DIE ONDERWYS VAN DIE AFRIKAANS/ NEDERLANDSE LETTERKUNDE OP DIE HOËR GRAAD AAN DIE MIDDELBARE SKOOL (STANDERD IX EN X) EN IN DIE AANVANGSJAAR VAN DIE UNIVERSITEIT IN TRANSVAAL (1873-1954)

Deur

FREDERIK HENDRIK DOMAN, B.A., M.Ed.

Proefskrif voorgelê ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die graad

DOCTOR EDUCATIONIS

in die

Fakulteit van Opvoedkunde

aan die Potchefstroomse Universiteit vir C.H.O.

Promotor: Prof. Dr. H. J. J. Bingle

POTCHEFSTROOM

Desember 1958

VOORWOORD

As gevolg van die liefde en bekoring wat die moedertaal en veral die letterkunde daarvan vir my inhou, was ek genoop om hierdie navorsingswerk te onderneem.

Nou dat hierdie akademiese studie voltooi is, is dit by my 'n diep behoefte om hier my erkentlikheid te betuig en waardering uit te spreek teenoor diegene wat aan my die afgelope jare wetenskaplike onderrig en leiding gegee het. Allereers wil ek my innige dank en waardering uitspreek teenoor my voormalige promotor, prof. dr. J.Chr. Coetzee vir sy wenke en kritiek. Weens sy aanvaarding van die rektorskap van die Potchefstroomse Universiteit kon hy my nie enduit bystaan nie.

Prof. dr. H.J.J. Bingle, my huidige promotor, het verder leiding gegee en teenoor hom betuig ek my besondere waardering en opregte dank. Dit was vir my 'n voorreg en eer om onder sy weloorwoë leiding te studeer. As promotor het hy my telkens moed ingepraat en het geen moeite ontsien om aan my deeglike voorligting te verskaf nie. Ek kan dit nooit vergeet nie.

Ander persone wat behulpsaam was, is: die onderwysers en dosente wat vir my die vraelyste voltooi het, die sekretaris van die Transvaalse Onderwysersvereniging, mnr. P.J. van Z. Hattingh en diegene wat my met woord en daad bygestaan het. Ek kan hier nie nalaat om veral die amptenare van die eksamenafdeling van die Transvaalse Onderwysdepartement, wat my toegang gegee het tot die T.O.D.-korrespondensielêer, te noem nie. Ook voel ek baie dankbaar teenoor mev.dr. Marie Cilliers vir die mooi en deeglike tikwerk, en teenoor mnr. P. Schutte wat behulpsaam was met die afrolwerk. Aan al hierdie persone betuig ek my opregte dank.

Ek het verder vrye toegang gehad tot en waardevolle hulp ontvang van die volgende biblioteke: Die Argief van Transvaal, die Staatsbiblioteek, die biblioteek van die P.U. vir C.H.O., die openbare biblioteek, Johannesburg, die biblioteek van die Universiteit van die Witwatersrand, die biblioteek van die Unie-onderwys en die biblioteek van die

Transvaalse Onderwysdepartement. In besonder wil ek my dank uitspreek teenoor die personeel van bogenoemde, wat my so behulpsaam was en soveel geduld beoefen het.

Ook teenoor my bloedverwante en vriende wat my voortdurend bemoedig het, is ek dank verskuldig. Teenoor my eggenote, wie se groot begeerte en verlange dit was om hierdie studie afgerond te sien, gaan my innige dank uit vir haar bystand en ondersteuning. Ten slotte bring ek hulde aan my moeder wat my dwarsdeur my lewe tot meer geleerdheid aangemoedig het.

Eindelik dank ek die Opperwese vir die krag en gesondheid wat Hy my geskenk het om hierdie studie tot die einde voort te sit.

Dat hierdie proefskrif daartoe sal bydra om meer liefde en belangstelling vir die letterkundeonderwys van die moedertaal aan te wakker, is die wens van die skrywer.

Die skrywer.

POTCHEFSTROOM.
Desember 1958.

LYS VAN TABELLE

Nr.	Beskrywing.	Bladsy.
I	Gemiddelde persentasies van kandidate in Afrikaans hoër graad (Letterkunde): 1942-1954.	120
II	Verspreiding van die ppe. oor die verskillende streke.	170
III(a)	Aantal boeke tans voorgeskryf vir die eindeksamen van die middelbare skool.	176
III(b)	Aantal boeke wat voorgeskryf behoort te word.	176
III(c)	Ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het in verband met die Afrikaanse kunssoorte.	177
IV	Begrip van voorgeskrewe boeke.	178
V	Wenslikste kunssoorte soos deur ppe. gekies.	179
VI	Geskiktheid van voorgeskrewe boeke.	180
VII(a)	Persentasie ppe. wat 10 boeke, minder as 10 of geen boeke gekies het nie.	181
VII(b)	Afrikaanse boeke deur ppe. genoem.	182
	Afrikaanse boeke deur ppe. genoem(vervolg).	183
	Afrikaanse boeke deur ppe. genoem(vervolg).	184
VII(c)	Die 10 geskikste Afrikaanse boeke deur ppe. gekies.	186
VIII(a)	Nederlandse boeke deur ppe. genoem.	188
	Nederlandse boeke deur ppe. genoem(vervolg).	189
VIII(b)	Die 10 geskikste Nederlandse boeke deur ppe. gekies.	190
IX	Doelstelling in verband met letterkunde-onderwys.	199
X	Letterkundige begrippe en strominge.	201
XI	Persentasies ppe. wat „ja", „nee" en „gedeeltelik" geantwoord het in verband met digbundel.	202
XII	Parafrasering van gedigte deur onderwyser en leerlinge.	203
XIII	Kritiese beoordeling van gedigte.	204
XIV	Voorlees van gedigte.	205
XV	Persentasie ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het in verband met voorgeskrewe prosawerk.	207

Nr.	Beskrywing.	Bladsy.
XVI	Leesmetode in verband met die voorgeskrewe boeke.	209
XVII	Lees van voorgeskrewe boeke tuis.	210
XVIII	Persentasie ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het in verband met die drama.	212
XIX	Persentasie ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het in verband met die opvoering van die drama.	214
XX(a)	Letterkundevrae.	216
XX(b)	Aantal vrae oor voorgeskrewe boeke.	217
XX(c)	Soort eksamenvrae.	217
XXI(a)	Aantal boeke tans voorgeskryf vir eerstejaarskursus.	230
XXI(b)	Aantal genres tans voorgeskryf.	230
XXII	Ppe. wat „ja", „nee" en „gedeeltelik" geantwoord het in verband met die voorskryf van boeke.	231
XXIII	Letterkundetydperke waaruit die meeste boeke voorgeskryf word.	232
XXIV	Doelstelling van die letterkundeonderwys.	238
	Doelstelling van die letterkundeonderwys (vervolg).	239
XXV	Tekortkominge van huidige letterkundeonderwys.	242
XXVI(a)	Toepasbaarheid van stilistiese metode.	243
	Toepasbaarheid van stilistiese metode (vervolg)	244
	Toepasbaarheid van stilistiese metode (vervolg)	245
XXVI(b)	Geskiktheid van stilistiese metode vir Kursusse.	246
	Geskiktheid van stilistiese metode vir Kursusse (vervolg).	247
XXVI(c)	Toepasbaarheid van die stilistiese metode by die genres.	247
	Toepasbaarheid van die stilistiese metode by die genres. (vervolg)	248
XXVI(d)	Toepasbaarheid van die stilistiese metode vir standerd IX en X.	248
	Toepasbaarheid van die stilistiese metode vir standerd IX en X. (vervolg)	249

Nr.	Beskrywing.	Bladsy.
XXVI(e)	Gebruik van stilistiese metode aan universiteite.	249
	Gebruik van stilistiese metode aan universiteite. (vervolg).	250
XXVII	Ppe. wat „ja", „nee" en „gedeeltelik" geantwoord het in verband met die digbundel.	251
XXVIII	Ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het in verband met die prosawerk.	253
XXIX	Ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het in verband met die drama.	255
XXX	Antwoorde van ppe. oor eenbedryf.	256
XXXI(a)	Aantal eksamenvrae aan einde van die jaar.	257
XXXI(b)	% druipelinge onder eerstejaars.	258
XXXII	Letterkunde-afdeling wat die swakste resultate lewer.	259
XXXIII	Antwoorde van ppe. in verband met vrae „c" en „d".	260

INHOUDSOPGAWE. BLADSY.

Inleiding.

1. Die doel met hierdie ondersoek. 1
2. Bepaling van terme. 1
3. Metode van ondersoek. 3
   (a) Die historiese. 3
   (b) Die empiriese. 4
   (c) Die kritiese. 4

A F D E L I N G A

HISTORIESE OORSIG VAN DIE ONTWIKKELING VAN DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDEONDERWYS OP DIE HOëR GRAAD AAN DIE MIDDELBARE SKOOL EN DIE UNIVERSITEIT IN TRANSVAAL TOT 1954

HOOFSTUK I

DIE ONDERWYS VAN DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDE IN DIE ZUID-AFRIKAANSCHE REPUBLIEK (1873-1899)

1. Die tydperk voor ds. S.J. du Toit se superintendentskap (tot 1882). 5
   (a) Die leesonderwys gedurende die Voortrekkertydperk. 5
      (i) Inhoud van die vroegste leesonderwys. 5
      (ii) Die leer- en leesproses. 6
   (b) Ontstaan van die middelbare en gimnasiale onderwys en die omvang van die Nederlandse leesonderwys. 8
   (c) Leesonderwys tydens die Engelse tussenbestuur (1877-1880). 10
      (i) Dr. J. Vacy Lyle en die Onderwysrapport van 1878. 10
      (ii) Ds. H.S. Bosman en die Wet van 1880. 11

2. Die tydperk van Superintendent S.J. du Toit (1882-1892). 12
   (a) Die onderwyswet van S.J. du Toit. ... 12
      (i) Totstandkoming, indeling en bepalinge vir die Nederlandse leesonderwys. 12

Bladsy

(b) Toepassing van die wet op leesonderwys. ... 13
(i) Invoering van Nederlandse leesboeke. .. 13
(ii) Die onderwys van Nederlandse lees ... 15
Inspeksie en bevordering van die leesonderwys... 15
Rapporte oor die leesonderwys. 15

3. „Bloeitydperk" onder Superintendent N. Mansvelt (1892-1899). 17
(a) Die onderwys van Mansvelt en die toepassing daarvan. 17
(i) Totstandkoming. 17
(ii) Wet Nr.8 van 1892 en die letterkundige bepalinge vir Nederlands 17
Mansvelt se doel met Nederlands ... 17
Letterkundige bepalinge vir die middelbare onderwys. 18
Letterkundige bepalinge vir die gimnasiale of „universitêre" onderwys. ... 19
(b) Die eerste leergang in die Nederlandse letterkunde. 19
(i) Middelbare onderwys (standerds IV-VI).. 20
(ii) Gimnasiale onderwys (standerds bo VI).. 20
(c) Die leesonderwys van Nederlands.. ... 21
(i) Aan die middelbare skole (buiteskole) van die Onderwysdepartement van die Z.A. Republiek. 21
(ii) Aan die skole van die „Witwatersrand Council of Education". 24
(iii) Aan die Gymnasium. 25

4. Die verband tussen die onderwys van Nederlandse lees aan die middelbare en gimnasiale inrigtings. 25

5. Samevatting. 29

HOOFSTUK II

VERWAARLOSING EN MISKENNING VAN DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDEONDERWYS (1900-1907)

1. Middelbare onderwys. 31
(a) Toestand van die Nederlandse leesonderwys in die kampskooltydperk. 31
(b) Onderwysordonnansie Nr.7 van 1903 erken Nederlands as vak en die letterkundige inhoud daarvan. 32

(c) Oor die onderrig van Nederlands gedurende die kampskooltydperk. 34

2. Die plek van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys in die C.N.O.-skole tot 1907. ... 36
(a) C.N.O.-beweging en Nederlands. ... 36
(b) C.N.O. en die letterkundeleergang. ... 36
(i) Middelbare onderwys. 37
(ii) „Universitêre" onderwys. 38
(c) Letterkundeonderrig in die C.N.O.-skole.... 39

3. „Universitêre" onderwys. 39
(a) Die leergang in die Nederlandse letterkunde. 39

4. Die vraagstuk van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die „universiteit" (1900-1907). 40

5. Samevatting. 42

HOOFSTUK III

DIE LETTERKUNDEONDERWYS VAN AFRIKAANS/NEDERLANDS IN TRANSVAAL KOM DUIDELIK NA VORE (1907-1917).

1. Middelbare onderwys. 43
(a) Die Smuts-onderwyswet en die bepalinge vir Nederlands. 43
(b) Reaksies teen die taalwetgewing van Onderwyswet Nr.25 van 1907.. 44
(c) Die leergang in die Nederlandse letterkunde. 45
(i) „Het voorgeschreven leerplan of de leergang" van 1909 - letterkundige bepalinge. 45
(ii) Ordonnansie Nr.5 van 1911 en Nederlands. 47
(iii) Eerste amptelike voorgeskrewe boeke vir vorms IV en V. 48
(iv) Pogings ter verbetering van die leergang en die vraagstuk van boekekeuse.. 49
(v) Die Provinsiale Onderwyskommissie van 1917 en die letterkunde. ... 50
(vi) Die „volledige" leergang in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde van 1917-toe Afrikaanse boeke vir die eerste keer voorgeskryf is. 50

(d) Onderrig van die Nederlandse letterkunde... 52
(e) Oorgangstydperk van Nederlands na Afrikaans en die invoering van laasgenoemde as studie- en letterkundevak. 54

2. Universitêre onderwys. 56
(a) Die eerstejaarskursus in die Nederlandse letterkunde. 56
(i) Transvaalse Universiteitskollege en sy fakulteit Lettere. 56
(ii) Myn- en Tegnologiese inrigting. ... 57
(b) Nederlandse letterkundeonderrig.. ... 58

3. Die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit (1907-1917). ... 59

4. Samevatting. 62

HOOFSTUK IV

DIE LETTERKUNDEONDERWYS VAN AFRIKAANS/NEDERLANDS GEDURENDE DIE JARE 1918-1937 - JARE VAN MERKBARE EN BESTENDIGE VOORUITGANG

1. Middelbare onderwys. 64
(a) Die leergang in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. 64
(i) Die voorgeskrewe werk ontvang al meer aandag. 64
(ii) Die gangbare prosedure en die voortdurende wysiginge ten opsigte van die aard en omvang van die voorgeskrewe boeke. 65
(b) Menings oor die letterkundeonderrig. ... 73
(i) Menings oor die vordering en vooruitgang daarvan. 73
(ii) Menings oor die metode van onderrig.... 74
(iii) Menings oor die tekortkominge van die letterkundeonderrig. 76
(iv) Menings oor die literêre onderwysstandaard. 77
(c) Die Kring van Afrikaanse Hoofde van 1937 en die letterkundeonderwys. 78

(i) Die doel van die letterkundeonderrig... 78
(ii) Metode van onderrig. 79
(iii) Toetsing of meting. 81
(d) Rapporte van eksaminatore oor die metode van onderrig. 81
(e) Die vraagstuk van eksamen in die letterkunde. 82
(i) Die tipe vrae wat gestel is.. ... 82
Waarderingsvrae.... 82
Algemene vrae oor die letterkunde. ... 83
Vrae oor die geskiedenis van die letterkunde. 84
(ii) Instruksies vir eksaminatore in 1929... 84
(iii) Memorandum vir letterkunde... ... 84
(iv) Beoordeling of nasien van eksamenvraestelle. 85
(v) Oordeel van eksaminatore oor die gehalte van eksamenantwoorde. ... 86

2. Universitêre onderwys. 86
(a) Omvang en aard van die eerstejaarskursus in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde... 86
(i) Universiteit van Suid-Afrika. ... 86
(ii) Universiteit van Pretoria. ... 88
(iii) Universiteit van die Witwatersrand. ... 91
(iv) Potchefstroomse Universiteitskollege... 92
(b) Die onderrig van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. 93
(c) Die vraagstuk van meting van die letterkunde. 94
(i) Die tipe vrae wat gestel is. ... 94
Kennis van letterkundige insig of waardering. 95
Algemene oorsigtelike kennis van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. ... 96
Kennis van die geskiedenis van die letterkunde. 97

3. Die vraagstuk van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit (1918-1937). 98

4. Samevatting. 103

HOOFSTUK V

DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDEONDERWYS IN NORMALE ONTWIKKELING (1938-1954)

1. Middelbare onderwys. 106
   (a) Inhoud en omvang van die leergang in Afrikaans/Nederlands... 106
      (i) Besware teen en besluite ten opsigte van die voorgeskrewe werke... ... 106
      (ii) Memorandum ten opsigte van voorgeskrewe werke. 107
      (iii) Verslag van die Departementele Komitee van 1941 na die stand van die tale. ... 108
      (iv) Wysiginge van die letterkundeleergang.. 109
      Die 1942 leergang. 109
      Die 1945 leergang. 110
      Hersiene leergang vir Afrikaans hoër graad (Letterkunde) van 1954. ... 113
   (b) Departementele doelstelling in verband met die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. ... 114
   (c) Metode van onderwys. 114
      (i) Rapporte van inspekteurs en eksaminatore. 114
      Opmerkings van inspekteurs... ... 115
      Opmerkings van eksaminatore.. ... 116
      (ii) Eksamen-antwoordeboeke van kandidate en die onderrigmetode. 121
   (d) Die meting van die letterkunde... ... 125
      (i) Bepalings vir die afdelings.. ... 125
      (ii) Die aard van die vrae. 127
      Kennis van letterkundige insig of waardering. 127
      Kennis van ander werke behalwe voorgeskrewe werke. 129
      Kennis van verskillende genres. ... 130
      Kennis van inhoudsfeite. 131
      Kennis van die geskiedenis van die letterkunde. 132
      (iii) Nasien van eksamenskrifte en letterkundestandaard. 133
      Rapporte van moderatore. 133
      Bevindings van die Hersieningskomitee.. 134

2. Universitêre onderwys. 136
(a) Die letterkundeleergang in Afrikaans/Nederlands. 136
(i) Universiteit van Suid-Afrika. ... 136
(ii) Universiteit van Pretoria.... ... 138
(iii) Universiteit van die Witwatersrand. ... 139
(iv) Potchefstroomse Universiteit. ... 140
(b) Letterkundestudie en die metode van onderrig van Afrikaans/Nederlands aan die universiteite. 142
(i) Beskouinge ten opsigte van die letterkundeonderrig. 142
(ii) Die rol van die Akademie ter verbetering van die letterkundeonderrig. ... 145
(c) Die vraagstuk van meting. 146
(i) Die aard van die eksamenvrae. ... 146
Kennis van letterkundige insig of waardering. 146
Algemene oorsigtelike kennis van die Afrikaanse en Nederlandse letterkunde.. 149
Kennis van die geskiedenis van die letterkunde. 150

3. Die vraagstuk van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit (1938-1954). 151

4. Samevatting. 155

A F D E L I N G B

EMPIRIESE ONDERSOEK NA DIE STAND VAN DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDEONDERWYS OP DIE HOëR GRAAD AAN TRANSVAALSE MIDDELBARE SKOLE EN UNIVERSITEITE

HOOFSTUK VI

BEPLANNING VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

1. Die werk van ander ondersoekers. 158

2. Die doel met hierdie ondersoek. 169

3. Die proefnemer. 169

4. Die proefpersone. 169
(a) Middelbare skole. 169
(b) Universiteite. 170

5. Die vraelys. 171
(a) Vorm van vraelys gebruik. 171
(b) Die samestelling van die questionnaire. ... 171
(c) Die voortoets en die voltooiing van die finale questionnaire.... 173
(d) Kontrole van die voltooide vraelyste. ... 174

HOOFSTUK VII

LETTERKUNDEONDERWYS AAN DIE MIDDELBARE SKOOL

A. Bespreking van die leergang in die letterkunde.

1. Die voorgeskrewe boek. 175
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 175
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 175

2. Die geskiedenis van die letterkunde. ... 193
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 193
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 193

3. Die letterkundige begrippe. 194
(a) Die doel en vraagvan hierdie deel. ... 194
(b) Behandeling van hierdie vraag.... ... 194

4. Samevattende gevolgtrekkinge. 194
Die voorgeskrewe boek. 194
Die geskiedenis van die letterkunde... ... 197
Die letterkundige begrippe.. 197

B. Bespreking van die onderwysmetode en meting van die letterkunde. ... 198

1. Algemene vrae oor die metode van onderwys. ... 198
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 198
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 198

2. Die onderwys van die poësie. 202
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 202
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 202

3. Die onderwys van die prosa. 206
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 206
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 207

4. Die onderwys van die drama. 211
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 211
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 211

5. Die meting van die letterkunde. 215
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 215
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 215

6. Samevattende gevolgtrekkinge. 218
Algemene vrae oor die metode van onderrig. ... 219
Die onderwys van die poësie. 220
Die onderwys van die prosa. 221
Die onderwys van die drama. 223
Die meting van die letterkunde. 224

C. Bespreking van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit... ... 225

1. Die verband tussen die inrigtings ten opsigte van die letterkunde. 225
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 225
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 225

2. Samevattende gevolgtrekkinge. 227

HOOFSTUK VIII

LETTERKUNDEONDERWYS AAN EERSTEJAAR-UNIVERSITEIT-STUDENTE

A. Bespreking van die leergang in die letterkunde... 229

1. Die voorgeskrewe boek. 229
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 229
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 229

2. Die geskiedenis van die letterkunde... ... 234
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 234
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 234

3. Die letterkundige begrippe. 235
(a) Die doel en vraag van hierdie deel. ... 235
(b) Behandeling van hierdie vraag... ... 235

4. Samevattende gevolgtrekkinge. 235
Die voorgeskrewe boek. 235
Die geskiedenis van die letterkunde... ... 236
Die letterkundige begrippe.. 237

B. Bespreking van die onderwysmetode en meting van die letterkunde. 237

1. Algemene vrae oor die metode van onderwys. ... 237
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 237
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 238

2. Die onderwys van die poësie. 250
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 250
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 251

3. Die onderwys van die prosa. 252
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 252
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 252

4. Die onderwys van die drama. 254
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 254
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 254

5. Die meting van die letterkunde. 256
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 256
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 257

6. Samevattende gevolgtrekkinge. 260
Algemene vrae oor die metode van onderwys. ... 260
Die onderwys van die poësie. 263
Die onderwys van die prosa. 263
Die onderwys van die drama. 264
Die meting van die letterkunde. 264

C. Bespreking van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit. ... 265

1. Die literêre verband tussen die inrigtings ten opsigte van die letterkunde. 265
(a) Die doel en vrae van hierdie deel. ... 265
(b) Behandeling van die afsonderlike vrae. ... 265

2. Samevattende gevolgtrekkinge. 266

A F D E L I N G C

SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS

HOOFSTUK IX

SAMEVATTING VAN EN GEVOLGTREKKINGS OOR DIE RESULTATE VAN DIE ONDERSOEK

A. Die leergang in die letterkunde. 268

1. Die voorgeskrewe boek. 268
   (a) Middelbare onderwys.... 268
   (b) Universitêre onderwys.. 274

2. Die geskiedenis van die letterkunde... ... 277
   (a) Middelbare onderwys. 277
   (b) Universitêre onderwys. 278

3. Die letterkundige begrippe. 278
   (a) Middelbare onderwys. 278
   (b) Universitêre onderwys. 279

4. Gevolgtrekkings. 279
   Die voorgeskrewe boek. 279
   Die geskiedenis van die letterkunde... ... 280
   Die letterkundige begrippe.. 281

B. Die onderwysmetode en meting van die letterkunde. 282

1. Algemene vrae oor die metode van onderwys. ... 282
   (a) Middelbare onderwys.... 282
   (b) Universitêre onderwys.. 288
   (c) Gevolgtrekkings. 296

2. Die onderwys van die poësie. 301
   (a) Middelbare onderwys.... 301
   (b) Universitêre onderwys.. 304
   (c) Gevolgtrekkings. 307

3. Die onderwys van die prosa.. 310
   (a) Middelbare onderwys.... 310
   (b) Universitêre onderwys.. 314
   (c) Gevolgtrekkings. 315

4. Die onderwys van die drama. 318
(a) Middelbare onderwys... 318
(b) Universitêre onderwys. 322
(c) Gevolgtrekkings. 323

5. Die meting van die letterkunde. 325
(a) Middelbare onderwys... 325
(b) Universitêre onderwys. 329
(c) Gevolgtrekkings. 330

C. Die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit. 332
(a) Middelbare onderwys... 332
(b) Universitêre onderwys. 336
(c) Gevolgtrekkings. 338

BYLAE 340

GERAADPLEEGDE BRONNELYS. 353

INLEIDING

1. Die doel met hierdie ondersoek.

Die doel met hierdie ondersoek is om na te gaan:

(a) Die historiese verloop van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys op die hoogste trappe van die middelbare skool, dit wil sê in standerds IX en X en die aanvangsjaar (laagste trap) van die universiteite in Transvaal;

(b) die aard en wese van hierdie onderwys, dit wil sê die doel daarvan, die leergange en veral die voorgeskrewe boeke, metodes van onderwys; en

(c) die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde op die middelbare skool en aan die universiteite vir sover dit blyk uit die werk van die hoogste standerds van die middelbare skool en die eerste jaar aan die universiteit ten opsigte van inhoud, metode en die verband tussen Afrikaans en Nederlands.

2. Bepaling van terme.

In die bogenoemde doelstelling word daar bepaalde terme gebruik wat nadere omskrywing verg, te wete letterkunde, letterkundeonderwys, voorgeskrewe werke, Afrikaans/Nederlands, middelbare onderwys en universiteit. Die doel is nie om hier definisies te verskaf of om die terme breedvoerig te omskryf nie, dog slegs om daarop te wys dat uit hierdie studie sal blyk dat daar met verloop van tyd in Transvaal verskillende betekenisse aan hierdie terme gegee is.

Daar was 'n tyd toe die term "letterkunde" nie gebruik is nie, ook nie die term "letterkundeonderwys" nie, maar wel leesonderwys, of leer lees. Later het uit laasgenoemde die term "letterkundeonderwys" ontstaan. "Letterkundeonderwys" het dan ook niks meer beteken as om iemand te leer lees nie. Onder "voorgeskrewe werke" is toe verstaan alle leesstof wat vir die skole voorgeskryf was om die leesvermoë aan te leer. Vandag word as "letterkunde" beskou die verskillende genres in die literatuur, "voorgeskrewe werke" as werke wat bepaalde genres verteenwoordig, en "letterkundeonderwys" as die inleiding van die leerling of student in die kennis, waardering en genieting van die produkte van die letterkunde, en glad nie alles wat in 'n taal geskrywe is nie, ook nie die materiaal wat gebruik word om die leerling of student die kuns om te lees te leer nie.

Die term Afrikaans/Nederlands word vandag algemeen gebruik omdat letterkundiges en kultuurhistorici,[1] hier en in Europa, dit as bewese beskou dat 'n goeie begrip en behoorlike studie van die Afrikaanse letterkunde alleen dan verkry kan word wanneer die Nederlandse letterkunde daarby gebring word; en so ook kan die Nederlandse letterkunde by die onderwys daarvan eers werklik na waarde geskat word as die Afrikaanse daarby gebring word. Sodoende word die eenheid van die Dietse letterkunde voortdurend in die onderwys gehandhaaf. In die 19e eeu - en hierdie ondersoek gaan ook daaroor - het hierdie term op skool nie gegeld nie, omdat daar toe geen Afrikaans op skool was nie. Daar het dit dus slegs om die Nederlandse letterkunde gegaan. Die tydperk onder behandeling sal die verband tussen die Afrikaanse en die Nederlandse letterkunde beklemtoon en telkens bepaal of dit Nederlandse letterkunde en of dit Afrikaans/Nederlandse letterkunde is.

Onder "middelbare onderwys" verstaan ons vandag 'n bepaalde fase in die hele onderwysproses. Nadat die gereedskap van die geleerdheid, naamlik lees, skryf en reken, en die elementêre kennis op die verskillende terreine van die wetenskap in die laerskool aan die kind geleer is, betree hy omstreeks die 13e, 14e lewensjaar 'n nuwe fase in sy ontwikkelingsgang, naamlik dié van die middelbare skool waarin aan hom die eerste beginsels van die wetenskappe op wetenskaplike wyse geleer word. In hierdie stadium betree die leerling die sogenaamde vroeë - adolessensie of jeug, wat psigologies baie duidelik van die kinder - en van die volwasse leeftyd of die latere adolessensie, die jare tussen 18 en 25, onderskei kan word. Die laerskool loop vandag tot standerd V

---

1) (a) Van den Heever, C.M. : "Groot-Nederlandse eenheid" in Die Huisgenoot, 3.11.'39,

(b) Coetzee, A, : "Nouer aansluiting by die letterkunde van ouer kultuurgenote baie heilsaam" in Die Brandwag, 27.3.'37.

(c) Kritzinger, M.S.B. : "Versterking van die Dietse bande" in Die Huisgenoot, 24.2.'39.

(d) Smith, J.J. : "Afrikaans naas Nederlands" in Die Volkstem, 8.8.'27.

(e) Geyl, P. : "Weer Nederlands op skool" in Ons Eie Boek, Maart 1939.

(f) Haantjes, J. : Kroniek van Zuid-Afrika, 39.

en die middelbare skool van standerd VI tot standerd X. Op die middelbare skool word die grondslag van die wetenskaplike studie gelê. Aan die universiteit, waar wetenskaplike ondersoek en akademiese onderrig geskied, word hoër of tersiêre onderwys gegee, dit wil sê na-middelbare onderwys wat eers na aflegging van die matrikulasie-eksamen, die finale eindeksamen van die middelbare skool, kan aanvang. Die onderwys aan hierdie inrigting is filosofies in die wydste sin van die woord en streng en suiwer wetenskaplik van aard.[1)]

Hierdie duidelike afbakening het nie deur die hele periode onder behandeling in hierdie studie bestaan nie. Sedert die koms van die Transvaalse president T.F. Burgers, tot aan die einde van die 19e eeu het die "middelbare onderwys" slegs standerds IV-VI ingesluit, terwyl die onderwys bo standerd VI as "universitêre onderwys" beskou is.

In hierdie ondersoek sal al bogenoemde terme gebruik word soms tussen aanhalingstekens om aan te dui dat die term nie heeltemal relevant is nie, maar dat dit tog min of meer dieselfde begrip aandui.

3. Metode van ondersoek.

Uit die aard van die onderwerp kom hier in hoofsaak die volgende drie metodes van ondersoek ter sprake:

(a) Die historiese.

Eerstens word die letterkundeonderwys in al sy aspekte op die bogenoemde onderwysvlakke in Transvaal histories nagegaan. Hierdie tydperk vang aan met die jaar 1873 omdat die "middelbare onderwys" in Transvaal sy ontstaan in hierdie jaar het, en dit eindig met die jaar 1954. 'n Poging is aangewend om die ontwikkeling van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys, meer in besonder op die middelbare skool, so volledig te gee as wat die veld van ondersoek toelaat.

---

1)a) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 7-13.

b) Stellwag: Reorganisatie der Middelbare School, 36-47.

c) Bavinck: De Opvoeding der Rijpere Jeugd, 135.

d) Coetzee en Van Rooy: Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys, 20.

(b) Die empiriese.

Tweedens word die huidige stand van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys in al sy aspekte op die genoemde onderwysvlakke in Transvaal empiries aan die hand van vraelyste bestudeer. Vraelyste[1)] is opgestel en aan die Transvaalse Afrikaansmedium middelbare skole en aan die universiteite vir beantwoording voorgelê.

(c) Die kritiese.

Ten slotte word uit die voorgaande twee metodes op kritiese wyse tot samevattende gevolgtrekkinge van die hele vraagstuk gekom, soos in die doel van die ondersoek gestel.

---

1) Hierdie vraelyste is in Bylae A en B op bl.340 opgeneem.

AFDELING A

HISTORIESE ONDERSOEK

AFDELING A

HISTORIESE OORSIG VAN DIE ONTWIKKELING VAN DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDEONDERWYS OP DIE HOëR GRAAD AAN DIE MIDDELBARE SKOOL EN DIE UNIVERSITEIT IN TRANSVAAL TOT 1954

HOOFSTUK I

DIE ONDERWYS VAN DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDE IN DIE ZUID-AFRIKAANSCHE REPUBLIEK (1873-1899)

1. Die tydperk voor ds. S.J. du Toit se superintendentskap (tot 1882).

a. Die leesonderwys gedurende die Voortrekkertydperk.

(i) Inhoud van die vroegste leesonderwys.

Gedurende die eerste jare van die volksplanting in die Transvaal was die inhoud van die onderwys, die metode van onderrig, die leermiddele en standaard van kennis, soos alle onderwys van daardie tyd, eenvoudig en elementêr. Weens die talryke moeilikhede, die afgesonderde en primitiewe beskawing wat baie min onderwysfasiliteite gebied het, word die nadruk veral op tweërlei vorm van onderwys en opvoeding gelê: die sedelik-godsdienstige onderwys, en die praktiese kennis wat as grondslag gedien het vir die daaglikse lewenseise.[1)]

Ofskoon die Transvaalse kind min tyd vir 'n langdurige onderwys en opvoeding gehad het, was die ouers as eintlike opvoeders tog gretig dat hulle kinders verstandelik moes ontwikkel en in 'n sekere mate boekgeleerdheid moes bekom.[2)] Gedurende hierdie jare wat die Transvalers egter sonder 'n georganiseerde stelsel van onderwys, gevolglik was hier geen sprake van middelbare en universitêre onderwys nie, maar is daar net waarde geheg aan die enigste onderwys wat daar was, naamlik eenvoudige beginsels van aanvangs- of elementêre

---

1)a) Lugtenburg, A.H. : "Die Taalstryd in die Transvaalse onderwys voor 1900" in Die Nuwe Brandwag, November 1930.

b) Gerdener, G.B.A. : "Voortrekkerlektuur" in Die Burger, 1.12.'38.

c) Steenkamp, L. : "Onderwys op Trek" in Die Burger, 1.12.'38.

2)a) Coetzee, J.C. : "Onderwys op die Groot Trek" in Die Voortrek, Byvoegsel tot Die Transvaler, 13.12.'49.

b) Cruse, H.P. : "Oor die geskiedenis van die onderwys in die Transvaal" in Die Huisgenoot, 18.2.'27.

c) Roux, M. : "Afrikaanse Volksgewoontes in die agtiende eeu" in Die Huisgenoot, 18.2.'27.

(Al die bogenoemde bronne handel oor daardie tyd).

onderwys. Die inhoud van die hele onderwys was dan ook hoofsaaklik tot leesonderrig beperk en hiervan het godsdiensonderrig 'n groot deel uitgemaak. Om in die kind se leesbehoeftes te voorsien, is die Bybel as algemene leesboek gebruik asook ander stigtelike leesstof met die hoofdoel om die kind te leer lees en in die vrese van die Here op te voed.[1)]

Behalwe die Bybel wat in elke skool gelees moes word, was daar die boek van die Psalms en Gesange wat in elke skool gesing moes word. Dit is aangevul deur die vraeboekie van Hellenbroek, wat hoë eise aan die leerlinge gestel het en wat gedien het as voorbereiding tot die aflegging van die belydenis van die geloof. Met die oog op die "aanneming" het die Psalm- en Gesangboek en katkisasieboek mekaar ten nouste aangevul. Hierop het gevolg Skrifverklarings en preekbundels, gebedeboeke, „De Twaalf Artikelen des Geloofs" en „Goddelijken Waarheden" van Hellenbroek en „Het Kort Begrip der Christelijke Religie".[2)]

Behalwe bogenoemde stigtelike leesstof was daar ook die „Trap der Jeugd" as „bevattelijke grondlegger der Neder-duitsche spel-, lees-, schrijf- en taalkunst" wat die jeug in die „tempel der wijsheid" ingelei het en om verder in die leesbehoeftes te voorsien. Met laasgenoemde moes die „A.B.C.-boek met de Haan" die nouste verband vorm.[3)]

(ii) Die leer- en leesproses.

Die leesonderwys is destyds deur die ouers en rondtrekkende onderwysers behartig. In die leer- en leesproses is die „metode van opklim in moeilikheid" gebruik. In hierdie verband was die A.B.C.-boek die groot begin van die boek-

---

1)a)Lugtenburg: „Die Taalstryd in die Transvaalse onderwys voor 1900" in Die Nuwe Brandwag, November, 1930.
b)Gerdener: „Voortrekkerlektuur" in Die Burger, 1.12.'38.
c)Steenkamp: „Onderwys op Trek" in Die Burger, 1.12.'38.
d)Coetzee: „Onderwys op die Groot Trek" in Die Transvaler, 13.12.'49.

2)a)Gerdener: t.a.p.
b)Coetzee : t.a.p.

3)a)Cramer: Trap der Jeugd, 17, 54-85.
b)Coetzee: t.a.p.
c)Van Rooyen: Kultuurskatte uit die Voortrekkertydperk, 47-48.
(Bogenoemde bronne handel oor daardie tyd).

geleerdheid. Die letters van die alfabet moes van A tot Z en van Z tot A geleer word. In aansluiting hierby is oorgegaan tot die ander leerboeke, naamlik "AB-jap" en die „Trap der Jeugd". Wanneer die kinders die A.B.C.-boek en die „Trap der Jeugd" geken het, moes hulle begin om die Bybel te lees en die name van die Bybelboeke te leer.[1)]

Die gevorderde kinders (die 14 tot 16 jariges) moes met die „Kort Begrip" begin, waarby Hellenbroek se vraeboekie ingeskakel het. Hierop het die Bybelse inhoud, die belydenisskrifte en die kerkgeskiedenis gevolg.[2)] Die eerste vereiste was dat die belydende lidmaat behoorlik moes lees, want sonder leeskennis was dit onmoontlik om belydenis te doen.[3)] Die leesles moes gewoonlik in die aand geleer word. So is gesorg dat die kind die „tale Kanaäns" goed onder die knie kry.[4)]

Hierdie leer- en leesproses het trapsgewyse moeiliker geword totdat die kind belydenis van die geloof afgelê het. Die katkisering by die predikant was dan die uiteindelike finale stap tot „volleerdheid". Hier was die vermoë om goed te kan lees, die Bybelse inhoud goed te kan vertel en die vraeboekie van buite te kan ken, die belydenisskrifte te memoriseer en die leer van die Psalms en Bybeltekste uit die hoof die kern van die kind se lees- en skoolopvoeding. Daar is nie geglo aan verdere onderwys bo die verwerwing van die Bybelse „geleerdheid" nie.[5)]

Dit dan was die toestand van die leesonderwys voor 1873. Hieruit blyk dat dit die hoogste strewe van die opvoeders was om die kind slegs te leer lees en dat alle onderwys streng godsdienstig moes wees, met die „skool" onafskeidelik

---

1) (a) Spoelstra: Ons Volkslewe, 58-62.
   (b) Coetzee: „Onderwys op die Groot Trek" in Die Transvaler, 18.12.'49.
   (c) Gerdener: „Voortrekkerlektuur" in Die Burger, 1.12.'38.
2) (a) Gerdener: t.a.p.
   (b) Coetzee, J.C. : „Sestig Jaar Transvaalse Onderwys" in Koers, Februarie, 1937.
3) (a) Gerdener : t.a.p.
   (b) Coetzee : „Onderwys op die Groot Trek" in Die Transvaler, 13.12.'49.
   (c) Spoelstra : t.a.p.
4) Gerdener : t.a.p.
5) (a) Gerdener : t.a.p.
   (b) Coetzee : t.a.p.

(Bogenoemde bronne handel oor daardie tyd).

aan die kerk verbonde.[1] 'n Mens vind in hierdie jare geen vermelding van „Nederlands of „Afrikaans" as vakke van onderwys nie en gevolglik was daar dan ook geen sprake van gesamentlike „Nederlands/Afrikaanse" leesonderwys nie.[2] Maar namate die behoeftes van die Transvaalse skoolbevolking uitgebrei het en 'n vaster koers op kulturele gebied ingeslaan is, het daar ook 'n behoefte aan 'n georganiseerde stelsel van onderwys ontstaan. Dit vind plaas tydens die dienstermyn van T.F. Burgers toe 'n nuwe fase in die ontwikkelingsgang van die Republiek se leesonderwys aangebreek het.[3]

b. Ontstaan van die middelbare en gimnasiale onderwys en die omvang van die Nederlandse leesonderwys.

Met Burgers se koms in Julie 1872 as president van Transvaal het hy dadelik besef dat daar hervorming in die onderwystoestande van die Republiek moes kom.[4] Dit het op die opstelling van die Burgers-wet van 1874 uitgeloop. Uit Wet Nr. 4 van daardie jaar blyk dit dat Burgers 'n deeglike stelsel van onderwys in die lewe wou roep en dat die behartiging van die leesonderwys noukeuriger as voorheen sou geskied.[5]

In hierdie wet wat grotendeels op Hollandse lees geskoei was, word hoër eise aan die leesonderwys gestel, deurdat Burgers van die standpunt uitgaan dat Nederlandse leesonderwys in die destydse Transvaal ingang moes vind.[6] Hiermee begin die eintlike tydperk van die leesonderwys in die Republiek.

Van belang is die feit dat ooreenkomstig die onderwysbepalinge die nuwe wet die onderwys verdeel in laer, middelbare en hoër onderwys, dit wil sê daar word voorsiening gemaak vir drie soorte skole, te wete skole vir gewone laer onderwys in elke wyk, skole vir meer uitgebreide laer onderwys in elke

---

1) Gerdener : „Voortrekkerlektuur" in Die Burger, 1.12.'38.

2) Lugtenburg : „Die Taalstryd in die Transvaalse onderwys voor 1900" in Die Nuwe Brandwag, November 1930.

3) a)Coetzee : „Sestig Jaar Transvaalse Onderwys" in Koers, Februarie, '37.

b)Engelbrecht : Thomas Francois Burgers, 100.

4) a)Engelbrecht : t.a.p.

b)Staats Courant, 30.9.1874.

5) Z.A.R. : Wet Nr. 4 van 1874.

6) a)Z.A.R. : Locale Wetten 1874, 567.

b)Conradie, E. : „Thomas Francois Burgers" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns 1933, 18, 316.

c)Basson : „Uit die Lektuur van die Voortrekkers" in Die Huisgenoot, 11.12.'36.

dorp en skole vir hoër onderwys (art.5).[1] Vir sover dit die leesonderwys betref, is dit vir die verskillende skole soos volg neergelê:

(a) Die beginsels van die Nederlandse taal moes in die sogenaamde wykskole geleer word.

(b) In die distrik- of dorpskole waar gevorderde onderwys gegee is, moes Nederlands gelees en geleer word.

(c) Tot die hoër of gimnasiale onderwys is behalwe die groot aantal vakke ook gereken die geskiedenis van die Nederlandse letterkunde.[2] Die sogenaamde Gymnasium, waar die hoër onderwys gegee sou word, en dit het standerds IV-VI ingesluit, was eintlik gelykstaande aan ons middelbare onderwys van vandag. Hierdie inrigting was niks anders as 'n hoër skool waar voorbereidende onderwys gegee is vir leerlinge wat voornemens was om universiteit toe te gaan nie, en die standaard was heelwat laer as dié van die huidige middelbare onderwys.[3] Sodoende was daar nou geleentheid vir die kind om ook middelbare onderwys te ontvang, waar hy die eerste keer met Nederlandse lees as sodanig kennis kon maak.

Die leesonderwys moes op 'n deeglike peil wees en dit het die regering van die Zuid-Afrikaansche Republiek probeer bevorder deur middel van eksamens wat die kennis van die leerlinge getoets het. Daar sou eenmaal per jaar eksamen in lees wees.[4] In hierdie verband het die Onderwyswet van 1874 die volgende voorgeskryf: 'n gedeelte van 'n stuk prosa wat deur die kandidate volkome verstaan moes word. Verder moes die kandidate bekend wees met die vernaamste beginsels van die Nederlandse „letterkunde" en meer in besonder kennis dra van die voortbrengsels „der nieuwere letterkunde".[5]

---

1)a)Wet Nr. 4 van 1874.
b)V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 55.

2)a)Z.A.R. : Locale Wetten 1874, 566-571, art. 35.
b)Wet Nr. 4 van 1874, art. 5, 35.
c)Staats Courant, 4.2.1874, 1879, 21.

3)a)Bot : Honderd Jaar Onderwys in Transvaal, 18.
b)Lugtenburg : Geskiedenis van die Onderwys in die Suid-Afrikaanse Republiek, 92.

4) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 113, 117.

5)a)Z.A.R. : Locale Wetten 1874, 576-581.
b)Z.A.R. : Staats Courant (Eksamen-regulasies, 17.5.1876, Nr. 633).

Die leesonderwys onder president Burgers het belofte van vordering ingehou, maar werklike letterkundeonderwys het vir Transvaal op hierdie tydstip egter nog ontbreek.[1] Met Wet Nr. 4 van 1874 het die president nietemin hoë ideale gekoester en het hy veral organiese eenheid in die onderwys beoog. Van die leesonderwys aan die Gymnasium het feitlik niks tereggekom nie omdat daar nie personeel was om dit te onderrig nie, omdat leerlinge hulle nie eintlik vir gimnasiale onderwys aangemeld het nie,[2] en omdat dit skaars meer as 'n jaar in toepassing was toe Transvaal geannekseer is en die Engelse bewindhebbers die onderwys oorgeneem het.

c. Leesonderwys tydens die Engelse tussenbestuur (1877-1880).

(i) Dr. J. Vacy Lyle en die Onderwysrapport van 1878.

Nadat Transvaal op 12 April 1877 in Engelse hande beland het, het W.J. van Gorkom voorlopig as Superintendent van Onderwys aan bewind gebly, totdat dr. J. Vacy Lyle hierdie funksie oorgeneem het.[3] Hy het baie taktvol in onderwyssake opgetree en een van sy eerste take was om 'n breedvoerige onderwysverslag (Onderwysrapport van 1878) oor die bestaande onderwystoestande uit te bring, waarin terselfdertyd Burgers se onderwyswet ontleed word en waarin verder ook die koers vir die toekoms aangedui word.[4] Oor die algemeen was die Transvalers van daardie tyd swak geleerd en hulle wou graag beter onderrig vir hulle kinders gehad het. Lyle het dit ten volle besef, derhalwe veroordeel hy die Burgers-wet van 1874, veral omdat dit „middelbare onderwys" benadruk, iets wat nie die volk se behoefte was nie. Wat die leesonderwys betref, het hy bevind dat die leeswerk soos in die Burgers-wet bepaal, nie rekening gehou het met die leesbehoeftes van die skoolbevolking nie. Persoonlik was hy ook nie ten gunste daarvan dat die Heilige Skrif as gewone leesboek op skool gebruik moes word nie.

Die Superintendent het hierop 'n wysiging aangebring wat hy nodig geag het en 'n onderwysstelsel ontwerp wat by die bevolking sou aanpas. Dit sou 'n stelsel wees waarin die kind se leessin geken sou word. In sy leerplan sou lees daarom een

---

1) Staats Courant 1897, 23, wat hieroor rapporteer.

2) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 56, 77-80.

3) a)Z.A.R. : Transvaalsche Goewerments Courant, 7.1.1878.
b)Ibid., 21.1.1879.

4) Ibid., 7.1.1879 (Report on the condition of Education in the Transvaal, 1878.)

van die vakke van onderwys wees maar vir „Nederlandse letterkundeonderwys" is geen voorsiening gemaak nie. Feit is egter dat Lyle se groot doel laer onderwys was en nie middelbare onderwys soos deur Burgers beoog nie. Tog was dit vir Lyle baie duidelik dat geen openbare onderwys suksesvol kon wees nie tensy die onderrig deeglik geskied en mits daar vir alle vakke 'n vaste standaard en eenvormigheid van skoolboeke (leesboeke ingesluit) is. Om dit te verkry, moet die leerlinge in klasse gegroepeer word om aan die vooruitgang van die onderwys reg te laat geskied. Dit bewys dat Lyle beter op hoogte van onderwystoestande as Burgers was.

Van belang is verder die feit dat Lyle veral die stigting van hoër skole of gimnasiums, distrik- en wykskole aanbeveel het waar die omvang van die studievakke meer uitgebreid moes wees. In hierdie verband het hy veral ook gepleit vir die oprigting van Hollandse skole waar daar 5 uur per week aan leeswerk bestee moes word. Op hierdie wyse wou Lyle dus aan die kind leesonderrig verseker as vername deel van die skoolbedrywighede.[1)]

(ii) Ds. H.S. Bosman en die Wet van 1880.

Na die afsterwe van Lyle in 1879 is ds. Bosman van die N.G.Kerk van Pretoria as waarnemende Superintendent van Onderwys aangestel.[2)] Ds. Bosman het in hoofsaak die beleid van Lyle gevolg en in 1880 het hy sy eerste onderwysrapport uitgebring. Op 4 Junie van dieselfde jaar verskyn 'n nuwe onderwyswet vir Transvaal wat die Wet van 1874 herroep het, en wel onder die titel „Wet op het Onderwijs Nr. 10 van 1880" waarin Bosman se aanbevelings in verband met die leesonderwys vervat is. Opvallend was dit dat die vraagstuk van leesonderwys nou heelwat belangstelling geniet het, want Bosman het dit in sy verslag baie duidelik soos volg gestel:

"More time should be given to Dutch and English reading and literature"[3)] sodat die leerlinge 'n goeie kennis hiervan kon bekom. In sy verslag het hy verder aanbeveel dat daar jaarliks 'n skriftelike eksamen in hierdie vakke afgelê moes word.

---

1) Z.A.R. : Verslag van Lyle oor die onderwys in die Transvaalsche Goewerments Courant, 7.1.'79, Artikel 71-72.

2) Transvaalsche Gouwerments Courant, 10.7.'79.

3) Ibid., 20.4.'80.

Origens het Bosman nes Lyle gepleit vir eenvormigheid van leesboeke, aangesien die leerlinge enige leesboek skool toe kon bring, terwyl baie sonder 'n leesboek was. Ook het hy daarop gewys dat geskikte onderwysers verantwoordelik moes wees vir die onderrig daarvan.[1)]

So het ds. Bosman dan die Nederlandse leesonderwys onder die aandag gebring maar van sy aanbevelings het niks gekom nie, want na die herstel van die Republiek is die Burgers-wet weer in werking gestel.[2)]

2. Die tydperk van Superintendent S.J. du Toit (1882-1892).

a. Die onderwyswet van S.J. du Toit.

(i) Totstandkoming, indeling en bepalinge vir die Nederlandse leesonderwys.

Ds. S.J. du Toit van die Paarl, wat deur die Volksraad in Maart 1882 as Superintendent van Onderwys aangestel is, se eerste amptelike taak was om 'n behoorlike onderwyswet vir die Republiek op te stel omdat die toestand van die onderwys haglik was. Sy wet wat Wet Nr.10 van 1880 vervang het, is bekend as Wet Nr. 1 van 1882.[3)]

Die Superintendent wou sommer uit die staanspoor die leesonderwys verhef. Hy was die mening toegedaan dat die moedertaal, waaronder hy eintlik „Afrikaans" verstaan, op skool bestaansreg moet hê. Maar Du Toit wou egter nie die Nederlandse leesonderwys oor boord gooi nie, aangesien hy tussen „Afrikaans" en Nederlands 'n innige verwantskap gesien het wat in die onderwys gehandhaaf moes word.[4)] Allereers moes die „Afrikaanse leesonderwys" agterweë bly, want dit was Du Toit se uitgangspunt dat Nederlands eers sy regmatige plek in die „leerplan" moes verower.[5)]

Volgens artikel 4 van die Du Toit-wet van 1882 word die onderwys verdeel in:

a. Elementêre onderwys (laer), tot standerd III, wat onder andere die beginsels van Nederlandse leesonderwys ingesluit het.

---

1)a)Transvaalsche Goewerments Courant, 31.8.'80.
b)De Volkstem, 24.4.'80.

2) Bredell en Grobler : Gedenkskriften van Paul Kruger, 1880.

3) Staats Courant, 18.5.1882.

4)a)Z.A.R. : Locale Wetten 1882, 1069-1074.
b)Du Toit : Afrikaans as Volkstaal, 70-94.

5)a)Z.A.R. : Locale Wetten : t.a.p.
b)Du Toit : t.a.p.
c)Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1882, 5 en 1883, art. 6.

b. Middelbare onderwys (standerds IV-VI), wat ook die onderwys in die beginsels van die Nederlandse lees ingesluit het. Volgens hierdie bepaling word Nederlands dus, anders as onder die Engelse bewind, nou weer op die voorgrond gestel en voorsiening word gemaak vir die leesonderwys daarvan.

c. Hoër onderwys (standerds bo VI). Die belangrike artikel 1 lui: „De Regering der Z.A. Republiek acht zich geroepen het Hooger Onderwijs te bevorderen".[1] Dit moes geskied deur die bestaande Gymnasium uit te brei en wel deur die stigting van 'n inrigting vir hoër onderwys, naamlik 'n „universiteit".[2] Hiermee het Du Toit 'n duidelike afbakening tussen die verskillende onderwystrappe teweeggebring. Terselfdertyd het daar 'n nuwe tydperk vir die leesonderwys aangebreek. „Hooger Onderwijs" sou, wat die Nederlandse leesonderwys betref, voortaan bestaan uit 'n departement wat voorsiening maak vir „de nieuwe litteratuur". (artikel 4).[3] Maar waar Burgers slegs gesorg het vir die geskiedenis van die letterkunde, daar het Du Toit vir die invoering van leesboeke voorsiening gemaak.

Van die stigting van 'n inrigting vir hoër onderwys soos in hierdie wet beoog, het egter niks gekom nie, aangesien die tyd vir die stigting van so 'n inrigting nog nie ryp was nie en nog te min studente hulle vir hierdie soort onderwys aangemeld het.[4]

Die Z.A. Republiek het in sy nuwe onderwyswet die leesonderwys veel beter ingedeel as voorheen, 'n beter grondslag gelê vir verdere ontwikkeling en dit goed by die skoolbevolking se aard en opvattings laat aanpas.

b. Toepassing van die wet op leesonderwys.

(i) Invoering van Nederlandse leesboeke.

Met die aanvang van S.J. du Toit se ampstermyn is die Nederlandse leesonderwys net soos vroeër grotendeels geleer aan die hand van die Bybel, Psalm- en Gesangboeke, die ou tradisionele A.B.C.-boeke en die „Trap der Jeugd". Hierdie lees-

---

1) a)Z.A.R. : Locale Wetten 1882, 1069-1070, 1071, 1073-1074.
b)Staats Courant, 18.5.'82.

2) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 58-59.

3) a)Z.A.R. : Locale Wetten 1882, 1069-1074.
b)Z.A.R. : Staats Courant 1882, 121-122.

4) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 80-82.

stof wat die kind tot 'n hoë trap van leesvaardigheid gebring het,[1] moes ook onder Du Toit as grondslag en rigsnoer dien vir sy planmatige kultuurarbeid en leesprogram. Veral die „Trap der Jeugd" was nog steeds die eintlike „voorgeskrewe boek" van die middelbare skoolleerling en vir die meer gevorderde kind van die Gymnasium.[2]

Omdat bogenoemde boeke nie voldoende was nie, het Du Toit ook die vraagstuk van gewone skoolboeke ondersoek. Dit was veral noodsaaklik omdat daar onder sy bewind werklik behoefte aan geskikte leesboeke vir die verskillende klasse ontstaan het.[3] Reeds in 1872 is ondersoek ingestel na die skoolboeke wat in die Transvaal op skool in gebruik was, maar sodanige boeke is nie ingevoer nie. Daar is nog van die tradisionele leesstof en die Bybel gebruik gemaak.

Dit is eers onder Du Toit dat Nederlandse skoolleesboeke soos „Het Volksleesboek voor Scholen en Huisgezinnen in Zuid-Afrika," Juta se „Leesboek", „Fondamentsteenen" en Leopold se „Leesboek voor de Volksschool," ingevoer is, en vanselfsprekend moes die peil van die leesonderwys daardeur verhoog word.[4] In sy eerste verslag (1882) het die Superintendent die vraagstuk van leesboeke weer eens benadruk en daarop gewys dat Transvaal 'n eie stel boeke nodig het, aangesien die meeste Nederlandse leesboeke ondoeltreffend was en die keuse van leesboeke tot dusver in die meeste gevalle aan die onderwyser self oorgelaat is.[5]

'n Groot probleem wat Du Toit egter gevoel het, was dat skoolboeke in Nederlands feitlik alleen in Holland verkrygbaar was en slegs vir Hollandse kinders geskryf is, derhalwe is pogings aangewend om leesboeke spesiaal vir Transvaalse onderwystoestande te verkry.[6] Die geleidelike vooruitgang van die onderwys in Nederlandse lees is dan ook in 'n groot mate te danke aan die Superintendent se onvermoeide ywer om een-

---

1)a) Malherbe, D.F. : „S.J. du Toit : Die Figuur" in Die Huisgenoot, 3.10.'47, [illegible] (Hierdie bron handel oor daardie tydperk).
b) Gerdener : „Die Bybel en die Groot Trek", in Die Huisgenoot, 11.12.'36.

2)a) Cramer : Trap der Jeugd, 5-85.
b) Malherbe : t.a.p.

3) Coetzee : Ds. S.J. du Toit en die Onderwys, 16-17.

4)a) Z.A.R. : Verslag van die Superintendent van Onderwys 1883,7.
b) Z.A.R. : Standaarden voor het laer en middelbare onderwijs in de Z.A. Republiek.

5) Lugtenburg: Geskiedenis van die Onderwys in die Suid-Afrikaanse Republiek, 141-143.

6)a) Lugtenburg : t.a.p.
b) Coetzee : t.a.p.

vormige leesboeke in te voer. Daar was nou vir die leerlinge van die middelbare skool en die Gymnasium bogenoemde boeke ter verbetering van die leesvermoë. Die heruitgawe van „Het Volksleesboek" in 1884 maak voorsiening vir 'n groot verskeidenheid leesstukke, afgewissel deur eenvoudige gediggies. Origens is hierdie leeslesse veral gekenmerk deur 'n godsdienstige strekking of 'n wyse vermaning, deur die kind op die ontsettende werklikheid van die sonde te wys.[1)]

So het die Superintendent dus nie alleen 'n goeie begin gemaak ter bevordering van die leesboek nie, maar hy het ook daarin geslaag om voorsiening vir leesonderwys te maak soos die skoolbevolking van die Transvaal dit in die algemeen begeer het.

(ii) Die onderwys van Nederlandse lees.

Inspeksie en bevordering van die leesonderwys.

S.J. du Toit het veral die vermeerdering van skole op die platteland beoog. Wanneer hy op inspeksiereise die skole besoek het,[2)] het hy terselfdertyd ook leesonderwys benadruk: „Het leeren lezen en verstaan van de moedertaal" was die Superintendent se uitgangspunt.[3)] Ten einde eenvormigheid te bevorder en die inspeksie te vergemaklik, het Du Toit verder gegaan deur die leerlinge van die middelbare skool in drie groepe te verdeel (standerds IV-VI), wat in die reël dieselfde leesboeke gebruik het, behalwe dat vir elke groep afsonderlike gedeeltes uit die betrokke boeke „voorgeskryf" is.[4)]

'n Verdere verbetering ten opsigte van die leesonderwys het ingetree deurdat die Wet van 1882 vasgelê het dat die Superintendent voortaan sy persoonlike aandag sou gee aan die kennisstandaard van die verskillende vakke, ook wat lees betref aan die middelbare skool en die Gymnasium.[5)] Op hierdie wyse is beter beheer oor die leespeil as sodanig uitgeoefen as wat voorheen die geval was.

Rapporte oor die leesonderwys.

Die vordering van die leesonderwys het duidelik na vore getree nou dat Du Toit Nederlands weer op die voorgrond geplaas het, as gevolg van die aanstelling van inspekteurs, die

---

1) Murray : Het Volksleesboek 1884, 20-252, 480.

2) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 65, 95-96.

3) Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1891, 10.

4)a) Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1885, 6.
b) Lugtenburg: Geskiedenis van die Onderwys in die Suid-Afrikaanse Republiek, 141.

5) Z.A.R. : Locale Wetten 1882, Artikel 4.

eksamen wat eenmaal per jaar in lees afgeneem is en die leesboeke wat in gebruik was.[1] In die jaarverslae gedurende die diensjare 1882-1885 word opgemerk dat die Nederlandse leesonderwys wat inhoud en peil betref, besig was om op merkwaardige wyse te ontwikkel.[2]

Die rapporte hieroor was in baie gevalle in hierdie tyd dan ook beter as die voriges, maar dit was gewoonlik baie kort. Opmerkings soos „lezen taamlijk; lezen bevredigend; lezen goed; lezen zeer goed",[3] kom dikwels voor. Oor die algemeen beskou, kon daar op die gebied van die Nederlandse leesonderwys onder Du Toit dus mooi vordering vermeld word.

In die inspekteursrapporte word soms interessante beskouinge aangaande die onderrig in lees gegee. Sommige inspekteurs was die mening toegedaan dat met hierdie onderwys heelwat tyd verkwis word en dat veel hoër eise hieraan gestel behoort te word.[4] Ander was van oordeel dat die „Volksleesboek", die „Trap der Jeugd" en boeke soos Leopold se „Leesboek voor de Volksschool", „Fondamentsteenen" en Elffers se „Leesboek" heeltemal voldoende was vir die kind se leesontwikkeling. Ander weer, was van oordeel dat hierdie boeke te moeilik was. Dan was daar ook inspekteurs wat beweer het dat te veel leesboeke gebruik word in plaas van net die wat „voorgeskryf" is.[5]

Hierdie uiteenlopende opvattings en die vraagstuk van die sogenaamde klank- en spelmetode, asook die tekort aan bekwame, opgeleide onderwysers, en ouers wat self die leesboeke vir die onderrig van hulle kinders wou kies, het nog baie verwarring en onsekerheid in verband met die leesonderrig laat ontstaan. Geen wonder dat van die inspekteurs aangedring het op „eenheid van leesboeken, opdat zooveel mogelijk klassikaal onderwijs gegeven kon worden."[6]

Met die Onderwyswet van 1882 het Du Toit daarin geslaag om 'n nuwe rigting aan die leesonderwys op skool te gee, leesonderwys wat goed gepas het by die kind van Transvaal.[7]

---

1) Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1890, 97.
2) Ibid., 1882-1885, 6.
3) Ibid., 1891, 43-48, 66-94.
4) Ibid., 1886, 11.
5) a) Ibid., 1891, 10-32.
   b) Staats Courant, 13.6.'88.
6) Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1891, 24-30, 48.
7) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 7, 58.

In 1888 het hy voorlopig sy bedanking as Superintendent ingedien en H. Stiemens word waarnemende Superintendent van Onderwys in Transvaal. Laasgenoemde het die onderwysstelsel onveranderd voortgesit,[1] gevolglik het die leesonderwys van Nederlands onder hom geen wysiginge ondergaan nie. Eers in 1891 het S.J. du Toit se superintendentskap finaal geëindig[2] toe dr. N. Mansvelt hom opgevolg het.

3. „Bloeitydperk" onder Superintendent N. Mansvelt (1892-1899).

a. Die onderwys van Mansvelt en die toepassing daarvan.

(i) Totstandkoming.

Die algemene toestand van die onderwys in Transvaal sedert S.J. du Toit se uittrede as Superintendent van Onderwys was onbevredigend en omdat Stiemens as waarnemende Superintendent sake nie met 'n vaste hand kon bestuur nie, is dr. N. Mansvelt in 1891 aangestel as Superintendent van Onderwys in Transvaal.[3]

Mansvelt was 'n uiters bekwame organiseerder en het homself eers deeglik van onderwystoestande vergewis voordat hy 'n nuwe onderwyswet opgestel het. In sy toespraak in Desember 1891 op Paardekraal het hy die rigtingslyne van die toekomstige onderwysbeleid geskets. Hy wou 'n onderwysbeleid nastreef wat gegrond is op die aard en sedes van die Boerenasie. Naas die Bybelonderrig moes die kind ook grondig in die moedertaal onderrig word. Sy onderwyswet Nr. 8 van 1892 het op 1 Januarie 1893 in werking getree en het van krag gebly tot die opheffing van die Republiek.[4]

(ii) Wet Nr. 8 van 1892 en die letterkundige bepalinge vir Nederlands.

Mansvelt se doel met Nederlands.

Mansvelt het 'n duidelike doel met Nederlands en die onderwys daarvan gehad. Kragtens die taalklousule van sy wet moes die landstaal Nederlands, waaronder die nuwe Superintendent ook Afrikaans inbegryp het, allerweë bevorder en deeglik onderrig word.[5] Die middele daartoe was die voorsiening van

---

1) Coetzee : Onderwys in Transvaal, 57.

2) Ibid., 57.

3)a)Z.A.R. : Volksraadsnotule 1891, (Artikel 887).
b)Kyk ook Coetzee : t.a.p., 57-58.

4)a)Z.A.R. : Locale Wetten, 1890-1893, 422.
b)Ibid., 1892, 432-433.

5)a)Z.A.R. : Locale Wetten 1892, 422-437.
b)Z.A.R. Verslag van den gesubsidieerd Onderwys 1892, 55.

geskikte leesstof.[1] Ter bevordering van die „letterkunde-onderwys" moes die skole dus nie alleen van goeie leesboeke voorsien word nie,[2] maar dit was verder Mansvelt se opvatting dat vir hierdie doel die Afrikanervolk sy eie afsonderlike taal en letterkunde moes hê. Op grond hiervan was dit sy uitgangspunt dat die kind op letterkundige gebied moet ontwikkel en om dit te kan doen, moet hy op skool geleer word om Nederlands goed te kan lees en verstaan. Uitgaande van hierdie gedagte moes die onderrig van Nederlands in al sy vertakkinge voorrang geniet, „aan Nederlands (moes) een eerste plaats word toegekend".[3]

Letterkundige bepalinge vir die middelbare onderwys.

Dit is van belang om vooraf daarop te wys dat die Wet van 1892 die eerste keer sedert die ontstaan van middelbare en gimnasiale o n d e r w y s voorsiening maak vir die Nederlandse letterkunde en n letterkundekursus in die ware sin van die woord. Daar is tydens die verloop van die Mansvelttydperk egter nie in die praktyk tot letterkunde-onderwys as sodanig oorgeskakel nie.

Die Wet van 1892 het in beginsel voortgebou op die grondslag van die Wet van 1882 en het die letterkundige bepalinge vir die middelbare en gimnasiale onderwys feitlik onveranderd oorgeneem.[4] Die letterkundige bepalinge vir die middelbare onderwys sou n voortsetting en uitbreiding wees van die leesbepalinge van die laer onderwys, naamlik die bestudering van die grondbeginsels van die Nederlandse letterkunde. Artikel 24 van die Onderwyswet van 1892 bepaal die volgende: „Alle onderwijs moet gegeven worden in de Hollandsche taal, en alle leesboeken bij het onderwijs in gebruik moet in de Hollandsche taal geschreven zijn".[5] Behalwe die leesboeke moes die leerlinge dus nou ook die grondbeginsels van die Nederlandse letterkunde bestudeer.

---

1)a)Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1891-1892, 10, 55.
b)Z.A.R. : Notule van die Eerste Volksraad 1892, Artikel 344.

2) Z.A.R. Jaar- en Kwartaalverslag 1893, 14-70.

3)a)Z.A.R. : Locale Wetten 1892, 422-437.
b)Kyk ook Staats Courant, Junie 1892.

4)a)Z.A.R. : Locale Wetten 1892, 423-433.
b)Z.A.R. : Volksraadsbekragtiging, Artikel 362.

5) Z.A.R. Locale Wetten : t.a.p., 428.

Letterkundige bepalinge vir die gimnasiale of „universitêre" onderwys.

Die bepalinge van die Mansvelt-wet maak voorsiening vir die stigting van 'n inrigting vir hoër onderwys, wat die Gymnasium sou heet.[1] Hierdie inrigting wat vir die Transvaal eintlik 'n „universiteit" was, moes dan ook die funksie van 'n universiteit verrig, maar dit het nog nie voorsiening vir universitêre onderwys gemaak soos in Europa nie.[2]

Volgens die bepalinge moes die grondbeginsels van die Nederlandse letterkunde aan die Gymnasium bestudeer word, en op 16 Augustus 1893 moes dan ook met die letterkundekursus 'n begin gemaak word. In hierdie verband is dit interessant om daarop te wys dat daar nie 'n keuse van vakke was nie, gevolglik moes al die studente vir die aanvangskursus Nederlandse letterkunde bestudeer.[3]

Artikel 5 van die Mansvelt-wet bepaal verder dat die keuse van die letterkundige studieboeke vry was, maar ter wille van 'n beter beheer in die gebruik daarvan het die Superintendent 'n lys boeke in sy sogenaamde „Schoolgids" vir onderwysdoeleindes aanbeveel.[4] In hierdie opsig verskil die bepalinge van die Wet van 1882 en wou Mansvelt beslis 'n ereplek aan die Nederlandse letterkunde in die Transvaalse onderwys gee, iets wat nog nie voorheen bestaan het nie.

b. Die eerste leergang in die Nederlandse letterkunde.

In die „Schoolgids" van 1892[5] waarin die vereistes vir elke standerd en 'n aanbevole lys vir letterkundige werke en leerboeke voorkom, verskyn ook die leerplanne waarin die eise vir die verskillende onderwystrappe duidelik afgebaken en omskryf word en waarin Mansvelt die onderwys in al die leervakke op 'n hoër en eenvormige peil plaas. Die eerste amptelike leergange is in 1892 uitgereik onder die volgende opskrif: „Standaarden voor het Lager- en Middelbaar Onderwijs in de Zuid-Afrikaansche Republiek vastgesteld in termen van artikel 3 van Wet Nr.8 van 1892, door den Superintendent van Onderwijs". Wat die leergang in die Nederlandse letterkunde betref, is die volgende werke vir die middelbare en gimnasiale of „universitêre" onderwys voorgeskryf:

---

1) a) Z.A.R. : Locale Wetten 1892, 434, Artikel 47-68.
   b) Z.A.R. : Wet tot regeling van het Hooger Onderwijs 1892-1898, 9-10.

2) Bot: Honderd Jaar Onderwys in Transvaal, 38.

3) Z.A.R. : Locale Wetten 1892, 434.

4) a) Ibid., 428-429.
   b) Z.A.R. : De Schoolgids 1892, 40.

5) Z.A.R. : De Schoolgids 1892, 15-40.

(i) Middelbare onderwys (standerds IV-VI).

Die letterkundige leerstof vir die klasse van die middelbare skool sou 'n voortsetting en uitbreiding wees van die leeswerk van die hoogste klas van die laer skool, naamlik duidelik en vloeiend lees van 'n eenvoudige verhaal met die inagneming van leestekens en die verklaring van die betekenis van woorde. Verder is voorgeskryf die leer van verse uit die hoof veral van bekende Nederlandse digters en skrywers (poësie en prosa). Die studiebronne wat vir hierdie doel voorgeskryf was, is:

Leopold:	Leesboek voor de Volksschool.
Elffers:	Leesboek voor Zuid-Afrika.
Geerlig:	Leesboek voor de hoogere klasse.
Murray:	Volksleesboek voor Scholen en Huisgezinnen in Zuid-Afrika.
De Keyser:	Bloemkrans.[1]

In hierdie boeke is verskeie Nederlandse gediggies en verhale opgeneem. „Leesboek voor Zuid-Afrika", wat genoem is die nuwe Hollandse serie (standerd 1-VI) bevat mooi verhale met gepaste oefeninge en talle gedigte, wat lank en moeilik is, byvoorbeeld „Piet Brompot", „Vechtkop" en die verhalende gedig „Lenie van Vinkendam".[2] Die „Volksleesboek voor Scholen en Huisgezinnen in Zuid-Afrika" dek feitlik alle vakterreine. Ook hierdie uitstekende werk vir sy tyd, sluit interessante verhale, fabels en vertellinge in, asook treffende gedigte, wat heeltemal geskik was vir die hoogste trap van die middelbare skool (standerd VI). Hier kan genoem word gedigte soos: „Verlos mij, o Jesus", „Mijn Vaderland", „Vergankelikheid" en „De Moeder en het Kind op de Kermis".[3]

Hiermee het Mansvelt daarin geslaag om 'n definitiewe koers aan die literêre leergang van die middelbare skool te gee en het hy meer helderheid omtrent die kwessie van „voorgeskrewe boeke" gelaat.

(ii) Gimnasiale onderwys (standerds bo VI).

Aan die Gymnasium het die Superintendent nou ook vir 'n departement Lettere voorsiening gemaak. Behalwe die lees van goeie letterkundige Nederlandse boeke, sou die werke vir die hoër eksamens in Lettere die volgende wees:

---

1) De Schoolgids 1892, 15-40.
2) Elffers: Leesboek voor Zuid-Afrika, 7-164.
3) Ibid., 67-458.

Te Winkel:	Overzicht der Nederlandsche Letterkunde.
Jonckbloet:	Geschiedenis der Nederlandsche Letterkunde.
Hildebrand:	Camera Obscura.
De Genestet:	Sy digwerk.
Van Lennep:	Sy romantiese werk.
Hooft:	Al sy werke.
Da Costa:	Sy gedigte.[1]

Met hierdie leerkursus word 'n doelgerigte strewe in verband met die Nederlandse letterkunde nagestreef, naamlik om daaraan 'n behoorlike plek in die leerplan te besorg en om die jeug op die letterkundige onderwyspad te bring. Die samestellers van hierdie leergang was deeglik onderlê in die Nederlandse letterkunde, daarom het hulle geweet wat om voor te skryf. Dit is duidelik dat daar deurtastend te werk gegaan is en dat goeie werke van erkende digters en skrywers van die Nederlandse letterkunde voorgeskryf is, werke waarvan vandag nog voorgeskryf word. By die voorgeskrewe werke het die boeke oor die geskiedenis van die Nederlandse letterkunde, wat pertinent op die voorgrond gestel word, goed te pas gekom. Die leergange van 1895 en 1898 het niks nuuts opgelewer nie.[2]

Ofskoon Mansvelt letterkundeboeke in sy „Schoolgids" aanbeveel het, het die praktiese toepassing daarvan in die Republiek agterweë gebly.

c. Die leesonderwys van Nederlands.

Mansvelt het wel letterkundeboeke vir studiedoeleindes aanbeveel, maar daar is nie gepraat van letterkundeonderwys nie, maar nog van leesonderwys soos voorheen. Die toestand van die Nederlandse leesonderwys op die inrigtings was soos volg:

(i) Aan die middelbare skole (buiteskole) van die Onderwysdepartement van die Z.A. Republiek.

Mansvelt het die baanbrekerswerk van Du Toit ten opsigte van die leesonderwys in die wyk- of buiteskole, dit wil sê skole van die platteland en die omgewing van Pretoria, verder bevorder en uitgebou. Mansvelt wou die Nederlandse taalinhoud nie laat verwaarloos nie en aan die Transvaalse

---

1) De Schoolgids 1892, 35-40.

2) Ibid., 1895, 6-44.
Ibid., 1898, 36-52.

onderwys 'n Hollands-georiënteerde karakter gee.[1)]

In verband met die leesonderwys het die Superintendent, net soos Du Toit, 'n besliste standpunt ingeneem en dit onder die aandag van onderwysers gebring dat die onderwys van lees natuurlik en deeglik gegee moet word. Onderwysers is verder aangeraai om af te sien van die verkeerde gewoonte om volgens goeddunke leesstof te kies, maar om liewer aan „een geregelden cursus te houden", bestaande uit behoorlik gerangskikte leesstof.[2)]

Gedurende die Mansvelt-tydperk het die Nederlandse leesonderwys dan ook beslis vooruitgang getoon. Uit die jaarverslae van inspekteurs, wat nou uitvoeriger en deegliker was as onder die vorige superintendente, blyk dit duidelik wat die toestand van die leesonderwys was. In 1896 was die algemene oordeel dat laasgenoemde op die buiteskole meer stelselmatig was as op die dorpskole.[3)]

In 1897 het byna al die inspekteurs daarvan getuig dat die gehalte van die leesonderwys aanmerklik verbeter het, wat hoofsaaklik te danke is aan die feit dat daar nou bekwamer onderwysers was.[4)] Die verslag van 1898 bring iets heeltemal nuuts. Daarin is afsonderlike verslae van die verskillende inspekteurs oor die toestand van die leesonderwys vervat, 'n metode wat tans nog in gebruik is in die direkteursverslae van die Transvaalse onderwys. In hierdie jaar word daar heelwat opvattings oor die onderwys van lees weergegee, wat gewys het op die vooruitgang maar ook op vele gebreke daarvan. In een geval is opgemerk dat die belangstelling vir Nederlandse lees groter was as gevolg waarvan goeie vooruitgang te bespeur is.[5)] By 'n paar ander skole is bevind dat die gehalte van die Nederlandse leesonderwys besig is om langsamerhand te verbeter.

In ander gevalle is daarop gewys dat die leesboeke nie grondig genoeg behandel word nie.[6)] So het inspekteur N. Nieuwenhuize gerapporteer dat hy nie tevrede is met die onderwys in verband met lees nie omdat dit te veel as 'n byvak beskou en gevolglik teësinnig deur die meeste van die leerlinge

---

1) a) Staats Courant, 13.6.'88.
   b) Coetzee, J.C. : „Nicolaas Mansvelt: 'n Stryder en Bouer" in Die Nuwe Brandwag 1933, 236-242. (Hierdie bron handel oor daardie tyd).

2) a) Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1898, 88.
   b) Z.A.R. : Verslag van die gesubsidieerd Onderwys 1898, 94-102, 131-172.

3) Z.A.R. : Onderwysverslag 1896, 16-17.

4) Z.A.R. : Verslag van die gesubsidieerd Onderwys 1897, 33-34.

5) Z.A.R. : Verslag van die gesubsidieerd Onderwys 1898, 94,133.

6) Ibid., 101-102, 120-131.

geleer word. Hy gaan verder deur te sê dat hierdie vak „geheel afgezonderd en alleen staat in het leerplan der school; het heeft geen enkel aanrakingspunt met een der andere vakken". Ten slotte wys hy daarop dat die Nederlandse boeke onvoldoende was, terwyl die boeke wat wel daar was geen genot aan die leerlinge verskaf het nie.[1)]

Volgens die verslae van verskeie inspekteurs was dit baie duidelik dat lees en resitasie nog heelwat te wense oorgelaat het; die waarde van leesonderrig is nog nie besef nie, terwyl die onderrig van resitasie nie aan sy doel beantwoord het nie en slegs bestaan het uit die leer van resitasies van buite, sonder dat die inhoud verklaar of 'n waardering daaroor uitgespreek word.[2)]

Verder is die onbevredigende onderwys van lees toegeskrywe aan die onbekwaamheid van onderwysers wat in gebreke gebly het om hulle in hierdie vak te bekwaam.[3)] Ook is die Nederlandse taal gebrekkig onderrig omdat soos in die jaar 1897 opgemerk is Afrikaans eintlik die taal van die skool is en dat die leerlinge gevolglik nie nodig het om Nederlands te leer nie.[4)]

Wat die eksamen in letterkundige lees betref, was die prosedure soos volg: Volgens die eksamens van die Openbaren Wedstrijd van Scholen kon daar eenmaal per jaar eksamen in Lettere geskryf word. Die vakke waarin eksamen afgelê is, is verdeel in hoofvakke, gewone en byvakke. Die Nederlandse Letterkunde was een van die hoofvakke, terwyl resitasie tot die byvakke behoort het. Uit die eksamenresultate geoordeel, was dit duidelik dat die kennis van die leerlinge nie altyd aan die nodige verwagtings voldoen het nie.[5)]

Dit was die toestand van die Nederlandse leesonderrig op die buiteskole. Aan die Witwatersrand was die onderwys van bogenoemde egter veel slegter daaraan toe.

---

1) Z.A.R. : Verslag van die gesubsidieerd Onderwys 1898, 133.

2) Ibid., 101-102, 146-159.

3) Lugtenburg : Geskiedenis van die Onderwys in die Suid-Afrikaanse Republiek, 205-206.

4) a)Z.A.R. : Jaarverslag 1897, 33-34.
b)De Vos: Zullen wij nog voor onze Moedertaal ijveren? 17-26.

5) Z.A.R. : Verslag van die Inspekteurs van Skole 1897, 7-86.

(ii) Aan die skole van die "Witwatersrand Council of Education."

Terwyl die leesonderwys besig was om geleidelik te ontwikkel, was daar 'n stryd tussen Engelssprekendes aan die Witwatersrand, wat alle onderwys van watter aard ook al aan hulle wense onderhorig wou maak, en die Boereregering van Pretoria wat weer aan Nederlands alleenreg wou gee. As gevolg van ontevredenheid onder die Engelse oor die Mansveltwet en 'n voortdurende agitasie van Engelssprekende uitlanders dat skole vir hulle kinders in die lewe geroep moes word, is daar deur die Volksraad in 1892 aan so 'n versoek voldoen, op voorwaarde dat die leerlinge in sulke skole onderrig in Nederlands sou ontvang.[1] Hiermee was die Engelse nie baie gediend nie. Ofskoon die Superintendent se leerplan nie vir Nederlandse letterkunde aan hierdie skole voorsiening gemaak het nie,[2] was daar tog 'n paar Randse skole wat 'n bietjie leesonderwys verskaf het.[3]

As reaksie teen die houding van die Regering van Pretoria, naamlik dat alle onderwys in Nederlands moes geskied, het die "Witwatersrand Council of Education" ontstaan met die doel om Engelse skole in die lewe te roep. By hierdie skole het Nederlands nie byval gevind nie, al het Wet Nr. 8 van 1892 bepaal dat voldoende tyd aan die studie van die landstaal (Nederlands) bestee moes word.

Daar was dus 'n taalstryd tussen die Nederlandse en Engelse element aan die gang wat allerweë nadeel vir die Nederlandse leesonderwys meegebring het. Aangesien die verengelsing stelselmatig in die onderwysinrigtings ingedring het, was die behoud van die Nederlandse taalinhoud geen maklike taak nie, veral omdat daar gevrees is dat dit deur Engels verdring sou word.[4] Teen Trots alle pogings van die regering om Nederlands se plek in die leerplan te behou en sy posisie te verstewig, het dit teen die einde van hierdie tydperk geleidelik

---

1)a) Z.A.R. : Locale Wetten 1890 - 1893, 603-604. (Volksraadnotule).
b) Lugtenburg: „Die taalstryd in die Transvaalse Onderwys" in Die Nuwe Brandwag, November 1930.

2) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 62.

3) Z.A.R. : Verslag van die gesubsidieerd Onderwys 1898, 50-52.

4)a) De Vos : Zullen wij nog voor onze moedertaal ijveren?, 6-14.
b) Lugtenburg: t.a.p.

al meer en meer grond verloor. Veral ook die agitasie om meér Engels en die opgang en gewildheid van die Engelse taal en letterkunde veral aan die Rand, het veroorsaak dat die posisie van die Nederlandse taalinhoud totaal verswak het.[1)]
In 1898 is dan ook gerapporteer dat die Engelse taal op skool bo die Nederlandse taal gestel word.[2)]

(iii) Aan die Gymnasium.

Deur die oprigting van die inrigting vir hoër of „universitêre" onderwys in Transvaal, wat aan die jeug middelbare onderrig gegee het,[3)] het ook 'n nuwe tydperk vir Nederlands aan hierdie inrigting aangebreek. Nederlands sou aan die Gymnasium net so 'n belangrike plek beklee soos op die middelbare skool. Die Wet van 1892 het ten opsigte van die Gymnasium, waaronder verstaan moes word alle onderwys bo standerd VI met die doel om leerlinge voor te berei wat later aan 'n universiteit sou gaan studeer, bepaal dat die onderwys in die verskillende vakke grondig moes wees ten einde die gehalte van die vakke te verhoog.[4)] Dit geld hier ook die Nederlandse leesonderwys.

Teen die tyd toe Mansvelt se literêre leergang in die praktyk toegepas moes word, het die Anglo-Boereoorlog uitgebreek wat alle verdere onderwysontwikkeling gestrem het.[5)] Ook kon die Nederlandse onderwys nie tot sy reg kom nie omdat die jeug van daardie tyd nog nie in so 'n mate ontwikkel het om die letterkunde te begryp nie.[6)]

4. Die verband tussen die onderwys van Nederlandse lees aan die middelbare en gimnasiale inrigtings (1873-1899).

Voor die koms van Burgers was die hoofdoel van die vroeëre onderwys van Nederlands slegs beperk tot die vraagstuk van leer om te lees. Onafskeidelik hieraan verbonde was die doel van die onderwys en opvoeding die bring van die kind tot

---

1) a)Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1898, 146.
b)De Vos : Zullen wij nog voor onze moedertaal ijveren?, 6-14.

2) Z.A.R. : Verslag van die gesubsidieerd Onderwys 1898, 136.

3) Z.A.R. : Wet Nr. 8 van 1892, Artikel 47.

4) a)V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 85-86.
b)Bot: Die ontwikkeling van onderwys in Transvaal, 24, 34.

5) Bot: t.a.p., 26.

6) a)Kritzinger, M.S.B. : „'n Nuwe element in ons letterkunde" in Die Nuwe Brandwag, Februarie 1929.
(Hierdie bron handel oor daardie tyd).
b)Von Wielligh: Baanbrekerswerk, 63.

die vrese van die Here. Die hele samelewing was dus gebaseer op die godsdiens wat ook die onderwys en opvoeding beheers en bepaal het.

Van die verband tussen middelbare en gimnasiale onderwys en die oorskakeling van een onderwystrap na 'n ander, was daar in die vroegste jare van die republikeinse tydperk hoegenaamd geen sprake nie. Kenmerkend van hierdie jare is egter die innige verband tussen die godsdienstige leesstof, veral tussen die Bybel, die „Kort Begrip" en die vraeboekie van Hellenbroek. Hiermee het die „Trap der Jeugd" en die A.B.C.-boek ook die nouste verband gevorm.[1)]

Daar kom egter 'n verandering wat die aard en wese van die leesonderwys betref, as gevolg van die Burgersonderwyswet, toe die middelbare en gimnasiale onderwys ontstaan het. Dit was nog 'n vereiste dat elke kind sy Bybel moes kon lees, maar verder word nou ook voorsiening gemaak vir Nederlandse leesonderwys. Wat die inhoud daarvan betref, word nie eintlik onderskeid gemaak tussen die middelbare en gimnasiale leesonderwys.[2)]

Nêrens kom die verband tussen die middelbare en gimnasiale leesonderwys duideliker na vore as by die vraagstuk van die leerstof of inhoud nie. Lyle het dit die eerste ingesien toe hy in sy verslag van 123 artikels gewys het op die noodsaaklikheid van eenvormige handboeke, (ook leesboeke). Sodoende wou hy 'n vaste standaard verkry, en om dit te kan doen, pleit hy vir voorbereidende leesonderwys vir toelating tot die hoër afdeling. Vir Lyle is daar 'n onderskeid tussen die leesstof van die middelbare skool en dié van die Gymnasium.[3)]

Onder Du Toit geskied die Nederlandse leesonderwys met 'n vaster doel omdat hy in die eerste plek die nadruk op Nederlands laat val, en in die tweede plek as gevolg van S.J.P. Kruger se opdrag aan Du Toit om inligting by die stamlande in te win aangaande die stigting van 'n „universiteit" vir die Republiek, wat moes aansluit „by ons teegenwoordig sijsteem van lager en middelbaar onderwijs".[4)]

---

1)a) Gerdener: „Voortrekkerlektuur" in Die Burger, 1.12.'38.
b) Coetzee: „Onderwys op die Groot Trek" in Die Transvaler, 13.12.'49. (Laasgenoemde twee bronne handel oor daardie tyd).

2)a) Z.A.R. : Locale Wetten 1874, 567-571.
b) Z.A.R. : Staats Courant, 17.5.'76 en 30.9.'74.

3) Lyle se verslag in die Transvaalsche Goewerments Courant, 21.1.'79.

4)a) Brief van S.J. du Toit aan S.J.P. Kruger, 14.3.'90 (Argief).
b) Kyk ook Cruse: „Die geskiedenis van die Onderwys in Transvaal" in Die Huisgenoot, 18.2.'27.

Die Du Toit-wet werp in werklikheid nie nuwe lig op die verband tussen die middelbare en gimnasiale onderwys nie, maar van die uiterste belang is die bepaling dat elke kind 'n sertifikaat van bevoegdheid in die gewone vakke, insluitende Nederlandse lees van die middelbare skool, moes ontvang, voordat hy tot die Gymnasium toegelaat kon word.[1] Met ander woorde, dit is bepaal dat die kind van die middelbare skool vooraf 'n bevorderingseksamen in al die vakke moes aflê en bewys lewer dat hy voldoen aan 'n deeglike kennis van elke vak, voordat hy tot die gimnasiale onderwys toegelaat sou word.[2] Met die oog hierop moes standerd VI toegang verleen tot die Gymnasium. In hierdie verband is veral ook nadruk op Nederlandse lees gelê.[3]

In teenstelling met Burgers, het Du Toit leesboeke vir die standerds probeer invoer. Die leesboeke wat in gebruik was, gee wel 'n goeie idee van die werk wat gedoen is, terwyl die „Trap der Jeugd," „Het Volksleesboek", „Fondamentsteenen" en „Leesboek voor de Volksschool" mekaar goed aangevul het, maar dit was nog nie 'n goeie aanduiding van 'n stelselmatige studie vir verdere leesontwikkeling nie.[4] Hierdie boeke het egter meer vorm en vastigheid aan die leesonderwys gegee.

Tydens die bewind van Mansvelt het die verband op Nederlandse leesgebied tussen die middelbare en gimnasiale onderwys feitlik onveranderd gebly. Volgens sy beskouing moet daar egter eenheid van taal en leesonderwys wees. Vandaar die bepaling: „Er zal streng gelet worden op de kennis van de kandidaat in het Hollands", dit wil sê al die vertakkinge van die vak, wanneer die kandidaat van die hoogste klas van die middelbare skool tot die Gymnasium bevorder moes word. Daarby is gevoeg dat die leesonderwys so gereël moes word dat dit aansluiting sou vind by dié van die Gymnasium.[5] In verband met die bevordering tot die Gymnasium is verder bepaal dat: „De kennis der leerlingen van Hollandsch zal beoordeeld worden naar de gewone standaarden van onderwijs, door de Superintendent van Onderwijs vasgesteld, voor zooverre deze de praktische en theoretische kennis der Hollandsche Taal betreffen".[6]

---

1) Z.A.R. : Locale Wetten 1882, 1069-1075.

2)a) Z.A.R. : Locale Wetten 1882, 1074-1075.
b) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 82.

3) Z.A.R. : Locale Wetten 1882, 1069-1074.

4)a) Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1890, 97.
b) Ibid., 1891, 10-32.

5) Z.A.R. : Locale Wetten 1892, 424-425.

6) Z.A.R. : De Schoolgids 1898, 59.

Aan die begin van die Mansvelt-tydperk was die „letterkundeleergang" van die Gymnasium nog feitlik dieselfde as dié van die middelbare skool en was daar eweneens nie verband tussen hierdie inrigtings se leergange nie. Mansvelt het egter in sy „Schoolgids" van 1892 vir beide inrigtings heeltemal ander leesstof as Burgers en Du Toit, naamlik literêre leesstof, „voorgeskryf"[1] en so stuur hy in die rigting van werklike letterkundeleerstof.

Wat die metode van onderwys betref, was kennis van Nederlandse lees in die reël 'n belangrike vereiste vir toelating tot die Gymnasium. Daar is baie duidelik bepaal dat: „Voor bevordering naar een hogere klasse was niet zozeer het overgangsexamen maatstaf, doch deze werd veeleer beslist volgens de rapporten, die elke drie maanden aan de leerlingen werden gegeven".[2] Die toelatingseksamen tot die Gymnasium wat lees betref, was nog gebaseer op die onderwys van standerd VI en die kandidate moes in Nederlands as geheel minstens 40 persent behaal om te kon slaag.[3] Dit was 'n uiters belangrike prosedure en dit lewer bewys dat die leerling se prestasie in Nederlands reeds op hierdie tydstip gemeet is. Vandag dien 40 persent nog as norm om vas te stel of 'n leerling van die hoogste trap van die middelbare skool tot die laagste trap van die universiteit bevorder kan word.

Wat die verband tussen „Afrikaans" en Nederlands betref, is die eerste aanduiding daarvan die duidelike standpunt wat Du Toit inneem, naamlik dat die Superintendent onder die diepe besef kom van die nou verwantskap tussen Nederlands en „Afrikaans" by die leesonderwys.[4] Hierna word aan die verband tussen die onderwys van die „Afrikaans/Nederlandse" lees aan die middelbare skool en die Gymnasium 'n verdere stoot gegee deur Mansvelt. In sy Schoolgids strewe hy na eenheid in die onderwys en 'n algehele innige verband tussen die Nederlandse en „Afrikaanse" leesonderwys. Nederlandse lees moes in Afrikaanse gewaad in die Zuid-Afrikansche Republiek voortlewe. Deur gebruikmaking van die Nederlandse literatuur tesame met die Afrikaanse bronne wat daar was, moes die leesonderwys ten volle sy plek in die leerplan van die middelbare skool en die Gymnasium verower, en so moes die twee tale dan grondig en aan-

---

1) Z.A.R. : De Schoolgids 1892, 35-40.
2) Z.A.R. : Wet tot regeling van het Hooger Onderwijs,1892-1898, 11-12.
Kyk ook V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 84.
3) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 85.
4)a)Du Toit: Afrikaans as Volkstaal, 70-94.
b)Kyk ook: Z.A.R. : Locale Wetten 1882, 1069-1074.

eensluitend bestudeer word.[1)]

Volgens die mening van sommige inspekteurs was die Nederlandse lees teen die einde van die Republikeinse tydperk nog 'n lastige struikelblok vir die meeste leerlinge by die oorgang tot 'n hoër standerd. Hulle kon die inspekteurs nie altyd bevredig wanneer hulle bevorder moes word nie.[2)]

Die onderwys van die Nederlandse lees was gedurende die jare 1873-1899 feitlik geheel en al nog op losse voet sonder dat daar juis werklik verwantskap of verband tussen die middelbare en gimnasiale onderwys was.

5. Samevatting.

Voor die bewindsaanvaarding van president Burgers was die leesonderwys van die Transvaalse skoolbevolking vasgeknoop aan die huislike milieu en die kerklike oortuigings van die Transvalers van daardie tyd. Gevolglik was daar nie tyd vir en behoefte aan 'n grondige boekgeleerdheid en verdieping in die leeswerk nie.

Met die Onderwyswet van Burgers was daar egter 'n geleidelike kentering ten opsigte van leesaangeleenthede op skool merkbaar. Van belang is die twee fundamentele sake wat in die Burgerswet voorrang geniet, naamlik die ontstaan van die laer, middelbare en gimnasiale onderwys in Transvaal en die invoering van die Nederlandse leesonderwys in hierdie inrigtings. Hiermee lui die Onderwyswet van 1874 'n nuwe tydperk in, as gevolg waarvan die vroeëre leesonderwys 'n verandering beleef, groter belangstelling en 'n verdere ontwikkeling daarvoor moontlik maak.

Die Engelse anneksasie van Transvaal het 'n tyd lank die agterstand van die Nederlandse leesonderwys verder bewerkstellig, maar toe die Republiek in 1881 weer van die Engelse juk bevry is, het die ontwikkeling ten opsigte van Nederlandse lees weer beter koers gekry.

Met ds. S.J. du Toit aan die hoof van die Onderwysdepartement het die leesonderwys uit die staanspoor 'n nuwe koers ingeslaan, toe die baanbrekerswerk van Burgers in hierdie verband kragtiger voortgesit is. Deur Du Toit se geesdriftige strewe ter bevordering van die studie van Nederlands,

---

1)a) Coetzee, J.C. : „Nicolaas Mansvelt: 'n Stryder en Bouer" in Die Nuwe Brandwag 1933. (Hierdie bron handel oor daardie tyd).

b) Mansvelt, N. : Het Onderwijs in Zuid-Afrika, veral met betrekking tot de Nederlandse Taal, 38-39.

2) Z.A.R. : Verslag van die Superintendent 1898, 146, waarin inspekteursverslae voorkom.

waarby „Afrikaans" moes aansluit, is 'n breër studie vir die leesonderwys moontlik gemaak. Nederlands as vak, die invoering van Nederlandse leesboeke, die poging om die leesprogram uit te brei en die duidelike bepaling van die grens tussen die middelbare en gimnasiale onderwys, lewer bewys van Du Toit se belangrike bydrae tot die onderwys van daardie tyd.

Op hierdie grondslag kon Mansvelt voortborduur om uiteindelik die fondament te voltooi van die vooroorlogse Nederlandse onderwys wat as verdere rigsnoer vir die letterkundeonderwys van die toekoms kon dien. Onder Mansvelt is die eis vir die leesonderwys heelwat hoër gestel en die literêre inhoud heel omvangryker as voorheen, soos blyk uit die lys aanbevole boeke vir die middelbare skool en die Gymnasium. Die verskyning van die eerste leergang in die Nederlandse letterkunde kan dan ook beskou word as een van die hoogtepunte van die afgelope tydperk. Hiermee het Mansvelt 'n vaste skema beoog. Dit was afgebakende leeswerk wat by die groei en ontwikkeling van die kind van daardie tyd aangepas het.

Wat die verband tussen die onderwys van die „Afrikaanse" en die Nederlandse leeswerk aan die middelbare skool en die Gymnasium betref, is die feit van belang dat daar 'n eindpunt vir die middelbare en 'n beginpunt vir die gimnasiale leesonderwys was, deurdat die leerling na afloop van die middelbare onderwys sy kursus aan die Gymnasium kon voortsit. In hierdie verband is nie na omvattendheid en 'n groot verskeidenheid gestrewe nie, maar was dit die hoofdoel om die onderwys in al sy vertakkinge te bevorder om sodoende 'n vormende stelsel van volksonderwys in die Zuid-Afrikaansche Republiek te probeer skep. Die literêre verband tussen die onderwysinrigtings was iets wat in die toekoms beslis moes word.

Die Nederlandse leesonderwys in die Zuid-Afrikaansche Republiek word beëindig deur die oorlog van 1899-1902. Hierna moes dit onder Engelse bewind beoefen word.

HOOFSTUK II.

VERWAARLOSING EN MISKENNING VAN DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDEONDERWYS (1900-1907).

1. Middelbare onderwys.

a. Toestand van die Nederlandse leesonderwys in die kampskooltydperk.

Die republikeinse georganiseerde onderwysstelsel met sy uitgesproke Nederlandse karakter, wat 'n bloeitydperk onder Mansvelt beleef het, het net tot 1899 bestaan.[1] Ofskoon daar nog skole volgens die Mansvelt-stelsel daarna voortbestaan het, het die Transvaalse republikeinse ongeorganiseerde skoolstelsel op 31 Mei 1902 van die toneel verdwyn en daarmee ook Mansvelt se goeie werk op onderwysgebied.[2]

Deur die invoering van die Engelse onderwysstelsel in die Transvaal, met E.B. Sargant as Direkteur van Onderwys aan die spits, het die onderwys in hierdie provinsie nie alleen 'n terugslag ondervind nie, maar is dit betreklik verbrokkel. In Sargant se kampskole, wat deurgaans Engels georiënteerd was, is slegs die mees elementêre vakke onderrig en is die nadruk hoofsaaklik op die „three r's", sang, liggaamsoefening en Bybelonderwys gelê. Die hoofdoel van die onderwys in en ook buite die kampskole was dat alle sekulêre vakke deur medium Engels onderrig moes word. Bybelonderwys was die enigste bevoorregte vak wat deur medium Nederlands gegee kon word. Sargant het volgehou dat die Afrikanerkind slegs Engelse kultuurinhoud ingeprent moes word en dat hy net die Engelse taal moes leer om Nederlands dan sodoende te onderdruk.[3] Sargant het verder aan die onderwysers (Engelse) geadviseer:

"Talk of your own home occupations and read the works in English that you value most".[4]

---

1) Kyk V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 151-155.

2) Coetzee: „Nicolaas Mansvelt: 'n Stryder en Bouer" in Die Nuwe Brandwag 1933, 238-241. (Hierdie bron handel oor daardie tydperk).

3) T.E.D.:a) Report of the Director of Education 1900-1904, 3-4, 92-93.
T.E.D.:b) Report for the School Year 1903, January to December, 35-48.
c) The Star, 22.11.'02.
d) Redaksioneel: „Sargant" in Het Christelijk Schoolblad, 1.5.'05.

4) T.E.D.: Report of the Director of Education 1900-1904, 93, Byvoegsel 6, 91-93.

Milner was dieselfde sienswyse toegedaan en daarom het hy die onderwys van Nederlands („Dutch") as blote tydverkwisting beskou. Engels was dus verreweg die vernaamste vak op skool en al die kinders moes dit leer. Nederlandse boeke mog die kinders nie lees nie, gevolglik was daar in die konsentrasiekampe dus geen sprake van onderwys in Nederlands nie.[1)]

Volgens rapporte van kampinspekteurs is in 'n paar gevalle (byvoorbeeld op Standerton) onderwysers betrap dat hulle hul van Nederlands bedien het, en dan is daar dadelik baie skerp oor hulle optrede gerapporteer.[2)] Hierdie houding van die kant van Hollandssprekendes kan heeltemal begryp word, want die toestand van Nederlands in die Engelse kampskole was allertreurigs.

Eers in 1903 het die Engelse bewindhebbers aan Nederlands 'n minderwaardige plek toegeken toe dit as opsionele vak aan slegs 'n paar hoër skole buite die kampe onderrig kon word, maar dan ook net elementêre lees en resitasie.[3)] Hierdie veronregting en onderdrukking van Nederlands in Sargant se reglement het groot ontevredenheid onder die Afrikanerbevolking veroorsaak,[4)] daar die onderwys van Nederlands bloot 'n karikatuur was.[5)] In toenemende mate het Afrikaners daarop aangedring dat Nederlands tot leervak erken moes word, maar die agitasie was egter tevergeefs.[6)]

b. Onderwysordonnansie Nr.7 van 1903 erken Nederlands as vak en die letterkundige inhoud daarvan.

Na die opheffing van die Mansvelt-onderwyswet van 1892 was daar 'n groot behoefte aan en noodsaaklikheid van 'n

---

1) T.E.D. : Report of Education 1906-1907, 97.
(Hierdie bron rapporteer oor daardie tyd).

2) Inspekteursrapporte, Maart 1902.

3) a) T.E.D. : Report of the School Year 1903, 31, 48.
b) T.O.D. : Onderwysrapport van die Direkteur 1905-1906, 6, 89, 138; Verslag eindigende 30 Junie 1906, 5.

4) Redaksioneel: „Wat zal de toekomst zijn?" in Het Christelijk Schoolblad, 1.5.'05, Nr.69.

5) Antonissen: Die Afrikaanse letterkunde van die Aanvang tot Hede, 53.

6) Redaksioneel: (a) „Nederlandse taal" in Het Christelijk Schoolblad, 1.12.'05, Nr.76.
(b) „Wat zal de toekomst zijn? in Het Christelijk Schoolblad, 1.5.'05, Nr.69.
(c) „Lord Selborne en het onderwijs" in Het Christelijk Schoolblad, 1.12.'05.

nuwe wet en 'n leerplan vir alle vakke. Die eerste onderwyswet van Transvaal na 1900 wat melding verdien, staan bekend as Ordonnansie Nr.7 van 1903, deur Fabian Ware, wat Sargant as Direkteur van Onderwys opgevolg het. Net soos Sargant het Ware die georganiseerde onderwysstelsel en taalbeleid van Transvaal afgekeur, maar tog kon Nederlands volgens die nuwe ordonnansie as vak in alle goewermentskole (laer en middelbare) onderwys word, indien die ouers dit verlang.[1)]

Waar die Mansvelt-stelsel egter volle bestaansreg aan Nederlands gegee het, het die nuwe ordonnansie op die middelbare skool slegs 'n maksimum tyd van 3 uur vir Nederlands as vak in geheel toegelaat. (Artikel 6).[2)]

Ordonnansie Nr.7 van 1903 (wat in 1906 'n herdruk beleef het), as "Provisional Code of Regulations for Elementary Schools with Schedules" asook die "Secondary School Regulations with Schedules" van 1903, wat nou in gebruik was,[3)] het soos volg vir die Nederlandse leergang voorsiening gemaak: Lees en poësie sou die literêre inhoud vorm. Die leerlinge moes meer as 150 reëls uit gedigte en prosastukke, wat willekeurig gekies kon word, uit die hoof leer.[4)] Hierna het die posisie van Nederlands steeds geleidelik verbeter.

