O.D., Departementale Circulaire No. 18, Sept. 1912.
 - 3) Ibid, p.19.

Hollands Leerplan - Substandaards.

Te besteden tyd : 35 minuten per dag.

<u>Leerplan.</u>	<u>Methode.</u>
(a) Bevelen te leren, bv. staan, zitten, omkeren.	Elk kind moet de volgende zinnen leren "Ik sta op," "Ik loop," enz. Bij elke zin moet de daarbij passende beweging uitgevoerd worden.
(b) De kinderen leren nu richting, zoals: op, neer, uit, achter, in, voor, enz.	"Mijn hand is op," "Mijn handen zijn neer," "Ik sta voor de klas," "Ik zet mijn voet neer," "mijn arm steekt uit," "Mijn armen steken uit."
(c) Zij leren de namen lichaamsdelen.	Dit is voor kinderen zeer aantrekkelijk. Te leren zinnen: "Ik heb twee ogen," "Ik heb een neus," enz. Een kind staat voor de klas en de andere kinderen vertellen wat zij zien: "Hij heeft twee ogen," "Jan heeft twee voeten."
(d) Zij leren de namen van de kleren, die zij dragen.	Te leren zinnen: Maria heeft een jurk, schoenen, een schort, een lint, enz. Jan heeft een jas, hemd, baatje, boord, enz.
(e) Neem drie platen: (A) Zomer, (B) Statie, (C) Boercerf.	Behandel eerst de namen van de voorwerpen op een plaat. Laat dan zinnen maken: "Ik zie een boom," "Daar is een boom," "Daar zijn bomen." De kinderen kunnen nu begrijpen, dat als zij van een ding spreken "is" gebruikt wordt, maar "zijn" als zij van meer dan een ding spreken. Een les moet besteed worden aan het vormen van zinnen als: "Daar is een jongen," "Daar zijn jongens," "Buiten is een boom," "Buiten zijn bomen."

Tweede Kwartaal.

(a) Voorwerpen in de school.	De kinderen komen uit de bank en terwijl zij het voorwerp aanwijzen, zeggen zij: "Dat is een bank, stoel," enz. Over een schoolbank kan een goede les gemaakt worden. De kinderen leren: "Ik zit in de bank," "Mijn potlood is op, onder, boven de bank." Ieder kind moet trachten iets te zeggen.
(b) Gebruik van werking van de lichaamsdelen.	"Ik voel met mijn vingers," "Ik spreek met mijn mond," "Ik zing met mijn mond," "Ik hoor met mijn oren,"

- | | |
|--|--|
| (c) Namen van gewone groenten en vruchten: wortel, aardappel, ui, tomaat, ert, boon, perzik, druif, vyg, zoetlemoen, abrikoos. | Ieder kind moet op een bepaalde dag de een of ander groente meebrengen, om hen de namen te leren. De onderwĳzer moet de les aan het jaargetĳ aanpassen. Deze groep (c) moet dus in de zomer genomen worden. Zinnen: „Ik heb een perzik," „Hy groeit aan een boom," „Ik plukte hem af." |
| (d) Drie platen:
(A) Een rivier
(B) Een huis
(C) Een mielieveld. | Iedere vrucht of groente moet op dezelfde wĳs behandeld worden. |

Derde Kwartaal.

- | | |
|--|---|
| (a) Namen van gewone voedingsmiddelen: Brood, mieliemeel, meel, zuiker, zout, vlees, tee, koffie, kakao. | Brood, meel, mieliemeel, suiker, zout, vlees, koffie, tee, kakau worden het meest gebruikt. Suiker wordt door de onderwĳzer gegeven of door de kinderen meegebracht. Ieder kind heeft wat vóór zich. Door waarneming leert het, dat suiker wit is. Door peoeven leert het dat suiker zoet is. Te leren zinnen: Suiker is wit (geel), „Suiker is zoet," „Hy wet wat men met suiker doet. „Wĳ doen suiker in tee, koffie, melk, enz. Ieder ding moet op dergelyke wĳze behandeld worden, bv. rauwe koffie, gebrande koffie en gemalen koffie moeten vergeleken worden en de zinnen door de kinderen gemaakt worden. |
| (b) Wat in de school gedaan wordt; waarom kinderen op school komen. | Zinnen: „Ek leer op school," „Ik schryf in de school," „Ik lees in de school," „Ik doe erg mĳn best op school," enz. |
| (c) De kinderen beginnen elkaar te ondervragen omtrent een voor hen zichtbaar voorwerp. | Een kind staat vóór de klas, de anderen vragen het omtrent het bord, de bank, het boek, enz. Als hĳ niet antwoorden kan, antwoordt de vrager en komt in zĳn plaats. |

Vierde Kwartaal.

- | | |
|--|--|
| (a) De kinderen kunnen nu zelf de dingend bedenken, bv. (A) Namen van meubelen; (B) van dingen aan de statie; (C) van dingen in de winkel. | De onderwĳzer laat de kinderen de namen zeggen van alles, wat moeder in de winkel koopt. |
|--|--|

(b) Elke/.....

- | | |
|--|--|
| (b) Elke week een
nuwe plaat. | Als die skoolplaten uitgeput zyn,
zyn prenten uit week- en maand-
bladen nuttig. Bewaar allerlei
prenten. Laat van tyd tot tyd
ieder kind een plaatje voor
sich hebben en er een paar
minuten op kyken. Laat het
kind dan opstaan en vertellen
wat hy er sich van herinnert. |
| (c) Lees en lynn.
kleur en lynn. | Geef nu die kindere tekenkryt of
gewoon gekleurde kryt en
terwyl zy zeggen: "Ik heb een
rood kryt," maken zy een rood
lynn, enz. |
| (d) Figuren:
Hoek, driehoek,
rechthoek, vier-
kant, sirkel. | Laat lynn en figuren op die
bord maken en zeggen: "Ik heb een
lynn gemaakt," enz. |

Die leergange, ook die gedeeltes wat onder
„methode" geplaas is, is volledig aangehaal omdat die
opgawe van die werklike leerstofinhoud só karig is
dat baie wat as metode aangegee is, daaronder geplaas
kan word.

Die leergang het dus hoofsaaklik bestaan uit
spreekoefeninge ingedeel vir die vier kwartale van die
jaar terwyl die begrippe waaroor dit gaan, gerangskik
was in orde van bekendheid vir die kind. Met die
daarbypassende aksies moes die kind talle sinnetjies
leer in verband met begrippe soos rigting, liggaamsdele,
klere, voorwerpe in die skool en in die winkel, kleur,
figure en bevele. Inspekteur H. Visscher sê dan ook
in die voorwoord:

„Men moet sich inwerken in die gehele leergang,
die van die gemaklike tot die moeilike, van die
eenvoudige tot die meer ingewikkelde voortschrydt...
Ook sonder redenering zal men dadelik inzien, dat
die gesproke woord sich moet aansluiten by die
geskrewe woord." 1)

Die waarde van spreekoefeninge word hier besef
en die sielkundige ontwikkeling van die kind word in

aanmerking/....

aanmerking geneem. Van die bekende word byvoorbeeld uitgegaan na die minder bekende terwyl daar ook met die feit rekening gehou word dat die kind makliker leer as die leerwerk aan aksie gekoppel word.

Dit was egter nog maar 'n gedeelte van 'n leergang vir Hollands, trouens maar 'n gedeelte van 'n leergang vir Hollands vir die grade. Wat nodig was, was om die leeswerk en resitasies hiermee saam in te vleg.

4. Uitgewerkte Leergange vir Hollands in die Laerskool, 1913.

In Junie 1913 het verskyn „Leerplannen voor Lagere Scholen." Hulle was, volgens inspekteur C. Mansfield,

„niets anders dan een uitwerking van het algemene leerplan en een verdeling van het aldus uitgewerkte leerplan over vier termijnen." 1)

Daar word dus aan die hand gedoen hoe die inhoud van elke deel van die leergang soos lees, resitasie, diktee en spelling, mondelinge werk en skriftelike taalwerk, in elke klas oor die jaar versprei kan word. Die werk was dan ook as volg ingedeel:

Lees.

Gedurende die eerste kwartaal moes Standerds I, II, III en IV 'n derde gedeelte van hul afsonderlike leesboeke behartig, 'n tweede derde in die tweede kwartaal en die res in die derde kwartaal. Die vierde kwartaal moes aan herhaling gewy word. In St. V moes, behalwe die gewone leesboek, 'n deurlopende verhaal gedoen word.

Resitasie.

In Standerds I, II en III word elke kwartaal een resitasie goed behandel en in die klas geleer. In Standerds IV en V word die gedig in die klas behandel maar tuis geleer. Onder leiding van die onderwyser

moet die leerlinge in Standerds III, IV en V meer gedigte kies wat dan tuis geleer word.

Diktee en Spelling.

In al die klasse word diktee en spelling gegee. Hiervoor word die klasleesboek gebruik. 'n Verdere oogmerk van dié werk is om taalreëls te beklemtoon.

Mondelinge Werk.

In al die klasse sal die mondelinge oefening bestaan uit die beantwoording van vrae en die mondelinge weergee van verhale.

Skriftelike Taalwerk.

In Standaard III word eenvoudige styloefeninge en voorbereidende oefeninge vir opstelwerk gegee, terwyl in Standerds IV en V meer formele grammatika-oefeninge ook aandag moet geniet. In Standaard V word ook aandag gegee aan opstelwerk en die skrywe van briewe.

Gevolgtrekking.

Hocwel die leergang mank gaan aan 'n gebrek wat 'n behoorlike aansluiting van die dele betref, is daar 'n poging aangewend om reg te laat geskied aan wat as belangrik beskou is.

5. Bevindinge van die Raad van Onderwys in verband met Buiteskole en die Betekenis daarvan vir Leergangontwikkeling.

Die Raad van Onderwys, soos gekonstitueer kragtens artikel twee van Ordonnansie No. 7 van 1912 het in sy eerste rapport 1) as volg verklaar:

„De Raad besloot eerst de buitenscholen te behandelen, omdat de vraagstukken die daarmee in verband staan biezonder moeilik zyn, terwyl de dorpscholen in zekere zin voor zichzelf zorgen.” 2)

Die/.....

1) T.O.D., Eerste Rapport van die Raad van Onderwys, 1913.
2) Ibid., p.14.

Die bevindings wat op die onderwys van Hollands betrekking het, kan as volg saamgevat word:

(a) Vereenvoudiging van Leerstof vir Buiteskole.

Dit blyk dat dit noodsaaklik sal wees om die leerstof vir die buiteskole te vereenvoudig. Die mening is dat dit wenslik is om die aantal vakke te verminder en die omvang van elkeen in te krimp. Verder

„is men van oordeel dat het leerplan zich moet bepalen tot Engels, Hollands, rekenen, aardrykskunde, geschiedenis, natuurkennis en, zoals van zelf spreekt, godsdiensonderwys en zedelessen." 1)

(b) Moeilikhede in verband met die stelsel van indeling in standers.

Wat vir 'n groot probleem verantwoordelik is, is die feit dat die leergang vir elke vak verdeel is in openvolgende jaarlikse kursusse wat „standers" genoem word. Die werk vir elke standerd is, wat inhoud betref, grotendeels nuut, m.a.w. 'n voortsetting van dit wat in die vorige standerd behandel is.

Waar elke standerd deur 'n aparte onderwyser behartig word, is dit in orde maar in die plaasskool is dit ongelukkig nie die geval nie. Daar staan een onderwyser voor 'n groep wat dikwels uit vier standers, behalwe nog die aanvangsklasse, bestaan.

„Nooit of zo goed as nooit kan hý zýn groep by elkaar nemen en nooit kan hý zýn volle aandacht aan een vak wýden." 2)

(c) Voorgestelde vervanging van Standerds met Groepe.

„Er wordt voorgesteld te trachten het euvel te verminderen door de groep en niet de standaard als organisatieëenheid aan te nemen, en door het werk voor groepen in plaas van standaards aan te geven." 3)

Oor/....

1) T.O.D., Eerste Rapport van de Raad van Onderwys, 1913.

2) T.O.D., Eerste Rapport van de Raad van Onderwys.

3) T.O.D., Eerste Rapport van de Raad van Onderwys, 1913:14.

Oor die rapport deel die direkteur later as volg mee:

"Op de zaak werd grondig ingegaan door een kommissie bestaande uit ondergetekende, als voorzitter, en de inspekteurs Botha, Klooster en White. Het eerste doel was de vereenvoudiging van het Leerplan. Op de noodzakelijkheid hiervan is zeer dikwels gewezen, vooral door de onderwyzers op hun konferenties en door de inspekteurs in hun jaarlikse rapporten. 1) De vereenvoudiging heeft de vorm aangenomen van een vermindering in het aantal vakken en een besnoeiing van het aantal onderwerpen die onder elk vak worden behandeld." 2)

Die Rapport van die Raad van Onderwys het dus vrugte afgewerp.

As verdere gevolg van die rapport

"is de leerstof zodanig uitgewerkt dat die in het nauwst mogelijk verband staat met de omgeving van de leerling." 3)

6. Leergang vir Hollands in die Buiteskole, 1913.

(a) Inleiding deur die Direkteur.

In sy inleiding tot die leerplan sê die Direkteur van Onderwys as volg:

"Het volgende herziene leerplan moet door alle buitenscholen gevolgd worden, en met buitenscholen worden bedoeld alle scholen die buiten een dorp of stad gelegen zijn, en waar het wegens het geringe aantal leerlingen, noodzakelijk is twee of meer standaards onder een onderwyzer(es) te verenigen. Scholen in kleine dorpen kunnen het ook volgen indien vooraf de toestemming van de inspekteur verkregen is." 4)

In verband met die leergange verduidelik hy as volg:

"De leergangen zijn zeer uitvoerig aangegeven ten einde de onderwyzers tot leidraad te strekken. Dit is vooral het geval ten opzichte van het taalonderwys. Onderwyzers hebben een bepaalde en uitgebreide leidraad nodig voor stel oefeningen. Die is verstrekt. Men zal bemerken dat spraakkunst

als/.....

-
- 1) T.O.D., Jaarverslag 1910-11, p.61. Rapport Inspekt. J. Botha.
 - 2) T.O.D., Jaarrapport 1913, p.8.
 - 3) T.O.D., Bepalingen en Leergangen voor Buitenscholen 1913, p.5.
 - 4) Ibid, p.6.

als zodanig feitlik afgeschaft is. In plaats daarvan zyn talryke oefeningen voorgeschreven die het gebruik van taalkundige regels insluiten. Het doel is de kinderen er aan te gewennen zich zowel schriftelik als mondeling juist uit te drukken." 1)

(b) Samevatting en Kritiese Beskouing van die Leergang.

Om 'n kritiese beskouing te vergemaklik, word die vereistes vir elke deel van die vak weer kortliks saamgevat.

<u>Lees. Groep.</u>	<u>Vereistes.</u>
i (substanderds)	Aanvangsonderwys met behulp van die klankmetode.
ii (standerds i en ii)	Verdere oefeninge in lees in leesboeke.
iii (standers iii en iv)	Verdere oefeninge in lees. In die laaste gedeelte van die jaar kan die Bybel ook gebruik word.
iv (standerds v en vi)	Verdere leesoefening in klasleesboeke; ook in lees-leerboek en 'n deurlopende verhaal van 'n goeie skrywer.

Resitasie:

<u>Groep.</u>	<u>Vereistes.</u>
i (Substanderds)	<u>Kindergedigte.</u>
ii (Standerd i en ii)	Minstens 36 reëls. Minstens een resitasie per kwartaal. 'n Gedig mag lank wees.
iii (Standerds iii en iv)	Minstens 30 reëls resitasie en 20 prosa. Eers word die werk in die skool behandel en geleer maar later tuis geleer. Af en toe kry die leerling kans om, onder leiding, self te kies.
iv (Standerds v en vi)	Minstens 50 reëls poësie en 20 prosa. Die werk word in die skool behandel maar tuis geleer. Geen rymelary word toegelaat nie.

Spreekoefeninge/.....

1) T.O.D., Bepalingen en Leergangen voor Buitenscholen 1913, p.5.

Spreekoefeninge.

<u>Groep.</u>	<u>Vereistes.</u>
i (Substanderds)	Spreekoefeninge in verband met verskeie onderwerpe soos liggaamsdele, voorwerpe in die skool, vrugte, daelikse artikels, diere, die kerk, poskantoor, stasie, spoortrein, mark, winkel, dorp en stad.
ii (Standerds i en ii)	Weergee van eenvoudige verhaaltjies.
iii (Standerds iii en iv)	Spreekoefeninge as daar tyd is vir spesiale oefeninge. Anders word met leeslesse daarop gelet.
iv (Standerds v en vi)	Soos vir vorige groep.

Skriftelike Taaloefeninge.

<u>Groep.</u>	<u>Vereistes.</u>
i (Substanderds)	Transskripsie
ii (Standerds i en ii)	Leestekens. Hoofletters. Dae en maande. Lettergrepe. Medeklinkers. Naamwoorde. Tweeklanke. Byvoeglike Naamwoorde. Sekere werkwoorde. Antwoorde op vrae.
iii (Standerds iii en iv)	Diktee. Werkwoorde. Verlede deelwoorde. Hoofdele van 'n sin. Beantwoording van vrae. Weergee van eenvoudige verhaale. Teenstellinge en sinonieme. Briewe: Familie- en Besigheids.
iv (Standerds v en vi)	Weergee van wat geleer is. Diktee. Die werkwoord (vervoeging). Punktuasie. Opstelle. Voorsetsels. Briewe (alle soorte). Rekeninge, kwitansies en skuldbekentnisse. Idiomatiese uitdrukkinge en spreekwoorde.

Wat die kombinerings van klasse betref, is daar reeds op gewys 1) dat die kinders van verskillende ouderdomsgroepe op liggaamlike sowel as sielkundige gebied/.....

1) Deel 1 van dié werk.

gebied baie van mekaar verskil. Wanneer kinders van verskillende ouderdomme in een klas dus bymekaar is, maak dit die onderwysproses baie moeiliker. Die sewejarige kind kan byvoorbeeld langer in een posisie sit, langer konsentreer en liggaamlik meer verrig as die outjies van vyf en ses. Ook op sosiale en emosionele gebied is daar groot verskille.

Die keuse van verhale, spreekoefeninge, leeslesse, gedigte en skriftelike werk behoort dus vir die verskillende ouderdomsgroepe verskillend te wees en waar in een klas verskillende standers bymekaar is, daar is die aantal ouderdomsgroepe soveel groter en die probleem des te meer ingewikkeld.

In verband met lees word die klankmetode weer baie sterk aanbeveel. Die leemtes van hierdie metode is reeds aangetoon.

Daar word niks van stil- of selfstandiglees gesê nie, iets wat uiters belangrik is veral in 'n klas waar meer as een standerd is. Ook in verband met die werklike keuse van die leesstof word niks gesê nie. In groep iv word byvoorbeeld 'n deurlopende verhaal van 'n goeie skrywer verwag maar oor die vereistes vir die deurlopende verhaal vir kinders van daardie ouderdom word niks gesê nie. Een van die groot neigings van alle kinders van dié ouderdom is byvoorbeeld om bendes te vorm en in groepaktiwiteite belang te stel.

Leemtes in die leergang vir lees blyk verder duidelik uit die rapporte wat inspekteurs oor die onderrig van Hollands opgestel het.

M. White/....

M. White rapporteer byvoorbeeld as volg:

"Het aantal buitenscholen waar dit vak (lees) bepaald goed onderwezen wordt is merkwaardig klein. Hoewel het Leerplan ten minste gedurende de laatste acht jaren by het leesonderwys uitdrukkelijk het gebruik van de klankmethode voorgeschreven heeft, zyn er niet minder dan vyf en twintig scholen waar deze methode niet begrepen wordt. Het werk van de standards is niet minder onbevredigend dan dat van de aanvangsklasse en de grondoorzaak is dezelfde - gebrek aan sisteem." 1)

P.M. van der Lingen getuig later:

"Van een goede stembuiging, 'n recht begrip van de rustekens, middelen voor goede variatie is er maar al te dikwels geen sprake." 2)

T.G. Ligertwood se klagte sluit hierby aan naamlik dat

de verschrikkelike Zondagschoolstem te dikwels by het Hollands lezen gehoord wordt." 3)

Al wat die leergang verwag het, was:

"Veel oefening in werktuiglik lezen." 4)

Belangrike vereistes soos natuurlikheid en duidelikheid is nie genoem nie.

Met betrekking tot resitasies word in die grade kinderversies verwag. Wat hier van baie groot belang is, is dat daar baie nadruk gelê word op die keuse van gedigte en dat die onderwyser hulle goed moet kan voordra. Daar word op gewys dat "gedachteloos van buiten leren" baie nadelig is.

Wat ook baie belangrik is, is die volgende waarskuwing:

"En kies vooral de versjes waarby 't kind min of meer moet akteren." 5)

Gesell en Ilg en baie andere het herhaaldelik daarop gewys dat 'n kind van daardie ouderdom baie makliker

leer/....

1) T.O.D., Jaarrapport 1913, pp.154-155.

2) T.O.D., Jaarrapport 1915, p.156.

3) T.O.D., Jaarrapport 1915, p.156.

4) T.O.D., Bepalingen en Leergangen voor Buitenscholen.

leer as die leerproses met beweging gepaard gaan. 1)

In die standerds word 'n bepaalde aantal reëls voorgeskrewe met die gevolg dat daar meer nadruk op kwantiteit gelê word as kwaliteit. In groep twee word net verwag dat die gedigte „eenvoudig en mooi” moet wees, maar wat daarmee bedoel word, word nie gesê nie.

Vanaf Standerds III en IV word verwag dat die leer van die gedigte tuis moet geskied. Die beste plek hiervoor is natuurlik die klaskamer waar die gedig in sy geheel aangebied en geleer kan word onder toesig van die onderwyser wat gedurig op die korrekte vertolking kan wys.

Af en toe kry die leerlinge kans om self 'n gedig te kies. Die vereistes vir die standerds was dus oor die algemeen gebrekkig soos duidelik blyk uit die rapport van J.D. Kerrich:

„Myn eigen werk by het inspekteren van Hollands bepaalt zich hoofzakelijk tot de plaatsscholen By de recitatie bestaat de voornaamste moeilijkheid in het uitzoeken van geschikte stukken. Dat behoeven niet uitsluitend gedichten te zijn, want een stukje goed proza, vooral in die hoogere standaards, vormt dikwels een zeer nuttige oefening in uitspraak en voordracht De recitatieles moet een ware les zijn in uitspraak en voordracht.” 2)

In verband met die leer van gedigte tuis sê hy:

„Het moet een klassikale les zijn en zodra ge een onderwyzer hoort zeggen: 'Wat heb jy geleert, Piet? Wat heb jy geleert Maria? Heb je dat gedicht niet geleert kinderen?' kunt ge er tamelijk zeker van zijn dat de les waardeloos was en de tyd die er aan besteed werd verknoeid was.” 3)

Van/.....

1) T.O.D.: Deel van Die Bepalingen en Leergangen voor Buitenscholen.

2) T.O.D., Jaarrapport 1913, p.109.

3) Ibid.

Van belang ook is die bevinding van

J.P. Botha:

"Gebrek aan een natuurlike toon en houding s 't 't grote struikelblok in 't voordragen van stukjes poezie..... In de laagste afdeling hoort men als regel veel beter reciteren dan in de hogere. Dit is voornamelik daaraan toe te skrywen, dat de kinderen daar de stukjes uit de mond van de onderwyser leren, terwyl ze die in de hogere klassen meestal thuis uit 'n boek moeten leren." 1)

Van spreekoefeninge word verwag dat dit hoofsaak moet wees in die aanvangsonderrig van die tale; die onderwyser moet so min as moontlik en die kinders so veel as moontlik praat. Die opsteller van die leergang het dus die belangrikheid van spreekoefeninge in die aanvangsklasse baie goed besef.

Daar moet ook gesorg word dat daar reg gepraat word daarom moet die onderwyser daarop let dat die monde goed oopgemaak word. Hy mag ook net met 'n duidelike en suiwer uitspraak tevrede wees terwyl foutiewe antwoorde nie herhaal mag word nie.

Om dit vir die kind makliker te maak om te praat, word daar met onderwerpe begin waarmee hy baie goed bekend is. 'n Lys van onderwerpe word dan ook gegee asook 'n aanduiding van hoe daar tewerk gegaan moet word.

In dié gedeelte van die leergang word daar dus heelwat leiding gegee:-

(a) Die/.....

1) T.O.D., Jaarrapport 1915, p.117.

- (a) Die belangrikheid van die werk word beklemtoon.
- (b) Leiding word gegee om die kind aan te moedig om te praat.
- (c) Daar word gewys waarop die onderwyser moet let om die regte resultate te kry.

Wat van baie groot belang is, is dat besef word dat die kind se moedertaal Afrikaans is en dat die onderwyser dit mag gebruik. 1)

Die vereiste vir die ander groepe is minder bevredigend. Die kinders in Groep II moet aangemoedig word om te praat en moet geleer word om eenvoudige verhaaltjies weer te gee. As daar tyd voor is, mag groepe III en IV aangaan met die werk van groep II maar as daar nie tyd is nie moet die leerlinge gedurende die leesles praat.

Oor die algemeen het die vereistes, soos in hierdie leergang uiteengesit, aan die onderwyser minder hulp aangebied as dié van 1909.

Die groot probleem was weer dat die leergang vir Hollands opgestel was terwyl die moedertaal van die leerlinge Afrikaans en die meeste van die onderwysers Hollands nie behoorlik magtig was nie. In plaas dus van 'n taal aan te bied wat 'n behoorlike kommunikasiemiddel en uitingsmiddel kon wees, het die leergang verwarring geskep. Dit blyk duidelik uit die woorde van inspekteur van der Lingen:

„In/.....

1) T.O.D., Bepalings en Leergangen 1913, p.22.

Die doel wat gestel word, is dus goed, maar die indeling van die taalkundige werk swak. Daar is geen sistematiese indeling van werk sodat die een deel van die werk aansluit by die ander nie. Vir Groep I word byvoorbeeld in verband met naamwoorde, meervoude en verkleinwoorde voorgeskrywe. In die volgende klasse moet dit herhaal word maar daar kom niks nuuts by nie. Van voornaamwoorde word nêrens iets gesê nie. Groep II moet die gebruik van ben, bent, is, zyn, wordt, worden ken, asook werkwoorde in die verlede tyd. Nou word die verlede deelwoord spesiaal in die werk vir Groep II geplaas en Groep III moet weer die vervoeging van die werkwoord doen. Die volgende van die werk is dus verkeerd. In Groep II word verwag: „'t gebruik van byvoeglike naamwoorden: goed, goede, maar behalwe dat dié werk in die volgende groepe herhaal moet word, word niks verder van 'n byvoeglike naamwoord gesê nie.

Die vereistes soos in hierdie leergang uiteengesit, het dus aan die onderwyser minder hulp gebied as dié van 1909. 'n Bewys hiervan word gevind in die woorde van inspekteur H. Visscher:

„De stýloefening sluit zich soms aan by de leesles, soms by de aanschouwingsles, soms ook wordt hy gegeven aan de hand van een of ander leerboek met bepaalde spraakkunstige oefeningen. Waar deze lessen enigszins systematies worden gegeven, en dit is, helaas, nog niet overal het geval, daar blyven de vruchten niet uit. Over het algemeen is echter dit deel van het taalonderwys nog voor veel verbetering vatbaar." 1)

7. Die/....

1) T.O.D., Jaarrapport 1913, p.146.

7. Die Leergang vir Hollands in die Leerplan van 1914.

In 1914 verskyn „Bepalingen voor Lagere Scholen voor Blanke Kinderen benevens het voorgeschreven Leerplan of de Leergang." 1) Wat die leergang vir Hollands betref, was dit nog dieselfde as dié wat in 1909 verskyn het. Die Direkteur verduidelik dan ook in sy inleiding as volg:

„Het zou erg onverstandig zijn enige grote stoornis te veroorzaken in de leerstof vervat in de leergang voor de lagere school, die door langzame ontwikkeling de vorm heeft aangenomen waarin hij tans algemeen aanvaard wordt." 2)

8. Die Leergang vir Hollands in die Leerplan van 1917.

(a) Ontstaan van die Leerplan.

Vanaf 1905 tot 1924 het die provinsie Sir John Adamson as Direkteur van Onderwys gehad. Hy het 'n groot rol in die onderwys gespeel sodat Direkteur Scott later tereg van hom kon sê:

„In the primary school the curriculum has been organized and made a living instrument of instruction, and what is more, that curriculum has been kept alive by a recognition of the need for change and development." 3)

Sy een groot stelling was dan ook dat opvoeding en onderwys een groot onafgebroke proses behoort te wees waarvan een deel maklik en natuurlik by die ander aansluit. 4) Reeds in sy inleiding tot die leerplan van 1909 waarsku hy as volg:

„Het/.....

1) T.O.D., Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middelbare Scholen 1914.

2) T.O.D., Bepalingen voor Lagere Scholen benevens het voorgeschreven Leerplan, 1914.

3) T.O.D., Jarrapport 1924, p.5.

4) Adamson, J.E., The Individual and the Environment.

