

A F D E L I N G B.

KRITIESE OPNAME VAN DIE HUIDIGE TOESTAND.

HOOFSTUK IV.

DRAMATISERING OP SKOOL.

1. Die Sielkundige Aspek van Dramatisering.

Die kindersielkunde stel die volgende primêre strewings op die voorgrond: (a) aktiwiteit, (b) spel, (c) verbeelding¹⁾ en (d) nabootsing, en uit die vereniging van hierdie vier strewings word die dramatiese spel van die kind gebore.

(a). Een van die belangrike natuurwette waaraan alle organismes onderhewig is, is dat dit dinamies van aard is, dit wil sê, dat dit krag en potensialiteite besit. Die kanaal waardeur hierdie potensialiteite tot ontblooiing kom, is aktiwiteite. Dieselfde wet is op die groeiende kind²⁾ van toepassing.

Die verskillende soorte kinderaktiwiteite word deur³⁾ Isaacs as volg aangegee: fisiese oefeninge en oefeninge vir liggaamlike bekwaamheid; ritmiese beweginge, musiek en sang; handarbeid; teken en inkleur; lees en skryf; syferwerk; praktiese verantwoordelikhede; tuinwerk en die versorging van diere; belangstelling in alledaagse aangeleenthede; uitstappies. Verder volg die dramatiese spel, verhale en poësie en die kamma spel (make-believe play). Hierdie liggaamlike en geestelike bedrywighede vorm dan die natuurlike kanaal waardeur die potensialiteite van die kinderlewe tot openbaring kom en die meeste hiervan word in die ongekontroleerde kinderspel saamgevat.

(b). Ook die spel is 'n natuurlike strewing by die kind. Op die verskillende teorieë oor hierdie neiging word hier nie ingegaan nie. Ek verwys slegs na die bekende teorieë van Schiller en Spencer, Karl Groos, Stanley Hall, die be-

1. Oor die strewingslewe sien Coetzee: Inl. tot die Algemene Empiriese Opv., Hfs. XII, XIII.
2. Melvin: The Activity Program, 7.
3. Isaacs: Intellectual Growth in Young Children, 258; sien ook Bailey: Happiness in the School, 6.

-skouing van Norsworthy & Whitley, van Kirkpatrick, van Lowenfeld, van Griffiths, van Alschuler & Heinig, van Thornburn, van Curtis en van Coetzee.¹⁾ Volgens genoemde en ander skrywers bestaan spel daaruit dat dit lewenserns is en 'n integrale deel van die kinderlewe uitmaak; dat dit 'n reaksie op die lewe en 'n waardevolle medium vir ontwikkeling is; dat dit die aktiwiteit is wat ouer en onderwys-er die beste insig in die kinderlewe gee. Die breek, gryp en bou van die kind vorm 'n aanvangsleermetode, dit is die begin van sy leerskool.²⁾ Boyce verwys na Froebel en Montessori waar hulle daarop aandring dat die onderrig van die kind langs die weg van speel sal geskied.

In die gekontroleerde sowel as in die vrye spel sien die skool die gulde geleentheid om 'n studie van die kind te maak, „to discover his possibilities, to learn how to provide an increasing richer environment, one that will engage the child more fully in more play“³⁾ Hierdie spel as dominerende strewing in die kinderlewe is een van die belangrikste faktore waardeur dramatisering moontlik word, veral sodra dit met die kinderfantasie gepaard gaan.

(c). Van groot belang in die kinderlewe is die fantasie. In die vorige hoofstuk is melding daarvan gemaak hoedat van kwekeling-onderwysers verwag word om 'n studie van hierdie kinderneiging te maak. Fantasie is daardie geheime krag wat die kind in staat stel om sy potensialiteite te ontwikkel. Dit vorm 'n denkmethode, 'n eie metode om emosionele probleme te bemeester;⁴⁾ dit word beskou as 'n „special gift -----

1. a. Norsworthy & Whitley: The Psychology of Childhood, Ch. XII
b. Kirkpatrick: Fundamentals of Child Study, Chap. XI.
c. Lowenfeld: Play in Childhood.
d. Griffiths: A Study of Imagination in Early Childhood.
e. Alschuler & Heinig: Play; the Child's Response to Life.
f. Thornburn: Child at Play.
g. Curtis: Education through Play.
h. Coetzee: Inl. tot die Algemene Empiriese Opvoedk., 183 e.v.
2. Boyce: Infant School Activities.
3. Hartman & Shumaker: Creative Expression, 255.
4. Griffiths: t.a.p., 319; 325.

1)
of nature!" Om hierdie natuurlike neiging te versterk, moet die innerlike lewe van die kind verryk word, waarna die produkte van die verbeelding dan self te voorskyn sal tree. fantasie is „that expression of our self-activity which lifts us above the commonplace and the sordid into a world purer and finer. Imagination helps the individual to divert his thoughts from himself, it transports him into the realms whose paths have not been trodden, whose roads lead to others, not himself!"
2)

Die verband tussen spel en fantasie is baie heg. Die kinderspel is die vrye, ongekontroleerde aktiwiteit waarin die fantasie uitdrukking en verdere ontwikkeling ondergaan. Enige spelaktiwiteit waarin hierdie element ontbreek, laat die kind onbevredig en word gou versaak. Wanneer daar ooreenkoms in die fantasie van 'n groep spelers ontstaan, dan ontstaan die groepspeel.

Die verbeeldingspel bewerkstellig die volgende: 1. Dit skep praktiese situasies wat dikwels vir eie ontwil volgehou word en lei so tot werklike ontdekkings of tot redenering en oordeel. 2. Dit bou 'n brug waardeur die kind van die simboliese voorstelling van dinge na die reële gelei word. 3. In sy verbeeldingspel maak die kind van reeds verworwe kennis gebruik om in sy emosionele en intellektuele behoeftes te voorsien en om dit van tyd tot tyd by nuwe omstandighede aan te pas. 4. In sy verbeeldingspel begin die kind hom te ontwrig aan die betekenis wat hy aan die konkrete heg en verkry so die vermoë om vir hom die hipotetiese in
3)
die bewussyn op te roep. Isaacs toon verder aan hoedat die psigo-analise aan die lig bring dat in die vrye fantasiespel die kind sy innerlike konflikte na buite projekteer en sodanig die intensiteit van die konflik verlig of skuld - en angstgevoel verminder. Hierdie tipe spel maak dit makliker vir

1. Montessori: The Advanced Montessori Method, 255.
2. Klapper: Principles of Educational Practice, 313.
3. Isaacs: Social Development in Young Children, 209 - 210.

die kind om kontrole oor sy eie gedrag uit te oefen en om die beperkinge van die werklike lewe te aanvaar. Dit versterk met ander woorde die ek-gevoel en die werklikheidsin. Dit bevry die kind van sy eerste persoonlike wanbegrippe en help hom om die objektiewe, fisiese wêreld beter te verstaan.¹⁾

Hierdie spel en fantasie in verenigde vorm wag net op 'n derde strewing, naamlik nabootsing, om die dramatiseerspel in sy volgroeiende vorm as gevolg te hê.

(d). Nabootsing is 'n kindereienskap wat ten nouste met die fantasiespel in verband staan. In die nabootsingspel word die rol wat ander persone, diere en voorwerpe speel, nageboots. Terwyl hy met hierdie funksie besig is, vereenselwig die kind hom geheel en al met daardie persoon, dier of voorwerp. In hierdie tye spel beweeg hy maklik van die een rol na die ander, en hoe jonger die kind, hoe meer volkome hy hierin slaag. Namate hy ouer word, verswak die vermoë om heeltemal in die rol van iemand of iets anders op te gaan, omdat sy eie persoonlikheid dan meer gestabiliseer geraak het.²⁾ In hierdie gevorderde stadium kan hy maklik in die rol van iemand anders inleef, sonder om sy indentiteit te verloor, net soos in die geval van die toneelsneler.

³⁾ Kirkpatrick onderskei die volgende vyf soorte nabootsing:

1. Refleksnabootsing, wat 'n blote fisiologiese uiting is en doelloos uitgevoer word.
 2. Spontane nabootsing, ook doelloos uitgevoer.
 3. Dramatiese nabootsing, verwant aan die spontane nabootsing, maar wat daarvan verskil dat die kind nou sy eie metode ontdek om ideë te produseer. Die stimuli hiervoor is beelde van vroeëre waarneming. Ook hierdie aksie word doelloos uitgevoer, behalwe vir die waarde (of genot) wat in die daad self aanwesig is.
-

1. Isaacs: Social Development in Young Children, 210.
2. Ibid., 305.
3. Kirkpatrick: Fundamentals of Child Study.

4. Bewuste nabootsing, waar die kind opsetlik en met 'n bepaalde doel sekere handeling van andere nadoen. Die wyse waarop hierdie nabootsende handeling uitgevoer word, is van belang.

5. Idealistiese nabootsing: hier word gepoog om ooreenkomstig 'n model of voorbeeld te handel, wat as korrek en navolgenswaardig beskou word. Sosiale, estetiese, morele en godsdienstige voorbeelde vorm die inhoud van hierdie tipe nabootsing.¹⁾

Oor hierdie aktiwiteit in die kinderlewe het heelwat publikasies die lig gesien, soos die van James, Kirkpatrick,²⁾ Cooley, Thorndike en McDougall.³⁾ Norsworthy & Whitley sien in nabootsing 'n blote gewoonte, omdat bevrediging uit so 'n handeling verkry word. Daarom boots die kind sy ouers na en die een volk die ander. Nabootsing is aan alle gemeenskaplike lewe eie. Skryfsters beklemtoon die opvoedkundige betekenis van nabootsing as die sterkste bewarende krag waardeur kultuur, uitvindings en ideale van geslag op geslag oorgedra word. Nabootsing as faktor voorkom dat deur die probeer-en-fouteermetode te werk gegaan hoef te word by die verwerwing van kennis: wat deur die vorige geslag ~~op geslag~~ opgebou is, kan net so op die jongere oorgeplant word. Nabootsing is 'n krag vir die vooruitgang van die individu en die gemeenskap.⁴⁾

Die kombinasie van aktiwiteit, spel, verbeelding en nabootsing vorm die dramatiese spel van die kind, waaroor veelvuldig geskryf is, veral in die afgelope aantal jare en waaronder die Amerikaanse publikasies 'n belangrike plek inneem. Na 'n aantal van die beskouinge word kortliks verwys, om aan die einde daarvan 'n samevatting oor die dramatiese spel as natuurlike uitvloeisel van die kinderlewe te -----

1. Kirkpatrick: Fundamentals of Child Study, 185 - 197.
2. Sien Norsworthy & Whitley: The Psychology of Childhood.
3. T.a.p.
4. Ibid., 73.

verstrek.

1)

Boas & Hayden onderskei vier verskillende tipes dramatisering: 1. Die primitiefste vorm is personifikasie, waarin die kind die rol van enigiemand of iets naboots, waarmee hy in aanraking kom of waarvan hy gehoor het. 2. Die dramatisering van bekende verhale, 'n aktiwiteit wat tot aan die einde van die vyfde lewensjaar duur. 3. Dramatisering van toneeltjies uit die alledaagse lewe. 4. Gesamentlike toneelspel waar toneeltjies self opgebou word. Hierdie tipe dramatiese spel word hoofsaaklik deur kinders van ses en sewe jaar beoefen.

2)

Isaacs gee 'n verslag van 'n vierweekse proefneming in verband met die dramatiese spel van 'n aantal kinders. Die gevolgtrekking waartoe hy geraak, is dat 'n groot verskeidenheid spontane spelaktiwiteite, waaronder dramatisering, 'n belangrike rol speel, voortdurend voorkom en dat kinders besonder tot dramatiese uitlewing van al hul ervarings agetrokke voel (214-257). Skrywer wys op die algemene neiging om maatskaplike bedrywighede te dramatiseer, soos winkel-speel, ens. Tafels, stoele en ander meubels word dikwels in huise, stoombote, vliegtuie, motorkarre, treine, feëhuise, paleise, en dies meer omgeskep, met elke waarvan lang spele uitgevoer word. Soms word die hele klaskamer in 'n oorlogskip omgeskep en elke seun is dan met 'n stok vir 'n geweer gewapen en dan vind daar „heavy firing" plaas (264). Nie alleen word mense nageboots nie, maar ook diere en voorwerpe soos treine, motors, ens. Skrywer verstrek 'n groot aantal voorbeelde van die soort dramatiese spel by kinders (264 e.v.) Dramatiese spel as kinderaktiwiteit geniet ook voldoende aandag in 'n ander werk van genoemde outeur,³⁾ waarvan die grondgedagte is dat dramatiese spel 'n belangrike rol in die maatskaplike ontwikkeling van die kind speel.

1. Boas & Hayden: School Drama, 5 e.v.

2. Isaacs: Intellectual Growth in Young Children.

3. Isaacs: Social Development in Young Children.

Groepspele besit 'n dramatiese karakter, waarin die¹⁾ drang om met andere te assosieer sterk tot uiting kom. In geen ander aktiwiteit kom die dramatiese talent van die kind²⁾ beter tot uiting as in die toneelspel nie; in geen ander aktiwiteit word die algemene ontwikkeling van die kind beter³⁾ weerspieël as in hierdie tipe spel nie. Norsworthy & Whitley karakteriseer dramatisering as „the working out by the child of his constructive images in terms of action". Hulle sien in dramatiese spel geen afsonderlike instink nie, maar 'n deel van die neiging tot algemene liggaamlike aktiwiteit en 'n wet van die gewoonte, waardeur ideë met aksies verbind⁴⁾ word wat dan in dramatiese aktiwiteite uiting vind.

'n Breedvoerige bespreking van hierdie onderwerp word⁵⁾ deur Brown in die eerste hoofstuk van haar werk gegee. Skryfster is van mening dat die kind die spel van nabootsing uitvoer, ten einde die lewenservaring, waaraan hy nog nie deel het nie, te bekom. Dit is sy metode om die lewe te ontgin. Brown gee 'n uiteensetting van die ontwikkeling van die dramatiese spel en toon aan dat dit reeds op driejarige leeftyd in aanvang neem. Vanaf die vierde jaar tree gesamentlike spel in, waarin elke lid 'n bepaalde rol vervul. Namate die kind in ouderdom en gevolglik in ervaring toeneem, neem die groepe ook 'n groter omvang aan. Hierdie proses ontwikkel algaande tot met die twaalfde lewensjaar, wanneer die individualiteit van die kind 'n stadium bereik het wanneer die fantasie nie meer die sterk, bindende faktor uitmaak nie, maar wanneer ander neigings verantwoordelikheid vir die groepspele⁶⁾ dra.

Uit voorafgaande opvattinge van skrywers en uit eie afleidings blyk die volgende wat dramatiese spel en dramatise-

1. Lowenfeld: Play in Childhood, 240 e.v.
2. Griffiths: A Study of Imagination in Early Childhood, 331.
3. Hartman & Shumaker: Creative Expression, 262 - 265.
4. Norsworthy & Whitley: The Psychology of Childhood, 165.
5. Brown: Creative Drama in the Lower School.
6. Ibid., 5.

-ring op skool getref:

1. Dat daar 'n groot hoeveelheid publikasies oor hierdie onderwerp bestaan, wat aantoon hoe omvangryk die belangstelling op hierdie gebied is.
2. Dat alle publikasies van resante datum is, wat die veronderstelling wek dat dramatisering die produk van die „nuwe“, aktiewe skool is en dat die psigologiese rigting in die onderwys vir hierdie aktiwiteit verantwoordelik is.
3. Dat alle navorsers op die gebied van kindersielkunde die aktiwiteitsdrang, die spel, die fantasie en die nabootsing as primêre neigings in die kinderlewe aksentueer.
4. Dat daar groot ooreenkomstige opvattinge bestaan betreffende die oorsprong en aard van hierdie kinderimpulse.
5. Dat hierdie neigings die sleutel vorm wat toegang tot die kindersiel verleen, aangesien hierdie eienskappe inherent in die normale kind aanwesig is.
6. Dat die drang tot dramatisering geen aparte, selfstandige impuls in die kinderlewe vorm nie, maar die resultaat is van die koördinasie van aktiwiteit, spel, fantasie en nabootsing.
7. Dat dramatisering die grootste deel van die kinderaktiwiteit uitmaak en die volgende eienskappe vertoon:
 - (a). Dit is 'n metode waardeur die vroeëre ervaring gekonsolideer word.
 - (b). Dit is 'n metode waardeur die kind sy innerlike konflikte en sy lewenservaring na buite projekteer.
 - (c). Dit vorm 'n middel om die onbekende lewe vir hom te ontgin en sodoende ervaring op te doen.
 - (d). Dit is 'n middel om groepspele moontlik te maak.
 - (e). Dit is 'n aktiwiteit wat ten nouste met die emosionele en intellektuele ontwikkeling in verband staan.
 - (f). Dramatiese spel is die waardevolste kanaal waarlangs die kinderlewe benader kan word en van hierdie geleentheid moet die beste gebruik in die onderwys gemaak word om sy emosionele en intellektuele ontwikkeling te bevorder.

2. Die Betekenis van Dramatisering op Skool.

Die betekenis van dramatisering op skool kan as volg opgesom word:

- (a). Dit dien as kinderstudie.
- (b). Dit besit persoonlike en sosiale waarde.
- (c). Dit is 'n leermetode.
- (d). Dit is 'n memoriseermetode.
- (e). Dit is 'n voorbereiding vir die studie, beoefening en waardering van die drama as letterkundige genre.
- (f). Dit bied aangename ontspanning.

(a). Deurdat die kind met die aangebore neiging tot dramatisering op skool kom; deurdat dit so intiem met sy emosionele en intellektuele lewe in verband staan, en deurdat dit 'n spontane uiting is wat sonder die stimulus van die onderwyser tot openbaring kom, word laasgenoemde in die geleetheid gestel om 'n beter insig in die persoonlike lewe van die kind te kry. Kindertoneelspel is 'n brokstuk kindersielkunde, deur die objek self aangebied, wat die volwassene in staat stel om hom beter te leer ken, om sy potensialiteite te ontdek en om in sy besondere behoeftes te voorsien. Die lang lys deugde wat aan die toneelspel toegeken word, wys dat opvoeders deeglik bewus is van die fundamentele betekenis van hierdie tipe aktiwiteit en hiervan word dan ook deur die aktiewe skool die volste gebruik gemaak.¹⁾ Deur noukeurige waarneming van die kindertoneelspel ontdek die onderwyser wie 'n leier en organiseerder is, wie 'n vaste koers het, wie werkers is, wie oor volharding beskik, wie verantwoordelik is en wie inisiatief aan die dag lê.²⁾ Deur middel van hierdie noukeurige obserwasie leer die onderwyser die smaak, die kulturele agtergrond en die spesiale aanleg van die kind ken. Deur op die agtergrond te bly en die aktiwiteit gade te slaan, ontdek die onderwyser watter kennis nog -----

1. Hartman & Shumaker: Creative Expression, 255 - 256.
2. Brown: Creative Drama in the Lower School, 6.

ontbreek, watter ervaring nodig is om die spel te verryk en af te rond en hoe om daar opvoedkundige betekenis aan te verleen. Hierdie dramatiese spel is 'n aanduiding vir die onderwyser wanneer om met kennis, inligting en leiding behulpsaam te wees.¹⁾ Dit is dus duidelik dat deur noukeurige waarneming van die kind-in-aksie 'n beter begrip van sy lewe gevorm word, waardeur dan ook beter in sy behoeftes^{voorsien} kan word.

(b). Die persoonlike en sosiale waarde van dramatisering alleen regverdig die tyd daaraan bestee. 'n Belangrike voordeel daarin vir die individu is die aanwending en uitbouing van sy persoonlike neigings, onder andere die fantasie. Die psigologiese rigting in die onderwys lê juis die hoofklem op hierdie aspek. In die vorige paragraaf van hierdie hoofstuk is 'n uiteensetting van die dominerende eienskappe in die kinderlewe verstrek, waaronder dramatiese spel, en die vraag is nou, indien die onderwys hierin 'n potensiële bate ontdek, watter metodes en middele deur die skool aangewend moet word om hierdie potensialiteite te stimuleer en verder te eksploteer. Montessori se antwoord op hierdie vraag is reeds vroeër aangehaal: die geesteslewe van die kind moet eers verryk word, daarna sal die produkte van die verbeelding vanself te voorskyn tree. Daarom pleit sy daarvoor dat die skole spesiale voorsiening moet maak „to cultivate this special gift of nature”.²⁾ Ongelukkig ontvang alle kinders in hul voorskoolse lewe nie voldoende geleentheid om aan hierdie drang uiting te gee nie. Baie gaan oor hierdie jare heen sonder uiting van hul verbeelding. Dit is 'n verlies van 'n geleentheid wat nie herwin kan word nie, en waardeur hul lewes veel armer is. Daarom is dit die taak van die skool om hierdie krag in die kinderlewe te stimuleer en dit in die

1. Rugg & Shumaker: The Child-Centered School, 271 - 272.
2. Montessori: The Advanced Montessori Method, 255 e.v.

1)
regte kanale te lei. Vir die opvoeder is dit juis 'n seën dat die kind oor hierdie besondere eienskap beskik, waardeur sy taak vergemaklik en die aktiwiteitsprogram moontlik geword
2)
het.

In die skool tref die kind nou juis die gunstigste geleentheid vir die ontwikkeling van hierdie dramatiese talent aan. Die skool bied die geleentheid vir verdere ervaring en eksperimentering en dit voorsien in die middele. Hier vind hy 'n samelewing wat eenvoudig genoeg is om te verstaan en hier moet aan hom alle fasiliteite gegee word om sy talent te
3)
ontwikkel.

Die taak van die skool is verder daarin geleë dat dit sodanige dramatiese aktiwiteite moet skep waarin die kind nie alleen sy natuurlike drang tot uiting kan bring nie, maar wat as kanaal kan dien waardeur sy emosionele en intellektuele ontwikkeling bevorder kan word. Die rapport van die California leerplankommissie⁴⁾ stel die volgende eise aan sodanige bedrywigheid: dit moet nou met die kinderlewe in verband staan, sodat dit by die kind 'n begeerte sal wek om dit tot 'n suksesvolle einde te voer; dit moet binne sy vermoë wees om genot en sukses daaruit te behaal; dit moet van die vorige aktiwiteit verskil, sodat 'n veelsydige belangstelling gewek kan word; dit moet vir inisiatief geleentheid bied; dit moet die uitbouing van sy insig en bekwaamheid bevorder; dit moet maatskaplike kontakte bewerkstellig en dit moet tot ander voordelige aktiwiteite aanleiding gee.

Die betekenis van dramatisering op skool is nie alleen daarin geleë dat dit die natuurlike neigings van die kind stimuleer en uitbou nie, maar dat dit ook sy algemene ontwikkeling en die ontwikkeling van sy persoonlikheid en by

- 1. Macdonell: The Production of School Plays, 12.
2. California Curriculum Commission: Teachers' Guide to Child Development, 4 e.v.
3. Wellock: A Modern Infant School, 16; Board of Education: Report of the Consultative Committee on Infant and Nursery Schools, 128 - 129.
4. California Curriculum Commission: t.a.p., 25 e.v.

1)
uitstek sy selfvertroue bevorder. Deurdat die kind met 'n gebrek aan selfvertroue en 'n gevoel van minderwaardigheid saam met ander werk en speel, saam met hulle presteer, soms 'n leidende aandeel in die spel neem, geniet hy die agting van sy maats wat op sy beurt weer agting vir homself (selfvertroue) laat ontstaan en die gevoel van minderwaardigheid laat verdwyn.²⁾ Veral vir agterlike skoliere lê hierin 'n groot betekenis. Toetse wat uitgevoer is, het die „latent dramatic talents of some of (the) most backward pupils" aan die lig gebring.³⁾ Ook vir die skugter kind is dramatisering 'n heilsame middel om hierdie neerdrukkende eienskap te oorkom. Die oorkoming van hierdie skugterheid is een van die uitstaande betekenis van dramatisering.⁴⁾

Behalwe die individuele en persoonlike waarde het dramatisering ook 'n sosiale betekenis, daar dit een van die heilsame middele vir die gesamentlike optrede van leerlinge is. Die dramatiese kunssort is by uitstek 'n sosiale kunssort waarin mense met mekaar en vir mekaar optree. Waar die kind in die vroeë stadium alleen speel, daar ontwikkel later die drang om met ander kinders saam te speel (die kudde-instink). Op skool word hom dan die geleentheid gebied ter bevrediging van hierdie behoefte. Uit hierdie assosiëring met andere ontwikkel die onderlinge verstandhouding en saamhorigheidsgevoel. „Real companionship grows out of doing things together."⁵⁾ Spanwerk, esprit de corps, lojaliteit, die onderwerping van eie gevoel en belange aan die van die groep, die erkenning van die regte en sienswyse van andere - daarin sien Klapper die groot betekenis van die beoefening van die dramatiese kuns op skool.⁶⁾ Dit is ook Dewey se ideaal,

1. Neill: That Dreadful School, 133; Holroyd: Drama in School, 16.
2. Wellock: A Modern Infant School, 189.
3. Kennedy-Fraser: Education of the Backward Child, 102-103.
4. California Curriculum Commission: Teachers' Guide to Child Development, 332.
5. Alschuler & Heinig: Play: The Child's Response to Life, 150.
6. Klapper: Principles of Educational Practice, 75 e.v.

naamlik die sosialisering van die kind.¹⁾

(c). As leermetode het dramatisering in die afgelope aantal jare die proef deurstaan, 'n metode waarvan die aktiewe skool veelvuldig gebruik maak. Die uitgangspunt is dat die kind onder natuurlike omstandighede moet leer: dat hy spelenderwys moet leer, dat van dramatisering sover moontlik gebruik gemaak sal word.²⁾ Die leerstof word nie as „lesse“, as iets wat geleer moet word, aangebied nie, maar as iets wat deur die kind se eie ervaring, in sy eie aktiwiteit opgeneem moet word, soos in dramatiese spel.³⁾ Holroyd meen dat daar geen skoolvak is wat nie langs hierdie weg benaderkan word nie.⁴⁾ Dit is ook die mening van Chapman & Counts,⁵⁾ dat van alle leermetodes soos vertelling, demonstrering, bespreking, vraag-en-antwoord, die dramatiseermetode in die onderwys die belangrikste plek inneem. Skrywers verwyt die skole dat hulle te stadig was om van hierdie effektiewe metode gebruik te maak. Volgens hulle is dramatisering die begin, wat later in kunsvoortbrenging kan eindig.

Die doel van dramatisering as leermetode kan as volg saamgevat word:

1. Dit wek 'n helderder, suiwerder en blywender persepsie: „to act the process that is being explained guarantees comprehension that is better, richer and truer!“⁶⁾ Onderdele van die stof word sterker beklemtoon waardeur die geheel helderder voor die gees geroep word; dit help om die onderskeid tussen die verbeelde en die reële duideliker te laat beseef; dit verryk die ervaringsinhoud deur die opwekking van 'n emosionele agtergrond.⁷⁾

1. Dewey: The School and Society.
2. Cook: The Play Way, 183; Hartman & Shumaker: Creative Expression, 181.
3. Dewey: t.a.p., 98.
4. Holroyd: Drama in School, 15.
5. Chapman & Counts: Principles of Education, 556 - 562.
6. Klapper: Principles of Educational Practice, 320.
7. Norsworthy & Whitley: The Psychology of Childhood, 165.

2. Dit vul die verbeelding aan, want indien laasgenoemde alleen daartoe in staat was om 'n duidelike beeld te wek, is veraanskouliking deur dramatisering oorbodig en tydverkwisting. Die bestaansreg van dramatisering lê daarin dat 'n beeld duideliker voorgestel kan word as waartoe die verbeelding¹⁾ alleen in staat is.

3. Dramatisering is 'n middel wat aangewend word om 'n beter insig in die lewe en werk van persone te bekom, byvoorbeeld in letterkunde of in geskiedenis. Hier tree die subjektiewe element sterk op die voorgrond. „To catch the spirit of an action, we perform the act!" Klapper haal James se uitspraak aan wat lui dat die sielkunde leer dat 'n emosie sonder die begeleidende fisiese reaksie onmoontlik is. 'n Ontliggaamde menslike emosie is ondenkbaar. „If literary inspiration is to be caught rather than taught, then dramatization is the only mode of approach"²⁾

(d). Behalwe as leermetode, naamlik om 'n helderder voorstelling te besorg, is dramatisering ook 'n memoriseermetode, wat veral by die memorisering van poësie aangewend word. Die assosiasie van woord en aksie skep 'n duideliker beeld en laat 'n blywender indruk. As memoriseermetode behoort dit dan vroeg in die proses van memorisering aangewend te word, anders mis dit sy doel. Indien die dramatisering van 'n gedig aan die einde van die memoriseerproses aangewend word, het dit as doel die bogenoemde funksie, naamlik om 'n duideliker beeld van die inhoud te vorm, of dien dit as ontspanningsmiddel. Woord en daad tegelykertyd uitgevoer, verhaas die proses van memorisering, deurdat hier van drie belangrike opvoedkundige prikkels gebruik gemaak word, naamlik die visuele, die motoriese en die akoestiese. Van dramatisering as memoriseermetode word op skool dan ook veelvuldig gebruik gemaak.

1. Klapper: Principles of Educational Practice, 320.
2. Ibid., 321 - 322.

(e). 'n Vername betekenis van dramatisering is dat dit as voorbereidende arbeid dien vir die benadering van die dramatiese kuns en die waardering en die beoefening van die drama. In dramatisering is alle elemente van die drama aanwesig: dialoog, handeling, karakteruitbeelding deur woord en gebaar, décor en kostumering, vir sover laasgenoemde twee middele¹⁾ noodsaaklik of wenslik blyk te wees.

²⁾
Hierdie onderwerp word deur Brown breedvoerig in haar eerste hoofstuk uitgewerk, waar sy die hele ontwikkeling vanaf die kammaspel van die heel jong kind tot by die skrywe en opvoering van toneelstukke op skool skets. Wanneer die kind van blokkies huise bou, haar pop uit- en aantrek en dergelike aksies uitvoer, is sy nog nie met dramatiese spel besig nie. Sodra die huis egter haar huis word waarin sy woon en die pop haar kindjie, dan tree die kammaspel (die primitiefste vorm van toneelspel) in. Maar hierdie dramatiese spel is nog geen drama nie. Vir Brown is die verskil tussen die twee begrippe daarin geleë dat by eersgenoemde geen sentrale tema is nie; dat dit op enige plek in die spel kan begin, in enige rigting kan beweeg en op enige plek kan ophou, sonder dat die spel daardeur benadeel word; dat 'n gehoor ook geen vereiste is nie. By die drama is die begin, die verwikkeling, die klimaks en die ontknoping onontbeerlik, terwyl die gehoor die essensiële faktor uitmaak. Hierdie dramatiese spel is die voorloper van die drama, wat deur die volgende stadia ontwikkel:

1. Reagerende sang (responsive singing), wat die oorgang vorm.
 2. Sang met gebare (pantomimiek en sangspeletjies).
 3. Byvoeging van toneelbenodigdhede.
 4. Bykomstige tegniek van voorstelling.
 5. Dialoog, waar elke kind sy bepaalde rol deur bepaalde dialoog moet vertolk.
-

1. Sien Collins: Acting Games, 7.
2. Brown: Creative Drama in the Lower School.

6. Karakteruitbeelding.
7. Dramatisering van aktiwiteite.
8. Gebaarspel om karakter en emosie te vertolk.
9. Die drama.

(f). Ten slotte lê die betekenis van dramatisering op skool daarin dat dit waardevolle ontspanning en afwisseling bied.¹⁾ Die filantropiese idee in die onderwys bepaal dat die strewe moet wees om 'n aangename atmosfeer in die onderwys bewerkstellig te kry, dat die kind onder plesierige en gelukkige toestande moet leer. Dramatisering is een middel om daardie doel te bereik en word ook vandag as sodanig aangewend. In hoofstuk 111 is ook daarop gewys hoedat die enigste Afrikaanse leerboek oor laer metodiek dramatisering ten onregte²⁾ slegs as ontspanningsmiddel sien, met verontagsaming van al die ander deugde van hierdie aktiwiteit. Nietemin is dit wel 'n middel vir ontspanning, waar die kinders onderling en die kinders met die onderwysers gesellig verkeer, maar waarin wel deeglik opvoedkundige betekenis lê, net soos in enige ander skoolaktiwiteit. Leer deur genot is dan ook die grondgedagte van Neill,³⁾ asook van Gelderblom en Smuts.⁴⁾ Dramatisering as ontspanning is voorts 'n waardevolle oefening vir die latere nuttige vryetydsbesteding.