Kragtens Ordonnansie Nr.29 van 1905, wat Ordonnansie Nr.7 van 1903 later vervang het, word met die oog op die eksamen nou ook voorsiening gemaak vir drie trappe ten opsigte van Nederlands, naamlik Nederlands laer (vir die laer klasse), Nederlands hoër (vir die middelbare skool) en Nederlands hoogste trap (vir die universiteit). Nederlands hoër was vir Matrikulasie bedoel.[5)] Dit is van belang om daarop te wys dat die instelling van Matrikulasie ook in die Transvaal 'n belangrike mylpaal was, toe in 1904 aangekondig is dat Pretoria as sentrum vir die aflê van die Matrikulasie-

---

1)a)Staats Courant, 27.2.'03.
b)T.O.D. : (a) Jaarverslag 1903, 3-5, 35.
(b) Direkteursverslag 1900-1904, 113; 1906, 5, 151.

2) T.O.D. : Direkteursverslag 1900-1904, 105-106, Byvoegsel 1.

3)a)T.E.D. : Provisional Code of Regulations for Elementary Schools 1906, 16-20.
b)T.O.D. : Onderwysrapport van die Direkteur 1905-1906, 138.

4) T.E.D. : t.a.p.

5)a)T.O.D. : Jaarverslag 1900-1904, 83-87,
b)Redaksioneel : „De jaarlijksche examens door het bestuur ingesteld" in Het Christelijk Schoolblad, 1.6.'05, Nr.70.

eksamen erken is en dat die Transvaalse Onderwysdepartement die eksamen sou afneem.[1)]

Die eksamen sou in 1905 afgeneem word en vir hierdie jaar is die volgende vir Nederlands voorgeskryf: 'n Eenvoudige stuk prosa en poësie met die oog op mondelinge werk. Verder sou die leergang insluit een of meer Nederlandse skrywers of hulle werke asook 'n opstel of vertaling „van een zamenhangend prozastuk in het Nederlandsch".[2)] Omdat die skrywers of werke nie genoem word nie, was die keuse waarskynlik willekeurig.

Toe J.E. Adamson die teuels as Direkteur van Onderwys van die Transvaalse Onderwysdepartement in 1905 na die bedanking van Ware oorgeneem het, het hy hom dadelik vir die leergang in Nederlands beywer. Die nuwe Direkteur van Onderwys het die opvatting gehuldig dat die kind 'n deeglike studie van die moedertaal en sy letterkunde moet maak. Volgens hom moet die Letterkunde as vak 'n vooraanstaande plek in die leerplan van die middelbare skool inneem.[3)]

c. Oor die onderrig van Nederlands gedurende die kampskooltydperk.

Die gehalte van die 3 uur per week onderwys in Nederlands was volgens inspekteursverslae in die meeste gevalle baie swak. Daar is veral beweer dat van die onderwysers nie altyd in staat was om die onderrig van Nederlands goed te behartig nie. Bowendien was die gebrek aan Nederlandse literêre werke in die ware sin van die woord 'n groot leemte.[4)] Om aan te toon van hoe min belang die onderrig in Nederlands gereken is, kan net vermeld word dat van die twaalf skoolinspekteurs wat daar in 1904 was, sewe in hulle rapporte oor die werk van hierdie jaar nie 'n enkele woord gerep het van Nederlands as vak nie. Die vyf wat wel melding maak van Nederlands, rapporteer slegs vaag hieroor.[5)]

---

1) Direkteur van Onderwys: „De Matrikulasieraad" in T.O.-onderwysblad, 1.5.54. (Hierdie bron handel oor die matrikulasie-vraagstuk).

2) Redaksioneel: „De jaarlijksche examens" in Het Christelijk Schoolblad, 1.6.'05.

3)a) T.O.D. : Jaarverslag 1906, 80.
b) Adamson: The Individual and the Environment, 287-291.

4)a) De Volkstem, 15.7.'03.
b) Redaksioneel: „Wat zal de toekomst zijn?" in Het Christelijk Schoolblad, 1.5.'05, Nr. 69.

5) T.O.D. : Onderwysverslag van die Direkteur 1904, 31-42.

Dit wil voorkom of hulle Nederlands opsetlik verswyg, omdat die meeste inspekteurs niks van hierdie vak begryp het nie en ander se kennis weer uiters beperk was.[1)]

Ook was die Engelse bewindhebbers Milner, Sargant en Ware baie lief om voor te gee dat 5 uur per week toegelaat is vir onderwys van Nederlands. Hulle het dan gewoonlik die 2 uur Bybelles as les in Nederlands bygereken. Hierdie onbillike bewering is veral gemaak omdat inspekteur N. Hofmeyr, wat verantwoordelik was vir die inspeksie van Nederlands in Transvaal, te kenne gegee het dat 3 uur per week onderrig in Nederlands heeltemal voldoende was, selfs te veel, indien die taalonderwyser bekwaam is.[2)]

Met Nederlands het dit egter geleidelik beter gegaan en gevolglik ook met die onderrig daarvan, veral toe daar n einde aan die Milner-regime gekom het. Hierdie verbetering het in 1905 ingetree toe Lord Selborne, die opvolger van Milner, se memorandum oor die taalvraagstuk verskyn het. Selborne was baie meer gematig in sy optrede in verband met die Nederlandse taalsaak deur sekere toegewings te maak in sy bekende „Selborne Minute".[3)] Hy vind dit wenslik dat al die kinders in Transvaal Nederlands moes leer en lees maar niemand moes daartoe gedwing word nie.[4)]

Ofskoon die Engelse pers (Rand Daily Mail) sy stem verhef het teen die aanleer van Nederlands, het Afrikaanssprekendes die stryd voortgesit en geëis dat aan hulle taal net soveel regte gegee moes word soos aan Engels.[5)] In hierdie verband het die heer P.C. Snijman[6)] op die ryke skatkamer van die Nederlandse literatuur gewys en gepleit vir die aankweking van liefde vir laasgenoemde in die onderwys by die opkomende geslag.

---

1) Redaksioneel: „De Taalbeweging" in Het Christelijk Schoolblad, 1.9.'05.

2) a)Redaksioneel: „Wat zal de toekomst zijn?" in Het Christelijk Schoolblad, 1.5.'05, Nr.69.
b)Transvaal Advertiser, 1.2.'06.

3) Redaksioneel: „Lord Selborne in het Onderwijs" in Het Christelijk Schoolblad, 1.12.'05, Nr. 76.

4) Redaksioneel: „Uit die pers oor Lord Selborne" in Het Christelijk Schoolblad, 1.12.'05, Nr.76.

5) Redaksioneel: „Nederlandse Taal" in Het Christelijk Schoolblad, 1.12.'05, Nr. 76.

6) Snijman: „Hoofdartikel" in Het Christelijk Schoolblad, 1.10.'05, Nr. 74.

Nieteenstaande die verwaarlosing, miskenning en onderdrukking van Nederlands as vak met sy hele inhoud, kon die Direkteur van Onderwys in sy verslag van 1905-1906 melding maak van die vooruitgang van hierdie skoolvak, veral as gevolg van die laer en hoër eksamen wat daarvoor ingestel is.[1)]

2. Die plek van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys in die C.N.O.-skole tot 1907.

a. C.N.O.-beweging en Nederlands.

Die Onderwyswet van 1903 (Public Education Ordinance) het vir die Afrikanervolk ten opsigte van sy taal en kultuur niks goeds ingehou nie. Die uitwerking van die miskenning en onderdrukking van Nederlands op skool het gevolglik gelei tot die ontstaan van die belangrike beweging vir Christelike Nasionale Onderwys aan die begin van 1903. Hierdie beweging vir „Vrye Christelike Nasionale Skole" het geëis dat die onderwys in Christelik-nasionale gees moet wees, dat dit in aard en wese moet voortbou op die godsdiens, die taal, die geskiedenis en kultuur van die republikeinse Boerebevolking, met Bybelgeskiedenis en die Nederlandse taal as die vernaamste leervakke. Die C.N.O.-beweging het dus die godsdiens en die Nederlandse taal in noue verband gebring, en bepaal dat die onderwys gegee moet word in 'n Protestants-Christelike gees.

Met hierdie doel voor oë het die C.N.O.-beweging daarop aangedring dat die Nederlandse taal, met die klem op lees en letterkunde, volkome tot sy reg moet kom en as verpligte vak vir Afrikaanssprekende kinders ingevoer moes word.[2)] Die beweging het gegroei en die aantal skole het gestyg. So vroeg as 1903 kon al melding gemaak word van verskeie C.N.O. -skole wat opgerig is.[3)]

b. C.N.O. en die letterkundeleergang.

Die letterkundeleergang, soos neergelê in die „Reglement voor Hollandsche Buitenscholen" wat in September 1903 tesame met die „Leerplan voor de Scholen voor Christelijk Nationaal Onderwijs", gepubliseer is,[4)] het heeltemal verskil

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1905-1906, 9-20, 38-39.

2) Redaksioneel: (a) „Wat willen wij?" in Het Christelijk Schoolblad, 1.12.'06, Nr.88.
(b) „Ons ideaal op 't gebied van onderwijs" in Het Christelijk Schoolblad, 1.3.'05, Nr.67.

3)a) Coetzee: Onderwys in Transvaal, 96-97.
b) Kyk ook: Bot: Die Ontwikkeling van Onderwys in Transvaal, 52.

4)a) C.N.O. : Leerplan voor de Scholen voor Christelijk Nationaal Onderwijs, 48.
b) Redaksioneel: „Examens" in Het Christelijk Schoolblad, 1.11.'06.

van die "Provisional Code of Regulations for Elementary Schools" wat die Engelse regering vir sy skole opgestel het.[1] Omdat die C.N.O.-beweging soveel erns met Nederlands gemaak het en veral met die doel om n doeltreffende leergang in Nederlands saam te stel, was dit die Transvaalse Onderwysdepartement baie ver voor wat die organisasie van hierdie vak betref. Veral wat die literêre aspek betref, was daar by die C.N.O. werklik koers en doelgerigtheid. Die leergang vir die middelbare inrigting wat deur die C.N.O. saamgestel was, is gebaseer op die letterkundige beginsels van Du Toit en Mansvelt en het soos volg daar uitgesien.[2]

(i) Middelbare onderwys.

Volgens die statute van die C.N.O.[3] het die leergang in die letterkunde in die C.N.O.-skole die volgende omvat: verhale, beskrywinge en digwerk wat as grondslag dien en die hoofinhoud vorm.[4]

In hierdie verband kon werke van die volgende skrywers behandel word: Beets, Ter Haar, De Schoolmeester, Van Zeggelen en Tollens. Vir afwisseling kon van Melt Brink of F.W. Reitz se Afrikaanse gedigte geleer word, asook samesprąke en prosastukke. Resitasie moes deel van die leeswerk vorm en nie te moeilike stukke (poësie en prosa) van Nederlandse digters en skrywers insluit nie.[5] Behalwe dat nog Nederlandse werke soos deur Mansvelt aanbeveel is, bestudeer moes word, word die eerste keer nou ook vir Afrikaanse letterkundige gedeeltes voorsiening gemaak. Waar daar in die kampskooltydperk onder Engelse bewind slegs sprake was van Nederlandse leesonderwys, spits die C.N.O.-beweging hom toe op letterkundeonderwys. Die samestellers van die C.N.O. -leergang het die fondament stewig gelê en sodoende kon dit dien as waardevolle leidraad vir die toekoms.

---

1) T.E.D. : Provisional Code of Regulations for Elementary Schools 1906, 16-20.

2) C.N.O. : Leerplan voor de Scholen voor Christelijk Nationaal Onderwijs, 48.

3) „Statute van die C.N.O. in Transvaal" in Het Christelijk Schoolblad, 1.4.'06, Nr.80.

4) Van Oostrum : „Hollands en Engels Taalonderwijs" in Het Christelijk Schoolblad, 1.8.'06, Nr.84.

5)a) C.N.O. : Leerplan voor de Scholen voor C.N.O., 29-39.
b) Redaksioneel: „Nederlandse Taal" in Het Christelijk Schoolblad, 1.12.'05.

(ii) „Universitêre" onderwys.

Die C.N.O. het nie oor 'n universiteit beskik nie maar ten einde in die „universitêre" behoeftes van die C.N.O.-voorstanderd se kinders te voorsien, is in Pretoria 'n inrigting („Vrye Gymnasium") opgerig. Hierdie inrigting, wat in Julie 1903 in die kerksaal op Sunnyside met 13 leerlinge geopen is, sou vir die Matrikulasie-eksamen oplei, maar die werk moes eintlik van „universitêre" aard wees.[1] Ofskoon die C.N.O. 'n deeglike kennis van die Nederlandse taal van die studente vereis het en 'n leerstoel in die vooruitsig gestel is, word daar nie 'n letterkundeleergang vir die „Vrye Gymnasium" voorgeskryf nie.[2]

c. Letterkundeonderrig in die C.N.O.-skole.

In verband met die letterkundeonderrig in die C.N.O.-skole is voortgebou op die republikeinse stelsel en dit was onderwys wat aangepas het by die behoeftes van die Afrikanerkind.[3] Dit was baie duidelik dat die Christelik-nasionale beginsel hom ook in die letterkundeonderrig moes openbaar.[4] „Hollands lezen en voor alles lezen, Afrikaans spreken en schrijven" moes die doel en grondslag van die onderwys vorm.[5] By die leesproses moes die onderwyser gewoonlik die inhoud van die poëtiese verse en prosastukke eers vooraf vertel en dit daarna voordra. Daarna sê hy dit voor en die leerlinge sê dit dan in koor agterna.[6]

Ter bevordering van die hele taalsaak is veral tydens C.N.O.-kongresse propaganda vir die Nederlandse onderwys op skool gemaak. So is tydens die C.N.O.-kongres van 21 Maart 1906 die mening uitgespreek dat Nederlands meer tot sy reg moet kom en dat Engels en Nederlands op gelyke voet behandel moet word.[7]

---

1) a) Land en Volk, 5.6.'03.
   b) De Volkstem, 23.5.'03 en 27.5.'03.

2) Visscher, H.: „Kennisgewing aan schoolbesturen en onderwijzers voor C.N.O" in Het Christelijk Schoolblad, 1.2.'06.
   Redaksioneel: „Nederlandsche Taal" in Het Christelijk Schoolblad, 1.12.'05.

3) a) De Volkstem, 13.1.'06.
   b) Kyk ook V.V.O.O.Z.A.: Gedenkboek, 147-148, 154.

4) De Volkstem, 10.1.'06.

5) Ibid., 24.2.'06.

6) C.N.O. : Leerplan voor de Scholen voor Christelijk Nationaal Onderwijs, 32.

7) De Volkstem, 21.3.'06 en 24.3.'06.

Teen die einde van hierdie tydperk het die onderrig van die Nederlandse letterkunde al goed koers gekry. Volgens die inspeksieverslag van die C.N.O. in 1906 was die resultate van die onderrig en die eksamen van hierdie jaar baie bevredigend. Beter lektuur moes egter beskikbaar gestel word, aangesien goeie boeke die leeslus versterk en die algemene peil van die letterkundeonderwys sal verhoog.[1)]

In 1907 is die C.N.O.-skole se voortbestaan bedreig, veral aangesien die Koloniale Sekretaris, generaal J.C. Smuts, 'n onderwyswet in die vooruitsig gestel het wat almal sou bevredig. Op 'n vergadering op Potchefstroom is die ontbinding van die C.N.O.-organisasie formeel aanvaar.[2)]

3. „Universitêre" onderwys.

a. Die leergang in die Nederlandse letterkunde.

In Junie 1906 is besluit om die "Transvaal Technical Institute" wat in 1903 in Johannesburg gestig is, se naam tot die "Transvaal University College" te verander en is verskillende kursusse vir die studente ingestel.[3)] Die eerste na-oorlogse leergang het in 1905 verskyn. Die leergang in die Nederlandse letterkunde (Nederlands hoogste trap), vir die studente wat voornemens was om met die intermediêre B.A.-kursus (dit is die eerstejaarskursus) te begin, het die volgende ingesluit:

a. Schimmel: Joan Woutersz.

b. Uit die digwerk van De Genestet die volgende:
Aan de zon, Aan Iedereen, Alarmisten, Annie's Taal, Benjamin Af, De Handdruk, De liefste Plek, Het Liedjie van Verlangen, Komen en Gaan, Liefde, Opvoeding, Vrienden op 't Kerkhof, en Welgelegen.[4)]

Hierdie leergang het, wat inhoud betref, weinig gebied vir die eerstejaarstudent, omdat „universitêre" onderwys in Transvaal nog nie tot sy volle reg gekom het nie.[5)]

---

1) Redaksioneel: „Het Stelonderwijs" - referaat op C.N.O.-vergadering in Het Christelijk Schoolblad, 1.5.'06.

2) a) Het Kerkblad, 1.8.'07.
b) Kyk ook V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 157.

3) The Transvaal Leader, 3.8.'06.

4) Redaksioneel: „De jaarlijksche examens" in Het Christelijk Schoolblad, 1.6.'05, Nr.70.

5) Symington: Onderwys in Transvaal gedurende die Kroonkolonieperiode, 203.

4. Die vraagstuk van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die „universiteit" (1900-1907).

By Sargant se opstelling van 'n nuwe onderwyswet was daar behoefte aan 'n onderlinge verband tussen die onderwysvakke van die middelbare skool as aanpassing by en voorbereiding vir die onderwys aan 'n universiteit. Daarom moes die verskillende leergange aaneenlopend saamgestel word sodat die leerling van die middelbare skool sonder onderbreking sy studie aan 'n universiteit kon voortsit.[1] Maar onder die Engelse Onderwysdepartement is geen poging aangewend om die werk van die middelbare skool met dié van die „universiteitsklasse" te verbind nie.[2]

Vir die middelbare skole is egter ter wille van eenvormigheid aan die einde van 1903 volledige regulasies betreffende die klasindeling en die ouderdomsgrens vir die onderwystrappe uitgereik. Volgens hierdie regulasies is Matrikulasie as toelatingsvereiste tot die intermediêre kursus van die universiteit erken.[3] Maar die toelatingsvereistes ten opsigte van alle vakke was nog baie laag en nie naby die matrikulasiestandaard, soos Sargant dit in naam vasgestel het nie.[4]

Eers met die koms van Adamson in 1905 word nuwe gesigspunte betreffende die verband tussen die middelbare en „universitêre" onderwys aan die lig gebring, wanneer hy wys op die gebrek aan kontinuïteit in die hele Transvaalse onderwysstelsel. Die Direkteur se strewe was om eenvormigheid in die onderwysstandaard teweeg te bring. Die onderwys en opvoeding moet volgens hom nie alleen 'n lewensaanpassing wees nie maar ook 'n vakaanpassing.[5] Vandaar sy beskouing dat die vakke van die middelbare skool deeglik verband moet vorm met die kursusse aan die universiteit.

In hierdie verband het die Transvaalse Direkteur 'n baie gesonde en duidelike standpunt teenoor die Nederlandse letterkunde ingeneem. Hy stel dit ten doel dat die leergang van die middelbare skool byvoorbeeld vir die universiteit moet

---

1)a) T.E.D. : Report of Education 1900-1904, 80-84.
b) Ibid., 1906, 74, 80, 84.

2)a) Ibid., 1900-1904, 83, 121.
b) Ibid., 1906, 87.

3) Ibid., 1900-1904, 19-23, 83.

4) Redaksioneel: „De jaarlijkse examens" in Het Christelijk Schoolblad, 1.6.'05, Nr.70.

5) T.E.D. : Report of Education 1900-1904, 19-21, 83, 121.

voorberei terwyl die leergang van die universiteit weer by dié van die middelbare skool moet aanknoop. Daarom handhaaf Adamson die opvatting van "aesthetic continuity and unity of literature" op die middelbare skool en aan die universiteit. By die onderrig van die letterkunde in die moedertaal is die metodiek daarvoor verantwoordelik dat die leerling en die student die "aesthetic unity of literature" moet verstaan.

Op grond van die voorgaande huldig Adamson dus die beginsel van eenheid en aansluitende letterkundeonderwys tussen die middelbare skool en die aanvangskursus van die universiteit en pleit hy dat standerd X, dit wil sê Matrikulasie, die oorgangsgrens van die middelbare skool tot die aanvangskursus van die universiteit moet wees.[1)]

Wat die posisie van die verband tussen „Afrikaans" en Nederlands betref, het dit tot aan die einde van hierdie tydperk baie te wense oorgelaat. Dit was veel slegter daaraan toe as onder Mansvelt. Selfs wanneer Nederlands as vak onder die Engelse bewind erken word, word niks in verband met „Afrikaans" en sy verwantskap met Nederlands gerep of gedoen nie. Verder moet daarop gewys word dat die literêre verwantskap in n groot mate gestrem is weens die stryd tussen Afrikaans en Nederlands met laasgenoemde se letterkundige en historiese voorsprong.[2)]

Sommige Afrikaanssprekendes het veral ook gepleit dat Afrikaans die nouste verband met Nederlands en ook Vlaams moet vorm. Ander weer wou die Afrikaanse letterkunde op die agtergrond skuif omdat hierdie taal volgens bewering geen lesenswaardige literatuur besit het nie. Daar is ook beweer dat Transvaal op literêre onderwysgebied nooit groot kon word so lank Afrikaans, die eintlike moedertaal, geminag word nie.

In die C.N.O.-leerplan kon Afrikaans egter wel roem op so n plek, al was dit gering, en was daar as sodanig wel verband tussen Nederlands en Afrikaans[3)] omdat „het Afrikaans mooie brokjes literatuur heeft opgeleverd".[4)]

---

1)a) T.E.D. Report of Education 1904-1906, 19-21, 83, 121.
b) Adamson: The Individual and the Environment, 2-64,161-182,245.

2)a) Redaksioneel: a„De jaarlijksche examens" in Het Christelijk Schoolblad, 1.6.'05, Nr.70.
b.„De Taalbeweging" in Het Christelijk Schoolblad, 1.9.'05, Nr. 73.
b) Snijman: „Hoofdartikel" in Het Christelijk Schoolblad, 1.10.'05.

3)a) Viljoen, W.J.: „Wat is nu eigenlijk onze taal?" in Het Christelijk Schoolblad, 1.12.'06, Nr.88.
b) Snijman: t.a.p.

4) De Volkstem, 24.1.1906.

5. Samevatting.

Transvaal het na 1900 onder die Milner- Sargant-stelsel 'n oorgangstydperk beleef en vir Nederlands was dit 'n tydperk van verwaarlosing en miskenning. Wat sekerlik nie onopgemerk verby gegaan mag word nie is dat van departementsweë die Nederlandse leesonderwys gedwarsboom is en nouliks bestaansreg geniet het. Die doel met die onderwys in die kampskooltydperk was slegs 'n Transvaalse onderwysstelsel op Engelse lees geskoei, met Engels as hoofvak met die doel om die imperiale belange op onderwysgebied te bevorder.

Die C.N.O.-beweging het daarteenoor egter die Nederlandse taalinhoud en die onderwys van die Nederlandse letterkunde wat dit onder Superintendente Du Toit en Mansvelt beklee het, weer sy regmatige plek laat inneem. Dit is op 'n vaster voet geplaas en 'n duidelike rigting vir die verdere ontwikkeling daarvan aangetoon. So word die C.N.O.-leergang in die letterkunde byvoorbeeld gekenmerk deur deeglikheid en het dit by die aard van die Afrikaner gepas.

Die vooruitsig van die voortbestaan en ontwikkeling van die Afrikaans/Nederlandse leesonderwys was veel beter gedurende die Adamson-regime as onder sy Engelse voorgangers. Adamson se filosofiese sienswyses oor die eenheid in die hele onderwysstelsel en sy opvoedkundige idees oor die verband tussen die onderwys van die leervakke op die middelbare skool en aan die universiteit (die Nederlandse letterkunde inbegrepe), moet as 'n belangrike bydrae van die afgelope tydperk beskou word.

Hierdie tydperk word met 1907 afgesluit omdat die tydperk hierna die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys duidelik na vore kom wat met die Smuts-wet ingelui word. In hierdie jaar het die C.N.O.-skole ook opgehou om te bestaan en kom daar 'n groot verandering in die Transvaalse onderwys op letterkundige gebied.

HOOFSTUK III

DIE LETTERKUNDEONDERWYS VAN AFRIKAANS/NEDERLANDS IN TRANSVAAL KOM DUIDELIK NA VORE (1907-1917).

1. Middelbare onderwys.

a. Die Smuts-onderwyswet en die bepalinge vir Nederlands.

Generaal J.C. Smuts, die Koloniale Sekretaris, het aan die Transvalers 'n onderwyswet belowe wat rassetevredenheid en geluk aan beide seksies van die bevolking sou gee: Engelse en Afrikaners. In hierdie verband moet daarop gewys word dat hy tydens 'n toespraak op Boksburg in Maart 1907 gesê het dat hy 'n eenvormige en nasionale staatstelsel van onderwys beoog waarvolgens Engels- en Afrikaanssprekende kinders saam opgevoed kon word. Terselfdertyd het Smuts die Afrikaners onder die indruk gebring dat sy wet alles bied wat die C.N.O. ingehou het.[1]

In volle vertroue op hierdie beloftes het die C.N.O.-beweging sy aksie beëindig en het die C.N.O.-skole tot die staatstelsel oorgegaan. Smuts het sy beloftes egter nie nagekom nie en het boonop beweer dat die beginsels van die C.N.O. die nasionale stelsel van onderwys wat hy voorgestaan het, in die weg gestaan het.[2]

Op 15 Julie 1907 is die Smuts-wet as Onderwyswet Nr.25 van 1907 aangeneem[3] en op 1 Oktober 1907 sou dit in werking tree. Hierdie wet het Ordonnansie Nr.7 van 1903 vervang.[4] Smuts het in hierdie wet die onderwysbeleid van Milner en Selborne as basis vir sy beleid geneem, gevolglik was hulle taalbeleid ook die rigsnoer vir Smuts se taalbeskouing.[5]

Die taalvraagstuk is deur artikels 30-33 (hoofstuk VI) omlyn. In plaas van drie uur onderwys in Nederlands soos deur Smuts se voorgangers bepaal, het artikel 32 van die Onderwyswet van 1907 nou die volgende bepaal:

---

1) De Volkstem, 27.2.'07.

2) Debatten, Eerste Zitting, Eerste Parlement Transvaal 1907, 212 - 213.

3) Ibid., 847-848.

4) a) Wetten van de Transvaal 1907, Artikel 1 en Artikel 91, 239.
b) Onderwyswet 1907, Instruksies en Regulasies, 6.

5) De Volkstem, 3.4.'07.

„Er zal voldoende voorziening worden gemaakt voor het onderwijs in de Hollandsche taal in elke openbare school, ten einde het behoorlijk onderricht van de Hollandsche taal te verzekeren".[1] Deur Nederlands dus 'n stap verder te voer, was dit in 'n gunstiger posisie as onder Smuts se twee voorgangers.

Smuts het van die standpunt uitgegaan dat elke kind Engels moes leer, maar hy sou niemand belet om Nederlands te leer nie.[2] Hierdie wet van hom maak wel voorsiening vir Nederlands maar dit het nie die onreg herstel wat die Engelse bewindhebbers aan Nederlands gedoen het nie.

b. Reaksies teen die taalwetgewing van Onderwyswet Nr.25 van 1907.

Omdat die Smuts-wet, wat die vraagstuk van Nederlands betref, nie bevredig het nie, het dit heelwat reaksies en warm bespreking uitgelok. Die Afrikaanssprekendes was glad nie met die taalwetgewing tevrede nie, omdat Nederlands nog 'n minderwaardige posisie in die onderwys beklee het. Waar Nederlands as hooftaal deur die C.N.O.-voorstanders gepropageer is, het die nuwe wet die klem op Engels laat val.[3] Van verskeie kante is die stem verhef. So het die heer N.J. de Wet die maatreël van Smuts in verband met die Nederlandse taal heftig bestry en voorgestel „dat onderwijs van de Hollandsche taal op zulk een tijd begonnen zal worden als door de Direkteur van Onderwijs op onderwijsgronden geschikt geoordeeld moge worden".[4] Sy groot pleitrede was dat die kind behoorlike onderrig in Nederlands moes ontvang.

C.N.O.-lede, vir wie die Smuts-wet 'n droewige teleurstelling was,[5] het openlik tot verset gekom. Reeds met die aanvang van die tweede lesing van die wetsontwerp is petisies ingedien met die versoek dat Nederlands meer aandag moes geniet en as hooftaal in die skole gebruik moes word.[6]

Ook deur middel van kongresse is besware teen die onderwyswet aangeteken. So het die here T.C. Stoffberg, W. Klooster en H. Visscher, almal kampvegters vir die C.N.O.

---

1) Smuts-wet Nr. 25 van 1907 in Wetten van de Transvaal 1907.

2) Debatten, Eerste Zitting, Eerste Parlement Transvaal 1907, 212.

3) a) The Star, 13.4.'07 en 10.6.'07.
   b) De Volkstem, 22.5.'07.

4) De Volkstem, 10.7.'07.

5) V.V.O.O.Z.A. : Gedenkboek, 31.

6) Debatten, Eerste Parlement, Transvaal, Eerste Zitting, 1907, 62, 293.

-stelsel en gelyke taalregte, in hulle inspeksieverslae melding gemaak van die feit dat die regulasies betreffende Nederlands as vak nie nagekom is nie.[1] Klooster het onder andere op die onderwyserskongres van Julie 1907 op Pretoria in sy rede laat blyk dat Nederlands gruwelik veronreg word en het hy terselfdertyd op die waarde van moedertaalonderwys gewys.[2]

Na aanleiding van die Koloniale Sekretaris se toespraak op Boksburg het N.M. Hoogenhout 'n breedvoerige beskouing oor die vraagstuk van middelbare en hoër onderwys gegee en daarop aangedring dat Nederlands op die middelbare skool tot sy reg moet kom. Hierop is tydens 'n universiteitskonferensie besluit „om meerdere rechten voor 't Hollands te verzekeren (dit wil sê aan die middelbare skool), door aan kandidaten de gelegenheid open te stellen voor universiteitseksamens in deze vak".[3]

Reaksie teen die Smuts-taalwetgewing het ook van J. Lion Cachet[4] in sy pamflet: „Niet om te twisten maar om des gewetens wil" gekom; dat die moedertaal geheel opsy gedruk sou word, of op sy beste as 'n onverskillige saak bejeen sou word.

Die teenkanting van baie C.N.O.-lede het op dowe ore geval, want dit was baie duidelik dat, ondanks die druk van buite af, die regering met die onderwysprogram soos bepaal in die Onderwyswet van 1907, in die praktyk sou voortgaan.[5]

c. Die leergang in die Nederlandse letterkunde.

(i) „Het voorgeschreven leerplan of de leergang" van 1909 - letterkundige bepalinge.

Tot en met 1909 was daar nog feitlik geen departementele leergang in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde in werking nie. Na die verskyning van die Smuts-wet het die Transvaalse Direkteur (Adamson) tot die oortuiging gekom dat die hele leerplan vereenvoudig en gewysig moes word. Daar is tot die volgende gevolgtrekking gekom:

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1908, 60.
2) De Volkstem, 10.7.'07.
3) Ibid., 22.5.'07.
4) Cachet: Niet om te twisten maar om des gewetens wil, 4, 15.
5) De Volkstem, 12.6.'07.

„Wijziging en herziening zal van tijd tot tijd nodig zijn want een Kode moet een ontwikkelend ding zijn, passed voor de opvoedkundige behoeften en namate de Kolonie vooruitgaan. Maar de hoofinhoud moet geschikt zijn voor vele lange jaren".[1)]

Die Direkteur van Onderwys het hierop bepaal dat die inhoud en standaard van alle vakke deeglik vasgestel moes word.[2)] Dit het aanleiding gegee tot die eerste amptelike leergange, uitgereik deur die Onderwysdepartement in Transvaal op 1 Junie 1909, onder die opskrif: „Lagere en Middelbare Scholen - Bepalingen en Leergangen - het voorgeschreven Leerplan of de Leergang",[3)] wat die algemene koers 'n paar jaar lank vir die letterkundeonderwys aangetoon het.

Volgens die bepalinge van hierdie leerplan sou die studie van die Nederlandse letterkunde vir middelbare skole, waarvoor daar 'n leergang saamgestel moes word, verpligtend wees.[4)] In hierdie verband het die nuwe regulasies verder bepaal dat, ooreenkomstig die leeftyd en verstandelike ontwikkeling van die middelbare skoolkind, 'n grondige studie verlang word van boeke van klassieke waarde. Ook moes die leerlinge van die hoogste klasse van die middelbare skool 'n deeglike kennis besit van ten minste twee Nederlandse standaardwerke, wat meer uit 'n letterkundige as uit 'n taalkundige oogpunt bestudeer moes word.[5)] Met ander woorde daar is vir 'n letterkundige afdeling voorsiening gemaak. Opmerklik is dit dat aan die onderwysers die reg verleen is om wysiginge in die leergange van die vakke aan te bring met die goedkeuring van die inspekteur.[6)]

Ondanks die tekortkominge, veral omdat daar nie bepaalde boeke voorgeskryf is nie, was die letterkundige bepalinge van die leergang van 1909 'n stap vooruit en ten minste rigtinggewend, aangesien onderwysers tot nou toe nog baie in die duister rondgetas het.

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1909, 32-33.
2) Ibid.
3) Ibid., 28 - 33. (Waar die nuwe Kode bespreek word).
4) T.O.D. : Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middelbare Scholen 1909, 80.
5) Ibid., 83-85.
6) T.O.D. : Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middelbare Scholen 1909, 19, 22.

(ii) Ordonnansie Nr.5 van 1911 en Nederlands.

Die gekose Komitee van 1910 wat deur die Volksraad benoem is, het verskeie rapporte gelewer oor die onderwys-toestande in Transvaal. Onder andere het ook die taalvraag-stuk aandag ontvang op die konferensie van direkteurs in 1910. Een van die beginsels, neergelê op hierdie konferensie, was „dat zoover mogelijk het onderricht gegeven zal worden door middel van de taal, die het best door den leerling gesproken en verstaan word."[1)]

Daar is nou heelwat meer aandag aan die hele Neder-landse taalvraagstuk gegee. In die verslag van 1910 het eksaminatore herhaaldelik die aandag daarop gevestig dat daar werklik behoefte aan 'n behoorlike leergang in die Nederlandse letterkunde was,[2)] veral omdat middelbare onderwys teen 1910 op plattelandse en dorpskole so dringend geword het.[3)] Ook die Direkteur het in sy verslag van 1910 vermeld dat vir Nederlands as vak daar vir elke kind in elke skool deeglik voorsiening gemaak moes word.[4)]

Hierop het Adamson aangedring op die hersiening van die hele leerplan. Die Onderwysdepartement het toe 'n kom-missie van ondersoek benoem om op die saak in te gaan.[5)] Wat Nederlands betref, moes 'n ernstige aanvang gemaak word om deurlopende verhale en goeie standaardwerke vir die hoër standerds van die middelbare skool in te voer sodat die leer-linge se estetiese smaak gevorm kon word.[6)] Hierdie ondersoek het gelei tot Ordonnansie Nr.5 van 1911 (Rissik-Taalwysigings-wet), wat die letterkundige bepalings van Nederlands krag-tiger vasgelê het.

Die Rissik-taalwet het die bepalings van die Smuts-wet vervang, die beginsel van moedertaalonderwys aanvaar, Nederlands as volle leervak erken en die onderrig daarvan op die openbare skool eweneens oordeelkundig vasgelê.[7)] Hierdeur is die pad verder vir Nederlands gebaan om op letterkundige

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1911, 2-3.

2) Ibid., 1910, 68, 82-85, 182-211.(Volgens rapport van Direkteur)

3) Coetzee : Onderwys in Transvaal, 111-112.

4) T.O.D. : Jaarverslag 1910, 62.

5)a)Ibid., 62-68, 85.
b)Provinsiale Koerant, Transvaal, 21.4.'11.

6)a)T.O.D. :Jaarverslag 1912, 248.
b)Ibid., 1915, 156.

7) Ibid., 1912, 5-15.

gebied stap vir stap vooruit te skuif. Die groot leemte van die nuwe gewysigde taalwet, wat op 1 Januarie 1912[1] in werking getree het, blyk in die geval van die voorgeskrewe werk, want dit het nie vir die hoogste trappe van die middelbare skool voorgeskryf nie.

(iii) Eerste amptelike voorgeskrewe boeke vir vorms IV en V.

Na die verskyning van die Rissik-taalwet van 1911 kon inspekteurs Visscher en Klooster melding maak van die besondere vooruitgang van Nederlands in al sy vertakkinge. Maar dit was ook duidelik dat hierdie vak op literêre gebied nog sy natuurlike plek in die skole moes inneem.[2] Dit is baie sterk gevoel dat literêr hoogstaande werke in die leergang absoluut noodsaaklik is. In 1911 het inspekteur Visscher dan ook 'n leergang aanbeveel wat onder andere Nederlandse boeke sou insluit.[3] Dit was veral nodig weens die toename van die aantal leerlinge wat nou middelbare onderwys ontvang het.[4]

Die grootste taak van die Onderwysdepartement was om oor te gaan tot die voorskryf van boeke. En dit is nie voor 1912 dat die eerste amptelike leergang in die Nederlandse letterkunde verskyn het nie, toe die volgende twee werke vir vorms IV en V, dit wil sê wat die „Schoolcertifikaateksamen" betref, voorgeskryf is:

Van Koetsveld: De Pastorie te Mastland (hoofstukke 1, 4, 6, 9, 10, 15 en 18) en

Schimmel: Joan Woutersz. Hierdie boeke moes deeglik bestudeer word. Onder meer is soos volg in 1909 bepaal: „Deze behoren meer uit een letterkundig dan uit een taalkundig oogpunt bestudeerd te worden". Die leerlinge moes ook bekend wees met die ontwikkelingsgeskiedenis van die Nederlandse letterkunde.[5]

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1912, 5.

2) Ibid., 221, 247; T.E.D.: 135-138.

3) a) Ibid., 1911, 121, 139.
b) Kyk ook Van Breugel, B. : "Over Literatuur" in Die Brandwag, 1.9.'11.

4) T.O.D. : Jaarverslag 1911, 173.

5) T.O.D. : Departementele Circulaire 1911, Nr.15.
T.O.D. : Jaarverslag 1912, 138-139, 277.
T.O.D. : Bepalingen voor Middelbare Scholen 1912, 9.

Die meeste skole het dadelik met die behandeling van die voorgeskrewe werk begin, maar daar was ook skole wat eers laat in 1912 daarmee begin het omdat hulle nie dadelik van die nodige eksemplare voorsien kon word nie.[1)]

(iv) Pogings ter verbetering van die leergang en die vraagstuk van boekekeuse.

In 1913 kon daar weer van geringe vordering van die leergang in die Nederlandse letterkunde melding gemaak word met die verskyning van „Bepalingen en Leergangen voor Buitenscholen". Die hoofsaak hier was dat die leergang van elke vak verdeel is in opeenvolgende jaarkursusse. Verder sou die werk, en dit geld ook vir letterkunde, vir groepe ingedeel word. Vorms IV en V sou een groep vorm. Dit het beteken dat die leergange vir elke groep voorsiening moes maak vir die leerlinge op verskillende trappe van ontwikkeling.[2)] Met bogenoemde boeke is volgehou tot aan die einde van die tydperk onder behandeling. In 1913 is slegs Van Maurik se „Krates" bygevoeg.[3)]

Namate die Nederlandse voorgeskrewe boeke meer en meer in die gedrang gekom het, het die kommissie, wat verantwoordelik was vir die boekekeuse, al meer met moeilikhede te kampe gehad. Soms is beweer dat die boeke wat gekies is te maklik was en in baie gevalle is aangevoer dat dit te moeilik en weinig geskik was om by die ontwikkelingspeil van die kind aan te pas. Die opmerking is gemaak dat „uit de nieuwere literatuur, voor zover dit binnen 't bereik van de matrikulatie-kandidaten valt, wordt zelden iets genomen". Daarom is aan die hand gedoen dat uit die ryk skat van die Nederlandse literatuur ook die nuwere tydperk in aanmerking behoort te kom by die keuse van die voorgeskrewe boeke.[4)]

In die verslag van 1915 kom die vraagstuk van die hersiening en verbetering van die leergange vir alle vakke weer onder die soeklig deur Adamson se raad om meer aandag aan die saak te wy.[5)]

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1912, 138-139, 277.

2) T.O.D. : Bepalingen en Leergangen voor Buitenscholen 1913, 5 - 7.

3) T.O.D. : Departementele Circulaire 1912, Nr. 17.

4) Redaksioneel: „Voor Matrikulasie" in Het Christelijk Schoolblad, 1.3.'14.

5) T.O.D. : Jaarverslag 1915, 10-11.

(v) Die Provinsiale Onderwyskommissie van 1917 en die letterkunde.

Die Transvaalse Provinsiale Raad het besluit om 'n onderwyskommissie te benoem wat op sekere aspekte van die onderwys moes ingaan en verslag daaroor moes uitbring. Op hierdie tydstip kan hierdie stap tereg as 'n hoogtepunt in die geskiedenis van die letterkundeonderwys van Transvaal beskou word, vanweë die feit dat die nuwe „volledige" letterkundeleergang in Afrikaans/Nederlands die gevolg hiervan was.

Voor die Onderwyskommissie van 1917 het 'n voorstel gedien ter verandering van die beleid ten opsigte van die inhoud en onderwys in taal, godsdiens en geskiedenis.[1] In verband met die leergang vereenselwig die Kommissie hom met die gesigspunt van die Direkteur, naamlik dat Letterkunde die eerste vak is wat in alle middelbare skole onderrig moet word.[2] Die waarde van hierdie vak word dus ten volle deur hierdie Kommissie besef. Geen steen is dan ook onaangeroerd gelaat om hierdie vak en die letterkundeonderwys daarvan duidelik na vore te laat kom nie.

(vi) Die „volledige" leergang in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde van 1917 - toe Afrikaanse boeke vir die eerste keer voorgeskryf is.

Uit 'n toespraak van die Direkteur van Onderwys in 1916 het dit geblyk dat hy 'n volledige skoolleerplan vir alle vakke en vir alle standerds vanaf die grade tot Matrikulasie beoog het.[3] Dit het gelei tot die Direkteur se „volledige leerplan" wat in 1917 gepubliseer is onder die volgende opskrif: „Leergangen voor de voornaamste Vakken onderwezen op de gewone Lagere School en voor de voornaamste Middelbaren Leervakken alsmede de biezondere Middelbare Leergangen voor Handelsvakken en Huishoudkunde",

Om die aard en inhoud van die leergang in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde te belig, word op die volgende gewys: Vooraf word die studie van die lewende taal, waarby ook die term „letterkunde" ingesluit word, beklemtoon. Vir die departementele literêre eksamens is verder voorsiening gemaak vir Nederlands laer en hoër graad. Verder word die leergang so ingedeel dat die letterkundige afdeling feitlik

---

1) T.O.D. : Verslag van die Onderwyskommissie van 1917, 26.

2) Ibid., 21.

3) Toespraak van die Direkteur in Het Christelijk Schoolblad, 1.4.16.

die grootste deel van die hele taalstudieveld vorm en wat weens die belangrikheid daarvan hier volledig gegee word. „De studie van litteratuur moet insluiten:

a. „De ontwikkeling van het vermogen van litteraire waardering. De boeken die elk jaar gelezen worden moeten een trap van litteratuur vormen die gedurig opklimt en zijn toppunt bereikt in klassieke werken;

b. lezen op ruime schaal; er moet zowel kwantiteit als kwaliteit zijn;

c. een inleiding, ten minste in de spraakkunst van litteratuur in de vorm van tropen en skanderen".[1)]

Wat die omvang en die voorgeskrewe genres vir standerd IX (Schoolcertifikaatklas) en Matrikulasie (dit wil sê die eindeksamen van die middelbare skool) betref, het daar 'n groot verandering gekom. Tot dusver is, sover dit die Transvaalse Onderwysdepartement betref, net Nederlandse werke voorgeskryf, maar namate die Afrikaanse skryftaal in die behoefte begin voorsien het, is ook Afrikaanse werke voorgeskryf.

In die leergang van 1917 word bepaal dat een werk van Schimmel of Wallis of Bosboom-Toussaint vir besondere studie voorgeskryf moes word, terwyl drie ander werke vir algemene studie gekies moes word, tesame met die lewensgeskiedenis van die skrywers. Verder word bepaal dat nog vier ander werke tuis gelees moes word. Die hele leergang verstrek 'n lys boeke waaruit die onderwyser sy keuse kon maak en waarin die volgende skrywers voorkom:

Celliers:	Martjie en Die Vlakte.
Leipoldt:	Oom Gert Vertel e.a. Gedigte.
Totius:	By die Monument en Trekkerswee.
De Waal:	Johannes van Wyk.
Cachet:	Die Sewe Duiwels.
Reitz:	Sestig uitgesoekte Afrikaanse Gedigte.

Alles dus poësie en prosa, maar van die drama word niks gerep nie. Die keuse was dus nog aan die onderwyser oorgelaat terwyl die leergang van so 'n aard is dat die keuse beperk bly tot spesifieke genres.

---

1) a)T.O.D. : Leergangen voor de vernaamste Vakken onderwezen op de gewone Lagere en voor de voornaamste Middelbare Leervakken ... 1917, 5-8.

b)T.O.D. : Departementele Circulaire 1917.

Verder is bepaal: „Bij het doen van een keuse zal het raadzaam zijn de vereisten van de eksamens in litteratuur en geschiedenis op dit stadium in het oog te houden".[1] Met hierdie gedagte bring die Departement die belangrikheid van die voorgeskrewe werk pertinent onder die aandag.

Soos uit die bostaande leergang blyk, het die Transvaalse Onderwysdepartement 'n doelbewuste poging aangewend om met behulp van deskundiges 'n leergang saam te stel wat 'n groot verbetering moes wees op vorige leergange. Hierdie leergang gee 'n duidelike beeld wat van die matrikulant verwag word. Dit toon ook dat die owerheid sy beleid ten opsigte van die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys verander het. Die posisie van die Nederlandse letterkundeonderwys was nou vir goed verstewig, terwyl Afrikaans vir die eerste keer in die departementele leergang ook nou vinnig begin veld wen het. Latere leergange kon op die leergang van 1917 met gemak voortbou.

d. Onderrig van die Nederlandse letterkunde.

Reeds aan die begin van hierdie tydperk is dit duidelik dat dit met die Nederlandse letterkundeonderwys veel beter gegaan het as gedurende die voorafgaande tydperk. Deurgaans is die verslae van inspekteurs baie gunstig oor die onderrig van hierdie vak.

Die heftige teenstand wat Nederlands vroeër moes verduur, was feitlik nou iets van die verlede. Die feit dat die taalklousule van die Onderwyswet Nr.25 van 1907 voorsiening maak vir behoorlike onderrig in die Nederlandse taal, bewys dat Nederlands en ook die letterkunde daarvan op 'n breë grondslag aangepak kon word,[2] en het die onderrig van hierdie vak stap vir stap vooruitgang getoon.[3]

Verskeie inspekteurs van middelbare skole het na die vak Nederlands verwys. Reeds in 1907 het inspekteursverslae aan die lig gebring dat daar vordering is, veral omdat daar op hierdie tydstip heelwat letterkundige leesboeke verskyn het.[4]

---

1) T.O.D. : Leervakken voor de voornaamste Vakken onderwezen op de gewone Lagere en voor de voornaamste Middelbare Leervakken .... 1917, 12.

2) a) Wetten van de Transvaal 1907, 198-199 (Smuts-wet, Artikel 32).
b) T.O.D. : Transvaalse Statute 1907, 157.

3) Transvaal Educational News, 1907, 84-85.

4) a) Ibid., 74.
b) Ibid., 1909, 76.

Ook die Suid-Afrikaanse Akademie wat op 2 Julie 1909 gestig is, wou Nederlands gesond laat ontwikkel. Gevolglik het die Akademie toegesien dat „'t onderwijs van 't Hollands in voor de universiteit erkende vorm op school op alle mogelijke wijzen zal worden gesteund en bevorderd".[1)]

Sedert 1910 het die metode van onderrig, wat die Nederlandse letterkunde betref, dan ook meer aandag geniet. So het die Onderwyskommissie van 1911, wat die Transvaalse leerplanne moes ondersoek, melding daarvan gemaak dat die Nederlandse letterkunde voortaan as 'n kuns onderrig moes word en nie as 'n wetenskap nie.[2)]

Reeds in 1912 kon Nederlands sy natuurlike plek op die middelbare skole inneem en was daar volgens inspekteur Visscher in sommige skole 'n duidelike voorwaartse stap wat die Nederlandse letterkundeonderrig betref, byvoorbeeld op die Hogere School op Jeppe en die Hogere School voor Meisjes op Johannesburg.[3)] Die heer J.L. Moerdijk het in dieselfde jaar in sy algemene verslag die volgende opmerking gemaak: „Over 't algemeen was de behandeling van 't litteraries gedeelte van Hollands bevredigend" nieteenstaande „een onvoldoend aantal eksemplaren van 't voorgeschreven werk".[4)]

Ondanks die vooruitgang op die gebied van die letterkundeonderwys was daar ook inspekteurs wat onverskillig en onsimpatiek teenoor Nederlands gestaan het,[5)] gevolglik het dit stremmend op die letterkundeonderrig ingewerk.[6)] In baie gevalle was die standaard wat met die voorgeskrewe werk bereik is, benede die gewenste peil, terwyl heelwat leerlinge nie altyd op hoogte was van die voorgeskrewe werk nie, of selfs die inhoud van 'n boek nie betroubaar kon weergee nie.[7)] Daarbenewens het dit dikwels gebeur dat 'n onderwyser as gevolg van die sogenaamde groepstelsel van een groep na 'n ander moes gaan, waardeur hy sy werk gedurig moes onderbreek, terwyl 'n ander groep weer sonder 'n onderwyser moes

---

1) Redaksioneel: „De talen as vakken" in Het Christelijk Schoolblad, 1.11.'25. (In daardie bron vermeld).

2) Provinsiale Koerant, 21.4.'11.

3) T.O.D.: Jaarverslag 1912, 138-139, 247.

4) Ibid., 277.

5) De Volkstem, 3.7.'07.

6) Van Breugel: „Over Literatuur" in Die Brandwag, 1.9.'11.

7)a) T.O.D. : Jaarverslag 1912, 139.

b) Ibid., 1916, 170, 181.

klaarkom.[1] Sodoende kon die letterkundeonderwys nie altyd behoorlik tot sy reg kom nie.

Ook was sommige inspekteurs die mening toegedaan dat dit soms moeilik was om die voorgeskrewe werk tot voordeel van die kind te onderrig, terwyl eksaminatore verklaar het dat die Nederlandse letterkunde in baie gevalle nie grondig en stelselmatig onderrig is nie. Die leerlinge kon nie die inhoud van die boeke in goeie Nederlands weergee nie en onderwysers het nie hulle Nederlands geken nie.[2] Ook is die onbevredigende onderwys toegeskryf aan die feit dat die boeke dikwels bo die ontwikkelingspeil van die leerlinge was.[3]

J. Lubb kon egter in 1915 daarvan getuig dat die letterkundige werk baie bevredigend en die eksamenresultate uiters bemoedigend is, terwyl „het voorgeschreven boek blijkbaar door velen uit het hoofd was geleerd". Daar was egter die ongelukkige en eienaardige verskynsel dat leerlinge van heelwat skole die letterkundevrae in Engels beantwoord het.[4] Dit was 'n ongesonde toestand wat feitlik tot aan die einde van hierdie tydperk voortgeduur het.

Aan die einde van hierdie tydperk was die Nederlandse letterkunde al goed ingeburger in die Transvaalse middelbare skole, veral as gevolg van die ruimer leergang wat in 1917 saamgestel is. Maar as gevolg van die vinnige opbloei van Afrikaans, wat op sy beurt 'n nuwe fase binnegetree het, het Nederlands terselfdertyd sy oorgangstadium beleef[5] en is die Nederlandse letterkundeonderwys derhalwe 'n gevoelige knou toegedien.

e. Oorgangstydperk van Nederlands na Afrikaans en die invoering van laasgenoemde as studie- en letterkundevak.

In verband met die vervanging van Nederlands deur Afrikaans is die vraag dikwels gestel: „Waar is julle letterkunde wat vir eksamens voorgeskryf kan word?" Hieroor het

---

1) T.O.D. : Bepalingen en Leergangen voor Buitenscholen 1913, 5-12.

2) T.O.D. : Jaarverslag 1915, 128, 146.

3) Ibid., 135, 145.

4) Ibid., 1915, 180. (Lubb oor „Het Eksamen voor Schoolcertifikaat", 1914).

5. Kyk Taalnuus: „Afrikaans in die Transvaalse Skole" in Die Huisgenoot, Junie 1916.

C.J. Langenhoven[1] hom pertinent uitgelaat en daarop gewys dat as die behoefte aan 'n letterkunde alleen gevoel word wanneer boeke vir eksamens voorgeskryf word, dan kan ons maklik daarsonder klaarkom. Dit dien as bewys dat daar meningsverskil was oor die letterkundige studieboeke in Afrikaans. Maar die koers wat met laasgenoemde ingeslaan moes word, was duidelik, naamlik die erkenning en verheffing daarvan tot skool en letterkundevak.[2] Die meeste inspekteurs het hulle nie alleen ten gunste van Afrikaans verklaar nie maar hulle was ook die sienswyse toegedaan dat Afrikaans met alles wat eie aan hom is, spoedig sy plek op die middelbare skool moes inneem.[3]

Die taak was nou om aan die kind kennis van Afrikaans te verskaf, want tot dusver het Nederlands alleen in sy taalbehoeftes voorsien. Daarom moes goeie lektuur, belangwekkende en boeiende verhale binne die bereik van die kind gebring word.[4] „Het groot doel dat wij voor ogen moeten houden, is de opbouw van een Zuid-Afrikaanse literatuur". Hierdeur sal die Afrikaanse letterkundeonderwys groei en sterk word.[5]

Na die aanbeveling van die Provinsiale Onderwyskommissie van 1917, naamlik dat vir Afrikaans as leervak en amptelike taal naas Engels voorsiening gemaak moes word, kon dit nou die eerste keer finaal op die onderwyswetboek geplaas word. So het Afrikaans dan na 'n lang stryd sy regmatige plek in die Transvaalse leerplan verower.[6] Vanaf 1917 was Afrikaans vinnig in aantog op sy lang onderwyspad maar nie sonder Nederlands nie.

---

1) Langenhoven: „Die verwantskap tussen Nederlands en Afrikaans" in Die Brandwag, 1.4.13.

2)a) Redaksioneel: „Het goedkope boek" in Die Huisgenoot, Julie 1916.
b) Kyk ook Pienaar: Die Triomf van Afrikaans, 288.

3)a) T.O.D. : Jaarverslag 1916, 113, 124.
b) Ibid., 1917, 132-134, 149.

4)a) Redaksioneel: t.a.p.
b) Afrikaanse Taalgenootskap: „Brief aan Adm. Rissik" in Het Christelijk Schoolblad, 1.8.16.
c) Smith, J.J. : „Afrikaanse Taalvereniging" in Die Huisgenoot, November 1916.

5) Redaksioneel: t.a.p.

6)a) T.O.D. : Verslag van die Provinsiale Onderwyskommissie van 1917, 25.
b) T.O.D. : Omsendbrief Nr.2 van 1917.

2. Universitêre onderwys.

a. Die eerstejaarskursus in die Nederlandse letterkunde.

(i) Transvaalse Universiteitskollege en sy fakulteit Lettere.

Sargant se belangrike maatreël in verband met die oprigting van normaalkolleges op Pretoria en Johannesburg in 1902 het in 1910 tot die stigting van die Transvaalse Universiteitskollege gelei, waar alle „kunsten en wetenschappen" onderrig moes word.[1] Ooreenkomstig die aanbevelings van die Transvaalse Kommissie van Hoër Onderwys van 1907 is daar besluit om op Pretoria 'n begin te maak met universiteitsklasse. Hierop is in 1908 met die fakulteit Lettere begin. Maar in hierdie jaar is nog net vir die Engelse letterkundeonderwys voorsiening gemaak.[2] Eers in 1910 word daar kragtens die wet van die Transvaalse Universiteitskollege ook voorsiening gemaak vir onderwys in die Nederlandse letterkunde en word T.H. le Roux as professor in Nederlands aangestel.[3]

Die eerste leergang in die Nederlandse letterkunde vir eerstejaars aan die Transvaalse Universiteitskollege het die volgende omvat: Hildebrand se „Camera Obscura" en De Groot se „Leopold en Rijkens" met 'n besondere studie van die geskiedenis van die Nederlandse letterkunde.[4] Na 1910 het die leerkursus aanmerklik uitgebrei en is dit so saamgestel dat nie twee agtereenvolgende jare van dieselfde leergang gebruik gemaak is nie. In 1912 was daar al 'n groot verandering en was die kursus soos volg voorgeskryf:

'n Oorsig van die geskiedenis van die Nederlandse letterkunde, veral met betrekking tot Hooft, Vondel, Justus van Effen, Wolf en Deken, Van Lennep, Beets, Potgieter en Guido Gezelle. Wat die aard en omvang van die leergang betref, vind ons hier 'n goeie en ruim keuse, waarvoor daar in hierdie

---

1)a) Transvaal University College, Jaarboek 1911, 7, 19-20.

b) Reinink, H. : „De Fakulteit van Letteren" in Zuid-Afrika, Oktober 1930, 157-158. (Hierdie bron rapporteer daaroor).

2) Knothe, G.: „Kijkjes in de Ontwikkelingsgeskiedenis van ons Hoger Onderwijs" in De Zuid-Afrikaanse Akademie voor Taal, Lettere en Kunst, Jaarboek IV, 1913.

3) Reinink: t.a.p.

4) Transvaal University College 1909, 36.

stadium 'n dringende behoefte was.[1] Die samestellers het hier met die ontwikkelingsgang van die letterkunde rekening gehou en gesorg dat belangrike hooffigure van die Nederlandse letterkunde voorrang geniet. Dit was inderdaad die beste wat tot op hierdie tydstip verskyn het. Die leergang het verder bepaal dat 'n besondere studie van Staring („Gedichten") en Ulfers („Oostloorn") gemaak moes word.[2]

Jaar na jaar is daar met die fakulteit Lettere vordering gemaak. Die leergang van 1916 is van belang weens die feit dat daar reeds in hierdie jaar met Afrikaans begin kon word deurdat die naam van Jan Celliers by die Nederlandse kursus inbegrepe was. Poësie wat tot dusver baie afgeskeep is, het ook nou 'n plek verower.[3]

'n Verdere wysiging vind in 1917 plaas toe die benaming intermediêre klas verdwyn het en vervang is deur die benaming eerstejaarskursus. Ten opsigte van die voorgeskrewe boeke het daar ook 'n verandering ingetree. Weens die belangrikheid van hierdie kursus word dit volledig gegee. Vir die eerstejaarskursus is voorgeskryf:

1. 'n Corsig van die Nederlandse letterkunde, met inbegrip van die Vlaamse en Afrikaanse.

2. Voorgeskrewe werk, veral ter verduideliking en aanvulling van die letterkundige oorsig. Die volgende is voorgeskryf:

a. Nederlandse tydperk: Kamp en Le Roux, Uit die Nederlandse Lyriek, (Hooft, Vondel, Bredero, Kamphuyzen, Luyken, Poot, Bilderdyk, Staring, De Genestet, Gezelle, Perk, Kloos, Van Eeden, Verwey en Boutens.

b. Afrikaanse tydperk: Marais, Celliers, Totius en Leipoldt.[4]

(ii) <u>Myn- en Tegnologiese inrigting</u>.

Met die ontstaan van die Transvaalse Universiteitskollege in 1910 het die Suid-Afrikaanse Skool vir Mynwese en Tegnologie op Johannesburg tot stand gekom. Die instellings was onafhanklik van mekaar. Tot 1917 was die inrigting op Johannesburg se werksaamhede slegs tot die departemente Mynwese

---

1) Transvaal University College, Jaarboek 1912, 62.
2) Ibid.
3) Ibid., 1916, 68-69.
4) Ibid., 1917, 68-69.

en Tegnologie beperk.[1] Eers in hierdie jaar word in teorie voorsiening gemaak vir n kursus in die Nederlandse letterkunde aan laasgenoemde inrigting (later die Universiteit van die Witwatersrand).[2] In hierdie jaar word egter nog nie leerstof vir die aanvangskursus in Afrikaans/Nederlands voorgeskryf nie, maar is dit slegs in beginsel aanvaar.

b. Nederlandse letterkundeonderrig.

Daar word gedurende die jare 1907-1917 min vermeld van die Nederlandse letterkundeonderrig aan die Transvaalse Universiteitskollege. Na die instelling van die fakulteit Lettere aan hierdie inrigting het die getal studente sedert 1910 gereeld aangewas. Dit wil voorkom of die metode wat by die onderrig van genoemde vak in die vorm van aantekeninge geskied het.[3] Die bybring van kennis en die feit dat die studente n breë insig in die letterkunde moes bekom, was hoofsaak.[4] Die boeke moes tuis deur die studente gelees word waarop die besprekings en aantekeninge van die dosente gevolg het.

In die geheel beskou, is die boeke baie onbevredigend bestudeer. Behoudens enkele uitsonderings was die werk in werklikheid nie van hoë akademiese gehalte nie.[5] Die kennis van die studente het oor die algemeen te wense oorgelaat.[6]

Dat daar gedurig rekening gehou is met die vraagstuk van meting as onderdeel van die metode, is duidelik. Die eksamens het grotendeels bestaan uit geheuetoetse van feite en inligting wat uit boeke en aantekeninge geleer is. Gevolglik is vir wetenskaplike opleiding in alle vakke gepleit en dat die klem meer op die groeiende ontwikkelende jeug en sy behoeftes gelê moes word en minder op die leervakke self.[7]

Wat die letterkundeonderrig aan die Myn- en Tegnologiese inrigting betref, waarmee eers in 1917 begin is, kon daar op hierdie tydstip nog nie veel van verwag word nie.

---

1) Coetzee: Onderwys in Transvaal, 160-161.

2) South African School of Mines and Technology Diploma Examination Papers, Yearbook 1917, 182, 192.

3) Botha, M.C. : „Vooruitgang op Onderwysgebied" in Die Huisgenoot, 31.5.35. (Hierdie bron rapporteer oor daardie tyd).

4) Reinink, H. : „De Fakulteit Letteren" in Zuid-Afrika, Oktober 1930, 29, 73. (Hierdie bron rapporteer daaroor).

5) Botha: t.a.p.

6) Van Breugel: „Over Literatuur" in Die Brandwag, 1.9.'11.

7) Botha: t.a.p.

3. Die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit (1907-1917).

Na die verskyning van die Onderwyswet van 1907, wat 'n verandering in die departementele masjinerie noodsaaklik gemaak het, is bogenoemde vraagstuk gedurende die tydperk 1907-1917 opnuut bestudeer. In die „Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middelbare Scholen" van 1909 is die Transvaalse Direkteur van Onderwys die mening toegedaan dat daar 'n gesonde oorskakeling van die middelbare skool na die universiteit behoort te wees.[1)]

Volgens die hersiene regulasies van die Bepalinge van 1909 sou die middelbare kursus vyf jaar duur na voltooiing van die vyfde standerd van die laerskool en sou tot en met Matrikulasie duur.[2)] Verder is neergelê dat die eerstejaarskursus 'n aanvang moet neem na afloop van standerd X, die hoogste onderwystrap van die middelbare skool.[3)] Met die verloop van jare het die vraagstuk van oorskakeling en die duur van die middelbare onderwys telkens van die kant van die universiteit en onderwysowerhede uiteenlopende sienswyses gaande gemaak.

In verband met die oorgang tussen die middelbare skool en die universiteit het die toelatingseksamen ook ter sprake gekom, naamlik die vervanging van die Matrikulasieeksamen deur die Skooleindsertifikaateksamen. In hierdie verband het die Onderwyskommissie van 1917 aanbeveel dat eersgenoemde eksamen as oorgangsgrens tot die universiteit afgeskaf en deur 'n eindsertifikaat van die middelbare skool vervang moet word.[4)]

Met betrekking tot die voorgaande saak moes 'n stelsel ontwerp word wat van die beginsel uitgaan dat die leergange van een inrigting as grondslag vir die ander moet dien.[5)]

---

1) T.O.D. : Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middelbare Scholen 1909, 11-12, 15, 79-80.

2) T.O.D. : Jaarverslag 1910, 25-26, 81-83.

3)a)T.O.D. : Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middebare Scholen 1909, 11-13, 15, 79-82.

b)Kyk ook: T.O.D. : Jaarverslag 1914, 6, 38.

T.O.D. : Verslag van die Onderwyskommissie van 1917, 28-30.

4) T.O.D. : Verslag van die Onderwyskommissie van 1917, 28-30.

5) T.O.D. : Jaarverslag 1915, 12-17.

Die leergang in die Nederlandse letterkunde vir die hoogste klas van die middelbare skool moet dus so opgestel word, dat dit die voortgang na afloop van matriek tot die eerstejaars-universiteitskursus nie versteur nie.[1] Een van die grondbeginsels was dat elke deel van die leergang op die voorafgaande gebaseer moet wees en dat dit die grondslag moet vorm vir die daaropvolgende, sodat al die dele 'n aansluitende geheel kan vorm.[2]

Gedurende die jare 1907-1917 is meer aandag aan die vraagstuk van die verband tussen die leergange van die Nederlandse letterkunde op die middelbare skool en aan die universiteit bestee. Ten einde die middelbare skoolkursus beter by die universiteitskursus te kan laat aanpas, moes die leergang in die Nederlandse letterkunde voortdurend hersien word.[3]

Die vernaamste vraag in hierdie verband was egter nog steeds hoe om die leergange van die middelbare skool en die universiteit by mekaar te laat aansluit. Die Direkteur het hierop 'n duidelike antwoord gegee toe hy in 1915 beweer het dat die beginsel van kontinuïteit by die keuse van voorgeskrewe boeke deeglik in aanmerking geneem moet word.[4]

Dit was nie voor teen 1917 toe daar 'n verandering in die samestelling van die leergange in die Nederlandse letterkunde plaasgevind het nie. 'n Ernstige poging is deur die Onderwyskommissie van 1917 aangewend om die leergange in verband met mekaar te bring. Die Kommissie het van die standpunt uitgegaan dat daar 'n bevredigende verband tussen die leergange van alle vakke moet wees, ter wille van eenvormigheid van standaard. Ook het die Kommissie gewys op die verband tussen die leergange van die middelbare en universitêre inrigtings, wat tot op hierdie tydstip 'n groot leemte was.[5]

Vir die Nederlandse letterkundeonderwys is die leergange van 1917 van die uiterste belang, omdat daar die eerste keer nou werklik in die rigting van aaneenlopende leergange gestuur word.[6]

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1915, 12, 82-96.
Ibid., 1916, 12-25.

2) Ibid., 1915, 151,159.

3) Ibid., 1912, 47.

4) T.O.D. : Jaarverslag 1915, 11.

5) T.O.D. : Verslag van die Onderwyskommissie van 1917, 21-22, 25-30, 51.

6) T.O.D. : Leergangen voor de voornaamste Vakken onderwezen op de gewone Lagere en voor de voornaamste Middelbare Leervakken 1917, 8-12.

Steeds meer aandag is aan die verwantskap tussen Afrikaans en Nederlands bestee. J. Kamp,[1] van die Teologiese Skool op Potchefstroom, is in 1909 van oordeel dat die studie van die Nederlandse letterkunde meer algemeen moet wees veral met die oog op die bestudering van die eie Afrikaanse letterkunde. Kamp gaan verder en sê:
„Willen wij in ernst de opkomst bevorderen van de eigen Afrikaansche letterkunde, dan moeten wij voor onze jonge mannen de weg openen tot literariese vorming door het instrument van de Hollandsche, de Vlaamsche en de reeds ontluikende Afrikaansche literatuur".[2]

Dit was op hierdie tydstip ook baie duidelik dat die stryd tussen Afrikaans en Nederlands nog nie besleg was nie, omdat Afrikaans sedert 1910 vinnig op pad was om skooltaal en letterkundevak te word.[3] Hierdie stryd het tot 'n spotprent in die "Star" van 1913 gelei, wat uitgeloop het op die beskuldiging dat daar op die gebied van die poësie en die prosa baie agterstand is om in te haal, as gevolg van "Bilingualism. People who think in two languages must inevitably be handicapped when it comes to expression of the highest kind of literature".[4]

Ondanks die feit dat die Afrikaans/Nederlandse verdeeldheid tot aan die einde van 1917 nog voortgeduur het, en Nederlands tog geleidelik deur Afrikaans vervang sou word, is die studie van „het Nederlands niet geheel op zij gezet; in de voorgeschreven kursus gaan Nederlands en Afrikaans verder hand aan hand in de studie van letterkundige produkten in beide talen" aan die middelbare skool en die universiteit.[5] In hierdie verband het die Onderwyskommissie van 1917 tot die slotsom geraak dat Afrikaans as leervak en amptelike taal naas Engels moet voortbestaan maar Nederlands moet ten minste by die letterkundeonderwys deel uitmaak daarvan.[6]

So is daar dus voortdurend gepleit vir die behoud van die Nederlandse letterkunde omdat die kennis daarvan as noodsaaklik beskou is vir die bevordering van die Afrikaanse letterkundeonderwys aan die middelbare skool en die universiteit.[7]

---

1) Kamp: Proeve van Inleiding tot de Nederlandsche Letterkunde 3.
2) Ibid., 5.
Kyk ook Kamp: De Nieuwe richting in de Nederlandsche Letterkunde, 4.
3) Botha, M.C.: „Vooruitgang op Onderwysgebied" in Die Huisgenoot, 31.5.'35. (Hierdie bron handel daaroor).
4) The Star. 10.11.'13. (Handicap of Bilingualism).
5) T.O.D. : Jaarverslag 1917, 182 en 155.
6) T.O.D. : Verslag van die Onderwyskommissie 1917, 21-25.
7) Redaksioneel: „Afrikaans als medium van onderwijs en als onderwysvak" in Het Christelijk Schoolblad, 1.9.'16.

4. Samevatting.

Na die inwerkingtreding van die Smuts-wet het daar by C.N.O.-voorstanders onsekerheid en onrus geheers oor die sluiting van C.N.O.-skole op groot skaal, en omdat hulle beginsels in verband met die Nederlandse moedertaalonderwys verydel is. Die Smuts-wet het wel 'n nuwe rigting vir die hele Transvaalse onderwys aangedui, maar wat die Nederlandse letterkundeonderwys betref, kon dit nie veel aanbied nie.

Intussen het die „Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middelbare Scholen" van 1909 verskyn, wat 'n veel vaster koers vir die Nederlandse letterkundeonderwys bring, deurdat dit voorsiening maak vir ten minste twee voorgeskrewe werke. Hierdie leerplan asook die Rissik-Taalordonnansie het van Nederlands 'n verpligte onderwysvak gemaak en aan die letterkundeonderwys daarvan volle bestaansreg gegee. Hierdeur is die weg tot die bestudering van voorgeskrewe werke oopgestel. Die leergange in Nederlands wat in 1917 vir beide die middelbare skool en die Transvaalse Universiteitskollege saamgestel is, moet as belangrik beskou word, aangesien daar by die samestelling aandag geskenk is aan meer sake as net die voorgeskrewe werk self. Hierdie leergange het 'n stap verder gevorder as dié van vorige jare weens 'n vollediger inhoud en omdat daar afgesien is van die ou neiging om in plaas van net uit die vroeëre Nederlandse letterkunde te put, die nuwere letterkunde ook meer byval by die samestellers begin vind het.

Met die loop van jare is daar meer aandag geskenk aan die Nederlandse letterkundeonderrig soos blyk uit inspekteursverslae, en het die onderwyspeil ten opsigte van hierdie vak steeds verbeter, selfs toe Afrikaans dit begin verdring het. Die uiteindelike vervanging van Nederlands deur Afrikaans was iets verblydends in die meeste onderwyskringe omdat Afrikaans 'n gunstiger uitwerking op die verstandelike ontwikkeling van die jeug sou hê. Afrikaans, wat die draer van ons eie letterkunde en volkskultuur was, het na 'n lang stryd 'n natuurlike en permanente houvas aan die middelbare skool en die universiteit bekom. Die invoering daarvan het in die tydperk hierna 'n omwenteling in die Transvaalse letterkundeonderwys teweeggebring.

'n Saak wat weer eens volle aandag geniet het, was die vraagstuk van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit. Die „Bepalingen en Leergangen" van 1909

het 'n gehele vernuwing gebring vir sover dit die oorgangsgrens tussen genoemde inrigtings betref, omdat daar nou meer helderheid oor hierdie vraagstuk ontstaan het. Verder is die belangrike beginsel aanvaar dat die leergang in die Nederlandse letterkunde as grondslag moet dien vir die eerstejaarskursus van die universiteit, terwyl laasgenoemde weer by die middelbare skoolleergang moet aanknoop. Die opvatting in verband met die vervanging van die ou Matrikulasieeksamen deur 'n Skooleindsertifikaateksamen met standerd X as oorgangsgrens tot die universiteit, moet ook as 'n belangrike bydrae van die afgelope tydperk beskou word.

Ten slotte moet daarvan melding gemaak word dat Nederlands as skakel met Afrikaans in die afgelope tydperk bly behou is. Die vrugte daarvan word nog vandag gepluk omdat by die onderwys van die Afrikaanse letterkunde, Nederlands nog deel vorm van Afrikaans aan beide die middelbare skool en die universiteit.

HOOFSTUK IV

DIE LETTERKUNDEONDERWYS VAN AFRIKAANS/NEDERLANDS GEDURENDE DIE JARE 1918 - 1937 - JARE VAN MERKBARE EN BESTENDIGE VOORUITGANG

Hierdie hoofstuk sluit af met die jaar 1937, omdat daar in hierdie jaar 'n omwenteling in die letterkundeonderwys plaasgevind het as gevolg van die omvattende ondersoek deur die Kring van Afrikaanse Skoolhoofde na die posisie van die moedertaal Afrikaans op die skole.[1] Hierdie omwenteling het plaasgevind toe daar in hierdie jaar weggedoen is met die sogenaamde „uitgebreide en algemene studie" van Afrikaans en Nederlands en daar na 1937 nie langer vir hierdie vakke afsonderlik voorsiening gemaak is nie, maar wel vir Afrikaans hoër en laer graad waarby Nederlands inbegrepe was.[2]

1. Middelbare onderwys.

a. Die leergang in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde.

(i) Die voorgeskrewe werk ontvang al meer aandag.

Sedert die oorgang van Nederlands na Afrikaans as skool- en letterkundevak wat in 1920 finaliteit bereik het,[3] was die vordering van Afrikaans asook die letterkunde daarvan, feitlik in elke skool merkbaar. Gelyktydig hiermee het die posisie van Nederlands as afsonderlike letterkundevak onrusbarend geword,[4] veral toe die meeste ouers daarop aangedring het dat hulle kinders 'n grondige kennis van Afrikaans as moedertaal moes opdoen.[5] Van Nederlands as afsonderlike letterkundevak is egter nie afgesien voor aan die einde van hierdie tydperk nie.[6]

Wat die leergang in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde betref, het daar reeds aan die begin van die tydperk onder behandeling groot verandering plaasgevind. Die vraagstuk van voorgeskrewe boeke was nou sterker in die gedrang as voorheen. Gevolglik het die voorgeskrewe boek heelwat meer

---

1) T.O. : Opvoedkundige Studies 1936-1937, 33-38.

2) T.O.D. : Omsendbrief Nr.40 van 1936. (Hierdie Omsendbrief lê die bepalings vir 1937 neer).

3) T.O.D. : Jaarverslag 1920, 23, 170, 181.

4) T.O.D. : Jaarverslag 1920, 170, 181.
Ibid., 1923, 57, 114.

5) Ibid., 1921, 98-99.

6) T.O.D. : Omsendbrief Nr.40 van 1936.

aandag ontvang as wat voorheen die geval was. Die boekekomitee wat met hierdie taak belas was, moes jaarliks verslag doen van hulle werksaamhede waarin hulle boekekeuse gemotiveer word. Omdat die komitee se keuse soms baie te wense oorgelaat het, het inspekteurs bevoegde onderwysers daartoe gemagtig om volgens eie goeddunke goeie letterkundige boeke te kies.[1)]

In hierdie verband het inspekteur J. Lubb aanbeveel dat daar meer voorsiening vir geskikte letterkundige boeke asook gewone tydskrifte gemaak moes word.[2)] In 1921 was inspekteur F.H. Thomson dieselfde sienswyse toegedaan.[3)] Ook in die verslae van eksaminatore is aanbeveel dat veral aan die Afrikaanse boek voortaan meer aandag bestee moes word.

(ii) Die gangbare prosedure en die voortdurende wysiginge ten opsigte van die aard en omvang van die voorgeskrewe boeke.

Met verloop van tyd is altyd meer en meer aandag geskenk aan die voorgeskrewe boeke wat jaarliks vir die hoogste klasse van die middelbare skool voorgeskryf moes word en is voortdurend wysiginge aangebring ten opsigte van die aard en omvang daarvan. In 1921 het daar dan ook 'n radikale verandering ingetree. Waar voorheen feitlik te min boeke voorgeskryf is, is vir trap I[4)] en trap II[5)] in hierdie jaar heelwat meer boeke voorgeskryf en was die keuse tot nog meer spesifieke genres as vroeër beperk.

In 1921 is die volgende boeke voorgeskryf vir die leerlinge wat Nederlands gekies het: Daar is voorsiening gemaak vir 'n hoër toets ('n uitgebreide - en 'n algemene studie) en 'n laer tcets. Die laer toets is egter nie in hierdie studie ter sake nie. Vir die hoër toets (trap I) is die volgende werke voorgeskryf:

1. Vir uitgebreide studie:
   Schimmel: Zege na Strijd of Napoleon Bonaparte.

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1922, 64.

2) Ibid., 1919, 254, 268.

3) Ibid., 1921, 128.

4) Trap I was destyds bekend as vorm IV, wat later en vandag nog bekend is as standerd IX.

5) Trap II was destyds bekend as vorm V, wat later en vandag nog bekend staan as standerd X, of Matrikulasie.

2. Vir algemene studie:

a. Conscience: De Leeuw van Vlaanderen; of
Marx-Koning: 't Beeld op de Rots.
b. Leon Cachet: Die Geld-, Spog- en Drankduiwel.
c. Anderson: Hollandse Gedichten; of
Fouche: Bloemen uit de Nederlandse Tuin.

Wat die hoër toets (trap II) betref, word totaal n ander rigting ingeslaan. Die hoër graad sou die volgende behandel:

1. Afdeling A.
a. Vondel: Gijsbrecht van Aemstel of
De Leeuwendalers.
b. Maeldrinck: Jan Masseur.
c. Van den Bergh: De Neven.

2. Afdeling B.

In hierdie afdeling moes twee werke in Nederlands en twee in Afrikaans geneem word. Ten minste een van die gekose werke moes poësie wees.

Van Limburg Brouwer: Akbar.
Haverschmidt: Familie en Kennissen.
Tony: Ernest Staes.
Jonathan: Die volgende sketse uit Waarheid en Dromen:
De Haarlemse Courant.
Het Album.
De Huisklok.
Ter Haar: De St. Paulusrots of
Messchert: De Gouden Bruiloft.
Totius: Trekkerswee of
Leipoldt: Oom Gert Vertel e.a. Gedigte.
Du Biel: Die Misdade van die Vaders.
Leon Maré: Ou Malkop.[1)]

Die keuse was heelwat groter as dié in die leergang van 1917, gevolglik is teen hierdie groot hoeveelheid werk heelwat beswaar geopper. Die leerlinge van die eerste en tweede trap wat hulle vir die departementele eksamen voorberei het, was so oorlaai dat dit vir hulle feitlik onmoontlik was om al die boeke met vrug te bestudeer,[2)]

---

1) T.O.D. : Handboek van die Transvaalse Middelbare Skoolsertifikaat 1921-1922, 91-92.

2) a)T.O.D. : Jaarverslag 1922, 64.
b)Redaksioneel: „Die Tale as Vak" in Die Christelijke Skoolblad, 1.11.'25.
c)K.B. : „Overlading" in Die Christelike Skoolblad, 1.9.'21.

hoofsaaklik omdat hulle nog „niet gekomen is tot de produktieperiode, doch nog maar verkeert in de tweede, de overgangsperiode". Van hierdie leerlinge is dus verwag „wat ze op psychologiesche grond niet kunnen geven".[1)]

Vir die leerlinge wat Afrikaans gekies het, is ander boeke voorgeskryf. Die Afrikaanse leergang word ook volledig gegee, omdat toekomstige leergange grotendeels hierop gebaseer was. Dit was soos volg: Vooraf is vir Afrikaans (eerste trap, vorm IV) die volgende algemene bepalinge neergelê. Daar word voorsiening gemaak vir 'n laer en 'n hoër toets, wat 'n besondere en algemene kennis van literêre standaardwerke ingesluit het. Behalwe die Afrikaanse voorgeskrewe boeke moes daar ook een of meer Nederlandse boeke wees.

Wat Afrikaans (tweede trap, vorm V) betref, sou die leergang meer uitgebreid wees met 'n ryker inhoud. Die letterkundige afdeling vir die hoër toets het die volgende bepaal:

Afdeling A.

a. Drie dramas of gedigte (waarvan een van Vondel), wat gelees en bestudeer moes word.

b. 'n Tydperk uit die latere literatuurgeskiedenis van Holland, sowel as die Afrikaanse letterkunde van die afgelope jare. Twee boeke moes vir algemene doeleindes bestudeer word.

Vir die kandidate wat Afrikaans gekies het, is die volgende boeke voorgeskryf (trap I):

Vraestel A. 1. Vir uitgebreide studie:
Celliers: Die Vlakte e.a. Gedigte.

2. Vir algemene studie:
Preller en Langenhoven: Twee geskiedkundige Opstelle of
Van Bruggen: Teleurgestel.
Gerdener: Sarel Cilliers of
Leon Maré: Die Nuwejaarsfees op Palmietfontein of
Conscience: Baas Gansendonck.

---

1) K.B.: „Overlading" in Die Christelike Skoolblad, 1.9.'21.

Vraestel B. 1. Preller en Langenhoven se boeke wat hier bo genoem is.

2. Van Bruggen se Teleurgestel.

Trap 11, moes die volgende behandel:

Hoër graad: Vondel: Gijsbrecht van Aemstel of De Leeuwendalers.
Francken: Susanna Reyniers.
Du Toit, S.J.: Magrita Prinsloo of
Totius: Trekkerswee.

Afdeling B moes bestaan uit twee boeke in Afrikaans en twee in Nederlands. Minstens een van die werke moes 'n digbundel wees. Die boeke was dieselfde wat vir Nederlands voorgeskryf is, behalwe dat daar 'n verdere keuse was tussen Beets se De Familie Stastok en Tony se Ernest Staes.

Die letterkundige geskiedenistydperk vir Nederlands en Afrikaans sou insluit:

a. Nederlands: Die tydperk 1830-1880 in hooftrekke.

b. Afrikaans: (i) Die Eerste Afrikaanse Beweging 1875-1904.

(ii) Die Tweede Afrikaanse Tydperk (Na 1904).

Soos in die geval van Nederlands was hier 'n ruim keuse, terwyl die letterkundige genres goed verteenwoordig was. Uit hierdie leergang blyk dit baie duidelik dat die geskiedenis van die letterkunde voortaan voorrang sou geniet. Verder is bepaal dat die kandidate wat Afrikaans geneem het, veral 'n grondige studie van die Afrikaanse Taalbewegings moes maak, terwyl diegene wat Nederlands geneem het, hulle op die Nederlandse tydperk moes toespits.[1)]

Die voorskryf van boeke het nie weer 'n noemenswaardige verandering beleef voor in 1925 nie, toe weggedoen is met die keuse van voorgeskrewe boeke. Dit wil sê voorgeskrewe werke is voortaan verpligtend gestel soos deur die Departement jaarliks voorgeskryf sou word. Vir hierdie jaar was die volgende lys vir trappe I en II verpligtend vir diegene wat Afrikaans gekies het:

---

1) T.O.D. : Handboek van die Transvaalse Middelbare Skoolsertifikaat, 1921-1922, 55-56, 91-93.

Afrikaans (trap 1):

1. Vir uitgebreide studie:
   Kamp: Oorwinning e.a. Gedigte.
2. Vir algemene lees:
   Von Wielligh: Langs die Lebombo.
   Van Lennep: Een Schaking in de Zeventiende Eeuw.

Afrikaans (trap 11):

1. Vir uitgebreide studie:
   Vondel: Lucifer.
   Celliers: Reg bo Reg.
   Keet: Gedigte.
2. Vir algemene lees:
   Preller: Oorlogsoormag.
   Bot-Kritzinger: Letterkundige Leesboek.
   Bosboom-Toussaint: Majoor Frans.
   Jo van Ammers- Kuller: Tegen de Stroom op.

Wat Nederlands betref, is voorgeskryf:

Trap 1:
1. Vir uitgebreide studie:
   Van Nouhuys: Eerloos.
2. Vir algemene lees:
   Van Lennep: Een Schaking in de Zeventiende Eeuw.
   Von Wielligh: Langs die Lebombo.

Trap 11:
1. Vir uitgebreide studie:
   Multatuli: Vorstenschool.
   Leon Maré: Die Jonge Du Preez.
2. Vir algemene lees:
   Van Lennep: Een Schaking in de Zeventiende Eeuw.
   Von Wielligh: Langs die Lebombo.[1)]

Maar in 1926 vind daar veral 'n radikale verandering plaas wat die aard en inhoud van die voorgeskrewe werk betref, deurdat losstaande gedigte sowel as kortverhale (in plaas van boeke) van 'n groot aantal digters en skrywers voorgeskryf is. Dit geld veral trap 1 (Afrikaans sowel as Nederlands). Weens hierdie afwyking word die voorgeskrewe inhoud volledig gegee.

---

1) T.O.D. : Departementele Circulaire, Junie 1924, 9.

Afrikaans (trap 1) hoër graad:

1. Vir uitgebreide studie:
   Celliers: Die Lewenstuin e.a. Gedigte.

2. Vir studie in hooftrekke:
   Bot-Kritzinger: Letterkundige Leesboek.
   Cachet: Die Praatduiwel.
   Preller: Moedersmart.
   Totius: Die Balling, Die Pelgrim en Oggendstond.
   Malherbe: Die See is vol van Ewigheid en Die Timmerman.
   Leipoldt: Oktobermaand en Die Transportryer se Storie.
   De Waal: 'n Komplot.
   Marais: Die wegraak van Sannie.
   Lub: Die Dokter van Koppiesvlei.
   Wassenaar: Voëlswerm.
   J. van Bruggen: Bywoners.
   Von Wielligh: Tierskiet en Buffelsjag.
   Keet: As Saans en Amsterdam.
   Sangiro: Die Leeutjies.
   Henriette Mooy: Acht Dagen.[1)]

Dit beteken 'n hele reeks gedigte en verhale wat alles bestudeer moes word, terwyl nog geen drama voorgeskryf is nie.

Afrikaans (trap II) hoër graad:

1. Vir uitgebreide studie:

   Vondel: Gijsbrecht van Aemstel.
   Fagen: Lenie.
   Leipoldt: Uit drie Wêrelde.

2. Vir studie in hooftrekke:

   J. van Bruggen: Ampie.
   Malherbe: Bloemlesing.
   L. Couperus: Eline Vere.
   M.R. Breyne: De Weergalm.

Waar vir trap I losstaande gedigte en verhale, veral kortverhale voorgeskryf is, is vir trap II nie minder as sewe boeke voorgeskryf nie, dus baie meer as vir trap I. Dit alles moes in een jaar bestudeer word.

---

1) T.O.D. : Departementele Circulaire, 31.3.'25, 5.

Die leerlinge wat Nederlands geneem het, moes die volgende bestudeer:

Nederlands (trap 1) hoër graad:

1. Vir uitgebreide studie:
   Vosmaar: Nanno.

2. Vir studie in hooftrekke:
   Bolkestein-Poelhekke-Prinsen: Nederlandsch Leesboek.
   Conscienze: De Leeuw van Vlaanderen.
   Staring: De Krijgsgevangenen en Vermaan.
   Jan Feith: Flip en zijn Speurhond.
   Aug. de Wit: Orpheus in de Dessa.
   Jonckbloet: Het Nevelingenlied.
   Gezelle: Mijn Moedertaal en Moeder.
   Heyne: Gisteren, Morgen en Goed Bekijken.
   Wer. Buning: Man Overboord.
   Beets: De Aelsmeerder Boer.
   Van Lennep: Ulrich de Zanger.
   De Waal: Oupa en sy Kleindogters.

Nederlands (trap II) hoër graad:

1. Vir uitgebreide studie:
   Vondel: Gijsbrecht van Aemstel.
   L. Mulder: De Kusvereniging van Stellendijk.
   M.R. Breyne: De Weergalm.

2. Vir studie in hooftrekke:
   J. van Bruggen: Ampie.
   Poelhekke: Taalbloei.
   Couperus: Eline Vere.
   Ulfers: Oostloorn.

Vir Afrikaans en Nederlands (hoër graad) moes die volgende tydperke van die geskiedenis van die letterkunde in hooftrekke behandel word:

a. Nederlands: 1850-1893.
b. Afrikaans: (i) Die Eerste Afrikaanse Taalbeweging, 1875-1904.
   (ii) Die Tweede Afrikaanse Taalbeweging, 1905. 1)

Hiermee is die geskiedenis van die letterkunde duidelik afgebaken.

Die samestellers van die leergang van 1926 het dus afgewyk van die ou metode van voorskryf. Daar word 'n wye veld gedek van 'n groot verskeidenheid digters en skrywers. Uit die leergang blyk verder dat die dramatiese kuns nog baie afgeskeep is.

---

1) T.O.D. : Departementele Circulaire, 31.3.'25, 6-7.

In 1927 het daar 'n verdere wysiging ten opsigte van die hoeveelheid voorgeskrewe boeke plaasgevind, terwyl die geskiedenis van die letterkunde onveranderd gebly het.[1] In hierdie jaar is nog verskeie besware geopper in verband met die voorgeskrewe werk. Daar is melding gemaak van die feit dat onderwysers nie altyd presies geweet het watter boeke voorgeskryf is nie, omdat sommige skole die lys voorgeskrewe boeke nie gereeld aan die begin van die jaar ontvang het nie, maar eers in die loop van die jaar.[2]

Die lang lys voorgeskrewe boeke het veral ook nou ernstige aandag geniet. In hierdie verband het J.J. Smith[3] 'n nuwe saak aan die lig gebring, naamlik die moontlikheid van ses voorgeskrewe boeke wat soos volg gekies moes word: Een uit die 17e en 18e eeu (dus 'n Nederlandse), een moderne roman, een moderne drama, een lewenskets of reisbeskrywing en een bundel kortverhale of sketse. Smith was van oordeel dat ses boeke grondiger bestudeer sou word. Maar daar het nog 'n hele paar jaar verloop voordat hieraan uitvoering gegee is.[4]

Die jaar 1928 het egter meer vastigheid gebring wat die aard en hoeveelheid boeke betref. Sedert hierdie jaar is daar vir matriek in werklikheid elf boeke vir die eindeksamen vereis, naamlik vier: twee vir uitgebreide en twee vir algemene studie (trap I). Vir trap II is nie minder as sewe boeke voorgeskryf nie, naamlik drie vir uitgebreide en vier vir algemene studie. Dit het vir Afrikaans sowel as vir Nederlands gegeld.[5]

Tot 1932 het die aard van die leergang onveranderd gebly en is op hierdie wyse boeke vir die twee hoogste klasse van die middelbare skool voorgeskryf. Toe trap II in hierdie jaar verval het, is weer 'n wysiging aangebring toe besluit is om voortaan ses boeke voor te skryf: drie vir uitgebreide en drie vir algemene studie. Drie van die boeke sou Nederlandse werke wees.[6]

---

1) T.O.D.: Departementele Circulaire, Februarie 1927, 7-8.

2) a) T.O.D. : Korrespondensielêer (Brief, 19.1.'27).
b) Ibid., Brief, 23.4.'27.
c) Ibid., Brief, 26.10.'27.

3) Smith : „Afrikaans naas Nederlands" in Die Volkstem, 8.8.'27.

4) Ibid.

5) T.O.D. : Departementele Circulaire 1928-1932.

6) Ibid., Oktober 1931, 2.
T.O.D. : Middelbare Skoolsertifikaat-eksamen 1930-1931, 3-4.

Met hierdie prosedure is volgehou tot in 1937 toe die indeling „uitgebreide en algemene studie" verval het en toe daar bepaal is dat die leergang voortaan sou bestaan uit Afrikaans/Nederlands (hoër en laer graad) as een letterkundevak en nie langer as twee afsonderlike vakke nie. Voortaan sou ses boeke, waarvan vier Afrikaanse, vir standerds IX en X voorgeskryf word.[1] Dit is vandag nog die geval op die Transvaalse Middelbare skool.

Gedurende hierdie tydperk het die leergang in Afrikaans/Nederlands en veral die voorgeskrewe boeke dus ten volle aandag van owerheidsweë ontvang. Maar in 1937 was daar nog ontevredenheid oor die boekekeuse. In hierdie jaar skryf F. Scheepers[2] soos volg deur te verwys na „Ferdinand Huyck": „Daar is meer geskikte boeke om vir die Nederlandse deel van die matriek-eksamen voor te skryf. Hierdie werk uit die gryse verlede is meer geskik vir tweedejaar-universiteitstudente en nie vir leerlinge van 16-18 jaar nie. Boeke soos „Armoede" en „Kinderen" van Boudier-Bakker, „Een Zwerwer Verliefd" en „Een Zwerwer Verdwaald" van Van Schendel sal meer genot verskaf en beter aansluit by die adolessensieleeftyd".

b. Menings oor die letterkundeonderrig.

(i) Menings oor die vordering en vooruitgang daarvan.

Met verloop van jare is verskeie menings oor die vordering en vooruitgang van die letterkundeonderrig van Afrikaans/Nederlands uitgespreek. So kon reeds in die verslag van 1920 gerapporteer word dat die letterkundeonderwys van Afrikaans vir goed sy verskyning gemaak het,[3] maar Afrikaans kon Nederlands egter nie heeltemal op die agtergrond skuif nie.[4]

Die aantal leerlinge wat Afrikaans en Nederlands geneem het, het jaarliks vinnig toegeneem. In 1921, die eerste jaar waarin die Skooleindeksamen (trap II) afgeneem is, was daar 189 kandidate (120 vir Nederlands en 69 vir Afrikaans); in 1922 was die aantal 309 (68 vir Nederlands en

---

1) T.O.D. : Omsendbrief Nr.40 van 1936 wat die bepalings vir 1937 neerlê.

2) Scheepers: „Ferdinand Huyck" in Tydskrif vir Middelbare Onderwys, September 1937, 39-40.

3)a) T.O.D. : Jaarverslag 1920, 181.
b) Kyk ook Taal- en Stamnuus: „Afrikaans verower nuwe terreine in Die Huisgenoot, Maart 1922, [illegible].

4) Prinsloo, Kruger, Cronje: „Afrikaans op die middelbare skool" in Tydskrif vir Middelbare Onderwys, Maart 1924.

241 vir Afrikaans); in 1923 het dit gestyg tot 512 (42 vir Nederlands en 470 vir Afrikaans). Volgens hierdie syfers is daar buitengewone vooruitgang en lewer dit bewys hoe Afrikaans steeds op pad was om 'n voorsprong op Nederlands te behaal.[1)]

Die moontlikhede vir die ontwikkeling en uitbreiding van die Afrikaanse letterkundeonderwys was daar,[2)] maar die vraag wat by baie inspekteurs ontstaan het, was of Afrikaans geskik was om in alle taalbehoeftes te voorsien.[3)] En tog was daar veral na 1920 'n toenemende begeerte om eerder Afrikaanse as Nederlandse letterkunde in te voer. In die loop van 1921 het inspekteurs T.G. Ligertwood en A.J. De Vos dan ook aanbeveel dat met die invoering van die Afrikaanse letterkunde orals in die Transvaal gehaas moet word sodat Nederlands finaal deur Afrikaans vervang kon word vanaf Januarie 1924.[4)]

Reeds in 1925 was Afrikaans, volgens die verslae van eksaminatore en inspekteurs, so ingeburger dat die letterkundige ontwikkeling daarvan deur bestendige vooruitgang gekenmerk is. Ten gevolge van hierdie vooruitgang van Afrikaans het Nederlands teen 1927 nie meer 'n noemenswaardige rol gespeel nie. Sommige inspekteursverslae het melding gemaak van baie leerlinge wat letterkundeonderrig in hulle eie moedertaal ontvang het.[5)]

(ii) Menings oor die metode van onderrig.

Afgesien van die feit dat Afrikaans reeds in 1923 baie veld gewen het, het die onderrig daarvan nog heelwat te wense oorgelaat. Eers nadat hierdie vak feitlik in alle skole ingevoer is en al meer gewild geraak het, is dit met meer geesdrif en erns onderrig.[6)] Die toestand van die letterkundeonderwys is vanaf 1924 verbeter as gevolg van die groter voorraad toereikende lektuur wat toe in gebruik gekom het.[7)] Maar omdat die lees en bestudering van die Nederlandse boeke te veel van 'n opgelegde taak was, is die letterkundeonderrig aansienlik bemoeilik.[8)]

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1923, 217-218.
2) Ibid., 1921, 174-191.
3) Ibid., 1919, 251.
4) Ibid., 1922, 64.
5) Ibid., 1925, 19, 92-94.
6) Ibid., 1923, 105, 130, 164-165.
7) Roux, H. : „Groei van Afrikaanse Lektuur laaste 10 jaar verbasend" in Die Volksblad, 18.8.'34.
8) Van Bruggen: Lektuurvoorsiening vir Kinders en Jeugdige Persone, 50-51.

A.K. Bot,[1] wat 'n geruime tyd lank oor die letterkundeonderwys gerapporteer het, het op hierdie tydstip ook gewys op die metode van onderrig en die keuse van voorgeskrewe werk vir eksamendoeleindes. Behalwe die opwekking van 'n skoonheidsgevoel by die kind, is die historiese oorsig van die letterkunde 'n saak wat telkens uit die oog verloor word. Omdat daar nie sorgvuldige aandag aan die literêre studie bestee is nie, het eksaminatore volgens Bot voortdurend daarop gewys, maar terselfdertyd melding gemaak van die letterkundige groei en die omvangryke uitbreiding van die Afrikaanse letterkunde op die middelbare skool.

In 1923 maak E.C. Pienaar[2] melding van die swak letterkundeonderwys van voorheen aan ons middelbare skole. Vroeër was daar nie so 'n ding as letterkundeonderwys in die leerplan nie; maar grammatika, woordontleding, sinsontleding en spelreëls was die begin en die einde van die hele taalonderwys. Voorts wys hy daarop:
„En vir so ver ons dan ook met letterkunde in aanraking gekom het, was dit grotendeels 'n vreemde letterkunde wat oorkant die seewater ontstaan het en wat dus wel tot ons verstand kon spreek maar selde indien ooit, ons hart geraak het. Dit was nie ons eie nie en daarom het dit ons betreklik koud gelaat."[3]

Pienaar is verder van oordeel dat die letterkundeonderrig in Afrikaans en Nederlands aan die middelbare skool gedurende die voorafgaande drie jaar veel te wense oorgelaat het. Die hoofsaak waarop dit neerkom, is dat die letterkunde ter wille van die eksamen broksgewys bestudeer word. Hierdie bedenklike toestand het nie alleen afbreuk aan die letterkundeonderwys as sodanig gedoen nie, maar dit het eweneens die letterkundige ontwikkeling gestrem. Nieteenstaande die ommekeer op kulturele en letterkundige gebied wat die volkstaal, Afrikaans, betref, was daar in 1923 nog maar 'n klein persentasie leerlinge van die middelbare skool wat letterkundeonderrig ontvang het, aldus Pienaar.[4]

Geleidelik het daar egter 'n sterk drang en liefde vir 'n eie Afrikaanse letterkunde by die leerlinge posgevat wat 'n skoonheidsgevoel en smaak vir goeie literatuur in die skool

---

1) Bot: „Afrikaanse Literatuurgeskiedenis" in Het Christelik Schoolblad, 1.8.'21.

2) Pienaar: „Letterkundige Onderwys op ons Skole" in Die Burger, 2.7.'23. (Hierdie bron sinspeel ook op die Transvaalse Onderwys).

3) Ibid.

4) Ibid.

laat ontwaak het. Daarom is uitgeroep:
„Laat Hollands staan en red die verwaarloosde volkstaal; praat en skryf dit, versorg en beskerm dit; maak dit tot draer van die nasionale gedagte, tot skepper van 'n nasionale letterkunde".[1)]

In 1924 het M.C. Botha[2)] op die verwaarlosing van die letterkunde gewys. Die kind lees niks meer as wat voorgeskryf word nie. Hy stel die vraag of dit nou beter sal gaan met Leipoldt, Celliers en Langenhoven, nou dat Afrikaans bestudeer word. By die leesstof wat aangebied word, moet ook die leerling se kulturele en sielkundige behoeftes aan die middelbare skool in aanmerking geneem word.

Dit het daarop neergekom dat die letterkundeonderwys hervorm moes word, veral wat betref die aankweking van goeie letterkundige smaak en die literêre vorming van die middelbare skoolleerling.

(iii) Menings oor die tekortkominge van die letterkundeonderrig.

Met die Afrikaanse letterkundeonderrig het dit egter nie altyd voor die wind gegaan nie, want in 1928 is die ongunstige opmerking gemaak dat die voorgeskrewe werk nie van so 'n aard is dat dit bevorderlik vir die Afrikaanse onderwys is nie. Boonop is daar nog baie onderwysers wat 'n uiters geringe kennis van die moedertaal het.[3)] Die gevolg is dat die onderrig van die letterkunde daaronder ly. Inspekteur Markotter sluit hom aan by die voorgaande opmerking deur te sê dat die ondervinding al geleer het dat die onderrig in Afrikaans te dikwels gekenmerk word deur 'n volslae gebrek aan stelselmatigheid. Dit word hoofsaaklik toegeskryf aan die gebrek aan kennis en aan die feit dat die onderwyser onder die indruk verkeer dat die kennis van Afrikaans vanself kom. Die peil van die letterkundeonderwys in hierdie vak sal laag bly totdat die onderwyser self die taal en sy geskiedenis grondig bestudeer.[4)] Trots alle tekortkoninge is inspekteur Markotter egter oortuig daarvan dat die vooruitgang van Afrikaans op letterkundige gebied buitengewoon verrassend is.[5)]

---

1) Pienaar: Die Triomf van Afrikaans, 235-236.

2) Botha: „Die Onderwys van Letterkunde op ons Skole" in Die Unie, 1.2.'24.

3) Redaksioneel: „Afrikaanse Taaleksamens" in Die Christelike Skoolblad, 1.7.'28.

4) T.O.D. : Jaarverslag 1923, 127.

5) Ibid., 114.

Oor die algemeen was dit die mening dat daar 'n groot aantal skole was waar daar 'n totale gebrek aan geskikte studieboeke was. Die noodwendige gevolg hiervan was dat die leesvermoë en die ontwikkeling van die leerling se letterkundige smaak gestrem is. Dit het selfs gebeur dat „Die Huisgenoot" in baie gevalle as aanvullingsleesboek gebruik moes word.[1)]

Indien daar meer tyd aan die letterkundeonderwys van Afrikaans bestee is, sou die vak ongetwyfeld meer tot sy reg gekom het, aldus inspekteur D. Linney.[2)] Die behoefte aan geskikte leesstof het verder gelei tot die afskeep van ons eie letterkunde en die lees op groot skaal van goedkoop Engelse romans. Hierdie betreurenswaardige toestand het tot 'n on-Afrikaanse lewenshouding gelei, waardeur afgewyk is van die eie kultuurskatte.[3)]

Namate die belangstelling in Afrikaans toegeneem het, is die onderwys daarvan op 'n meer wetenskaplike grondslag behandel, en het die aantal leerlinge wat Afrikaans as vak geneem het, steeds toegeneem.[4)]

(iv) Menings oor die literêre onderwysstandaard.

Die streng optrede van die eksaminatore by die eindeksamen in 1930 en daarna het werklik 'n gesonde uitwerking op Afrikaans (hoër) gehad en gevolglik is ook die literêre onderwyspeil verhoog.[5)] Maar daar was nog 'n groot agterstand om in verband met die letterkundeonderwys in te haal. M.S.B. Kritzinger[6)] het op hierdie tydstip die sienswyse uitgespreek dat ten opsigte van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde die tyd aangebreek het dat vanaf die laagste tot die hoogste klas van die middelbare skool 'n vaste stelsel gevolg moes word.