Het beste leerplan van de wereld zal zyn doel missen tensy de aard en de grondbeginselen van het onderwys en de opleiding die het moet verschaffen, duidelik begrepen worden door de persoon die het uitvoeren moet; en er bestaat overvloedige getuigenis ten bewyze van de twee heersende hoofdgebreken by het lager onderwys. De eerste fout ligt hierin, dat men in gebreke blyft te verstaan, dat lager onderwys tot op hoge mate inleidend en voorbereidend moet zyn. Lager onderwys moet beschouwd worden als voorbereidend tot verder onderwys." 1)

In sy inleiding tot die leerplan van 1914 word die volgende woorde aangetref:

"'n Vak is werktuigelik in de betekenis hier bedoeld, wanneer het slechts 'n middel is om een doel te bereiken, en geen doel op zichzelf vormt Het gebeurt maar al te dikwels, dat te veel tyd opgenomen wordt met de sleutel te poetsen in plaats van hem te gebruiken voor het doel, waartoe hy bestemd is." 2)

In sy rapport aan die einde van 1914 kla hy as volg:

"De overgang (van laer- tot hoëronderwys) ging niet gemakkelik, vlug en oordeelkundig genoeg. Er zyn verskillende redenen van ondergeskikt belang, doch alle komen uiteindelik hier op neer dat de lagere en de middelbare school niet beskouwd zyn als delen van een geheel." 3)

Die direkteur was egter nie die enigste wat só oor die saak gevoel het nie. Op die sestiende algemene vergadering van die Vereniging van Onderwyzers en Onderwyzeressen in Zuid-Afrika wat in Maart 1913 gehou is, is onder andere die volgende mosie aangeneem:

"Het is wenselik dat een betere aansluiting gevonden worde tussen het lager en het hoger onderwys hier te lande zodat leerlingen, die van de lagere naar de hogere school overgaan, daardoor niet tydelik in hun studie worden achteruitgezet." 4)

Hierop/.....

-
- 1) T.O.D., Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middelbare Scholen, 1909, Inleiding.
 - 2) T.O.D., Bepalingen voor Lagere Scholen, 1914, p.21.
 - 3) T.O.D., Jaarrapport, 1914, p.16.
 - 4) Het Christelik Schoolblad, 1 Julie 1913, p.1.

Hierop het die Direkteur as volg geantwoord:

"Ik ben her er volkomen mee eens dat er de
nauwst mogelike aansluiting behoort te zyn tussen
het lager en middelbaar onderwys. 1)

Dan was daar onder andere nog die bevindinge
van mnr. Clarke, inspekteur van middelbare onderwys,
wat as volg getuig het:

"Er zyn blykbaar twee kategorieën van ouders
in wier behoeften voorzien moet worden, degenen die
een volledige middelbare leergang voor hun kinderen
wensen, die zo vroeg moelik begint als verenigbaar
is met een gemaklike regeling tot overplaatsing
van leerlingen van de lagere school en zy die een
uitbreiding van de lagere-schoolkursus met een of
twee jaar wensen." 2)

Die leergang van 1914 was dus nie voorbereidend
genoeg nie: die hoërskoolkursus kon nie goed daarby
aansluit nie met die gevolg dat daar 'n gebrek aan
eenheid was. Dit, saam met die ander gebreke waarop
tevore reeds gewys is, was die oorsaak van die verskynin-
in 1917 van "Leergangen voor de Voornaamste Vakken
onderwezen op de Gewone Lagere School en voor de
Voornaamste Middelbare Leergangen voor Handels vakken
en Huishoudkunde." 3)

(b) Inhoud van die Leergang soos dit vergelyk
met dié van 1909.

In verband met die leergang word onder die
„algemene opmerkingen" gesê:

" (i) Deze uitvoerige leergangen hadden hun
oorsprong in een besluit om het elfjarige schema
van Standaard I tot de matrikulatieklas terug
te brengen tot een van tien jaar.

(ii) Men is van oordeel dat de scheiding die
er tot nu toe tussen het lager en het middelbaar
onderwys bestaan heeft, moet worden weggenomen,
en allen die het kunnen doen moeten een schoolkursus
aflopen, hetzý van algemene en beschavende aard of
van meer bepaald vakonderwys. De opvatting van
een lagere kursus voor het gros en een middelbare
kursus voor enkelen moets plaats maken voor de
opvatting van een volledige kursus voor allen die
er van kunnen profiteren." 4).

So/.....

1) Het Christelik Schoolblad, 1 Julie 1913, p.1.

2) T.O.D., Jaarrapport 1914, p.16.

So ver dit die mondelinge werk in die huistaal aangaan, is daar min veranderinge op die 1909 leerplan aangebring. Die vereistes vir lees tot en met Standaard VI is dieselfde in albei leergange, met ander woorde die leerlinge word verwag om duidelik, verstandig en natuurlik te lees. In 1917 word egter ook verwag dat die leerlinge in Standaard VI gebruik moet maak van „handgebaren” by die lees van gedigte.

Wat voordrag betref, moes die leerlinge, volgens die 1917 leergang, reeds vanaf Standaard I met gevoel voordra en in Standaard VI moet veral op „zuiverheid van taal” gelet word. Verder word „op natuurlike wyse voordragen” van 1909 weggelaat en „zuiverheid van taal” ingevoeg.

In verband met praat is die werk vir die Substandards en Standaard I dieselfde vir die leergange van 1909 en 1917. Verder word opgemerk dat die vereiste „op natuurlike wyse voordragen” van 1909 weggelaat is terwyl die woorde „zuiverheid van taal” ingevoeg is.

Wat praat betref, is die werk vir die substandards en Standaard I dieselfde in die twee leergange. In Standaard II is daar nie verskil nie behalwe dat die 1917 leergang verwag dat voorwerpe met mekaar vergelyk moet word terwyl volgens die een van 1909 die voorwerpe vergelyk en van mekaar onderskei moet word.

In 1917 is in Standaard III verwag dat leerlinge 'n gelese stuk mondeling moet weergee in die vorm van antwoorde op 'n reeks vrae; net skriftelike antwoorde is op skriftelike vrac verwag. Luisteroefeninge is in 1917 uitgeskakel omdat die

Die 1917 leergang het vir Standard IV die mondelinge weergawe van die inhoud van 'n kort stuk voorgeskryf. Dit was 'n vervanging van: die navertel van 'n stuk wat deur die onderwyser voorgeloes is, en die weergee van 'n ingewikkelde verhaal in eenvoudige woorde.

Die vereistes vir Standards V en VI is dieselfde in albei leergange; daar is van die leerlinge, sover dit praat aangaan, min verlang.

Sover dit die mondelinge werk betref, was die leergang van 1917 dus minder volledig as dié van 1909. Daar is wel vroeër begin met die gebruik van intonasie in die vertolking van gevoelens in die voordrag maar darenteen is die luisteroefeninge van 1909 weggelaat en ook die oefeninge vir die ontwikkeling van tydsbegrip.

Vir die skriftelike werk is die vereistes vir die grade dieselfde vir albei leergange.

In Standard I val die klem direk op diktee in die 1917 leergang terwyl dit in 1909 meer 'n geval van sinsvorming was met diktee as middel om spelling te kontroleer.

Die werk vir Standard II kom heeltemal ooreen.

In Standard III het die leergang vir 1909 formele spraakkuns toegelaat terwyl dié van 1917 meer informele taal oefeninge verwag het. Verder was die leergange dieselfde.

In Standard IV word in die leergang van 1917 'n groot verandering opgemerk: behalwe die meer formele sinsontleding en diktee, maak dit ook voorsiening vir die skrywe van briewe en verhale. In 1909 is daar in dié verband net gesê dat

Wat die voorskrifte vir oefeninge in grammatika betref, het die Standard V leergange ooreengekom, maar in 1917 is daar darem ook weer voorsiening gemaak vir meer informele mededelings deur middel van opstelle en briewe.

In Standard VI kom die grammatikagedeelte weer ooreen maar die vereistes „volledige verhale in briefvorm of andersins" en „opsommings van wat gelees of gepraat is" verval en in 1917 word net verwag „verhale van ervaring in briefvorm."

(c) Kritiese Beskouing van die Leergang.

Die leerlinge word weer verwag om „duidelik, verstandig en natuurlik" te lees maar wat met „verstandig en natuurlik" bedoel word, word nie gesê nie. Daar word egter weer verwag dat die leerlinge in stilte selfstandig moet lees, iets wat baie belangrik is in die onderrig van lees.

Nou word ook verwag dat die leerlinge van Standard VI gebruik moet maak van „handgebaren" by die lees van sekere gedigte. Wanneer 'n gedig voorgedra word, mag soiets wel toegelaat word wanneer dit 'n natuurlike uitvlocisel is maar dit mag nie as 'n vereiste gestel word nie. Wanneer 'n gedig gelees word, is gebare met die hande ongewens.

Wat voordrag betref, word van die leerlinge verwag dat hulle reeds vanaf Standard I met gevoel sal voordra; in 1909 was die vertolking van gevoelens eers in Standard V verwag. Wat hier egter nie duidelik is nie, is die vereiste „Zuiverheid van taal" wat ingevoeg is terwyl die „op natuurlike wyse voordragen" van 1909 weggelaat is.

Van belang is dat prosa sowel as poësie verwag word en dat gedurig beklemtoon word dat die werk geskik moet wees „voor die trap van ontwikkeling waarop die leerlinge zich bevinden." Daar kon egter meer leiding gegee gewees het in verband met die verskillende trappe van ontwikkeling waarop die leerlinge hulle in die verskillende klasse bevind. Daar is byvoorbeeld die klein kind se groot voorliefde vir herhaling en aksie wat tot uiting kom in klankrympies, kleuterrympies en springspeletjies. Die kinders van standers II en III stel weer baie belang in gedigte oor blomme, tuine, voëls en diere, en dié van Standerds IV en V in liriese gedigte en ballades waarin daar spanningsvolle mededelings gedoen word.

'n Verdere tekortkoming is die gebrek aan spreekkoorwerk.

Die leergange van 1909 en 1917 kom ooreen wat die werk in verband met praat vir die substansies betref. Eenvoudige sinne moet gemaak word veral in verband met aanskouingsonderwys. Hier kon meer leiding gegee gewees het want die begrip „aanskouingsonderwys" is baie vaag. Die leergang vir die buiteskole van 1913 was in dié opsig baie beter want dit het nie alleen 'n lys van onderwerpe genoem nie, maar ook aangedui hoe daar te werk gegaan kan word.

Van die leerlinge in Standaard II word in 1917 verwag om voorwerpe met mekaar te vergelyk maar in 1909 moes hulle die voorwerpe vergelyk en van mekaar onderskei. Verder is daar geen verskil tussen die twee leergange van dié klas nie.

In Standaard III word volgens die 1917 leergang van leerlinge verwag om 'n gelese stuk

'n reëks vrae; skriftelike antwoorde is op skriftelike vrae verwag. In 1909 moes skriftelike vrae mondeling beantwoord word. In 1917 is weggelaat die navertel deur die leerlinge van 'n stuk wat deur die onderwyser voorgelees is. Hiermee is belangrike luisteroefening uitgeskakel.

W. Ragan het bv. die volgende oor die saak te sê:

Teachers have always given a great deal of attention to teaching the child to read, but they are just beginning to realize that a carefully planned program for helping the child learn to listen effectively is also essential." 1)

Die 1917 leergang het vir leerlinge in standaard IV die mondelinge weergawe van die inhoud van 'n kort stuk voorgeskryf. Hierdie vereiste het die navertel van 'n stuk wat deur die onderwyser voorgelees is en die weergee van 'n ingewikkelde verhaal in eenvoudige woorde in die 1909 leerplan vervang. Dit is dus weer 'n bewys dat met die opstel van die 1917 leerplan die waarde van luister-oefeninge nie besef is nie. Die vereistes van die 1909 leerplan was 'n luister-oefening en 'n oefening vir die ontwikkeling van tydsbegrip by die leerlinge. In die 1917 leergang was die vereistes so vaag gestel dat nie gesê kan word wat juis be-oog is nie.

Vir standerds V en VI is die vereistes dieselfde in die twee leergange; wat praat betref, was min verlang.

Met betrekking tot die mondelinge werk kan dus gesê word dat die leergang van 1917 minder volledig is as dié van 1909. Met die vertolking van gevoel in die voordrag, is daar wel vroeër

begin/.....

1) Ragan, W., Modern Elementary Curriculum, p.262.

begin met intonasie, maar aan die ander kant is die luister-oefeninge van 1909 weggelaat asook die oefening vir die ontwikkeling van tydsbegrip. Verder is die vereistes in 1917 baie vaag gestel.

Die skriftelike werk vir die grade is dieselfde as dié in die leergang van 1909. Die spelling van woorde moet geleer word deur middel van transkripsie en „geskikte oefeninge in die vorming van woorde.“ Blote oorskrywe van woorde is nie die beste manier om 'n kind te leer om woorde korrek te spel nie: hy moet eers die woorde kan herken en hulle dan in klank ontleed. Watter geskikte oefeninge in die vorming van woorde gebruik kan word, word nie gesê nie.

In standerd een word weer verwag dat woorde oorgeskrywe moet word om die spelling te leer. Vir dié doel moet diktee uit die leesboek gegee word. Dit kan aangeneem word dat die stukke voorberei moes word want daar word ook diktee uit onvoorbereide gedeeltes gegee. Om 'n kind woorde te laat skrywe wat hy nie ken nie, is sielkundig ongewens want hy is dikwels geneig om 'n verkeerde beeld te onthou. Diktee mag as toetsmiddel gebruik word nadat die woorde goed geleer is. In die 1917 leergang val die klem dus baie meer op diktee as in dié van 1909.

Die werk vir standerd II kom heeltemal ooreen in die twee leergange.

In standerd III laat die leergang vir 1909 formele spraakuns toe terwyl dié vir 1917 meer bepaalde informele taal oefeninge verwag soos bv. antwoorde op mondelinge of skriftelike vrae. Eenvoudige verbindingswoorde moet ook in vername gebruik word.

Hier word dus meer leiding gegee as in die

grammatika betref.

Die werk vir standerd IV kom taamlik ooreen in die twee leergange. Wat verwag word, is ontleding van enkelvoudige sinne, die name en funksies van rededele, briewe en die weergee van gebeurtenisse of verhale. Die verskil is dat in die 1909 leergang die leerlinge stukke moet weergee wat deur die onderwyser of leerlinge voorgelees is. Dié luisteroefeninge kom nie voor in die leergang van 1917 nie.

Die werk vir standerd V kom ooreen in die twee leergange. Die standerd VI werk kom ook ooreen behalwe dat die 1909 leergang verwag dat kort opsommings van leeslesse gegee moet word. Dit is 'n waardevolle oefening wat in 1917 uitgelaat is.

Die leergang was nog vir Hollands wat nie die moedertaal was nie.

C. Gevolgtrekking.

Die daarstelling van verskeie leergange in Hollands, gedurende die periode 1910 tot 1917, het ten spyte van ontwikkeling, nog nie volledige opleiding aan die leerling gebied nie. Wat nodig gebly het, was 'n goedbeplande leergang waar doel en inhoud 'n organiese verband kon vorm.

Dit is egter waar dat die leerstof vir Hollands, wat eers maar beperk en ondoelmatig was, deur die leergang van 1914 (die heruitgawe van dié van 1909) eenvoudig en betreklik doelteffend aangebied word. Spreekoefeninge het bv. die plek ingeneem van 'n gedeelte van die meer formele taalkundige werk. Dit was egter nog nie voldoende besef dat goeie mondelinge werk ook skriftelike werk kon verbeter nie en die skriftelike eksamens het

daar maar min onderskeid tussen die leergang van die laer - en dié van die middelbare skool. Oorplasing na die middelbare skool sou na afloop van standerd V geskied.

Die invoering van die gedifferensiëerde en gowysigde leergang vir buitendele van 1913 was 'n stap in 'n nuwe rigting. Dit het egter afbrouk gedoen aan die kwessie van kontinuïteit wat deur die leergang van 1909 en dié van 1914 in die vooruitsig gestel is, deurdad dit voorsiening maak vir die groepstelsel. Dit ken ook nie voorsien in die behoeftes van die verskillende ouderdoms-groepe nie.

Die verskyning van die samevattende leergang van 1917 wat sou strek vanaf die grade tot Standaard X, was die gevolg van die lewenslange opvoedingsideaal van dr. Adamson, nl. 'n tienjarige skoolloopbaan vir alle leerlinge. Vir die hele Hollandse leergang was dit die hoogtepunt van hierdie periode maar as leergang vir die laerskool het dit nog baie gebreke gehad. Dit was in baie opsigte minder volledig as dié van 1909 en 1914.

Intussen is daar in 1917 'n begin gemaak met die onderwys van Afrikaans as vak. Dit het nog maar in die laer klasse gebeur en daar was nog geen leergang nie maar die grondslag van Afrikaans vir die onderwysstelsel was gelê.

HOOFSTUK VI/.....

HOOFSTUK VI.

DIE LEERGANG VIR AFRIKAANS GEDURENDE DIE TYDPERK 1918 - 1940.

A. Die Stryd van Afrikaans om 'n plek in die Leerplan.

Om vir Afrikaans as vak 'n plek in die leerplan te verky, was dit nodig om dit eers as voertaal erken te kry.

Op die 15de Algemene Vergadering van die V.V.O.O.Z.A. in 1912 het P.M. van der Lingen reeds as volg verklaar:

"In de allerlaaste standaarden meen ik dat het Afrikaansmedium moet zyn, omdat deze de taal is die de overgrote meerderheid te huis gebruikte. Om het kind te kunnen bereiken, moet men de taal gebruiken die het kind het gemakkelijkst verstaat - men moet van het bekende tot het onbekende voortgaan." 1)

Van die Lichtenburgse tak het op dieselfde vergadering die volgende voorstel gekom:

De Afdeling Lichtenburg is van oordeel, dat de tyd gekomen is, wanneer een Kommissie van Onderwyzers, die leden zyn van de V.V.O.O.Z.A., de Afrikaanse taal behoort te herzien en zo te verbeteren, wat taal en spelling betroft, dat de Afrikaanse taal de Hollandse taal op onze scholen zo spoedig mogelijk als medium van onderwys vervange." 2)

Op 24 Junie 1914 het mnr. R.L. Ludorf reeds in die Transvaalse Provinsiale Raad as volg voorgestel:

"Deze Raad, lettende op 't feit dat de huistaal der leerlingen van de lagere school, vooral in de buitendistrikten van deze provincie, oorwegend Afrikaans is; en lettende op de omstandigheid, dat tans het onderwys aldaar niet door middel van de huistaal der leerlingen geschiedt, en om die wenselijkheid om in 't belang van 't onderwys 'n gezond pedagogies beginsel van huistaal-medium in algemene toepassing te brengen, besluit het Uitvoerende Komitee op te dragen er voor te zorgen dat, waar 't Hollands volgens wet de voertaal is, voortaan 't Afrikaans als zodanig zal worden aangenomen, behoudens 't recht van schoolkommissies om te verlangen dat 't Hollands de voertaal zal blyven." 3)

In/.....

1) Het Christelik Schoolblad, 1 Mei 1912, p.4.

2) Ibid.

3) Notule van Provinsiale Raad van Transvaal,

In 1916 het die Afrikaanse Taalgenootskap 'n brief aan die Administrateur gerig om hom te versoek dat Afrikaans, ook as leervak, in die laerskole van Transvaal ingevoer moes word. Dit kon in 1917 met Standaard I begin word en dan kon elke jaar 'n standerdby kom totdat in 1922 Afrikaans ook in Standaard VI ingevoer is. 1)

Die Onderwyskommissie wat met die saak belas was, het dan ook in 1917 as volg verslag gedoen:

"As was only to be expected, the question whether the language to be used in schools along with English should be South African Dutch i.e. Afrikaans, or High Dutch, received a great deal of attention from the witnesses. The degree of unanimity among them was remarkable. With but two or three exceptions all were in favour of Afrikaans. We therefore recommend that the official languages to be used in the schools be Afrikaans and English." 2)

Die oorskakeling van Hollands na Afrikaans het probleme meegebring. Daar was byvoorbeeld nou skole waar Afrikaans as vak onderwys is maar ook skole waar dit nie die geval was nie. Verder was daar nie alleen die gebrek aan boeke in Afrikaans nie, maar ook die onvermoë van onderwysers om behoorlik onderrig in Afrikaans te gee. 3)

Wat nou baie nodig was, was bepaalde en doelgerigte leiding.

"Het zal een grote stap vooruit zijn," verklaar Inspekteur J.D. Kerrich,

"wanneer we het onderricht in Afrikaans op een bepaalde en systematiese wijze kunnen beginnen." 4)

Hierdie/....

-
- 1) Het Christelik Schoolblad, 1 Augustus 1916, pp.5-6.
 - 2) T.E.D., Report of the Education Commission, p.22.
Administrator's Notice No. 416, 21st December, 1917.
 - 3) T.O.D., Jaarverslae, 1917 pp. 123, 179-180.
1917 pp. 127-128, 149, 143.
 - 4) T.O.D., Jaarverslag 1917, p.143.
 - 5) T.O.D., Jaarrapport 1920, p.138.

Hierdie groot gebrek is al meer en meer gevoel en inspekteurs het besef dat die enigste pogings om die saak op te los nog maar bestaan het uit 'n aantal sinsnedes, praatoefeninge in verband met die leesles en verdere spreekoefeninge, sonder bepaalde taalbeginsels in ag te neem. 1)

Daar is gevoel dat daar met spreekoefeninge in Standard I volgens 'n vaste skema begin moes word en dat dié skema vir al die standerds tot en met Standard V voorsiening moes maak. Volgens inspekteursverslae was spreekonderwys sowel as aan-skouingsonderwys treurig en onsorgvuldig in die laer klasse. 2)

Verder is daar gevoel dat aan leesonderrig te veel tyd bestee is en dat boeke gebruik is waarvan die leerlinge die inhoud nouliks kon begryp. Die stof het ook nie by die kind se belangstelling aangepas nie. 3)

By die tallesse en --oefeninge is daar gevoel is dikwels onbeduidende onderwerpe as leerstof gebruik sonder die nodige verband met die leesles of ander vakke. Daar moes baie meer tyd aan taal oefeninge bestee word. 4)

Volgens inspekteursverslae het daar dus 'n groot mate van onsekerheid geheers. Terwyl daar byvoorbeeld aan die oorkant gevoel is dat vir rosigtasie 'n baie ruimer keuse gelaat moes word sodat die les meer poëties en literêre waarde kon hê en by die leerling 'n opregte liefde vir goeie

poësie/.....

1) T.O.D., Jaarrapport 1920, p.138.

2) T.O.D., Jaarrapport 1919, p.252.

3) T.O.D., Jaarrapport 1920, p.138.

4) Ibid.

poësie en prosa kon aankweek, was die mening aan die eenkant dat slordige styl, ernstige grammatikale foute en 'n hoogdrawende brabbeltaal die mees gewone leemtes was in die onderwys van Afrikaans as skoolvak. 1)

Die gevolg was dat, hoewel die vordering van Afrikaans verrassend was 1) 'n persoon soos inspekteur Botha tog eerlik moes erken dat Afrikaans nie alleen slordig onderrig is nie maar dat die kursus baie onsamehangend was. 2).

B. Die Leergang vir Afrikaans van 1923.

1. Ontstaan van die Leergang.

Op 12 Oktober 1922 het die Direkteur daar melding van gemaak dat die probleem van 'n onderwysprogram vir Afrikaans aandag geniet.

"Die kwessie van 'n uitvoerige program in Afrikaans sal in oorweging geneem word,"

deel hy mee in 'n brief aan die sekretaris van die Kristelike Skoolblad. 3)

Hy was egter van mening dat dit nie gewens sou wees om dit in die plek van die bestaande leergang in Hollands te stel voordat die oorgangsproses nie finaliteit bereik het nie.

Verder was die mening van die Direkteur dat, as die taal op 'n opvoedkundige basis moes berus, die hele stelsel van onderwys voorbereidend behoort te wees. Een afdeling moet op 'n natuurlike, logiese en sistematiese manier in die ander vloei sodat die verband steeds behou kan word. 4)

In 'n/.....

1) T.O.D., Jaarrapport 1923, p.56.

2) Ibid, p.131.

3) Die Kristelike Skoolblad, Nov. 1922, p.13.

4) Die Kristelike Skoolblad, Junie 1923, pp. 8-9.

In 'n toespraak tot die Vereniging van
Onderwysers en Onderwyseresse op 26 Maart 1923
gebruik die Direkteur die volgende woorde:

"As ons na die laer trap, die voorbereidende trap, gaan, voel ons dat daar maar min is wat behoefte weêrlê te word. Selfs onder die reaksionêres is daar nie baie wat die laer kursus tot lees, skryf en reken en enige praktiese werk sou wil beperk nie. Die meesters sal toestaan, dat gedurende die kinderjare die skole die wêreld van natuur en van die mens moet voorstel as 'n speelgrond waar ondernemingsgees en verbeeldingskrag vry spel kan hê. 1)

Wat die moedertaal betref, vorm die laerskoolkursus dus die voorbereidende trap en moet dus so ingerig word dat die middelbare skool daarby kan aansluit. Die bestaande kursus was dus heeltemal te eng om aan die vereistes te voldoen. 2)

Wat nodig is, is 'n leergang vir Afrikaans wat nie alleen die juiste indeling van die leerstof moet aanbied nie, maar terselfdertyd ook 'n stelsel van aansluiting en voortsetting sou wees.

Op 15 Oktober 1923 verskyn toe "Regulations governing Primary Schools for White Children (Town Schools)" waarin die regulasies en wenke in verband met die leergange vir intermediêre skole uiteengesit word. Hierdie leergange was hoofsaaklik bedoel vir leerlinge wat die laerskoolkursus tot standers VII en VIII wou voortsit en wat nie tot matriek wou deurdruk nie. 3)

In dié leerplan het Afrikaans as huistaal sy plek in dorp- en buiteskole verower.

2. Samevatting/....

1) Die Kristelike Skoolblad, Junie 1923, p.10.

2) Ibid.

3) T.O.D., Regulations Governing Primary Schools, 1923. Coetzee, J.C., Onderwys in Transvaal, p.139.

2. Samevatting en Kritiese Beskouing van die Leergang.

Wanneer daar 'n beskouing van die leergang gemaak word, moet die volgende woorde van die Direkteur in aanmerking geneem word:

"The question arose whether detailed syllabuses laid down for each subject and class by the Department were any longer necessary or even desirable. Of course such syllabuses must be drawn up by somebody if the work is to be organized and progress from week to week and from month to month is to be orderly and not haphazard. The ideal scheme would, perhaps be that the Department should fix the final standard both at the preparatory and at the secondary stage, and leave teachers, in consultation with inspectors, to work out the order and stages of progress for themselves. That is an ideal scheme for an older country, where the great majority of the teachers are trained and experienced. In a young province like ours it seems best to prescribe at any rate the broad lines of a common syllabus: The syllabus should be a guide to more detailed schemes of work, but never a substitute for them."

Eerstens word 'n leergang aangebied vir „beide dorp- en buiteskole" dit wil sê dié skole waar 'n groepering van klasse moet plaasvind. Die indeling is dan as volg: substanderds; standerds I en II; standerds III en IV; standerds V en VI.

Spraakonderwys.

Substanderds.

Die werk kom ooreen met dié wat verwag word in die „Bepalingen en Leergangen voor Buitenscholen" van 1913 en 1918, maar word net maar belinop aangegee.

Swak lees word toegeskrywe aan gebrekkige spreekonderwys. Die mondelinge samestelling van sinne geskied in die reël in verband met aanskouingsonderwys. Daarom moet die onderwyser sy onderwerpe noukeurig kies, en min maar duidelik en suiwer praat. Op goeie uitspraak moet veral gelet word.

Daar/.....

Spreekoefeninge kan ook nie as losstaande beskou word nie, maar moet saam met lees, resitasie en skriftelike werk 'n eenheid vorm. In die leergang staan dit te los en uit verband uit.

Standerds III en IV.

In al die genoemde leergange word spreek-oefeninge in verband met die leeslesse verwag sodat die verskillende dele van die werk hier dus beter bymekaar inskakel. In 1923 word verder nog verwag: kort mondelinge beskrywings na aanleiding van prente, gebeurtenisse, plekke en persone. Hier vind dus plaas 'n uitbreiding van gekontroleerde spreekoefeninge.

Wat egter ontbreek, is die geleentheid om te kan luister en meer vry te kan praat.

„Romdom die verhaal,”

sê E. Venter,

„is almal een; almal weggevoer uit die teenswoordige na 'n ander terrein en tydperk.” 1)

Die kind luister en sonder dat hy dit besef, leer hy. En deur vry te praat, gee hy uiting aan homself.

Ook hier ontbreek nog leiding in verband met die keuse van stof waaroor gepraat moet word.

Standerds V en VI.

Die leergang, soos dié van 1913 en 1918, verwag 'n voortsetting van die werk wat in Standerds III en IV gedoen is.

Kinders/.....

1) Venter, E., Die Metodiek van Afrikaans, p.51.

Kinders van Standerds V en VI behoort egter tot heeltemal verskillende ouderdomsgroepe en leiding behoort gegee te word ten opsigte van die keuse van stof. Almal het byvoorbeeld die meer realistiese fase binnegegaan en die seuns sal belang stel in avontuurlike gebeurtenisse terwyl die meisies meer sal hou van verhale oor huislike aangeleenthede.

Leesonderrig.

Substanderds.

Die leergang kom ooreen met dié van 1913 en 1918 en beveel dus die klankmetode aan. Nadruk word gelê op die reël: saak - naam - letterklank - lotterte. en. Dié metode is reeds bespreek.

Standerds I en II.

Die leergange kom heeltemal ooreen wat inhoud betref, sodat 'n verdere bespreking onnodig is.

Standerds III en IV.