Dat die aktiewe skool in dramatisering 'n aktiwiteit van groot opvoedkundige betekenis ontdek het en daarvan die beste gebruik maak, is dus maklik te verstaan, gesien die uitgebreide lys deugde wat aan hierdie skoolbedrywigheid toegeken word.

3. Inhoud en Metode van Dramatisering op Skool.

Hoewel dramatisering in mindere en meerdere mate aan die meeste moderne skole beoefen word, is die resultaat van proefnemings op hierdie gebied vir die navorser in slegs 'n beperk-

1. Sien Hoofstuk 11.
2. Coetzee en Bingle: Beginselfs en Metodes v.d. Laer Onderw.
3. Neill: That Dreadful School.
4. Gelderblom en Smuts: Pionierswerk in die Primêre Skool.

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.¹⁾ Na hierdie eerste elementêre vorm van gebaarspel volg die uitvoering van bekende maatskaplike bedrywighede, waarmee die kind reeds bekend is. Hieronder val dramatiese spel soos winkel-speel, skool-, huis-, kerkspeel.²⁾ Hierdie aktiwiteite word met impromptu-dialoog uitgevoer. Daar bestaan baie praktiese wenke by die organisering en uitvoering van hierdie vorm van dramatisering.³⁾ Nou hiermee in verband staan die dramatisering van spreeklesse oor verskillende onderwerpe, waar die dialoog van belang is, behalwe nog die uitvoering van die handeling. Algemeen word aangeneem dat toneelspel⁴⁾ een van die beste middele is vir die verbetering van spraak.

(b). 'n Populêre vorm van dramatisering is die beoefening van sangspeletjies en aksieliedjies, wat uiteraard vanself dramaties van karakter is en waaraan jong kinders met genot deelneem. Hierdie soort aktiwiteite het dramatiese waarde deurdat gemeenskaplike optrede, sang, dans, dialoog, aksie⁵⁾ en euritmiek die onderdele daarvan uitmaak. Collins gee 'n breedvoerige uiteensetting van hierdie soort spele en wys daarop dat dramatisering in hierdie vorm populêr is en 'n vaste deel van die opleiding van die kind uitmaak. Afgesien van hierdie soort spele as 'n metode van onderrig is dit 'n goeie middel vir die vorming van karakter en vir die handhawing van dissipline; dit ontwikkel selfkontrole, onselfsugtigheid en spangees.⁶⁾ Met betrekking tot die onderwys gee Collins die volgende advies: „Rely on patience, optimism, and a sense of humor, and you should have every success with your acting -----

1. Brown: Creative Drama in the Lower School, 30 e.v.
2. Hier word verwys na F.van den Heever: Gedigte: „'n Speel-toneel" en J.R.L.van Bruggen: Poësie vir ons Kleuters: „Huisie-speel".
3. Boyce: Infant School Activities, 142; 154 - 155.
4. a. Allen: Drama through the Centuries, etc., 18;
b. Cornelius: Speech Training and Play Production for Schools.
5. Collins: Acting Games.
6. Ibid., 13.

1)
games!"

2)
Waardevol is die bydrae van Bennett. In afdeling 1 van sy werk verstrek hy 'n lang lys aksiespeletjies wat met gemak en sonder uitrusting gedramatiseer kan word. Hy noem die volgende:(1) Voorwerpvoorstelling, waar die naam van die woord, boek of plek deur aksies voorgestel word;(2)woordvoorstelling, waar die woord uit die voorstelling van sy lettergrepe afgelei word;(3) woordvoorstelling deur groep-dramatisering (competitive charade");(4) dramatiese voorstelling van spreekwoorde en bekende aktiwiteite;(5) die rymwoordspel ("stil crambo");(6)die tablo, waarby kostuums 'n vereiste is;(7) die skynhof, wat by skole goed bekend is en veel pret verskaf;(8) impromptu-spele;(9) die maskerade;(10) die skadu- of silhoeëtspele en (11) die menslike perd.

Behalwe bogenoemde aksiespeletjies is daar die sangspeletjies,waar die aksies met die begeleiding van sang of musiek uitgevoer word en waarvan die juniorgroepe van die laerskool veelvuldig gebruik maak. Onder hierdie kategorie val ook die volkspele en die menuet, hoofsaaklik deur ouer kinders en volwassenes uitgevoer en waarby kostuums 'n belangrike rol speel, veral wat laasgenoemde betref.

In al bogenoemde sangspeletjies en aksieliedjies is die dramatiese elemente van sang, dans, aksie, dialoog en mimiek aanwesig, en hierdie aktiwiteite, net soos die operette en die drama, is geskikte middele om die spontane drang tot assosiëring te bevorder, waardeur die opvoedkundige betekenis van hierdie vorme van die dramatiese kuns aangedui word.³⁾

Wat die voorraad gepubliseerde kinderspeletjies, sangspeletjies en aksieliedjies betref, word die Engelse kind voor 'n ruim keuse gestel. Ek verwys hier slegs na 'n lys daarvan in Hartman en Shumaker⁴⁾ en Collins⁵⁾. Hoewel die Afrikaanse

- 1. Collins: Acting Games, 36.
2. Bennett: Let's do a Play.
3. Lowenfeld: Play in Childhood, 228 - 247.
4. Hartman & Shumaker: Creative Expression.
5. Collins: t.a.p.

voorraad nog beperk is, kan skole egter 'n goeie keuse uit die volgende bundels doen:

Buys en Dalebout: „Kom ons Speel."

De Villiers, Maxie: „Speelgoedland" en „Twaalf klein Kinderliedjies en Speletjies."

Gutsche, H.: „Die Dageraad Speelliedjies."

Kromhout, J.: „Kinderwysies."

Behalwe bogenoemde bestaan daar in die „F.A.K.-Volksangbundeel" en in „Die Daeraad Liederbundeel" 'n groot verskeidenheid liedjies wat vir dramatisering geskik is.

1)

(c). Geborespel, dans en euritmiek maak 'n groot deel van die dramatiese aktiwiteite op skool uit. In hierdie bedrywighede vind harmoniese vereniging tussen liggaam en gees plaas en dit bied waardevolle vooroefening op weg na die drama. In die beoefening van hierdie vorme van dramatiek sien Dyer opvoedkundige betekenis, aangesien opvoeding ook insluit „the gaining of spiritual and physical poise", en gelyktydig die ontwikkeling van liggaam en gees. ²⁾ Onder die wisselvorme van die drama noem Brown euritmiek en dans, ³⁾ wat verantwoordelik is vir die skoonheid en sjarme van die dramatiese spel, en waaraan beide deelnemer en toeskouer deel het. Skryfster is van mening dat euritmiek oor net soveel skeppende krag as dramatiese vertoning kan beskik. Die ligte mars, die meeslepende wals en die mazurka vorm die geskikte musiekbegeleiding by hierdie aktiwiteite. Van belang is dit dat die begeleidende musiek lig en vrolik moet wees en oor volmaakte ritme moet beskik. Die doel van die onderwyser moet wees om die kinders met soveel moontlike soorte musiek en ritmes bekend te maak. Met musiekbegeleiding kan aksies soos hardloop, marsjeer, spring, handeklap, swaai en draai -----

1. Sien die volgende paragraaf.

2. Dyer: Producing School Plays, 178.

3. Brown: Creative Drama in the Lower School, 113.

1)
uitgevoer word. By kinders bestaan die natuurlike neiging om hul gevoel vir ritme deur middel van beweging uit te druk, en in hierdie drang moet die skool voorsien in die vorm van gepaste dans- en euritmiese oefeninge.

(d). Die stof vir dramatisering hou rekening met die twee sekse sowel as met die verskillende stadia van ontwikkeling van die kind, omdat die sielkunde leer dat die kind op verskillende leeftye verskillende stadia van ontwikkeling van die geesteslewe deurgaen 2) en tot verskillende tipes stof aangetrokke voel, wat nou met sy geesteslewe in verband staan. 3)
In die jare tussen drie en vyf speel fantasie 'n belangrike rol. Die kammaspel neem dan die aandag in beslag, wanneer die seun op sy stokperdjies ry en trein speel, terwyl die dogtertjie haar pop troetel. Weldra maak die kind van sy geleenthede gebruik om huislike toneeltjies te dramatiseer. 4)
Monoloog en dialoog gee verder uitdrukking aan die fantasie. Op sesjarige leeftyd, die periode waarop die meeste kinders die skool begin besoek, is die kind in sy mees dramatiese stadium met 'n sterk ontwikkelde spelinstink. Seuns speel oorlog, „cowboys“, jagters, ens., alles wilde soort spel, waarin veral vitaliteit sterk op die voorgrond tree. Die meisies speel huis, skool en is besonder lief om mooi en snaaks aan te trek. 5)
Popspel is besonder gewild. Dramatisering in die vorm van sangspeletjies en aksieliedjies, sowel as aksies wat met oordrewe mimiek gepaard gaan, vorm die stof vir hierdie leeftyd. Vanaf die sewejarige leeftyd tree 'n proses van assimilasië in; dit is die periode van „calmness and self-absorption, a time of sulking down accumulated experience and for relating new experiences to the old“ 6)
Die kind begin sosiaal word en vergader 'n klompie speelmaats om hom.

1. Brown: Creative Drama in the Lower School, 115.
2. Sien Coetzee: Inl. tot die Algemene Empiriese Opv. Afd. B.
3. Melvin: The Activity Program, 78 e.v.
4. a. Gesell & Ilg: The Child from Five to Ten, 63 - 84;
b. Douwes: De Kleuterjaren, 28.
5. Ibid., 95 - 121.
6. Ibid., 131.

Op hierdie stadium is sy fantasie minder primitief.¹⁾ Feëverhale en toneeltjies met hierdie stof as motief sluit goed aan by die fantasie en die vermoë van nabootsing wat kenmerkend is van hierdie periode. „Cinderella“, „The Sleeping Beauty“, „Snow White and the Seven Dwarfs“, „Puss in Boots“, „Sneeuwitjie“, „Rooikappie“, „Aspoestertjie“, „Klein Duimpie“ en dergelike fantastiese verhale is in hierdie stadium besonder gewild.²⁾ Enige spel en dramatiese aktiwiteit waaraan 'n groep kinders deelneem, voed die neiging tot assosiëring, 'n neiging wat in die agtste lewensjaar nog meer versterk. Oor die algemeen is die seun hier lief vir rowwe spel; sy individualiteit ontwikkel en hy tree die weetgierige periode binne. Liefde vir selfvertoon tree op die voorgrond; dit is 'n maatskaplike instink „and claims an audience.“³⁾ Op hierdie stadium is hy 'n goeie toneelspeler sowel as 'n goeie toeskouer.⁴⁾ Hy beskik nou oor groter vrymoedigheid om voor die publiek op te tree. Dit is 'n uiters geskikte periode vir dramatisering: „he dramatizes everything, including himself.“⁵⁾ Sy bekwaamheid om te dramatiseer bereik 'n hoogtepunt; hy verplaas hom maklik in die karakters van sy boek, van die radio-programme en van die rolprente, laasgenoemde waarvoor hy 'n groot liefde ontwikkel. By hierdie kind speel die dramatisering van verhale en gedigte 'n groot rol. Waar eers van die inhoud afgewyk is om vryeteuel aan die verbeelding te gee, daar word nou meer krities te werk gegaan. Leerlinge staan ook krities teenoor mekaar se spel en hulle slaag nou daarin⁶⁾ om met konstruktiewe wenke en suggesties voor die dag te kom. Hierdie kritiese houding teenoor homself ontwikkel sterker gedurende die negejarige leeftyd. Dit is die periode van verdieping, van analise, van gesistematiseerde studie. Hy is -----

1. Douwes: De Kleuterjaren, 29.
2. Sien Wellock: A Modern Infant School, 186 - 187.
3. Ould: The Art of the Play, 2.
4. Gesell & Ilg: The Child from Five to Ten, 168.
5. Ibid., 174.
6. Wellock: t.a.p., 192.

vertroubaar en verantwoordelik en waardeer die vertroue in hom gestel. In verhale stel hy groot belang. „Nine is a great talker. Let him talk.”¹⁾ Op hierdie stadium onderskei hy maklik tussen die reële en die fantastiese, sodat 'n groter omvang temas vir dramatiseerwerk aangedurf kan word. Waar hierdie kind die neiging vertoon om ongebalanseerd te wees, om sy liefhebbery byvoorbeeld te oordryf, daar openbaar die tienjarige groter stabiliteit in sy uitinge. Meisies dramatiseer graag huislike tonele en maatskaplike aangeleenthede in gemeenskap met maters.²⁾ Seuns tussen 12 en 13 jaar is sterk onderhewig aan heldeverering,³⁾ en tonele met volksen ander helde word graag deur hulle op die planke gebring. By en om die veertiende lewensjaar tree die skeppingsdrang op die voorgrond⁴⁾ en hiervan maak die skool gebruik om kinders aan te moedig om toneelstukkies te produseer, bestaande uit gedramatiseerde verhale of oorspronklike werk.

(e). Dramatisering van verhale vorm 'n belangrike deel van die dramatiese bedrywighede van die laerskool, en sluit by die dramatisering van spreeklesse aan. Aan die verhaal wat in dramatiese vorm omgeskep word, stel Collins die volgende eise:⁵⁾ dit moet sodanig wees dat dit enige aantal deelnemers kan betrek; dit moet 'n sentrale gedagte en duidelik getipeerde karakters bevat; dit is wenslik dat die verhaal so opgedeel kan word dat meer as een groep gelyktydig kan oefen; die verhaal moet goed afgerond wees en aanskoulik voorgestel kan word.

Wenke in verband met die prosedure word deur die California Curriculum Commission verstrekt:⁶⁾ die keuse van die verhaal verdien sorgvuldige aandag: die stof moet by die kind

1. Gesell & Ilg: The Child from Five to Ten, 191 - 206.
2. Ibid., 216; Douwes: De Kleuterjaren, 30.
3. Douwes: t.a.p., 31.
4. Ibid., 33.
5. Collins: Acting Games, 28.
6. California Curr. Comm.: Teachers' Guide to Child Dev., 331 e.v.

aanpas; die verhaal word interessant deur die onderwyser vertel of voorgelees; herhaling hiervan is nodig, sodat 'n duidelike voorstelling van die verhaal verkry kan word; die karakters word bespreek; die plan vir die dramatisering word deur die leerlinge aan die hand gedoen; die karakters word gekies en die rolverdeling vind plaas; die klas besluit hoe die aksies uitgevoer moet word; die toneeluitrusting geniet nou die aandag; die spel neem 'n aanvang; die res van die klas kritiseer en doen konstruktiewe^{wenke}/aan die hand; na 'n aantal pogings word die verhaal andermaal deur die onderwyser vertel, sodat besonderhede meer die aandag geniet en dat die klas hier en daar aan hul~~le~~ produk kan herstel; daarna volg die verbeterde voorstelling; die oordeel van die toeskouers is nou meer definitief en ter sake; so word die snel gaandeweg gewysig totdat die gewenste vorm bereik is; daarna volg die finale opvoering. Dit is nodig dat die kind 'n heldere begrip sal hê van die verskil tussen 'n verhaal en 'n drama, wat hoofsaaklik 'n verskil in tegniek uitmaak. Brown kontrasteer hierdie twee letterkundige genres en toon aan hoe¹⁾ die onderskeid aan die skoliere verduidelik moet word.

Die hoofdoel by die dramatisering van verhale behoort die verskaffing van estetiese genot te wees. „School dramatics should never be considered as training for actors or scene painters.“²⁾ Daarby dien dit as middel om die kind 'n heldere voorstelling van die inhoud te gee en hierdie middel³⁾ word as waardévol in die primêre skool beskou. Deur hierdie metode kom daar nuwe gees in die eentonige leesles of verhaal. „Drama supplies the missing vital spark: life and⁴⁾ action.“

(f). Behalwe die voorstelling van verhale bied poësie 'n gulde geleentheid vir dramatisering. 'n Groot hoeveelheid

1. Brown: Creative Drama in the Lower School, 58, e.v.
2. Clark: How to produce Amateur Plays, 100.
3. Boyce: Infant School Activities, 142 e.v. ✓
4. Holroyd: Drama in School, 16.

kindergedigte is juis dramatiese van aard en leen hulself vir hierdie doel.¹⁾ Veral ballades, wat al die eienskappe van die drama bevat,²⁾ is besonder geskik, veral vir leerlinge van die middelbare skool. By die juniorgroepe van die laerskool is hierdie metode van behandeling van 'n gedig nie alleen geskik nie, maar dit word as noodsaaklik beskou.³⁾ Deur die Transvaalse Onderwysdepartement word dit benadruk in die volgende woorde: „Die dramatisering van gedigte, veral by juniorklasse, is noodsaaklik om aan bogenoemde beginsels (naamlik aanskoulikheid, aktiwiteit en samewerking) uitvoering te gee. 'n Gedig vir die kleintjies moet aan sekere vereistes voldoen, maar die grootste hiervan is beslis speelbaarheid.“⁴⁾ Die prosedure wat gevolg moet word by die dramatisering van poësie word onder andere deur Boyce uiteengesit.⁵⁾

Die Afrikaanse letterkunde is betreklik ryk aan gedigte, veral kinderverse, wat geskik is vir dramatisering, waarvan „Uit ons Prille Jeug“ (Visser) en „Kleuterverse“ en „Poësie vir ons Kleuters“ (J.R.L. van Bruggen) die beste voorbeelde vorm.⁶⁾

(g). Dramatisering op skool is nie alleen tot letterkunde beperk nie, dog alle skoolvakke kan langs hierdie metode benader word.⁷⁾ Holroyd noem dramatisering as die beste metode⁸⁾ by die onderwys van geskiedenis, aardrykskunde, letterkunde en 'n vreemde taal.⁹⁾ By hierdie lys kan nog gevoeg word: natuurkennis, gesondheidsleer en rekene. Dit is juis die grondgedagte van die moderne, aktiewe skool, dat alle onderwys deur middel van die kinderaktiwiteit en deur dramatisering sal geskied.¹⁰⁾ Die beginsel van korrelasie van -----

1. Hartman & Shumaker: Creative Expression, 178. 172.
2. Cook: The Play Way, Ch. VIII; Dyer: Producing School Plays, /
3. Boyce: Infant School Activities, 153 - 154.
4. „Wenke in verband met Resitasie-onderrig“, 10.
5. Boyce: t.a.p., 136 e.v.
6. Vir 'n lys kindergedigte wat besonder geskik is vir dramatisering sien Bylaag B.
7. Finlay-Johnson: The Dramatic Method of Teaching.
8. Hubbard: The Teaching of Hist. through Dramatic Present.
9. Holroyd: Drama in School, 17.
10. Cook: The Play Way.

skoolvakke word langs hierdie weg die maklikste bereik.¹⁾ Die mate van entoesiasme by die leerlinge en die sukses wat langs hierdie weg bereik kan word, sal grootliks van die inspirasie, die bekwaamheid en die metode van die onderwyser afhang. Hy moet egter alleen die nodige leiding verskaf, want die opvoedkundige betekenis van dramatisering in al sy aspekte bestaan juis daarin dat die kind nie die spontaneïteit en inisiatief ontnem moet word nie.²⁾

(h). Die beoefening van die dramatiese kuns aan die primêre skool sluit ook die skeppende aktiwiteit van die leerlinge in, naamlik die skrywe van klein toneelstukkies, bedoel vir opvoering in die klas, as deel van taalstudie. Oor hierdie onderwerp is heelwat geskrywe en dit word algemeen erken dat hierdie bedrywigheid selfs aan die middelklasse van die laerskool met sukses toevertrou kan word; dat dit behalwe 'n aangename ook 'n waardevolle taal oefening is wat met welslae bekroon word.

Praktiese voorbeelde in verband met die skrywe van toneelstukkies op skool word deur Neill³⁾ verstrekk, wat daarop aanspraak maak dat 'n hoë letterkundige standaard bereik word sonder dat die kinders hulle aan plagiaat skuldig maak. In sy skool, waar hierdie werk 'n vaste instelling geword het, word nie alleen kort klugspeletjies geskryf nie, maar ook blyspele; selfs tragedies, laasgenoemde „well done, sometimes beautifully done.“⁴⁾ Neill beskou die skeppende aspek van die skoolteater van aktuele belang. 'n Groot hoeveelheid skeppende werk word in sy skool gedoen, waar die grootste klem in verband met dramatiese werk juis op die skeppende sy daarvan gelê word.⁵⁾ Ander praktiese suksesse op hierdie gebied word deur Wellock⁶⁾ gemeld, terwyl Brown⁷⁾ in hierdie

1. Holroyd: Drama in School, Ch. I.
2. Hartman & Shumaker: Creative Expression, 259 e.v.
3. Neill: That Dreadful School.
4. Ibid., 131.
5. Ibid., Ch. IX.
6. Wellock: A Modern Infant School, 73 e.v.
7. Brown: Creative Drama in the Lower School, 37 - 41.

skeppinge van die leerlinge 'n goeie middel sien om die kind se smaak en sy persoonlike belange daarin te ontdek en om die invloed en die vrug van die onderwys daarin weerspieël te sien. Sy toon die groot hoeveelheid bronne aan waaruit die kind sy motiewe kan put en doen wenke aan die hand van hoe die onderwyser te werk kan gaan. Die kind se oorspronklike werk sal fragmentaries en onlogies wees, maar dit sal nogtans die kind se eie ideë en uitdrukkings bevat, wat die opvoering daarvan daardeur sal vergemaklik. Behalwe dat die kind self die outeur van so 'n kunswerkie is, is hy ook die ideale regisseur vir die opvoering daarvan. Brown waarsku die onderwyser dat hy nie te krities teenoor hierdie oorspronklike produkte moet staan nie, maar dit met die nodige respek moet bejeën en taktvol met die beoordeling daarvan moet wees. Namate die kind ontwikkel, sal hierdie tipe werk ook vooruitgang aantoon en die skrywe van toneelstukkies moet nie vir die gepubliseerde spele prysgegee word nie, want dit staan vas dat toneelskrywe, gesamentlik en individueel, 'n waardevolle oefening uitmaak.¹⁾ Behalwe dat hierdie tipe werk 'n goeie taal oefening aan die leerlinge van die laer- sowel as die middelbare skool bied, is dit waardevolle voorbereidende arbeid vir die latere skrywe van dramas, wat een van die weë is waarlangs die drama as letterkundige produk bevorder kan word.²⁾ Die opvoedkundige betekenis in die skrywe van toneelstukke word ook deur Rugg & Shumaker beklemtoon.³⁾

(i). Onder die inhoud en metode van dramatisering op skool word die aandag ten slotte op die opvoering van gedramatiseerde produkte gevestig. Aangesien 'n latere hoofstuk van hierdie studie die opvoering van dramas as tema het, word hier net by twee aspekte stilgestaan: die gehoor en die toneeluitrusting.

Wanneer die kind met sy kammaspel besig is, wanneer hier-----

1. Holroyd: Drama in School, 15.
2. Mackness: Inspirational Teaching, 149.
3. Rugg & Shumaker: The Child-Centered School, 273.

-die spel nog spontaan en ongekontroleerd is, wanneer dit blote vermaak vorm en solank daar deur die groepie nog ge-eksperimenteer word, is 'n gehoor ongewens.¹⁾ Die verskil tussen hierdie aktiwiteite en die drama lê juis in die aanwesigheid van 'n gehoor. In sy dramatiese spel kies die kind sy eie rol en bepaal hy die wyse waarop hy dit wens te vertolk; in die drama vertolk hy 'n karakter wat nie sy eie skepping is nie en wie se houding en handeling verskillend kan wees van wat hy hom dit voorstel.²⁾ Sodra egter die kammaspel en die spontane dramatisering van aktiwiteite as 'n fase in die ontwikkeling agter die rug is en die drama, hoewel nog in primitiewe vorm, sy verskyning maak, dan verkies die kind 'n gehoor, want ekshibisionisme speel ook in die lewe van die kind 'n groot rol.³⁾ Dit is dan dat verkleeding en grimering vir die jong akteur 'n groot bekoring inhou, 'n bekoring wat deur die aanwesigheid van 'n gehoor verhoog word.⁴⁾ Met die keuse van 'n gehoor moet versigtig te werk gegaan word, so dat dit een sal wees wat simpatiek staan, wat die kind se mentaliteit kan begryp en sy pogings kan waardeer. Die kind bied dit aan wat en soos hy dit verstaan; vir hom is elke poging erns en gewaak moet word dat sy eer nie gekrenk sal word nie.⁵⁾ Die gehoor kan opbouend van aard wees; dit kan die kind in sy pogings aanmoedig, waardeur hy van stap tot stap na hoër prestasies opstyg.

Onder décor word hier verstaan alle benodigdhede vir die verhoog: gordyne, skerm, panele, ameublement en artikels wat op die verhoog aangewend word om die milieu te skep en die illusie te bevorder. Hierdie décor speel in die kindervertonings 'n geringe rol. Die kinderfantasie is sterk genoeg ontwikkel om sonder hierdie hulpmiddels sy doel te bereik.

1. Hartman & Shumaker: Creative Expression, 181.
2. Brown: Creative Drama in the Lower School, 13.
3. Ould: The Art of the Play, 160.
4. a. Ibid., 2 - 5.
b. Hartman & Shumaker: t.a.p., 181.
c. Neill: That Dreadful School, 133.
5. Brown: t.a.p., 40 - 41.

Waar daar wel van décor gebruik gemaak word, is die primitiewe¹⁾ heeltemal doeltreffend. Onder leiding van die onderwyser leer die kind ook verstaan dat décor, toneelskikking, kostuums en grimering slegs middele is om die illusie te help bevorder, maar dat die stem en die liggaam per slot van rekening alle verantwoordelikheid vir die dramatiese voorstelling en die verplasing van die gehoor in 'n illusiewêreld dra. Tog is die kind lief vir hierdie uiterlike hulpmiddele, daar dit tot die prag van die vertoning bydra, en indien moontlik, moet met hierdie drang rekening gehou word.

So ontwikkel die dramatiese spel van die kind: eers net die woord; dan die woord met die gebaar; daarna die woord en die gebaar en die toneeluitrusting.²⁾

4. Wisselvorme van die Drama.

Behalwe die dramatisering van die aktiwiteite, van motiewe uit die letterkunde, skoolvakke en die skrywe en opvoering van toneelstukkies op skool is daar verskillende wisselvorme van die dramatiese kuns waarvan die skole veelvuldig gebruik kan maak. Hieronder val: (a) mimiek, (b) die marionetspel, (c) die prealbetoging en (d) verskillende ander wisselvorme.

(a). Mimiek of gebaarspel is die kunsvorm waardeur aan die emosie deur middel van die liggaam uiting gegee word, sonder aanwending van die spraak as medium. Dit is karakteruitbeelding deur middel van liggaamlike aksie; dit is die taal van die gebaar; dit is dramatiek-sonder-woorde. In mimiek vind nabootsing en verbeelding harmoniese vereniging in die vertolking van die emosie, deur middel van die plastisiteit van die menslike liggaam, en daarom kan hierdie uitdrukkingsmiddel as die volmaakte³⁾ vorm van nabootsing beskou word.

Sukses met hierdie uitdrukkingsmiddel vereis volmaakte teg-

1. a. Collins: Acting Games, 30.

b. Wellock: A Modern Infant School, 29.

2. Brown: Creative Drama in the Lower School, Ch. II.

3. Carroll: Acting for the Stage, 100.

-niek, waar gees en liggaam harmonies saam fungeer.¹⁾

Vanaf die vroegste jare en deur die eeue heen het mimiek as 'n wisselvorm van die drama tot 'n sterk, selfstandige kunsoort ontwikkel. By die primitiewe volke het dit as uitdrukkingsmiddel sy oorsprong gevind; by die Asiatiese toneelkunstenaars het dit 'n populêre vermaaklikheidsvorm uitgemaak; deur die Egiptenare, die Grieke en Romeine is dit ten aanskoue van groot gehore beoefen, en deur die Middeleeue, die Renaissance-tydperk, die 17de eeu in Engeland tot in die moderne tyd het dit steeds een van die populêrste wisselvorme van die drama gebly.²⁾

In die gebaarspel word op die houding en sjarme van die hele liggaam 'n beroep gemaak, en daar bestaan 'n aantal vaste reëls wat in ag geneem moet word vir die beweging van verskillende liggaamsdele vanaf die kop tot die voete.³⁾ Van groot belang in hierdie tipe dramatiese spel is die gesig, wat die geskikste middel is om emosie te vertolk, waaraan die oog, die spieël van die siel, geen geringe aandeel het nie.⁴⁾

Hoewel mimiek op die uitdrukkingsvermoë van die hele liggaam betrekking het, wy Boyd 'n twaalfstal bladsye aan die hande as vernaamste instrument by hierdie kunsoort.⁵⁾ Daarin word gewaarsku teen die onoordeelkundige gebruik van die hande, waardeur die doeltreffendheid van die spel geheel en al skipbreuk mag ly. Die geheim lê daarin dat die hande onopgemerk sal bly tot op daardie oomblik dat hulle op die mees effektiewe wyse hul taal sal spreek. Skrywer behandel die effektiwiteit van handgebare en toon aan hoedat die eliminasië van oorbodige gebare noukeurige aandag verdien. Die gebaar wat voortgebring word, moet ekspressief wees en emosie en karakter uitbeeld. Die aanduidende of illustrerende gebaar, -----

1. Ommanney: The Stage and the School, 129 - 132.
2. Mawer: The Art of Mime.
3. Ommanney: t.a.p., 133 - 141.
4. Sien Van Ginneken: Gelaat, Gebaar en Klankexpressie.
5. Boyd: The Technique of Play Production, 102 e.v.

wat 'n interpretering en intensiteit aan die spraak gee, die emosionele gebaar, waar die hele liggaam by die emosie inskakel, die gebaar wat spontaneïteit aan die spraak verleen, sowel as die konvensionele verhooggebare, is alles ter beskikking van die mimiese kuns; en is die aangewese middel om tot die plastiese skoonheid by te dra.

In die onderwys word mimiek ook vandag as een van die doeltreffende middele erken waardeur „mental control, alertness, sympathy, imagination, individuality and personality”¹⁾ bevorder word. Hoewel gebaarspel karakteruitbeelding en uitdrukking van emosie sonder woorde is, beteken dit geensins dat aan die krag van die gesproke tale afbreuk gedoen word nie. Inteendeel: dit ken juis groter waarde aan die gesproke woord toe, want mimiek is gedagte in beweging gekristalliseer; dit is die uitdrukking van woorde deur middel van beweging, sodat die woord hierdeur 'n nuwe lewensvorm aanneem.²⁾ As vorm van dramatiese kuns kan mimiek op hoë opvoedkundige waarde aanspraak maak, vir sover beide liggaam en gees deur die beoefening hiervan gedissiplineer word, terwyl dit tevens van aktuele betekenis is as vooroefening vir die opvoering van dramas.³⁾

(b). Die marionetspel as wisselvorm van die drama behoort, eweas die gebaarspel, tot die oudste kunsvorme van die wêreld. Hierdie populêre en bekoorlike spel is, sover vasgestel kan word, afkomstig van Indië en is daarna deur die ou Egiptenare, die Grieke en die Romeine beoefen. Vir die moderne wêreld is Italië verantwoordelik vir die ontstaan en die verspreiding daarvan na ander dele van Europa. „Puppet”, die Engelse naam, is afgelei van „pupa” (Italiaans), wat „pop” beteken. Vanuit Italië het hierdie spel na Frankryk, Duitsland, België en Engeland versprei. In Italië self neem die marionetopvoering

1. Mawer: The Art of Mime, 202.

2. Ibid., 205.

3. a. Mawer: t.a.p., 209; 216 - 218.

b. Ormanney: The Stage and the School, 129 e.v.

c. Dyer: Producing School Plays, 178; Cook: The Play Way, 222.

groot afmetings aan, sodat hele dramas, selfs operas deur die hout-akteurs op die planke gebring word. In verskillende lande is deur die jare doeltreffende marionetteaters opgerig, wat jaarliks deur duisende toeskouers, kinders sowel as volwassenes, besoek word. Deur die jare het belangrike ontwikkeling plaasgevind wat betref die soort poppe, die bou daarvan, die groei van die aantal teaters en die tipe vertonings wat gelewer word.¹⁾

Oor die soort spele wat opgevoer word, die verskillende soorte poppe, die tegniese samestelling daarvan, die tegniek van opvoering, die teater en sy verhoog, en alles wat in verband met hierdie vorm van dramatiese werk staan, het verskeie publikasies die lig gesien, waarvan die van Beaumont²⁾ en Allen³⁾ die bekendstes is.

