DIE EMPATIE-BEGINSEL IN DIE OPVOEDING MET BESONDERE VERWYSING NA DIE KUNS

deur

A. J. VAN JAARSVELD

Verhandeling aangebied ter gedeeltelike nakoming van die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

In die Fakulteit Opvoedkunde

van die

Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoer Onderwys

1965

Leier

PROF. DR. B. C. SCHUTTE.

VOORWOORD.

Hierdie verhandeling is ŉ beskeie poging om die misterieuse element empatie in die opvoeding, en veral in die kuns, na te speur, en om meer lig op die saak te probeer werp. Vir die uitvoering van hierdie taak gaan my dank in die eerste plek aan die Skepper wat ons in Sy diens gebruik en wat lank voor ons geboorte al „die doelwit op die pad van die oneindigheid sien en ons met Sy mag buig opdat sy pyle vinnig en ver mag trek."[1)] Uit onsself is ons tot niks instaat nie. My innige dank ook aan my vroutjie wat my so trou bygestaan het in die uitvoering van hierdie studie. In haar intense meebelewing en besieling was sy altyd gewillig om te help, by te staan en van raad te bedien.

Laaste maar nie minste nie my dank aan my geagte leier prof. dr B. C Schutte vir sy besondere simpatieke leiding en heldere siening. Om onder sy leiding te werk kan beskou word as ŉ voorreg omdat die gevoel ervaar word dat verruiming van die gees plaasvind en dat veel meer bereik word as net opstapeling van kennis.

Ek kan ook nie nalaat om my dank te betuig vir die tik van die wasvelle wat gedoen is deur mev. R.C. Bosman, en aan die taalkundige versorging wat behartig is deur mnr. Martin Marais nie. My dank ook aan die P.O.K.- en P.U vir C.H.O.

---

1) Vgl. Gibran, K. Die Profeet, 20.

biblioteekpersonele vir hulle altyd gewillige en flinke diens.

Dit is my innige hoop dat hierdie aktuele onderwerp, deur hierdie studie toegelig, verder uitgebrei sal word tot voordeel van die jeug van ons volk.

HOOFSTUK I

PROBLEEMSTELLENDE INLEIDING

1. Die oorsprong van die woord empatie 1

2. Opeenvolgende beskouinge van empatie 1

3. Samevatting van die definisies 13

4. Oorsigtelike beskouing en formulering van ŉ eie definisie 14

5. Plasing van die begrip empatie in sy regte verhouding met soortgelyke begrippe 16

(a) Simpatie 16

(b) Projeksie 17

(c) Identifikasie 17

(d) Insig 18

(e) Animisme 19

(f) Personifikasie 19

(g) Assosiasie 20

(h) Intuïsie 21

6. Die belangrikheid van die studie van empatie in die opvoeding 22

7. Probleemstelling 23

8. Die werkprogram 24

9. Die metode van navorsing 24

10. Terminologie 25

(a) Definisie van empatie 25

(b) Wat is opvoeding? 25

(c) Die begrip liggaam, psige, gees 26

(d) Dialoog 27

(e) Kuns 28

HOOFSTUK II.

EMPATIE SOOS DIT VOORKOM IN DIE OPVOEDING.

A. Inleiding 30

1. Wat is opvoeding? 30

2. Die oorsprong van die kind 31

B. Die plasing van empatie in die verskillende aspekte van die opvoeding 31

1. Ontmoeting met die kind in die dialoog 31

2. Die liggaam en psige van die kind 36

(a) Empatie en die liggaamshouding van die kind 36

(b) Empatie en die psige van die kind 40

(1) Die emosie 40

(2) Die verstand en denke 42

(3) Die wil 48

3. Die stelsel 56

4. Die inhoud van die leerstof 59

(a) Die godsdiensonderrig en empatie 59

(b) Die geskiedenis en empatie 62

(c) Ander vakke soos aardrykskunde, natuurstudie en tale 65

(d) Die kuns en empatie 65

(e) Aanskouingsonderwys 65

(f) Musiek 66

(g) Voorligting 67

5. Die metodiek en empatie 69

6. Tug en empatie 70

7. Die persoonlikheid van die onderwyser 71

C. Kort samevatting 72

HOOFSTUK III.

DIE ROL VAN EMPATIE IN DIE ONTWIKKELING VAN DIE KUNS VAN DIE KIND VAN GEBOORTE TOT ADOLESSENSIE.

---ooOoo---

1. Inleiding 74

2. Die verskillende stadia van ontwikkeling in kinderkuns 76

(a) Die krabbelstadium (2 - 4 jaar) 76

(b) Die simboliseringstadium (4 - 7 jaar) 78

(c) Die stabiliseringstydperk (7 - 9 jaar) 83

(d) Die tydperk van sosiale ontplooiing (of bendetydperk, 9 - 11 jaar) 88

(e) Die realiseringstydperk (die prepuber en puber, 11 - 13 jaar) 90

(f) Die stadium van egte kuns ontplooiing (of adolessensie, 13 - 17 jaar) 97

HOOFSTUK IV

DIE ROL VAN EMPATIE IN DIE SKILDERKUNS 100

A. Die elemente van die skilderkuns en empatie 100

1. Die lewe van lyn en die empatie van die mens ... 101

2. Die lewe van kleur en die empatie van die mens . 107

3. Vorm en empatie 109

4. Tekstuur en empatie 113

5. Nuanse 116

B. Eenheid in die elemente 118

1. Eenheid in die element lyn 119

2. Eenheid in die element vorm 120

3. Eenheid in kleur 121

4. Eenheid in nuanse 122

5. Eenheid in tekstuur 123

6. Samevatting 124

C. Die konsipiërende element. Wat is skepping? 125

D. Samestelling van die elemente tot uitbeelding 135

E. Empatie en die waarderende aspek van skilderkuns 141

HOOFSTUK V.

FAKTORE WAT 'N INVLOED HET OP DIE EMPATIE-BEGINSEL 145

A. Faktore wat 'n remmende uitwerking het op empatie 145

1. Liggaamlike faktore 145

Inleiding 145

(a) Doofheid 145

(b) Blindheid 147

(c) Ander liggaamlike gebreke 149

2. Psigiese faktore 150

Inleiding 150

(a) Kritiek 151

(b) Egoïsme 151

(c) Negatiewe suggestie 153

(d) Haat as remmende faktor 155

(e) Sielkundige projeksie as remmende faktor .. 156

(f) Vrees as remmende faktor 158

(g) Dominering as remmende faktor 159

(h) 'n Swak ontwerpte onderwysstelsel as remmende faktor 160

(i) Die eidetiese verskynsel as remmende faktor 160

B. Faktore wat empatie bevorder 163

1. Visie 163

2. Begrip (understanding) 164

3. Liefde 165

4. Waardering 166

5. Werklike belangstelling in andere 167

6. Ander faktore 167

HOOFSTUK VI.

SLOTBESKOUING .... 1[illegible]

HOOFSTUK I.

PROBLEEMSTELLENDE INLEIDING.

1. Oorsprong van die woord empatie.

Empatie is ŉ betreklik onbekende begrip in die opvoedkunde en die kuns en dis inderdaad ook ŉ moeilik verklaarbare term. Die oorspronklike term empatie kom van die Duitse woord „Einfühlung" ŉ begrip wat lank reeds bestaan het en deur die Duitsers in verband gebring is met die estetiese. Met die wetenskaplike ontwikkeling van die sielkunde aan die begin van die negentiende eeu, het die woord empatie wortel geskiet. Die man wat die woord Einfühlung uit die Duits in Engels vertaal het, was Edward Titchener[1] en die woord wat hy gebruik het was „empathy". Hiervandaan het die Hollanders hulle term „empathie" gekry en dit verkies eintlik bo die woord „eenvoeling" wat ŉ direkte vertaling van „Einfühlung" is. In Afrikaans word die woord „empatie" as ŉ direkte vertaling van die Engelse woord „empathy" gebruik.

2. Opeenvolgende beskouinge van empatie

Hoewel die woord „Einfühlung" lank reeds in die Duitse taal bestaan het[2] en in sy algemene betekenis in verband gebring is met die estetiese, was dit Theodor Lipps wat in 1903[3] die begrip „Einfühlung" pertinent na vore gebring het. Die algemene bete-

---

1) Vgl Gunkle, George. Empathy: Implications for theatre research in Educational Theatre Journal, 15; 15, 1963.

2) Ibid.