Kritzinger het terselfdertyd daarop gewys dat soos sake in 1932 gestaan het, van die leerlinge in die hoogste klasse van die middelbare skool die volgende verwag is:

---

1)a) T.O.D. : Jaarverslag 1924, 111-112.
b) Ibid., 1925, 114-115.
c) Ibid., 1927, 140, 143, 148.

2) Ibid., 1925, 124.

3) Redaksioneel: „Is dit ons erns met ons Taal?" in Die Christelike Skoolblad, 1.3.'27.

4)a) Redaksioneel: „Afrikaans Taaleksamens" in Die Christelike Skoolblad, 1.4.'27.
b) T.O.D. : Jaarverslag 1933, 27.

5) T.O.D. : Jaarverslag 1931, 58.

6) Kritzinger: Oor Skrywers en Boeke, 18-20.

Hulle moes vertroud wees met:

a. 'n sekere gedeelte van die Nederlandse letterkunde;

b. die hele Afrikaanse letterkunde vanaf die begin tot die teenswoordige tydperk;

c. drie boeke, waarvan een in Nederlands vir uitvoerige studie, en vier boeke vir algemene studiedoeleindes, waarvan twee uit die Nederlandse letterkunde. Oor al hierdie werk was daar slegs een drie-uur vraestel. Kritzinger was van mening dat dit beter sou wees om nie vir Afrikaanssprekendes boeke uit die Nederlandse tydperk voor te skryf nie maar dat van ander middels gebruik gemaak moes word om die belange van die Nederlandse boek te bevorder.[1)]

Hierna en veral na 1934 kon inspekteurs, eksaminatore en moderatore gewag daarvan maak dat as gevolg van die onderrig van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde nou 'n goeie standaard en hoë peil vir matriek gehandhaaf word en dat die voorgeskrewe boeke met toewyding bestudeer word.[2)]

c. Die Kring van Afrikaanse Hoofde van 1937 en die letterkundeonderwys.

Die jaar 1937 was 'n bedrywige jaar en van groot betekenis wat die letterkundeonderwys betref. In hierdie verband word verwys na die omvattende ondersoek deur die Kring van Afrikaanse Skoolhoofde na die posisie van die letterkundeonderwys op die Randse skole. Die uitslag van die bevindings ten opsigte van die letterkunde van die moedertaal was soos volg:

(i) Die doel van die letterkundeonderrig.

Die doel van die letterkundeonderrig van die moedertaal moet tweeledig betrag word, naamlik impressief en ekspressief. Die leerlinge moet impressief gelei word om die skone, verhewene, kunsvolle in die letterkunde te geniet. Van die oogpunt van die selfwerksaamheid van die leerling, dit wil sê ekspressief, moet die leerlinge daarna strewe om met verstand en gevoel te lees sodat hulle verstaan wat hulle lees. Na aanleiding hiervan kan die Hoofdekring se bevinding in verband met die doel kortliks so saamgevat word:

---

1) Kritzinger: Oor Skrywers en Boeke, 20-21.

2)a)T.O.D. : Rapporte van eksaminatore en moderatore vir die Transvaalse Eindeksamen van die Middelbare Skool, 1936, 2.

b)Ibid., 1937, 2.

„Al die genres van die letterkunde moet dus benut word om kunssmaak, karakteradel en nasionale trots sonder chauvinisme aan te kweek, en tesame met populêre letterkundetydskrif en koerant - om vlot en verstandig lees sover moontlik te vervolledig en algemene kennis op te doen".[1)]
Met hierdie doel in verband met die letterkundeonderwys het die skoolhoofde iets nuuts gebring, iets wat nog nie voorheen beoog is nie. Deeglik en omvattend word die doel hier gestel.

(ii) Metode van onderrig.

Volgens die skoolhoofde se verslag moet die onderwyser hom by die metode van onderrig laat lei deur die eise van die kindersielkunde. Die tyd wat aan die Letterkunde as vak gewy word, word bepaal deur sy relatiewe waarde. Die skole wat die questionnaire van die Hoofdekring beantwoord het, bestee vier uur per week aan Afrikaans as vak. Verder wys die antwoorde uit dat 50% van die beskikbare tyd aan letterkunde bestee word; 10% van die skole maak gebruik van kunswaardering by die letterkundeonderrig.

Hieruit kan nie presies afgelei word hoeveel tyd aan die impressiewe en hoeveel aan die ekspressiewe doel van die letterkunde bestee word nie. Dit wil voorkom of eersgenoemde oorweeg, dit wil sê die beïnvloeding van die onderwyser in die letterkundeonderwys is 'n groter faktor as die ekspressiewe selfwerksaamheid van die leerling. In hierdie verband word die volgende vraag gestel: Kan dit die rede wees waarom eksaminatore kla dat die eksamenantwoorde 'n blote weergawe is van die onderwyser se mening? Kan die kind in hierdie verband streef na 'n eie oordeel? Bevorder ons papegaaiwerk? Uit antwoorde op die questionnaire blyk dit dat kinders nie self 'n oordeel besit nie, aldus die Komitee-verslag van 1937. Laasgenoemde kom dan tot die slotsom dat bostaande vrae deur taalonderwysers beantwoord moet word en dat hulle die tydsverdeling van die onderdele van die moedertaal noukeurig behoort te oorweeg.[2)]

Wat die letterkundige werke betref, baat 'n bestudering van die letterkundige inhoud die taalstudie min en verskaf dit die leerling geen selfstandige oordeel nie. Wat nodig is, is om die letterkunde te bestudeer nie as realiteit nie, maar as simbool. Hier is die inlewing in die letterkunde hoofdoel.

---

1) T.O. : Opvoedkundige Studies. (Verslag oor die Moedertaalonderwys in die Middelbare Skool), 33.

2) Ibid., 34-35.

Omdat literêre taal so innig verenig is met gedagte en gevoel dat dit daarmee 'n eenheid vorm, is hy ook nie so geskik vir taalstudie as die ander soorte taal nie. Daarom word menige stuk kunsprosa of poësie deur parafrase totaal vermoor.[1)]

„Om woordkuns te geniet beteken om uitdrukkingsvorme waar te neem en emosies in ooreenstemming met die van die kunstenaar te ervaar. Maar die skoonheidsontroering waarin die kunstenaar uiting gee, is altyd gebaseer op waarnemings, ervarings, gebeurtenisse, wat gekleur word deur sy persoonlike ervarings, oortuigings, beskouings, kennis en geesteshouding."[2)] Daarom moet by die onderrig die kind so gelei word dat hy met verstand en gevoel nadink en navoel wat deur die woordkunstenaar se siel gegaan het.[3)]

Die jeugdige, wat nog geen vaste lewensbeskouing het nie, het egter te worstel met sy sedelike, sosiale, godsdienstige en erotiese probleme. Hoewel dus die grootste sedelike invloed vir die leerling by die onderrig van die letterkunde van die onderwyser se persoonlikheid moet uitgaan, is beslis noodsaaklik dat hy die leerling in sy letterkundeonderwys leiding gee in die rigting van 'n bevredigende oplossing van sy sedelike, godsdienstige, sosiale en erotiese probleme. Die letterkundeonderwyser is opvoedkundig en sedelik gebind om die leerling te lei om nie net die skoonheid in die letterkundige kuns te besef, te geniet en op te neem nie, maar ook om 'n veredelende en beskawende invloed uit te oefen op die groeiende karakter van die leerling, op weg na 'n eie vaste lewens- en wêreldbeskouing.

By die letterkundeonderrig moet die onderwyser die leerling oordeelkundig help met taalmoeilikhede. Maar vir die waardering en genieting van 'n stuk liriek byvoorbeeld, is aanhoudende verklaring van taalmoeilikhede nie bevorderlik nie. Wat die letterkundige kritiek betref, moet die onderwyser baie oordeelkundig wees. Die Komitee doen aan die hand dat wanneer leerlinge 'n Patriotversie mooi vind, dit verstandiger is om die ontwakende kunswaardering aan te moedig as om onvoorwaardelik die versie as minderwaardige rymelary te bestempel.

Verder is dit die standpunt van die Komitee dat wat by die letterkunde geleer en geniet is, in aantekeninge vasgelê moet word. Derhalwe moet elke leerling vir hom 'n

---

1) T.O. : Opvoedkundige Studies. (Verslag oor die Moedertaalonderwys), 36-37.

2) Ibid., 37.

3) Ibid., 33.

bloemlesing aanlê waarin hy in chronologiese volgorde uit die letterkunde bymekaar skryf wat by mekaar hoort. Dit moet tiperende besonderhede uit die lewe en rigting van die kunstenaars bevat, met die nodige ekserpte uit hulle werke. Hierdie metode moet stelselmatig deur die lees van boeke uit die biblioteek aangevul word. In die hoogste klasse van die middelbare skool waar die leerlinge ryper vir die diepere estetiese skoonheid van poësie is, moet gedigte van goeie letterkundige gehalte onder hulle aandag gebring word sodat die digkuns meer aandag kon geniet.[1)]

(iii) Toetsing of meting.

Dit is ook die sienswyse van die Komitee dat by die letterkunde die aantekeninge van tyd tot tyd behoorlik gekontroleer word en dat die vordering van die leerlinge af en toe getoets word deur die toekenning van punte. Op gereelde tye moet voorgedra word, besprekings gehou word oor woordkuns: genres, digvorms, stylsoorte, ritme, metrum, ensovoorts.[2)] Die Komitee laat hom egter nie uit oor die skrywe van letterkundige opstelle nie.

Die ondersoek na die toestand van die letterkundeonderwys aan die Rand het werklik baie letterkundige aangeleenthede aan die lig gebring wat vir die Afrikaans/Nederlandse letterkunde oor die algemeen en die onderrig daarvan van besondere waarde was.

Uit die voorgaande blyk dat daar nou besef is dat die leerling die letterkunde moet waardeer en geniet - iets wat nog nie voorheen so pertinent onder die aandag gebring is soos nou nie.

d. Rapporte van eksaminatore oor die metode van onderrig.

Daar bestaan heelwat Departementele omsendbriewe en rapporte van eksaminatore waarin die doel en metodes van die letterkundeonderwys bespreek en die waarde beklemtoon word. En soos vermeld, moes eksaminatore jaarliks verslag indien oor die eksamen van elke vak. Uit wat in die rapporte voorkom, kan bemerk word hoe daar reeds in 1935 belangrike opmerkings oor die metode van onderrig by die Afrikaans/Nederlandse letterkunde gemaak is. Vanaf hierdie jaar het daar gereeld rapporte van eksaminatore oor die metode van onderrig verskyn.

---

1) T.O. : Opvoedkundige Studie. (Verslag oor die Moedertaalonderwys, 37-38.

2) Ibid., 38.

In die rapporte word melding gemaak dat daar kandidate was wat blyke gegee het dat hulle in die fundamentele begrippe van die letterkunde goed onderlê was.[1] Daar was egter ook baie wat tot nou toe nog nie goed hierin onderlê was nie. Indien die onderwys nie verder of dieper kan indring in die groot letterkundige studieveld nie, dan is dit swak, te oordeel na die verslag van 1936.[2] Ook is verklaar dat die werke van Vondel te moeilik vir die meeste kandidate is en dat die onderrig daarvan gevolglik nie met vrug geskied nie.[3]

e. Die vraagstuk van eksamen in die letterkunde.

Daar is nie voorheen op hierdie vraagstuk gewys nie omdat daar geen gegewens bekombaar was nie. Uit die aard van die saak is dit onmoontlik om in hierdie proefskrif die hele vraagstuk van meting breedvoerig te benader, maar hoofsaaklik sal die aandag in hierdie paragraaf gevestig word op die volgende: die tipe vrae, hoe daar in verband met die letterkunde getoets of geëksamineer is, die gehalte van die vrae, instruksies aan eksaminatore, die memorandum vir letterkunde en die beoordeling of nasien van die eksamenvraestelle.

(i) Die tipe vrae wat gestel is.

Die eerste eksamenvraestelle wat bekombaar was, is dié wat in 1921 deur die Transvaalse Onderwysdepartement gestel is. In hierdie jaar moes vir die eindeksamen van die middelbare skool (Afrikaans A Letterkunde) nege vrae beantwoord word, ingedeel in drie afdelings, bestaande uit Afrikaanse en Nederlandse werke deurmekaar. Die volgende tipes vrae is gestel: Waarderingsvrae, algemene vrae oor die letterkunde en vrae oor die geskiedenis van die letterkunde.

Waarderingsvrae.

Uit die meeste vrae blyk dit dat die eksaminator veral die kandidate se letterkundige insig of waardering wou toets. Die volgende paar voorbeelde getuig daarvan:
„Noem enkele van die kenmerkende karaktertrekke op van Keet se poësie en staaf u antwoord deur verwysing na bepaalde gedigte". „In 'n treurspel is daar gewoonlik 'n konflik of botsing van belang. Watter botsing behandel Vondel in Adam in Ballingschap? Bespreek hierdie vraag in verband met Adam se tweestryd."[4]

---

1) T.O.D. : Rapport van Eksaminator 1935, 1-4.
2) Ibid., 1936, 2-4.
3)a) Ibid., 1935, 1-4.
b) Ibid., 1936, 2-4.
4) T.O.D. : Vraestelle van die eindeksamen van die middelbare skool, 1924.

Die vrae verander heelwat in 1925 en wel in die vorm van sitate, soos blyk uit die volgende:
„Toon kortliks die verband van die volgende sitate aan en gee u oordeel oor een van die gedigte waaruit aangehaal is."

„O stille, soete eensaamheid.
met helde vir geselligheid".

Nog 'n voorbeeld.

„Verwekker van malaria,
sing maar jou laaste aria".[1)]

Vanaf 1926 tot 1937 is weer van hierdie soort vrae afgewyk en is waarderingsvrae gestel wat in die vorm van opstelle beantwoord moes word.[2)]

Algemene vrae oor die letterkunde.

Van die kandidate is verwag dat hulle ook kennis moes dra van die letterkunde in die algemeen om die vrae oor die voorgeskrewe boeke daarmee in toepassing te bring. In 1922 word byvoorbeeld sulke vrae gestel, toe bepaal is dat al die vrae in Afrikaans beantwoord moes word. Die vrae waarna hier verwys word, dui daarop dat die eksaminator hoë eise gestel het en dat die kandidate meer moes ken as net die voorgeskrewe werk.
„Wat dink u was die bedoeling van die digter met sy gedig Dingaansdag en waarom het hy hierdie titel daaraan gegee? Vind u dit 'n gepaste titel?"

„Bestaan die waarde van Vergeet Nie (Malherbe) vir u net in die beskrywing wat Malherbe gee van oorlogstoestande, of besit die werk vir u ook nog ander waarde?"[3)]

Onderstaande vraag toets werklik baie algemene literêre kennis:
„Is die periode in die Nederlandse letterkunde van 1830-1880 oor die algemeen ryker gewees aan goeie prosa as aan goeie poësie of staan dit gelyk? Noem twee van die vernaamste prosaskrywers en twee van die vernaamste digters uit die tydperk met twee van die vernaamste werke of bundels van elkeen. Sê wat u weet van een daarvan (wat voorgeskrewe is word nie mee gereken nie").[4)]

---

1) T.O.D. : Vraestelle van die eindeksamen van die middelbare skool, 1925.

2) Ibid. (Kyk vraestelle van 1926-1937).

3) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool. (Afrikaans A Letterkunde-vraestel), 1922.

4) Ibid., 1923.

Vrae oor die geskiedenis van die letterkunde.

In 1921 was die vraag oor die geskiedenis van die letterkunde verpligtend, maar dit is opvallend dat dit hierna nie weer gebeur het nie. 'n Vraag oor die Genootskap van Regte Afrikaners het dikwels voorgekom. So lui dit in 1921:

„Beskrywe die ontstaan van die Genootskap van Regte Afrikaners. Wanneer het dit plaasgevind? Wie sou u beskou as die siel van die Beweging? Vertel in hooftrekke wat jy van hom weet."[1] Ander vrae is ook op hierdie lees geskoei.[2]

Dit is van belang om daarvan melding te maak dat vanaf 1933 kandidate net ses vrae oor die voorgeskrewe boeke moes beantwoord in plaas van sewe en selfs nege soos voorheen.[3]

(ii) Instruksies vir eksaminatore in 1929.

Vir die eerste keer en wel in 1929 het eksaminatore instruksies[4] ontvang waarvolgens eksamenvraestelle opgestel moes word. Die departementele instruksies van 1929 is belangrik en kom daarop neer dat alle vraestelle direk met die leergange ooreen moet stem; dat eksaminatore by die opstel van die vrae die metode en omvang van die onderwys voor oë moet hou; dat die vrae by die ontwikkelingspeil van die leerlinge moes aanpas en dat by die opstelling van die vrae die belangrike aspekte van die vak voorrang moet geniet.[5]

(iii) Memorandum vir letterkunde.

Wat die eindeksamen van die middelbare skool ten opsigte van letterkunde en alle ander vakke betref, moes 'n memorandum tesame met 'n ontwerpvraestel ingedien word met uitvoerige vermelding van die voorgestelde toekenning van punte in verband met elke vraag en wat sover moontlik die besonderhede moet aandui wat met die vrae beoog word.

By die opstel van die memorandum vir letterkunde moes die volgende in die oog gehou word:

1. Vrae moet onderverdeel word sodat daar besonderhede of feite is waaraan 'n bepaalde waarde toegeken word.

2. Taalvrae moet so ver moontlik ooreenkom met die natuurlike of direkte metode van taalonderwys, waarby die literatuuronderwys inbegrepe is.

---

1) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool (Afrikaans A Letterkunde), 1921.

2) Ibid., 1925-1933.

3) Ibid., 1933.

4) T.O.D. : Instruksies vir eksaminatore 1929. (Departementele lêer).

5) Ibid.

Ook die vraagstuk van die nasien van eksamenvraestelle, waaraan die Departement net soveel waarde geheg het, moet hier aangeraak word.

(iv) Beoordeling of nasien van eksamenvraestelle.

By die nasien van eksamenvraestelle en die toekenning van punte is elke eksaminator ten volle verantwoordelik vir die noukeurigheid daarvan. Eksaminatore word versoek om die eksamenwerk noukeurig na te sien, dit wil sê hulle moet in die antwoordeboek aandui wat hulle aanneem en wat hulle verwerp. Waar daar twee of meer eksaminatore is, is elkeen verantwoordelik vir die vraestel - hulle moet die standaard van toekenning van punte bespreek met die doel om sover moontlik 'n gelykvormige standaard van beoordeling te verkry.

Die hoofeksaminator moet saam met die subeksaminatore die wyse van beoordeling of prosedure by die toekenning van punte ten volle bespreek. Die hoofeksaminator moet gereeld 'n aantal vraestelle van subeksaminatore kontroleer.

By die opstel en beoordeling van die vraestel van letterkunde in die hoër graad moet eksaminatore 'n duideliker begrip en grondiger kennis van die letterkunde verwag tesame met 'n groter bekwaamheid in die gee van 'n antwoord. Om rekbaarheid van die letterkundeonderwys en deeglike studie aan te moedig, word aanbeveel dat daar 'n keuse van vrae gestel sal word.

Nadat die vraestelle nagesien is, is eksaminatore versoek om jaarliks te rapporteer oor die peil van die kandidate en die bekwaamheid wat hulle in elke vak toon.[1)]

Die voorafgaande uiteensetting dui daarop dat die Departement, sover dit die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aangaan, 'n duidelike doel voor oë gehad het en die hele vraagstuk van meting by die metode van onderrig terdeë besef het. Ook het die Departement gevoel dat in verband met die letterkundeonderwys 'n bepaalde standaard gehandhaaf moes word, want dit gee rigting aan die onderrig van die letterkunde, en dit bepaal in 'n sekere mate die metode wat gevolg moet word. Hierdeur is die Departement verder in staat gestel om uit te vind of daar 'n skommeling is in die punte wat deur die eksaminatore vir letterkunde toegeken is, om die gemiddelde persentasie vir letterkunde oor die loop van jare vas te stel, en dit selfs te vergelyk met die persentasie punte wat in ander vakke behaal is. Vandaar dat daar vanaf 1929 reeds 'n vasgestelde skaal van puntetoekenning was.

---

1) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool, Instruksies vir eksaminatore, 1929. (Departementele lêer), 1-5.

(v) Oordeel van eksaminatore oor die gehalte van eksamenantwoorde.

Behalwe die rapporte van eksaminatore oor die metode van onderrig, het eksaminatore ook hulle oordeel uitgespreek oor die kandidate se eksamenantwoorde. Die eerste rapporte van eksaminatore in hierdie verband het in 1935 verskyn. Uit die rapporte wat gedurende hierdie tydperk oor die kandidate se antwoorde verskyn het, is dit duidelik dat 'n groot persentasie van hulle niks by wyse van voorbereiding doen as om slegs die inhoud van die boeke weer te gee nie. Ander skryf inleidings van drie tot vier bladsye. Baie van die antwoorde is niksseggend en lewer bewys dat hulle niks van eksamentegniek weet nie.[1)]

Hierdie oordeel van eksaminatore is insiggewend in soverre dit aantoon wat met die onderrig van letterkunde nog te bereik was.

2. Universitêre onderwys.

a. Omvang en aard van die eerstejaarkursus in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde.

Gedurende die tydperk 1918-1937 het die leergang in die letterkunde van Afrikaans/Nederlands aan die universiteite van Transvaal 'n nuwe bestendige ontwikkelingstydperk binnegetree. Aan hierdie inrigtings was die toestand van die eerstejaarskursus soos volg:

(i) Universiteit van Suid-Afrika.

In 1916 het die Unie-Parlement drie wette aangeneem waardeur die hele universitêre stelsel gewysig is. Wet Nr.12 van 1916 het voorsiening gemaak vir die inlywing van die Universiteit van die Kaap de Goede Hoop en die ses ander kolleges in 'n federale Universiteit van Suid-Afrika. Maar eers in 1922 kom die Universiteit van Suid-Afrika werklik tot stand, met sy setel te Pretoria.

Uit die staanspoor het die Universiteit van Suid-Afrika met sy Afrikaans/Nederlandse leergange bepaal dat Nederlands ook Afrikaans insluit. 'n Groot verskeidenheid werke moes in 1922 bestudeer word, waaronder nie minder as drie Afrikaanse digters nie. Dit wil voorkom of werke van die sewentiende eeuse kunstenaars die grondslag van die leergang moes vorm. Maar tog was verteenwoordigers van die

---

1) a) T.O.D. : Rapport van eksaminator 1935.
b) Ibid., 1936, 2-4.

Beweging van Tagtig ook by die leergang ingeskakel en selfs tydgenote van die romantiese en realistiese skool.[1)]

'n Belangrike stap in verband met die leergang vind twee jaar later plaas toe duideliker bepaal is welke werke vir studiedoeleindes voorgeskryf is. Behalwe Kamp se „Proeve van Inleiding tot de Nederlandsche Letterkunde" is die volgende agt skrywers uit Francken en Le Roux se „Uit de Nederlandse Lyriek" voorgeskryf:

Hooft: Eerste ses sonnette.
Vondel: Lucifer.
Camphuysen: Niet Nieuwe, Meise Morgenstond.
Luyken: Buitenleven.
Bilderdyk: Afscheid, Stervenszucht.
Staring: Herdenken, Aan de Eenvoudigheid.
De Genestet: Komen en gaan, Peinzensmoede.
De Costa: De barre rots, Inleiding tot Voorzienigheid.

Verder die volgende ander werke:

Mauritz Sabbe: De filosoof van het Sashuis.
Hildebrand: Camera Obscura, De Familie Kegge.
Francken: Susanna Reyniers.

En die enigste Afrikaanse werk:

Sangiro: Uit Oerwoud en Vlakte.[2)]

Die aard van hierdie leergang het met die loop van jare min verander. 'n Kenmerk hiervan is die verwaarlosing of byna weglating van die geskiedenis van die letterkunde en die Afrikaanse werke.[3)] Vanaf 1925 het die geskiedenis van die letterkunde egter 'n besondere plek begin vul, toe nie minder as vier werke, vir studiedoeleindes genoem, hierdie terrein gedek het nie.[4)] Dit geld vir Nederlands. Eers vanaf 1927 kon die Afrikaanse literatuurgeskiedenis 'n plek in die leergang bekom.[5)]

Noemenswaardige veranderinge het nie weer ingetree voor in 1929 nie. In hierdie jaar het „Van Maerlant tot Boutens" (Boshoff-Dekker) „Uit de Nederlandse Lyriek" (Kamp en Le Roux) vervang. Die werke wat vir hierdie jaar voorgeskryf is, was die volgende:

---

1) Universiteit van Suid-Afrika, Jaarboek 1922-1923, 15, 207, 423.
2) Ibid., 1923-24, 375.
3)a) Ibid.
b) Kyk Ibid., 1925, 293, 397: 1926, 319, 433; 1927, 427-428; 1928, 424-425.
4) Ibid., 1925, 293.
5) Ibid., 1927, 427-428.

1. Boshoff-Dekker: Hieruit 'n hele reeks gedigte van 'n groot aantal digters. Hierdie ruim dertig voorgeskrewe gedigte kan verdeel word in godsdienstige poësie, natuurgedigte, didaktiese en moraliserende gedigte wat alles in een jaar bestudeer moes word.

2. Bot-Kritzinger: Letterkundige Leesboek: Hieruit moes die eerstejaarstudent net soos in die werk hierbo genoem, kennis maak met 'n hele aantal motiewe en 'n groot verskeidenheid verhale.

3. Vondel: Lucifer.
4. Haspels: David en Jonathan.
5. Malherbe: Die Meulenaar.
6. Grosskopf: As die Tuig Skawe.[1)]

Voortaan is gereeld ses werke vir die eerstejaars voorgeskryf en is daar feitlik jaar na jaar dieselfde patroon in verband met die leergang gevolg. Afrikaans het tot aan die einde van 1937 nog aan die Universiteit van Suid-Afrika 'n minder belangrike plek as Nederlands gevul.

(ii) Universiteit van Pretoria.

Dit is van belang om daarop te wys dat, soos aan die Universiteit van Suid-Afrika, ook aan die Transvaalse Universiteitskollege die Nederlandse en Afrikaanse letterkunde reeds aan die begin van hierdie tydperk tot Afrikaans/Nederlands gekoppel is. Ofskoon Afrikaans as letterkundevak aan die Universiteitskollege na 1918 geleidelik begin veld wen, het die Nederlandse letterkunde vir 'n hele aantal jare 'n veel beter posisie as die Afrikaanse letterkunde beklee.[2)]

In die jaar 1921 is aan die Transvaalse Universiteitskollege vir die eerstejaarskursus die volgende voorgeskryf:

a. 'n Oorsig van die Nederlandse, Vlaamse en Afrikaanse letterkunde.
b. Voorgeskrewe werke : Kamp en Le Roux: Uit die Nederlandse Lyriek, waarvan die volgende:

Hooft: Wanneer de Vorst des Lichts ; Amaryl de Deken Sacht.
Vondel: Vertroostinge aen Geeraert Vossius ; O Kersnacht.
Revius: Hij droesch onze Smerten.
Luyken: Van 't Lyden Christi.[3)]

---

1) Universiteit van Suid-Afrika, Jaarboek 1929, 313, 424-425.
2) Kyk Transvaalse Universiteitskollege, Jaarboeke 1921-1926.
(3) Ibid., 1921, 77.

Staring: Aan de Maan ; Oogstlied.

De Genestet: Komen en gaan ; Liefde.

Gezelle: De Rave ; De Zaaier.

Verder: Perk, Celliers, van wie daar nie bepaalde werke voorgeskryf is nie, Max Havelaar, Eline Vere, Beatrijs.

Hierdie leergang bestaan hoofsaaklik uit gedigte, terwyl daar min prosawerk en hoegenaamd niks van die dramawerk voorgeskryf word nie. Sewentiende eeuse kunstenaars het op hierdie tydstip nog voorrang geniet, maar die Beweging van Tagtig word ook verteenwoordig.[1] Wat Afrikaans betref, was die posisie daarvan in 1922 nie veel beter as in 1921 nie.[2] In 1923 word nog volgehou met Kamp en Le Roux se werk, terwyl die volgende Afrikaanse werke voorgeskryf is:

Van Bruggen: Op Veld en Rante; Leipoldt: Oom Gert Vertel e.a. Gedigte.

Dit is van belang om daarop te wys dat behalwe die studie van bogenoemde werk kandidate heelwat breër moes lees in verband met die letterkunde.[3] Na 1923 is gereeld elke jaar voorsiening gemaak vir minstens twee Afrikaanse werke tesame met nog twee ander Afrikaanse digters en/of skrywers maar van wie nie bepaalde boeke voorgeskryf is nie. Die Afrikaanse letterkunde het aan die Transvaalse Universiteitskollege steeds gegroei sodat daar in 1925 al 230 studente Nederlands/Afrikaanse letterkunde aan hierdie inrigting bestudeer het.[4] In 1926 het sake in verband met die geskiedenis van die letterkunde en letterkundige aspekte verbeter toe Rijpma se „Beknopte Geschiedenis der Nederlandsche Letteren" en Schoonees en Van Bruggen se „Inleiding tot die studie van Letterkunde" voorgeskryf is.[5]

In 1927 vind daar 'n verdere ontwikkeling plaas toe veral die Afrikaanse letterkunde nou ernstige aandag ontvang het en in hierdie jaar nie minder as drie boeke vir die eerstejaarskursus voorgeskryf is nie, naamlik:

Leipoldt: Dingaansdag.

Malherbe: Die Meulenaar.

Grosskopf: As die Tuig Skawe. Laasgenoemde was die eerste drama wat vir die eerstejaarskursus aan die Transvaalse Universiteitskollege voorgeskryf is. Verder is bepaal

---

1) Transvaalse Universiteitskollege, Jaarboek 1921, 77.
2) Ibid., 1922, 81.
3) Ibid., 1923, 88.
4) a) Ibid., 1924, 89.
   b) Ibid., 1925, 25.
5) Ibid., 1926, 92-93.

dat die studente heelwat breër moes lees as net die voorgeskrewe boeke. Teen hierdie tydstip was Afrikaans nie meer so erg afgeskeep soos aan die begin van hierdie tydperk nie.[1)]

Wat die omvang en aard van die eerstejaarskursus in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde betref, kom geen uitbreiding en verandering vóór in 1930 voor nie, toe die Transvaalse Universiteitskollege deur Wet Nr.13 van 1930 ingelyf is as die Universiteit van Pretoria.[2)] Hierdie inrigting het op 10 Oktober 1930 opgehou om 'n samestellende kollege van die Universiteit van Suid-Afrika te wees.[3)] Vanaf 1931 is aan hierdie inrigting byna gereeld agt boeke vir die eerstejaarskursus voorgeskryf waarvan slegs drie Nederlandse werke was.

Weens die verandering in die leerkursus van 1931 en die belangrikheid daarvan, word dit hier volledig gegee.

a. Oorsig van die Afrikaanse en Nederlandse letterkunde, die laaste meer bepaald 'n oorsig van die 17e eeu, met voorgeskrewe werke.

b. Vir besondere studie:

Vondel: Gebroeders.
Van den Heever, F.: Gedigte.
Grosskopf: 'n Esau.
Van den Heever, C.M. : Droogte.
Langenhoven: Aan Stille Waters.
Bot-Kritzinger: Letterkundige Leesboek.
Adama van Scheltema: Poëzie en Proza.
Herman de Man: Het Wassende Water.

In verband met die bogenoemde moes Rijpma (Beknopte Geschiedenis der Nederlandsche Letteren) en Schoonees en Van Bruggen (Inleiding tot die studie van Letterkunde) geraadpleeg word.[4)] In hierdie leergang is die letterkundige genres goed verteenwoordig en is meer Afrikaanse as Nederlandse boeke voorgeskryf, ook in die jare hierna.

---

1) Transvaalse Universiteitskollege, Jaarboek 1927, 96.

2) a)Universiteit van Pretoria, Jaarboek 1931, 29, 175.

b)Kyk ook Reinink: „De Fakulteit van Lettere" in Zuid-Afrika, 7e Jaargang 1930.

3) Universiteit van Suid-Afrika, Jaarboek 1931, 9, 15.

4) Universiteit van Pretoria, Jaarboek 1931, 155.

(iii) Universiteit van die Witwatersrand.

Aan die Myn- en Tegnologiese inrigting kon eers in 1920 met die Nederlandse kursus begin word, omdat, soos reeds vermeld, voorheen slegs vir Mynwese en Tegnologie voorsiening gemaak is. In hierdie jaar het die leergang in die letterkunde van Afrikaans/Nederlands vir die aanvangskursus die volgende ingesluit:

a. 'n Oorsig van die Nederlandse letterkunde, insluitende die Vlaamse en Afrikaanse.

b. Voorgeskrewe werke: Kamp en Le Roux (Uit die Nederlandse Lyriek), Hooft (sonnette), Vondel (reisange), gedeeltes van Poot, Bilderdyk, Staring, De Genestet, Perk (Iris), Boutens (De Wolk), Gezelle (Wierook en O 't ruischen van 't ranke Riet).

Verder: Celliers (Die Vlakte en Klein Ondeug) en Totius (Die Lied van die Ossewa).[1]

Hierdie leergang is veral van betekenis omdat studente van die Witwatersrandse inrigting nou die eerste keer met 'n kursus in Afrikaans/Nederlands kon begin. Die hoeveelheid wat in verband met Afrikaans bestudeer moes word, was maar min maar die gehalte hoogstaande.

Deur Wet Nr.15 van 1921 word die Myn- en Tegnologiese inrigting (later die Universiteitskollege van Johannesburg), ingelyf as die Universiteit van die Witwatersrand. Hierdie inrigting het uit die Universiteit van Suid-Afrika getree op 1 Maart 1922.[2] Die jaar 1921 was vir die inrigting van Johannesburg 'n belangrike jaar omdat daar nou oorgegaan kon word tot die bestudering van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde in die ware sin van die woord. Die eerstejaarskursus word daarom volledig gegee.

a. Oorsig van die Hollandse, Vlaamse en Afrikaanse letterkunde.

b. Voorgeskrewe werke:

(i) Kamp en Le Roux: Uit de Nederlandse Lyriek (eie keuse).

(ii) Frederik van Eeden: De kleine Johannes.

(iii) Celliers: Martjie.[3]

---

1) South African School of Mines and Technology Diploma Examination Papers, Jaarboek 1920, 65-66.

2)a) Universiteitskollege van die Witwatersrand, Jaarboek 1921, 58.
b) Universiteit van die Witwatersrand, Prospektus 1922, 58.
c) Universiteit van Suid-Afrika, Jaarboek, 1922-1923, 215.

3) Universiteitskollege van die Witwatersrand, Jaarboek 1921, 58.

'n Kenmerk van die leergange van die Universiteit van die Witwatersrand is dat dit 'n hele aantal jare feitlik onveranderd gebly het, terwyl dieselfde boeke dikwels voorgeskryf is. So is „De kleine Johannes" feitlik jaar na jaar tot einde 1937 voorgeskryf. Verder is in verband met die literêre werk hoofsaaklik op die geskiedenis van die Afrikaanse en Nederlandse letterkunde gekonsentreer, blykbaar om 'n deeglike historiese grondslag by die student te lê.[1)]

Net soos by die ander universiteite het die Afrikaanse boek aan die Universiteit van die Witwatersrand sedert 1923 vinnig begin veld wen. In 1934 was daar nie minder as vyf uit die sewe voorgeskrewe boeke Afrikaanse werke nie, wat bewys lewer wat die omvang van Afrikaans teen daardie tyd was. Daar kom in 1935 'n verdere verandering wat die aard van die leergang betref, deurdat, behalwe die voorgeskrewe boeke, die volgende voorgeskryf is:

a. Oorsig van die Nederlandse letterkunde, met spesiale studie van die letterkunde van die negentiende eeu.

b. Oorsig van die Afrikaanse letterkunde, met spesiale studie van die Afrikaanse prosa.

Dit beteken dat die inrigting op Johannesburg met bogenoemde 'n meer moderne koers ingeslaan het.[2)] Dit geld ook die voorgeskrewe boeke wat in die twee jaar hierna verskyn het.[3)]

(iv) <u>Potchefstroomse Universiteitskollege</u>.

Hierdie inrigting wat in 1921 uit die Literariese Departement van die Teologiese Skool van die Gereformeerde Kerk op Potchefstroom ontwikkel het,[4)] is deur Wet Nr.25 van 1921 ingelyf as 'n konstituerende kollege van die Universiteit van Suid-Afrika.[5)] In 1922 word aan die Potchefstroomse Universiteitskollege voorsiening gemaak vir die Nederlands/Afrikaanse letterkunde, toe vir die kursus in Lettere die volgende voorgeskryf is:

---

1) Universiteit van die Witwatersrand, Jaarboeke 1921-1927.
2) Ibid., 1935, 190.
3) Ibid., 1937, 195.
4) Coetzee: Onderwys in Transvaal, 162.
5) Staatskoerant, 15.7.'21.
Universiteit van Suid-Afrika, Jaarboek 1922-1923, 9, 15.

a. Oorsig van die geskiedenis van die Nederlandse letterkunde, met besondere studie van Vondel se Lucifer, Van Lennep se Roos van Dekema en Boudier Bakker se Armoede.

b. Die eerste tydperk van die Afrikaanse letterkunde (Eerste Afrikaanse Taalbeweging).[1] Hier word nie van Afrikaanse werke melding gemaak nie.

Na 1922 word byna gereeld vyf Nederlandse teenoor drie Afrikaanse boeke voorgeskryf. Eers in 1937 het daar 'n verandering ingetree toe die leergang, waarop leergange in die jare wat gevolg het grotendeels gebaseer is, daar soos volg uitgesien het.

a. Beknopte oorsig van die Nederlandse letterkunde met spesiale studie van Boshoff-Dekker: Van Maerlant tot Boutens en Dekker se Uit die Nederlandse Poësie van die Goue Eeu.

Scharten-Antink: Het Geluk hangt als een Druiventros.

Top Naeff: Kleine Avontuur.

b. Oorsig van die Afrikaanse letterkunde met besondere studie van:

Buning: Uit ons Digkuns.

Van Bruggen: Die Springkaanbeampte van Sluis.

Leipoldt: Oom Gert Vertel e.a. Gedigte.

Volgens hierdie leergang word daar net soveel Afrikaanse as Nederlandse boeke voorgeskryf, terwyl die inhoud van die leergang hoogstaande werke omvat.

b. <u>Die onderrig van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde.</u>

Waar die letterkundeonderwys tot en met 1917 hoofsaaklik tot Nederlands beperk was, is daar hierna gesorg vir die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die Transvaalse universiteite.[2] Daar is in die loop van hierdie tydperk net soos in die vorige tydperk werklik baie min oor die letterkundeonderrig van genoemde vak aan die vier Transvaalse inrigtings vermeld.

Na die letterkunde-resultate van die inrigting op Pretoria in 1919 te oordeel, was T.H. le Roux van mening dat eerstejaarstudente nie tot 'n diepgaande letterkundige studie aan die universiteit behoort te kom nie. 'n Juiste kennis van die inhoud van die voorgeskrewe boeke en 'n goeie oorsig van die historiese gang is egter 'n onontbeerlike vereiste. Indien

---

1) Potchefstroomse Universiteitskollege, Jaarboek 1922, 62, 69-70.

2) Nienaber: Mylpale, 94, 99.

'n historiese roman voorgeskryf word, word van die student verwag dat hy immers vertroud sal wees met die ontwikkelingsgang van hierdie genre, maar verreweg die meeste studente openbaar 'n totale onkunde hiervan.[1)]

Waar Afrikaans nou sy kinderskoene aan die Transvaalse universitêre inrigtings ontgroei en sy mondigwordingstadium bereik het, is alle pogings aangewend om hieraan 'n vinnige stoot te gee.[2)] Studente was oortuig van die bestaansreg van Afrikaans, die waarde daarvan en die aard van sy letterkunde. Dosente was bewus van die verandering wat Afrikaans in die letterkundeonderrig teweeg gebring het. Die oortuigingswerk het in 1935 al so ver gevorder dat dr. William Boyd van Skotland die volgende erken het:

"The urge to make Afrikaans a splendid language by developing in it a splendid literature becomes a challenge to youth to become makers, not only of a new literature, but of a new nation".[3)]

'n Jaar later het P.J. Nienaber[4)] van die Universiteit van die Witwatersrand daarvan gewag gemaak dat die Afrikaanse letterkunde reeds tred hou met die Europese letterkunde en dat dit nie meer 'n agterstand van 'n kwarteeu gehad het om in te haal nie.

c. Die vraagstuk van meting van die letterkunde.

(i) Die tipe vrae wat gestel is.

Aangesien nie al die universitêre inrigtings die eksamenvraestelle in bewaring gehou het nie, en die gegewens baie min was, was dit 'n onbegonne taak om enigsins volledige letterkundevraestelle te bekom. Die eerste vraestelle wat bekombaar was, is dié van 1924. Hierin en in die vraestelle hierna, word daar voorsiening gemaak vir afdelings A en B, bestaande uit Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke.[5)] Die tipe vrae behels die volgende:

a. Kennis van letterkundige insig of waardering met betrekking tot die voorgeskrewe boeke, wat die grootste en belangrikste deel van die toetsing uitgemaak het.

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1919, 191 (Le Roux rapporteer in hierdie bron daaroor).

2) Antonissen: Schets van den Ontwikkelingsgang der Zuid-Afrikaanse Letterkunde, 255-256.

3) Boyd in The Star, 1.8.35. (The promise of Afrikaans).

4) Nienaber: „Nuwe saaklikheid in die moderne Nederlandse Letterkunde" in Die Vaderland, 19.6.'36.

5) Universiteit van Suid-Afrika, Hollands, kursus I, (Vraestel oor letterkunde, 1924-1937).

b. Algemene oorsigtelike kennis van die Afrikaanse en Nederlandse letterkunde, vrae wat daarop dui om die kandidate se kennis van letterkunde in sy geheel te toets. Hierdie vrae geskied veral ook aan die hand van die voorgeskrewe werke.

c. Kennis van die geskiedenis van die letterkunde. Hierdie afdelings word kortliks agtereenvolgens bespreek.

Kennis van die letterkundige insig of waardering.

In die derde opgawe, soos dit aan die begin genoem is, word in 1924 die volgende soort vrae gestel, waarvan sommige werklik moeilik is:

„Bespreek krities die realisme van Hildebrand".

„Gee 'n waardering van Susanne Reyniers as blyspel of as historiese roman".

Dikwels is van die vrae in Nederlands gestel ofskoon bepaal is dat dit in Nederlands of Afrikaans beantwoord kon word, soos blyk uit die volgende:

„Gee een kritiese waardering van de esthetiese hoedanigheid van Da Costa's poëzie".[1)]

Soortgelyke vrae word in die jare hierna gestel, maar in 1929 verander die tipe vrae asook die vorm waarin dit gestel is. Die kandidate moes byvoorbeeld oor dieselfde boek twee van die volgende beantwoord:

a. „Die dramatiese waarde van Lucifer".

b. „Laat met voorbeelde duidelik uitkom hoe skerp Vondel sy karakters teken".

c. „Noem en bespreek een van die bes geslaagde tonele van Lucifer en gee redes".

Dieselfde tipe vrae word oor „As die Tuig Skawe" gestel.[2)]

In 1931 verander die vorm van die vrae weer en is dit veel makliker.

„Gee 'n letterkundige waardering van drie van die volgende: Die Murasie, Vergewe en Vergeet, Die Soutpan, Die Smid".[3)] Dit geld ook vir die vrae van 1937 waar egter 'n wyer keuse gegee word.[4)]

---

1) Universiteit van Suid-Afrika, Hollands, kursus I. (Tweede vraestel 1924).

2) Ibid., 1929. (Tweede vraestel - Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke).

3) Universiteit van Suid-Afrika, Hollands, kursus I (Letterkundevraestel).

4) Ibid., 1937.

Van die vrae het dikwels ook onderstaande vorm aangeneem en was heeltemal billik vir eerstejaarstudente.

„Behandel Jefta as tragiese held".

„Karakteriseer C.M. van den Heever as digter".[1] Laasgenoemde tipe vraag was baie algemeen, soos ook die volgende getuig:

„Skryf 'n kritiese waardering oor die digwerk van Jan Celliers of A.G. Visser".

„Gee 'n karakteristiek van Marais as digter".[2]

Uit die vrae waarna hier verwys is, blyk nou die volgende:

1. Deurgaans is min of meer dieselfde tipe vrae gestel wat die aard en gehalte daarvan betref, ofskoon die vorm waarin dit gegiet is, soms verander het.

2. Geen vrae is oor die inhoud van die boeke self gestel nie.

3. Die kandidate moes 'n goeie waardering of kritiese oordeel oor die boeke kon uitspreek. Dit geld óf al die digter se werke óf slegs party daarvan.

4. Die vrae is oor die algemeen nie te moeilik nie en getuig van billike toetsing.

<u>Algemene oorsigtelike kennis van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde</u>.

Die vrae in hierdie verband bring aan die lig dat die eksaminatore die kandidate se letterkundige kennis in die algemeen wou toets. Hier word slegs na 'n paar voorbeelde verwys, eers dié wat baie algemeen van aard is en dan dié wat meer in verband met die voorgeskrewe werk staan.

„Bespreek de hekeling in de Afrikaanse poëzie van voor 1900. Aan welke Vlaamse dichters van voor 1880 herinneren deze Afrikaanse satiren?".[3]

„Skets in groot trekke die ontwikkelingsgang van die Afrikaanse roman".[4]

„Die uitbeelding van die Boerelewe in die Afrikaanse letterkunde".[5]

---

1) Universiteit van Suid-Afrika, Hollands, kursus I (Letterkundevraestel). 1933.

2) Ibid., 1935 en Kyk ook die 1937-vraestel.

3) Universiteit van Suid-Afrika, Hollands, kursus, 1924.

4) Ibid., 1929.

5) Ibid., 1931.

„Bespreek die literêre strominge in Nederland in die negentiende eeu voor 1880".[1)]

Aan die hand van die voorgeskrewe werk die volgende:

„Bespreek die realisme en die humor en verwys na Op Veld en Rante".[2)]

„Skryf 'n beknopte beskouing oor die letterkundige werk van Hooft en Bredero met verwysing na die voorgeskrewe lektuur".[3)]

Uit hierdie vrae blyk:

1. Dat nie alleen die voorgeskrewe boeke self aandag geniet het nie maar ook die letterkundige terrein in sy groot geheel.

2. Dat die vrae van so 'n aard is dat dit 'n verskeidenheid inhou.

Kennis van die geskiedenis van die letterkunde.

Vrae oor hierdie aspek toon aan dat dit in die reël makliker is as die voorafgaande vrae en dat dit heelwat inhoud wil toets. Dit is verder opvallend dat die kandidate gewoonlik gewone opstelle moes skryf wat op die literatuurgeskiedenis gebaseer is. Na enkele vrae word hier verwys.

„Skrywe 'n opstel oor een van die volgende:

a. Die middelnederlandse burgerlike kuns.

b. Die rederykers en hulle kuns.[4)]

c. Die tydperk uit die Nederlandse letterkunde wat my die meeste aantrek."[5)]

Opvallend van die vraestelle is hoe min vrae oor die Afrikaanse literatuurgeskiedenis gestel is. Hier word na 'n paar verwys as bewys dat dit wel gevra is.

„Vertel wat u weet omtrent die ontstaan van die Genootskap van Regte Afrikaners".

„Skryf 'n opstel oor ons Klijntji."[6)]

„Skryf 'n opstel oor S.J. du Toit, óf Leon Cachet, óf C.P. Hoogenhout".[7)]

---

1) Universiteit van Suid-Afrika, Hollands, kursus I, 1935.
2) Ibid., 1931.
3) Ibid., 1933.
4) Ibid., 1929.
5) Ibid., 1931.
6) Ibid., 1924.
7) Ibid., 1937.

Uit hierdie vrae is op te merk:

1. Dat dit veral op die inhoud betrekking het.

2. Dat die kandidate kennis moes hê van die Nederlandse sowel as die Afrikaanse literatuurgeskiedenis.

3. Dat daar deurgaans min vrae oor die Afrikaanse literatuurgeskiedenis verskyn.

4. Dat dit baie op dieselfde patroon gestel word.

3. Die vraagstuk van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit (1918-1937).

Hierdie vraagstuk het, net soos gedurende die vorige tydperk, weer eens allerlei opvattings laat ontstaan. Dit vind veral plaas in 1920 met die instelling van die Transvaalse nuwe Middelbare Skooleindsertifikaateksamen, bestaande uit trappe I en II aan die einde van standerd IX en X respektiewelik. Dit sou voortaan die plek inneem van die Matrikulasieeksamen wat soveel jare die eindeksamen van die middelbare skoolonderwys in Transvaal was .[1)]

Die invoering van die Transvaalse Middelbare Skooleindeksamen, wat die eerste keer in 1921 vir albei trappe afgeneem is, het die vraagstuk van oorgang tussen die middelbare en universitêre onderwys asook die vraagstuk van die onderwysstandaard sterker as ooit te vore op die voorgrond gebring.[2)]

Van universitêre kant is beweer dat die matrikulant nie die vereiste kennisstandaard bereik het wanneer met die aanvangskursus van die universiteit begin word nie. Gevolglik is die opvatting gehuldig dat die leerplan van die middelbare skool op 'n pre-universitêre lees geskoei moes word, wat moes eindig met 'n universiteitstoelatingseksamen.[3)] Dit weer het die afbakening van die gebied van die middelbare onderwys, die duur daarvan en die vraagstuk van 'n addisionele jaar na afloop van Matrikulasie ter sprake gebring.[4)]

---

1) a) T.O.D.: Jaarverslag 1920, 11, 52-53.
   b) J.M. : „Die Transvaalse Middelbare Skooleindsertifikaat" in Het Christelik Schoolblad, 1.3.'21.

2) T.O.D. : Handboek van die Transvaalse Middelbare Skoolsertifikaat, 1921-1922, 51-54.

3) a) Van Rooij, D.J. : „'n Paar gedagtes oor vakonderwys" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, 1.12.'24.
   b) Botha, M.C. : „Die matrikulasieprobleem" in Die Huisgenoot, 3.5.'29.

4) a) Redaksioneel: „Herorganisasie van die hoërskoolkursus" in Tydskrif vir Middelbare Onderwys, 1.6.'26.
   b) Redaksioneel: „Ons middelbare onderwysstelsel" in Die Huisgenoot, 16.7.'26.

Dit was duidelik dat hierdie vraagstuk die Transvaalse onderwysowerhede baie hoofbrekens besorg het; dat 'n grondige studie in al die vakke oor 'n langer tydperk op die middelbare skool die Departement by monde van die Direkteur van Onderwys nie aangestaan het nie.[1] Dit het 'n ondersoek van die hele aangeleentheid noodsaaklik gemaak[2] en eers in 1937 is meer duidelikheid aan die saak gegee in die verslag van die Provinsiale Onderwyskommissie. Die Onderwyskommissie het hom onomwonde ten gunste verklaar van 'n middelbare skoolkursus wat vyf jaar sou duur, beginnende met standerd VI en eindigende met standerd X.[3]

Gesien in die lig van hierdie agtergrond het die vraag nou ontstaan of die matrikulant wat Afrikaans/Nederlands betref, bekwaam genoeg is om die universiteitskursus met gemak voort te sit. Dit het dadelik die vraagstuk van die letterkundeleergang ter sprake gebring. Oor die algemeen is die mening gehuldig dat die leerkursus van elke vak en dus ook die Letterkunde 'n afgeronde geheel behoort te vorm en van so 'n aard moet wees sodat die eerstejaarskursus daarby kan aansluit. Alleen 'n kursus wat 'n afgeronde geheel vorm, kan kontinuïteit tussen die middelbare skool en die universiteit in die hand werk.[4] In hierdie verband het veral die Direkteur van Onderwys dit beklemtoon dat alle vakke, waarby die Afrikaans/Nederlandse letterkunde inbegrepe was, van so 'n aard moet wees dat dit die voorbereidende trap tot die universitêre kursusse moet vorm.[5]

Hierop het die leergang in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool dan ook meer aandag ontvang. Veral is die vraagstuk van 'n stelselmatiger leergang beklemtoon.[6] Van die gedagte is uitgegaan dat die leergang van die middelbare skool nie alleen aanmerklik uitgebrei moes word nie, maar 'n volledige kursus ook ten opsigte van Afrikaans/Nederlands as letterkundevak moes so opgestel word sodat die universiteitskursus daarby kon aansluit.[7] Hieraan

---

1) Redaksioneel: „Ons middelbare onderwysstelsel" in Die Huisgenoot, 16.7.'26.

2) Redaksioneel: t.a.p.

3) T.O.D.: Verslag van die Provinsiale Onderwyskommissie van 1937, 79-88, 151-152, 169-170, 202-203.

4) Ibid., 1937, 79-88, 151-152.

5) T.O.D. : Direkteur van Onderwys oor „Op die middelbare trap" in Die Christelike Skoolblad, 1.6.'23.

6) T.O. : „Hoërskoolleerplan" (Beskrywingspunt) in Die Christelike Skoolblad, 1.2.'25.

7) T.O.D. : Jaarverslag 1927, 66-68, 84.
Kyk ook Kruger, P.: „Gedagtes oor Moedertaalonderwys" in Tydskrif vir Middelbare Onderwys, Maart 1925, 27-29.

is egter in die praktyk nie uitvoering gegee nie en vandag gaan die stelsel nog mank hieraan.

Hierby is die saak egter nie gelaat nie want ook letterkundiges het te kenne gegee dat hulle nie tevrede is met die vraagstuk van die verband tussen die leergange van die middelbare skool en die universiteit nie. So het M.S.B. Kritzinger[1] van Pretoria hom sterk uitgespreek ten gunste van aansluiting op letterkundige gebied. Hy het veral op te merk dat die keuse van voorgeskrewe boeke nie alleen van so 'n aard moet wees dat die matrikulant daarby moet baat vir sy letterkundige vorming nie, maar dit moet ook as vrugbare arbeidsveld dien waarop die universiteit kan voortbou. Volgens Kritzinger[2] moet by die onderrig van die letterkunde die ander werke van die betrokke skrywers van wie boeke voorgeskryf is, in verband gebring word met die voorgeskrewe boeke. 'n Voorgeskrewe boek is vir Kritzinger slegs 'n monster, 'n leidraad tot diepere studie en daarom moet die eenheid in die studie van die letterkunde bewaar bly. Met hierdie doel voor oë is die geskiedkundige agtergrond en die geskiedenis van die letterkunde 'n belangrike vereiste vir die afronding van die vyfjarige middelbare kursus. By die behandeling van die voorgeskrewe boek moet alle letterkundige vertakkinge as 'n eenheid gesien word. So word dan deurgedring tot die wese van die voorgeskrewe boek en sal die studie van die eerstejaarskursus vlotter geskied.

Ook W.J. du P. Erlank[3] huldig hierdie standpunt en beweer dat nie alleen gelet moet word op die verband tussen die voorgeskrewe werke nie maar die beste moet uit die letterkundige produkte gehaal word. Dieselfde opvatting kom ook van die kant van E.C. Pienaar.[4] Die algemene opvatting was dat die letterkundeonderwys daarop bereken moet wees dat die kind van die middelbare skool in aanraking gebring moet word met verskillende genres en 'n verskeidenheid van die belangrikste digters en skrywers uit verskillende tydperke. Dit moes as grondslag kan dien vir verdere universitêre studie.

Die verband tussen die onderwys van Afrikaans en Nederlands kom in 1937 weer sterk onder die soeklig. As gevolg van die kommissie-ondersoek van 1937 het die Transvaalse

---

1) Kritzinger: „Onderwys van Afrikaanse letterkunde in middelbare skole" in Die Volkstem, 16.4.'30.

2) Kritzinger: Oor Skrywers en Boeke, 20-21.

3) Erlank: „Kongresindrukke" in Die Christelike Skoolblad, 1.5.'33.

4) Pienaar: „Letterkundige onderwys op ons skole" in Die Burger, 2.7.'23.

Onderwysdepartement neergelê dat die onderrig van elke vak op 'n stelselmatige wyse moet geskied.[1] Hierop is allerweë pogings aangewend om beter aandag aan die verband van die onderwys van Afrikaans en Nederlands te bestee.[2]

Aan die einde van hierdie tydperk is selfs die gedagte geuit dat daar aan die universiteite veral meer aandag aan die studie van letterkunde bestee word as ooit tevore. Maar daarby is gevoeg dat die meeste studente nie Nederlands kan lees nie, 'n beswaar wat by die middelbare skool gesoek moes word. Daarom was dit noodsaaklik dat daar meer verband tussen die letterkundeonderwys van die middelbare skool en die universiteite moet wees.[3] In hierdie verband het T.J. Hugo[4] beweer dat die toekomstige student eers 'n deeglike grondslag van alle vakke op die middelbare skool moet hê, die Afrikaans/Nederlandse letterkunde inbegrepe, indien hy sy studie aan die universiteit suksesvol wil voortsit.

Aan die onderlinge verband tussen die universitêre inrigtings is egter dwarsdeur hierdie tydperk min aandag geskenk. Tereg het Reinink opgemerk: „Elke inrigting het voortgegaan om sy eie kursus voor te skryf, ongeag dié van die ander. Die samestellers het werklik nie behoefte gevoel aan die begrip van 'n organiese aansluiting met die middelbare literêre skoolleergang nie."[5]

Die onderlinge verband tussen Afrikaans en Nederlands het ook weer in die loop van hierdie tydperk meer aandag geniet as ooit tevore. Reeds sedert die erkenning van Afrikaans as letterkundevak het die aanknoping van Nederlands by Afrikaans en die vraag oor watter plek Nederlands op die Transvaalse middelbare skool en aan die universiteit moes inneem, baie bespreking uitgelok. Maar veral na 1920 het die vraag hom in alle erns voorgedoen, naamlik die skeiding al dan

---

1) T.O.D. : Departementele Omsendbrief, Nr.11, Junie 1937.

2) Redaksioneel: „Afrikaans en Nederlands" in Die Huisgenoot, 3.1.'36.

3) Redaksioneel: a. „Nederland-Suid-Afrika" in Die Huisgenoot, 17.9.'37.

b. „Die Afrikaanse leerstoel in Amsterdam" in Die Huisgenoot, 15.1.'37.

4) Hugo: Die Afrikaanse Universiteit en sy taak in die Volkslewe, 20-60.

5) Reinink: „De Fakulteit van Letteren" in Zuid-Afrika, 7e Jaargang, 1930.

nie van Afrikaans en Nederlands as letterkundes op genoemde inrigtings.[1] Dit het toe en vandag nog 'n aktuele vraag geword of Nederlandse nog as deel van die Afrikaanse letterkundeonderwys behou moet word en of dit 'n opsionele vak moet wees. Letterkundiges en verskeie kultuurhistorici wat bewus was van die waarde van Nederlands vir Afrikaans, het hulle voortdurend oor die verband tussen hierdie twee letterkundes uitgespreek. Dit was duidelik dat die Nederlandse letterkunde by die letterkundeonderwys van Afrikaans nie uitgeskakel kon word nie maar dat beide letterkundes langs een kanaal bevorder moes word.[2]

Letterkundiges[3] huldig die standpunt dat dit in belang van die Afrikaanse letterkundeonderwys is om by die Nederlandse letterkunde aan te knoop en dat beide letterkundes onafskeidbaar aan mekaar verbonde is. Hulle is verder die mening toegedaan dat die verwantskap van die Dietse tale en letterkunde bewaar moet bly en gehandhaaf moet word by die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys.

---

1) Redaksioneel: „Nederlands op skool" in Die Christelike Skoolblad, 1.12.'36.

2) Redaksioneel: a. „Afrikaans en Nederlands" in Die Huisgenoot, 3.1.'36.

b. „Wat is die toekoms van Nederlands in Suid-Afrika?" in Die Huisgenoot, Junie 1923.

3) Van den Heever, C.M.: a. „Die toekoms van die Afrikaanse kultuur en letterkunde" in Die Vaderland, 1.4.'33.

b. „Verwantskap van die Afrikaanse letterkunde met die Hollandse en Vlaamse" in Die Vaderland, 12.8.'36.

Coetzee, A.: „Nouer aansluiting by die letterkunde van ouer kultuurgenote baie heilsaam" in Die Brandwag, 27.3.'37.

Maar dit is veral kultuurhistorici[1] wat 'n duidelike standpunt teenoor Nederlands ingeneem het en op die noodsaaklikheid van die verband tussen Afrikaans en Nederlands gewys het. Hulle skaar hulle aan die kant van die letterkundiges en is van oortuiging dat ofskoon Afrikaans 'n tydperk van bestendigheid bereik het, ons die Nederlandse letterkunde nodig het by die studie van die Afrikaanse letterkunde en in besonder by die bestudering van die Afrikaanse voorgeskrewe boek aan die middelbare skool sowel as aan die universiteite. Sonder die Nederlandse letterkunde as aanknopingspunt baat die letterkundige studie van Afrikaans niks nie. Derhalwe pleit die kultuurhistorici vir die bevordering en versterking van die eenheid van die Dietse letterkunde en die literêr-kulturele verwantskap tussen Afrikaans en Nederlands aan beide bogencemde inrigtings.

Gedurende die afgelope tydperk het die belangrike vraagstuk van aansluiting deeglik onder bespreking gekom. Ofskoon dit nie in die praktyk tot uitvoering gebring is nie, het die instandhouding van Nederlands en die nouste onderlinge verwantskap tussen hierdie taal en Afrikaans en hulle letterkundes tot aan die einde van hierdie tydperk voortbestaan.

4. Samevatting.

Na 1917 het daar 'n tydperk van meer bestendigheid ingetree waarin taamlik rustig aangegaan is met die letterkunde-

---

1) Redaksioneel: „Wat is die toekoms van Nederlands in Suid-Afrika?" in Die Huisgenoot, Junie 1923.

Beskouinge van Akademie-lede oor „Nederlands op skool" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, 1925-1926, 110-118.

Smith, J.J. a. „Afrikaans naas Nederlands" in Die Volkstem, 8.8.'27.

b. „Nederlands op skool" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1925-1926, 117-118.

Malherbe, F.E.J. : a. „Meer Nederlands" in Die Huisgenoot, 22.2.'29.

b. „Waar staan ons?" in Die Huisgenoot, 19.7.'35.

Nienaber, P.J. : „Ons gesamentlike kultuurbesit" in Die Huisgenoot, 14.8.'36.

Geyl, P. : „De Afrikaanse cultuur en het Nederlands" in Die Huisgenoot, 10.12.'37.

Boshoff: Beskouinge en Feite, 36-50.

onderwys. Na die verslag van die Onderwyskommissie van 1917 kon daar verwag word dat verdere vordering en uitbouing ten opsigte van die letterkundeonderwys sou plaasvind. Die tydperk tussen 1918 en 1937 word dan ook gekenmerk deur die vinnige groei van die Afrikaanse letterkundeonderwys. Hierdie letterkundevak het volle bestaansreg geniet, sy agterstand op Nederlands is uitgewis en dit het gekom om vir goed as letterkundevak te bly.

As gevolg hiervan het daar 'n verandering op letterkundige onderwysgebied posgevat. Die voorgeskrewe boeke het nou meer as ooit tevore beter aandag ontvang. Die Afrikaanse voorgeskrewe boeke het veral 'n wye veld gewen om teen die einde van hierdie tydperk 'n oorheersende plek aan die middelbare skool en die universiteit op te eis.

'n Groot beswaar is egter dat vir trappe I en II sowel as vir die eerstejaarskursus te veel boeke voorgeskryf is. Ook was daar geen verband tussen die voorgeskrewe boeke nie as gevolg van te veel losstaande gedigte en verhale, in plaas van romans, kortverhale en dramas, wat definitief letterkundige genres of tydperke verteenwoordig, voorgeskryf. Die indruk word gewek dat daar heelwat onsekerheid by die samestelling van die leergange was en veral wat die keuse van voorgeskrewe boeke betref.

Die jaar 1937 is van belang omdat daar 'n einde kom aan die metode om boeke voor te skryf vir algemene en besondere studie en bepaal is dat voortaan net ses boeke vir die skooleindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf sou word. Die letterkundeonderwys was veral aan die begin van die afgelope tydperk, toe Afrikaans en Nederlands nog as afsonderlike vakke bestudeer is, nie baie bevredigend nie. Sommige inspekteurs het wel van vooruitgang gemeld maar oor die algemeen was die verslae en sienswyses van persone oor die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys nie bemoedigend nie.

In die dertigerjare het daar egter 'n kentering in hierdie onderwys gekom en is die belangstelling op die literêre front voortdurend gaande gemaak. Die ondersoek deur die Kring van Afrikaanse Skoolhoofde het veral in 1937 'n vernuwing gebring toe beter ondersoek na die posisie van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys ingestel is, en toe feitlik alle letterkundige aspekte tesame met die voorgeskrewe boek onder die aandag gebring is. Hulle ondersoek omlyn duidelik die rigting, doel en leergang vir die letterkundeonderwys. Dit is opgevolg deur die belangrike Provinsiale Onder-

wyskommissie van 1937 wat onder meer ook ondersoek ingestel het na die vraagstuk van die verband tussen die middelbare en universitêre onderwys.

Laasgenoemde saak verdien veral melding omdat die oorgangsgrens tussen die hoogste middelbare onderwystrap en die laagste universitêre onderwystrap uit die aard van die saak nog nie duidelik bepaal is nie. Die inwerkingstelling van die Transvaalse Middelbare Skooleindsertifikaat in die plek van die Matrikulasie-eksamen het wel bewys gelewer dat dit 'n gesonde maatreël ter voorbereiding tot 'n beter akademiese studie aan die universiteit is.

Dit was duidelik dat die duur van die middelbare skoolkursus en veral die vraagstuk van die addisionele jaar opleiding na afloop van die vyfjarige kursus opvoedkundiges baie hoofbrekens besorg het. Aan die een kant was die universiteit ontevrede met die produk van die middelbare skool en aan die ander kant het die middelbare skool hom akademies bedreig gevoel. Die vraag het ontstaan of die universiteit beheer moet uitoefen oor die voorgeskrewe leergange en of hierdie inrigting moet bepaal wat die toelatingsvereistes moet wees.

Feit is dat daar 'n duidelike afbakening van die middelbare skoolkursus moet wees en 'n ineengroeiing van hierdie kursus by dié van die universiteit, terwyl laasgenoemde deeglik rekening moet hou met die middelbare skoolkursus, indien die oorgang van een onderwystrap na 'n ander doeltreffend moet geskied.

Ten slotte moet nog gewys word op die verband tussen Afrikaans en Nederlands. Gedurende die afgelope tydperk is Afrikaans en Nederlands op letterkundige gebied werklik tot 'n eenheid saamgebind aan beide die middelbare skool en aan die Transvaalse universiteite. Daar is steeds meer en meer op die verwantskap tussen Afrikaans en Nederlands as letterkundes gewys. Sodoende is groot vooruitgang gemaak met die handhawing en instandhouding van die Nederlandse letterkunde in aansluiting by die Afrikaanse en die onderwys daarvan.

HOOFSTUK V

DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDEONDERWYS IN NORMALE ONTWIKKELING (1938-1954)

1. Middelbare onderwys.

a. Inhoud en aard van die leergang in Afrikaans/Nederlands.

(i) Besware teen en besluite ten opsigte van die voorgeskrewe werke.

Na die rustige gang van sake teen die einde van die vorige tydperk, het die gedagte na 1937 sterk posgevat dat die literêre leergang gewysig moet word, omdat daar nou baie klagtes en besware oor die derde vraestel (Letterkunde) was. Gevolglik het daar veral ten opsigte van die voorgeskrewe werke heelwat veranderinge in die loop van hierdie tydperk plaasgevind.

'n Vraag wat hom aan die begin van hierdie tydperk voorgedoen het, was of daar wat Nederlands betref, voortgegaan moes word deur „ou" boeke vir matriek uit die 17e eeu voor te skryf en of boeke uit die latere tydperke voorkeur moes geniet. In hierdie verband het N.P. van Wyk Louw[1] beswaar gemaak teen die vraagstuk van die sogenaamde veroudering van literatuur en beweer dat 'n boek nooit te oud word om voorgeskryf te word nie.

Dit weer het die vraagstuk van die gehalte van die werke wat voorgeskryf word ter sprake gebring. Verskeie beswaarmakers[2] het hulle uitgelaat oor die swak gehalte en

---

1) Van Wyk Louw: „Is ons letterkunde ouderwets?" in Die Brandwag, 21.1.'38.

2) a) Roux, Sophie: „Ons sukkel nog deur die beslommernis van ons wording" (Beskouing oor ons letterkunde) in Die Brandwag, 4.2.'38.

b) Eybers, Elizabeth: „Fout lê eerder by die letterkunde as by die leser" in Die Brandwag, 11.2.'38.

c) Coetzee, Abel: „Guerilla-stryd oor voorgeskrewe boeke" in Die Vaderland, 3.8.'44.

d) Pienaar, P. de V.: „Ons taal op die tweesprong" in Die Huisgenoot, 20.7.'45.

e) Lategan, F.V. : „Oor die probleem van die voorgeskrewe boek" in Ons Eie Boek, Junie 1944, 53-55.

onopvoedkundige waarde van die voorgeskrewe boeke en het hulle terselfdertyd gewys op die swak en onoordeelkundige keuse daarvan.

Nadat die Departement van Onderwys baie klagtes en besware teen die voorgeskrewe boeke moes aanhoor, is besluit om in samewerking met inspekteurs groter waarde aan die letterkundige vorming van die jeug te heg, terwyl die vraagstuk van voorgeskrewe boeke nou ernstiger aandag as ooit tevore geniet het. Hierdie aspek van die letterkundeonderwys het dadelik verbeter toe vanaf 1 Julie 1938 vir die hoogste trappe van die middelbare skool voorsiening gemaak is vir ses eksamenvakke waarvan Afrikaans, Nederlands inbegrepe, in die hoër graad verpligtend is,[1] vir die Afrikaansmediumskool.

Vir elke vak moes 'n goeie skema uitgewerk word ter wille van orde en strenge eenvormigheid vir alle Transvaalse middelbare skole.[2] Reeds in 1940 kom daar 'n verandering in die literêre leergang van Afrikaans/Nederlands toe die Departement dit benadruk het dat die samestelling van 'n eie bloemlesing voortaan 'n vaste instelling sal wees en wel as deel van die letterkundeleergang. Van die onderwysers is verwag om die allerbeste lektuur uit die poësie en die prosa van die Afrikaanse letterkunde onder die aandag van die leerlinge te bring.[3]

(ii) Memorandum ten opsigte van voorgeskrewe werke.

In 1944 kom daar 'n versoek ten opsigte van die gehalte van die voorgeskrewe boeke toe N.J. Combrinck,[4] die voorsitter van die vakkomitee vir Afrikaans van die Vereniging van Onderwysers aan Transvaalse Middelbare Skole (V.O.T.M.S.), voorgestel het dat onderwysers die gewenste inligting ter verbetering van die voorgeskrewe boek in die vorm van 'n memorandum aan die Onderwysdepartement moet verstrek. Hierdie voorstel is by die Departement ingedien waarop T.H. le Roux aangesê is om die hele leerplan van Afrikaans te hersien. Ook het die Randse tak-komitee van genoemde vereniging aangedring

---

1) T.O.D. : Handboek van die Eindsertifikaat van die Middelbare Skool 1938, 7, 31-33.

2) T.O.D. : Algemene Omsendbrief, Nr. 14, 1939.

3) Ibid.

4) Combrinck: „Verslag van die voorsitter vir die vakkomitee (Afrikaans) aan die Hoofbestuur van V.O.T.M.S." in Tydskrif vir Middelbare Onderwys, Junie 1944, 14-15.

op 'n verbetering van die gehalte van die voorgeskrewe boeke en daarop gewys dat alleen boeke van letterkundige waarde vir studiedoeleindes voorgeskryf behoort te word.

So 'n memorandum is deur die Afrikaanse vakkomitee opgestel en vir kommentaar aan die V.O.T.M.S. gestuur waarin versoek is om 'n mening uit te spreek of hulle ten gunste daarvan is dat vir die letterkunde van Afrikaans (hoër graad):

(a) 'n prosawerk vir besondere studie voorgeskryf moet word;

(b) daar 'n vraag moet wees oor 'n digbundel, voorgeskryf vir besondere studie;

(c) die aantal boeke uitgebrei moes word;

(d) die Nederlandse werk by die A - taal behou moet word?[1]

Hierop het die memorandum die volgende voorstelle gedoen:

a. Dat die Nederlandse boek by Afrikaans A behou moes word. Sommige onderwysers het egter gevra dat die moderne Nederlandse prosa verteenwoordig moes word en nie die Goue Eeu of die Tagtigers nie.

b. Dat daar 'n beknopter bloemlesing vir die moderne studie behoort te wees in plaas van 'n lang prosawerk.

c. Waar die memorandum aan die hand gedoen het dat daar behalwe die boeke vir besondere studie 'n reeks van ses tot agt boeke vir algemene studie behoort te wees, waaroor slegs drie inhoudsvrae gestel sou word, is eenparig teenkanting ondervind.[2] In hierdie memorandum is die doel in verband met die voorgeskrewe boeke duidelik uiteengesit.

(iii) Verslag van die Departementele Komitee van 1941 na die stand van die tale.

In 1941 het die Minister van Onderwys, wyle J.H. Hofmeyr, 'n komitee benoem om te rapporteer oor die onderwys van die tale in die skole en aan die universiteite. In hierdie jaar het die Departementele Komitee van ondersoek se verslag verskyn onder die opskrif:
„Verslag van die Departementele Komitee om ondersoek na die stand van die tale in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel in te stel".

---

1) Combrinck: „Verslag van die voorsitter vir die vakkomitee (Afrikaans) aan die Hoofbestuur van V.O.T.M.S. in Tydskrif vir Middelbare Onderwys, Junie 1944.

2) Ibid.

Wat die leergang vir standerd IX en X betref, het die Komitee die aandag op die ontevredenheid en ongunstige kritiek in verband met die voorgeskrewe boeke gevestig en in die besonder op die feit dat die soórt boeke wat voorgeskryf word die leerlinge in die kwaad sterk om so min moontlik te lees. Die Komitee het dus bevind dat die voorgeskrewe boeke en die metode van voorskryf te wense oorlaat. Verder het die Komitee bevind dat uit die vrae wat aan die hoërskole en die universiteite gestuur is, daar 'n opvallende verskil van mening was wat betref die vermindering van die aantal vakke vir Matrikulasie van ses tot vyf, met 'n hoër minimum om te slaag, met ander woorde 'n ruimer studieveld vir vyf vakke. Afrikaans hoër sou een van hierdie vakke wees. Van die vyf vakke het egter niks tereg gekom nie, want die Komitee het hom ten gunste van ses vakke verklaar.[1)]

(iv) Wysiginge van die letterkundeleergang.

Die 1942 leergang.

Dit het tydens hierdie stadium nog gebeur dat die voorgeskrewe boeke óf heeltemal bo die peil van die matrikulant was, veral wanneer klassieke werke van die 17e eeu voorgeskryf word, óf hoegenaamd geen belangstelling wek nie, soos in die geval met werke van blote literêr-historiese belang uit die 18e en 19e eeue. So was „Briewe van Reinard van Johannes" van Haarhoff en „Uit my Griekse Dagboek", wat in 1943 voorgeskryf is, 'n baie ongelukkige keuse, aangesien die matrikulant nie daardie geestelike agtergrond en kennis van die klassieke besit het sodat hy die boeke met vrug kon bestudeer nie.[2)]

Hierdie toestand het egter nie lank voortgeduur nie soos die 1942 leergang dan ook bewys. Volgens hierdie leergang sou 'n lys voorgeskrewe boeke van jaar tot jaar aan skole bekend gemaak word. Voorsiening word gemaak vir Afrikaans hoër en laer graad. Afrikaans hoër graad was nog verpligtend en sou dit voortaan altyd wees vir die hoogste trappe van die middelbare skool.

---

1)a)Verslag van die Komitee om ondersoek in te stel na die stand van die tale in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel 1941, 17-19.

b)Kyk ook Redaksioneel: „Taalonderrig aan ons skole" (Verslag van Komitee van ondersoek) in Ons Eie Boek, Maart 1943.

2)a)T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool 1943 (Handboek), 1.

b)Lategan, F.V. : „Oor die probleem van die voorgeskrewe boek" in Ons Eie Boek, Junie 1944, 53-55.

Die 1942 leergang lê neer dat ses werke voorgeskryf word. Die indeling van die genres is soos volg:

Een van Vondel se dramas en/of een Afrikaanse drama moes bestudeer word. Indien 'n drama van Vondel nie gekies word nie, kon enige ander keuse uit die Nederlandse liriek van die 17e eeu gedoen word. Uit die volgende afdelings en nie noodwendig een uit elke afdeling nie, word dan vier werke voorgeskryf, waarvan een 'n Nederlandse werk moes wees.

(a) Verhalende en liriese poësie.
(b) Roman en kortverhaal.
(c) Lewensbeskrywing en reisbeskrywing.
(d) Die opstel en skets.[1)]

Hiervolgens is 'n nuwe metode van indeling toegepas waarvolgens boeke voorgeskryf moes word. Hieruit blyk ook dat daar nou gesorg is vir 'n groter verskeidenheid genres as wat voorheen die geval was. Die werke wat vir 1942 voorgeskryf is, het dan ook feitlik al bogenoemde genres verteenwoordig.[2)]

Die 1945 leergang.

Intussen is die indeling en keuse van die leergang van 1942 gedurende die veertigerjare gehandhaaf tot 1945, toe 'n verdere wysiging aangebring is. Dit word volledig gegee omdat vir die daaropvolgende jare alle leergange vir Afrikaans/Nederlands op hierdie lees geskoei is. Wat Afrikaans hoër graad betref, sou die eksamen uit die volgende drie vraestelle bestaan:

(a) Eerste vraestel: Taal en begripstoets.
(b) Tweede vraestel: Opstel en brief.
(c) Derde vraestel: Letterkunde.

Vir die derde vraestel (Letterkunde) is die volgende bepaal:

„Hierdie vraestel gaan oor ses voorgeskrewe boeke en word in twee afdelings verdeel. Vier van die boeke moet in Afrikaans wees en twee in Nederlands. 'n Periode van letterkunde word nie voorgeskryf nie. Dit word egter veronderstel dat by die bestudering van 'n boek rekening gehou sal word met die genre wat dit verteenwoordig".[3)] Hier neem die geskiedenis van die letterkunde dus 'n indirekte plek in.

---

1) T.O.D. : Handboek van die Transvaalse Eindeksamen van die Middelbare Skool 1942, 4, 24.

2) T.O.D. : Algemene Omsendbrief Nr.10 van 1942.

3) T.O.D. : Departementele Omsendbrief Nr. 1 van 1945.

Verder is bepaal dat by die beantwoording van die vrae kandidate behoort te laat blyk dat hulle die boeke met vrug bestudeer het en die opgedane kennis in verband daarmee verwerk en tot hulle eiendom gemaak het. Herhaaldelik het die Departement dit in die leergange wat na 1945 verskyn het, beklemtoon.

Afdeling A: In plaas van slegs lang vrae, soos in die verlede, het hierdie afdeling nou die volgende bepaal:

„Dit is verpligtend en bestaan uit 'n aantal kleiner vrae waarop kort antwoorde van feitelike aard verwag word, ten einde die algemene vertroudheid met al ses boeke te toets.[1] Dit beteken 'n menigte vragies waarby die moontlikheid van ernstige afwykings nie uitgeskakel was nie. En verder het dit daarop neergekom dat die matrikulant 'n baie deeglike studie van die inhoud van elke boek moes maak om die vrae van feitelike aard behoorlik te kon beantwoord. Vandag bestaan die derde vraestel (Afdeling A) nog uit kort vragies.

Afdeling B: In hierdie afdeling word vrae oor al ses boeke gestel en kandidate moet drie van hierdie vrae beantwoord. Die vrae sal nin of meer van die opsteltipe wees. Verder moes by die keuse van die voorgeskrewe boeke, net soos volgens die leergang van 1942, rekening gehou word met die volgende afdelings:

(a) Verhalende en liriese poësie.
(b) Drama. (Dit was voorheen verpligtend).
(c) Roman en novelle.
(d) Kortverhaal en skets.
(e) Lewens- en reisbeskrywing.

Ten slotte word neergelê dat een van die ses werke 'n digbundel moet wees en een 'n drama.

Die nuwe leergang sou eers in 1946 in werking tree en die eksamen sou in November/Desember afgeneem word.[2] Ses werke is dus nog verpligtend: Vier Afrikaanse en twee Nederlandse. Verder is dit opvallend dat hier weer afgewyk word van die jarelange tradisie om 'n drama van Vondel verpligtend te maak. As gevolg van hierdie wysiging was die leergang van 1946 so ingedeel dat indien die Vondel-drama weggelaat word, uit „Uit die Poësie van die Nederlandse Goue Eeu" en

---

1) T.O.D. : Departementele Omsendbrief Nr.1 van 1945.
2) Ibid.

„Moderne Vlaamse Kortverhale" gekies kon word, sodat twee Nederlandse werke behandel sou word. Daarbenewens was die Afrikaanse roman, dierverhaal en drama verpligtend.[1)]

Van belang is die keuse van voorgeskrewe werke in die jare wat na 1946 gevolg het en die kritiek wat dit dikwels uitgelok het. So is in 1948 die volgende opmerking gemaak:

„Twee van die voorgeskrewe werke in Afrikaans was twaalf kortverhale en ses eenbedrywe, met ander woorde, die leerlinge het met agtien eenhede en agtien skrywers, plus die ander voorgeskrewe boeke, en boonop ook nog met Nederlands te doen.[2)] Dit beteken 'n groot aantal motiewe, karakters en botsings wat die leerlinge moes bestudeer.

Daar is op hierdie stadium nie veel veranderinge aangebring nie, behalwe die stap wat bereik is toe die Departement op versoek van die V.O.T.M.S. se vakkomitee vir Afrikaans ingestem het om een vraag oor die Nederlandse boeke vanaf 1949 verpligtend te maak.[3)]

Die departementele leergange van 1949 en 1952 het onveranderd gebly, terwyl die prosedure by die voorskryf van boeke nog dieselfde was as wat die leergang van 1946 bepaal het,[4)] totdat die Afrikaanse vakkomitee van die Transvaalse Onderwysersvereniging tydens die T.O.-kongres op Heidelberg (Transvaal) in 1953 gevoel het dat 'n verdere wysiging noodsaaklik is. Die skrywer van hierdie proefskrif het daarop gewys dat die hele leerplan in Afrikaans hersien behoort te word aangesien dit te vaag en ambisieus en die inhoud van elke afdeling daarvan nie spesifiek afgebaken word nie.

Hierop het die vakvergadering vir Afrikaans besluit om die volgende aanbevelings by die Departement aanhanging te maak:

(a) Dat die woorde van „feitelike aard" ten opsigte van die kort vragies in die letterkundeleergang vervang moet word deur die woorde „insig en begrip";

(b) dat die derde vraestel drie uur moet wees in plaas van twee en 'n halfuur soos die leergang van 1946 bepaal het;

---

1) T.O.D. : Departementele Omsendbrief Nr.1 van 1946.

2) Heystek, J. : „Afrikaans op ons middelbare skole" in die T.O.-Onderwysblad, 1.6.'48.

3) a)Combrinck, J.C. : „Vakkomitee vir Afrikaans" in Tydskrif vir Middelbare Onderwys, September 1949, 22.
b)T.O.D. : Omsendbrief Nr. 55 van 1949.

4) a)T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool 1949 (Handboek), 30-32.
b)T.O.D. : Leerplanne vir die Middelbare Skool 1952, 34-36.

(c) dat die keuse van voorgeskrewe boeke onder die aandag van die boekekomitee gebring moet word ten einde 'n groter verskeidenheid genres voor te skryf in plaas van 'n reeks versamelings kortverhale, sketse en digbundels;

(d) dat die vrae oor verskuns by die taalkundevraestel verwyder moet word en by die letterkundevraestel gevoeg moet word.[1)]

Hersiene leergang vir Afrikaans hoër (Letterkunde) van 1954.

Die jongste verwikkeling op die gebied van die literêre leergang in Afrikaans/Nederlands tree met die 1954 leergang in werking. Uit die wysiging wat teen die einde van 1954 goedgekeur is, blyk dat volgens punte (a) en (b) aan die versoek van die vakvergadering van 1953 gehoor gegee is. Die eksamen vir die standerd IX en X leerlinge bestaan uit die volgende vraestelle:

(a) Eerste vraestel: Taal (begripstoets en bykomende taalvrae) twee uur.

(b) Tweede vraestel: Opstel, brief en paragraaf - een en 'n halfuur.

(c) Derde vraestel: Letterkunde - drie uur.

Die wysiging in die derde vraestel, wat teen die einde van 1954 goedgekeur is, is die volgende: Daarin verval alle vorige indelings wat die keuse van die voorgeskrewe boeke betref en word ses werke voorgeskryf, twee in Nederlands en vier in Afrikaans. In verband met hierdie boeke word weer net soos in die 1946 leergang geen tydperk vir letterkunde voorgeskryf nie, maar is neergelê dat by die bestudering daarvan rekening gehou moet word met die genre wat dit verteenwoordig. Verder word dit beklemtoon dat die kandidate die boeke met vrug moet bestudeer en dat hulle die kennis wat hulle opdoen tot hulle eie moet maak. In hierdie opsig verskil die leergang nie van die 1946 leergang nie, maar ofskoon die vraestel nog soos voorheen uit twee afdelings bestaan, bring die 1954 leergang die volgende verandering mee.

Afdeling A: Dit is nog verpligtend en bestaan uit 'n hele reeks kort vrae wat sowel die kandidate se feitekennis as insig en begrip van al ses boeke sal toets. Die antwoorde moet kort en saaklik wees en in goeie volsinne gestel word.[2)]

---

1) Vakvergadering tydens T.O.-kongres (Verslag in Onderwysblad). 1.5.'53.

2) T.O.D. : Departementele Omsendbrief, Vierde Kwartaal, Nr. 4 van 1954.

Afdeling B: Vrae, min of meer van opsteltipe, sal deur die eksaminator oor vier van die voorgeskrewe boeke gestel word waarvan minstens een 'n Nederlandse werk moet wees. Kandidate moet twee van hierdie vrae beantwoord.[1)]

Hierdie leergang is 'n duidelike aanduiding dat Nederlands nou vinnig besig is om veld te verloor, want vir die eerste keer in baie jare is die leerlinge nie langer verplig om 'n lang vraag oor altwee die Nederlandse boeke te beantwoord nie.

b. Departementele doelstelling in verband met die Afrikaans/Nederlandse letterkunde.

Die Departement se doelstelling in verband met die studie van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde op die middelbare skool het bepaal dat die onderwyser die leerlinge al meer bekend moes stel met die Afrikaanse en Nederlandse boeke. In hierdie verband moes groter liefde en belangstelling daarvoor aangekweek word. Langs hierdie weg moes die leerlinge dan goeie smaak en 'n skoonheidgevoel vir letterkunde ontwikkel. Die doel moet wees om by die leerlinge gewoontes en neigings van blywende waarde te ontwikkel. By die metode van onderrig moet die doel nie soseer wees om feite en inhoud mee te deel nie, maar om belangstelling en selfwerksaamheid aan die kant van die leerlinge op te wek. Deur hulle belesenheid moet die leerlinge 'n boek in die lig van die genre waartoe dit behoort, kan beoordeel. Daarbenewens moet die onderwyser die leerlinge se gedagtewêreld so voed dat hulle self raaksien en sodoende geleidelik tot 'n eie waardering kom.[2)]

In die jongste tyd is van owerheidsweë verder bepaal dat die Direkteur die nodige stappe moet doen om te verseker dat sodanige metodes vir die onderrig van Afrikaans gebruik moet word as wat die beste resultate sal lewer. Met die oog daarop moet hy sodanige leiding aan skole gee om die gemelde doel te bereik.[3)]

c. Metode van onderwys.

(i) Rapporte van inspekteurs en eksaminatore.

Die toestand van die letterkundeonderrig gedurende die jare 1938 tot 1954 kan die beste geken word aan die amptelike jaarverslae van inspekteurs en rapporte van eksaminatore wat jaarliks aan die Departement verstrek is.

---

1) T.O.D. : Departementele Omsendbrief, Nr. 4 van 1954.
2) T.O.D. : Algemene Omsendbrief, Nr. 10 van 1942.
3) T.O.D. : Onderwysordonnansie Nr.29 van 1953 (Taal en die Onderwys), 90-92.

Opmerkings van inspekteurs.

Die meeste opmerkings hier gaan oor die vak as geheel, omdat die letterkunde van Afrikaans/Nederlands nie altyd afsonderlik deur die inspekteurs vermeld word nie.[1] In die verskillende inspekteurskringe word daarop gewys dat daar op taalonderwysgebied deurgaans ruimte vir verbetering was; dat die moedertaal op meer besielende en oortuigende wyse onderwys kan word en dat hierdie vak nie met genoegsame doelgerigtheid onderrig word nie.[2]

In hierdie verband het die Krugersdorpse inspeksiekring byvoorbeeld die volgende opgemerk:

„Vandag gebeur dit egter nog te dikwels dat die onderrig van die moedertaal toevertrou word aan persone wat nie besliste literêre neigings het nie of wat self nie tot versadiging toe aan die bron van skoonheid gedrink het nie; geen wonder dan ook dat hulle leerlinge weens literêre impotensie in vlak waters bly spartel sonder die vermoë om die verhewene van die platte te onderskei, die musikale van die prosaïese en die individuele van die doodgewone".[3]

In 1951 maak die inspekteur van die Heidelbergse Kring daarvan melding dat die doelstelling soos deur die Departement uiteengesit, in verband met die hele taalonderrig nog nie duidelik genoeg geformuleer word nie, gevolglik kan nie beweer word dat die standaard baie hoog is nie.[4]

Daarenteen was dit die opvattings van inspekteurs van verskeie kringe dat die gesindheid teenoor die letterkundeonderrig reg was, veral nadat die Departement se „Nuwe Beleid vir Middelbare Onderwys" in 1951 in werking getree het.[5] Aan die onderrig van Afrikaans as een van die hoofvakke is in die meeste skole voldoende tyd en ernstige toegewyde aandag bestee. Nie alleen getuig die werk van deeglike voorbereiding nie, maar ook kon die inspekteurs melding maak daarvan dat alle moontlike pogings aangewend is om die onderwysmetodes by die eise van die tyd aan te pas.

Die lees van die boeke ter wille van goeie smaak en die hoogstaande werk word toegeskryf aan die belangstelling en bekwaamheid van die onderwysers. Daar kan veral met waardering melding gemaak word van die doelbewustheid waarmee

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1939, 61; 1943, 66, 76; 1945, 87, 89.
2) Ibid., 1945, 99; 1947, 69; 1949, 53; 1951, 106; 1953, 79.
3) Ibid., 1945, 106.
4) Ibid., 1951, 106, 134.
5) Ibid., 1951, 74.

Afrikaans as vak onderrig word. Alle pogings word aangewend om alle afdelings (ook die letterkundeafdeling) van hierdie vak tot hulle reg te laat kom. So lank die leerlinge die boeke goed begryp en 'n eie intelligente oordeel kan gee, is daar min gevaar dat hierdie vak nie tot sy volle reg sal kom nie. Gevolglik kon voortdurend melding gemaak word van die hoogs bevredigende peil wat in Afrikaans met sy hele inhoud bereik word.[1)]

Ondanks tekortkominge was daar in die inspekteursverslae aanduidings dat die letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands algaande verbeter en normaalweg ontwikkel het. Die opmerkings getuig van die toenemende aandag wat aan die onderrig van hierdie vak gewy is en maak melding van bemoedigende vooruitgang.

Opmerkings van eksaminatore.

In die loop van die tydperk onder behandeling het ook verskeie eksaminatore hulle uitgespreek oor die letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands. Hulle gee nie alleen uitsprake oor die metode van onderrig nie, maar doen ook wenke aan die hand hoe om die vak Letterkunde tot sy volle reg te laat kom.

Volgens die getuienisse van die eksaminatore toon die verslae van 1938-1945 dat daar oor die algemeen goeie werk gedoen is ten opsigte van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. Verskeie skole lewer werk van goeie gehalte. Die bewys daarvoor is dat die kandidate oor die algemeen 'n deeglike kennis van en insig in die inhoud van die voorgeskrewe werke openbaar. Uit die antwoorde van die meeste kandidate blyk dit dat die boeke met genot en ywer bestudeer is. Alles getuig van deeglike studie en onderrig.[2)]

Die bevindings van eksaminatore was dikwels egter ook ongunstig, soos die volgende dan ook getuig: Dit was baie duidelik dat daar teen twee uiterstes gewaak moes word. Die eerste is dat daar by die onderwysmetode te veel eksamenafrigting is en te min studie van die boeke vir die genot daarvan self. Kandidate kom met voorbereide antwoorde en gememoriseerde aantekeninge van die onderwyser na die eksamenkamer, en dan word die vrae deur hulle verdraai, of die aantekeninge word letterlik weergegee. Ook word tydskrifartikels geleer en onoordeelkundig gebruik.

---

1) T.O.D. : Jaarverslag 1939, 61; 1943, 65, 76; 1945, 69, 87; 1947, 41; 1949, 58; 1951, 74; 1953, 65.

2) T.O.D. : Rapporte van eksaminatore oor die Letterkundevraestel (Eindeksamen van die middelbare skool), 1939, 1941, 1944.

'n Tweede uiterste is die gebrek aan genoegsame leiding ten opsigte van insig en waardering by die studie van die voorgeskrewe boeke, soos uit die antwoorde van sommige kandidate blyk. In sommige sentra word die boeke weer slegs deur gelees sonder kommentaar deur die onderwyser. Die vorm waarin die antwoord gegiet word, is van die uiterste belang en dit is juis hier waar daar nog baie tekortkominge is. Kandidate is te geneig om opsommenderwys die vrae te beantwoord en daarom moet dit baie aandag geniet. Aan inhoud word oor die algemeen te veel aandag bestee.[1)]

Sover dit Nederlands aangaan, wou sake nie vlot nie. Slegs die beste kandidate het 'n begrip van die Nederlandse werke uit die 17e eeu, en van die dramas van Vondel kan die gemiddelde kandidate feitlik niks begryp nie. Hulle gee geradbraakte aanhalings wat bewys lewer dat hulle nie die minste insig in of waardering van die Nederlandse werke het nie. Die eksaminatore is van mening dat onderwysers besondere aandag hieraan moet gee.[2)]

Vanaf 1946 tree daar 'n verbetering in ten opsigte van die metode van onderrig soos aangedui in die eksaminatoreverslag, as gevolg van die feit dat eksaminatore letterkunde-onderwysers telkens gewys het op die regte metode van onderrig. Daarom kon in 1946 woordeliks die volgende getuig word:

„Wat die eintlike werk betref, kan ek sê dat die gehalte daarvan hoog is. Daar word onteenseglik deeglike werk in ons skole verrig sover dit letterkunde betref. Maar daar is ook 'n paar lastige gebreke wat uit die weg geruim moet word:

(a) Spelling by Hollandse aanhalings.

(b) In Afdeling A word baie van die kort vragies telegramagtig beantwoord. Die kandidate moet geoefen word om kennis te formuleer, kort en saaklik.

(c) Dan is daar van die opstel-antwoorde wat ook gans te lank is. Party antwoorde getuig ook van onverteerde aantekeninge.

(d) Sommige kandidate lees nie die vrae aandagtig deur nie."[3)]

Dit was ook die mening van die eksaminator wat in 1947 oor die letterkunde verslag gelewer het, dat daar goeie werk gedoen word. Die kandidate as geheel geneem ken die voorgeskrewe werke, die inhoud daarvan sowel as die literêre

---

1) T.O.D. : Rapport van Eksaminatore 1940 (E 11/100/14), 1941, 1942, 1943, 1944.

2) Ibid., 1941, 1943.

3) Ibid., 1946.

aspekte van die verskillende genres. In hierdie jaar word ook daaraan toegevoeg dat dit noodsaaklik is dat onderwysers moet besef dat Afdeling A sowel as Afdeling B van die derde vraestel (Letterkunde) ten volle aandag moet geniet. Dit beweer die eksaminator omdat sommige kandidate van party sentrums Afdeling A baie goed beantwoord, maar Afdeling B afskeep, of omgekeerd. 'n Saak wat veral hinder, is dat die kort vrae nog nie goed beantwoord word nie. In die reël is die vragies te kort of te lank.[1)]

In 1948 lewer die eksaminator afsonderlik verslag oor die kort vrae en die opstelvrae. Wat die kort vrae betref, wys hy daarop dat die kandidate oor die algemeen die inhoud van die verskillende voorgeskrewe werke ken en dat hulle die antwoorde binne die gesette perke gee. Daar is sentrums wat hulle bepaald daarop toelê om die kandidate die inhoud van die boeke te laat leer. Verder is vermeld dat die kandidate wat 'n bladsy of meer oor die kort vragies geskryf het, gepenaliseer is.

In verband met die opstelvrae het die eksaminator daarvan gewag gemaak dat dit hierdie afdeling van die vraestel is wat die eintlike letterkundige kennis van die kandidate toets, en dat dit juis hier is waar hulle die swakste gevaar het deurdat hulle in die meeste gevalle nie beantwoord het wat gevra is nie. Gewoonlik word net die verhaal vertel. Dit bring die eksaminator dan by die vraag, naamlik of die kandidate die vrae nie reg lees of verstaan nie, of beskik hulle nie oor die kennis of vermoë om die vrae te beantwoord nie. Dan doen die eksaminator aan die hand dat die onderwyser by sy onderrig meer nadruk daarop moet lê om die kandidate letterkundige kennis te laat opdoen.[2)]

In die verslag van 1949 is dit baie duidelik dat daar vordering is ten opsigte van die letterkunde. In hierdie jaar kon die eksaminator met die grootste vrymoedigheid beweer dat die werk in verband met die studie van die Afrikaanse letterkunde 'n hoë peil bereik het. Hy getuig daarvan dat in verreweg die meeste skole daar met liefdevolle toewyding gearbei word om die leerlinge in die skoonhede van die letterkunde in te lei. Die meeste kandidate het goed voorbereide werk gelewer. Daarbenewens het die eksaminator egter die volgende onder die aandag gebring:

---

1) T.O.D. : Rapport van Eksaminator 1947.
2) Ibid., 1948.

1. By die aanhaling van gedigte moet dit in versreëls geskied en nie in prosavorm nie en dit moet van die res van die antwoord geskei word deur 'n reël oop te laat.

2. Aan die spellingfront is daar bepaald vordering gemaak.

3. Wat interpunksie betref, is sake nog nie in orde nie.[1)]

Met verloop van jare kon eksaminatore egter verklaar dat daar steeds meer vordering was in die letterkundeonderwys en was dit vir hulle oor die algemeen verblydend om verslag te doen oor die deeglike studie, noukeurige voorbereiding en die bevredigende peil wat met letterkunde bereik word. Die meeste eksaminatore het dit veral nog teen die gebrek aan goeie letterkundige insig en kritiese vermoë van 'n groot aantal leerlinge en by wie die beantwoording van 'n vraag bestaan uit die blote weergawe van die inhoud.[2)]

Eksaminatore het telkens ook op die ander uiterste van die saak gewys, naamlik die oorbeklemtoning van die boek deur die onderwyser, die leer van uitgewerkte vrae en onverteerde aantekeninge. Te min aanvullende boeke word gelees. Die gevolg is dat die matrikulant in die eksamen slaag nie op grond van sy letterkundekennis nie maar op grond van sy papegaaikennis wat hy van die onderwyser ontvang.[3)]

Teen die einde van hierdie tydperk het dit duidelik geword dat daar weinig skort met die onderrig van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde op die middelbare skool, want die getuienis van eksaminatore het daarop gedui dat die peil van die werk bevredigend is. In die meeste gevalle toon die kandidate dat hulle die voorgeskrewe boeke met vrug bestudeer en intelligent met insig en waardering daaroor kan skrywe. Die waardering van gedigte wat in die verlede te wense oorgelaat het, toon eweneens mooi verbetering. Wat die inhoud van die boeke betref, lewer kandidate bewys dat hulle „indringend" kan lees.[4)]

Enkele syfers word hier gegee om aan te toon die gemiddelde persentasie wat kandidate in Afrikaans hoër graad (Letterkunde) sedert 1942 tot einde 1954 in die skriftelike eksamen behaal het.

---

1) T.O.D. : Rapport van Eksaminator 1946.
2) Ibid., 1950, 1951, 1953-1954.
3) Ibid., 1952-1954.
4) Ibid., 1951-1954.

Tabel I

Gemiddelde persentasies van Kandidate in Afrikaans hoër graad (Letterkunde): 1942-1954.

Jaar.	Gemiddelde persentasies.
1942	47.8
1943	46.0
1944	46.1
1945	47.1
1946	53.4
1947	51.0
1948	54.8
1949	55.1
1950	47.2
1951	50.5
1952	48.5
1953	50.4
1954	48.1 [1]

Hieruit is op te merk hoe min die gemiddelde persentasies van 1942 - 1945 verskil. Die syfers dui daarop dat die persentasies van 1946 - 1949 baie hoog was (53.5% gemiddeld). Dit is hoog, waarskynlik as gevolg van die verandering van die tipe vrae wat in hierdie jare gestel is.[2] Opvallend is hier die daling van die gemiddelde persentasie in 1950 om dan hierna weer min of meer konstant te bly. Die hoogste gemiddelde persentasie vir die jare 1942 - 1954 was 55.1%; die laagste 46% en die gemiddelde persentasie vir die hele tydperk, 49.6%.

Dit is duidelik dat die inspekteurs se sienswyses en die vermeldings van eksaminatore oor die Afrikaans/Nederlandse letterkunde deurgaans baie bevredigend was. Maar feit is ook dat die letterkundeonderwys volgens hulle getuienis nie altyd bevredig het nie. Alhoewel die algemene indrukke van eksaminatore oor hierdie vak gunstig is, was daar nie altyd eenstemmigheid oor die metode van onderrig nie. Dit dui meteens ook een van die leemtes aan. Dit wil sê nie net aan die metode van onderrig van die letterkunde nie, maar ook aan die inspekteurs en eksaminatore se verslae moet aandag geskenk word.

1) T.O.D. : Rapport van Eksaminator (Eindeksamen van die Middelbare Skool), Desember 1942, E.11/100/14 tot Desember 1954.

2) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool, 1946 - 1949. (Rapporte van eksaminatore).

(ii) Eksamen-antwoordeboeke van kandidate en die onderrigmetode.

Geen beter bewys van die posisie van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde kan gevind word as die eksamenantwoorde van die kandidate self nie. Die antwoordeboeke wat bekombaar was en wat die skrywer deurgelees het, werp heelwat lig op die onderrigmetode deur onderwysers in die jongste tyd toegepas.

Wat veral opvallend is, is dat heelwat van die kandidate met treffende woorde, mooi beelde en raak beskrywings voor die dag gekom het. Daar is ook die stelselmatige indeling van die meeste kandidate se letterkunde-opstelle, in goeie taal en styl geskryf. Die meeste opstelle getuig van die feit dat die kandidate baie aanhalings geleer het, dat hulle dit reg gebruik - dit alles bewys dat hierdie aspekte by die onderrig goeie aandag moes ontvang het. Ook getuig die antwoorde dat hulle die werk waarderend, pakkend en dramaties beantwoord het, soos blyk uit onderstaande voorbeelde:

„In hierdie verhaal beeld Mikro vir ons die kleurling humoristies-realisties uit, amper op dieselfde wyse as wat Van Bruggen vir Ampie uitbeeld, maar sterker idealisties getint". („Die Naam" uit Kortpad).[1)]

Nog 'n voorbeeld uit hierdie verhaal:

„Dit het hom (vir Toiings) gegrief tot in die diepste van sy siel, sodat daar 'n rebellie in sy binneste was, omdat sy vrou, Siena, die kind Toiingkies noem, want hy was 'n lelike, onnosele minderwaardige klong, so sleg soos 'n vadoek of 'n ou toiinglap - 'n naam wat hy verdeksels nie wou hê nie. Nee, sy kind moes sommer 'n ‚bulnaam" kry. In die bulnaam, Dawid Goliat Filistyn, wat hy vir sy kind wil gee, soek Toiings kompensasie vir sy eie minderwaardigheid".[2)]

'n Ander voorbeeld:

„Die bekoring van die ‚Ballade van die Krygsgevangene' lê daarin dat Uys Krige wonderlik daarin slaag om die verlange van die krygsgevangene van die Tweede Wêreldoorlog na sy geliefde vaderland, wat onbereikbaar ver is, duidelik en op meesterlike wyse uit te beeld:

---

1) Eksamenantwoord-boek van kandidaat, Nr. 1053.
2) Ibid., Nr. 775.