Oor die wêreld hou hierdie poppespel nie alleen vir die kind nie maar ook vir die volwassene 'n groot bekoring in, en in baie skole in Amerika, België, Tsjeggo-Slowakye, Frankryk, Duitsland, Engeland, Italië, Rusland, Turkye, Sjina, Japan en die huidige Griekeland het die marionetteater reeds 'n permanente instelling geword. Behalwe dat dit 'n middel vir groot vermaak vorm, bied die beoefening van hierdie kunsoort waardevolle oefening in handwerk, modelleerwerk, ontwerp-kuns, in spraak, sowel as in die tegniese vaardigheid met die hantering van die poppe. Die marionetspel oefen met eens die oog, die hand, die stem en die gees van die operateurs, en in die opsig kan dit as 'n doeltreffende opvoedingsmiddel⁴⁾ beskou word.

Hoewel die marionetopvoerings gewoonlik feeëverhale en folklore as tema het, kan enige vorm van dramatiese werk opgevoer word. Allen⁵⁾ gee 'n lys spele wat besonder geskik is vir hierdie doel en waarmee in Europa, Engeland en Amerika

-
1. Beaumont: Puppets and the Puppet Stage, 6 -15.
 2. Ibid.
 3. Allen: Puppetry and Puppet Plays for Infants, etc.
 4. Beaumont: t.a.p.; Allen: t.a.p.; Ommarney: The Stage and the School, 53-54; Bennett: Let's do a Play, 24 e.v.; Mackay: Children's Theatres and Plays, Ch.XI.
 5. Allen: t.a.p.

reeds groot sukses behaal is. Wat Suid-Afrika betref, verkeer hierdie vorm van dramatiese werk nog in sy ontkiemingstadium, sodat slegs 'n paar stede nog die eer te beurt geval het om getuie van hierdie soort aktiwiteit te wees. Hierdie terrein wag nog op ontginning.¹⁾

(c). Die praalbetoging bied 'n gekostumeerde voorstelling van 'n romantiese of historiese gebeurtenis, hoofsaaklik in die opelug uitgevoer. Dit vorm 'n verhaal wat in dramatiese/^{vorm} en in 'n vaste volgorde as 'n vertoning voorgestel word en het sy oorsprong in die ou misteriespele wat op waens voorgestel is, nadat die omvang daarvan te groot geword het vir die kerkgebou, waarin dit aanvanklik vertoon is.

Die praalbetoging mag as stof kies episodes uit die nasionale of plaaslike geskiedenis; dit mag in chronologiese volgorde die geskiedenis van 'n plek of die lewensgeskiedenis van 'n persoon of 'n episode uit die lewe van 'n held uitbeeld; dit mag fases in die ontwikkeling van industrieë weergee; dit mag verskillende gewoontes by die viering van godsdiens-tige en nasionale feesdae demonstreer; dit mag op letterkunde gebaseer wees; dit mag 'n gedramatiseerde voorstelling van volksgewoontes, volksgelowe of -verhale gee, of van die ontwikkeling van 'n volk se letterkunde; dit mag op die jaargetye betrekking hê, en dies meer. Vir die praalbetoging is die stof haas onuitputlik. Veral as hulpmiddel by die dramatiese voorstelling van geskiedenis is dit van besondere waarde.

Op skool bied die maskerade en die praalbetoging geleentheid vir skeppende uitbeelding, aangesien dit 'n omvangryker onderneming is as die gewone toneelopvoering. Dit sluit die hele skool in en aangesien so 'n voorstelling gewoonlik in die opelug plaasvind, bereik dit 'n veel groter deel van die publiek. Behalwe dit lê die groot betekenis van hierdie tipe dramatiese voorstelling daarin dat die stof so gekies kan

- 1. Die oprigting van 'n permanente marionetteater in S.A. word tans deur twee buitelanders in vooruitsig gestel.

word dat Kinders van alle ouderdomme daaraan kan deelneem. Die beweeglikheid en skilderagtigheid van die praalbetoging vind besondere byval by die kind sowel as by die volwassene. Hoewel die spraakverbetering van die leerlinge weinig baat by hierdie aktiwiteit vind, aangesien aksie hoofsaak is en nie dialoog nie, bied die groter omvang van die benodigdhede aan die skool ook ruim geleentheid vir skeppende werk en korrelasie van skoolvakke, terwyl die skool in die gesamentlike optrede van al die kinders met 'n deel van die onderwysers die waarde insien.¹⁾ Vanweë sy artistiese, skeppende, liriese en dramatiese karakter en om die koördinasie van letterkunde, geskiedenis, musiek, kuns, dans en handewerk gee die Ethical Culture Schools in Amerika voorkeur aan die praalbetoging bo die dramatisering van aktiwiteite en die opvoering van dramas, en trag om dit 'n integrale deel van die skoolaktiwiteite te maak en 'n „spontaneous expression of joy“²⁾

Bekend, interessant saamgestel en van praktiese waarde is die publikasie van Kelly.³⁾ Hierin word behandel wat 'n praalbetoging is; die grondidee daarvan; die tegniek by die skrywe van hierdie genre; die onderdele daarvan; die bronne daarvoor; die vertoning self; die plek van vertoning; die rolverdeling; kostumering; grimering; musiek en die administrasie en finansiële aspek daarvan. Aan die einde van haar werk verstrek die skryfster 'n uitgebreide lys bronne wat stof vir so 'n onderneming bied.

(d). Behalwe die gebarespel, die marionetspel en die praalbetoging bestaan daar nog 'n hele aantal ander dramatiese vorme wat beide interessant en leersaam is en wat die skole⁴⁾ nuttig kan aanwend. Bennett, na wie reeds in hierdie verband verwys is, noem 'n aantal daarvan. Verder bestaan daar die spreekkoor, wat nie deur Bennett genoem word nie en wat⁵⁾ veral in die afgelope aantal jare opgang maak; dan is daar

-
1. Brown: Creative Drama in the Lower School, 135 e.v.
 2. Rugg & Shumaker: The Child-Centered School, 269.
 3. Kelly: How to make a Pageant.
 4. Bennett: Let's do a Play, 3 - 35.
 5. Gullan: Choral Speaking.

nog die euritmiek, balladevoorstelling, karaktervoorstelling, die operette en die volkspele.

Wat die Suid-Afrikaanse skole betref, het die verskillende vorme van dramatiese voorstelling in die afgelope aantal jare die aandag begin geniet, veral met betrekking tot die kunswedstryde. In die kunswedstrydprogramme is reeds vroeg in die twintigerjare 'n begin met dramatiese werk gemaak. Die ontwikkeling van dié kunsoort met die Potchefstroomse kuns-¹⁾wedstryde kan as volg beknop saamgevat word: In die loop van die twintigerjare kom oorspronklike dramatiese kuns in oopwedstryde voor, terwyl 'n keuse uit die liriese, epiese en dramatiese kuns vir die voordragkuns gelaat word. 'In 1934 word vir graad 1 die dramatisering van „Dwars oor Vaal- en Grootrivier" voorgeskryf en vanaf 1941 vorm die praatkoor 'n vaste item in die kunswedstrydprogram. Vanaf 1944 word die volgende afdelings van die dramatiese aktiwiteite vir leer- en middelbare skole voorgeskryf: Volkspoele, praatkore, dramatiese monoloë (gekostumeerd), karakteruitbeelding, toneelopvoering, gebaarspel en ballade-voorstelling. Die 1948 program sluit, behalwe bogenoemdes, ook die praalbetoging in. Behalwe op Potchefstroom word hierdie afdelings van die dramatiese kuns onder andere ook op die kunswedstryde van die Oosrand, Johannesburg, Krugersdorp, Vereeniging en Klerksdorp²⁾ beoefen. Vereeniging het sy 1946 program, wat die toneelopvoerings betref, aansienlik uitgebrei. Vir genoemde jaar is die volgende toneelstukke opgevoer:

Die grade: „Elsie die Veldkindjie", 2de bedryf (Faure).

Standerds I en II: „Met die Hulp van Kinders" (Joubert).

Standerds III en IV: „Elsie die Veldkindjie", 3de bedryf (Faure).

Standerds V en VI: „Japie" (Gauché).

Standerds VII, VIII, en IX: „Die Sleutel" (Gauché).

Standerds X en XI: „Die Wit Muur" (Krige).

Oop: „Legende" (Grosskopf).

1. Gegewens geput uit Kunswedstrydprogramme.

2. Ibid.

5. Samevatting.

Dramatisering is die produk van die moderne skool en is die toepassing van die beginsels van aktiwiteit, aanskoulikheid en samewerking. Dit is 'n uitvloeisel van die psigologiese rigting in die onderwys, wat van die natuurlike kinderneigings gebruik maak om sy doel te bereik. Hierdie kinderneigings is aktiwiteit, spel, fantasie en nabootsing, en die kombinasie hiervan vorm die dramatiese spel van die kind, wat uit verskillende ontwikkelingsfases bestaan. Hierdie dramatiese spel as natuurlike kinderuiting word deur die kindersielkunde as een van die waardevolle kanale beskou waardeur die geesteslewe van die kind benader kan word en waarvan die skool gebruik maak om die kind van die nodige leiding te voorsien. In die dramatiese spel sien die skool die sleutel vir die ontwikkeling van die kleuter en die adolessent as individu en as sosiale wese, terwyl hierdie aktiwiteit tewens as 'n doeltreffende leer- en memoriseermetode aangewend word. As voorbereiding vir die waardering en beoefening van die drama en as middel vir nuttige vryetydsbesteding het dramatisering op skool geblyk van groot betekenis te wees. Daarom het die skool gepoog om hierdie aktiwiteit tot sy volle reg te laat kom en om die potensialiteite van hierdie kinderimpuls uit te buite by die dramatisering van aktiwiteite, sangspeletjies en aksieliedjies, by verhale, poësie en by feitlik alle skoolvakke. Hierdie bedrywigheid dien ook as vooroefening vir die skrywe van toneelwerk en die opvoering daarvan op skool, sodat die kind hierdeur langsaam hand in die lewe van die genietende en skeppende kunstenaar ingelei word of sodat hy altans in die geleentheid gestel word om aan sy potensiële kunstenaarsaanleg uiting te kan gee. Van alle geleenthede om hierdie dramatiese aanleg van die kind te ontwikkel, moet die skool die beste gebruik maak. Daarom beperk die skool hom nie slegs tot dramatisering en opvoerings nie, maar word daar ook gebruik gemaak van die

verskillende wisselvorme van die drama, soos mimiek, die marionetspel, die maskerade en praalbetoging, die spreekkoor, die balladevoorstelling, die operette, die menuet en die volkspele. Genoemde bedrywighede is te omvangryk om alles in die skoolprogram opgeneem te word, derhalwe word baie daarvan as buitemuurse aktiwiteite beoefen en deur kunswedstryde bevorder, waaraan leerlinge van die primêre sowel as die sekondêre skool deel het.

HOOFSTUK V.

Die Beoefening van die Dramatiese Kuns op Skool.

(Interpreterende Samevatting van Beskouinge oor die Onderwerp).

Waar in die vorige hoofstukke op die algemene betekenis van die dramatiese kuns op skool die aandag gevestig en die dramatisering as hulpmiddel en voorbereidende arbeid geskets is, daar wil hierdie hoofstuk die lig op die beoefening van die drama in sy verskillende aspekte laat val, aan die hand van die volgende onderafdelings:-

1. Die betekenis van die drama op skool.
2. Toneellees op skool.
3. Die keuse van dramas met die oog op opvoering.
4. Die instudering en opvoering van skooldramas.
5. Die onderwyser-regisseur.
6. Die skoolteater.
7. Die kinderteater.
8. Slot.

1. Die Betekenis van die Drama op Skool.

Vir die skool hou die studie van die drama die volgende betekenis in: (a) 'n vrugbare studieveld vir die leerlinge, (b) algemeen opvoedkundige waarde, (c) die verbetering van spraak, (d) die opvoedkundige betekenis in die bywoning van opvoerings, (e) die musiek wat deur middel van die dramatiese kuns aangebied word, (f) die drama as hulpmiddel by die onderwys en (g) die drama as middel om skool en omgewing in kontak met mekaar te bring.

(a) Wanneer die skoolier 'n studie van die drama maak, bestudeer hy nie alleen een van die oudste letterkundige genres en een wat 'n prominente plek onder die kunssoorte¹⁾ inneer nie, maar hy bestudeer ook die kunssoort wat die naaste aan die lewe staan, aangesien die drama slegs die

1. Ommanney: The Stage and the School, 3.

menslike lewe in sy verskillende emosies as motief het. Dit openbaar die diepste hartstogte van die mens soos dit verskillende nuanses ondergaan in wisselwerking met die medemens; dit skets die toestande waarin die mens die hoofrol speel en wat op die menslike lewe sy uitwerking het. Die drama is 'n stuk gekonsentreerde lewe, en wanneer die skolier met die studie daarvan besig is, maak hy 'n studie van die lewe self, waardeur sy eie verryk en verdiep word.

Behalwe dat die drama een van die oudste letterkundige produkte is en 'n troue weerspieëling van die menslike lewe gee, is dit 'n genre wat om sy hoogsgespesialiseerde tegniek 'n waardevolle studie bied. Meer as die liriese en epiese produkte, is die drama aan streng literêre wette onderworpe, wat van hom in al sy onderdele 'n harmonies saamgestelde kunswerk maak. Daar is die drie/klasieke eenhede van tyd, plek en handeling, waarvan laasgenoemde slegs nog deur die dramaturg gehandhaaf word; die konflik en die dramatiese handeling, wat die wese van die drama bepaal; die karakteruitbeelding, wat sy hoofdoel is; daar is die verwikkeling, wat vereis dat die verskillende dele logies en psigologies inmekaar sal skakel; daar is die harmoniese bou in bedrywe en tonele - fases in die ontwikkeling, wat natuurlike ruspunte noodsaaklik maak; die atmosfeer en milieu wat nie verontagsaam mag word nie; die dialoog, wat saam met die houding en gebaar die karakter van die persoon moet ontbloot; daar is die essensiële eis van opvoerbaarheid; die gehoor, wat 'n belangrike rol in die opvoering vervul; daar is die gekonsentreerde vorm wat hom van die epiese kunswerk onderskei; daar is verder die verskillende soorte dramas: tragedie, komedie, tragi-komedie, komedie-klug en klug; daar is die pastorale, die musiekdrama, die operette, die eenakter, die kinderdrama en die drama vir volwassenes - voorwaar 'n uitgebreide studieveld vir die student van die dramatiese kuns!

1)

(b) Die opvoedkundige betekenis van die drama is in hoofstuk I aangetoon en in hoofstuk II is daarop gewys hoedat die onderwys van hierdie kunsvorm as opvoedingsmiddel gebruik maak. Deur die drama word die student in die nouste aanraking met die mens en die lewe gebring, sowel as met lewenstoestande, en waar die drama 'n boodskap bring, daar ondergaan die student die heilsame invloed daarvan. Uit die blote bestudering van die drama put die student uit die ryke lewenservaring van die outeur, maar ook in die opvoering daarvan lê die betekenis. Die ontwikkeling van eie persoonlikheid deur kontak met die dramatiese kuns word allerweë erken. Ommanney som dit in die volgende woorde op: net soos die beeldhouer sy beeld uit 'n ruwe marmerblok beitel en daaraan skoonheid van vorm, uitdrukking en betekenis verleen, net so word deur die drama 'n skoon liggaam en 'n edele gees aan die beoefenaar daarvan geskenk. Die persoonlikheid is aan gedurige vorming en veredeling onderworpe deur die noue kontak met die lewe van persone waarmee die beoefenaar in aanraking kom. „The drama is the most stimulating form of literature because one learns by doing and one lives by being, and acting is very definite living. You will be a finer person for having played great parts and a more understanding person for having studied great dramas”¹⁾. Deur die drama kom die student in noue aanraking met die lewe en met die mensdom, waardeur hy simpatieker teenoor sy medemens staan, omdat hy geleer het om hul~~le~~²⁾ probleme en motiewe beter te begryp. Die konsensieuse studie van die teks vir weke lank, die herhalingsoefeninge, die onderwerping aan kritiek, die onderwerping van eie sin en wil aan die eise van die situasie en aan die regisseur, die assosiëring met andere in 'n gemeenskaplike onderneming en die verantwoordelikheid om gesamentlik op sukses af te stuur, die eis van hulpvaardigheid en lojaliteit, die oefening wat liggaam -----

1. Ommanney: The Stage and the School, 4.
2. Ibid., 4 - 5.

en gees en stem ondergaan, die algemene gekultiveerdheid wat van die speler verwag word, die simpatieke bejeëning van andere, wat die resultaat van die omgang met die dramatis personae is, die beroep wat op die sin vir skoonheid gedoen word—dit alles is die voordele wat die beoefenaar van die toneelkuns in ryke mate deelagtig word, want die studie van die drama is die studie van die mensdom en sy kuns. „Try to catch the spirit of every play read or produced, and you will be surprised to find that you have acquired a keener sense of humor, a more alert interest in life, and a broader sympathy with people and their problems!"¹⁾

(c). Een van die doeltreffendste hulpmiddele vir die verbetering van spraak is die instudering en opvoering van dramas.²⁾ Op die laer- en middelbare skool, op opleidingskolleges en universiteite lewer hierdie aspek van die opleiding soms die groot probleem. Die belangrikheid van die spraak as maatskaplike verskynsel³⁾ is die onderwerp waarmee onderwysers en dosente hulle voortdurend besig hou, en baie middele is reeds aan die hand gedoen om 'n gekultiveerde spraak en uitspraak te verseker, dog die drama het nog steeds geblyk die doeltreffendste middel te wees.⁴⁾ Terwyl die meeste studieboeke oor spraak die toneelkuns as middel ter bevordering van natuurlike en effektiewe spraak aanbeveel, bestaan daar haas geen werk oor die toneelkuns wat nie prominensie aan die spraak verleen nie. „Toneel en spraak" word dan ook altyd as 'n eenheid genoem, wanneer dit 'n kursus in een of ander inrigting geld. Ommanney verwys dan ook na Amerika se bydrae in hierdie verband, waar dosyne skole hulle in Hollywood uitsluitlik op spraakverbetering toelê om sodoende die filmkuns 'n diens te bewys.⁵⁾ In die dissiplinering en kultivering van gees, liggaam en stem sien die toneelkenner die hoogste roeping van

1. Ommanney: The Stage and the School, 6.
2. Bennett: Classroom Dramatics, Ch.VII.
3. Pienaar: Die Afrikaanse Spreektaal, Hoofst. VI.
4. Brown: Creative Drama in the Lower School, 212.
5. Ommanney: t.a.p., 151.

die drama, en skrywer hiervan kan uit sy jarelange ervaring met leerlinge van die laer- en die middelbare skool, sowel as met studente van universiteite en opleidingskolleges hiervan getuig. Nêrens word die waarde van 'n gekultiveerde spraak beter beseef as op die toneelverhoog nie,¹⁾ dog die verfyndheid van spraak moet deur die verfyndheid van liggaam en gees voorafgegaan word.²⁾ In hoofstuk II is die aandag ook daarop gevestig dat die Latynse drama spesiaal vir spraakdoelendes voorgeskryf is. Boas en Hayden spreek dan ook die mening uit dat die jaarkursus in spraakopleiding met die opvoering van 'n toneelstuk afgesluit behoort te word, as hoogste toets vir spraakbekwaamheid.³⁾ „But on the other hand to allow young people to approach the performance of a play without scientific and aesthetic training in the use of their mother tongue is to render the real purpose of dramatic work valueless!“⁴⁾ In die spraakopleiding moet egter teen oordrywing gewaak word, wat onnatuurlikheid as gevolg kan hê,⁵⁾ want die korrekte, duidelike, natuurlike en ekspressiewe is al wat in die spraak nodig is in die vertolking van 'n drama.⁶⁾ By die studie van die tegniek van toneel word die studie van die spraakkuns, waaroor daar 'n groot aantal bronne bestaan, as essensieel beskou. Tereg wys Dyer op die probleem van die onderwyser-regisseur, indien laasgenoemde gedurig op duidelikheid van spraak moet aandring. Indien spraakonderrig egter 'n deel van die skoolopleiding uitmaak, sal die onderwyser se taak by opvoerings vergemaklik word. Die versorgde artikulasie, tempo, intensiteit, intonasie en asemhaling sal 'n faktor wees wat die toneelspel ten goede sal kom.⁷⁾

(d). Die opvoedkundige betekenis lê nie net in die studie

1. Ommanney: The Stage and the School, 151.
2. Sien Pienaar: Praat U Beskaaf?; Ommanney: t.a.p., 152.
3. Boas & Hayden: School Drama, 173 - 175.
4. Ibid., 182.
5. Hume & Foster: Theater and School, 34.
6. a. Brown: Creative Drama in the Lower School, 214;
b. Richards: Practical Play Production, 21.
7. Dyer: Producing School Plays, 50 - 54.

en opvoering van dramas nie, maar ook in die bywoning van 'n opvoering. 'n Kunswerk word alleen ten volle geniet as die genieting met kritiese intelligensie gepaard gaan; en dit is ¹⁾ wat van die skool verwag word. Die drama kan tot sy volle reg kom alleen wanneer dit opgevoer word, en hier speel die gehoor 'n allerbelangrikste rol. Die subtiële, psigologiese wisselwerking tussen akteur en toeskouer bepaal tot 'n groot mate die sukses van die vertoning. Indien die kontak tussen verhoog en ouditorium nie reeds vroeg na die opgaan van die gordyn bewerkstellig is nie, „the play is in danger of never coming to life“ ²⁾ Die hoogste genot van 'n opvoering kan alleen verseker word wanneer kennis en insig omtrent die wese van die toneelkuns aanwesig is, wanneer die toneelganger krities, ³⁾ simpatiek, intelligent en intens met die karakters meeleef. Vir die skool is die bywoning van 'n opvoering van opvoedkundige betekenis, indien hy aan bogenoemde eise voldoen, behalwe nog die toneeletiket wat van hom as lid van die gehoor verwag word.

(e). 'n Verdere betekenis van die drama op skool vir beide deelnemer en toeskouer is dat dit dikwels met musiek gepaard gaan. „Music in a play can bring colour to the scene as vividly as the costumes and the setting“ ⁴⁾ Musiek hier kan van tweeërlei aard wees: die wat as bykomstige faktor beskou en tussen die bedrywe gespeel word, en die wat 'n integrale deel van die spel uitmaak, soos by die operette, die kantate, die opera, die praalbetoging, ens. Eersgenoemde soort musiek behoort ook as 'n deel van die opvoering beskou te word (om 'n stemming te skep) en nie slegs vir vermaak bedoel nie. Boas en Hayden beskou musiek ook as 'n goeie middel om die gehoor ⁵⁾ tot rus te bring net voordat die opvoering begin of hervat. Die keuse van die musiek moet deur die aard van die spel

1. Ommanney: The Stage and the School, 101.
2. Ould: The Art of the Play, 30.
3. Ommanney: t.a.p., 102.
4. Boas & Hayden: School Drama, 183.
5. Ibid., 183.

bepaal word sowel as deur die bekwaamheid van die musikante. Indien 'n skoolorkes beskikbaar is, kan musiek veel tot die sukses van die opvoering bydra.¹⁾

(f). Die drama word ook as 'n waardevolle hulpmiddel by die onderwys beskou.

Hoofstuk I het die aandag op die algemene opvoedkundige betekenis van die drama gevestig; in hoofstukke II en III is daarop gewys hoedat die drama en die opvoeding in hul ontwikkelingsgeskiedenis voortdurend met mekaar kontak maak en hoedat die onderwysleerplan die drama as hulpmiddel ingesluit het, terwyl in hoofstuk IV die klem op verskillende aspekte van die dramatiese kuns in die aanwending op skool geval het. Daar is bepaal hoedat in die taalonderrig, veral wat die mondelinge deel betref, veelvuldig en met sukses van dramatisering gebruik maak word, asook hoedat die aktiewe skool hierdie kunsoort by feitlik alle skoolvakke aanwend. In die voorafgaande paragrafe van hierdie hoofstuk is die betekenis van die drama in sy funksie van karaktervorming geskets en is dit as sosiale kunsoort beklemtoon.

Maar met al bogenoemde is die lys van deugde van die drama nog ver nie uitgeput nie, en hierdie paragraaf wil aan die drama as opvoedingsmiddel verdere reg laat geskied.

²⁾
Dyer betwyfel die suiwer opvoedkundige waarde van die toneelkuns sondermeer. Vir hom lê die betekenis hoofsaaklik in die kunsaspek daarvan. Of die drama opvoedkundige waarde het en tot die ontwikkeling van die kind se estetiese lewe sal bydra, sal alles van die metode van die instudering en opvoering afhang. Nie in die finale produk nie, maar in die proses van instudering met betrekking tot die toneel, beweging, houding, spraak, en dies meer, lê die opvoedkundige betekenis. Vir Dyer is die hoofdoel van die drama die bevrediging van die kind se kunssin, en daarom moet in die jaar-----

1. Vir 'n lys musiekinstrumente wat hier aangewend kan word, sien Boas & Hayden: School Drama, 185.
2. Dyer: Producing School Plays, 11 - 12.

-likse toneelopvoering van 'n groot verskeidenheid wisselvorme van die drama gebruik gemaak word, soos onder andere die eenbedryf, ballades, dans, musiekitems, ens. „The place of the drama in our schools is already established: let us establish in them the art of the theatre," is sy advies.

Behalwe die bydrae van die drama tot die estetiese ontwikkeling van die kind dien hierdie kunsoort ook om samewerking onder die skoliere te bewerkstellig. Eers die ontwikkeling van die individu, dan die ontwikkeling van die spannees, „and that corporate creation of a work of dramatic art is of great educational value." Gewone spele en ander aktiwiteite dien ook as middel om die nodige samewerking te verseker, dog die dramatiese kuns word by verre na nog as die effektieste middel beskou, vanweë sy besondere aard.

Uitgenome die estetiese ontwikkeling en die opbouing van die spannees is daar nog die verskillende skoolvakke wat deur middel van die drama beter tot hul reg kan kom, op die laer- sowel as op die middelbare skool. In die hoofstuk oor dramatisering is veral op die dramatisering van die letterkunde gewys, dog ander skoolvakke kan ook met sukses langs hierdie weg benader word. Geskiedenis is by uitstek die vak wat hom vir hierdie doel leen en dit word deur Finlay-Johnson sterk aanbeveel. 'n Interessante publikasie oor hierdie onderwerp is die van Hubbard, wat in die studie van geskiedenis veral drie kenmerke loof: waardering vir die lewe en werk van andere, gedrag wat deur ander mense gemodelleer word en 'n goeie insig. Die historiese drama bied geleentheid vir die aankweking van al drie hierdie deugde: „it makes history alive (appreciations). It gives the pupils an opportunity to learn by doing (behaviors). So it leads to retention of facts (understandings)." In genoemde werk word 'n uiteen-----

1. Dyer: Producing School Plays 13 - 14.
2. Ibid., 12.
3. Ibid., 200.
4. Finlay-Johnson: The Dramatic Method of Teaching, 34 e.v.
5. Hubbard: The Teaching of History through Dramatic Pres.
6. Ibid., 42.

-setting verstrek van: die vereistes vir 'n geslaagde drama (Hoofstuk IV); die opvoering van historiese spele (Hoofstuk V); impromptu-dramatisering van historiese stof (Hoofstuk VI); die skrywe van historiese spele deur die klasonderwyser (Hoofstuk VII); die skrywe van historiese spele deur leerlinge (Hoofstuk IX); pantomimiek, die marionetspel en die praalbetoging vir uitbeelding van historiese stof (Hoofstuk X). Geskiedenis, die wetenskap wat met die menslike handeling en die wisselwerking tussen die mens en sy omgewing te doen het, bied uit die aard van die saak die geskikste stof vir die drama. Daarom vorm die historiese drama altyd 'n groot persentasie van die drama-voorraad van elke volk. Vir beide laer- en middelbare skool is die historiese drama by uitnemendheid die middel om die geskiedenis te benader, en in hierdie hulpmiddel vind geskiedenis en letterkunde harmoniese¹⁾ vereniging. Behalwe by geskiedenis is die drama ook 'n waardevolle hulpmiddel by die onderrig van letterkunde,²⁾ aardrykskunde, natuurkennis en rekenkunde.

(g). Ten slotte word verwys na die betekenis van die dramatiese kuns as middel om van die skool die ligpunt van die omgewing te maak, veral waar dit die plattelandse en plaasskole betref. Met konserte, toneelopvoerings, tiekiedae, prysuitdelings, gimnastiekvertonings, atletiek-byeenkomste en ouerdæ word die ouers en belangstellendes by die skool saamgetrek, waar 'n genotvolle uurtjie saam met die skoolpersoneel en kinders deurgebring word. By hierdie skoolkonserte en toneelopvoerings word aan die ouers die geleentheid gebied om te sien wat hul~~le~~ kinders kan presteer, en so word belangstelling en trots in die skool opgewek en ondersteuning³⁾ verkry.

Wanneer bostaande lys deugde van die dramatiese kuns nagegaan en dit nog verder aangevul word, kan die opvoedkun-

1. Cook: The Play Way, 274.
2. Finlay-Johnson: The Dramatic Method of Teaching.
3. Taute: Skoolhoof, Assistent en Professie, 97 - 98.

-dige betekenis van hierdie kunsoort en sy bate vir die onderwys kwalik verloën word. Daar bestaan 'n groot aantal vakke en aktiwiteite wat nuttig in die onderwys aangewend kan word, maar een van die belangrikste en teweens omvangrykste is beslis die dramatiese kuns in al sy onderdele. Dit is dan ook die groot rede waarom die moderne skool soveel waarde aan hierdie kunsoort heg en waarom Amerika en Engeland¹⁾ die kinderteater en die skoolteater van soveel belang ag.

2. Toneellees op Skool.

Hoewel die aantal publikasies oor die beoefening van die dramatiese kuns betreklik groot is, is dit opvallend dat so min daarvan 'n hoofstuk aan toneellees op skool wy. Die rede hiervoor moet miskien in die feit gesoek word dat toneellees 'n minder belangrike plek op skool (en veral in die laerskool) inneem as wat dit met toneelopvoering en -skryf die geval is.

In hoofstuk II is daar wel herhaalde kere van toneellees op skool melding gemaak, maar daar het dit geblyk dat hierdie aktiwiteit meer as voordrag beskou is en meer op die aanleer van Latyn betrekking het as op 'n metode van studie van die dramatiese kuns.

In hierdie paragraaf word 'n beknopte ondersoek ingestel na: (a) die doel, (b) die inhoud en (c) die metode van toneellees op skool.

(a). Die doel van toneellees op skool sal in die eerste plek dieselfde wees as vir die amateur-toneelvereniging, naamlik die kennisname van die drama. Dit is 'n praktiese toets van die bekwaamheid om die drama te waardeer, te²⁾ vertolk, en te visualiseer. Dit is met ander woorde 'n studiemetode van die drama. Boas en Hayden wys daarop dat, wat die doel van toneellees op skool ookal mag wees, die feit -----

1. Sien paragrawe 6 en 7.

2. Ormanney: The Stage and the School, 252, 255.

dat die drama vir opvoering bedoel is, nie uit die oog verloor moet word nie, en toneellees bied die juiste metode van die studie van die drama aan. „The dramatic approach to the play is bound to be the most significant approach, and should underlie the basis of all teaching of the play.”¹⁾ 'n Tweede doelstelling mag wees om die drama langs hierdie weg aan 'n gehoor voor te stel. „Interpreting a play by yourself before an audience offers a challenge to you as a means of evaluating the drama for yourself and others.”²⁾ 'n Derde doelstelling is die verbetering van spraak, en 'n vierde die genot wat dit verskaf.³⁾⁴⁾

(b). By die inhoud van toneellees op skool hoef nie lank stilgestaan te word nie. Aan die keuse van die spel moet besondere aandag bestee word, aangesien toneellees vir 'n gehoor makliker vervelend kan word as wanneer die stuk behoorlik met alle hulpmiddele opgevoer word.⁵⁾ Eenbedrywe, vanweë die beperkte lengte en gekonsentreerdheid, sowel as tonele ~~uit~~^{en} bedrywe uit vollengte dramas, en waarvan die dialoog aan die nodige eise voldoen, is geskik vir hierdie doel. Die keuse van die leesspel sal hoofsaaklik deur die beskikbare spelers, hul voordragvermoë en die besondere gehoor bepaal word. Die algemene reëls by die keuse van die lees- sowel as die opvoerdrama kom in menige opsigte ooreen, en word in die volgende paragraaf breedvoeriger geskets.