3) Vgl. die gedateerde voorwoord van Theodor Lipps se boek: Grundlegung der Asthetik.

kenis van die woord was om jouself in die plek van iemand of iets te voel. Eers was daar taamlik vaagheid en selfs dubbelsinnigheid by Lipps oor die begrip, want aanvanklik het hy dit gedefinieer as die proses waardeur die indiwidu aspekte van sy eie persoonlikheid toeskrywe aan ʼn uiterlike objek, lewend of leweloos. Hierdie beskouing het baie na aan die begrip sielkundige projeksie soos ons dit vandag ken, gegrens nl. „die toekenning van ʼn persoon se eie persoonlikheidstrekke aan iemand anders".[1)] Gaandeweg het hy „Einfühlung" gedefinieer as ʼn suiwer verstandelike proses, maar nêrens bring hy die teorie in verband met liggaamlike gedrag nie.[2] Die tegniese betekenis van die begrip wat hy nou gedefinieer het, kan soos volg opgesom word: „Dis die proses waardeur ʼn persoon hoedanighede van sy eie persoonlikheid toeken aan ʼn ander persoon of voorwerp". Dis empatie met betrekking tot die „voorwerp" wat die uitgebreide betekenis aan dié begrip in die wêreld van die kuns verleen. Soos Lipps self gesê het: „In aesthetic contemplation I therefore lend to the aesthetic object my own personality in a particular manner, or at all events a mode of my personality's existence. The object, to which I aesthetically lend life or soul, carries in itself a reflection of my personality."[3)] Aldrich wys egter daarop dat „the stress is again on the self as apparently feeling itself into (Einfühlung) the object of aesthetic perception."[4)]

---

1) English, Horace B and English, Ava C. A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalitical terms, 412.

2) Vgl. Gunkle, George. a.w. 16.

3) Gunkle, George. Empathy: implications for theatre research in Educational Theatre Journal, 15:16, 1963.

4) Aldrich. Philosophy of art, 12.

Soos ons kan verwag by nuwe idees, sal kritiek ook nie uitbly nie en daarom is Lipps ook in 1913 deur Max Scheler, in sy fenomenologiese studie, „The nature of Sympathy", wat 'n nog fyner analis van die begrip gegee het, skerp gekritiseer.[1)]

Die begrip het egter gou na die buiteland versprei en so vind ons dat reeds in 1909 daar in Engeland artikels van Titchener die lig oor hierdie verskynsel sien.[2)] Hoewel daar teen 1913 nog baie gespekuleer en gekritiseer word[3)], het die ergste skeidslyne in die begrip teen 1920 byna heeltemal vervaag sodat die woord empatie in sy groeiende populariteit aangegryp is „with more enthusiasm than accuracy"[4)], met die gevolg dat die term so uitgerek is dat dit byna enige iets kon beteken en gevolglik sy waarde begin verloor het. Dit is veral in sy toepassing op die teaterkuns dat manne soos Dolman die term empatie so veralgemeen het dat dit al die aspekte van teaterkuns, vanaf motoriese nabootsing tot die reaksie van die gehoor in sy simpatie en antipatie teenoor die aanbieding en selfs teenoor indiwiduele karakters in die spel moes dien.[5)]

In 1922 het Freud 'n boekie laat verskyn waarin hy die onderwerp identifikasie behandel. Daarin meld hy onomwonde dat identifikasie nog glad nie na behore uitgeput is nie, „..... and that we

---

1) Vgl. Scheler, Max. The nature of Sympathy, 18.

2) Vgl. Gunkle, George. Empathy: implications for theatre research.

3) Vgl. die werk van Max Scheler. The nature of sympathy.

4) Gunkle. Ibid.

5) Ibid.

are faced by the process which psychology calls ,empathy' and which plays the largest part in the understanding of what is inherently foreign to our ego in other people."[1] Hiermee het hy op nuut die rigting vir navorsing in empatie aangedui en was die bal weer aan die rol. Ook Karl Groos, die Duitse sielkundige, sit sy navorsing verder voort en kom tot die gevolgtrekking dat empatie innerlike nabootsing beteken.[2]

In 1931 verskyn die boekie van Herbert Read[3]. Hy was 'n kunskritikus en het hom veral bemoei met die waardering van kuns, wat vir hom 'n raaisel was. Vir hom was dit 'n uitgemaakte saak dat 'n mens nie 'n lang ruk voor 'n skildery kan gaan staan en na deeglike oorweging homself tevrede verklaar met die kunswerk nie. Uit die aard van die saak is daar geleenthede waar dit om die een of ander rede nie moontlik is om 'n onmiddellike indruk van die werk te kry nie. Vir hom was ontroering 'n kwessie van emosie en in hierdie verband het hy hom by Spinoza[4], wat verklaar het dat 'n emosie ophou om 'n emosie te wees sodra ons 'n duidelike en onderskeidende idee daarvan vorm, aangesluit. Hy verklaar dan: „Of the theories which accept the instantaneous contemplation, the most successful is the theory of einfühlung."[5]

---

1) Freud, Sigmund. Group psychology and the analysis of the ego, 66.

2) Groos, Karl. The play of man, 322-333.

3) Read. The meaning of art.

4) Ibid, 38.

5) Ibid.

Dit was vir hom 'n uitgemaakte saak dat „..... just as ‚sympathy' means feeling with, so ‚empathy' means feeling into", en hierin het dan ook vir hom die oplossing van sy probleem gelê. Derhalwe verklaar hy dat wanneer ons simpatie voel vir die geteisterde „..... then we re-enact in ourselves the feelings of others" maar wanneer ons 'n kunswerk bepeins, dan projekteer ons onsself in die vorm van die kunswerk „and feel accordingly".[1)]

Hoewel dit duidelik is dat Read hier gevaarlik naby kom aan die oorsteek van verskillende grense van naasliggende begrippe soos projeksie en simpatie, het hy aan die deur van empatie gaan klop om vir hom een van die moeilikste probleme in die kuns te help oplos. Ons kan veronderstel dat hy dit nie tevergeefs gedoen het nie, want dit blyk uit sy skrywe dat hy aangevoel het dat die begrip empatie 'n veld en betekenis van sy eie het.[2)]

In 1937 werp die sielkundige Gordon W. Allport[3)] meer lig op die begrip empatie en illustreer dit met 'n treffende foto van 'n paalspringer in aksie en die besondere reaksies van die toeskouers in die onmiddellike omgewing, wat saam met hom voel. Met hierdie foto het hy 'n onomstootlike bewys gelewer watter rol in die alledaagse lewe deur empatie gespeel word - 'n kamera kon tog nie 'n leuen vertel nie. Die uitdrukkings en gebare van die toeskouers, soos hulle die springer betrag, kon net een betekenis hê nl. in-

---

1) Read. The meaning of art, 38.

2) Ibid.

3) Allport. Personality, a psychological interpretation, 530.

voeling, meelewing ..... empatie! Hy kon nou die begrip soos volg definieer: „It has often been said by the advocates of empathy that the understanding of a personality is like the understanding of a work of art. Contemplation of a work of art involves innumerable slight movements of brows, the eyes, the trunk and limbs as well as internal changes which elude observation. Graceful, uninterrupted but not too simple, empathic movements are said to give rise to judgements of pleasantness and beauty; movements that are jerky, asymmetrical, or over simple make the object seem disagreeable or ugly. When one says that the Gothic spire soars heavenward, that the arch of the nave is exalted, that a waterfall leaps, or that a storm cloud weighs heavily, it is in reality one's own kinesthetic response that is being reported. Similarly, empathic elements are apparent in many judgments of people, as, for example, when one says, 'her placidity has a calming effect', 'his movements are invigorating to watch', 'his mirth is irresistible', or 'his depression weighed me down'."[1)]

Allport se siening van empatie is van tweeërlei belang in die opvoeding. Eerstens kan ons die sosiale sielkundige aspek noem nl. dat, indien ŉ mens die rol van ŉ ander mens in ŉ besondere moment in ruimte en tyd kan verstaan, voorstel of aflei, as ŉ mens jouself kon vereenselwig met daardie rol, dan kan jy ook voorspel wat daardie persoon sal doen en hoe hy sal optree en handel. Tweedens het hierdie definisie estetiese betekenis, omdat die mens ŉ ander mens of ŉ voorwerp toelaat om in homself

---

1) Allport, Gordon. Personality, a psychological interpretation, 531.

te projekteer.[1)]

In 1949 het Cottrel die suggestie gemaak dat navorsing in empatie verwaarloos word en dat daar veral aandag behoort gegee te word aan ŉ studie van empatiese reaksie soos dit voorkom in ŉ verskeidenheid gebiede. Tot 1949 is daar veel gepraat en betreklik min gedoen, sodat die studie van empatie beperk en taamlik verwaarloos is.