Anders as die leergange van 1913 en 1918 maak dié van 1923 nie melding van die Bybel as leesboek nie. Dit is 'n verbetering want oor dié saak het Superintendent Mansvelt in 1892 reeds as volg gesê:

„Dit gebruik is af te keuren, ten eerste omdat de Bybel niet daartoe bestemd of ingericht is, en ten tweede, omdat de eerbied voor de Heilige Schrift zeker niet bevorderd wordt." 1)

Verder word verwag dat „werktuiglik en vormend" lees mekaar moet afwissel en dat baie nadruk op 'n suiwer uitspraak en 'n goeie leestoon gelê moet word. Die vereistes word baie

vaag/.....

1) Z.A.R., De Schoolgids 1892, p.11.

vaag gestel want terme soos „vormend lees" en 'n goeie leestoon" gee baie weinig leiding.

Wat ook 'n groot tekortkoming is, is die gebrek aan stillees.

Standards V en VI.

Die leergange kom ooreen wat inhoud betref behalwe dat die leergang van 1923 twee goeie prosawerke verwag. Wat die vereistes vir „goeie" prosawerke moet wees, word nie gesê nie. Dié keer word die gebruik van die Bybel wel voorgestel.

Vir stillees word ook nog nie voorsiening gemaak nie.

Resitasie.

Substandards.

Al die leergange verwag dat die stof eenvoudig en geskik moet wees. Dié van 1913 en 1918 stel „action songs" voor terwyl dié van 1923 daarop gesteld is dat die resitasies in die skool geleer moet word. Dit is dus 'n baie belangrike vereiste, dié van 1923, dat die onderwyser die resitasie vir die kind moet voordra en hom dus moet leer om dit reg te doen.

In ander opsigte is die vereistes hier minder bevredigend as in die leergange van 1913 en 1918. Hier word byvoorbeeld gesê dat die stof „eenvoudig en geskik" moet wees maar dit het nie veel betekenis as daar nie gesê word wat met „eenvoudig en geskik" bedoel word nie. Daar moet byvoorbeeld aangedui word wat die besondere behoeftes is van kinders van daardie ouderdom. Daerom is dit 'n verdere leemte hier dat dit nie 'n vereiste is dat gedigte só gekies moet word dat die kinders kan beweeg

Standerds I en II.

Hier is die leergang van 1923 beter. Poësie mag nou afgewissel word met prosa en daar mag gebruik gemaak word van 'n eenvoudige samepraak. Dit is belangrik want 'n skaam kind sal baie meer daarvan hou en baie makliker aan 'n samepraak deelneem as om 'n gedig alleen voor te dra.

"Kinders,"

sê Juin du Toit,

"praat makliker, met minder beskroomdheid en meer gevoel, saam as alleen." 1)

'n Leemte is dat daar nie voorsiening gemaak word vir praatkoorwerk nie. Daar word ook nie leiding verskaf in verband met die keuse van stof nie.

Standerds III en IV.

Die drie leergange van 1913, 1918 en 1923 kom ooreen. Resitasies moet eers in die skool behandel en geleer word; later word hulle in die skool behandel maar tuis geleer. Anders as die leergange van 1913 en 1918 gee dié van 1923 nie die leerlinge die geleentheid om 'n cie keuse te doen wat hie gedigte betref nie. Dit is 'n nadeel want leerlinge moet so vroeg as moontlik geleer word om self te keur.

In 'n gekombineerde klas, soos een waarin Standerds III en IV saam is, sal daar nie alleen seuns en meisies saam wees nie, maar kinders van verskillende/....

1) Du Toit, J., Drava en Spraakkuns in die Skool, p.60

verskillende ouderdomsgroepe. 'n Seun van elf jaar sal nie altyd van dieselfde gedig hou as 'n meisie van dieselfde ouderdom nie want waar die seun 'n ballade sou verkies waarin die avontuurlike tot uiting kom, sal die meisie 'n gedig verkies waarin die huislike besing word.

Verdere leentes is dieselfde as vir Standerds I en II.

Standerds VI en VI.

Weer kom die leergange ooreen behalwe dat dié van 1923 minstens sestig reëls poësie en veertig prosa verwag teenoor die vyftig poësie en twintig prosa van die vorige skemas. Resitasies moet in die skool behandel maar tuis geleer word.

Ontwikkeling van die taalgevoel word beskou as hoofsaak maar wat in dié verband gedoen moet word, word nie gesê nie.

Leentes, soos aangetoon in die ander groepe, word ook hier opgemerk: vaagheid, gebrek aan leiding by die keuse van werk en gebrek aan geleentheid vir groepwerk.

Skriftelike Werk.

Substanderds.

In al die leergange word diktee verwag. Dié van 1923 neem egter 'n belangrike stap deur met nadruk te verklaar dat diktee nooit 'n oefening behoort te wees nie, maar 'n toets vir suiwer skrywe.

Standerds I en II.

Die vroeëre leergange (1913 en 1918) gee 'n noukeurig lys van wat gedoen moet word soos byvoorbeeld naamwoorde, verkleinwoorde en byvoeglike naamwoorde. Dié van 1923 verwag 'n behandeling

die leesles aangetref.

Dit is baie gewens om die verskillende onderdele van taalonderrig soos lees, resitasie, praat en taal oefeninge bymekaar in te skakel en sodoende die taalkundige gedeelte so informeel as moontlik te maak. Dit is egter onbevredigend om te praat van eenvoudigste taalverskynsels soos in die leesles aangetref. Al word die leesles en uitgangspunt gereem, behoort daar darem nog 'n sistematiese behandeling van taalverskynsels te wees anders kan dit gebeur dat sekere dinge verskeie kere behandel word en andere weer glad nie.

Standards III en IV.

Soos in die geval van Standards I en II word in die skemas van 1913 en 1918 'n uitgebreide lys van werk voorgeskrywe terwyl in 1923 die leesles weer as basis vir die taalonderrig beskou word. Wat in verband met die voorgaande groep gesê is, geld dus ook hier.

Standards V en VI.

Waar die leergange van 1913 en 1918 'n lys van werk aanbied, daar stel dié van 1923 dit as volg:

"Dis onnodig en ongewens om in besonderhede te tree. Die spraakkunstige kennis moet beperk bly tot wat nodig is vir 'n grammatikaal juiste skryfwyse." 1)

Daar word egter geen aanduiding gegee ten opsigte van wat nodig is nie. Die gevolg moet verwarring wees.

Die/.....

1) T.E.D., Regulations governing Primary Schools for White Children, p.26.

Die Leergang vir Dorpskole. 1)

Wanneer die inleiding van die 1923 leerplan vergelyk word met dié van 1917 kan dadelik opgemerk word die verskil in waarde wat aan spraakonderrig geheg is. In 1917 lui dit as volg:

"De studie van een levende taal bestaat uit drie hoofddelen die in 't algemeen kunnen aangeduid worden door de termen litteratuur, spraakkunst en vaardigheid. Vaardigheid moet insluiten: Duidelik en zuiver spreken. Klankleer en oefeningen in die welsprekenheid zullen daartoe bydragen. Nog belangrijker, misschien, is de noodzakelijkheid om ten alle tyde, zowel in de school als op het speelterrein, op zuiver spreken aar te dringen." 2)

In die algemene inleiding tot die leerplan van 1923 word van praat geen melding gemaak nie.

Praat.

Substanderds.

Die leergange van 1909, 1917 en 1923 is presies dieselfde.

Standard I.

Wat in die leergang van 1923 by kom, is die beskrywing van 'n handelings: wat die kind self doen en wat hy opmerk wat ander doen. Dit is 'n baie belangrike aanvulling want hierdeur word die kind werkwoorde geleer.

Standard II.

Uit die Standard II leergang is weggelaat die vereistes dat leerlinge die gewoonte om vergelykings te maak moes aanleer. Dit kan beskou word as 'n verlies want die tref van vergelykings is noodsaaklik vir die ontwikkeling van die dinkproses.

„'n Dinktaak"/.....

1) T.E.D., Regulations governing primary Schools for White Children, p.26.

2) T.O.D., Leergangen voor de voornaamste vakken,

"'n Dinktaak,"

sê prof. J.A. Jansen van Rensburg,

"word begin met 'nantisiperende skema, dit wil sê 'n min of meer onvolledige idee van die antwoord, en 'n determinerende tendens, 'n rigtinggeworde naweiking van die taak." 1)

Die leerlinge word verwag om mondelinge beskrywings te gee waarvan die gebeue en sintuie die inhoud moet verstrek. Hulle moet ook in staat wees om mondelings 'n stukkie weer te gee wat deur die onderwyser voorgelees is. Dit kan beskou word as 'n belangrike aanvulling want luisteroefeninge is baie belangrik in taalonderwys.

Standaard III.

Wat hier veral verwag word, is die mondelinge beskrywing van gebeurtenisse of vertelling van voorvalle of verhale. Hier kon meer leiding verskaf gewees het in verband met die keuse van verhale en gebeurtenisse: die stof moet aanpas by die ontwikkelingspeil van die kind.

Standaard IV.

'n Belangrike oefening is die mondelinge weergee van 'n kort stuk; die leerlinge moet in staat wees om die wese van 'n stuk te begryp en deur middel van taal wat noukeurig gekies is, dit weer te gee. Meer leiding kon ogter gegee gewees het in verband met die keuse van verhale en gebeurtenisse. 'n Leerling sal byvoorbeeld 'n verhaal baie beter kan weergee waarin hy belangstel as een wat buite sy ontwikkelingspeil val.

Standaard/.....

1) Van Rensburg, J.A. Jansen, Sielkunde, p.112.

Standerd V.

Vir leerlinge in Standerds V en VI was geen mondelinge wer. voorgeskrewe nie en tog was daar punte toegeken vir mondelinge werk in die eindeksamen van die laerskool.

Die waarde van die 1923 leergang wat spraak-onderrig betref, kan makliker bepaal word wanneer dit deur middel van 'n tabel met die leergange van 1909 en 1917 vergelyk word.

<u>1909</u>	<u>1917</u>	<u>1923</u>
Praat in substan- derds en standord I.	Dieselfde as 1909	Dieselfde as 1909 en 1917
Drie jaar luister- oefeninge in hoër standerds.	Een jaar luister- oefeninge.	Een jaar luister- oefeninge.
Oefeninge in die ontwikkeling van tydsbegrip.	Geen.	Geen.
Oefeninge om die dinkproses te ontwikkel.	Geen.	Geen.

Lees.

Die vereistes vir lees het onveranderd gebly, behalwe dat die lees van gedigte met handgebare, soos in 1917 vir Standerd VI voorgeskrewe, in 1923 weggelaat is. Dit is 'n verbetering want gebare is alleen toelaatbaar as dit noodsaaklik is vir die vertolking van die stuk en dan hoef dit nie net gebare met die hande te wees nie.

Voordrag.

Vanaf Standerd II is van die leerlinge verwag om geskikte stukkies poësie en prosa duidelik en met gevoel op te lê. Die nadruk wat daar op „gevoel“ gelê word, is van groot belang.

In Standerd I word net duidelikheid en natuurlikheid verwag, maar wat met „natuurlikheid” bedoel word, word nie gesê nie.

In die Substanderds word die opsê van enkele geskikte stukkies verwag. Daar word egter geen aanduiding gegee wat die vereistes vir geskikte stukkies in die graad behoort te wees nie. Ook in die ander klasse is 'n groot leemte die gebrek aan leiding in verband met die keuse van stof. Daar word trouens nie eers daarop gewys dat die gekose stof moet aanpas by die ontwikkelingspeil van die kind nie.

Daar word ook nie voorsiening gemaak vir voordrag deur die onderwyser, samesprakies of praatkoorwerk nie.

Skriftelike Werk.

Die Substanderds.

Net soos in die leergang van 1917 word, behalwe die uitbreiding van die woordeskat, spel- oefeninge verwag deur middel van oorskrywing en die vorming van geskikte woorde. 1) Die skema van 1909 wou dit bloot deur die „overschrÿven en opschrÿven” van woorde laat plaasvind.

Standerd I.

Soos in die vorige skemas (1909 en 1917) word die uitbreiding van die woordeskat verwag. Wat in 1923 van belang is, is dat diktee nou gegee word met die spesifieke doel om as toets te dien 'n vereiste wat 'n groot verbetering op die vorige leergange is.

Verder/.....

1) T.O.D. Bepalings en Leergange. n.28.

Verder word nog in 1923 verwag 'n kennis van die punt en die vraagteken, leestekens wat op hierdie stadium baie nodig is.

Standard II.

Diktee moet weer as toets dien. Meer leestekens word verwag as in die vorige leergange en wat nuut by kom, is 'n mate van taalkundige werk soos meervoudsvorms, verkleinwoorde, vergelykings en teenstellings. Die leemte is dat dit só aangebied word dat dit heeltemal los kan staan van die res van die taalonderrig.

Standard III.

Hier word ook verwag die verbuiging van die vernaamste woordsoorte, 'n voortsetting en uitbreiding dus van die „formele spraak kunst" waarmee in 1909 begin is. Verder word weer verwag „die skriftelike weergee van 'n kort stuk." 1)

Standard IV.

Net soos in die leergange van 1909 en 1917 kom diktee weer voor in 1923 maar, anders as in die ander twee, moet dit weer gegee word om as toets te dien.

Genoemde leergange verwag almal ontleding van enkelvoudige sinne maar dié van 1923 verwag ook oefeninge in die bou van sinne. Dis 'n groot stap vooruit want sintese behoort analiese vooruit te gaan; voordat opgebreek kan word, moet daar eers saamgestel word.

Ook/.....

1) F.O.D., Regulasies 1925, p.32.

Ook hier word verwag die weergee van verhaale of gebeurtenisse maar oor die keuse daarvan word weer niks gesê nie.

Hier word ook soos in 1917, „het schriftelik weergeven van stukken gelezen door de leerlingen of de onderwĳzer" 1) weggelaat. Dit is dus weer 'n geval van luisteroefeninge wat weggelaat is.

Standerd V.

Die leergang van 1923 toon weer 'n verdere uitbreiding aan. Samestelling van sinne moet saam met ontleding gaan en daar word baie nadruk op gelê dat „die sintese die analiese moet voorafgaan". 2)

Verder kom nog heelwat formele taalkundige werk by soos verbuiging van rededele, idiome en voorde in hulle oordragtelike betekenis. Hier word dus weer aangetref 'n hoeveelheid formele taalwerk wat nie ingeskael word by die res van die program nie.

Standerd VI.

Soos in die geval van die 1917-leergang, word hier ook weggelaat „het gebruik van kanttekeningen waarin met enkele woorden die inhoudt wordt opgesomd van iets dat gelezen of gesproken is." 3) Kort opsommings is waardevolle oefeninge en deur dit weg te laat, word 'n leemte veroorsaak.

Verdere formele werk het bygekom: sinonieme, teenstellings, vergelykings, idiomatiese uitdrukkings en woorde in hulle oordragtelike betekenis. Dis

alles/....

1) T.O.D., Bepalingen en Leergangen 1909, p.30.

2) T.O.D., Regulasies 1925, p.33.

3) T.O.D., Bepalingen en Leergangen 1909, p.33.

alles belangrike werk maar moet só aangebied word dat dit as deel van die gewone taal oefeninge ingeskaal word en nie beskou word as losstaande verskynsels nie.

Net soos in die geval van die mondelinge werk, toon die vereistes vir skriftelike werk in die leergang van 1923 nie vordering aan nie.

3. Hoe die Leergang van 1923 aanvaar is.

Aangesien Hollands geleidelik plek moes maak vir Afrikaans totdat die leergange van 1923, 1925, 1927 en 1929 heeltemal in Afrikaans opgestel was, sal dit nuttig wees om sekere beskouinge in verband met die verandering na te gaan.

Reeds in 1917 het T.O. Ligertwoord, inspekteur van onderwys, as volg verklaar:

"Het (Afrikaans) is direk en spreek tot die kinderen, het heeft geen van de strikken die met onbegrypelijke verstandsinspanning moeten worden vermeden." 1)

In 1919 kom die bevinding van inspekteur J.L. Moerdyk:

"Afrikaans is now used as the medium of instruction, and taught as the first language in the schools in my district in all standards up to and including Standard VI. The results are from many points of view, exceedingly satisfactory. The "matter" of the work shown up in Composition is "far better now that the children can express their thoughts in a language in which they feel at home. It is also a gain for the teachers to be able to express themselves without embarrassment in their mother tongue." 2)

Nou nog die woorde van inspekteur H. Visscher:

"My experience is that since Afrikaans was introduced as a language, Dutch has deteriorated more and more, not that it is being driven out, but as a natural consequence." 3)

Die/.....

1) T.O.D., Jaarverslag 1917, p.153.

2) T.O.D., Jaarrapport 1919, p.134.

3) Ibid., p.149

Die onderwys van Afrikaans as moedertaal was dus aanvaar en die doel was nie meer om 'n taal wat betreklik vreemd was aan die kinders te leer nie, maar om 'n moedertaal te help ontwikkel wat werklik 'n kommunikasiemiddel en 'n draer van kultuur vir die Afrikaanse kind kon wees.

Die samestelling en algemene doeltreffendheid van die jongste leergange vir dorp- en buiteskole kon egter nie deur onderwysmanne destyds algemeen aanvaar word nie.

Hoewel as grondbeginsel genoem is die vorming en ontwikkeling van die leerling se taalvermoë, het volgens die inspekteurs, die afsonderlike dele nie 'n behoorlike kombinasie gevorm nie. 1) 'n Leergang, het hulle gevoel, kon nie net uit ongesistematiseerde formules bestaan nie. 2)

Op die 23ste algemene vergadering van die Transvaalse Onderwysersvereniging in 1925, is aanbeveel dat die Onderwysdepartement genader moes word om die leergange soos vervat in die leerplan, te vervang met beter gekontroleerde en afgebakende leergange met die oog op beter aanpassing by die lewe. 3)

„Dit help tog nie,”
was die klagte van J. Knox,

„om na verandering te streef en daarom die verkeerde of uitgediende grondbeginsels vas te hou en met 'n bietjie lap- en stopwerk te probeer optooi nie. Dat ons laer onderwys ondoelmatig is, ly geen twyfel nie.” 4)

Dit/....

1) T.O.D., Jaarverslag, 1924, pp.95 - 96.

2) Ibid.

3) Die Kristelike Skoolblad, Feb. 1925, pp.7, 9.

4) Ibid., Maart 1925, p.7.

Dit is gevoel dat die taak van die laerskool behoort te wees om 'n grondslag te lê, maar dat die leergang vir Afrikaans aan hierdie noodsaaklike vereiste ver te kort skiet.

"Ek stel my voor,"

verklaar A. Stafleu,

dat die allereerste doel van ons onderwys moet wees, die kind klaar te maak vir die stryd in die lewe. Die kennis is sy gereedskap. Taalkennis is een van die stukke gereedskap. Sy die taal, sy moedertaal, gebruik hy behalwe as omgangstaal allereers weer om sy kennis in ander vakke van wetenskap te vermeerder. Watter weg moet ek nou volg om die doel te bereik? Die kode gee my daarop geen antwoord nie....." 1)

Hieruit llyk dat die behoefte gevoel is aan 'n stelselmatige hervorming van die leergang vir Afrikaans as moedertaal sodat dit kon voldoen aan die eise en behoeftes van die lewe. 2)

Volgens die meeste onderwysrapporte het die leergang vir Afrikaans dan ook min vooruitgang getoon. 3) Dit was as gevolg hiervan dat ds. W. Nicol die gunstige posisie van Afrikaans op die Rand kon beklemtoon maar genoodsaak was om te verklaar dat 'n geskikte leergang in Afrikaans met duidelike en afgebakende inhoud broodnodig was. 4)

Die leergang van 1927 was 'n Afrikaanse vertaling van dié van 1913 en 1918. Die leerstof-inhoud was dus beter afgebaken as in die leergang van 1923 maar die groepstelsel was nog in swang.

Die/.....

1) Die Kristelike Skoolblad, Feb. 1925, pp. 7,9.

2) Ibid., p.12.

3) T.O.D., Jaarrapport 1925, pp. 113-121.

4) Die Kristelike Skoolblad, Feb. 1926, pp. 6-7, 23.

Die behoefte aan die regte leerstof vir 'n grondiger en stelselmatiger studie van die vak het dus langsaamerhand vermoeder en die 1929 uitgawe van die leergange het geen oplossing gebring nie want dit was maar 'n herhaling van wat vroeër aangebied is.

Die gevolg was verder dat heelwat later, in 1931, inspekteur T.C. Botha op 'n vergadering van die Transvaalse Onderwysersvereniging daarop moes wys dat dit nutteloos is om die kind 'n taal uit 'n grammatika-boek te leer. 1) Hy is daarvan oortuig dat grammatika nie as middel in die leergang gebruik moet word om 'n taal te leer nie.

Volgens 'n aanbeveling van die kongres moes formele sistontleding afgeskaf word op die laerskool. 2) Daar is verder gewys op die onvrugbaarheid van die onderrys as gevolg van al die vermuete leergange waartussen daar nouliks 'n verband is. 3)

In 1933 was die klagte van die inspekteurs dat die stof so ingedeel was dat dieselfde werk oor en oor en telkens op dieselfde manier gedoen is. 4) Vir die leergang in Afrikaans was nie alleen 'n uitgebreider inhoud verwag nie maar dit moes ook 'n beroorlike, aansluitende kursus vorm. 5) Inspekteur T. de Vos het byvoorbeeld gepleit vir 'n eenvormige leergang wat 'n stelselmatige behandelingsvolgorde aanbied. 6)

'n Geskikte leergang vir Afrikaans as huistaal was dus nou baie nodig.

HOO"STUK VII/....

1) Die Kristelike Skoolblad, Jan., 1931, p.5.

2) Ibid., p.43.

3) Ibid., Nov. 1931, p.3.

4) T.O.D., Jaarrapport 1933, p.74.

5) T.O.D., Jaarrapport 1933, pp.75, 103.

6) Ibid., 1935, p.82.

HOOFSTUK VII.

DIE JONGSE LEERGANGE VIR AFRIKAANS AS HUISTAAL
(1940 - 1959).

A. Die Voorgestelde Leergang vir Afrikaans as
Huistaal van 1940.

1. Ontstaan van die Leergang.

Op 29 Junie 1939 het die verslag van die Provinsiale Onderwyskommissie verskyn. 1). Alhoewel die kommissie se opdrag nie die breedvoerige behandeling van die leerplanne ingesluit het nie, het sekere aanbevelings wat gemaak is die opstel van leergange tog direk geraak. Hoofstuk VIII wat oor die leerplan gaan, begin dan ook as volg:

Die kommissie is wel bewus daarvan dat hy nie "gerope is om die kwessie van die leerplan breedvoerig te behandel nie. Dit is eerder 'n saak vir die onderwysdeskundige as vir die leek. Die leerplan is ook 'n saak van voortdurende proefneming en vir geleidelike aanpassing by die veranderde behoeftes. Nietemin is baie getuienis oor hierdie onderwerp ontvang. Die publiek is blykbaar geïnteresseerd nie alleen in die persoonlike vraag Wie leer ons kinders? en in die praktiese vraag Waar word ons kinders geleer? nie, maar ook in die baie natuurlike vraag, Wat word hulle geleer? 2)

Dit het die kommissie voor die probleem gestel of dit nodig is om 'n syllabus van onderrig vas te lê. 3) Aan die oer kant is daar gevoel dat die ideale onderwyser gegrief sal voel oor die breedvoerige syllabus wat aan hom van buite opgelê word en dat dit hom in sy werk sal strem.

Aan/.....

1) F.O.D., Verslag van die Provinsiale Onderwys
Kommissie 1939.

2) Ibid.

3) Ibid.

Aan die ander kant bestaan daar goeie redes vir die vasstelling van 'n sillabus. In die geval van die Moedertaal is daar byvoorbeeld die nasionale beleid wat in die leergang weerkaats moet word en wat nie heeltemal afhanklik gelaat kan word van die persoonlike oortuigings van die onderwyser nie. 1)

Die Kommissie het egter gemeen dat 'n Breedvoerige voorskrif van die leergang vermy moet word.

"Dit moet die onderwyser vry staan om die behoefte van die kind te ontdek en met hom saam te werk om hom in staat te stel om die grootste bevrediging te behaal. 'n Breedvoerige sillabus sal hierdie verantwoordelijkheid van die onderwyser wegneem, sal die hoofdoel van alle onderwys verrydel, nl. om die kind vir die lewe voor te berei." 2)

Die Kommissie meen verder dat 'n leergang vir 'n volledige kursus tot Standaard VIII voorberei moet word en beveel in verband hiermee aan dat:

"die laerskoolkursus ligter en eenvoudiger gemaak word sodat dit beslis voorbereidend van aard is." 3)

Net voordat die Kommissie se verslag verdyn het, het die Transvaalse Onderwysdepartement besluit om die laerskoolleerplan te hersien en is voorsitters van vakkomitees benoem. 4) Die komitees het leergange opgestel en onderwysers is gevra om kritiek te lewer. Nadat al die aanbevelings oorweeg is, het 'n hersiene uitgawe van die leergange verskyn en in 1941 in werking getree. Die Direkteur het belowe dat verdere bevindinge
wat/.....

1) T.O.D., Verslag van die Provinsiale Onderwyskommissie, 1939.

2) Ibid., p.152.

3) Ibid., p.153.

4) T.O.D., Algemene Omsendbrief Nr. 14 van 1939.

wat uit die praktiese toepassing sou voortvloei, later oorveel sou word en dat die leergange dien-ooreenkomstig gewysig kon word. 1) Die leergange is in 1932 herdruk maar aangesien die inhoud dieselfde is as dié van 1940 word dié van 1940 hier bespreek.

2. Samevatting en Bestreking van die Leergang.

(a) Inleiding tot die Leergang.

Die leergang is van 'n inleiding voorsien en is dan verder verdeel in drie afdelings: mondelinge werk, lees en skriftelike werk. Die algemene strekking van die leergang word in die inleiding uiteengesit en woenke word aan die onderwysers gegee.

(i) Die onderwyser word verwag om voort te bou op die taalkennis wat die kind het wanneer hy vir die eerste keer skool toe kom. Daar word egter geen aanduiding gegee wat van 'n kind verwag kan word wanneer hy op vyf- of sesjarige ouderdom vir die eerste keer na die skool toe kom nie. Daar word geen aanduiding gegee van enige liggaamlike of geestelike eienskappe waaroor hy beskik nie. 2)

(ii) Dit is as baie belangrik beskou dat foute in die kind se uitspraak en taalgebruik verbeter moet word sodra die kind op skool kom. Dit is van groot belang want verkeerde uitspraak word hoe langer hoe moeiliker om reg te kry. Daarby kom nog die nadelige effek wat dit op die ander beginners het.

(iii)/....

1) T.O.D., Jaarrapport 1940, p.20.

2) Deel 1 van dié werk.

(iii) Daar word verwag dat „kennis van mondelinge taalgebruik" uitgebrei moet word.

Die vereistes is baie vaag want dis nie duidelik wat met „mondelinge taalgebruik" bedoel word nie. As daarmee bedoel word vaardigheid in die gebruik van spraak is dit nog in orde maar meer tegniese kennis is in 'n laerskool onnodig.

(iv) Die volgende wenk is baie belangrik naamlik dat daar nie net tydens taallesse op korrekte spraak gelet moet word nie. Die kind moet besef dat dit altyd en oral van belang is om reg te praat. Alleen dan kan die taal as kommunikasiemiddel en as uitingsmiddel behoorlik tot sy reg kom.

(v) Voordrag is beskou as 'n middel om goeie uitspraak te herken; om onderwyser en kind te help om deur hulle self te hoor, hulle eie uitspraak te verbeter; om deur kennis van die werking van die spraakorgane, die gewone spraakgebruik te behandel en uit te skakel.

Goeie uitspraak behoort egter gedurende spesiale lesse geleer te word en dan met die voordrag gebruik te word. Die doel van voordrag is immers hoofsaaklik om gerot te verskaf daarom moet dit 'n middel wees om gevoelens te vertolk en die gevoelslewe te verruim. Die voordragperiode is nie die tyd om spraakfoute te verbeter nie.

(vi) Koorpraat word voorgestel as 'n uitstekende „middel" om oefening te gee in

artikulasie,/.....

artikulasie, goeie uitspraak, ritme en korrekte fraserings. Dit word verwag dat dit die kinders moet leer om fyn op te let en te konsentreer.

Hier word dus dieselfde fout begaan want artikulasie, uitspraak, ritme **en** fraserings behoort in afsonderlike lesse aangeleer te word. Koorpraat kan nie as 'n middel gebruik word om vaardigheid aan te leer nie maar vaardigheid kan wel hier gebruik word. Koorpraat is 'n besondere vorm van voordrag en ook hier is die hoofdoel om genot te verskaf.

(vii) Die vermoë van die kinders om korrek te skrywe, moet ontwikkel word deur hulle te leer om doelbewus te konsentreer op gehooroefeninge en korrekte uitspraak, voorbereide spel oefeninge en die globale indruk van die woord.

Oorspesialiste het bevind dat by die helfte van die persone wat nie kan hoor nie, geen organiese gebrek is nie, maar dat die persone nie hoor nie omdat hulle hulle nie inspan om te luister nie. 1) 'n Ge oefende oor is dus nodig.

Onvorbereide diktektotse word nie beskou as 'n middel om 'n kind te leer om reg te skrywe nie. Dit is 'n baie belangrike stelling want daar behoort altyd gepoog te word om te voorkom dat die kind iets verkeerd skrywe; die moontlikheid is groot dat die verkeerde vorm onthou sal word.

(viii)/.....

1) Quarterly Journal of Speech 1947, p.84.

(viii) Wat lees betref, solank as 'n onderwyser die doel bereik, naamlik om die kind goed te leer lees, is die opstellers van die leergang nie bereid om 'n bepaalde leesmetode voor te skrywe nie.

Die wenk kan nie aanvaar word nie.