(c). Daar bestaan twee metodes van toneellees: (1) waar die onderwyser alleen voorlees, terwyl die leerlinge passief die teks volg en (11) die moderne en suksesvoller metode, waar die leerlinge self op dramatiese wyse die rolle in die spel vertolk, sonder gebruikmaking van hulpmiddels soos décor, kostumering en grimering.⁶⁾ Al sou die verbeelding

-
1. Boas & Hayden: School Drama, 44.
 2. Ommanney: The Stage and the School, 252.
 3. Sien vorige paragraaf.
 4. Sien artikel van R.E. Davies in Koers, Okt. 1948, 23.
 5. Ommanney: t.a.p., 254 e.v.
 6. Boas & Hayden: t.a.p., 43 - 44.

sterk genoeg wees om 'n visuele voorstelling van die teks te maak ingeval die drama bloot gelees word, word dit nietemin wenslik geag dat 'n interpreterende vertolking van die karakters gegee sal word deur woord en gebaar. Hierdie metode van toneellees bied uitdrukkingsgeleentheid aan, verskaf 'n verwyding van ervaring en 'n bron van genot, wat uit die natuurlike aktiwiteite en belangstelling van die kind voort-¹⁾ spruit en deur die drang tot samewerking gestimuleer word. Om groter belangstelling in toneellees op te wek, kan dit met ander aktiwiteite verbind word, soos bespreking van die outeur en van die spel,²⁾ besoeke aan opvoerings en aan toneelbedrywighede agter die skerms.³⁾ Bennett wy 'n hoofstuk aan hierdie onderwerp en gee die volgende wenke aan die hand by toneellees: 1. Die klas lees die spel eers stil deur. 2. Daarna volg 'n beknopte opsomming van die verhaal. 3. Dan volg 'n voorlopige, beknopte uiteensetting van die metode en middele wat aangewend moet word. 4. Die rolverdeling vind plaas. 5. Nou neem die eerste lees oefening 'n aanvang. 6. 'n Breedvoerige bespreking van die voorafgaande lees oefening volg, gepaard met konstruktiewe wenke. 7. Na 'n paar verdere oefeninge volg 'n volledige voorlesing vir 'n gehoor.⁴⁾

As 'n metode om kennis van die drama te maak, as 'n voor-oefening vir die opvoering van dramas en vir die algemene genot en vorming van die kind blyk toneellees op skool van waarde te wees.

3. Die Keuse van Dramas vir Opvoering.

Soos in die geval van die professionele en amateur-toneelgroepe is daar ook by die skool sekere faktore wat oorweging geniet, wanneer dit die keuse van 'n toneelspel betref.⁵⁾

Dieselfde oorweginge wat vir eersgenoemde twee verenigings

-
1. Boas & Hayden: School Drama, 47.
 2. Ormanney: The Stage and the School, 252 - 253.
 3. Boas & Hayden: t.a.p., 45.
 4. Bennett: Classroom Dramatics, 24 - 36.
 5. Filma, Junie 1946, 8.

geld, geld nie noodwendig vir die skool nie, omdat die aard¹⁾ van en die oogmerke by aldrie nie identies is nie. Van belang vir hierdie afdeling is (a) die bronne waaruit 'n keuse gedoen kan word en (b) die verskillende faktore wat die keuse van 'n skooldrama bepaal.

(a). Sommige lande, waaronder Engeland en Amerika, is in die gelukkige posisie dat sterk toneelliggame (o.a. die „Drama League“) van tyd tot tyd lyste geskikte dramas vir amateurs en skole publiseer, waaruit 'n ruim keuse gedoen kan word, hoewel daar van Beatrice King onlangs nog die klagte verneem is dat geskikte kindertoneelstukke, veral vir die²⁾ juniorgroepe, besonder skaars is. In Suid-Afrika verskyn sporadies katalogusse van Afrikaanse dramas van uitgewersmaatskappye, aankondigings van boekhandelaars in tydskrifte, terwyl die „Jaarboek van die Afrikaanse Skrywerskring“ (Johannesburg) hom ten doel stel om gereeld aan die einde van elke jaar 'n lys uitgawes van alle werke te publiseer. Verder kan Nienaber se „Bibliografie van Afrikaanse Werke“ en sy „Bronnegids“ ook van nut wees. Die tydskrif „Filma“, wat hom ten doel gestel het om die toneelpubliek gereeld op hoogte van sake te hou, is 'n tyd gelede by „Voorslag“ ingelyf, waarna hierdie funksie van hom ook verval het.

Dit is egter onmoontlik om slegs uit 'n gepubliseerde lys 'n suksesvolle keuse te doen; die drama self moet gelees³⁾ word. Dat daar van die keuse van die skooldrama veel afhang, hoef nouliks gesê te word. 'n Onsuksesvolle keuse kan as gevolg hê dat die reputasie van die skool skade ly. Voordat 'n keuse gedoen word, sal baie spele van verskillende⁴⁾ outeurs oor 'n lang tydperk bestudeer moet word.

(b). Vir die skooldrama bestaan daar 'n hele aantal alge-

- 1.a. Brotherton & Hobbs: The Amateur Stage, 158;
b. Drama, Summer, 1947, 25.
2. Drama, Summer, 1947, 21.
3. Brotherton & Hobbs: t.a.p., 160.
4. Ommanney: The Stage and the School, 283.

-mene en besondere faktore wat die keuse bepaal: daar is die doel met die opvoering, naamlik om fondse in te samel, om die gemeenskap op te hef, om die persoonlikheid en talent van die spelers te ontwikkel of om 'n uitbeelding van een of ander gebeurtenis te gee.¹⁾ Daar is verder die beperking wat tendens, moraal en smaak betref, sowel as die probleem van praktiese opvoerbaarheid, die verhoog, décor, beligting en rolverdeling. Voorts moet die letterkundige waarde van die spel in ag geneem word, sowel as die bekwaamheid van die regisseur en spelers.²⁾ Daar bestaan verder die utiliteitsfaktor wat moontlik in aanmerking geneem wens te word, sowel as die toepassing van die beginsel van korrelasie van skoolvakke en -bedrywighe. Ook die vraag of die spel vir 'n saal of die opelug bedoel is, moet in ag geneem word.³⁾ 'n Verdere oorweging verdien die gehoor vir wie die spel bedoel is: vir kinders of volwassenes; vir skooldoeleindes of vir die publiek.⁴⁾ Brotherton & Hobbs en Bennett wys verder daarop hoe-dat daar soms weke aaneen verskillende dramas gelees en bespreek word, en dat, as gevolg van vrees vir die onbekende, die keuse dikwels op 'n stuk val wat reeds elders met sukses opgevoer is.⁵⁾

Deur 'n aantal skrywers word die vraagstuk van die keuse van skooldramas behandel, en uit hul bevindings word die faktore, wat by die keuse in aanmerking geneem moet word, hier aangetoon.

Die eerste en belangrike oorweging by die keuse van 'n drama vir skoolopvoering is dat dit letterkundig en opvoedkundig⁶⁾ waarde sal besit. Weens die oorlaaide skoolprogram, die veelvuldige buite-aktiwiteite en die groot hoeveelheid

1. Ommanney: The Stage and the School, 283.
- 2.a.Boas & Hayden: School Drama, 78 e.v.;
- b.Brotherton & Hobbs: The Amateur Stage, 160 e.v.
3. Holroyd: Drama in School, 23.
4. Bennett: Classroom Dramatics, 20.
- 5.a.Brotherton & Hobbs: t.a.p., 160.;
- b.Bennett: Let's do a Play, 121.
6. Sien volgende hoofstuk.

arbeid aan die opvoering verbonde, kan die skool dit nie bekostig om aandag aan werk van swak gehalte te skenk nie. Behalwe die gewone eise waaraan die geslaagde drama moet voldoen, is daar nog die eis van suiwerheid van taal, aangesien die teks deur die leerlinge gememoriseer moet word. Tot tyd en wyl die leerlinge 'n gevorderde stadium in taalontwikkeling bereik het, moet spaarsaam met dialekspiele te werk gegaan word.¹⁾

'n Tweede belangrike faktor is die spelers waaroor die skool beskik, waar die geslag, die ouderdom en bekwaamheid in aanmerking geneem moet word. Dit word as wenslik geag dat die spelers min of meer die kulturele agtergrond van die karakters, wat deur hulle vertolk word, moet besit. Later, wanneer die skoliere groter bedrewenheid in toneelspel bereik, kan hiervan afgewyk word. Met ander woorde: die spel moet by die spelers pas, ook wat die soort stof en behandeling daarvan betref, ten einde reg aan die spel te laat geskied. Om by die spelers (hier die skoliere) aan te pas, beteken dit nie dat die stof noodwendig maklik hoef te wees nie. Onder bekwame leiding is leerlinge van die middelbare skool heeltemal by magte om aan die meeste dramas vir volwassenes reg te laat geskied. Ook is dit geen onbekende feit nie dat genoemde soort dramas ook met 'n groot mate van sukses deur die senior-leerlinge van die laerskool vertolk kan word. Anders as by die amateur-toneelgeselskap is die keuse van spelers vir die skool geen groot probleem nie.²⁾

Die gehoor vir wie die opvoering bedoel is, speel 'n belangrike rol. Dit is algemeen bekend hoedat van die wisselwerking tussen gehoor en spelers die sukses of mislukking van -----

- 1.a.Hume & Foster: Theater and School, 76 - 77;
b.Holroyd: Drama in School, 23;
c.Dyer: Producing School Plays, 14.
- 2.a.McKown: Extracurricular Activities, 123;
b.Holroyd: t.a.p., 25;
c.Dyer: t.a.p., 14;
d.Hume & Foster: t.a.p., 78;
e.Boas & Hayden: School Drama, 79 e.v.;
f.Ommanney: The Stage and the School, 283.

die opvoering kan afhang. Die vraag hier is of die spel vir 'n skoolgehoor, 'n gemengde, 'n uitgesoekte, 'n gekultiveerde of andersins, 'n ou of jong gehoor bedoel is. Indien die opvoering slegs vir die skool bedoel is, kan die keuse veel ruimer wees, aangesien in hierdie geval moeiliker stukke, waarin minder sukses behaal word, aangewend kan word. Hierdie soort opvoering is dan meer vir die proses van instudering as vir die uiteindelijke resultaat bedoel.¹⁾

Ook die regisseur is 'n faktor wat by die keuse van die drama nie buite rekening gelaat kan word nie. Sy smaak en bekwaamheid sal in ag geneem moet word. Indien hy die drama nie kan waardeer nie, sal hy nie reg daaraan laat geskied nie.²⁾

Behalwe die spelers, die gehoor en die regisseur verdien die tipe spel aandag, wanneer dit die opvoering betref. Daar bestaan verskillende soorte dramas waaruit 'n keuse gedoen kan word, en oordeelkundigheid is hier 'n vereiste. Die klug behoort, weens sy moeilike tegniek, deur onervare spelers vermy te word. In hierdie tipe spel raak die kind maklik van stryk, deurdat hy meen dat die gehoor vir hom lag. In verband met die skool is die sogenaamde „toneelspel” die geskikste, waar die inhoud 'n groter vat op die gehoor het en die spelers van ingewikkelde speltegniek vrywaar. 'n Spel waarin intelligensie eerder as tegniek aan die dag gelê word, is dus verkieslik.³⁾ Eenakters is ook geskik, om die beknoptheid, en aangesien die leerlinge die finale effek van hul onderneming gouer ervaar. Verder is skrywers die mening toegedaan dat die jaarprogram 'n verskeidenheid klugte, komedies, musikale spele, maskerades, en dies meer sal insluit. Wat die teks self betref, geld nog die eis dat dit so min

1. a. Boas & Hayden: School Drama, 79;
b. McKown: Extracurricular Activities, 123;
c. Ommanney: The Stage and the School, 283;
d. Drama, Summer, 1947, 20 -21.
2. Hume & Foster: Theater and School, 14.
3. Brotherton & Hobbs: The Amateur Stage, 160.

toneelaanduiddings as moontlik sal bevat, omdat die spel van teenoorgestelde aard moeilik leesbaar voorkom en omdat dit die verbeeldingskrag en vermoë tot visualisering strem. Die teks behoort ook as model vir die skoliere te dien, indien hulle sou poog om self 'n aandeel aan skeppende aktiwiteite te hê.¹⁾

Deur 'n aantal skrywers word ook 'n aanduiding gegee van wat vermy behoort te word: die tragedie; die melodrama, die skokspel („thriller“), die liefdesdrama, „bedroom comedies“ en spele wat immorele neigings blootlê. Die satire en 'n ideëspel moet die laaste aangedurf word.²⁾

'n Eienskap wat deur 'n aantal skrywers sterk beklemtoon word, is dat die drama die deelname van 'n groot aantal skoliere moet begunstig. Hoe meer persone in die spel kan optree, beide as spelers en helpers, hoe beter. Die doel by die opvoering moet wees om die skool in sy geheel te betrek, derhalwe moet die keuse 'n groot hoeveelheid kort stukke insluit, of sodanige spele waarin 'n groot aantal spelers en helpers optree, soos in die geval van 'n operette en 'n praalbetoging. Hoe groter die aantal deelnemers, hoe meer leerlinge aan die oefeninge, voordele en ondervinding deel het, hoewel dit ook sy praktiese probleme meebring.³⁾

'n Vraag wat verder die aandag geniet, is die nuttigheidsaspek van die drama. Hoewel die letterkundige waarde die deurslaggewende faktor behoort te wees, en die drama nie die „handmade of Education“⁴⁾ mag word nie, word dit, sover dit -----

1. a. Brotherton & Hobbs: The Amateur Stage, 159;
b. Allen: Drama through the Centuries, etc., 61;
c. Holroyd: Drama in School, 23;
d. Bennett: Classroom Dramatics, 21 - 23;
e. Boas & Hayden: School Drama, 80 e.v.
2. a. Ommanney: The Stage and the School, 284;
b. Brotherton & Hobbs: t.a.p., 161 - 162;
c. McKown: Extracurricular Activities, 123;
d. Holroyd: t.a.p., 25;
e. Bennett: t.a.p., 21;
f. Boas & Hayden: t.a.p., 83.
3. a. Ommanney: t.a.p., 284;
b. Dyer: Producing School Plays, 14;
c. Bennett: t.a.p., 21 - 22;
d. Brotherton & Hobbs: t.a.p., 163 e.v.
4. Ibid., 83 - 84.

die skoolopvoering betref, algemeen aanvaar dat die drama ook in diens van die onderwys behoort te staan. •Historiese spele, spele met 'n letterkundige en aardrykskundige basis, spele wat 'n bydrae tot die kulturele vooruitgang van die skool en sy omgewing vorm, moet nie slegs op grond van hul swak letterkundige peil ¹⁾ negeer word nie.

Verder vestig die skrywers ook die aandag op die belangrike vraagstuk van opvoerbaarheid. Dit geld die handeling, die dialoog, die groepering, die décor, die toneelskikking en toneelverwisseling, verhoogeffekte, die beligting en kostumering, die aantal rolle, die saal, die verhoog, die tema van die spel en ander bykomstighede. Toneelskikking hoef egter geen groot struikelblok by die skoolopvoering te wees nie, aangesien van elementêre benodigdhede met sukses gebruik gemaak kan word, sonder dat dit die gehalte van die opvoering nadelig beïnvloed. Bennett gee 'n aantal praktiese wenke aan die hand hoe 'n opvoering met geringe toneelskikking kan ²⁾ plaasvind. Vir die gewenste atmosfeer is toneelskikking, al is dit tot 'n minimum beperk, ³⁾ egter gewens.

Ten slotte wys onder andere Ommanney en McKown op die vraagstuk van opvoerrechte. Die betaling van opvoerrechte mag 'n stremmende faktor wees, indien die bedrag hoog is, ⁴⁾ waardeur die keuse van geskikte dramas belemmer word.

Kenmerkend van die betreklike groot aantal publikasies oor hierdie onderwerp is die eenstemmigheid met betrekking tot die keuse van 'n drama vir skoolopvoering. Allerweë word ^{aantal} gevoel dat daar 'n groot/faktore is wat die keuse bepaal, en die skool sal dit alles in aanmerking moet neem voordat tot 'n finale beslissing geraak en met die instudering en opvoering 'n begin gemaak word.

- 1.a.Dyer: Producing School Plays, 14;
b.Holroyd: Drama in School, 23.
2. Bennett: Classroom Dramatics, Ch. IV.
- 3.a.McKown: Extracurricular Activities, 123;
b.Hume & Foster: Theater and School, 79 - 80;
c.Holroyd: t.a.p.,24;
d.Bennett: t.a.p., 20 - 21.
4. Ommanney: The Stage and the School, 284; McKown:t.a.p.,123

4. Die Instudering en Opvoering van Skooldramas.

Na die keuse van die drama afgehandel is, moet met die oefeninge 'n begin gemaak word, wat uiteindelik die opvoering as gevolg sal hê.

Ook oor hierdie onderwerp bestaan daar 'n groot aantal bronne, die meeste wat die resultaat van praktiese proefnemings is en wat as handleiding vir skole en amateur-toneelverenigings moet dien. In die volgende bladsye word die bevindings en praktiese wenke onder verskillende hoofde saamgevat, waarna aan die einde van elkeen na die betrokke bronne verwys word. Agtereenvolgens word die aandag by die volgende bepaal: (a) die voorbereiding, (b) die rolverdeling, (c) die oefeninge, (d) die kleedrepetisie, (e) toneeltegniek, (f) karakteruitbeelding en interpretasie, (g) die organisasie in verband met die oefeninge en opvoering, (h) die verhoog, sy beligting en uitrusting, kostumering en grimering, (i) opelugvertonings en (j) kerkopvoerings vir kinders. Dat so 'n omvangryke onderwerp, waaroor so 'n uitgebreide literatuur bestaan, in een paragraaf van 'n hoofstuk slegs heel beknopt geskets kan word, is vanselfsprekend.

(a). Die voorbereiding vir die oefeninge is hoofsaaklik die werk van die afrigter, en sluit, volgens 'n aantal bronne, die volgende in: 'n deeglike studie en interpretasie van die spel, gepaard met die vermoë om dit in breë trekke te visualiseer; die studie van die tegniek en tempo van opvoering; 'n studie van die details van die handeling van die karakters, soos die groepering by elke toneel, die beweging van die individuele spelers en die groepbeweging; die studie van die verhoog en sy beligting, kostumering, grimering, met ander woorde die hele vraagstuk van die ¹⁾regie en ander bykomstighede. Na sodanige sorgvuldige voorbereiding en na die rolverdeling kan met die eerste oefeninge begin word.

1.a.Boss & Hayden: School Drama, 85 e.v.;

b.Hume & Foster: Theater and School, 43 - 46.

(b). 'n Belangrike aspek van toneelwerk op skool is die keuse van spelers. Hier, anders as by die amateur-toneelgroepe, moet met oorleg te werk gegaan word, ten einde die hoogs moontlike opvoedkundige waarde uit hierdie aktiwiteit te verseker. Ould is van mening dat die hoogbegaafde leerling hier meer probleme besorg as die minderbegaafde. Eersgenoemde mag nie, weens sy superioriteit, so laasgenoemde gekies word nie, omdat dit vir albei gevare inhou.¹⁾ Hierdie sienswyse word deur Boyd en Brown gedeel. Hulle beweer dat die talentvolle leerling, wat reeds op sukses in hierdie verband aanspraak kan maak, maklik aan pedanterie kan ly en 'n probleem vorm. So 'n dominerende toneelpersoonlikheid, wanneer hy 'n hoofrol vertolk, mag maklik die oorsaak wees dat die spel verongeluk.²⁾ 'n Tweede probleem ontstaan wanneer die rolverdeling foutief uitgevoer is. Allen behandel die vraagstuk en kom tot die besluit dat, in plaas van om die mislukte persoon vir die rol te brei, dit beter is om die rol aan iemand anders toe te ken. Die gevaar wat die onderwyser hier loop, is dat die een kind diep gekrenk mag wees, terwyl die plaasvervanger hooghartig mag word.³⁾ 'n Derde probleem by rolverdeling lewer die skaam kind, die vrypostige kind en die grapmaker van die klas.⁴⁾ Algemeen word aangeneem dat die rolverdeling nie volgens natuurlike aanleg moet plaasvind nie, veral wat laasgenoemde tipe kind betref, want „the secret of comedy is to play serious”,⁵⁾ en in die meeste gevalle kan hy nie daarin slaag nie. 'n Volgende aspek van rolverdeling is die keuse van plaasvervangers. Dit word as wenslik geag dat, wat die hoofrolle altans betref, dubbele rolverdeling sal plaasvind, hoewel hierdie praktyk ook sy nadele inhou. Indien die opvoering slegs vir die skool bedoel is, is hierdie -----

1. Ould: The Art of the Play, 166 - 167.

2.a. Boyd: The Technique of Play Production, 165 - 167;

b. Brown: Creative Drama in the Lower School, 61.

3. Allen: Drama through the Centuries, etc., 75.

4. Ibid., 76 - 78.

5. Ibid., 78.

probleem heelwat geringer as wanneer ook in die openbaar ver-
toon moet word.¹⁾ Wat die rolverdeling betref, word ten slot-
te verwys na die praktyk om meisierolle deur seuns te laat
vertolk. Cook wys daarop dat hierdie soort rolverdeling in
die praktyk heeltemal suksesvol is, dog dat die teenoorgestel-
de nie die geval is nie: meisies slaag minder goed daarin om
seunsrolle te speel. Dit is ook bekend dat Shakespeare se
vrouerolle met welslae deur mans vertolk is.²⁾

(c). Die oefeninge sluit in: die eerste, tweede en latere
oefeninge, die plek van oefening, die uitrusting, die dialoog,
die beweging en gebare, die speltempo, die memorisering van
die teks en die funksie van die voorsêr („prompter“). Met
betrekking tot die oefeninge is gesaghebbendes dit met mekaar
eens dat die dialoog so gou moontlik met die nodige beweging
en gebaar gepaard sal gaan. Die eerste byeenkoms word aan
die lees van die spel deur die regisseur gewy, waarna 'n
bespreking van die spel as geheel en van die karakters volg.
Die tweede en latere lesings word deur die spelers waargeneem,
terwyl die memorisering van die teks, gepaard met die handel-
inge („business“) en gebare, hoofsaak is. Skrywers vestig
die aandag daarop dat dit van belang is dat vanaf die eerste
oefeninge alle spelers, helpers, plaasvervangers, tegnici en
voorsêr aanwesig sal wees. Die genot van toneelopvoering
behoort te lê in die „efficient, happy, conscentious working
together of every one toward the objective of putting on the
best production of that particular play, with that particu-
lar group under those particular circumstances.“³⁾ Vir die
skool lê die groot betekenis juis in die konsensieuse oefen-
inge van week tot week, waarin van elke individu die beste
verwag word.

Daar bestaan 'n hele aantal werke wat breedvoerig op

- 1.a.Allen: Drama through the Centuries, etc., 79;
b.Hume & Foster: Theater and School, 81 - 84.
2. Cook: The Play Way, 255 - 257.
3. Ommanney: The Stage and the School, 288.

hierdie aspek ingaan en wat van groot praktiese waarde vir¹⁾
die onderwyser-regisseur kan wees.

Van besondere belang vir die oefeninge is die dialoog, aangesien die stem van die speler die vernaamste medium uitmaak. Coquelin noem die dialoog die A.B.C. van en die hoogste eis aan die toneelkuns. Intensiteit en suiwer artikulasie is van aktuele belang. Liggaam, gebaar en stem moet 'n²⁾
eenheid perfekte/vorm om reg aan die toneelkuns te laat geskied.

Daar bestaan haas geen werk oor toneelkuns, waarin nie minstens³⁾ een hoofstuk aan spraakkuns gewy word nie.

Gepaard met die dialoog gaan die tweede belangrikste medium van die speler: sy liggaam. Dit is die liggaam wat, naas die stem, die kanaal is waardeur die emosie tot uiting kom. Pantomimiek stel aan die toneelspeler hoë tegniese eise, en op skool word hierin groot moeilikheid ondervind. Die studie van gestikulasie word dan ook as die eerste stap in die studie van die toneelkuns beskou, waarin oog, gesig, hoof, hande, bene, die hele liggaam deel het. In die vereniging van die akoestiese en visuele elemente van die toneelspel lê die sukses van die interpretering van die inhoud.⁴⁾ Bennett wys verder op die probleem van die speltempo, wat nie slegs deur die tempo in die dialoog bepaal word nie, maar waarvoor 'n aantal ander faktore mede verantwoordelik is. Die speltempo lewer, volgens Bennett, aan die skool een van die grootste probleme. „The co-ordination and balance of everything that is visible and audible in performance” dra⁵⁾ hiertoe by. Wat die memorisering van die teks betref, is -----

1. a. Boas & Hayden: School Drama, 95;
b. Hume & Foster: Theater and School, 84 - 85;
c. Ommanney: The Stage and the School, 287 e.v.;
d. Boyd: The Technique of Play Production, 173 e.v.
2. Coquelin: The Art of the Actor, 44 - 59.
3. a. Holroyd: Drama in School, Ch. VI;
b. White: Problems of Acting and Play Production, 36 e.v.;
c. Bennett: Classroom Dramatics, 45 - 46;
d. Ommanney: t.a.p., Ch. X.
4. a. Bennett: t.a.p., 46 - 47;
b. Ommanney: t.a.p., Ch. IX;
c. White: t.a.p., 51 e.v.
5. Bennett: t.a.p., 49 - 50.

outoriteite van mening dat dit gelyktydig met die beweging en handeling sal plaasvind, en dat die kleedrepetisie nog nie in vooruitsig gestel kan word solank die teks nog moeilikhede oplewer nie. Met betrekking tot die wagwoord („cue") en die hele prosedure van memorisering van die teks bestaan daar verskeie leerboeke, waaronder die van Bennett vir skool-¹⁾ doeleindes van besondere belang is. Hoe om die verskillende oefeninge so effektief moontlik te maak, watter besondere funksie die regisseur hierin moet beklee en hoe om die spelers aan streng dissipline onderworpe te hou, word deur verskillende skrywers praktiese wenke aan die hand gedoen.²⁾

Oor die persoonlikheid van die voorsêer, sy funksie en sy onmisbaarheid by die oefeninge en opvoering, beskik die skool oor voldoende wenke.³⁾

(d). Wanneer al bostaande in orde gebring is, wanneer spelers, helpers en voorsêer hul taak ken, het die oomblik vir die finale oefening, die kleedrepetisie aangebreek, waarin alles volledig is, met uitsondering van die gehoor. Die kleedrepetisie moet 'n finale samevatting wees van die verskillende elemente wat voorheen afsonderlik en in kombinasie afrigting geniet het. Hier moet alles tot 'n harmoniese geheel saamwerk. Twee sulke kleedrepetisies word as gewens geag, dog slegs die eerste daarvan kan onderbreek word om foute te herstel. Die tweede moet ononderbroke en voor 'n klein gehoor af speel. Indien alle vooroefeninge reg van stapel gestuur is, behoort hier nie veel te doen te wees nie. Waar die onderwyser-regisseur gedurende die oefeninge 'n streng dissipline gehandhaaf het, daar moet dit hier nie ver- saak word nie, hoewel 'n woord van simpatieke aanmoediging hier nie uit sy plek sal wees nie.⁴⁾

1. Bennett: Classroom Dramatics, 47 e.v.
2. O.a. Bennett: Let's do a Play, 122 e.v.
3. a. Bennett: t.a.p., 129;
b. Dyer: Producing School Plays, 129;
c. Macdonell: The Production of School Plays, Chs. III & IV.
4. a. Bennett: t.a.p., 132;
b. Boas & Hayden: School Drama, 97.

(e). Eweas oor die vorige afdelings, is oor die toneeltegniek baie geskryf, vir amateur sowel as vir die skool. Hier word slegs na 'n beperkte aantal van die bronne verwys.

¹⁾
Richards gee 'n oorsig van sekere aspekte soos die wagwoord, die belangrikheid van besonderhede, die opkom en afgaan by die verhoog, hoe om na die medespeler te luister, die belangrikheid van gesigsuitdrukking, houding en gebare, die beweging, en dies meer (25-33). Haar werk, net soos die meeste van die wat hier volg, is hoofsaaklik prakties van aard. Bourne ²⁾ gee wenke aan die hand met betrekking tot die verskillende liggaamsdele van die akteur en hul funksie ³⁾ (36 e.v.). Bennett ³⁾ wy 'n aantal bladsye aan die kuns om te kyk, aan stilspel, handeling, memorisering, houding en gebare ⁴⁾ (97 e.v.). Boyd ⁴⁾ se insiggewende werk gee praktiese wenke aan die hand in verband met die volgende: die bewaring van die dramatiese illusie, die skepping van die toneelatmosfeer, die skepping van spanning, die eksploitering van die dramatiese klimaks, die bewaring van ewewig, die effektiewe aanvang van die spel, die duidelikheid van spraak, goeie beligting, ens., ens. Hierdie werk van Boyd is hoofsaaklik bedoel as handleiding vir die regisseur, net soos die hoofstuk „Working out a Play" van Bennett ⁵⁾ en die werk van Jeffreys en Stopford. ⁶⁾ Die probleem hoe om stilspel effektief te maak, hoe om die stem en die liggaam in diens van die toneelspel te stel en hoe om aan die beweging die grootste ⁷⁾ doeltreffendheid te verleen, word in die werk van White ⁷⁾ geskets, terwyl die fundamentele vraagstuk van die gevoel en die natuurlikheid van die speler, waaroor uiteenlopende gedagtes uitgespreek is, breedvoerig en met insig deur die groot toneelkenner, Coquelin ⁸⁾ behandel word. Oor die reage-

1. Richards: Practical Play Production.
2. Bourne: Amateur Acting from A to Z.
3. Bennett: Let's do a Play.
4. Boyd: The Technique of Play Production.
5. Bennett: t.a.p.
6. Jeffreys & Stopford: Play Production for Amateurs and Sch.
7. White: Problems of Acting and Play Production.
8. Coquelin: The Art of the Actor.

-ring op die wagwoord, wat soms soveel moeilikheid oplewer,
handel Ould¹⁾ en Ommanney.²⁾ 'n Groot aantal praktiese wenke
in verband met verhoogvrees en ander aangeleenthede word in
'n aantal publikasies ter beskikking van amateur en skool
gestel.³⁾

(f). Die essensie van die toneelspel is karakteruitbeelding, en die hoofdoel, afgesien van die tegniek en alle uiterlike hulpmiddele, soos décor, grimering, ens., is om die interpretering van die karakters ~~vir~~^{van} die spel te gee.⁴⁾ Enige drama wat hierdie faktor verontagsaam, verloën die wese van die dramatiese kuns. Karakteruitbeelding en interpretasie is dan ook die hoofeis wat aan die akteur, in hierdie geval die skolier, gestel word. In vorige bladsye is daarop gewys dat die kind 'n gebore akteur is, dit wil sê dat hy hom in die plek van iemand anders kan stel en daardie tweede natuur deur woord en daad aan die lig laat kom. Hierdie natuurlike aanleg word deur die deelname aan die toneelspel gestimuleer.

By die vertolking van kinderrolle sal daar by die normale kind, wat dramatiese aanleg het, geen moeilikheid bestaan nie. Maar ook wat die vertolking van volwasse karakters betref, slaag die leerling van die middelbare skool daarin, mits die afrigting doeltreffend is. Hoedat karakteruitbeelding die hoogste toets aan die jong akteur stel en hoe daarin geslaag kan word, word breedvoerig deur Ommanney⁵⁾ behandel, en haar advies is dat daar by die afrigting voldoende aandag aan verbeelding, konsentrasie, waaksaamheid („alertness") en besonderhede geskenk moet word om hierdie doel te bereik.

(g). 'n Volgende aspek waarop skrywers die aandag vestig,

1. Ould: The Art of the Play, 167 - 168.
2. Ommanney: The Stage and the School, 235.
- 3.a. Boas & Hayden: School Drama, 98 - 101;
b. Ommanney: t.a.p., 204; 232 - 238;
c. Bennett: Classroom Dramatics, Ch. VI.
4. Ommanney: t.a.p., 198.
5. Ibid., Ch. XI.

is die organisasie van die skoolopvoering. Die omvangryke organisasie wat hiermee gepaard gaan, bied aan die skool die geleentheid om alle leerlinge in hierdie aktiwiteit te betrek, sodat nie slegs die spelers en verhooghelpers hul deel daaraan het nie, maar dat die hele skool in die geleentheid gestel word om tot die sukses van die onderneming by te dra.