Gedurende die afgelope vyftien jaar het die belangstelling herlewe[2)] en het dit uitgeloop op ŉ nuwe toepassing op terreine soos onderwys en opvoeding, antropologie, industrie en die sielkundige onderhoud.[3)] Dis veral die industrieë wat met mening aan die werk gespring het met navorsing oor die onderwerp. Hier het die klem op die persoonlike onderhoud geval,[4)] want met die vinnige ontwikkeling en uitbreiding van die industrieë was dit nodig om personele uit te brei. Wanneer ŉ applikant dan om ŉ pos aansoek doen, is hy opgeroep vir ŉ onderhoud om te kon vasstel of hy die geskikste persoon vir daardie besondere soort werk sou wees. „Selection of 'empathy' as a decision making model stemmed from the observation that interviewers tend to place themselves in the shoes of applicants to try to understand the applicant's motives in applying for a job."[5)] Vir onderhoudvoerders met ŉ

---

1) Vgl. Bucheimer, Arnold. The development of ideas about empathy, Journal of Counseling Psychology, 10, 63, 1963.

2) Ibid, 10, 64, 1963.

3) Vgl. Gunkle, George. Empathy: implications for theatre research. Educational Theatre Journal, 15, 6, 1963.

4) Vgl. Rogers, Carl. The interpersonal relationship: the core of guidance. Harvard Educational Review, 32, 416, 1962.

5) Sydiaha, Daniel. Interviewer consistency in the use of empathy models in personnel selection, Journal of applied psychology, 46, 344, 1962.

sterk kliniese inslag mag sulke empatiese neiginge deur die loop van jare heeltemal natuurlik ontwikkel. Dis egter veral by minder ervare persone, en in gevalle waar dokumentêre bewyse onvoldoende is, of waar dit botsend is, dat die onderhoudvoerder na empatie mag terugval om hom te help om te probeer voorspel wat die applikant se gevoelens en gesindhede is.

In die industrieë is empatie verder ingespan in navorsing oor toesighouding, leierskap en interpersoonlike verhoudinge onder werkers onderling.[1] „Suitable training experiences have been utilized in the training of counselors, and also in the sensitivity training of industrial management personnel.[2]

Ondervindinge wat voortspruit uit so 'n opleiding stel die toesighouer dan in staat om met groter sensitiwiteit te luister na sy werknemers, om meer van eie subtiele veronderstellinge of gewaarwordinge wat die ander persoon deur woord, gesindheid of houding uitdruk, te verstaan en om veel dieper te besin oor die saak in die belang van die persoon. Hiermee is lig gewerp op empatie, nie alleen in die belang van die industriële wêreld nie, maar ook in belang van die opvoedkundige wêreld, want in die terapeutiese onderhoud is die rigting aangedui hoe 'n verandering van gesindheid te weeg gebring kan word by die skeefgetrokkene, en hoe daar ingedring kan word in die hart van die persoon. „But when someone understands how it feels and seems to be me, then I can blossom and grow in that climate."[3] As die onderhoud-

---

1) Vgl. Jerdee, Thomas, H. Supervisor's perception of work group morale, Journal of Applied Psychology, 48, 4, 1964.

2) Rogers, Carl. The interpersonal relationship: the core of guidance, Harvard Educational Review, 32, 418, 1962.

3) Ibid, 418.

voerder die voortdurende veranderlike gewaarwordinge kan snap wat in die persoon se innerlike wêreld plaasvind, soos hy dit sien en voel, sonder om sy eie afsonderlike identiteit te verloor in hierdie empatiese proses, dan is die moontlikheid groot dat 'n verandering van gesindheid mag intree. Rogers wou na die kern van die saak deurdring en daarom is die definisie wat hy van empatie gee, vir ons insiggewend en van groot belang. Hy definieer empatie soos volg: „To sense the clients' inner world of private personal meanings as if it were your own but without ever losing the 'as if' quality, this is empathy." [1]

Ons het reeds vermeld dat gedurende die afgelope vyftien jaar daar betreklik baie navorsing gedoen is oor empatie.[2] Aanvanklik was daar baie uiteenlopende menings oor die begrip maar na die ergste storm uitgewoed het, het die verskille begin verdwyn en daarna ook die skerp onderskeidinge van die begrip. Die term empatie het meer populêr begin word. Die neiging was om die eer van die invoering daarvan aan Lipps toe te ken, terwyl die aspek van die motoriese reaksie van Allport daarby ingeweef is.

Omdat ons genoodsaak sal wees om vir die doel van hierdie studie self 'n definisie wat deurgaans gebruik sal moet word, te formuleer, sal dit goed wees om verder na te gaan hoe hedendaagse navorsers die term omskryf.

---

1) Rogers, Carl. The interpersonal relationship: the core of guidance. Harvard Educational Review, 32, 418, 1962.

2) Vgl. Dissertational Abstracts, Psychological Abstracts en Journal of Education oor publikasies gedurende die afgelope vyftien jaar.

(a) Lindzey, G.: „The term empathy is a fair translation, provided it is understood to mean only elementary motor mimicry and is not employed in the broad sense of understanding people as is sometimes the case today."[1])

(b) Dr Jac. van Essen: „Inlevend meeleven zoals by de toeschouwers van een wedstrÿd. Men vond na afloop wel eens meer vermoeidheidstoffen in hun bloed dan by de spelers zelf (van Creveld). Zij heet neurasthenisch met betrekking tot het invoelen van andermans ziekten en tegenslagen, die men dan meteen ook bÿ zichzelf meent te voelen resp. in aantocht waant."[2])

Opmerking: Hierdie twee definisies is beperk tot die motoriese en herinner aan die beginsels van behaviorisme, waar ons te doen het met blote prikkel en reaksie. Daar word geen geesteswerking vermoed nie en die mens word ook nie gesien as ŉ totaliteit waar liggaam en siel as ŉ eenheid fungeer nie.

(c) James Drever: „Feeling oneself into, and losing one's identity in, a work of art, a characteristic of the essentially aesthetic attitude or emotion."[3])

(d) Italo L. de Francesco: „Empathy is the feeling of relatedness of the individual with the object of regard. Empathy may be realized either as one creates or as one

---

1) Lindzey, G. Handbook of Social psychology, 1, 20-21.

2) Van Essen, J. Woordenboek der psychologie, 81.

3) Drever, J. A dictionary of psychology, 81.

looks upon a work of art, on looking at a painting, or a piece of sculpture, or an architectural structure, one may sense the rythm, or the gesture or the unusual height, or the weight represented in the work of art. The mental or emotional reaction of the individual is often accompanied by such physical accompaniments as swaying of the body, standing on tiptoe, or assuming the pose suggested by the work of art. It is this mental-emotional-physical response that is referred to as empathy."[1)]

(e) Dr. A. Kuypers: „De mens heeft het vermogen zich in allerlei dingen en toestanden te verplaatsen, in ander dingen en toestanden iets van zichzelf te leggen. Wij zeggen bv. dat een lÿn loopt van het ene punt naar het andere, hoewel de lÿn natuurlÿk stil ligt en het alleen onze hand is die loopt by het trekken, of ons oog dat haar volgt by het zien. De schoonheid van een Gotische Kerk is dat haar lÿnen naar boven lopen. Wij zien een naar boven strekkende beweging in de dode steenmassas. En die opwaartse beweging, die er niet in is maar die wij er in leggen, is ons dan weer symbool van de geestelÿke beweging der ziel. De einfühlung is een van de voorwaarden van het aesthetische genot."[2)]

Opmerking: Die definisies van de Francesco en Kuypers is vir ons van groot waarde in die kuns, omdat hulle baie

---

1) de Francesco, Italo L. Art education - its means and ends, 98.

2) Kuypers, A. Inleiding in de Zielkunde, 194.

volledig is en ook spesifiek gerig is tot die kuns. Ons vind ook implisiet in die definisies die benadering dat die hele mens betrek word; al die funksies speel 'n rol nl. wil, verstand, emosie en liggaam.

(f) Dymond, Hughes en Raabs: „The imaginative transposing of oneself into the thinking, feeling and acting of another and so structuring the world as he does."[1)]

(g) Speroff: „The ability to put yourself in the other person's position, establish rapport, anticipate his feeling, reactions and behavior."[2)]

(h) Hastorf en Bender: Empathic ability seems .... objective and cognitive .... perceptive of the psychological structure of the other person. It seems to be a combination of sensory, imaginative, and intellectual processes. Imitative factors, particularly of a kinesthetic nature, may well aid the process."[3)]

(i) Morris Weinstein e.a.: „Empathy is defined as the mental entering into the feeling or spirit of a person; appreciative perception or understanding."[4)]

---

1) Dymond, Rosalind F., Hughes. A.S. en Raabs, V.L. „Measurable changes in empathy with age, <u>J. Consult Psychol</u>, 16: 202-6, 19

2) „Empathy and role reversal as factors in industrial harmony", <u>J. Social Psychol</u>, 37: 117-20, 1953.