Daar is verskeie leesmetodes wat sielkundig heeltemal verkeerd is maar waarmee persone voorgee dat hulle wonderlike resultate verkry het. Gewoonlik was die eindresultate nie behaal met daardie metodes nie, maar deur die onbewuste toepassing van 'n ander.

Aanvangsonderwys is baie belangrik en daar behoort leiding gegee te word met betrekking tot die metode wat as die beste beskou word.

(ix) Daar behoort ruim voorsiening vir leesstof te wees. Hiermee word 'n baie belangrike wenk gegee maar daar behoort ook klem gelê te word op die noodsaaklikheid dat daar leesstof behoort te wees vir die verskillende ouderdomsgroepe.

(x) Die wenk dat daargeleidelik meer en meer klem op stil- en onafhanklike lees gelê moet word, is baie belangrik.

Nadat verskeie eksperimente uitgevoer is om te bewys dat „oral and silent reading are the precise reverse of each other" 1), het Anderson en Dearborn 'n noukeurige ontleding van die gegewens gemaak en tot die teenoorgestelde besluit gekom naamlik dat „oral and silent reading may be the overt and implicit/.....

1) Anderson en Dearborn, The Psychology of teaching Reading, p.45.

Elk van genoemde afdelings sal vir al die klasse opgesom word om sodoende die ontwikkelingsgang beter aan te toon en die bespreking makliker te maak.

(i) Praat.

Grade I en II.

Voorlees of vertel deur die onderwyser en navertel deur die leerlinge van stories, fabels, ens. Al die leervakke (veral sang en sangspeletjies) moet h'ertoe bydra.

Hier is etlike faktore van groot belang. Eerstens word stories vertel en E. Clark se mening is heeltemal geregverdig waar hy sê:

„There are no better teachers than stories." 1)
Deur middel van die storie word nuwe wêrelde geopen en die kind maak kennis met mense en dinge van ander lande en ander tye. Die inhoud is vir die kleintjies interessant en hulle voel vrymoedig om deel te neem. Handeling is dan ook die eerste vereiste vir die stof wat kinders sal boei.

Ná die bekoring van die kinderrympies gaan die belangstelling oor op eenvoudige verhaaltjies waarin dinge voorkom wat vir die kind self van belang is. Ritme, rympies en grappies, speel hierin nog 'n baie groot rol. Omdat die kind nog soveel belang stel in die werklike, en alles waar hy self ervaring van het, is dit goed om die stories só te begin: Eendag was daar 'n kindjie net so groot soos jy

Hier behoort nou volksverhaaltjies vereis
te word/.....

1) Clark, E., More Stories and how to tell them, p.11.

te word wat met die huislike lewe in verband staan soos byvoorbeeld die herinneringe van die ou mense. J.R.L. van Bruggen wys daarop dat die oriëntering of aanpassing van die kind van dié ouderdom van 'n absolute ego-sentriese aard is en oor eet, drink en slaap handel dit wil sê verrigtinge waar die kind se belangstelling sterk na uitgaan. 1)

Die leergang behoort hier meer leiding te gee.

Van verdere belang hier is die gebruik wat gemaak word met gehoor- en luisteroefeninge. Vir die verbetering van spraak is 'n geoefende oor noodsaaklik en kinders moet geleer word om fyn te hoor sodat hulle hulle eie spraak kan kritiseer.

Die leergang verwag dat van al die leervakke gebruik gemaak sal word. Deurdat al die kulturele vakke deur middel van stories aangebied word, is dit dus moontlik om die storiëles te gebruik om die meeste vakke te korreleer.

Aan spraakonderrig word gedurende hierdie twee jaar niks meer gedoen nie.

Standerd I.

Hier word verwag:

a. Voorlees of vertel deur die onderwyser van 'n groot verskeidenheid verhale en na-vertel deur die leerlinge.

b. Die noukeurige uitdruk van gedagtes.

Op die voordele van luisteroefeninge is reeds gewys, ook op die gebrek aan leiding wat die keuse van verhale betref. Om kinders van dié ouderdom

te/.....

1) Van Bruggen, J.R.L., Lektuurvoorsiening vir Kinders en Jeugdige Persone, p.64.

te leer om kultuurbewus te word, is dit nodig om gebruik te maak van die talle oorgeërfde volksverhale. Afrikaans beskik byvoorbeeld nie alleen oor 'n baie groot aantal dierverhale, sprokies, fabels en sages nie maar ook oor talle variante van oorgeërfde volksverhale. Die taal behoort die draer van die kultuur te wees.

Die tweede vereiste in verband met die noukeurige uitdruk van gedagtes is te vaag gestel. Dis nie duidelik wat met „noukeurige" bedoel word nie, ook nie watter gedagtes uitgedruk moet word nie. Miskien word spraakonderrig hieronder ingesluit want dit ontbreek.

Standerd II.

Hier word verwag:

- a. Mondelinge weergee van wat gehoor of gelees is.
- b. Vertel van wat waargeneem is.
- c. Voltooiing van onvolledige verhaaltjies.

Vereiste (a) is nie duidelik gestel nie. Om wat gehoor is mondelings weer te gee, kan 'n luisteroefening wees maar dit mag ook 'n oefening in spraakonderrig wees waarin daar gelet word op al die faktore wat op spraak van toepassing is. Die doel behoort hier beter gestel te word.

Vereiste (b) is ook baie vaag. Dit kan 'n waardevolle oefening in noukeurigheid wees wanneer dinge in die onmiddellike omgewing waargeneem word. Vanaf die eerste dag dat hulle skool toe kom, behoort kinders oefening te kry in waarneming. 1)

As die nadruk op die „vertel“ val, dan is dit nie duidelik waaraan aandag gegee moet word nie. Die doel kan nie wees om die kinders sommer op enige manier te laat praat nie. Daar kan byvoorbeeld gelet word op asemhaling, artikulasie en uitspraak, duidelikheid, intonasie, tempo en noukeurigheid.

Die voltooiing van verhaaltjies onder (c) kan baie help om die verbeelding van die kind te help ontwikkel. Dit is van baie voordeel vir die beskroomde kind want hy raak so geïnteresseerd as die verhaal boeiend is, dat hy homself vergeet.

Standerd III.

(a) Mondelinge weergee van wat gehoor, gelees of waargeneem is, soos byvoorbeeld 'n beskrywing van bekende plekke, geboue, dorpe, persone, ens.

(b) Voltooiing van onvolledige verhaaltjies (moeiliker voorbeelde as in Standerd II).

Vereiste (a) kan 'n waardevolle oefening wees wanneer dit 'n toets is vir noukeurigheid. Vereiste (b) is reeds bespreek. Hier behoort egter leiding gegee te word wat die keuse van verhale betref.

Standerd IV.

(a) Soos vir Standerd III.

(b) Kinders moet nou leer om hulle gedagtes ook in samegestelde sinne uit te druk.

(c) Gepastheid van taal by situasie.

(d) Voltooiing van onvolledige verhale.

(e) Besprekings/....

(e) Besprekings oor welbekende onderwerpe en sake van algemene belang.

(f) Fantasia-vertellings.

Voorskrifte (a) en (d) is reeds bespreek. Die vereistes in (b) is vaag gestel. In samegestelde sinne kan gevind word sinne in hipotaktiese sowel as parataktiese sinsverband. Afname in die gebruik van die enkelvoudige sin gaan in die laerskool gepaard met 'n toename in parataktiese gebruik en eers in die na-primêre skool word die ontwikkeling die verskuiwing van paratakse na hipotakse.

„Die pedagoë,”

sê H.A. Steyn,

„wat in die taalonderwys in die laerskool hulle toelê om die leerlinge die hipotaktiese sinsverband in te drill, is psigologies besig om die kindersiel geweld aan te doen deur hom 'n logiese verband op te dring wat hy nog nie kan verstaan nie.” 1)

Die vereiste „gepastheid van taal by situasie” soos in (c) gestel, is ook heeltemal te wyd gestel. Van Standerd IV kinders kan op dié gebied nog nie veel verwag word nie daarom moes die opstellers hier bepaalde situasies genoem het om as voorbeelde te dien.

Besprekings, soos in voorskrif (e) kan baie waardevol wees. Die leerlinge het al aan die einde van die laerskoolkursus gekom, en hulle moet leer om dinge van algemene belang te bespreek. Daar moet dan ook 'n bepaalde doel wees, naamlik om die beste oplossing vir 'n bepaalde probleem

te/.....

1) Steyn, H.A., Die Skriftelike Taaluiting van Skoolkinders, pp.112-113.

te vind. Hier word egter geen bepaalde doelwit genoem nie.

Wat van "fantasie-vertellings" onder (f) verwag word, is nie duidelik nie. Kinders van hierdie ouderdom verkeer nie meer in die fantasie- of sprokiesstadium nie maar het die tydperk van realisme binnegegaan. Die seuns hou nou meer van die avontuurlike tipe van verhaal terwyl die meisies meer hou van verhale oor huislike aangeleenthede.

Standerd V.

(a) Soos vir Standerd IV.

(b) Klem moet gelê word op logiese gedagtegang.

(c) Soos vir Standerd IV.

(d) Soos vir Standerd IV.

(e) Soos vir Standerd IV.

(f) Kort voorbereide toesprakes.

Logiese gedagtegang, soos verwag onder (b), is baie belangrik maar daar behoort meer bepaalde aanduidings te wees in verband met die stof wat gerangskik moet word.

Kort voorbereide toesprakes soos onder (f) genoem, is baie belangrik op dié stadium. Leiding moet egter op dié gebied gegee word. Ballard sê byvoorbeeld in verband met dié saak:

"A child is not composing in any profitable sense unless he develops a theme." 1)

Dit is dus moeiliker as skriftelike stelwerk want hier moet ook aandag gegee word aan die eienskappe van spraak soos uitspraak, intonasie, tempo en pouses wat nie in skriftelike werk voorkom nie.

Standerd VI.

(a), (b), (c) en (d) is reeds behandel.
By (a) is egter bygevoeg: „Mondelinge weergawe
van wat ervaar is.”

Hierdie bepaling moes liewers in die laere
klasse gestel gewees het waar die kinders baie meer
geredelik van hulle ervarings praat. Aan die
anderkant is die vereistes vir (a) egter verbeter
deur te bepaal waarop gelet moet word wanneer die
weergawe plaasvind. Dis nie duidelik wat eintlik
die verskil tussen (a) en (e) is nie.

Volgens prof. J.C. Coetzee het leerlinge in
Standerd VI die leeftyd bereik waarin die redeneer-
vermoë baie verbeter. 1) Oefening in die redeneer-
kuns kan hier dus baie waardevol wees mits die
nodige leiding verskaf word daarom kan debatte
baie waarde hê. Die leerlinge leer om logies te
redeneer en om samehangende en volledige argumente
te gebruik. Daar moet noukeurig en krities
geluister word om verkeerder stellings aan te toon
sodat die vermoë om te onderskei ontwikkel kan word.

Daar behoort dus aangetoon te word waarop
gelet moet word wanneer 'n klasdebat gehou word.

Wat onder (f) met „mondeling uitdruk van
opinies” bedoel word, is nie seker nie.

Die Onderwyskomissie van 1937 het reeds
aanbeveel dat dit die beleid van die Provinsie
moet wees om die laerskoolkursus aan die einde van
Standerd V te beëindig. 2) Die nuwe leergang

geld/....

1) Coetzee, J.C., Inleiding tot die Algemene
Opvoedkunde, -.146.

2) T.O.D., Verslag van Prov. Onderwyskommissie,
1939, p.79.

geld dus „vir die Grade tot en met Standerd V of VI van die laerskole." 1) Dit is dus wenslik om Standerd VI hier te behandel.

(ii) Voordrag, Koorpraat en Samesprakies.

Om dit makliker te maak om dié gedeelte van die werk te bespreek, word die vereistes vir al die klasse weer bymekaar geplaas.

Grade.

Voordrag.

Koorpraat. Hoofdelik en gesamentlik opsê van 'n groot verskeidenheid kinderversies.

Samesprakies.

Standerd I.

Individueel opsê van 'n groot verskeidenheid kinderversies.

Koorpraat.

Samesprake.

Standerd II.

Individueel opsê van 'n groot verskeidenheid gedigte.

Koorpraat.

Samesprake.

Standerd III.

Individueel opsê van 'n groot verskeidenheid gedigte, ook eie keuse van leerlinge.

Koorpraat.

Samesprake.

Standerd IV.

Individueel voordra van 'n verskeidenheid gedigte;/.....

1) T.O.D., Jaarrapport 1940, p.21.

gedigte, ook eie keuse van leerlinge.

Koorpraat.

Samesprake.

Standerd V.

Individueel voordra van 'n verskeidenheid
gedigte; ook eie keuse van leerlinge.

Ontmoediging van taalvermenging.

Standerd VI.

Individueel voordra van 'n groot
verskeidenheid gedigte.

Gesamentlike voordrag van die dialoog uit
geskikte werke. (Leesboeke, toneel-
stukkies, gedigte ens.) Individueel
voordra van 'n verskeidenheid kort,
geskikte paragrafies prosa.

'n Beskouing van die vereistes stel 'n
hele aantal ernstige tekortkominge bloot. Daar
word byvoorbeeld niks gesê in verband met die
keuse van die gedigte in die verskillende klasse
nie. Daar behoort 'n aanduiding te wees van
die ontwikkelingspeil wat die kinders in die
verskillende klasse bereik het en dus ook van
die soorte gedigte waar hulle van sal hou.

Om van die voordrag 'n sukses te maak
sodat dit genot verskaf, moet van al die spraak-
vaardighede gebruik gemaak word. Die vertolker
van die gedig moet hom inleef in die stemming van
die digter en werklik sien, voel, hoor en ruik
wat beskryf is. Daar moet leiding gegee word
hoe die gedie voorgedra moet word sodat die

Koorpraat is 'n bepaalde vorm van voordrag wat nie met die gesamentlike opsê van 'n gedig verwar moet word nie. Die koor moet met oorleg en insig saamgestel word sodat die leerlinge verdeel word in groepe volgens die kwaliteit van hulle stemme en die eise van die gedig. Die gedigte moet dus noukeurig gelees word maar weer bied die leergang geen hulp aan nie.

Wat samesprake betref, moet daar ook op die keuse van die stukkies gelet word. Hulle mag byvoorbeeld nie te lank wees nie en die stof mag nie buitekant die ontwikkelingspeil van die kind wees nie. Ook hier moet van spraakvaardighede soos uitspraak en duidelikheid, en spraakeienskappe soos intonasie, klem, tempo en pousering gebruik gemaak word. Die leergang verskaf geen leiding nie.

(iii) Dramatisering.

Vir al die klasse is die vereistes „dramatisering van verhale, stories, fabels, gebeurtenisse ens.“ Daar word egter niks gesê oor die doel van dramatisering nie of waaraan aandag gegee moet word nie.

Dramatisering skep situasies waarin die leerling baie genot skep. Dit is daarom 'n sterk motivering vir spraakonderrig en die onderwyser moet weet waarop hy moet let.

„Een van die doeltreffendste hulpmiddels vir die verbetering van spraak,“ meen E.R. Venter, „is die instudering en opvoering van dramas.“ 1)

Geen/.....

1) Venter, E.A., Die Drama en die Skool. p.15.

Geen leiding word die onderwyser hier aangebied nie.

(iv) Hardoplees.

Grade.

Die klankmetode wat vir die aanvangslees-onderrig aanbeveel is, is reeds bespreek.

Standerd I.

Die leesonderrig moet voortgesit word volgens die leergang en die duidelikheid, verstaanbaarheid en natuurlikheid geleidelik verhoog. Uitspraak moet steeds suiwer wees.

Standards II en III.

Hardop lees ten einde uitspraak en leestoon te verbeter.

Standerd IV.

Hardoplees uit leesboeke en tydskrifte om die leestoon, uitspraak en vlotheid te toets en op die peil te hou.

Standards V en VI.

Af en toe nog hardop lees terwille van uitspraak, leestoon en voordrag.

Die vereistes vir Standerd I is nie duidelik genoeg nie. Natuurlikheid sluit byvoorbeeld spraakeienskappe soos intonasie, toonhoogte en tempo in.

In die ander klasse word in die duister getas. Die persoon wat hardop lees, moet die bedoeling en sienswyse van die skrywer vertolk. Die doel van hardoplees kan dus nie wees om uitspraak

of/.....

of leestoon te verbeter nie. Dit kan dus ook nooit gebruik word om uitspraak of vlotheid (wat die waarde daarvan ookal mag wees) te toets nie want dit is geen toetsmiddel nie.

Verder word geen leiding verskaf wat die keuse van leesstof betref nie.

(v) Stillees.

Graad I.

Stillees kan geleidelik aangemoedig en ingevoer word.

Graad II.

Die lees vir eie genot kan bevorder word. Van boekies in die biblioteek moet gebruik gemaak word.

Standerd I.

Gekontroleerde stillees van maklike storieboeke.

Standerd II.

Gekontroleerde stillees vir eie genot en/of om die inhoud weer te gee. Die lees van tydskrifte. Gebruikmaak van die biblioteek.

Standerd III.

Gekontroleerde stillees vir eie genot en/of om die inhoud weer te gee. Aan stillees moet meer tyd gewys word as aan hardoplees. Lees van tydskrifte. Gebruikmaak van die skool- en/of klasbiblioteek.

Standerd IV.

Gekontroleerde stillees vir eie genot en/of om die inhoud weer te gee. Aan stillees moet veel meer tyd gewys word as aan hardop-lees.

Kinders/.....

Kinders moet geleer word om verslag te hou van boeke wat hulle gelees het. Lees van koerante (nuus en sport) en strooibiljette. Ruim gebruik moet van die skoolbiblioteek gemaak word. Gebruik van woordeboeke.

Standerd V.

Gekontroleerde selfstandig lees met die oog op genot, verstaan van inhoud en waardering van die geheel. Kinders moet geleer word om verslag te hou van boeke wat gelees is ook met besonderhede uit die lewe van die skrywer. Lees van koerante en tydskrifte. Ruim gebruik moet van die skoolbiblioteek gemaak word. Ontwikkeling van 'n gevoel vir wat mooi is in die letterkunde. Gebruik van woordeboeke en bladwyser, telefoon-adresboek en spoorweggids.

Standerd VI.

Gekontroleerde stillees met die oog op informasie, genot en waardering van die geheel. Kort verslag van die inhoud van gelese boeke met die naam van die skrywer (minstens tien boeke per jaar uit die skoolbiblioteek). Gereeld lees van koerante en tydskrifte.

Die rol wat stillees in die leergang vir lees speel, is dus baie opvallend. In die grade word daar reeds 'n begin mee gemaak en geleidelik word dit belangriker totdat dit hardoplees naderhand byna heeltemal vervang. Dit is baie belangrik want in die daelikse lewe speel stillees 'n baie groter rol as hardoplees. William Grey verdeel sy agtien doelstellinge vir lees in twee groepe: dié wat die ontwikkeling van vaardigheid as mikpunt

compose form should only be introduced when the pupil has actual need for them. As the pupil develops this need, he will understand the reason for the various rules and will want to apply them to his own written products. The motivation to refine writing will always be more objective when it is drawn from the interests and needs of the writer." 1)

Dr. van der Walt wys op die getuienis wat die Kommissie van Onderwys na Moedertaalonderwys in Engeland gekry het. 2)

"They (die getuies) feel that in teaching Composition they are concerned directly and immediately with the growth of the mind. Dr. Ballard, for instance, told us that investigation showed proficiency in Composition to be the surest sign of a high degree of mental intelligence, and that it was the most valuable exercise in the school for the purpose of developing the specific abilities which enter most largely into our lives."

Wat spelling betref, moet die strewe wees om die kind in staat te stel om al die woorde, wat hy in sy alledaagse lewe nodig sal hê te kan spel.

Wat die invoeging van die dele van die werk in die leergang betref, behoort dit só te gebeur dat een deel van die werk op 'n natuurlike wyse by die ander aansluit sodat 'n geheel gevorm word. Die leergange vir die verskillende klasse moet bymekaar aansluit; so ook die laerskoolleergang by dié van die hoërskool.

In die leergang word in die grade verwag dat woorde en sinnetjies korrek geskrywe moet word maar later word nie meer nadruk op noukeurigheid en ondubbelsinnigheid gelê nie.

Wat/....

-
- 1) Mc Nerney, J., Curriculum Making, p.11.
 - 2) Coetzee, J.C. en Bingle, H.J.J., Beginnels en Metodes van die Laeronderwys, p.79.

Wat die grammatiese kennis betref, word in die algemene inleiding gesê:

"As die grammatiese kennis ontwikkel word langs die weg van deduksie, dan is die onderwyser se metode foutief en kan dit nie gedoog word nie. Die bietjie kennis van taalkunde wat as nodig beskou word, moet alleen langs die weg van die lewende taalgebruik verwerf word en op die tydstippe wanneer die kennis nodig blyk Die leerplan gee dus grammatika aan en van die onderwysers word verwag nie om daarvoor ongemotiveerde formele lesse te gee nie, maar om die leerlinge só te lei dat hulle vanself op taalkundige moeilikhede stuit." 1)

Die skoolleesboek moet hom binne die omvang van die gesistematiseerde taalstof beperk en daarby moet dit saam met die mondelinge uitdrukking van gedagtes 'n kontinuïteit vorm en as uitgangspunt dien vir taalonderwys. 2) Leesonderwys moet beskou word as die voorbereiding van praktiese taalkennis.

In die leergang word geen noukeurige indeling van taalverskynsels gemaak sodat een klas maklik kan voortbou op wat in die vorige gedoen is nie. So word byvoorbeeld in elke klas, vanaf Standaard I, as 'n vereiste gestel „meervouds- en verkleiningsvorme.” Voornaamwoorde word in Standaard I verwag maar dan nie weer voor Standaard IV nie. In Standerds IV en V word bloot net „sinsintese” genoem terwyl in Standaard VI bygevoeg word „met neweskikkende en onderskikkende voegwoorde.”

'n Hoeveelheid/...

1) T.O.D., Voorgestelde Leerplan 1942, p.3.
2) Moormann, J.G.M., De Moedertaal, p.57.

is daar byvoorbeeld geen inleiding nie met die nadelige gevolge dat geen algemene strekking bekend gestel word nie en sekere afdelings nie spesiaal onder die aandag gebring word nie.

Die leergang kan as volg opgesom word:

(a) Mondelinge werk wat die volgende insluit: (i) Praat; (ii) Voordrag en Koorpraat (in die leergang onder die opskrif Poësie); (iii) Dramatisering (in die leergang word dit ingesluit onder Mondelinge Werk) en (iv) Hardoplees.

(b) Stillees.

(c) Skriftelike werk wat insluit:

(i) Transkripsie; (ii) Opstel; (iii) Briewe; (iv) Taalwerk; (v) Spelling; en (vi) Leestekens.

(a) Die Mondelinge Werk.

(i) Praat.

Grade.

„Die kinders moet geleentheid kry om te praat oor allerlei onderwerpe wat binne hulle ervaringslewe val.”

Prof. A.A.E. van Driel stel die waarde van dinge te vertel mooi met die volgende woorde:

Door middel van de taal, door spreken en luisteren, schiep hĳ (die mens) zich de mochelĳkheid tot direct geestelĳk contact met zĳn medemens. Hĳ 'vertelt' aan zĳn toehoorders wat hem innerlĳk beroert, waarmee zĳn geest zich bezig houdt en hĳ vindt bevrediging in de aandacht die zĳn luisterend gehoor hem schenkt." 1)

Dit is/.....

1) Van Driel, A.A.E., De Kunst van het Vertellen, p.1.

Om vrymoedigheid te bevorder, is die poppespel van baie groot waarde. H. King sien die saak so:

Very often the quiet and rather reserved type"of child who not unfrequently knows quite well what to say, but whose selfconsciousness prevents him from doing so freely, will express himself with more fluency and emphasis when speaking through the medium of a doll." 1)

(3) „Beskrywing van eenvoudige voorwerpe en hoe hulle gebruik word."

Die vereiste is nie mooi gestel nie en die gevolgtrekking is dus dat dit 'n oefening is om werkwoorde aan te leer.

(4) kom ooreen met (3). „Beroepspeletjies" was die vereiste.

(5) „Vertel en na-vertel van stories."

Hier word ingesluit: luisteroefeninge, oefeninge in die sortering en rangskikking van stof en oefeninge in die weergee van stofinhoud. Dit sluit verder ook nog in oefening in die vertel van die verhaal.

Die verteller moet in die verhaal belangstel en die storie baie goed ken sodat hy die gebeurtenisse self kan belewe.

„In de vertelling,"
sê A.A. van Driel,

„moet de verteller weerspiegeld worden." 2)
Terselfdertyd kry die kind die geleentheid om 'n rol te vertolk, homself te vergeet en selfvertroue op te bou.

Die/.....

1) King, A., A First Book of Speech Training, p.139.
2) Van Driel, A.A., De Kunst van het Vertellen, p.61.

Die waarde van luisteroefeninge is reeds beklemtoon. Dr. J. Leest sê byvoorbeeld as volg:

"Wý moeten, ik herhaal het, die jongelui leren luisteren: ze moeten een vaste greep krygen op het behandelde onderwerp en een scherp onderscheidings-, een betrouwbaar vasthoudings-vermogen voor die hoofdmomenten van beschryving en redenering." 1)

Om die stof weer te gee, moet die kind leer om die gegewens te rangskik sodat hy dit op 'n logiese manier weer kan gee.

(6) „Geluide wat diere en voëls maak."

Dit kom voor asof die doel hier is om aan die kinders die name van die geluide te leer.

Standerd II.

1. „Wat die beoefenaars van die verskillende beroepe en ambagte doen afgelei van wat die kinders omtrent hulle ouers se beroepe meedeel."

Dis 'n baie goeie oefening om die kinders se woordeskat uit te brei, veral hulle kennis van werkwoorde.

2. „Beskrywing van prente waarin o.a. uitgebeeld is: 'n toneel; persone en eienaardighede omtrent hulle voorkoms en kleredrag; sekere handelinge; sekere emosies wat duidelik herkenbaar is."

Die waarde van die vereistes wat hier genoem word is dat dit goeie oefening is in noukeurigheid, logiese rangskikking van stof en uitbreiding van die woordeskat.

(3) „Vertel/...."

1) Leest, J. Het Voortgezet Onderwys in de Moedertaal, p.17.

(3) „Vertel en na-vertel van stories."

Dié vereiste is reeds behandel. Daar kan net bygevoeg word dat die keuse van stories noukeurig gedoen moet word want dit moet aanpas by die ontwikkelingspeil van die kind.

Standerd III.

(1) „Beskrywing deur 'n leerling van 'n bekende voorwerp op so'n manier dat die klas die naam daarvan aflei."

Dis 'n baie goeie oefening in noukeurigheid en beskrywing. Die leerling moet die besondere kenmerke dadelik raaksien en hulle goed kan rangskik.

(2) „Die opbou van 'n storie in verband met interessante voorwerpe of prente."

Hier word oefening verwag in die ontwikkeling van die verbeelding, ook in noukeurigheid van waarneming en sistematiese rangskikking van stof. Dié werk kan dus baie waardevol wees.

(3) „Vertel en na-vertel van verhale."

Dié vereiste is reeds bespreek.

(4) „Staaltjies en verhaaltjies."

Die vereistes kom in sekere opsigte ooreen met (3) maar is moeiliker. Dis nie maklik vir 'n Standerd III-kind om die regte stof te kies nie en nog moeiliker is die proses van weergee, want van spraakeienskappe soos pousering en klem, van mimiek en gebaar, tempo en ritme en aanskoulikheid weet hy nog niks.

Standerd IV.

(1) „Die aankweek van vrymoedigheid by die leerlinge deur hulle in die geleentheid te stel om op lewendige wyse toesprakes te hou

Om vrymoedigheid aan te kweek is van groot belang maar om dit te doen deur op „lewendige wyse toesprakes te hou en verhaaltjies en staaltjies te vertel," is nie so duidelik nie. Om dit op lewendige wyse te doen moet die verteller meer kennis hê van die tegniek van die vertelkuns en daarvan weet die leerlinge van Standaard IV niks. Daar is reeds ook al op gewys dat dit vir kinders van 10 of 11 jaar baie moeilik sal wees om verhaaltjies en staaltjies te kies.

(2) „Denkbeeldige gesprekke tussen bekende figure uit die geskiedenis, Bybelverhale, ens."

Die werk wat hier verwag word, is baie moeiliker as wanneer daar net gesprekke van gewone persone verwag word. Om denkbeeldige gesprekke te kan voer, moet die leerlinge die karakters wat hulle voorstel baie goed ken. Hulle moet baie weet van hulle eienaardighede en manier van praat. Om karakters uit die Bybel en uit die geskiedenis voor te stel, is baie moeilik vir 'n Standaard IV-kind maar om so'n gesprek te voer nog moeiliker.

(3) „Boodskappe en berigte."

Hier is weer goeie luisteroefeninge. Die kind moet konsentreer op wat gesê word sodat hy die essensiële daarvan kan snap. Dan moet hy dit weer helder en logies kan stel. Die oefening is van baie waarde.

(4) „Noukeurige beskrywing van huishoudelike artikels/.....

artikels, vervoermiddels en roetes; put verdere materiaal uit Geskiedenis, Aardrykskunde en Natuurstudie."

Dit is baie belangrik om die leerlinge so veel kans as moontlik te gee om noukeurige beskrywings te gee. 'n Baie goeie oefening is byvoorbeeld om die kind te sê om te beskrywe waar 'n sekere plek is.