Dat die werke van Boas en Hayden,¹⁾ Ommanney²⁾ en Bennett,³⁾ wat van teoretiese sowel as van praktiese aard is, geen groter prominensie aan hierdie belangrike aspek verleen nie, kom vreemd voor. Die opvoedkundige betekenis van so 'n organisasie kan kwalik deur hulle ontken word. Hierdie deel van die skoolopvoering het egter nie die aandag van Dyer,⁴⁾ Allen⁵⁾ en Holroyd⁶⁾ ontsnap nie. In hul werke word 'n oorsig verstrekkend van aangeleenthede soos: die verkryging van opvoerrechte, die publisiteit, plakkaat, biljette, kaartjies, die programme, saalhuur, finansies, vermaaklikheidsbelasting, verversings - kortom alles wat in verband met die organisasie van so 'n opvoering staan, en waaraan die hele skool deelneem, veral wanneer so 'n opvoering ook vir die publiek bedoel is.

(h). 'n Belangrike sy van die skoolopvoering is die skoolsaal en die verhoog, sowel as die nodige ^{uit}toerusting van die spelers, waarvoor 'n groot aantal publikasies die lig gesien het en wat met 'n rykdom van praktiese wenke die opvoering van skoordramas vergemaklik. Om enigsins 'n idee te kry van die omvangrykheid van hierdie afdeling word slegs 'n aantal punte wat op die onderwerp betrekking het, genoem. Vir hierdie doel word gebruik gemaak van 'n omsendbrief van die Transvaalse Onderwysdepartement,⁷⁾ waarin 'n kortkursus in dramatiek aangebied word en waaraan 'n aantal onderwysers deelneem het. Ek verstrek 'n direkte aanhaling van die opsomming

1. Boas & Hayden: School Drama.
2. Ommanney: The Stage and the School.
3. Bennett: Classroom Dramatics.
4. Dyer: Producing School Plays.
5. Allen: Drama through the Centuries, etc.
6. Holroyd: Drama in School.
7. T.O.D. Omsendbrief No. 46 van 1946.

van die kursus:

1. Verhoog en Montering:

- (a). Die vraagstuk van die skoolsaal.
- (b). Vernaamste vereistes van 'n verhoog.
- (c). Verskillende soorte van verhoë en die bou daarvan.
- (d). Verskillende soorte van gordyne; hoe elkeen werk; materiaal.

2. Toneelskikking en Décor:

- (a). Doel van décor.
- (b). Soorte toneelskikking:
 - (i). gordyn-décor.
 - (ii). skerms.
 - (iii). samestelling van gordyn- en skerm-décor.
 - (iv). drie-vak- en konstruktivisties.
- (c). Gebruik van modelle.
- (d). Skikkingsontwerp en materiaal.
- (e). Toneelskikking van koerantpapier.
- (f). Skilder van décor.
- (g). Bou- en verhoogwerkers.

3. Beligting en Beligtingsapparaat:

- (a). Grondbeginsels van elektrisiteit.
- (b). Grondbeginsels van kleurteorie.
- (c). Grondbeginsels van beligting.
- (d). Die maak van u eie toerusting (skakelbord, dempers, spieël- en lensligte, ens.)
- (e). Gebruik van u beligting.

4. Verhoogbenodigdhede en Effekte:

- (a). Vervaardiging van u benodigdhede.
- (b). Noodsaaklikhede.
- (c). Gebruik van papier mâché.
- (d). Skilder van u benodigdhede.
- (e). Effekte: wind, donder, reën, weerlig, sneeu, sigbare reën, karre, perde, telefoons, ens.

(f). Hantering van u effekte.

5. Kostumering:

- (a). Grondbeginsels van kostumering.
- (b). Moderne en outydse kleredrag.
- (c). Ontwerp en kleur.
- (d). Materiaal en versiering.

6. Grimering:

- (a). Grondbeginsels van grimering.
- (b). Materiale.
- (c). „Gewone" grimering.
- (d). „Karakter"-grimering.
- (e). Gebruik van pruie en crêpe-hare.

Wanneer al bostaande in aanmerking geneem word, sal dit duidelik wees hoe omvangryk hierdie een aspek van die opvoering is, watter besondere eise dit aan die skool stel en hoe die hele skool sy aandeel aan hierdie aktiwiteit kan hê.

(i). Deur verskeie outeurs word die wenslikheid van ope-lugvertonings uitgespreek, veral waar die klimaat dit toelaat en 'n uitgebreide toneelskikking dit wenslik ag. Hierdie soort vertonings bring die spelers direk in aanraking met 'n natuurlike agtergrond, waar dit veldtonele betref. Die stof vir hierdie tipe vertoning kan gekies word uit die geskiedenis, feëverhale, folklore en natuurspele. Die aangewese vorm van dramatiese werk hier is die maskerade en praalbetoging, waarvan lande soos Engeland en Amerika veelvuldig gebruik maak.¹⁾ Die bekoorlikheid van so 'n vertoning onder sulke natuurlike omstandighede behoeft geen kommentaar nie. Dit bring ook sy voordele mee wat décor en grimering betref,²⁾ hoewel die wisselvallige weersomstandighede en die hoorbaar-³⁾heid van die spelers faktore is wat oorweging verdien. Wat -----

- 1. Mackay: Children's Theatres and Plays, 166 e.v.
- 2. Holroyd: Drama in School, 65 e.v.
- 3. Holroyd: The Organization of School Societies, etc., 179.

Suid-Afrika betref, leen die klimaat hom goed vir hierdie soort opvoering, en indien die regte stof gevind word, sal opelugvertonings hier veel daartoe bydra om die regte gesindheid teenoor die dramatiese kuns te kweek.

(j). In Suid-Afrika is die opvoering van gewyde dramas in Protestantse kerkgeboue, sover my bekend, iets onbekends. Wat wel in die praktyk voorkom, is sang- en orreluitvoerings en die opvoering van kantates en oratoria.

In Amerika en Engeland bestaan die praktyk om gereeld in kerkgeboue toneelstukke met gewyde strekking te vertoon.

1)
Mackay verstrekk gegewens van sodanige opvoerings, ook vir kinders, en noem drie soorte spele: spele waarin volwassenes optree en kinders die gehoor uitmaak; dié waarin volwassenes en kinders optree en ander waaraan slegs kinders deelneem. In die twee lande is dit die gebruik om af en toe „dramadienste" te hou, wat uit 'n erediens, musiek en die opvoering van 'n eenbedryf met 'n gewyde tema bestaan. Die kersfeespel, die groot gebeurtenis van die jaar, word gereeld deur 'n aantal dramas ingelei. Mackay noem voorbeelde van kerke waarin die vertonings plaasvind en waar kinders dikwels die gehoor vorm. Die St. Paulskerk (nie die katedraal nie) in Londen gee opvoerings vanaf die laaste Sondag in September en dit word, solank die winter duur, vir twee Sondae in elke maand volgehou. Die doel is „to promote the great central
2)
truths of religion." In die St. Edwardskerk in Leeds het die opvoering van „The Great World Theatre" (Hoffmannsthal) groot opspraak verwek. Van die gewildste kerkdramas is onder andere „Why the Chimes Rang" (opgevoer in die First Church of Evanston, Illinois), „The Star Gleams" (opgevoer in die Emmanuelkerk in Baltimore), „Eagerheart" (in die St. Georgekerk, New York) en 'n spel met die geboorte van Christus as tema in die Xavierkerk (New York). Ook in die Second Church

1. Mackay: Children's Theatres and Plays.

2. Ibid., 123.

in Boston is opvoerings gegee. Praalbetogings speel ook 'n belangrike rol in kerkvertonings. Ook in die Amerikaanse Protestantse kerke is opvoerings geen uitsondering nie. „Pilgrim and the Book" (Mac Kaye) en „The Will of Song" (Mackay) is byvoorbeeld twee van die Bybeldramas wat vertoon is.

Die „Drama League", wat hom sterk beywer om die skool-drama te bevorder, loof jaarliks pryse uit vir godsdienstige dramas wat vir kerkopvoerings geskik is. Ook die „Church and Drama Association" is 'n organisasie wat hom ten doel stel om kerk en drama in nouer kontak met mekaar te bring.¹⁾

(k). Die instudering en opvoering van skooldramas is, soos uit bostaande beknopte oorsig blyk, 'n omvangryke onderwerp, wat uit die aard van 'n wetenskaplike studie nie in besonderhede uitgewerk kan word nie, aangesien so 'n behandeling maklik vir 'n handleiding aangesien kan word. Derhalwe is nie die skrywer se mening gegee nie, maar dié van persone wat oor die onderwerp geskryf het, met ander woorde 'n studie van die bronne waardeur aan die gevaar van onwetenskaplikheid tot 'n groot mate ontkom is.

5. Die Onderwyser-regisseur.

(a). Die vraag wie die verantwoordelikheid vir die skool-toneel moet dra, word dikwels gestel, en drie persone word gewoonlik in hierdie verband genoem: 'n buitestaander wat professionele dienste verrig, 'n gewone klasonderwyser en 'n onderwyser wat spesiaal vir die taak opgelei is.

Wat eersgenoemde persoon betref, mag sy dienste waardevolle afwisseling in die skool meebring, dit mag aan die leerlinge groter vryheid en selfstandigheid verleen, dit mag die inrigting van knap professionele dienste verseker, waardeur die peil van die opvoering verhoog sal word. Aan die

1. Mackay: Children's Theatres and Plays, 136.

ander kant mis so 'n buitestaander soms die belangstelling in die skool en die noue kontak met en kennis van die skoliere, waarby die opvoedkundige sy van die onderneming skade mag ly. Verder is die hoë vergoeding, wat dikwels met sodanige professionele dienste gepaard gaan, 'n faktor waarmee die skoolfonds rekening moet hou, aangesien die Onderwysdepartement op hierdie stadium nog nie geneë is om vir sodanige deeltydse dienste te betaal nie.

Die voordeel verbonde aan die klasonderwyser as afrigter is dat hy die leerlinge ken, oor die nodige gesag beskik, die spangees kan aanwakker, altyd byderhand is, in noue voeling met die res van die personeel verkeer, wat die algemene belangstelling en samewerking vergemaklik; dat hy opvoedkundig korrek te werk kan gaan en geen addisionele koste meebring nie. Daarteenoor staan die probleem van sy moontlike onbevoegdheid om toneel af te rig, sy oorlaaide werkrooster en die onvryheid wat sy leerlinge teenoor hom mag besit, indien hy geneig is om van sy posisie misbruik te maak. Om die groter voordele wat hy meebring, is sy dienste egter verkieslik bo dié van eersgenoemde persoon.

Die derde alternatief is die onderwyser wat spesiaal vir die taak opgelei is en wat sy volle dienste, net soos die gewone assistent-onderwyser, aan die skool gee. Sodanige onderwyser beskik oor al die voordele van bogenoemde twee persone en word as die ideale afrigter beskou, net soos in die geval van die spesiale onderwyser in musiek, huishoudkunde, liggaamlike opvoeding en hande-arbeid.¹⁾ Dog solank die dramatiese kuns nog nie sy volle erkenning van owerheidsweë geniet nie, is so 'n benoeming op die skoolpersoneel²⁾ slegs 'n ideaal wat gekoester kan word.

(b). Oor die kwalifikasies waaroor die onderwyser-regis-

-
1. a. Macdonell: The Production of School Plays, 25 - 27;
b. McKown: Extracurricular Activities, 125;
c. Ould: The Art of the Play, 166.
 2. Sien Hoofstuk IX: Kritiese Bydrae.

-seur behoort te beskik sowel as oor sy funksies, kan 'n uitgebreide hoofstuk geskryf word. Hierdie paragraaf sal slegs, aan die hand van 'n aantal bronne, met die aanduiding daarvan volstaan.

Van groot belang is sy letterkundige bekwaamheid, sy akademiese kennis van die letterkunde. Hy is behalwe afrigter ook die verantwoordelike persoon vir die keuse van die drama, en in 'n vorige paragraaf is op die probleme hieraan verbonde, gewys. Tweedens is die tegniese kennis van die toneelkuns 'n vereiste: hy moet die spel duidelik hoorbaar kan laat voorstel, wat 'n mate van vaardigheid in spraakopleiding veronderstel; hy moet die latente dramatiese moontlikhede van die toneelteks kan ontdek en deur verskillende middele reg daaraan laat geskied;¹⁾ hy moet kennis dra van faktore soos rolverdeling, instudering, speltegniek, verhoogtegniek, décor, kostumering, beligting, grimering en die aanwending van alle toneelmiddele.²⁾ In een woord: hy moet op hoogte van alle afdelinge van die toneelkuns en^{van} die regie wees en moet sover moontlik eerstehandse hulp kan verleen en demonstreer. Brotherton en Hobbs tref 'n vergelyking tussen hom en die komponis in die volgende woorde: „It would be almost impossible for a composer to produce a successful symphony unless he knew the range and possibilities of all the instruments at his command and perhaps could play many of them himself.”³⁾ So sal die ideale regisseur ook in hom moet verenig al die eienskappe wat by uitsondering in een persoon aanwesig is; hy sal moet wees letterkundige, akteur, kunstenaar, bestuurder, spelleier, tegnikus, 'n student en „a man of the world.”⁴⁾ Hy moet dus die kontrolerende en koördinerende brein agter die hele onderneming wees en moet vir die eenheid en harmonie van die opvoering sorg,⁵⁾ want: „the -----

1. Boas & Hayden: School Drama, 104 - 105.
2. Sien vorige paragraaf.
3. Brotherton & Hobbs: The Amateur Stage, 22.
4. Jeffreys & Stopford: Play Production for Amateurs, etc., 7.
5. Dyer: Producing School Plays, 16 - 19.

art of the theatre is neither acting nor the play, it is not the scene nor dance, but it consists of all elements of which these things are composed: action, which is the very spirit of acting; words, which are the body of the play; line and colour, which are the very heart of the scene; rhythm, which is the very essence of dance," om Gordon Craig se uitspraak aan te haal.¹⁾

'n Derde vername vereiste is dat die regisseur oor 'n sterk persoonlikheid sal beskik en die geheim van ongedwonge dissipline en deeglike organisasie deelagtig is. 'n Gebrek hieraan stel die oefeninge en opvoering aan 'n mislukking bloot. Die volgende aanhaling gee 'n duidelike beeld van sy meerderwaardige en verantwoordelike posisie: „The director is in absolute control of the production; his slightest suggestion is to be obeyed, for he alone knows the purpose back of every bit of business; he has planned the stage settings and action and tempo to create an artistic whole, of which the actors are only parts. Whatever his method of conducting the rehearsals, the actors should memorize every position and movement according to directions, ... If such business is changed dozens of times by the director there should be no comment or questioning from the company; he is privileged to change his mind about such matters, but actors, never!"²⁾ Hierdie hoë gesag is dan ook slegs die eiendom van die spelleier wat oor akademiese en professionele status en 'n sterk persoonlikheid beskik. Vierdens is dit noodsaaklik dat die onderwyser-regisseur 'n goeie gesindheid met die res van die skoolpersoneel sal handhaaf, aangesien hy vertroue moet inboesem en die hulp van sy kollegas nodig het vir sover korrelasie met ander afdelings van die skool vir sy toneelwerk nodig mag blyk.³⁾

In verband met die funksie en kwalifikasies van die

1. Sien Jeffreys & Stopford: Play Production of Amateurs and Schools, 6.
2. Ommanney: The Stage and the School, 230 - 231.
3. Brotherton & Hobbs: The Amateur Stage, 22.

ondêrwyser-regisseur wens ek ten slotte te verwys na die vraag of hy self 'n goeie akteur behoort te wees. Algemeen word aanvaar dat dit nie noodwendig die geval hoef te wees nie, hoewel dit 'n groot bate sou wees indien hy oor hierdie vermoë beskik, sodat hy kan demonstreef in plaas van slegs filosofeer. Sy liefde vir die werk en sy kennis van die prosedure sal egter voldoende wees om sy leerlinge op die regte weg te lei.¹⁾

6. Die Skoolteater.

Behalwe die staatsteater, die kuns-, die gewone amateur-, die klein-, en die kinderteater bestaan daar in Amerika en Engeland aan menige skool 'n bloeiende skoolteater, met 'n dramatiese vereniging as organiserende liggaam. Aan die hand van Hume en Foster²⁾ sal kortliks nagegaan word (a) die plek van die teater op skool, (b) die skoolteater in sy opvoedkundige betekenis en (c) die organisasie van die skoolteater.

(a). Die intrede van die georganiseerde drama-aktiwiteit op skool was 'n langsame proses, net soos dit eeue geneem het voordat die opvoedkundige betekenis van die drama ten volle beseft is.³⁾ Eers is die drama aangewend bloot as teks om gelees en in monoloogvorm voorgedra te word, maar langsaam het dit duidelik geword dat die dialoogvorm 'n geskikter metode is om die drama te benader. Toe het toneel lees 'n belangrike fase in die ontwikkeling uitgemaak, 'n praktyk wat steeds sy waarde bly behou, soos in 'n vorige paragraaf aangedui. Die volgende stap is dat die toneelverhoog in verskeie skole 'n vaste plek verower het, veral namate die idee van die immorele in die toneelkuns op die agtergrond begin tree het en toe die drama weer deur die kerk as morele kunsoort erken is. Van toe af het die idee van die -----

1. Macdonell: The Production of School Plays, 27.
2. Hume & Foster: Theater and School.
3. Sien Hoofstuk II.

skoolteater vinnig veld begin wen.

Aanvanklik is die drama op skool aangewend as 'n middel vir memorisering, vir nuwe ekshibisionisme en as 'n vorm van vermaak.¹⁾ Die psigologiese rigting in die onderwys en die beginsel van aktiwiteit in die moderne skool het egter gou aan hierdie opvatting 'n einde gemaak. Die skool het tot die besef gekom dat die drama in die eerste plek 'n opvoedingsmiddel is en slegs sporadies as 'n vermaaklikheidsmiddel aangewend kan word. So word die drama 'n integrale deel van die skoolleerplan, waardeur meer selektief te werk gegaan word by die keuse van dramatiese stof. Uit hierdie nuwe opvatting is gebore die skoolteater as georganiseerde aktiwiteit wat in vele skole oorsee reeds vaste instelling geword het.

(b). Die skoolteater word vandag in diens van die hele skool in al sy afdelings gestel, en nie slegs as 'n middel beskou vir die handhawing van dissipline en vir die verskaffing van inligting nie, „for if the educational theater is to become nothing more than an agency for dissipline or painless information, it does not belong in the school.”²⁾

Hume en Foster sien die skoolteater as een van die bestanddele van die skool, net soos al die skoolvakke en aktiwiteite, „which modern pedagogy has accepted to supplement the three basic R's.”³⁾ As middel tot intellektuele, emosionele en liggaamlike opvoeding het die drama reeds naam gemaak, wat deur die moderne opvoedkunde nie ontken mag word nie. As buiteskoolse aktiwiteite het die skoolteater weinig waarde, want dit moet in die eerste en vernaamste plek as opvoedingsmiddel erken word.

Van die verskillende skoolverenigings soos die debatsvereniging, die sang- en musiekvereniging, die leserskring en die verskillende atletieklubs beklee die dramatiese vereniging 'n unieke plek, deurdat dit as 'n koördinerende ver-

1. Hume & Foster: Theater and School, 17.
2. Ibid., 20.
3. Ibid., 20.

-eniging fungeer, waarin skoolwerk en -bedrywigheide vereniging vind. Letterkunde, die verskillende skoolvakke, sang, musiek, naaldwerk, houtwerk, kartonwerk, modelleerwerk, tekenk⁵und⁵, liggaamsoefeninge - dit alles word in die skool se dramatiese vereniging saangesnoer. Behalwe dit is die goed georganiseerde dramatiese vereniging die liggaam wat die omvangrykste is wat bedrywigheide en aantal ampsdraers betref. Die dramatiese vereniging en die skoolteater vorm feitlik die middelpunt waaromheen die skool opgebou word, soos Neill die insien.¹⁾ „It must be the motivating source from which the creative urge is radiated to all the other societies.²⁾

(c). Wat die bestuur van die dramatiese vereniging betref,³⁾ noem McKown die volgende onderkomitees: die musiek-, kostuum-, décor-, seremonie-, kaartjies-, verhoog-, publisiteits- en die finansiële komitee, behalwe nog die komitees vir oefeninge, grimering, beligting, programme en verversings. McKown verstrek 'n gedetailleerde lys bedrywigheide waarvoor die dramatiese vereniging verantwoordelikheid dra en vestig so die aandag op die belangrikheid van hierdie vereniging.⁴⁾ Oor die funksie, die bestuur en die uitrusting van die dramatiese vereniging handel ook Brotherton en Hobbs,⁵⁾ wie se werk as praktiese handleiding besondere waarde besit.

Skole wat in besit van 'n teater is of waar die dramatiese kuns as los eenheid beoefen word, word deur Hume en Foster in die volgende vyf kategorieë geklassifiseer: (1). Skole waarin onopgeleide onderwysers sporadiese opvoerings as 'n buitemuurse aktiwiteit hou. (2). Skole waarin dieselfde funksie deur 'n opgeleide onderwyser vervul word. (3). Skole waarin dramatiese verenigings onder deskundige leiding programme uitvoer. (4). Skole wat 'n kursus in dramatiek in die -----

- 1.a.Neill: That Dreadful School;
- b.Hume & Foster: Theater and School, 30 - 39.
2. Brotherton & Hobbs: The Amateur Stage, 12.
3. McKown: Extracurricular Activities.
4. Ibid., 120 - 127.
5. Brotherton & Hobbs: t.a.p.

leerplan insluit en (5). skole wat in besit is van georgani-seerde drama-departemente en gevorderde kursusse in dramatiek aanbied. Die probleme waarmee elk van bogenoemde skole te kampe het, word breedvoerig en met insig deur Hume en Foster¹⁾ geskets.

7. Die Kinderteater en Kindertoneel Oorsee.²⁾

Omdat daar so 'n noue verband tussen die skool, die skoolteater, die skooltoneel en die kinderteater bestaan, word ten slotte 'n ~~afdeling~~^{paragraaf} aan die twee laasgenoemdes gewy, hoewel hierdie onderwerp eintlik 'n aparte hoofstuk regverdig.³⁾

Mackay verstrek in haar waardevolle publikasie 'n oorsig van die ontstaan, ontwikkeling en betekenis van die kinderteater in Amerika, Engeland en 'n aantal Europese lande. Van hierdie gegewens word in die volgende bladsye gebruik gemaak.

In Amerika gee ongeveer 7,000 middelbare skole aandag aan gereelde studie van die drama, met gemiddeld 50 leerlinge by elke kursus ingeskryf. In Ohio het 650 uit die 1250 skole die drama reeds in die leerplan ingevoer. En dit word nog⁴⁾ maar as 'n klein begin beskou. Mackay vestig die aandag op die groot aantal kinderteaters waarin spesiale opvoerings vir en deur kinders plaasvind, met die mooiste kinderteater ter wêreld in New York, maar kla oor die tekort aan geskikte kindertoneelstukke.⁵⁾ In die kinderteater van New York word elke Saterdag 'n kinderdrama vertoon en goed deur die kinderpublik ondersteun. Ook in Los Angeles, Boston en Chicago se kinderteaters word gereeld van die beste kinderspele op die planke gebring. Behalwe in bogenoemde kinderteaters vind daar gereelde opvoerings van kinderdramas in 'n aantal universiteite, opleidingskolleges en hoërskole plaas. Die Union

1. Hume & Foster: Theater and School, 23 - 29.
2. Dit het betrekking op vooroorlogse toestande.
3. Mackay: Children's Theatres and Plays.
4. Tower: Educational Dramatics, Introd., v.
5. Mackay: t.a.p., 4 - 5.

High School in California het baanbrekerswerk in die verband gedoen en sy voorbeeld is deur ander hoërskole in dieselfde stad, in Calorado, St. Louis, Washington, North-Carolina, New Orleans en ander sentra gevolg. Die meeste van die dramatiese werk vorm 'n deel van die skoolrooster en word gedurende skoolure behartig.¹⁾ Na aanleiding van die voorbeeld van die hoërskole het ook die laerskole begin om gereeld kinderdramas op te voer. So het onder andere die Bennett-skool, die Horace Mann-Seunskool in New York en die Cathedral-skool in Washington die opvoering van kinderdramas as 'n vaste deel van die skoolprogram gemaak. Behalwe in die kinder- en skoolteaters word kinderdramas in groot hoeveelhede in die kleintegers in Amerika vertoon, waar stede soos Baltimore, New Orleans, Cleveland, Los Angeles, Denver, Texas, Fort Wayne, Indiana, Michigan die voortou neem. Oral en altyd is Amerika besig met die drama, met die kinder drama en kinderopvoerings - 'n algemene beweging wat steeds groter afmetings aanneem en wat die volle steun van die publiek, die skole en die onderwysowerhede geniet.

Dit is egter nie alleen kinder- en skoolteaters wat daarvoor verantwoordelik is dat die kindertoneel in Amerika floreer nie. In feitlik alle Amerikaanse skole word die toneelkuns beoefen, of daar 'n skoolteater bestaan of nie, selfs in die skole waar die gebrek aan toneelfasiliteite die beoefening van hierdie kunsoort strem. In hierdie verband verwys Mackay na Milton Smith se werk: „Book of Play Production for Little Theatres, Schools and Colleges", waarin waardevolle wenke vir opvoerings sonder 'n georganiseerde teater voorkom. Vir die beoefening van die toneelkuns is 'n teater, volgens Smith, geen essensiële vereiste nie: die skoolsaal of gewone klaskamer kan ewegoed daarvoor diens doen. Die natuur vorm die mooiste teater, en van opelugvertonings word in Amerika veelvuldig gebruik gemaak.

1. Sien laaste hoofstuk: Kritiese Bydrae.

'n Vraagstuk wat nou met die toneelaangeleenthede in verband staan, is die voorraad kinderdramas waaroor Amerika beskik. Mackay beskuldig haar land daarvan dat die kinderdrama nie die nodige aandag geniet nie soos dit in Engeland wel die geval is, en dat kinders te dikwels na dramas vir volwasse nes moet kyk. Die gebrek aan kinderdramas word grotendeels deur kolleges en universiteite aangevul en van die eenbedryf word veelvuldig gebruik gemaak. In Milton Smith se reeds genoemde werk verskyn 'n lys kinderspele wat vir opvoering geskik is. Ook verstrek die „Drama League" op aanvraag 'n lys geskikte kinderdramas aan alle individuele persone, inrigtings en organisasies wat hierin belangstel. Maar die voorraad is beperk, anders as in Engeland, wat in die loop van die jare 'n goeie versameling opgebou het en waarvan deur Amerika gebruik gemaak word.

Mackay meen dat daar geen land is waar die kinderdrama so floreer as in Engeland nie, waar skrywers soos Drinkwater, Dunsany, Gregory, Milne, Ould, Barrie en andere vir hul vaderland 'n groot repertoire opgebou het. Hier gee die kinderteaters gereeld opvoerings aan duisende kinders. Groot kindergehore word gereeld in die Repertory Theatre in Birmingham en Liverpool saamgetrek, terwyl dit beweer word dat daar geen stad ter wêreld is wat soveel en sulke geslaagde kinderdramas as Londen vertoon, waar alle teaters middagvertonings vir kinders aanbied. Soms word die hele Kersweek¹⁾ aan kinderopvoerings gewy. In die „Old Vic-teater" in Londen het oor die 27,000 skoolkinders tussen Oktober en Desember 1916 die opvoerings van spele van Shakespeare bygewoon. Hiervoor word 'n skooldag afgesonder en die leerlinge vir die dag op die skoolregister aanwesig gemerk. Hierdie bywoning en entoesiasme het as gevolg gehad dat sekere skole (o.a. die Newbury Grammar School for Boys) sy leerplan gewysig het om voldoende aandag aan die drama te bestee. Behalwe hierdie skool is daar baie laer- sowel as middelbare skole waar dra-

1. Mackay: Children's Theatres and Plays, 31 e.v.

1)
-matiek 'n gereelde studie uitmaak. In menige dorp en stad is dit die „Village Drama Society" wat die reëling vir kinderopvoerings op hom neem. Hierdie bloeiende vereniging behartig en korreleer die aktiwiteite van nie minder as 96 plattelandse dramatiese verenigings nie en dit werk saam met liggame soos die Girl Guides, die Federation of Women's Institutes, skole en kerke, en op die wyse word 'n uitgebreide gebied in die dramatiese bedrywighede betrek. 1200 dorpe ontvang waardevolle hulp van die „Village Drama Society". Behalwe die opvoering van kinderdramas stel die vereniging hom ten doel die beoefening van die volksdans, volksang en ritueel - „all that enriched the life of merrie England in the Middle Ages."
2)

Nadat madame De Genlis in die 18de eeu die pad oopgemaak het, het Frankryk ook aandag aan kinderopvoerings begin wy, hoewel die kinder drama hier by verre na nie so floreer as in Amerika en Engeland nie. Die „Théâtre du Petit Monde" in Parys word deur die staat gesubsidieer en voer gereeld elke week kinderspele op, waar La Fontaine se fabels en Perrault se feëverhale in gedramatiseerde vorm baie gewild is. Met kerstyd en gedurende die vakansies word baie kersspele, ballette, operas, marionetspele en mirakelspele spesiaal aan die kind gewy. Gedurende die afgelope eeu het die Franse kloosters waardevolle werk gelewer in die vorm van kers-, mirakel- en misteriespele. Waar Frankryk minder aandag aan die kinder drama en -teater skenk, daar geniet die jaarlikse sirkus („Cirque Medrano") groot belangstelling. Hierdie sirkus verskil van die van ons daarin dat daar geen diere optree nie, maar slegs mense, meestal kinders, wat baie knap afgerig is en meesterlike vertonings lewer. Hulle (die kinders) „cry loud with fear; are afraid to make their desperate leaps; shudder; grow pale; clutch each other; appear to falter in mid-air; bring the heart of the audience up in their throats

1. Woods, A.: Educational Experiments in England. Methuen, London, s.j., 211 e.v.
2. Mackay: Children's Theatres and Plays, 40.

and then with shouts of laughter send it back again! Their fright was merely simulated. They are as sure and swift as swallows." ¹⁾ Behalwe die sirkus is ook die pantomimiek, die marionetspel en die „Punch and Judy“-vertonings baie populêr. Meer as een gewone sowel as alle dramaskole bied kursusse in die marionetspel aan. In die opsig het Frankryk 'n voorsprong op Engeland en Amerika.

In Italië het die goed georganiseerde kinderteater met sy gewilde feëspele, sy musiek, toneelskikking en kostuums wat van fyn smaak getuig, verdwyn. In die plek daarvan het die populêre marionetspelers hul verskyning gemaak. Die geliefde „Cinderella“, „Puss in Boots“, „The Sleeping Beauty“ en die fantasiëspel met die legendariese vrou Bufana as motief, word voor groot kinder- sowel as volwassegehoore in Rome, Milaan, Florence en ander Italiaanse stede vertoon. Net soos met die „Punch and Judy“-spele in Amerika en Engeland word die marionetvertonings in Italië veelal in die opgelug gelewer en vind groot byval. ²⁾

³⁾ Soos reeds voorheen aangetoon, vergas die Italiaanse speler sy gehoor op impromptu-spel, maar in hierdie vertonings is daar selde plek vir die kind. Waar die meeste ander lande gedurende Kersfees baie kinderprogramme reël, daar is die Italiaanse kind van hierdie voorreg verstoke. In die Italiaanse opvoeding speel die drama geen rol nie en van kinderdramas is daar geen sprake nie, selfs nie eens in die Montessoriskole nie. Behalwe die deelname aan godsdienstige en volksfeeste, is „Pinocchio“, die pop, wie se avonture deur Adams Rice gedramatiseer is, die vernaamste bron van vermaak wat die Italiaanse kind aangebied kan word. Hoewel hierdie land van die Renaissance self geen bydrae tot die kinderdrama ⁴⁾ gelewer het nie, put Amerika hier stof vir sy kinderspele.