3) A caution respecting the measurement of empathic ability, <u>J. Abnormal Soc. Psychol</u>, 47: 574-6, 1952.

4) Empathic communication and anxiety in medical students. <u>Mental Hygiene</u>, 43: 526, 1959

(j) Dorsch-Giese: Das innerste, sich nach Gefühl und sonstiger Bewuztsein-lage völlig anpassende Hineinversetsen in Dinge und Lebewesen. Denken, Fühlen und Wollen werden so angeglichen, als ob sie von diesen Objekten ausgingen."[1]

3. Samevatting van die definisies.

Volgens die ontwikkeling van die begrip empatie en die definisies wat hierbo vermeld is, kan ons die volgende punte duidelik onderskei:

(a) Die algemene begrip om jouself in die plek van iemand of iets te stel.

(b) Die Lipps-begrip waar 'n indiwidu aspekte van sy persoonlikheid toeken aan 'n ander persoon.

(c) Die inlewing of verplasing[2] van jou persoonlikheid in 'n lewelose voorwerp bv. 'n kunswerk.

(d) Die gevoel van verbondenheid[3] van die indiwidu met die betrokke voorwerp en die verstandelik-emosioneel-fisiese reaksie[4] daarop.

(e) Die bloot motoriese[5] betekenis nl. waar empatie duidelik opties waarneembaar is en neerkom op 'n soort refleksproses van elementêre nabootsing.

---

1) Psychologische Wörtenbuch, 69.

2) Vgl. die definisie van Kuyper.

3) Vgl. die definisie van de Francesco.

4) Ibid.

5) Vgl. die definisies van Lindzey en Jac. van Essen.

(f) Die Dorsch-Giese-begrip waar die gevoel, wil en denke so gelyk gestel word met dié van die betrokke objekte asof dit in werklikheid van hulle uitgaan.

(g) Die een voel met iemand anders in bewuste of onbewuste fantasie, die deel in sy gesindheid, gevoel, gees of innerlike private persoonlike beskouinge.[1)]

4. <u>Oorsigtelike beskouing en formulering van 'n eie definisie</u>.

Uit die samevatting van die verskillende definisies merk ons nou dat daar verskillende begrippe geheg word aan die term empatie. Sommige benader dit van oorwegend liggaamlike kant,[2)] terwyl andere ook die intellektuele,[3)] emosionele,[4)] die volisionele of wilsaspek[5)] en die verbeelding[6)] betrek.

Die grootste gebrek by al die verskillende sieninge is m.i. daarin geleë dat slegs die liggaamlike en die psigiese, d.w.s. intellek, emosie en wil beklemtoon is, wat dan daarop neerkom dat ons siening in 'n hoë mate beperk bly tot die meer immanente, terwyl die transendente buite rekening gelaat word. Om hierdie aspek ook te betrek sal die geestelike meer beklemtoon moet word. In hierdie verband is dit gepas om aan te haal uit die werk van Viktor Frankl: „Man lives in three dimensions: the somatic, the mental and the spiritual. The spiritual dimension cannot be

---

1) Vgl. die definisies van Rogers, Morris Weinstein, Dymond, Speroff, Hastorf en Bender e.a.

2) Vgl. die definisies van Lindzey en van Essen.

3) Vgl. Lipps, Dymond, Morris Weinstein se definisies.

4) Vgl. Speroff en Dymond se definisies.

5) Vgl. Dorsch-Giese se definisie.

6) Vgl. Dymond se definisie.

ignored, for it is what makes us human. To be concerned about the meaning of life is not necessarily a sign of disease or of neurosis. It may be; but then again, spiritual agony may have very little connection with a disease of the psyche. The proper diagnosis can be made only by someone who can see the spiritual side of man."[1)] Met hierdie stelling wil ons nou sekerlik nie beweer dat in die verlede nooit aandag gegee is aan die geestelike nie en dat die psigiese, d.w s. die verstand, emosie en wil nie ook die geestelike insluit nie. Ons wil slegs probeer om die klem te laat val op die geestelike, sodat ons in die bestek van hierdie studie, waar ons die saak vanuit die Christelike lewensbeskouing benader, ook die herkoms, wese en bestemming van die mens in berekening sal bring, want „ons voed die mens (kind) op ooreenkomstig ons fundamentele opvatting oor die drie vraagstukke."[2)]

Die definisie wat ons dus in hierdie studie gaan gebruik, en wat die voorgaandes in hoofsaak insluit, sal wees: „Empatie is die vermoë van die mens om homself verwant te voel aan dinge en lewende wesens, deurdat hy hom met denke, gevoel, wil en gees in hulle posisie verplaas in so 'n mate dat die proses in liggaamlike aktiwiteit tot uiting kan kom."

Wanneer ons dan in die gang van die verhandeling praat van „invoeling" of „empatie" dan lê bg. definisie implisiet in die saak.

---

1) Frankl, V. The doctor and the soul, ix.

2) Coetzee, J.C.: Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, 69.

5. Plasing van die begrip empatie in sy regte verhouding met soortgelyke begrippe.

Die gewone beskouing van empatie, nl. om jouself in die plek van 'n ander persoon te stel, vorm die basis van al die definisies van empatie. Omdat ander begrippe soos simpatie, projeksie, identifikasie, insig, ens. 'n soortgelyke indruk kan skep, wil ons graag die verskille blootlê. Hier volg nou verskeie definisies soos geneem uit verskillende standaardwerke:

(a) Simpatie:

Volgens English en English word Simpatie soos volg gedefinieer: „a feeling with another person: feeling joy with his joy, sorrow with his sorrow. Usually only the painful or unpleasant kind of shared feeling is denoted."[1)]

'n Persoon wat sê: „Ek weet presies hoe jy voel", en byvoeg, „maar ek sal nie reageer soos jy reageer nie" gee 'n empatiese reaksie, maar 'n persoon wat sê: „ek weet presies hoe jy voel" en wat dan dadelik saam met die ander persoon begin huil, betoon daarenteen simpatie.[2)]

Volgens die vorige aanhaling blyk dit dat empatie onafhanklik van die persoonlike liefde vir 'n ander is. Dit word simpatie wanneer bg. liefdesaspek daarby betrek word,

---

1) English and English. A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalytical terms, 450.

2) Gunkle, George. Empathy: implications for theatre research, Educational Theatre Journal, XV; 18, 1963.

wat dan die begeerte wakkermaak om in een of ander opsig hulp te verleen.

(b) Projeksie: Dit word beskrywe as „the process of unwittingly attributing one's own traits, attitudes, or subjective processes to others."[1] L. Bellak gaan selfs verder en omskryf projeksie as „the ascription of feelings and qualities of one's own to other people as a defensive process, and without being aware of these phenomena.[2]

Dit wil dus voorkom asof daar ŉ verband tussen projeksie en empatie bestaan, maar dat die implikasie van elk heeltemal verskillend is. By projeksie dring die projekteerder sy wense en begeertes op aan die situasie, en dit dien as ŉ verskansing teen die akkurate waarneming van die ander persoon. By empatie word ŉ realistiese sensitiwiteit teenoor die houding van die ander persoon geïmpliseer.

(c) Identifikasie: Dit word deur Daniel Katz soos volg gedefinieer: „in identification the individual reacts to objects and persons in the external world as if they were part of himself."[3]

1) English and English. A comprehensive dictionary of psychology and psychoanalytical terms, 412.

2) Bellak, L. The concept of projection, an experimental investigation and study of the concept, Psychiatry, 7: 354, 1944

3) Katz, Daniel. Social psychology, 324.

Identifikasie word ook beskryf as ŉ verstandelike meganisme[1] wat bewustelik en onbewustelik die voorbeeld van ŉ ander navolg bv. ŉ tienderjarige het ŉ held wie se voorbeeld hy bewustelik en onbewustelik navolg.

By empatie stel jy slegs jouself in die plek van ŉ ander sonder om sy voorbeeld na te volg of om die persoon as ŉ deel van jouself te beskou.

(d) Insig: „The power or act of seeing into a situation or into oneself."[2]

Allport noem insig as kenmerk van die volwasse persoon en behandel dit as ŉ onafskeibare deel (twin variables)[3] van selfobjektivering wat beteken dat ŉ persoon ŉ opinie van homself in verband sien met die opinie wat andere van hom het; sy eie toerusting in vergelyking met die toerusting van ander; sy teenswoordige doelwitte in relasie met die moontlike doelwitte van die toekoms vir homself; sy eie opname van sy aansprake in verhouding met sy moontlikhede.[4]

Insig beteken dus die vermoë om in jouself of in ŉ situasie te sien, terwyl empatie die eenvoeling met die persoon of situasie beteken.