Die vereiste om in die taalles gebruik te maak van stof wat geput word uit die Geskiedenis, Aardrykskunde en Natuurstudie is 'n baie belangrike faktor want nie alleen is dit nodig om die vakke te koördineer sodat 'n eenheid gevorm word nie, maar die moedertaal moet ook die draer van die kultuur wees. Om die besondere waardes van die volksgeskiedenis en die geografiese en natuurkundige aspekte van die vaderland aan die kind oor te dra, behoort, behalwe die spesiale periodes wat vir dié vakke afgesonder word, ook die periodes vir taal gebruik te word. Dit hoef net aanvullend te wees want gedurende die periodes vir die kulturele vakke moet daar ook aandag aan die korrekte gebruik van die taal bestee word. Waar die kind nou egter verwag word om die beskrywings te gee, behoort daar, wat die kulturele vakke betref, meer leiding gegee te word ten opsigte van watter aspekte deur die kind beskrywe moet word. Daar is byvoorbeeld talle voorwerpe van geskiedkundige belang wat deur die kinders besigtig is.

(5) „Verryking van die uitdrukkingsvermoë van die leerlinge deur die gebruik van samegestelde sinne wat byvoorbeeld deur middel van voegwoorde

Daar is reeds op gewys dat daar verskeie soorte samegestelde sinne is en dat dit in die laerskool onverstandig is om aan te dring op sinne wat in hipotaktiese verband tot mekaar staan. Hier moet duideliker aangedui word watter soort samegestelde sinne verwag word.

Standerd V.

„Voortsetting van die voorgeskrewe werk vir Standerd IV." Hierby kom nog:

(1) „Kort voorbereide praatjies oor stokperdjies en liefhebberye; nuusberigte oor belangwekkende gebeurtenisse; klasbesprekings."

Vorbereide praatjies is waardevol in Standerd V. Die leerlinge weet wat vir die res van die klas interessant behoort te wees en nou kry hulle oefening daarin om die stof uit te soek en so te rangskik dat dit indruk maak. Hulle kry ook die kans om die stof só aan te bied dat dit interessant **is** vir die res.

Ook die vertelling van nuus aan die klas is goeie oefening. Die verteller moet die essensiële en interessante kan insien, en dan moet hy rekening hou met die peil van ontwikkeling van die gehoor asook hulle belangstelling. Goeie tydskrifte soos „Die Jongspan" en „Patrys" behoort hier aanbeveel te word. Hier is weer 'n geleentheid om lees, spraak en skriftelike werk te korreleer.

Klasbesprekings kan van groot waarde wees maar daar moet meer leiding verskaf word in verband met die doel en aard anders kan dit heeltemal ontaard.

(2) „Inoefening/...

(2) „Inoefening van die intonasiewysies van Afrikaans om uitdrukking te gee aan die volgende: genot, beleefdheid, vriendelikheid, verbasing, afkeer, hartlikheid, spyt, meegevoel, berou, vermaning, verontwaardiging, vermaak, onverskilligheid en ongeduld."

Die werk is belangrik maar daar moes reeds in die laerklasse 'n begin daarmee gemaak gewees het. Reeds die klein kindjie het al baie betekenis geheg aan intonasiepatrone. 1)

Standaard VI.

(1) „Beskrywing van prente en opbou van verhale na aanleiding daarvan."

Hier is die doel die bevordering van opmerkzaamheid en noukeurigheid en die ontwikkeling van die verbeelding. Dit is dus 'n waardevolle oefening.

(2) „Beskrywings met behulp van illustrasies indien nodig:

Tegnies: Wat dit is. Hoe dit werk.

Handelinge bv. Hoe om botter te maak.

Werklike en denkbeeldige tonele.

Werklike en denkbeeldige ervarings.

Welbekende persone.

Toneelstukke, rolprente, boeke, karakters.

Die eerste twee vereistes hier is baie goeie oefening om opmerkzaamheid, noukeurigheid en die vermoë om informasie duidelik en sistematies te verskaf, te bevorder.

Drie/...

1) Rombouts, F.S, Psychologie der Schoolvakken, p.36.

Drie en vier is van waarde om noukeurigheid van waarneming aan te wakker, die vermoë om logies te rangskik te bevorder en die verbeelding te ontwikkel.

Die vyfde vereiste verwag noukeurige waarneming.

In die laaste word verwag fyn waarnemingsvermoë en dan die vermoë om die belangrikste elemente uit te kies en logies te rangskik. Dit is 'n baie belangrike oefening want in die latere lewe sal die eis nog baie gestel word.

(3) „Weergee van:

Verhaaltjies en staaltjies.

Stories, gesien vanuit verskillende gesigspunte en omstandighede.

Stories uit die operas."

Die eerste voorskrif is hier beter gestel as vir Standaard Drie want hier word duidelik bepaal dat dit „weergawe" moet wees. Hier kan dus talle verhaaltjies en staaltjies uit die volkslewe vertel word. Die gevolg is dan luisteroefeninge, rangskikking en heraanbieding van die stof en terselfdertyd aanbring van stof van kulturele waarde.

Die vereiste in verband met die weergawe van stories kan goed wees om die verbeelding te help ontwikkel maar dit word baie vaag gestel.

Wat die weergee van stories uit die operas betref, is dit weer 'n geval van korrelasie. Die leerlinge kan luister na interessante verhale uit die operas, daarna kan hy gedurende die musiekperiode na die musiek en kommentaar

(4) „Vertel van stories waarvan die raamwerk voorsien is; oorspronklike verhale.”

Hier word baie goeie oefening vir die ontwikkeling van die verbeelding verskaf.

(5) „Lewensbeskrywings.”

Hier word nie gesê waar die stof vandaan moet kom nie: of dit vertel of voorgelees word en of die leerlinge dit self moet oplees nie. Dit kan dus 'n luisteroefening wees of 'n oefening in samestelling, rangskikking en heraanbieding van gegewens. Hier kan byvoorbeeld die Kinderensiklopedie van groot waarde wees.

Hier kan weer by die Kulturele vakke ingeskakel word deur lewensbeskrywings te verwag van persone wat 'n groot rol gespeel het in die geskiedenis, die wetenskap en op die gebied van die aardrykskunde. Hier kan die kultuurwaardes weer aangebied word.

(6) „Verslag van Klaswerkzaamhede.”

Hier is weer 'n oefening in noukeurigheid, waarneming en sistematiese rangskikking van gegewens.

(7) „Bespreking van wat gelees is, van sake van die dag en van toneelstukke en karakters.”

Al die vereistes is reeds behandel.

(8) „Verwerking van 'n beknopte berig tot 'n uitvoerige verslag of verhaal.”

Vir die ontwikkeling van die verbeelding behoort dié 'n goeie oefening te wees.

(9) „Opsommings.”

Dis 'n baie belangrike oefening om uit al die gegewens die kern te kies en weer te gee. Met die oog op die latere lewe moet dié vermoë

(10) „Lesings oor onderwerpe van belang uit koerante, tydskrifte en ensiklopedieë en oor liefhebberye en beroepe."

Die vereistes hier is reeds bespreek.

(11) „Debatte formeel en informeel, skynverhore; uitsaaiprogramme; vendusieverkopings."

Hier word 'n eienaardige uiteenlopende groep oefeninge ingesluit. Waarom hulle saamgegroepeer word, is nie duidelik nie.

Die verdere voorskrifte vir Standaard VI naamlik „verdere oefening in intonasiewyses" en „telefoongesprekke" is reeds bespreek.

Gevolgtrekking in verband met die
leergang vir Praat.

In sekere opsigte is die leergang redelik goed opgestel. Beskrywing van voorwerpe begin byvoorbeeld in Standaard I en word verder in elke klas gedoen tot in Standaard V sodat die werk aaneenskakelend is. So word daar ook met die vertel van stories in Standaard I begin. In Standerds II en III word daarmee voortegaan en in Standerds IV en V word dit vervang met staaltjies en verhaaltjies.

Daar is egter ook baie tekortkominge. Daar word byvoorbeeld net in Standerds IV en V gepoog om vrymoedigheid by die leerlinge te bevorder.

Sekere oefeninge word net vir 'n jaar of twee voorgeskrywe en dan nie weer nie. Voorbeeld hiervan is die beskrywing van emosies in

Standaard II/.....

Standerd II, beroepspeletjies in Standerds I en II en denkbeeldige gesprekke, boodskappe en berigte in Standerds IV en V. Dit kom dus voor asof die doel met die oefeninge nie vir die opstellers duidelik was nie.

So word verder opgemerk dat van die leerlinge in die grade verwag word om van hulle ervaringe te vertel. In die volgende klasse word niks in verband met die saak gesê nie totdat die leerlinge eers in Standerd VI kom.

Die beskrywing van prente word in Standerds I en II verlang en daarna eers weer in Standerd VI. In Standerd II moet persone, en handeling wat op prente uitgebeeld is, beskrywe word, in Standerds II, IV en V word niks op dié gebied gedoen nie, maar dan word daar weer van die Standerd VI-leerlinge verwag om handeling en persone te beskrywe.

Dit kom dus voor asof 'n aantal idees sommer so onwillekeurig tussen die klasse verdeel is. Dit kom ook voor asof daar geen sekerheid was in verband met die doelmatigheid van die meeste voorskrifte nie want daarom was daar geen poging om hulle in al die klasse toe te pas nie.

Verskeie geringe pogings was aangewend om vakke te korreleer, maar die verskillende dele van die taalonderwys staan nog te los van mekaar. Daar is ook nie voldoende voor gesorg dat die moedertaal die draer van die kultuur kan wees nie.

Wat/.....

Wat die gedeelte vir spraak betref, is die leergang dus nog nie bevredigend nie.

(ii) Voordrag en Koorpraat.

In die grade en dan eers weer in Standerds IV, V en VI word 'n geringe mate van voorligting verskaf wat die keuse van gedigte betref. In die grade word verwag: klankrympies, kleuterrympies, telrympies, vingerrympies, uittelrympies, sangspeletjies en refrein van gediggies. Dis 'n hele versameling maar daar word nie verduidelik waarom die keuse nou juis so moet wees nie; dat byvoorbeeld die kind se voorliefde vir herhaling in aanmerking geneem moet word of dat beweging by die leerproses van groot belang is.

'n Verdere vereiste is dat die onderwyser die gedigte aan die kinders moet voorlees. Dis nie voldoende nie, want suksesvolle resitasielesse is die resultaat van baie meer as dit. Eers moet byvoorbeeld die regte atmosfeer geskep word vir die stof en dan moet die gedigte só aangebied word dat die leerlinge die betekenis kan aanvoel. Daarom is dit so noodsaaklik dat leiding gegee moet word in verband met die keuse van die gedigte.

"Poems used should be chosen to satisfy the particular needs and interests of the children." 1)

Met betrekking tot die eintlike voordrag word in al die klasse vanaf die grade tot Standaard V
die/.....

1) Department of Education, New South Wales:
Curriculum for Primary Schools, p.77.

die volgende vereis:

Deurgaans moet frasering en intonasie
aandag geniet."

Die opstellers het nie in aanmerking geneem dat 'n hele paar spraakeienskappe gebruik moet word om van die voordrag 'n sukses te maak nie en openbaar daardeur dus 'n gebrek aan kennis wat die tegniek van die voordragkuns betref.

Dié leergang is dus ook nie baie geslaag nie.

(iii) Dramatisering.

Die voorskrifte vir die verskillende klasse is as volg:

Grade: Dramatisering.

Standerd I: Dramatisering van eenvoudige stories en gediggies.

Standerds II en III: Dramatisering van verhale.

Standerds IV en V: Opvoering van toneelstukkies in die klas.

Standerd VI: Dramatisering van stories, tonele uit boeke en die geskiedenis: toneelstukkies en sketse deur individuele leerlinge of deur groepe.
Opvoering van toneelstukke.

Dramatisering is 'n waardevolle leermetode: waarvan die moderne skool baie gebruik maak. Deur dramatisering word 'n helderder, suiwerder en blywender beeld by die kind gevorm.

"To act/.....

"To act the process that is being explained,"

sê P. Klapper,

"guarantees comprehension that is better, richer and truer." 1)

E.A. Venter wys nog op ander waardes van dramatisering. 2)

Dit kan byvoorbeeld genoem word as 'n metode om die kind te leer ken deurdat sy emosionele, sosiale en intellektuele lewe daardeur soveel makliker tot uiting kom. Dit is dus ook van betekenis as dissiplinemiddel, waar elke individu sy eie neigings en bekwaamhede aan dié van die groep moet onderwerp.

"In die dissiplinering en kultivering van gees, liggaam en stem,"

meen E. Venter,

"sien die toneelkenner die hoogste roeping van die drama." 3)

Vir die opstellers van die leergang het dramatisering so min waarde gehad dat hulle dit net noem maar geen leiding verskaf nie. In Standerds IV en V word dit nie eers verwag nie terwyl daar 'n aaneenskakelende skema vir dramatisering behoort te wees wat voorsiening maak vir al die klasse.

Dit behoort ook meer by die ander dele van die taalonderwys in te skakel. H. King stel byvoorbeeld die volgende indeling voor:

praatspeletjies/.....

-
- 1) Klapper, P., Teaching Children to Read, p.320
 - 2) Venter, E.A., Die Metodiek van Afrikaans, pp. 86-87.
 - 3) Venter, E.A., Die Drama en die Skool, p.220.

praatspeletjies (speech games); speloeferinge (play exercise); rympies en klinkklanke (rhymes and jingles); dramatisering van gedigte, dramatisering van stories; mimiek; opvoering van toneelstukke. 1)

Ook dié deel van die leergang is dus nie heeltemal bevredigend nie.

(iv) Hardoplees.

Grade:

„Flitskaarte wat die volgende bevat: sinnetjies; eenvoudige sinsnedes; sien-en-sê-woorde. Leeskaarte. Aanvangsleesboekies met die sin- en sien en sê- metode as uitgangspunt aangevul deur klankwerk. Eenvoudige aanvullingsleesboekies. Frasiering en intonasie moet aandag geniet."

Standerd I.

„Voortsetting van aanvangsleesonderrig soos vir die grade."

Die metode wat voorgeskrewe word, is die sogenaamde Globale-metode, 'n metode wat 'n samestelling is van die sin-, die woord- en die klankmetodes en dus beter inskakel by die werklike ervaring van die kind.

„Welnu,"

meen Rik Dore,

„de globaalleesmethode is volledig afgestemd op die kindersiel en houdt tevens rekening met het wezen van dien anderen factor: de taal." 2)

F. Rombouts verduidelik verder as volg:

„Een gestalt hebben we insgelyks in een zin/.....

1) King, H.E., A First Book of Speech Training.
2) Rik Dore: Bydrage tot een Psychologischste Leesmethodiek p.36

zin als taaleenheid. Zo'n zin is niet een summatie van woorden, maar een in zich afgesloten totaliteit. Het geheel is primair, de delen zÿn secundair." 1)

Die voorgeskrewe metode is dus beter as die ou metodes (alfabet en klank) wat tot dusver in gebruik was.

Standers II tot V:

"Vlot lees met intelligente vertolking van die inhoud."

Standard VI:

"Af en toe hardoplees terwille van frasering en intonasie."

"Vlot lees" is 'n baie vae term. Gewoonlik word dit vertolk as "vinnig lees" wat gewoonlik swak lees is want die woorde word vinnig afgerammel sonder enige pouse.

Verder word "intelligente vertolking" van die inhoud verwag sonder dat die kinders ooit die geleentheid gehad het om spraaktegniek aan te leer.

Dan moet hardoplees ook geskied terwille van frasering en intonasie. Dit is 'n baie verkeerde stelling want met die lees moet daardie eienskappe in aanmerking geneem word; dit kan nooit as doel van die lees gestel word nie.

Dit blyk dus dat die opstellers nie die aard van lees goed begryp het nie.

(b) Stillees/...

1) Rombouts, F., Psychologie der Schoolvakken, p.69.

(b) Stillees.

In dié afdeling van die werk word die volgende verwag:

Graad I: „Flitskaarte waarop bevele verskyn.”

Graad II: „Soos vir Graad I. Ook aanvullingsleesboekies en tydskrifte en uitknipsels.

Standerd I: „Soos vir Graad II.”

Standerd II: „Klasboeke aangevul deur tydskrifte en biblioteekboekies.”

Hier word verwag dat die leerlinge geleidelik vinniger moet lees. Die ooggreep moet dus verbeter word, lipbewegings moet uitgeskakel word, en die leesstof moet maklik deur die leerlinge begryp word.

Standerd III: „Soos vir Standerd II. Hier kom nog by spoedtoetse en begripstoetse.”

Standerd IV: „Soos vir Standerd III. Wat ook verwag word, is die gebruik van 'n woordeboek en 'n inhoudsopgawe.”

Standerd V: „Soos vir Standerd IV asook die gebruik van naslaanboeke, die telefoongids en spoorweg- trem- en bustydtafels.

Standerd VI: „Gekontroleerde stillees met die oog op informasie, genot en waardering van die geheel. Kort verslag van die inhoud van gelese boeke. Minstens 20 boeke uit die skoolbiblioteek. Lees van koerante en tydskrifte.

Om 'n kritiese beskouing van die leergang se voorskrifte vir stillees te gee, sal dit van waarde wees om die volgende vrae te stel:

Wat/.....

Wý moeten leren een geschreven tekst te hêrscheppen in levende taal. En daartoe hebben we nodig, stukjes uit de sfeer van de jongens, fragmenten waarin ze met de behandeling meeleven." 1)

A. van Driel deel die ontwikkelingsstadia in as volg:

"1. De Sprookjesperiode (ongeveer 5-9 jaar).

Het kind verliest nu langzamerhand zýn ego-centrische houding en bouwt zich zýn fantasiewereldje op. De fantasie voert hem naar onbekende gebieden.

2. De Robinson-periode.

De onwezenlyke sfeer van het sprookje verliest zýn bekering en moet plaats maken voor de spanning van het avontuur.

3. De Realistiese Periode.

Het kind begint de dingen rondom hem heen echt te leren kennen en zo mogelyk te beheersen. Het wat en het hoe der dingen, het waarom en waardoor wekt sterk de belangstelling." 2)

Met die vereistes van dié periodes moet rekening gehou word wanneer leesstof vir die laerskool gekies word.

"De samensteller van een leesboek,"
se J.G.M. Moormann weer,

"moet de psyche der kinderen kennen en van de wetenskap uit moet hý zýn materiaal kiezen." 3)

Die opstellers van die leerplan moes hierop gewys het.

Alleen in Standerd VI word verwag dat verslag gegee moet word van wat gelees is. In geen ander klas word van kontrole gepraat nie, behalwe dat in Standerd III spoedtoetse en begripstoetse verwag word.

"Elke/....

1) Moormann, J.G.M., De Moedertaal, p.70.

2) Van Driel, A., De Kunst van het Vertellen, pp.22-24.

3) Moormann, J.G.M., t.a.p., -.73.

„Elke onderwyser,”

sê E. Venter,

„kan sy metode volg, maar dit is noodsaaklik dat die leerling getoets sal word.” 1)

Vir die ondervare leerkrag kon daar op dié gebied meer leiding verskaf gewees het.

Die leergang vir stillees kan dus nog baie verbeter word.

(c) Skriftelike werk.

Om 'n kritiese beskouing van die vereistes vir die skriftelike werk te gee, sal dit help om weer sekere vrae te stel en dan die leergang te toets van die uitsprake van deskundiges op die gebied van taalonderwys.

Die eerste vraag is dan:-

Wat sluit taalonderrig op skool in en wat is die doel daarvan?

Hierop antwoord E. Venter as volg:-

„Onder taalonderrig op skool word verstaan 'n studie van grammatika, spelling en stelwerk, elk wat 'n belangrike onderafdeling van taalonderrig vorm. Die algemene doel is om noukeurigheid en doeltreffendheid i.v.m. die uitdrukking van gedagtes aan te kweek.” 2)

Onder „grammatika” vat hy dan saam:

die taaleenhede: paragrawe, sinne, woorde, letters, leestekens, skryftekens, rededele en hul funksie, verbuiging van die naamwoord en ver-voeging van die werkwoord, woordvorming, sinsbou, stylfigure, hoofletters en alle ander eenhede van die taal. Met stelwerk bedoel hy die opstel, die brief, die paragraaf, die verhaal en die skets.³⁾

1. Grammatika.

Prof. Ries vind die indeling vir grammatika enigszins/....

enigsins lomp en stel die volgende voor: 1)

1. Klankleer.

2. Woordleer - a. Vormleer.
b. Betekenisleer.

3. Woordverbindingsleer - a. Vormleer.
b. Betekenisleer.

Die doel met die onderrig van grammatika is dus om die taalstruktuur te ken en te kan gebruik en om deur middel van die korrekte gebruik in staat te wees gedagtes suiwer en doeltreffend uit te druk.

Die volgende vraag is dan:-

Hoe moet die grammatika onderwys word?

F.S. Rombouts antwoord hierop:-

"De traditionele grammatika ligt boven het intellectuele plafond van de volksschool-jeugd. Enkele spraakkundige termen en begrippen moeten worden aangebracht." 2)

B. Taute het die volgende mening oor die saak:-

Hierdie kundigheid (die korrekte en doeltreffende uitdrukking van gedagtes) word geleer deur in situasies te kom waarin op betekenisvolle wyse geskryf word. Die waarde van lesse waarin kinders op grammatikale verskynsels, klassifikasie, reëls, ens. op skool gewys word, sal in elk geval afhang van die inhoud van sodanige lesse en van die vraag of die sake wat daar in behandeling kom, in die kinders se ongedwonge uiting van gedagtes kan funksioneer." 3)

Hoe voldoen die eise wat deur die leergang gestel word nou hieraan?

Graad 1.

"Transkripsie van eenvoudige woorde en sinnetjies." /.....

-
- 1) Le Roux, J.J., Oor die Afrikaanse Sintaksis, p.6.
2) Rombouts, F.S., Psychologie der Schoolvakken, p.311.
3) Taute, B., Opvoedende Onderwys, pp.342 en 333.

sinnetjies."

Lees en skrywe gaan hier dus saam. Die leerling moet die woorde en sinne lees en verstaan en word sodoende in die situasie geplaas waarin die vorm en samestelling van woorde en sinne sy aandag vereis. Deur die woorde en sinne neer te skrywe word die impressie wat reeds gemaak is nog sterker.

Dis 'n uitstekende oefening maar aangesien die skoolbeginner nog nie vir lank kan konsentreer nie en die hantering van die potlood nog baie inspanning verg behoort daar teen ooreising gewaarsku te word.

Graad II.

"Transkripsie van woorde, sinnetjies en kort rympies. Eenvoudige, oorspronklike sinnetjies."

Die waarde van transkripsie is reeds bespreek. Wat die tweede gedeelte betref is dit baie noodsaaklik dat die sinnetjies eers baie goed mondelings gedoen moet word. Die aandag behoort hierop gevestig te word.

Standaard I.

"Briefies aan Mammie of Pappie, 'n familielid of 'n vriend."

Briewe sal later onder stelwerk bespreek word. Hier is dit van belang omdat die sinnetjies nou gegroepeer word en die kind oefening daarin kry om sy stof logies te rangskik. Dit is weer baie noodsaaklik dat die werk eers mondelings gedoen moet word. Dit behoort beklemtoon te word.

Daar kon egter ook groepering van sinne om baie ander onderwerpe gewees het om die briewe vooraf te gaan.

Van hoofletters, die punt en die vraagteken word nou gebruik gemaak:

Standerd II.

- a. Verskillende vorme van die sin (stelling, vraag, uitroep, bevel).
- b. Sinnetjies oor prente na die mondelinge behandeling daarvan.
- c. Rangskikking van sinne in logiese volgorde.

Dit is 'n goeie oefening om die verskillende vorme van die sin op dié stadium te verwag. Weer moet dit egter eers baie deeglik mondelings gedoen word.

„Nooit,”

sê F. S. Rombouts met nadruk,

„late men kopiëren wat niet eerst besproken is. Aan het begin sta dus de klassikale behandeling.” 1)

Die sinne behoort ook in 'n bepaalde verband te staan want „evenmin als een woord zonder verband voorkomt, staat een zinnetjie, welk dan ook, los.” 2)

Daarom moet werk van dié aard in verband staan met die ander dele van taalonderrig. Dit is noodsaaklik om op die belangrikheid hiervan te wys.

In (c) word sinne gegee wat in verband met mekaar staan. Hier moet die sinne eers gelees

word/.....

1) Rombouts, F.S., t.a.p., pp.115.

2) Moormann, J.G.M., t.a.p., p.122.

word sodat 'n duidelike beeld van woorde en sinne gevorm kan word. Dan volg vergelyking en rangskikking wat van groot waarde is vir die ontwikkeling van die denke. Ook dié deel van die werk behoort egter in verband te staan met die ander dele van die taalonderrig.

Die vereistes in (b) is baie meer suksesvol. Dit sluit aan by die mondelinge werk en is die afronding daarvan. Eers moet die kind die prent noukeurig waarneem, dan sinne help vorm wat in 'n logiese verband tot mekaar staan en dan moet hy die woord- en sinbeeld op skrif stel.

"By alle,"

waarsku F. Rombouts,

moet dit beginsel voorop staan: fouten voorkomen is beter dan ze achteraf herstellen." 1)

Standerd III.

- a. Ses of sewe deurmekaarsinne in logiese volgorde te rangskik sodat dit 'n storie uitmaak.
- b. Die invul van mooi beskrywende woorde in kort paragrafies.
- c. Vergelyking en teenstellings.
- d. Hoofletters, punt, komma, vraagteken, uitroep-teken, aanhalingstekens, weglatingstekens.

Die vereistes in (a) verskaf goeie oefening om die verbeeldingskrag te ontwikkel: die kind moet die sinne noukeurig deurlees, hulle verstaan en dan 'n totaalbeeld vorm. Nou moet hy die sinne vergelyk (oefening in die ontwikkeling van die denke) en hulle oorskrywe.

Die oefening/.....

Kinders van Standerd IVvooltooi graag verhale waarin hulle belang stel. 'n Kind van die ouderdom is 'n „werkelykheids-fanaticus." 1) Die verhale moet dus sorgvuldig gekies word.

(d) Toneelstukkies en Samesprake.

In Standerd IV word verwag „toneelstukkies en samesprakies."

Die werk wat hier verwag word, is so belangrik dat dit vreemd voorkom dat dit net in standerd IV en in geringe mate in standerd V voorkom. Informele dramatisering is so noodsaaklik in die laerskool, dat in al die standerds van samesprakies gebruik gemaak kan word.

Weer is dit nodig dat die werk eers baie goed mondelings gedoen moet word. Dit behoort aan te sluit by die praat- en leeslesse want in die leesboek kan baie geskikte situasies gevind word.

(e) Gedigges.

In standerd IV word verwag dat leerlinge aangemoedig moet word om gedigges te skrywe, en in standerd VI moet hulle dan eers weer aanmoediging ontvang om dit te doen.

Die opstellers voel blykbaar gladnie seker oor die waarde van die werk nie, en is dus ook nie in staat om leiding te verskaf nie.

(f) Opstelle.

Tereg word daar eers in standerds V en VI meer formele opstelle verwag. Hier kan
die volgende/.....

1) Van Driel, A.A.E., t.a.p., p.24.

die volgende drie eise wat F. Rombouts stel, as leiding dien:

- "1. Ze (die opstel moet het volledig eigendom van het stellende kind zÿn.
2. Het kind moet er wat voor voelen.
3. Het onderwerp moet bepaald zÿn." 1)

C. Samevatting en Gevolgtrekking.

Die opstellers van die 1940 leergang het iets gelewer wat groot vooruitgang aantoon, maar wat nog aan baie gebreke mank gegaan het.

Wat die mondelinge werk betref, het hulle veral laat blyk dat hulle nog nie 'n behoorlike begrip gehad het van wat spraak alles insluit en hoe daar te werk gegaan moet word nie.

Die leergang is baie uitgebreid en daar word op baie belangrike aspekte gewys, maar die dele van die werk staan nog so los van mekaar dat dit nie doelmatig kan woes nie omdat dit nog nie 'n eenheid vorm nie.

Wat die huidige leergang betref, word tot die gevolgtrekking gekom dat, hoewel die opstellers die waarde van baie oefeninge besef en hulle op 'n baie doeltreffende wyse voorgeskrywe het, hulle die doel en aard van baie andere nie begryp het nie. Die gevolg is dat waar daar aan die een kant kontinuïteit en korrelasie van onderdele verkry is, daar is aan die ander kant verwarring en onsekerheid geskep. Baie vereistes is baie vaag gestel terwyl baie andere laat blyk dat die opstellers nie seker

was/.....

1) Rombouts, F., t.a.p., pp.108-109.

was omtrent die doel en aard van hulle voorskrifte nie. Sommige oefeninge is dan ook op verkeerde plekke voorgeskrewe terwyl andere op 'n manier ingevoeg is wat bewys dat daar onsekerheid was ten opsigte van hulle waarde.

Hoewel baie gedoen is om die verskillende dele van die werk bymekaar te laat inskakel, is daar op die gebied van aaneenskakeling nog baie gebreke. Saam met F. Rombouts kan die volgende gesê word:

„De grote fout die het taalonderwys tot op het ogenblik aankleefde, was dat de organische samenhang der verschillende onderdelen van dit vak te veel, zo niet geheel, uit het oog werd verloren; een losstaand leesonderwys naast afzonderlyke, eenzijdig vormelyke spel oefeninge, en weer veel te geïsoleerd gehouden stelonderwys, dat niet voldoende levenssappen kon trekken uit het passiewe taalfonds.” 1)

Daar is ook nog nie bevredigende aaneenskakeling wat die vereistes vir al die werk in die verskillende klasse betref nie.

Ook dié leergang maak wel voorsiening vir die ontwikkeling van Afrikaans as uitingsmiddel en kommunikasie-middel van die Afrikaanssprekende kind maar stel die taal nog nie voldoende voor as draer van Afrikaanse Kultuurwaardes nie.