1. Mackay: Children's Theatres and Plays, 51.

2. Ibid., 59 e.v.

3. Sien Hoofstuk I.

4. „The Wolf of Gubbio“ (Peabody) en „Fra Anglo“ (?).

Skandinawië beskik oor geskikte stof vir kinderverhale¹⁾ en -dramas, waar die feëverhaal besonder gewild is, en in die teaters in Dryehaven, Copenhagen, Oslo, Casino en Stockholm word dikwels kindertoneelstukke op die planke gebring. Ook van opelugvertonings word hier dikwels gebruik gemaak.

Die opvoering van kinderdramas en Kersfeesopvoerings vir kinders geskied ook in Swede, Holland, België, Pole, Portugal en Duitsland, waar, volgens Mackay, die film groot skade aan die drama berokken het. In Rusland word goeie voorsiening vir kinderspele gemaak, wat in die Kamerny-teater, die Moskouse kunsteater, die Studio-teaters en die Kommissarzhevskaya Memorial-teater opgevoer word. In die kinderteater in Moskou, wat in 1920 geopen is, word vierkeer per week opvoerings vir en deur kinders gelewer. Behalwe die opvoering van dramas vir kinders word in die skole ook veelvuldig van dramatisering van skoolvakke gebruik gemaak, waarin musiek en euritmiek 'n belangrike plek inneem. Voldoende aandag word aan gesamentlike optrede gewy, waaraan soveel moontlik²⁾ leerlinge van die skool deelneem. In Tsjeggo-Slowakye voer die nasionale teater in Praag volk- en feëspele vir kinders op, sowel as kleiner operas en pantomieme. Ook Spanje beskik oor 'n aantal feëspele, wat volgens Mackay ongeslaagd³⁾ is. Af en toe vind daar opvoerings van die feëspele in Barcelona en Madrid plaas, en vir jong dogters word volkspele in Engels gegee in die „Instituta Internationale" in Madrid. Gedurende die winter toer 'n kinderteater met Italiaanse spelers deur Spanje en in Spaans word 'n aantal feëspele opgevoer.

Dit blyk dus dat die vasteland van Europa ver by Amerika en Engeland agterstaan wat die kinderteater en die kinderdrama betref, hoewel hy nogtans oor die stof vir hierdie tipe drama beskik. „The horns of elfland faintly blowing! All

1. Mackay: Children's Theatres and Plays, 70 e.v.; 75 e.v.
2. Ibid., 79 e.v.
3. Ibid., 85.

across Europe the silvery echoes wind. They tell of the treasure chest filled to the brim with dramatic material and notes on experiments, which will go to the enrichment of our own (i.e. American) productions if we have but ears to hear,¹⁾ and eyes to see."

8. Samevatting.

Een onderafdeling by hierdie hoofstuk is weggelaat, naamlik die hulpmiddele by die studie van die drama, en waaronder die rolprent, die radio en die grammofoon sou ressorteer. Dog hierdie drie hulpmiddele het hoofsaaklik op die onderwys as geheel betrekking en nie soseer op die studie van die dramatiese kuns as sodanig nie, hoewel dit sydelings ter sprake mag kom. Oor die plek, funksie en betekenis van genoemde hulpmiddele by die onderwys is heelwat gepubliseer.²⁾ Hierdie onderwerp behoort 'n interessante studie vir 'n magistergraad te vorm.

Dat aan 'n omvangryke tema soos „die beoefening van die dramatiese kuns op skool" in die beperkte ruimte van een hoofstuk nie volkome reg kan geskied nie, sal geredelik toegegee moet word. Nietemin is getreg om op gekonsentreerde wyse 'n oorsig te verstrek van: (1). die betekenis van die drama op skool, waar verskillende gesigspunte benader is; (2). die doel, betekenis en prosedure met toneellees; (3). die belangrike vraagstuk van die keuse van skooldramas, veral met die oog op opvoerings; (4). die instudering en opvoering van skooldramas en die opvoedkundige betekenis daarvan; (5). die kwalifikasies en funksie van die onderwyser-regisseur; (6) die plek en betekenis van die skoolteater, om af te sluit met (7) 'n oorsig van die toneelorganisasies (waaronder die -----

1. Mackay: Children's Theatres and Plays, 95.

2. Ek verwys slegs na enkele:

a. Dale e.a.: Motion Pictures in Education;

b. Ford: Children in the Cinema;

c. Forman: Our Movie Made Children;

d. Marchant: The Cinema in Education;

e. Wise: Motion Pictures as an Aid in Teaching Am. History;

f. Laine: Motion Pictures and Radio.

kinderteater) en kinderdramas in oorsese lande.

Alle faktore in aanmerking geneem, blyk dit dat die skool 'n onberekenbare bate in die dramatiese kuns het, hoewel die beoefening daarvan veelvuldige pligte meebring. Al-
lerweë word egter gevoel dat al hierdie laste lig opweeg teen die groot waarde wat daaruit geput kan word.

Die drama is sy permanente plek in die skool aangewys en dié leerlinge moet as gelukkig geag word, vir wie onderwys-
owerheid en skool in hierdie diepgevoelde behoefte trag te voorsien.

HOOFSTUK VI.

Die Beoefening van die Dramatiese Kuns in die Transvaalse Skole.

Om 'n oorsig te kry van die aard en omvang van die beoefening van die dramatiese kuns in die Transvaalse skole is deur my 'n ondersoek ingestel deur middel van 'n questionnaire, bevattende 25 vrae¹⁾, wat aan alle skole in die provinsie gerig is, ongeag die soort, medium en graad skool. Hierdie ondersoek het slegs betrekking op die Afrikaanse drama en vir die jare 1945, 1946 en 1947.

Die indeling van skole wat sulke vraelyste ontvang het, is as volg.²⁾

<u>Medium:</u>	<u>A.</u>	<u>A/E.</u>	<u>E.</u> ³⁾	<u>Totaal.</u>
Middelbare Skole	23	11	18	52
Junior-Hoërskole en Skoolplase ⁴⁾	27	5	11	43
Laerskole	480	76	104	660
Totale	530.	92.	133.	755.

Die aantal antwoorde ontvang, word in die volgende tabel aangetoon.

<u>Medium:</u>	<u>A.</u>	<u>A/E.</u>	<u>E.</u>	<u>Totaal</u>	<u>%</u>
Middelbare Skole	12	4	11	27	60.
Junior-Hoërskole en Skoolplase	9	1	3	13	31.
Laerskole	146	26	26	198	30.
Totale	167	31	40	238	
Persentasie	31.5	33.7	30.1	31.5	

Hieruit blyk dat die beste reaksie van die middelbare skole ontvang is; daarna volg die junior-hoërskole en skoolplase en laaste die laerskole. Wat die medium skole -----

1. Sien Bylaag C.
2. Die gegewens in verband met die aantal, soort en medium skole is verkry van die „Lys van Skole en Veld-amptenare“, uitgereik deur die T.O.D., Pretoria, 1947.
3. A staan vir Afrikaansmedium, A/E vir dubbelmedium en E vir Engelsmedium.
4. Vir praktiese doeleindes sal hierdie tipe skole in die volgende tabelle as „J.H.& Sk.“ afgekort word.

betref, staan die dubbelmedium eerste, waarna die Afrikaansmedium- en daarna die Engelsmediumskole volg. Die totaal vir alle skole is 31.5%, wat myns insiens as laag beskou moet word. Die hoop is gekoester dat minstens een-derde van die skole op die vraelyste sou reageer.

Hoewel laag, is die aantal antwoorde goed verteenwoordigend van Transvaal: van elk van die 20 skoolraadsdistrikte is antwoorde ontvang, wat van 5 tot 31 per distrik varieer.

Tot watter mate daar 'n korrelasie tussen die reaksie op die questionnaire en die belangstelling in die dramatiese kuns bestaan, word hier nie bespreek nie. Feit bly dat, soos dit uit die reaksie blyk, dié skole oor die algemeen die beste reageer het op al die vrae wat in mindere en meerdere mate aandag aan die dramatiese kuns skenk. Sommige skole, waar die kunssort voldoende beoefening geniet, was selfs gretig om meer inligting te verskaf as wat verwag is.

Die verskillende aspekte van die dramatiese kuns wat deur die ondersoek beoog is, is die volgende, wat in dieselfde volgorde hier bespreek word:

1. Die hoeveelheid dramas wat deur die skole opgevoer is in die jare 1945, 1946, 1947.
2. Die faktore wat die opvoering van toneelstukke begunstig of belemmer.
3. Die soort dramas wat opgevoer is.
4. Welke gepubliseerde dramas opgevoer is.
5. Vir wie die opvoerings bedoel is.
6. Watter skole geen aandeel aan hierdie aktiwiteit het nie.
7. Die redes waarom nie aan opvoerings deelgeneem word nie.
8. Dramatisering van skoolvakke.
9. Die skrywe van toneelstukke op skool.
10. Die menings van onderwysers met betrekking tot vraagstukke rakende die dramatiese kuns.
11. Samevatting.

Tabel 1.

Aantal dramas opgevoer.

Middelbare Skole.							Junior-H. & Skoolplase.						Laerskole.								
	A	A/E	E	To- taal	Aan- tal Skole	Gem. per Skool p.j.	A	A/E	E	To- taal	Aan- tal Skole	Gem. per Skool p.j.	A	A/E	E	To- taal	Aan- tal Skole	Gem. per Skool p.j.	Totaal vir alle Skole	Totale aantal Skole	Gem. alle Skole p.j.
1945	14	4	7	25	27	.9	2	1	0	3	13	.2	70	7	2	79	198	.4	107	238	.45
1946	14	1	7	22	27	.8	2	0	0	2	13	.15	76	4	0	80	198	.4	104	238	.44
1947	11	1	2	14	27	.5	2	0	0	2	13	.15	89	15	3	107	198	.5	123	238	.52
To- taal	39	6	16	61	81	.75	6	1	0	7	39	.18	235	26	5	266	594	.45	334	714	.47

1. Die Aantal Dramas Opgevoer.

Die aantal dramas wat deur die verskillende skole oor die drie jaar opgevoer is, word in tabel 1 op die vorige bladsy aangetoon.

Uit hierdie tabel blyk dat die middelbare skole die leiding neem (.75), waarna die laerskole volg (.45) en die junior-hoërskole en skoolplase die swakste vertoon (.18). Dat die middelbare skole die beste sou presteer, moet aan die volgende gunstige faktore toegeskryf word:

(a) Dit is almal dorp- en stadskole, waar die leerlinge óf in koshuise óf in die onmiddellike omgewing van die skool woon, wat oefeninge smiddae moontlik maak. By die opgaaf van redes waarom skole min aan toneelkuns deelneem, is die ver afstande wat die leerlinge van die skool af woon as 'n oorsaak aangegee.¹⁾

(b) Die meeste middelbare skole (77%) beskik oor skoolsale, wat die opvoerings moontlik maak.

(c) Oor die algemeen beskik die middelbare skole oor een of meer onderwysers wat bevoeg is om die afrigwerk te doen. Teenoor die 61% laerskole beskik 78% van die middelbare skole oor sodanige onderwysers.²⁾

(d) Die dorp- en stadskole word meer dikwels deur reisende toneelgeselskappe besoek, waardeur die belangstelling in die toneelkuns gekweek word.³⁾

(e) Die middelbare skole beskik oor meer hulpmiddele soos die projektor, die radio en die grammofoon, wat as prikkels dien.

(f) Ongeveer een-vyfde van die voorgeskrewe dramas vir die middelbare skole is in die loop van die drie jaar ook op die lys van opvoerings geplaas, waardeur die totale produksie verhoog is, wat in die geval van die ander soorte skole nie die geval is nie.

1. Sien paragraaf 2.

2. Ibid.

3. Ibid.

Alles in aanmerking geneem, blyk die gegewens dus 'n troue weergawe te wees van die toestand soos dit normaliter verwag kan word.

'n Tweede verskynsel wat die analise van bostaande tabel inhou, is dat daar 'n dalende prestasie by die middelbare skole merkbaar is (.9, .8, .5) terwyl die laerskole 'n geringe styging aantoon (.4, .4, .5) en die junior-hoërskole en skoolplase konstant bly.

Die oorsake vir die ~~die~~ daling by eersgenoemde skole mag die volgende wees: (a) die toenemende omvang van die buitemuurse bedrywigheide; (b) die sterker kompetisie tussen skole wat eksamenprestasies betref, waardeur deelname aan toneelbedrywigheide, wat net 'n beperkte aantal skoliere bevoordeel en wat baie tyd in beslag neem, op die agtergrond raak.

Met meer sekerheid kan die stygende produksie by die laerskole vasgestel word: (a) die groter belangstelling wat die toneelkuns by die Onderwysdepartement en by opvoeringskolleges geniet;¹⁾ (b) die toenemende voorraad kindertoneelstukke;²⁾ (c) die toenemende belangstelling in die toneelkuns by die kunswedstryde;³⁾ (d) die groter belangstelling in dramatisering op skool.⁴⁾

Ondanks die daling by die middelbare skole, junior-hoërskole en skoolplase toon die totale aantal opvoerings vir alle skole oor die drie jaar 'n geringe styging gedurende die laaste jaar, 'n verskynsel waarvoor veral die laerskole verantwoordelik is.

Die totale aantal dramas wat deur die 238 skole oor die drie jaar opgevoer is, bedra 334, dit wil sê 1.4 dramas gemiddeld per skool oor die drie jaar en .47 per skool per jaar, wat as 'n lae prestasie beskou moet word.

1. Sien Hoofstuk III.
2. Sien Hoofstukke VII & VIII.
3. Sien Hoofstuk IV, paragraaf (4).
4. Sien Hoofstuk IV.

2. Faktore wat die opvoering van Toneelstukke beïnvloed.

Om 'n verklaring vir die lae prestasie te vind, sal die faktore wat die opvoering van dramas strem of begunstig teenoor mekaar opgeweeg word.

Daar bestaan, volgens die gegewens in die enquête verstrek, 'n hele aantal sulke faktore. Die volgende nege kom hiervoor in aanmerking: (a) die skoolsaal, (b) die repertoire dramas, (c) die skoolrooster, (d) die bekwame onderwyser, (e) die belangstelling van die leerlinge, (f) die afstand van die leerlinge van die skool, (g) die dramatiese vereniging van die skool, (h) besoeke van toneelgeselskappe en (i) hulpmiddele.

(a) 'n Groot aantal skole skryf die afwesigheid van toneelopvoerings aan die gebrek aan 'n skoolsaal toe. Die aantal en soort skole wat oor skoolsale beskik, word as volg aangegee:

Tabel 2.

Skole met Skoolsale.

	<u>Mid.skole.</u>	<u>J.H.&Sk.</u>	<u>Laerskole.</u>	<u>Totale.</u>
Totale aantal skole ¹⁾	26	12	178	216
Skoolsale	20	4	54	78
Persentasie	77	33	30	36
Geen saal (%)	23	67	70	64

Hieruit blyk dat eers die middelbare skole, dan die junior-hoërskole en skoolplase en laaste die laerskole die voordeel van 'n saal besit. 64% van alle skole beskik dus oor geen saal nie, wat as een rede kan dien waarom die totale aantal opvoerings so laag is.

Wat die aantal skoolsale dan betref, sou, indien daar korrelasie tussen die besit van so 'n saal en die opvoerings bestaan, die middelbare skole die leiding moes neem,

1. Wat op hierdie vraag reageer het.

wat dan ook werklik die geval is. Dieselfde argumente hou egter nie steek vir die ander klasse skole nie, want hiervolgens sou die junior-hoërskole en skoolplase beter as die laerskole moes presteer, wat egter nie die geval is nie.

Om vas te stel of daar enige korrelasie tussen die aanwesigheid van 'n skoolsaal en die opvoering van dramas bestaan, is die aantal opvoerings van skole met en sonder hierdie gerief met mekaar vergelyk. Die resultaat is dat 62% van die skole met skoolsale wel opvoerings gegee het, terwyl dit in die geval met skole daarsonder veel minder was, naamlik 47%. Eersgenoemde skole het gemiddeld 1.3 toneelstukke per jaar vertoon, terwyl dit in die geval van laasgenoemde .8 was.

Dit blyk dus dat die besit van 'n skoolsaal 'n faktor is wat vir die opvoering van dramas verantwoordelik is, sodat die klagte van skole in dié opsig nie ongegrond is nie. Die afwesigheid van 'n skoolsaal moet dus as 'n stremmende faktor beskou word.

(b) Deur 'n aantal skole (14) word die tekort aan kindertoneelstukke vir die geringe aantal opvoerings verantwoordelik gehou, en dit is veral die laerskole wat hierdie beswaar opper.

Vir die middelbare skool bestaan hierdie probleem nie, aangesien dit 'n ruim keuse uit die kinderdramas en die dramas vir volwassenes het. Die groter persentasie opvoerings van die middelbare skole toon dan ook dat die gebrek aan geskikte toneelstukke geen oorsaak vir die geringe aantal opvoerings behoort te wees nie. Wat die laerskole betref, hou die argument ook nie steek nie. Weliswaar is die keuse van kindertoneelstukke beperk, veral indien dit met die ander twee genres vergelyk word,¹⁾ dog uit die ongeveer 60 gepubliseerde kindertoneelstukke en bundels

1. Sien volgende hoofstuk.

toneelstukke, wat al te saam by en om 120 enkel toneelstukkies bevat, is 'n geskikte keuse heeltemal moontlik. Behalwe hierdie kindertoneelstukke bestaan daar ook 'n betreklike groot aantal dramas vir volwassenes, waaruit die laerskool sy keuse kan doen, soos dit wel uit gegewens wat verstrekkend is,¹⁾ blyk. Die feit, egter, dat slegs 14 skole (6%) hierdie rede aangee, toon dat die gebrek aan toneelstukke geen rede behoort te wees waarom die aantal opvoerings so gering is nie. Die dramas wat deur skole opgevoer is,²⁾ toon verder dat die drama-voorraad by verre na nog nie deur die skole uitgeput is nie.

Die slotsom waartoe geraak word, is dat die voorraad dramas nie verantwoordelik gehou kan word vir die swak prestasie nie.

(c) Op die vraag of die oorlaaide skoolrooster 'n oorsaak is waarom so min aan toneelwerk deelgeneem word, het 137 skole (58%) positief geantwoord.³⁾ Van die tien redes aangegee, is by verre na die meeste stemme op hierdie een uitgebring, waarna die gebrek aan 'n skoolsaal volg (47%).

Statistiese gegewens ontbreek om die juistheid van hierdie bewering wetenskaplik te toets, dog dit kan met 'n groot mate van sekerheid aangeneem word dat daar veel grond vir hierdie bewering bestaan, gesien die beperkte aantal skoolure, die groot aantal skoolvakke en die omvangrykheid van die buite-aktiwiteite waarmee die skole oorlaai word. Die veelvuldige verpligtinge op die skouers van die onderwyser moet na alle waarskynlikheid as 'n stremmende faktor beskou word.

(d) 'n Vierde faktor wat vir die opvoering van toneelstukke verantwoordelik mag wees, is die onderwyser wat bekwaam is om die toneelorganisasie en -afrigwerk te behartig.

-
1. Sien paragraaf 3.
 2. Sien paragraaf 4.
 3. Sien tabel 12.

In die vorige hoofstuk is daarop gewys dat die skool van die dienste van 'n buitestaander of van 'n gewone klas-onderwyser of van 'n spesiaal daarvoor opgeleide persoon gebruik kan maak. Soos opgemerk, is eersgenoemde geval die uitsondering, terwyl laasgenoemde onderwyser nog nie beskikbaar is nie, omdat die dramatiese kuns as leervak nog nie die erkenning van die Onderwysdepartement geniet nie. Derhalwe is by verre na die grootste aantal persone wat met hierdie taak belas is, gewone klasonderwysers, wat om hul liefde vir die werk en die mate van bekwaamheid die verantwoordelikheid op hulle neem. In hoofstuk III is die aandag gevestig op die toenemende mate van onderrig wat die kwekeling-onderwysers geniet, wat, soos in tabel 1 aangetoon, sy vrugte afwerp wat die laerskole betref.

Aan die skole is die vraag pertinent gestel of daar op die personeel iemand is wat bekwaam geag word om verantwoordelikheid vir hierdie werk te dra. Die positiewe reaksie op hierdie vraag word in die volgende tabel gegee.

Tabel 3.

Aantal bekwame Onderwyser-regisseurs.

	<u>Mid.skole.</u>	<u>J.H.& Sk.</u>	<u>Laerskole.</u>	<u>Totaal.</u>
Aantal	21	8	121	150
Persentasie	78	62	61	63

Hierdie syfers toon dat die middelbare skole hier 'n voorsprong het. 78% moet as baie hoog beskou word en hoërop is aangetoon dat hierdie faktor een van die oorsake mag wees waarom hierdie skole hoër prestasies aantoon.

Indien die aanwesigheid van 'n bekwame onderwyser die opvoering van dramas gunstig moet beïnvloed, sal dit beteken dat die junior-hoërskole/^{en skoolplase} hoër prestasies as die laerskole moet aantoon, of altans net soveel, wat, volgens tabel 1, nie die geval is nie. 'n Verklaring vir hierdie afwyking moet miskien daarin gesoek word dat in geval van die skoolplase die tyd wel meer in beslag geneem word as

wat dit met die laerskole die geval is. (Hierdie getuënis is mondeling van die personeel van die skoolplase verkry). Dit geld egter nie vir die junior-hoërskole nie. 'n Interpretëring van die afwyking by hierdie tipe skole sal slegs spekulatief wees en word hier dus nie verder bespreek nie.

Oor die algemeen moet die persentasies 78, 62 en 61 en die gemiddelde van 63 as besonder hoog beskou word. Die term „bekwame” onderwyser is relatief, en of die antwoorde van die skole in hierdie verband 'n troue weergawe van die juiste toestand is, word hier nie bespreek nie. Indien die getuënis van die skole hier sonder voorbehoud aanvaar word, beteken dit dat, wat die bekwame onderwysers betref, die opvoering van toneelstukke daardeur behoort te baat.

(e) In hoofstuk IV is aangetoon hoedat dramatisering 'n natuurlike kinderneiging is, hoedat die kind as 'n gebore akteur beskou word en dat alle faktore, sover dit die kind self betref, die beoefening van die dramatiese kuns ten seerste begunstig. Nieteenstaande dit is die vraag aan die skole gerig of hul leerlinge belangstelling in die toneelkuns toon. 'n Sterk positiewe resultaat kon by voorbaat verwag word. Die uitslag stel hierdie verwagting enigermate teleur, soos in die volgende tabel aangetoon.

Tabel 4.

Belangstelling van Leerlinge in Toneelkuns: Aantal skole.

	Goed.	Middelmatig.	Swak.	Totaal.
Middelbare skole	16	9	0	25
J.H.& Sk.	6	2	2	10
Laerskole	125	29	5	159
Totale	147	40	7	194
Persentasie	75.8	20.6	3.6	100.

Slegs 194 skole (81.5%) het op hierdie vraag geantwoord. 18.5% van die skole het die antwoord skuldig gebly, wat

aan die volgende twee oorsake toegeskryf kan word:

(1) onsekerheid met betrekking tot die toedrag van sake en
(2) onwilligheid om teen wil en dank 'n erkenning te maak
en sodoende 'n eie oordeel uit te spreek. Die grootste
meerderheid (96%) skryf die swak skoolprestasie egter nie
aan min belangstelling van die skoliere toe nie. Wat eg-
ter opvallend is, is dat 7 skole (3.6%) die skoliere die
verwyf maak dat hulle geen belangstelling openbaar nie.
Aangesien die enquête slegs op die Afrikaanse toneel be-
trekking het, kon verwag word dat die negatiewe reaksie
van die kant van die Engelsmediumskole sou kom. Feite
loënstraf egter hierdie veronderstelling: 5 van die 7 skole
is Afrikaansmedium, waaronder 2 junior-hoërskole en skool-
plase, 2 A-graad en een C-graad laerskole - dus almal
groot Afrikaansmediumskole. Of die gebrek aan entoesiasme
by die onderwysers van die betrokke skole vir dié van die
leerlinge aangesien word, is 'n vraag waarop nie verder
ingegaan word nie. Twee uit 'n totaal van 10 (20%) vir
die junior-hoërskole en skoolplase is 'n hoë syfer, en as
hierdie feit met tabel 1 in verband gebring word, sal die
korrelasie tussen die gebrek aan belangstelling en die
aantal opvoerings duidelik blyk. Geen enkele middelbare
skool het negatief geantwoord nie, 'n feit wat ook met
tabel 1 korrespondeer.

Oor die algemeen geneem, blyk dit dus dat die belang-
stelling van die kind 'n besliste faktor is wat die be-
oefening van die dramatiese kuns begunstig; of om dit
negatief te stel: die kinderbelangstelling werk nie strem-
mend in op skoolopvoerings nie.

(f) 'n Sesde rede vir die lae prestasies word deur 'n
aantal skole aan die afstand van die leerlinge van die
skole toegeskryf. Dit het egter nie betrekking op middel-
bare skole, junior-hoërskole en 'n groot aantal laerskole
nie, aangesien genoemde inrigtings in dorpe en stede geleë

is, en die leerlinge óf in die onmiddellike omgewing woon óf in koshuise gehuisves is. Die aantal skole (klein plaasskole) van wie hierdie beswaar afkomstig is, is egter gering (15, dit is 6%). Vir hierdie tipe skool geld die beswaar werklik: sommige leerlinge woon myle ver van die skool af en bereik die skool deur middel van busvervoer of andersins, sodat die moontlikheid om smiddae aan oefeninge te wy, heeltemal uitgesluit is.

Die feit dat hierdie faktor slegs vir 'n klein persentasie skole geld, toon dat afstande geen belemmering vir toneelopvoerings behoort te wees nie.

(g) In die vorige hoofstuk is 'n uiteensetting van skoolteaters en dramatiese verenigings verstrekkend, soos dit in oorsese lande aangetref word. Tot watter mate die dramatiese vereniging sy intrede ook in die Transvaalse skole geneem het, was 'n verdere doel van hierdie ondersoek, met die volgende resultaat.

Tabel 5.

Aantal Dramatiese Verenigings aan Skole.

<u>Mid.skole.</u>	<u>J.H.& Sk.</u>	<u>Laerskole.</u>	<u>Totaal.</u>
4	0	7	11
15%		3%	5%

'n Aantal skole het hierdie vraag negeer, waarvan die afleiding gemaak kan word dat, indien hulle wel in besit van 'n dramatiese vereniging is, hulle die vraag nie onbeantwoord sou gelaat het nie. Dit is ook weer die middelbare skole wat hier in die gunstigste posisie is, wat in ooreenstemming met tabel 1 is, sover dit die aantal opvoerings betref, terwyl die junior-hoërskole en skoolplase 'n volslae gebrek toon, wat ook weer met tabel 1 korrespondeer. Oor die algemeen geneem, beteken dit dat slegs 5% van die skole in besit van 'n georganiseerde dramatiese vereniging is en dat die bestaan daarvan die opvoerings begunstig het, waar gemiddeld een drama per jaar opgevoer is.

Wat die laerskole betref, sou verwag word dat dit die groot skole (A,B en C) is wat oor sulke verenigings beskik, dog die questionnaire het aan die lig gebring dat dit juis nie die geval is nie. Onder die 7 laerskole is daar 1 A-skool (A/E), 2 D-skole (1 A/E en 1 A), 2 E-skole (A) en 2 F-skole (Afrikaansmedium). Die E en F-skole behoort tot die kleinste in ons land en aan 4 daarvan bestaan dramatiese verenigings, wat gemiddeld vir vier opvoerings per jaar verantwoordelik is. Dit is voorwaar 'n prestasie.

Met betrekking tot die bestaan van 'n dramatiese vereniging wou die vraelys verder vasstel of daar ook 'n onderwyser op die bestuur dien. Op hierdie vraag het al 11 skole positief geantwoord. Aan sommige van die skole bestaan die vereniging reeds 6 en 10 jaar, en daardie skole toon dan ook 'n sterk positiewe resultaat wat die opvoering van toneelstukke betref. Die aanwesigheid van 'n personeellid op so 'n vereniging is dan ook 'n groter waarborg vir die bestendige en doeltreffende funksionering daarvan.

Die feit dat skole met 'n dramatiese vereniging gunstige rapporte ingedien het aan die een kant en die groot persentasie skole wat geen sodanige vereniging het nie aan die ander kant, bevestig die vermoede dat die dramatiese vereniging beslis 'n gunstige uitwerking op die opvoering van dramas het. Dit is trouens vanselfsprekend, en die vraag word gestel dat, indien die skole wel van die opvoedkundige betekenis van die drama bewus is,¹⁾ waarom meer van die inrigtings nie tot die stigting van so 'n vereniging oorgaan nie.

(h) Onder die faktore wat die beoefening van die dramatiese kuns mag beïnvloed, kan die besoeke van amateur-en professionele toneelgeselskappe genoem word. Sentra wat dikwels sulke besoeke ontvang, mag daardeur aangemoedig word om self pogings in die rigting aan te wend.

1. Sien paragraaf 10.

Die questionnaire wou ook hierdie moontlikheid nie uit-skakel nie en derhalwe is die vraag gestel of die sentrum dikwels, selde of nooit deur toneelgroepe besoek word en hoedanig die ondersteuning van die kant van die skool is. Die resultaat is as volg.

Tabel 6.

Besoeke van Toneelgeselskappe: Aantal (persentasie) skole.

	<u>Dikwels.</u>	<u>Selde of nooit.</u>	<u>Totaal.</u>
Middelbare skole	24 (89%)	2	26
J.H.& Sk.	7 (54%)	3	10
Laerskole	80 (41%)	98	178
Totaal	111	103	214
Persentasie	52	48	100.

Ook hier het die middelbare skole die voordeel, aangesien hulle almal op dorpe of stede geleë is, waar reis-ende geselskappe dikwels besoek aflê. 'n Gemiddelde persentasie het op die junior-hoërskole en skoolplase betrekking, terwyl die laerskole die swakste besoek word, wat uit die feit verklaar word dat 'n groot aantal van die skole op die platteland geleë is en selde of nooit deur reisende toneelgeselskappe aangedoen word. Oor die algemeen geneem, is die skole wat besoeke ontvang 'n ietsie meer (4%) as die wat van daardie voorreg verstoke is.

Voorts wou die vraelys 'n ondersoek instel na die mate van ondersteuning wat die geselskappe van die kant van die skole geniet. Daar is gevra of die bywoning gereeld, dikwels of selde geskied, en die uitslag is as volg.

Tabel 7.

Ondersteuning aan Reisende Toneelgeselskappe:

Aantal (persentasie) Skole.

	<u>Gereeld.</u>	<u>Dikwels.</u>	<u>Selde.</u>	<u>Totaal.</u>
Middelbare skole	7 (30%)	13 (57%)	3 (13%)	23
J.H.& Sk.	2 (18%)	5 (46%)	4 (36%)	11
Laerskole	47 (28%)	48 (30%)	70 (42%)	165
Totaal	56 (28%)	66 (33%)	77 (39%)	199.

Wat die soorte skole betref, is daar feitlik geen verskil tussen die middelbare en die laerskole nie (2%), wat gereelde ondersteuning gee, terwyl die verskil tussen die twee soorte skole groter is (29%) wat die geselskappe selde ondersteun, met die laerskool as die hoogste persentasie. Die grootste ondersteuning gaan dus van die middelbare skole uit en die swakste van die laerskole, 'n verskynsel wat heeltemal verstaanbaar is: die reisende geselskappe bied nooit 'n kinderdrama aan nie en die opvoering vir volwassenes word selde deur skoliere van die laerskool besoek.

Ons merk dus dat die ondersteuning wat die geselskappe geniet, goed is, indien die getalle onder „gereeld" en „dikwels" saamgevat word (61%).

Wat die besoeke van en ondersteuning aan reisende toneelgeselskappe dan betref, is albei faktore gunstig vir die opwekking van belangstelling by skole.

(i) Ten slotte is ondersoek ingestel na sekere hulpmiddele waaroor die skole beskik en wat die opvoering van toneelstukke kan beïnvloed. Hierdie hulpmiddele is die projektor, die radio en die grammofoon.