---

1) Gunkle, George. Empathy: implications for theatre research Educational Theatre Journal, XV; 16, 1963.

2) Webster. New international dictionary, 1169.

3) Allport, Gordon B. Personality: a psychological interpretation, 422 en 214.

4) Ibid, 214.

(e) Animisme: Dis die toekenning van menslike eienskappe aan lewelose dinge. Omdat hierdie begrip so na aan empatie lê, kan ons meer daarop uitbrei. Reeds in 1881 het E.B. Tyler verklaar dat primitiewe rasse glo dat alle voorwerpe in die natuur verstand en siel het en dat natuurkragte die werk is van heilsame en onheilsame gode.[1] English en English noem animisme: „An implicit belief that certain important objects in the environment are living or that they manifest purpose."[2]

Waar animisme die toekenning is van menslike eienskappe aan dierlike en lewelose dinge, bv. in die wolf- en jakkalsstories waar die diere met mekaar praat en soos mense optree, daar is empatie die invoeling in dinge, persone of diere.

(f) Personifikasie: Personifikasie is projeksie in soverre dit gedoen word as gevolg van frustrasie van die eie wense of om as ŉ defensiewe middel te dien. As gevolg van vrees, angs of frustrasie in die mens self ken hy aan die natuur of natuurkragte daardie persoonlikheidseienskappe toe soos bv. „die wrede see". In hierdie lig gesien is personifikasie ŉ soort projeksie waarin jy jou eie persoonlikheidseienskappe projekteer op iemand of iets anders soos English en English tereg opmerk: „a variety of projection wherein a person

---

1) Harriman, Philip L. The new dictionary of psychology, 26.

2) English and English. A comprehensive dictionary of psychological terms, 31.

attributes favourable or unfavourable qualities to another person as a result of frustration of his own wishes."[1)]

Die verskil met empatie is daarin geleë dat in personifikasie jy jou karaktertrekke, vrese, frustrasie of angs toeken aan lewende of lewelose dinge, terwyl by empatie dit ʼn invoeling in ʼn situasie, persoon of ding is en nie ʼn projeksie van jou persoonlikheidseienskappe nie. Empatie staan heeltemal los van jou eie persoonlikheidseienskappe.

Om bg stelling te illustreer, noem ons die aanhaling uit die werk van dr. A. Kuypers: „Door de einfühlung verstaan wij wat er in de natuur leeft en werkt. Wij voelen de stemmingen die zij vertolkt en die in ons weerklank vinden. De ‚lachende velden', ‚de zingende stromen' worden gekent door dit in-voelend vermogen. Overal waar deze kracht werkt ontwaakt de poëzie, de natuur wordt een grote openbaring van hogere krachten, van diepere overleggingen."[2)]

(g) <u>Assosiasie</u>: Omdat Allport vir Lipps daarop wys dat in sy idee van empatie hy ʼn element van intuïsie inbring "in the perception of the fremde seele" en dat hy gevolglik te na kom aan die psigologiese begrip van assosiasie, wil ons net die begrip assosiasie stel teenoor empatie. Harriman definieer dit as: „The manner in which (according to Aristotle's De Memoria) ideas tend to cluster together the laws being: contrast,

1) English and English A comprehensive dictionary of psychology, 26.

2) Kuypers, A. Inleiding in de zielkunde, 195.

similarity, contiguity in space or time. Thus the recurrence of the one tends to evoke (redintegrate) the other by association."[1] English en English vul verder aan „the establishment of such a relationship; or the process whereby the relationship is established."[2]

Die verskil met empatie is daarin geleë dat by assosiasie ons iets vergelyk met ŉ ander iets wat ons vroeër gesien of ervaar het. By empatie strek dit nie oor ŉ tyd nie en ons roep nie ŉ ervaring of beeld op nie, maar ons voel ons in in die voorwerp of persoon voor ons.

(h) <u>Intuïsie</u>: Dis gedefinieer as: „direct and apparently unmediated knowledge."[3]

By intuïsie word die gewone sintuie nie gebruik nie en die kennis wat ons kry, is direk sonder enige fisiese sintuie. By empatie is daar ook direkte invoeling maar die hele mens, verstand, emosie, wil en liggaam speel ŉ rol.

<u>Opmerking</u>: Deur die bestudering van al hierdie voorgenoemde definisies nl. simpatie, projeksie, identifikasie, insig, animisme, personifikasie, assosiasie en intuïsie behoort daar nou geen verwarring te ontstaan in die veld waarin empatie ondersoek gaan word nie.

---

1) Harriman, Philip L. The new dictionary of psychology, 34.

2) English and English. A comprehensive dictionary, 44.

3) English and English. a.w. 276.

6. Die belangrikheid van die studie van empatie in die opvoeding.

Die studie van en navorsing oor empatie is baie belangrik vir 'n individu of 'n groep wat professionele belang het in wat ander mense of groepe mense mag dink of voel. Waarnemers wonder al lank reeds oor die besondere vermoë wat 'n mens kan hê om ander te begryp, te verstaan, „in te voel" met hulle en te voorspel wat 'n mens van hulle kan verwag.

Die Christen mag redeneer dat as jy jou in die ander man se plek kan plaas asof jy daardie persoon is, ons mense mekaar dan nie meer skade sal aandoen nie, omdat ons medelye en welwillendheid teenoor ons medemens sal openbaar; want is dit nie Christus wat gesê het: doen aan andere soos jy aan jouself gedoen wil hê nie?[1] Hierdie beginsel is slegs moontlik as jy jou empaties een met jou medemens kan voel.

Dis van groot belang vir die opvoeder wat in 'n verantwoordelike posisie voor 'n klas staan, om homself empaties een met hulle te maak. Dan kan hy, deur hom met hulle te vereenselwig voorspel wat hulle wil doen en hoe hulle kan en gaan handel.[2]

Hierdie beginsel van empatie geld vir alle vertakkinge van die onderwys bv. gewone klasonderwys in laer- en hoërskool, Kolleges en universiteite; vir persoonlike onderhoude, beroepsvoorligting, psigiatrie, hantering van probleemkinders, ens.

In kunsonderrig is die empatiese beginsel veral van baie groot belang, nie slegs by die waarderende nie, maar ook by die konsipiërende aspek.

---

1) Vgl. Matt. 7:12.

2) Vgl. Arnold Buchheimer. The development of ideas about empathy. Journal of Counseling Psychology, X; 61-70, 1963.

7. Probleemstelling.

Hoewel daar alreeds ongeveer sestig jaar gelede gebruik gemaak is van die begrip empatie, veral met betrekking tot die estetiese,[1] het dit deur al die jare maar 'n betreklik onbekende begrip gebly. Wanneer 'n mens in die spreektaal die term empatie gebruik, moet jy gewoonlik ook verduidelik wat die begrip beteken omdat mense nie weet waarvan daar gepraat word nie. Die begrip is, met ander woorde, nog nie opgeneem nie en bly maar vreemd vir die gemiddelde mens. Voor 1949 was daar veel gepraat en min navorsing in hierdie rigting gedoen. Hoewel die belangstelling gedurende die afgelope vyftien jaar weer herlewe het, bly die begrip nog maar onbekend.

Dit is my oorwoë mening dat empatie van so 'n groot belang is dat daar meer lig gewerp behoort te word op hierdie verskynsel. Dis veral in die opvoeding waar ons bewus gemaak moet word daarvan dat empatie 'n belangrike rol speel en dat dit nie alleen skyn asof dit 'n belangrike voorwaarde is wat opvoeding moontlik maak nie, maar dat daar ook sekere faktore is wat 'n remmende uitwerking het. Indien ons van die remminge bewus gemaak word, kan ons sommige daarvan uit die weg ruim of vermy. Daar is ook faktore wat empatie bevorder en wat dit dan moontlik maak dat opvoeding onder hierdie gunstige omstandighede kan floreer.

Om die belangrikheid van empatie aan te toon en om meer lig te werp op hierdie verskynsel, sal dit nodig wees om die empatiebeginsel te isoleer in fasette waar dit mag voorkom om sodoende die invloed daarvan na te gaan.

---

1) Lipps, T. Grundlegung der Ästhetik (1903).

Aangesien my besondere belangstelling in die kunsrigting lê, sal daar ook veral getrag word om die verskynsel empatie te isoleer in die kuns, om sodoende die aandag te vestig op die belangrikheid van die verskynsel en die noodsaaklikheid om daarmee rekening te hou as 'n voorwaarde wat kunsopvoeding moontlik maak.