DEEL III./.....

1) Rombouts, F., t.a.p., p.120.

DEEL III.

SAMEVATTENDE GEVOLGTREKKINGS WAT TOT 'N EIE
LEERGANG LEI.

HOOFSTUK VIII.

SAMEVATTENDE GEVOLGTREKKINGS.

Die doel en wese van die onderwys in Transvaal het as gevolg van verskeie faktore wat sterk invloed daarop uitge-oefen het, in die loop van die jare baie verander. Dit was dus onvermydelik dat ook die doel en die inhoud van die leergang vir Hollands-Afrikaans met die verloop van tyd baie moes verander.

Gedurende die vroegste tydperk was die onderwys in die Suid-Afrikaanse Republiek grotendeels prakties en godsdienstig van aard en baie elementêr. Die leergang het bestaan uit die inhoud van kele boeke en die doel was hoofsaaklik om die leerling bekwaam te maak vir belydenis van die geloof. Die taal wat geleer is, was Hollands en nie Afrikaans nie en dit kon dus nie 'n behoorlike uitingsmiddel of kommunikasie-middel wees nie. Ook kon dit nie 'n behoorlike draer van volkskultuur wees nie.

Die verskyning van die Burgerswet was van belang weëns onder andere die invoering van die Hollandse taal as vak in die skole van Transvaal. Die leerstof vir Hollands was betreklik saaklik en duidelik uiteengesit maar ongelukkig was die Burgerswet nooit ten volle toegepas nie.

Gedurende die bewind van ds. S.J. du Toit word die leerlinge in standerds gegroepeer en die behoefte ontstaan dus aan groter en uitgebreider leerganginhoud. Die doel was nou die ontwikkeling

nie die moedertaal was nie. Baie het voorkeur gegee aan Engels.

Dr. Mansvelt het die Hollandse leerstofinhoud baie oordeelkundig en wetenskaplik ingedeel sodat die leergang nou een van die hoogtepunte van die onderwys was. Die inhoud het baie uitgebrei maar daar was nog gebrek aan voldoende korrelasie en aansluiting wat onderdele betref, en dit was nog Hollands.

Direk na 1900 is regulasies vir die laerskool uitgevaardig en 'n leerplan is opgestel maar die uitskakeling van 'n gesistematiseerde leergang vir Hollands het 'n leemte in die onderwysstelsel veroorsaak.

Onder die Milner-regime moes nie meer as drie uur per week aan die onderwys van Hollands bestee word nie met die gevolg dat Ware se leergang van 1903 nie baie waarde gehad het nie. Dit was 'n leergang vir Hollands, nie vir die moedertaal nie, en Engels is deur baie as meer waardevol beskou.

Die Hollandse leergang wat die C.N.O. opgestel het, was van so'n hoë gehalte dat dit die leergang van die staatskole oortref het ook wat die leerstofinhoud betref. Hoewel die leergang vir Hollands was, het dit 'n baie belangriker rol gespeel as die een van Ware wat as minderwaardig beskou is.

Met die verskyning van die Smutswet van 1907 was die onderwysowerheid bewus daarvan dat die leergang by die lewe moes aanpas en dat die opvoeding 'n voorbereiding vir die lewe moet wees.

Kragtens die leergang van 1909 sou Hollands verpligtend wees vir buiteskole. Die inhoud het 'n verbetering aangetoon maar dit was nog nie van so'n aard dat „stukjes en brokjes" uit die weg geruim kon word nie. Daar word slegs voorbereidende werk tot en met Standaard IV gedoen en van korrelasie met ander vakke en aansluiting tussen dele van die werk en van klas by klas was daar weinig sprake.

In 1913 het 'n spesiale leergang vir buiteskole verskyn. Die doel was om voorsiening te maak vir skole waar verskillende klassegecombineer moes word. Die werk was vereenvoudig maar die kweesie van aansluiting was weer baie bemoeilik.

Skaars het Hollands sy plek as onderwysvak in die skole verower, of in 1912 word 'n agitatie op tou gesit om Afrikaans as voertaal en skryftaal in te voer. Van nou af was dit dus 'n stryd tussen Afrikaans en Hollands. Voortaan moes Afrikaans ook as taal op skool onderwys word, eers in Standaard I in 1917, totdat dit in 1922 van krag sou word vir al ses standers van die laerskool.

Die publikasie van 'n samevattende leergang van 1917 wat sou strek vanaf die grade tot standaard X was die resultaat van die lewenslange opvoedingsideaal van dr. Adamson. Wat die inhoud betref, was daar nog geen verbetering op die leergang van 1909 nie. Dit was nog maar steeds 'n geval van los stukke werk wat nie mooi bymekaar aangesluit het nie. Ook was dit nog steeds 'n leergang vir Hollands.

In/.....

In 1923 verskyn „Regulations governing primary schools for White Children" waarin die regulasies en wenke in verband met die leergange vir intermediêre skole uiteengesit word. In hierdie leergange het Afrikaans (huistaal) nie alleen sy plek in dorp- en buiteskole verower nie, maar die beginsel van moedertaalonderwys word gehandhaaf. Dit was nou 'n leergang vir die moedertaal wat 'n behoorlike uitingsmiddel, kommunikasiemiddel sowel as draer van Afrikaanse kultuur kan wees. Die inhoud het egter nog nie verbeter nie.

In 1927 is die „Bepalinge en Leergange vir Buiteskole" gepubliseer. Hierin word die leerstofinhoud ten opsigte van Afrikaans duideliker afgebaken as in die leergang van 1923 maar die groepstelsel was nog in swang.

In die hersiene leergang van 1929 word bepaal dat die leergang vir openbare laerskole 'n georganiseerde kursus moet bied. Wat die inhoud betref, het dit nie veel verskil van die leergange van 1909 en 1917 nie.

Die voorgestelde leergang van 1942 was 'n belangrike stap in die regte rigting. Die ontwikkelingsgang en die stelselmatige volgorde van die leerstofinhoud het baie aandag geniet, terwyl die grondreëls in verband met die taalstudie nuttige instrumente was om die taalverskynsels in hulle onderlinge verband te verklaar. Die leerstof vir elke standaard is ook betreklik oordeelkundig voorgeskrywe.

Volgens die vereistes van die nuwe leergang was 'n grondige kennis van Afrikaans noodsaaklik

die hoëre klasse betref, daar nou baie meer eenvormigheid verkry is.

Hierdie leergang probeer ook drie fundamentele beginsels in aanmerking neem, naamlik, die behoeftes en vereistes van die kindernatuur, die vereistes van die praktiese samelewing en die leerstofinhoud.

Ongelukkig het die opstellers van die leergang nie altyd goed verstaan wat die onderdele van die werk soos bv. die mondelinge afdeling alles insluit nie, met die gevolg dat die vereistes nie altyd met die werklike doel en aard van die werk rekening gehou het nie. Daar was ook nog 'n gebrek aan korrelasie met ander vakke en behoorlike aansluiting tussen die dele van die werk en tussen die verskillende klasse.

In die huidige leerplan is geen besondere vooruitgang te bespeur nie. Eerstens is die inleiding weggelaat wat in 1942 baie gehelp het om die onderlinge verband tussen die verskillende onderdele te bevorder.

Verder is weer opgemerk die gebrek aan vermoë om altyd die doel en aard van sekere aspekte van die werk behoorlik te begryp, met die gevolg dat die vereistes nie altyd konsekwent en aaneenskakelend gestel word nie. Daar is bv. opgemerk dat hoewel sekere dele van die werk by mekaar aansluit en mekaar aanvul, daar ander gedeeltes is wat vir een standerd (en partykeer die verkeerde standerd) voorgeskrewe is, dan weer verdwyn om dan later weer op te duik.

Dit is egter 'n leergang vir Afrikaans as moedertaal en stel as doel die ontwikkeling

van 'n taal wat kan dien as uitingsmiddel, as kommunikasiemiddel en as draer van kultuurwaardes.

Die inhoud kan egter nog só verbeter word dat dit nog beter kan beantwoord aan al die vereistes wat gestel word: vereistes in verband met die doel, die inhoud van die stof en die volledige ontwikkeling van die kind.

Daar was nog nie voldoende besef dat harmoniese en volledige moedertaalonderwys vereis dat aan elk van die vier hoofaspekte, luister, lees, praat en skrywe baie aandag bestee moet word nie en dat daar vir waarneming sowel as uiting gesorg moet word.

In geen leergang was tot dusver voorsiening gemaak vir gesistematiseerde oefeninge om die waarnemingsvermoë van die kind te ontwikkel nie. Luisteroefeninge word byvoorbeeld hier en daar in 'n leergang vereis, maar die feit dat dit nooit deurgaans en sistematies voorgeskrywe was nie, bewys dat die opstellers nooit die volle waarde daarvan besef het nie.

Wat die vereistes vir lees betref, was die voorskrifte vir aanvangsleesonderrig nog gekenmerk deur onsekerheid en vaagheid terwyl stillees nie die nodige klem ontvang het nie. Nie alleen word die waarde van selfstandiglees nie voldoende onder die aandag gebring nie, maar daar word ook baie min leiding verskaf in verband met die keuse van leesstof vir die verskillende standerds. Daar word nie voldoende besef dat die behoeftes van kinders van verskillende ouderdomme baie verskillend kan wees nie.

Aan oefeninge om die kind aan te moedig om deur middel van spraak tot uiting te kom, is daar nog 'n groot gebrek. In elke klas behoort voorsiening daarvoor gemaak te word. In die leergange wat tot dusver verskyn het, is daar 'n groot leemte op dié gebied terwyl die oefeninge wat wel voorgeskrywe was, partymaal baie vaag is of gladnie rekening hou met die ontwikkelingspeil van die kind nie. Hier, sowel as in die leesleese moet, deur middel van die regte keuse en rangskikking van die stof, die leerling gelei word om die skone, verheewene, kunsvolle, verheffende en karakterbouende te besef, te geniet en op te neem.

Die keuse en rangskikking van die stof moet die leerling verder in staat stel om kennis op te doen van sy eie, die oorgelewerde; hy moet dit kan lief kry en poog om dit te bevorder. 1)

Hierdie gebrekkige keuse en rangskikking van stof is dan ook baie opvallend wanneer die voorskrifte vir poësie beskou word. Daar word baie min leiding verskaf, en dit juis op 'n gebied waar dit moontlik is om die volkseie, dit wat die kind kan verstaan en kan lief kry, onder die aandag te bring.

'n Verdere groot leemte wat in al die leergange opgemerk word, is die versuim om van die kind se groot behoefte aan beweging en sy natuurlike liefde vir nabootsing en dramatisering gebruik te maak. Dramatisering van werk kan in al die klasse gedoen word.

Gesistematiseerde/....

1) Bingle, H.J.J., Beginsels en Metodes van die

Gesistematiseerde spraakonderrig, wat die kind in staat moet stel om met al die nodige effek sy gedagtes en gevoelens oor te dra, is noodsaaklik in al die klasse van die laerskool, maar was heeltemal verwaarloos in al die leergange wat tot dusver verskyn het.

Word die vereistes vir skriftelike werk in oënskou geneem, word opgemerk dat daar meer en meer weggebreek is van die formele grammatika-oefeninge wat maar min verband met die res van die werk getoon het. Grammatika, is daar gevoel, moet meer funksioneel van aard wees. Die leergange het egter nog nie daarin geslaag om die stof só in te deel dat die belangrikste dele telkens só herhaal word dat daar 'n geleidelike uitbreiding van kennis plaasvind nie. Daar was nog geen netjiese ontplooiing van die werk moontlik gemaak nie, terwyl die werk van die een klas nooit behoorlik kon aansluit by dié van die vorige groep nie. Voortbouing op wat reeds gedoen is, was dus moeilik deurdat sekere oefeninge byvoorbeeld vir een klas voorgeskrywe was om in die daaropvolgende standaard te verdwyn en dan weer later te voorskyn te kom.

Ook in verband met die stelwerk was daar nog nie 'n noukeurige herhaling van die belangrikste werk nie; gedoen op so'n manier dat dit geleidelik aangevul en uitgebrei kan word.

HOOFSTUK IX.

'N DIE VOORGESTELDE LEERGANG VIR AFRIKAANS AS
HUISTAAL IN DIE TRANSVAALSE LAERSKOOI.

A. Inleiding:

1. Wat van die Kind verwag kan word wanneer hy
vir die eerste keer skool toe kom.

Dit was Gesell wat deur middel van omvangryke navorsing daarop gewys het dat 'n kind 'n taal verstaan wat hy hoor lank voordat hy self taal kan gebruik. 1)

K. Bühler onderskei drie stadia:

"First the child begins to pay attention to spoken sounds, listens when someone speaks, and shows pleasure at hearing the various sounds. At the second stage it turns towards the speaker as the source of sound. Thirdly definite reactions are associated with definite sounds. 2)

Wat van groot belang is, is die stadium van oorgang na die eintlike taal. Hier kan drie trappe onderskei word: die een woord, die een-woord-sin en die langer sin.

"Na die vierde jaar," sê prof. J.C. Coetzee, "ontwikkel geleidelik die volledige sinsbou, 'n sin met ses tot agt woorde en meer." 3)

J. van Ginneken stel dit so:

"Het begint met het hooren, daarop volgt het verstaan in het bewustzÿn, dan past komt het innerlyk bedoclen, en eindelyk het uiterlyk zeggen met het spreekorganen." 4)

As dié stadium eers bereik is, vind volgens hom plaas

"de eerste/.....

1) Gesell, A., The Mental Development of the Pre-School Child, p.23.

2) Bühler, K., The Mental Development of the Child, p.53.

3) Coetzee, J.C., Inleid. tot die Algemene Empir. Opvoed., p.122.

4) Van Ginneken, J., Roman van een Kleuter, p.64.

"de eerste opbouw van twee bekende woorden tot 'n nieuw geheel met 'n klaar bewuste betekenis." 1)

Die gevolg is 'n hele reeks nuwe konstruksies. Die aantal woorde in die sin vermeerder dan ook van 'n gemiddelde van 1.2 op die ouderdom van agtien maande tot 4.6 wanneer die kind $4\frac{1}{2}$ jaar oud is.

"En agter al die ontwikkeling,"
"verduidelik van Ginneken verder, skuil

"één werkende oorzaak, één modelleerend beginsel: het ryp worden van het verstand, om de fynere gevoelsnuances in de herinnering te beamen en langzamerhand ook half te constateeren; wy noemden het reeds met een anderen naam de kristallizing van gevoelen tot bedoelen." 2)

As gevolg van omgewingsfaktore en verstandelike peil sal die een kind se sinne natuurlik langer en meer ingewikkeld wees as 'n ander s'n.

"Een zesjarige, normaal kind", meen
dr. J.G.M. Moormann,

"kan vry vlot praten, hetzý in z'n dialect, hetzý in 't Algemeen beschaafd. Het weet z'n eigen indrukken weer te geven, meestal in enkelvoudige zinnestukjes, soms goed, soms verkeerd gebouwd. Meer ontwikkelde kinderen vormen al vry goede, en uitgebreide zamengestelde zinnen." 3)

L.A. Averill meen dat, hoewel daar individuele verskille is, wat die taalontwikkeling van die skoolbeginners betref, daar tog sekere dinge is wat die grade-onderwyseres kan verwag. "These," sê hy, "should include the following:-

- (i) Absorbing interest in and language appraisal of pictures, simple scenes and events, manipulative materials and the like.

(ii) Liking/....

1) Van Ginneken, J., t.a.p., p.65.

2) Ibid, p.113.

3) Moormann, J.G.M., D. M., 1911, 12, 13

- (ii) Liking for simple games and voluble and easy talk about them as they are being played.
- (iii) Memorization of a number of rhymes, games and interest in rehearsing them or in talking about them.
- (iv) Recognition of the commonest colours, ability to name them and to talk about them interestedly.
- (v) Delight with mimicry and pantomime, and eagerness in dramatizing simple and appealing tales.
- (vi) Ability to describe interesting things seen or happenings experienced in the home or neighbourhood.
- (v) Repetition, often ad nauseum, of fragments of language, appealing new words, jingles and other linguistic memories that cling intriguingly." 1)

Besonder interessant is die samestelling en ontwikkeling van die woordeskat. Die uitbreiding van die woordeskat, meen J.C. Coetzee, is die vernaamste leerwerk van die kind. 2) Die volgende tabel gee 'n kort samevatting van die ontwikkeling van die algemene woordeskat:-

Leeftyd/.....

-
- 1) Averill, L.A., The Psychology of the Elementary School Child, p.171.
 - 2) Coetzee, J.C., Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, p.122.

<u>Leeftyd</u>	5	6	7	10	12	14	
<u>Woorde</u>	2070	2560	3600	5400	7300	9000	1)

Wanneer daar begin word met die werk in die grade, moet daar dus rekening gehou word met die taalvermoë van die kind wanneer hy vir die eerste keer na die skool toe kom, sy beperkte woordeskat en sy onvermoë om gebruik te maak van goeie sinne.

2. Taalstudie word die Middelpunt van deeglike en gesonde Moedertaalonderwys.

Op skool word die taal, wat die kind onbewus gebruik het om iets te sê, nou self die voorwerp van studie: naas die taalgebruik kom nou die taalbeskouing.

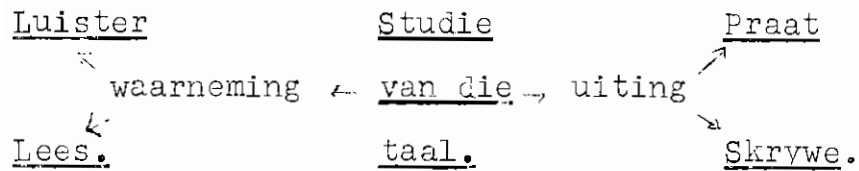
"In zulk taalonderwys gaat een meer en meer ontwikkeld taalgebruik gepaard met een langzaam groeiend inzicht in de structuur van de taal als instrument tot uitdrukking. Door dit taalonderwys wordt de taal, in haar verfijnde vorm van kultuurtaal, object van opmerkzaamheid en van elementaire studie." 2)

Taalstudie is dus die band tussen die vier aspekte van die moedertaalonderwys. Eers moet daar waargeneem word wat andere sê en skrywe: luister en lees dus. Dan moet daar geleer word om, deur middel van praat en skrywe, uiting te gee. Luister, lees, praat en skrywe vorm dus die vier hoofaspekte van moedertaalonderwys waarvan taalstudie die/.....

1) Coetzee, J.C., t.a.p., p.122.

2) Centrale Raad voor het Katholiek Lager Onderwys: Leerplan voor de Lagere Scholen, p.36.

die kern is. Skematies kan dit as volg voorgestel word:-



Harmoniese en volledige moedertaalonderwys bestee baie sorg aan elk van die vier aspekte.

"In all but special cases,"

verklaar H.E. Palmer,

the ultimate aim of the student is presumed to be fourfold - namely,

- (a) The understanding of the language as spoken.
- (b) The understanding of the language as written.
- (c) The speaking of the language.
- (d) The writing of the language." 1)

Breed geneem, is die spesifieke doel met die onderwys van die moedertaal dus tweërlei, naamlik:

- (a) Impressief, dit wil sê van die gesigspunt gesien van die invloed wat die onderwyser op die kind uitoefen. Anders gestel: die verstaan van die taal, die gesproke sowel as die geskrewe woord.
- (b) Ekspressief, dit wil sê gesien van die oogpunt van die selfwerkzaamheid van die leerling. Anders gestel: die gebruik van die taal, die gesproke sowel as die geskrewe woord.

Onder hierdie twee hooftreke brei Prof. H.J.J. Bingle verder uit as volg:

Impressief/.....

1) Palmer, H.E., The Scientific Study and Teaching of Languages, p.71.

1. Impressief.

Hier moet die leerling gelei word om:

- (a) die skone, verhevene, kunsvolle; die ewige, verheffende, karakterbouende in taal en letterkunde te besef, te geniet en op te neem;
- (b) kennis op te doen van die eie, die oorgelewerde, dit lief te kry, te wil bevorder, vir behoud en uitbou te wil stry, en sonder chauvinisme ander mense goed na waarde te leer skat;
- (c) kennis op te doen van die idioom, spreekwyse, woordafkoms, verklaring, sinsbou, grammatiese funksie, styl, suiwerheid van taal, geskiedenis van taal en lettere.

2. Ekspressief.

Hier moet die leerling daarna streef om:

- (d) dit met juiste intonasie, aksent, leestempo met verstand en gevoel vlot hardop te lees;
- (e) sagges te lees, alleen om die betekenis noukeurig te verstaan;
- (f) met verstand en gevoel voor te dra d.w.s. nadink en navoel wat deur die woord-kunstenaar se siel gegaan het;
- (g) die gedagtes ordelik en logies in die beskaafde taal op die gebruikelike wyse onder woorde te bring, mondeling en skriftelik." 1)

3. Eenheid in die Moedertaalonderwys.

Hoewel die leergang om didaktiese redes die verskillende aspekte van die moedertaalonderwys afsonderlik in die lig stel, word hierdie aspekte in werklikheid nooit geskei nie maar bly in wese een.

„Vertrekt/.....

1) Coetzee, J.C. en Bingle, H.J.J., Beginnels en Metodes van die Middelbare Onderwys, pp.69-70.

Vertrekte men van de taalwaarneming (gesproken of geschreven taal),"

so word daar gevoel,

dan zal men over begrypen, spontaan of geleid spreken, stil- en luidoplezen komen tot correct schryven (spelling) en tot inzicht in een bepaald taalverschynsel (spraakkunst). Vandaar uit vertrekkend komt men over de stylwaarneming en de styloefening tot de geboden of de meer-vrye uiting van de eigen gedachten, wensen en gevoelens." 1)

Die eenheid bestaan egter nie net in hierdie logiese opeenvolging nie, maar is baie dieper geleë naamlik in die feit dat elke aspek van die moedertaal-onderrig al die ander beïnvloed en deur hulle beïnvloed word.

4. Algemene Voorskrifte vir die verskillende Onderdele van die Leergang.

(i) Luister.

Vir die verbetering van spraak is 'n geoefende oor noodsaaklik. Die uitspraak van baie mense wyk van die standaard-uitspraak af alleen omdat hulle nog nooit gehoor het dat hulle uitspraak van dié van mense in hulle omgewing verskil nie. Dit is noodsaaklik dat kinders geleer moet word om fyn te hoor sodat hulle kan agterkom waar hulle spraak afwyk. Word daarin nie geslaag nie, dan is die onderrig in spraak tevergeefs want alleen as die leerlinge oortuig is dat hulle spraak te wense oorlaat, kan spraak met vrug aan hulle onderrig word. 2)

Dit word verklaar dat volwassenes gemiddeld een-en-'n half maal soveel tyd aan luister bestee

as/.....

1) Leerplan voor de Lagere Scholen, p.42.

2) Journal of Educational Research, Maart 1936.
„Best Method of Teaching Speech.”

as aan praat. 1) Word hiermee saam die feit in aanmerking geneem dat van leerlinge verwag word om gedurende 'n groot gedeelte van die dag aandagtig te luister en feite te herroep, dan word besef dat dit noodsaaklik is dat doelgerigte onderrig in die vermoë om reg te luister, gegee moet word.

Daarby moet leerlinge ook geleer word om die regte gesindheid teenoor die spreker te openbaar.

(ii) Spraakonderrig.

Die noodsaaklikheid dat spraak op skool onderrig moet word, word al meer en meer besef.

"Plainly, then,"

word deur Engelse geleerdes verklaar,

"the first and chief duty of the elementary school is to give to its pupils speech - to make them articulate and civilised human beings able to communicate themselves in speech and writing 2)

Die onderwyser behoort dus tegniese kennis te hê van spraakonderrig. Hy behoort nie alleen te weet hoe die verskillende taalklanke gevorm word en dus onderrig in fisiese spraakvaardighede te kan gee nie, maar hy moet ook kennis hê van die ritmies-melodiese eienskappe van spraak. Hy moet weet wat die algemeen-erkende uitspraak is van woorde van dadeliks gebruik word.

Die onderwyser se eie spraak moet as voorbeeld kan dien en hy moet terselfdertyd weet watter spraakfoute leerlinge geneig is om te maak.

Maar/....

1) Quarterly Journal of Speech 1948, p.494.

2) The Teaching of English in England, P.19.

Maar dit is nie genoeg nie. Die onderwyser moet volkome oortuig voel dat dit 'n uiters belangrike deel van sy taak is om suiwer en effektiewe spraak by elkeen van sy leerlinge aan te kweek. Om dit te kan doen, moet hy eers analiserend te werk gaan.

"He will, as it were, stand aloof from the class and listen in, taking time to familiarize himself with its speech habits." 1)

En terwyl hy aldus 'n opsomming maak van die spraakbehoefte van sy groep, behoort hy hulle belangstelling op te wek deur middel van allerhande informele besprekings.

Spraakonderrig sluit dus baie meer in as net die verbetering van foutiewe uitspraak, want die ontwikkeling van die vermoë van die leerling om sy gedagtes volledig, duidelik en saaklik uit te druk, sowel as die ontwikkeling van sy denke, persoonlikheidsgevoel en sin vir skoonheid, moet ook in aanmerking geneem word. Dit kan dus nie net tot die spraakles beperk word nie.

"Care in applying what has been learned, is urged in all forms of oral work,"

word as vereiste gestel. 2)

Om 'n sukses van spraakonderrig te maak behoort daar dus te wees:-

(a) Periodes vir suiwer spraakonderrig.

(b) Toepassing van wat geleer is tydens

die ander periodes vir mondelinge werk.

(iii) Praat.

Om met/.....

1) Leerplan voor de Lagere Scholen.
2) Ibid.

Om met andere te gesels is 'n kuns 1) en nie iets wat sommer as vanselfsprekend aangeneem kan word nie.

Die doel in die klaskamer is om te vermaak, kameraadskap te bevorder en toe te pas wat in die spreeklesse geleer is. Hierdie spraakaktiwiteit word dus gekenmerk deur natuurlikheid en vryheid sodat daar 'n maklike wisselwerking tussen die deelnemers kan bestaan. Daar mag nie toegelaat word dat 'n persoon verkleineer word as hy 'n fout begaan nie - so'n daad moet as onvriendelik en onweloweglik bestempel word - en die lede van die groep moet in die onderwerp van die gesprek belangstel.

"The teacher,"

verklaar M.A. Leiper, met nadruk,

"should always be sympathetic in her attitude and the children should never be allowed to get the idea that the conversation period is a regular language exercise. For this reason the correction of mistakes in this and all other exercises of the day should at first be done sparingly and largely by example. Unsuspected opening may be found for substituting the correct for the incorrect form, thus winning the child's ear to the correct expression and leading him to use it unconsciously. Later the commonest errors should be chosen for unceasing correction." 2)

Om 'n verhaal te vertel of verslag te doen, is 'n meer gekontroleerde vorm van praat want die spreker moet nie alleen die inhoud van wat hy meedeel goed ken nie, maar die volgorde van die stof moet ook reg wees. Die gretigheid van kinders om te vertel mag nie onderdruk word nie maar deur middel van gebruikmaking van pouses en die nodige klem, paslike gebare en mimiek, moet hulle geleer word om oortuigend te wees.

(iv) Voordrag.

"Poets," stel Freda Parsons dit mooi,

"use word patterns to describe the loveliness of Nature, to interpret the highest emotions, to show the beauty of simple things, thus helping us to appreciate things we had felt ourselves but could not express in words." 1)

Die Rol van die Onderwyser.

Die onderwyser se persoonlikheid speel 'n uiters belangrike rol in die aanbieding van poësie want hy moet nie alleen oor die nodige kennis en meegevoel beskik nie, maar hy moet ook eg wees in sy houding teenoor die poësie sodat sy opregte entoesiasme andere kan inspireer.

Hy moet bewus wees van die waardes en eienskappe van poësie, kennis hê van gedigte wat verrykend vir sy klas sal wees en in staat wees om hulle só aan te bied dat die gevoel van die digter oorgeplaas kan word op die kind.

Doel en Houding.

"The best way to a revival of poetry," word daar gesê,

"would be by so teaching that there would be a willing revival of the art of speaking verse as the poet wrote and felt it." 2)

Die kunstenaar wil uiting gee aan sy ervaring op so'n wyse dat andere dit ook kan ondervind. Om behoorlik te resiteer, moet die vertolker hom dan ook kan inleef in die stemming van die skrywer en werklik sien, voel, hoor en ruik wat beskryf is,

op/.....

1) Parsons, F., The Gateway of Speech.

2) Leerplan voor de Lagere Scholen, p.121.

op dieselfde manier as wat die digter dit oorspronklik ondervind het. Daarom is dit noodsaaklik dat die vertolker die gedig moet verstaan en dat die stof binne sy peil van ontwikkeling moet wees. M.J. O'Donnell gee dan ook die volgende wenke aan die hand:

Approach poetry therefore reasonably and "scientifically, and as awareness grows, emotion is born but it is controlled emotion, because its cause is understood." 1)

Keuse van Gedigte.

Wanneer gedigte vir die klaskamer gekies word, moet daar versigtig gehandel word om alleen dié te neem wat die moeite werd is om te leer of na te luister. Daarom is dit baie noodsaaklik om alleen dié te kies wat van 'n hoë gehalte is en terselfdertyd binne die ervaringspeil van die klas val. Afgesien van gebrekkige onderwysmetodes is daar veral drie redes waarom kinders moeilikheid ondervind met die behoorlike vertolking van 'n gedig:

1. Die ervaring van die digter soos vertolk in die gedig is bokant die begripsvermoë van die kind.

2. Die betekenis van die gedig is vir die kind duister as gevolg van die digter se hantering van die stof.

3. Die kind kan die betekenis en skoonheid van die gedig nie waardeer nie as gevolg van die tegniek wat die digter toegepas het.