In die vorige hoofstuk is daarvan melding gemaak dat genoemde hulpmiddele hoofsaaklik op die onderwys as geheel betrekking het, dog dat die besit van hierdie hulpmiddele ook 'n besliste invloed op die beoefening van die dramatiese kuns op skool het, veral wat eersgenoemde twee betref. Deur middel van die projektor kom die skoliere dikwels in aanraking met tonele en hele dramas. Hulle sien die persone in volle toneelmondering optree, volg die handeling, luister na die dialoog en kry so 'n idee van wat daar van die toneelspeler verwag word. Die verfilmde drama kan meestal as die model vir toneelspel dien. Deur middel van die radio word daar dikwels toneelstukkies (radio-dramas) aangebied, waarna die leerlinge luister;

en hoewel hier slegs die akoestiese element aanwesig is, is die verbeeldingskrag nog daar om 'n visuele voorstelling te vorm. Die grammofoon bied meestal die musiek-element, wat heel dikwels 'n integrale deel van die toneel-spel uitmaak. Aldrie hulpmiddele behoort dus by te dra tot groter belangstelling in die dramatiese kuns.

Aan die skole is daarom gevra of hulle oor genoemde apparate beskik, met die volgende resultaat. (Vanweë sy geringe aandeel word die grammofoon weggelaat):

Skole in besit van 'n projektor: 97, dit is 41%.

Skole in besit van 'n radio: 74, dit is 31%.

Oor die 70% van die skole is dus in besit van 'n projektor of 'n radio. 'n Groot aantal skole besit albei. Hoewel dit as noodsaaklik geag word dat alle skole in besit van minstens een van die leermiddele behoort te wees, kan die toestand soos dit tans is, voorlopig as bevredigend beskou word, sodat dit ook in hierdie geval 'n besliste voordeel vir die beoefening van die dramatiese kuns bied.

'n Samevatting van die faktore wat die opvoering van dramas gunstig of nadelig beïnvloed, lewer die volgende resultaat: onder die gunstige faktore word die volgende ses gereken: die voorraad dramas, die bekwame onderwyser, die belangstelling van die leerlinge, die moontlikheid om oefeninge in die namiddag waar te neem, die invloed wat daar van reisende geselskappe uitgaan en die beskikking oor 'n aantal hulpmiddele. Daarteenoor staan die drie negatiewe faktore: die gebrek aan 'n skoolsaal, die oorlaaide skoolrooster (wat as die dominerende probleem beskou word) en die afwesigheid van 'n dramatiese vereniging aan die skole. Twee-derde van die faktore is dus positief en een-derde negatief. As hierdie besonderhede as maatstaf geneem kan word, bestaan daar 'n verwyd teen ons Transvaalse skole oor die gebrek aan belangstelling van die kant van die onderwysers. Die oorlaaide skoolrooster, hoewel van groot belang, kan nie volle verantwoordelikheid

vir die swak prestasie dra nie. Hierdie probleem geld immers vir alle skole, en as 90% van die skole van mening is dat die drama 'n waardevolle opvoedingsmiddel is;¹⁾ as 96% van die skole daarvan oortuig is dat die dramatiese kuns 'n effektiewe middel vir spraakverbetering is;²⁾ en as 89% van die inrigtings self die mening uitspreek dat die skole meer aandag aan toneelwerk behoort te wy³⁾ en as 'n groot persentasie (oor die 30%) van die skole, wat ook aan 'n oorlaaide skoolrooster onderhewig is, wel aan toneelwerk deelneem,⁴⁾ dan word die verwyd 'n ernstige aanklag, want na alle faktore van uitwendige aard met hul nadelige invloede uitgeskakel is, het daar slegs een faktor oorgebly wat die volle verantwoordelikheid vir hierdie swak prestasie moet dra, naamlik die onderwyser. En indien, wat die onderwyser as skuldige persoon betref, verder in aanmerking geneem word dat hy nie van onkunde met betrekking tot toneelwerk⁵⁾ en met betrekking tot die opvoedkundige betekenis van die dramatiese werk beskuldig kan word nie, dan staan die naakte werklikheid voor ons dat die grondoorsaak toegeskryf moet word aan geestelike passiwiteit wat in die professie aanwesig is (om dit in die eufemistiese vorm uit te druk).

By die oorlaaide skoolrooster wens ek nog 'n oomblik te verwyd. Hieronder val in die eerste plek die gewone, verpligte skoolvakke. Vir die laerskool is dit Bybelgeskiedenis, rekene, Afrikaans, Engels, geskiedenis, aardrykskunde, natuurkennis, gesondheidsleer, handarbeid en liggaamlike opvoeding. Vir die middelbare skool geld dit die ses onderwysvakke. Die laerskool- sowel as die middelbare skoolrooster is, wat die verpligte skoolvakke betref, vol beset. Die hoeveelheid werk in verhouding tot die geringe aantal skoolure (5 - 5½) is groot, en dat gedurende

1. Sien paragraaf 10.
2. Sien tabel 15.
3. Sien tabel 16.
4. Sien paragraaf 6.
5. Sien paragraaf 2(d).

hierdie ure geen aandag aan die toneelkuns bestee kan word nie, word geredelik toegegee. Wat die naskoolse aktiwiteite betref, word daar voortdurend klagtes ondervind dat die werksaamhede te omvangryk is en nie voldoende aandag kan geniet nie. Daar is die verskillende afdelings van atletiek met die oog op liggaamlike ontspanning, soos voetbal, korfbal, hokkie, tennis; daar is die kulturele verenigings, soos debatsvereniging, die leserskring, sangvereniging; daar is voorts allerlei organisasies soos Voortrekkers, Boy Scouts, Girl Guides; organisasies in verband met skoolaangeleenthede soos ouerdae, tiskiedae, kermisse en dies meer. Verder dra die gewone skoolkonsert, wat meestal die vorm van 'n verskeidenheidsprogram aanneem, die jaarlikse tentoonstellings en kunswedstryde alles daartoe by dat die middag oorbeseet is. Dat na hierdie aktiwiteite daar haas geen tyd oorbly om aan toneelwerk te wy nie, en boweal 'n aktiwiteit waaraan slegs 'n beperkte aantal skoliere deelneem, is vanselfsprekend.

Die klag van die oorlaaide skoolrooster is dus geen ongegronde nie, maar dit is 'n vraagstuk wat ernstige aandag verdien, indien gevoel word dat die toneelkuns desondanks sy plek op die rooster moet inneem. Hoe Amerika en Engeland 'n oplossing hiervoor gevind het, word hier nie aangedui nie. In die laaste hoofstuk word hierdie vraagstuk weer ter sprake gebring en 'n moontlike oplossing aan die hand gedoen.

3. Die Soort Dramas wat Opgevoer is.

Die ondersoek het ook ingesluit die soort dramas wat opgevoer is en daar is gepoog om vas te stel hoeveel van die opgevoerde stukke kindertoneelstukke, hoeveel dramas vir volwassenes en hoeveel voorgeskrewe werke is.

Tabel 8.

Soort Dramas Opgevoer: Aantal (persentasie).

	<u>Kinderspele.</u>	<u>Dramas vir Volwassenes.</u>	<u>Totaal.</u>
Middelbare skole	16 (26%).	45 (74%).	61
J.H. & Sk.	5 (71%)	2 (29%)	7
Laerskole	227 (85%)	39 (15%)	266
Totaal.	248 (74%)	86 (26%)	334

Die grootste meerderheid van die stukke vir middelbare skoolopvoerings is, soos verwag kon word, dramas vir volwassenes. Dog ook aan die kinder drama is aandag geskenk. 26% moet in hierdie geval as 'n hoë syfer beskou word. Die verklaring dat die middelbare skole soveel kinder dramas opgevoer het, moet in die feit gesoek word dat die standerd VI en VII leerlinge oor die algemeen nog betreklik jonk is en die kinder drama vir hulle nie te elementêr is nie. Verder bestaan daar 'n aantal toneelstukke wat ewe goed by die laer- en die middelbare skool pas, waaronder „Die Skone Slaapster" en „Waar die Reënboog End" (Postma), „Die Verkeerde Meester" (Boonzaier), „Eerste April" (Blakemore), „Jan Lustig" (De Groot), „Haar Grootste Offer en ander Toneelstukkies" (Meij-Louw), „Kerrievleis en Kerrierys" (Lampen).

Opvallend is die betreklike groot hoeveelheid dramas vir volwassenes wat deur laerskole aangedurf is (15%). Volgens die opgaaf van die spele wat opgevoer is,¹⁾ is selfs moeilike dramas soos „Die Braaiboud" en „Laat die Kerse Brand" (Beukes), „En hadde de Liefde niet" (Eitemal), „Die Heks" (Leipoldt), „Petronella" (Langenhoven) en „Die Wildsboudjie" (Steyn) aangedurf. Of die meeste van hierdie opvoerings wel tot hul reg kon kom, word verder buite bespreking gelaat. Soos te wagte is die meeste laerskoolopvoerings (85%) tot die kinder drama beperk.

1. Sien volgende paragraaf.

Soos uit die totale blyk, is dit 74% kindertoneelstukke en 26% dramas vir volwassenes wat vertoon is, 'n verdere bewys dat die beweerde gebrek aan kindertoneelstukke nie in 'n ernstige lig beskou moet word nie, afgesien nog van die feit dat, wat beide genres betref, 'n groot deel van die veld nog nie gedek is nie, soos dit uit die volgende paragraaf sal blyk.

Die aantal opvoerings van dramas vir volwassenes deur die middelbare skole bevredig nie: die persentasie behoort heelwat groter te wees. As in aanmerking geneem word dat laasgenoemde soort dramas ongeveer 85% van ons totale drama-voorraad uitmaak, sodat 'n keuse daaruit veel ruimer is; dat die middelbare skole, volgens paragraaf 2 hiervan, oor meer geleenthede beskik; dat leerlinge van dié skole met gemak dramas vir volwassenes kan opvoer en dat die totale aantal opvoerings (45) van genoemde skole 13 voorgeskrewe werke insluit, dan kom die balans van 32 (52%) heel gering voor, in vergelyking met die 85% kinderdramas van die laerskole.

Wat die junior-hoërskole en skoolplase betref, is die verhouding tussen die twee soorte dramas 'n weergawe van wat normaalweg verwag kon word: 71% kinderdramas en 29% andere.

'n Verdere vraagstuk wat ondersoek is, is hoeveel van die 61 opgevoerde stukke van die middelbare skool voorgeskrewe werke was. Volgens opgaaf blyk dit 13 te wees, dit wil sê 21%. Vir die drie jare 1945 tot 1947 is een Afrikaanse drama per jaar vir die standerd X klas verpligtend gewees.¹⁾ Vir die 27 middelbare skole sou dit $27 \times 3 = 81$ dramas beteken, en daarvan is 13 opgevoer, dit wil sê 16%. Dit beteken dat 84% van die voorgeskrewe spele nie opgevoer is nie.

Die vraag is nou of so 'n voorgeskrewe drama langs

1. Sien Hoofstuk III.

hierdie weg benader moet word. Die nadele hieraan verbonde is die volgende: (1) dit neem veel langer tyd in beslag as wanneer die spel slegs gelees of deur toneellees bestudeer word; (2) slegs 'n beperkte aantal leerlinge kan daaraan deelneem. Die voordele is: (1) elke leerling beskik oor die teks, sodat dit geen addisionele koste meebring of die omslagtigheid om afrolkopieë daarvan te maak nie; (2) die studie van die besondere drama vind veel deegliker plaas, deurdat die leerlinge die teks moet memoriseer, wat veelvuldige herhalinge veronderstel, en diep tot die kern van die spel en die lewe van die karakters moet deurdring.

Wat die beperkte aantal deelnemers betref, kan die beswaar tot 'n mate uit die weg geruim word, deur dubbele rolverdeling. Verder ondergaan al die skoliere as toekouers wel die heilsame invloed daarvan. Vir die onderwyser sal so 'n opvoering ook veel meer inhou as wanneer die teks bloot gelees en bespreek word. Afgesien dan van die hoeveelheid werk daaraan verbonde, wil dit voorkom asof beide onderwyser en leerling daarby sal baat indien die voorgeskrewe drama ook opgevoer word, wat immers nie inhou dat 'n teoretiese studie daarvan heeltemal uitgeskakel word nie.

4. Die Opgevoerde Dramas.

Die skole is versoek om die name van die opgevoerde dramas te verstrek, sodat 'n studie gemaak kan word van die soort dramas wat opgevoer is, dat vasgestel kan word tot watter mate die veld gedek is en dat bepaal kan word watter dramas voorkeur geniet het. In die lys dramas wat hier volg, kom 'n aantal voor wat my onbekend is en waarvan sommige beslis nie op die lys gepubliseerde werke geplaas kan word nie. Volledigheidshalwe verstrek ek al die name, alfabeties gerangskik volgens titel, met die aantal opvoerings tussen hakies, waar die spel meer as een-

keer vertoon is.

Middelbare Skole.

Arrestasie, Die - Uys Krige (2).

As die Bus vertrek - J.N.v.d.M.

Braaiboud, Die - G.J.Beukes(2).

Doepa - Serena du Toit.

Drie van der Walts, Die - E.A.Schlengemann.

Esau, 'n - J.F.W.Grosskopf.

Hantie kom huistoe - P.W.S.Schumann.

Hart van 'n Vrou, Die - Malan.

Heks, Die - C.L.Leipoldt. (2).

In die Wagkamer - J.F.W.Grosskopf.

In my Dae - G.J.Beukes (2).

Japie - J.G.Gauchè.

Kerrievleis en Kerrierys - G.Lampen.

Koerantskrywers, Die - J.F.W.Grosskopf.

Laat die Kerse Brand - G.J.Beukes.

Lenie - H.A.Fagan.

Malkop Lettie - Marie Linde.

Oktobernag - G.J.Beukes.

Onmoontlike Tweeling, Die - C.J.Langenhoven.

Oorlog is Oorlog - J.F.W.Grosskopf (4).

Op Sand Gebou - H.A.Fagan.

Ouderling, Die - H.A.Fagan.

Ousus - H.A.Fagan.

Ring, Die - H.en A.de Klerk(2).

Rooibruin Blare - H.A.Fagan (2).

Seeman, Die - D.F.Malherbe.

Spookhuis, Die - J.F.W.Grosskopf.

Swakkere Vat, Die - H.A.Fagan (3).

Swart Adelaar, Die - A.J.Hanekom.

Terwyl daar Basaar gehou word - Marie Linde.

Wildsboudjie, Die - Fritz Steyn(2).

Wit Muur, Die - Uys Krige (7).

Junior-Hoërskole en Skoolplase¹⁾

Aangenome Dogter, Die - F.W.Boonzaier.

As die Kinders Groot is - Van Wyk.

Ouma se Album - M.J. van Straten.

Ouma se Verjaarsdag - ?

Pil 413 - P.J.T.de Wet.

Professor, Die - F.W. Boonzaier.

Laerskole.

Afrikanerharte - M.M.Jansen.

Amrach die Tollenaar - D.F.Malherbe.

Applikant, Die - M.H.Pienaar (2).

As die Klok Twaalfuur Slaan - Helene P.de Klerk (3).

As die Tuig Skawe - J.F.W.Grosskopf.

As Pappie Weg is - ?

Aspoestertjie - Maxie de Villiers (3).

Bedrieërs, Die - D.P.du Toit.

Berou - A.J.Hanekom.

Berouw komt meestal te laat - Melt Brink.

Boeiekoning, Die - J.A.Coetzee (3).

Braaiboud, Die - G.J.Beukes.

Brandende Kers, Die - H.V.Smit.

By die Tandedokter - Melt Brink (2).

Deskundige Kritiek - C.J.Langenhoven.

Deur 'n Vergrootglas Gesien - P.R.Gauchè.

Dobbelspelletjie, Die - J.H.H.de Waal.

Doepa - Serena du Toit.(2).

Drie Toneelstukkies - Marie Linde.

Drie Toneelstudies oor die Rypere Jeug - J.N.v.d.M.

Drie Van der Walts, Die - E.A.Schlengemann (2).

Eerste April - Stella Blakemore (4).

Egskeiding, Die - Melt Brink.

Elsie die Veldkindjie - T.en S.Faure(7).

En hadde die Liefde niet - Eitemal.

1. Van die 7 opgevoerde spele is die name van slegs 6 verstrek.

Feëskool, Die - G.S.du Plessis.²⁸⁴

Genadelose Slagter, Die - J.de V.Heese (2).

Gesondheid en Geluk in die Skool - Talitha C.Faure (2).

Gestrafte Nuuskierigheid - Melt Brink.

Goue Sleutel, Die - Stella Blakemore (4).

Hedendaagse Danse - Maxie de Villiers.

Heks, Die - C.L.Leipoldt.

Hoe Oom Willem Hanepoot 'n les geleer het - Annie (2).

Houtkapperskind, Die - J.de V.Heese (5).

Humtidello - De Wet Laubscher.

In die Blomtuin - ?

In die Dae van Van Riebeeck - Sannie Metelerkamp.

Ingewikkelde Boodskap, Die - C.J.Langenhoven.

In Speelgoedland - Maxie de Villiers.

Isboset - T.C.Pienaar (3).

Jan Lustig - J. de Groot.

Japie - J.G.Gauchè (9).

Josef - N.J.Strydom (2).

Kaffers Kom, Die - ?

Kaskenades van Jakkals - Maxie de Villiers en De Wet Laub-
scher.

Kattekwaad - Maxie de Villiers (3).

Kersnagdroom, 'n - A. de Wet. (3).

Kerrievleis en Kerrierys - G.Lampen (4).

Klaas Droster - F.J.Weideman.

Klein Helde - A.J.C.Meiring (2).

Klein Woelwater - J.de V.Heese.

Kom-help-my-druppels - I.J.H.Coetzee.

Ko-ee - Helene P.de Klerk (6).

Koekdief, Die - Nemo (4).

Koning se Musiek, Die - Laura Joubert.

Koffiepraatjies - Maxie de Villiers.

Koms van die Lente, Die - Du Preez.

Kwaai Huishoudster, Die - Melt Brink.

Kys about die Forro, Die - C.J.Langenhoven (2).

Laat die Kerse Brand - G.J.Beukes.

Maloesa die Getroue - D.P.du Toit.
Meester se Seneweës moet sterk wees - P.R.Gauchè(2).
Met die Hulp van Kinders - Laura Joubert (6).
Mieliedogter, Die - M.E.Rothmann (2).
Mislukte Troupartytjie, Die - Melt Brink.
Moeilike Klas, 'n - P.R.Gauchè (2).
My Pa is 'n Man - A.J.van Zyl.
Naäman - A.J.V.Burger.
Nag - Eugene Marais.
Na Towerland - Hilda Postma.
Net een Dag - Mikro.
Nie my Kind nie en Vriend van my Wader - C.F.Visser.
Nuwe Meisie, Die - Stephanie Faure (2).
Nuwe Pappa, Die - J.deV.Heese (3).
O, die Muise; of, Stemreg vir Vroue - Melt Brink.
Omslagtige Tant Lenie, Die - C.J.Langenhoven.
Onder die Indiane - Toon Jansen (2).
Ongehoorsaamheid - Greyling.
Ongeluksvoël, Die - H.J.G.Gieseler.
Onmoontlike Tweeling, Die - C.J.Langenhoven.
Onsistematiese Maters, Die - F.W.Boonzaier.
Op die Pad van Suid-Afrika - A.J.C.Meiring (2).
Parlementsitting - A.J.C.Meiring.
Petronella - C.J.Langenhoven.
Piet se Tante - G.Preller.
Pil 413 - P.J.T.de Wet (3).
Reënboogfeetjie, Die - ?
Reënmakers, Die - T.C.Pienaar.
Repelsteeltjie - S.N. (8).
Ruwe Erts - H.A.Fagan.
Silwere Rand, Die - C.E.Viljoen.
Sirkus, Die - Maxie de Villiers.
Skat, Die - Botha.
Skone Slaapster, Die - Rikie Postma.
Slabbert se Skoonseun - J.de V.Heese (3).

Sleutel, Die - J.G.Gauchè (4).
Slim Boertjie of die Vergiftigde Wors, Die - Melt Brink.
Sneeuwitjie - Laura Joubert (4).
Stiefmoeder, Die - Sita.
Spioen en sy Handlangers, Die - J.H.H.de Waal.
Spookhuis, Die - J.de V.Heese (2).
Spoke - W.M.Theron.
Spook van Verlatenfontein, Die - F.W.Boonzaier (6).
Sy Beurt - J.P.Dinges (4).
Sy Geboortereg - Smareus.
Taalgebrou - P.R.Gauchè.
Thomas ken al goed Engels - P.R.Gauchè (2).
Toekomsplanne - ?
Tog so seer, meneer - J.N.v.d.M.
Tweetalige Vonnis - C.J.Langenhoven.
Uilkoning, Die - De Wet Laubscher.
Uit die ou Doos - Maxie de Villiers (3).
Van Riet van Rietfontein - J.C.B.van Niekerk (3).
Varkiebroer - Hilda Postma.
Vergissing, 'n - C.L.Leipoldt (2).
Verkeerde du Toit, Die - M.du Plessis.
Verkeerde Meester, Die - F.W.Boonzaier.
Vier kort Klugspeletjies - J.de V.Heese.
Vooraand, Die - J.R.L.van Bruggen.
Vooraand Dingaansdag - De Wet Laubscher.
Vroulike Geslag, Die - P.J.S.du Plessis.
Waar die Reënboog End - Rikie Postma (5).
Wag, Silwer Bome - M.E.R.
Weddenskap, Die - J.de V.Heese.
Wildsboudjie, Die - Fritz Steyn.
Wit Muur, Die - Uys Krige.

In bogenoemde lys kom 'n ^{die} ~~hele~~ aantal spele voor wat my onbekend is. In die volgende hoofstuk (paragraaf 3) word 'n lysie van sulke twyfelagtige gevalle gegee.

Analise van die Opvoerings van die Middelbare Skole.

Wat die opvoerings van die middelbare skole betref, het die dramas vir volwassenes, soos voorheen ook aangedui, voorkeur geniet, hoewel daar 'n aantal kinderspele in die lys voorkom, onder andere „Japie” (Gauchè), wat by die laerskole besonder populêr is. Volgens die aantal opvoerings het „Die Wit Muur” van Uys Krige voorkeur geniet met 7 opvoerings. Die rede vir hierdie populariteit moet in die feit gesoek word dat die motief ook in liriese vorm voorkom en goed bekend is.¹⁾ Verder is die toneelstuk kort; dit vereis geen décor nie en min addisionele kostuums. Daarby is die spel pakkend, met 'n nasionale motief, sodat leerlinge van die middelbare skool met entoesiasme hulle daarin kan inleef. Ook kan die verskillende karakters met sukses deur die leerlinge vertolk word. Na „Die Wit Muur” volg „Oorlog is Oorlog” (Grosskopf) met 4 opvoerings. Die beknoptheid, die beperkte aantal karakters, die intens dramatiese en nasionale motief en die ongekompliseerdheid van die spel moet vir hierdie populariteit verantwoordelik wees.²⁾ Daarby kom die feit dat genoemde spel voorgeskryf was vir standaard X. Dat „Die Swakkere Vat” (Fagan) driekeer op die lys voorkom, is ook te verstaan, omdat hierdie spel heeltemal binne die vermoë van die leerlinge val en groot belangstelling van die publiek sal geniet, vanweë die interessante intrige. Dit is ook heeltemal natuurlik dat die klug en die blyspel meer tot die skoliere spreek as die tragedie, soos blyk uit die twee opvoerings van elk van die volgende dramas: „Die Braaiboud” en „In my Dae” (Beukes), „Rooibruin Blare” (Fagan), „Die Wildsboudjie” (Steyn) en „Die Ring” (De Klerk).

Uit die opgaaf blyk dit verder dat die eenbedryf by die middelbare skole besonder gewild is, wat ongeveer een-derde

1. „Japie Greyling”; in Jan F.E. Colliers: Die Vlakte en Gedigte.
2. Met hierdie twee eenbedrywe is F.A.T.S.A.-toneelkompetisies deur amateurgroepe gewen, wat die populariteit van die twee stukke aantoon.

van die aantal opgevoerde stukke beslaan. Die rede hiervoor moet in die beknoptheid van die spele gesoek word: die instudering neem min tyd in beslag en die leerlinge kan gou die resultaat van hul poging ervaar, soos voorheen aangedui. Spele wat lang en moeitevolle instudering moes verg het, is die volgende: „Die Drie van der Walts” (Schlengemann), „Hantie kom Huistoe” (Schumann), „Op Sand Gebou” (Fagan) en „Die Wildsboudjie” (Steyn). Myns insiens is die mees gewaagde onderneming „Die Drie van der Walts” (Schlengemann). Die rolverdeling in hierdie spel lewer probleme op, aangesien die drie hoofkarakters óf vanself baie eners moet lyk óf eners grimeer moet word. Die lengte van die spel en die besondere tegniek wat aan die klug gestel word, veral vir ongeoefende spelers, stel aan die skoliere besondere eise.

Die veld wat deur die 27 middelbare skole oor 'n tydperk van 3 jaar gedek is, is betreklik klein. Die historiese drama behoort groter aandag te geniet, aangesien dit goed met geskiedenis as skoolvak korreleer, die voorraad historiese spele groot is en dit die tipe spel is wat die maklikste binne die vermoë van die leerlinge val. Die afwesigheid van die meeste van Langenhoven se klug- en blyspele is ook opvallend. Dat die lys 'n groot aantal van die jongste spele, veral eenbedrywe, bevat, wek die veronderstelling dat hierdie spele meer aan die nodige vereistes vir skoolopvoering voldoen. Alle voorgeskrewe eenbedrywe vir die drie betrokke jare kom op die lys opgevoerde dramas voor, te wete „Oorlog is Oorlog” (Grosskopf), „Die Heks” (Leipoldt), „Die Ouderling” (Fagan) en spele uit „Laat die Kerse Brand en ander Eenbedrywe” (Beukes). Dit kon egter verwag word dat meer middelbare skole van die voorgeskrewe toneelwerke op die planke sou bring, veral sover dit die eenbedryf betref. In die behoefte aan geskikte dramas vir die adolessent het J.N.v.d.M. in sy bundels „Drie Toneelstudies oor die Rypere Jeug” en „Vier Toneel-

-stukkies vir Jongmense", trag te voorsien, en dit is opvallend dat daar van die sewe spele slegs een („As die Bus Vertrek") op die lys voorkom. Die afwesigheid van die eenbedrywe van W.A.de Klerk is te verstaan, aangesien hulle bo die vermoë van die adolessent is.¹⁾ Ten slotte word die aandag gevestig op die afwesigheid van godsdienstige dramas, veral waar die Afrikaanse letterkunde oor 'n betreklike groot voorraad daarvan beskik (oor die 20).

Junior-Hoërskole en Skoolplase.

Oor die opgevoerde stukke van die junior-hoërskole en skoolplase is veel kommentaar oorbodig. Waar hierdie tipe skole leerlinge vanaf die grade tot en met standerd VIII insluit, kon dit verwag word dat sowel die kinderdrama as die drama vir volwassenes aandag sou geniet, soos dit ook werklik die geval is. Soos uit tabel 1 blyk, is dit die tipe skool wat die minste aandag aan toneelwerk skenk, veral wat die dubbel- en die Engelsmediumskole betref. Die omvang van die aantal opvoerings is gering en die keuse uiters beperk.

Die Laerskole.

Wat die laerskole betref, geniet die kinderspele besondere aandag. Hieronder kom 'n aantal voor wat die meeste opvoerings ten gevolge gehad het, en wat in volgorde hier aangetoon word:

9 Opvoerings: „Japie" (Gauchè).

8 opvoerings: „Repelsteeltjie" (S.N.)

7 opvoerings: „Elsie die Veldkindjie" (Faure).

6 opvoerings: „Ko-ee" (De Klerk), „Met die Hulp van Kinders" (Joubert) en „Die Spook van Verlatenfontein" (Boonzaier).

5 opvoerings: „Waar die Reënboog End" (Postma) en „Die Houtkapperskind" (Heese).

1. Met F.A.T.S.A.-kompetisies het die stukke selfs vir studente van die universiteit te moeilik geblyk.

4 opvoerings: „Eerste April" en „Die Goue Sleutel" (Blakemore), „Kerrievleis en Kerreirys" (Lampen), „Die Sleutel" (Gauchè), „Sneeuwitjie" (Joubert) en „Sy Beurt" (Dinges).

3 opvoerings: „As die Klok Twaalfuur slaan" (De Klerk), „Aspoestertjie" (De Villiers), „Die Boeiekoning" (Coetzee), „Isboset" (Pienaar), „'n Kersnagdroom" (De Wet), „Kattekwaad" (De Villiers), „Die Nuwe Pappa" (Heese), „Pil 413" (De Wet), „Slabbert se Skoonseun" (Heese), „Uit die ou Doos" (De Villiers) en „Van Riet van Rietfontein" (Van Niekerk). In die volgende hoofstuk waar die kinder drama onder bespreking kom, sal gepoog word om die redes vir die populariteit van hierdie spele aan te toon.

Die lys spele is 'n beter verteenwoordiging van die voorraad kinder dramas as wat dit met die vorige tipes skole die geval is, hoewel 'n groot aantal kinderspele nie op die lys voorkom nie, waaronder 'n aantal bekoorlike feëspele.

Dat die sprokiesmotief wel byval vind, bewys die 7 opvoerings van „Elsie die Veldkindjie" (Faure), die 6 opvoerings van „Met die Hulp van Kinders" (Joubert) en „Ko-ee" (De Klerk), die 5 opvoerings van „Waar die Reënboog End" (Postma) en „Die Houtkapperskind" (Heese) en die 4 opvoerings van „Die Goue Sleutel" (Blakemore) en „Sneeuwitjie" (Joubert). Dat „Die Skone Slaapster" (Postma) slegs eenkeer voorkom, is vreemd, aangesien hierdie spel myns insiens, saam met „Ko-ee" (De Klerk), die geslaagdeste en bekoorlikste feëspel is waaroor ons letterkunde beskik. In die volgende hoofstuk sal die belangrikheid van die feëspele aangetoon word.

'n Interessante verskynsel is die voorraad spele vir volwassenes wat op die lys voorkom. Elders is daarop gewys dat 'n aantal dramas vir volwassenes met sukses ook deur laerskoolkinders opgevoer kan word, dog waar die voorraad kinderspele reeds toereikend is, sal verwag word dat daar meer hiervan gebruik gemaak sal word. 'n Aantal opvoerings was beslis gewaagd, omdat dit te hoë eise aan die minder-

-jarige kind met geen of min ervaring van die toneelkuns stel, soos byvoorbeeld: „Amrach die Tollenaar" (Malherbe), „As die Tuig Skawe" (Grosskopf), „Die Drie van der Walts" (Schlengemann), „En hadde die Liefde niet" (Eitemal), „Die Heks" (Leipoldt), „In die Dae van Van Riebeeck" (Metelerskamp), „Laat die Kerse Brand" (Beukes), „Nag" (Marais), „Petronella" (Langenhoven), „Ruwe Erts" (Fagan), „Sy Geboortereg" (Smareus), „Van Riet van Rietfontein" (Van Niekerk, met 3 opvoerings), „Die Vooraand" (Van Bruggen), „Die Wildsboudjie" (Steyn) en „Die Witte Muur" (Krige). Dat geen sukses met die opvoering van genoemde spele bereik kan word nie, word nie beweer nie; maar as bedink word dat die gemiddelde ouderdom van die standerd V en VI leerlinge ongeveer 13 jaar is, kan daar nie veel van hulle verwag word nie, altans nie waar dit die vertolking van ingewikkelde karakters en situasies betref nie. 'n Suksesvoller keuse kon uit die voorraad kinderspele, insluitende die kinderoperettes, gedoen word.

In die volgende hoofstuk, waar die kinder drama onder bespreking kom, sal op die geslaagde kinder dramas die aandag gevestig word, veral met die oog op opvoerings.

5. Die Gehoor by die Opvoerings.

Hier word die aandag op die plek waar die opvoering plaasgevind het, gevestig, naamlik in die skool en in die openbaar en verder word gelet op die ondersteuning van die kant van die publiek.

Daar is verskillende faktore wat die gehoor bepaal. Daar is onder andere die doel met die opvoering, waar dikwels op die stywing van skoolfondse afgestuur word, in welke geval openbare opvoerings noodsaaklik is; daar is die soort spele (kinderspel, drama, operette, ens.) wat in alle gevalle beide in die skool en in die openbaar vertoon kan word; daar is die klein klastoneeltjie, wat meer as oefening in die toneelkuns diensdoen en slegs voor die skoliere op die

planke gebring word. 'n Ander belangrike faktor is die tyd en die finansiële koste wat met die instudering in verband staan. Dit word gevoel dat indien ses weke en langer aan die instudering van 'n spel bestee is, en indien die uitgawes aan décor en kostuums hoog is, so 'n spel ook sy winste moet afwerp deur dit in die openbaar op te voer, en meer as eenkeer. Dit kan algemeen aangeneem word dat elke opvoering vir die publiek ook eers deur 'n skoolopvoering voorafgegaan word, al is dit ook net met die oog op 'n deeglike voorbereidende oefening (kleedrepetisie). In die volgende tabel word die aantal opvoerings aangetoon.