8. Die werkprogram.

Om navorsing in hierdie rigting moontlik te maak, moes ons eers die verskillende definisies nagaan om uit te vind hoe die instrument lyk waarmee daar gewerk word. In hoofstuk een word dan ook getrag om die opeenvolgende beskouinge van empatie na te gaan en om tot 'n eie definisie te geraak. In hoofstuk twee word die invloed van empatie in die opvoeding nagespeur. Telkens word daarna gestrewe om die verskynsel te isoleer op die verskillende terreine waar dit mag voorkom. In hoofstuk drie en vier word die kuns onder die vergrootglas geplaas en word gepoog om die invloed van empatie in die kinderkuns en die kuns van volwassenes na te gaan. In die vyfde hoofstuk word gewys op die verskillende faktore wat 'n invloed mag uitoefen op die empatie-beginsel. In die laaste hoofstuk word die bevindinge kortliks saamgevat en word gewys op die feit dat empatie 'n belangrike voorwaarde is wat opvoeding moontlik maak en dat die opvoeder dit meer doelbewus kan toepas.

9. Die metode van navorsing.

Vir die doel van hierdie studie word hoofsaaklik gebruik gemaak van die teoreties-wetenskaplike metode, omdat die aard van die studie dit vereis. Om die empatie-beginsel te kon isoleer, was dit nodig om die fenomeen te ontleed en gevolglik word van fenomenologiese reduksie gebruik gemaak. Die fenomenologiese metode word egter nie normatief gebruik nie en deurgaans word

vanuit 'n Christelike lewensbeskouing te werk gegaan. Daar word getrag om nie alleen die verskynsel in sy immanente hoedanigheid te sien nie, maar ook om die transendente verband daarin raak te sien.[1] Gevolglik word die grense uitgeskuiwe van die immanente en begrensde na die meer transendente en onbegrensde.

10. Terminologie.

(a) Definisie van empatie: Nadat in hierdie hoofstuk baie definisies nagegaan is, is tot 'n eie definisie geraak. Orals waar in hierdie studie dan die term „empatie" of „invoeling" gebruik word, word die genoemde definisie geïmpliseer.[2]

(b) Wat is opvoeding? Vir die doel van hierdie studie is opvoeding as werksaamheid in 'n algemene en 'n besondere sin opgevat.[3] Om die empatiese beginsel te kon isoleer moes ons na die verskynsel van die opvoeding gaan in sy besondere sin nl. die werksaamheid van die volwassene met die onvolwassene, maar ook in sy algemene sin nl. „die hele proses van groei en ontwikkeling, van die wording, die hele deurgang van die mens van 'n staat van afhanklikheid, onselfstandigheid, onrypheid, sedelike onvryheid, onmondigheid, in kort onvolwassenheid tot 'n staat van onafhanklikheid, selfstandigheid,

---

1) Vgl. Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 108.

2) Vgl. p. 15 hierbo.

3) Vgl. Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 82.

rypheid, sedelike vryheid, mondigheid, in kort volwassenheid, die hele proses dus van in- en aanpassing op allerlei wyse aan sy hele omgewing, fisiese, psigologiese, sosiale, religieuse, ens. In hierdie sin opgevat is die opvoeding 'n algemene en dus vae, maar nooit eindigende of beëindigde proses nie: opvoeding duur vir die mens van (ja, selfs voor) sy geboorte af tot aan sy dood ....."[1]

Die rede waarom ons die begrip beide in besondere en algemene sin gebruik, is nie alleen om lig te werp op die empatieverskynsel in die opvoeding en in die kinderkuns nie, maar ook in die volwassene se kuns. Die kunselemente word nie alleen deur die kind hanteer nie, maar ook deur die volwasse kunstenaar; aan beide lê dit ten grondslag. Dit is vir ons ook van belang om te weet watter rol empatie speel in die waarderende en konsipiërende deel van kuns.

(c) <u>Die begrip liggaam, psige en gees</u>.

„By die mensstruktuur het ons te doen met die saamorganisasie van liggaam, psige en gees."[2] Vir die doel van hierdie studie sal ons in die bestudering van die verskynsel aandag gee aan liggaam, psige en gees. Hier sluit ons in ons studie ook aan by die idee van Viktor Frankl dat die mens in drie dimensies lewe:

---

1) Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 82.

2) Ibid, 73.

„..... the somatic, the mental, and the spiritual."[1] Ons sal trag om die wortels van die vrae wat uit die fenomeen voortvloei, telkens te herlei na die geestelike oorsprong „pointing away from the surface into a spiritual reality."[2] In hierdie verband kan ons ook verwys na 'n sitaat geneem uit J.C. Coetzee: „As gees is die mens aan die onsienlike, as siel aan die sinlike wêreld verwant."[3] Want die mens self, met al sy gewaarwordinge, waarneminge, voorstellinge, gevoelens en begeertes verkeer en leef in die vorme van ruimte en tyd en „..... tog kan ons bo ruimte en tyd uitgaan en is ons nie in ons geesteslewe beperk tot ruimte en tyd nie ..... en oorvlieg ons selfs al tye."[4]

(d) Dialoog. Daar is verskillende sfere waarin die dialoog kan plaasvind. „First, our life with nature, in which the relation clings to the threshold of speech. Second our life with men, in which the relation takes on the form of speech. Third, our life with spiritual beings, where the relation, being without speech, yet begets it."[5]

---

1) Frankl, Viktor. The doctor and the soul, ix.

2) Klee, Paul. Pedagogical sketchbook, 7.

3) Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 112.

4) Ibid, 114.

5) Buber, Martin. I and Thou, 101.

Dit is in die aard en wese van die mens dat hy ontmoet en ontmoet word en, omdat hy in die wêreld is, is hy in 'n ononderbroke dialoog met die wêreld, en die wêreld in 'n dialoog met hom betrokke.[1] Die wêreld en die mens, egter, is nie alleen deur God geskape nie, maar word ook ononderbroke sekonde na sekonde deur Hom onderhou. Daarby het God 'n doel met elke mens op aarde en is Hy ook die lotsbepaler. Ons moet dus hierdie transendente aspek van die dialoog in aanmerking neem en wanneer daar van dialoog gepraat word, ook onthou dat „..... bereidwilligheid by die opvoeder om hom in die situasie van die opvoedeling te verplaas en met hom te kommunikeer"[2] ook impliseer dat die opvoeder in dialogiese empatie staan teenoor die niesigbare, transendente aspek van oorsprong, wese en bestemming.

(e) Kuns. Wanneer ons in hierdie studie praat van kuns, dan word eintlik bedoel die skoonkuns en meer bepaald die skilderkuns. Daar sal, indien anders bedoel word, spesifiek na daardie kunste verwys word bv. die digkuns. Daar word nie onderskeid gemaak tussen konvensionele en moderne kuns nie. Alle kunstenaars, indien hulle eg en innig besiel is, sal daarin slaag om daardie skeppende inspirasie suksesvol oor te dra aan die toe-

---

1) Vgl. Oberholtzer, C.K. Inleiding in die Prinsipiële Opvoedkunde, 16.

2) Idem.

skouer. Dit is dus nie die metode wat van belang is nie, maar die effek wat hy bereik. Dis nie die realisme, impressionisme, ekspressionisme of die surrealisme en die nonobjektiwiteit wat die doelwit is nie, maar die boodskap wat oorgedra word - die ewige en onsterflike inspirasie - wat van belang is.

HOOFSTUK II.

EMPATIE SOOS DIT VOORKOM IN DIE OPVOEDING.

A. Inleiding.

1. Wat is opvoeding?

Onder opvoeding verstaan ons die geestelike versorging van die kind. Die direkte betekenis sou wees geestelike opleiding; om die kind te lei na God.[1)]

Opvoeding is planmatige, doelgerigte en doelbewuste werksaamheid van die volwassenes met onvolwassenes.[2)] Die opvoeder/onderwyser moet bewus wees waarheen hy die kind wil lei.

In die woord opvoeding lê opgesluit die woord „wording".[3)] Opvoedende werksaamheid het twee kante: die leiding van die volwassene en die wording van die onvolwassene. Onder opvoeding moet ons dus verstaan die grootwording van die kind onder leiding van die grootmens.[4)] Die kind is geskik en vatbaar vir opvoeding. Die opvoeding raak die mens in sy geheel of soos Taute dit stel: „Die opvoeding is immers die totale beïnvloeding van die kind ten goede en sluit in die vorming van die gemoed en die wil sowel as van die verstand.[5)] Die wese van die opvoeding word in die eerste plek bepaal deur sy uitgangspunt.[6)] Die uitgangspunt van die opvoeding is die kind. Wat die opvoeder dus in die eerste plek moet weet, is wat die kind is, wat die geestelike samestelling van die kind is en wat

1) Vgl. Coetzee, J.C. Die eerste beginsels van die Calvinistiese Opvoeding, 12.