„Wat na die verre lande vaar!
wat na die verre lande vaar ....
Jy wat met trane in jou oë na die vertes staar,
o vreem'ling, banneling, gevangene gekom vanwaar?"[1)]

Die waarde van hierdie paar voorbeelde spreek vir hulleself en getuig van goeie werk van die kant van die onderwyser. Maar daar is ook voorbeelde van waarderende en pakkende beskrywing uit die Nederlandse antwoorde van die kandidate.

Hier volg 'n paar aanhalings:

„Die skryfster beheer hierdie verhaal op meesterlike wyse. Sy slaag daarin om tot in die diepste wese van Koen in te dring en hom met 'n begrypende menslikheid te beeld. Die gewaarwordinge en gevoelens van vrees en angs van die jong seun, word noukeurig en sielkundig-waar gebeeld. Geen optrede is vals of oordrewe nie, nee, hy is en bly deurgaans 'n mens wat onder omstandighede sal dink en handel soos enige ander seun van sy ouderdom. Hierdeur slaag die skryfster daarin om ons aandag van begin tot end gespanne te hou sodat ons ons geheel en al kan inlewe in hierdie mooi en roerende verhaal, so vol innige menslikheid".[2)] Hierdie kandidaat het 'n vraag uit „Klein Avontuur" beantwoord.

'n Verdere voorbeeld:

„Hy skud egter hierdie sombere gedagtes van hom af, ‚Nannie was er noch', en stap flink aan in die koue ‚hij kracht putte uit de schat die hij droeg'. Deur die lang gange van die hospitaal het hy geloop totdat hy eindelik by haar was. ‚Haar bleke mond sprong open als een bloem naar het licht' en haar oë het gelag. Treffend is hierdie prentjie van hulle ontmoeting en saam bring hulle 'n genoeglike uurtjie deur sonder veel gepraat".[3)]

'n Ander kandidaat skryf:

„In die vreemde vroeë oggendure gaan hy stasie toe, vol verset omdat hy nie wou gaan nie, hy vrees nie soseer sy aankoms nie ‚maar datonoverkomelijke, ondoorploegbare van het ogenblik ... daar te moeten staan ... te moeten praten van over alles, over niets ... en dan te moeten zeggen, terwijl je wist dat het voor het laatst was ....'. Hy kyk na

---

1) Eksamenantwoord-boek van kandidaat, Nr. 1116.
2) Ibid., Nr. 89.
3) Ibid., Nr. 215.

die bome in die oggendskemering en wonder ... en wonder met daardie geheime vrees in sy hart".[1] (Geneem uit 'n vraag oor „Klein Avontuur").

Ook kan daarop gewys word dat heelwat kandidate veral uitmunt in karakteruitbeelding. Die volgende aanhalings is voorbeelde hiervan:

„Sy voel haar magteloosheid en is diep verontrus, en vra vir Vader Simeon om vir haar en haar kindjie te bid omdat sy bewus is van Herodes se bloedhonde wat haar kind elke oomblik bedreig".[2]

En verder:

„Sy word roekeloos en veragtend en wil nie saam met Simeon 'n danklied sing nie, sy is sidderend van angs en vrees".[3] (Hierdie voorbeelde is geneem uit vrae oor „Laat die Kerse Brand" van Beukes).

Nog 'n voorbeeld:

„Pragtig en vol spanning word die lewe van Naomi deur Van den Heever uitgebeeld. Die lewenssmart oorweldig haar. Sy staan verarm na die winkelvenster en kyk maar, ‚dis of sy haar hoof in weemoed buig voor die wonderlike lewe self, die lewe wat haar so verslaan het ....'. Daar is onrus en gejaagdheid in haar binneste, sy het aan Olga 'n leuen vertel".[4] (Hierdie vraag handel oor „Leuens" van C.M. van den Heever).

Daar is egter ook antwoorde wat van onbevredigende werk getuig, gevalle waar die opstelle afgerondheid mis, veral omdat die gedagtes los saamgestel is; daar is opstelle wat 'n gebrek toon aan 'n gepaste inleiding en 'n gepaste slot; van die kandidate pak die opstelle onbeholpe aan en talle gedeeltes word deurgehaal weens kandidate se onsekerheid oor die wyse van beantwoording. Hierdie tekortkominge hoef egter nie noodwendig aan die metode van onderrig gewyt te word nie. Dinge wat nie ter sake is nie kom dikwels voor, terwyl eksaminatore dikwels moet byskryf „waardering ontbreek" of „nie gevra nie". Dit bewys dat die kandidate in baie opsigte nog onbedrewe is in die beantwoording van vrae.[5]

---

1) Eksamenantwoorde-boek, Nr. 118.
2) Ibid., 127.
3) Ibid., 347.
4) Ibid., 1719.
5) Ibid., 77, 101, 253, 447, 559, 871, 275, 1444, 1861, 2211, 2013.

Wanneer dit by beskrywings kom, is 'n vervelige en afgesaagde woordgebruik by sommige antwoorde aan die orde van die dag, wat afbreuk doen aan die antwoord wat anders interessant kon gewees het. Na die volgende word hier verwys:

„Toe die aand daal, het die werkers met die bus huis toe gegaan. In die bus sit hulle met hulle monde toe. Die skryfster gee vir ons 'n beskrywing van die snorkende skreeuende bus wat met 'n skrillende gekners om die draai kom en dan gaan die gevaarte waggelend en hygend met die mense huis toe".[1] Verder is daar kandidate wat beswaarlik wegkom van „toe ... toe ... toe", „die skrywer gee vir ons", „die skrywer slaag daarin", en so meer.[2]

'n Ander verskynsel wat opgeduik het, is die insleep van aanhalings op so 'n manier dat dit eerder afbreuk aan die opstel doen. Soms pas die aanhalings glad nie by die voorafgaande bewerings nie. Omdat sommige kandidate die aanhalings nie goed ken nie, word dit dikwels verkeerd aangehaal.[3] Dit blyk byvoorbeeld uit 'n aanhaling uit „Die oue Wilg" van Totius:

„Die oue wilg
se takke wat
in wintertyd
al vir dae lank
vergeeld, vergaan.
armoedig neerhang".[4]

Verder is daar invloed van die onderwyser en van kritiese besprekings van iemand anders te sien in beskrywings soos hierdie:

„In Vrees benader hy (die skrywer) 'n ou tema, naamlik die vrees nie vir die dood nie, maar vir die lewe. Die beweegrede vir die hooffiguur se heroïese daad is die uitwissing van die klad op sy familienaam.[5] (Hierdie kandidaat het oor „Vrees" van Beukes geskryf en die bewoording waarvan hy hier gebruik maak, verskyn in „Ons Eie Boek" van 1952.)

---

1) Eksamenantwoorde-boeke van Kandidate, Nr. 442.
2) Ibid., 157, 261, 412, 601, 742, 1006.
3) Ibid., 1723, 1755, 1813, 2113.
4) Ibid., 1226.
5) Ibid., 517.

En verder:

„Oom Hendrikie se seltjies munt uit deur die raak tipering van die gemoedelike ou huigelaar en parasiet en die skitterende wyse waarop die tipiese Afrikaanse poets beskryf word."[1] (Geneem uit 'n opstel wat handel oor „Oom Hendrikie Bodes se Eseltjies"). Hierdie presiese woorde het die kandidaat uit sy kop geleer of blykbaar van sy onderwyser bekom. (Dit verskyn in „Perspektief en Profiel" van P.J. Nienaber, bl.479). Dit bewys dat die leerlinge aantekeninge van buite leer soos tereg deur eksaminatore opgemerk is.

Wat die kort vragies betref, is bevind dat heelwat kandidate afwykende antwoorde gee, gevolglik het hulle nul punte vir sulke vragies gekry. In sommige gevalle word te veel inhoud gegee; soms word die gevraagde te min beklemtoon en in ander gevalle weer probeer kandidate so min moontlik sê.[2]

Oor die algemeen beskou, dui die eksamen-antwoorde van verreweg die meeste kandidate daarop dat die taalonderwysers goeie werk doen en dat daar min skort aan die onderrig van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. Die voorbeelde waarna hier verwys is, kan egter nie slegs aan die metode van onderrig toegeskryf word nie, ofskoon dit 'n goeie aanduiding is daarvan.

d. Die meting van die letterkunde.

Die volgende aspekte in verband met die vraagstuk van meting word agtereenvolgens hier bespreek, naamlik (i) bepalings vir die afdelings en (ii) die aard van die vrae.

(i) Bepalings vir die afdelings.

Dit was nodig om daarop te wys hoe die vrae van tyd tot tyd ingedeel is omdat onderwysers dit in ag moes neem en dit beslis hulle metode van onderrig beïnvloed het. In 1938 word bepaal dat drie vrae uit Afdeling A en drie uit Afdeling B beantwoord moes word.[3] In 1939 lui die bepaling weer soos volg: Een vraag uit Afdeling A (Nederlands) en vyf uit Afdeling B (Afrikaans) moes beantwoord word. Oor dieselfde voorgeskrewe werk mag nie meer as een vraag beantwoord word nie. Behoorlike aandag moet bestee word aan taal, styl, leestekens en paragrafering.[4]

---

1) Eksamenantwoorde-boek van kandidaat, Nr. 458.

2) Talle antwoorde getuig hiervan.

3) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool (Afrikaans hoër graad - voorgeskrewe werk), 1938.

4) Ibid., 1939.

Hierdie bepaling het onveranderd gebly tot in 1941.[1] In 1942 is bepaal dat een vraag uit Afdeling A, vier uit Afdeling B en een uit Afdeling C beantwoord moes word. Dit kom eintlik daarop neer dat twee vrae oor die Nederlandse werke verpligtend was.[2]

In die jaar 1943 word die vraestel in nie minder as vyf afdelings verdeel nie. Afrikaanse en Nederlandse werke is deurmekaar en nie geskei nie. Kandidate moes uit elk van Afdelings A, B, C en D een vraag beantwoord en twee uit Afdeling E. Altesame ses vrae dus.[3] Dieselfde bepalings geld vir die vraestelle van 1944 en 1945.[4]

Die vraestel het, ooreenkomstig die nuwe leerplan, vir alle skole in 1946 'n nuwe rigting ingeslaan. In hierdie jaar moes Afdeling A in sy geheel en drie vrae uit Afdeling B beantwoord word. In Afdeling A is daar 'n groot aantal kort vragies in ses groter vrae saamgevat. Al ses vrae moes beantwoord word soos by elkeen verduidelik is.[5] Daar is derhalwe bepaal dat nie minder as agtien kort vragies, drie oor elk van die ses voorgeskrewe boeke uit Afdeling A, beantwoord moes word nie, en drie vrae in opstelvorm uit Afdeling B.[6] Hierdie bepalings bly onveranderd tot in 1948.[7] In 1949 word bepaal dat een verpligtende vraag van die opsteltipe oor die Nederlandse boeke in die vraestel vir Afrikaans hoër graad (Letterkunde) voortaan afgestel sou word. Die vraestel vir hierdie jaar het uit drie afdelings bestaan, naamlik A, B en C, waarvan Afdeling A, twee vrae uit Afdeling B en een vraag uit Afdeling C beantwoord moes word. Behalwe die een verpligtende vraag oor die Nederlandse boeke is verder bepaal dat feitevragies oor voorgeskrewe boeke so gestel moet word dat die beantwoording daarvan deur een woord in plaas van 'n sin uitgeskakel word sover dit moontlik is.[8]

In 1950 is die vraestel weer in twee afdelings verdeel, naamlik Afdeling A en B. Afdeling B het bepaal dat

---

1) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool (Afrikaans hoër graad - voorgeskrewe werk), 1940-1941.

2) Ibid., 1942.

3) Ibid., (Letterkunde), 1943.

4) Ibid., 1944 en 1945.

5) Ibid., 1946.

6) Ibid., 1946.

7) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool, derde vraestel: Letterkunde, 1947-1948.

8) T.O.D. : Besluit van eksaminator op grond van V.O.T.M.S. se voorstelle, 1949, Departementele lêer, E.4/100/2/1, waarop Omsendbrief Nr.55 van 1949 aan skole gestuur is.

minstens een vraag oor 'n Nederlandse boek beantwoord moes word.[1] Hierdie bepaling het vanaf 1951 tot 1954 onveranderd gebly, terwyl bygevoeg is dat slegs twee kort vragies oor elke boek beantwoord moes word.[2]

(ii) Die aard van die vrae.

Van groot belang is die aard van die eksamenvrae. Om vas te stel wat die verwagting van die Departement was ten opsigte van die meting van die letterkunde en om vas te stel wat en hoe gemeet is, word van die eksamenvrae wat gedurende die jare 1938-1954 gestel is, hier weergegee en saaklik ontleed. Uit die aard van die vrae is dit duidelik dat die eksaminatore verskillende dinge wou toets. Daarom word gerieflikheidshalwe die volgende indeling gemaak, omdat die vrae hierdie aspekte getoets het:

(a) Kennis van letterkundige insig of waardering.
(b) Kennis van ander werke behalwe voorgeskrewe werke.
(c) Kennis van die verskillende genres of aspekte daarvan.
(d) Kennis van inhoudsfeite.
(e) Kennis van die geskiedenis van die letterkunde.

Hierdie aspekte word hier bespreek en in elke geval word slegs na enkele voorbeelde verwys.

Kennis van letterkundige insig of waardering.

Hierdie aspek in verband met die meting het die hoofklem ontvang. Dat daar dikwels moeilike vrae gestel is, blyk uit die volgende voorbeelde:

„Naas dramatiese gedeeltes het ons in Gijsbrecht van Aemstel ook epiese en liriese gedeeltes. Bespreek hierdie opmerking en verwys na die drama".[3]

„Verduidelik, met verwysing na Josef in Dotan, hoe die reisang 'n wesentlike deel van Vondel se drama uitmaak".

„By Van Schendel is daar 'n weemoedsvolle verlange na 'n geluk waarna die hele lewe gerig is. Watter bewyse vind u in hierdie werk („Het Fregatschip Johanna Maria") vir so 'n stelling?".[4]

„Vergelyk die minnepoësie van Hooft met dié van Bredero. Verwys na bepaalde gedigte van albei digters om u antwoord te staaf".[5]

---

1) T.O.D. : Derde vraestel: Letterkunde (Afrikaans hoër graad) 1950.
2) Ibid., 1951-1954.
3) Ibid., 1939.
4) Ibid., 1942.
5) Ibid., 1945.

Hierdie vrae het 'n insiggewende kennis van die kandidate geverg, dit het hulle aan 'n deeglike toets onderwerp en die vrae lewer bewys dat die standaard hoog was. Ofskoon die vrae van 'n gevorderde aard is, het dit tog terselfdertyd bygedra om in die behoefte van 'n studie in die Nederlandse letterkunde te voorsien. Dit was die toestand tot en met 1946.

Wanneer die 1946 vraestelle nagegaan word, is dit opmerklik dat daar nie sulke strenge eise aan die kandidate gestel word nie. Die vrae is makliker en getuig van 'n veel billiker toets as voorheen, veral die vrae oor die Afrikaanse werke. Hier kan volstaan word met 'n paar voorbeelde.
„Wat dink u van die vrouefigure in hierdie roman?
(„Laat Vrugte").

Bespreek een van hulle in besonderhede".

„Teken Frans van Louwenstein as swerwersman, óf Anna as lydensvrou". (Na aanleiding van „Temmers van die Noordweste").
„Gee 'n karakterskets van die kardinaal".[1] (Na aanleiding van „Die Heks").

Die meting in 1947 en hierna tot 1950 is deurgaans op dieselfde trant.[2] En na 1951 tot 1953 is die aard van die waarderingsvrae nog op dieselfde lees geskoei as sedert 1946.[3] In 1954 egter het die eksaminator hom na lange jare tot 'n ander metode van meting gewend. Die 1954 vraestel verdeel elke vraag feitlik in twee dele, met die eerste deel hoofsaaklik op die inhoud toegespits terwyl die kandidaat in die tweede deel 'n waardering moes uitspreek. Vrae soos die volgende getuig hiervan:

a. „Watter karaktereienskappe het Sjangani in staat gestel om ongekende beproewings van liggaam en gees gedurende sy swerftogte te weerstaan? (Illustreer deur na enkele insidente te verwys).

b. „Waarin lê die bekoring van die verhaal vir u?"

En dan verder:

a. „Vertel van Jannie se beklemmende vrees, hoe outa Sem hom gerusstel en sy bittere ontnugtering as sy held weghardloop".

b. „Waarom is dit so 'n uitmuntende verhaal?"[4]

---

1) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool, 1946 (Letterkunde: Afrikaans hoër graad).
2) Ibid., 1947-1950.
3) Ibid., 1951-1953.
4) Ibid., 1954.

Hier is daar dus 'n verandering in die vorm van vraagstelling. Die vrae is van so 'n aard dat die kandidate by die beantwoording gedwing word om by die b deel waarderend te werk te gaan.

Ook wat die kort vragies betref, wou die eksaminatore insig en waardering toets en nie net blote inhoud nie, soos blyk uit die volgende:

„Waarom noem Vondel sy Adam in Ballingscap „aller treurspelen treurspel?"[1)]

„Waarom is Passieblomme so 'n gepaste titel vir hierdie digbundel?"[2)]

Nog sterker is die gevoel vir vrae wat insig en waardering toets, toe by die Departement in 1953 aangedring is dat die woorde van „feitelike aard" deur die woorde „insig en begrip" vervang moes word. Dit blyk uit die volgende:

„Die fragment uit Martjie van Celliers is 'n uitmuntende skildering van die plaaslewe genoem. Stem u hiermee saam of nie? Motiveer u antwoord".

„Wat is die ware betekenis van die najaar vir Biondello?"

„Watter doel dien die refreine in die gedig Rietfontein?"[3)]

Wanneer die voorafgaande tipe vrae nou nader ondersoek word, blyk dit dat die eksaminatore die departementele doelstelling in verband met die Afrikaans/Nederlandse letterkunde wou probeer nastreef. Daarom wou die vrae toets of die kandidate goed op hoogte is met die voorgeskrewe werk en of die onderwysers deeglik was in hulle onderwysmetode. In verband met die vrae word verder twee dinge opgemerk: Eers was die vrae betreklik moeilik en laat die vraag ontstaan of die leerlinge ryp genoeg is om 'n kritiese waardering oor sulke vrae uit te spreek. Verder merk 'n mens op dat die vrae van 1946 en veral na 1950 'n billiker toets is, omdat dit geskikter is vir die ontwikkelingspeil van die matrikulant en meer die belangstelling en verbeelding van die kandidate aangryp.

<u>Kennis van ander werke behalwe voorgeskrewe werke</u>.

Die vrae in hierdie verband lewer bewys dat eksaminatore van die kandidate verwag het dat hulle ook kennis moes maak met ander werk van die betrokke skrywer se voorgeskrewe

---

1) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool, Afrikaans hoër graad: Letterkunde, 1948.

2) Ibid., 1949.

3) Ibid., 1953, 1954.

boek. Hiermee wou eksaminatore kandidate se algemene letterkundekennis op die proef stel en is van onderwysers verwag dat hulle onderrig breër as die voorgeskrewe veld moes wees. Na die volgende vrae word verwys:

„Noem die dramas van drie Afrikaanse dramaturge en vertel in hooftrekke wątter indruk die dramatiese werk van een van hulle op u gemaak het".[1)]

„Skryf 'n opstel oor die dierverhaal in die Afrikaanse letterkunde met besondere bespreking van een werk wat u gelees het".[2)]

„Noem 'n paar werke van Schoeman en toon aan wat sy vernaamste kenmerke as prosaskrywer is, met spesiale verwysing na een van sy werke".[3)]

Die vraestel van 1945 was die laaste waarin die voorgaande tipe vrae verskyn.[4)] Die bogenoemde vrae het dus feitlik niks met die voorgeskrewe boeke, naamlik „n Esau", „Uit Oerwoud en Vlakte", „Die Swerwerjagter", wat voorgeskryf was, te doen nie.

Kennis van verskillende genres.

Die eksaminatore het 'n besondere voorliefde vir hierdie tipe vrae gehad soos blyk uit die groot aantal vrae wat oor die loop van jare verskyn het. Tot en met 1950 was hierdie soort vrae iets algemeens. Hier word na 'n paar voorbeelde verwys.

„Tot watter digsoort behoort Martjie? Noem enkele van die kenmerke van hierdie soort gedig en toon aan hoe dit in Martjie opgemerk kan word".[5)]

„Wat is die vernaamste vereistes van 'n goeie kortverhaal? Kies een uit hierdie bundel („Magte") en toon aan in hoeverre aan die vereistes voldoen is".[6)]

„Wat verwag u in 'n historiese roman? In hoeverre bevredig Môreskof u as historiese roman?"[7)]

---

1) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool, Afrikaans hoër graad, Letterkunde, 1939.
2) Ibid., 1941.
3) Ibid., 1943.
4) Ibid., 1945.
5) Ibid., 1938.
6) Ibid., 1939.
7) Ibid., 1941.

„Wat beskou u as die vernaamste vereistes van 'n goeie kortverhaal? Verwys na voorbeelde uit hierdie bundel". („Die Gerf".)[1]

„Gee 'n kritiese beskouing van die drama ten opsigte van die bou en karaktertekening".[2] (Na aanleiding van „Verleden").

So kan nog na talle soortgelyke vrae verwys word wat uit 'n letterkundige oogpunt gesien nie 'n regverdige manier van toetsing is nie, aangesien die matrikulant nie ryp genoeg is en by magte is om sulke tipe vrae met sukses te kan beantwoord nie. Hierdie soort vrae gee die kandidate min geleentheid om 'n waardering oor 'n bepaalde genre uit te spreek, deurdat hulle voortdurend moet dink aan die eienskappe of vereistes daarvan.

Kennis van inhoudsfeite.

Dit is verder van belang om te wys op die vrae wat oor die inhoud van die boeke handel, ofskoon daar oor die loop van jare egter min van hierdie soort vrae voorkom. Die vraagstuk van inhoudsvrae het in werklikheid eers vanaf 1946 in die gedrang gekom en wel met die invoering van die kort vragies, toe 'n nuwe metode van meting toegepas is.[3] Die Hersieningskomitee het by monde van sy voorsitter duidelik die saak so gestel:

„Waar vroeër minder op die inhoud van die voorgeskrewe werke klem gelê is, vereis die inhoud tans ook sorgvuldige studie".[4]

Vrae van hierdie aard is:

„Waarom het Judas so gou opgehou om vir Josef te verdedig?".

„Gee kortliks die inhoud weer van Amaryl de deken zacht".

„Hoe het dit gekom dat D' Orilla vermoed het dat die veroordeeldes sy vrou en dogter was?"

„Waarom het Geluksoord vir Frans 'n kerkhof van verlore drome geword?"[5]

---

1) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool, Afrikaans hoër graad : Letterkunde, 1945.

2) Ibid., 1949.

3) Ibid., 1946.

4) T.O.D. : Rapport van die Hersieningskomitee (Verklaring van T.H. le Roux), 1946.

5) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool, Afrikaans hoër graad: Letterkunde 1946.

Hierdie inhoudsvragies het dié nadeel dat by die bestudering van die boeke die inhoud daarvan oorbeklemtoon word en dit bly 'n feitekennis- en nie 'n letterkundekennistoets nie. Die tipe vragies het egter dié voordeel dat dit die leerlinge dwing tot deeglike voorbereiding van die boeke en dat dit aan die kandidate wat nie eintlik waarderend kan skryf nie, die kans bied om deur blote feitekennis beter resultate te behaal.

Kennis van die geskiedenis van die letterkunde.

Waar hierdie afdeling tussen die jare 1921 tot 1937 by die letterkundevraestel inbegrepe was, word dit in 1938 vir die laaste keer by laasgenoemde ingeskakel en was die vrae weer verpligtend soos dikwels in die verlede. Kandidate kon kies tussen die volgende twee vrae:

„Toon duidelik aan hoe die strewe om die Bybel in Afrikaans te besit, verantwoordelik was vir die stigting van die Genootskap van Regte Afrikaners. Laat ook duidelik uitkom in hoeverre die konstitusie van die Genootskap die godsdienstige beklemtoon het".

„Skryf 'n opstel oor die werk van een van die volgende: Totius, J.D. Kestell, D.F. Malherbe, Lion Cachet".[1)]

Ook hierdie vrae toon hoe wyd die veld was wat vir die letterkundevraestel gedek moes word. Nêrens kon vasgestel word waarom die geskiedenis van die letterkunde na 1938 nie langer by die letterkundevraestel behou is nie, maar wel deel geword het van die taalkundevraestel.

Wanneer die aard van die vrae van die afgelope tydperk in oënskou geneem word, is dit duidelik daß eksaminatore voorkeur gegee het aan vrae wat die kandidate se letterkundige insig of waardering moes toets. Vrae waarin kandidate moes toon dat hulle breër moes lees as net die voorgeskrewe werk en die vrae oor die genres en hulle vereistes, het minder voorrang geniet. Inhoudsvrae en vrae oor die literatuurgeskiedenis het min in die vraestelle voorgekom. Dit wil voorkom of die eksaminatore 'n hoë standaard daar wou stel wat die middelbare skool waardig kon wees. Verder het die vrae die onderrigmetode van die onderwysers aan 'n deeglike toets onderwerp.

---

1) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool, Afrikaans hoër graad : Letterkunde 1938.

(iii) Nasien van eksamenskrifte en letterkunde-standaard.

Die nasienwerk van eksaminatore en die maatstaf of standaard deur hulle toegepas, het heelwat aandag ontvang en hieroor het moderatore en die Hersieningskomitee, wat in 1938 in die lewe geroep is,[1] hulle in hul bevindings van tyd tot tyd deeglik laat geld. Op die vraag hoe moderatore en die Hersieningskomitee oor die bovermelde gevoel het, kan soos volg geantwoord word:

Rapporte van moderatore.

Die eerste rapport het in 1938 verskyn. Die rapporte tot 1940 vermeld dat die standaard wat by die toekenning van punte gehandhaaf is, in die algemeen goed was, en dat die nasienwerk sorgvuldig gedoen is. Daar is egter 'n besliste neiging tot vrygewigheid van punte in sommige gevalle.[2]

'n Interessante verslag is dié van 1941 waarin feitlik net op tekortkominge gewys word. Hierin word vermeld dat die standaard waarvolgens punte toegeken is, nagenoeg ooreenstem met wat vir Matrikulasie vereis word, sodat geen verandering in die punte noodsaaklik was nie. Verder word daarop gewys dat die standaard in die vak Letterkunde, wat in die verlede in Transvaal taamlik hoog was, blykbaar aan die daal is. Die eksaminatore gee te min ag op taal- en styl-foute van die antwoorde en ken te dikwels hoë punte toe vir antwoorde wat nóg ter sake nóg in redelike goeie taal gestel is. Dit is soms byna pateties om te sien hoeveel onsin kandidate kwyt raak en wel in die slordigste Afrikaans.[3]

Dit blyk uit die verslae van 1942 tot 1945 dat moderatore die nasienwerk sowel as die standaard baie bevredigend vind,[4] maar die literêre gehalte van die meeste antwoorde het nog te wense oorgelaat.[5]

As gevolg van die nuwe vorm wat die eksamenvraestel in 1946 aangeneem het, het ook die rapport van die moderator in hierdie jaar daar anders uitgesien. Hy maak daarvan gewag dat met die groter aantal voorgeskrewe boeke en die menigte kort en lang vrae wat gestel moes word, dit onmoontlik was om

---

1) T.O.D. : Eindeksamen van die Middelbare Skool (Rapport van moderator 1938 - Departementele lêer).

2) T.O.D. : Rapport van moderator M.C. Botha, 1939. (Departementele lêer).
Ibid., 1939, E.13/100/2 (Departementele lêer); 1940.

3) T.O.D. : Rapport van die moderator 1941 (Departementele lêer).

4) Ibid., 1942-1945.

5) Ibid., 1943.

absolute uniformiteit in die toekenning van punte deur die eksaminatore te verseker. Die hoofeksaminator het geprobeer om die vrae onder eksaminatore te verdeel om op hierdie wyse ernstige afwykings te probeer voorkom. Onder die nuwe stelsel was dit moeilik om 'n totaalindruk van die kandidate se werk te kry. Gevolglik is die mening uitgespreek dat die punte vir letterkunde hierdie eerste jaar onder die nuwe stelsel laer as in vorige jare sal wees.[1)]

Hier moet egter daarop gewys word dat die gemiddelde punte vir letterkunde in 1946 veel hoër was as in vorige jare, naamlik 53.4%. Sedert die invoering van die nuwe stelsel het ook die standaard nie verswak nie, want in 1947 kon die moderator melding maak van die goeie maatstaf wat oral toegepas is.[2)]

In die moderatore-verslae wat na 1947 verskyn het, is op die gewone wyse oor die werk van die eksaminatore gerapporteer en was die bevindings van die moderatore oor die algemeen bevredigend. Woorde soos die volgende het dikwels voorgekom: „Standaard in orde" en „die gehalte van die eksamen bevredigend".[3)] „Standaard van puntetoekenning bevredigend".[4)] „Peil bevredigend en die werk deeglik en noukeurig nagesien".[5)] „'n Goeie en egalige standaard is gehandhaaf".[6)] „Streng volgens die memorandum beoordeel".[7)]

Uit die verslae van die moderatore blyk dit dus dat die werk van die eksaminatore jaarliks deeglik ondersoek is. Die algemene indrukke van die moderatore getuig van die feit dat daar deurgaans 'n bevredigende standaard ten opsigte van die Letterkunde gehandhaaf is by die nasien van die eksamenantwoorde en die toekenning van punte in hierdie vak.

Bevindings van die Hersieningskomitee.

Wanneer die rapporte noukeurig deurgelees word, is dit opmerklik dat die Hersieningskomitee veel strenger eise gestel het, en die Komitee se verslag dikwels breedvoeriger opgestel is as dié van die moderatore.

---

1) T.O.D. : Rapport van die moderator 1946.
2) T.O.D. Eindeksamen van die Middelbare Skool, Letterkundevraestel, 1946.
3) T.O.D. : Rapport van moderator 1948.
4) Ibid., 1949.
5) Ibid., 1950.
6) Ibid., 1951, 1952-1954.
7) Ibid., 1953.

In die verslae wat tussen die jare 1938-1945 verskyn het, kon die Hersieningskomitee in sy geheel beskou, melding maak van 'n goeie standaard wat deurgaans deur die eksaminatore gehandhaaf is en dat die vrae goed nagesien is.[1)]

Die Komitee is egter van mening dat die eksaminatore die kandidate nie genoeg penaliseer vir slordige taalgebruik nie. Eksaminatore toon die neiging om swakker kandidate soms te veel punte toe te ken en goeie kandidate weer te min.[2)] Ook het die Komitee beswaar gemaak teen die woordelike weergawe deur kandidate van boekbesprekings wat in tydskrifte verskyn. Derhalwe is aanbeveel dat eksaminatore kandidate teen die verkeerde gebruik van boekbesprekings moet waarsku.[3)]

In die verslae van 1946 en 1947 word opgemerk dat as gevolg van die omnibusvrae, bestaande uit agtien kort antwoorde, te veel skryfwerk van die kandidate verwag word en dat 'n beperking van die antwoorde die gehalte van die werk behoort te verbeter. In hierdie verband moet daarop gewys word dat by die omnibusantwoorde die Hersieningskomitee en die eksaminatore se puntetoekenning hier en daar van mekaar verskil het.[4)] Dat dit met die nasien van die kort vragies nie altyd goed gegaan het nie, blyk uit die 1952-verslag van die Komitee waarin hulle van mening is dat dit te streng beoordeel is. In etlike gevalle moes die hoofeksaminator die totaal tot 14 punte opskuif. Die Komitee was die siens-wyse toegedaan dat selfs met hierdie verhoging al die kandidate se totaal met 'n verdere vyf punte opgeskuif behoort te word.[5)]

Na 1947 het dit met die nasienwerk goed gegaan, aangesien gerapporteer is van noukeurige en deeglike, selfs besondere nougesette kontrole deur die eksaminatore.[6)] Teen die einde van hierdie tydperk was dit dan ook die uitgesproke oordeel van die Komitee dat die standaard van die afdeling Letterkunde op peil is en dat die toekenning van punte konsekwent is.[7)]

---

1) T.O.D. : Rapport van die Hersieningskomitee oor Letterkunde (Afrikaans hoër, 1938), 1939-1942.
2) Ibid., 1941, 1944.
3) 1945.
4) Ibid., 1946, 1947.
5) Ibid., 1950, 1952.
6) Ibid., 1948-1952.
7) Ibid., 1953, 1954.

Die verslae van die moderatore sowel as dié van die Hersieningskomitee bewys dat die Departement gesorg het dat daar iemand is wat 'n wakende oog oor die nasien van die eksamenskrifte in Letterkunde moes hou. Sodoende is daar deur en deur 'n goeie standaard gehandhaaf; is die leerling se literêre kennis deeglik getoets en moes hy aan die nodige standaard beantwoord voordat hy met die universitêre kursus kon begin.

2. Universitêre onderwys.

a. Die letterkundeleergang in Afrikaans/Nederlands.

Gedurende die jare 1938-1954 word die eerstejaarskursus aan die Transvaalse universiteite veral gekenmerk deur die voortdurende uitbreiding daarvan en die geleidelike voorsprong wat die Afrikaanse boek op die Nederlandse verkry het. Die vier universiteite se letterkundige leergange word nou hier agtereenvolgens bespreek.

(i) Universiteit van Suid-Afrika.

Wat hierdie universiteit betref, het die eerste belangrike uitbreiding in 1938 plaasgevind. Vir die tweede vraestel (Letterkunde) is die volgende voorgeskryf:

Boshoff-Dekker: „Van Maerlant tot Boutens" waarmee in 1929 begin is. Daaruit moes soos voorheen, 'n groot verskeidenheid digters bestudeer word. Die hoofklem val hier op die 17e eeu, maar dit sluit ook tydgenote van die Beweging van Tagtig in. Vandag nog is dit die beleid van die Universiteit van Suid-Afrika om by die samestelling van die leergang uit die groot verskeidenheid van die 17e eeu te put. By die reeks gedigte van bekende digters en skrywers uit hierdie eeu, is verder ander prosawerke wat verskillende tydperke en verskillende genres verteenwoordig, gevoeg. Op die roman en kortverhaal word veral heelwat klem gelê.[1)]

In 1940 kom weer 'n verandering. Vanaf hierdie jaar is bepaal dat eksaminatore geensins verplig was om oor elke voorgeskrewe werk 'n vraag te stel nie. Verder sou dit die eksaminator vry staan om oor enige boek 'n verpligte vraag te stel.[2)] Hierdie bepaling het gevolglik van elke boek 'n intensiewe studie vereis. By die samestellers van die letterkundeleergang het nou 'n nuwe idee posgevat. Die leergang is naamlik in drie afdelings verdeel en die letterkundeafdeling sou uit twee vraestelle bestaan:

---

1) Universiteit van Suid-Afrika, Jaarboek 1938, 571-572.
2) Ibid., 1939, 455; 1940, 409.

Eerste vraestel:

(a) 'n Oorsig in hooftrekke van die Nederlandse literatuurgeskiedenis tot en met Perk.

(b) Nederlandse voorgeskrewe werke.

Tweede vraestel:

(a) 'n Oorsig in hooftrekke van die Afrikaanse literatuurgeskiedenis.

(b) Afrikaanse voorgeskrewe werke.

Waar daar voor hierdie tydperk wel voorsiening vir die geskiedenis van die letterkunde gemaak is, was daar nie so 'n definitiewe afgebakende tydperk soos nou nie. Met die invoering van die afdeling literatuurgeskiedenis het die leergang 'n uitbreiding en normale ontwikkeling beleef. Vermelding verdien ook die feit dat in 1940 plek ingeruim is vir vier Afrikaanse boeke waar dit vroeër nooit meer as twee of drie was nie.[1)]

In 1941 het die aantal voorgeskrewe boeke tot tien vermeerder[2)] en in 1942 tot elf wat die eerstejaarstudent intensief moes bestudeer.[3)] Geen verdere wysiginge word aangebring voor in 1945 nie, toe die eerste keer aan die Universiteit van Suid-Afrika sedert hierdie jaar meer Afrikaanse as Nederlandse boeke vir die eerstejaarskursus voorgeskryf is.[4)]

Uit die leergange van 1947 en 1948 spreek dit duidelik dat Afrikaans steeds meer vordering gemaak het, want vir die eerstejaarskursus is ses Afrikaanse teenoor vier Nederlandse boeke voorgeskryf. Die leergang van 1948 is veral van belang omdat ook werke van die jongere en die jongste Afrikaanse skrywers voorgeskryf is. Waar die Afrikaanse drama en die kortverhaal dikwels 'n geringe plek in die leergang gevul het, is nou beter voorsiening gemaak vir hierdie genres soos blyk uit die voorskryf van „Drie Vroue" (De Klerk) en „Drie Vertellings" (M.E. Rothman). Ander genres wat die meeste verteenwoordig was, is die roman en die digwerk.[5)]

---

1) Universiteit van Suid-Afrika, Jaarboek 1940, 411, 539-540.
2) Ibid., 1941, 551-552.
3) Ibid., 1942, 517-518.
4) Ibid., 1945, 587-588.
5) Ibid., 1948, 635-636.

Hierna bly die leergange taamlik onveranderd, behalwe dat daar meer afwisseling was by die keuse van voorgeskrewe boeke.[1] Vanaf 1951 word meer moderne werke soos „Skemering" (Totius), „Alle Paaie gaan na Rome" (Krige), „Temmers van die Noordweste" (Vermeulen), asook moderne Nederlandse verhale, voorgeskryf.

Die leergange van 1952-1954 bewys dat die samestellers hulle daarop toegespits het om soveel genres as moontlik en die beste gehalte boeke voor te skryf. Veral die Afrikaanse afdeling bied, wat omvang en gehalte betref, 'n ryke verskeidenheid. Die verskuns, die drama, die kortverhaal sowel as die roman is goed in hierdie leergange verteenwoordig.[2]

(ii) Universiteit van Pretoria.

Die jaarboeke van die Universiteit van Pretoria gee 'n goeie aanduiding van die aard van die letterkundeleergange en die veranderinge en ontwikkeling wat daar van tyd tot tyd ingetree het. Anders as tydens die vorige tydperk het die samestellers gesorg vir 'n verskeidenheid by die voorskryf van boeke. Ook het hulle dit gewens geag dat die Afrikaanse boek 'n behoorlike plek moes hê in die leergange. Daarom is in 1938 nie minder as vyf Afrikaanse teenoor drie Nederlandse boeke voorgeskryf nie.[3]

Die jaar 1939 is van besondere belang toe in verband met die samestelling van die leergang besluit is om voortaan vir die eerstejaarskursus bepaalde genres verpligtend te maak deur die inskakeling van 'n Afrikaanse digbundel, 'n roman, 'n kortverhaalbundel asook 'n drama. Die leergang vir hierdie jaar het die volgende behels:

(a) 'n Oorsig van die Afrikaanse, Vlaamse en Nederlandse letterkunde en meer bepaald die 17e eeu.

(b) Voorgeskrewe werke vir besondere studie.[4] In hierdie verband het die hoofklem op bogenoemde vier genres geval.

Dit is nodig om ook die aandag te vestig op die moderne werke soos „Die Palmboom" (Krige) en „Nuwe Nederlandse Kortverhale" (Malherbe) wat teen die begin van hierdie tydperk

---

1) Universiteit van Suid-Afrika, Jaarboek 1949, 660-661; 1950, 730-731; 1951, 777-778.

2) Ibid., 1952, 572-573, 307-309; 1954, 309.

3) Universiteit van Pretoria, Jaarboek 1938, 146.

4) Ibid., 1939, 153.

voorgeskryf is.[1] Tussen die jare 1944 en 1946 is nie veel uitbreiding en ontwikkeling in die leergange te bespeur nie.[2] 'n Belangrike stap in hierdie verband is eers weer in die jaar 1947 gedoen deur die invoering van die eenbedryf nadat al die jare aan die Universiteit van Pretoria slegs dramas van Leipoldt en Grosskopf voorgeskryf is. Die „Drie Vroue" van De Klerk is in hierdie jaar voorgeskryf.[3]

In die leergange wat gedurende die jare 1938-1950 verskyn het, het die voorgeskrewe boeke 'n ruim aandeel gehad en was die genres goed verteenwoordig.[4] Sedert 1951 word die name van die voorgeskrewe boeke nie meer in die jaarboek van die Universiteit van Pretoria vermeld nie, gevolglik was dit nie moontlik om vas te stel wat die toestand van die literêre leergange en die aard van die voorgeskrewe boeke hierna was nie.[5]

(iii) Universiteit van die Witwatersrand.

Melding is tevore gemaak van die vordering van die Afrikaanse boek in die leergange van hierdie inrigting. Die vordering en uitbreiding hiervan is tydens hierdie tydperk volgehou. Onder andere het werke soos „Die Nuwe Boord" (Van den Heever), „Uit Dorp en Veld" (Jonker), „Op die Voorposte" (Hobsons) en die dierverhaal 'n belangrike plek in die leergang van 1938 gevul.[6] Laasgenoemde is dikwels voorgeskryf. Die leergang van 1939 is soos volg ingedeel:

(a) 'n Oorsig van die Nederlandse letterkunde van die 19e eeu en die Afrikaanse letterkunde.

(b) Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke.

Hierdie leergang wys duidelik op die ruim voorsiening van die Afrikaanse boek teenoor die uiters geringe aandeel van die Nederlandse boek, naamlik vyf Afrikaanse teenoor slegs een Nederlandse. Bogenoemde indeling van die leergange het tot in 1943 onveranderd gebly, terwyl geen voorgeskrewe boeke verder in die jaarboeke van die universiteit genoem word nie.

---

1) Universiteit van Pretoria, Jaarboek 1942, 153; 1943, 160.
2) Ibid., 1944, 138; 1945, 141; 1946, 153.
3) Ibid., 1947, 164.
4) Ibid., 1938-1950.
5) Ibid., 1951, 92; 1952, 114; 1953, 129; 1954, 131.
6) Universiteit van die Witwatersrand, Jaarboek 1938, 201; 1939, 212-213.

In 1943 word die eerstejaarskursus soos volg driedelig ingedeel:

(a) Inleiding tot die studie van die letterkundige begrippe.

(b) Beknopte oorsig van die Afrikaanse letterkunde aan die hand van voorgeskrewe boeke, wat nie genoem word nie.

(c) 'n Oorsig van die Nederlandse letterkunde aan die hand van voorgeskrewe boeke, wat eweneens nie genoem word nie.[1] Moontlik is hierdie indeling in breë trekke tot aan die einde van 1954 gevolg. As gevolg van die feit dat die voorgeskrewe werke nie in die universiteitsjaarboeke vermeld word nie, kan geen verdere lig op die aard daarvan na 1939 gewerp word nie.

(iv) Potchefstroomse Universiteit.

Dit het reeds teen die einde van die vorige tydperk genoegsaam duidelik geword dat Afrikaans, wat aan die Potchefstroomse Universiteitskollege eers teen daardie tyd sy agterstand op Nederlands ingehaal het, sedert 1939 sy voorsprong kon behou. Na 1939 is in die reël nege boeke, naamlik vyf Afrikaanse en vier Nederlandse vir die eerstejaarskursus aan bogenoemde inrigting voorgeskryf.[2]

Die samestellers van die leergang het nou gesorg dat daar meer moderne boeke en/of genres saam met die ouere werke voorgeskryf word. Dit vind veral plaas vanaf 1941. Hier kan melding gemaak word van die kortverhaal en novellebundels, wat nie eintlik voorheen voorgeskryf is nie. So word in hierdie jaar plek ingeruim vir F.E.J. Malherbe se „Hollandse Kortverhale" en in 1942 vorm sy „Nuwe Nederlandse Kortverhale" deel van die leergang.[3] In 1947[4] en weer in 1949,[5] word „Drie Nederlandsche Novellen" (Mulder) voorgeskryf. Ook die Afrikaanse kortverhaal het 'n plek gekry.[6]

Spesiale vermelding verdien hier die eenbedryf wat teen hierdie tyd, net soos by die ander inrigtings, by die leergang ingesluit is.[7] Maar ook die lang drama het nou

---

1) Universiteit van die Witwatersrand, Jaarboek 1943, 254.
2) Potchefstroomse Universiteitskollege, Jaarboek 1939, 100-101; 1942, 120; 1946, 129-130; 1950, 171.
3) Ibid., 1941, 132; 1942, 120.
4) Ibid., 1947, 138-139.
5) Ibid., 1949, 149-150.
6) Ibid., 1947, 138-139.
7) Ibid., 1946, 129-130.

meer aandag ontvang as by die ander universiteite, want sedert 1944 is daar feitlik gereeld elke jaar twee dramas, een Afrikaanse en een Nederlandse, vir die eerstejaarskursus voorgeskryf.[1]

Werke wat heelwat gewildheid moes verwerf het, omdat dit dikwels voorgeskryf is, is die volgende: „Drie Vroue" (De Klerk), wat in 1946[2] voorgeskryf is; „Drie Vertellinge" (Rothmann) in 1947;[3] „Broers" (Hobsons) in 1949;[4] „Temmers van die Noordweste" (Vermeulen) in 1950[5] en „Groot Verseboek" (Opperman) in 1953 en weer in 1954.[6] Dit lewer bewys hoe die moderne Afrikaanse boek sy plek in die letterkundekursus van die Potchefstroomse inrigting verower het.

By nadere ondersoek blyk dit dat wat die Nederlandse afdeling van die leergang betref, die werke van die ouer geslag en veral die figure van die Tagtiger-beweging, heel dikwels voorgeskryf is.[7] Origens word dieselfde kunstenaars en soms dieselfde boeke in die kursus van die eerstejaars opgemerk. So is „Rachel" (Totius) selfs vier jaar na mekaar voorgeskryf.[8] Ander boeke soos Grosskopf se „As die Tuig Skawe", Leipoldt se „Die Heks" en „Oom Gert Vertel e.a. Gedigte" en „Die Springkaanbeampte van Sluis" (Van Bruggen) is baie voorgeskryf. Dieselfde geld vir die Nederlandse werke soos „De Kleine Johannes" (Van Eeden), „Ernest Staes" (Tony), „Camera Obscura" (Hildebrand), „Domheidsmacht" (Emants) en „Twee Levenskringen" (Simons-Mees).[9]

Deur Wet Nr. 19 van 1950 is die Potchefstroomse Universiteitskollege geïnkorporeer as die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys en op 17 Maart 1951 het dit opgehou om langer n samestellende kollege van die Universiteit van Suid-Afrika te wees.[10] Dit is opvallend dat daar nou byna gereeld minder Afrikaanse as Nederlandse boeke voorgeskryf word. Die genres waaraan die meeste

---

1) Potchefstroomse Universiteitskollege, Jaarboek 1944-1954.
2) Ibid., 1946, 129-130.
3) Ibid., 1947, 138-139.
4) Ibid., 1949, 149-150.
5) Ibid., 1950, 171.
6) Potchefstroomse Universiteit, Jaarboek 1953, 177; 1954, 184.
7) Potchefstroomse Universiteitskollege, Jaarboeke 1940, 135-136; 1945, 120; 150, 171.
8) Ibid., 1947-1950.
9) Ibid., 1940-1954.
10) Ibid., 1951, 25.

voorkeur gegee word, is die digwerk, die roman, die drama en die kortverhaal en die meeste boeke word uit beide die ouere en die nuwere tydperk voorgeskryf.[1]

b. Letterkundestudie en die metode van onderrig van Afrikaans/Nederlands aan die universiteite.

(i) Beskouinge ten opsigte van die letterkunde-onderrig.

Dat dit met die letterkundestudie aan die universiteite tydens die jare 1938-1954 nie al te goed gegaan het nie, blyk uit die volgende beskouinge van vooraanstaande persoonlikhede.

S.Ign. Mocke,[2] wat hom in 1950 oor die letterkunde en die onderrig daarvan uitgelaat het, is van mening dat, indien die dekane van die Fakulteit Lettere die voorgeskrewe werk jaar na jaar meer sou afwissel en soms boeke kies waarin 'n probleemstelling van die moderne lewe aangedurf word, die student by die literêre onderrig meer sal baat. Volgens hom word by die letterkundestudie aan die hoër inrigtings slegs feite of soos hy dit noem, „akademiese wysneusigheid op die jeug afgedwing".[3] Hy meen dat 'n voorgeskrewe boek sy werklike waarde en gewildheid ontleen aan bronne wat baie dieper lê as die breedte-kennis waarmee die universiteite hulle letterkundestudente toerus.[4]

Enkele grondgedagtes in verband met die voorgaande is ook deur S.P.E. Boshoff,[5] hoof van die Vaktaalburo van die Akademie, uitgespreek. Hy is van oordeel dat die student se letterkundige kennis veel te wense oorlaat en dat hy in die eksamen slaag op grond van letterkundige kennis wat hy nie het nie omdat hy boeke moet bestudeer waarvoor hy in die reël nog nie ryp is nie. Voorts spreek hy die oortuiging uit dat daar aan ons hoër onderwysinrigtings veel skort met die letterkundestudie omdat die voorgeskrewe boeke na die betrokke eksamen nooit weer gelees word nie. Dit is volgens Boshoff 'n verkeerde onderwysbeleid om van alle studente woordkunstenaars te wil maak, maar die minste wat tog gedoen kan word, is om by hulle letterkundige insig aan te kweek.[6]

---

1) Potchefstroomse Universiteit, Jaarboeke 1951-1954.

2) Mocke: „Literatuuronderwys" in Die Huisgenoot, 17.2.'50.

3) Ibid.

4) Ibid.

5) Boshoff: „Uitbou en onderrig van die Afrikaanse taal" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1951, 102-107.

6) Ibid.

N.P. van Wyk Louw[1] weer kom met heeltemal nuwe gesigspunte by die aanbieding van die akademiese leerstof. Hy vrees dat die letterkundeonderwys aan ons universiteite soms te veel op vae dinge (histories, biografies en psigologies) rondom die literatuur ingestel is en dat daar te min aandag bestee word aan die tegniese en ander vraagstukke wat die eintlike objek van 'n wetenskaplike studie van die letterkunde is.

Van Wyk Louw maak verder die opmerking dat die dosent in die letterkunde by die onderrig daarvan miskien reg het om te kla omdat die eerstejaarstudent byvoorbeeld nie die verskil tussen die skrywers van omstreeks 1914 en dié van 1934 voldoende begryp nie, omdat deskundiges nie aangetoon het hoe dié geslagte die taal en woordkuns verskillend hanteer nie. Dan stel hy vervolgens die vraag of in plaas van te veel aandag te bestee aan die ontstaan van Afrikaans, dit nie interessanter sou wees om die taal van Celliers en dié van Opperman byvoorbeeld te vergelyk nie, en om te kyk hoe die twee verskil. Sodoende kan die letterkundige generasie in Afrikaans 'n keer vanuit hierdie standpunt benader word.[2]

Van Wyk Louw wys ook daarop dat die uitgangspunt by die studie van die letterkunde moet wees:

(a) „Ons moet die mens agter die boek soek".

(b) „Ons moet die werk uit sy maker verklaar".[3] Dit is 'n groot beswaar teen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. Daarom spreek hy met nadruk die wenslikheid uit dat elke letterkundige as grondslag van sy studie 'n deeglike opleiding van Sielkunde behoort te hê om die letterkunde aan die student sielkundig te onderrig.[4]

Dit is ook nodig dat lektore en professore onder die besef gebring word dat hulle letterkundige bearbeiding van die jeug klaarblyklik nie bestand is teen die latere vervlakking van die smaak nie. Hulle opleidingskema moet in hersiening geneem word.[5] Dieselfde opvatting word gehuldig

---

1) Van Wyk Louw: „Los gedagtes oor ons taal" in Die Huisgenoot, 9.1.'53.

2) Ibid.

3) Van Wyk Louw: „Die mens agter die boek" in Die Huisgenoot, 16.1.'53, 23.1.'53, 30.1.'53.

4) Ibid., 6.2.'53, 13.2.'53.

5) Coetzee, D.J. : „Beskouings van ons lesers" in Tydskrif vir Letterkunde, Jaargang 3, 1953, Nr. 1.

deur ene V.C. Wood[1]: „Ons sal alle selfvoldaanheid van ons moet afskud. Ons opvoedkundige inrigtings, veral ons universiteite, sal die hand in eie boesem moet steek en moet kies tussen opvoeding tot volwaardige Westerse mense of barbaarse spesialiteite". Aan alle letterkundedosente word die wyse raad gerig: „Alleen hy wat die letterkunde self hartstogtelik lief het, is daartoe in staat om waardering by ander oor te plant. Letterkunde is 'n kultuurvak; dit is 'n gevoelsvak wat nie doseer kan word asof dit 'n intellektuele vak soos Wiskunde is nie".[2]

Ofskoon met die verloop van die jare nie statistieke aangetoon word, wat 'n ware beeld van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die Transvaalse universiteite gee nie, word volgens gegewens wat deur die Redaksie van „Dagbreek en Sondagnuus ingewin is, 'n ontstellende prentjie voorgehou van die sogenaamde „bedroefde" gehalte van Afrikaans. G. Dekker van die Potchefstroomse Universiteit, verklaar dat een van die probleme waarvoor universiteite te staan kom, die feit is dat die gemiddelde student nie oor voldoende kennis beskik om hom in sy moedertaal juis en duidelik te kan uitdruk nie. Hy skryf hierdie beskamende en sorgwekkende verskynsel aan velerlei oorsake toe. Een daarvan is die verslapping wat ingetree het nou dat die taalstryd gewen is. 'n Ander is die gebrek aan stylgevoel in die breedste sin van die woord. In dieselfde trant gaan M.S.B. Kritzinger, van die Universiteit van Pretoria, en Abel Coetzee, van die Witwatersrandse Universiteit, voort.[3]

Interessante gegewens word ook verstrek deur S.M. Naude,[4] wat vermeld dat die eerstejaarstudent nie eens die voorgeskrewe boeke lees nie, maar dat baie studente die aantekeninge oor lesings as genoegsaam beskou om in die eksamen te slaag. Hy is van oordeel dat die voorlesings totaal afgeskaf moet word en dat dit vervang moet word deur 'n

---

1) Wood: „Gesigspunte oor die probleem- Kultuurvervlakking" in Tydskrif vir Letterkunde, Jaargang 4, 1954, Nr. 1, 19-20.

2) Ibid.

3) Hooglerare se beskouinge: „Afrikaans se gehalte ook nou bedroef" in Dagbreek en Sondagnuus, 4.12.'55. (Al die beskouinge verskyn in dieselfde bron).

4) Naude: „Die erfenisse en probleme van ons universiteite" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, April 1951.
Kyk ook Die Transvaler, 1.2.'55, en 11.2.'55.

geleentheid vir studente te skep om vrae te stel aan die dosent oor die boeke wat hulle bestudeer het.[1)]

Die voorafgaande opvattinge toon dus dat daar 'n verandering ten opsigte van die letterkundestudie aan die universitêre inrigtings moet kom.

(ii) Die rol van die Akademie ter verbetering van die letterkundeonderrig.

Die Akademie vir Taal, Lettere en Kuns het van tyd tot tyd gewys op die leemtes op letterkundige onderwysgebied en hom steeds beywer vir beter letterkunde- en taalonderrig. Gevolglik het die Akademie die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap in 1953 versoek om 'n kommissie van ondersoek na die taalonderrig van alle tale te benoem.[2)] Hierdie versoek van die Akademie het voortgespruit uit 'n ondersoek wat hy ingestel het na die plek van Nederlands op die onderwysinrigtings, waaruit volgens die Akademie se jaarverslag van 1952-1953 blyk dat die onderrig van Nederlands nie behoorlik geskied nie. Hierdie leemte moet teruggevoer word na die onderrig aan die universiteite. Daarom is in Mei 1952 'n konferensie van verteenwoordigers van die verskillende universiteite se departemente van Afrikaans/Nederlands in Johannesburg gehou om die hele vraagstuk van hierdie vak te bespreek.

Onder voorsitterskap van T.H. le Roux het hierdie konferensie 'n aantal prinsipiële besluite geneem en toe die volgende aanbeveel:

(a) Dat 'n omvattende ondersoek na die onderrig van Afrikaans as vak in geheel ingestel moet word. Daartoe sou die medewerking van die verskillende onderwysoutoriteite van die provinsies gevra word;

(b) dat die studie van Nederlands aan die universiteite noodsaaklik is en 'n onderdeel van die studie van Afrikaans moet bly. In hierdie verband het die konferensie voorgestel dat moderne Nederlands in toenemende mate aandag moet geniet. Verder is die hoop uitgespreek dat studente aan die einde van die eerstejaarskursus reeds sonder moeite moderne Nederlands

---

1) Kyk Naude: „Die erfenisse en probleme van ons universiteite" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, April 1951.

2) Redaksioneel: (a) „Werksaamhede van die Akademie" in Die Huisgenoot, 31.7.'53.

(b) „Jaarvergadering van die Akademie" in Zuid-Afrika, September 1953, Nr.9.

kan lees en na 'n tweede- en derdejaarskursus ook 'n begrip sal hê van die grammatikale bou van Nederlands en 'n goeie literêre kennis daarvan.[1)]

Uit hierdie aanbeveling van die konferensie moet moderne Nederlands dus meer tot sy reg kom by die letterkunde-onderrig terwyl daarna gestreef moet word om terselfdertyd ook 'n verbetering in die letterkundige onderrig aan die universiteite aan te bring.

c. Die vraagstuk van meting.

Voorheen is reeds vermeld dat gegewens en bronne hieromtrent uiters karig en nouliks bekombaar was. Tussen die jare 1938-1954 was die gegewens tot ons beskikking egter net so skraal, maar nogtans voldoende om 'n beeld te gee van die toedrag van sake. In verband met die meting van die letterkunde word hier bespreek die letterkundevraestelle, dit wil sê die aard van die eksamenvrae.

(i) Die aard van die eksamenvrae.

Dit was nie moontlik om eksamenvraestelle van al die universiteite te bekom nie. Uit die vraestelle wat wel bekombaar was, blyk twee sake: Eerstens dat die kandidate lang opsteltipe vrae moes beantwoord het en tweedens dat die vrae in afdelings verdeel is waaruit 'n sekere aantal vrae beantwoord moes word, wat gewoonlik gewissel het van vier tot vyf. Die kandidate is op grond van die volgende getoets:

(a) Kennis van letterkundige insig of waardering ten opsigte van voorgeskrewe boeke, wat as uitgangspunt geneem is by die toetsing;

(b) algemene oorsigtelike kennis van die Afrikaanse en Nederlandse letterkunde, dit wil sê die eksaminatore wou toets of die kandidate 'n algemene oorsig van die letterkunde het, veral aan die hand van die voorgeskrewe boeke;

(c) kennis van die geskiedenis van die letterkunde. Hierdie sake wat die eksaminatore wou toets, geniet agtereenvolgens die aandag.

Kennis van letterkundige insig of waardering.

Genoeg is dit om na slegs 'n paar voorbeelde te verwys wat 'n beeld gee van hierdie tipe vrae en om die gehalte daarvan aan te toon.

---

1) Redaksioneel: „Werksaamhede van die Akademie" in Die Huisgenoot, 31.7.'53.

In 1938 word in Vraestel II, wat oor die voorgeskrewe werk handel, die volgende tipe vrae gestel:

„Skryf 'n waardering van drie lykdigte van Vondel".

„Wat is die dramatiese botsing in ‚Het Einde' en hoe word dit uitgebeeld?"[1)]

In 1939 is soortgelyke vrae oor die voorgeskrewe werk gestel.

„Waar val die klimaks in hierdie drama („Verleden") en hoe berei die skryfster ons daarop voor?"

„Gee 'n karakteristiek en 'n waardering van Visser as digter".[2)]

Hier volg nog 'n paar voorbeelde van hierdie tipe vrae:

„Karakteriseer Van den Heever as romantikus uit Somer".[3)]

„Gee 'n waardering van die verhaal wat u die mooiste gevind het" (Moderne Hollandse Kortverhale").

„Bespreek Hans-die-Skipper as 'n sang van poësie van die arbeid".[4)]

„Behandel Een Zwerwer Verliefd van Van Schendel as 'n voorbeeld van die nuwe historiese roman".[5)]

„Gee 'n kritiese waardering van die bundel: Uit Donker Afrika met sitate en verwysing na bepaalde gedigte".[6)]

„Vertel wat u mooi gevind het in Gijsbrecht van Aemstel".[7)]

Daar moet hier nog gewys word op die ooreenkoms tussen die eksamenvrae van die universiteite. Heelwat vrae toon byvoorbeeld ooreenkoms met hierdie vraag wat in 1947 gestel is:

„Ten spyte van die oorwegend epiese inslag bevat Vondel se Gijsbrecht van Aemstel nogtans 'n aantal sterk dramatiese

---

1) Potchefstroomse Universiteitskollege: Hollands, Kursus I - Letterkunde, 1938.

2) Ibid., 1939.

3) Ibid., 1940.

4) Ibid., 1941.

5) Universiteit van die Witwatersrand, Eksamen van die Fakulteit Lettere, 1941.

6) Potchefstroomse Universiteitskollege, Letterkundevraestel, 1942.

7) Universiteit van Pretoria, Eksamen van die Fakulteit Lettere, 1944.

momente. Noem en bespreek enkele van hierdie momente".[1] Dieselfde ooreenkoms tref 'n mens in die vrae wat handel oor die reisange van Vondel se werke wat in dieselfde jaar deur die Universiteit van Suid-Afrika gestel is.[2]

„Die dramatiese konflik in Ousus en hoe dit uitgebeeld word" wat in die vraestel van die Potchefstroomse Universiteit in 1953 verskyn,[3] stem ooreen met die vrae van die Universiteit van Suid-Afrika.[4]

Ook wat die latere en moderner Nederlandse voorgeskrewe boeke betref, merk 'n mens ooreenkoms tussen die eksamenvrae. In 1950 word in verband met Ina Boudier-Bakker se „Verleden" die volgende gevra: „Vertel so onderhoudend moontlik die deel van die verhaal wat die verwikkeling en hoogtepunt van die drama vorm".[5] Hierdie vraag is, wat aard en gehalte betref, gelykstaande aan dié wat die Universiteit van Suid-Afrika in 1949 gestel het, naamlik: „Bespreek die dramatiese botsing in Verleden".[6]

Uit al die voorgaande vrae spreek die volgende:

1. Die aard daarvan was baie dieselfde oor die loop van jare.
2. Die kritiese waardering van die voorgeskrewe boeke deur die kandidate is deeglik op die proef gestel.
3. Die vrae kom in sommige gevalle as moeilik voor. Met ander woorde sommige eksaminatore stel moeiliker vrae as ander.
4. Die ooreenkoms tussen die vrae van die universiteite is heel opvallend.
5. Daar is geen sprake van inhoudsvrae nie.
6. Die vrae dui verder aan waarop die klem by die onderrig geval het, naamlik 'n goeie waardering van die boeke.

---

1) Universiteit van Pretoria, Eksamen van die Fakulteit Lettere, 1947.

2) Universiteit van Suid-Afrika, Eksamen van die Fakulteit Lettere, 1947.

3) Potchefstroomse Universiteit, Eksamen van die Fakulteit Lettere, 1953.

4) Universiteit van Suid-Afrika, Eksamen van die Fakulteit Lettere, 1949 en 1953.

5) Universiteit van die Witwatersrand, Eksamen van die Fakulteit Lettere, 1950.

6) Universiteit van Suid-Afrika, Eksamenvrae 1949.

Algemene oorsigtelike kennis van die Afrikaanse en Nederlandse letterkunde.

Die vrae wat in hierdie verband gestel is, dui daarop dat die eksaminatore van die kandidate meer literêre kennis verwag het benewens hulle kennis van die voorgeskrewe werk en die literatuurgeskiedenis. Hier word slegs na enkele vrae verwys. Die aandag word eers by die vrae oor die Afrikaanse letterkunde bepaal:

„Bespreek, met verwysing na bepaalde gedigte, die oorlogspoësie van Celliers of Totius of Leipoldt".[1]

„Skryf 'n oorsig van die dierverhaal in Afrikaans en behandel een skrywer se werk breedvoeriger".[2] Hierdie vraag toon baie ooreenkoms met die volgende:

„Wie beskou u as die belangrikste dierverhaalskrywers? Motiveer u antwoord".

„Gee 'n vlugtige oorsig van die Afrikaanse poësie na 1900".[3]
„Bespreek die Afrikaanse drama".[4]

Vrae waarin die kandidate se oorsigtelike kennis getoets is aan die hand van die voorgeskrewe boeke het dikwels voorgekom soos blyk uit die volgende paar voorbeelde:

„Gee 'n beknopte oorsig van die ontwikkelingsgang van die Afrikaanse drama en bepaal die plek daarin van 'n Esau van Grosskopf".[5]

„Waarin lê vir u die skoonheid van Marais se poësie? Voer veral bewysmateriaal aan uit sy werk Versamelde Gedigte".[6] Soortgelyke vrae vind 'n mens in die vraestelle van 1941 en 1945 van een van die universiteite.[7]

Die volgende tipe vrae is gestel waarin die kandidate se oorsigtelike kennis van die Nederlandse letterkunde getoets is wat uit die aard van die saak nie eintlik verskil van die Afrikaanse vrae nie:

---

1) Potchefstroomse Universiteitskollege, Eksamenvrae 1939.
2) Ibid., 1940.
3) Universiteit van die Witwatersrand, Eksamenvrae 1943.
4) Universiteit van Suid-Afrika, Eksamenvrae 1951.
5) Universiteit van die Witwatersrand, Eksamenvrae 1943.
6) Potchefstroomse Universiteitskollege, Eksamenvrae 1945.
7) Ibid., 1941, 1945.

„Illustreer met duidelike voorbeelde uit die Nederlandse letterkunde enkele van die vernaamste eienskappe van die Renaissance of die Romantiek".[1)]

„Karakteriseer die kuns van drie van die volgende skrywers: Hooft, Vondel, Staring, Bilderdyk, Kloos, Gorter".[2)]

Oor die voorafgaande kan opgemerk word:

1. Dat deurgaans dieselfde tipe vrae gestel is en dat die eksaminatore ook met hierdie vrae 'n hoë standaard wou handhaaf;
2. dat die eksaminatore die kennis van die kandidate wou toets oor die breë terrein van die Afrikaanse en Nederlandse letterkunde afsonderlik en aan die hand van die voorgeskrewe boeke;
3. dat die vrae van die verskillende universiteite geen groot verskille toon nie;
4. dat, indien die onderrigmetode aan hierdie vrae getoets word, ons moet aflei dat hierdie deel van die werk heelwat aandag moes ontvang het en dat ernstige studie van die kant van die studente vereis is.

Kennis van die geskiedenis van die letterkunde.

Dit wil voorkom of die vrae oor die Afrikaanse sowel as die Nederlandse literatuurgeskiedenis heelwat makliker en billiker was as dié oor die voorgeskrewe boeke. Hier word na die volgende voorbeelde verwys:

„Skets die geskiedenis van Die Patriot".[3)]

„Gee 'n oorsig van die geskiedenis van die Afrikaanse Bybelvertaling na 1900".[4)]

„Skryf 'n opstel oor een van die volgende:

S.J. du Toit of De Waal of Preller".[5)]

Dit is opvallend hoe dikwels 'n vraag oor die Genootskap van Regte Afrikaners (G.R.A.) gestel is.

„Wat het die G.R.A. beteken vir die Afrikaanse literatuur?"[6)]

---

1) Potchefstroomse Universiteitskollege, Eksamenvrae 1938.
2) Universiteit van die Witwatersrand, Eksamenvrae 1943.
3) Potchefstroomse Universiteitskollege, Eksamenvrae 1938.
4) Universiteit van die Witwatersrand, Eksamenvrae 1943.
5) Potchefstroomse Universiteitskollege, Eksamenvrae 1946.
6) Ibid., 1939.

„Bespreek die stigting van die G.R.A. sy oogmerke en lotgevalle".[1] Soortgelyke vrae asook vrae oor ander aspekte van die literatuurgeskiedenis is deur die verskillende eksaminatore gestel.[2]

Die vrae oor die literatuurgeskiedenis bewys:

1. Dat dit nie 'n groot verskeidenheid bevat nie.
2. Dat die kandidate grotendeels inhoudsfeite moes weergee volgens die aard van die vrae.
3. Dat dit baie direk gestel is.
4. Dat 'n taamlike wye veld by die onderrigmetode gedek is.

3. Die vraagstuk van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit (1938 - 1954).

In die loop van die laaste historiese tydperk het die aansluitingsvraagstuk of die oorgang tussen die middelbare skool en die universiteit, waarby die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde regstreeks beïnvloed is, weer baie aandag ontvang. In hierdie verband is in opvoedingskringe tot daadwerklike ondersoek en optrede gekom. Dit het duidelik aan die lig gekom dat akademiese kritici hulle ontevredenheid te kenne gee oor die onrypheid van eerstejaarstudente, hulle onbevoegdheid en gebrek aan wetenskaplike kennis vir universiteitsvakke.[3]

Dit het die vraag laat ontstaan hoe die gaping tussen die middelbare skool en die aanvangskursus van die universiteit uit die weggeruim kan word en hoe die oorgang tussen hierdie trappe op gesonde en doeltreffende wyse kan

---

1) Potchefstroomse Universiteitskollege, Eksamenvrae 1941.

2) Ibid., 1951.
Universiteit van die Witwatersrand, Eksamenvrae 1947.

3) (a) T.O.D. : Departementele Omsendbrief, Nr. 2 van 1952 (Verslag van 'n ad hoc Inspekteurskomitee).
(b) Die Transvaler, 1.2.'55, 11.2.'55.
(c) Dagbreek en Sondagnuus, 30.1.'55.

geskied sodat elke vak meer tot sy reg kan kom.[1)]

Na aanleiding hiervan het die Komitee wat in 1941 ondersoek na die stand van die tale op die onderwysinrigtings ingestel het, gepleit dat die gebrek aan kontinuïteit ten opsigte van die literêre leerkursusse van die bovermelde onderwystrappe uit die weg geruim behoort te word. Die mening is uitgespreek dat die hele leerplan van Afrikaans/Nederlands op die boonste vlak van die middelbare skool so saamgestel behoort te word, die literêre leergang inbegrepe, dat die universiteitskursus op sy beurt weer by die middelbare kursus ingeskakel kan word.[2)]

Die gebrek aan die nodige literêre verband tussen die middelbare skool en die universiteit en tussen die universiteite onderling, word veral deur Mocke[3)] beklemtoon. Die uitgangspunt van sy redenering is:

„Afgesien van die feit dat die gees en rigting van die universitêre leergange nie op grond van die aansluitingsbeginsel tred hou met die middelbare skoolleergang, is die aard van die leerstof deur 'n dualistiese strekking gekenmerk. 'n Dualistiese onderwysprosedure laat geen stelselmatige koördinasie toe nie. Ons moet egter nie vergeet nie dat eenvormigheid van inhoud 'n belangrike opvoedingsaspek is wat die onderwysdenke enorme hoofbrekens besorg en 'n vraagstuk wat seker nooit finaliteit sal bereik nie".[4)]

---

1) (a) T.O.D. : Departementele Omsendbrief, Nr.2 van 1952 (Verslag van 'n ad hoc Inspekteurskomitee).

(b) Naude, S.M.: „Die erfenisse en probleme van ons universiteite" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, April 1951.

(c) Steyn, J.: „Oorbrug die gaping tussen skool en universiteit" in Lantern, September 1955, Jaargang 5.

(d) Burger, J.F. : a. „'n Basiese opleidingsjaar aan ons Universiteite" in Die Huisgenoot, 19.11.'48.

b. „Onderwysbeplanning en Kunsbevordering" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1951.

(e) Verslag van die Kommissie insake Tegniese en Beroepsonderwys 1948, 43.

(f) T.O.D. : Praktiese probleme in verband met Beroepsvoorligting, Maart 1951.

2) Kyk (a) Verslag van die Komitee van Ondersoek na die stand van die tale in die Suid-Afrikaanse Onderwysstelsel 1941, 17, 41-47.

(b) Oom-Taalwag: „Ondersoek insake taalonderrig aan ons skole" in Ons Eie Boek, Junie 1943.

3) Mocke: „Literatuuronderwys" in Die Huisgenoot, 17.2.'50.

4) Ibid.

Hiervan getuig ook die feit dat die voorgeskrewe boeke van die hoogste trappe van die middelbare skool en die laagste trap van die universiteit, asook die boeke van die universiteite onderling baie uiteenlopend is.[1] Dat daar derhalwe vir die uiteenlopende kursusse, waarby die literêre leergange nie uitgeskakel was nie, voortdurend 'n oplossing probeer soek is, blyk verder uit die feit dat hierdie aangeleentheid pertinent op die voorgrond gebring is deur S. Meiring Naude.[2] Dit is sy oortuiging dat daar die nouste vakverband tussen die onderwysinrigtings moet wees, en meer bepaald die aandag op die universiteite gevestig. Tussen universiteite behoort onderlinge vak-aansluiting te wees. Origens moet universiteite hulle kursusse so inrig dat die student wat sy universiteitsloopbaan begin, onbelemmerd kan voortbou op die werk van matriek. Die universiteitskursusse moet van so 'n aard wees dat dit die studente ook ryper maak waar hulle in die algemeen te jonk met die universitêre kursusse begin. Op hierdie wyse moet daar 'n harmoniese eenheid tussen opvoeding en geleerdheid wees. Naude het veral op die fakulteit Lettere gesinspeel.[3] Hierdie opvatting word ook deur J.F. Burger[4] gehuldig.

Die vraagstuk van die literêre verband tussen die onderwysmetode van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit het tot aan die einde van hierdie tydperk te wense oorgelaat en allerlei probleme geskep.[5] Wat die onderrig van Afrikaans/Nederlands as universiteitsvak betref, word reeds in 1939 aangetoon dat die persentasie druipelinge onder eerstejaars in hierdie vak as geheel feitlik jaar na jaar toeneem.[6] Hierdie toestand van sake is eweneens deur die Komitee van

---

1) a) Mocke: „Literatuuronderwys" in Die Huisgenoot, 17.2.'50.
   b) Kyk ook: T.O.D. : Departementele Omsendbrief, Nr. 2 van 1952.

2) Naude: „Die erfenisse en probleme van ons universiteite" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, April 1951.

3) Ibid.

4) Burger: „Onderwysbeplanning en Kunsbevordering" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1951.

5) a) Kyk Verslag van die Komitee om Ondersoek in te stel na die stand van tale in die Suid-Afrikaanse Onderwysstelsel 1941, 17, 39-47.
   b) Rautenbach, C.H.: „Skool en Universiteit" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1955.
   c) Redaksioneel: „Taalonderrig aan ons skole" in Die Huisgenoot, 26.2.'43.

6) T.O.D. : Jaarverslag 1939, 142-143.

1941 ondersoek. In hierdie verslag word vermeld dat dekane van fakulteite en professore die lae gehalte van die taalonderrig op die middelbare skool onderskryf soos weerspieël is in die werk van gematrikuleerdes wat 'n kursus in Lettere volg. Hierdie Komitee wat moes vasstel in hoeverre studente toegerus is ten opsigte van die kennispeil van die tale, het gekonstateer dat die algemene mening skyn te wees dat die taalonderrig in geheel beslis benede peil is.

Daar is van die standpunt uitgegaan dat die oorsaak nie alleen gesoek moet word in die feit dat die studente hulle nie by die eise en studiemetodes van die universiteite kan aanpas nie, maar ook in die feit dat daar 'n gebrek is aan 'n stelselmatige en aansluitende literêre onderrigmetode tussen die middelbare skool en die universiteit, wat elkeen sy eie koers inslaan.[1)]

In hierdie verband het Mocke[2)] nadruk daarop gelê dat die byna onoorbrugbare kloof van die letterkundeonderrig tussen genoemde inrigtings die gevolg is van 'n verouderde eksamenstelsel. 'n Soortgelyke gedagte is uitgespreek deur Meyer de Villiers[3)] toe hy gesê het dat ons in verband met die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys nie ons ideale ten volle verwesenlik nie, omdat daar te veel letterkundige meningsverskil en uiteenlopendheid is by ons onderrig. Ons moet 'n breër begrip hê van wat ons werklike doel moet wees.

In die laaste plek is die vraag watter onderlinge verwantskap daar tussen Afrikaans en Nederlands as letterkundes moet wees by die letterkundestudie, in hierdie tydperk opnuut op die voorgrond gestel. Die antwoord van kultuurhistorici en letterkundiges[4)] was net soos voorheen, dat vir

---

1) Kyk (a) Verslag van die Komitee van Ondersoek 1941, 41-47.
(b) Naude, S.M.: „Dringende noodsaaklikheid van opleiding van die jeug van Suid-Afrika" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1954.

2) Mocke: „Literatuuronderwys" in Die Huisgenoot, 17.2.'50.

3) De Villiers: „Baie opgevoede Afrikaners is taalarm" in Die Huisgenoot, 23.4.'54.

4) (a) Conradie, E.: „Wat is gemeenskaplike besit van die Dietse volkere op letterkundige gebied? in Ons Eie Boek. Desember 1939.
(b) Kritzinger, M.S.B.: „Versterking van die Dietse bande" in Die Huisgenoot, 24.2.'39. (Waar hy dit het oor Kroniek van Zuid-Afrika van Haantjes).
(c) Heyl, P.: „Weer Nederlands op skool" in Ons Eie Boek, Maart '39.
(d) Malherbe, F.E.J. : „Suid-Afrikaanse Akademie se wye veld" in Die Huisgenoot, 14.6.51.
(e) Nienaber, P.J. en G.S.: Geskiedenis van die Afrikaanse Letterkunde, 94.

'n grondige studie van Afrikaans, die eenheid van die Dietse kultuur en letterkunde, waarvan Afrikaans 'n skakel is, bewaar moet word. Vir die bestudering van ons moderne letterkunde, veral van ons poësie en prosa, is deeglike kennisname van die Nederlandse letterkunde vanselfsprekend onontbeerlik. Daarom is gepleit dat Nederlands nie as afsonderlike vak op die middelbare skool en/of aan die universiteit doseer moet word nie, maar deel van die Afrikaanse letterkunde moet bly. Indien Nederlands as afsonderlike vak onderrig sou word, sal die Afrikaanse letterkunde weens die innige verwantskap tussen hierdie tale en hulle letterkundes nie daarby baat nie.[1)]

Ofskoon gedurende die afgelope tydperk veel gedoen en geskryf is om die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit meer tot sy reg te laat kom, het dit by die onderwys moeilik gebly. Volgens die jongste bevinding is die vakverband tussen genoemde inrigtings vir albei skadelik.[2)]

4. Samevatting.

Die bestendige vooruitgang van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys van die vorige tydperk het na 1937 onbelemmerd voortgegaan en heeltemal normaal ontwikkel. Wanneer die letterkundeleergang van die afgelope tydperk in oënskou geneem word, vind 'n mens dat daar heelwat wysiginge en verbeteringe sedert die vorige tydperk ingetree het. Die hele vraagstuk van voorgeskrewe boeke het veral voortdurend goeie aandag ontvang. Ondanks tekortkominge hier en daar, is pogings aangewend om die ongunstige kritiek in verband met die voorgeskrewe boeke uit die weg te ruim en om die boekekeuse meer tot sy reg te laat kom. Dit het gelei tot die wysiginge in die leergange van 1942, 1945 en 1954.

---

1) (a) Broekman, J.H.: „Culturele betrekkingen" in Zuid-Afrika, September 1946.

(b) Kyk ook Botha, M.C. : „Universiteit en wêreld" in Zuid-Afrika, April 1948.

(c) Redaksioneel: „De positie van het Nederlands op school en universiteit" in Zuid-Afrika, Mei 1949.

2) T.O.D. : Verslag gedifferensieerde middelbare onderwys vir blankes in Transvaal 1953, 1 - 2.

Die letterkundekursusse van die Transvaalse universiteite het wat vorm, omvang en gehalte betref, ook veranderinge en verbeteringe beleef. Hier moet veral melding gemaak word van die groot verskeidenheid gedigte wat geleidelik vervang is deur boeke wat verskillende genres verteenwoordig. Maar die samestellers van die leergange het nog soos voorheen daarop gekonsentreer om 'n beperkte aantal skrywers en hulle werke voor te skryf. Daar was dus min afwisseling by die boekekeuse. Van belang is egter die feit dat die Afrikaanse voorgeskrewe boeke wat hoeveelheid betref, 'n geleidelike voorsprong op die Nederlandse werke bekom het. Behalwe die voorgeskrewe boeke het die leergange van die inrigtings die Afrikaanse en Nederlandse literatuurgeskiedenis ingesluit - 'n wye studieveld dus.

Tussen die jare 1938 en 1954 is daarna gestreef om die onderrig van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde bevredigend te laat geskied. Noukeurige aandag is hieraan bestee en die studie is met erns aangepak, volgens die getuienisse en indrukke van inspekteurs en eksaminatore. Alhoewel daar geringe tekortkominge was, is die letterkunde van bogenoemde vak op die middelbare skool met liefde en toewyding onderrig. Ook aan die universiteite het die letterkundeonderrig normaalweg ontwikkel ongeag die feit dat daar gewag gemaak is van die swak gehalte van hierdie vak. Besorgdheid is oor die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys uitgespreek en daarop is gewys dat sekere aspekte te wense oorlaat waaraan meer aandag bestee moet word.

Wat die vraagstuk van meting betref, getuig die eksamenvrae daarvan dat daar ook hier dikwels veranderinge plaasgevind het ten opsigte van aard, omvang en so meer. Weens die feit dat die eksaminatore voortdurend gewissel het, het ook die vrae van tyd tot tyd 'n ander vorm aangeneem. Derhalwe het terselfdertyd die metode van meting verander, veral vanaf 1946. Uit die aard van die vrae moet afgelei word dat die kandidate volgens 'n vaste maatstaf deeglik getoets is oor byna elke vertakking van die letterkunde. In verband met die meting moet verder die feit genoem word dat volgens die moderatore en die Hersieningskomitee die eksamenskrifte sorgvuldig en goed nagesien is en op hierdie wyse is geprobeer om deurgaans 'n goeie standaard te handhaaf.

Die vrae bewys dat ook die eksaminatore van die universiteite getrag het om reg aan die meting van die kandidate se literêre kennis te laat geskied. Dit wil voorkom of die klem op die voorgeskrewe boeke en die vrae hieroor geval het en dat 'n goeie kennis en kritiese oordeel daarvan as eerste vereiste gestel is. 'n Algemene oorsig van die literatuurgeskiedenis en/of strominge is blykbaar as tweede vereiste deur die eksaminatore gestel.

Van belang is ten slotte die vraagstuk van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit. Hierdie vraagstuk het ook gedurende hiérdie tydperk geen finale oplossing bereik nie. In sy geheel beskou, word daar in hierdie verband twee rigtings aangedui, naamlik die middelbare skool, wat beweer dat sy kandidate ryp genoeg is vir die universitêre letterkundestudie, en die universiteite, wat 'n aanklag teen die middelbare skool rig oor die lae standaard van werk. Feit is dat daar nie tevredenheid is oor die literêre verband tussen die inrigtings nie. Die gebrek aan die nodige verband tussen die letterkundeleergange van die hoogste trappe van die middelbare skool en die laagste trap van die universiteit, bly dus tot aan die einde van 1954 'n onopgelosde kardinale vraagstuk. Dit geld ook die leemte aan 'n aaneensluitende onderrigmetode tussen genoemde onderwystrappe.

Wat die verwantskap tussen Afrikaans en Nederlands aangaan, is nog steeds gevoel dat die onderlinge verband tussen die letterkundes van hierdie tale by die onderrig van Afrikaans/Nederlands gehandhaaf moet word.

AFDELING B
EMPIRIESE ONDERSOEK

AFDELING B

EMPIRIESE ONDERSOEK NA DIE STAND VAN DIE AFRIKAANS/NEDERLANDSE LETTERKUNDEONDERWYS OP DIE HOëR GRAAD AAN TRANSVAALSE MIDDELBARE SKOLE EN UNIVERSITEITE

HOOFSTUK VI

BEPLANNING VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

1. Die werk van ander ondersoekers.

Verskeie navorsers (buitelandse en Suid-Afrikaanse) het een of ander aspek in verband met letterkundige aangeleenthede ondersoek. Oorsese navorsingswerk op letterkundige gebied word hier slegs aangestip,[1)] aangesien in hierdie studie alleen die ondersoekingswerk van Suid-Afrikaanse navorsers en wel ten opsigte van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys ter sake is.

---

1) (a) Chamberlain: Literary Attitudes and Reactions of Boys and Girls (1921).

(b) Irion: Comprehension Difficulties of Ninth Grade Students in the Study of Literature (1925).

(c) Grace: The Reading Interests of Adults (1929).

(d) Cockayne: Reading Tastes and Habits of Graduates (1934).

(e) Carnovsky: A Study of the Relationship between Reading Interest and Actual Reading (1934).

(f) Townsend: What Professors Recommend and what students read (1935).

(g) Norvell: Reading Interests of Young People (1950).

(h) Karschner: Trends in teaching dramatic literature in American high schools, 1900-1945 in Doctoral dissertations accepted by American universities (1950).

(i) Abraham: Reading choices of college students in Doctoral dissertations accepted by American universities (1951).

(j) Foreman: An instrument to evaluate the literary appreciation of adolescents, in Doctoral dissertations accepted by American universities (1952).

(k) Bhatt: Some psychological aspects of the study of poetry in school, in Index to Theses accepted for higher degrees in the universities of Great Britain and Ireland (1950-1951).

(l) Dent: Adolescent appreciation of poetry in Index to Theses: t.a.p. (1951-1952).

In hierdie paragraaf word nou nagegaan wat reeds in ons land deur ondersoekers in 'n studie oor een of ander aspek van die letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands gedoen is. In verband met die vraagstuk van leesbekwaamheid, leesbelangstelling of een of ander aspek oor lees, het daar 'n hele paar publikasies[1] verskyn, wat slegs vermelding verdien maar wat nie hier bespreek word nie, omdat hierdie studie hom slegs tot letterkundige ondersoekingswerk bepaal.

Die ondersoeke wat hier bespreek word, is almal gebaseer op die questionnaire as metode van navorsing. Hierdie metode van ondersoek dateer reeds so vroeg as die jaar 1856 toe dit 'n plek in die sielkundige navorsing gekry het. Toe die vraelys of questionnaire in gebruik geneem is, het dit heelgou die aandag van navorsers geniet om also van groot belang vir die onderwys te word.[2] Ook in ons land word vandag ten volle van hierdie metode gebruik gemaak vir navorsingswerk. Hier word nou verwys na die ondersoekingswerk wat in ons land op letterkundige gebied deur gebruikmaking van die questionnaire gedoen is.

Een van die weinige studies aangaande poësie as deel van die werk wat in verband met die onderrig van letterkunde gedoen word, is dié wat onderneem is deur J.J. Pieterse[3] (1935). Dit was sy doel om in hierdie ondersoek te wete te kom watter houding deur die leerling ingeneem word, eerstens as waardeerder van skoonheid soos deur die

---

1) (a) Snyman: Leesbekwaamheid van Skoolkinders, M.Ed.-Verhandeling 1928.

(b) Swart: Leesbelange en leeslus by ons skooljeug en toestande in verband met die skoolbiblioteekwese van die Unie van Suid-Afrika, M.Ed.-Verhandeling 1934.

(c) Heyl: Aspekte van Moedertaalonderwys, D.Litt.-Proefskrif 1948.

(d) Potgieter: Die standaardisering van stilleestoetse vir standerd VI-X om en by die ouderdomme 10-18 jaar, D.Ed. -Proefskrif 1949.

(e) Lorenz: Die verband tussen intelligensie en leesbekwaamheid in die moedertaal en in die tweede taal, M.Ed. -Verhandeling 1950.

2) Taute en Van Rensburg: Die Navorsing van Skoolprobleme, 18, 167.

3) Pieterse: Die Digterlike Uiting van Hoërskoolkinders.

poësie vertolk en tweedens as skoonheidskepper wanneer hy self as digter optree. Die vraag wat by hom ontstaan het en waarop hy die hoofklem laat val het, is:
Hou die leerlinge van poësie en wat is die aard en inhoud van hulle poësie.

Verder het hy in aanmerking geneem dat die metodiek van die letterkundige onderrig veel te doen het met die mate van voorliefde wat die leerling vir poësie besit. Die aanbieding van die regte leerstof en die behandeling daarvan op die regte manier is die faktore wat die leerling se gesindheid teenoor poësie as uitingsvorm van skoonheid bepaal.[1] Daarom word in hierdie werk aandag gewy aan die probleem hoe om deur middel van onderwys groter liefde vir die vak aan te kweek, dit wil sê dit raak die beginsels wat by die onderrig van die poësie van belang is.

Hierdie navorser wou dus vasstel wat die leerling se opvatting omtrent 'n gedig is, watter denkbeelde hy van poësie het, wat sy opvatting van die inhoud van 'n gedig is, watter vertolking hy aan vormverskynsels gee, watter poësie by hom die meeste weerklank vind oor die natuur, oor liefde of ander onderwerpe.[2]

Deur 'n indeling van die soorte gedigte te maak, kon hy bepaal watter dinge in die digtersiel van die hoërskoolkind die meeste weerklank vind. So het hy byvoorbeeld bevind dat die natuur 'n besondere rol speel en dat die Afrikaanse kind se liefde hiervoor groot is.[3] Ook het hy bevind dat minneliriek vir die hoërskoolleerling baie aantreklik is omdat sy rypende emosionele drang in hierdie verband 'n groot rol speel.

'n Belangrike deel van die studie bestaan uit 'n ondersoek na die mate van voorkeur wat leerlinge vir poësie besit, hulle gesindheid teenoor poësie, en is daarop gelet of die onderwys op die hoërskool daartoe bydra om die voorliefde van die leerlinge te verhoog of te verlaag. In hierdie verband het hy bevind dat wat die leerling openbaar vir die maak van eie gedigte in 'n hoë mate saamhang met die voorliefde wat hy vir poësie self besit.[4] Dan toon die

---

1) Pieterse: Die Digterlike Uiting van Hoërskoolkinders, 3.
2) Ibid., 22, 61.
3) Ibid., 205.
4) 61.

skrywer aan hoedat die afname van liefde dwarsdeur die hoërskool gaan en skryf hy dit toe aan die metode wat by die onderrig van poësie gebruik word, wat verouderd en opvoedkundig foutief is. Dit bring hom tot die slotsom dat indien die onderrig in poësie inspirerend is, dit 'n voorliefde vir die vak aankweek.[1)]

C.F.B. Naude[2)] (1935) het weer ondersoek ingestel na die „Waardering van poësie, toegelig met voorbeelde uit die Afrikaanse poësie". In hierdie verhandeling stel hy dit hom ten doel om so duidelik moontlik te probeer uiteensit wat deur die terme ritme, maat, rym, beeldspraak en plastiek in poësie verstaan word en aan te toon in hoeverre duidelikheid omtrent hierdie begrippe die student in die letterkunde kan help om die werke van die woordkunstenaars te kan verstaan en begrypend te kan geniet.

Tj. Buning[3)] (1937) gee in sy ondersoek, „Faktore wat 'n voorliefde vir Letterkunde beïnvloed", 'n uiteensetting van die gesindheid van die studente aan die Universiteit van Pretoria en die tweede- en derdejaarstudente aan die normaalkolleges van Transvaal teenoor letterkunde as geheel.

In sy ondersoek wys Buning op 'n uiters belangrike saak en dit is dat poësie en die drama afgeskaf moet word as verpligte genres in die skooleksamen, aangesien hierdie twee genres deur slegs 18.75 persent van sy proefpersone weens die liefde daarvoor gelees word, terwyl dit verder deur 4.2 persent met onverskilligheid en afkeer bejeen word.[4)]

Hy het verder bevind dat selfs aan die universiteit poësie min aktuele betekenis het aangesien uit 'n totaal van 563 studente 70.5 persent 'n afkeer daaraan het.[5)] By vorms II-V is daar slegs by 9.4 persent leerlinge letterkundige bewuswording en by studente 5.5 persent.[6)]

---

1) Pieterse: Die Digterlike Uiting van Hoërskoolkinders, 22, 61.

2) Naude: Waardering van poësie, toegelig met voorbeelde uit die Afrikaanse poësie (Inleiding).

3) Buning: Die Faktore wat die voorliefde vir Letterkunde beïnvloed 12, 65-66.

4) Ibid., 12, 68-69.

5) Ibid., 65-66.

6) Ibid., 67.

In sy navorsingswerk is verder bevindings verkry wat toon dat ongeveer driekwart van alle Afrikaanssprekende leerlinge 'n voorliefde vir die Afrikaanse letterkunde het, maar oor die algemeen voel meisies meer tot letterkunde aangetrokke as seuns. Slegs ongeveer een-tiende van alle studente hou van poësie en dramas.[1] Hy is van mening dat die ongunstige syfer wat by genoemde twee genres verkry is, 'n hersiening van ons letterkundige metodiek gebiedend noodsaaklik maak. Hy kom dan tot die volgende gevolgtrekking:

„Dit kan nie ontken word dat bevindings soos dié van dr. Pieterse, naamlik dat slegs 21.1 persent leerlinge in die matrikulasieklas met liefde vir poësie vervul word, verontrustend is nie. As ons nou aanneem dat slegs ongeveer 7 persent van alle leerlinge vorm V bereik, dan beteken dit na ongeveer tien jaar onderwys minder as twee uit elke honderd leerlinge iets vir poësie voel. As dit die toestand is gedurende die adolessente jare wanneer die leerling sy grootste vatbaarheid vir emosionele indrukke deurmaak, wat moet dan wel die toestand later word. As die onderwys in letterkunde (en meer bepaald van poësie) op so 'n volslae mislukking uitloop, is dit dan nie beter om die vak van die rooster te skraap nie?"[2]

In sy werk „Digterlike Waardering by Laerskoolkinders" het M.C. Botha[3] (1938) ondersoek ingestel na die standpunt van die laerskoolkind in verband met poësie en om sodoende ook lig te laat val op die aktuele probleem, naamlik die onderrig van poësie op die laerskool.[4]

Volgens hom moet die oorsaak van die daling van liefde vir poësie gesoek word in die metode van onderrig. Hy sê: „Ons is van mening dat poësie op skool nie onderwys word as 'n uitingsvorm van skoonheid nie en die kind word derhalwe nie in die geleentheid gestel om dit as 'n openbaring van menslike lewenservaring te ondervind nie. In plaas dat die leerling gelei word om in die poësie met die menslike inhoud daarvan kennis te maak en dit ook as 'n openbaring van sy eie lewenservaring te beskou, soek ons in

---

1) Buning: Die Faktore wat die voorliefde vir Letterkunde beïnvloed, 71.

2) Ibid., 1-4, 29, 65-68.

3) Botha: Digterlike Waardering by Laerskoolkinders, 2.

4) Ibid., 2, 10.

poësie na verwyderde waardes wat nie met die kind se onmiddellike belangstelling en liefde rekening hou nie".[1]

Botha het bevind dat die kind 'n potensiële draer van skoonheidsgevoel is wat tot groter moontlikhede kan ontwikkel, indien hy die regte leiding ontvang en dat verkeerde leermetodes noodlottige gevolge vir die kind en vir die letterkunde kan hê. Hy poog om met sy ondersoek ruim liefde en belangstelling vir poësie gaande te maak sodat die kind se moontlikhede vir digterlike waardering en vir estetiese genot deur middel van die poësieles verhoog sal word.[2]

'n Ander belangrike ondersoek is dié van S.W.B. van der Merwe[3] (1939) wat in verband met sy ondersoek die volgende stelling neerlê: „Die ondersoek van die kritiek teen die voorgeskrewe werke in Suid-Afrika is blykbaar omdat die resultate van die stelsel nie bevredigend is nie".[4] Hy het probeer vasstel of onderwysers die stelsel om sekere letterkundige boeke vir die openbare eksamens voor te skryf, goedkeur. Ook wou hy vasstel watter doelstellings hulle by die onderwys van die voorgeskrewe boeke beoog, watter prosedures en metodes hulle aanwend om die doelstellings te bereik, en wat volgens hulle, die resultate van hulle onderwys is.[5]

Hierdie ondersoek het die volgende resultate gelewer:

(a) Die stelsel: Volgens hom is dit nie soseer 'n wegdoen met die huidige eksamenstelsel nie, maar 'n veranderde houding van die kant van sekere onderwysers en van lede van die publiek daarteenoor. Dit geld ook van die stelsel van boeke voorskryf vir publieke eksamens. Die vrae moet van so 'n aard wees dat die kind se belangstelling, onderskeidingsvermoë en literêre smaak meer in aanmerking geneem word.

---

1) Botha: Digterlike Waardering by Laerskoolkinders, 10.

2) Ibid., 49-53.

3) Van der Merwe: 'n Oorsigtelike en Kritiese Studie in verband met die behandeling van Voorgeskrewe Werke in die Middelbare Skool.

4) Ibid., 4.

5) Ibid., 5.

(b) Die gehalte boeke wat voorgeskryf word: Sy bevinding bewys dat dit in beginsel bepaald gesond is om van alle letterkundige genres iets voor te skryf, mits die gehalte boeke sal aanpas by die leerlinge se kennis en ontwikkeling.

(c) Onderwysmetodes: In hierdie verband het Van der Merwe bevind dat die sukses of mislukking van 'n onderwysstelsel van die onderwyser self afhang.[1)]

'n Werk wat waardevolle gegewens aan die lig bring, is dié van J.A. Hofmeyr[2)] (1939) wat hom toegelê het op die studie van „Die inhoud en styl van die vrye letterkundige uiting van die Afrikaanse hoërskoolkind". Die doel van sy ondersoek is om 'n paar kenmerke van die kind se skryfbelange na te gaan, om 'n ondersoek in te stel en uit te vind waaroor en hoe die kind graag skryf wanneer hy toegelaat word om homself spontaan uit te druk in verhale, gedigte, ensovoorts. Sy studie is beperk tot sowat 100 verhale of prosageskrifte en omtrent 60 gedigte.[3)]

Die letterkundige bydraes wat hy uit alle dele van die land ontvang het, is verdeel in die verskillende soorte gedigte waarvan 34 deur seuns en 24 deur meisies geskryf is en in die verskillende soorte verhale waarvan 41 die bydraes is van meisies en 69 van seuns.[4)] Die ondersoek word bepaal by die letterkundige uiting van hoërskoolkinders van 12-17 jaar en berus daarop om in die lig van die leerlinge se skryfbelange te probeer vasstel watter plek die letterkundige uiting in die klaskamer moet inneem en hoe dit met sukses aangepak kan word.[5)]

Wat prosa betref, toon die bydraes dat die verhale waarin seuns en meisies belang stel baie uiteenlopend is. Seuns hou van avontuurlike verhale, naamlik speurverhale, moordstories, oorlogsverhale, jagverhale. Meisies weer word aangetrek deur fantasie- avontuur- en natuurbeskrywings en romantiese verhale, gewone beskrywings en sketse.[6)]

---

1) Van der Merwe: 'n Oorsigtelike en Kritiese Studie in verband met die behandeling van Voorgeskrewe Werke in die Middelbare Skool, 63-64.

2) Hofmeyr: Die inhoud en styl van die vrye letterkundige uiting van die Afrikaanse hoërskoolkind.

3) Ibid., 1, 3.

4) Ibid., 17, 40.

5) Ibid., 1-2.

6) Ibid., 17-35.

In verband met poësie het Hofmeyr bevind dat natuurgedigte 'n geliefkoosde poëtiese uiting by seuns sowel as by meisies is. Origens gee seuns veral voorkeur aan geskiedkundige en patriotiese gedigte, verhalende gedigte en gedigte oor diere, terwyl meisies graag uiting gee aan kindergedigte en gedigte met 'n liefdesmotief.[1)]

Aangaande die styl van die leerlinge is dit die skrywer se bevinding dat die oorgrote meerderheid van die bydraes getuig van onbeholpe en gebrekkige styl, deurdat die leerlinge dit moeilik vind om hulle uiting met betrekking tot verhale te beheers. Hulle vind dit nog moeiliker wanneer hulle hul aan die versvorm waag: die verstegniek is moeilik, met die gevolg dat ware digterlikheid maar selde in die bydraes voorkom, terwyl die gevoelselement nie so sterk op die voorgrond tree in die gedigte van die seuns nie.[2)]

Die skrywer se bydrae met hierdie studie is dat hy die letterkundige behoeftes en belangstellings van die kind aantoon en die weg aanwys wat die onderwyser in die klaskamer behoort te volg.[3)] Deurdat hulle eie stylfoute bespreek word, kan die leerlinge ook letterkundige smaak ontwikkel wat sal help by die waardering van die skeppingswerk van andere.[4)]

'n Interessante en waardevolle navorsing is dié van J.F. Gobregts[5)] (1945). Die doel van sy ondersoek is om te probeer vasstel wat die aard en omvang is van Afrikaanse prosawerke wat deur 'n groep Afrikaanssprekende leerlinge, seuns sowel as dogters, in standerd VII-X uit Afrikaans-, dubbel- en parallelmediumskole in Kaapstad en omgewing in hulle vrye tyd gelees word. In hierdie verband is getrag om onder andere antwoorde op die volgende vrae te vind:

1. Watter faktore beïnvloed die leerlinge die meeste by die keuse van Afrikaanse prosawerke. In hierdie verband is dit die skrywer se bevinding dat die faktore wat die meeste tot die gewildheid bydra die volgende is:

---

1) Hofmeyr: Die inhoud en styl van die vrye letterkundige uiting van die Afrikaanse hoërskoolkind, 41-47.

2) Ibid., 41-67.

3) Ibid., 71-73.

4) Ibid., 73-75.

5) Gobregts: 'n Voorlopige ondersoek na die aard en omvang van Afrikaanse prosawerke wat deur Afrikaanssprekende hoërskoolleerlinge in Kaapstad en voorstede gelees word.

(a) Bekendheid van die outeur.
(b) Interessantheid van die boeknaam.
(c) Die aanbeveling van die boek deur maats.
(d) Die advertensie van die boek.[1)]

Hy het verder bevind dat die lang verhaal meer gewild is onder dogters as onder seuns, terwyl die kortverhaal weer ongeveer tweemaal so gewild is onder seuns as onder dogters.[2)]

2. In watter motiewe (avontuur, geskiedenis, liefde, wetenskap) stel die leerlinge die meeste belang. Sy bevinding was dat die seuns die meeste hou van boeke oor speurders en skurke, avontuur, kwajongstreke, jag, waaghalsighede en die minste van boeke met wetenskaplike temas. Dogters weer hou van temas oor dogters, skoollewe, godsdiens, avonture en die minste van boeke oor liefde. Avontuurverhale behou sy gewildheid in 'n hoë mate dwarsdeur die middelbare skool.[3)]

Gobregts wys in sy studie verder op die volgende belangrike sake:

(a) Dat daar 'n groot verskil is tussen seuns en dogters dwarsdeur die middelbare skool ten opsigte van die boektemas waarvan hulle hou;[4)]

(b) dat in standerd VII en VIII (seuns- en dogtersklasse) meer tyd per week aan lees bestee word as in standerd IX en X (seuns- en dogtersklasse). Die dogtersklasse gesamentlik lees meer Afrikaanse prosawerke as seuns; dogters gemiddeld 6.7 uur per week en seuns 5.9 uur per week. In standerd X daal dit na 5.1 vir seuns en 5.5 vir dogters. Dit is minder as wat die onderwysers verlang dat hulle moet lees.[5)]

(c) Dat daar 'n groot verskil in leessmaak is tussen seuns en dogters;

(d) dat slegs 'n klein aantal van ons prosïaste 'n hoë mate van gewildheid onder hoërskoolleerlinge bereik.[6)]

---

1) Gobregts: 'n Voorlopige ondersoek na die aard en omvang van Afrikaanse prosawerke wat deur Afrikaanssprekende hoërskoolleerlinge in Kaapstad en voorstede gelees word. 38-39.
2) Ibid., 57-58.
3) Ibid., 67-77.
4) Ibid., 95-96.
5) Ibid., 101, 108.
6) Ibid., 112-116, 167, 172, 183-186, 194-195.