Individuele/.....

1) O'Donnell, M.J., Feet on the Ground, p.6.

Individuele Voordrag.

Aangesien die proses van waardering basies nie krities is nie maar skeppend, bestaan die genot van poësie in maklike vertolking, wat met self-vertroue gedoen kan word. Daarom moet die kind, voordat hy probeer om voor te dra, die woorde van die gedig en die inhoud degelik ken, en 'n begeerte openbaar om 'n vertolking te gee soos die digter dit sou verwag het.

"De beste voordragsers,"
meen prof. J. Leeste,

"zÿn zÿ die vertrouwen hebben in de kracht
van het eenvoudig gesproken woord." 1)

Spreekkoorwerk.

Met koorspraak word nie bedoel die gesamentlike opsê van 'n gedig nie maar is die voordra in koor van 'n gedig wat geskik is daarvoor. Vir dié doel moet nie alleen die gedig, maar ook die stemme wat die koor uitmaak, noukeurig gekies word. Dit kan egter nie die plek van individuele voordrag inneem nie, maar alleen aanvullend wees.

Wat van baie belang is, is dat kinders makliker, met minder beskroomdheid en met meer gevoel saam kan praat as alleen. 2)

Lees van Gedigte deur die Onderwyser.

'n Belangrike vereiste in verband met die mondelinge werk is die lees van gedigte vir die kinders deur die onderwyser. Terwyl hy die vermoë
en/.....

1) Leest, J., Het voortgezet Onderwÿs in de Moedertaal, p.23.

2) Du Toit, J., Drama en Spreekkuns in die Skool, p.60.

en ondervinding van die klas op dié gebied in gedagte hou, behoort die onderwyser baie tipes van gedigte te lees sodat die klas vertrou kan raak met die verskillende vorms van poësie.

Dramatisering.

"The aims of dramatic work in the Primary School,"

word daar gesê,

"should be to develop the child's innate love of movement and make-belief." 1)

Eerstens moet die werk dus 'n eenvoudige vorm van dramatiese spel wees. Hilda King maak dan ook die volgende indeling:

1. Praatspeletjies (Speech Games).
2. Speel oefeninge (Play Exercises).
3. Rympies en Klinkklanke (Rhymes and Jingles).
4. Dramatisering van Gedigte.
5. Dramatisering van Stories.
6. Mimiek.
7. Opvoering van Toneelstukkie.

hierby kan nog gevoeg word poppe- en marionettespel.

(v) Lees.

1. Doel.

"We moeten,"

sê prof. J.G.M. Moormann van lees,

"herschep tot ryk leven wat weergegeven is in dode letter." 2)

W. Ragan son die moderne standpunt in verband met lees as volg op:

..... "The objective/....

1) King, H. A first Book of Speech Training.

2) Moormann, J.G.M. De Moedertaal, p.98.

The objectives of a modern reading program include extending and enriching the experience of the child; broadening and improving interests and tastes in reading; fostering the personal-social adjustment of the child; developing resourcefulness in finding information and achieving satisfactory progress in such basic reading skills as word recognition, vocabulary development, and comprehension and speed." 1)

F. Schonell wys dan nog verder daarop dat

Recent psychological studies of reading have" tended to emphasise the paramount value of meaningful material in both the preliminary and instructional stages of learning to read." 2)

Hoewel die algemene doel van leesonderwys dus is die „herscheppe van een geschreven tekst in levende taal," 3) kan daar verskeie meer spesifieke doeleindes wees.

2. Die Verwantskap tussen Hardop- en Stil lees.

Nadat daar verskeie eksperimente uitgevoer is om te bewys dat stil- en hardoplees direk teenoor mekaar staan, is daar tot die gevolgtrekkings gekom dat die twee in werklikheid baie nou verwant is aan mekaar en dus baie gemeen het. Hulle is dus uitdrukkingsvorme van dieselfde fundamentele proses. 4)

Wanneer daar hardop gelees word, sal dit vir die leser nodig wees om die stuk eers te bestudeer sodat hy die inhoud goed begryp. Verder moet hy die rangskikking van die stof begryp en verstaan waarom dit so ingedeel is. Hy moet egter nie alleen die inhoud verstaan nie, maar dit ook belewe en daaromtrent voel soos die skrywer gevoel het.

Om/.....

-
- 1) Ragan, W.B. Modern Elementary Curriculum, p.245.
 - 2) Schonell, F.J., The Psychology and Teaching of Reading, p.15.
 - 3) Moormann, J.G.M., t.a.p., p.70.
 - 4) Anderson en Dearborn, t.a.p., p.150.

Om die inhoud behoorlik te vertolk, moet van al die spraakeienskappe soos intonasie, klem, tempo en pousering gebruik gemaak word.

William Gray verdeel sy agttien doelstellinge vir lees in twee groepe naamlik dié wat die bereiking van sekere waardes beoog en dan dié wat die ontwikkeling van vaardighede as mikpunt het. 1) Stillees kan veral onder die eersgenoemde groep geplaas word wat weer as volg verdeel kan word:

- (a) Die lees moet die leerlinge in staat stel om nuwe ervarings en gedagtes op te doen. Dit moet dus meehelp om die kind se begrippe uit te brei.
- (b) Belangstelling in en liefde vir lees moet aangekweek en bevorder word.

Omdat stillees so'n groot rol in die lewende speel, moet die klem al meer en meer daarop geplaas word.

Van die biblioteek moet goed gebruik gemaak word en kontrole moet uitgeoefen word oor die lees van die boeke.

3. Aanvangsleesonderrig.

Dit kan nie sterk genoeg beklemtoon word nie dat baie van die foute wat met lees later gemaak word, hulle oorsprong het in klasse waar kinders te vroeg te veel en ongeskikte leesonderrig ontvang, waar hulle onvoldoende persoonlike en individuele aandag ontvang, of waar hulle toegelaat word om

swak/.....

1) Gray, W.S., Preliminary Survey on Methods of Teaching, Reading and Writing, pp.6-7.

swak leesgewoontes aan te kweek. Die volgende wenke word aan die hand gegee:

1. Daar behoort 'n noukeurig-beplande en gerangskikte voorprogram vir lees te wees.
2. Die benadering behoort plaas te vind deur middel van die sin, sinsnede en woord en geen fonetiese ontleding behoort onderneem te word voordat die kind nie 'n behoefte daaraan openbaar nie.
3. Klankwaardes word geleer sodra die kind 'n aantal woorde kan erken. Dit word gedoen volgens 'n rangorde wat op bekendheid en belangstelling berus en nie volgens alfabetiese orde nie.
4. Dril oefeninge in vaardighede soos byvoorbeeld beelde van links na regs te volg, samestelling en ontleding van klanke behoort nie as deel van 'n nuwe leesles gegee te word nie.

(vi) Skriftelike Werk:

1. Wat dit alles insluit.

Onder skriftelike werk word ingesluit 'n studie van grammatika, spelling en stelwerk omdat elkeen 'n belangrike onderafdeling van taalonderrig vorm. Die algemene doel is om noukeurigheid en doeltreffendheid in verband met die uitdrukking van gedagtes aan te kweek. 1)

Onder grammatika word dan saamgevat: die taaleenhede: paragrawe, sinne, woorde en letters; leestekens, skryftekens, rededele en hulle funksie, verbuiging van die naa woord en vervoeging van die werkwoord; woordvorming, sinsbou, stylfigure, hoofletters en alle ander eenhede van die taal.

Met stelwerk word bedoel die opstel, die brief, die paragraaf, die verhaal en die skets.

2. Doel met die Onderrig van Grammatika.

Die doel met die onderrig van grammatika is dus om die taalstruktuur te ken en te kan gebruik, en om deur middel van die korrekte gebruik in staat te wees gedagtes suiwer en doeltreffend uit te druk.

Hierdie kundigheid (die korrekte en doeltreffende uitdrukking van gedagtes),

verklaar B. Taute,

"word geleer deur in situasies te kom waarin op betekenisvolle wyse geskryf word...." 1)

In verband met dié saak waarsku F.S. Rombouts dan ook as volg:

De traditionele grammatika ligt boven het intellektuele plafond van de volkschooljeugd. Enkele spraakkundige termen en begrippen moeten worden aangebracht." 2)

3. Vereiste Verwantskap tussen Mondelinge en Skriftelike Werk.

"Expressing his thoughts in writing,"

word deur opvoedkundiges gesê,

"is for the young child the third stage in a process of which the first is experiencing, and the second, thinking and talking. Unless, by means such as are suggested in the language activities programme, the child has been provided with experience which serve as a stimulus to thought; unless by the help of the teacher or through the pattern for logical thinking provided in the talk period, he has learned to express his thoughts orally with clarity and coherence, it is useless and harmful to ask him to set down those thoughts in writing. It seems clear that a relatively greater amount of oral practice results in an improvement of sentence structure and usage in written composition." 3)

Skriftelike werk behoort dus voorafgegaan te word deur mondelinge werk en die geskrewe uitdrukking moet beskou word as 'n voortsetting van die program vir taalaktiwiteite.

VOORGESTELDE LEERGANG VIR AFRIKAANS (AS HUISTAAL).

GRAAD I.

A. MONDELINGE WERK.

1. SPRAAKONDERRIG:

a. Gehoer-oefeninge:

Om reg te praat, moet die kinders reg hoor. Van verskillende soorte speletjies kan gebruik gemaak word. Hulle moet bv. onderskei tussen verskeie voorwerpe (metaal, hout en glas) deur te luister wanneer daar op hulle getik word.

Hulle moet ook, deur na die spreektoon te luister, kan onderskei tussen hard, sag, opgewek en treurig.

b. Ontspanning:

Om reg te praat, moet die kind kan ontspan. Dit kan bv. verlry word deur die kind hom te laat voorbeeld dat hy 'n lappop is.

c. Verkryging van Fisiese Vaardighede:

(i) Asembeheer:

Behoorlike asemhaling. Oefeninge soos bv. ruik aan blom.

(ii) Gebruik van Stembande en Resonatore:

Die stem moet helder en duidelik wees. Spiere moet ontspan. Goeie oefeninge is die nabootsing van geluide soos bv. dié wat diere maak.

(iii) Uitspraak en Artikulasie:

Die artikulasie moet duidelik wees en daar moet gewaak word teen die aanleer van verkeerde gewoontes.

Deur middel/....

Deur middel van klankrympies kan die klanke geoefen word. Daar moet egter gepoog word om klankrympies te kies waarvan die kinders sal hou.

d. Gebruik van Ritmies-Melodiese Eienskappe:

(i) Toonhoorte:

Moet aanpas by geslag en ouderdom.

Stel vas volgens die "kleur" van die stem of leerlinge senuweeagtig is.

Stel 'n rekord op van leerlinge met hees, ru of skel stemme.

(ii) Klem:

Let op woord- en sinsklem en verbeter enige verkeerde gebruik.

(iii) Tempo:

Let op wie te vinnig of te stadig praat. Probeer vasstel waarom dit so is.

(iv) Tydsduur:

Korrekte uitspraak van lang en kort klanke.

(v) Pouse:

Leerlinge moet geleer word om woorde reg te groepeer en dat hulle gedurende 'n pouse moet asemhaal.

2. OEFENINGE OM DIE BEHOEFTE AAN SPRAAK TE STIMULEER

a. Informele Gesprekke:

Gesprekke tussen kinders en tussen kinders en tussen kinders en die onderwyser(es). Dit kan plaasvind enige tyd en binne of buite die klaskamer.

b. Meer Formele Gesprekke:

'n Aangename atmosfeer moet geskep word as daar verwag word dat die kind spontaan, natuurlik en vertroulik moet gesels. Die leerlinge se

gesprekke kan wees in verband met:-

- (i) bekende mense, dinge en plekke.
- (ii) groepaktiwiteite.

c. Stories:

Stories moet gekies word wat aansluit by die ontwikkelingspeil van die kind en kan deur die onderwyser vertel of voorgelees word.

- (i) Stories in verband met interessante en bekende dinge, mense en plekke. Dit moet in verband staan met die kind se daelikse ervarings: eet, drink, speel en aantrek.
- (ii) Stories van ander kinders wat aantoon hoe hulle bv. in verband staan met die huislike dinge.
- (iii) Stories in verband met dinge wat beweeg soos karre, skepe en treine.
- (iv) Stories in verband met troeteldiere.

d. Praatjies:

Die stof wat behandel word mag bekend wees of mag gebruik word om meer ervaring op te doen. Dit behoort ook die verbeelding te stimuleer en emosies, belangstelling en nuuskierigheid op te wek. Die praatjies kan gaan oor:

- (i) prente,
- (ii) natuurervarings bv. beskouings van bome, plante en die dierelewe,
- (iii) gewoontes of gebruike in verband met gesondheid en sosiale gedrag bv. wat ons behoort te eet, gewone beleefdheidsuitinge en vereistes in verband met padveiligheid.
- (iv) groepbedrywighede/...

- (iv) groepbedrywighede soos huishouding,
inkopies doen of speletjies.

e. Dramatiese Bedrywighede:

Hier word ingesluit:

(i) Gebarespel:

Die voorstelling van eenvoudige bekende aktiwiteite soos die bak van koek, die was van popklere en die soek na die kat.
Die voorstelling van bekende kleuterrympies.

(ii) Poppespel:

Eenvoudige kan deur die onderwyser(s) gebruik word.

(iii) Maklike Dramatisering:

Voorstelling van kleuterrympies.
Dramatisering van groepaktiwiteite soos inkopies doen en die oopmaak van kerspakkies.
Dramatisering van gebeurtenisse in sekere stories.

3. RESEPTASIE:

a. Voordra van Gedigte:

(i) Kleuterrympies en -klanke:

Die kind moet eers die kans kry om te reageer op die rymies en klanke terwyl die onderwyser hulle uitspreek voordat hy hulle self opsê, en deur middel van gepaste bewegings vertolk.

(ii) Gedigges:

Gedigges moet voldoen aan die besondere behoeftes en vereistes vir belangstelling van die leerlinge. Hulle moet in verband staan met dinge uit hulle onmiddellike omgewing of wat baie goed bekend is.
Verskeie metodes van vertolking behoort

indiwiduele voordrag moet ook van praatkorr gebruik gemaak word.

b. Luister na Gedigte:

Gedigges noukeurig gekies, moet deur die onderwyser(es) voorgedra of -gelees word.

4. HARDOPLEES.

Geen formele leeslesse behoort aanvanklik gegee te word nie maar die program van werksaamhede moet só opgestel word dat dit gereedheid vir lees bevorder.

Die onderwyser(es) in die aanvangsklasse moet dus 'n voorprogram vir lees sowel as 'n gewone program opstel.

Die voorprogram moet as doel hê om:

1. Deur middel van noukeurig-beplande mondelinge uiting oefening te gee in die gebruik en verstaan van woorde en sinne. Voor daar met lees begin word, moet 'n agtergrond opgebou word van woordbetekenisse, anders mag die leerling die woorde wel kan sê maar nie behoorlik begryp wat hy lees nie;
2. deur middel van stories, gedigte en prente die besef op te wek dat lees 'n betekenisvolle aangename ervaring is. 'n Groot aantal stories moet voorgelees en voorgedra word sodat die leerlinge meer en meer bekendheid met woorde en sinne kan verwerf, oefening kan kry in die bepaling van die volgorde van idees en tot die besef kan kom van die genot wat verkry kan word deur te lees;
3. deur middel van patrone gehoors- en gesigsonderskeiding te bevorder. Om

bv. die volgende gedoen word:-

- (i) Die buitelyne van eenvoudige voorwerpe soos bv. diere word met 'n potlood afgetrek.
- (ii) 'n Dier wat verskillend van die ander is (kleur, fatsoen en grootte) word tussen die ander uitgekies.
- (iii) 'n Voorwerp wat 'n „regs na links beweging“ voorstel, word uitgesoek tussen ander met „links na regs beweging“.
- (iv) Sekere eenvoudige patrone word erken en by mekaar geplaas.
- (v) Verskille in besonderhede word binne die vorms van dieselfde patrone ontdek.

Om die gehoor te verskerp, kan die volgende gedoen word:-

- (i) Luister- en raaispeletjies. Die onderwyser tik bv. op die tafel of teen die venster en die leerlinge sê wat dit is.
- (ii) Speletjies. Die leerlinge voer instruksies uit wat mondelings deur die onderwyser gegee word.
- (iii) Klankspeletjies. Die leerlinge onderskei bv. tussen twee woorde wat baie eenders klink. Hulle verskaf maklike woordjies wat rym en aan die einde van versreëls ontbreek.

Wanneer met werklike lees begin word, word daar van die erkenning en vertolking van sinne, sinsdele en woorde, wat in verband staan met bekende voorwerpe en interessante aktiwiteite, gebruik gemaak.

Die volgende volgende gedoen word:-

- (i) Lees op die swartbord, kaart en flits-stroke.
- (ii) Lees in pronteboeke met 'n minimum hoeveelheid gedrukte materiaal.
- (iii) Lees in aanvangsleesboekies.

Die woorderkenningsprogram word in werking gestel sodra die leerlinge 'n aantal sinne en sinsdele ken en daar word gebruik gemaak van aktiwiteite soos „labelling, matching, doing”.

Wanneer die leerlinge minstens vyftig ken, word 'n begin gemaak met die erkenning en isolering van klanke.

Oefeninge in woordbou en -groepering kan nou volg. Die doel hier is om die woordeskat uit te brei en metodes in werking te stel waardeur nuwe woorde gevorm kan word.

5. STILLEES:

Die leerlinge word verwag om bevels uit te voer wat op flitskaarte verskyn.

B. SKRIFTELIKE WERK.

Om sy gedagtes neer te skrywe, is vir die kind die derde stadium in 'n proses, waarvan die eerste is om teervaar en die tweede om te dink en te praat. Skriftelike werk moet dus deur mondelinge uitdrukking voorafgegaan word.

As gevolg van individuele verskille in taalvermoë, is sommige kinders baie stadiger as andere in die bereiking van dié stadium wanneer hulle hulle idees kan neerskrywe. Van dié kinders moet dus nie meer verwag word as wat hulle kan gee nie. Die volgende behoort dus toegepas te word:-

1. OEFENING IN MONDELINGE UITDRUKKING.

2. NATREK VAN WOORDE:

Die onderwyser skrywe sekere woorde by prente en die leerlinge trek hulle na - verkieslik in kleur.

3. NASKRYWE VAN WOORDE:

Die leerlinge skrywe byvoorbeeld na: die naam van 'n prent of 'n reël van 'n gedig.

4. UIT DIE HOOF SKRYWE:

Die leerlinge skrywe uit die hoof 'n sinnetjie wat reeds deur die klas gebou en deur die onderwyser(es) op die bord geskrywe was.

5. SKRIFTELIKE UITDRUKKING:

Sodra die leerlinge voldoende beheer oor hulle potlode het, en lus voel om te skrywe, mag hulle toegelaat word om gedagtes neer te skrywe.

GRAAD II/.....

GRAAD II.

A. MONDELINGE WERK.

1. SPRAAKONDERRIG:

Voortsetting van Graad I werk.

2. OEFENINGE OM DIE BEHOEFTE AAN SPRAAK TE STIMULEER:

a. Vry Konwersasie:

Voortsetting van die werk in Graad I. Die onderwerpe wat bespreek word, moet nou aanpas by die kind se wyer kennis en belangstelling.

b. Gesprekke van 'n meer formele aard:

Voortsetting van die werk in Graad I. Dit moet egter aanpas by die leerling se wyer kennis en belangstelling.

c. Praatjies en Stories:

Voortsetting van Graad I werk.

d. Dramatiese Bedrywighede:

(i) Gebarespel:

Soos vir Graad I maar dit kan nou meer insluit soos bv. "Op die strand" en ander groepaktiwiteite. Stories en gediggies kan nou ook voorgestel word.

(ii) Poppespel:

Voortsetting van werk in Graad I gedoen.

(iii) Dramatisering:

Voortsetting van werk wat in Graad I gedoen is. Dramatisering kan spontaan ontstaan na aanleiding van die volgende: bespreking van daelikse gebeurtenisse; stories deur die onderwyser vertel en resitasies wat die klas leer.

3. RESITASIES:

Voortsetting van werk wat in Graad I gedoen is.

4. HARDOPLEES:

Leerlinge leer nog lees maar hulle moet nou 'n begrip van die inhoud kry. Daar moet op uitspraak, intonasie, pousering en asemhaling gelet word.

5. STILLEES:

Bevele word uitgevoer wat op flitskaarte verskyn.

B. SKRYFTELIK WERK.

1. UITBREIDING VAN DIE WOORDESKAT:

Transkripsie van woorde, sinnetjies en rympies.

2. ONTWIKKELING IN DIE KIND VAN 'N GEVOEL VIR DIE VORM VAN SINNE:

Vragies wat dit noodsaaklik maak vir die kind om te dink, word aan die leerlinge voorgehou en hulle moet die antwoorde neerskrywe. Daar moet dan vasgestel word:

(i) of die antwoord duidelik is;

(ii) of die antwoord korrek is wat die vorm betref.

3. VERSKAFFING AAN DIE LEERLINGE VAN 'N GELEENTHEID VIR AANGENAME SELFUITING:

Oorspronklike sinnetjies.

4. SPELLING:

Transkripsie van woorde en sinnetjies.

STANDERD I.

A. MONDELINGE WERK.

1. SPRAAKONDERRIG:

a. Gehooroefeninge:

Voortsetting van werk wat in vorige klasse gedoen is en ook nog speletjies soos:

- (i) die nabootsing van die onderwyser se stem,
- (ii) die herkenning van 'n klank wat herhaal word,
- (iii) die erkenning en vertolking van die toon van die stem soos bv. hard, baie hard, sag, baie sag, treurig, baie treurig en nie heeltemal treurig nie.

b. Ontspanning:

Soos vir vorige klasse maar van meer speletjies kan gebruik gemaak word.

c. Verkryging van fisiese vaardighede:

(i) Asembeheer:

Oefeninge vir inaseming en uitaseming.
Voortbring van klank saam met uitaseming.

(ii) Gebruik van Stembande en Resonatore:

Belangrikheid van duidelik te praat.
Toepassing van die drakrag van die stem.
Leerlinge praat bv. met persoon by hulle, in die middel van die kamer en agter in die kamer.

(iii) Uitspraak en Artikulasie:

Afsonderlike uiting van al die klanke in Afrikaans sodat die artikulasiestand bepaal kan word.

d. Gebruik/.....

d. Gebruik van Ritmies - Melodiese Eienskappe:

(i) Toonhoogte:

Inoefening van natuurlike toonhoogte van leerlinge terwyl hulle praat, lees of voordra.

(ii) Nadruk:

Belangrikheid van korrekte klem in praat, lees en voordrag.

(iii) Tempo:

In praat en lees moet die tempo normaal en rustig wees. Tempo is ook 'n belangrike hulpmiddel by die vertolking van gevoelens.

(iv) Tydsduur:

Die belangrikheid van tydsduur as hulpmiddel by die vertolking van gevoelens.

(v) Pouse:

By praat, lees en voordrag moet frasering aandag geniet. Inaseming en pouse moet saamval.

2. OEFENINGE OM DIE BEHOEFTE AAN SPRAAK TE STIMULEER:

a. Konwersasie (vry en meer formeel):

Voortsetting van werk in vorige klasse maar die ontwikkeling van die leerlinge moet blyk uit hulle groter woordeskat en 'n meer variërende sinstruktuur.

b. Stories:

Voortsetting van werk in vorige klasse maar die stof moet rekening hou met die stadium van ontwikkeling van die kind. Die leerlinge maak nou die fantasiefase deur en stel belang in sprokies

kan voer. Stories word vertel deur onderwyser en na-vertel deur leerlinge.

c. Praatjies:

Hier moet stof behandel word wat hulle kan wegvoer van hulle onmiddellike gebondenheid sodat hulle met nuwe en vreemde dinge kan kennis maak.

d. Dramatiese Bedrywighede:

(i) Gebarespel:

Soos vir vorige klasse maar nie meer beperk tot spontane uiting nie; die spel kan nou ingeoefen en dus herhaal word.

(ii) Popbespel:

Poppe mag nou gebruik word vir die aanbieding van idees wat reeds vir dramatisering voorgestel is.

(iii) Dramatisering:

Voortsetting van werk wat in vorige klasse gedoen is maar meer aandag word aan die aanbieding bestee.

3. RESITASIE:

Die leerlinge moet die werk geniet. Met die vertolking van gevoelens moet op intonasie, klem en tempo gelet word.

Gedigte moet noukeurig gekies word om in verband te staan met die ontwikkelingspeil van die leerlinge. Hulle verkeer in die sprokiesfase.

Van praatkoorwerk moet baie gebruik gemaak word.

Gediggies, noukeurig gekies, moet deur die onderwyser voorgedra of -gelees word.

4. HARDOPLEES:

nou 'n begrip van die inhoud kry. Uitspraak, intonasie, pousering en asemhaling moet aandag geniet.

Die leesstof moet noukeurig gekies word om aan te pas by die ontwikkelingspeil van die leerlinge.

5. STILLEES:

- a. Flitskaarte waarop bevele verskyn.
- b. Aanvullingsboekke en tydskrifte, wat gekies word om by die ontwikkelingspeil van die leerlinge aan te pas.

3. SKRIFTELIKE WERK.

1. SINSVORMING:

- a. Onderskeiding van maklike sinnetjies: verklaring en vraag.
- b. Vorming van kort sinnetjies in verband met interessante sake.

2. LEESTEKENS:

Hoofletters, punt en vraagteken.

3. BRIEFIES:

Kort briefies aan ouers, familielede en vriende.

STANDERD II.

A. MONDELINGE WERK.

1. SPRAAKONDERWIG:

a. Gehooroefeninge:

Voortsetting van werk wat in vorige klasse gedoen is. Die herkenning van klanke wat deur die leerlinge self of deur ander persone geuiter word.

b. Ontspanning:

Voortsetting van werk wat in vorige klasse gedoen is.

c. Verkryging van fisiese vaardighede:

Voortsetting van werk van vorige klasse.

(i) Toonhoogte:

Inoefening van natuurlike toonhoogte. Oordroewe spanning van keelspiere moet vermy word.

(ii) Intonasiepatrone:

Gebruik van intonasie vir die vertolking van gevoelens.

(iii) Klem, Tydsduur, Tempo en Pouse:

Dié eienskappe word gebruik om gevoelens te vertolk en om betekenis te verduidelik.

2. OEFENINGE OM DIE BEHOEFTE AAN SPRAAK TE STIMULEER:

a. Konwersasie (vry en meer formeel):

Voortsetting van werk van vorige klasse. Die onderwerpe wat bespreek word, moet aanpas by die ontwikkelingspeil van die leerlinge.

b. Stories:

Voortsetting van werk van Standard I. Sprokies, fantasie- en feëverhale speel nog 'n

B. SKRIFTELIKE WERK.

1. SINSBOU:

- a. Verskillende vorme van die sin: stelling, vraag, uitroep en bevel.
- b. Rangskikking van sinne in logiese volgorde.
- c. Rangskikking van vrae en antwoorde wat bymekaar pas.

2. WOORDESKAT:

Woorde wat die leerlinge nodig sal hê, bv. in verband met 'n bepaalde bedrywigheid. As voorbeeld word genoem:

"'n Besoek aan die Sirkus."

olifant, leeu, tier, nar en tent, brul, spring, grappe en opgewonde.

3. SKRIFTELIKE UITDRUKKING:

- a. Familie- en vriendskaplike briefies.
- b. Weergae van eenvoudige storietjies bv. fabels en kleuterrympies.
- c. Sinnetjies na aanleiding van vrae oor prente. Dit word eers mondelings gedoen.
- d. Leestekens. Hoofletters, punt, komma, vraagteken en uitroepteken.

4. SPELLING:

Woorde wat die leerlinge nodig sal hê.

STANDERD III.

A. MONDELINGE WERK.

1. SPRAAKONDERRIG:

Voortsetting van werk soos vir Standard II.

2. OEFENINGE OM BEHOEFTE AAN SPRAAK TE STIMULEER:

a. Konwersasie (vry en meer formeel):

Voortsetting van werk wat in Standard II gedoen is. Die onderwerpe wat bespreek word, moet aanpas by die ontwikkelingspeil van die leerlinge. Die kinders tree nou die realistiese fase binne.

b. Stories:

Stories word vertel deur die onderwyser en na-vertel deur die leerlinge. Seuns en dogters hou nou meer van die realistiese hoewel dogters hulle nog kan verlustig in fantasie-verhale. Seuns hou meer van die avontuurlike tipe van verhaal terwyl die dogters hou van verhale oor huislike dinge, verhale i.v.m. die natuur en verhale wat simpatie en gevoel uitlok. Verhale i.v.m. die volkshelde kan nou 'n belangrike rol speel.

Opbou van stories i.v.m. interessante voorwerpe.

c. Praatjies:

Praatjies moet nou gaan oor sake wat die leerlinge meer feite-kennis kan verskaf. Dis nou vir die leerlinge 'n periode van sterk fisiese en intellektuele vooruitgang; 'n periode waarin tegniese vaardigheid ontwikkel.

d. Dramatiese Bedrywighede:

Dramatisering van leeslesse, verhale en gedigte. Toneelstukkie word bespreek en opgevoer.

Van gebaarspel en poppespel kan nog goed

3. POËSIE.

Spraaktegniek word gebruik om inhoud te vertolk m.a.w. leerlinge moet verstaan, belewe en dan probeer weergee.