2) Vgl. Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 82.

3) Vgl. Coetzee, J.C.: Die eerste beginsels van die Calvinistiese Opvoeding, 13.

4) Ibid.

5) Taute, Ben. Opvoedende Onderwys, 14.

6) Vgl. Coetzee, J.C. Die kind en sy godsdiens, 4.

die kind met geboorte saam met hom bring.

2. Die oorsprong van die kind.

Die mens is 'n skepping van God. Van die ouers erf die kind dan sy liggaam met al sy organe en funksies en 'n psige met verstand, gevoel en wil. Maar die mens erf van sy ouer nie sy gees of die „ek" nie. God formeer die liggaam-siel, die „ek", sodat dit aanpas by die bepaalde liggaam-siel-organisasie.[1] Die mens erf van sy ouers nie net goeie eienskappe nie, maar ook kwaaie neigings en vermoëns. Die Calvinis glo dat die kind in sonde ontvang en gebore word. Die gelowige ken dus ook die erfsonde wat 'n diep geestelike inhoud het en wat ons nêrens buite die geloof vind nie.[2]

Daar is nog 'n grondgedagte wat ons in aanmerking moet neem, en dit is dat elke mens van God bepaalde eienskappe, vermoëns en kragte, wat verskil van die van ander mense, kry.

B. Die plasing van empatie in die verskillende aspekte van die opvoeding.

1. Ontmoeting met die kind in die dialoog.

Uit die vorige paragrawe blyk dit dus duidelik dat die mens deur God geskape is en dat God sy gees geformeer het, sodat dit aanpas by die liggaam-siel organisasie en ook dat elke mens van God bepaalde eienskappe en vermoëns kry wat verskillend is van dié van ander mense. Hieruit word dit dus vir ons duidelik dat daar vir elke mens 'n bepaalde doel op aarde is. Die kind, wat ook al sy agtergrond en sy oorerwingseienskappe, het 'n spesiale taak

---

1) Vgl. Coetzee, J.C. Die kind en sy godsdiens, 4.

2) Idem.

op aarde, tesame met ŉ ewigheidsbestemming as kind van God.

Dis die belangrikste taak van die opvoeder om hom empaties een met al hierdie aspekte van die kind se lewe te maak om die kind sodoende na bo te lei. Ten tye van die ou Griekse besakwing was dit gebruiklik om die kind na die skool en terug te vergesel, begelei of geleide te doen. Dit was die taak van die Griekse slaaf, omdat hy gereken is as die betroubaarste bediende in die huis, want hierdie slaaf was in werklikheid die kinderleier, opvoeder of pedagoog.[1] „Die Griekse woord ‚paidagogia' beteken kinderleiding (pais: kind en agein: om ŉ kind te lei of om hom die weg aan te wys)."[2] Oorspronklik het dit ŉ konkrete betekenis gehad, maar geleidelik het die term tot ŉ meer geestelike sin uitgebrei nl. om geestelike leiding te gee.[3] Hierdie pedagogiese verskynsel openbaar hom in die pedagogiese situasie. Die pedagogiese situasie is anders as ander situasies, omdat daarin ŉ ontmoeting bewerkstellig word tussen ŉ volwasse selfstandige en verantwoordelike persoon en ŉ onvolwasse onselfstandige en verantwoordelikwordende persoon. „Die pedagogiese situasie het dus ten doel ontmoeting as synde die wesentlike kern van opvoeding."[4] „Voortvloeiend uit die ontmoeting van die mens met sy medemens en sy omgewing, praat Buber van die ‚Zwischenmenschliche', dit wat tussen hulle plaasvind as dialoog. Buber gebruik die term dialoog

---

1) Vgl. Oberholzer, C.K. Die pedagogiese, 1.

2) Idem.

3) Idem.

4) Vgl. Sonnekus, M.C.H. ŉ Besinning oor die pedagogiese ondersoek en behandeling van kinders met leermoeilikhede - ŉ bydrae tot die psigologiese-pedagogiese grondslae van die ortodidaktiek, in Jubileum-lesings, 138.

nie slegs vir die gesprek nie, maar telkens wanneer daar 'n lewende Ich-du verhouding is, selfs waar een of albei die gespreksvennote sou swyg."[1])

Deur die dialoog kan die opvoeder hom empaties een met sy leerling voel, want op alle gebiede in die lewe staan die mens in dialoog met sy medemens, sy omgewing en sy God.[2]) Die dialoog hoef nie noodwendig hoorbaar of visueel te wees nie; dit kan slegs 'n empatiese eenvoeling wees, soos ook treffend geïllustreer deur J.H. van den Berg, waar hy die verhaaltjie vertel van Tennyson wat met besoek by Carlyle was en dat beide die ganse aand swygend by die vuurherd gesit het. Toe die gas wou vertrek het Carlyle betekenisvol gesê: Ons het 'n wonderlike aand saam deurgebring, kom asseblief gou weer." Dis vir ons duidelik dat hier geen woord gewissel is tussen die twee vriende nie ..... „Toch moet gedurende die avond wel iets verwerkelijkt zijn, dat in een bijzonder nauwe relatie staat tot een waar gesprek."[3]) Van den Berg meld dan dat dit „niet een terugkeer tot de oude theorieën van het gesprek, maar eerder een rehabilitatie van wat destijds door de associatie, - de Analogieschluss - en de invoelingstheorie juist gezien werd.[4])

Wanneer die opvoeder voor sy opvoedeling staan, verkeer hy in dialoog met sy opvoedeling, sonder dat hy hom noodwendig in woorde hoef uit te druk. Hy is dus in eenvoeling met die opvoedeling.

---

1) Pistorius, Pieter. Die pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber, 76-77.

2) Langeveld, M.J. Inleiding in de Psychologie, 464.

3) van den Berg, J.H. Persoon en wêreld, 137.

4) Ibid, 146.

„Buber noem die aanvaarding van die ander, die erkenning van sy andersheid, <u>omvatting</u> (umfassung). Daaronder verstaan hy dat een mens teenoor 'n ander staan en sy eie standpunt inneem, maar tegelyk ook dié van die ander meebelewe. Dit is 'n by-jouself-bly en 'n na-die-ander-gaan."[1] Hier het ons nou 'n baie goeie voorbeeld dat die dialoog 'n empatiese verbintenis tussen twee persone is.

Wanneer die opvoeder in dialoog verkeer met die kind, aanvaar hy die kind as 'n potensieel-gelyke gespreksvennoot. Hy tree nie voorskriftelik, of uit magswil teenoor die kind op nie, maar deurdat hy empaties een met die kind voel, steun hy hom veral deur die egtheid van sy voorbeeld. Met inset van sy hele persoon tree die opvoeder die kind tegemoet. In hierdie dialogiese ontmoeting vind die ware persoonswording van die kind dan plaas. Deur die dialoog met die opvoeder word die kind se karakter gevorm. Hier is dus ware kontak of eenvoeling met die medemens en word die kind nie as 'n nuttige voorwerp gesien nie. Hier ontmoet die opvoeder die kind in sy konkreetheid en eenmaligheid, hier het hy met 'n besondere kind, eenmalig, uniek, en kosbaar, deur God geskape en teleologies bepaal, te doen. Hier moet hy met inset van sy persoon antwoord op die kind wat hom aanspreek.[2] Van die opvoeder se bereidheid tot inset in dialoog met die kind wat aan sy sorg toevertrou is, hang dit af of die kind die mens sal word wat hy bedoel is om te wees. Nie alleen deur middel van die woord is dialoog moontlik nie. Die swygende voorbeeld van die opvoeder spreek dikwels 'n duideliker en helderder taal.

---

1) Pistorius, P. Die pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber, 76.

2) Ibid, 130.

Soos God aan die mens die situasie bied waarin hy in dialoog moet antwoord, bied die opvoeder aan die kind die beperkte veilige wêreld wat hy vir hom uitgekies het en waarmee die kind sonder ʼn te groot risiko in dialoog kan tree. Gesterk deur die kontak of eenvoeling met die opvoeder verkry die kind die moed om hom aan eksplorasie van die wêreld te waag,[1] vind hy homself en ontwikkel sy karakter en word hy ʼn persoon wat aan die einddoel van God met hom beantwoord.