Met betrekking tot die drama verskyn van E.A. Venter[1] (1948), „Die Drama en die Skool", waarin hy 'n studie onderneem van die drama as opvoedingsmiddel. Hierdie studie het ook as veld van ondersoek alle aspekte van die beoefening van die dramatiese kuns soos die lees van dramas, die skrywe en opvoering of dramatisering daarvan. Die skrywer het bevind dat wat die opvoering van dramas betref, 84% voorgeskrewe dramas vir die jare 1945 tot 1947 opgevoer is. Hy beskou dit as 'n groot leemte in die onderwys en kom tot die gevolgtrekking dat by die bestudering van die drama deur middel van opvoerings tot die kern van die drama deurgedring kan word.[2]

Uit G.J. Engelbrecht[3] (1952) se ondersoek is bevind dat die gemiddelde aantal Afrikaanse boeke wat vir die jare 1942-1950 gelees is, die volgende is: seuns, standerd IX: 19.2; seuns, standerd X: 9.8; meisies, standerd IX: 19.3; meisies, standerd X: 10.2. Omdat daar te min Nederlandse boeke uitgeneem is, is dit in hierdie studie buite rekening gelaat. Uit die voorgaande gegewens blyk dit dat die meisies elke jaar meer boeke lees as die seuns. Omdat die standerd X- leerlinge baie leeswerk in verband met die voorgeskrewe werk het, is daar volgens die skrywer gevolglik nie veel tyd vir lees nie, derhalwe lees hierdie leerlinge minder as die standerd IX-leerlinge.

Wat nou die gemiddelde persentasie punte in Afrikaans vir hierdie jare betref, lewer die ondersoek bewys dat die meisies elke jaar hoër punte as die seuns behaal. Volgens hierdie ondersoek skyn dit of meer of minder lees maar 'n klein invloed en geringe uitwerking op 'n leerling se taalprestasie het.[4]

Byna 'n soortgelyke ondersoek as dié van Gobregts aangaande die gewilde soort leesstof, is die studie van J.J. Human[5] (1953), waarin ondersoek ingestel word na die rol van leesstof in die hedendaagse samelewing. Uit die vraelysantwoorde wat hy ontvang het, kon hy vasstel dat die

---

1) Venter: Die Drama en die Skool, 1-3.

2) Ibid., 280-281.

3) Engelbrecht: Korrelasie tussen die aantal biblioteekboeke wat hoërskoolleerlinge lees en hulle prestasie in die skooleksamens in Afrikaans en Engels, 12-14.

4) Ibid., 26, 32.

5) Human: Die gewilde literêre werk, 70-83.

gewildste soort leesstof die volgende blyk te wees: verhale wat die uitbeelding is van die werklikheid en lewensegtheid; leesstof wat 'n optimistiese toon kenmerk; boeke wat deurspek is van suksesvolle geneeshere, advokate, studente, minnaars; boeke wat 'n droom-atmosfeer adem; boeke waarin die karakters vir die lesers soos lewende wesens optree; boeke waarin botsings, emosies, probleme en bloedstollende tonele hoogty vier; speur- en avontuurverhale. In hierdie verband het die skrywer bevind dat die gewilde leesstof op min kunswaarde aanspraak kan maak.[1)]

Wat egter veral van belang is, is die gevolgtrekking waartoe die navorser geraak, deur die onderwys te hervorm om so die swak peil van die gewilde leesstof te probeer uitskakel. Om te onderskei tussen goed en sleg in die leesstof, sal dit volgens Human in die eerste plek 'n verandering in die benadering van ons letterkunde verg. Hy sê die hervorming in die benadering van die letterkunde moet aan die hoër inrigtings begin. Aangaande sy ondersoek om vas te stel wat studente lees en wat hulle benadering tot die literatuur is, is die resultate so teleurstellend dat hy tot die slotsom geraak dat die hele vraagstuk van lees by studente sorgwekkend is. Human doen daarom aan die hand dat die studieboeke verminder moet word.[2)]

Daar is op letterkundige gebied verder ondersoekingswerk gedoen deur R.W. Watson[3)] (1939) en S.A. Thwaits[4)] (1948). Ander navorsingswerk waarvan sommige nie opgespoor kon word nie en gevolglik nie vasgestel kon word of die ondersoekers van die vraelysmetode gebruik gemaak het nie, maar waarna ook verwys moet word, is die volgende: C.P. Venter[5)] (1939), Tj. Buning[6)] (1939) en W.H. Vos[7)] (1948).

---

1) Human: Die gewilde literêre werk, 70-83, 109.

2) Ibid., 111-113.

3) Watson: The teaching of English literature in secondary schools, with special reference to South Africa.

4) Thwaits: The teaching of literary appreciation to boys in South African secondary and high schools.

5) Venter: Nederlands soos voorgeskryf vir die hoogste klasse van ons hoërskole deur die Universiteit van Suid-Afrika en Gemeenskaplike Matrikulasieraad.

6) Buning: Afrikaanse Versbou.

7) Vos: 'n Histories-kritiese studie van die leerplan en die leerboek in Hollands/Afrikaans op die Kaaplandse middelbare skole.

2. Die doel met hierdie ondersoek.

Die doel met hierdie deel van die studie is om na te gaan:

(a) Die huidige stand van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys op die hoogste trappe van die middelbare skool en die aanvangsjaar van die universiteite van Transvaal, te wete die aard en wese van hierdie onderwys, die doel, die leergange, die voorgeskrewe boeke en die metodes van onderwys.

(b) Die verband tussen die middelbare en universitêre letterkundeonderwys.

3. Die proefnemer.

Die skrywer was verantwoordelik vir die samestelling van die vraelyste.[1] Hy het die vrae gekies, die vrae gekontroleer, die leiding geneem by die voortoets en die vraelyste weer finaal saamgestel. Die vrae is van so 'n aard dat 'n mate van persoonlike toeligting nodig was. Die proefnemer (pn.) het derhalwe in die vorm van 'n skriftelike verduideliking die doel van die ondersoek uiteengesit, die samewerking verkry en die belangstelling vir die ondersoek opgewek. Verder het die pn. die ingekome vraelyste sonder uitsondering self nagesien en getabuleer.

4. Die proefpersone.

Alle senior Afrikaans-onderwysers(esse) en dosente van Afrikaans/Nederlands was by die empiriese ondersoek betrokke. Hierdie ondersoek is dus beperk tot 75 Transvaalse gevestigde middelbare skole waar die Afrikaans/Nederlandse letterkunde op die hoër graad in standerd IX en X (dit wil sê waar die kursus oor twee jaar strek) onderrig word en die 4 Transvaalse universiteite. Daar kan dus in 'n groot mate met sekerheid aangeneem word dat die proefpersone (ppe.) die nodige bekwaamheid en ervaring besit het, en akademies bevoeg was vir hulle taak, naamlik die voltooiing van die vraelyste. Die volgende ppe. was by die ondersoek betrokke:

(a) Middelbare skole.

Hier is by die genoemde 75 skole ingesluit senior Afrikaanssprekende letterkundeonderwysers van die platteland, Pretoria en die Witwatersrand. Daar is 40 antwoorde terug

---

1) Die volledige vraelyste is agter in hierdie proefskrif ingebind (Bylae A en B).

ontvang, dit wil sê 53.3%. Die vraelyste is van 1 tot 75 genommer volgens die alfabetiese volgorde van die skole.

Die volgende tabel toon die verspreiding aan van die 40 ppe. oor die streke waar die skole geleë is.

Tabel II

Verspreiding van die ppe. oor die verskillende streke.

Streke.	Aantal proefpersone.
Noord-Transvaal	10
Pretoria	5
Witwatersrand (Oos, Sentraal en Wes)	10
Suid-Transvaal	1
Oos-Transvaal	6
Wes-Transvaal	6
Verre Wes-Transvaal	2
Totaal	40

Soos uit hierdie tabel blyk, is die 40 ppe. oor die hele Transvaal versprei: plattelandse sowel as stedelike gebiede. Van die plattelandse streke is 25 voltooide vraelyste ontvang, terwyl 15 ppe. van die stedelike gebiede, Pretoria en die Witwatersrand, die vraelyste beantwoord het. Van die skole aan die Rand is 10 vraelyste ontvang, teenoor die 5 van Pretoria. Omdat op die Rand meer skole is, is die verteenwoordiging van Pretoria betreklik klein in vergelyking met dié van die Rand. Wat die platteland betref, is 10 vraelyste van Noord-Transvaal alleen ontvang en van die res van die platteland slegs 15.

(b) Universiteite.

By die 4 universiteite wat by die ondersoek betrek is, is ook die Universiteit van Suid-Afrika inbegrepe, wat in die gewone sin van die woord nie 'n Transvaalse universiteit is nie maar wat tog in Transvaal geleë is. Die ppe. wat derhalwe in die ondersoek gebruik is, is die universiteitsdosente (hooglerare) wat vir die Afrikaans/Nederlandse letterkunde verantwoordelik is. Die vraelyste is van 1 tot 4 genommer.

Die volgende syfers gee die verspreiding van die ppe. oor die streke waar die universiteite geleë is:

Pretoria	-	2.
Witwatersrand	-	1.
Wes-Transvaal	-	1.

Uit hierdie syfers blyk dit dat daar vir die stedelike gebiede (Pretoria en die Witwatersrand) 3 ppe. was en 1 vir die platteland.

Wat die stilistiese metode betref, is daar 12 vraelyste aan dosente gestuur en dit is van 1 tot 12 genommer. In hierdie verband word die verspreiding van die ppe. deur onderstaande syfers soos volg aangetoon:

Pretoria	-	5.
Witwatersrand	-	0.
Wes-Transvaal	-	3.

Uit hierdie syfers blyk dit dat die meeste vraelyste uit Pretoria ontvang is waar altesame 6 ppe. dit moes beantwoord het.

5. Die vraelys.

a. Vorm van vraelys gebruik.

By die vraelys as navorsingsmetode word 'n reeks vrae gebruik wat op versoek van die opsteller daarvan[1] bedoel is vir die versameling van empiries-opvoedkundige of feitlike gegewens. Die questionnaire - of vraelysmetode neem gewoonlik een van twee vorme aan: Die vrae word gestel aan ppe. oor hulle self, of oor ander persone.[2] Die laaste vorm is deur die skrywer vir sy eie ondersoek toegepas. Die skrywer is bewus van die probleme en gebreke in hierdie metode van wetenskaplike navorsing, dog die aard van die ondersoek het meegebring dat hy hom hiervan moes bedien.

b. Die samestelling van die questionnaire.

By die samestelling van die vraelyste is soos volg te werk gegaan: Die navorser het vooraf 'n hele reeks vrae wat so noukeurig moontlik gekies is, saamgestel en noukeurig die rangskikking en formulering van elke vraag

---

1) Taute en Jansen van Rensburg: Die Navorsing van Skoolprobleme, 18.

2) Coetzee: Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, 22-24.

oorweeg. Hierop is konsepvraelyste saamgestel wat in afdelings verdeel is. Die vraelys wat vir die middelbare skole saamgestel is, is genoem „Vraelys aan die Middelbare Skool" (Bylae A) en dié wat vir die universiteite saamgestel is, is genoem „Vraelys aan die Universiteit" (Bylae B).[1] Die vraelyste (middelbare skool en universiteit), bestaande uit drie afdelings elk, bied stof oor die volgende aspekte wat in hierdie selfde volgorde bespreek gaan word:

Afdeling A.

Die leergang in die letterkunde: Dit handel oor die voorgeskrewe boeke, die geskiedenis van die letterkunde en die letterkundige begrippe.

Afdeling B.

Die onderwysmetode van die letterkunde: Dit handel oor die onderrig van die poësie, die prosa en die drama en die vraagstuk van meting.

Aangesien die stilistiese metode[2] in die jongste tyd in ons land sterk op die voorgrond tree en daar beweer

---

1) Die vraelyste is opgeneem in Bylae A en B.

2) Hierdie metode wat tans by ons ook beoefen word, is in die volgende werke in 'n mindere of meerdere mate bespreek:

(a) Van der Merwe Scholtz: Sistematiese Verslag van 'n Stilistiese Analise (1950).

(b) Hellinga en Merwe Scholtz: Kreatiewe Analise van Taalgebruik (1955).

(c) Nienaber: Die Taal as Tolk (1953).

(d) Lindes: Veelheid en Binding (s.j.).

(e) Cloete: Trekkerswee en Joernaal van Jorik (1953).

(f) Van Rensburg: 'n Stilistiese Analise - Ballade van die Bose: N.P. van Wyk Louw.

(g) Verhage: 'n Sintakties-stilistiese studie van die dagregister van Jan van Riebeeck, (1950.)

(h) Scholtz: Voorbereiding, in medewerking met 'n Nederlandse geleerde, van 'n wetenskaplike verhandeling van die „Situasionele Struktuurleer", (1954.)

(i) Rudolph: Die linguistiese integrasie van die onpoëtiese woord. 'n Bydrae tot die stilistiek op linguistiese grondslag, (1955.)

(j) Lindenberg: Struktuur en waarde-oordeel. 'n Ondersoek na die doelstelling en metode van letterkundige kritiek aan die hand van die ontleding van enkele gedigte, (1956.)

(k) Lötter: Struktuuranalise van die Jaar van die Vuuros van W.A. de Klerk, (1957.)

word dat hierdie metode gebruik kan word by die letterkundeonderwys, het die skrywer ook hieromtrent vrae by die vraelys aan die universiteit ingesluit. Die doel was nie om hierdie metode self toe te pas by 'n aantal proeflesse om die toepasbaarheid daarvan direk en eerstehands te kan beoordeel nie, want dit sou 'n studie op sigself wees. Die doel is slegs om vas te stel in hoeverre hierdie metode in Transvaal veld gewen het en wat die dosente se oordeel hiervan is.

Afdeling C.

Die literêre verband tussen die middelbare en universitêre onderwys: Dit handel oor die verband tussen die Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke van die middelbare skool en die verband tussen die boeke van laasgenoemde en dié van die universitêre aanvangskursus, asook die vraagstuk van 'n addisionele jaaropleiding na afloop van die eindeksamen van die middelbare skool.

Aan elkeen van hierdie drie afdelings word aandag gewy in hoofstukke VII en VIII. Die vraelys aan die universiteit handel oor dieselfde afdelings waarna hierbo verwys is.
Wat die vrae self betref, is verdere beskrywing hier oorbodig, omdat dit agter in hierdie werk ingebind is.

c. Die voortoets en die voltooiing van die finale questionnaire.

Na die samestelling van die vraelyste om al die afdelings wat in die vorige paragraaf genoem is, te dek, is die voorproef gedoen deur afskrifte van die ontwerpvraelyste aan 'n aantal hulpproefpersone te gee om die suiwerheid van die vrae na te gaan, en om die vrae dan in die teenwoordigheid van die ondersoeker te beantwoord.

Hierdie eerste beantwoording van die vrae (die voortoets) was nie waardeloos nie want so het die skrywer gekom tot 'n verdere verbeterde formulering. Hierdeur is die kanse verhoog om meer en bruikbaarder vrae in te sluit. Die ontwerpvraelyste van die universiteit is ook aan 'n paar dosente vir kritiek voorgelê.

Nadat die vrae vir die finale vraelyste gebruik kon word, uitgesoek en in die verskillende afdelings ingesluit is, is beide vraelyste voltooi.

d. Kontrole van die voltooide vraelyste.

Die voltooide vraelyste wat ontvang is, is in twee groepe verdeel, naamlik dié van die middelbare skole en dié van die universiteite, waarna elke groep weer gegroepeer is in die verskillende streke vanwaar die vraelyste teruggestuur is. Die twee groepe is vir die res van die ondersoek heeltemal geskei gehou en vir elkeen is die gegewens afsonderlik verwerk.

In hoofstukke VII en VIII word tot die bespreking van die vraelyste oorgegaan.

HOOFSTUK VII

LETTERKUNDEONDERWYS AAN DIE MIDDELBARE SKOOL

In hierdie hoofstuk word op die stand van die leergang ingegaan, die onderwysmetode en meting van die letterkunde van Afrikaans/Nederlands (hoër graad) aan die Transvaalse middelbare skool, en die literêre verband tussen die middelbare en universitêre onderwys. Die gegewens van afdelings A, B en C[1] van die vraelys kom dus hier ter sprake.

A. Bespreking van die leergang in die letterkunde (Afdeling A van die vraelys).

Die bespreking sluit in: 1. Die voorgeskrewe boek. 2. Die geskiedenis van die letterkunde. 3. Die letterkundige begrippe.

1. Die voorgeskrewe boek.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Die doel hier is om na te gaan wat die letterkundeonderwysers van die middelbare skool se opvatting omtrent die voorgeskrewe werk is; of die aantal boeke voldoende, te min of te veel is; of die aantal Afrikaanse sowel as Nederlandse boeke voldoende, te min of te veel is en die aantal boeke wat voorgeskryf behoort te word; of daar genoeg Afrikaanse romans, digwerke, kortverhale, dramas, reisbeskrywings, dierverhale en werke oor die naturellelewe voorgeskryf word; of die matrikulant die voorgeskrewe boeke begryp; watter vier kunssoorte as die wenslikste beskou word om voorgeskryf te word om so die gewildheid van die genres vas te stel en wat die ppe. se motief is by die boekekeuse; of die boeke geskik is vir die matrikulant; watter 10 Afrikaanse en watter 10 Nederlandse werke die onderwysers as die geskikste beskou vir die eindeksamen van die middelbare skool, en of die universiteit seggenskap moet hê by die voorskryf van boeke vir hierdie eksamen.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a, b en c.

In hierdie vrae word die aantal Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke behandel. In Tabel III(a) word die resultate aangetoon.

---

1) Die volledige vraelys is as Bylae A aangeheg.

Tabel III(a)

Aantal boeke tans voorgeskryf vir die eindeksamen van die middelbare skool.

	Voldoende.	te min.	te veel.
Afrikaans en Nederlands.	32(80%)	4(10%)	4(10%)
Afrikaans afsonderlik.	33(82.5%)	6(15%)	1(2.5%)
Nederlands afsonderlik.	31(77.5%)	2(5%)	7(17.5%)

Uit hierdie tabel word die volgende afgelei:

1. Gemiddeld 80% van die ppe. is die mening toegedaan dat die Afrikaanse en Nederlandse boeke wat jaarliks vir die eindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf word, voldoende is. Verreweg die meeste ppe. verkies dus ses voorgeskrewe boeke.

2. Die persentasie wat reken dat die boeke te min en te veel is, is so gering dat dit hier geïgnoreer kan word.

Vraag d en e.

Hierdie vrae handel oor die aantal Afrikaanse en Nederlandse boeke wat voorgeskryf behoort te word.

Tabel III(b) toon die resultate hiervan aan.

Tabel III(b)

Aantal boeke wat voorgeskryf behoort te word.

	1	2	3	4	5	6	7	8
Afr.	-	-	5(12.5%)	21(52.5%)	10(25%)	2(5%)	-	2(5%)
Ned.	12(30%)	26(65%)	2(5%)	-	-	-	-	-

Hieruit kan ons die volgende aflei:

1. In Tabel III(a) is 80% van die ppe. tevrede met vier Afrikaanse boeke en dus verwag ons dat dieselfde persentasie in Tabel III(b) voorkeur aan vier boeke sou gee. Dit is egter nie die geval nie. Alleen 52.5% verkies vier Afrikaanse boeke in Tabel III(b).

2. In Tabel III(a) is 77.5% van die ppe. tevrede met twee Nederlandse boeke, dog in Tabel III(b) is daar slegs 65% tevredenheid. Die ppe. is dus nie konsekwent nie, want die bevindings van die twee tabelle is teenstrydig. Hieruit moet afgelei word dat die gegewens dus nie betroubaar is nie.

Samevattend kan nou in verband met altwee tabelle gekonstateer word dat 'n groot meerderheid van die ppe. die huidige stelsel verkies, naamlik vier Afrikaanse en twee Nederlandse boeke; dat die Afrikaanse werke 'n groot voorrang bo die Nederlandse werke moet geniet; dat 'n taamlike groot persentasie ppe. selfs meer as vier Afrikaanse werke verkies; 65% van die ppe. bepaal dat die Nederlandse boek tog nog in 'n groot mate sy gewildheid of noodsaaklikheid as voorgeskrewe werk behou.

Vraag f tot l.

Hierdie vrae wou vasstel of daar tans genoeg Afrikaanse genres voorgeskryf word. Tabel III(c) verskaf inligting hieromtrent volgens rangorde.

Tabel III(c)

Ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het in verband met die Afrikaanse kunssoorte.

Rangorde.	Afrikaanse kunssoorte.	Ja.	Nee.
1.	Digwerke	35(87.5%)	5(12.5%)
	Dramas	35(87.5%)	5(12.5%)
2.	Kortverhale	34(85%)	6(15%)
3.	Romans	27(67.5%)	13(32.5%)
4.	Reisbeskrywings	26(65%)	14(35%)
5.	Dierverhale	25(62.5%)	15(37.5%)
6.	Naturellelewe	23(57.5%)	17(42.5%)

Samevattend moet ons aflei dat die meerderheid van die ppe., naamlik gemiddeld 86.6%, hulle tevredenheid te kenne gee wat die hoeveelheid digwerke, dramas en kortverhale betref wat voorgeskryf word, en dat daar tans dus nie te min van hierdie kunssoorte voorgeskryf word nie.

'n Taamlike groot persentasie is egter van oordeel dat daar nie genoeg romans, reisbeskrywings, dierverhale en boeke in verband met die naturellelewe voorgeskryf word nie. Dit skyn verder of die ppe. 'n verskeidenheid genres voorgeskryf wil hê; dat hulle nie die nodigheid sien waarom meer as een soort werk bestudeer moet word nie en dat sekere genres vir studiedoeleindes waarskynlik meer en ander minder gewild en noodsaaklik is. Aangesien die meerderheid van die ppe. ten gunste van ses voorgeskrewe werke is waarvan vier Afrikaanse (Tabel IIIb), sal dit moeilik wees om aan al die genres soos deur die ppe. verkies, ten volle reg te laat geskied.

Vraag m en n.

Hierdie vrae wil vasstel of die leerlinge die Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke begryp. Die volgende tabel gee die antwoorde van die ppe.

Tabel IV

Begrip van voorgeskrewe boeke.

	Ja.	Nee.	Gedeeltelik.
Afrikaans	32(80%)	-	8(20%)
Nederlands	17(42.5%)	2(5%)	21(52.5%)

Hieruit word die volgende afleidings gemaak:

1. Wat Afrikaans betref, is dit die uitgesproke mening van die meeste ppe. dat die leerlinge die voorgeskrewe boeke wel begryp. Diegene wat beweer dat die leerlinge die boeke slegs gedeeltelik begryp, is so gering, dat dit geen verdere kommentaar regverdig nie.

2. Die persentasie ppe. wat beweer dat die leerlinge die Nederlandse boeke slegs gedeeltelik begryp, is opvallend groot. Dus moet afgelei word dat die Nederlandse boeke vir die leerlinge moeiliker begrypbaar is as die Afrikaanse. Tog moet opgemerk word dat 'n taamlike groot persentasie van oordeel is dat die Nederlandse boeke nie bo die begripsvermoë van die leerlinge is nie.

Vraag o.

Hier moes die ppe. die vier kunssoorte kies wat hulle as die wenslikste beskou waaruit elke jaar voorgeskryf behoort te word.

Tabel V dui die genre-keuse van die ppe. aan, en wel in rangorde.

Tabel V

Wenslikste kunssoorte soos deur ppe. gekies.

Rangorde.	Kunssoort.	Persentasie.
1.	Digwerk	92.5%
2.	Roman	87.5%
3.	Kortverhaal	85%
4.	Drama	80%
5.	Naturellelewe	17.5%
6.	Reisbeskrywing	15%
7.	Dier- en jagverhaal	12.5%
8.	Biografie	7.5%
9.	Ontspanningslektuur	0%

Die afleidings vir die wenslikste kunssoorte kan soos volg gestel word:

1. Die vier genres wat as die wenslikste beskou word, is die digwerk, die roman, die kortverhaal en die drama. Wat dadelik tref, is die groot persentasies ppe. wat voorkeur aan hierdie vier genres gee. Daar is haas geen verskil tussen hierdie persentasies nie.

2. Daar is 'n groot afname in wenslikheid tussen hierdie vier en die ander genres. Hierdie persentasies toon duidelik hoe min die ander genres as wenslik vir die eindeksamen van die middelbare skool beskou word. Dit gee verder 'n aanduiding van die hoër mate van wenslikheid en gewildheid daarvan bo enige van die ander kunssoorte. Die wenslikste kunssoorte het 'n gemiddelde persentasie van 86.2% terwyl die ander kunssoorte altesame slegs 11% behaal het. Daar kan van die naturellelewe, reisbeskrywings, dier- en jagverhaal, biografie en ontspanningslektuur dus nie gereeld voorgeskryf word nie.

Vraag p.

Met hierdie vraag wou die skrywer vasstel wat die motivering van die ppe. se genre-keuse was. Hulle het allerlei motiverings gegee, maar die hoofmotief hier wat deur verreweg die meeste ppe. aangevoer is, is dat dit

die belangrikste of hoofgenres van die letterkunde verteenwoordig en derhalwe die beste en noodsaaklikste genres in die letterkunde is waarmee die matrikulant kennis moet maak.

Nie minder nie as 57.5% van die motiewe het op die vier genres betrekking, soos in die voorgaande tabel aangetoon. Bostaande word as die belangrikste motiewe beskou. Hieruit blyk duidelik dat hierdie motiewe baie groter invloed uitoefen op die genre-keuse as enige van die ander motiewe.

Daarby kom ook ander motiewe wat deur minder ppe. genoem word, naamlik dit vorm die basis van verdere letterkundestudie; poësie is nodig vir die verfyning van smaak; die roman en kortverhaal is essensieel, verstaanbaar en word altyd geniet; die studie kan alleen heilsaam wees en van opvoedkundige waarde; weens die interessantheid daarvan; hiervan hou die leerlinge baie.

Vraag q en r.

Dit handel oor die geskiktheid van die Afrikaanse en Nederlandse boeke, gesien vanuit die oogpunt van die literêre ontwikkeling van die kind. Onderstaande tabel dui die antwoorde aan.

Tabel VI

Geskiktheid van voorgeskrewe boeke.

	Ja.	Nee.	Gedeeltelik.
Afrikaans	12(30%)	2(5%)	26(65%)
Nederlands	15(37.5%)	2(5%)	23(57.5%)

Uit Tabel VI kan daar gesien word dat die Afrikaanse sowel as Nederlandse boeke slegs gedeeltelik geskik is vir die standerds IX en X-leerlinge. Die woord „gedeeltelik" gee nie veel nie, maar dit moet toegeskryf word aan die swakheid van die vraag, wat vatbaar is vir verskillende interpretasies. Uit die „gedeeltelik" moet egter afgelei word dat die boeke óf bo die ontwikkelingspeil van die leerlinge is, óf daaronder. Dit bewys dat vir die meeste ppe. die boeke te wense oorlaat, wat die aanpassing by die letterkundige ontwikkeling van die kind betref.

Dit is opvallend dat die Nederlandse boeke geskikter is as die Afrikaanse, met ander woorde laasgenoemde is óf te maklik, óf te moeilik.

Aansluitend by die voorgaande is ook getrag om die geskiktheid van boeke wat onderwysers graag voorgeskryf wil hê, te probeer vasstel.

Vraag s en t.

Hier moes die ppe. die tien geskikste Afrikaanse en die tien geskikste Nederlandse boeke neerskrywe. Die antwoorde op hierdie vrae verkry, word in tabelle VII a,b,c, en VIII a en b aangetoon. In Tabel VII(a) word die persentasie ppe. aangedui wat 10 Afrikaanse en 10 Nederlandse boeke gekies het, diegene wat nie 10 Afrikaanse en 10 Nederlandse boeke gekies het nie en diegene wat geen boeke gekies het nie.

Tabel VII(a)

Persentasie ppe. wat 10 boeke, minder as 10 of geen boeke gekies het nie.

	10 Boeke.	Minder as 10 boeke.	Geen boeke.	Totaal.
Afrikaans:	55%	20%	25%	100%
Nederlands:	32.5%	32.5%	35%	100%

Uit Tabel VII(a) lei ons die volgende af:

1. Die persentasie ppe. wat minder as 10 Afrikaanse en minder as 10 Nederlandse boeke en selfs geen boeke genoem het nie, is groot, naamlik 45% in die geval van Afrikaans en 67.5% in die geval van Nederlands.

2. 'n Groter persentasie ppe. het minder as 10 en ook geen Nederlandse boeke gekies, as Afrikaanse boeke.

3. Die grootste persentasie van die ppe. het 10 Afrikaanse boeke gekies en heelwat minder 10 Nederlandse. (55% Afrikaans teenoor 32.5% Nederlands).

In Tabel VII(b) is daar 'n opgawe van die aantal Afrikaanse boekname, in rangorde geplaas, die skrywers, die genres waaruit die boeke gekies is en die persentasie ppe. teenoor elke boek. By party rangordes word meer as een boek genoem omdat daardie boeke deur dieselfde persentasie ppe. genoem is.

Tabel VII(b)

Afriakaanse boeke deur ppe genoem.

Rangorde	Naam van Boek (In rangorde)	Skrywer	GENRE							% ppe.
			Roman.	Kortverhaal Skets, Novelle	Digbundel Bloemlesing	Drama.	Dier- en jagverhale.	Naturelle- en kleurlingverh.	Reisbeskrywings.	
1	Somer	van den Heever		1						35%
2	Laat Vrugte	van den Heever	1							30%
	Die Grenslose ...	De Klerk	1							30%
3	Die Heks	Leipoldt				1				27.5%
	Hans die Skipper.	Malherbe	1							27.5%
4	Kortpad	Lategan		1						25%
5	Ampie	Van Bruggen	1							20%
6	Martjie	Celliers			1					17.5%
	Uit oerwoud en vlakte	Sangiro					1			17.5%
7	Temmers van die Noordweste.....	Vermeulen	1							15%
	Toiings	Mikro						1		15%
	Rolprentavonture.	Sangiro							1	15%
8	As die Tuig skawe	Grosskopf				1				12.5%
	Drie swerwers in Suid Wes	De Klerk							1	12.5%
9	Fanie die Groot-wildjagter.....	Schoeman					1			10%
	Simba.....	Sangiro					1			10%
	As ons twee eers getroud is	Beukes				1				10%
	Oom Gert Vertel e.a. Gedigte	Leipoldt			1					10%
	Saul die Worstel-held	Malherbe				1				10%
10	Op ver paaie	Schoeman						1		7.5%
	Op die Groot Spo-re	Schoeman					1			7.5%

Afrikaanse boeke deur ppe. genoem.

Rangorde	Naam van Boek (In rangorde)	Skrywer	GENRES							% ppe.
			Roman	Kortverhaal Skets Novelle.	Digbundel Bloemlesing	Drama	Dier- en Jagverhale.	Naturelle- en kleurlingverh.	Reisbeskrywings.	
10	Gerwe uit die erfpag van Skoppensboer.....	Van den Heever		1						7.5%
	Kringloop v.d. Winde	Van den Heever		1						7.5%
	Passieblomme....	Totius			1					7.5%
	Die Meulenaar...	Malherbe	1							7.5%
11	Senior Verseboek	Opperman			1					5%
	Vuurvlieg en Sterre.....	Van den Heever		1						5%
	Simson.....	Van den Heever		1						5%
	Die Dieper reg..	V.W. Louw			1					5%
	Sy kom met die Sekelmaan.....	Smit	1							5%
	Dawid Booysen...	Van Melle	1							5%
	Raka.....	V.W. Louw			1					5%
	Die Sprinkaanbeampte v.Sluis...	Van Bruggen	1							5%
	Jaffie.....	Eitemal					1			5%
	Gedigte.....	Visser			1					5%
	Nooit.....	Van den Heever		1						5%
	Die Swerwerjagter	Schoeman					1			5%
	Laat die Kerse brand.....	Beukes				1				5%
12	Die Burgemeester van Slaplaagte..	Van Bruggen		1						2.5%
	Uit donker Afr.	Totius			1					2.5%
	Buks	Hobsons					1			2.5%
	Die Bergstroom Ruis	Malherbe	1							2.5%
	Die Ouderling ..	Fagan				1				2.5%
	Op Safari.....	Sangiro							1	2.5%
	Groei	Van den Heever	1							2.5%
	Langs die Grootpad	Van den Heever	1							2.5%

Afrikaanse boeke deur ppe. genoem.

Rangorde	Naam van Boek (In rangorde)	Skrywer	GENRES								% ppe.
			Roman	Kortverhaal, Skets, Novelle	Digbundel Bloemlesing	Drama	Dier- en jagverhaal	Naturelle- en Kleurlingverh.	Reisbeskrywing	Briewebundel	
12	Kruispad.....	V.d.Heever		1							2.5%
	Kromburg.....	V.d.Heever	1								2.5%
	Kees v.d.Kalaharie	Hobsons					1				2.5%
	Versamelde Gedigte	Marais			1						2.5%
	Digters en Digkuns	Nienaber			1						2.5%
	Afr. Natuurpoësie.	Nienaber			1						2.5%
	'n Keur uit die verhale van J.v. Melle	Van Melle		1							2.5%
	Anna Beyers	Mikro	1								2.5%
	Rou Rieme	Mikro						1			2.5%
	Aan Jannie.....	Sangiro								1	2.5%
	Grond	Steyn				1					2.5%
	Sol y Sombra	Krige		1							2.5%
	Drie Vertellings..	Rothmann		1							2.5%
	Tien Uitgesoekte Kortverhale	Kritzinger		1							2.5%
	Die Laaste Aand...	Leipoldt				1					2.5%
	'n Esau	Grosskopf				1					2.5%
	Die Jaar van die Vuuros	De Klerk				1					2.5%
	Digters uit S.A. .	Pienaar			1						2.5%
	Vlam van die Bantomberge	Sangiro					1				2.5%
	Op Veld en Rante..	V.Bruggen		1							2.5%
	Die Wolkemaker....	De Klerk	1								2.5%
	Moeder Paulin	Franz						1			2.5%
	TOTAAL		15	14	12	10	9	4	3	1	

Afleidings uit Tabel VII(b):

1. Daar is agt genres waaruit die ppe. die boeke gekies het en 68 boeke is uit die Afrikaanse letterkunde genoem.

2. Uit hierdie totaal word nie minder as 15 romans, waarvan vier van C.M. van den Heever en drie van D.F. Malherbe, die geliefkoosde keuse is; 14 kortverhale, sketse en novelles, waarvan van C.M. van den Heever nie minder as ses werke gekies word nie; 12 digbundels, waarvan twee van Totius, twee van P.J. Nienaber se versamelde werke en twee van N.P. van Wyk Louw, die geliefkoosde keuse is; 10 dramas, waarvan Leipoldt, Grosskopf en Beukes se dramas as die gewildstes beskou word. Dit wil sê 51 van die 68 boeke word uit die bogenoemde vier genres gekies wat duidelik die waarde van hierdie tipe boeke toon.

3. Wanneer hierdie bevinding in verband gebring word met die bevinding in Tabel V, word die waarheid hiervan des te sterker, want volgens genoemde tabel word bogenoemde genres as die wenslikste vir voorskryfdoeleindes beskou en hier word hulle weer deur die ppe. gekies. 'n Ander genre waaruit eweneens 'n groot keuse gedoen word, is die dier- en jagverhaal. In hierdie geval is die ppe. nie konsekwent nie, want volgens Tabel V word hierdie genre glad nie as van die wenslikste kunssoorte beskou nie, waar dit hier 'n baie gewilde keuse is. Uit ander genres word baie min boeke gekies.

4. Die allerbelangrikste skrywers is: C.M. van den Heever, van wie 10 boeke genoem is, gevolg deur Sangiro, van wie ses, W.A. de Klerk, D.F. Malherbe en P.J. Schoeman van wie almal 4, J. van Bruggen, Leipoldt en Mikro van wie almal 3 boeke gekies word. Van 'n hele aantal skrywers is slegs een boek gekies.

Tabel VII(c) gee nou die tien geskikste Afrikaanse boeke, dit wil sê die tien boeke wat deur die hoogste persentasie ppe. gekies is. Ook word die rangordes van die boeke aangedui. By party rangordes word meer as een boek genoem omdat daardie boeke deur dieselfde persentasie ppe. gekies is. Die skrywers word nie weer genoem nie.

Tabel VII(c)

Die 10 geskikste Afrikaanse boeke deur ppe. gekies.

Rangorde	Naam van boek	Persentasie ppe.
1	Somer	35%
2	(Laat Vrugte	30%
	(Die Grenslose	30%
3	(Die Heks	27.5%
	(Hans-die-Skipper	27.5%
4	Kortpad	25%
5	Ampie	20%
6	(Martjie	17.5%
	(Uit Oerwoud en Vlakte	17.5%
7	(Temmers van die Noordweste	15%
	(Toiings	15%
	(Rolprentavonture	15%
8	(As die Tuig Skawe	12.5%
	(Drie Swerwers in Suid Wes	12.5%
9	(Fanie word Grootwild jagter	10%
	(Simba	10%
	(As ons twee eers getroud is	10%
	(Oom Gert Vertel e.a. Gedigte	10%
	(Saul die Worstelheld	10%
10	(Op Ver Paaie	7.5%
	(Op die groot Spore	7.5%
	(Gerwe uit die Erfpag van Skoppensboer	7.5%
	(Kringloop van die Winde	7.5%
	(Passieblomme	7.5%
	(Die Meulenaar	7.5%

Afleidings wat Tabel VII(c) betref:

1. Die volgende aantal boeke is genoem wat as die geskikstes beskou word, naamlik ses romans, vier kortverhale, vier dramas, vier dier- en jagverhale, drie digbundels, twee naturelle- en kleurlingverhale en twee reisbeskrywings.

Kortverhale, sketse en novelles: Wat die kortverhale betref, kry „Somer" rangorde 1, gevolg deur „Kortpad" rangorde 4, „Gerwe uit die Erfpag van Skoppensboer" en „Kringloop van die Winde", albei rangorde 10.

Romans: Daar is ses romans genoem, naamlik „Laat Vrugte", „Die Grenslose", „Hans-die-Skipper", „Ampie", „Temmers van die Noordweste" en „Die Meulenaar". Onder die romans word eersgenoemde twee boeke as die geskikste beskou en beklee daarom gesamentlik rangorde 2. Die ander romans kry respektiewelik rangordes 3, 5, 7 en 10.

Dramas: Altesame vier dramas is genoem, naamlik „Die Heks", „As die Tuig Skawe", „As ons twee eers getroud is" en „Saul die Worstelheld". „Die Heks" word onder die dramas as die geskikste beskou.

Dier- en Jagverhale: Vier boeke van hierdie genre is genoem, naamlik „Uit Oerwoud en Vlakte", gevolg deur „Fanie word Grootwildjagter" en „Simba", dan volg „Op die groot Spore". „Uit Oerwoud en Vlakte" is dus die geskikste werk in hierdie genre.

Digbundels: Onder die drie digbundels wat genoem is, kry „Martjie" die hoogste, naamlik rangorde 6, terwyl „Oom Gert Vertel e.a. Gedigte" (rangorde 9) tweede en „Passieblomme" (rangorde 10), derde geplaas word.

Naturelle- en kleurlingverhale: Die geskikste boek onder hierdie genre is „Toiings" (rangorde 7), gevolg deur „Op Ver Paaie" (rangorde 10).

Reisverhale: Wat hierdie soort verhale betref, kry „Rolprentavonture" rangorde 7 en „Drie Swerwers in Suid Wes" rangorde 8. „Rolprentavonture" word hier as die geskikste boek beskou.

2. Hierdie boeke behou dus 'n hoë mate van geskiktheid en gewildheid by die meeste ppe. Die boeke wat dan as die heel geskikste geskou word en wat deur tussen 20% en 35% van die ppe. gekies is, is die volgende:

„Somer" gekies deur 35%.

„Laat Vrugte" en „Die Grenslose" gekies deur 30%.

„Die Heks" en „Hans-die-Skipper" gekies deur 27.5%.

„Kortpad" gekies deur 25%.

3. Die grootste persentasie ppe. put uit die kortverhale, romans, dramas en dierverhale; minder uit die digbundels en nog minder uit die naturellewerke en die reisverhale. Dit toon veral die geskiktheid van boeke uit eersgenoemde vier genres, wat die beste verteenwoordig

word uit die lys boeke wat genoem is. Die tipe boeke uit hierdie genres geniet dus baie voorkeur. Die verskil in geskiktheid tussen die ander soorte boeke is nie groot nie.

Nadat vasgestel is watter Afrikaanse boeke die geskikste is, is vervolgens vasgestel watter Nederlandse boeke deur die ppe. as die geskikste beskou word. Tabel VIII(a) verskaf 'n opgawe van die Nederlandse boeke, gerangskik in rangorde. Behalwe die persentasie ppe. wat 'n boek gekies het, word in dieselfde tabel ook aangedui die skrywer en die genres waaruit die boeke gekies is. By party rangordes word meer as een boek genoem omdat daardie boeke deur dieselfde persentasie ppe. genoem is.

Tabel VIII (a)
Nederlandse boeke deur ppe. genoem

Rangorde	Naam van Boek (In rangorde)	Skrywer	G E N R E S					% ppe.
			Roman	Kortverhaal sketse en novelle	Digbundel	Drama		
1.	De Kleine Johannes	Van Eeden	1					50 %
2.	Een Zwerwer	Van Schendel	1					45 %
	Verliefd.....	Naeff		1				42.5%
3.	Klein Avontuur..	Scharten-Antink	1					40 %
4.	De Jeugd van Francesco Campana							
5.	Het Fregatschip Johanna Maria...	Van Schendel	1					35 %
6.	Verleden	Boudier-Bakker				1		30 %
7.	Kinderen	Boudier-Bakker	1					27.5%
8.	Kenau	De Vries		1				22.5%
9.	Orpheus in de Dessa	De Wit	1					17.5%
10.	Kiki	De Wit	1					15 %
	Oostloorn	Ulfers		1				15 %
	Blou en Grys ...	Malherbe		1				15 %
11.	Moderne Nederlandse verhale	Haantjes		1				12. 5%
12.	Nuwe Nederlandse Kortverhale	Malherbe		1				10 %
13.	Armoede	Boudier-Bakker	1					7.5 %
	Camera Obscura..	Hildebrand	1					7.5 %
	Het Oude Huis...	Van Schendel	1					7.5 %
	Ernest Staes....	Tony				1		7.5 %
14.	Lucifer	Vondel	1					5 %

Tabel VIII(a) (Vervolg)

Rangorde	Naam van Boek (In rangorde)	Skrywer	G E N R E S				% ppe.
			Roman	Kortverhaal. Skets, Novelle	Digbundel	Drama	
15	Gijsbrecht van Aemstel	Vondel				1	2.5%
	Gebroeders.....	Vondel				1	2.5%
	Leeuwendalers	Vondel				1	2.5%
	De Vlaschaard.....	Streuvels	1				2.5%
	Bartje.....	De Vries	1				2.5%
	Een Moeder.....	Simons-Mees				1	2.5%
	Ik en Mijn Speelman..	V.d.Leeuw	1				2.5%
	Van Staring tot Gorter	Dekker			1		2.5%
	Uit de Poësie van die Nederlandse Goue Eeu	Dekker			1		2.5%
	Beatrijs	Bouman			1		2.5%
	Duikelaartje	Uilkens	1				2.5%
	TOTAAL		15	6	3	6	

Uit Tabel VIII(a) word die volgende afgelei:

1. Daar word slegs 30 boeke uit die Nederlandse letterkunde genoem, naamlik 15 romans, 6 kortverhale, gewone verhale of sketse, 6 dramas en 3 digbundels of bloemlesings. Daar word dus net uit vier genres boeke gekies. Die oorgrote meerderheid boeke wat genoem is, is romans. Meer as die helfte minder Nederlandse boeke as Afrikaanse boeke word genoem.

2. Die skrywers van wie die meeste boeke genoem is, is: Vondel, Van Schendel, Boudier-Bakker, De Wit, Malherbe en Dekker.

Tabel VIII(b) gee nou, in orde van gewildheid, die 10 geskikste Nederlandse boeke, dit wil sê die 10 boeke wat deur die hoogste persentasie ppe. gekies is. By rangorde 10 word meer as een boek genoem omdat dieselfde persentasie ppe. daardie boeke verkies. Die skrywers word nie weer genoem nie.

Tabel VIII(b)

Die 10 geskikste Nederlandse boeke deur ppe. gekies.

Pangorde.	Naam van boek.	Persentasie Ppe.
1.	De Kleine Johannes	50%
2.	Een Zwerwer Verliefd	45%
3.	Klein Avontuur	42.5%
4.	De Jeugd van Francesco Campana	40%
5.	Het Fregatschip Johanna Maria	35%
6.	Verleden	30%
7.	Kinderen	27.5%
8.	Kenau	22.5%
9.	Orpheus in de Dessa	17.5%
10.	Kiki	15%
	Oostloorn	15%
	Blou en Grys	15%

Uit Tabel VIII(b) lei ons die volgende af:

1. Daar word 7 romans (rangordes 1, 2, 4, 5, 8, 9 en 10), 4 bundels kortverhale, verhale of sketse (rangordes 3, 7 en 10), 1 drama (rangorde 6) genoem en geen digbundels cf bloemlesings nie. Die verskillende genres wat deur die ppe. gekies is, word hier geanaliseer.

Romans: Die Nederlandse roman blyk besonder aanneemlik, want van die 10 geskikste boeke word nie minder as 7 romans genoem nie. Die feit dat meer romans as enige van die ander genres genoem word, getuig van die voorkeur wat dit by die meeste ppe. geniet. Ook bewys dit dat hulle een lang verhaal verkies bo 'n reeks kortverhale, 'n drama en 'n digbundel. Die aanneemlikste boek, nie alleen van die romans nie maar van al die boeke saam, is die roman van Frederik van Eeden, „De Kleine Johannes", wat deur die grootste persentasie ppe. gekies is. Dit getuig van die gewildheid van hierdie boek. 'n Groot persentasie ppe. kies ook ander romans as die geskikste boeke, naamlik „Een Zwerwer Verliefd", „De Jeugd van Francesco Campana", „Het Fregatschip Johanna Maria". Minder geskik is: „Kenau", „Orpheus in de Dessa" en „Kiki".

Kortverhale: Dit kry nie soveel aftrek as die romans nie. Die boek wat hier die geskikste beskou word, is „Klein Avontuur", die verhaalbundel van Top Naeff. „Kinderen" volg hierna, dan „Oostloorn" en „Blou en Grys" wat heelwat minder geskik is.

Dramas: Daar word net een drama, naamlik „Verleden" van Ina Boudier-Bakker genoem. Die geskiktheid van hierdie kunssoort in Nederlands is blykbaar nie groot nie omdat so min hiervan gekies word.

Digbundels: Die geskiktheid hiervan is uiters gering want geen digbundels of bloemlesings word onder die eerste 10 boeke genoem nie. Hiervan word afgelei dat blykbaar geen pp. Nederlandse gedigte vir die standerd IX- en X-leerlinge verkies nie.

2. Dit is opvallend dat al die boeke wat hier genoem is, die afgelope sewe jaar vir die Transvaalse Eindeksamen van die Middelbare Skool voorgeskryf is, en dat dit boeke van belangrike Nederlandse skrywers is.

3. Die ppe. gee veral voorkeur aan jeug- en kinderverhale.

4. Net soos in die geval van die Afrikaanse boeke, wil dit voorkom of die ppe. hulle ook by die Nederlandse boekekeuse deur sekere faktore laat lei het. In hierdie verband blyk die skrywer, die bekendheid, gewildheid en interessantheid van die boek 'n groot faktor te wees. Dit wil dus voorkom of die boekekeuse geen toevalligheid is nie,

maar dat die ppe. weet watter soort boeke verkieslik is. Dit blyk verder uit die lys dat die ppe. voorkeur gee aan boeke wat in die smaak van seuns sowel as meisies val.

Eindelik word in die volgende paragraaf die Afrikaanse en Nederlandse boeke teenoor mekaar gestel en vergelykings getref.

Uit Tabelle VII(b-c) en VIII(a-b) word die volgende afgelei:

1. Wat al die kolomme betref, word meer Afrikaanse as Nederlandse boeke gekies (25 Afrikaanse teenoor 12 Nederlandse - Tabelle VIIc en VIIIb). Die redes vir die groter aantal Afrikaanse boeke moet deels gesoek word in die feit dat ons uiteraard meer Afrikaanse boeke verwag en omdat die keuse van Nederlandse boeke beperk is. Dit moet ook hier aangestip word dat die Afrikaanse boeke uit meer genres gekies word as die Nederlandse boeke.

2. Word die boeke verder teenoor mekaar gestel, blyk dit dat daar min verskil is tussen die hoeveelheid Afrikaanse en Nederlandse romans, terwyl die kortverhale van beide presies ewe veel is. Daar is egter 'n groot verskil tussen die Afrikaanse en Nederlandse dramas aangesien net een Nederlandse in vergelyking met die vier Afrikaanse dramas genoem word. Origens word geen ander soort Nederlandse boeke gekies as net romans, kortverhale en dramas nie.

3. As die persentasie ppe. wat die boeke gekies het, met mekaar vergelyk word, blyk dit dat 'n groter persentasie ppe. op feitlik elke Nederlandse boek saamgetrek word. Hiervan moet afgelei word dat daar meer sekerheid is oor die geskiktheid van die Nederlandse boeke as wat die posisie met die Afrikaanse is. Die hoogste persentasie eenstemmigheid by die romans is:
Nederlands 50% teenoor die 30% van Afrikaans. Ook by die kortverhale is daar verskil tussen die hoogste en laagste persentasie, naamlik 42.5% vir die Nederlandse in vergelyking met die 35% vir die Afrikaanse boeke. Die Nederlandse drama trek eweneens 'n groter persentasie ppe.

Vraag u.

Met betrekking tot hierdie vraag moes die ppe. sê of die universiteit seggenskap behoort te hê by die voorskryf van boeke vir die eindeksamen van die middelbare skool. Uit die syfers bekom, is dit duidelik dat die meerderheid van die ppe., naamlik 24(60%), beslis daarteen gekant is dat

die universiteit seggenskap moet hê wanneer boeke vir die middelbare skool voorgeskryf word. Daarenteen verklaar 'n redelik sterk groep, naamlik 16(40%) van die ppe. hulle ten gunste van universitêre seggenskap.

2. Die geskiedenis van die letterkunde.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Die doel hier is om vas te stel hoe die ppe. teenoor die geskiedenis van die Afrikaanse en Nederlandse letterkunde staan, om na te gaan of die geskiedenis van die letterkunde deel van die leergang in die letterkunde moet vorm; of hulle reken dat boeke voorgeskryf behoort te word met die oog op die geskiedenis van die letterkunde; wat hulle opvattings is in verband met die Eerste en Tweede Afrikaanse Bewegings, of dit deel van die derde vraestel (Letterkunde), of deel van die tweede vraestel (Taalkunde) moet vorm.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a, b, c en d.

Hierdie vrae handel oor die Afrikaanse en Nederlandse literatuurgeskiedenis en die Afrikaanse Bewegings. Die volgende syfers gee die antwoorde op die vrae soos hierbo verduidelik.

1. Van die ppe. meld 23 (57.5%) ten opsigte van die Afrikaanse letterkunde en nie minder as 37(92.5%) ten opsigte van die Nederlandse letterkunde dat hulle nie die geskiedenis van die letterkunde as deel van die leergang in die letterkunde verkies nie. Byna al die ppe. is dus gekant teen die Nederlandse geskiedenis van die letterkunde terwyl die teenkanting nie so groot is by die Afrikaanse literatuurgeskiedenis nie. Dit is opvallend dat so 'n groot persentasie van die ppe. (42.5%) ten gunste daarvan is dat die Afrikaanse literatuurgeskiedenis wel deel van die letterkundeleergang moet vorm. In die geval van Nederlands is dit uiters gering (7.5%).

2. 28(70%) van die ppe. staan dit teen dat die boeke voorgeskryf moet word met die oog op die geskiedenis van die letterkunde. Hieruit blyk dat hulle 'n ander stelsel verkies, waarskynlik 'n stelsel waar die skrywers, genres of iets anders, dit wil sê waar slegs die goeie of gewilde boeke die maatstaf by voorskrywing moet wees. Die ppe. wat hulle ten gunste van 'n stelsel verklaar waar boeke volgens die literatuurgeskiedenis voorgeskryf behoort te word, is betreklik gering, naamlik 12(30%).

3. Die meerderheid van die ppe., naamlik 26(65%), verklaar dat hulle ten gunste daarvan is dat die Afrikaanse Eerste en Tweede Bewegings deel van die taalkundevraestel moet vorm en nie deel van die letterkundevraestel nie. 'n Redelike sterk groep, naamlik 14(35%), verkies egter dat dit wel deel van laasgenoemde moet vorm.

3. Die letterkundige begrippe.

a. Die doel en vraag van hierdie deel.

Hier word daar getrag om te bepaal of die ppe. van mening is dat die letterkundige begrippe deel van die letterkundeleergang moet vorm of nie.

b. Behandeling van hierdie vraag.

In die volgende gegewens word die standpunt van die ppe. ten opsigte van die bostaande vraag aangetoon. Meer ppe., naamlik 57.5% teenoor 42.5%, reken dat die letterkundige begrippe nie deel van die letterkundeleergang moet vorm nie. Opmerklik is dit dat die verskil tussen die twee groepe ppe. nie groot is nie, wat daarop dui dat 'n redelike persentasie die letterkundige begrippe tog nodig ag.

4. Samevattende gevolgtrekkinge.

Die resultate wat met die ondersoek bereik is in verband met die leergang in die letterkunde van Afrikaans/Nederlands, word in die volgende bladsye saamgevat, waar aangetoon sal word wat die opvattinge van die letterkunde-onderwysers van die middelbare skool is aangaande die voorgeskrewe boek, die geskiedenis van die letterkunde en die letterkundige begrippe.

Die voorgeskrewe boek.

Die vrae wat in verband met die voorgeskrewe boek gestel is, het die volgende resultate opgelewer:

a. Die grootste persentasie van die ppe. is daarvan oortuig dat beide die Afrikaanse en Nederlandse boeke wat tans voorgeskryf word, in aantal voldoende is. Vandaar dat nie meer as ses boeke verkies word nie. Die grootste persentasie van hulle voel ook dat die twee Nederlandse boeke wat tans voorgeskryf word, behou moet word en dat daar met die verhouding Afrikaanse tot Nederlandse boeke derhalwe niks verkeerd is nie. Dit getuig van die noodsaaklikheid van die kennis van Nederlands wat hierdie leerlinge moet hê.

b. Wat die vraagstuk van die genres betref, toon die gegewens aan dat die meerderheid van die ppe. van oordeel is dat daar tans genoeg digwerke, dramas, kortverhale en romans voorgeskryf word. 'n Oorweldigende meerderheid reken ook dat hierdie vier genres die wenslikstes is en dat daaruit gereeld boeke vir die eindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf behoort te word en dat die ander boeke veral gekies moet word uit werke oor die naturellelewe en reisbeskrywings. Die voorkeur vir eersgenoemde vier genres by so 'n groot persentasie ppe. beklemtoon die belangrikheid en gewildheid van hierdie tipe leesstof vir genoemde leerlinge.

c. Die ondersoek toon dat 'n baie groot persentasie van die ppe. van mening is dat die Afrikaanse boeke nie moeilikheid oplewer nie aangesien die leerlinge 'n goeie begrip daarvan het. Maar die feit dat meer as die helfte van oordeel is dat die Nederlandse boeke daarenteen moeilikheid oplewer omdat dit vir die leerlinge net gedeeltelik begrypbaar is, is iets wat nie gering geag kan word nie en wat gevolglik aandag nodig het.

d. Dit is opmerklik hoe min uiteenlopend die opvattinge van die ppe. is oor die wenslikste kunssoorte in die letterkunde. Uit die antwoorde blyk dat ongetwyfeld deur die meerderheid ppe. voorkeur gegee word aan die volgende vier genres: die digwerk, die roman, die kortverhaal en die drama. Dit is dan ook soos wat eintlik verwag kon word.

e. Die resultate in verband met die geskiktheid van die voorgeskrewe boeke dui aan dat beide die Afrikaanse en Nederlandse boeke slegs gedeeltelik geskik is vir die standerd IX- en X-leerlinge en nie volkome pas by hulle literêre ontwikkelingspeil nie. Wat meer is, is dat die gegewens daarop dui dat die Nederlandse boeke meer geskik is as die Afrikaanse. Dit bewys dat die voorskryfstelsel en die boekekeuse gevolglik te wense oorlaat.

f. In verband met die eie keuse van die 10 geskikste Afrikaanse en die 10 geskikste Nederlandse boeke deur die ppe. word die volgende opgemerk: Die resultate wat verkry is, toon aan dat die boeke byna almal beloof om vrugbaar te wees vir studiedoeleindes. Dit het oor die algemeen blywende waarde as letterkundige kunswerke; dit is werke van bekende en verdienstelike kunstenaars en boeke wat by die belangstelling en ontwikkelingspeil van die leerlinge pas. Die persoonlike keuse van die ppe. is van besondere waarde

omdat dit as goeie leidraad behoort te dien by die gereelde keuse van voorgeskrewe boeke, hoe dit gesif en gegradeer kan word om die leerlinge leesstof aan te bied waarna hulle verlang, wat hulle leessmaak sal bevredig en wat die belangstelling sal wek vir ander letterkundige werke. Op hierdie wyse word die minderwaardige boeke uitgeskakel.

Die bevinding toon nie alleen watter soort boeke voorgeskryf behoort te word nie, maar dit bewys ook dat daar sekere kriteria of faktore is wat die boekekeuse beïnvloed of waarvolgens boeke voorgeskryf behoort te word. Dit kan nie met sekerheid gesê word wat die ppe. as basis gebruik het nie. Dit mag die bekendheid of gewildheid van die skrywer of die boek self wees of albei.

In verband met die voorgaande word slegs na enkele voorbeelde verwys. Daar is wat Afrikaans betref, die mooi boek „Somer" met sy pragtige natuurskildering en treffende simboliek; die boeiende en pakkende roman „Die Grenslose"; „Die Heks", met sy gespannenheid. Dan is daar verder „Hans-die-Skipper", seker een van die mooiste romans in ons letterkunde; die treffende reeks kortverhale in „Kortpad". Dis almal boeke waarvan die standerd IX- en X-leerlinge hou en wat dan ook volgens die sienswyse van die ppe. voorgeskryf behoort te word. Dit is egter eienaardig dat die ppe. sulke boeke soos „Uit Oerwoud en Vlakte", „Drie Swerwers in Suid Wes", „Simba", „Op Ver Paaie" en „Op die Groot Spore" as van die geskikste boeke noem, aangesien die meeste ppe. tog eintlik volgens Tabel V nie vir hierdie genres te vinde is nie. Blykbaar was die ppe. in sulke gevalle te oorhaastig en het hulle hul nie die tyd gegun om by hulle keuse die gedagtes oor die hele letterkundeveld te laat gaan nie.

Wat veral van die Nederlandse boeke tref, is die besondere geskiktheid daarvan veral as in aanmerking geneem word dat heelwat boeke oor die jeugtydperk handel. Daar is byvoorbeeld „De Kleine Johannes" met die pragtige ontwikkeling van die kindersiel. Dan is daar verder Ina Boudier-Bakker wat 'n treffende beeldster is van die kinderlewe, waarvan haar boeke wat genoem is, getuig; die romantiese jeugwerk „Een Zwerwer Verliefd", asook „De Jeugd van Francesco Campana", wat steeds 'n baie goeie keuse is. Dit is almal uitstekende boeke wat handel oor alle moontlike aspekte of fases van die kind se bestaan, sy moeilikhede, sy vreugde en verdriet, die kind in die skool, die kind by sy

spel. En nou is dit van belang dat die ppe. sulke boeke verkies vir voorskryfdoeleindes. Ongeag die tekortkominge hier en daar, kan op hierdie keuse nouliks verbeter word.

Die geskiedenis van die letterkunde.

Hierdie aspek het die volgende aan die lig gebring:

a. Die gegewens toon dat op een na die ppe. 'n negatiewe standpunt inneem teenoor al die vrae wat in verband met die geskiedenis van die letterkunde gestel is. Eerstens is die meeste ppe. nie daarvoor te vinde dat beide die Afrikaanse en Nederlandse literatuurgeskiedenis deel van die leergang moet vorm nie. Die gegewens dui daarop dat die Nederlandse literatuurgeskiedenis in elk geval buite rekening gelaat behoort te word. 'n Redelik sterk groep heg nogal waarde aan die Afrikaanse literatuurgeskiedenis as deel van die leergang in die letterkunde. Tweedens is dit vir verreweg die grootste persentasie van die ppe. 'n uitgemaakte saak dat boeke nie met die oog op die geskiedenis van die letterkunde voorgeskryf behoort te word nie. Die standpunt van hulle wat wel daarvoor te vinde is, moet glad nie gering beskou word nie omdat hulle waarskynlik daaraan dink dat digters en skrywers sekere tydperke moet verteenwoordig en dat boeke nie voorgeskryf kan word wat niks met die literatuurgeskiedenis te make het nie. Derdens is dit vir die grootste persentasie van die ppe. belangriker dat die Afrikaanse Bewegings liefs by die taalkundevraestel behou moet word soos tans die geval is. Meer as 'n derde van die ppe. is egter van oordeel dat dit liewer by die letterkundevraestel ingeskakel moet word. Oor hierdie saak is daar dus heelwat meningsverskil.

Alles in aanmerking geneem, dui die gegewens daarop dat die geskiedenis van die letterkunde glad nie so gewild is by die grootste persentasie ppe. nie en dat daar vir die Nederlandse literatuurgeskiedenis hoegenaamd nie plek in die leergang ingeruim moet word nie.

Die letterkundige begrippe.

In hierdie verband is die volgende bevind:

a. Die gegewens bewys dat vir die grootste persentasie van die ppe. hierdie aspek nie swaar weeg nie en ag hulle dit nie nodig dat dit deel van die letterkundeleergang vorm nie. Maar 'n byna ewe sterk groep besef tog die waarde daarvan en verkies dat dit wel deel van die leergang moet

wees, waarskynlik omdat hulle dit nie wil losmaak van die voorgeskrewe werk nie maar dit in verband met mekaar wil bring.

As die gegewens betroubaar is, moet aangeneem word dat die ppe. in 'n groot mate die huidige stand van sake goedkeur, maar hulle besef tog dat daar nog ruimte vir verbetering is.

B. Bespreking van die onderwysmetode en meting van die letterkunde (Afdeling B van die vraelys).

Die bespreking in hierdie verband sluit agtereenvolgens die volgende in:

1. Algemene vrae oor die metode van onderwys.
2. Die onderwys van die poësie.
3. Die onderwys van die prosa.
4. Die onderwys van die drama.
5. Die meting van die letterkunde.

1. Algemene vrae oor die metode van onderwys.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Hier geniet sekere aspekte van die metode van onderrig ons aandag. Die gedagte is om na te gaan of die letterkundeonderwysers 'n doel in verband met die letterkundeonderrig van Afrikaans/Nederlands nastreef en wat daardie doel is; hoeveel periodes per week vir die onderrig van hierdie vak afgestaan word; watter prosedure hulle volg om die kind te leer om letterkunde te kan begryp en waardeer; of hulle die letterkundige begrippe vir die kind afsonderlik leer of in verband met die voorgeskrewe boeke en of hulle die strominge soos realisme, naturalisme byvoorbeeld behandel. Met ander woorde dit is slegs algemene vrae wat hier oor die letterkundeonderrig gestel word.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a.

Dit handel oor die doelstelling in verband met die letterkundeonderwys. 'n Opsomming van die ontvange gegewens verskyn in die volgende tabel in rangorde gegee. Sommige ppe. het meer as een van hierdie doelstellinge beklemtoon.

Tabel IX

Doelstelling in verband met die letterkundeonderwys.

Rangorde.	Doelstelling.	% ppe.
1.	Om die leerlinge in te lei in die skoonheid van die letterkunde, met ander woorde om hulle die skone, die kuns- en smaakvolle, ware en verhewene te leer waardeer.	65%
2.	Om by die leerlinge 'n goeie liefde vir letterkunde op te wek en aan te kweek.	52.5%
3.	Om die leerlinge te help om 'n boek te kan lees, dit te verstaan, waarderend en krities te staan teenoor die letterkunde, dit wil sê 'n gesonde oordeel van 'n boek te gee en op die wyse te onderskei tussen 'n goeie en 'n swak boek.	35%
4.	Die leerlinge se leeslus aan te wakker en hulle belangstelling vir letterkundige leesstof gaande te maak.	15%
5.	Die leerlinge kennis te laat maak met die verskillende genres.	10%
6.	Die kind te leer om die onvervalste waardes uit die letterkunde te put, die dinge wat sy karakter kan bou en hom geestelik kan verryk.	7.5%
7.	Die leerlinge kennis te laat maak met die eie en toegang te gee tot kennismaking met die letterkunde van ander volkere.	5%
8.	Liefde by die leerlinge te wek vir taal, volk en vaderland.	5%
9.	Die leerlinge reg te laat lees, suiwer te laat praat en korrek te laat skryf.	5%
10.	Die leerlinge aan te moedig om self te dig en te skryf.	2.5%
11.	Om die leerlinge se taal te ontwikkel.	2.5%
12.	Die bevordering van die kind se redenerende denke.	2.5%

Uit hierdie tabel word die volgende afgelei:

1. Die gegewens dui op 'n groot verskeidenheid en uiteenlopendheid van opvattinge ten opsigte van die doel wat in verband met die letterkundeonderrig van Afrikaans/ Nederlands nagestreef word. Die ppe. beoog oor die algemeen meer as een doelstelling met hierdie vak.

2. Die gegewens toon duidelik aan dat die eerste drie doelstellings deur verreweg die grootste persentasies van die ppe. nagestreef word. Dit bewys die belangrikheid van hierdie doelstellinge en daar moet dus aangeneem word dat dit 'n taamlik volledige beeld gee van wat die doel van die letterkundeonderrig behoort te wees.

3. Hierdie gegewens openbaar verder dat 'n groot persentasie van die ppe. 'n duidelike doel voor oë het, maar dat sommige nie die volle waarde van letterkundeonderrig besef nie. Daar is van die ppe. wat liewer die klem laat val op die genres as sodanig, die boeke, die skrywers en tydperke in plaas van die estetiese aspek as doelwit te stel.

4. Uit die tabel in sy geheel moet afgelei word dat die meerderheid ppe. doelgerigte letterkundeonderwys nastrewe.

Vraag b.

Hierdie vraag handel oor die tyd toegeken aan hierdie werk. Die aantal letterkundeperiodes per week word soos volg verdeel:

6(15%) ppe. bestee 2 periodes.
27(67.5%) ppe. bestee 3 periodes.
7(17.5%) ppe. bestee 4 periodes.

Uit bostaande syfers kan die volgende afgelei word:

1. Die tydsbesteding aan die letterkundeonderrig verskil van skool tot skool en word nie van departementsweë bepaal nie. Sommige ppe. bestee minder en ander weer meer tyd aan hierdie vak.

2. Die gegewens toon dat die grootste persentasie van die ppe. drie periodes aan die letterkundeonderrig bestee. Die persentasies wat twee en vier periodes verkies, is werklik so gering dat dit geen verdere kommentaar regverdig nie.

Vraag c.

Dit wil vasstel hoe die ppe. die leerlinge leer om letterkunde te kan begryp en waardeer. Die prosedure wat oor die algemeen deur die oorgrote meerderheid van die ppe. gevolg word, kom daarop neer dat die voorgeskrewe boeke met erns, liefde, inlewing en toewyding in die klas intensief gelees, behandel of ontleed word, met verduideliking waar nodig. Dit geskied deur interessante klasbesprekings, wanneer die leerlinge gewys word op die goeie en skome maar ook op die swakke, om hulle dan so tot insig en begrip van vorm en inhoud en 'n eie oordeel of waardering te lei.

Die leerlinge word dan aangemoedig om ander voorbeelde te soek, en die geleentheid gegee om te sê wat mooi is en wat nie. Dit word gevolg deur selfstudie en skriftelike toepassing en waardering van die bestudeerde boeke en van dit wat die leerlinge in ander werke ãs mooi en swak ervaar het. Sommige ppe. wys ook op ander minder belangrike aspekte, byvoorbeeld die bespreking van elke genre met al sy kenmerke en die behandeling van toepaslike letterkundige begrippe.

Vraag d, e, en f.

Hierdie vrae behels die letterkundige begrippe en strominge. Die antwoorde van die ppe. hierop word in Tabel X aangedui.

Tabel X

Letterkundige begrippe en strominge.

	Ja.	Nee.
Letterkundige begrippe los van die voorgeskrewe werk behandel.	18(45%)	22(55%)
Letterkundige begrippe slegs in verband met voorgeskrewe werk behandel.	18(45%)	22(55%)
Letterkundige strominge behandel.	26(65%)	14(35%)

Uit hierdie tabel kan die volgende afleidings gemaak word:

1. Daar is geen verskil tussen die persentasie ppe. wat die begrippe los of in verband met die voorgeskrewe werk behandel nie.

2. Die persentasie ppe. wat die letterkundige strominge by die leerlinge tuisbring, is betreklik groot, terwyl die persentasie wat die strominge verontagsaam, taamlik klein is.

2. Die onderwys van die poësie.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Hier geniet die onderrig van die poësie, dit wil sê die metode wat gevolg word by die behandeling of bespreking van 'n gedig of gedigte in 'n digbundel, die aandag. Die doel is om na te gaan hoe die letterkundeonderwysers te werk gaan by die onderrig van poësie; of hulle net die gedigte bespreek wat voorgeskryf word; of hulle ook ander gedigte en/of digbundels van die digter(s) van wie gedigte voorgeskryf is, bespreek; of hulle die gedigte in verband met die geskiedenis van die letterkunde bespreek; die vraagstuk van die parafrasering van gedigte; die waardering of beoordeling daarvan en die lees van die gedigte in die klas. Kortom, hulle onderrigmetode en opvattinge in hierdie verband.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a.

Dit handel oor die volgende aspekte by die bespreking van die digbundel: (i) die gedigte in die digbundel, (ii) ander soorte poësie, (iii) ander werke van die digter(s) en (iv) die digbundel in verband met die geskiedenis van die letterkunde. Die ppe. moes „ja", „nee", „gedeeltelik" antwoord op die vraag in watter mate hulle die bostaande aspekte behandel. Die antwoorde word in onderstaande tabel aangetoon in dieselfde volgorde waarin die aspekte hierbo genoem is.

Tabel XI

Persentasies ppe. wat „ja", „nee" en „gedeeltelik" geantwoord het.

	Ja.	Nee.	Gedeeltelik.
(i)	19(47.5%)	21(52.5%)	-
(ii)	11(27.5%)	5(12.5%)	24(60%)
(iii)	26(65%)	14(35%)	-
(iv)	28(70%)	12(30%)	-

Hierdie aspekte saam in oënskou geneem, word die volgende afgelei:

1. Ongeveer die helfte van die ppe. behandel slegs die voorgeskrewe gedigte.

2. Verreweg die merendeel van die ppe. gee te kenne dat hulle net gedeeltelik wys op die ander soorte poësie, byvoorbeeld die liriese en epiese digsoorte, terwyl 'n baie klein persentasie en 'n nog kleiner persentasie 'n positiewe en negatiewe standpunt respektiewelik daarteenoor huldig. Die gegewens dui daarop dat die meerderheid van die ppe. 'n neiging openbaar om by die bespreking van die gedigte nie 'n wyer veld te dek as net wat voorgeskryf word nie.

3. Die ppe. het nie konsekwent by hulle beskouing gebly nie. Waar daar by (ii) nie minder as 72.5% glad nie of gedeeltelik verder as die voorgeskrewe terrein gaan, is daar wat (iii) betref, die groot persentasie van 65% wat sê dat hulle wel melding maak van die ander werke van die digter van wie gedigte voorgeskryf word. Vir die skrywer is die antwoord by (iii) die aanneemlikste, omdat die ppe. die ander vraag moontlik geïnterpreteer het as doelende op 'n intensiewe studie van die ander gedigte bý die voorgeskrewe, en hulle wel daarna refereer ter wille van 'n volledige beeld.

4. Die feit dat die grootste persentasie van die ppe. die digbundel in verband met die geskiedenis van die letterkunde bespreek, bewys dat die ontwikkelingsgang van die Afrikaanse poësie nie verontagsaam word nie.

Vraag b en c.

Hierdie vrae het te doen met die vraagstuk van parafrasering. Die ppe. moes „dikwels", „soms" of „glad nie" antwoord op die vraag of hulle van die gedigte parafraseer en of die leerlinge parafraseer. Tabel XII verstrek die antwoorde hierop.

Tabel XII

Parafrasering van gedigte deur onderwyser en leerlinge.

	Dikwels.	Soms.	Glad nie.
Onderwyser	9(22.5%)	24(60%)	7(17.5%)
Leerlinge	8(20%)	27(67.5%)	5(12.5%)

Uit hierdie tabel blyk dit dat die meerderheid van die ppe. net soms vir die leerlinge van die gedigte parafraseer, terwyl hulle die leerlinge ook net soms van die gedigte laat parafraseer. Min ppe. maak dikwels en

nog minder maak glad nie van parafrase gebruik nie.

Vraag d en e.

Dit raak die vraagstuk van beoordeling of kritiek van die kant van die onderwyser. Die ppe. moes antwoord of hulle die gedigte volgens hulle literêre waarde beoordeel en of hulle aan die leerlinge kritiek verskaf. Die resultaat is in die volgende tabel vervat.

Tabel XIII

Kritiese beoordeling van gedigte.

	Altyd.	Dikwels.	Soms.	Glad nie.
Ppe. beoordeel gedigte literêr.	10(25%)	22(55%)	8(20%)	-
Ppe. verskaf kritiese beskouings.	7(17.5%)	10(25%)	18(45%)	5(12.5%)

Uit hierdie tabel word die volgende afgelei:

1. Dit bewys dat die ppe. letterkundige kritiek as nodig beskou.

2. Verder is uit die tabel op te merk dat heelwat ppe. aan die leerlinge soms kritiek gee wat hulle in verband met die gedigte moet gebruik. Hierdie ppe. laat duidelik in hulle antwoorde verstaan dat dit 'n kritiese bespreking is en geen aantekeninge wat die leerlinge ontvang nie. Indien die persentasies onder „altyd" en „dikwels" saamgevat word, is daar 'n verdere 42.5% van die ppe., dit wil sê 87.5% altesame wat kritiek in een of ander vorm aan die leerlinge verskaf en slegs 12.5% wat die leerlinge heeltemal aan hulleself oorlaat.

Vraag f.

Hierdie vraag handel oor die beoordeling of kritiek deur die leerlinge op aandrang van die ppe. Die feit dat 33(82.5%) van die ppe. „ja" en 7(17.5%) „nee" geantwoord het, is 'n baie duidelike aanwysing dat die persoonlike beoordeling deur leerlinge 'n belangrike faktor is, aangesien 'n oorweldigende persentasie van die ppe. op die leerlinge se eie oordeel by poësie aandring, om by hulle 'n eie literêre smaak te ontwikkel. 'n Uiters klein persentasie van die ppe. verkies om slegs self kritiek te lewer.

Vraag g.

Hierdie vraag wou vasstel in hoe 'n mate die leerlinge in staat is om 'n waardering oor poësie uit te spreek. Onderstaande syfers gee die antwoord hierop.

Volkome:	5(12.5%).
Gedeeltelik:	31(77.5%).
Glad nie:	4(10%).

Uit verreweg die meerderheid van die antwoorde blyk dit dat die leerlinge net gedeeltelik oor 'n kritiese of waarderingsvermoë beskik. Die persentasie wat reken dat die leerlinge volkome ryp genoeg is om 'n eie kritiese waardering oor poësie uit te spreek en diegene wat van oordeel is dat hulle glad nie daartoe in staat is nie, is so gering dat dit geen verdere bespreking hier regverdig nie.

Vraag h.

Hierdie vraag wou vasstel of die leerlinge 'n waardering uitspreek voordat die ppe. dit doen. Die gegewens toon die volgende aan:

Ja: 27(67.5%); Nee: 13(32.5%).

Die oorgrote meerderheid van die ppe. laat die leerlinge eers kritiek lewer voordat hulleself (die ppe.) 'n mening uitspreek. Uit die syfers blyk dit dat dit vir die ppe. belangrik is dat die leerlinge tot selfstandige letterkundige oordeel geprikkel moet word.

Vraag i, j en k.

Hierdie vrae raak die vraagstuk van die lees van die gedigte in die klas deur die ppe. alleen, deur die leerlinge alleen, deur die ppe. en die leerlinge gesamentlik. Die volgende tabel toon die persentasies ppe. aan wat in hierdie verband geantwoord het.

Tabel XIV

Voorlees van gedigte.

	Ja.	Nee.
Ppe. alleen	23(57.5%)	17(42.5%)
Leerlinge alleen	-	40(100%)
Gesamentlik	17(42.5%)	23(57.5%)

Uit hierdie tabel word die volgende afgelei:

Meer as die helfte van die ppe. vermeld dat hulle alleen die gedigte voorlees, maar 'n taamlike persentasie sê dat hulle ook die leerlinge laat voorlees. Die syfers toon min verskil. Dit skyn tog of die ppe. in die reël die meeste voorleeswerk doen.

3. Die onderwys van die prosa.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Wat hierdie deel van die ondersoek betref, is vrae aan die ppe. gestel wat ooreenkom met die vrae oor poësie. Daar kom slegs hier en daar klein wysiginge voor in die bewoording van die vrae. Origens is die aard daarvan min of meer dieselfde. Die vrae wat hier gestel is, het eintlik betrekking op die prosagenres waaruit gewoonlik vir die eindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf word, naamlik die roman, die kortverhaal, die dierverhaal, die reisbeskrywing en boeke oor die naturellelewe. Die skrywer wou met hierdie vrae vasstel watter metode gevolg word by die bespreking van die prosawerke.

Hier is die doel om na te gaan of die ppe. byvoorbeeld net die betrokke roman wat voorgeskryf word met die leerlinge bespreek of ook die ander soorte romans noem en daarna verwys by hulle bespreking; of hulle in verband met die kortverhaal ook verwys na die skets en die novelle; of hulle na ander werke van die skrywer van wie 'n boek(e) voorgeskryf is, verwys, en die plek wat die skrywer in die letterkunde inneem; of hulle die betrokke voorgeskrewe boek in verband bring met die geskiedenis van die letterkunde; of hulle die bou of wese van die betrokke genre bespreek; of hulle self die boek(e) krities waardeer en of die leerlinge dit doen; hoe die waardering geskied, naamlik vooraf deur die ppe. of die leerlinge, of nadat die betrokke boeke gelees is deur die ppe. of die leerlinge. Verder wou die skrywer nagaan of die ppe. alleen die boek hardop met die leerlinge in die klas lees, of die leerlinge dit alleen doen en of die ppe. sekere gedeeltes lees en die leerlinge ander gedeeltes; hoeveel van 'n voorgeskrewe boek tuis deur die leerlinge gelees word; of die ppe. die leerlinge aanmoedig om aanvullend uit die biblioteek te lees en of hulle die leerlinge aanhalings laat leer. Kortom, die metode wat gevolg word by die behandeling van die prosawerk, veral die aandeel van die ppe. en die leerlinge by die lees en waardering daarvan.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a.

Dit handel oor die volgende aspekte by die bespreking van die prosawerk: (i) die bespreking van die betrokke voorgeskrewe roman, (ii) ander soorte romans, (iii) die kortverhaal, die novelle en/of skets, (iv) ander werke van die skrywer(s) en (v) die boeke in verband met die geskiedenis van die letterkunde. Die ppe. moes net „ja", „nee" antwoord op die vraag in watter mate hulle hierdie aspekte behandel. Die onderstaande tabel gee die persentasies ppe. wat hierop geantwoord het in dieselfde volgorde waarin die aspekte hierbo verskyn.

Tabel XV

Persentasie ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het.

	Ja.	Nee.
(i)	20(50%)	20(50%)
(ii)	22(55%)	18(45%)
(iii)	25(62.5%)	15(37.5%)
(iv)	32(80%)	8(20%)
(v)	20(50%)	20(50%)

Uit Tabel XV kan die volgende afgelei word:

1. Die helfte van die ppe. behandel net die betrokke roman en die ander helfte nog ander werke daarby.

2. Wat (ii) betref, blyk dit dat die meerderheid van die ppe. ook na die ander soorte romans verwys. Nog heelwat groter is die persentasie wat dit nodig ag om by die bespreking van die kortverhaal ook na die novelle en skets te verwys.

3. Die waarde van 'n wyer studieveld as net wat voorgeskryf word, blyk nog duideliker uit (iv) waar 'n oorweldigende persentasie van die ppe. die ander werk van die skrywer van wie boeke voorgeskryf is onder die aandag van die leerlinge bring.

4. Die helfte van die ppe. ag dit nodig om die voorgeskrewe prosawerk in verband met die literatuurgeskiedenis te bespreek.

Vraag a (vi).

Dit handel oor die bou of wese van die voorgeskrewe genre. Die ppe. moes antwoord of hulle die wese van laasgenoemde „volledig", „terloops" of „glad nie" behandel nie. Die meerderheid (62.5%) van die ppe. behandel die bou of wese van die voorgeskrewe genre volledig met die leerlinge. 'n Taamlike persentasie (37.5%) heg egter min waarde daaraan aangesien hulle slegs terloops daarna verwys.

Vraag b en c.

Hierdie vrae handel oor die kritiese waardering of beoordeling deur die leerlinge. Hierop moes die ppe. „ja" of „nee" antwoord. Onderstaande syfers dui die antwoorde aan:

Kritiese waardering deur die leerlinge:

1. 33 ppe., dit wil sê 82.5%, laat die leerlinge waardeer en 7 ppe., dit wil sê 17.5%, laat hulle nie 'n waardering gee nie.

2. 29 ppe., dit wil sê 72.5%, laat die leerlinge kritiek lewer, voordat hulle (die ppe.) kritiseer en 11(27.5%) laat dit nie doen nie.

Die volgende feite blyk uit bostaande:

a. Dit is heel duidelik dat 'n oorweldigende persentasie van die ppe. die leerlinge beslis 'n eie kritiese waardering oor die boeke laat uitspreek, terwyl 'n geringe persentasie liewer self kritiek wil lewer.

b. 'n Groot persentasie van die ppe. laat die klas eers die boek bespreek voordat hulle die mening van die ppe. aanhoor of hulle na kritiese bronne verwys. 'n Geringe persentasie neem hierteenoor 'n negatiewe standpunt in.

Vraag d.

Hierdie vraag wou vasstel of die ppe. kritiek lewer nadat die boek gelees is. Die ppe. het soos volg geantwoord:

23(57.5%) sê „ja".
17(42.5%) sê „nee".

Uit hierdie syfers blyk dit dat meer ppe. (daar is 'n verskil van 15%) kritiek lewer eers nadat die boek gelees is.

Vraag e.

Met hierdie vraag wou die skrywer vasstel in watter mate die leerlinge tot 'n eie kritiese waardering van die prosawerk in staat is. Die antwoorde het aan die lig gebring dat geen leerling volkome oor 'n kritiese vermoë beskik nie. Volgens 38(95%) van die ppe. beskik die leerlinge slegs gedeeltelik daaroor, terwyl alleen 2(5%) van oordeel is dat hulle glad nie tot 'n eie waardering in staat is nie.

As hierdie syfers met dié van die poësie vergelyk word, word opgemerk dat ook in die geval van die prosa die leerlinge slegs gedeeltelik oor 'n kritiese vermoë beskik. Die ander syfers regverdig geen verdere kommentaar nie. Dit is net opvallend dat 12.5% van die ppe. van mening is dat die leerlinge volkome daartoe in staat is om poësie te waardeer, terwyl geen pp. reken dat dit in verband met die prosa die geval is nie.

Vraag e, f en g.

Hierdie vrae raak die vraagstuk van die leesmetode in die klas deur die ppe. afsonderlik, deur die leerlinge afsonderlik en deur hulle gesamentlik. Die ppe. moes net „ja" of „nee" antwoord. Onderstaande tabel verstrek die antwoorde op hierdie vrae.

Tabel XVI

Leesmetode in verband met die voorgeskrewe boeke.

	Ja.	Nee.
Ppe. afsonderlik	12(30%)	28(70%)
Leerlinge afsonderlik	3(7.5%)	37(92.5%)
Gesamentlik	34(85%)	6(15%)

Uit hierdie tabel word die volgende afgelei:

1. Die gegewens toon aan dat nie die leerlinge en ook nie die ppe. die voorgeskrewe boeke alleen lees nie, maar dat die oorgrote meerderheid van die ppe. sekere gedeeltes lees en die leerlinge ook sekere gedeeltes. Die nadruk val dus op die gesamentlike lees van die boeke. Die ppe. se aandeel blyk egter verreweg die grootste te wees, net soos in die geval van die lees van die poësie (Tabel XIV).

2. Die persentasie ppe. wat verkies om die leerlinge die hele boek hardop in die klas te laat lees, is werklik so gering dat hierop nie verder ag geslaan hoef te word nie.

Vraag h.

Hierdie vraag wou vasstel hoeveel van elke voorgeskrewe boek deur die leerlinge tuis gelees word (in 'n persentasie uitgedruk). In die volgende tabel word dit aangedui.

Tabel XVII

Lees van voorgeskrewe boeke tuis.

Persentasie ppe.	% van boek tuis gelees.
6(15%)	0%
6(15%)	10%
4(10%)	20%
4(10%)	30%
2(5%)	40%
3(7.5%)	50%
2(5%)	75%
4(10%)	80%
9(22.5%)	100%

Uit Tabel XVII word die volgende afgelei:

1. Die klein persentasie van die ppe. (15%) wat die boeke nie tuis laat lees nie is so gering dat dit buite rekening gelaat kan word.

2. Die meerderheid van die ppe. (47.5%) voer aan dat tussen 10 en 50 persent van 'n boek deur die leerlinge tuis gelees word, terwyl 37.5% verklaar dat die leeswerk tuis tussen 75 en 100 persent is. Dus moet aangeneem word dat die grootste persentasie van die ppe. nie die leerlinge die voorgeskrewe boeke tuis laat lees nie, maar dat die eintlike leeswerk in die klas plaasvind. Soveel as 55% van die ppe. vermeld dat minder as 50% van 'n boek deur die leerlinge tuis gelees word en 45% voer aan dat meer as 50% van 'n boek vooraf selfstandig tuis gelees word voordat met die „klas-lees" begin word.

Vraag i.

Hierdie vraag handel oor die lees van biblioteekboeke. Al die ppe. laat die leerlinge aanvullend uit die biblioteek lees. Dit bewys die waarde en noodsaaklikheid van wyer lees by die bestudering van die voorgeskrewe boeke.

Vraag j.

Dit gaan oor die leer van aanhalings deur die leerlinge. Die feit dat al die ppe. die leerlinge aanhalings laat leer, getuig gewis van die belangrikheid en noodsaaklikheid van hierdie aspek by die letterkundeonderrig.

4. Die onderwys van die drama.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Die aard van die vrae kom baie ooreen met dié wat in verband met die poësie en die prosa gestel is. Die skrywer wou hiermee vasstel watter metode of prosedure gevolg word by die bestudering van die drama.

Hier is die doel om na te gaan of die ppe. by die bespreking van 'n drama vooraf die geskiedenis en ontstaan van die drama in die algemeen onder die aandag van die leerlinge bring; of hulle die voorgeskrewe drama alleen bespreek, of ook na die ander soorte dramas verwys; of hulle na ander dramas van die dramaturg van wie 'n drama voorgeskryf is, verwys, sy lewe en plek in die letterkunde; of hulle die drama in verband met die geskiedenis van die letterkunde bespreek; of die wese daarvan ook bespreek word; of die ppe. die aspekte soos botsing, intrige, dramatiese lyn en so meer los van die drama bespreek of slegs in verband met die drama self; of hulle die hele drama hardop met die klas lees en of die leerlinge die karakters in die drama se rolle lees; of hulle gedeeltes van buite leer; of die hele drama opgevoer word of net sekere momente gedramatiseer word en of die leerlinge baat by die opvoering daarvan; of die ppe. opsommings laat maak van die bedrywe; of hulle die dramatiese gebeure voortdurend in verband bring met mekaar; of hulle kritiek lewer oor elke bedryf of oor die drama in die geheel en ten slotte of hulle vrug het op hulle arbeid, en of daar genoeg aandag aan die drama op skool bestee word. Kortom, watter prosedure of metode by die bestudering van die voorgeskrewe drama gevolg word.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a.

Hierdie vraag handel oor die volgende aspekte by die bestudering van die drama: (i) die geskiedenis en ontstaan daarvan, (ii) die betrokke voorgeskrewe drama, (iii) ander soorte dramas, (iv) ander dramas van die skrywer, (v) die drama in verband met die geskiedenis van die letter-

kunde, (vi) die dramatiese aspekte afsonderlik of (vii) die dramatiese aspekte in verband met die voorgeskrewe drama self. Die ppe. moes „ja", „nee" antwoord in verband met die vraag in watter mate hulle hierdie aspekte behandel. Onderstaande tabel gee die antwoorde van die ppe. in dieselfde volgorde waarin die aspekte hierbo verskyn.

Tabel XVIII

Persentasies ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het.

	Ja.	Nee.
(i)	26(65%)	14(35%)
(ii)	18(45%)	22(55%)
(iii)	24(60%)	16(40%)
(iv)	24(60%)	16(40%)
(v)	13(32.5%)	27(67.5%)
(vi)	17(42.5%)	23(57.5%)
(vii)	29(72.5%)	11(27.5%)

1. Daar kan gesien word dat wat aspekte (i-iv) betref, 'n redelik groot persentasie van die ppe. die bestudering van die dramatiese kuns nie beperk tot slegs dit wat voorgeskryf word nie, maar soos in die geval van die digbundel (Tabel XI) en die prosawerk (Tabel XV), die drama veel breër met die leerlinge bespreek word. Opmerklik is die groot persentasie van die ppe. wat nie die drama in verband met die literatuurgeskiedenis bespreek nie, terwyl hulle dit wel doen by die onderrig van die poësie en die prosa. Dit is moeilik om 'n verklaring hiervoor te vind.

2. Uit hierdie tabel is verder te sien dat die grootste persentasie van die ppe. in geval van (vi), en nog 'n groter persentasie in geval van (vii), verkies om die dramatiese terme liewer in verband met die voorgeskrewe drama te bespreek in plaas van om dit afsonderlik te behandel.

Vraag a(viii).

Dit handel oor die wese van die drama. Die ppe. moes antwoord of hulle dit „volledig", „terloops" of „glad nie" behandel nie. 31(77.5%) van die ppe. behandel die wese van die drama volledig, terwyl die orige 9(22.5%) slegs terloops daarna verwys.

Wanneer hierdie syfers met dié wat oor die bou of wese van die prosawerk handel, vergelyk word, word opgemerk dat in laasgenoemde geval 62.5% van die ppe. en volgens hierdie syfers 'n heelwat groter persentasie, naamlik 77.5%, die wese van die drama volledig bespreek.

Vraag b en c.

Dit handel oor die leesmetode van die drama in die klas. Na aanleiding van die vraag of die ppe. die hele drama hardop met die klas lees en die vraag of die leerlinge die karakters se rolle lees, is die volgende geantwoord:

Wat die hardoplees van die drama betref, sê 22(55%) van die ppe. „ja" en 18(45%) „nee".

Wat die lees van die rolle van die karakters betref, sê 36(90%) van die ppe. „ja" en slegs 4(10%) „nee".

1. Dus: Byna die helfte van die ppe. lees nie die hele drama met die klas deur nie.

2. Feitlik al die ppe. laat die leerlinge aktief deelneem deur hulle die rolle van die karakters te laat lees.

Vraag d, e en f.

Hierdie vrae wou vasstel of die ppe. sekere gedeeltes van buite laat leer, of hulle opsommings laat maak en of hulle die dramatiese gebeure in verband met mekaar bring. Op al hierdie vrae moes die ppe. net „ja" of „nee" antwoord. Die antwoorde was soos volg:

1. Waar die een helfte van die ppe. dit raadsaam ag om die leerlinge gedeeltes van buite te laat leer, spoor die ander helfte hulle nie daartoe aan nie.

2. Net die helfte van die ppe. laat opsommings maak van die bedrywe van die drama.

3. Al die ppe. bring die dramatiese gebeure by die bespreking van die drama in verband met mekaar.

Vraag g.

In hierdie vraag word die vraagstuk van opvoering van die drama onder die soeklig gebring. Die ppe. moes „gereeld", „dikwels" of „glad nie" antwoord op die vraag of die drama in geheel opgevoer word. Die volgende syfers gee die antwoorde weer:

Gereeld:	geen.
Dikwels:	16(40%).
Glad nie:	24(60%).

Hierdie gegewens dui aan dat opvoering deur 'n hoë persentasie van die ppe. glad nie toegepas word nie. Tog is daar 'n taamlike persentasie wat dikwels laat opvoer.

Vraag h en i.

Dit raak die opvoering van sekere momente van die voorgeskrewe drama en die vraag of die leerlinge baat by die opvoering. Die antwoorde van die ppe. wat hierop „ja" of „nee" moes antwoord, word in Tabel XIX aangetoon.

Tabel XIX

Persentasie ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het.

	Ja.	Nee.
Opvoering deur leerlinge	21(52.5%)	19(47.5%)
Leerlinge baat daarby	28(70%)	12(30%)

In hierdie tabel word die volgende opgemerk:

1. Daar is nie 'n groot verskil tussen die ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het op vraag h nie. Skaars meer as die helfte van die ppe. pas opvoering as metode van onderrig van die drama toe.

2. Dat die leerlinge baie baat by die opvoerings spreek uit hierdie tabel waar so 'n groot persentasie van die ppe. daarvan getuig, ondanks die feit dat net ongeveer die helfte dit toepas.

Vraag j en k.

Hierdie vrae handel oor die kritiek wat die ppe. lewer, oor elke bedryf en oor die drama as geheel. Die resultate word deur onderstaande gegewens verstrek.

Dit is duidelik dat die oorgrote meerderheid van die ppe. kritiek lewer na elke bedryf, naamlik 26(65%) teenoor 14(35%) wat dit nie doen nie.

Dit blyk dat al die ppe. 'n kritiese waardering oor die drama as geheel uitspreek by die onderrig daarvan; dus word die leerlinge nie maar aan hulleself oorgelaat nie.

Vraag l.

Met hierdie vraag wou die skrywer vasstel of die ppe. se drama-onderrig met vrug geskied. Hulle moes antwoord „baie", „min" of „glad nie". Die antwoorde word deur die onderstaande syfers aangedui.

Baie : 27(67.5%)
Min : 13(32.5%)
Glad nie: geen.

Volgens hierdie syfers is daar 'n redelik groot persentasie van die ppe. wat sê dat hulle goeie vrug op hulle onderrig in verband met die drama verkry maar opmerklik is die feit dat by 'n taamlike persentasie dit nie die geval is nie.

Vraag m.

Aansluitend by die voorgaande wou die skrywer vasstel of tans genoeg aandag aan die drama bestee word. Die antwoord was soos volg:

Ja; 29(72.5%); nee: 11(27.5%).

Hierdie syfers toon dat die meerderheid van die ppe. van sienswyse is dat die drama vandag genoeg aandag ontvang.

5. Die meting van die letterkunde.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Hier geniet eers 'n paar algemene vrae oor die prosedure of metode wat by die meting van die letterkunde gevolg word, die aandag, en dan die vrae wat oor die poësie, die prosa en die drama afsonderlik gestel is. Die doel is om na te gaan of die ppe. die leerlinge lang raaivrae en kort vragies laat uitwerk en die aantal per week; of die lang vrae en die kort vragies wat oor die boeke gestel word, voldoende, te min of te veel is; of die ppe. tevrede is met die tipe departementele eksamenvrae wat gewoonlik oor die poësie, die prosa en die drama gestel word, en indien hulle nie tevrede is nie, wat volgens hulle mening die leemtes daarin is. Kortom, hoe die meting plaasvind en hoe daar gemeet moet word.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a en b.

Dit handel oor die uitwerk van lang raaivrae en die hoeveelheid, en die oefening in die beantwoording van

van kort vragies. Op hierdie vrae moes die ppe. net „ja" of „nee" antwoord. Die antwoorde word in onderstaande tabel gegee.

Tabel XX(a)

Letterkundevrae.

	Ja.	Nee.
Raaivrae	9(22.5%)	31(77.5%)
Aantal	(4(10%) 1 elke 14 dae) (2(5%) 1 per maand) (3(7.5%) 4 tot 6 oor elke boek.)	
Kort vragies	34(85%)	6(15%)

Uit bostaande tabel kan die volgende afgelei word:

1. Alleen 22.5% van die ppe., wat 'n geringe persentasie is, laat raaivrae uitwerk. Byvoegings dui daarop dat die ppe. dit egter nie ter wille van eksamenafrigting doen nie. 'n Groot persentasie van die ppe. verklaar dat hulle geen raaivrae laat uitwerk nie, maar 'n hele aantal van hierdie ppe. maak die opmerking dat die leerlinge sekere voor die handliggende vrae of temas uitwerk, en dat dit nie eintlik raaivrae is nie. Hulle beweer dat die leerlinge op hierdie wyse net moet leer hoe om 'n vraag te beantwoord.

2. Of dit nou raaivrae is, al dan nie, dit blyk uit die gegewens dat die ppe. heelwat vrae oor die boeke laat uitwerk om die leerlinge sodoende hierin touwys te maak.

3. Dit is opvallend hoe groot die persentasie is wat te kenne gee dat hulle nie raaivrae laat uitwerk nie, en hoe oorweldigend die persentasie (85%) wat wel die beantwoording van kort vragies laat oefen.

Vraag c en d.

Dit handel oor die aantal eksamenvrae wat deur die Onderwysdepartement oor die voorgeskrewe boeke gestel word. Die ppe. moes antwoord of die vrae voldoende, te min of te veel is. Die volgende tabel dui die gegewens aan.

Tabel XX(b)

Aantal vrae oor voorgeskrewe boeke.

	Voldoende.	Te min.	Te veel.
Lang vrae	28(70%)	10(25%)	2(5%)
Kort vrae	30(75%)	3(7.5%)	7(17.5%)

Uit Tabel XX(b) lei ons die volgende af:

1. Met die eerste oogopslag word bemerk dat wat beide lang vrae en kort vragies betref, die oorgrote meerderheid van die ppe. die vrae wat tans oor die boeke gestel word, as voldoende beskou. Dit toon dadelik dat die huidige meting ten opsigte van die hoeveelheid vrae min te wense oorlaat.

2. 'n Klein persentasie van die ppe. pleit dat die lang vrae vermeerder moet word, dit wil sê dat meer as twee vrae beantwoord moet word. Nog minder ppe. voel dat die kort vragies vermeerder moet word.

3. Die ppe. wat meen dat die lang vrae sowel as kort vragies te veel is, is so gering dat dit hier geen verdere bespreking regverdig nie. Dis darem interessant dat byna 20% van oordeel is dat die kort vragies verminder kan word.

Vraag e, g en i.

Hierdie vrae handel oor die tevredenheid al dan nie, van die ppe. oor die tipe eksamenvrae wat in die reël oor die poësie, die prosa en die drama gestel word. Die antwoorde van die ppe. word in die volgende tabel aangedui.

Tabel XX(c)

Soort eksamenvrae.

	Ja.	Nee.
Poësie	29(72.5%)	11(27.5%)
Prosa	34(85%)	6(15%)
Drama	35(87.5%)	5(12.5%)

Hieruit blyk dat eers die vrae oor die drama, dan dié oor die prosa en laastens die vrae oor die poësie, die grootste tevredenheid gee. Die tabel toon verder dat,

ofskoon die persentasies baie gering is, veral wat die vrae oor die prosa en die drama betref, daar tog ppe. is wat ontevrede is en wat reken dat die eksamenvrae leemtes toon.

Vraag f, h en j.

Hierdie vrae handel oor die rede van die ontevredenheid van sommige ppe. oor die aard van die vrae. Ten opsigte van die vrae oor die poësie is die oordeel:

Die standaard daarvan is oor die algemeen te hoog, die vrae is te indirek en abstrak; gevolglik begryp die kandidate nie altyd wat die eksaminator beoog nie. Daar word te veel gedigte voorgeskryf (bloemlesings) waarvan maar min deur vrae gedek kan word. Die kort vragies is soms te veel op inhoud toegespits en bied min geleentheid vir vertolking en redenering.

Die opmerkings in verband met die vrae oor die prosa kan soos volg saamgevat word:

Ook hierdie vrae is bo die peil van die matrikulant. Dit is te akademies, te onduidelik, beklemtoon dikwels die tegniese aspekte ten koste van die estetiese. Verder word gekla oor die feit dat daar te min kort vragies en lang vrae is.

Algemeen word gereken dat die vrae oor die drama nie altyd matriekstandaard is nie, te verwarrend, onbenullig, te abstrak en moeilik; gevolglik ontaard die letterkundelesse in 'n klomp vrae wat uitgewerk moet word. Ten slotte word vermeld dat die punte wat die kandidate in die letterkundevraestel behaal, te laag is.

Ten opsigte van hierdie gesigspunte gee die ppe. dus duidelik hulle ontevredenheid te kenne en toon hulle dat daar heelwat leemtes en gebreke die soort eksamenvrae aankleef. Die vrae is (a) soms te moeilik en soms te maklik; (b) soms vaag en onduidelik; (c) soms selfs onbenullig van aard.

6. Samevattende gevolgtrekkinge.

Die resultate wat in die ondersoek bereik is aangaande die onderwysmetode van die letterkunde van Afrikaans/Nederlands word hier saamgevat, waar aangetoon sal word wat die standpunt van die letterkundeonderwysers is ten opsigte van die algemene aspekte van die metode van onderrig, hulle opvattinge oor die onderwys van die poësie, die prosa, die drama en die vraagstuk van die meting.

Algemene vrae oor die metode van onderrig.

a. Die ondersoek het aangetoon dat ondanks 'n verskeidenheid doelstellinge, vir die oorgrote meerderheid van die ppe. die hoofdoel is om die leerlinge te wys op die mooihede of skoonhede in die letterkunde, om by hulle 'n liefde, waardering, goeie smaak en 'n leeslus vir letterkunde te ontwikkel sodat hulle ten volle kan geniet wat hulle lees. Dit is dus die estetiese aspek wat die hoofklem ontvang. Hier het ons te doen met woorde soos skoonheid, liefde, waardering, smaak, leeslus en genot wat die belangrikste rol by die onderrig van die letterkunde speel en dus ook die sterkste nadruk kry. Die leerlinge moet geleer word om die estetiese raak te sien en so te kom tot 'n eie kritiese waardering. Dit bring die skrywer tot die gevolgtrekking:

(i) Dat bogenoemde doelstelling waarop die hoofklem tans val asook die ander doelstellinge waarop die aandag minder toegespits word, naamlik om die leerlinge kennis te laat maak met die genres, die skrywers, tydperke, en die leerlinge hulle taal suiwer te laat praat en skryf, 'n goeie aanduiding gee van die huidige toedrag van sake;

(ii) dat op grond van die gegewens 'n goeie grondslag vir die letterkundeonderwys gelê word;

(iii) dat die merendeel van die ppe. waarskynlik self 'n liefde vir letterkunde het wat hulle op die leerlinge wil oordra;

(iv) dat die ppe. oor die algemeen hulle letterkundeonderrig in 'n ernstige lig beskou.

b. Die resultate wat verkry is, gee 'n goeie aanduiding van die aantal periodes per week wat aan die letterkundeonderrig van Afrikaans/Nederlands bestee word. Vir die grootste persentasie van die ppe. skyn drie periodes, dit wil sê $1\frac{3}{4}$ tot 2 uur per week, voldoende te wees vir die onderrig van die letterkunde. Dit bring mee dat ongeveer die helfte van die tyd wat gewoonlik op die middelbare skole aan Afrikaans as vak in geheel toegestaan word, vir letterkundeonderrig gebruik word. Met minder as drie periodes kan die werk waarskynlik nie afgehandel word nie en om meer as drie periodes te gebruik, sal moontlik 'n onreg aan die ander afdelings meebring. Dit is dan blykbaar daarom dat nie 'n groot persentasie van die ppe. vir twee of vier periodes te vinde is nie.

c. Die prosedure wat deur die oorgrote meerderheid gevolg word om die leerlinge te leer om letterkunde te kan begryp en waardeer, kom op die volgende neer:

Bespreking van die boeke in die klas deur die ppe. en die leerlinge gesamentlik. Daar word gewys op die skone en die swakke, en so kom die leerlinge dan tot begrip, insig en waardering van die boeke. Hierop volg die toepassing van die verkreë kennis deur die leerlinge.

d. Die gegewens in verband met die letterkundige begrippe is nie rigtinggewend nie, aangesien daar ewe veel ppe. is wat die begrippe los van die voorgeskrewe werk wil behandel as persone wat dit slegs in verband met die voorgeskrewe werk met die leerlinge wil bespreek, en die teenoorgestelde is ook waar.

e. Die meerderheid van die ppe. verkies om die letterkundige strominge onder die aandag van die leerlinge te bring, wat bewys lewer van die belangrikheid van hierdie aspek by die bespreking van die voorgeskrewe werk.