Gedigte moet noukeurig gekies word om aan te pas by die ontwikkelingspeil van die leerlinge. Seuns sal nou bv. al hou van gedigte waarin die heldhaftige en die awontuurlike behandel word terwyl die dogters meer sal hou van dié waarin die huislike besing word.

Die onderwyser moet baie gedigte voorlees en voordra.

Van koorpraat moet baie gebruik gemaak word.

4. HARDOPLEES:

Spraaktegniek moet gebruik word om inhoud te vertolk; leerlinge moet verstaan, belewe en dan probeer weergee. Uitspraak, intonasie, pousering en asemhaling moet dus 'n groot rol speel.

Die onderwyser moet dikwels mooi gedeeltes prosa en poësie voorlees en voordra. Lees van toneelstukkies en sameprake.

5. STILLEES:

Klasleesboeke, biblioteekboeke en ander aanvullingsleesboeke sowel as tydskrifte wat noukeurig gekies is sodat die stof kan aanpas by die ontwikkelingspeil van die kind.

Boeke waarin die awontuurlike voorkom sal nou baie in die smaak val veral as daar bendes in optree. Kinders van dié ouderdom begin nou groepe vorm.

Spreektoetse sowel as begripstoetse kan

B. SKRIFTELIKE WERK.

1. SINSVORMING:

- a. Verskillende vorme van die sin: stelling, vraag, uitroep en bevel.
- b. Rangskikking van sinne in logiese volgorde.
- c. Rangskikking van vrae en antwoorde wat bymekaar pas.
- d. Gebruik van voegwoorde soos „en” en „maar”.
- e. Verryking van die sin deur middel van bepalinge van tyd en plek. Bv. In die vroeë more het die dief gekom.

2. WOORDESKAT EN SPELLING:

- a. Ontwikkeling van die idee van naamwoorde en werkwoorde.
- b. Plasing van geskikte werkwoorde by naamwoorde.
- c. Verskaffing van werkwoorde met meer betekenis in die plek van die gewones bv. fluister i.p.v. praat.
- d. Groepering van woorde om 'n bepaalde bedrywigheid bv. „'n Pickniek.”

3. SKRIFTELIKE UITING:

- a. Familie- en vriendskaplike briewe.
- b. Weergee van maklike verhaaltjies soos bv. fabels.
- c. Vertellings uit eie ervaring (wat die klas ervaar het.)
- d. Gesamentlike opbou van storietjies.
- e. Leestekens: hoofletters, punt, komma, vraagteken, uitroepteken, aanhalingstekens en weglatingstekens. Gebruik van kappie, deelteken en koppelteken.

STANDERD IV.

A. MONDELINGE WERK.

1. SPRAAKONDERRIG:

a. Verkryging van Fisiese Vaardighede:

Daar behoort nog gereëlde kort oefeninge te wees in asembehoer, gebruik van stembande en resonatore, artikulasie en uitspraak.

b. Gebruik van Ritmies-Melodiese Eienskappe:

Die eienskappe word gedurig hersien en toegepas.

2. OEFENINGE OM BEHOEFTE AAN SPRAAK TE STIMULEER:

a. Gesels:

Aan leerlinge word nou doelbewus die beginsels van die geselskuns geleer, nl. om te vermaak en om kameraadskap te bevorder. Hulle word geleer dat die vernaamste eienskap wat geselsers aan die dag moet lê welwillendheid is.

b. Luister:

Die vermoë om krities te luister moet ontwikkel word. Dit sal baie help as leerlinge die fonetiese alfabet ken sodat hulle 'n klank of 'n reeks klanke presies kan aandui.

c. Vertellings en Praatjies:

In verband met vertellings en praatjies moet weer rekening gehou word met die ontwikkelingspeil van die leerlinge. Die leerlinge luister en vertel dan die dinge na. Hulle kan nou ook "voorwaardelike" verhale vertel soos bv. "As ek my eie motor gehad het."

Voltooiing van verhale wat die klas saam begin het.

Weergee van verhale wat gehoor of gelees

d. Beskrywings:

Die leerlinge moet noukeurig kan waarneem, die stof goed kan rangskik en noukeurig kan weergee.

e. Besprekings:

Bespreking deur leerlinge van sake wat vir hulle van belang is. Bespreking bv. van probleme soos die versiering van die klas en verfraaiing van die terrein.

f. Toesprakies.

Leerlinge moet die geleentheid kry en voorligting ontvang in die hou van kort toesprakies.

g. Dramatiese Bedrywighede:

Dramatisering word voortgesit. Toneelstukkies word opgevoer in die klas, voor die skool en voor die publiek. Van gebaarspel en poppespel kan nog gebruik gemaak word.

e. POËSIE.

'n Verskeidenheid van gedigte en stukkies prosa moet noukeurig gekies word om aan te pas by die ontwikkelingspeil van die leerlinge. Ballades en verhalende gedigte sal bv. op dié stadium baie geskik wees.

Bloemlesings word onder toesig van die onderwyser aangelê.

Spraaktegniek word toegepas om die inhoud te vertolk.

Gedigte en stukkies prosa moet deur die onderwyser voorgelees en voorgedra word.

Praatkoorwerk behoort 'n belangrike rol te speel.

4. HARDOPLEES:

Die leerlinge moet nou die inhoud van 'n geskikte boek of gedig goed kan vertolk. Hulle moet dus verstaan, belewe en dan weergee. Uitspraak, intonasie, pousering en asemhaling moet dus 'n groot rol speel.

Die onderwyser moet mooi gedeeltes prosa en poësie voorlees sodat die leerlinge die volle betekenis wat agter die gedrukte simbool skuil, kan begryp.

Lees van toneelstukkies en samesprake.

5. STILLEES:

Klasboeke, biblioteekboeke en ander aanvullingsboeke sowel as tydskrifte wat noukeurig gekies word sodat die stof kan aanpas by die ontwikkelingspeil van die leerlinge. Die awontuurlike en groepbelange speel nou 'n groot rol.

Die spoed van stillees sal verbeter as maklike betekenisvolle stof gebruik word wat die leerling sal inspireer om te lees.

Woordeboeke moet nou gebruik word.

Spoedtoetse en begripstoetse word gebruik.

B. SKRIFTELIKE WERK.

1. SINSVORMING:

a. Verskillende vorme van die sin: stelling, vraag, uitroep en bevel.

b. Rangskikking van sinne in logiese volgorde.

c. Rangskikking van vrae en antwoorde wat bymekaar pas.

d. Gebruik van voegwoorde soos „en“, „maar“, „want“, „omdat“ en „hoewel“.

3. Verryking van sinne deur middel van bepalings

f. Omskrywing van sinne om op verskillende maniere te begin. Dit word gedoen deur die bepaling van tyd, plek of rede se plek in die sin te varieer.

g. Direkte en Indirekte Rede.

h. Lydende en Bedrywende Vorm.

2. WOORDESKAT EN SPELLING:

a. Verdere ontwikkeling van die idee van naamwoorde en werkwoorde.

b. Plasing van geskikte werkwoorde by naamwoorde.

c. Meervoude, Verkleinvorme en Geslagsvorme.

d. Verskaffing van werkwoorde met meer betekenis as dié wat gebruik word.

e. Die ontwikkeling van die idee van byvoeglike naamwoorde by naamwoorde; gepaste bywoorde by werkwoorde.

f. Voltooiing van 'n paragraaf deur die invulling van woorde.

g. Opbou van groepe woorde om 'n bepaalde bedrywigheid.

h. Gebruik van die woordeboek.

3. SKRIFTELIKE UITING:

a. Familie- en vriendskaplike briewe insluitende uitnodidings, bedankings en gelukwense.

b. Skrywe van paragrawe oor interessante onderwerpe bv. beskrywings van troetoldiere.

c. Weergee van verhaaltjies wat vertel of glee is.

d. Vertellings uit eie ervaring.

e. Voorwaardelike vertellings bv. „As ek honderd pond gehad het....“.

f. Skrywe van samepsrake en eenvoudige toneelstukke gebaseer op leeslesse, stories en gebeurtenisse

h. Leestekens: hoofletters, punt, komma, vraagteken, uitroepteken, aanhalingstekens en weglatingstekens. Gebruik van kappie, deelteken en koppelteken.

STANDERD V.

A. MONDELINGE WERK.

1. SPRAAKONDERRIG:

Voortsetting van werk soos vir Standerd IV.

2. OEFENINGE OM BEHOEFTE AAN SPRAAK TE STIMULEER:

Voortsetting van werk soos vir Standerd IV.

3. POËSIE EN PROSA:

Voortsetting van werk soos vir Standerd IV.

4. HARDOPLEES:

Voortsetting van werk soos vir Standerd IV.

5. STILLEES:

Voortsetting van werk soos vir Standerd IV.

Die gebruik van woordeboeke, die ensiklopedie, die telefoongids, tydtafels en naslaan-werke.

B. SKRIFTELIKE WERK.

1. SINSVORMING:

a. Verskillende vorme van die sin soos stelling, vraag, uitroep en bevel.

b. Rangskikking van sinne in logiese volgorde.

c. Rangskikking van vrae en antwoorde wat bymekaar pas.

d. Verbinding van sinne. Gebruik van voegwoorde soos mits, sodra en „nie alleen - maar ook“.

e. Verryking van sinne deur middel van bepalings

g. Ontwikkeling van die idee van onderwerp, gesegde en voorwerp.

h. Gebruik van sinsdele in die bou van sinne.

2. WOORDESKAT EN SPELLING:

a. Keuse van woorde in verband met een of ander bedrywigheid.

b. Voltooiing van paragrawe deur die invulling van woorde.

c. Vervanging van sinsdele deur woorde.

d. Woorde van dieselfde en teenoorgestelde betekenis.

e. Keuse van die mees gepaste woord uit 'n groep woorde wat gegee is.

f. Plasing van die regte werkwoorde by bepaalde naamwoorde.

g. Meervoude, Verkleinvorme en Geslagsvorme.

h. Plasing van geskikte byvoeglike naamwoorde by naamwoorde en bywoorde by werkwoorde.

i. Die gebruik van voegwoorde en voorsetsels. Deur gebruik behoort die leerlinge nou die regte benaming vir die rededele te ken.

j. Gebruik van woordeboeke.

3. SKRIFTELIKE UITING:

a. Voortsetting van Standerd IV werk.

b. Beskrywings gebaseer op direkte waarneming en indrukke wat onthou is.

c. Gee van aanduidings en instruksies. Dit mag, waar moontlik, vergesel gaan van illustrasies en diagramme.

d. Uitbreiding van beknopte aantekeninge.

e. Voltooiing van stories.

f. Denkbeeldige gesprekke.

h. Opstelletjies oor onderwerpe waar die leerlinge baie kennis van het.

i. Opsommings van boeke wat gelees is.

j. Beeldspraak.

k. Groepwerk soos die skrywe van toneelstukkies en samesprake.

B I B L I O G R A F I E .

PRIMÈRE BRONNE.

1. Buitengewone Staatskoerant, Staatsdrukker, Pretoria, 1907.
2. Departement van Openbare Onderwys, Kaap die Goeie Hoop, Leerplan vir die Primêre Skool, 1937.
3. Educational News, Juta & Co., Johannesburg, 1903 - 1959.
4. Handboek, Departement van Onderwys van die Oranje Vrystaat, Eksamen vir Juniorsertifikaat, 1941.
5. Leerplan voor de Scholen voor Christelyk Nasionaal Onderwys, door de Commissie voor C.N.O., Pretoria, 1903.
6. Provinsiale Koerant, Staatsdrukker, Pretoria, 1910 - 1959.
7. Regulasie Nr. 1117 van 1905.
8. Skoolboekies in gebruik, 1884 - 1959.
9. Taalordonnansie Nr. 5 van 1911.
10. T.E.D.: Report of Education, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1903.
11. T.E.D.: Report of Education (Selborne Memorandum), Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1905 - 1906.
12. T.E.D.: Provisional Code of Regulations for Elementary Schools with Schedules, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1906.
13. T.O.D.: Algemene Omsendbriewe.
14. T.O.D.: Departementele Omsendbriewe.
15. T.O.D.: Jaarverslae van die Direkteur van Onderwys en rapporte van inspekteurs en eksaminatore, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1903 - 1959.
16. T.O.D.: Transvaalse Statute, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1907.
17. T.O.D.: Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middelbare Scholen - het voorgeschrewe leerplan of de leergang, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1909.
18. T.O.D.: Bepalingen voor Middelbare Scholen en Afdelingen, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1912.
19. T.O.D.: Bepalinge en Leergange vir Buiteskole, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1913, 1918, 1927.
20. T.O.D.: Leergangen voor de voornaamste vakken

21. T.O.D.: Departementele Circulaire, Staatsdrukkery, Pretoria, 1913 - 1918.
22. T.O.D.: Handboek vir Onderwyswette, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1917.
23. T.E.D.: Report of the Education Commission, Staatsdrukkery, Pretoria, 1917.
24. T.E.D.: Regulations governing Primary Schools for White Children (Town Schools), Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1923.
25. Regulasies vir Laerskole vir Blanke Kinders, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1923.
26. T.O.D.: Regulasies betreffende Laerskole vir Blanke Kinders met wenke insake Leergange, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1929.
27. T.O.D.: Sekretaris van die Transvaalse Administrasie, Korrespondensielêer, Pretoria.
28. Verslag van die Onderwyskomitee 1928, Staatsdrukker, Pretoria, 1928.
29. T.O.D.: Verslag van die Provinsiale Onderwyskommissie, 1937 - 1939, Staatsdrukkery, Pretoria.
30. T.O.D.: Verslag van die Raad van Onderwys, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1913, 1914.
31. Verslag van die Provinsiale Raad van Transvaal, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1917.
32. T.O.D.: Voorgestelde Leerplan vir Afrikaans, Grade tot St. VIII, Staatsdrukker, Pretoria, 1942.
33. T.O.D.: Voorgestelde Leerplanne vir die Laerskool, Pretoria, 1952.
34. Z.A.R.: Standaarden voor het Lager en Middelbare Onderwys in de Z.A. Republiek.
35. Z.A.R.: Staatskoerant, Staatsdrukkery, Pretoria, 1874 - 1899.
36. Z.A.R.: Locale Wetten der Z.A.R., Staatsdrukkery, Pretoria, 1874 - 1899.
37. Z.A.R.: Jaarverslag van die Superintendent van Onderwys, Staatsdrukkery, Pretoria, 1879 - 1899.
38. Z.A.R.: Volksraadnotule, Staatsdrukkery, Pretoria, 1890 - 1899.
39. Z.A.R.: Verslag van den gesubsidieerd Onderwys, Staatsdrukkery, Pretoria, 1892.
40. Z.A.R.: Schoolgids De, Staatsdrukkery, Pretoria, 1892.
41. Z.A.R.: Schoolgids De, Tweede Supplement, Staatsdrukkery, Pretoria, 1895.

SEKONDÊRE BRONNE.

1. Adamson, J.E.: The Individual and the Environment, Longmans, Green & Co., London, 1921.
2. Anderson, A. & Dearborn, G.: The Psychology of Teaching Reading, D. Appleton Century Co., London.
3. Averill, L.: The Psychology of the Elementary School Child, George Harrap & Co., London.
4. Ballard, P.B.: Teaching the Mother Tongue, Hodder & Stoughton, London.
5. Basson, M.A.: Die Britse Invloed in die Transvaalse Onderwys, Cape Times vir die Staatsdrukkery, 1956.
6. Bornebusch, H.E.: Das Unterrichtswesen Transvaals, G. Heynke, Detmold, 1912.
7. Boshoff, S.P.E.: Beskouinge en Fiete, Nasionale Pers, Kaapstad, 1936.
8. Boshoff, S.P.E.: Volk en Taal van Suid Afrika, J.H. de Bussy, Bpk., Pretoria, 1921.
9. Bosman, D.B.: Oor die Ontstaan van Afrikaans, Swets & Zeitlinger, Amsterdam, 1928.
10. Bot, A.K.: Die Ontwikkeling van Onderwys in Transvaal, Staatsdrukkery, Pretoria, 1951.
11. Botes, E.: Die Taalmediumvraagstuk, Voortrekkerpers, Johannesburg.
12. Bredell, H. & Grobler, P.: Gedenkskrifte van Paul Kruger, J.L. van Schaik, Pretoria, 1947.
13. Brooks, F.D.: Child Psychology, Methuen, London, 1939.
14. Broudy, H.S.: Building a Philosophy of Education, Prentice Hall, New York, 1954.
15. Brown, F.: Educational Sociology, Prentice Hall, New York, 1955.
16. Brunner, E.: The Devine Imperative, Lutterworth Press, London.
17. Bryant, S.G.: How to tell stories to children, George Harrow & Co., London.
18. Bühler, C.: Das Märchen und die Phantasie des Kindes, Niemeyer Verslag, Halle, 1935.
19. Bühler, C.: From Birth to Maturity, Kegan Paul, 1935.
20. Bühler, C.: Praktische Kinderpsychologie, Bijleveld, 1938.
21. Bühler, K.: The Mental Development of the Child,

22. Burt, C.: Journal of Experimental Pedagogy, University of London Press.
23. Cather, K.: Education by Story Telling, Harrap, London.
24. Catty, N.: The Theory and Practice of Education, Methuen, London, 1934.
25. Centrale Raad voor het Katholiek lager onderwys: Leerplan voor de lagere scholen.
26. Clark, E.: More Stories and how to tell them, University of London Press.
27. Coetzee, A.: Die Verhaalskat van Ons Klyntji, Voortrekkerpers, Johannesburg, 1940.
28. Coetzee, A.: Ons Volkslewe, Voortrekkerpers, Johannesburg.
29. Coetzee, J.C.: Die Gereformeerde Beginsel en die Onderwys in Transvaal, Voortrekkerpers, Johannesburg, 1946.
30. Coetzee, J.C.: Ds. S.J. du Toit en die Onderwys, Voortrekkerpers Bpk., Johannesburg, 1946.
31. Coetzee, J.C.: Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, Universiteitsuitgewers, Stellenbosch, 1948.
32. Coetzee, J.C.: Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, Pro-Ecclesia Drukkery, 1930.
33. Coetzee, J.C.: Onderwys in Transvaal 1838 - 1937, Van Schaik, Pretoria, 1941.
34. Coetzee, J.C.: Vraagstukke van die Opvoedkundige Politiek, Van Schaik, Pretoria, 1930.
35. Coetzee, J.C. & Bingle H.J.J.: Beginsels en Metodes van die Laer Onderwys, J.L. van Schaik, Pretoria, 1947.
36. Commissie voor C.N.O. Leerplan, N.D. van der Reyden, Pretoria, 1903.
37. Conklin, E.G.: Child Psychology, George Harrop & Co., London.
38. Cornish, H.W.: Progress of Education in Transvaal since the War, British and South African Associations for the Advancement of Science, 1905.
39. Cruze, W.: General Psychology, Prentice Hall, New York, 1951.
40. Curti, M.W.: Child Psychology, Longmans, 1933.
41. De Kock, W.J.: Die Kaaplandse Onderwysberoep onder Sir Langham Dale, Ongepubliseerde D. Ed. proefschrift, Univ. Kaapstad, 1922.

42. Demiashkevich, M.: An Introduction to the Philosophy of Education, American Book Co., New York.
43. Demiashkevich, M.: The National Mind, American Book Co., New York.
44. Devitt, N.: The Boer Fight for Freedom, Shuter & Shooter, Pietermaritzburg.
45. De Voys, C.G.N.: Verzamelde Taalkundige Opstellen, Nijhoff, Amsterdam, 1930.
46. Dewey, J.: Democracy and Education, MacMillan Co., New York, 1938.
47. Dewey, J.: How we Think, Heath, 1910.
48. Diederichs, N.: Nasionalisme as Lewensbeskouing, Nasional Pers Bpk., Bloemfontein.
49. Douma, H.: Onderwys en Opvoeding, J. Muuses, Amsterdam, 1911.
50. Dolch, E.: The Psychology and Teaching of Reading, Ginn, Boston.
51. Du Plessis, P.J.J.: Pedagogiek as Wetenskap, Van Schaik, Pretoria, 1957.
52. Du Toit, J.: S.J. du Toit in Weg en verk, Paarl, 1917.
53. Du Toit, H.C.: Opstelonderwys, Nas. Pers Bpk., Kaapstad.
54. Du Toit, Juin: Drama en Spreekkuns in die Skool, Afrikaanse Pers Bpk., Johannesburg, 1951.
55. Du Toit, S.J.: Gedenkboek ter Eere van G.R.A., Die Weste Drukkery, Potchefstroom, 1926.
56. Encyclopaedia Britannica, Volume 20, University of Chicago, U.S.A., 1946.
57. Engelbrecht, S.P.: Geskiedenis van die Nederduits Hervormde Kerk van Afrika, De Bussy, Pretoria, 1933.
58. Engelbrecht, S.P.: T.F. Burgers, J.H. de Bussy, Pretoria.
59. Ermatinger, E.: Das Dichterische Kunstwerk, B.G. Teubner, Leipzig, 1939.
60. F.A.K.: Christelike Nasionale Onderwysbeleid.
61. Fitzgerald, G. & P.: Methods and Curricula in Elementary Education, Mc Graw Hill Book Co., London.
62. Gesell, A.: The Mental Growth of the Pre-School Child, Mac Millan, 1930.

64. Goodenough, F.L.: Developmental Psychology, Century, London, 1934.
65. Gray, W.S.: Preliminary Survey and Methods of Teaching Reading, Oxford University Press.
66. Greyling, E.: Christelike en Nasionale Onderwys, Nas. Pers Bpk., Bloemfontein, 1941.
67. Greyling, E.: Godsdiensonderwys in die Kerk, Pro-Ecclesia Drukkery, 1942.
68. Groenewald, P.: Rympies en Raaisels, P. Harte, Groningen, 1919.
69. Hammerton, J. en andere: The New Book of Knowledge, Vol. 111, Waverley Book Co., London.
70. Hetzer, H.: Kind und Schaffen, Hermann Schroedel, Berlin.
71. Hetzer, H.: Schüler und Schulzeugnis, Hermann Schroedel, Berlin.
72. Hildreth, G.: Readiness for School Beginners, World Book Co., 1950.
73. Hildreth, G.: Learning the 3 R's, World Book Co., 1951.
74. Hoogenhout, P.I.: Afrikaanse Taaloefeninge, Maskew Miller, Kaapstad.
75. Isaacs, S.: The Children we Teach, University of London Press, 1937.
76. Isaacs, S.: Childhood and After, University of London Press.
77. Jeppe, C.: The Kaleidoscopic Transvaal, Chapman & Hall, London, 1926.
78. Jersild, A.I.: Child Psychology, Prentice Hall, New York.
79. Jersild, A.I.: Training and Growth in the Development of Children, Prentice Hall, London.
80. Jespersen, O.: Language, It's Nature, Development and Origin, George Allen & Unwin, London.
81. Jones, O.: Psycho-Analysis, Cassel & Co., London.
82. Kestell, J.D. & Van Velden, D.: De Vredesonderhandelinge tusschen Boer en Brit, de Bussey, Pretoria, 1909.
83. Kenwrick, E. & M.: The Child from 5 to 10, Kegan Paul & Co., London.

86. Kilpatrick, W.H.: Philosophy of Education, MacMillan Co., New York, 1951.
87. King, H.E.: A First Book of Speech Training, Newton, London, 1949.
88. Klapper, P.: Teaching Children to Read, Appleton, New York, 1926.
89. Kok, B.: Die Vergelyking in die Afrikaanse Volkstaal, J.L. van Schaik, Pretoria, 1942.
90. Kranenburg, R.: Studiën over Recht en Staat, F. Bohn, Haarlem, 1926.
91. Kruger, D.W.: Die Weg na die See, Argiefjaarboek, Deel I, Staatsdrukkery, Pretoria.
92. Kuypers, A.: De Ziel van het Kind, P. Harte, Groningen.
93. Lamberty, M.: Philosophie der Vlaamsche Beweging, Cayman, Brugge, 1932.
94. Lamborn, E.A.G.: Expression in Speech and Writing, Oxford Press, London.
95. Langedyk, D.: De Schoolstryd na de Wet van 1857, N.V.J.K. Kok, Kampen, 1937.
96. Langenhoven, C.J.: Versamelde Werke, Deel XII, Nasionale Pers, Kaapstad, 1935.
97. Langeveld, M.J.: Taal en Denken, Walters, Groningen, den Haag, 1934.
98. Leest, J.: Het Voortgezet Onderwys in de Moedertaal, Walters, Groningen, 1932.
99. Leiper, M.A.: Language Work in Elementary Schools, Cartwright & Rattray, London.
100. Le Roux, J.J.: Praatjies oor ons Taal, Nas. Pers, Kaapstad, 1939.
101. Le Roux, J.J.: Oor die Afrikaanse Sintaksis, Swets & Zeitlinger, Amsterdam, 1923.
102. Le Roux, T.: 'n Histories- Kritiese Studie van Spraakonderrig aan Transvaalse Skole 1838 - 1951, Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, Potchefstroomse Universiteit vir C.H.O.
103. Lewis, M.M.: Infant Speech, Kegan Paul, London.
104. Lewis, M.M.: Modern Trends in Psychiatry, International University Press, New York.
105. Leyburn, J.: Frontier Folkways, Oxford University Press, London, 1939.
106. Louw, N.P. van Wyk: Lojale Verset, Nasionale Pers, 1939.
107. Louw, N.P. van Wyk: Levensopvoeding en Opvoeding

109. Mac Clintock, P.A.: Literature in the Elementary School, Oxford University Press, London.
110. Malherbe, E.G.: Die Twestalige Skool, Rostra Drukkers, Johannesburg.
111. Malherbe, E.G.: Education in South Africa 1652 - 1922, Juta & Co., Kaapstad, 1925.
112. Mc Kee, P.: Language in the Elementary School, Houghton Mifflin Co., New York.
113. Mc Connell, T.R.: The General Nature of Growth and Development, Oxford University Press, London.
114. Mc Dougall, W.: The Group Mind, University Cambridge Press, 1939.
115. Mc Graw, M.B.: Growth, Appleton Century, London, 1935.
116. Mc Kerron, M.E.: History of Education in S.A., Van Schaik, Pretoria, 1934.
117. Mc Nerney, C.: Curriculum Making, Mc Graw Hill Book Co., New York.
118. Mc Nerney, N.: The Curriculum, Mc Graw Hill Book Co., New York.
119. Mellor, E.: Education Through Experience, Appleton Century, London.
120. Meyer, P.J.: Die Afrikaanse Ekonomies-Kulturele Strewe, Pro-Ecclesia, Stellenbosch.
121. Meyer, P.J.: Moedertaal en Twestaligheid, Pro-Ecclesia, Stellenbosch, 1945.
122. Millard, C.: Child Growth and Development, Heath, 1951.
123. Moens, M.: Nederlandsche Letterkunde van Volks Standpunt gezien, Dietsche Boekhandel, Rotterdam, 1939.
124. Monroe, P.: Founding of the American School System, Mac Millan Co., 1940.
125. Monroe, P.: History of Education, Mc Millan Co., New York.
126. Moormann, J.G.M.: De Moedertaal, Dekker en van de Begt, Nymegen, Utrecht, 1936.
127. Morrell, W.P.: British Colonial Policy in the Age of Peel and Russell, Kegan Paul & Co., London.
128. Muller, C.F.J.: Die Britse Invloed en die Groot Trek, Juta & Kie., Kaapstad, 1949.
129. Nienaber, G.S.: Oor die Afrikaanse Taal, Swets

131. Nienaber, P.J.: Gedigte van C.P. Hoogenhout, Voortrekkerpers Bpk., Johannesburg.
132. Nunn, P.: Education, It's Data and First Principles, Edward Arnold & Co., London.
133. O'Donnell, M.J.: Feet on the Ground, Blackie & Son Ltd., London.
134. Olson, W.C. & Hughes, B.O.: Child Behaviour and Development, Longmans, London.
135. Overn, A.V.: The Teacher in Modern Education, D. Appleton Century Co., London.
136. Palmer, H.E.: The Scientific Study and Teaching of Languages, Institute for Research in English Teaching, London.
137. Parsons, F.: The Gateway of Speech, D. Appleton Century Co., London.
138. Pells, E.G.: Education in South Africa, Juta & Co., Cape Town, 1938.
139. Pelzer, A.N.: Geskiedenis van die S.A.R., Deel I, A.A. Balkema, Kaapstad, 1950.
140. Petersen, J.: Die Wissenschaft von der Dichtung, Band 1, Junker & Dunnhaupt Verlag, Berlin, 1939.
141. Pienaar, P. de V.: Die Afrikaanse Spreektaal, J.L. van Schaik, Pretoria.
142. Pillsbury, W.B.: Education as the Psychologist sees it, Arnold & Co., London.
143. Ploeger, J.: Ulrich Gerhards Lauts, 1787 - 1865, Heraldic Press, Pretoria, 1940.
144. Ploeger, J.: Onderwys en Onderwysbeleid in die Suid Afrikaanse Republiek onder ds. S.J. du Toit en dr. N. Mansfelt 1881 - 1900, Ongepubliseerde D. Phil.-proefskrif, Universiteit Pretoria, 1945.
145. Preller, G.S.: Voortrekkermense, Dele II, III en IV, Nasionale Pers Beperk, Kaapstad.
146. Preller, G.S.: Dagboek van Louis Trichardt, Het Volksblad Drukkerij, Bloemfontein, 1917.
147. Ragan, W.B.: Modern Elementary Curriculum, Dryden Press, New York, 1953.
148. Rautenbach, C.H.: Ons Lewensopvatting, Voortrekkerpers, Johannesburg, 1940.
149. Rayment, T.: The Principles of Education, Longmans Green, London, 1920.
150. Revesz, G.: Ursprung und Vorgeschichte der Sprache, Bern, Francke, 1946.