Tabel 9.

Openbare Opvoerings.

	<u>Totale aantal opvoerings.</u>	<u>Aantal openbare opvoerings.</u>	<u>% openbare opvoerings.</u>
Middelbare skole	61	48	78.7
J.H. & Sk.	7	7	100.
Laerskole	266	235	88.3
Totaal	334	290	86.8

Uit hierdie tabel blyk dit dat die junior-hoërskole en skoolplase alle spele ook in die openbaar vertoon het. Die rede lê voor die hand: die aantal pogings is gering en waar die skole wel die moeite daarmee gedoen het, is dit baie onwaarskynlik dat slegs met 'n skoolvertoning volstaan sou word. Daarby kom dat die skoolplase plattelandse inrigtings is, waar die skool langs hierdie weg die ouers en belangstellendes by die skool betrek en toon waartoe die leerlinge in staat is, asook om fondse in te samel.

Na die junior-hoërskole en skoolplase volg die laerskole met 88.3 openbare vertonings. Dit is 'n hoë persentasie wat aantoon dat ook hierdie tipe skool na wekelange voorbereiding nie slegs met 'n skoolopvoering kan volstaan nie. Die 11.7% opvoerings wat slegs tot die skool beperk was, het na alle waarskynlikheid betrekking op minderwaardige ondernemings of kort toneelstukkies, slegs as

oefening en vir die klaskamer bedoel.

Die middelbare skole het slegs 78.7% van die opvoerings die publiek aangebied. Die redes hiervoor mag wees: (1) Hierdie skole is almal in dorpe en stede geleë, waar openbare funksies 'n groot deel van die middag en aande in beslag neem, sodat skoolopvoerings minder goed ondersteun word as op die platteland, waar sodanige bedrywighede tot 'n minimum beperk is. (2) Die middelbare skole beoefen die dramatiese kuns om sy intrinsieke waarde en het dikwels betrekking op die voorgeskrewe dramas, sodat openbare opvoerings minder algemeen is. (3) Oor die algemeen bied die middelbare skool minder gewone konserte (waarin ook toneelstukkies voorkom) aan as die ander tipe skole. Wanneer die middelbare skole so 'n funksie organiseer, bestaan dit hoofsaaklik uit 'n toneelopvoering of 'n operette.

Oor die algemeen geneem, is 86.8% openbare opvoerings nie min nie, en dit is 'n goeie aanduiding van die begeerte van die skole om ook tot die kulturele vorming en die estetiese genot van die omgewing by te dra.

Die questionnaire wou ook vasstel hoedanig die ondersteuning van die publiek is wanneer so 'n program aangebied word. Die resultaat word in die volgende tabel aangetoon.

Tabel 10.

Ondersteuning van die Publiek: Aantal skole.

	<u>Goed.</u>	<u>Middelmatig.</u>	<u>Swak.</u>	<u>Totaal.</u>
Middelbare skole	16	5	0	21
J.H. & Sk.	7	1	0	8
Laerskole	117	19	2	138
Totaal	140	25	2	167
Persentasie	84.	15.	1.	

Hierdie gegewens stel die verwagting nie teleur nie, want hoewel dit algemeen bekend is dat skoolfunksies goeie ondersteuning geniet, kan daar met reg ook verwag word dat waar die skool hom die moeite en opoffering getroos, dit

en 15% middelmatig ondersteun, terwyl slegs 1% die publiek die verwyd doen dat sy pogings nie waardeer word nie. Die rede waarom die twee skole (albei laerskole) die ondersteuning as „swak" aangee, mag toegeskryf word aan swak organisasie, 'n gebrek aan harmonie tussen skool en omgewing, die uitgestrektheid van die plattelandse omgewing en dergelike faktore. Waar die publiek egter hierdie ondernemings goed ondersteun, daar sal dit vir die skole steeds 'n aanmoediging wees om meer en werk van hoër gehalte te produseer, waardeur die band tussen huis en skool steeds hefter sal word.

6. Skole wat geen Aandeel aan Toneelopvoerings het nie.

Die vraelys wou ook vasstel welke skole geen aandeel aan die opvoering van dramas het nie. Die resultaat van die ondersoek word in die onderstaande tabel aangegee. Die skole word geklassifiseer in (a) die soort skool, (b) die medium, in die geval van die middelbare skole en (c) die graad van die laerskole.

Tabel 11.

Persentasie Skole sonder Aandeel aan Toneelopvoerings.

<u>Middelbare skole.</u>				<u>J.H.& Sk.</u>	<u>Laerskole.</u>					
A.	A/E.	E.	--	A.	B.	C.	D.	E.	F.	
50%	75%	82%	85%	74%	85%	70%	55%	54%	58%	

In die volgende kolom word die bostaande gegewens in dalende volgorde gerangskik, aantoonende die persentasies.

Laerskole B en J.H. & Sk.	85%.
Middelbare skole, Engelsmedium	82%.
Middelbare skole, A/E.	75%
Laerskole A.	74%
Laerskole C.	70%
Laerskole F.	58%

Laerskole D.	55%
Laerskole E.	54%
Middelbare skole, Afrikaansmedium	50%

Die gegewens hierbo spreek vir hulself. 'n Opvallende verskynsel is dat dit die groot skole is wat 'n gebrek aan deelname toon, terwyl dit die klein skole (D, E en F-laerskole) is wat meer aandag aan toneelwerk wy. Wat die Engels-mediumskole betref, waar 82% nie aan die opvoerings deelneem nie, daar kan die verklaring wees dat genoemde skole meer aandag aan Engelse toneelwerk bestee en minder aan die Afrikaanse. Die volgorde toon aan dat die groter skole oor die algemeen swakker as die kleiner skole presteer, terwyl juis die omgekeerde verwag kon word, omdat eersgenoemde skole oor 'n groter personeel, sterker fondse, meer skoolsale en groter aantal inskrywings beskik, sodat 'n ruimer keuse vir deelnemers moontlik is. Die rede vir hierdie afwyking kan as volg aangegee word: die groter skole het wel meer onderwysers, leerlinge, skoolsale en skoolfondse, maar die aantal aktiwiteite is ook veelvuldiger, aangesien genoemde inrigtings in dorpe en stede is, waar 'n groter beroep op die skole gedoen word. Die D, E en F-skole is almal plaasskole, waar daar dikwels slegs een jaarfunksie deur die skool waargeneem word, en waarvan die toneelopvoering 'n belangrike onderdeel is. Die min afleiding in die plattelandse omgewing noop die skool as ligpunt daarvan om in die behoefte te voorsien. Die plaaspubliek gee oor die algemeen ook die beste ondersteuning aan enige skoolfunksie, sodat dit as prikkel vir gereelde ondernemings dien. Verder moet daarop gewys word dat die dorpe en stede oorstrom word deur reisende toneelgeselskappe, sodat opvoerings deur die skool aangebied, minder goed ondersteun word, waardeur die dorp- en stadskole dan hierdie aktiwiteit staak. Die plaasomgewing word selde of nooit deur reisende geselskappe besoek, sodat die plaasskooltjie vir die toneelopvoering verantwoordelik gehou word.

Die persentasies 85, 82, 75 en 74 vir die betrokke skole is hoog, veral wat die B-laerskool betref. Van hierdie skool kan, te midde van sy veelvuldige werksaamhede, veel hoër verwagtings gekoester word, veral sodra besef word dat die toneelkuns van groter waarde is as meer as een van die buiteskoolse aktiwiteite, waaraan soveel tyd bestee word.

7. Redes vir Swak Prestasies.

Paragraaf 2 van hierdie hoofstuk het die faktore wat die opvoering van dramas begunstig of belemmer teenoor mekaar opgeweeg, en die bevinding was dat die gunstige faktore in die meerderheid is. Aan die skole is die vraag gestel, indien hulle nie aan hierdie bedrywighede deelneem nie, watter redes daarvoor aangevoer word. Genoemde paragraaf 2 het 'n aantal redes aangetoon, maar vir 'n duidelike oorsig word dit hier in tabelvorm weergegee, met byvoeging van 'n aantal ander verskonings.

Tabel 12.

Redes vir die Afwesigheid van Opvoerings.

<u>Rede.</u>	<u>Aantal skole.</u>	<u>%.</u>
1. Die skole beskou dit van minder belang	3	1
2. Die tyd daarvoor ontbreek	137	58
3. Gebrek aan entoesiasme by leerlinge	3	1
4. Gebrek aan bekwame onderwyser	35	15
5. Gebrek aan 'n skoolsaal	111	47
6. Gebrek aan geskikte toneelstukke	14	6
7. Gebrek aan fondse	4	2
8. Skool en omgewing te klein	5	2
9. Verspreidheid van leerlinge	15	6
10. Gebrek aan entoesiasme by onderwysers	5	2

In paragraaf 2 hiervan is punte 2,3,4,5,6 en 9 reeds behandel, sodat punte 1,7,8 en 10 hier kortliks bespreek word.

Drie uit die 238 skole (1%) beskou die toneelkuns van te weinig opvoedkundige waarde om aandag daaraan te skenk as

buitemuurse aktiwiteit. Een van die skole is 'n middelbare skool, Afrikaansmedium en twee is laerskole, dubbelmedium (C en E-graad). Behalwe die een middelbare skool wat negatief geantwoord het, is daar nog twee ander soortgelyke skole wat die vraag onbeantwoord gelaat het, sodat dit die aantal middelbare skole op 3 te staan bring. Hierdie 5 skole staan dus heeltemal onverskillig teenoor die dramatiese kuns, en die rede moet miskien in die feit gesoek word dat eksamenuitslae die hoof-oogmerk vorm, dat 'n bekwame of entoesiastiese onderwyser ontbreek of dat die waarde van hierdie kunsoort nog nie besef word nie. Laasgenoemde skyn die hooforsaak te wees. Die getal 5 (2%) is egter gering en kan gevolglik geïgnoreer word.

Vier skole (2%) skryf die afwesigheid van opvoerings aan die gebrek aan skoolfondse toe. Hier dien daarop gelet te word dat, soos voorheen aangetoon, décor en kostuums geen essensiële vereiste by opvoerings is nie, aangesien 'n groot persentasie spele sonder hierdie hulpmiddele opgevoer kan word. Verder kan die kostuums by feëspele teen 'n geringe koste verkry word, sodat die gebrek aan fondse nie as rede aanvaar kan word nie.

Die klein skool en klein omgewing, wat deur 5 skole (2%) as oorsaak aangegee word, kan werklik as 'n beswaar dien, hoewel hoërop aangetoon is dat dit juis die kleiner skole is wat die hoogste prestasies lewer. Nogtans is dit vir die een- en tweemanskole geen geringe taak om, te midde van min personeel, min leerlinge en die verspreidheid van die leerlinge, weke aaneen aan die instudering van 'n toneelstuk te bestee nie, afgesien nog van die afwesigheid van 'n skoolsaal waar die opvoerings kan plaasvind. Die klein omgewing, dit wil sê min toeskouers by eventuele opvoerings, is beslis 'n nadelige faktor. Wanneer weke lank aan die instudering bestee en koste aangegaan is, wil die skooltjie graag ook finansiële baat daarby vind, wat in die geval van 'n klein gehoor onmoontlik is. Die klein skool en die klein

omgewing moet dus as rede aanvaar word waarom skole geen dramas opvoer nie.

Die laaste rede wat deur 5 skole (2%) aangegee word, is die gebrek aan belangstelling van die kant van die personeel. Hierdie oorsaak val saam met die eerste wat hier bespreek is. Nietemin het 5 skole dit onomwonde en sonder verskoning as rede aangevoer. Aan die einde van paragraaf 2, waar die gunstige en ongunstige faktore teenoor mekaar opgeweeg is, is tot die slotsom geraak dat, wat hierdie 5 skole as oorsaak aangee, per slot van rekening as die hooforsaak van die swak prestasie beskou moet word, hoewel slegs van 5 skole hierdie belydenis afkomstig is.

In die geheel moet, volgens die skole, die lae prestasies hoofsaaklik aan die volgende twee oorsake toegeskryf word: die oorlaaide skoolrooster (58%) en die gebrek aan 'n skoolsaal (47%), terwyl die afwesigheid van 'n bekwame onderwyser (15%) ook as 'n faktor van belang beskou moet word.

8. Dramatisering van Skoolvakke.

In hoofstuk IV is dramatisering op skool in al sy aspekte teoreties behandel. Die enquête wou ook vasstel in hoeveel skole daar van dramatisering van skoolvakke gebruik gemaak word, met ander woorde in hoeveel skole die nuwe aktiwiteitsbeginsel reeds deurgedring het. Aan die skole is gevra om te antwoord op die vraag in watter skoolvakke dramatisering as metode toegepas word, met die volgende resultaat.

Tabel 13.

Dramatisering van Skoolvakke.

(Die getal na die vak verteenwoordig die aantal skole).

Moedertaal:	186	Natuurkennis:	28
Tweede taal:	164	Bybelgeskiedenis:	6
Vreemde taal:	5	Gesondheidsleer:	4
Geskiedenis:	46	Rekene:	2
Aardrykskunde:	27	Geen:	37

By dramatisering geniet die moedertaal dus die grootste aandag (78% van die skole). Daarna volg die tweede taal (69%). Dramatisering het hier betrekking op die leesles, spreekles, verhaal en resitasie. Wat die moedertaal en tweede landstaal dan betref, het dramatisering as leermetode reeds sy regmatige plek opgeëis.

Dramatisering in vreemde tale het slegs betrekking op middelbare skole. Die vakke wat deur die 5 skole aangegee word, is Frans en Duits. Soos in die geval van die tweede taal, word hierdie metode as besonder geskik geag by die studie van 'n vreemde taal, waar hoofsaaklik die lees en spreekles aan hierdie metode onderwerp word.

46 skole rapporteer oor die dramatisering van geskiedenis. Voorheen is daarop gewys dat geskiedenis by uitstek die vak is wat hom vir hierdie metode leen, omdat dit vol dramatiese motiewe is en met mense en hul handeling te doen het wat die wese van ~~die wese van~~ die drama veronderstel. Sonder décor en kostuums en met impromptu-spel kan historiese figure en gebeurtenisse met groot sukses aanskoulik voorgestel word, waardeur 'n helderder konsepsie ontstaan, soos deur sommige skrywers aangedui.¹⁾

In hoofstuk IV is daarvan melding gemaak dat alle skoolvakke langs die weg van dramatiese voorstelling benader kan word. Daarom verbaas dit ons nie om behalwe bogenoemde vakke ook skoolvakke soos aardrykskunde, natuurkennis, gesondheidsleer, en rekene op die lys te sien verskyn nie. Wat laasgenoemde vak betref, word dit veral by die juniorklasse toegepas om die vier hoofbewerkings te leer.

Op een besondere vak moet die aandag egter gevestig word, naamlik Bybelgeskiedenis. Dit mag wel van nut wees om episodes uit die gewyde geskiedenis of om die lewe van die Bybelfigure aanskoulik voor te stel, soos die voorraad Bybeldramas in verskillende tale wel aandui, dog dit is 'n -----

1. (a) Finlay-Johnson: The Dramatic Method of Teaching;
- (b) Hubbard: The Teaching of History through Dramatic Presentation.

gewaagde en ongewenste eksperiment in die hande van kinders, veral waar dit op impromptu-spel afkom. Die onderrig in die gewyde geskiedenis vereis 'n gewyde gesindheid en -stemming, wat nie altyd met impromptu kinderspel versoenbaar is nie. Die Calvinistiese godsdiens verhef die onderrig in die heilswaarhede bokant die sfeer van hulpmiddele en bepaal dat dit slegs deur die geloof aanvaar sal word. Twee skole het hulle dan ook beslis teen hierdie beginsel uitgespreek. Teen die dramatisering van Bybelstof mag dus ernstige besware deur die Calvinistiese ouers en belangstellendes geopper word.

Soos uit die gegewens blyk, word dramatisering aan 37 skole (15%) nie toegepas nie. As die 78% van die skole wat aan die dramatisering van die moedertaal deelneem as die maksimum beskou word, dan beteken dat 22% van die skole nie hierdie leermetode toepas nie. Die verskil van 7% moet waarskynlik aan onnoukeurige opgaaf toegeskryf word. Waar hierdie aktiwiteit wel aan skole voorkom, spreek dit vanself dat die moedertaal voorkeur sal geniet, sodat die afwesigheid daarvan by 22% van die skole die naaste aan die korrekte behoort te wees, wat as 'n hoë persentasie beskou moet word.

Waar tabel 1 en ander tabelle daarop dui dat die drama nog nie sy regmatige plek op ons skole verower het nie, daar dui bostaande tabel wel daarop dat die waarde van dramatisering reeds deeglik besef word, met die verwagting dat die opvoering van dramas ook weldra groter aandag sal geniet, veral sodra stremmende faktore die hoof gebied kan word.

9. Die Skrywe van Toneelstukke op Skool.

Vroeër in hierdie studie is die aandag op die omvattende beoefening van die dramatiese kuns gevestig, wat die skrywe van klein toneelstukkies as deel van die taal oefening insluit en wat as oefening kan dien vir die latere voort-

brenging van kunsprodukte, Ook is daarop gelet dat in oorsese lande die praktyk om toneelstukkies deur skoliere te laat skryf, algemeen is en goeie vrugte afwerp. Die enquête wou ook vasstel wat die toestand in die Transvaalse skole is. Tabel 14 toon die aantal skole waar hierdie praktyk beoefen word.

Tabel 14(a).

Die Skrywe van Toneelstukke deur Leerlinge: Aantal Skole.

<u>Middelbare Skole.</u>	<u>J.H. & Sk.</u>	<u>Laerskole.</u>	<u>Totaal.</u>
9 (33.3%)	0	19 (9.6%)	28 (12%).

Die middelbare skole neem dus ook weer hier die voortou, en 33.3% is beslis 'n hoë persentasie. Die skrywe van toneelstukkies in hierdie geval sal hoofsaaklik met die opstel korreleer, net soos in die geval van die laerskole. Dat 9.6% van die laerskole ook reeds aandag aan hierdie aspek van die onderrig geskenk het, moet as verblydend beskou word. Ook hier, soos in alle opsigte, vertoon die junior-hoërskole en skoolplase die swakste.

Hoewel die totaal van 12% nog heel gering is, is daar reeds 'n begin gemaak, en sodra die dramatiese kuns in die Suid-Afrikaanse skole groter aandag geniet en deur die outoriteite erken word, sal ook hierdie soort produktiewe oefeninge sy vrugte afwerp.

Die Skrywe van Toneelstukke deur lede van die Personeel.

Die skrywe van toneelstukke deur die onderwysers het as stimulus die tekort aan geskikte toneelstukke, veral waar dit by 'n besondere program moet inpas. Die meeste van hierdie stukke bly egter tot die manuskripvorm beperk, hoewel onderwysers (-esse) soos Talitha en Stephanie Faure, F.J. Weideman, Annemarie Wessels, U.M.Gerryts, G.S.du Plessis, A.J.van Zyl, Hilda Postma, De Wet Laubscher, Maxie de Villiers, R.H.Collins, H.J.L.Douwes, J.N.van der Merwe en J.A.Coetzee die outeurs van gepubliseerde werke is. Die volgende tabel

toon die aantal toneelstukke wat deur lede van die personeel in die drie jaar geproduseer is.

Tabel 14(b).

Aantal Toneelstukke, geskryf deur Lede van die Personeel.

<u>Middelbare skole.</u>	<u>J.H. & Sk.</u>	<u>Laerskole.</u>	<u>Totaal.</u>
6	1	29	36

Anders as in die geval van die laerskool, waar die skrywe van toneelstukke deur leerlinge ten nouste met die opstel geassosieer word, is die 6 spele van die middelbare skole eintlik 'n aanklag teen hierdie skole, ^{ewas} was die totaal van 36 van alle skole, omdat hierdie gegewens die veronderstelling wek dat die aantal toneelstukke vir skoolgebruik nie toereikend is nie, en derhalwe deur die onderwysers aangevul moet word. Soos voorheen aangedui,¹⁾ beskik Afrikaans oor 'n voorraad, groot genoeg om 'n suksesvolle keuse uit te doen. Indien die praktyk in vroeër jare in swang was, toe kindertoneelstukke nog skaars was, sou die totaal van 36 eerder as laag beskou moet word. Maar namate die onderwyspersoneel meer kennis van die voorraad toneelstukke opdoen, sal die praktyk, om self toneelstukkies te produseer, ook afneem. Dat die kennis aangaande ons voorraad kindertoneelstukke nog veel te wense oorlaat, bewys ook die aantal aansoeke wat skrywer van onderwysers ontvang om name van geskikte, speelbare stukke te verstrek.

10. Menings van Onderwysers oor Vraagstukke rakende die Dramatiese Kuns op Skool.

Ten slotte wou die questionnaire die menings van onderwysers verneem oor sekere aspekte van die dramatiese kuns op skool. Een van die vrae het gelui: „Beskou u die beoefening van die toneelkuns van groot, middelmatige of weinig belang vir die verbetering van die spraak van u leerlinge?" In 'n vorige hoofstuk is deur skrywer die mening uitgespreek,

1. Sien ook die volgende hoofstuk.

gestaaf deur getuienisse van outeurs oor die onderwerp, dat daar geen direkter en doeltreffender middel op skool bestaan vir spraakverbetering nie as juis die toneelkuns. Die antwoorde op hierdie vraag sou dus deurgaans positief gewees het. Onderstaande tabel toon die resultaat.

Tabel 15.

Die Toneelkuns as Middel vir Spraakverbetering.

	<u>Groot.</u>	<u>Middelmatig.</u>	<u>Weinig.</u>	<u>Totaal.</u>
Aantal skole	141	59	8	208
Persentasie	68	28	4	100

Slegs 208 uit die 238 skole het dus hierdie vraag beantwoord (87%). Die 13% skole wat die vraag onbeantwoord gelaat het, wou óf geen erkenning daardéur doen nie (indien die antwoord bevestigend sou wees), óf was nie by magte om 'n mening uit te spreek nie.

Uit die gegewens blyk dat die grootste meerderheid wel die mening toegedaan is dat die beoefening van die dramatiese kuns as 'n bate by die spraakonderrig beskou moet word. Indien die eerste twee getalle bymekaar gevoeg word, beteken dit dat 200 uit die 208 skole (96%) in hierdie aktiwiteit in mindere en meerdere mate 'n bate erken, wat dus 'n bevestiging van die verwagting is. 8 skole sien in hierdie aktiwiteit geen (of weinig) bate vir die verbetering van spraak nie. Hierdie getal (4%) is weliswaar gering, maar die feit dat dit wel daar is, toon dat daar nogtans skole is wat hulle nie met die algemene mening vereenselwig nie. Van die 8 skole is een 'n middelbare skool (Afrikaansmedium) en 7 laerskole (almal Afrikaansmedium). Dit is opvallend dat die skeptisisme slegs by die Afrikaansmediumskole voorkom, wat miskien daaraan toegeskryf moet word dat Engels, met sy groot drama-voorraad, sy ou tradisie en met die voorbeeld soos gestel deur Engeland en Amerika, 'n beter besef van die waarde van die drama het as wat dit met Afrikaans die geval is. Namate die Afrikaanse drama sterker uitgebou word en sy plek in ons skole begin inneem, sal hierdie

twyfel ook verdwyn.

Opvallend is die verskynsel dat 60% van die skole wat die drama as van „groot" belang ag, geen enkele spel in die drie jaar vertoon het nie. Praktiese besware mag gedeeltelik die oorsaak wees, maar gebrek aan inisiatief blyk die vernaamste rede te wees. Indien die onderwysprofessie in 'n bepaalde aktiwiteit 'n groot bate erken en dit bogtans onaangewend laat, spreek dit sy eie oordeel uit.

Voorts wou die vraelys weet of die skool die drama as 'n doeltreffende hulpmiddel by die onderwys as geheel beskou, afgesien van die verbetering van spraak. 218 skole het 'n antwoord verstrek, waarvan 90% „ja" geantwoord het en 10% „nee".

In die vorige hoofstuk is die drama as hulpmiddel by die onderwys in besonderhede bespreek en daar is vasgestel dat, soos dit ook in oorsese lande prakties blyk, die skool 'n groot bate in die dramatiese kuns het. 10% van die Transvaalse skole is egter van teenoorgestelde mening. Dit word betwyfel of 'n motivering vir hierdie antwoord verstrek sou kon word, indien daarom gevra is. Of die antwoorders wel die algemene mening van die skool uitgespreek het, kan nie met sekerheid vasgestel word nie. Waarskynlik is dit slegs van persoonlike aard, in welke geval onkunde met betrekking tot die onderhawige aangeleentheid moontlik die verantwoordelikheid daarvoor moet dra.

Van die skole is verder verwag om te antwoord op die vraag of die laer- en middelbare skole meer aandag aan toneelwerk behoort te bestee, met die volgende resultaat.

Tabel 16.

Meer of minder Aandag aan Toneelwerk:

Aantal Skole (Persentasie).

	<u>Middelbare skole.</u>	<u>J.H. & Sk.</u>	<u>Laerskole.</u>	<u>Totaal.</u>
Ja	20 (91%).	7 (78%).	150 (89%).	177 (88.5%).
Nee	2 (9%).	2 (22%).	19 (11%).	23 (11.5%).

Van die 200 antwoorde is 177 (88.5%) van mening dat die toneelkuns nog verder op skool uitgebou moet word, terwyl 23 (11.5%) die mening toegedaan is dat die huidige toestand bevredigend is.

Hoewel die deelname aan opvoerings heel gering is, soos uit tabel 1 blyk, is die grootste meerderheid van die skole dit egter eens dat die huidige toestand as onbevredigend beskou moet word en dat skole meer aandag hieraan behoort te bestee. Hierdie houding is tot 'n groot mate 'n waarborg vir groter sukses in die toekoms, indien praktiese moeilikhede uit die weg geruim kan word. Die 11.5% negatiewe antwoorde is egter hoog, en dit is veral die juniorhoërskole en skoolplase wat hiervoor verantwoordelik is (22% teenoor die 11% en 9% van die ander tipe skole). Dit is ook hierdie tipe skole wat deurgaans die swakste presteer het.

Om die 11.5% skole van die verkeerde van hul opvatting te oortuig, sal die taak van die toneelkuns en sy beoefenaars wees, en nie in die eerste plek van die onderwysowerhede nie, wat dit in elk geval aan die skole vrylaat om na goëddunke en insig te handel.

Eindelik wou die vraelys vasstel of die middelbare skole van mening is dat die Onderwysdepartement net soveel, meer of minder dramas vir die Afrikaanse leerplan moet voorskryf. In hoofstuk III is die kwota genoem, naamlik twee dramas, waarvan een 'n Afrikaanse en een 'n Nederlandse moet wees, 'n praktyk wat vir etlike jare voortgeduur het. Die antwoord van slegs die middelbare skole is in hierdie verband van belang, en is in hoofstuk III breedvoerig bespreek.

Met die antwoord van die middelbare skole sowel as met die van al die ander skole het die Transvaalse onderwysers dus die mening uitgespreek dat hulle die huidige toestand as onbevredigend beskou en dat die toneelkuns groter aandag op skool moet geniet. En dit is die grootste bewys dat die waarde van die dramatiese kuns besef word en dat dit in die

toekoms sy regmatige plek op skool sal verower, sodra dit die nodige erkenning van die onderwysowerheid geniet.¹⁾

11. Samevatting.

Sover my bekend, is hierdie die eerste enquête oor die dramatiese kuns wat aan alle skole in een provinsie in ons land gerig is, en met so 'n omvang. Die reaksie kon, veral wat die laerskole betref, beter gewees het. Dit word vermoed dat by 'n groot aantal skole wat nie reageer het nie, die dramatiese kuns afwesig sal wees. Nietemin bied die antwoorde, wat verteenwoordigend van die hele Transvaal is,²⁾ 'n helder beeld van die toestand, wat as volg opgesom kan word:

(1). Die aantal dramas wat in die jare 1945, 1946 en 1947 deur skole opgevoer is, is heel gering. In hierdie aktiwiteit neem die middelbare skole die voortou, gevolg deur die laerskole met die junior-hoërskole en skoolplase die laaste op die lys. Wat die medium betref, het die Afrikaanse skole die hoogste prestasie behaal.

(2). Daar is verskeie faktore wat vir hierdie lae prestasie verantwoordelik is. Die drie belangrikstes word in volgorde aangegee as: die oorlaaide skoolrooster, die gebrek aan 'n skoolsaal en die afwesigheid van 'n bekwame personeellid. Minder belangrike stremmende faktore soos die voorraad geskikte dramas, die verspreidheid van die leerlinge, veral by die plaasskole en die afwesigheid van hulpmiddele en fondse kom ook op die lys voor. Na alle faktore deeglik oorweeg is, is tot die gevolgtrekking geraak dat, die oorlaaide skoolrooster ten spyte, baie ander besware met 'n minimum moeite uit die weg geruim kan word, sodat die swak prestasie aan óf min kennis óf min entoesiasme toegeskryf moet word.

(3). By die opvoerings het die aantal kindertoneelstukke die -----

1. Sien die kritiese bydrae in die laaste hoofstuk.
2. Sien begin van hierdie hoofstuk.

aantal dramas vir volwassenes ver oortref. Hierdie dramas is nie slegs deur laerskole opgevoer nie, maar kom ook op die lys van die middelbare skole voor. Aan die ander kant is die laerskoolopvoerings nie slegs tot die kinderdrama beperk nie, maar sluit die lys ook 'n aantal dramas vir volwassenes in. Dit beteken dat alle skole van die hele voorraad Afrikaanse dramas gebruik kon maak.

(4). Die lys opgevoerde dramas, soos deur die skole verstrekk, toon dat die keuse uit die beskikbare voorraad beperk is, en dat die voorraad by verre na nie uitgeput is nie, punt nommer 3 hierbo in ag geneem. Uit die lys opgevoerde stukke blyk dat sekere dramas baie meer gewild^{as} as andere, en dat veral die sprokiesmotief groot populariteit geniet.

(5). Die ingestudeerde spele word vir die skool sowel as vir die publiek opgevoer, en die hoofrede skyn te wees dat, aangesien baie moeite^{te} gedoen en onkoste aangegaan is, die skool nie by een vertoning kan volstaan nie, maar dat die publiek ook deel aan die verrigtinge sal hê, met die doel om fondse in te samel en om 'n kulturele bydrae te lewer. Die questionnaire het dan ook aan die lig gebring dat die ondersteuning van die kant van die publiek besonder gunstig is.

(6). Sekere soort skole neem minder aan die opvoering van dramas deel as andere. Die swakste prestasie is van die kant van die groot laerskole, en die beste van die kleiner laerskole en die Afrikaansmedium middelbare skool. 'n Verklaring vir hierdie skynbaar onlogiese verskynsel is verstrekk. Wat die medium betref, toon die Engelse skole die swakste resultaat.

(7). Hoewel die aantal opvoerings heel gering is, blyk dit nogtans dat die meeste skole die dramatisering van skoolvakke as belangrik beskou en dat dit ook in die skole toegepas word. Hierdie leermetode het veral betrekking op die twee landstale, hoewel ander skoolvakke, veral geskiedenis,

ook aan hierdie leermetode onderwerp word. Die mening bestaan dat die dramatisering die voorloper kan wees vir groter deelname aan dramatiese aktiwiteite, soos die opvoering van toneelstukke en 'n skeppende bydrae tot ons dramatiese kuns.

(8). Behalwe dramatisering en die opvoering van dramas sluit die beoefening van hierdie kunsoort ook die skrywe van klein toneelstukkies in, 'n funksie waaraan sowel onderwyser as leerling deel het. Oor die algemeen word gemeen dat die hoeveelheid toneelstukkies deur kinders geskryf reeds hoog is, en namate die waarde van hierdie oefening beter besef word, na dié mate die produksie ook sal vermeerder en verbeter.

(9). Ten spyte van die geringe aandeel aan opvoerings spreek die onderwysers die gedagte uit dat die drama 'n doeltreffende hulpmiddel by die onderwys is en meen dat groter aandag aan hierdie aspek van die opvoeding en onderwys bestee behoort te word - 'n teken wat groter sukses vir die toekoms voorspel.