Die onderwys van die poësie.

a. 'n Taamlike persentasie van die ppe. bespreek meer as net die gedigte in die voorgeskrewe digbundel deur in hulle bespreking ook na ander gedigte en/of werk van die digter(s) van wie gedigte voorgeskryf is, te verwys. Dit beklemtoon die noodsaaklikheid hiervan. Maar wat die soorte poësie, soos die liriese en epiese digsoorte aangaan, daarna verwys die grootste persentasie van die ppe. slegs gedeeltelik of glad nie, waarskynlik omdat dit van minder belang geag word by die letterkundeonderrig. Oor die algemeen dui die gegewens daarop dat die merendeel van die ppe. (72,5%) 'n neiging toon om liewer net by die voorgeskrewe inhoud te bly by hulle onderrig van poësie. Die grootste persentasie van die ppe. verkies darem om by die bespreking van die digbundel en die gedigte dit in verband te bring met die geskiedenis van die letterkunde. So word die leerlinge dan op hoogte gebring met die ontwikkelingsgang van die letterkunde en word hulle gewys op die tydperk wanneer die gedigte verskyn het. Die persentasie wat die gedigte los van die literatuurgeskiedenis bespreek, is betreklik klein.

b. Die groot meerderheid van die ppe. laat net soms parafraseer, terwyl 17,5% dit glad nie doen nie. Dit bring ons tot die gevolgtrekking dat hierdie aspek by die onderrig van poësie min aandag ontvang en dat die waarde hiervan gering is.

c. Die gegewens bewys dat die groot meerderheid van die ppe. beslis baie waarde heg aan die vraagstuk van waardering of letterkundige kritiek by die onderrig van poësie, aangesien soveel as 87.5% in een of ander vorm kritiek aan die leerlinge verskaf en slegs 12.5% dit hoegenaamd nie doen nie. Die persoonlike oordeel van die leerlinge self is egter veel belangriker as die aandeel van die onderwyser, soos 82.5% van die ppe. dan ook getuig. Dit is dus van groot belang dat die leerlinge self 'n waardering moet uitspreek, en volgens die meerderheid ppe. moet hulle dit doen voordat die onderwyser hulp verleen of kritiek lewer. In hierdie verband toon die antwoorde verder dat nie minder nie as 77.5% van die ppe. van oordeel is dat die leerlinge oor 'n eie kritiese vermoë beskik al is dit nog nie volmaak gevorm nie.

d. Die ondersoek in verband met die leesmetode by die onderrig van poësie het getoon dat die meerderheid van die ppe. verkies om self die gedigte in die klas te lees. Dit is opmerklik dat 42.5% van die ppe. verkies om die leerlinge die gedigte self te laat lees, blykbaar om hulle self te laat begryp, self te laat geniet wat gelees word en die bekoring van die gedigte so te laat ondergaan.

e. Ons kom tot die gevolgtrekking dat die onderrig van die poësie bevredigend geskied, dat die voorgeskrewe gedigte goed gelees, bestudeer en waardeer word, met mekaar vergelyk word of met die werk van ander digters, om die leerlinge langs dié weg te lei tot die wyer veld van die Afrikaanse digkuns. Die vraag ontstaan net of die leerlinge nie te min geprikkel word om die gewoonte aan te kweek om poësie te lees en reg te lees nie. Dit is miskien ook daarom dat 'n taamlike persentasie van die ppe. leerlinge inspan om die gedigte voor te lees.

Die onderwys van die prosa.

a. Dit is die standpunt van 'n sterk persentasie van die ppe. dat 'n studie van slegs die voorgeskrewe prosawerk nie genoegsaam is nie. Vandaar dat net soos in die geval van die poësie ook by die studie van die prosawerk verwys word na verskillende prosasoorte. 'n Oorweldigende meerderheid verwys verder na ander werke van die skrywer, terwyl die helfte van die ppe. verkies om die voorgeskrewe boek in verband met die geskiedenis van die letterkunde te bespreek. Verder bespreek 'n betreklike sterk groep die wese van die voorgeskrewe genre volledig met die leerlinge. Die ppe.

gaan dus vergelykend te werk by hulle onderrig: die voorgeskrewe boek word as uitgangspunt geneem maar hulle besef ook dat die leerlinge meer moet weet as wat voorgeskryf word.

b. Dit is van belang dat so 'n groot persentasie van die ppe. die leerlinge persoonlik die boeke laat waardeer en die oorgrote meerderheid gaan ook van die standpunt uit dat die leerlinge daardie waardering moet gee voordat die onderwyser bystand verleen, in welke vorm ookal. Die meerderheid gee dan alleen kritiek nadat die boek klaar gelees is en nie terwyl dit gelees word nie. 'n Groot persentasie van die ppe. is hier van mening dat die leerlinge, net soos by die poësie, gedeeltelik oor die kritiese vermoë beskik om 'n prosawerk te kan waardeer. Volgens die ppe. is die leerlinge egter meer in staat om prosa te waardeer as poësie (95% teenoor 77.5%). Slegs 'n baie geringe persentasie is dus van oordeel dat die leerlinge nie 'n prosawerk kan waardeer nie. Hieruit moet afgelei word dat die leerlinge se kritiese vermoë by poësie heelwat minder ryp is (17.5%).

Dit is duidelik dat die vraagstuk van waardering deur die leerlinge self 'n belangrike rol speel en dat die onderwyser ook kritiek lewer, maar dat hy nie die lees van die boek wil onderbreek deur die leerlinge se aandag op sekere aspekte te vestig, verklaringe en so meer te maak nie, wat na ons oordeel tog noodsaaklik is, en ons twyfel of die bekoring van die boek daardeur versteur sal word.

c. Die leesmetode wat tans deur die merendeel van die ppe. gevolg word, kom hierop neer: Die selflees deur die onderwyser weeg by die ppe. baie sterker as die lees van die voorgeskrewe boek in die klas deur die leerlinge. Wat die lees deur die leerlinge betref, laat dubbel soveel ppe. die leerlinge die prosa lees as die geval met die poësie (85% teenoor 42.5% respektiewelik). Dit beteken dat die aandeel van die leerlinge by die lees van prosa veel groter is as by die lees van poësie. Die feit dat al die ppe. die leerlinge ook aanvullend uit die biblioteek laat lees, bewys verder dat daar 'n breë studieterrein by die bestudering van die voorgeskrewe boeke gedek word.

d. Aangaande die selfstandige lees van die voorgeskrewe boeke tuis, moet hier gekonstateer word dat daar heelwat ongerymdhede en uiteenlopende opvattings in hierdie verband is. Dit is opvallend dat net 22.5% van die leerlinge die hele boek tuis deurlees. Verreweg die grootste persentasie van die ppe. verkies dus waarskynlik dat die boeke liewer in die

klas gelees moet word. Die feit dat die boeke nie vooraf tuis deur die leerlinge gelees word nie, is minder gunstig vir die onderwys van die prosa omdat die boeke vir hulle vreemd is wanneer dit in die klas gelees word.

e. Al die ppe. laat die leerlinge aanhalings leer wat hulle kan toepas by die beantwoording van vrae. Oor hierdie aspek is gevolglik geen meningsverskil nie.

Die onderwys van die drama.

a. Uit die gegewens blyk dat by die onderrig van die drama die merendeel van die ppe. net soos by die onderrig van die poësie en die prosa, 'n veel breër terrein dek as net die bespreking van die voorgeskrewe drama. By laasgenoemde word dieselfde prosedure gevolg as by die poësie en die prosa. Die grootste persentasie van die ppe. bespreek nie die dramatiese aspekte vooraf nie, maar terwyl die drama gelees word. Dit is egter opvallend dat die wese van die drama meer aandag ontvang as dié van die prosa en nog opmerkliker is dit dat die drama anders as in die geval van die poësie en die prosa deur die meerderheid van die ppe. nie in verband met die geskiedenis van die letterkunde bespreek word nie.

b. By die onderrig van die poësie lees 57.5% van die ppe. die gedigte self aan die klas voor, by die prosa slegs 30% en by die drama doen 55% die voorleeswerk alleen. Omdat die poësie en die drama moontlik die moeilikste lees, verkies die ppe. om hier die meeste leeswerk self te doen. In verband met die dramaonderrig moet nog vermeld word dat 'n oorweldigende persentasie van die ppe. verkies om leerlinge die verskillende karakters in die drama se rolle te laat lees.

c. Dat slegs 50% van die ppe. die leerlinge gedeeltes van buite laat leer, toon 'n afwyking van hulle prosedure, want by die prosa laat almal die leerlinge gedeeltes uit die boeke leer.

d. Alleen 50% van die ppe. laat opsommings maak van die bedrywe. En tog moet daarop gelet word dat volgens al die ppe. die dramatiese gebeure voortdurend in verband met mekaar gebring word by die bespreking van die drama.

e. 'n Redelik groot persentasie van die ppe. laat nie die hele drama dramatiseer nie, maar alleen sekere dramatiese dele geniet in hierdie verband aandag. Dit is dus duidelik dat dramatisering van die voorgeskrewe drama nie as 'n baie belangrike faktor by die onderwys van die drama beskou word nie.

Tog moet daarop gewys word dat die ppe. verklaar dat die leerlinge beslis baat by opvoerings.

f. Wat die kritiek by die onderrig van die drama betref, kan hier vermeld word dat net soos by die onderrig van die poësie en die prosa, die waardering van die drama heeltemal tot sy reg kom. 65% van die ppe. lewer nie alleen kritiek oor elke bedryf nie, maar 100% spreek 'n waardering uit oor die drama in geheel.

g. 'n Groot persentasie van die ppe. sê dat hulle die drama tans met sukses onderrig.

Die meting van die letterkunde.

a. Alleen 22.5% van die ppe. laat die leerlinge lang raaivrae in opstelvorm uitwerk - dit ten minste sê hulle as hulle op die man af gevra word. Daarenteen laat nie minder as 85% kort vragies oefen nie.

b. Oor die aantal vrae wat die leerlinge per week oor die boeke moet uitwerk, bestaan daar nie baie duidelikheid nie. Dit staan egter vas dat die ppe. wel van tyd tot tyd vrae laat uitwerk.

c. Dit is duidelik dat verreweg die sterkste persentasie van die ppe. van die gedagte uitgaan dat beide lang eksamenvrae en kort vragies wat gewoonlik oor die voorgeskrewe boeke gestel word, voldoende in aantal is. 'n Geringe persentasie is van mening dat die vrae te min is en nog 'n kleiner persentasie reken dat dit verminder behoort te word. Al het 'n oorweldigende meerderheid van die ppe. ook nie besware teen die tipe vrae wat oor die poësie, die prosa en die drama gestel word nie, moet dit as 'n feit aanvaar word dat vir sommige die vrae leemtes openbaar en dat gevolglik nie heeltemal reg gemeet word nie.

C. Bespreking van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit. (Afdeling C van die vraelys).

1. Die verband tussen die inrigtings ten opsigte van die letterkunde.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Hier geniet sekere aspekte aangaande die vraagstuk van die verband tussen die middelbare skool en die universiteit die aandag, veral omdat die vraag of daar enige verband behoort te wees tussen die letterkundeonderwys van die twee inrigtings, aktueel is vir almal wat daarmee te doen het.

Die doel is dan om na te gaan of daar verband behoort te wees tussen die Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke van die eindeksamen van die middelbare skool; of daar verband behoort te wees tussen die Afrikaanse boeke van hierdie kursus en dié van die eerstejaarskursus; tussen die Nederlandse boeke van hierdie kursus en dié van die eerstejaarskursus; tussen die hele senior letterkundeleergang van die middelbare skool, en die eerstejaarskursus, en indien daar verband moet wees, hoe dit voorgestel word en wat die opvattinge is oor die vraagstuk van 'n addisionele jaaropleiding ten opsigte van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde na voltooiing van die eindkursus van die middelbare skool. Kortom, die skrywer wou met hierdie vrae vasstel of daar verband tussen die genoemde inrigtings behoort te wees ten opsigte van letterkundeonderwys en indien die antwoord „ja" is, hoe so iets bewerkstellig kan word.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a, b, c en d.

Hierdie vrae handel oor die verband tussen die Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke van die middelbare skool, die verband tussen die Afrikaanse en Nederlandse boeke van laasgenoemde en dié van die eerstejaarskursus en die verband tussen die hele letterkundeleergange van genoemde inrigtings. Onderstaande gegewens verstrek die antwoorde hierop.

Verreweg die grootste persentasie (67.5%) van die ppe. is van oordeel dat daar verband tussen die Afrikaanse en Nederlandse boeke behoort te wees, terwyl ongeveer een-derde (32.5%) nie soiets voorstaan nie. Moontlik verkies

laasgenoemde dat die beste en geskikste boeke bestudeer word, terwyl die vraagstuk van die verband eintlik nie soveel saak maak nie.

Die meerderheid van die ppe. is van oordeel dat die Afrikaanse sowel as die Nederlandse boeke van die middelbare skool verband behoort te vorm met dié van die eerstejaarskursus, (62.5% en 55% wat Afrikaans en Nederlands respektiewelik betref). 'n Taamlike sterk groep (37.5% in die geval van Afrikaans en 45% in die geval van Nederlands), is egter nie vir so 'n verband te vinde nie.

Die meerderheid van die ppe. is ten gunste van die verband tussen die letterkundeleergange van die hoogste trappe van die middelbare skool en die laagste onderwystrap van die universiteit. Maar dit moet ook duidelik wees dat byna die helfte hulle nie met so 'n gedagte vereenselwig nie.

Vraag e.

Met hierdie vraag wou die skrywer vasstel hoe die ppe. hulle daardie verband tussen die leergange van die onderwysinrigtings voorstel. Die 57.5% van die ppe. wat 'n positiewe standpunt inneem, se argumente word hier in dalende orde van belangrikheid gegee.

(i) Die elementêre letterkundekennis van die leerlinge moet as grondslag dien vir die oorsigtelike en stelselmatige werk in die eerstejaarskursus. Die universiteit moet dan intensiewer voortbou op die literêre kennis van die middelbare skool, daarop uitbrei terwyl die kunswaardering waarmee die leerling kennis gemaak het, in die eerstejaarskursus uitgebou moet word. (15%).

(ii) Die middelbare skool moet slegs die werk in die breë behandel terwyl die universiteit tot 'n verdieping daarvan moet kom. (10%).

(iii) Die universiteit moet begin waar die skool opgehou het en daarop geleidelik voortborduur. (7.5%).

(iv) Die leerling moet op skool 'n duideliker en meer afgeronde beeld van ons letterkunde bekom sodat die universiteit weet wat gedoen is en wat nie. (5%).

(v) Die leerling moet die verskillende letterkundige begrippe, tydperke en strominge leer sodat hy dit ken wanneer hy universiteit toe gaan. (5%).

(vi) Die boekekomitee behoort jaarliks wenke in sake geskikte boeke vir die eindeksamen van die middelbare skool van die dosente van die universiteit te ontvang. (5%).

(vii) Diegene wat vir die middelbare skool boeke voorskryf en diegene wat die boeke vir die eerstejaarskursus voorskryf, moet mekaar gereeld op hoogte hou van die soort boeke wat voorgeskryf word. (5%).

(viii) Die letterkundeonderwys moet as 'n eenheid ontwikkel en moet die verantwoordelikheid wees van nie slegs 'n sekere inrigting nie. (5%).

Uit hierdie gegewens blyk dit dat die meerderheid van die ppe. die mening toegedaan is dat die middelbare skool nie die universitêre kursus uit die oog moet verloor nie, maar dit word nog sterker beklemtoon dat die letterkunde-kursus van die universiteit van so 'n aard moet wees dat dit stelselmatig sal voortbou op die leergang van die hoogste trappe van die middelbare skool. Met ander woorde daar moet, soos by elke ander vak, voortgebou word op die vorige jare se werk.

Vraag f.

Hierdie vraag handel oor die vraagstuk van 'n addisionele jaaropleiding na afloop van die eindeksamen van die middelbare skool, sover dit die Afrikaans/Nederlandse letterkunde betref. Die ppe. moes antwoord of daar so 'n opleiding behoort te wees, al dan nie. Onderstaande gegewens gee die antwoord hierop:

Dit is beslis 'n uitgemaakte saak dat die oorgrote meerderheid van die ppe. naamlik 28(70.), glad nie ten gunste is van 'n addisionele jaaropleiding in bogenoemde vak nie. Die groep wat wel so 'n kursus voorstaan, is maar klein, naamlik 12, wat 30% verteenwoordig.

2. Samevattende gevolgtrekkinge.

a. Ons sien dat die meerderheid van die ppe. ten gunste is van aansluiting tussen die Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke op die middelbare skool.

b. Die meerderheid van die ppe. is ook daarvoor te vinde dat daar verband behoort te wees tussen die Afrikaanse voorgeskrewe boeke van die eindeksamen van die middelbare skool en dié van die eerstejaarskursus. Met ander woorde nie een van die inrigtings behoort mekaar se voorgeskrewe boeke te verontagsaam nie, maar oorlegpleging moet plaasvind.

c. 55% van die ppe., wat glad nie so 'n groot persentasie is nie, verkies dat die Nederlandse boeke verband moet vorm met dié van die eerstejaarskursus. Uit die gegewens blyk dat die ppe. beslis minder te vinde is vir aansluitende Nederlandse boeke. Ten opsigte van die Nederlandse boeke is daar dus groter verskil tussen die opvattings van die ppe.

d. 'n Geringe meerderheid van die ppe. (57.7% teenoor 42.5%) verkies dat die hele letterkundeleergang van die middelbare skool moet aansluit by dié van die universitêre aanvangskursus. Dit is egter heel duidelik dat die persentasie wat hulle nie met aansluitende leergange vereenselwig nie, taamlik groot is.

e. Wat die addisionele jaaropleiding na afloop van die eindeksamen van die middelbare skool betref, verklaar die oorgrote meerderheid van die ppe. onomwonde dat hulle so 'n opleiding nie goedkeur nie.

HOOFSTUK VIII

LETTERKUNDEONDERWYS AAN EERSTEJAAR-UNIVERSITEITSTUDENTE

In hierdie hoofstuk word nagegaan die stand van die leergang in, die onderwysmetode en meting van die letterkunde van Afrikaans/Nederlands (hoër graad) aan die Transvaalse universiteite sover dit die aanvangskursus in hierdie vak betref, en die literêre verband tussen die universitêre en middelbare onderwys. Hier word dan Afdelings A, B en C van die vraelys bespreek.

A. Bespreking van die leergang in die letterkunde (Afdeling A van die vraelys).

Die bespreking hier sluit in: 1. Die voorgeskrewe boek. 2. Die geskiedenis van die letterkunde. 3. Die letterkundige begrippe.

1. Die voorgeskrewe boek.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Die doel hier is om vas te stel hoeveel Afrikaanse en Nederlandse boeke jaarliks vir die eerstejaarskursus voorgeskryf word; hoeveel van elk van die verskillende genres, naamlik die hoeveelheid romans, kortverhale, dramas, digwerke, reisbeskrywings, dierverhale en werke oor die naturellelewe; of die boeke voorgeskryf word met die oog op die literatuurgeskiedenis, die letterkundige strominge of met die oog op sekere kunstenaars en hulle werke; uit watter Afrikaanse en Nederlandse tydperke die meeste boeke voorgeskryf word; of die dosente die leergang van die eindeksamen van die middelbare skool in aanmerking neem wanneer hulle boeke vir die eerstejaarskursus voorskryf, en of die universiteit seggenskap behoort te hê by die keuse van voorgeskrewe boeke vir die middelbare kursus. Hier gaan dit dus oor sekere aspekte in verband met die voorgeskrewe boeke).

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a en b.

Hierdie vrae het te doen met die aantal Afrikaanse en Nederlandse boeke wat vir die eerstejaarskursus voorgeskryf word. Hier moes die ppe. slegs die aantal boeke noem. Tabel XXI(a) gee die antwoord.

Tabel XXI(a)

Aantal boeke tans voorgeskryf vir eerstejaarskursus.

Voorgeskrewe boeke.	Proefpersone.			
	1	2	3	4
Afrikaans	5	5	6	4
Nederlands	3	6	1	4
Totaal	8	11	7	8

Uit hierdie syfers kan ons die volgende aflei:

1. Aan die universiteite word nie dieselfde aantal boeke voorgeskryf nie. Daar is egter taamlik ooreenkoms tussen drie van die ppe., maar een skryf drie boeke en een vier meer voor as die ander.

2. Wat die aantal Afrikaanse boeke betref, verkies drie van die vier ppe. om ten minste vyf boeke voor te skryf. Daar is nie 'n groot verskil ten opsigte van die aantal Afrikaanse boeke nie (4 tot 6).

3. In geval van die Nederlandse boeke wissel die aantal boeke van 1 tot 6, wat 'n groot verskil is.

4. Daar word gemiddeld 5 Afrikaanse teenoor 3.5 Nederlandse boeke vir die eerstejaarskursus jaarliks voorgeskryf. Die Afrikaanse boeke is dus in die meerderheid.

Vraag c.

Hierdie vraag handel oor die aantal Afrikaanse en Nederlandse genres wat voorgeskryf word. Onderstaande tabel gee 'n beeld van die aantal en verspreiding daarvan.

Tabel XXI(b)

Aantal genres tans voorgeskryf.

Genres. (in rangorde)	Afrikaans. Proefpersone.					Nederlands. Proefpersone.				
	1	2	3	4		1	2	3	4	
1. Romans	1	1	1	1	4	1	3	1	1	6
2. Kortverhale	1	1	1	1	4	1	1	-	1	3
Dramas	1	1	1	1	4	1	1	-	1	3
Digwerke	2	1	1	1	5	-	1	-	1	2
3. Naturellelewe	-	1	1	-	2	-	-	-	-	0
4. Dierverhale	-	-	1	-	1	-	-	-	-	0
5. Reisbeskrywings	-	-	-	-	0	-	-	-	-	0
Totaal	5	5	6	4	20	3	6	1	4	14

Uit hierdie tabel word die volgende afleidings gemaak:

1. Ten opsigte van die Afrikaanse sowel as Nederlandse genres saam kry die romans die eerste rangorde. Vir Afrikaans alleen kry dit saam met die kortverhale en dramas die rangorde 2. Dit blyk uit die tabel dat daar meer Nederlandse as Afrikaanse romans voorgeskryf word, wat waarskynlik toegeskryf moet word aan die feit dat die ppe. van een van die universiteite nie minder as drie Nederlandse romans voorskryf nie.

2. Vir Afrikaans en Nederlands in geheel kry die kortverhale, dramas en digwerke saam die rangorde 2. Daar word meer Afrikaanse as Nederlandse kortverhale voorgeskryf. Daar word ook meer Afrikaanse as Nederlandse dramas voorgeskryf. Ten opsigte van Afrikaans alleen kry die digwerke die rangorde 1, wat net soos die genoemde genres die belangrikheid en wenslikheid daarvan by die boekekeuse aantoon. Al die ppe. skryf ten minste een Afrikaanse digbundel of bloemlesing voor, terwyl net die helfte 'n Nederlandse digwerk verkies. Hieruit word afgelei dat nie al die eerstejaarstudente met Nederlandse voorgeskrewe gedigte kennis maak nie. Dit blyk duidelik uit die tabel dat die Afrikaanse sowel as die Nederlandse romans, kortverhale, dramas en digwerke die genres is waaruit die grootste keuse gedoen word.

3. Die ander genres wat nouliks in aanmerking kom by die boekekeuse, vul 'n karige plek in die eerstejaarskursus.

Vraag d.

Die vraag handel oor die beginsels waarvolgens boeke voorgeskryf word, naamlik volgens (i) die literatuurgeskiedenis, (ii) die letterkundige strominge, of (iii) met die oog op sekere kunstenaars en hulle werke. Onderstaande tabel dui die antwoorde van die ppe. aan.

Tabel XXII

Ppe. wat „ja", „nee" en „gedeeltelik" geantwoord het in verband met die voorskryf van boeke.

	Ja.	Nee.	Gedeeltelik.
(i)	2	1	1
(ii)	2	-	1
(iii)	2	-	2

Hieruit word die volgende afgelei:

1. Vir twee van die ppe. het al drie hierdie beginsels blykbaar ewe veel waarde en wil dit voorkom of dit by die meeste ppe. in oorweging geneem word en dan ook die deurslag gee.

2. Die tabel bewys dat die kunstenaars en hulle werke, dit wil sê die boeke self, slegs gedeeltelik in aanmerking geneem word. Dit kan verwag word dat dit een van die belangrikste faktore sal wees, aangesien die kunstenaars tog 'n geskiedenistydperk sowel as 'n sekere stroming of kunsrigting verteenwoordig.

Aansluitend by hierdie vraag wou die skrywer vasstel watter van bogenoemde beginsels die ppe. as die belangrikste beskou indien al drie vir hulle geldend is. Hierop het die ppe. soos volg geantwoord: Vir een is al drie beginsels sonder uitsondering van ewe veel belang; twee verkies om boeke volgens die letterkundige waarde of kunsgehalte van die kunstenaars se werke voor te skryf en een het hierdie deel van die vraag geïgnoreer. Hieruit word afgelei dat die boek self en die kunstenaar belangrike faktore by die boekekeuse is.

Vraag e en f.

Hierdie vrae handel oor die Nederlandse en Afrikaanse tydperke waaruit die meeste boeke voorgeskryf word. Die volgende tabel verstrek die resultate.

Tabel XXIII

Letterkundetydperke waaruit die meeste boeke voorgeskryf word.

	Tydperke.	Proefpersone.
Nederlands	17e eeu	3
	18e eeu	-
	19e eeu	3
	20ste eeu	2
Afrikaans	- 1900	-
	1900-1920	2
	1920-1930	2
	1930-1940	-
	1940-	-

Uit hierdie tabel kan die volgende afgelei word:

1. Al die ppe. het in verband met die Nederlandse tydperk gereageer. Die meeste boeke word uit die 17e en 19e eeu voorgeskryf, die minste uit die 20ste eeu, terwyl uit die 18e eeu glad nie boeke voorgeskryf word nie. Een van die ppe. wat uit die 20ste eeu boeke voorskryf, het bygevoeg dat hy verkies om 'n keuse uit die moderne tyd te doen maar dan ook slegs met die oog op leesbaarheid en in hierdie verband is „De Kleine Johannes" en „Orpheus in de Dessa" genoem.

2. Op die Afrikaanse indeling soos in die tabel aangetoon, het net die helfte van die ppe. gereageer. Een van die ppe. het ook hier geen spesifieke indeling waarvolgens boeke voorgeskryf word nie; een se keuse strek vanaf 1911 tot vandag. Hiermee word beslis 'n wye veld gedek waarby selfs die heel jongste tydperk ingeskakel word. Die tabel toon dat die ander twee ppe. die meeste boeke voorskryf uit die tydperk 1900 tot en met 1920 en weer vanaf 1920 tot en met 1930. Uit die vroegste tydperk voor 1900 en die tydperk na 1930, dit wil sê die jongste en heel jongste tydperke, word geen of selde boeke voorgeskryf.

3. Dit blyk dat die tydperke waaruit boeke voorgeskryf word nie so verteenwoordigend is as wat dit waarskynlik behoort te wees nie. Die voorskryf van boeke volgens tydperke is vir die helfte van die ppe. nie so 'n ernstige oorweging as wat die verdienstelikheid en literêre kunswaarde van die boeke is nie.

Vraag g.

Dit wil vasstel in hoeverre die letterkundeleergang van die middelbare skool in aanmerking geneem word by die keuse van die boeke vir die eerstejaarskursus. Die antwoord blyk uit die volgende:

Die helfte van die ppe. neem die leergang van die eindeksamen van die middelbare skool in aanmerking wanneer hulle boeke vir die eerstejaarskursus voorskryf en die ander helfte nie. Die syfers bevestig dus 'n duidelike verskil tussen die ppe. wat hierdie aspek betref. Diegene wat 'n positiewe antwoord verstrek het, voer die volgende aan in verband met die vraag hoe hulle die leergang van die middelbare skool in aanmerking neem: hulle doen dit deur nie weer die boeke wat vir die eindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf was, die volgende jaar vir die eerstejaarskursus voor te skryf nie.

Vraag h.

Dit behandel die universitêre seggenskap wanneer boeke vir die middelbare eindkursus voorgeskryf word. Hierop moes die ppe. net „ja" of „nee" antwoord. Die antwoord dui aan dat daar beslis verskil van mening is oor die universitêre seggenskap by die voorskryf van boeke vir die middelbare eindeksamen. Die gegewens bevestig die feit dat net die helfte van die ppe. teen universitêre seggenskap gekant is, terwyl die ander helfte van mening is dat die universiteit seggenskap moet hê wanneer boeke vir die middelbare skool voorgeskryf word. Wanneer hierdie menings met dié van die ppe. van die middelbare skool vergelyk word, is dit baie duidelik dat die oorgrote meerderheid van laasgenoemde hulle nie daarmee vereenselwig dat die universiteit 'n sê oor hulle kursus moet hê nie.

2. Die geskiedenis van die letterkunde.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Die doel hier is om vas te stel of die Afrikaanse en die Nederlandse literatuurgeskiedenis by die eerstejaarskursus ingesluit behoort te word en of die Afrikaanse Taalbewegings ook by hierdie kursus inbegrepe moet wees.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a, b en c.

Hierdie vrae het te doen met die Afrikaanse literatuurgeskiedenis, die Eerste en Tweede Taalbewegings en die Nederlandse literatuurgeskiedenis. Die ppe. moes antwoord of dit deel van die letterkundeleergang behoort te vorm of nie. Al die ppe. neem ten opsigte van hierdie aspekte 'n positiewe standpunt in.

Die redes daarvoor spreek uit die enkele opmerkings wat die ppe. gemaak het. Een van die ppe. het soos volg opgemerk: „Maar ek neem aan dat hulle al heelwat hiervan weet". En oor die Nederlandse literatuurgeskiedenis sê 'n ander: „Die studente is nie georiënteer in die historiese agtergrond nie, daarom moet hulle kennis dra hiervan sodat hulle die skrywers en hulle boeke kan plaas. Daar is egter nie tyd om behoorlik daarop in te gaan nie". Die feit dat al die ppe. eenstemmig is aangaande die literatuurgeskiedenis as deel van die eerstejaarskursus in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde, toon in watter ernstige lig hulle dit sien.

Die Afrikaanse Taalbewegings word sonder twyfel deur al die ppe. as 'n verdere deel van die leergang beskou. Maar dat dit waarskynlik nie breedvoerig behandel word nie en dit feitlik aan die student self oorgelaat word om te bestudeer, blyk uit die volgende opmerkings: „Ek gee hulle die boekie van die Nienabers wat hulle self moet bestudeer". 'n Ander opmerking lui: „Die Eerste Beweging word slegs beknop behandel en dan studeer hulle self verder".

3. Die letterkundige begrippe.

a. Die doel en vraag van hierdie deel.

Hier probeer die skrywer vasstel of die letterkundige begrippe 'n deel van die eerstejaarskursus moet vorm of nie. Slegs een vraag is in hierdie verband gestel.

b. Behandeling van hierdie vraag.

Vir al die ppe. word die letterkundige begrippe as 'n noodsaaklike deel van die eerstejaarskursus beskou, maar in al die antwoorde is opgemerk dat dit nie spesifiek 'n afsonderlike onderwerp van studie is nie.

4. Samevattende gevolgtrekkinge.

Die ondersoek in verband met die eerstejaarskursus sover dit die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aangaan, toon ten opsigte van die inhoud, te wete die voorgeskrewe boek, die geskiedenis van die letterkunde en die letterkundige begrippe die volgende resultate:

Die voorgeskrewe boek.

a. Die resultate van hierdie deel toon dat die ppe. nie almal dieselfde aantal boeke vir die eerstejaarskursus voorskryf nie. Gevolglik verskil die aantal boeke van universiteit tot universiteit, maar in die geval van drie inrigtings is hierdie verskil nie so ooglopend nie, in elk geval nie wat die totale aantal boeke betref nie. Daar moet gelet word op die feit dat die eintlike verskil opgemerk word by die Nederlandse boeke. Waar die aantal Afrikaanse boeke van 4 tot 6 wissel, daar wissel die Nederlandse van 1 tot 6.

b. Uit die gegewens is verder bevind dat die Nederlandse boek nie by al die inrigtings so 'n belangrike plek vul soos die Afrikaanse nie. In hierdie verband ontstaan die vraag of die verhouding Afrikaanse tot Nederlandse boeke by al die universiteite tot sy reg kom. By die helfte van die universiteite is die verhouding: 5 Afrikaanse tot 3 Nederlandse werke.

c. Ten opsigte van die hoeveelheid genres wat jaarliks voorgeskryf word, geniet die roman, die kortverhaal, die drama en die digwerk die sterkste voorkeur bo enige van die ander genres. Derhalwe moet hiervan afgelei word dat die ppe. hierdie vier genres, net soos die ppe. van die middelbare skool, as die allerbelangrikste genres van die letterkunde beskou. Vandaar dat die eerstejaarstudent hoofsaaklik hiermee moet kennis maak, waarskynlik vanweë die waarde daarvan vir die belangstelling en smaak van die student. Hier is egter ook 'n verskil ten opsigte van die aantal en verhouding Afrikaanse tot Nederlandse genres wat voorgeskryf word.

d. Dit blyk uit die antwoorde dat die vernaamste beginsels of faktore waarvolgens die helfte van die ppe. die boeke voorskryf, die literatuurgeskiedenis, die letterkundige strominge en die kunstenaars en hulle werke is. Die ander helfte neem ook hierdie beginsels in aanmerking maar hulle verkies om liewer die boekekeuse te doen op grond van die literêre waarde of kunsgehalte van die boeke.

e. Uit die resultate wat bereik is aangaande die tydperke waaruit die meeste boeke voorgeskryf word, word afgelei dat dit die standpunt van die meerderheid van die ppe. is om veral uit die ouere tydperke boeke te kies: Nederlands uit die 17e en 19e eeu en Afrikaans uit die tydperk 1900 tot 1930.

f. Die gegewens bewys dat net die helfte van die ppe. die letterkundeleergang van die eindeksamen van die middelbare skool in aanmerking neem en ook om nie dieselfde boeke vir dieselfde agtereenvolgende jaar voor te skryf nie. Dit beteken dat die helfte van die ppe. glad nie aan die voorgeskrewe boeke van die middelbare eindkursus dink nie wanneer hulle boeke vir die universitêre aanvangskursus voorskryf.

g. Ten opsigte van die universitêre seggenskap by die voorskryf van boeke vir standerd IX en X, huldig die helfte van die ppe. 'n positiewe en die ander helfte 'n negatiewe standpunt. Daarvan word afgelei dat nie een van die standpunte dus as oorheersend beskou kan word nie en dat hierdie aangeleentheid aandag nodig het.

<u>Die geskiedenis van die letterkunde</u>.

a. Die ondersoek toon in verband met hierdie deel dat die ppe. 100% daarmee eens is dat die Afrikaanse sowel as die Nederlandse literatuurgeskiedenis 'n essensiële deel van die letterkundeleergang vir eerstejaars moet vorm. Al die ppe.

besef ook die waarde van die Afrikaanse Bewegings as skakel van genoemde leergang.

Die letterkundige begrippe.

Die gegewens toon aan dat al die ppe. die belangrikheid van die letterkundige begrippe insien deurdat hulle dit nie as deel van die leergang buite rekening wil laat nie, maar blykbaar net as middele tot 'n doel en nie as afsonderlike studieonderwerp nie.

B. Bespreking van die onderwysmetode en meting van die letterkunde (Afdeling B van die vraelys).

Die aandag word hier agtereenvolgens by die volgende bepaal:

1. Algemene vrae oor die metode van onderwys.
2. Die onderwys van die poësie.
3. Die onderwys van die prosa.
4. Die onderwys van die drama.
5. Die meting van die letterkunde.

1. Algemene vrae oor die metode van onderwys.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Sekere aspekte in verband met die onderwysmetode ontvang hier aandag. Die doel in hierdie verband is om na te gaan wat volgens die mening van die ppe. die doelstelling van die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys moet wees; die aantal periodes wat per week vir die onderrig van hierdie vak toegestaan word; of die studente self die voorgeskrewe boeke beoordeel of waardeer, of hulle afhanklik is van die kritiek van ander bronne en of hulle slegs volstaan met die dosent se kritiese bespreking van die boeke; watter van die Afrikaanse en Nederlandse boeke die meeste aandag ontvang; of daar aandag geskenk word aan die literatuurgeskiedenis afsonderlik en of dit as agtergrondstudie by die voorgeskrewe boeke dien; of dosente 'n historiese oorsig van 'n bepaalde genre gee voordat die boekbespreking begin; of hulle die strominge en begrippe soos liriek, epiek, dramatiek, humor, simboliek, realisme, en so meer in verband met die voorgeskrewe werk behandel, afsonderlik of glad nie; wat die ppe. se beskouinge is oor die tekortkominge van die huidige letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands; of hulle die stilistiese metode toepasbaar vind by die studie van laasgenoemde vak; indien hulle dit toepasbaar vind, vir watter kursusse; of hulle dit toepasbaar vind vir sowel die

poësie, die prosa en die drama; of hulle dit toepasbaar vind vir standerd IX en X en ten slotte of hierdie metode aan die universitêre inrigtings toegepas word. Met ander woorde dit is slegs algemene vrae wat hier bespreek word. Oor die onderrig van die poësie, die prosa, die drama en die vraagstuk van meting word afsonderlike vrae gestel en word later bespreek.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a.

Hierdie vraag behandel die doelstelling van die letterkundeonderwys op die middelbare skool soos deur die ppe. van die universiteite gesien en die doelstelling daarvan ten opsigte van die eerstejaarskursus. 'n Opsomming van die ontvange gegewens verskyn in die onderstaande tabel waar die doelstellinge, wat op die inrigtings nagestreef word, teenoor mekaar gestel word.

Tabel XXIV

Doelstelling van die letterkundeonderwys.

Aan die middelbare skool.	Aan die universiteit.
Die kind moet vertroud gemaak word met die verskillende letterkundige genres en die letterkundige begrippe wat op elke genre van toepassing is. Dit moet 'n algemene inleiding bly aan die hand van voorgeskrewe werke. Onder geen omstandighede moet van die kind 'n selfstandige literêre oordeel verwag word nie.[1]	Die eerstejaarstudent moet hoofsaaklik die Afrikaanse en Nederlandse literatuurgeskiedenis in breë trekke bestudeer. Aan die hand hiervan word voorgeskrewe boeke meer uitgebreid bestudeer om die student geleidelik tot 'n eie oordeel te bring.[1]
Om die smaak van die leerlinge te ontwikkel deur liefde vir die letterkunde te ontwikkel. Om van hulle lesers te maak, moet hulle geleer word om die beste in die letterkunde te lees.[2]	Dieselfde doel word vir die eerstejaarstudent beoog as vir die matrikulant, naamlik om die smaak vir die letterkunde te ontwikkel. Om van hulle lesers te maak, moet hulle geleer word om die beste in die letterkunde te lees.[2]

1) Vraelys Nr. 1.
2) Vraelys Nr. 2.

Aan die middelbare skool.	Aan die universiteit.
Waardering van die inhoud; vorming van die leessmaak; eerste beginsels in verband met estetiese waardering; tegniese oorwegings (vorm, bou ensovoorts), moet die hoofdoel wees. [1]	Gevorderde waardering van inhoud en kritiese bespreking daarvan; verdere vorming van leessmaak en bespreking van tegniese aspekte; eers na die vorming van leessmaak kan selfstandige oordeel begin ontwikkel.[1]
Om die leerling intelligent en esteties te leer lees, om so sy skoonheidsgevoel, taalgevoel en taalbeheer te ontwikkel.[2]	'n Voortsetting van die doel wat op die middelbare skool beoog word, naamlik om die student intelligent en esteties te leer lees, om so sy skoonheidsgevoel en taalbeheer te ontwikkel.[2]

Uit hierdie tabel word die volgende afleidings gemaak:

1. Samevattend kom die doelstelling van die letterkundeonderwys op beide die middelbare skool en die universiteit vir die ppe. op die volgende neer:

Die vorming en ontwikkeling van die leessmaak en liefde vir die letterkunde deur die beste te lees wat die letterkunde bied en 'n kritiese beoordeling of estetiese waardering daarvan. Die doelstelling is in hoofsaak dus tweërlei van aard: goeie leessmaak en liefde vir die letterkunde. Daar word in werklikheid geen verskil gemaak tussen die middelbare en universitêre doelstelling nie.

2. Hierdie doelstelling wat die ppe. feitlik deur die bank beoog, kom grotendeels ooreen met dit wat deur die meerderheid van die ppe. van die middelbare skool nagestreef word. (Tabel IX).

Vraag b.

Dit handel oor die aantal letterkundeperiodes, en die resultaat is soos volg:

Een van die ppe. bestee geen periodes aan letterkundeonderrig nie; twee bestee elk 4 en die ander een 5 periodes aan die onderrig van letterkunde.

Hieruit word die volgende afgelei:

1) Vraelys Nr. 3.
2) Vraelys Nr. 4.

1. Aangesien een van die universiteite 'n eksterne inrigting is, is bogenoemde aspek nie op hierdie inrigting van toepassing nie.

2. Daar is verskille tussen die ander inrigtings, maar dit is nie noemenswaardig nie. Dit blyk dat die ppe. ten minste 4 lesure (van 45 minute elk)[1] per week aan die onderrig van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde bestee. Volgens gegewens wat een van die ppe. verstrek het, wil dit voorkom of die aantal lesure vir genoemde vak minder is as aan die ander inrigtings, want hy het by te voeg dat aan taal, letterkunde, en groepklasse altesame 5 lesure per week toegesê word. Wat die aantal letterkundeperiodes alleen is, is moeilik hieruit af te lei.

3. Word dit nou vergelyk met die aantal lesure wat aan die onderrig van hierdie vak aan die middelbare skool bestee word, is daar heelwat verskil, as in aanmerking geneem word dat die universiteit se tydsbesteding neerkom op drie uur per week (vier lesure van 45 minute elk), teenoor 1¾ uur oor die algemeen van die middelbare skool (drie lesure van 35 minute) per week. Die dosente het dus byna die helfte meer tyd tot hulle beskikking. Dit word genoem omdat die tydsfaktor beslis die resultate en metode van onderwys beïnvloed.

Vraag c.

Dit behels die vraagstuk van kritiek by die bestudering van die voorgeskrewe boeke, naamlik (i) die studente se eie oordeel, (ii) hulle afhanklikheid van die kritiek uit ander bronne en (iii) die kritiese beoordeling van die voorgeskrewe werke deur die ppe. In die volgende gegewens word die antwoorde op hierdie vraagstuk verstrek:

Dit is die sienswyse van al die ppe. dat die studente tot 'n eie letterkundige beoordeling of waardering moet kom, in plaas van kritiek uit ander bronne of van die dosente te ontvang.

In hierdie verband moet verwys word na die vrae wat aan die ppe. van die middelbare skool gestel is. Hulle oortuiging is dat die leerlinge wat net 'n jaar jonger as die universiteitstudente is, oor die algemeen net gedeeltelik by magte is om selfstandig 'n waardering oor 'n boek uit te spreek.

1) Dosente: Skriftelik meegedeel.

Vraag d.

Dit het te doen met die vraag watter van (i) die Afrikaanse (ii) die Nederlandse en (iii) of albei hierdie boeke die meeste aandag ontvang.

Die gegewens bewys dat drie van die ppe. ewe veel aandag aan die vermelde boeke skenk. Met ander woorde die ppe. reken nie dat Nederlands vir die student 'n moeiliker taal as Afrikaans is nie.

In die geval van die pp. wat aan 'n Engelsgeoriënteerde inrigting verbonde is, word soos deur hom vermeld, meer aandag aan die Afrikaanse boeke bestee omdat die Nederlandse boeke hier nie van veel belang beskou word nie. Die hoofdoel is volgens hom om hierdie studente eers met die Afrikaanse boeke vertroud te maak.

Vraag e en f.

Hierdie vrae wou vasstel of die ppe. die Afrikaanse en Nederlandse literatuurgeskiedenis (i) afsonderlik of (ii) as agtergrond aanwend by die bespreking van die voorgeskrewe boeke.

Die gegewens bevestig die feit dat al die ppe. die Afrikaanse sowel as die Nederlandse literatuurgeskiedenis afsonderlik bespreek, maar almal het in 'n mindere of meerdere mate op te merk dat (i) tot (ii) lei, en dat dit mekaar voortdurend aanvul wanneer daar verwys word na die literatuurgeskiedenis of die voorgeskrewe boeke. Dit kan eintlik ook nie anders nie veral as die letterkunde met sy hele inhoud as 'n eenheid gesien word.

Vraag g.

Dié vraag wou vasstel of die ppe. eers 'n oorsig van die genre verstrek voordat die voorgeskrewe boek bespreek word, waarop hulle net „ja" of „nee" moes antwoord.

Die meerderheid van die ppe. (3) verkies om 'n oorsig te gee van die betrokke genre wat moontlik ter inleiding moet dien tot die studie van die voorgeskrewe boek self. Een van die ppe. het soos volg opgemerk: „Ek stel aan die studente 'n lys van boeke vir selflees beskikbaar om hulle op hoogte te bring van die ontwikkeling van bepaalde genres". In 'n duideliker lig is hierdie opmerking: „Historiese oorsig in sover nodig vir 'n karakteristiek van die genre". Die negatiewe mening in hierdie verband regverdig geen bespreking nie.

Vraag h.

Hierdie vraag handel oor die letterkundige begrippe en strominge (i) in aansluiting by die voorgeskrewe werk, (ii) afsonderlik en (iii) glad nie. Die antwoorde van die ppe. word in die volgende gegewens aangedui:

Die meerderheid van die ppe. (3) behandel bogenoemde begrippe in verband met die voorgeskrewe werk self en dit getuig van die groter waarde wat dit het as wanneer dit byvoorbeeld afsonderlik behandel word.

Die pp. wat glad nie die bogenoemde onder die aandag van die studente bring nie, sê die volgende: „As die student hierdie voorkennis nie besit nie, moet hy hom oriënteer". Met ander woorde dit word in hierdie geval aan die studente oorgelaat om die kennis daarvan te bekom.

Vraag i.

Dit handel oor die tekortkominge van die huidige letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands. Tabel XXV gee die antwoorde van die ppe. woordeliks.

Tabel XXV

Tekortkominge van die huidige letterkundeonderwys.

„Te min prinsipiële onderrig".[1)]

„Te veel inpomp en dril, te min besieling om self te lees en van die studente word te min verwag om krities te lees".[2)]

„Gebrek aan taalkennis; gebrek aan 'n wye leeskennis; gebrek aan leeslus. Waarskynlik is ons studente te gewoon aan die diktaataantekeninge om selfstandig 'n boek te benader. Leesgewoontes en liefde vir die boek moet vroeg aangekweek word of dit loop vir altyd heeltemal mis. As mens op universiteit nog dwangmaatreëls moet aanwend om studente by die boeke te bring, dan is dit 'n aanduiding van ernstige misstande laer af".[3)]

„Te veel afrigting, in plaas van rustige oorgawe aan die estetiese soos dit as taalskepping tot ons kom".[4)]

Uit hierdie tabel word afgelei dat daar in hoofsaak drie tekortkominge is:

---

1) Vraelys Nr. 1.
2) Vraelys Nr. 2.
3) Vraelys Nr. 3.
4) Vraelys Nr. 4.

1. Te veel klem wat op die onderrig self gelê word.
2. Die estetiese aspek wat skade ly.
3. Die kritiese aspek wat te wense oorlaat.

Vraag j - n.

Hierdie vrae behandel die stilistiese metode van onderwys, waar die skrywer met meer ppe. werk, naamlik 8. Hierdie vrae word nou hier afsonderlik bespreek.

Vraag j.

Dit handel oor die toepasbaarheid van die stilistiese metode by die studie van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. Onderstaande tabel verstrek 'n antwoord op hierdie aspek. Die antwoorde en motivering van die ppe. word woordeliks gegee.

Tabel XXVI(a)

Toepasbaarheid van stilistiese metode.

A n t w o o r d e e n m o t i v e r i n g.

Ppe. (Nr.van vraelys).	Ja.	Nee.
1.	„Die stilistiese metode soos dit ontwikkel is deur Hellinga en Scholtz in Kreatiewe Analise van Taalgebruik, is die metode wat bruikbaar is vir alle literatuur".	
2.	„Dit is noodsaaklik om die student se oë te open vir die struktuur van die woordkunswerk, ook d.m.v. hierdie metode".	
3.		„Hierdie metode is iets wat verwelkom moet word om die euwel te bestry wat in ons letterkunde-onderrig so verderflik is, nl. dat leerlinge

Ppe. (Nr. van vraelys).	Ja.	Nee.
		alles oor 'n skrywer weet sonder om ooit eerstehandse kennis van sy werk op te doen. Maar hoeveel leerlinge en selfs studente besit die smaak, literêre insig, geestelike rypheid om die stilistiese metode te kan toepas. Verlei die stilistiese metode 'n mens nie om meer in 'n kunswerk te soek as wat die kunstenaar self daarin gelê het nie?"
4.	„Teoreties gesien, meen ek dat dit by die doseer van alle letterkundes uit 'n estetiese standpunt beskou, toegepas kan word".	
5.	„Ja. By die Nederlandse letterkunde sal 'n mens die stilistiese ondersoek nie so ver en genuanseerd kan deurvoer as by die Afrikaanse tekste nie. 'n Mens sou hierdie dissipline hier as't ware in 'n gematigde vorm kon toepas. Die laaste woord oor 'n Nederlandse gedig - altans in stilistiese opsig - sal gespreek word deur 'n Nederlandskundige".	

Ppe. (Nr. van vraelys).	Ja.	Nee.
6.	„Ja, maar wel as evaluatiewe metode wat alle aspekte van 'n kunswerk ondersoek".	
7.		„As met die stilistiese metode bedoel word die stilistiek van Hellinga se skool soos toegepas deur sy leerlinge in Afrikaanse proefskrifte, dan is my antwoord: in hierdie drastiese vorm wat nie 'n estetiese benadering wil wees nie, maar 'n taalkundige benadering van die kunswerk as ‚taalsituasie', vind ek dit nie geskik vir skoliere en graadstudente nie".
8.		„Indien met stilistiese metode bedoel word die metode soos beoefen deur Hellinga e.a., moet vraag j ontkennend beantwoord word". Die stilistiek as sodanig is eerder 'n taalkundige as 'n letterkundige dissipline, hoewel die letterkunde veel daarvan kan gebruik en inderdaad ook gebruik het as reaksie teen en om los te kom van die oordrewe klemlegging op biografiese, historiese en psigologiese gegewens rondom die letterkunde".

Hieruit word die volgende afgelei:

1. Die meerderheid van die 8 ppe. wat op hierdie vraag gereageer het, is daarvan oortuig dat die stilistiese metode wel toepasbaar is by die letterkundeonderrig. Hulle vind hierdie metode dus nie moeilik nie.

2. Van belang is die opmerking van een van die ppe., wat van ons grootste beoefenaars van die stilistiese metode is, naamlik dat hierdie metode meer toepasbaar is by die Afrikaanse letterkunde en dat dit by die Nederlandse letterkunde liewer gematig toegepas moet word.

3. Die meeste ppe. wat ontkennend antwoord, staan skepties teenoor die stilistiese metode soos deur Hellinga toegepas, omdat volgens hulle hierdie metode meer 'n taalkundige as 'n estetiese benadering van die kunswerk is.

Vraag k.

Hierdie vraag handel oor die geskiktheid van die stilistiese metode vir studiekursusse. In die volgende tabel word die resultate aangetoon.

Tabel XXVI(b)

Geskiktheid van stilistiese metode vir kursusse.

A n t w o o r d e e n m o t i v e r i n g.

Ppe.	Eerstejaars-kursus.	Tweedejaars-kursus.	Derdejaars-kursus.	Nagraadse studie.
2	-	-	Geskik vir hierdie kursus.	Geskik vir hierdie kursus.
3	-	-	Hoe verder die student gevorder is, hoe meer sukses met die stilistiese metode verkry kan word, dit wil sê vir 3e jaars en daarna.	
5	In die eerste jare kan 'n mens al „profeteer van die winste van hierdie dissipline, maar ek persoonlik begin eers daarmee in die 3e en veral in die 4e jaar".			
6	-	-	In die 3e studiejaar en by nagraadse studie kan dit met sukses toegepas word.	

Ppe.	Eerstejaars-kursus.	Tweedejaars-kursus.	Derdejaars-kursus.	Nagraadse studie.
7	-	-	Gevorderde en veral na-graadse studente moet kennis neem hiervan.	
8	„As met die stilistiese metode die styl van die kunstenaar bedoel word, kan ek alleen sê dat dit die enigste houdbare metode is by die doseer en bestudering van die letterkunde. Dit kan gebruik word in alle kursusse van die universiteit, in Nederlands sowel as Afrikaans".			

Die volgende blyk uit hierdie tabel:

1. Al die ppe. wat hierdie vraag beantwoord het, beweer dat die stilistiese metode geskik is vir die derdejaars-kursus en na-graadse studie. Slegs een-derde van die ppe. reken dat dit ook vir eerste- en tweedejaarkursusse geskik is, wat min uitwerking op die resultate kan hê.

Vraag 1.

Dit behandel die toepasbaarheid van die stilistiese metode ten opsigte van die poësie, die prosa en die drama. Die ppe. se antwoorde en motivering word in onderstaande tabel aangedui.

Tabel XXVI(c)

Toepasbaarheid van die stilistiese metode by die genres.

A n t w o o r d e e n m o t i v e r i n g.

Ppe.	Poësie.	Prosa.	Drama.
1	„Toepasbaar vir al drie genres want al drie ressorteer onder woordkuns".		
2	„Veral poësie leen hom tot hierdie metode..	... prosa in veel mindere mate	... en die drama byna glad nie".
5	Hoofsaaklik by die poësie.		

Ppe.	Poësie.	Prosa.	Drama.
6	„By alle estetiese lees van tekste is die stilistiese ondersoek die beste toepasbaar by die suiwerste woordkuns: die poësie ...	... maar ook by die prosa..	... en by die drama".
7	„Poësie leen hom meer daartoe maar dit kan vir al drie genres toegepas word".		
8	„Natuurlik kan en moet dit ook toegepas word by die bestudering van sowel die poësie as die prosa en die drama, alhoewel die poësie hom uiteraard, vanweë die middele wat die digter gebruik, beter leen tot stilistiese verkenning. Maar hierdie ondersoek is vir die prosa en die drama hoegenaamd nie vreemd nie".		

Uit bogenoemde tabel word die volgende afgelei:

1. Byna al die ppe. wat op hierdie vraag gereageer het, is die mening toegedaan dat hierdie metode by al drie bogenoemde genres toepasbaar is. Al die ppe. is egter van oordeel dat die poësie hom die beste tot die stilistiese metode leen.

Vraag m.

Dit het te doen met die toepasbaarheid van die stilistiese metode vir standerd IX en X. Tabel XXVI(d) dui die antwoorde en motivering van die ppe. aan.

Tabel XXVI(d)

Toepasbaarheid van die stilistiese metode vir standerd IX en X.

Antwoorde en motivering.

Ppe.	Ja.	Nee.
2	-	„Nee, hulle is nie ryp daarvoor nie".
3	-	„Liewer nie, want die matrikulant besit nie daardie geestelike rypheid nie.

Ppe.	Ja.	Nee.
5	„Ja, ek meen dit kan gedoen word".	-
6	-	„Ek vind dit nie geskik vir leerlinge van st.IX en X nie, as met die stilistiese metode bedoel word die stilistiek van Hellinga".
7	-	„Nee, omdat die algemene standaard m.i. te laag is en die onderwysers nie daarvoor bekwaam is nie, met enige uitsondering".
8	„Dit kan gebruik word vir die middelbare skool mits die stilistiese metode die styl van die kunstenaar ondersoek".	-

Uit hierdie tabel blyk duidelik dat die meerderheid van die ppe. hulle nie daarmee vereenselwig dat die stilistiese metode vir genoemde standerds toegepas moet word nie, omdat in die algemeen gevoel word dat die leerlinge onryp daarvoor is.

Vraag n.

Dit wil vasstel of die stilistiese metode aan die universiteite in gebruik is, soos aangedui in Tabel XXVI(e).

Tabel XXVI(e)

Gebruik van stilistiese metode aan universiteite.

Ppe.	Ja.	Nee.
1	„Ek begin daarmee".	
2	„Die metode word gebruik maar ek glo enkel deur myself".	

Ppe.	Ja.	Nee.
7	„In 'n meer algemene gees opgevat, lê stilistiese ondersoek en verantwoording ('n ondersoek hoe die ontroering woord geword het) ten grondslag aan alle estetiese lees van tekste. En dit is ook die metode wat deur ons toegepas word in al die kursusse van sowel die Nederlandse as Afrikaanse letterkunde".	
8	„Ja, in 'n mate".	

Die volgende word uit hierdie gegewens afgelei:

1. Net die helfte van die ppe. het op hierdie vraag geantwoord.

2. Dat die stilistiese metode tans deur min ppe. aan die universitêre inrigtings toegepas word, spreek duidelik uit hierdie tabel. Daar is van hierdie ppe. wat die metode slegs in 'n mate toepas. Dit wil voorkom of die stilistiese metode by die meerderheid van die ppe. nie baie byval vind nie. Let ons verder op die aantal wat geen kommentaar op hierdie vraag gelewer het nie, is dit 'n verdere bewys dat hierdie metode nog sy krag en waarde moet toon.

2. Die onderwys van die poësie.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Hier word aandag geskenk aan die onderrig van die poësie, dit wil sê die metode of prosedure wat gevolg word by die bespreking van 'n digbundel of 'n bloemlesing en die gedigte daarin. Die doel is om na te gaan of die dosente slegs die voorgeskrewe gedigte bespreek; of hulle die ander digsoorte asook die ander werke of gedigte van die digter(s) van wie gedigte voorgeskryf is, eweneens bespreek; of hulle die gedigte in verband met die literatuurgeskiedenis bespreek; of hulle alleen aan die woord bly by die bespreking van die gedigte en of hulle die studente ook sekere gedigte laat lees; of die studente ook van die gedigte bespreek om tot 'n eie kritiese insig te kom.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a.

Hierdie vraag handel oor die volgende aspekte by die bespreking van die digbundel: (i) die gedigte van die digbundel, (ii) ander digsoorte, (iii) ander werke en gedigte van die digter wat voorgeskryf is en (iv) die gedigte in verband met die literatuurgeskiedenis. Die ppe. moes „ja", „nee" of „gedeeltelik" antwoord op die vraag in watter mate hulle hierdie aspekte behandel. Tabel XXVII dui die antwoorde aan in dieselfde volgorde waarin die aspekte hierbo gestel is.

Tabel XXVII

Ppe. wat „ja", „nee" en „gedeeltelik" geantwoord het.

	Ja.	Nee.	Gedeeltelik.
(i)	1	3	-
(ii)	1	1	2
(iii)	3	1	-
(iv)	4	-	-

Hieruit word onderstaande afleidings gemaak:

1. Soos hierdie tabel ten opsigte van (i), (ii) en (iii) aandui, getuig die meeste van die ppe. daarvan dat hulle by die bespreking van die voorgeskrewe poësie 'n breër terrein dek as wat vir voorskryfdoeleindes bepaal is. Die syfer by (iii) is veral 'n bewys hiervan. Met ander woorde hulle verkies 'n metode wat verder gaan as die voorgeskrewe boek. Hierdie prosedure toon baie ooreenkoms met wat die meerderheid van die ppe. van die middelbare skool nastreef. (Tabel XI).

2. Die feit dat al die ppe. die digwerk in verband met die literatuurgeskiedenis behandel, dui daarop dat hulle die studente die digter(s) binne die raamwerk van sy tyd wil laat sien. Die digters staan dus nie los van die literatuurgeskiedenis nie.

Vraag b.

Dit gaan oor die behandeling van die gedigte deur die ppe. alleen, waarop net 3 van hulle gereageer het. Die ander pp. is aan 'n eksterne inrigting verbonde waar die poësie nie onderrig word nie.

Die ppe. wat alleen die gedigte bespreek, doen dit omdat volgens wat hulle vermeld, dit prakties onmoontlik is om weens die groot eerstejaarsklasse, die studente aan die bespreking of lees van die gedigte te laat deelneem.

Die pp. wat die studente wel aan die bespreking laat deelneem, voer aan dat die studente hoofsaaklik Engels georiënteerd is, en aangesien hulle by die bestudering van die gedigte moeilikheid daarmee ondervind, het hulle 'n deelname aan die lees en bespreking daarvan.

Vraag c.

Hierdie vraag wou vasstel of die studente 'n eie kritiese beoordeling of waardering oor die gedigte uitspreek. Al 4 die ppe. het „ja" geantwoord.

Soos hierdie syfer aandui, is daar by die ppe. dus 'n besliste reaksie dat die studente die gedigte self moet beoordeel of waardeer. Op hierdie wyse kom hulle persoonlik tot die skone in die poësie en word voorkom dat hulle te veel afhanklik word van die kritiek van ander.

3. Die onderwys van die prosa.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Uit die aard van die saak kom die vrae baie ooreen met dié wat oor die poësie gestel is. Die vrae in verband met die onderrig van die prosa is bedoel om die bekendste genres te dek, naamlik die roman, die kortverhaal, die dierverhaal, die reisbeskrywing. Die doel is hier om na te gaan of die ppe. net die betrokke voorgeskrewe genre, byvoorbeeld die roman, bespreek, en of hulle ook na die ander soorte romans en in geval van die kortverhaal, ook na die skets en novelle verwys; of hulle na ander werke van die skrywer(s) van wie boeke voorgeskryf is, verwys; of hulle die boeke in verband met die literatuurgeskiedenis bespreek; of hulle die wese van die betrokke genre bespreek; of die studente ook aanvullend lees uit die biblioteek. Die metode wat dosente by die bespreking van die prosawerke volg, geniet hier die aandag.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a.

Hierdie vraag handel oor die volgende aspekte by die bespreking van die prosawerk: (i) die betrokke boek self, (ii) ander werke van die skrywer en (iii) die behandeling van die boek in verband met die literatuurgeskiedenis. Hier

moes die ppe. net „ja" of „nee" antwoord op die vraag in watter mate hulle die bostaande aspekte behandel. Tabel XXVIII dui die antwoorde van die ppe. aan in dieselfde volgorde waarin die aspekte hierbo verskyn.

Tabel XXVIII

Ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het.

	Ja.	Nee.
(i)	1	3
(ii)	3	1
(iii)	4	-

1. Dit blyk dat die meeste ppe. verkies om veel meer onder die aandag van die studente te bring as net die voorgeskrewe boek. Hulle prosedure hier kom dus ooreen met dié wat by die onderrig van die poësie gevolg word. Dit moet dan dien as agtergrondskildering, sodat die studente die voorgeskrewe prosawerk in 'n breë perspektief kan sien.

2. Al die ppe. is dit eens dat elke boek wat voorgeskryf is, in die raamwerk van sy soort en sy tyd benader moet word. Die feit dat die ppe. dit op hierdie wyse bespreek, getuig van die waarde en noodsaaklikheid van hierdie aspek.

Vraag a(iv).

Hierdie vraag behandel die wese van die voorgeskrewe genre. Die ppe. moes sê of hulle dit „volledig", „terloops" of „glad nie" behandel nie. Uit die antwoorde blyk dit duidelik dat net een van die ppe. hierdie aspek volledig behandel en al die ander terloops.

Anders as in die geval van die middelbare skool waar 62.5% van die ppe. die wese van die prosagenres volledig bespreek, daar verwys die meerderheid van die ppe. van die universiteite slegs terloops daarna. Die wese van die genres ontvang gevolglik meer aandag aan die middelbare skool.

Vraag c.

Met hierdie vraag wou die skrywer vasstel of die studente (i) net die voorgeskrewe boeke bestudeer en of (ii) hulle in hierdie verband ook aanvullend uit die biblioteek moet lees.

Die feit dat al die ppe. op aanvullende leeswerk aandring, dien as bewys van die noodsaaklikheid by die bestudering van die voorgeskrewe werk om so die literêre studie meer tot sy reg te laat kom. So belangrik beskou een van die ppe. hierdie aspek dat daar jaarliks 'n naamlys van boeke vir selflees aan die studente gegee word.

4. Die onderwys van die drama.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Die aard van die vrae kom baie ooreen met dié wat oor die onderrig van die poësie en die prosa gestel is. Hier is die doel om na te gaan of die ppe. by die bespreking van die voorgeskrewe drama eers vooraf die geskiedenis en ontstaan van die drama in die algemeen onder die aandag van die studente bring; of hulle net die drama wat voorgeskryf is, bespreek, of ook na die ander soorte dramas verwys; of hulle na ander dramas of werke van die skrywer verwys; of hulle die drama in verband met die geskiedenis van die letterkunde bespreek; of hulle die dramatiese aspekte afsonderlik, of eers wanneer die drama bespreek word, onder die aandag van die studente bring; of hulle die wese van die drama bespreek; watter plek die eenbedryf inneem, en of die ppe. van mening is dat daar genoeg aandag aan die drama bestee word. Kortom, watter prosedure gevolg word by die bespreking van die voorgeskrewe drama.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a.

Hierdie vraag behandel die volgende aspekte by die bespreking van die drama: (i) die ontstaan van die drama, (ii) die voorgeskrewe drama as sodanig, (iii) ander soorte dramas, (iv) ander dramas van die skrywer, (v) die drama in verband met die literatuurgeskiedenis, (vi) die dramatiese aspekte afsonderlik en (vii) die dramatiese aspekte in verband met die drama. Die ppe. moes „ja", „nee" antwoord op die vraag in watter mate hulle bogenoemde aspekte behandel. In onderstaande tabel word die antwoorde van die ppe. verstrek en wel in dieselfde volgorde waarin die aspekte hierbo verskyn.

Tabel XXIX

Ppe. wat „ja" en „nee" geantwoord het.

	Ja.	Nee.
(i)	2	2
(ii)	1	3
(iii)	3	1
(iv)	3	1
(v)	4	-
(vi)	3	1
(vii)	1	3

Uit hierdie tabel word afgelei:

1. Die gegewens toon dat net die helfte van die ppe. aandag bestee aan die ontstaan of ontwikkeling van die drama, terwyl die ander dit blykbaar as oorbodig beskou. Die gegewens ten opsigte van (ii) - (iv) toon ooreenkoms met die gegewens in verband met die onderrig van poësie (Tabel XXVII) en dié van die prosa (Tabel XXVIII). Ook by die drama geniet meer as net dit wat voorgeskryf is aandag.

2. 'n Aspek waar die ppe. nie verskil nie, is naamlik dat almal die drama in verband met die literatuurgeskiedenis bespreek. Hier is die ppe. konsekwent, want hulle doen dit ook by die onderrig van die poësie en die drama.

3. Verder blyk uit die gegewens dat die meerderheid van die ppe. verkies om die dramatiese aspekte vooraf afsonderlik te bespreek, voordat hulle met die bespreking van die drama as sodanig begin.

Vraag a (viii).

Dit wou vasstel of die ppe. die wese van die drama „volledig", „terloops" of „glad nie" behandel nie.

Die gegewens bewys dat al die ppe. bogenoemde aspek slegs terloops bespreek en hier word dus dieselfde prosedure as by die prosagenres gevolg. Dit is egter opvallend dat by die wese van die prosa 'n kwart van die ppe. dit volledig bespreek, terwyl niemand dit ten opsigte van die drama volledig bespreek nie. Hieruit lei ons af dat die ppe. nie konsekwent by hulle onderrigprosedure is nie. 'n Groot persentasie (77.5%) van die ppe. van die middelbare skool bespreek egter die wese van die drama volledig.

Vraag b.

Hierdie vraag het te doen met die plek wat die studie van die eenbedryf aan die inrigtings vul. Onderstaande antwoorde is in hierdie verband ontvang.

Tabel XXX

Antwoorde van ppe. oor eenbedryf.

Ppe.	Antwoorde.
1	„Dit word soms bestudeer".
2	„Ek behandel die beste dramas - eenbedryf of nie".
3	„Soms word eenakters bestudeer maar nooit word die eenakter en die lang drama tegelyk bestudeer nie".
4	„Dit word van tyd tot tyd bestudeer as voorbeeld van dramatiese kuns".

Uit die antwoorde van die ppe. blyk dit dat die bestudering van die eenbedryf nie afgeskeep word nie, maar dat dit ook nie te gewild is nie. Dat dit soms wel bestudeer word, dog nie gereeld nie, blyk uit die antwoorde. Dit wil dus voorkom of die lang drama aan die universitêre inrigtings meer aandag as die eenakter ontvang. Dit spreek dan ook duidelik uit die antwoorde op die onderstaande vraag.

Vraag c.

Hierdie vraag probeer om vas te stel of daar tans voldoende aandag aan die onderrig van die drama aan die universiteit bestee word. Die feit dat al die ppe. hier 'n positiewe antwoord verstrek het, getuig van hulle tevredenheid in verband met die drama-onderrig.

5. Die meting van die letterkunde.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Die doel hier is om na te spoor of die ppe. die studente sekere temas, werkstukke of opstelle deur die loop van die jaar laat uitwerk; die aantal vrae wat oor die Afrikaans/Nederlandse letterkunde in die eksamen aan die einde van die jaar beantwoord moet word; watter persentasie eerstejaars min of meer in die letterkundevraestel (1e) druip; watter

afdeling van hierdie vraestel(le) die swakste resultate oplewer en wat die beskouinge van die ppe. ten opsigte van die twee laaste aspekte is. In kort, dit bepaal die prosedure of metode wat by die meting van genoemde vak gevolg word.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a.

Dié vraag handel oor die uitwerk van temas en werkstukke. Hierop moes die ppe. „ja" of „nee" antwoord en die resultate dui aan dat almal 'n besliste positiewe antwoord gee. Die meeste het verder in hulle antwoorde bygevoeg dat benewens die werkstukke en opstelle wat die studente moet uitwerk, daar van tyd tot tyd ook toetse en eksamens geskrywe word wat dan saam met die bovermelde dien om die jaarsyfer te bepaal. Van die ppe. het verder vermeld dat die eksamen aan die einde van die jaar egter die deurslag gee by die vasstelling of 'n student slaag of druip. Hieruit moet dan afgelei word dat die studente voortdurend moet werk en dat die selfwerksaamheid die vorm aanneem van werkstukke, opstelle, toetse en eksamens. So word dan kontrole uitgeoefen oor die vordering of vertraging van die student.

Vraag b.

Hierdie vraag het te doen met die aantal eksamenvrae wat studente moet beantwoord. Die antwoorde verskyn in Tabel XXXI(a).

Tabel XXXI(a)

Aantal eksamenvrae aan einde van die jaar.

Ppe.	Aantal vrae.
1	2
2	4
3	5
4	4

Uit hierdie tabel word afgelei:

1. Daar is verskil tussen die ppe. ten opsigte van die aantal vrae maar veral ook wat die verhouding daarvan tot die aantal voorgeskrewe boeke betref. (Tabel XXI a). Hiervolgens skryf een pp. altesame 8 boeke voor waaroor volgens Tabel XXXI (a) slegs 2 vrae gestel word; een skrywe altesame 11 boeke voor waaroor 4 vrae gestel word, dus meer

vrae oor heelwat meer boeke om uit te kies; een skryf 7 boeke voor waaroor nie minder as 5 vrae beantwoord moet word nie; een pp. skryf 8 boeke voor en hieroor moet 4 vrae beantwoord word, wat op 'n billike verhouding dui en dit behoort die studente se kennis bevredigend te toets.

2. Die meerderheid van die ppe. laat egter nie minder as 4 vrae beantwoord nie.

Vraag c.

Hierdie vraag raak die vraagstuk van die persentasie druipelinge onder eerstejaars. Die gegewens word in die volgende tabel aangedui.

Tabel XXXI(b)

% druipelinge onder eerstejaars.

Ppe.	% druipelinge.
1	Ongeveer 50%
2	Ongeveer 20%
3	20% - 25%
4	5% - 10%

Uit hierdie tabel kan afgelei word:

1. Uit die antwoorde van die ppe. blyk dit dat die persentasie druipelinge jaarliks van 5% tot 50% wissel. Hier moet egter daarop gewys word dat die 50% -druipelinge aan 'n eksterne inrigting verbonde is waar die studie-omstandighede waarskynlik moeiliker is as by die interne inrigtings.

2. Oor die algemeen gesien, is die druipelingsyfer in Letterkunde as vak baie hoog.

3. Net aan een inrigting is die persentasie druipelinge betreklik laag en selfs dit vergelyk nie gunstig met dié van die Transvaalse Eindeksamen van die Middelbare Skool van die afgelope jaar nie waar tussen 1952 en 1954 nooit meer as 3% druipelinge was nie.[1)]

Vraag d.

Aansluitend by die voorgaande vraag behandel hierdie vraag die afdeling van die letterkundevraestel(le) wat die swakste resultate lewer. Die antwoorde word in onderstaande tabel woordeliks weergegee.

1) Eksaminatore: Mondeling meegedeel.

Tabel XXXII

Letterkunde-afdeling wat die swakste resultate lewer.

Ppe	Afdeling
1	„Kan nie definitief sê nie".
2	„Dit hang af of die student onafhanklik gelees het".
3	„By alle vrae waar nie spesifiek aantekeninge gedikteer is nie. Verskillende soorte stof begryp hulle natuurlik makliker, byvoorbeeld die roman, en drama, teenoor die gedig en essay. Maar so baie van die goeie of swak uitslae hang af van die metode en aantekeninge van die dosent, dat hier moeilik 'n besliste antwoord gegee kan word".
4	Geen gegewens ontvang nie.

Dit is duidelik dat by die ppe. nie heeltemal sekerheid of duidelikheid oor die voorgaande vraag is nie omdat die antwoorde taamlik indirek en afwykend is. Gevolglik kan hier nie 'n afdoende afleiding gemaak word nie. Moontlik is dit 'n swakheid van die vraag self. In die antwoorde het die skrywer na die volgende gesoek: Of die studente byvoorbeeld die swakste vaar met die vrae oor die literatuurgeskiedenis, of met dié oor die Nederlandse voorgeskrewe werk, of met dié oor die Afrikaanse voorgeskrewe werk, of met dié oor die poësie, ensovoorts.

Vraag e.

Hierdie vraag handel oor die menings van die ppe. na aanleiding van wat hulle oor „c" en „d" gesê het. Die volgende tabel gee die antwoorde van die ppe. weer eens woordeliks weens die belangrikheid daarvan.

Tabel XXXIII

Antwoorde van ppe. in verband met vrae „c" en „d".

Ppe.	Antwoorde.
1	„Ons studente studeer deeltyds".
2	„Op die ervaring".
3	In verband met „c": „n Hoë persentasie leerlinge is nie geskik vir n akademiese loopbaan nie". In verband met „d": „Uit die aard van die saak speel die persoonlikheid van die dosent so n deurslaggewende rol, dat dit nie gerade is om te probeer veralgemeen nie. Hierdie twee faktore beïnvloed beslis die metodiek en die resultaat".
4	Geen gegewens ontvang nie.

Daar kan feitlik geen definitiewe afleiding ook uit hierdie tabel gemaak word nie, aangesien net een pp. hier n pertinente antwoord gegee het en twee faktore beklemtoon wat vir die druipelinge en die swak resultate verantwoordelik is, naamlik die persoonlikheid van die dosent en sy metodiek en die student se smaak.

6. Samevattende gevolgtrekkinge.

Die ondersoek in verband met die onderwysmetode van Afrikaans/Nederlands by die eerstejaarskursus het die volgende resultate gelewer ten opsigte van die algemene vrae hieroor, die onderwys van die poësie, die prosa, die drama en die meting van die letterkunde.

Algemene vrae oor die metode van onderwys.

a. Wat die doelstelling met die letterkundeonderwys betref, moet volgens die algemene beskouinge van die ppe. die klem gelê word op die ontwikkeling en vorming van smaak of leessmaak, die aankweking van liefde vir die letterkunde en die selfstandige waardering of kritiese beoordeling of estetiese lees van die letterkunde deur die student self. Dit gee n goeie aanduiding van wat die doelstelling van die

letterkundeonderwys moet of behoort te wees. Hieruit is dit verder duidelik dat die ppe. se doelstelling doelgerig is, dat hulle 'n goeie leeskennis, letterkundige en estetiese insig van die studente verwag. Met hierdie sienswyses wat ooreenstem met die beskouinge van die meerderheid van die ppe. van die middelbare skool, word die ware doelstelling van die letterkundeonderwys des te meer onder die aandag gebring.

b. Die meerderheid van die ppe. bestee 4 lesure van 45 minute elk, dit wil sê 3 uur per week, aan die onderrig van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. Dit sluit natuurlik in die bespreking van die voorgeskrewe werk, die letterkundige begrippe in hierdie verband en die literatuurgeskiedenis. Die besteding van 3 uur per week aan die letterkundeonderrig verskil heelwat van dié van die middelbare skool waar byna die helfte minder tyd aan letterkundeonderrig bestee word.

c. Die menings van al die ppe. wys dat nie die kritiek uit ander bronne, ook nie hulle persoonlike beskouings oor die voorgeskrewe boeke as maatstaf en uitgangspunt geneem moet word nie, maar dat by die bestudering van die boeke die studente self 'n kritiese waardering daaroor moet uitspreek. Daar moet egter in gedagte gehou word dat volgens die antwoorde van die meerderheid ppe. van die middelbare skool die matrikulant wat die universiteitskursus moet binnetree, en net 'n jaar jonger as die eerstejaarstudent is, slegs gedeeltelik tot so 'n waardering van letterkunde in staat is.

d. Vir die meerderheid van die ppe. is die Afrikaanse en Nederlandse boeke waarskynlik van ewe veel belang, aangesien hulle hieraan ewe veel aandag bestee. Slegs 'n kwart van die ppe. verkies om meer aandag aan die Afrikaanse boeke te bestee.

e. Dit is die uitgesproke mening van al die ppe. dat die Afrikaanse sowel as die Nederlandse literatuurgeskiedenis afsonderlik aandag moet ontvang, maar dat dit ook as agtergrond moet dien by die bestudering van die voorgeskrewe boeke.

f. In verband met die voorgaande word daarop gewys dat die meerderheid van die ppe. dan ook vooraf stilstaan by die ontstaan van die voorgeskrewe genre om sy plek in die ontwikkelingsgang van die literatuurgeskiedenis aan te dui.

g. Drie-kwart van die ppe. verkies om die strominge en begrippe in verband met die voorgeskrewe werk te behandel, dit wil sê terwyl die bespreking daarvan plaasvind. Die ander kwart verkies dat die student dit self moet bestudeer.

h. Al die ppe. gee duidelik hulle ontevredenheid oor die huidige tekortkominge van die letterkundeonderwys te kenne deurdat daar vir hulle veral die volgende leemtes is: die onderrig self wat te veel aandag ontvang, die estetiese aspek wat nie tot sy reg kom nie en gevolglik skade ly en die studente wat te min lees en dit wat hulle lees en bestudeer nie waarderend genoeg benader nie. Met ander woorde die letterkundige waardering bly nog op die agtergrond.

i. Aangaande die opvattinge van die ppe. oor die stilistiese metode toon die gegewens die volgende:

(i) Die meerderheid van die ppe. stel in hierdie metode belang, maar die gegewens bewys dat daar heelwat meningsverskil oor die toepasbaarheid daarvan bestaan. Dit moet waarskynlik daaraan toegeskryf word dat hierdie metode nie goed begryp word nie, en dit omvattend is. Die ppe. wat hulle nie ten gunste van hierdie metode verklaar nie, laat veral die klem val op die Hellinga-metode by die stilistiek, waarteen hulle gekant is. Die feit dat slegs meer as die helfte van die ppe. die stilistiese metode toepasbaar vind en almal se „ja" nie baie oortuigend is en juis op die stilistiek sinspeel nie, bewys dat ons hier te doen het met 'n metode wat nog sy plek by die letterkundeonderrig moet verower.

(ii) Die ppe. verskil ten opsigte van die toepassing van hierdie metode by die verskillende kursusse nie soveel van mekaar nie. Oor die algemeen is die neiging hier dat die meerderheid verkies dat hierdie metode eerder by gevorderde studie toegepas behoort te word as by die laer kursusse. Die redes hiervoor kan van 'n groot verskeidenheid wees, maar waarskynlik is die ppe. van mening dat dié metode nie geskik is vir die eerste- en tweedejaarskursusse nie en dat dit hier nie met welslae toegepas kan word nie.

(iii) Daar is in werklikheid nie veel verskil tussen die ppe. wat betref die toepassing van die stilistiese metode by die genres nie, (die poësie, die prosa en die drama). In geheel sien ons hier groot ooreenkoms tussen die ppe. Daar is veral die opvatting dat dit die beste toepasbaar is by die onderrig van die poësie, moontlik omdat hierdie metode tot dusver meestal op die gebied van die poësie met sukses toegepas is.

(iv) Dit is duidelik dat feitlik al die ppe. verklaar dat hulle die toepassing van die stilistiese metode by standerds IX en X afkeur wat daarop gebaseer is dat die leerlinge van hierdie standerds onryp is. Ook hier verskil die

ppe. eintlik nie van mekaar nie.

(v) In 'n geringe mate word die stilistiese metode tans deur sommige ppe. toegepas. Die meerderheid is egter nie daarvoor te vinde nie, waarskynlik omdat hulle bang is dat hierdie metode weer gou sal oorwaai en moontlik 'n natuurlike „dood" sal „sterf".

Die onderwys van die poësie.

a. Die erns en breedvoerigheid waarmee die meeste van die ppe. die digbundel of bloemlesing met die studente bespreek, blyk uit die feit dat hulle hul nie net op die voorgeskrewe veld toespits nie, maar ter vermeerdering van die student se letterkundige kennis word die aandag ook gevestig op ander digsoorte en ander werke en gedigte van die voorgeskrewe digter(s). Van belang is verder die feit dat die ppe. deur die bank die gedigte in verband met die literatuurgeskiedenis bespreek. Sodoende sien die student alles in die raamwerk en ontwikkelingsgang van die letterkunde.

b. Die meerderheid van die ppe. vind dit prakties onmoontlik om die studente 'n deelname te laat hê aan die bespreking van die gedigte as gevolg van die groot klasse.

c. Dit is vir al die ppe. 'n uitgemaakte saak dat by die bestudering van die voorgeskrewe werk die student sy persoonlike letterkundige beskouing of waardering moet gee.

Die onderwys van die prosa.

a. Net soos by die bespreking van die digbundel verkies die meerderheid van die ppe. om nie net met die voorgeskrewe inhoud te volstaan nie, maar om ook by die onderrig van die prosa 'n wyer terrein te dek. Die boeke word terselfdertyd nie losstaande nie maar in die raamwerk van die ontwikkelingsgang van die literatuurgeskiedenis bespreek. Dit alles getuig van die deeglike en breë studieveld wat gedek word asook van die waarde wat dit vir die onderrig inhou.

b. Die wese van die voorgeskrewe genre(s) is 'n saak waaraan drie-kwart van die ppe. nie veel aandag bestee nie aangesien slegs terloops hierna verwys word en net 'n kwart dit volledig bespreek.

c. Die gegewens toon duidelik aan watter belangrike rol die vraagstuk van aanvullende lees uit die biblioteek speel. Die waarde wat dit vir die student inhou by die bestudering van die voorgeskrewe werk, word ten volle deur al die ppe. besef.

Die onderwys van die drama.

a. Wat vir die onderrig van die poësie en die prosa geld, geld ook vir die drama-onderrig, want ook hier verkies die meeste ppe. om die kring wyer te trek as om net die voorgeskrewe drama(s) te bespreek. Die helfte van die ppe. sê dat hulle wys op die geskiedenis en ontstaan van die drama in die algemeen, en almal sê dat hulle die drama in verband met die literatuurgeskiedenis bespreek. Verder sê driekwart van die ppe. dat hulle die dramatiese aspekte eers afsonderlik bespreek en dan oorgaan tot die toepassing daarvan en die bespreking van die drama self.

b. Wat die wese van die drama betref, getuig al die ppe. dat hulle slegs terloops hierna verwys. Hier is die ppe. dus nie konsekwent nie, want niemand bespreek hierdie aspek volledig nie terwyl in die geval van die prosa-genres 'n kwart van die ppe. die wese daarvan wel volledig bespreek.

c. Uit die antwoorde van die ppe. spreek dit dat die eenbedryf tans nie soveel aandag ontvang soos die lang drama nie, aangesien dit selde bestudeer word.

d. Die drama-onderrig bied waarskynlik tevredenheid, want sonder uitsondering is die ppe. die mening toegedaan dat hieraan voldoende aandag bestee word.

Die meting van die letterkunde.

a. Volgens die gegewens wat van al die ppe. ontvang is, word die vordering van die studente van tyd tot tyd gemeet en wel in die vorm van skriftelike uitgewerkte temas, opstelle, toetse en eksamens waarop die jaarsyfer dan gebaseer word.

b. Daar is 'n taamlike verskil tussen die inrigtings ten opsigte van die letterkundevrae aangesien die aantal van twee tot vyf wissel, wat waarskynlik aan die vryheid van die ppe. toegeskryf kan word. As die aantal voorgeskrewe boeke verder in aanmerking geneem word, lyk dit of die verhouding tussen die aantal boeke en die aantal vrae wat daaroor beantwoord moet word, nie heeltemal reg en billik is nie.

c. Dat die persentasie druipelinge onder eerstejaars in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde hoog is, spreek duidelik uit Tabel XXXI(b). Hierdie toedrag van sake bewys dat daar êrens iets haper, aangesien die druipelingsyfer 50%, 20%, 20% - 25% en in 'n mindere mate 5 - 10% aan die vier universiteite respektiewelik, 'n ongesonde toestand toon.

d. Die gegewens oor die vrae in watter afdeling van die letterkundevraestel(le) die ppe. die swakste resultate vind en waaraan hulle die hoë persentasie druipelinge toeskryf, is in werklikheid so skamel dat feitlik geen gevolgtrekkings hieruit gemaak kan word nie. Die gegewens wat wel ontvang is, dui daarop dat die onderrigmetode aan die een kant en die houding en werkvermoë van die student aan die ander kant hiervoor te blameer is.

Alles in aanmerking geneem, is die posisie in verband met die onderwysmetode van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die Transvaalse universiteite betreklik gunstig met hier en daar geringe tekortkominge. Maar dat daar heelwat meningsverskil is oor die sogenaamde stilistiese metode, spreek beslis uit die gegewens, omdat hierdie metode blykbaar nog nie by die meerderheid van die ppe. ingang vind nie.

C. Bespreking van die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit. (Afdeling C van die vraelys).

1. Die literêre verband tussen die inrigtings ten opsigte van die letterkunde.

a. Die doel en vrae van hierdie deel.

Hier is die doel om vas te stel of daar verband behoort te wees tussen die Afrikaanse en Nederlandse boeke van die aanvangskursus van die universiteit; of daar verband behoort te wees tussen die Afrikaanse boeke van hierdie kursus en dié van die eindeksamen van die middelbare skool; tussen die Nederlandse boeke van genoemde twee kursusse en wat die standpunte van die ppe. is oor die vraagstuk van 'n addisionele jaaropleiding ten opsigte van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde na afloop van die eindkursus van die middelbare skool.

b. Behandeling van die afsonderlike vrae.

Vraag a, b en c.

Hierdie vrae behandel die verband tussen die Afrikaanse en Nederlandse boeke van die eerstejaarskursus; die verband tussen die Afrikaanse sowel as die Nederlandse boeke van hierdie kursus en dié van die eindeksamen van die middelbare skool. Die antwoorde bevestig die volgende feite:

1. Drie-kwart van die ppe. gee voorkeur aan die verband tussen die boeke. Die pp. wat 'n negatiewe standpunt inneem, sien die vraagstuk heeltemal in 'n ander lig deur soos volg te verklaar: „As algemene ideaal moet egter geld dat daar 'n deurlopende en stygende lyn behoort te wees in letterkundige studie op skool en aan die universiteit. Van die begin af moet die leerling en student van tyd tot tyd kennis maak met die verskillende letterkundige begrippe in die verskillende genres, hulle leer toepas op voorgeskrewe werke wat spesiaal daarvoor uitgesoek is, om gaandeweg met moeiliker begrippe kennis te maak en uiteindelik te kom tot selfstandige toepassing en oordeelvorming".

2. Drie-kwart van die ppe. is ten gunste van onderlinge verband tussen die boeke (Afrikaanse sowel as Nederlandse) van die twee kursusse. Dit beklemtoon die noodsaaklikheid van so 'n verband wat sekerlik aandag nodig het. Slegs een pp. is nie vir so 'n verband te vinde nie.

Vraag d.

Dit raak die vraagstuk van 'n addisionele jaaropleiding na afloop van die eindeksamen van die middelbare skool. Onderstaande gegewens gee die antwoord hierop.

1. Sover dit die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aangaan, toon die gegewens dat al die ppe. so 'n kursus voorstaan voordat die eintlike akademiese kursus in hierdie vak begin. Met ander woorde die ppe. gee hulle ontevredenheid met die literêre grondslag van die hoogste onderwystrappe van die middelbare skool te kenne. In verband met die praktiese uitvoerbaarheid van hierdie vraagstuk het twee van die ppe. in hulle antwoorde soos volg op te merk: „Dit is 'n vrome ideaal, maar prakties moeilik uitvoerbaar". En verder: „Dit is die ideale doelstelling, maar tans skiet ons nog ver te kort".

2. Word hierdie uitspraak met dié van die ppe. van die middelbare skool vergelyk, blyk dit dat die oorgrote meerderheid van laasgenoemde geensins vir so 'n addisionele of voorbereidende kursus te vinde is nie.

2. Samevattende gevolgtrekkinge.

a. Dit blyk uit die gegewens dat die meeste ppe., net soos die meerderheid van die ppe. van die middelbare skool, die opvatting huldig dat daar verband tussen die Afrikaanse sowel as die Nederlandse boeke moet wees. Blykbaar beoog

die ppe. om by hulle onderwysmetode nie alleen vergelykend te werk te gaan nie, maar om ook die bestudering van die boeke vir die studente makliker te maak. Wat hierdie aspek betref, is daar dus nie verskil tussen die ppe. van die middelbare en universitêre inrigtings nie.

b. Die meerderheid van die ppe. is selfs nie gekant teen die verband tussen die Afrikaanse boeke van die aanvangskursus en dié van die eindeksamen van die middelbare skool nie. Drie-kwart van die ppe. is verder te vinde vir die onderlinge verband tussen die Nederlandse boeke van die hier vermelde kursusse. Die hoofrede is waarskynlik om kontinuïteit in die hand te werk en is gevolglik 'n vraagstuk wat aandag vereis.

c. Ten slotte toon die gegewens die grondfeit dat al die ppe. die begeerte uitspreek van 'n addisionele voorbereidende kursus tot die eintlike eerstejaarskursus in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. Hulle gaan blykbaar van die standpunt uit dat die studente hulle in hierdie vak moet oriënteer en eers 'n sekere mate van rypheid moet bekom. Hierdie opvatting druis beslis in teen dié van die oorgrote meerderheid ppe. van die middelbare skool en is daar derhalwe beslis meningsverskil tussen die ppe. van die twee inrigtings. Hierdie vraag sal op grond van die uiteenlopendheid daarvan nog aandag moet ontvang.

AFDELING C
KRITIESE ONDERSOEK

AFDELING C

SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS

HOOFSTUK IX

SAMEVATTING VAN EN GEVOLGTREKKINGS OOR DIE RESULTATE VAN DIE ONDERSOEK

In hierdie hoofstuk word die resultate van die ondersoek ten opsigte van elkeen van die drie afdelings, te wete: A. Die leergang in die letterkunde, B. die metode van onderrig en die meting, en C. die verband tussen die letterkundeonderwys van die middelbare skool en die universiteit in geheel, saaklik weergegee. Dit is die „Samevattende gevolgtrekkinge" wat in die verskillende paragrawe van die vorige hoofstukke bespreek is, plus die uitsprake van ander persone en skrywers wat nou in verband met mekaar gebring word. En eindelik kom die skrywer tot eie gevolgtrekkings oor elke afdeling.

A. Die leergang in die letterkunde.

1. Die voorgeskrewe boek.

Die resultate van die vraelyste verkry en die uitsprake van ander persone en skrywers oor die voorgeskrewe boek aangaande die middelbare en universitêre onderwys, word nou hier weergegee.

a. Middelbare onderwys.

Oor die omvang, aard, geskiktheid en keuse van die voorgeskrewe boeke spreek die groot meerderheid van die ppe. die volgende mening uit:

Gemiddeld 80% is van oordeel dat die aantal Afrikaanse en Nederlandse boeke wat tans vir die eindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf word, voldoende is. 82.5% reken dat die Afrikaanse boeke voldoende is en 77.5% antwoord dat die Nederlandse boeke voldoende is. Daar moet gevolglik 6 boeke vir die hoogste trappe van die middelbare skool voorgeskryf word, naamlik 4 Afrikaanse en 2 Nederlandse.

Bring ons nou hierdie resultate in verband met die menings van ander skrywers of persone, dan vind ons niemand wat hom oor 'n sekere aantal voorgeskrewe boeke uitlaat nie, maar wel oor die feit dat die lys van studieboeke nie te lank of te kort moet wees nie en met die grootste sorg gekies moet word. Van die standpunt word uitgegaan dat daar 'n keuse van boeke moet wees, dat al die kunssoorte nie by die leergang ingesluit kan word nie, maar alleen boeke van letterkundige hoofrigtings en van belangrike skrywers.[1)]

Maar dit is veral die vraagstuk van die Nederlandse boek as deel van die leergang van die moedertaalletterkunde wat meningsverskil laat ontstaan. Die meerderheid van die ppe. pleit vir die behoud van die Nederlandse boek. Die vraag ontstaan of Nederlands na soveel jare vandag nog saam met Afrikaans deel van die letterkundeleergang moet vorm. Ondanks die ontevredenheid van die kant van onderwysers oor die ondoeltreffendheid van hierdie boeke,[2)] die 30% van die ppe. van Transvaalse middelbare skole wat die Nederlandse boeke na een wil verminder en W.H. Vos[3)] wat in sy voorgestelde leergang vir standerd X die Nederlandse werke heeltemal buite rekening laat, is daar ander persone wat 'n positiewe standpunt inneem en wat pleit om die behoud van die Nederlandse boek by die Afrikaanse leergang.[4)]

---

1) a) Sampson: English for the English, 77-82.
   b) Huey: The Psychology and Pedagogy of Reading, 375, 381-382.
   c) Ballard: Teaching and Testing English, 141-142.
   d) Leest: Het Voortgezet Onderwijs in de Moedertaal, 21, 45, 93, 97-99.
   e) Poort: Literatuur, 64.
   f) Moormann: De Moedertaal, 79-99, 173-174.
   g) Van Wijk: Opvoeding en Onderwijs, 358.
   h) Closset: Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen, 193-194.
   i) Lategan: „Oor die probleem van die Voorgeskrewe Boek" in Ons Eie Boek, Junie 1944.

2) a) Kyk Boshoff: „Die keuse van die Voorgeskrewe Boek" in Ons Eie Boek, Maart 1944.
   b) Lategan: t.a.p.

3) Vos: 'n Histories-kritiese studie van die leerplan en leerboek in Hollands/Afrikaans op die Kaaplandse middelbare skole, D.Ed.-proefskrif 1949, 465.

4) a) Boshoff: t.a.p.
   b) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 81.

Verreweg die grootste persentasie van die ppe. glo dat daar genoeg Afrikaanse digwerke, dramas en kortverhale voorgeskryf word. Die persentasies is vir hierdie genres respektiewelik 87.5%, 87.5% en 85%. Maar hulle reken meer romans en reisbeskrywings behoort voorgeskryf te word en heelwat meer dierverhale en boeke oor die naturellelewe. Die ppe. is taamlik eensgesind oor die hoeveelheid genres wat voorgeskryf moet word, watter kunssoort 'n groter en watter 'n kleiner plek in die leergang moet vul.

Vergelyk ons hiermee die sienswyses van andere oor die genre-keuse, vind ons eensgesindheid ten opsigte van sekere genres maar ook uiteenlopendheid wat ander kunssoorte betref. So beweer E.B. Huey[1] dat daar ware geskiedkundige verhale, natuurwerke, biografieë en reisbeskrywings is wat 'n groter plek in die leergang moet vul. "These are of the greatest interest to young readers, and are full of the highest idealism as well. The child's reading should include much of both these classes of matter". Hy sê baie van hierdie soort werke het "a high culture value through their wise selection of masterpieces from literature".[2]

'n Skrywer wat beslis van Huey verskil, is H.J.J. Bingle,[3] wat van mening is dat die leergang liewer voorsiening moet maak vir werke uit die kinderlewe, die dierelewe, die naturellelewe, die digwerk, 'n drama en 'n gewone roman. Hier is daar heelwat ooreenkoms met die genres wat die ppe. verkies.

'n Ander genre waaroor daar verskil van mening is oor watter plek dit in die leergang moet vul, is die drama. J.G.M. Moormann[4] bewys dat die drama so belangrik is dat die leergang wat hy voorstel, voorsiening maak vir 'n drama uit die sewentiende eeu, die agtiende eeu en die moderne tyd. Daar is E. Drew[5] en W.H. Hudson[6] weer, wat die drama nie as 'n deel van die letterkunde beskou nie. Volgens hulle is dit meer 'n saak vir opvoerdoeleindes. Dat skrywers die genre-indeling as belangrik beskou, en dat sekere genres belangriker as ander is, ly dus geen twyfel nie.

---

1) Huey: The Psychology and Pedagogy of Reading, 372-373.

2) Ibid., 373.

3) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 77.

4) Moormann: De Moedertaal, 191.

5) Drew: The Enjoyment of Literature, 172-173.

6) Hudson: An Introduction to the study of Literature, 129-130.

Die feit dat 80% van die ppe. verklaar dat die Afrikaanse boeke begrypbaar is en 'n baie kleiner persentasie, naamlik 52.5% dat die Nederlandse voorgeskrewe boeke slegs gedeeltelik begrypbaar is, dui daarop dat sommige Nederlandse boeke te moeilik is. In hierdie verband moet in gedagte gehou word dat daar volgens N.P. van Wyk Louw[1] wel so iets soos moeilike letterkunde is. Vir hom is Letterkunde nie 'n vak nie, maar „letterkunde is in sy hoogste vorm alleen uiting van die diepste ervaring van die mens. Die grootste letterkunde is net so moeilik om te verstaan as die ingewikkeldste vraagstukke van die Wiskunde of die Natuurkunde; maar die letterkunde is geen geslote wêreld van simbole waartoe alleen die ingewyde toegang het nie. Wat hy soms wel vereis, is: intelligensie en miskien ..... wysheid".

Duidelik kom die standpunt van die ppe. na vore waar die oorgrote meerderheid die digwerk (92.5%), die roman (87.5%), die kortverhaal (85%) en die drama (80%) as die wenslikste genres beskou waaruit gereeld boeke voorgeskryf behoort te word. En die beweegrede daarvoor word net so duidelik deur die ppe. gestel: Dit verteenwoordig die hoofgenres van die letterkunde. Hieromtrent kan daar waarlik geen twyfel bestaan nie, want baie ander skrywers huldig dieselfde opvatting. Hier moet veral verwys word na die moderne opvattings van R. Wellek en A. Warren.[2] oor "Literary Genres" waar hulle eintlik net hierdie genres beklemtoon. Volgens hulle val die meeste literêre werke dan ook daaronder. Maar tog het T.W.H. Irion[3] in sy ondersoek aangetoon dat poësie en die drama in 'n sekere mate van die moeilikste genres is om te bestudeer. Ook Afrikaanse skrywers gaan van die standpunt uit dat genoemde vier genres goed verteenwoordig behoort te wees in die leergang van die middelbare skool.[4]

---

1) Van Wyk Louw: Maskers van die Erns, 21.

2) Wellek en Warren: Theory of Literature, 235-237.

3) Irion: Difficulties of Ninth Grade Students in the Study of Literature, 116.

4) a) Boshoff: Beskouinge en Feite, 168-170.
   b) Lategan, F.V.: „Oor die probleem van die Voorgeskrewe boek" in Ons Eie Boek, Junie 1944.
   c) Beukes, G.: „Die Voorgeskrewe Boek" in Ons Eie Boek, Junie 1944.

Maar dan is daar ook diegene wat waarsku teen die opvatting om net sekere genres as goed en noodsaaklik vir studiedoeleindes te beskou. So word selfs beweer dat die skool te veel 'n absolute standpunt inneem. In hierdie verband sê H.F. Seely:[1] "It was held that certain poems and poets must be included in the course of study or the school had not done its duty by its pupils, the past or the present welfare of the world". Seely noem dit 'n bygeloof wat veel skade gedoen het aan leerlinge, onderwysers en die digkuns self. Hoe gouer ons insien dat "there is no one poem or any group of poems which is essential to the cultural, intellectural, emotional, aesthetic growth of everybody" [2] hoe groter die reg is wat ons aan die leergang laat geskied.

Wat moet dan nou ons kriteria wees? Gaan ons nie daardeur die smaak van die leerlinge skade aandoen nie? In hierdie verband antwoord Seely: "Cries of this will lower tastes, are puerile in this connection. The reverse is the truth. The attitude towards selection that has just been described will give tastes a chance to develop and function... The 'best' poetry for a group of high school pupils is not necessarily the 'greatest', 'the most famous', or 'the most important'. Best must mean to us teachers best for our immediate class, not best according to abstract standerds".[3]

Hierdie selfde gedagte word weerspreek deur Huey:[4] "Care should be taken to give the children the very best ... which after all he himself prefers, and which do much to lay in him the foundations of correct literary taste as well as of right ideals of life and conduct".[5]

Aansluitend hierby noem ons nog twee Afrikaanse voorbeelde. Soos H.J. Schepers[6] beweer: „Om nou direk 'n letterkundige werk voor te skryf omdat dit goeie kuns is, sal pedagogies ongesond wees. Om ook direk die boek of boeke in die kind se hand te lê, om dit te lees of te leer, bloot omdat dit aan die vereistes voldoen, sal nie liefde, maar eerder afkeer wek. As daar nie belangstelling bestaan vir die inhoud of

---

1) Seely: Enjoying Poetry in School, 55.
2) Ibid., 55.
3) Ibid., 57.
4) Huey: The Psychology and Pedagogy of Reading, 335.
5) Ibid., 335.
6) Schepers: Die aanwending van Volkskundige stof by die Sekondêre Onderwys, meer bepaaldelik by die onderrig van Taal- en Letterkunde, 89-90.

stof sodat die kind onwetend daardeur tot kennis van ander stof gelei kan word nie, sal dit 'n ontmoedigende uitwerking hê op leerling en onderwyser".

In hierdie verband kan ook verwys word na Tj.Buning[1] se uitspraak: „Laat ons by die keuse van die letterkundige werke loskom van die opvatting dat die werk juis literêr-histories, kultuurhistories of uit 'n kunsstandpunt klassiek moet wees". Dit bly egter 'n onweerlegbare feit dat daar ten opsigte van die wenslikheid en inskakeling van sekere genres of boeke in die leergang uiteenlopende meningsverskil is en dat die samesteller van die leergang as sodanig verplig is om deeglik rekening daarmee te hou.

In noue verband met bogenoemde beskouinge is daar ook die vraagstuk van die geskiktheid van boeke vir voorskryfdoeleindes. Die grootste persentasie van die ppe., 65% en 57.5% wat die Afrikaanse en Nederlandse boeke respektiewelik betref, beweer dat dit slegs gedeeltelik geskik is vir die literêre ontwikkeling van die standerd IX- en X -leerlinge. Dit blyk dus dat dit dui op 'n ongesonde toedrag van sake, veral ten opsigte van die Afrikaanse boeke. Ons kon egter nie uitsprake van meer skrywers bekom om die saak verder te belig nie as net dié van A.G. Grace,[2] wat in sy ondersoek bevind het dat die leesprogram wat vir adolessente in skoolklasse aangebied word, nie hulle leesbehoeftes bevredig nie.

Waardevolle resultate is bereik wat betref die 10 geskikste Afrikaanse en die 10 geskikste Nederlandse boeke wat deur die ppe. gekies is. Of die boeke maar net gekies is, en of dit volgens sekere faktore of beginsels gekies is, maak 'n heldere verklaring van hulle boekekeuse moeilik. Die keuse gee omtrent deurgaans blyk daarvan dat die grootste klem laat val is op die bekendheid en gewildheid van die boeke en verder gee dit 'n goeie aanduiding van die genres wat voorrang bo andere behoort te geniet. Die feit dat die meeste boeke gekies word uit die romans, kortverhale, digbundels en dramas, wat ook so behoort te wees, bewys die belangrikheid hiervan. Die ppe. meen egter, en hiermee moet ons in 'n groot mate saamstem, dat daar baie min Nederlandse digbundels en dramas is wat geskik is vir die leerlinge van standerd IX en X.

---

1) Buning: Die Faktore wat die voorliefde vir Letterkunde bepaal, 22.

2) Grace: The Reading Interests of Adults, 265-275.

Dit blyk dat die keuse van die boeke volgens sekere beginsels geskied het.

So belangrik is die beginsels by die leerstofkeuse van enige vak dat verskeie skrywers op die erns hiervan wys.[1] So spreek skrywers hulle ook onomwonde uit oor die kriteria waarvolgens die boekekeuse moet geskied.[2] Feit is egter dat die beginsels dikwels verontagsaam en verwaarloos word.[3]

'n Taamlike groot meerderheid van die ppe. meen dat die universiteit geen seggenskap moet hê by die voorskryf van boeke vir die middelbare skool nie. Hieroor meer later.

b. Universitêre onderwys.

Die resultate verkry oor die opvattinge van die ppe. in verband met die omvang, aard en keuse van die voorgeskrewe boeke, en die uitsprake van ander persone en skrywers lewer die volgende op:

Die hoeveelheid Afrikaanse en Nederlandse boeke verskil van universiteit tot universiteit. Die verskil tussen die hoeveelheid Afrikaanse boeke van die universiteite is gering (4 tot 6) in vergelyking met die Nederlandse boeke (1 tot 6). Dit dui daarop dat die verhouding van Afrikaanse tot Nederlandse boeke ten opsigte van die eerstejaarskursus aan die Transvaalse universiteite te wense oorlaat. Werke waarin skrywers opvattings oor die aantal voorgeskrewe boeke uitspreek, kon nie bekom word nie.

Wat die genres betref, bestaan daar heelwat eensgesindheid onder die ppe., aangesien byna almal feitlik net voorkeur gee aan die voorskryf van romans, kortverhale, dramas en digwerke. Op grond hiervan moet gekonkludeer word dat

---

1) a) Bobbitt: How to make a Curriculum, 7.
   b) The Content of Education, Report of the Council of Curriculum Reform, 16-17.
   c) Kleefstra: Grondslagen van Opvoeding en Onderwijs, 173-174.
   d) Kooistra: Onze groote Kinderen Deel II, 55-59.
   e) Coetzee en Van Rooy: Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys, 28-31.

2) a) Cockayne: Reading Tastes and Habits of Graduates, 89-112.
   b) Hudson: An Introduction to the study of Literature, 9-62.
   c) Fries, Handford en Steeves: The Teaching of Literature, 15, 30, 161.
   d) Boshoff: Beskouinge en Feite, 36-50.
   e) Lategan: „Oor die probleem van die Voorgeskrewe Boek" in Ons Eie Boek, Junie 1944.

3) La Brant: The Teaching of Literature in the Secondary School, 22.

hierdie genres belangriker en gewilder is as enige van die ander genres en dat dit waarskynlik gereeld vir die aanvangskursus voorgeskryf word. Ander skrywers, soos F.R. Leavis[1] byvoorbeeld, gee ook aanduidings van die belangrikheid hiervan en spreek die mening uit dat genoemde genres 'n vername plek in die universitêre leergang moet vul. Hiermee vereenselwig die skrywer hom maar tog moet daarop gewys word dat ondersoekers soos L. Carnovsky,[2] C.A. Cockayne[3] en A.H. Townsend[4] goeie bewyse lewer dat dit nie heeltemal reg is om ook vir die student net sekere spesifieke boeke of genres voor te skryf nie. Soos die ondersoek van Townsend[5] veral aantoon, is daar te groot verskille tussen die leesstof wat professore verkies en dié waaraan studente voorkeur gee.

Ten opsigte van die beginsels of faktore waarvolgens boeke voorgeskryf word, is daar noemenswaardige verskille tussen die ppe., aangesien die helfte die literatuurgeskiedenis, die letterkundige strominge en die kunstenaars en hulle werke as uitgangspunt neem by die boekekeuse en die ander verkies om die kunsgehalte van die boek veral in aanmerking te neem. Moormann[6] beklemtoon ook die belangrikheid van skrywers en boeke wat hoofrigtings verteenwoordig by die boekekeuse vir die leergang. Daar behoort met al bogenoemde beginsels rekening gehou te word, maar die kunsgehalte van die boek behoort die deurslag te gee. Dit sal voorkóm dat 'n „slegte" boek voorgeskryf word.[7]

Dit is duidelik dat die ppe. die meeste Nederlandse boeke uit die 17e en 19e eeu en die Afrikaanse veral uit die tydperke 1900 tot omstreeks 1930 voorskryf. Hier verskil ondersoekers soos Cockayne[8] en Townsend[9] van die ppe. want dit is hulle bevinding dat studente voorkeur gee aan boeke van moderne skrywers. Hierby hoef ons nie langer stil te

---

1) Kyk Leavis: Education and the University, 84-86.

2) Carnovsky: A Study of the Relationship between Reading Interest and Actual Reading, 76-110.

3) Cockayne: Reading Tastes and Habits of Graduates, 89-112.

4) Townsend: What Professors Recommend and what Students read, 144-145.

5) Townsend: t.a.p.

6) Moormann: De Moedertaal, 79-80, 99.

7) Redaksioneel: „Studies in Letterkunde" in <u>One Eie Boek</u>, Maart 1944.

8) Cockayne: t.a.p.

9) Townsend: t.a.p.

staan nie. Net dit: Ook uit die meer moderne tydperk behoort boeke voorgeskryf te word sodat die student 'n beeld kry van die groot letterkundeveld.

Die leergang (voorgeskrewe boeke in hierdie geval) van die middelbare skool word alleen deur die helfte van die ppe. van die universiteite in ag geneem wanneer laasgenoemde boeke voorskryf, wat natuurlik geen eensgesindheid beteken nie, aangesien die ander helfte die middelbare kursus ignoreer. Skrywers veroordeel laasgenoemde standpunt en pleit dat die universiteit die vakke van die middelbare skool moet konsidereer,[1] dat die universiteit die grondbeginsels van die letterkunde van die middelbare skool moet oorneem en uitbou,[2] dat die universiteit op hoogte moet wees met die leerplanne en die eksamens van die middelbare skool sodat eersgenoemde kan weet waar hy aan of af is met die jong student,[3] en ten slotte: Die universiteit met sy wetenskaplike leerkursusse moet voortbou op die leerprogram van die middelbare skool en nie fakulteite daarop nahou waarin elke professor sy eie rigting inslaan, ongeag van wat op die middelbare skool aangaan nie. Die twee inrigtings, die hoërskool en die universiteit, moet by die bepaling en indeling van die vakstof in een hoofkanaal stuur.[4] Dit is gesonde beginsels waarmee ons saamstem en wat nie teengegaan moet word nie.

Die gegewens oor die universiteit se seggenskap by die voorskryf van boeke vir die eindeksamen van die middelbare skool is net so uiteenlopend: die helfte van die ppe. is ten gunste daarvan dat die universiteit hom in hierdie verband moet laat geld. Opvallend is dit dat hierdie aspek oor en oor aangeroer is deur skrywers[5] wat daarop wys dat die universiteit nie aan die middelbare skool mag voorskryf of sekere seggenskap moet toeëien nie, maar alleen in hooftrekke moet neerlê wat die toelatingsvereistes daartoe is. Met hierdie opvatting is ons volkome eens, aangesien die middelbare skool 'n eiesoortige inrigting is.

---

1) Stellwag: Reorganisatie der Middelbare School, 42-47.

2) Engelhardt en Overn: Secondary Education Principles and Practices, 165, 188, 199.

3) Kyk Flexner: Universities, American English German, 5-36, 303-324.

4) Kyk Moberly: The Crisis in the University, 148-155, 248-249.

5) a) Monroe: Principles of Secondary Education, 746-750.
   b) Kyk Malan: Tendencies in Secondary Education, 101-103, 171.
   c) Coetzee en Van Rooy: Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys, 20-21.

2. Die geskiedenis van die letterkunde.

a. Middelbare onderwys.

Die meeste ppe. verkies dat die Afrikaanse sowel as die Nederlandse literatuurgeskiedenis nie by die letterkundeleergang ingeskakel moet word nie, waarskynlik omdat hulle die aandag slegs op die voorgeskrewe boeke toegespits wil hê. Veral moet daarop gewys word dat 'n oorweldigende persentasie (92.5%) hoegenaamd nie die Nederlandse literatuurgeskiedenis verkies nie. Ook by skrywers heers daar heelwat onsekerheid omtrent die literatuurgeskiedenis as deel van die leergang. W.S. Monroe en O.F. Weber[1] spreek die mening uit dat die geskiedenis van die letterkunde slegs moet dien as gids en leiding vir naslaandoeleindes by die letterkundeonderwys sonder om 'n spesifieke deel van die leergang te vorm. 'n Veel krasser uitspraak is die van J. Greshoff[2] wat betoog dat die literatuurgeskiedenis heeltemal afgeskaf behoort te word, te wyte aan die eksamenvereistes waaraan voldoen moet word.

J.G.M. Moormann[3] en J. Leest[4] weer, gaan van die standpunt uit dat die leergang beslis voorsiening moet maak vir die literatuurgeskiedenis. So belangrik en noodsaaklik is die literatuurgeskiedenis dat Wellek en Warren[5] 'n hele hoofstuk hieraan gewy het, waarin hulle wys op die belangrike funksies hiervan en tot hierdie slotsom kom: "Nor is there anything to regret in the fact that literary history has a future as well as a past, a future which cannot and should not consist merely in the filling gaps in the scheme discovered by older methods".[6] In hierdie lig gesien, moet aan die literatuurgeskiedenis 'n plek in die leergang toegeken word. Maar dan mag dit nie beperk bly tot die name van skrywers, geboortedatums ensovoorts nie.

Verreweg die grootste persentasie van die ppe. verkies dat die Afrikaanse Taalbewegings deel van die taalkundevraestel moet vorm soos tans die geval is, in plaas van deel van die letterkundevraestel. Hieruit is dit duidelik dat hulle ten gunste is daarvan dat die Taalbewegings wel deel

---

1) Monroe en Weber: The High School, 252.

2) Greshoff: „Het Nederlandsche Onderwijs in de Letterkunde" in Die Huisgenoot, 26.4.'40.

3) Moormann: De Moedertaal, 173-174.

4) Leest: Het Voortgezet Onderwijs in de Moedertaal, 21, 97-99.

5) Wellek en Warren: Theory of Literature, 263, 265-282.

6) Wellek en Warren: t.a.p., 281-282.

van die leergang moet vorm, maar daar bestaan slegs verskil oor waar dit ingeskakel moet wees. Dit is ook die siens-wyse van Bingle[1] dat die twee Afrikaanse Bewegings as onder-deel van die leergang onontbeerlik is en dan stel hy die vraag of die Nederlandse literatuurgeskiedenis nie by die Afrikaanse ingeskakel moet word nie. Dat daar 'n sterk gevoel hierteen is, blyk uit die gegewens waarna verwys is.

b. Universitêre onderwys.

Uit die gegewens blyk dit dat al die ppe. die waarde van die Afrikaanse en Nederlandse literatuurgeskiedenis ter-deë insien, want hulle wil dit nie uit die leergang weglaat nie. Die Afrikaanse Bewegings word ook deur al die ppe. voorgeskryf. Dit is ook ander skrywers, soos F.J.Labuschagne[2] byvoorbeeld, se opvatting dat die geskiedenis van die letter-kunde beslis 'n deel van die letterkundeleergang moet vorm weens die dinamiese ontwikkeling van die letterkunde. Die-selfde beskouing vind ons by Wellek en Warren.[3] Maar 'n skrywer soos Leavis[4] kan ons nie gelyk gee nie, want hy sê: "Literary history is a worthless acquisition". Dit blyk dan oor die algemeen dat die literatuurgeskiedenis en die Afri-kaanse Bewegings inderdaad te belangrik is om dit by die letterkundeleergang uit te skakel.

3. Die letterkundige begrippe.

a. Middelbare onderwys.

Dat daar verskil van mening is oor die inskakeling van die letterkundige begrippe of terme, blyk uit die feit dat 57.5% van die ppe. dit afkeur teenoor die 42.5% wat ten gunste daarvan is. Dit ly geen twyfel nie dat die meeste skrywers hulle nie vereenselwig met die standpunt dat die letterkundige begrippe nie deel van die leergang moet vorm nie - 'n standpunt wat ons as korrek beskou. Behalwe die voor-geskrewe boeke en die geskiedenis van die letterkunde, is daar sekere begrippe byvoorbeeld tema, intrige, mensbeelding, konflik en so meer wat die verhaalkuns betref, verskuns, ritme, rym en digsoorte wat die poësie betref, dramatiese

---

1) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 77, 82-83.

2) Kyk Labuschagne: „Die taalkundige onderwys van die moeder-taal" in Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys van Coetzee en Van Rooy, 133-139, 165-166.

3) Wellek en Warren: Theory of Literature, 266.

4) Leavis: Education and the University, 68.

handeling, dramatiese lyn, ensovoorts wat die drama betref, wat deel moet wees van die letterkundekennis. Skrywers wat so dink, is: P.J. Rossouw e.a.,[1] C.P. van der Merwe e.a.,[2] en M. Luitingh.[3] Maar ook die letterkundige strominge (romantiek, realisme, naturalisme), humor, simboliek, impressionisme, neo-romantiek, ensovoorts, moet deel vorm van die leergang as nuttige hulpmiddels in verband met die voorgeskrewe werk.[4]

b. Universitêre onderwys.

Die ppe. is almal daarmee eens dat die letterkundige begrippe by die letterkundekursus van die eerstejaars ingesluit moet word. Dit beklemtoon dadelik die waarde hiervan. Maar hoe belangrik die letterkundige terme deur ander skrywers beskou word, is moeilik om te verklaar omdat hulle hierdie aspek nie eintlik aanroer nie. Ons voel egter dat dit nie buite rekening gelaat kan word nie en in hierdie verband gee ons die ppe. gelyk.

4. Gevolgtrekkings.

a. Die voorgeskrewe boek.

Met behulp van die vraelysgegewens en die opvattinge van skrywers, het die skrywer probeer vasstel hoe daar oor die inhoud van die letterkundeleergange van die middelbare skool en die universiteit gedink word, wat dit behoort in te sluit en wat nie, om so tot eie gevolgtrekkings te kom. Alles in aanmerking nemende, lyk dit of daar nie eenstemmigheid is oor die verskillende aspekte van die leergange nie, maar dat die volgende afdelings min of meer deurgaans gehandhaaf word: voorgeskrewe boeke waarop die hoofklem val, bestaande uit poësie, prosawerke en dramawerke, die geskiedenis van die letterkunde en letterkundige begrippe.

Wat hierdie indeling betref, kom die skrywer tot die gevolgtrekking dat die letterkundeleergang van die hoogste trappe van die middelbare skool uit 6 voorgeskrewe boeke moet bestaan, waarvan 4 Afrikaans en 2 Nederlands moet wees soos

---

1) Rossouw e.a.: Die Lewende Taal, 201-245.
2) Van der Merwe e.a.: Afrikaans as Eerste Taal, 18-21.
3) Luitingh: Woordkuns, 7-8, 72-173.
4) Rossouw e.a.: t.a.p.

tans ook deur die Onderwysdepartement voorgeskryf word. Dus is en bly die Nederlandse boeke deel van die leergang.

In geval van die eerstejaarskursus wil dit voorkom of die aantal 5 Afrikaanse en 3 Nederlandse boeke vir intensiewe studiedoeleindes voldoende behoort te wees. Hierbenewens moet daar wat beide inrigtings betref, ook aanvullende boeke wees wat in direkte verband met die voorgeskrewe boeke staan. Die voorgeskrewe werk moet eintlik as inleiding dien tot die lees van ander letterkundige werke.

Ten spyte van uiteenlopendheid van mening onder skrywers veral oor die keuse van sekere genres, is die algemene opvatting dat vir die middelbare en universitêre leergange gereeld uit die volgende genres voorgeskrewe boeke gekies moet word: die digwerk, die roman, die kortverhaal en die drama. Uit watter genres die ander boeke gekies word, kom blykbaar nie veel daarop aan nie. Die skrywer glo dat enige 2 ander genres wat nie reeds genoem is nie, wenslik sal wees vir die middelbare skooleindkursus, en wat die eerstejaarskursus betref, kan uit genoemde genres minstens nog 1 of 2 boeke gekies word en verder uit enige ander genres wat nie reeds genoem is nie.

Dit is van belang dat die boekekeuse met die grootste versigtigheid en oorleg moet geskied om aan te pas by die behoeftes en ontwikkelingspeil van die adolessent. Die boekekeuse moet nie net uit sekere tydperke geskied nie maar uit verskillende tydperke, en onses insiens van die vroeëre tot die moderne tyd. Die oorwegings wat die keuse ten grondslag moet lê, is die literatuurgeskiedenis, die kunstenaars en die belangrikheid en gewildheid van hulle werke, dit wil sê die kunsgehalte wat 'n vername rol speel.

Die skrywer wil hom hier vereenselwig met die beskouing dat die universiteit geen seggenskap mag hê wanneer boeke vir die eindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf word nie, maar daar moet van die beginsel uitgegaan word dat die universiteit moet voortbou op die literêre grondslag van die hoogste trap van die middelbare skool.

b. <u>Die geskiedenis van die letterkunde</u>.

Dit is die algemene beskouing dat die Afrikaanse sowel as Nederlandse literatuurgeskiedenis nie by die leergang van die eindeksamen van die middelbare skool ingeskakel behoort te word nie en dat die Afrikaanse Bewegings by die taalkundevraestel behou moet word soos tans die geval is. Ons glo dat

vir die Afrikaanse literatuurgeskiedenis plek in die leergang ingeruim behoort te word in die vorm van 'n beknopte oorsig en veral aan die hand van die voorgeskrewe boeke. Dit voorkom dat die leerling slegs kennis dra van 'n paar skrywers. Verder meen ons dat die Afrikaanse Bewegings liefs by die letterkunde ingeskakel moet word dit wil sê die Eerste en Tweede Taalbewegings met die klem op die vroegste geskrifte in Afrikaans, en die ontstaan van die Afrikaanse letterkunde, die Genootskap van Regte Afrikaners en Die Afrikaanse Patriot en die Bybelvertaling tot die heel jongste letterkundige ontwikkeling. Die voorgeskrewe werk word in verband met die literatuurgeskiedenis bespreek. Laasgenoemde moet dien as agtergrondstudie.

Ten opsigte van die eerstejaarskursus is dit die algemene opvatting dat die Afrikaanse en Nederlandse literatuurgeskiedenis asook die Afrikaanse Bewegings 'n definitiewe deel daarvan moet vorm om as agtergrond te dien by die bestudering van die voorgeskrewe boeke. Die literatuurgeskiedenis moet die volgende insluit:

(i) 'n Deeglike oorsig van die geskiedenis van die Afrikaanse letterkunde, veral aan die hand van die voorgeskrewe boeke.

(ii) 'n Oorsig van die geskiedenis van die Nederlandse letterkunde, veral aan die hand van die voorgeskrewe boeke.

(iii) 'n Intensiewe studie van die Eerste en Tweede Afrikaanse Bewegings met 'n besondere studie van die jongere Afrikaanse letterkunde.

c. <u>Die letterkundige begrippe</u>.

Ons kom tot die gevolgtrekking dat die letterkundige begrippe 'n belangrike rol speel; gevolglik kan dit nie buite rekening gelaat word nie, maar moet dit dien as hulpmiddels in verband met die bestudering van die voorgeskrewe boeke. In die geval van die middelbare skool word die volgende begrippe bespreek wat op die voorgeskrewe werk van toepassing is: romantiek, naturalisme, realisme, simboliek, neo-romantiek, humor, kuns in die algemeen, woordkuns in die besonder, die woordkunstenaar, die onderskeid tussen subjektiewe en objektiewe kuns, klank, metrum, ritme, rym, skandering, styl, plastiek, beeldspraak. In die geval van die digbundel word verder ook nog behandel die versreël, die strofe, die gedig. In geval van die prosawerk ontvang die volgende aandag: die

prosasoorte, die bou of wese van die roman en kortverhaal, begrippe soos intrige of knoop, mens- of karakterbeelding, milieu, konflik, dialoog. Wat die drama betref, word benewens die voorgaande begrippe wat op die drama van toepassing is, ook nog behandel: die ontstaan van die drama, die soorte dramas, die bou of wese van die drama, dramatiese lyn, dramatiese handeling.
Wat die eerstejaarskursus aangaan, geniet die volgende besondere aandag en word dit verduidelik aan die hand van die voorgeskrewe boeke en die aanvullende leeswerk: romantiek, realisme, naturalisme, simboliek, humor, neo-romantiek, liriek, epiek en dramatiek.

B. Die onderwysmetode en meting van die letterkunde.

1. Algemene vrae oor die metode van onderwys.

a. Middelbare onderwys.

Doelstelling: Wat die algemene doelstelling betref, is die oorgrote meerderheid van die ppe. daarvan oortuig dat die hoofklem moet val op die volgende: Om die leerlinge te wys op die skoonhede in die letterkunde, om by hulle liefde, goeie smaak, leeslus en waardering in verband met letterkunde te ontwikkel. Met ander woorde, die estetiese aspek, die waardering en liefde vir die skone, word deur die grootste persentasie as doel gestel.

Oor die belangrikheid van die bogenoemde doelstellinge bestaan daar natuurlik geen twyfel nie. Dit stem dan ook ooreen met heelwat skrywers se oogmerke in verband met die letterkundeonderwys, veral ten opsigte van die algemene opvoedingsdoelstelling. Maar dat die ppe. ook soms faal, blyk uit die ander doelstellinge wat skrywers nastreef, veral wat betref die verwyderde, onmiddellike en spesifieke doelstelling. Ons volstaan deur hier slegs na 'n paar voorbeelde van ooreenkoms en verskille tussen die ppe. en ander skrywers te verwys.

'n Skrywer wat die doel van die letterkundestudie goed saamvat, is A. Bennett.[1] Hy sê: "The aim of literary study is not to amuse the hours of leisure; it is to awake oneself, it is to be alive, to intensify one's capacity for pleasure, for sympathy, and for comprehension .... An understanding appreciation of literature means an understanding

1) Bennett: Literary Taste, 8, aangehaal deur Buning, Tj.: Die Faktore wat die voorliefde vir Letterkunde bepaal, 6-7.

appreciation of the world, and it means nothing else ..... The spirit of literature is unifying; it joins the candle and the star, and by the magic of an image shows that the beauty of the greater is in the less ..... It is well to remind ourselves that literature is first and last a means of life, and that the enterprise of forming one's literary taste is an interprise of learning how best to use this means of life".

Drew[1] sê van die doel: "The only way in which the love of literature can be taught, is by arousing the desire to read literature, and all the teacher can do towards that end is to describe and analyze his own enjoyment, to try to communicate his own sources of human and intellectual and artistic delight in books".

Ander skrywers wat die vraagstuk van die aankweking van leessmaak, liefde en waardering vir letterkunde en die soeke na die skoonheid in boeke beklemtoon en sterk aanhang, is onder andere H.F. Seely,[2] P.B. Ballard,[3] P.L. MacClintock,[4] H. Poort,[5] P.N. Dezaire,[6] J.G.M. Moormann[7] en Tj. Buning.[8] Om aan te dui hoe sterk die genoemde aspekte as algemene doelstelling by die letterkundeonderwys beklemtoon word, kan ons hier net na twee voorbeelde verwys. Vir Moormann[9] moet die algemene doel soos volg wees:

„Voorbereiden voor het leven moet de school; moet vooral ons literatuuronderwys. We moeten de leerlingen opleiden tot mensen, die waar van vals kunnen onderscheiden; die de literatuur gebruiken, zoals de goede schrijver wil: door het geschrevene doordringen tot de geest van het werk, de geest van de schrijver, en als we dat bereikt hebben, of als we daartoe de grondslag gelegd hebben by de leerlingen, dan hebben wij leraren, onze taak volbracht tot heil van onze jeugd en onze volk".

---

1) Drew: The Enjoyment of literature (Voorwoord).
2) Seely: Enjoying Poetry in School, 6-8, 55, 57, 192.
3) Ballard: Teaching and Testing English, 32-49, 141.
4) MacClintock: Literature in the Elementary School, 5-7.
5) Poort: Literatuur, 58-60.
6) Dezaire: Handboek der Poetiek, 62, 205.
7) Moormann: De Moedertaal, 221.
8) Buning: Die Faktore wat die voorliefde vir Letterkunde bepaal, 9-10.
9) Moormann: t.a.p.

In verband met een van die ander aspekte, naamlik die aankweking van liefde vir die letterkunde, beweer Buning[1] dat dit alleen by die leerlinge gewek kan word indien die onderwyser dit self besit. „Goeie letterkunde-onderrig moet soos 'n bekering wees. Dit moet die leerlinge ander mense maak, meer ontvanklik, herbore tot die skoonheid, dieper van siel, wyer van blik, grootser van opvatting, edeler van strewe".

Na die voorafgaande is dit duidelik dat die ppe. en die meeste skrywers ooreenstem wat betref die bogenoemde hoë eise of doelstellinge by die letterkundeonderwys. Om aan te toon hoe en waar die ppe. egter in hierdie verband kort skiet, verwys ons na die volgende: die oorgrote meerderheid ppe. laat nie die onmiddellike en spesifieke doelstellings tot hulle volle reg kom nie. In hierdie opsig bestaan daar verskil van mening. Volgens skrywers het die letterkundeonderwys op die middelbare skool naas die algemene opvoedingsdoel, ook 'n morele waarde en doel, naamlik die verstandelike, sedelike, estetiese en godsdienstige vorming en ontwikkeling van die adolessent. Wat die verstandelike vorming betref, moet hy leer om die letterkundetaal te verstaan en te gebruik. Die sedelike moet wees om die kind te laat onderskei tussen die eties goeie en die kwade, en hiermee gaan gepaard karaktervorming.[2]

Die verwyderde doel waarna die letterkundeonderwys veral moet streef, is die estetiese vorming en ontwikkeling van die leerling waarby die godsdienstige vorming nou aansluit. „Skoonheid is 'n eis van die gebod van God. Hy tog het die heelal goed en skoon geskape". Daarom bly die mens geroepe om die skoonheid te soek as deel van sy aanbidding van die Skepper.[3] God alleen is die Skepper, die ewige Skone, die opperste Kunstenaar van alle ware en volkome skoonheid.[4] Daarom is kuns nie uit die bose nie, maar 'n gawe van God. Dit is soos G. Dekker sê: „Hierdie gawe bring 'n roeping mee: om kuns te skep, skoonheid en kuns te geniet".[5]

---

1) Buning: Die Faktore wat die voorliefde vir Letterkunde bepaal, 9-10.

2) a) Van Wyk: Opvoeding en Onderwijs, 335, 424, 446.
b) Venter: Die metodiek van Afrikaans, 24.

3) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 11.

4) Coetzee: Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 162-171.

5) Dekker: „Calvinisme en die kuns" in Standpunte, Nr. 27, April 1953.

Deur sy onderrig in die letterkunde moet die middelbare skool die oë van die leerling oopmaak vir die skone in die letterkunde.[1] Liefde vir die moedertaal en 'n waardering van die skone in die letterkunde moet by die kind opgewek en aangekweek word. Die estetiese doel is om die moedertaal as uitingsmiddel van die mens, as dramiddel van kuns sowel as toegangsmiddel tot kuns, waarvan die letterkunde 'n groot deel vorm, te onderrig ter wille van die skoonheid van die poësie, die prosa en die drama.[2] Daarom lees ons om die gevoel vir die skone te streel; om ons geestelike lewe (die etiese, estetiese en religieuse) te verryk en te verdiep.[3]

Uit die voorgaande paragrawe blyk dit dat by die studie van die letterkunde die leerling gelei moet word om die skone, verhewene, kunsvolle, die ewige, verheffende, karakterbouende in taal en letterkunde te besef, te geniet en op te neem; aldus ook Bingle.[4]

Maar daar is in die derde plek ook die nabysynde, die meer onmiddellike of spesifieke doelstelling wat die middelbare skool in verband met die letterkunde moet nastreef. Moormann stel die onmiddellike doel as rigsnoer voorop: „We moeten het zóver trachten te brengen, dat we voor het verschijnsel literatuur belangstelling opwekken, een belangstelling, die doorwerkt, als de leerlingen al lang de school verlaten hebben. We moeten een mogelijkheid scheppen tot literatuurgenieten. We moeten opvoeden tot besef van de schoonheid van een vers of boek, om de mooie verhouding tussen vorm en inhoud, om de harmonie tussen de geest van de schrijver en de vorm van het geschrevene; we moeten het zover trachten te brengen, dat een boek iets anders is, dan de weergawe van een interessant geval".[5] As ons daarin slaag om 'n gevoel vir en die belangstelling in verskillende rigtinge vir die letterkunde by die leerlinge op te wek, het ons hulle voorwaar 'n nuttige instrument gegee vir estetiese genot, waardering en ontspanning.

---

1) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 11.

2) a) Labuschagne: „Die taalkundige onderwys van die moedertaal in Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys, 158".
   b) Schoonees en Van Brüggen: Inleiding tot die Studie van Letterkunde, 7.

3) Venter: Die metodiek van Afrikaans, 24.

4) Coetzee en Bingle: t.a.p., 76.

5) Moormann: De Moedertaal, 170.

Van besondere belang in verband met die spesifieke doel van die letterkundeonderwys van die moedertaal is die tweeledige betragting daarvan volgens Bingle,[1] naamlik impressief en ekspressief.

a. Die impressiewe aspek beteken die verstaan of begryp van die gesproke sowel as die geskrewe woord van die taal en die letterkunde met alles wat dit inhou.

b. En die ekspressiewe aspek is die met verstand en gevoel nadink en navoel wat deur die woordkunstenaar se siel gegaan het. Hieraan moet groot waarde geheg word.

Seker die grootste beswaar teen die ppe. is die feit dat hulle nie die religieuse of uiteindelike doelstelling wat in noue verband staan met die estetiese doelstelling, in aanmerking neem nie. Verskeie skrywers hou die waarde hiervan in gedagte. Volgens J.C. Powys[2] byvoorbeeld, is die hoofdoel dat ons tot die besef moet kom dat die letterkunde sy oorsprong in die Skrif het en dat God in hierdie verband die opperste Kunstenaar van hemel en aarde is. Daarom moet die letterkundeonderwys gegrond wees op Gods Woord. Skrywers soos H. Bavinck,[3] W.A. van Wijk[4] en H. Venter[5] huldig dieselfde opvatting. Hierdie doelstelling is wesenlik groot en moet by die letterkundeonderrig beslis ook in gedagte gehou word.

Ten opsigte van die doelstellings van die letterkundeonderwys aan die middelbare skool bestaan daar in sekere gevalle verskil van mening en hou die ppe. sekere aspekte by hulle onderrig nie voor oë nie.

Letterkundeperiodes: Die antwoorde van die ppe. in hierdie verband toon dat die oorgrote meerderheid (67.5%) 3 periodes per week vir letterkundeonderrig aanwend, wat waarskynlik as voldoende beskou word om die letterkundeleergang oor twee jaar deur te werk. Ander skrywers sê niks oor die periodes nie.

---

1) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 69.
2) Powys: Pleasures of Literature, 19.
3) Bavinck: Paedagogische Beginselen, 49-53.
4) Van Wijk: Opvoeding en Onderwijs, 20-21, 25-27.
5) Venter: „Vers en sin" in Beskouings oor Poësie, 140.

Die gegewens oor die vraag hoe die leerlinge van standerd IX en X geleer word om die letterkunde te kan begryp en waardeer, toon dat oor die algemeen kortliks die volgende prosedures gevolg word: 'n intensiewe behandeling en ontleding van die boeke deur die onderwysers, 'n mondelinge bespreking daarvan wanneer die leerlinge dan self ook 'n mening uitspreek, gevolg deur mondelinge en skriftelike toepassing van die kennis. Hierdie prosedures wat deur die onderwysers gevolg word, kom effens vaag voor omdat daar veral nie aangetoon word hoe die vraagstuk van waardering waarlik by die leerlinge tuisgebring word nie. Daar is skrywers wat dit veel dieper sien.

Dit word meer en meer besef dat ontwikkeling van die regte houding teenoor en waardering van letterkunde belangriker is as blote feitekennis. Seely[1] se uitgangspunt is suiwer as hy sê „waardering" is 'n heel persoonlike saak. Waardering is veel meer as net 'n passiewe aanvaarding, 'n lydelike ontvanklikheid. Dit is "the favourable response made by the integrated individual to certain aspects of live with which he feels personal kinship; it is an active, progressive, vigorous response; in it are indissolubly fused understanding and feeling; it is promoted, not by specialized means and materials, but by fullness of experience and the development of perspective in living".[2]

Dieselfde gedagte word uitgespreek deur Poort[3] en dan voeg hy by dat die leser wat die letterkunde wil begryp en 'n waardering daaroor wil uitspreek, met aandag en gevoel moet lees. Dus hy moet „de ontroering van zijn woord (die kunstenaar s'n) steeds volledíger en intenser ondervinden".

'n Ander skrywer wat hierdie aspek beklemtoon, is W. Kramer[4] wat die opvatting huldig dat indien ons die literêre kunswerk ten volle wil begryp en waardeer, ons moet deurdring tot die trekke van die diepste wese van die woordkuns, en wat dit betref, het ons 'n groot agterstand om by ons onderrig in te haal. Hierdie waarheid word baie duidelik gestel deur J. Chris Coetzee[5] waar hy aantoon hoe ver ons gewoonlik kort skied by die waarderingsles.

---

1) Seely: Enjoying Poetry in School, 48-49.

2) Ibid.

3) Poort: Literatuur, 58-60.

4) Kramer: Inleiding tot de stilistische interpretatie van litteraire kunst, 101-103.

5) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 23.

Letterkundige begrippe en strominge: Hierdie aspekte word deur die grootste persentasie van die ppe. in verband met die voorgeskrewe werk bespreek. Die meeste ppe. is verder daarmee eens dat die letterkundige strominge ook as hulpmiddel en rigsnoer gebruik moet word by die letterkundestudie. Daar is ander skrywers wat hulle hiermee vereenselwig, maar dan moet dit volgens hulle slegs as waardebepalings bly, as aanduiders van die dinge waarna opgelet moet word as die leerlinge daaroor en oor die voorgeskrewe boeke wil skryf. Die hoofsaak moet wees om die letterkundige begrippe op laasgenoemde te kan toepas.[1)]

b. Universitêre onderwys.

Doelstelling: Die meeste ppe. van die universiteite beoog dieselfde oogmerke met die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys vir die eerstejaarstudent as wat op die middelbare skool nagestreef word. Dit is: die ontwikkeling en vorming van goeie smaak, die aankweking van die liefde vir letterkunde en die waardering of kritiese beoordeling daarvan deur die student. Genoegsaam is dit om net hier aan te stip dat talle skrywers ook hierdie sienswyse toegedaan is.[2)] Dit is veral die estetiese doelstelling wat beklemtoon word en wat aan die universiteit die belangrikste geag word. Ons verwys in hierdie verband verder na Labuschagne[3)] wat in sy beskouing oor die estetiese aspek by die letterkundestudie dieper gaan as baie ander skrywers. Hy glo dat die letterkunde om die estetiese of kunssinnige bestudeer moet word, waarop hy besonder klem lê. Hy sê omdat taal ook middel en stof is vir die vormgewing, vergestalting en veruitwendiging van die skoonheidsemosies, moet dit ook bestudeer word om sy klankrykheid, musikaliteit, ritme, intonasie en skoonheid van vorm. Vir die estetiese studieaspek is volgens Labuschagne nodig die letterkundige estetiek, die poëtiek en die stilistiek, wat die

---

1) a) Van der Merwe e.a.: Afrikaans as Eerste Taal, 19-21.
   b) Rossouw e.a.: Die Lewende Taal, 201-204.

2) a) The Incorporated Association of Assistant Masters in secondary schools: The Teaching of Modern Languages, 165-167.
   b) Drew: The Enjoyment of Literature, 62, 74, 219-223.
   c) Kramer: Inleiding tot de stilistische interpretatie van litteraire kunst. 14-19.
   d) Coetzee en Van Rooy: Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys (Labuschagne: „Die taalkundige onderwys van die moedertaal, 157-160).

3) Labuschagne: Die taalkundige onderwys van die moedertaal, Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys van Coetzee en Van Rooy, 157-160.

studie van die skoonheid van die taal tot taak het. Hieruit blyk dan dat die estetiese doel by die letterkundeonderwys onmisbaar is.[1)]

Behalwe die estetiese doelstelling wat sedert eeue die letterkundestudie aan die universiteit beheers[2)] en die deeglike kennis wat die student aan die begin van sy akademiese kursus moet bekom,[3)] word weinig of geen ander doelstelling verder vermeld nie. Selfs nie die hoogste of uiteindelike, naamlik die Christelike doelstelling word vermeld nie, wat 'n groot beswaar is.

Letterkundeperiodes: Die meerderheid ppe. bestee 4 en meer as 4 lesure aan die onderrig van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde. Dit is moeilik om 'n vergelyking te tref, aangesien skrywers oor letterkundeonderrig niks hiervan rep nie. Beoordeling van voorgeskrewe boeke: Al die ppe. is dit eens dat die studente self 'n waardering moet uitspreek en dat hulle derhalwe nie kritiek uit bronne of van die dosente behoort te bekom nie. Dat skrywers hoegenaamd nie hiermee saamstem nie, en ons gee hulle gelyk, spreek uit die volgende opvattings. Die "Incorporated Association of Assistant Masters" van 1949 maak die bewering dat al besit die student die kennis van die letterkunde van die middelbare skool, hy nog baie afhanklik is en nog soos 'n kind is wat vir die eerste keer probeer loop. Derhalwe moet die dosent uiters versigtig te werk gaan en leiding gee, veral wanneer die vraagstuk van waardering op die spel is, en veral in die eerste akademiese jaar wanneer "the doors of literary delight, and social understanding, are unlocked and will soon begin to open".[4)] Ook Leavis[5)] meen dat die student sommer uit die staanspoor gehelp moet word "to acquire a relevant critical equipment".

---

1) Labuschagne: Die taalkundige onderwys van die moedertaal, Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys van Coetzee en Van Rooy, 157-159.

2) Ibid., 136-137.

3) a) Leavis: Education and the University, 6, 84-85.
   b) Kyk Hutchins: The Higher Learning in America, 63-66, 91-99.

4) The Incorporated Association of Assistant Masters: The Teaching of Modern Languages, 165, 167, 169-171.

5) Leavis: Education and the University, 84-85.

Voorgeskrewe boeke wat die meeste aandag geniet: Drie-kwart van die ppe. sê dat hulle ewe veel aandag bestee aan die Afrikaanse en Nederlandse boeke. Hieroor het ander skrywers geen kommentaar nie, maar onses insiens is dit 'n verkeerde opvatting omdat die studie van die moedertaalletterkunde voorrang behoort te geniet.

Literatuurgeskiedenis: Dit blyk uit die uitsprake van al die ppe. dat hulle hierdie deel van die werk afsonderlik bespreek, en tog maak hulle daarvan gewag dat by die bespreking van die voorgeskrewe boeke die twee sake aanvullend geskied. 'n Skrywer soos F. Closset[1] verskil hier in 'n mate van die ppe. want volgens hom moet die geskiedenis van die letterkunde op nuttige wyse bydra tot die studie van die voorgeskrewe boeke. Hy is van mening dat die „onderwijs in de letterkunde moet beginnen met een grondige lectuur van teksten, en alle beschouwingen die de literatuurgeschiedenis daaraan zou kunnen vastknopen, dienen pas naderhand te komen". Dit is ook die opvatting van Wellek en Warren[2] dat die literatuurgeskiedenis nie geïsoleerd durf staan van die voorgeskrewe werk nie. Met laasgenoemde sienswyse is ons heeltemal eens.

Oorsig van die agtergrond van die genres: Drie-kwart van die ppe. verkies om 'n oorsig te gee van die agtergrond of ontwikkeling van 'n bepaalde voorgeskrewe genre voordat die eintlike bespreking daarvan plaasvind. Die uitsprake van andere oor hierdie aspek is maar baie skraal. Tog kan in hierdie verband vermeld word dat die "Incorporated Association of Assistant Masters" hulle op die standpunt stel dat voordat die verskillende genres of afdelings soos die poësie, die prosa en die drama onderrig word, kort praatjies oor die aard daarvan en agtergrondskildering van groot waarde is.[3] Ook Kramer[4] wys op die noodsaaklikheid hiervan, en tereg ook.

Letterkundige strominge en begrippe: Die meeste ppe. behandel dit nie afsonderlik of losstaande nie, maar wel in verband met die bespreking van die voorgeskrewe boeke.

---

1) Closset: Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen, 197.

2) Wellek en Warren: Theory of Literature, 265-266.

3) The Incorporated Association of Assistant Masters: The Teaching of Modern Languages, 169-171.

4) Kramer: Inleiding tot de stilistische interpretatie van litteraire kunst, 17-18.

Wellek en Warren[1] asook Closset[2] is dieselfde oortuiging toegedaan want vir hulle hang hierdie begrippe nou saam met die letterkundige werke.

Tekortkominge van die huidige letterkundeonderwys: Die gegewens bewys dat dit kortliks hierop neerkom: Die onderrig van die letterkunde self word te veel beklemtoon; die estetiese aspek word verwaarloos; die leeskennis van die studente is gebrekkig en gevolglik staan hulle nie krities genoeg teenoor die boeke wat gelees of bestudeer word nie.

Hierin het hulle gelyk as die uitsprake van andere, hooglerare en buitestaners) wat hiermee ooreenstem, in aanmerking geneem word. Feit is dat die huidige letterkundeonderwys heelwat leemtes openbaar gesien in die lig van die bogenoemde drie aspekte.[3]

Maar daar is skrywers wat ook van ander tekortkominge melding maak en wat veral sinspeel op die metode van onderrig wat nie altyd na wense is nie. 'n Beswaar wat MacClintock[4] opper is dat letterkunde nie as letterkunde onderwys word nie. "To teach literature as literature is not to teach it as an adjunct to some other discipline; it is not to teach it as reading-lessons, or spelling-lessons, nor as grammar - though by way of teaching it as literature".

In hierdie verband moet gelet word op die woorde van Wellek en Warren:[5] "We professors of literature must not hope to persist in our old easy ways, our personal compoundings of pedantry and dilettantism. Literary study within our universities - our teaching must become purposively literary. It must turn away from the delightful details 'research' and direct itself toward the large, unsolved problems of literary history theory. It must receive stimulation and direction from modern criticism and contemporary literature - from participation in literature as a living institution".

---

1) Wellek en Warren: Theory of Literature, 269.

2) Closset: Inleiding tot de Didaktiek van de Levende Talen, 197.

3) a) Hooglerare se beskouinge: „Afrikaans se gehalte ook nou bedroef" in Dagbreek en Sondagnuus, 4.12.'55.

   b) Kyk ook Naude, S.M.: „Die erfenisse en probleme van ons universiteite" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, April 1951.

4) MacClintock: Literature in the Elementary School, 5-6.

5) Wellek en Warren: Theory of Literature, 298.

'n Ander tekortkoming volgens B. Fine[1] is dat ons eksamenresultate naja en kennis toets en nie waardering nie. Leavis[2] se opvatting is dat die universiteit se onderrigmetodes in die verskillende vakke heelwat te wense oorlaat. Hy sê: "No improvement can be expected in the school until there has been an improvement at the university".

Ten slotte kan die tekortkominge verder toegelig word deur te verwys na Suid-Afrikaanse uitsprake. Buning[3] wys daarop dat daar iets groot verkeerds is met ons literêre metodiek en net omdat dit nie met groot toewyding gepaard gaan nie. Uit die beskouing van A.P. Grove[4] blyk dit dat die wetenskaplikheid by die lees van poësie byvoorbeeld te ver gedryf kan word en sien hy die gevaar dat die gedig nie gelees en bestudeer word as gedig nie. Hy wat die poësie doseer, is besig om „'n verkapte, sosioloog, psigoloog, historikus" te word. H. Venter[5] weer, het dit teen die „oordrewe aandag" wat aan „biografie en inhoud" bestee word. Van Wyk Louw[6] huldig presies dieselfde standpunt as laasgenoemde twee skrywers en voeg verder by dat ons by ons metodiek nie sielkundig deurdring om „die mens agter die boek" te soek nie. Daar is nog ander skrywers[7] wat wys op die huidige tekortkominge ten opsigte van die letterkundeonderrig maar ons volstaan met hierdie voorbeelde.

Daar moet dus gelet word op die feit dat die beskouinge van skrywers en ander persone oor die leemtes van die letterkundeonderwys anders daar uitsien as dié van die ppe.

---

1) Fine: Admission to American Colleges, 20-29.

2) Leavis: Education and the University, 67.

3) Buning: Die Faktore wat die voorliefde vir Letterkunde bepaal, 6-8.

4) Grove: a) „Die towenares in die fles" in Beskouings oor Poësie deur verskeie skrywers, 49-50.
b) Kyk ook Grove: Woord en Wonder, (Voorwoord).

5) Venter: „Vers en sin" in Beskouings oor Poësie, 143.

6) Van Wyk Louw: a) „Losgedagtes oor ons taal" in Die Huisgenoot, 9.1.'53.
b) „Die mens agter die boek" in Die Huisgenoot, 30.1.'53.

7) a) Coetzee, D.J.: „Beskouinge van ons lesers" in Tydskrif vir Letterkunde, Jaargang 1, 1953.
b) Naude, S.M.: „Erfenisse en probleme van ons universiteite" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, April 1951.

Toepasbaarheid van die stilistiese metode: Dit is die mening van die meeste ppe. dat hierdie metode wel toepasbaar is aan die universiteit. Hulle is egter nie heeltemal uitgesproke hieromtrent nie. Dit is daarom van belang dat met die negatiewe standpunt van die ppe. deeglik rekening gehou word, want van verskeie kante word gewys op die probleme en gevare wat hierdie metode inhou. Ons wil dit met 'n paar voorbeelde toelig.

Wellek en Warren,[1] wat baie waarde heg aan die stilistiese metode, moet toegee dat dit "has its own very definite problems ..... This method of stylistic analysis has obvious dangers. We are likely to accumulate isolated observations, specimens of the marked traits, and to forget that a work of art is a whole".[2] Maar daar is ook ander uitsprake wat daarop dui dat die stilistiese metode heelwat probleme inhou en derhalwe versigtig toegepas of liewer negeer moet word. Kramer[3] wie se studie eintlik veel dieper gaan as die laaste skrywers s'n, beweer dat die taak van die stilistiese interpretasie by die lees van die letterkunde hoë eise stel en dus moeilik is om toe te pas. Skrywers se standpunte lewer bewys dat die stilistiek eintlik 'n taalkundige dissipline is,[4] dit is nie in die gedig as gedig geïnteresseer nie maar bloot in die gedig as taalsituasie.[5] Soos Grove[6] dit noem, is dit 'n „onbuigbare wetenskaplike dissipline" wat aangehang word tot skade van die poësie en die gevaar „van dissipline-verheerliking is nie uitgesluit nie". Wat Dekker[7] sê oor die toepassing van hierdie metode, is seker nie minder waar nie. Hy beweer dat daar te min gedigte deur die stilistiese metode gelees kan word.

---

1) Wellek en Warren: Theory of Literature, 181.

2) Ibid., 185.

3) Kramer: Inleiding tot de stilistische interpretatie van litteraire kunst, 14-17. (Methode der stilistische interpretatie).

4) a) Scholtz: Sistematiese Verslag van 'n Stilistiese Analise, 14-15, 28-185.

   b) Venter: „Vers en sin" in Beskouings oor Poësie, 143.

   c) Nienaber: Die Taal as Tolk, 9-11.

   d) Van Rensburg, F.I.J.: „Dilemmas van 'n Stilistikus" in Standpunte, Jaargang IX, Nr. 5.

5) Grove: „Die towenares in die fles" in Beskouings oor Poësie, 50.

6) Ibid., 50, 68. (Grove verwys hier na E. Lindes se „Veelheid en Binding").

7) Dekker, G.: „'n Stilistiese Ondersoek" in Standpunte 5e Jaargang, Nr. 3, 1951, 38-39.

Selfs H. van der Merwe Scholtz,[1] die grootste Suid-Afrikaanse beoefenaar van hierdie metode, moet toegee dat dit nie 'n letterkundige metode is nie, maar dat dit egter goed bruikbaar is vir die studie van letterkunde.

Sommige uitsprake getuig egter daarvan dat "only stylistic methods can define the specific characteristics of a literary work;"[2] hierdie metode 'n noemenswaardige verdieping en volledige benadering ten opsigte van die vorm van poësie gebring het,[3] dit insig bring in die wonder van die woord,[4] en dat dit veel aan die literatuurwetenskap te lewer het.[5] Dit blyk dus dat skrywers nie oral eens is met mekaar wat die bruikbaarheid en toepassing van die stilistiese metode betref nie.

En tog blyk dit uit uitsprake dat hierdie metode wat die estetiese benadering en bestudering van die letterkunde betref, in die nabye toekoms nog 'n belangrike rol gaan speel en dat hierdie nuwe bestudering van die letterkunde veel belofte inhou.[6] Ons stem saam met Dekker[7] dat hierdie metode op onderwysers, dosente, leerlinge en studente slegs 'n heilsame invloed kan uitoefen.

Toepassing van die stilistiese metode by die genres: Die meerderheid van die ppe. gaan van die standpunt uit dat hierdie metode toepasbaar is by die poësie, sowel as by die prosa en die drama, terwyl ook die meerderheid meen dat dit hoofsaaklik by die poësie van toepassing moet wees. Die ppe. het daarin gelyk omdat daar die meeste op poëtiese gebied in hierdie verband geëksperimenteer is. Maar daar is skrywers wat daarteen gekant is dat die aandag uitsluitlik op die

---

1) Scholtz: Persoonlik in brief meegedeel, 10.3.'58.

2) Wellek en Warren: Theory of Literature, 183.

3) a) Venter: „Vers en sin" in Beskouings oor Poësie, 143.
   b) Lindes: Veelheid en Binding, 1-4.
   c) Nienaber: Die Taal as Tolk, 9-11.

4) Van Rensburg, F.I.J.: „Dilemmas van 'n Stilistikus" in Standpunte, Jaargang IX, Nr. 5.

5) Hellinga en Scholtz: Kreatiewe Analise van Taalgebruik, 38-87.

6) a) Snyman: Literêre Styl, met die oog op Stylondersoek, 226.
   b) Scholtz: „Stilistiek en Literatuurwetenskap" in Standpunte, Jaargang VI, Nr. 1, 1951, 66.

7) Dekker: „'n Stilistiese Ondersoek" in Standpunte, Nr. 3 van 1951, 38.

poësie toegespits moet wees. Dit is volgens Venter[1] se beskouing 'n gevaarlike tendens om die prosa in verband met die stilistiese benadering uit te skakel. Hy maak beswaar teen die afskeep van die prosa deur skrywers en resensente. Hy sê ter verdediging van sy stelling: „Maar by die wonder van die woord, wat ook deur die waaragtige prosakunstenaar onthul moet word, kom die meeste skrywers nie",[2] blykbaar omdat hulle by die verhaalelement in die prosa bly vasteek, of omdat daar 'n vooringenomenheid teen die prosa bestaan. Hy merk tereg op dat die woordkuns hom ook in die prosa openbaar en nie slegs in die poësie nie.[3]

Hierteenoor kan Scholtz[4] se beskouing gestel word: „Die prosa is gewoonlik nie so verwikkeld van struktuur dat 'n uiters noukeurige kontrole van die taalaanbod gevra word nie".

Toepasbaarheid van die stilistiese metode vir standerd IX en X: Byna al die ppe. is nie ten gunste hiervan nie, omdat volgens hulle die leerlinge van hierdie standerds nie ryp genoeg is daarvoor nie. In hierdie verband moet daarop gewys word dat Scholtz[5] onlangs begripstoetse met standerd VI-leerlinge uitgevoer het oor die bruikbaarmaking van die stilistiese metode. Hierdeur wou hy die leerlinge veel presieser laat lees as waartoe hulle tot nog toe in staat was en volgens hom was die resultate inderdaad bemoedigend. Hieruit moet ons aflei dat hierdie metode te meer toepasbaar vir standerd IX en X-leerlinge behoort te wees omdat hulle meer op hoogte is van letterkundige waardering.

Gebruik van die stilistiese metode aan die hoër inrigtings: Die gegewens bewys dat min ppe. van hierdie metode gebruik maak, waarskynlik omdat hulle te gewoond is aan hulle eie metode en blykbaar omdat genoemde metode te veel gevare inhou. Ons glo dat die stilistiek wel met sukses by die studie van die letterkunde gebruik kan word, maar nie as onderafdeling van die linguistiek nie. Ons moet uitgaan van die stilistiek as nuwe estetiese evaluatiewe en literêr-teoretiese benadering, waarmee T.T. Cloete, E. Lindes en

---

1) Venter: „Vers en sin" in Beskouings oor Poësie, 141-144.
2) Ibid., 143.
3) Ibid., 141, 143.
4) Scholtz: Skriftelik meegedeel.
5) Ibid.

F.I.J. van Rensburg[1] hulle bemoei. Met ander woorde die estetiese kriterium moet gehandhaaf word en nie die linguistiese nie. Dat hierdie metode nog baie aandag gaan trek, blyk uit die feit dat daar 'n verandering veral in die poësiebeskouing gekom het, 'n verdieping en verfyning.[2]

Maar daar is bowendien ook ander redes wat die stilistiese metode noodsaaklik maak en verder gunsteling van die letterkundeonderwys sal maak. Wellek en Warren sê in hierdie verband: "The old methods of classical rhetoric, poetics, or metrics are and must be reviewed and restated in modern terms. New methods based on a survey of the wider range of forms in modern literature are being introduced".[3]

Maar ook Van Wyk Louw[4] wys daarop dat in die letterkunde gekom het „nuwe woorde, nuwe ritmes, nuwe versvorms, nuwe sintaktiese verbindings, nuwe gevoelens, nuwe lewenshoudings", waarmee die literêre metodiek beslis rekening moet hou en waarby hy hom moet inskakel.

Uit die voorafgaande uiteensetting blyk duidelik die meningsverskille wat daar bestaan tussen die ppe. en ander skrywers oor die hele vraagstuk van die stilistiese metode. Die beskouings gee omtrent deurgaans blyk daarvan dat hierdie metode nog nie heeltemal byval vind nie.

c. Gevolgtrekkings.

Doelstelling: Dit blyk uit die beskouinge van die ppe. en die skrywers dat ten opsigte van die estetiese vorming en ontwikkeling van die adolessent, waar die hoofklem val op die aankweking van liefde en goeie smaak vir en die waardering van die skone in die letterkunde, daar tussen ppe. en skrywers groot ooreenstemming is. Dit is egter duidelik dat ppe. en skrywers meningsverskille het ten opsigte van die doelstellinge; dat hulle heelwat kort skiet omdat hulle nie al die doelstellinge nakom nie en in hierdie verband is die grootste beswaar die verontagsaming van die hoogste of religieuse doelstelling deur die ppe. Derhalwe wil ons hier

---

1) Van Rensburg: „Dilemmas van 'n Stilistikus" in Standpunte, Jaargang IX, Nr. 5.

2) a) Venter: „Vers en sin" in Beskouings oor Poësie, 143.
   b) Dekker: „'n Stilistiese ondersoek" in Standpunte, Nr. 3, 1951.

3) Wellek en Warren: Theory of Literature, 140.

4) Van Wyk Louw: Maskers van die Erns, 28.

probeer aandui wat die doelstellinge van die Afrikaans/ Nederlandse letterkundeonderwys aan die middelbare skool en die universiteit moet wees. Dit word gedoen ten opsigte van die volgende: (a) die algemene opvoedingsdoel, (b) die moedertaalopvoedingsdoel en (c) die spesifieke doelstelling met die letterkundeonderwys.

a. Die letterkunde en die algemene opvoedingsdoel.

Soos by alle vakke moet ook by die Afrikaans/ Nederlandse letterkundeonderwys 'n duidelik omlynde doelstelling voor oë gehou word. Daar is eerstens die algemene doelstelling soos deur die ppe. en skrywers gestel, naamlik die soek na en waardering van die skone in die letterkunde om so die adolessent van die middelbare skool en die universiteit se smaak te ontwikkel en hom te lei tot die estetiese en die religieuse.

b. Die letterkunde en die moedertaalopvoedingsdoel.

Tweedens is daar die moedertaalopvoedingsdoel. Geen literêr- opvoedkundige ontwikkeling en vorming is werklik moontlik sonder kennis van die moedertaal nie. Daarom is dit noodsaaklik dat die onderwyser en die leerlinge, die dosent en die studente in die eerste plek die waarde van die eie letterkunde moet insien. Dit sluit in al die letterkundige produkte van die moedertaal, die eie letterkundige vorme soos liriese, epiese en dramatiese kuns. 'n Agterstand in die kennis van die moedertaal en sy letterkunde bring 'n agterstand in die algemene onderwys van die kind. Die letterkunde van die moedertaal help om die grondslag te lê vir die algemene ontwikkeling en vorming van die verstands- en gemoedslewe van die kind. In hierdie verband word as belangrike vereiste gestel dat die leerling en student die moedertaal goed kan praat, sy letterkunde indringend, intelligent en waarderend kan lees. So kom hy tot 'n algemene breë kennis daarvan.

Daar moet goed onderskei word tussen die moedertaalletterkunde en die ander letterkundes. Vir die kennis van letterkunde in die algemeen moet kennismaking met die eie woordkuns voorop gestel word. Die onderwyser wat die moedertaal se letterkunde onderrig, moet vurige vaderlander wees sodat hy in 'n gees van vaderlandsliefde die eie volksletterkunde by die leerling kan tuisbring. Maar die moedertaalopvoedingsdoel moet ook wees om by die onderrig van sy letterkunde dit in verband te bring met ander letterkundes, ter uitbreiding en vermeerdering van die literêre kennis.

Derdens is daar die spesifieke doel met die letterkundeonderwys.

c. Die spesifieke doel met die letterkundeonderwys.

Een van die eerste vereistes is dat die letterkundeonderwyser en die dosent wat letterkunde onderrig, besiel moet wees met liefde vir die letterkunde, sodat die spesifieke doelstelling van die opvoeding in die Afrikaans/Nederlandse literatuur doeltreffend en suksesvol kan geskied. Verder is dit van hulle belangrikste take om die adolessent in aanraking te bring met al die vertakkings van die letterkunde, hulle daarmee vertroud te maak en so besielend moontlik die belangstelling en liefde ten opsigte van eers die moedertaalletterkunde en daarna van ander letterkundes by hulle te prikkel en gaande te hou.

By die letterkundeonderwys as sodanig kan die doelstelling tweeledig wees, naamlik die impressiewe en ekspressiewe. Die oogmerke met die impressiewe doel is om die leerlinge en studente die letterkunde en die verskillende afdelings daarvan, reg te te laat verstaan sodat hulle 'n helder begrip daarvan het. As eerste en belangrike vereiste word gestel dat hulle presies, suiwer en intelligent moet lees, sodat hulle verantwoording sal kan doen van die leesproses, dat hulle sal kan motiveer. Met die ekspressiewe doel word beoog om die leerlinge en studente die letterkunde te leer gebruik, dit wil sê mondeling, in die vorm van voordrag, bespreking en waardering, en skriftelik, in die vorm van opstelle, eie digwerk en ander skryfwerk.

Om hierdie gestelde oogmerke te bereik, bly die letterkundige en estetiese vorming van die jeug hoofsaak, dit wil sê by hulle moet aangekweek word goeie leessmaak en liefde en waardering vir letterkunde. Hulle moet verder gebring word tot die skone, goeie en religieuse in die letterkunde en geleer word om wat hulle lees en bestudeer, krities te betrag. Met die estetiese doelstelling word verder beoog 'n evaluatiewe en literêr-teoretiese benadering, naamlik die esteties-stilistiese waardebepaling van die kunswerk in die algemeen en die voorgeskrewe boek in besonder. Die onderwyser en die dosent moet deurdring tot afdoende evaluasie van die poësie, die prosa en die drama. By die eerstejaars moet 'n verruiming en verdieping van die letterkunde nagestreef word; 'n meer evaluatiewe en insiggewende benadering moet dus as doelwit gestel word. Dit beteken dat ons literêre metodiek 'n verandering sal moet ondergaan, naamlik dat letterkunde as letterkunde onderrig moet word, 'n gedig as 'n gedig,

'n prosawerk as 'n prosawerk ensovoorts. Die etiese doelstelling hou in die verskaffing van 'n blywende bron van genot by die letterkundeonderwys. Die adolessent moet ontspanning vind in letterkunde. Dit bring hom in aanraking met die edele en verhewene. Daarom word ook as doel van letterkundeonderwys gestel om hom te inspireer met verhewe ideale van karaktervastheid, liefde, diens; dit geld dus die ontwikkeling van die hele mens. Deur die letterkunde word die adolessent ook in aanraking gebring met die goddelike. Daarom moet die letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands hierdie verhewe doelstelling steeds bly nastreef. Dit sluit nou aan by die estetiese terrein en omdat God skoonheid geskep het, is dit die roeping en plig van die mens om die skoonheid in kuns uit te bou tot eer van die Skepper daarvan.

Letterkundeperiodes: Wat die aantal periodes vir die middelbare skool betref, kom die skrywer tot die gevolgtrekking dat nie minder as drie periodes aan die letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands bestee kan word nie. Hiervan behoort twee in beslag geneem te word vir die bespreking van die voorgeskrewe boeke, en een vir die Afrikaanse Bewegings, die Afrikaanse literatuurgeskiedenis en die letterkundige begrippe. Wat die eerstejaarskursus betref, kan nie minder as vier periodes aan die onderrig van hierdie vak bestee word nie. Hier kan die indeling wees twee periodes vir die voorgeskrewe werk, een vir die Afrikaanse literatuurgeskiedenis en letterkundige begrippe en een vir die Nederlandse literatuurgeskiedenis.

Waardering van die voorgeskrewe boeke: Ons kom tot die gevolgtrekking dat die hele vraagstuk van waardering, soos veral van die kant van die ppe. gesien, te wense oorlaat en nie tot sy volle reg kom nie. Soos die uitsprake van die skrywers oor letterkunde en letterkundeonderwys getuig, vereis hierdie vraagstuk veel meer as wat deur die ppe. beoog word. Om die leerlinge te leer om die letterkunde te kan begryp en waardeer, moet die onderwyser begin deur die leerlinge 'n goeie kennis van die letterkunde te laat bekom en deur hulle vertroud daarmee te maak. Hulle moet geleer word om suiwer en reg, gevoelig en intelligent te lees, so lees dat hulle 'n heldere begrip van die leesstof het, asook 'n duidelike begrip van die hele wese van die letterkunde. Hulle moet krities of waarderend lees deur die toepassing van evaluatiewe norme. Die hele wese van die woordkuns moet die volle aandag geniet, die wonder van die woord en die sin. Die

onderwyser moet intensief bespreek, die regte leiding gee, baie voorbeelde gee of daarna verwys en vergelykend in sy onderwysmetode te werk gaan. In hierdie verband moet die leerlinge hulle volle aandeel hê.

Wat die universiteit betref, moet die student sover as moontlik kom tot 'n eie waardering van die voorgeskrewe boek(e). Hy moet egter die nodige leiding van die dosent ontvang, veral waar die deurdringing tot die ware evaluatiewe en stilisties-estetiese aspekte op die spel kom, sodat die student by die hoër kursusse self hierop kan voortbou en uitbrei. Hier behoort die Afrikaanse voorgeskrewe boeke die meeste aandag te geniet sodat die student ten volle op hoogte kan kom van die eie moedertaalletterkunde. Dit is verder wenslik dat voordat die genres bespreek word, die ontstaan of ontwikkeling daarvan eers vooraf aandag moet geniet.

Literatuurgeskiedenis: Wat hierdie deel van die werk betref, is dit wenslik dat dit sover as moontlik nie afsonderlik nie maar in direkte verband met die voorgeskrewe boeke bespreek word sodat die adolessent nie die ontwikkelingsgang van die letterkunde uit die oog verloor nie en hy die boeke in hulle regte tydsverband sien.

Letterkundige begrippe en strominge: Aansluitend by voorgaande, is dit ons oortuiging dat die letterkundige begrippe vooraf verduidelik en bespreek word en dan daarna toegepas word op die voorgeskrewe werk. Ook die letterkundige strominge moet algaande as hulpmiddel by die bestudering van die letterkunde aangewend word. Dit geld vir die middelbare skool en die universiteit.

Die stilistiese metode: Ons kom tot die gevolgtrekking dat daar betreklik uiteenlopendheid van mening is oor die toepasbaarheid van hierdie metode en dat dit hier te lande nog in sy kinderskoene is. Ondanks die feit dat die stilistiese metode heelwat probleme en gevare inhou, behoort dit onses insiens toepasbaar te wees by die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys. Dit behoort veral toegepas te word by die onderrig van die poësie, maar ook by die onderrig van die prosa en die drama, want die woordkuns openbaar hom ook in hierdie genres. Hierdie metode word daarom as geskik geag vir alle universiteitskursusse asook vir die hoogste klasse van die middelbare skool waar die grondslag reeds gelê moet word.

2. Die onderwys van die poësie.

Die resultate wat oor hierdie deel van die ondersoek verkry is en die uitsprake van ander skrywers, het die volgende opgelewer:

a. Middelbare onderwys.

Bespreking van die gedigte: Die meerderheid van die ppe. bespreek meer as net die voorgeskrewe poësie. Soortgelyke uitsprake waarin die veld wyer getrek word, vind ons ook by ander skrywers.[1)]

Parafrasering van gedigte: Die meerderheid van die ppe. verkies om by die onderrig van die poësie slegs soms van die gedigte te laat parafraseer. Van so min waarde is hierdie prosedure dat ander skrywers oor die letterkundeonderrig hulle nie eers hieroor uitspreek nie, veral omdat dit die skoonheid van poësie verwoes.[2)]

Kritiese beoordeling van gedigte: Uit die gegewens blyk dit dat die oorgrote meerderheid van die ppe. kritiek by die onderrig van poësie verskaf. Dit is dan ook absoluut noodsaaklik, want die oorgrote meerderheid van die ppe. getuig daarvan dat die standerd- IX en X-leerlinge slegs gedeeltelik in staat is om 'n kritiese waardering oor letterkunde uit te spreek. En tog verklaar verreweg die meeste ppe. dat die leerlinge self 'n waardering van die voorgeskrewe gedigte moet gee nog voordat die onderwyser kritiek lewer of na kritiese bronne verwys.

Oor die kritiese waardering deur die leerlinge het skrywers hulle heelwat uitgelaat. O. Kroh[3)] sê byvoorbeeld die volgende: By ingewikkelde taalkonstruksies en by die lees van 'n gedig kom „esthetische waardeering uiterst zelden voor". Hy sê verder dat vir estetiese oordeel nodig is „een diepere ervaring". Met ander woorde die leerling se kanse is maar skraal. Poort[4)] weer, beweer dat dit nie 'n kwessie van vermoë of verstand is wat nodig is by die waardering van 'n kunswerk nie. 'n Mens moet besef „dat er voor het genieting en bewonderen van kunst geen geleerdheid van noode is, - dat men een dichter niet leert verstaan met een hoofd vol boeken-

---

1) Kyk Wellek en Warren: Theory of Literature, 30, 266-272.

2) Malherbe: Lewensvorme, 149.

3) Kroh: „Esthetische oordeelen bij leerlinge" in Het lezen en het Leesboek, 133-135 (Lesings tydens pedagogiese studieweek, Te Gent, 1932).

4) Poort: Literatuur, 58.

wijsheid en schoolche wetenskap, maar dat men een dichter enkel en alleen begrijpt en liefkrijgt met een eenvoudig, warmkloppend, menschelijk hart". Dieselfde mening word deur D. Daiches[1] gehuldig: "True literature is not a degree of intelligence or even a degree of skill, but a state of mind and imagination".

Volgens hierdie beskouings kan die leerlinge dus nie heeltemal aan hulleself oorgelaat word om kritiek te lewer nie. Maar dat hulle leiding moet ontvang van die kant van die onderwyser, blyk uit die menings wat skrywers oor letterkundeonderrig huldig. Daiches beskou die leiding van die onderwyser as baie noodsaaklik want "most readers have individual blind spots or sensitive areas which prevent them from understanding or appreciating certain works".[2]

Dit is weer die "Incorporated Association of Assistant Masters" se mening dat die onderwyser soveel kennis van letterkunde moet besit, "as well as of the technique of criticism, so that he may help his pupils to appreciate at least a little of the literature of the country with which he deals".[3] So belangrik is hierdie aspek dat ons na nog n voorbeeld wil verwys. Schepers[4] wat eweneens praat van die nodige wetenskaplike leiding wat die kind moet ontvang, sê as dit nie deur die onderwyser gedoen word nie, „bly die leerling se letterkundige kennis fragmentaries en vaag".

Pringle[5] beweer dat die adolessensie die ontwaking van die kritiese oordeel van die kind aankondig, en Daiches[6] gaan van die standpunt uit "(it) is possible at almost any intellectual level". Schepers[7] en die meerderheid van die ppe. glo egter: „Dit is noodsaaklik om te onthou dat daar geen behoefte bestaan vir waardering van kuns of kunswerke

---

1) Daiches: A Study of Literature for Readers and Critics, 6, 215.

2) Ibid., 215-216.

3) The Incorporated Association of Assistant Masters: The Teaching of Modern Languages, 43.

4) Schepers: Die aanwending van volkskundige stof by die Sekondêre Onderwys, meer bepaaldelik by die onderrig van Taal- en Letterkunde, 93-94.

5) Pringle: Adolescence and High School Problems, 82-83.

6) Daiches: A Study of Literature for Readers and Critics, 6.

7) Schepers: t.a.p., 71.

deur kinders nie. Dit is beter en wensliker dat die leerlinge eers geniet en uit eie verlange strewe na 'n herhaling van die ondervinding. Wanneer daar uit eie belangstelling na die ervaring gesoëk word, sal die waardering ontwikkel en die uiting daarvan natuurlik en spontaan wees. Sommige mense word neergedruk deur kritiek. Veral by die adolessent is dit die geval omdat hulle sterk bewus word vir die hoë eise wat gestel word vir goeie werk".[1] Die kind behoort dus gelei te word by die kritiese beoordeling van poësie maar dit moet spontaan kom sonder dat dit op hom afgedwing word.

Die lees en/of voordrag van gedigte: Die lees en/of voordrag van die gedigte in die klas deur die onderwyser self, dra die goedkeuring weg van die meerderheid van die ppe. Hulle sienswyses kom ooreen met dié van 'n paar ander persone. Vir Wellek en Warren[2] is die voorlees of voordrag van 'n gedig baie belangrik. "Every reading aloud or reciting of a poem is merely a performance. It is on exactly the same level as the performance of a piece of music by a musician". Dit kan die kind nie altyd doen nie; gevolglik moet die aandeel van die onderwyser in hierdie verband groot wees. Wat M. West[3] egter hieroor sê, is baie waar: "Like poets, teachers of the mother-tongue are born, not made".

Ook Suid-Afrikaanse skrywers oor letterkundeonderwys staaf hierdie opvattinge en beklemtoon die waarde van die voorlees deur die onderwyser. Die voorlees en/of voordrag word aangewend om die regte effek te verkry. Hy wat die poësie onderrig, moet nie alleen tegnies korrek kan voordra nie, maar hy moet ook kan vertolk, dit wil sê siel gee aan die woord, en hiervoor is besondere inlewing nodig.[4] Hierby kan nog gevoeg word: „Leeswerk deur die onderwyser is belangrik vir die ontwikkeling van smaak. Deur die voorlees en waardering van mooi letterkunde, deur die voorlees en kritiek van slegte prosa en ondigterlike poësie, kan by die jeugdige 'n literêre smaak aangekweek word wat hom sal help by die vorming van sy eie styl".[5]

---

1) Schepers: Die aanwending van volkskundige stof by die Sekondêre Onderwys, meer bepaaldelik by die onderrig van Taal- en Letterkunde, 71.

2) Wellek en Warren: Theory of Literature, 144.

3) West: Language in Education, 27.

4) a) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 79, 98.
   b) Venter: Die Metodiek van Afrikaans, 75, 81-82.

5) Hofmeyr: Die inhoud en styl van die vrye letterkundige uiting van die Afrikaanse hoërskoolkind, 78.

Maar die voorafgaande opvattinge kan en mag nie as afdoende beskou word nie. Uitsprake oor die aandeel van die kind by die voorlees van poësie, wat uiters noodsaaklik is, en wat ons hier onderskryf, is dié van Wellek en Warren en Seely. Wellek en Warren,[1] wat veral die oor en oor lees van 'n gedig beklemtoon, sê: "A poem is the experience of the reader" en as sodanig "it is true, that a poem can be known only through individual experience". Daarom is dit nodig dat die kind 'n belangrike aandeel moet hê by die lees van gedigte, veral ook met die oog op die verstaan en waardering daarvan, want, sê Wellek en Warren wat die leser verkry, is "new details in poems which he (die leser) had not experienced during previous readings, and it is needless to point out how distorted or shallow may be the reading of a less trained or untrained reader".[2] Die kind moet dus ook persoonlik ondervind deur self te lees. So sal hy saam met die digter kan voel, sy gedagtes waardeer, hom kan inleef in die situasies en stemminge wat geskep word.[3] Seely[4] beweer in hierdie verband dat wanneer die bekoring van poësie ondergaan word, dit 'n natuurlike proses moet wees. Die leerlinge toon om die beurt aan wat elkeen mooi vind in die poësiebundel, stukkies word veral deur hulle self voorgelees, met ander fragmente vergelyk of met die werk van ander digters en so kom hulle tot die ontdekking van nuwe gedigte.

Uit bogaande blyk dit dat die kind 'n groter aandeel by die lees en/of voordrag van die gedigte moet hê as wat die ppe. en sommige ander skrywers verkies.

b. Universitêre onderwys.

Bespreking van die gedigte: Die meeste van die ppe. getuig daarvan dat hulle by die bespreking van die digbundel of bloemlesing 'n breër veld dek as om net die voorgeskrewe gedigte te bespreek. Soos in die geval van die middelbare skool, kan ook hier eintlik nie van veel ander uitsprake melding gemaak word waarmee bogenoemde in verband gebring kan word nie. Tog moet daarop gewys word dat Grove[5] met hierdie sienswyse eens is en van oordeel is dat die dosent geestestrominge

---

1) Wellek en Warren: The Theory of Literature, 145-146.
2) Ibid., 146.
3) Venter: Die Metodiek van Afrikaans, 75-77.
4) Seely: Enjoying poetry in School, 8-15.
5) Grove: „Die towenares in die fles" in Beskouings oor Poësie, 50.

Maar die voorafgaande opvattinge kan en mag nie as afdoende beskou word nie. Uitsprake oor die aandeel van die kind by die voorlees van poësie, wat uiters noodsaaklik is, en wat ons hier onderskryf, is dié van Wellek en Warren en Seely. Wellek en Warren,[1] wat veral die oor en oor lees van 'n gedig beklemtoon, sê: "A poem is the experience of the reader" en as sodanig "it is true, that a poem can be known only through individual experience". Daarom is dit nodig dat die kind 'n belangrike aandeel moet hê by die lees van gedigte, veral ook met die oog op die verstaan en waardering daarvan, want, sê Wellek en Warren wat die leser verkry, is "new details in poems which he (die leser) had not experienced during previous readings, and it is needless to point out how distorted or shallow may be the reading of a less trained or untrained reader".[2] Die kind moet dus ook persoonlik ondervind deur self te lees. So sal hy saam met die digter kan voel, sy gedagtes waardeer, hom kan inleef in die situasies en stemminge wat geskep word.[3] Seely[4] beweer in hierdie verband dat wanneer die bekoring van poësie ondergaan word, dit 'n natuurlike proses moet wees. Die leerlinge toon om die beurt aan wat elkeen mooi vind in die poësiebundel, stukkies word veral deur hulle self voorgelees, met ander fragmente vergelyk of met die werk van ander digters en so kom hulle tot die ontdekking van nuwe gedigte.

Uit bogaande blyk dit dat die kind 'n groter aandeel by die lees en/of voordrag van die gedigte moet hê as wat die ppe. en sommige ander skrywers verkies.

b. <u>Universitêre onderwys</u>.

<u>Bespreking van die gedigte:</u> Die meeste van die ppe. getuig daarvan dat hulle by die bespreking van die digbundel of bloemlesing 'n breër veld dek as om net die voorgeskrewe gedigte te bespreek. Soos in die geval van die middelbare skool, kan ook hier eintlik nie van veel ander uitsprake melding gemaak word waarmee bogenoemde in verband gebring kan word nie. Tog moet daarop gewys word dat Grove[5] met hierdie sienswyse eens is en van oordeel is dat die dosent geestestrominge

---

1) Wellek en Warren: The Theory of Literature, 145-146.
2) Ibid., 146.
3) Venter: Die Metodiek van Afrikaans, 75-77.
4) Seely: Enjoying poetry in School, 8-15.
5) Grove: „Die towenares in die fles" in <u>Beskouings oor Poësie</u>, 50.

volgens hom nie so iets as „n amptelike lesing", feitlik nie „n finale verklaring" kan wees nie,[1] by die regte interpretasie of vertolking van die gedig by die lees daarvan, moet die student se aandeel groot wees, al is die ppe. daarteen gekant, en al huldig ander skrywers nie n standpunt daaroor nie.

By die lees van die letterkunde moet die grondreël dan wees: presies, intelligent of aandagtig, nadenkend en metodies lees met die tersystelling van persoonlike gevoelens en vooroordele van die leser om die gedagtes, die gevoelens en die gesigspunte van die woordkunstenaar te laat herleef en reg en suiwer te vertolk. In hierdie verband moet die dosent nie alléen die woord voer nie, maar ook aan die student moet die geleentheid gebied word om van die gedigte interpreterend te lees.

Kritiese oordeel deur die studente: Dit blyk uit die gegewens dat die ppe. dit eens is dat by die letterkundestudie die student n eie kritiese beoordeling moet gee en dat hulle hul nie op ander se kritiek moet verlaat nie. Soos voorheen vermeld, ontstaan die vraag of die eerstejaarstudent daartoe in staat is. Dit bly nog n moeilike vraag en of hulle ook van ander kritiek afhanklik moet wees, is nog n ander vraag. Dat die student aangemoedig moet word en dit van hom verwag word om tot n eie waardering te kom, is seker en gewis. Maar dat hulle ook van die kritiek van ander en kritiese bronne afhanklik is, is die oortuiging van ander skrywers. So voer Boshoff[2] aan dat die student letterkundige kritiek en insig moet bekom, terwyl Van Wyk Louw[3] aandring op die verduideliking van die woordkuns. Grove[4] weer, se beskouing dui daarop dat kritiese kennis nodig is; die mens moet van sy voorraad kennis en menslike ervaring ontslae raak en dit doen hy deur dit aan ander mee te deel. Daarom word die toevlug ook geneem tot andere.

---

1) Grove: „Die towenares in die fles" in Beskouings oor Poësie, 68.

2) Boshoff: „Uitbou en onderrig van die Afrikaanse taal" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1951, 102-107.

3) Van Wyk Louw: a) „Los gedagtes oor ons taal" in Die Huisgenoot, 9.1.'53.
b) „Die mens agter die Boek", in Die Huisgenoot, 30.1.'53.

4) a) Grove: t.a.p., 62.

b) Kyk ook Grove: Woord en Wonder, (Voorwoord).

Wat hierdie beskouinge betref, gee ons die skrywers heeltemal gelyk en voel ons dat die student die regte letterkundige kritiek en insiggewende leiding behoort te ontvang.

c. Gevolgtrekkings.

Bespreking van gedigte in digbundel: In hierdie verband behoort die metode van so 'n aard te wees dat die leerlinge se literêre kennis verbreed en verdiep. Dit hou by die bespreking van die gedigte die volgende in: Die leerlinge word op hoogte gebring van vers- en woordkuns; die digsoorte, ander werke en/of gedigte van die digter(s) van wie gedigte voorgeskryf is, ontvang aandag en word kortliks in verband gebring met die voorgeskrewe gedigte. Wanneer daar byvoorbeeld van Celliers se oorlogsgedigte voorgeskryf is, word kortliks gewys op sy hele oorlogsiklus, terwyl sy ander volks- en vaderlandse gedigte ook hiermee in verband gebring word. Op hierdie wyse word die leerling se kennis oor letterkunde verbreed en bly dit nie slegs tot die voorgeskrewe terrein beperk nie. Die bespreking van die gedigte geskied deurgaans binne die raamwerk van die ontwikkelingsgang en geskiedenis van die letterkunde. Die kind moet voel dat die gedigte binne 'n bepaalde kultuurverband of letterkundige beweging geplaas word en dat dit nie geïsoleerd staan nie. By die onderrig moet gewaak word dat die poësie nie deur parafrase totaal van sy skoonheid beroof word nie, want begrip, genieting en waardering is en bly hoofsaak.

Aan die universiteit moet die metode van so 'n aard wees dat ook die student se literêre kennis verbreed en verdiep. Dit wil sê die dosent se metode by die onderrig van die poësie sal min of meer dieselfde wees, en dit is ook wenslik dat die metode by die bespreking van die gedigte nie veel sal afwyk van dié wat op die middelbare skool toegepas word nie. Dit geld nie alleen die afdeling poësie-onderrig nie, maar ook die prosa- en drama-onderrig sal in 'n groot mate ooreenstemming toon. Aan die universiteit is egter nodig 'n breër agtergrondskildering wanneer die gedigte bespreek word. Dit mag ook nie losgemaak word van die kultuurverband en ontwikkelingsgang van die letterkunde nie.

Kritiese beoordeling van gedigte: Die onderwyser laat die leerlinge die gedigte vooraf tuis krities lees en besprekings daarvan voorberei. Die kernidee van gedigte kan byvoorbeeld deur die leerlinge vasgestel word. Sommige van hierdie samevattings word dan in die klas voorgelees en die leerlinge lewer

hulle opmerkings en kritiek. Die onderwyser bespreek dan die gedigte met die leerlinge en laat hulle sê waarom dit mooi is en waarom nie. Hy moet hulle laat onderskei tussen wat goed en wat minder geslaag is. Oordeelkundige kritiek moet voortdurend aan hulle verskaf word waar nodig, maar sonder dat dit in die vorm van aantekeninge geskied. Verklaring en verduideliking is altyd nodig maar die onderwyser moet hom meer daarop instel om die leerlinge se ontwakende kunswaardering aan te moedig.

Hy wys voorts op die grondgedagte wat in elke gedig uitgewerk word; die wyse waarop daardie gedagte uitgewerk word; die stemminge wat daarin voorkom en watter stemming by die leser gewek word; die wonder van die woord en die wyse waarop die digter dit hanteer; die woord as draer van emosie; die klank, die ritme, die rym, beeldspraak; ander stylverskynsels. Die onderwyser moet dus probeer om die gedigte na inhoud en aanbieding te vertolk. Hierop volg 'n intensiewe onderlinge bespreking veral van die kant van die leerlinge wanneer die onderwyser hulle versoek om met motivering die mooi dinge of skoonhede in die gedigte te probeer bepaal. Dit geskied deur vraag en antwoord. Gestel „Die Vlakte" van Celliers moet ontleed word, dan kan dit op die volgende wyse geskied:

Deur vrae probeer hy die digterlike beeld voor die gees van die leerlinge te roep. Wat sien die digter in die eerste plek? Hoe laat op die dag is dit? Watter landskap sien die digter en wat trek veral sy aandag? Hoe lyk die vlakte voor die storm? Hoe word die vlakte uit sy slaap wakker geskud? Van watter beeld maak die digter gebruik by die losbars van die storm? Algaande word daar dus toepaslike vrae gestel. Na hierdie bespreking en motivering kom onderwyser en leerlinge dan tot 'n algemene karakteristiek en waardering, dit wil sê tot 'n estetiese evaluatiewe benadering. Die estetiese waardebepaling moet hoofsaak bly.

Ook hierdie deel van die onderrig aan die universiteit moet sterk ooreenkoms vertoon met dié van die middelbare skool. Die leeswerk word opgevolg deur 'n intensiewe en insiggewende ontleding of analise van die gedigte in die klas deur dosent sowel as student. Die dosent gaan evaluatief te werk en wys op die skoonheid in die gedigte. Kunsskepping, kunsvertolking en kunsgenot is dus die drie aspekte wat voortdurend voor oë gehou moet word. Uit die gedig moet alles „gehaal" word wat daar te „haal" is, want die student kan nou

maar eenmaal nie elke gedig en alles wat daarin opgesluit is, „verstaan" nie. Die dosent is verplig om op waarderende wyse hulp aan die student te verleen. Aan die student moet egter voldoende geleentheid gegee word om met sy eie oortuiging voor 'n dag te kom en volle deel te hê aan die analise en kritiese bespreking van die poësie ter wille van die verskerping van letterkundige insig. So kom die student dan tot werklike estetiese insig en verdieping en word deur dosent en student deurgedring tot die diepste wese van die kunswerk.

Die voorlees en/of voordrag van gedigte: Wanneer oorgegaan word tot die lees van die gedigte in die klas, moet dit sonder enige kommentaar en met soveel gevoel as moontlik eintlik nie voorgelees word nie maar voorgedra word. Hier moet die onderwyser feitlik kunstenaar wees sodat die leerlinge kan verstaan, saam voel, saam geniet en saam waardeer. Werklike inlewing by die voorlees van die gedigte is dus van besondere belang. Na sy voorbeeld lees die leerlinge voor, want hulle moet 'n aansienlike deelname aan die leesproses hê, hulle dra voor sodat hulle self die skoonheid in die gedigte kan raaksien, aanvoel en geniet. Die voorlees moet so vertolkend wees dat die nodige stemming gewek word. As die leerlinge by die leesproses nie die gedigte begryp nie, stel ons hulle teleur en as daar onder die lees verklarings gegee word, gaan die skoonheid van die gedig vir hulle verlore.

Wat in hierdie verband vir die letterkundeonderwyser geld, geld ook die letterkundedosent. Sorg word gedra dat die student eers die gedigte deeglik selfstandig voorberei deur dit met erns en oorgawe te lees, dit te probeer deurgrond en genot daaruit te probeer put. Wanneer oorgegaan word tot die leeswerk, moet die dosent sorg vir die regte atmosfeer of stemming en belangstelling in die klas. By die voorlees van die gedigte moet hy trag om die student die volle skoonheid van die poësie te laat geniet en dit esteties te laat waardeer. Ook moet die student 'n regmatige deelname hê aan die leesproses sodat hy self tot die suiwere begrip van die gedigte kan kom; hy moet leer om intelligent te lees om sodoende bewys te lewer in hoe 'n mate hy verstaan en waardeer.

3. Die onderwys van die prosa.

a. Middelbare onderwys.

Bespreking van die prosawerk: Die meerderheid van die ppe. getuig daarvan dat hulle by die bespreking van die prosawerke, net soos by die bespreking van die poësie, die literêre kennis van die leerlinge verbreed deur 'n wyer terrein te dek as net die voorgeskrewe leerstof. Die gegewens bewys egter dat slegs die helfte van die ppe. die boeke in verband bring met die geskiedenis van die letterkunde, wat daarop dui dat die menings in hierdie verband betreklik uiteenlopend is. Skrywers[1] verskil hier van die ppe. deurdat hulle van die gedagte uitgaan dat die literatuurgeskiedenis 'n nuttige hulpmiddel is by die bestudering van die boeke. Dit kan nie verontagsaam word nie want die boeke en die skrywers word hiermee toegelig. In hierdie verband se Wellek en Warren[2]: "Literary history attempt to characterize the individuality of a work, of an author, of a period, or of a national literature". Ons is dit met hierdie bewering eens want die leerling moet weet in watter tydsverband 'n boek en/of skrywer geplaas word.

Die grootste persentasie van die ppe. bespreek die wese van 'n kunswerk volledig met die leerlinge. Om die noodsaaklikheid van hierdie aspek te benadruk, verwys ons na twee enkele uitsprake. F.E.J. Malherbe[3] laat die hoofklem val op die kunsvereistes wat van groot belang is by die studie van alle verhalende kuns in prosa, dus ook van die roman. Hy maak gewag daarvan dat die wese van die prosagenres verwaarloos word; dat dit by die letterkundeles baie moeilikheid verskaf en dat leerlinge nog in die duister rondtas oor die vernaamste kunsprobleme.[4] Deur die wese van die kortverhaal (ook novelle en skets) en die roman wat aan algemene eise van skoonheid beantwoord, grondig te bestudeer, bekom die leerling meer insig en genot, ryper oordeel, diepere skouing.[5] As die leerling „dit alles opgeneem het, dan sal die verheffende, veredelende invloed van alle grote kuns des te sterker inwerk".[6]

---

1) a) Fries, Hanford en Steeves: The Teaching of Literature, 95-97.
   b) Moormann: De Moedertaal, 213-215.
   c) Closset: Inleiding tot de Didaktiek van de Levende Talen, 197.
2) Wellek en Warren: Theory of Literature, 7-8.
3) Malherbe: Die Kortverhaal as Kunsvorm, (Inleiding).
4) Ibid.
5) Ibid.
6) Ibid., 27.

Dit bring Malherbe dan by die finale slotsom: „Seker gaan daar van alle ware kuns 'n verheffende, veredelende invloed uit op wie die wese kan vat, dit wil sê wie nie op uiterlikhede nie maar op essensie let, en deur die ware ontroering van die kunstenaar getref word".[1] Nog 'n voorbeeld waarna verwys kan word, is die sienswyse van Venter.[2] Hy sê dit is moeilik (maar ook nodig) om tot die wese van die woordkuns deur te dring. Ons moet rekenskap gee van die kunsvorme om na te gaan wat ook van die prosaïs verwag moet word. Hy het dit oor die woordaanwending en bestudering van die hele wese van die woordkuns, nie alleen by die poësie nie maar ook by die prosa. Uit hierdie beskouinge blyk dat die wese van die prosagenres deeglik aandag moet geniet.

Waardering van die prosawerk: 'n Groot persentasie van die ppe. is die mening toegedaan dat die leerling self 'n waardering oor die voorgeskrewe boeke moet uitspreek, wat daarop dui dat die leerling weinig hulp ontvang. Nog 'n groter persentasie is van oordeel dat die waardering deur die leerling moet geskied voordat die onderwyser oor die boeke kritiek lewer, wat die moontlikheid inhou dat die kind sonder leiding heelwat mis kan tas. Dat die leerling nie bloot aan homself oorgelaat kan word om 'n waardering oor letterkunde uit te spreek nie maar dat hy in hierdie verband insiggewende leiding moet ontvang, het ons reeds gesê in verband met die kritiese beoordeling van gedigte. Sonder om weer veel oor hierdie aspek uit te wei, wil ons volstaan met slegs 'n paar voorbeelde wat skrywers aangaande die prosa sê. Abr.Jonker[3] beweer dat „rigtingvaste kritiese leiding" deurgaans nodig is. „Die letterkundige kritiek" as aparte kunssoort, volgens Jonker, vereis dat die „genietende lesers" kritiek moet ontvang. Venter[4] weer, vestig die aandag daarop dat die estetiese beoordeling van die prosa as stylvorm nie verwaarloos mag word nie want hier is die woordaanwending net so belangrik as by poësie. Letterkundige kritiek oor die kunswerke is dus nodig en die leerling moet behalwe dat hy tot 'n eie waardering moet kom, kritiese beskouings van die onderwyser ontvang. Die onderwyser moet, soos Bingle[5] dit stel,

---

1) Malherbe: Die Kortverhaal as Kunsvorm, 28.

2) Venter: „Vers en sin" in Beskouings oor Poësie, 141,144.

3) a) Jonker: Prosa-rigtings en ontleding, 134.
   b) Kyk ook Grove: Woord en Wonder, (Voorwoord).

4) Venter: t.a.p., 144-145.

5) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 79-80.

oordeelkundige verklaring of kritiek lewer, sodat die leerling „uit die letterkunde kry wat hy daaruit behoort te kry".

Van belang is die feit dat die meerderheid van die ppe. wat kritiek lewer, dit doen nadat die boek gelees is en nie onderwyl dit gelees word nie. Dit is essensieel en veral Bingle[1] bring dit sterk onder die aandag. Die onderwyser moet dus wag met sy kritiek tot na afloop van die leeswerk, maar verduideliking van sekere letterkundige aspekte, verklaring van begrippe moet onses insiens vooraf aandag ontvang sodat die leerlinge dit kan toepas op die voorgeskrewe werk. Oriëntering en agtergrondskildering moet vooraf geskied.

Leesmetode van die prosawerk: Aangaande die leesmetode van die voorgeskrewe boeke in die klas, toon die gegewens dat die meerderheid ppe. self die leeswerk doen in plaas van die leerlinge. Terselfdertyd moet hier net daarop gewys word dat die aandeel van die leerlinge by die lees van die prosa egter groter is as wat die geval by poësie is. Op hierdie aangeleentheid, dit wil sê die aandeel van die onderwyser en dié van die kind, is breedvoerig ingegaan toe die leesprosedure by poësie bespreek is en dit geld ook die prosa. Gevolglik volstaan ons hier met slegs 'n paar opmerkings. Dit is C. Burt[2] se bevinding dat hardoplees noodsaaklik is ter wille van „de expressie - die in het brandpunt van de aandacht staat .... en de expressie zelf is in hooge mate een teeken en een waarborg voor bevatting". Burt sê deur hierdie metode van lees toe te pas word die teks beter begryp en die betekenis beter „gevat". Ondanks ernstige besware wat soms teen die hardoplees van prosa geopper word, voer Bingle[3] aan dat hardoplees absoluut noodsaaklik is want dit is by uitnemendheid herskepping tot ryke lewe wat weergegee is in die dooie letter. „En as dit nie met die letterkundeonderwys bereik kan word nie, is die werk vrugteloos, want so alleen kan ons kom tot die werklike ervaring, tot die gedagtegang van die kunstenaar in sy kunswerk". Dit bewys hoe belangrik die aandeel van die leerling by die hardoplees van die prosa behoort te wees.

---

1) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 79.

2) Burt: „Tests over het lezen" in Het lezen en het Leesboek, 131.

3) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 78.

Die noodsaaklikheid en waarde van aanvullende leeswerk uit die biblioteek word terdeë deur al die ppe. besef aangesien hulle verklaar dat hulle die leerlinge dit gereeld laat doen. Hier verskil die ppe. glad nie van ander skrywers nie. 'n Baie nuttige hulpmiddel by die bestudering van die moedertaalletterkunde en wat meer stelselmatig behoort gebruik te word, is die kontrole in verband met die aanvullende leeswerk uit die biblioteek. Ofskoon die standerd-IX en X-leerlinge nie baie tyd daartoe het nie, beklemtoon G.J. Engelbrecht[1] ook die waarde van die biblioteek by die studie van letterkunde. Nou is dit vanselfsprekend dat die leesstof noukeurig gekeur moet word. Gereeld behoort 'n lys van bepaalde boeke aan die leerlinge gegee te word om hulle taak in verband met die bestudering van die voorgeskrewe boeke te vergemaklik, hulle belangstelling vir letterkundige lees te bevorder.

Volgens die gegewens lees minder as 50% van die leerlinge die voorgeskrewe boeke tuis selfstandig deur. Met ander woorde die grootste persentasie van die ppe. getuig daarvan dat hulle verkies dat die boeke gesamentlik in die klas gelees word. Die antwoorde bewys dat die ppe. in dié verband heelwat verskil van mekaar. Dit beteken verder dat die leerlinge te min selfstandig lees in verband met die letterkundestudie en hierteen word beswaar gemaak. Huey[2] sê in hierdie verband dat baie leeswerk nodig is "to feed the child's soul, to nourish his imagination, his moral impulses, his higher aspirations". Ook L. Cole[3] heg heelwat waarde aan die leeswerk in vrye tyd want hy beweer dat ons sukses behaal het met ons onderrig as die leerlinge "habitually read the better types of literature in their leisure time". Sonder aanvullende leeswerk as stukrag tot en in verband met die letterkundestudie kan die letterkundeonderwys nie heeltemal tot sy reg kom nie.

Onder die ppe. is daar geen meningsverskille wat betref die leer van aanhalings deur die leerlinge nie, aangesien almal aanhalings laat leer. Hieroor vermeld die skrywers niks, maar ons vereenselwig ons met die ppe. dat sonder

---

1) Engelbrecht: Korrelasie tussen die aantal biblioteekboeke wat hoërskoolleerlinge lees en hulle prestasie in die skooleksamens in Afrikaans en Engels, 12-32.

2) Huey: The Psychology and Pedagogy of Reading, 372.

3) Cole: Psychology of Adolescence, 207, 649.

gepaste aanhalings ter stawing van 'n bewering 'n antwoord of letterkundeopstel heelwat minder waarde besit.

b. Universitêre onderwys.

Bespreking van die prosawerk: Die meeste ppe. sê dat hulle nes die meerderheid van die ppe. van die middelbare skool, veel meer bespreek as net die voorgeskrewe prosawerk. Wat in verband met die bespreking van die poësie gesê is, geld ook die bespreking van die prosa. Die gegewens bewys dat drie-kwart van die ppe. slegs terloops na die wese van die voorgeskrewe genre(s) verwys. Malherbe[1] glo in hierdie verband dat die vereistes vir 'n goeie kortverhaal byvoorbeeld „selfs aan die universiteit, nog te dikwels mis verstaan word" en derhalwe is toeligting hiervan vooraf nodig. Hiermee wil ons ons vereenselwig, maar omdat hierdie aspek behoorlik met die leerlinge van die middelbare skool behandel word, meen ons dat dit nie nodig is om by die aanvangskursus van die universiteit weer daarop in te gaan nie.

By die bespreking van die voorgeskrewe werk word van die student verwag om, volgens al die ppe., aanvullend uit die biblioteek te lees. Dit is wat die prosa betref, ook die standpunt van ander skrywers. Die "Incorporated Assocation of Assistant Masters" is daarvan oortuig dat aan die begin van die universitêre kursus die fondament vir die kennis van die prosawerk deeglik gelê moet word. En dit kan gedoen word deur die student 'n wye literêre leeskennis te laat opdoen by die grondige bestudering van die voorgeskrewe boeke.[2] C.C. Fries, J.H. Hanford en H.R. Steeves[3] gaan uit van dieselfde gedagte wanneer hulle tot die gevolgtrekking kom: "read, read, read. Make the young read quantities of bopks. It is the only way to teach literature". Maar dan moet alleen die beste gelees word om so die jeug voor te berei "to build up high ideals of living".[4] Dit toon voldoende hoe lees en nogmaals lees 'n belangrike faktor is by die bestudering van letterkunde.

---

1) Malherbe: Die Kortverhaal as Kunsvorm, 1.

2) The Incorporated Association of Assistant Masters in secondary schools: The Teaching of Modern Languages, 166-167.

3) Fries, Hanford en Steeves: The Teaching of Literature, 43-44.

4) Ibid., 43-44.

c. Gevolgtrekkings.

Bespreking van die prosawerk: Gestel 'n roman of kortverhaal word voorgeskryf. Dan is dit nodig om vooraf die leerlinge te oriënteer. Dit wil sê voordat die boek in die klas gelees word, word aan die leerlinge verduidelik watter soort boek dit is. Hulle aandag word gevestig op die verskillende soorte romans wat daar is. En in die geval van 'n kortverhaal, word ook na die novelle en skets verwys, en bepaalde letterkundige begrippe word verduidelik. Hierop volg 'n karakteristiek oor die skrywer en aandag word gewy aan sy ander werke wat in verband staan met die bepaalde voorgeskrewe boek. Wanneer „Temmers van die Noordweste" byvoorbeeld voorgeskryf word, sal dit nodig wees om ook te wys op „Elsa" en „Stormlaagte". Die bespreking van die voorgeskrewe boek(e) vind plaas in direkte verband met die literatuurgeskiedenis, die hoofrigtinge of strominge sodat die bespreking en bestudering daarvan nie op losse voet geskied nie. Verder word deeglik aandag bestee aan die wese van die besondere kunsgenre(s) wat beter begrip en intenser genot sal verseker. Die kennis van die wese van die genre moet dus dien as 'n middel tot 'n doel. Oor die inhoud van die boek word niks meegedeel nie. 'n Aanvullende leeslys word aan die leerlinge verskaf.

Die prosedure wat by die bespreking en bestudering van die prosawerk aan die universiteit gevolg word, kom baie ooreen met dié wat aan die middelbare skool gevolg word en kan op die volgende wyse geskied:

Die dosent wys vooraf op die prosasoorte wanneer 'n roman en wanneer 'n kortverhaal voorgeskryf word. Daar word dan ook gewys op die onderskeid tussen die novelle en die skets. Voorts word aandag bestee aan die ander werk van die skrywer wat met die voorgeskrewe werk in verband gebring word. Die bespreking geskied deurgaans in die lig van die literatuurgeskiedenis om die student die skrywer(s) en sy werk in die raamwerk van sy soort en sy tyd te laat sien. Die boek self moet egter die hoofaandag ontvang en nie die literatuurgeskiedenis nie. Terselfdertyd word die lys van aanvullende boeke vir selfstandige lees deur die student aan laasgenoemde gegee wat as rigsnoer moet dien by die direkte bestudering van die voorgeskrewe boeke.

Waardering van die prosawerk: Net soos in die geval van die poësie sal die onderwyser gedurig insiggewende en kritiese leiding aan die leerlinge moet verskaf; hy sal dikwels moet verduidelik en verklaar. Analise en omskrywing van sekere gedeeltes van die kunswerk is noodsaaklik sodat die leerlinge 'n behoorlike en volledige begrip van die boek(e) kan verkry. Maar van oorwegende belang is die bestudering daarvan deur die leerlinge self, dog met die regte leiding deur die onderwyser deur middel van oordeelkundige verklaring en 'n kritiese waardering, liefs na afloop van die leeswerk.

Na afloop van die deurlees van die boek in die klas, vind die algemene bespreking daarvan plaas. Die leerlinge se belangstelling moet hiervoor gaande gemaak word. Dit moet van die interessantste oomblikke van die letterkundeles oplewer. Die onderwyser begin deur suggestiewe kort vrae te stel wat as leidraad dien by die bespreking. Die antwoorde daarop moet die basis vorm van die besprekings. Deur middel van verklarings en talle vrae word deurgedring tot die volle betekenis en diepste wese van die boek. Die eintlike letterkundige uitleg begin met 'n paar sinne oor wat die skrywer met die boek beoog, waarop 'n evaluatiewe ontleding van die teks stap vir stap gebou word. Diegene wat vrae beantwoord moet dit selfstandig doen, dit wil sê sonder hulp van aantekeninge of ander kritiese beskouings. Die denkvermoë van die leerling word op die wyse ontwikkel; hy moet self dinge bepeins en deurdink, eerder as om 'n naprater te word. Selfstudie moet die hoofsaak bly, maar voorafgaande inligting deur die onderwyser is beslis nodig. Intensiewe studie, individueel en by wyse van groepwerk sal vrugdraende en vormende letterkundeonderwys ten goede strek.

Die prosedure in verband met die poësie sal in 'n groot mate ook vir die prosa geld. Die volgende kan hier bespreek word: milieuskildering, karakteruitbeelding, dialoog, die taal en styl van die skrywer, die eienaardige in die verhaalde gebeurtenisse, die houding van die skrywer teenoor sy stof, die estetiese in die boek. Suggestiewe kort vrae kan as waardevolle hulpmiddel dien by die kritiese ontleding van die boek en dit kan lei tot 'n evaluatiewe benadering. Die deelname van die leerling in hierdie verband moet groot wees. Hoe minder kritiek van die kant van die onderwyser kom, hoe suksesvoller en doeltreffender sal die letterkundeonderwys wees; die leerling moet egter in die regte bane gelei en gestuur word.

Wat vir die waardering van die poësie geld, geld ook vir die prosa. Die dosent moet op oordeelkundige wyse kritiek verskaf en die regte kennis en leiding gee wat op nuttige wyse tot die instudering van die boeke moet bydra. Hy moet die meeste aan die woord bly en die studente met literêre kennis toerus, hulle op die regte pad van self-studie bring en hulle voldoende in die geleentheid stel om n eie waardering oor die boeke uit te spreek. Die esteties evaluatiewe benadering en analise moet net soos by die poësie die deurslag gee. By alles moet die student ook gebruik maak van ander se letterkundige beskouinge en kritiese bronne om so tot n eie waardering te kom. Dit kan geskied deur-dat die dosent mondelinge vrae stel wat lei tot argumente en onderlinge bespreking. Hier kan karakterontwikkeling, milieu, die hoofmotief, taal en styl, waardevolle bespreking oplewer as aanvulling van die lesingsmetode van die dosent. By die bespreking moet die belangstelling van die student voortdurend gestimuleer word.

Leesmetode van die prosa: Wat vir die poësie geld, geld ook in n groot mate vir die prosa. Na die nodige oriëntering en agtergrondskildering deur die onderwyser word die boeke aan die leerlinge gegee om tuis krities deur te lees. By die deurlees van die boek teken die leerlinge aan alles wat hulle mooi gevind het, wat hulle getref en ontroer het. Aan hulle word gesê waarvoor hulle die oog moet oophou, naam-lik die dinge in verband met die wese van die genre, letter-kundige eienskappe soos geestigheid, humor, plastiek, liriese en dramatiese momente, natuur- en karakteruitbeelding enso-voorts, wat vooraf aan hulle verduidelik is. So word hulle geleer om die boek as iets skoons te beskou. Die lys van die aanvullende leesboeke wat by die bestudering van die voor-geskrewe boeke gebruik moet word, word ook aan die leerlinge gegee.

Dan word oorgegaan tot die lees van die boek in die klas. Die onderwyser en leerlinge geniet dit almal saam, ten volle, terwyl goeie smaak en waardering vir kunsskoonheid by hulle ontwikkel word. Die hele boek word nie hardop deur-gelees nie, maar slegs die kerngedagtegang en belangrikste sake geniet aandag. By die voorlees is die onderwyser en soms ook leerlinge betrokke, maar daar moet steeds gevoelig en interpreterend gelees word, sodat die leerlinge die volle bekoring van die kunswerk kan ondergaan. By die lees en bestudering van die boek moet gewaak word teen die oorbeklem-toning van die inhoud of „doodleer" van die boek, anders ly die letterkundige skoonheid van die boek daaronder.

Aan die universiteit is die leesmetode van die prosawerk soos volg: Na die bespreking en agtergrondskildering van die voorgeskrewe prosawerk moet die studente dit lees en bestudeer. Soos in die geval van poësie moet hulle deeglik voorberei wees wanneer die dosent die boek(e) bespreek en 'n waardering daarvan gee. Dieselfde aspekte wat by die lees van die poësie van belang is en wat daar toegepas word, is ook by die lees van die prosa van toepassing. Hier ook gee die bydrae en persoonlikheid van die dosent die deurslag, maar die studente moet deel hê aan die leesproses, veral wat die lees van liriese en dramatiese gedeeltes in die prosakuns betref. So leer hulle om reg, intelligent en vertolkend te lees.

4. Die onderwys van die drama.

a. Middelbare onderwys.

Bespreking van die drama: Deurdat die grootste persentasie van die ppe. aandag aan die geskiedenis en agtergrond van die drama in die algemeen bestee, asook aan die soorte dramas en ander dramas of werk van die dramaturg van wie 'n drama voorgeskryf is, bewys dit dat die aandag nie slegs op die voorgeskrewe veld toegespits is nie, maar dat die bespreking van die drama 'n wyer terrein dek. Ander skrywers in hierdie verband is ook ten gunste hiervan. Volgens K.A. Ommanney[1] bied die drama 'n waardevolle studiegebied om die leerlinge se kennis te verryk en te verdiep. Daarom moet volgens haar groot dramas bestudeer word. Die leerlinge moet opgevoed word en kennis maak met 'n verskeidenheid dramatiese werke, want ook G. Dekker[2] beweer dat deur die dramastudie „ons lewensaanvoeling en lewenswysheid verdiep en verryk word". Wanneer die drama bespreek word, moet met hierdie feite rekening gehou word en word 'n grondige studie vooraf vereis.

Anders as in die geval van die poësie en die prosa is dit die sienswyse van verreweg die grootste persentasie van die ppe. om nie die drama in verband met die literatuurgeskiedenis te bespreek nie. Op hierdie belangrike aspek is reeds gewys by die bespreking van die poësie en die prosa, gevolglik word hier nie verdere opmerkings gemaak nie as net om nog te wys hoe sterk Closset[3] die uitskakeling van die literatuurgeskiedenis by die letterkundeonderwys veroordeel.

---

1) Ommanney: The State and the School, 3-5.

2) Dekker: Causerie en Kritiek, 120.

3) Closset: Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen, 193-195.

Hy meen dat die lees en bestudering van die letterkundige werk sonder 'n deeglike kennis van die taal en literatuurgeskiedenis „een onderneming is die bij voorbaat tot mislukking gedoemd (is)". Hy is in hierdie verband van oordeel dat net die nodige aangebied moet word, terwyl dit wat oorbodig is, uitgeskakel moet word.

Afgesien van die beswaar wat ons maak teen die uitskakeling van die geskiedenis van die letterkunde by die bespreking van die voorgeskrewe werk, moet ons ook beswaar opper teen die feit dat die meerderheid van die ppe. nie die dramatiese aspekte vooraf verduidelik nie, maar dit doen terwyl die drama gelees en bespreek word. Daar is nie ander uitsprake hieromtrent nie.

Die groot meerderheid van die ppe. bestee volledig aandag aan die wese van die drama. Ook skrywers sien die waarde hiervan in. Hoe belangrik die wese van die drama as sodanig is, blyk uit J. Appeldoorn en W.F. van Vliet[1] se opmerking. Hulle voer aan dat dit juis die dialoog, die aksie en reaksie van die karakters in die drama is waarin „het wezen van het drama (ligt)". Ook Dezaire[2] lê nadruk op die wese van die drama, veral wat die eenheid van handeling betref, waar hy hom uitspreek oor die liriese, epiese en didaktiese karakter van die drama. Hieruit blyk dat die wese van die drama dus volledig aandag moet ontvang.

Leesmetode en instudering van die drama: Die meerderheid van die ppe. gee, soos wat die prosedure by die poësie en die prosa is, te kenne dat hulle die drama ook hardop saam met die leerlinge in die klas lees. Hiermee vereenselwig 'n skryfster soos Juin du Toit[3] haar volkome. Sy is van mening dat die leerlinge veral in die klas moet leer om met gevoel en intelligent te lees. 'n Groot persentasie van die ppe. laat die leerlinge die verskillende rolle lees, waarskynlik ter wille van beter inlewing in die karakters.

Net die helfte van die ppe. laat gedeeltes van buite leer en laat opsommings maak. Ppe. wat nie hiervoor te vinde is nie word gesteun deur Du Toit.[4] Sy maak beswaar teen die memoriseer van stukke en sê dat dit nie raadsaam is om die leerlinge die klaswerk van buite te laat leer nie, aangesien

---

1) Appeldoorn en Vliet: Kunstvormen in Poëzie en Proza, 41.
2) Dezaire: Handboek der Poetiek, 166-167, 176.
3) Du Toit: Drama en Spreekkuns in die Skool, (Inleiding).
4) Ibid., 5.

dit te veel kosbare tyd in beslag neem. Sy is verder van oordeel dat waar die leerlinge wel sekere gedeeltes van buite leer, hulle dit moet doen sonder die aansporing van die onderwyser.

Van belang is die vraagstuk van dramatisering of opvoering of instudering van die drama. 'n Redelik sterk persentasie van die ppe. gee te kenne dat hulle nie die drama in sy geheel laat opvoer nie. Hier is opvallende verskille tussen die ppe. en ander uitsprake. So lê vir E.F. Dyer[1] die onderrig van die drama hoofsaaklik in die dramatiseringsaspek. Of die drama tot die estetiese ontwikkeling van die adolessent sal bydra, sal alles afhang van die metode van instudering en die opvoering daarvan. Nog sterker stel Closset[2] dit, want volgens hom is dramatisering die beste metode by die onderrig van die drama. Hy sê: „Deze werkwijze is een van de beste middelen om tot een juist begrip van de teksten te komen en de lessen levendig en interessant te maken, beter zelfs dan de beste letterkundige teksverklaringen". Ommanney[3] som die dramatiese kuns en die opvoering daarvan goed op in die volgende woorde: "The drama is the most stimulating form of literature because one learns by doing and one learns 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".

Die duidelikste uitspraak in verband met die opvoering van die drama is seker dié van Du Toit.[4] Haar beskouing kom hierop neer dat wanneer karakters in dramas, toneelstukke en boeke regtig voor die leerlinge gespeel en gepraat het, laasgenoemde hulle werk soveel beter sal onthou deurdat hulle die stukke beter verstaan. Deur dramatisering, nie alleen van die drama nie, maar ook van die voorgeskrewe prosawerk, verhale en sketse, sal die werk beter verstaan en onthou word. Dit help die kind wat sy persoonlike ontwikkeling betref en dit is ook 'n metode om die onderwys van die letterkunde op skool van nut en waarde te wees.[5]

---

1) Dyer: Producing school Plays, 11-14.

2) Closset: Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen, 217.

3) Ommanney: The Stage and the School, 4.

4) Du Toit: Drama en Spreekkuns in die Skool, 81.

5)a)Du Toit: Ibid., 81, 96.

b)Kyk ook Venter: Die Metodiek van Afrikaans, 86-87.

Du Toit waarsku egter teen die oordoén van opvoerings, want om letterkunde deur middel van die drama te onderrig, is nie net om genot te verskaf deur dramatiese opvoerings nie, maar ons moet ook 'n eie standpunt teenoor die dramatiese gebeure inneem. Opvoerings as werkmetode moet nie die hoofsaak wees nie,[1] en dit kan ook nie. Voorafgaande beskouings bewys dat die middelbare skool (hoogste trappe) van Transvaal ten opsigte van die dramatiseer van die drama dus nog baie kort skiet.

Waardering van die drama: Die meerderheid van die ppe. vermeld dat hulle kritiek lewer oor elke bedryf, terwyl almal sê dat hulle 'n waardering gee van die hele drama, 'n opvatting waarmee Closset[2] volkome saamstem. In hierdie verband is dit sy beskouing dat „voor de verklaring van een bedrijf uit een toneelstuk, vat men eerst de ontwikkeling van de toestand van het begin tot het einde van het bedrijf samen, en dan gaat men na hoe het bedrijf in elkaar is gezet en of het verloop ervan in overeenstemming is met hetgeen men van de karakters zou mogen verwachten". Hy gaan verder deur op te merk dat hulp, verklaring en 'n kritiese beskouing nodig is by die aktiewe bespreking van die handeling, karakters en bou van die drama.[3] Dit blyk ook uit die opvatting van Ommanney[4] dat die dramatiese kunswerk alleen ten volle geniet kan word as die genieting met volle kritiese intelligensie gepaard gaan. Dieselfde gedagte vind ons by Du Toit,[5] wat reken die leerlinge moet tot eie idees kom wat hulle op die bes moontlike manier moet uitdruk. Die klas moet geleer word om kritiek uit te oefen en dit moet geskied deur die stuk te bespreek.[6]

Volgens hierdie uitsprake moet die onderwyser 'n kritiese waardering gee maar van die kant van die leerling moet daar ook 'n kritiese beskouing wees oor die skoonheid en wese van die kunswerk. Ook deur middel van klasbesprekings moet hy tot 'n eie oordeel geraak.

---

1) Du Toit: Drama en Spreekkuns in die Skool, (Inleiding), 5.
2) Closset: Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen, 203.
3) Ibid., 203, 217.
4) Ommanney: The Stage and the school, 101-103.
5) Du Toit: t.a.p., (Inleiding).
6) Ibid., 4-5.

Dit blyk volgens 'n groot persentasie ppe. dat die drama tans met sukses onderrig word, terwyl nog 'n groter persentasie van mening is dat die drama voldoende aandag op skool ontvang. Hiermee moet ons in 'n groot mate saamstem, maar dit het as leermetode nog nie sy regmatige plek verowér nie.

b. Universitêre onderwys.

Wat hier beskryf word, is enkel die uitsprake van die ppe. en nie die uitsprake van ander skrywers nie, aangesien daar niks in hierdie verband van laasgenoemde bekombaar was nie, waarskynlik omdat die skrywers se beskouinge oor die poësie en die prosa ook vir die drama geld. Die gevolgtrekkings oor die onderrig van die drama raak dus slegs die uitsprake van die ppe. en die uitsprake van die skrywers soos dit op die poësie en die prosa betrekking het.

Bespreking van die drama: In hierdie verband verklaar die meeste van die ppe. dat hulle nie slegs die betrokke voorgeskrewe drama(s) bespreek nie, maar ook 'n breër terrein dek as wat voorgeskryf is, net soos by die poësie en die prosa.

Alleen die helfte van die ppe. bring die geskiedenis en die ontstaan van die drama in die algemeen onder die aandag van die studente, maar volgens almal word die voorgeskrewe drama in direkte verband met die literatuurgeskiedenis bespreek. Deur dit nie van laasgenoemde los te maak nie, volg die ppe. dieselfde prosedure soos by die poësie en die prosa. Verder bespreek die meerderheid die dramatiese aspekte eers afsonderlik, om dit dan daarna op die drama(s) in toepassing te bring en heeltemal tereg ook.

Al die ppe. bestee net terloops aandag aan die wese van die drama en net soos by die prosakuns, reken ons dat 'n volledige bespreking daarvan nie nodig is nie. Die leerlinge van die middelbare skool is reeds deeglik op hoogte hiervan.

Ten slotte dui die meerderheid antwoorde daarop dat die eenbedryf waarskynlik nie soveel byval vind as die lang drama nie, aangesien die studente eersgenoemde net soms bestudeer. Onses insiens maak dit eintlik nie saak watter soort drama bestudeer word nie. Die eenbedryf as kunssoort wat in die jongste tyd baie opgang gemaak het en nog maak, behoort egter tot sy volle reg te kom. Al die ppe. is die mening toegedaan dat die drama ook aan die universiteit tans genoegsame aandag ontvang.

c. Gevolgtrekkings.

Bespreking van die drama: Soos by die poësie en die prosa is dit ook by die bespreking van die drama nodig om die leerlinge se kennis uit te brei en te verdiep. Behalwe die geskiedenis en agtergrond van die drama, wat kort geskets word, word aandag bestee aan die soorte dramas: die leerlinge behoort te weet wat 'n tragedie is, 'n komedie, 'n klug, en 'n eenakter. Dan word verwys na ander dramas of werke van die dramaturg van wie 'n drama voorgeskryf is. Die drama behoort by die bespreking daarvan nie van die literatuurgeskiedenis losgemaak te word nie. Dit is verder wenslik dat die dramatiese aspekte vooraf verduidelik word sodat dit daarna met die drama in verband gebring word. Dit bring die leerlinge tot beter kritiese insig. Dit is ten slotte nodig dat volledige aandag geskenk word aan die wese van die drama, want dit gee die leerlinge insig in die skone wat in die drama opgesluit lê.

Die metode by die drama-studie aan die universiteit kom in 'n groot mate ooreen met dié wat op die middelbare skool toegepas word en met die prosedure wat dosente volg in verband met die onderrig van die poësie en die prosa. Dit geld die bespreking van die drama, die lees en waardering daarvan. By die bespreking en bestudering van die drama geniet die volgende die aandag: Kennis aangaande die geskiedenis en ontstaan van die drama in die algemeen, die soorte dramas, ander dramas of werk van die dramaturg. Hierbenewens word die drama(s) soos in die geval van die poësie en die prosa in direkte verband met die literatuurgeskiedenis gebring. Hierna word aandag bestee aan die afsonderlike bespreking van die dramatiese aspekte, terwyl net terloops op die wese van die dramatiese kuns gewys word, gevolg deur die toepassing daarvan. Oordeelkundige verklaring van die kant van die dosent is net so nodig soos by die poësie en die prosa. Die student moet by die bespreking en bestudering steeds die regte perspektief behou om die samehang van die dramakunswerk nie verlore te laat gaan nie. Dit kan alleen geskied deur volkome voorligting en die regte leiding in studie en ondersoek van die kant van die dosent. Die beskouing en waardering, die estetiese waardebepaling wat volg op die bespreking, deur die student self, behoort egter die grootste gewig te dra.

Leesmetode en instudering van die drama: Wat vir die poësie en die prosa geld, geld in 'n groot mate ook vir die drama. Na die oriëntering en agtergrondskildering deur die onderwyser word die dramas aan die leerlinge gegee om die rolle van die karakters tuis deeglik voor te berei. Hulle moet dit krities nagaan en veral let op die hele dramatiese handeling. Wanneer oorgegaan word tot die lees van die drama in die klas, behoort dit op so 'n wyse te geskied, dat elke woord, gebaar en handeling gevoelvol en aangrypend is. Daar moet dramaties gelees word sodat die leerlinge kan meelewe met die lyding en stryd van die karakters in die drama. Die leesmetode behoort van so 'n aard te wees dat elke toneel en elke bedryf vir die leerlinge 'n analise is van nuwe gesigspunte en wat terselfdertyd nuwe skoonhede skep. Dit is verder nodig om ter wille van die dramatiese handeling by die onderrig van die drama, opsommings van elke bedryf en van die drama in geheel te laat maak om die leerlinge goed op hoogte te hou van die gang van sake. Daar behoort verder ander dramas gelees te word wat in direkte verband staan met die voorgeskrewe drama. Dit sal die onderrig van laasgenoemde soveel doeltreffender maak.

'n Studie van die drama is seker nie voldoende sonder om dit ook tydens 'n geskikte geleentheid op te voer of in te studeer nie. Die instudering of opvoering van die drama dien as nuttige en waardevolle leermetode by die onderrig en inoefening van die dramatiese kuns. In hierdie verband behoort skole daarby te baat indien voorsiening gemaak kan word vir dramaleer of dramaturgie, veral ook met die oog op die onderrig van die drama self.

Waardering van die drama: Na die lees van die drama in die klas, volg die uiteensetting, toeligting en verklaringe deur die onderwyser, gevolg deur die klasbespreking. By die verklaringe en ontleding van die dramatiese gebeure moet die onderwyser se uitgangspunt altyd die toneel wees, maar altyd as 'n deel van die bedryf; elke bedryf, maar altyd as deel van die geheel, sodat die eenheidsindruk behoue bly. Die leerlinge word op hoogte gebring van die grondelemente van die drama; die handeling of botsing, hoe die botsing logies ontwikkel tot die klimaks en die ontknoping, die verhouding van die karakters tot die botsing en veral die groei van die botsing in die karakters, en hoe hulle seëvierend of gebroke na vore tree; wat die kern of hooftema van die drama is.

Verder moet die leerlinge gewys word op die erns van die drama, die deftige styl daarvan, die intrige asook die milieu waarin die drama hom afspeel.

By die klasbespreking kry die leerlinge kans om hulle eie indrukke en beskouinge mee te deel en te wys op skoonhede en treffende dramatiese gedeeltes. Hier kan die volgende onder bespreking kom: die wese van die drama, die karaktertekening, die karakters se verhouding teenoor mekaar, dialoog, dramatiese handeling, ensovoorts. Intrige en handeling behoort goeie aandag te ontvang, want karaktertekening is hieraan ondergeskik.

5. Die meting van die letterkunde.

a. Middelbare onderwys.

Vrae oor die letterkunde (vorm van meting): Aan die een kant gee die grootste persentasie van die ppe. te kenne dat hulle nie raaivrae, eintlik vir eksamendoeleindes, laat uitwerk nie. Hieruit blyk dat die idee van raaivrae as voorbereiding tot die eksamen nie die hoofsaak of deurslaggewende faktor is nie. Aan die ander kant gee eweneens 'n baie groot persentasie van die ppe. te kenne dat hulle wel kort vragies laat oefen. Op die keper beskou, wil dit tog voorkom of dit nou lang opsteltipe vrae is, of kort vragies dat daar heelwat aandag aan letterkundige vrae bestee word en dui dit daarop dat die meting hier met vrug geskied.

Maar dat die onderwysers wel raaivrae laat uitwerk, blyk uit die bewering van R.W. Watson[1] wanneer hy sê: "The teacher tries to 'spot' or to prepare his pupils for the approaching examination, so that they may do well, and be a credit not only to themselves (but also) to their school". Volgens Watson raai die onderwysers vrae omdat daar by hulle 'n "good results complex" ontstaan. Hy verskil dus van die ppe.

Wat verder in gedagte gehou moet word, is die feit dat daar heelwat skrywers is wat beweer dat letterkunde nie 'n vak is nie, dat die letterkunde nie so maklik gemeet kan word nie, terwyl ander weer daarvan oortuig is dat letterkunde glad nie gemeet of geëksamineer kan word nie. In verband met die letterkunde as vak sê Ballard:[2] "Literature is not a mere science, to be studied; but an art, to be practised".

---

1) Watson: The teaching of English Literature in secondary schools, 29.

2) Ballard: Teaching the Mother Tongue, 158.

Dan is daar diegene wat die letterkunde wel as vak beskou maar dat dit hom nie so maklik laat toets nie. In hierdie verband sê I.J.v.H. Fourie[1] dat dit betreklik maklik is om verstands- of geheuewerk te toets, maar met die ontwikkeling van die vermoë om 'n boek of 'n gedig te waardeer of selfs te begryp, die aankweek van leeslus en uiteindelik die ontwikkelde smaak - is dit heeltemal anders gesteld. Geen wonder dat daar baie stemme opgaan teen die oordrewe tradisionele skriftelike eksamenstelsel nie. Dikwels word aan die hand gedoen dat die eksamen wat die voorgeskrewe boeke betref, afgeskaf behoort te word. Volgens Fourie kan dit alleen noodlottigheid meebring waarmee ons volkome eens is. Hierdie kardinale vraagstuk noodsaak ons om hier na 'n hele paar voorbeelde te verwys.

In hierdie verband het S.A. Thwaits[2] op te merk: "there is a considerable weight of opinion against the holding of external examinations on the prescribed books". Soos I. Kooistra[3] en J. Leest[4] die saak stel, kan die letterkunde nie geëksamineer word nie, aangesien die eksamen waarin die adolessent onderworpe is alle letterkundige gevoel wegneem, dit nie voer tot estetiese skoonheid nie en die literêre belangstelling hierdeur doodgemaak word. Ook S. Leacock[5] spreek hom hieroor kras uit wanneer hy verklaar dat die letterkunde en die onderwys daarvan vergiftig word omdat daar uitsluitlik vir eksamens voorberei word, terwyl die letterkundige genot op die agtergrond verskuif. Sampson[6] weer, beweer dat "the best way of preparing for examinations in literature is not to prepare for them".

Dat met die eksamen in letterkunde weggedoen moet word, is die vaste oortuiging van nog heelwat ander skrywers. G. Lamborn[7] beskryf die eksamen as "that morbid growth, which has its roots in nineteenth century utilitarianism".

---

1) Fourie: Engels as Tweede Taal in Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys van Coetzee en Bingle, 125-126.

2) Thwaits: The Teaching of Literary appreciation to boys in South African secondary and high schools, 114.

3) Kyk Kooistra: Onze Groote Kinderen, Deel II, 221-237.

4) Leest: Het Voortgezet onderwijs in de Moedertaal, 113.

5) Leacock: Too much College, 50-51.

6) Sampson: English for the English, 93.

7) Lamborn: Rudiments of Criticism, aangehaal deur R.W. Watson in sy M.A.-Proefskrif: The teaching of English Literature in secondary schools, 27.

Watson[1] weer, sê dit net so kras: „.... examinations has vitiated the whole study of literature at school" en dit het meegebring 'n "good results complex, which has already undermined much teaching of literature in the schools, is the struggle between the teacher and the examiner".[2] Dan gaan dieselfde skrywer voort: "The external written examination of literature could be replaced by a more thorough system of inspection in the schools".[3] Op dieselfde trant gaan Thwaits[4] voort en beweer dat letterkundeeksamens "in their present form are a fundamental obstacle in the way of the spontaneous reading and enjoyment of books, and there is also reason to suspect that they affect the type of book prescribed".

Dit dien as voldoende bewys dat volgens hierdie bewerings die eksamen in letterkunde in onguns is. Dit is waarskynlik die geval, maar met voorafgaande opvattings kan ons nie heeltemal saamstem nie. Daar moet eenvormigheid van standaard en 'n vaste gestandardiseerde meting wees om die gewenste peil te handhaaf. Nou is daar skrywers wat weer 'n ander sienswyse toegedaan is en wat meen dat meting in letterkunde nodig is en hiermee wil ons ons dan ook vereenselwig. Vir Wellek en Warren[5] lê die belangrikheid van eksamens daarin deurdat dit bewys lewer "that there is no structure outside norms and values". Deur die meting van die letterkunde word die waarde bepaal. Feit is dat die meting en die skriftelike eksamen tog nog die algemene gebruik is en dat hiervan ter wille van die regte standaard, nie afstand gedoen kan word nie. Dit is Drew[6] se beskouing dat met betrekking tot die poësie byvoorbeeld "the more we examine our reading, the deeper and wider and finer become our capacities for poetic experience".

So ook sien Bingle[7] die vraagstuk van meting in sy regte perspektief. Hy ag die meting van letterkunde nodig en reken dat of dit nou die poësie, die prosa, die drama of die geskiedenis van die letterkunde is, die belangrikste metingsinstrument by die letterkunde die opstel is. Ten slotte moet

---

1) Watson: The teaching of English Literature in secondary schools, 31.

2) Ibid., 29.

3) Ibid., 38.

4) Thwaits: The teaching of literary appreciation to boys in South African secondary and high schools, 106.

5) Wellek en Warren: Theory of Literature, 157.

6) Drew: The Enjoyment of Literature, 64.

7) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 81-82.

nog gewys word op die bevinding van die onlangse oorsese Komitee van Ondersoek.[1] Hulle ondersoek bring aan die lig dat die meting van die prestasie van die leerling in alle vakke in mindere of meerdere mate deur middel van eksamens gemeet word, onder òf interne òf eksterne beheer. Dit is voldoende bewys van die belangrike rol wat die huidige eksamen speel. Dit moet hier beklemtoon word dat as die eksamen in letterkunde afgeskaf sou word, die standaard van werk beslis sal daal.

Oor die kort vragies laat skrywers hulle nie uit nie en kan ons hier dus nie 'n vergelyking tref nie. Tog moet melding gemaak word van die sogenaamde omnibusvraag as metingsinstrument van literêre kennis, waarna Bingle[2] verwys. Dit is feitlik dieselfde tipe vraag as die kort vragie, want hier is een vraag met 'n aantal klein vragies. Hierdie vorm van meting wen soveel veld en geen wonder dat die ppe. hulle meer hierop toespits as op die lang opsteltipe vraag nie. Die omnibusvraag is vir die meting van die letterkunde op sy plek maar dan moet dit nie net om inhoudsfeite gaan nie.

Hoeveelheid vrae: Oor die aantal vrae wat die ppe. min of meer weekliks laat uitwerk, bestaan daar nie baie duidelikheid nie want dit word nie genoem nie. Hulle sê egter dat 10% elke 14 dae een vraag laat uitwerk; 5% laat een vraag per maand uitwerk en 7.5% laat vier tot ses vrae oor elke boek uitwerk. Feit is egter dat daar van tyd tot tyd vrae oor die voorgeskrewe boeke deur die leerlinge uitgewerk word, en tereg ook, want toepassing van wat geleer is, moet daar altyd wees.

Die oorgrote meerderheid van die ppe. verklaar dat beide lang vrae en kort vragies wat gewoonlik deur die eksaminator oor die voorgeskrewe boeke gestel word, voldoende is. Ander uitsprake kom hier nie ooreen met die ppe. se opvattings nie. T.H. le Roux[3] maak beswaar teen die hoeveelheid vrae, veral teen die omnibusvrae wat te veel skryfwerk van die kandidate vereis. Dieselfde opvatting word deur Thwaits[4] gehuldig in verband met die lang vrae. Hy beweer dat slegs drie vrae oor elke boek gestel word en dan word van die kandidate verwag om veels te veel vrae binne 'n tydsbestek van drie uur te beantwoord.

---

1) T.O.D.: Verslag van Oorsese Sending in verband met Gedifferensieerde Middelbare Onderwys, 31-33, 83.
2) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 82.
3) Le Roux: Rapport van die Hersieningskomitee (T.O.D.), 1947 en 1949.
4) Thwaits: The teaching of literary appreciation to boys in South African secondary and high schools, 110.

Aard van die vrae: 'n Groot meerderheid van die ppe. gee hulle tevredenheid te kenne met die aard of soort vrae wat eksaminatore gewoonlik oor die poësie, die prosa en die drama stel. Dat daar skrywers is wat in hierdie verband van die ppe. verskil, blyk uit die volgende opmerkings: Thwaits[1] is van mening dat "some examiners ..... set questions designed not so much to test as to trap the unhappy candidate ..... the type of question set often leaves much to be desired ..... Little scope is allowed for originality; too much importance is attached to facts and not enough to appreciation".[2] Watson[3] gaan van 'n soortgelyke standpunt uit en sê dat die vrae te moeilik en onnatuurlik in die meeste gevalle is en dat dit van so 'n aard is dat "the examiner legitimately resorts to a policy of outwitting the teacher either by setting questions in a different form or from a different aspect, or by asking other questions on the work".[4]

Dit moet dus as 'n feit aanvaar word dat die eksamenvrae leemtes toon ten opsigte van die aard daarvan, maar dit is werklik nie van so 'n aard dat dit ingrypende veranderinge noodsaaklik maak nie. Maar wat wel nodig is, is dat die vrae meer uit 'n evaluatiewe oogpunt opgestel moet word en dat die letterkundeonderwyser ook 'n aandeel by die opstelling daarvan moet hê.

b. Universitêre onderwys.

Vorm van meting: Die gegewens bewys dat al die ppe. daarvan getuig dat die studente gereeld werkstukke of temas, opstelle, toetse en eksamen moet skryf om hul selfwerksaamheid te bevorder waarop ook die jaarsyfer gebaseer word en dus bepaal word of 'n student slaag of druip. Aan die doeltreffendheid van hierdie vorm van meting bestaan daar geen twyfel nie. So het Fine[5] op te merk dat van universiteitsweë baie waarde geheg word aan die ou tradisionele skriftelike toets of eksamen en word bevordering hierop gebaseer. Ofskoon die tyd vir toetsing van Afrikaans/Nederlands uiters beperk is omdat die klasinrigting en klasadministrasie groot verantwoordelikheid op die student lê en die dosent heelwat tyd aan vakstudie

1) Thwaits: The teaching of literary appreciation to boys in South African secondary and high schools, 107.

2) Ibid., 111-112.

3) Watson: The teaching of English literature in secondary schools, 30-31.

4) Ibid., 30.

5) Fine: Admission to American Colleges, 58-59, 66-67.

en navorsing bestee, aldus Labuschagne,[1] word die studente se vordering gereeld gekontroleer deur periodieke opstelle, werkstukke, voorbereiding, toetse en skriftelike eksamens.

Hoeveelheid vrae: Dit blyk uit die gegewens dat die aantal eksamenvrae van universiteit tot universiteit verskil. Dit wissel van 2 tot 5, 'n verhouding wat nie heeltemal billik en reg is nie, omdat studente van een universiteit meer vrae moet beantwoord as studente van 'n ander universiteit.

Persentasie druipelinge: Volgens die gegewens is die persentasie druipelinge onder eerstejaars werklik hoog. Die uitsprake oor hierdie aangeleentheid is skraal. Tog moet gewys word op wat in die loop van 1955 in „Die Transvaler"[2] en „Dagbreek en Sondagnuus"[3] in hierdie verband geskryf is. Hierin word die hoë druipelingsyfer onder andere toegeskryf aan die eksterne eksamen van die middelbare skool en die groot gaping tussen laasgenoemde en die universiteit. Dit is van die uiterste belang om daarop te wys dat volgens Rautenbach[4] die probleme van die wanpresterende eerstejaarstudent beslis aandag nodig het. Hy maak verder melding daarvan dat die president van 'n bekende Kanadese universiteit se verslag oor die jare 1951-1952 daarvan getuig dat in die fakulteit Lettere 113 uit 456 eerstejaars druip. Die ppe. is baie onseker oor die vraag in watter afdeling van die letterkundevraestel(le) die swakste resultate gelewer word. Dit wil egter voorkom of die fout volgens hulle gesoek moet word by die onderrigmetode en die houding van die student teenoor sy werk.

c. Gevolgtrekkings.

Vrae oor die letterkunde (vorm van meting): Net soos in alle vakke is dit nodig om ook in die vak Letterkunde die leerlinge se kennis te toets om vas te stel of daar vordering is en of die toename van hulle kennis van so 'n aard is om hulle oor te plaas na die volgende onderwystrap, in hierdie geval die

---

1) Labuschagne: „Die taalkundige onderwys van die moedertaal" in Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys van Coetzee en Van Rooy, 170.

2) Die Transvaler: 1.2.'55; 11.2.'55.

3) a) Dagbreek en Sondagnuus: 30.1.'55.

b) Kyk ook Naude, S.M.: „Dringende noodsaaklikheid van opleiding van die jeug van Suid-Afrika" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1954.

4) Rautenbach, C.H.: „Skool en Universiteit" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1955.

universitêre aanvangskursus. Dit behoort te geskied in die vorm van lang opstelvrae en die omnibusvrae, wat die enigste maatstaf en getroue weergawe is om die leerling se literêre kennis deur en deur te bepaal. Vir suksesvolle onderwys behoort die leerling se vordering dan gereeld getoets of gemeet te word. Daarom dien ernstige aandag gewy te word aan die uitwerk van geskikte vrae wat dan ook as vooroefening dien tot die eksamen. Die leerling behoort voldoende touwys gemaak te word deur die uitwerk van waarderende en kritiese vrae om hom in staat te stel om die eindeksamen met groter gemak af te lê. Hier moet die onderwyser vir die regte leiding en voorligting sorg. Verder behoort letterkundeonderwysers van die middelbare skool seggenskap te hê by die opstel van die vrae wat vir die eindeksamen bedoel is, wat as leidraad moet dien vir die eksaminator. Hierdeur behoort meer gestandardiseerde eksamenvrae opgestel te word.

Wat die universiteit betref, is dit van belang dat die beginsel van selfwerksaamheid toegepas en bevorder word. Dit moet veral geskied deur die student gereeld letterkundige opstelle, werkstukke, toetse en eksamens te laat skryf. Die beoefening hiervan stel die student in staat om tot 'n eie standpunt te kom en so sy persoonlike kritiese insig te verdiep. Hierdie tipe meting dien as maatstaf om 'n jaarpunt vas te stel, maar ook dien dit as voorbereiding vir die finale bevorderingseksamen tot die tweedejaarskursus. Daar behoort egter meer eenvormigheid in die prestasiemeting van die universiteite te wees.

Hoeveelheid vrae: Dit is noodsaaklik dat, nadat 'n boek klaar gelees, bespreek en bestudeer is, die leerlinge hulle kennis moet toepas in die uitwerk van belangrike en/of kernvrae. Twee tot drie opstelle en 'n paar omnibusvrae oor elke boek behoort voldoende te wees. Van hierdie vrae word dan ook in die klas gelees.

Ons kom tot die gevolgtrekking dat die eindeksamen in die letterkunde van Afrikaans/Nederlands behou moet word en dat oor elke boek slegs twee kort vragies beantwoord moet word in plaas van drie soos tans die geval is; dat drie opstelvrae beantwoord word in plaas van twee soos tans gebeur en dat daar wat beide kort en lang vrae betref, 'n wyer keuse aan die kandidaat gebied word, ter wille van uiteenlopende smaak. Die eksaminator behoort nie te eng te wees om kandidate te veel te beperk nie.

Wat die vrae aan die universiteit betref, dui die resultate daarop dat daar meer eenvormigheid behoort te wees ten opsigte van die hoeveelheid vrae wat beantwoord moet word. Vier tot vyf vrae oor die letterkunde-afdeling behoort nie te min of te veel te wees nie.

Aard van die vrae: Die gegewens dui daarop dat die vrae soos dit tans gestel word nie heeltemal aan die standaard voldoen nie en behoort daarom ook meer evaluatief of waardebepalend te wees.

Persentasie druipelinge: Die vraagstuk van die groot persentasie druipelinge onder eerstejaars in die letterkundevraestel van Afrikaans/Nederlands bring ons tot die gevolgtrekking dat daar beslis iets haper aan die onderrigmetode en dat die foute eerder by die universiteit gesoek moet word.

C. Die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit.

a. Middelbare onderwys.

Verband tussen Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke:

Die meerderheid van die ppe. verkies dat daar 'n onderlinge verband tussen die Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke op die middelbare skool behoort te wees asook tussen genoemde boeke van laasgenoemde inrigting en dié van die eerstejaarskursus. Dat talle skrywers hulle hiermee vereenselwig en die belangrikheid en noodsaaklikheid van vakverband op die middelbare skool en tussen hierdie inrigting en die universiteit sterk bepleit, blyk uit hulle uitsprake. Hier word slegs na 'n paar voorbeelde verwys. Ballard[1] en Leest[2] sê dit is essensieel dat letterkundige boeke by mekaar moet aansluit. Ook heelwat ander skrywers[3] huldig dieselfde of

1) Kyk Ballard: Teaching and testing English, 141-143.

2) Leest: Het Voortgezet Onderwijs in de Moedertaal, 7-8, 95-96, 104-108.

3) a) Bobbitt en Butler: The Improvement of Teaching in secondary schools, 6-7.
b) Fries, Hanford en Steeves: The Teaching of Literature, 161.
c) Hudson: An Introduction to the Study of Literature, 38.
d) Stellwag: Reorganisatie der Middelbare School, 42-47.
e) Closset: Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen, 20, 51.

byna dieselfde opvatting. Van belang is veral die sienswyse van Wellek en Warren[1] oor die verband tussen literêre werke, wat weerkaats word in die feit dat "the relationships between two or more works of literature can be discussed profitably when we see them in their proper place within the scheme of literary development".[2]

Wat nou die verband tussen die Afrikaanse en Nederlandse boeke as sodanig en terselfdertyd die hele terrein van hierdie letterkundes betref, wil ons volstaan deur na twee voorbeelde te verwys. Dit is vir Labuschagne[3] 'n uitgemaakte saak dat Nederlands nie van Afrikaans losgemaak kan word nie. Die historiese kontinuïteit tussen hierdie twee tale se letterkundes moet bewaar word. Ewe sterk wys Boshoff[4] op die noodsaaklikheid van die verband tussen die Afrikaanse en die Nederlandse letterkundes en pleit hy vir onskeidbare samehang tussen die inhoud van hierdie twee tale wat nog nooit tot twee afsonderlike letterkundevakke ontwikkel het nie.

Verband tussen die letterkundeleergange: Volgens die gegewens is ook die meerderheid van die ppe. ten gunste van aansluiting tussen die letterkundeleergange van die hoogste trappe van die middelbare skool en dié van die laagste trap van die universiteit. Skrywers kom eweneens in hierdie opsig ooreen met die Transvaalse letterkundeonderwysers. Behalwe die skrywers[5] wat dit beklemtoon dat daar onderlinge verband tussen die middelbare skool en die universiteit se leergange moet wees, getuig die volgende uitsprake spesifiek van die innige verband tussen hierdie inrigtings se letterkundeleergange: Bobbitt en Butler[6] wil die leergange in die letterkunde tot 'n hegte eenheid saamgebind hê; die kursusse in die letterkunde van die middelbare skool en die universiteit moet

---

1) Wellek en Warren: Theory of Literature, 270.

2) Ibid.

3) Labuschagne: Die taalkundige onderwys van die moedertaal in Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys, 133-135.

4) Boshoff: Beskouinge en Feite, 5, 22.

5) a) Moberly: The Crisis in the University, 248-250.
   b) Engelhardt en Overn: Secondary Education Principles and Practices, 166-170.
   c) Kyk ook Hugo: Die Afrikaanse Universiteit en sy taak in die Volkslewe, 24, 101-106.
   d) Rautenbach: „Skool en Universiteit" in Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Oktober 1955.

6) Bobbitt en Butler: The Improvement of Teaching in Secondary Schools, 6.

vir Engelhardt en Overn[1] in regstreekse verband tot mekaar staan; vir Fries, Hanford en Steeves[2] moet beide genoemde inrigtings se leergange in letterkunde die nouste aansluiting vorm; ook J.G. Fowlkes[3] is van mening dat middelbare en universitêre letterkundeleergange van so 'n aard moet wees dat elke deel "interrelated with the other and be unified within themselves".

Benewens die voorafgaande, is dit die standpunt van skrywers dat elke inrigting egter ruim vryheid moet hê in die beplanning en ontwikkeling van sy eie leerkursusse.[4] Dat die bestaande stelsel heelwat gebreke en tekortkominge openbaar;[5] dat skrywers 'n aansluitende letterkundekursus tussen bogenoemde inrigtings nodig ag en dat die behoefte daaraan tans sterk gevoel word,[6] moet as 'n algemene feit aanvaar word.

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat die ppe. en die skrywers ten gunste is van die verband tussen die letterkundeleergange van die middelbare skool en die eerstejaarskursus. Ons voel dat so 'n stap baie vir die letterkundeonderwys sal beteken, aangesien sulke aansluitende leergange nog nie bestaan nie.[7] Die ppe. wat ten gunste van so 'n aansluiting is, sien dit in die regte lig, naamlik dat die literêre kennis van die standerd- IX en X-leerlinge as grondslag moet dien waarop die aanvangskursus aan die universiteit moet voortbou en uitbrei.

---

1) Engelhardt en Overn: Secondary Education Principles and Practices, 184-186.

2) Fries, Hanford en Steeves: The Teaching of Literature, 161.

3) Fowlkes: Higher Education for American Society, 145-146, 159.

4) a) Flexner: Universities, American English German, 6-10, 24, 313.
   b) Engelhardt en Overn: t.a.p., 165-186, 193, 194.
   c) Fowlkes: t.a.p.
   d) Stellwag: Reorganisatie der Middelbare School, 46-47.

5) a) Kyk Hutchins: The Higher learning in America, 10.
   b) Fowlkes: t.a.p.
   c) Flexner: t.a.p., 305-307, 313.

6) a) Moberly: The Crisis in the University, 148-155, 173-200, 249.
   b) Fowlkes: t.a.p.
   c) Stellwag: t.a.p., 47.
   d) Fine: Admission to American Colleges, 2-59, 81-93.

7) Heaton en Koopman: A College curriculum based on functional needs of students, 19-22.

n Addisionele jaaropleiding ten opsigte van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde: Uit die gegewens blyk dit dat die oorgrote meerderheid van die ppe. glad nie ten gunste daarvan is dat die matrikulant addisionele onderrig in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde moet kry na voltooiing van die eindeksamen nie. Ons moet dus aanneem dat hulle van die gedagte uitgaan dat die eerstejaarstudent se literêre kennis heeltemal voldoende is om dadelik sy kursus te begin, en onses insiens heeltemal tereg ook.

Nou heers daar egter onder opvoedkundiges ontevredenheid oor die middelbare onderwys ten effekte dat die vereiste kennispeil in die verskillende vakke benede standaard is en dat die leerling van die hoërskool onryp is om die universiteitskursus voort te sit.[1] Dit raak hier die ouderdomsgrens en die ontwikkelingspeil van die matrikulant waarop ons kortliks hier wil wys.

Daar is opvoedkundiges wat dit vrywel eens is oor die ouderdomsgrens tussen die middelbare skool en die universiteit. Dit word op 18-jarige leeftyd vasgestel, waarna die universitêre kursus in die verskillende vakke aanvang.[2] Op hierdie ouderdom het die adolessent se verstandelike kennis uitgebrei en verdiep[3] en het hy n ontwikkelingspeil in die vakke bereik wat hom in staat stel om sy studie wetenskaplik voort te sit.[4] Ofskoon daar ook beweer word dat studente te jonk op universiteit kom, is deur E.G. Malherbe en P.A.W. Cook[5] afdoende bewys dat dit nie die geval is nie. Coetzee[6] huldig dieselfde opvatting en wys daarop dat matriek,

---

1) a) Fine: Admission to American Colleges, 2-12, 59-93.
   b) Kleefstra: Grondslagen van Opvoeding en Onderwijs, 39, 87-89.

2) a) Roels: Handboek der Psychology, Deel III, 105-107.
   b) Malherbe en Cook: The Relationship of Entrance Age of University Students to their academic success, 25-30.
   c) Coetzee en Van Rooy: Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys, 27.

3) Kyk Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 46-49.

4) a) Coetzee en Van Rooy: t.a.p., 27.
   b) Kyk Coetzee: t.a.p., 46-49.

5) Malherbe en Cook: t.a.p., 2 - 5, 25-30.

6) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 8-13.

wanneer die leerling 17-18 jaar oud is, die aangewese oorgangsgrens is tussen genoemde onderwystrappe en dat 'n vyfjarige kursus aan die middelbare skool nie te kort is om die matrikulant vir universitêre onderwys te bekwaam nie, in welke vak ook al.

Nou moet daarop gewys word dat daar altyd verskil in rypwording en verstandelike groei sal wees, gevolglik sal 'n jaar voorbereidingskursus na voltooiing van die eindeksamen van die middelbare skool ten opsigte van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde tydverkwisting wees indien dit byvoorbeeld vir al die eerstejaars wat hierdie kursus volg, van toepassing sou wees. Ofskoon so 'n kursus bevorderlik behoort te wees vir die jong student en dit hom ryper sal maak, is dit heeltemal onnodig vir genoemde vak.

b. Universitêre onderwys.

Verband tussen Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke: Uit die gegewens blyk dit dat die meerderheid van die ppe. te vinde is vir die verband tussen die boeke wat hier genoem is. Hulle is nie slegs ten gunste van die verband tussen die boeke van die eerstejaarskursus nie, maar ook tussen laasgenoemde kursus en die boeke wat vir die middelbare skool voorgeskryf word. Sonder om breedvoerig te wees, word hier net melding gemaak van die talle skrywers wat dieselfde mening as die dosente toegedaan is. Hulle wys veral op die belangrikheid en noodsaaklikheid dat die hele akademiese studie in alle vakke aan die universiteit moet voortbou op die grondslag van die hoërskool.[1] Dit beteken dat daar ook op letterkundige gebied die nouste aansluiting tussen die middelbare en universitêre onderwystrappe moet wees.[2]

Dit is heel duidelik dat daar egter leemtes is ten opsigte van hierdie aspek van die letterkundeonderwys, en dat die universiteit nie doeltreffend aanknoop by die werk van die hoërskool nie. Ons word in hierdie opvatting gesterk deur

---

1) a) Moberly: The Crisis in the University, 148-155, 173-200, 249.
b) Fine: Admission to American Colleges, 2-12, 59, 81-93.
c) Fowlkes: Higher Education for American Society, 145-146, 159.
d) Engelhardt en Overn: Secondary Education Principles and Practices, 166-170, 184-185.

2) Kyk a) Closset: Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen, 20.
b) Haarhoff: Afrikaans its origin and development, 64-65.

die uitsprake van die skrywers.[1] In hierdie verband moet die aandag veral gevestig word op 'n paar belangrike uitsprake. Hutchins[2] beweer dat elke inrigting en meer bepaald die universiteit, sy eie belange behartig en het waarskynlik te veel probleme van sy eie, gevolglik bekommer hierdie inrigting hom nie veel oor die vakke en leerplanne van die hoërskool nie. Dit is Moberly[3] se sienswyse weer, dat wat die fakulteite van die universiteit betref, elke professor sy eie rigting inslaan, ongeag van wat in ander vakgebiede op die hoërskool aangaan. Byna nog sterker is die Rapport van die Nederlandse Staatskommissie[4] oor die hoër onderwys van 1949, waarin dit so lui: „Tegenwoordig is de toestand deze, dat de literaire faculteiten aan alle universiteiten geen enkele combinatie is".

Op grond van hierdie bewerings, wat ons moet aanvaar, moet ons aanneem dat daar geen verband tussen die voorgeskrewe boeke van die universitêre aanvangskursus en dié van die eindeksamen van die middelbare skool bestaan nie, maar dat die noodsaaklikheid daarvan dringend gevoel word.

<u>'n Addisionele jaaropleiding ten opsigte van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde</u>: Waar dit die beskouinge van die letterkundeonderwysers van die middelbare skool is dat 'n addisionele jaar onderrig in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die universiteit ongewens is, daar huldig die universiteitsdosente die teenoorgestelde standpunt en reken hulle dat so 'n kursus beslis wenslik is. Die dosente word hierin gesteun deur die volgende uitsprake. Fine,[5] Flexner[6] en J.A. Holley[7] maak daarvan melding dat daar sedert 1900 in Amerika 'n tweejarige opleidingskursus as oorgangstudie tussen die hoërskool en die universiteit ingestel is. Hiervolgens moet die jong student uit die sekondêre skool vooraf 'n toelatingseksamen aflê voordat hy met die werklike universiteitskursus begin, omdat die standaard van die sekondêre skool dan

---

1) a) Engelhardt en Overn: Secondary Education Principles and Practices, 264-265.
   b) Flexner: Universities, American English German, 303-307, 313.
   c) Moberly: The Crisis in the University, 71, 249.
2) Hutchins: The Higher learning in America, 1-10, 61, 70.
3) Moberly: t.a.p., 148-155, 249.
4) Rapport van de Staatscommissie tot reorganisatie van het Hoger Onderwijs, 139. (Hier word natuurlik veral op die Nederlandse universiteite gesinspeel).
5) Fine: Admission to American Colleges, 59, 81-93.
6) Flexner: t.a.p., 247.
7) Holley in Addresses on Currant Issues in Higher Education 1951, 121-125.

te veel te wense oorlaat. Reeds is voorheen daarvan melding gemaak dat die Universiteit van die Witwatersrand sedert 1948 in 'n soortgelyke rigting stuur waar 'n sogenaamde basiese opleidingsjaar ingestel is. Hiermee word alle kursusse (ook die Afrikaans/Nederlandse kursus) met 'n jaar verleng voordat die eintlike universitêre kursus begin.[1)]

Ten slotte moet vermeld word dat in Engeland byvoorbeeld weermeer waarde geheg word aan 'n sesjarige kursus op die hoërskool in plaas van 'n addisionele opleiding aan die universiteit, as gevolg waarvan beter aansluiting tussen die twee inrigtings glo bewerkstellig word.[2)]

Wat die belangrike aspek van 'n addisionele jaaropleiding in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde betref, kan ons nie saamstem met die standpunte van persone wat hulle ten gunste daarvan verklaar nie. Hierdie standpunt word gehuldig na aanleiding van die uitsprake van die letterkundeonderwysers. Dit is ons oortuiging dat so 'n addisionele opleiding in genoemde vak in elk geval nie op die middelbare skool kan geskied nie aangesien die middelbare skool nie uitsluitlik studente vir die universiteit moet bekwaam nie. Gevolglik is dit 'n saak wat by die universiteit moet berus om indien die student nie oor die gewenste literêre kennis beskik nie, hom 'n addisionele kursus te laat volg. Ons is egter daarvan oortuig dat so 'n kursus nie goed te praat is nie aangesien die resultate van hierdie ondersoek daarop dui dat die literêre grondslag in Afrikaans/Nederlands aan die middelbare skool goed genoeg gelê word.

c. Gevolgtrekkings.

Verband tussen Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke:

Dit is duidelik dat daar tussen die Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke van beide die middelbare skool en die universiteit sover moontlik die nouste onderlinge verband behoort te wees. Maar ook tussen die boeke van die middelbare skool (eindeksamen) en dié van die eerstejaarskursus behoort daar verband te wees. Dit beteken dat diegene wat jaarliks vir die eindeksamen van die middelbare skool boeke voorskryf en die

---

1) Burger: „'n Uitdaging aan ons hoërskole - 'n basiese opleidingsjaar aan die universiteit" in Die Huisgenoot, 19.11.'48.

2) Kyk The Organisation and Curriculum of sixth Forms in secondary schools, 5-7.

dosente, gereeld 'n duidelike beeld behoort te hê van die inrigtings se voorgeskrewe boeke om dit in regstreekse verband met mekaar te bring. Dit wil sê daar moet die nouste kontak en samewerking bestaan asook tussen die dosente onderling. Nie alleen wat die voorgeskrewe boeke as sodanig betref nie, maar ook die wedersydse inagneming van mekaar se leergange is nodig. Die voorgeskrewe boeke van die eerstejaarskursus behoort 'n uitbreiding en aanvulling te wees van die boeke van die eindeksamen van die middelbare skool.

Gestel „Vreemdelinge" van Mikro is 'n sekere jaar vir laasgenoemde voorgeskryf, sal „Pelgrims" van hierdie skrywer vir die eerstejaarskursus voorgeskryf kan word. So kan „De Kleine Johannes" I en „De Kleine Johannes" II in verband met mekaar gebring word. „De Oogst" van S. Streuvels sluit aan by „Somer" van C.M. van den Heever. So kan die historiese roman 'n goeie aansluiting vorm, terwyl die realistiese en/of naturalistiese of die romantiese skrywers en hulle werke in verband met mekaar bestudeer word. Verder vorm die dier- en jagverhaal waaraan die inboorling- en kleurlinglewe gekoppel word, eweneens 'n goeie aansluiting.

Verband tussen die letterkundeleergange: Wat vir die voorgeskrewe boeke geld, geld ook vir die leergange in geheel, dit wil sê die poësie, die prosa, die drama, die geskiedenis van die letterkunde en die letterkundige begrippe. Ter wille van suksesvolle letterkundeonderwys is dit ook hier noodsaaklik vir 'n onderlinge verband tussen die letterkundeleergange van die hoogste trappe van die middelbare skool en die laagste trap van die universiteit.

'n Addisionele jaaropleiding ten opsigte van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde: Oor hierdie vraagstuk bestaan daar uiteenlopende meningsverskille. Ons kom tot die gevolgtrekking dat hierdie vraagstuk ernstige aandag nodig het en dat dit eerder die taak van die universiteit is om 'n oplossing daarvoor te vind. So 'n addisionele voorbereidende kursus aan die middelbare skool of 'n basiese jaar aan die universiteit behoort nie te bestaan nie. Die enigste oplossing skyn te wees dat die universiteit en die middelbare skool tot aaneenskakelende leerkursusse moet kom sodat die bestaande skeidingslyn tussen die inrigtings se kursusse in die Afrikaans/Nederlandse letterkunde uit die weg geruim kan word. Op hierdie wyse sal letterkundeonderwysers en dosente op hoogte bly van dit wat aan die inrigtings gedoen moet word.

BYLAE

BYLAE A

VRAELYS AAN DIE MIDDELBARE SKOOL

A. Die leergang in die letterkunde (Afdeling A van die vraelys).

1. Die voorgeskrewe boek.

a. Is die aantal vrae wat jaarliks vir die eindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf word voldoende? Onderstreep: Voldoende; te min; te veel.

b. Is die aantal Afrikaanse boeke wat jaarliks vir die eindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf word voldoende? Onderstreep; Voldoende; te min; te veel.

c. Is die aantal Nederlandse boeke wat jaarliks vir die eindeksamen van die middelbare skool voorgeskryf word voldoende? Onderstreep: Voldoende; te min; te veel.

d. Hoeveel Afrikaanse boeke behoort voorgeskryf te word? ..... aantal.

e. Hoeveel Nederlandse boeke behoort voorgeskryf te word? ..... aantal.

f. Word daar genoeg Afrikaanse romans voorgeskryf? Ja; nee.

g. Word daar genoeg Afrikaanse digwerke voorgeskryf? Ja; nee.

h. Word daar genoeg Afrikaanse kortverhale voorgeskryf? Ja; nee.

i. Word daar genoeg Afrikaanse dramas voorgeskryf? Ja; nee.

j. Word daar genoeg Afrikaanse reisbeskrywings voorgeskryf? Ja; nee.

k. Word daar genoeg Afrikaanse dierverhale voorgeskryf? Ja; nee.

l. Word daar genoeg werke oor die naturellelewe voorgeskryf? Ja; nee.

m. Kan die matrikulant die Afrikaanse boeke wat voorgeskryf word begryp? Onderstreep: Ja; nee; gedeeltelik.

n. Kan die matrikulant die Nederlandse boeke wat voorgeskryf word begryp? Onderstreep: Ja; nee; gedeeltelik.

o. Gee die vier kunssoorte wat u as die wenslikste beskou waaruit elke jaar voorgeskryf behoort te word. Onderstreep: roman, kortverhaal, digwerk, drama, dier- en jagverhaal, reisbeskrywing, naturellelewe (kleur- en inboorlinglewe), biografie of lewensbeskrywing, ontspanningslektuur.

p. Motiveer kortliks u keuse .....
.....
.....

q. Is die Afrikaanse boeke wat jaarliks voorgeskryf word geskik gesien vanuit die oogpunt van die literêre ontwikkeling van die kind? Onderstreep: Ja; nee; gedeeltelik.

r. Is die Nederlandse boeke wat jaarliks voorgeskryf word geskik gesien vanuit die oogpunt van die literêre ontwikkeling van die kind? Onderstreep: Ja; nee; gedeeltelik.

s. Skryf asseblief die 10 geskikste Afrikaanse boeke (die name van die boeke) hier neer.

1.	.....	6.	.....
2.	.....	7.	.....
3.	.....	8.	.....
4.	.....	9.	.....
5.	.....	10.	.....

t. Skryf asseblief die 10 geskikste Nederlandse boeke (die name van die boeke) hier neer.

1.	.....	6.	.....
2.	.....	7.	.....
3.	.....	8.	.....
4.	.....	9.	.....
5.	.....	10.	.....

u. Behoort die universiteit seggenskap te hê by die voorskryf van boeke vir die eindeksamen van die middelbare skool? Ja; nee.

2. Die geskiedenis van die letterkunde.

a. Behoort die geskiedenis van die Afrikaanse letterkunde deel van die leergang in die letterkunde (derde vraestel) te vorm? Ja; nee.

b. Behoort die geskiedenis van die Nederlandse letterkunde deel van die leergang in die letterkunde (derde vraestel) te vorm? Ja; nee.

c. Behoort boeke voorgeskryf te word met die oog op die geskiedenis van die letterkunde, dit wil sê moet die literatuurgeskiedenis in aanmerking geneem word by die voorskryf van boeke? Ja; nee.

d. Behoort die Eerste en Tweede Afrikaanse Bewegings (a) deel van die derde vraestel (Letterkunde) te vorm of (b) deel van die tweede vraestel (Taalkunde) soos tans die geval is? Onderstreep: (a); (b).

3. Die Letterkundige begrippe.

a. Behoort die letterkundige begrippe deel van die letterkundeleergang te vorm? Ja; nee.

B. Die onderwysmetode en meting van die letterkunde (Afdeling B van die vraelys.

1. Algemene vrae oor die metode van onderrig.

a. Formuleer kortliks u doelstelling met die letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands .....
.....
.....

b. Hoeveel periodes word aan u skool vir die letterkundeonderrig van Afrikaans/Nederlands per week afgestaan?
..... aantal.

c. Hoe leer u die matrikulant om letterkunde te kan begryp en waardeer? .....
.....
.....

d. Leer u aan die leerlinge die letterkundige begrippe soos liriek, epiek, dramatiek, humor, simboliek, ens. as aparte kennis los van die voorgeskrewe werke? Ja; nee.

e. Leer u die leerlinge bostaande begrippe slegs in verband met die voorgeskrewe werke? Ja; nee.

f. Behandel u die letterkundige strominge soos realisme, naturalisme ens., ook wat deur hierdie begrippe aangedui word? Ja; nee.

2. Die onderwys van die poësie.

a. Wanneer u 'n digbundel behandel, behandel u:

(i) Net die soorte gedigte wat daarin voorkom? Ja; nee.

(ii) Ook al die ander soorte poësie (liriese en epiese digsoorte)? Onderstreep: Ja; nee; gedeeltelik.

(iii) Ook ander werke van dieselfde digter? Ja; nee.

(iv) Dit in verband met die geskiedenis van die letterkunde. Ja; nee.

b. Parafraseer u van die gedigte vir die leerlinge? Onderstreep: Dikwels; soms; glad nie.

c. Laat u die leerlinge van die gedigte parafraseer? Onderstreep: Dikwels; soms; glad nie.

d. Beoordeel u die gedigte volgens hulle literêre waarde vir die leerlinge? Onderstreep: Altyd; dikwels; soms; glad nie.

e. Gee u aan die leerlinge kritiek hieroor wat hulle self moet bestudeer? Onderstreep: Altyd; dikwels; soms; glad nie.

f. Dring u daarop aan dat hulle 'n eie oordeel moet vel? Ja; nee.

g. In watter mate is hulle daartoe in staat? Onderstreep: Volkome; gedeeltelik; glad nie.

h. Laat u hulle eers 'n oordeel uitspreek voordat u kritiek lewer of voordat u bronne aan hulle gee? Ja; nee.

i. Lees u alleen al die gedigte in die klas voor? Ja; nee.

j. Lees die leerlinge al die gedigte in die klas voor? Ja; nee.

k. Lees u party voor en hulle die ander? Ja; nee.

3. Die onderwys van die prosa.

a. Wanneer u bv. 'n roman behandel, behandel u:

(i) Net die betrokke roman? Ja; nee.

(ii) Ook die ander soorte romans? Ja; nee.

(iii) Ook die novelle, skets, ensovoorts in verband met die kortverhaal wat voorgeskryf word? Ja; nee.

(iv) Ook ander werke van dieselfde skrywer, sy lewe en plek in die letterkunde? Ja; nee.

(v) Die betrokke boek in verband met die geskiedenis van die letterkunde? Ja; nee.

(vi) Die bou of wese van die betrokke genre (byvoorbeeld roman en kortverhaal?) Onderstreep: Volledig; ter loops; glad nie.

b. Laat u die leerlinge 'n eie kritiese waardering uitspreek oor die boek? Ja; nee.

c. In watter mate is hulle daartoe in staat? Onderstreep: Volledig; gedeeltelik; glad nie.

d. Laat u <u>hulle</u> eers 'n waardering uitspreek voordat <u>u</u> kritiek lewer of voordat u bronne aan hulle gee? Ja; nee.

e. Lees u alleen die boek hardop saam met die klas deur? Ja; nee.

f. Lees die leerlinge die hele boek hardop in die klas deur? Ja; nee.

g. Lees u sekere gedeeltes en hulle die ander? Ja; nee.

h. Hoeveel (in 'n persentasie uitgedruk) van 'n voorgeskrewe boek word deur die leerlinge tuis gelees? ..... persentasie.

i. Lees die leerlinge net die voorgeskrewe boeke of laat u hulle ook aanvullend lees uit die biblioteek? .....

j. Moedig u die leerlinge aan om gedeeltes te leer met die oog op aanhalings by die beantwoording van vrae? Ja; nee.

k. Wag u met u kritiek totdat die betrokke boek klaar gelees is? Ja; nee.

4. <u>Die onderwys van die drama</u>.

a. Wanneer u 'n drama behandel, behandel u:

(i) Die geskiedenis en ontstaan (agtergrond) van die drama in die algemeen? Ja; nee.

(ii) Net die betrokke drama? Ja; nee.

(iii) Ook die ander soorte dramas? Ja; nee.

(iv) Ook die ander dramas van dieselfde dramaturg, sy lewe en plek in die letterkunde? Ja; nee.

(v) Die betrokke drama in verband met die geskiedenis van die letterkunde? Ja; nee.

(vi) Die aspekte soos botsing, intrige of knoop, dramatiese lyn, ensovoorts as aparte kennis los van die drama? Ja; nee.

(vii) Bogenoemde aspekte slegs in verband met die drama self? Ja; nee.

(viii) Die bou of wese van die drama? Onderstreep: Volledig; ter loops; glad nie.

b. Lees u die hele drama hardop met die klas? Ja; nee.

c. Laat u die leerlinge die karakters in die drama se rolle lees? Ja; nee.

d. Laat u hulle sekere gedeeltes (aanhalings) van buite leer? Ja; nee.

e. Laat u opsommings maak van die bedrywe? Ja; nee.

f. Bring u die handeling of dramatiese gebeure gedurig in verband met mekaar? Ja; nee.

g. Laat u die hele drama vir instudering opvoer? Onderstreep: Gereeld; dikwels; glad nie.

h. Laat u sekere dramatiese momente dramatiseer? Ja; nee.

i. Vind die leerlinge baat by die opvoering? Ja; nee.

j. Lewer u kritiek oor elke bedryf? Ja; nee.

k. Lewer u kritiek oor die drama as geheel? Ja; nee.

l. Vind u vrug op u arbeid wat die behandeling van die drama betref? Onderstreep: Baie; min; glad nie.

m. Word daar genoeg aandag aan die drama op skool bestee? Ja; nee.

5. Die meting van die letterkunde.

a. Laat u veral lang raaivrae uitwerk? Ja; nee.
Hoeveel per week min of meer? ..... aantal.

b. Laat u kort vragies ook oefen? Ja; nee.

c. Is die lang vrae oor die voorgeskrewe boeke voldoende? Onderstreep: Voldoende; te min; te veel.

d. Is die kort vragies voldoende? Onderstreep: Voldoende; te min; te veel.

e. Is u tevrede met die soort eksamenvrae wat gewoonlik oor poësie aan die end van die jaar gestel word? Ja; nee.

f. Indien u nie tevrede is nie, wat vind u swak daarin?..
.....

g. Is u tevrede met die soort vrae wat gewoonlik oor die prosawerke gestel word? Ja; nee.

h. Indien u nie is nie, wat vind u swak in die vrae oor die verskillende voorgeskrewe genres? .....
.....

i. Is u tevrede met die soort vrae wat gewoonlik oor die drama(s) gestel word? Ja; nee.

j. Indien u nie is nie, wat vind u swak daarin? .....
.....

C. Die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit. (Afdeling C van die vraelys).

1. Die literêre verband tussen die inrigtings.

a. Behoort daar verband te wees tussen die Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe boeke op die middelbare skool? Ja; nee.

b. Behoort daar verband te wees tussen die Afrikaanse voorgeskrewe boeke van die eindeksamen van die middelbare skool en dié van die eerstejaarskursus? Ja; nee.

c. Behoort daar verband te wees tussen die Nederlandse voorgeskrewe boeke van die eindeksamen van die middelbare skool en dié van die eerstejaarskursus? Ja; nee.

d. Behoort daar verband te wees tussen die hele letterkundeleergang vir die eindeksamen van die middelbare skool en dié van die eerstejaarskursus? Ja; nee.

e. Indien u „ja" antwoord, stel dan asseblief kortliks hoe u u daardie verband voorstel .....
.....
.....

f. Behoort daar sover dit die letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands aangaan, n addisionele jaaropleiding na afloop van die eindeksamen van die middelbare skool te wees sodat die matrikulant die studie van hierdie vak met gemak aan die universiteit sal kan voortsit? Ja; nee.

BYLAE B

VRAELYS AAN DIE UNIVERSITEIT

A. Die leergang in die letterkunde (Afdeling A van die vraelys).

1. Die voorgeskrewe boek.

a. Hoeveel Afrikaanse boeke word jaarliks aan u inrigting vir die eerstejaarskursus voorgeskryf? ..... aantal.

b. Hoeveel Nederlandse boeke word jaarliks vir die eerstejaarskursus voorgeskryf? ..... aantal.

c. Hoeveel van elk van die volgende genres word jaarliks vir die eerstejaarskursus voorgeskryf?

(i)	romans?	Afrikaans: .... aantal.	Nederlands: .... aantal.
(ii)	kortverhale?	Afrikaans: .... aantal	Nederlands: .... aantal
(iii)	dramas?	Afrikaans: .... aantal	Nederlands: .... aantal
(iv)	digwerke?	Afrikaans: .... aantal	Nederlands: .... aantal
(v)	reisbeskrywings?	Afrikaans: .... aantal	Nederlands: .... aantal
(vi)	dierverhale?	Afrikaans: .... aantal	Nederlands: .... aantal
(vii)	werke oor die naturellelewe?	Afrikaans: .... aantal	

d. (i) Skryf u boeke voor met die oog op die literatuurgeskiedenis? Onderstreep: Ja; nee; gedeeltelik.

(ii) Skryf u boeke voor met die oog op die letterkundige strominge? Onderstreep: Ja; nee; gedeeltelik.

(iii) Skryf u boeke voor met die oog op sekere kunstenaars en hulle werke? Onderstreep: Ja; nee; gedeeltelik.
Indien al drie vir u geld, watter beginsel is vir u die belangrikste? Onderstreep: (i); (ii); (iii).

e. Uit watter tydperk van die Nederlandse letterkunde skryf u die meeste voor? Onderstreep: 17e; 18e; 19e; 20ste eeu.

f. Uit watter Afrikaanse tydperk skryf u die meeste voor? Onderstreep: die tydperk voor 1900; 1900 tot en met 1920; 1920 tot omstreeks 1930; 1930 tot omstreeks 1940; die jongste tydperk.

g. Neem u die letterkundeleergang van die eindeksamen van die middelbare skool in aanmerking by u keuse van voorgeskrewe werke vir die eerstejaarskursus? Onderstreep: Ja; nee; gedeeltelik.

Indien „ja", hoe? .....
.....

h. Behoort die universiteit seggenskap te hê by die bepaling van die letterkundeleergang van die eindeksamen van die middelbare skool (voorgeskrewe werke veral)? Ja; nee.

2. Die geskiedenis van die letterkunde.

a. Behoort die geskiedenis van die Afrikaanse letterkunde deel van die letterkundeleergang aan die universiteit (eerstejaarskursus) te vorm? Ja; nee.

b. Behoort die geskiedenis van die Nederlandse letterkunde deel van die letterkundeleergang te vorm? Ja; nee.

c. Sluit die eerstejaarskursus aan u inrigting die Eerste en Tweede Afrikaanse Bewegings in? Ja; nee.

3. Die letterkundige begrippe.

a. Vorm die letterkundige begrippe deel van die eerstejaarskursus aan u inrigting? Ja; nee.

B. Die onderwysmetode en meting van die letterkunde. (Afdeling B van die vraelys)

1. Algemene vrae oor die metode van onderwys.

a. Wat moet volgens u mening die doelstelling van die letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands wees?

(i) Aan die middelbare skool? .....
.....

(ii) Wat die eerstejaarskursus betref? .....
.....

b. Hoeveel periodes word aan u inrigting per week aan die Afrikaans/Nederlandse letterkundeonderwys afgestaan? ..... aantal.

c. Wanneer u 'n voorgeskrewe boek met die eerstejaars bespreek, moet hulle

(i) kom tot 'n eie beoordeling van die werk? of
(ii) is hulle afhanklik van die kritiek uit ander bronne? of
(iii) volstaan hulle met u kritiese beoordeling van die voorgeskrewe werke? Onderstreep: (i); (ii); (iii).

d. Wat geniet meer aandag aan u inrigting, (i) die Afrikaanse of (ii) die Nederlandse voorgeskrewe boek of (iii) altwee eweveel? Onderstreep: (i); (ii); (iii).

e. Word aan u inrigting aandag geskenk aan die geskiedenis van die Afrikaanse letterkunde (i) afsonderlik, of (ii) dien dit as agtergrond by die studie van die Afrikaanse voorgeskrewe werk? Onderstreep: (i); (ii).

f. Word daar aandag geskenk aan die Nederlandse geskiedenis van die letterkunde (i) afsonderlik of (ii) dien dit as agtergrond by die studie van die voorgeskrewe werk? Onderstreep: (i); (ii).

g. Gee u 'n kort historiese oorsig van die ontstaan van 'n bepaalde genre voordat u die voorgeskrewe boek met die studente behandel? Ja; nee.

h. Behandel u die letterkundige strominge en begrippe soos liriek, epiek, dramatiek, humor, simboliek, realisme, ens. (i) in aansluiting by die voorgeskrewe werk, (ii) afsonderlik of (iii) glad nie? Onderstreep: (i); (ii); (iii).

i. Vind u die stilistiese metode toepasbaar by die studie van die <u>Afrikaanse</u> letterkunde? Ja; nee.
Motiveer asseblief u antwoord.....
.....

j. Vind u die stilistiese metode toepasbaar by die studie van die <u>Nederlandse</u> letterkunde? Ja; nee.
Motiveer asseblief u antwoord.....
.....

k. Indien u dit toepasbaar vind, vir watter kursus ag u dit geskik? Onderstreep: eerstejaarskursus; tweedejaarskursus; derdejaarskursus; na-graadse studie.
Motiveer asseblief u antwoord. .....
.....

l. Vind u dit toepasbaar vir (i) poësie of (ii) prosa of (iii) drama? Onderstreep: (i); (ii); (iii).
Motiveer asseblief u antwoord.....
.....

m. Vind u dit ook toepasbaar vir die eindeksamen van die middelbare skool (st.IX en X)? Ja; nee.
Motiveer asseblief u antwoord.....
.....

n. Is hierdie metode in gebruik aan u inrigting by die onderrig van die Afrikaanse letterkunde? Ja; nee.

o. Is dit in gebruik by die onderrig van die Nederlandse letterkunde? Ja; nee.

p. Wat beskou u as die tekortkominge van die huidige letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands? .....
.....

2. Die onderwys van die poësie.

a. Wanneer u 'n digbundel behandel, behandel u:

(i) Net die soort gedigte wat daarin voorkom? Ja; nee.
(ii) Ook al die ander digsoorte? Ja; nee; gedeeltelik.
(iii) Ook ander werke van dieselfde digter? Ja; nee.
(iv) Dit in verband met die geskiedenis van die letterkunde? Ja; nee.

b. Bly u alleen aan die woord by die behandeling van die gedigte? Ja; nee.

c. Laat u die studente sekere gedeeltes lees of voordra? Ja; nee.

d. Dring u daarop aan dat die studente tot 'n eie kritiese insig moet kom? Ja; nee.

3. Die onderwys van die prosa.

a. Wanneer u 'n prosawerk behandel, behandel u:

(i) Net die betrokke werk? Ja; nee.
(ii) Ook ander werke van dieselfde skrywer: Ja; nee.
(iii) Die betrokke boek in verband met die geskiedenis van die letterkunde? Ja; nee.
(iv) Die bou of wese van die betrokke genre (bv. die roman of kortverhaal). Onderstreep: Volledig; ter loops; glad nie.

b. Bestudeer die studente (i) net die voorgeskrewe werke of (ii) moet hulle ook aanvullend lees uit die biblioteek? Onderstreep: (i), (ii).

4. Die onderwys van die drama.

a. Wanneer u 'n drama behandel, behandel u:

(i) Die geskiedenis en ontstaan (agtergrond) van die drama in die algemeen (Afrikaans en Nederlands)? Ja; nee.

(ii) Net die betrokke drama? Ja; nee.

(iii) Ook die ander soorte dramas? Ja; nee.

(iv) Ook ander dramas van dieselfde dramaturg? Ja; nee.

(v) Die drama in verband met die geskiedenis van die letterkunde? Ja; nee.

(vi) Die wese of bou van die drama? Onderstreep: Volledig; ter loops; glad nie.

(vii) Die aspekte soos botsing, intrige, dramatiese lyn, ensovoorts as aparte kennis los van die drama? Ja; nee.

(viii) Bogenoemde aspekte slegs in verband met die drama? Ja; nee.

b. Watter plek vul die eenbedryf aan u inrigting? .....
.....

c. Reken u daar word genoeg aandag aan die drama aan die universiteit (eerstejaarskursus) bestee? Ja; nee.

5. Die meting van die letterkunde.

a. Moedig u selfwerksaamheid by die studente aan deur gestelde temas, werkstukke of opstelle wat in die loop van die jaar uitgewerk moet word? Ja; nee.

b. Hoeveel vrae moet die eerstejaarstudent gewoonlik altesame aan die einde van die jaar oor die Afrikaans/Nederlandse voorgeskrewe werke beantwoord? ..... aantal.

c. Watter persentasie eerstejaars druip min of meer jaarliks aan u inrigting in die letterkundevraestel(le) van Afrikaans/Nederlands? ..... persentasie.

d. In watter afdeling van die letterkundevraestel(le) vind u die swakste resultate? .....

e. Waaraan skryf u u mening toe in verband met die twee voorgaande vrae, dit wil sê „c" en „d"? .....
.....

C. Die verband tussen die onderwys van die Afrikaans/Nederlandse letterkunde aan die middelbare skool en die universiteit.
(Afdeling C van die vraelys)

1. Die literêre verband tussen die inrigtings.

a. Behoort daar verband te wees tussen die Afrikaanse en Nederlandse voorgeskrewe werke aan die universiteit (eerstejaarskursus)? Ja; nee.

b. Behoort daar verband te wees tussen die Afrikaanse boeke van die eerstejaarskursus en dié van die eindeksamen van die middelbare skool? Ja; nee.

c. Behoort daar verband te wees tussen die Nederlandse boeke van die eerstejaarskursus en dié van die eindeksamen van die middelbare skool? Ja; nee.

d. Behoort daar sover dit die letterkundeonderwys van Afrikaans/Nederlands aangaan, 'n addisionele jaaropleiding na afloop van die eindeksamen van die middelbare skool te wees sodat die matrikulant die studie van hierdie vak met gemak aan die universiteit sal kan voortsit? Ja; nee.

BRONNELYS

GERAADPLEEGDE BRONNELYS.

A. BOEKE EN ONGEPUBLISEERDE PROEFSKRIFTE EN VERHANDELINGE.

Abraham, W. : Reading choices of college students. Doctoral dissertations accepted by American universities, 1951.

Adamson, J. E. : The Individual and the Environment. Longmans Green & Co., London, 1921.

----- : Addresses on Current Issues in Higher Education. National Education Association of the United States, Washington, 1951.

Antonissen, R. : (a) Schets van den Ontwikkelingsgang der Zuid-Afrikaanse Letterkunde Deel I. Van Schaik, Pretoria, 1946.

(b) Die Afrikaanse Letterkunde van die Aanvang tot die Hede. H.A.U.M. Pretoria, 1955.

Appeldoorn, J. en Van Vliet, W. F. : Kunstvormen in Poëzie en Proza. Joh. Ykema, Gravenhage, 1908.

Ballard, P. B. : (a) Teaching the Mother Tongue. Hodder & Stoughton Ltd., London, 1921.

(b) Teaching and Testing English. (Tweede Druk). University of London Press, Ltd., London, 1947.

Bavinck, H. : (a) Paedagogische Beginselen. Tweede Druk, J.H. Kok, Amsterdam, 1917.

(b) De Opvoeding der Rijpere Jeugd. J.H. Kok, N.V. te Kampen, 1932.

Bhatt, L. J. : Some psychological aspects of the study of poetry in school. Index to Thesis accepted for higher degrees in the universities of Great Britain and Ireland, (Vol. 1 1950-51)

Bobbitt, J. F. : How to make a Curriculum. Houghton Mifflin Co., New York, 1924.

Bobbitt, J. F. en Butler, F. A. : The Improvement of Teaching in Secondary Schools. The University of Chicago Press, Chicago, 1946.

Boshoff, S. P. E. : Beskouinge en Feite. Nasionale Pers Bpk., Kaapstad, 1936.

Bot, A. K. : (a) Honderd jaar Onderwys in Transvaal, 1836-1936. Staatsdrukker, Pretoria. 1936.

(b) Die Ontwikkeling van Onderwys in Transvaal, 1836-1951. Staatsdrukker, Pretoria, 1951.

Botha, M. C. : Digterlike Waardering by Laerskoolkinders. M.Ed.-Verhandeling, Universiteit van Pretoria, 1938.

Bredell, H.C. en Grobler, P. : Gedenkschriften van Paul Kruger. Nyhoff, New York en 's Gravenhage, 1902.

Buning, Tj. : a) Die Faktore wat die voorliefde vir Letterkunde beïnvloed. Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling, Universiteit van Pretoria, 1937.

b) Afrikaanse Versbou. De Bussy, Pretoria, 1939.

Carnovsky, L. : A Study of the Relationship between Reading Interest and Actual Reading. Library Quarterly IV, Chicago (1934).

Chamberlain, E. : Literary Attitudes and Reactions of Boys and Girls. Illinois Association of Teachers of English, Bulletin, XIII (1921), Urbana, H.G. Paul, Lincoln Hall.

Cloete, T.T. : Trekkerswee en Joernaal van Jorik. Swets en Zeitlinger, Amsterdam, 1953.

Cloete, T.T.e.a. : Beskouings oor Poësie. Van Schaik, Pretoria, 1957.

Closset, F. : Inleiding tot de Didactiek van de Levende Talen. J.M. Meulenhoff, Amsterdam, 1954.

Cockayne, C.A. : Reading Tastes and Habits of Graduates. English Leaflets XXXIII (1934).

Coetzee, J. Chris : a) Ds. S.J. du Toit en die Onderwys. Voortrekker Pers Bpk., Johannesburg, 1946.

b) Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde. Pro Ecclesia - Drukkery Bpk., Stellenbosch, 1942.

c) Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde. Pro Ecclesia- Drukkery, Stellenbosch, 1948.

d. Inleiding tot die Teoretiese Opvoedkunde. Pro Ecclesia- Drukkery, Stellenbosch, 1944.

Coetzee, J.C. en Bingle, H.J.J. : Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys. Van Schaik, Pretoria, 1947.

Coetzee, J.C. en Van Rooy, D.J. : Beginsels en Metodes van die Hoër Onderwys. Van Schaik, Pretoria, 1949.

Cole, L. : Psychology of Adolescence. Rinehart and Co., New York, 1953.

Cramer, B. : De Trap der Jeugd. Juta & Co., Kaapstad, Port Elizabeth en Johannesburg, 1904.

Daiches, D. : A Study of Literature for Readers and Critics. Cornell University Press, New York, 1948.

Dekker, G. : Causerie en Kritiek. Van Schaik, Pretoria, 1934.

Dent, F.X. : Adolescent appreciation of poetry. Thesis accepted for higher degrees in the universities of Great Britain and Ireland, Vol. I, 1950-1951.

De Vos, P.W. : Zullen wij nog voor onze Moedertaal ijveren? Townshend en Zoon Drukkers, Kaapstad, 1891.

Dezaire, P.N. : Handboek der Poetiek. N.V. Servire, Den Haag, 1932.

Drew, E. : The Enjoyment of Literature. Cambridge University Press, (s.p.) 1935.

Du Toit, Juin : Drama en Spreekkuns in die Skool. Afrikaanse Pers-Boekhandel, Johannesburg, 1951.

Du Toit, S.J. : Afrikaans as Volkstaal. Paarl, 1891.

Dyer, E.F. : Producing School Plays. Nelson, London, 1938.

Elffers, H. : Leesboek voor Zuid-Afrika. Juta, Kaapstad, 1884.

Engelbrecht, C.P. : Thomas Francois Burgers. De Bussy, Pretoria, 1933.

Engelbrecht, G.J. : Korrelasie tussen die aantal biblioteekboeke wat hoërskoolleerlinge lees en hulle prestasie in die skooleksamens in Afrikaans en Engels. M.Ed.-Verhandeling, P.U., 1952.

Engelbrecht, F. en Overn, A.V. : Secondary Education Principles and Practices. D. Appleton-Century Co., New York, 1937.

Fine, B. : Admission to American Colleges, Harper & Brothers, New York, 1946.

Flexner, A. : Universities, American English German. Oxford University Press, New York, 1930.

Fowlkes, J.G. : Higher Education for American Society. George Banta Publishing Co., New York, 1949.

Foreman, E. : An instrument to evaluate the Literary appreciation of adolescents. Doctoral dissertations accepted by American universities, 1952.

Fries, C.C. Hanford, J.H. and Steeves, H.R. : The Teaching of Literature. Silver Burdett & Co., New York, 1926.

Gobregts, J.F. : 'n Voorlopige ondersoek na die aard en omvang van Afrikaanse prosawerke wat deur Afrikaanssprekende hoërskoolleerlinge in Kaapstad en voorstede gelees word. M.Ed.-Verhandeling, Universiteit van Stellenbosch, 1945.

Grace, A.G. : The Reading Interests of Adults. Journal of Educational Research, XLX (1929).

Grove, A.P. : Woord en Wonder. Nasionale Boekhandel Beperk, Kaapstad, Johannesburg, (s.j.).

Haantjes, J. : Kroniek van Zuid-Afrika. Bosch en Keuning N.V. Baarn, 1938.

Haarhoff, T.J. : Afrikaans its origin and development. The Clarendon Press, Oxford, 1936.

_____ : Het lezen en het Leesboek. Lesings gehou tydens die pedagogiese studieweek, 22-26 Augustus 1932 aan die Rijksuniversiteit te Gent. R. Stautemas, Gent, 1933.

Heaton, K.L. en Koopman, G.R. : A College curriculum based on functional needs of students. The University of Chicago Press, Chicago, 1936.

Hellinga, W.G. en Merwe Scholtz, H. : Kreative Analise van Taalgebruik N.V. Noord-Hollandsche Uitgevers Mij. Amsterdam en Van Schaik, Pretoria, 1955.

Heyl, J.A. : Aspekte van Moedertaalonderwys. D.Litt.-Proefskrif, Universiteit van Pretoria, 1948.

Hofmeyr, J.A. : Die inhoud en styl van die vrye letterkundige uiting van die Afrikaanse hoërskoolkind. B.Ed.-Verhandeling, Universiteit van Kaapstad, 1939.

Hudson, W.H. : An Introduction to the Study of Literature. Harrap & Co., Ltd., London, 1949.

Huey, E.B. : The Psychology and Pedagogy of Reading. MacMillan Co., New York, 1922.

Hugo, T.J. : Die Afrikaanse Universiteit en sy taak in die Volkslewe. Nasionale Pers, Bloemfontein, 1941.

Human, J.J. : Die gewilde literêre werk. M.A.-Verhandeling, Universiteit van die Witwatersrand, 1953.

Hutchins, R.M. : The Higher Learning in America. Yale University Press, London, 1937.

Irion, T.W.H. : Comprehension Difficulties of Ninth Grade Students in the Study of Literature. Teachers College Contributions to Education, New York, Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, 1925.

Jonker, Abr. : Prosa-rigtings en ontleding. Unie Volkspers Bpk., Kaapstad, 1940.

Kamp, J. : Proeve van Inleiding tot de Nederlandse Letterkunde. Het Westen-Drukkerij, Potchefstroom, 1909.

Kleefstra, J. : Grondslagen van Opvoeding en Onderwijs. De Maatschappij voor goede en goedkoope lectuur, Amsterdam, 1913.

Kooistra, I. : Onze groote Kinderen. Deel III. J.B. Wolters, Groningen, 1931.

Kramer, W. : Inleiding tot de stilistische interpretatie van litteraire kunst. J.B. Wolters Uitgeversmaatschappij N.V. Groningen, 1950.

Kritzinger, M.S.B. : Oor Skrywers en Boeke. Van Schaik, Pretoria, 1932.

La Brant, L.L. : The Teaching of Literature in the Secondary School. Harcourt, Brace & Co., New York, 1931.

Leacock, S. : Too much College, Unwin Brothers Ltd., London, 1940.

Leavis, F.R. : Education and the University. Chatto & Windus, London, 1943.

Leest, J. : Het Voortgezet Onderwijs in de Moedertaal. J.B. Wolters, Groningen, 1932.

Lindenberg, E. : Struktuur en waarde-oordeel. 'n Ondersoek na die doelstelling en metode van letterkundige kritiek aan die hand van die ontleding van enkele gedigte. D.Phil.-Proefskrif, Universiteit van die Witwatersrand, 1956.

Lindes, E. : Veelheid en Binding. N.V. Noord-Hollandsche Uitgevers Maatschappij, Amsterdam, (s.j.).

Lorenz, H.R.T. : Die verband tussen intelligensie en leesbekwaamheid in die moedertaal en in die tweede taal. M.Ed.-Verhandeling, Universiteit van Stellenbosch, 1950.

Lötter, C.J. : Struktuuranalise van die Jaar van die Vuuros van W.A. de Klerk, M.A.-Verhandeling, Universiteit van Pretoria, 1957.

Lugtenburg, A.H. : Geskiedenis van die Onderwys in die Suid-Afrikaanse Republiek. Van Schaik, Pretoria, 1925.

Luitingh, M. : Woordkuns. Afrikaanse Pers Boek-Handel, Johannesburg, 1952.

MacClintock, P.L. : Literature in the Elementary School. The University of Chicago Press, Chicago, 1907.

Malan, W. de V. : Tendencies in Secondary Education. The Wellington Economic Press, Wellington, 1923.

Malherbe, E.G. en Cook, P.A.W. : The Relationship of Entrance Age of University Students to their academic success. Van Schaik, Pretoria, 1938.

Malherbe, F.E.J. : a) Die Kortverhaal as Kunsvorm. Nas. Pers Beperk, Kaapstad, 1929.
b) Lewensvorme. Tweede Hersiene Druk, Nasionale Pers Bpk., Kaapstad, 1945.

Mansvelt, N. : Het Onderwijs in Zuid-Afrika, vooral met betrekking tot de Nederlandsche Taal. De Bussy, Amsterdam, 1902.

Moberly, W. : The Crisis in the University. SCM Press Ltd., London, 1949.

Monroe, P. : Principles of Secondary Education. The Macmillan Co., New York, 1927.

Monroe, W.S. and Weber, O.F. : The High School. Doubleday, Doran & Co., New York, 1928.

Moormann, J.G.M. : De Moedertaal. Dekker en Van de Vegt N.V. Nijmegen, Utrecht, 1936.

Naude, C.F.B. : Waardering van poësie, toegelig met voorbeelde uit die Afrikaanse poësie. M.A.-Verhandeling, Stellenbosch, 1935.

Nienaber, C.J.M. : Die Taal as Tolk. D.Litt.-Proefskrif, Universiteit van Pretoria, 1953.

Nienaber, P.J. : a) Mylpale. Afrikaanse Pers Boek-Handel, Johannesburg, 1951.
b) Perspektief en Profiel. Afrikaanse Pers Boek-Handel, Johannesburg, 1951.

Nienaber, P.J. en G.S: Geskiedenis van die Afrikaanse Letterkunde. Van Schaik, Pretoria, 1941.

Norvell, G.W. : Reading Interests of Young People. D.C. Heath Co., (s.p.) 1950.

Ommanney, K.A. : The Stage and the School. Harper and Brothers, New York, 1939.

Pienaar, E.C. : Die Triomf van Afrikaans. Nasionale Pers Bpk., Kaapstad, 1946.

Pieterse, J.J. : Die Digterlike Uiting van Hoërskoolkinders. M.Ed.-Verhandeling, Universiteit van Pretoria, 1935.

Poort, H. : Literatuur. Maatschappij voor goede en goedkope lectuur, Amsterdam, 1918.

Potgieter, G.J. : Die standaardisering vir stilleestoetse vir standerds VI-X om en by die ouderdomme 16-18 jaar. D.Ed.-Proefskrif, Potchefstroomse Universiteitskollege, 1949.

Powys, J.C. : Pleasures of Literature. Cassell & Co. Ltd., (s.p.) 1938.

Pringle, J. : Adolescence and High School Problems. Heath & Co., Boston, 1922.

———— : Rapport van de Staatscommissie tot reorganisatie van het Hoger Onderwijs. Staatsdrukkerij en Uitgeverijbedrijf, Gravenhage, 1949.

Roels, F.A. : Handboek der Psychologie. Deel III, N.V. Dekker & Van de Vegt, Utrecht, 1936.

Rossouw, P.J. e.a. : Die Lewende Taal. Juta en Kie., Beperk, Kaapstad, (s.j.).

Rudolph, C.F. : Die linguistiese integrasie van die onpoëtiese woord. 'n Bydrae tot die stilistiek op linguistiese grondslag. M.A.-Verhandeling, Universiteit van Pretoria, 1955.

Sampson, G. : English for the English. Cambridge University Press, London, 1921.

Schepers, H.J. : Die Aanwending van Volkskundige stof by die Sekondêre Onderwys; meer bepaaldelik by die onderrig van Taal- en Letterkunde. M.Ed.-Verhandeling, Universiteit van die Witwatersrand, 1946.

Schoonees, P.C. en Van Bruggen, J.R.L. : Inleiding tot die Studie van Letterkunde. De Bussy, Pretoria, 1942.

Seely, H.F. : Enjoying Poetry in School. Johnson Publishing Co., New York, 1931.

Snyman, F.J. : Literêre Styl met die oog op Stylondersoek. Rijks-universiteit, Assen, Van Gorcum, Utrecht, 1945.

Snyman, W.J. : Leesbekwaamheid van Skoolkinders. M.Ed.-Verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika, 1928.

Spoelstra, B. : Ons Volkslewe. Van Schaik, Pretoria, 1924.

Stellwag, H.W.F. : Reorganisatie der Middelbare School. De Wereldbibliotheek, Amsterdam, 1946.

Swart, C.J. : Leesbelange en leeslus by ons skooljeug en toestande in verband met die skoolbiblioteekwese van die Unie van Suid-Afrika. M.Ed.-Verhandeling, Universiteit van O.V.S. 1934.

Symington, F.C. : Onderwys in Transvaal gedurende die Kroonkolonieperiode 1900-1907. D.Ed.-proefskrif, U.P., 1950.

Taute, B. en Van Rensburg, J.A.J. : Navorsing van Skoolprobleme. Unie Volkspers Bpk., Kaapstad, 1942.

———— : The Content of Education, Report of the Council of Curriculum Reform. University of London Press, London, (s.j.).

———— : The Incorporated Association of Assistant Masters in secondary schools: The Teaching of Modern Languages. University of London Press, Ltd., London, 1949.

———— : The Organisation and Curriculum of sixth Forms in Secondary schools. His Majesty's Stationery Office, London, 1938.

Thwaits, S.A. : The teaching of literary appreciation to boys in South African secondary and high schools. B.Ed.-Verhandeling, Kaapstad, 1948.

Townsend, A.H. : What Professors Recommend and what Students read; Report of an Investigation by the Committee on College Reading, English Journal, XXIV,(1935).

Van Bruggen, J.R.L. : Lektuurvoorsiening vir Kinders en Jeugdige Persone. Swets en Zeitlinger, Amsterdam, 1923.

Van der Merwe, C.P. e.a. : Afrikaans as Eerste Taal. Nasionale Boekhandel, Kaapstad, (s.j.).

Van der Merwe, S.W.B. : 'n Oorsigtelike en Kritiese Studie in verband met die behandeling van Voorgeskrewe Werke in die Middelbare Skool. B.Ed.-Verhandeling, Universiteit van Stellenbosch, 1939.

Van der Merwe Scholtz, H. : Stilistiese Verslag van 'n Stilistiese Analise. H.A.U.M. en De Bussy, Amsterdam, Pretoria, 1950.

Van Rensburg, F.I.J. : 'n Stilistiese Analise - Ballade van die Bose: N.P. van Wyk Louw. D.Litt. Universiteit van O.V.S. 1953. (Hierdie werk kon nie opgespoor word nie).

Van Rooyen, G.H. : Kultuurskatte uit die Voortrekkertydperk. Nasionale Pers Bpk., Bloemfontein, 1940.

Van Wijk, W.A. : Opvoeding en Onderwijs. Oosterbaan en Le Cointre, Goes, 1933.

Van Wyk Louw, N.P. : Maskers van die Erns. Afrikaanse Pers Boekhandel, Johannesburg, (s.j.).

Venter, C.P. : Nederlands soos voorgeskryf vir die hoogste klasse van ons hoërskole deur die Universiteit van Suid-Afrika en Gemeenskaplike Matrikulasieraad. M.A.-Verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika, 1939.

Venter, E.A.

a) Die Drama en die Skool. D.Phil.-Proefskrif, Potchefstroomse Universiteitskollege, 1949.

b) Die Metodiek van Afrikaans. Die Westelike Stem, Potchefstroom, 1951.

Verhage, J.A. : 'n Sintakties-stilistiese studie van die Dagregister van Jan van Riebeeck. Ph.D. Universiteit van Kaapstad, 1950.

_____ : Verslag van die Kommissie in sake Tegniese en Beroepsonderwys, Staatsdrukker, Pretoria, 1948.

Von Wielligh, G.R. : Baanbrekerswerk. Van Schaik, Pretoria, 1925.

Vos, W.H. : 'n Histories-kritiese studie van die leerplan en leerboek in Hollands/Afrikaans op die Kaaplandse Middelbare Skole, 1806-1940, D.Ed.-Proefskrif, Potchefstroomse Universiteitskollege, 1948.

_____ : V.V.O.O.Z.A.: Gedenkboek, 1893-1918, Van Schaik, Pretoria, 1918.

Watson, R.W. : The teaching of English literature in secondary schools with special reference to South Africa. B.Ed.-Verhandeling (Opsomming), Kaapstad, 1939.

Wellek, R. en Warren, A. : Theory of Literature. Lowe en Brydone Ltd., London, 1954.

West, M. : Language in Education. Longmans Green, London, 1932.

B. TYDSKRIFTE EN NUUSBLAAIE.

Brandwag, Die, 1911-1954.

Brandwag, Die Nuwe, 1929-1933.

Burger, Die, 1923-1938.

Dagbreek en Sondagnuus, 1955.

Eie Boek, Ons, 1936-1954.

Huisgenoot, Die, 1916-1956.

Kerkblad, Het, 1907.

Koers, 1934-1954.

Land en Volk, 1903.

Latern, 1952-1954.

Onderwysblad, Orgaan van die Transvaalse Onderwysersvereniging.
Voorheen: Christelijk Schoolblad, Het; Christelike Skoolblad, Die, 1904-1954.

Star, The, 1903-1910.

Transvaler, Die, 1955.

Tydskrif vir Letterkunde, Jaargang 1-4.

Tydskrif vir Middelbare Onderwys, 1924-1954.

Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Jaarboeke, 1922-1954. (Orgaan van die Suid-Afrikaanse Akademie).

Unie, Die, 1917-1950.

Vaderland, Die, 1936-1944.

Volksblad, Die, 1934.

Volkstem, De, Die, 1880-1930.

C. AMPTELIKE STUKKE EN PRIMÊRE BRONNE.

Briewe, korrespondensie.

Debatten, Eerste Zitting, Eerste Parlement, Transvaal, 1907.

Leerplan voor de scholen voor Christelijk Nationaal Onderwijs door de Commissie voor C.N.O., Pretoria, 1903.

Potchefstroomse Universiteitskollege, Eksamenvraestelle, 1938-1954.

Potchefstroomse Universiteitskollege, Jaarboeke, 1922-1951.

Potchefstroomse Universiteit, Jaarboeke, 1951-1954.

Provinsiale Koerant, Transvaal. Staatsdrukker, Pretoria.

Smuts-wet Nr. 25 van 1907.

South African School of Mines and Technology Diploma Examination Papers, Jaarboeke en Prospektusse, 1917-1920.

Staatskoerant, Voorheen: Staats Courant.

Standpunte, 1945-1954.

Transvaal Advertiser, 1906.

Transvaal Educational News, 1903-1909.

Transvaal Leader, The, 1906.

Transvaalse Onderwysdepartement. (Kyk ook Z.A.R.-Onderwysdepartement).

Algemene Omsendbriewe, 1935-1955.

Algemene verslag van die Direkteur van Onderwys, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1905-1954.

Bepalingen en Leergangen voor Lagere en Middelbare Scholen - het voorgeskrewe leerplan of de leergang van 1909. Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1909.

Bepalingen voor Middelbare Scholen. Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1912.

Bepalingen en Leergangen voor Buitenscholen. Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1913.

Departementele Circulaire, 1911-1935.

Departementele Omsendbriewe, 1917-1955.

Education Act 1907 - instructions and regulations.

Eindeksamen van die Transvaalse Middelbare Skool, Handboeke, 1921-1954. Voorheen: Handboek van die Eindsertifikaat van die Middelbare Skool en Middelbare Skoolsertifikaat-eksamen.

Eindeksamen van die Transvaalse Middelbare Skool, Letterkundevraestelle, 1921-1954.

Eindeksamen van die Transvaalse Middelbare Skool, Eksamenantwoordeboeke van kandidate.

Instruksies vir eksaminatore. T.O.D.-korrespondensielêer, 1929.

Jaarverslae van die Direkteur van Onderwys. Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1903-1954.

Korrespondensielêer, 1925-1954.

Leergange vir die middelbare skool, 1906-1954.

Leergangen voor de vernaamste Vakken onderwezen op de gewone Lagere en voor de voornaamste Middelbare Leervakken alsmede de biezondere Middelbare Leergangen voor Handelsvakken en Huishoudkunde. Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1917.

Leerplanne vir die middelbare skool, 1952. Staatsdrukker, Pretoria, 1952.

Onderwysrapport van die Direkteur 1905-1906.

Onderwysordonnansie Nr. 29 van 1953.

Onderwyswet 1907, Instruksies en Regulasies. Staatsdrukker, Pretoria, 1908.

Praktiese probleme in verband met Beroepsvoorligting,1951.

Provisional Code of Regulations for Elementary Schools with Schedules. Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1906.

Rapporte van eksaminatore. T.O.D.-korrespondensielêer, 1914-1954.

Rapporte van inspekteurs. T.O.D.-Jaarverslag van die Direkteur van Onderwys, 1905-1954.

Rapporte van moderatore. T.O.D.-korrespondensielêer, 1935-1954.

Rapporte van die Hersieningskomitee. T.O.D.-korrespondensielêer, 1938-1954.

Report of the Director of Education, Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1900-1904.

Report of Education. Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1900-1904, 1906-1907.

Report of the School Year, January to December, 1903. Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1903.

Transvaal Educational Report (Selborne Memorandum). Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1905-1906.

Verslag van die Onderwyskommissie van 1917. Goewermentsdrukkery, Pretoria, 1917.

Verslag van die Oorsese Sending in verband met gedifferensieerde middelbare onderwys. Staatsdrukker, Pretoria, 1955.

Transvaalse Onderwysersvereniging, Opvoedkundige Studies, 1936-1937.

Transvaalse Statute, 1906-1910.

Transvaal University College, Jaarboeke, 1909-1917.

Transvaalse Universiteitskollege, Jaarboeke, 1910-1929.

Universiteit van Pretoria, Eksamenvraestelle, 1944-1947.

Universiteit van Pretoria, Jaarboeke, 1930-1954.

Universiteitskollege van die Witwatersrand, Jaarboeke en Prospektusse, 1910-1921.

Universiteit van die Witwatersrand, Eksamenvraestelle, 1935-1954.

Universiteit van die Witwatersrand, Jaarboeke en Prospektusse, 1922-1954.

Universiteit van Suid-Afrika, Eksamenvraestelle, 1924-1954.

Universiteit van Suid-Afrika, Jaarboeke, 1922-1954.

Verslag van die Kommissie in sake Tegniese en Beroepsonderwys, Pretoria, 1948.

Verslag van die Komitee om Ondersoek in te stel na die stand van die tale in die Suid-Afrikaanse Onderwysstelsel, Staatsdrukker, Pretoria, 1941.

Verslag van die Provinsiale Onderwyskommissie van 1937-1939. Staatsdrukker, Pretoria.

Wetten van de Transvaal, 1907.

Zuid-Afrika, 1926-1950.

Zuid-Afrikaansche Republiek (Onderwysdepartement). Kyk ook Transvaalse Onderwysdepartement.

Brief van S.J. du Toit aan S.J.P. Kruger, Argief, 14.3.'90.

Jaar- en Kwartaalverslae.

Locale Wetten der Z.A.R. (Onderwys). Staatsdrukkery, Pretoria, 1874-1899.

Notule van die Eerste Volksraad. Staatsdrukkery, Pretoria, 1892.

Onderwysverslag van 1896.

Schoolgids, De. Staatsdrukkery, Pretoria, 1892.

Schoolgids, De. Tweede Supplement, Staatsdrukkery, Pretoria, 1895.

Schoolgids, De. Derde Uitgawe, Staatsdrukkery, Pretoria, 1898.

Standaarden voor het lager en middelbaar onderwys in de Z.A.R. - Eksamenregulasies.

Transvaalsche Goewerments Courant oor die onderwys, 1874-1899.

Verslag van den gesubsidieerd Onderwys. Staats-drukkery, Pretoria, 1892.

Verslag van die inspekteurs van skole, 1897.

Verslag van Lyle oor die onderwys, 1879.

Verslag van die Superintendent van Onderwys. Staatsdrukkery, Pretoria, 1879-1899.

Volksraadsbekragtiginge, 1882 en 1892.

Wet Nr. 4 van 1874. Staatsdrukkery, Pretoria, 1874.

Wet Nr. 1 van 1882. Staatsdrukkery, Pretoria, 1882.

Wet Nr. 8 van 1892. Staatsdrukkery, Pretoria, 1892.

Wet tot regeling van het Hooger Onderwijs. Staatsdrukkery, Pretoria, 1892-1898.