Die dialoog word baie dikwels in die moderne wêreld ~~belemmer~~ nadelig. omdat die mens meer begaan is oor homself Hy wil graag indruk maak op andere en so sy eie beeld uitbou. Hy het geen belang by die ander persoon nie en is slegs begaan oor watter indruk hy op die ander persoon en die wêreld maak. Hier is dialoog en eenvoeling dus onmoontlik.

As gevolg van die mens se toenemende egoïsme sien hy nie meer die ander persoon as gelykwaardige persoon nie, maar as ʼn gebruiksvoorwerp waarmee geen ware menslike kontak moontlik is nie.

In die opvoeding kan die vernietiging van die dialoog verreikende gevolge hê, bv. as ʼn onderwyser egoïsties ingestel is en sy eie beeld wil uitbou vir eie gewin, word die dialoog en die empatie vernietig en is die kind slegs ʼn gebruiksvoorwerp om aan die onderwyser se persoonlike doel te beantwoord. Die gevolg hiervan is ʼn gejaag na resultate ten koste van die kind.

---

1) Vgl. Pistorius, Pieter. Die pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber, 130-1.

2 Die liggaam en psige van die kind.

Alhoewel ons aanvaar dat liggaam en siel 'n eenheid uitmaak, sal ons om die empatie-beginsel uit te wys elk afsonderlik bespreek.

(a) Empatie en die liggaamshouding van die kind.

Die rol wat empatie in die liggaamshouding van die kind speel, kan nie genoeg beklemtoon word nie. Vir die opvoeder is dit van uiters groot belang om meer hieromtrent te weet, want dit stel hom in staat om die kind en die situasie beter te begryp, moeilike probleme beter te benader en 'n geskikte oplossing daarvoor te vind.

Die liggaamshouding en gesigsuitdrukking van mense speel 'n groter rol in die alledaagse lewe as wat 'n mens gewoonlik besef. Let maar op na die toeskouers by 'n boksgeveg wat onbewustelik dieselfde liggaamshouding inneem as die bokser self en op wie se gesigte intense spanning sigbaar is. Volgens hulle liggaamshouding is dit duidelik dat hulle empaties een met die bokser is. Deur empatie kry ons dus 'n groter insig in die lewe van ons medemens, of, soos Allport dit stel: „Such motor mimicry has been given a systematic setting in the theory of empathy which according to its author, Theodor Lipps, gives the most satisfactory account of our knowledge of other people."[1] Ook in die opvoeding en onderwys is hierdie verskynsel dikwels waarneembaar. Wanneer die onderwyser die storie van Rooikappie vertel, mag hy dit deur middel van

---

1) Allport, Gordon, W. Personality - A psychological Interpretation, 531.

aanskoulike beeldspraak so realisties voordra dat die leerlinge hulle inleef en invoel in die plek van Rooikappie. Hierdie invoeling in die plek van so 'n storiekarakter soos Rooikappie, mag selfs 'n liggaamlike empatiese reaksie tot gevolg hê, wat uiterlik waarneembaar mag wees in die vorm van liggaamshouding of gesigsuitdrukking. Hoewel hierdie empatiese reaksie 'n bevredigende verslag van ons kennis van leerlinge aan ons besorg, is dit nie moontlik om by alle soorte leerstof 'n merkbare reaksie te verwag nie. Daar sal ook nie by elke leerling so 'n merkbare reaksie wees nie, al leef hulle hulle ook diep in die situasie in. Om in empatie te wees beteken nie noodwendig dat die persoon 'n merkbare fisieke reaksie sal toon nie. Empatiese reaksie mag verskil van persoon tot persoon volgens sy persoonlikheidsamestelling. So kan ons verwag dat die meer emosionele tipe persoon 'n groter geneigdheid sal openbaar tot liggaamlike reaksie. Empatie mag ook 'n diep innerlike of geestelike reaksie wees wat nie noodwendig uiterlik sigbaar hoef te wees nie. As daar geen liggaamlike reaksie merkbaar is nie, is dit nog nie te sê dat die empatiese ervaring minder reël is nie.

Hoe belangrik die liggaamlike aspek van empatie in die opvoeding is, blyk uit die volgende aanhaling: „In de houding kan zich de naar binnen en naar buiten gerichte bewegingsintentie uitdrukken. Bij vreugde geraakt men buiten zichzelf, verwijdt de borstkast zich, worden de armen gestrekt, uitgebreid of opgeheven en strekt zich ook

de gestalte. Het omgekeerde heeft plaats by verdriet; dan 'kruipt men in zijn schulp' de borstkast valt in, het hoofd wordt tussen de schouders getrokken en de houding is zodanig, dat het contact met de buitenwereld so klein mogelijk wordt. De mens schrompelt ineen van verdriet maar zwelt op van vreugde. Dit geld ook voor de gelaatstrekken."[1] In 'n mate sal elke emosie, of dit nou opgewek is deur invoeling of andersins, 'n liggaamlike uitdrukking hê. Die individu sal sy emosie in 'n sigbare vorm toon in sy liggaam, gesigsuitdrukking en so meer. Adler druk dit mooi uit: „In emotion the body always speaks; and each individual's body speaks in a language of its own."[2]

In die opvoeding kry die opvoeder nie alleen met die groep te doen nie, maar ook met elke leerling afsonderlik. Dit sal vir 'n opvoeder baie beteken as hy 'n studie van verskillende liggaamshoudinge kan maak. Die bestudering van liggaamshoudinge is goed weergegee in die boek van prof. dr. F.J.J. Buytendijk: „Algemene theorie der menselijke houding en beweging."

'n Simmetriese houding vertolk ongereserveerde eerbied en onderdanigheid, bv. in die gebed en ook teenoor die meerdere. Wanneer 'n leerling voor die opvoeder in 'n simmetriese houding staan, het hy respek vir die opvoeder, omdat hy hom empaties invoel in daardie gedissiplineerde

---

1) Buytendijk, F.J.J. Algemene theorie der menselijke houding en beweging, 373.

2) Adler, Alfred. What life should mean to you, 41.

gees wat die opvoeder openbaar, soos Morris Weinstein dit duidelik uitdruk: „empathy is a mental entering into the feeling or spirit of a person."[1] Maar al die leerlinge gaan egter nie 'n simmetriese houding inneem nie, al sou hulle ook altyddeur eerbiedig teenoor hulle onderwysers voel, al sou dit ook dieselfde opvoeder wees wat voor die klas staan. Daar sal altyd afwykinge wees omdat almal nie empaties een met die opvoeder is nie. Dink maar aan diegene wat empaties een is met die ongedissiplineerde gees van 'n onenige ouerhuis en met daardie disharmonie in sy gees 'n geïsoleerde element vorm in die klas. Sy asimmetriese liggaamshouding sal duidelik sy houding teenoor die opvoeder aantoon. Buytendijk skryf die volgende oor 'n asimmetriese liggaamshouding: „Elke critische, dubbelzinnige, verlegen, twyfelagtige, speelse verhouding drukt zich in een asymmetrie uit, die zich in het gezicht realiseert door eenzydige spierwerking, een smallere oogspleet aan een zijde of een scheef getrokken mond, in de houding echter door rotatie van de romp, tegengestelde stand der ledematen, neiging van het hoofd naar één schouder. Tegenover een indrukwekkend landschap blijft men symmetrisch staan, niet tegenover een schildery ervan, dat men critisch bekijkt."[2] Buytendijk wek egter die indruk dat alle liggaamsuitdrukkinge van dieselfde soort oor dieselfde kam geskeer moet word. Dit hou die gevaar in van veralgemening. Hoewel die mens 'n liggaamlik-

---

1) Weinstein, Morris. Empathic communication and anxiety in medical students. <u>Mental Hygiene</u>, 33, ~~1959~~, 526, 1959.

2) Buytendijk, F.J.J. Algemene theorie der menselijke houding en beweging, 181.

geestelike eenheid is, is die saak nie so enkelvoudig nie en probeer ons hier net die empatie uitwys.

(b) Empatie en die psige van die kind.

(1) Die emosie.

Die sielkundige praat van drie maniere van bewussyn, nl. van te weet, te voel en te wil. Om op hierdie manier te praat is effens misleidend, want geen ervaring is suiwer wete, gevoel of wil nie - alle ervarings sluit aldrie in. Eintlik is die intellek die bepalende en rigtinggewende faktor in die lewe van die mens. Dit is ook die beskrywende en kennisdraende aspek. Met sy verstand beplan die mens dinge soos hy dit in die toekoms graag verwesenlik sou wou sien. Die emosie is die waarderende aspek sowel as die vonk wat die dryfkrag agter 'n bepaalde doel ontketen. Dit is waarderend wanneer dit staties is, bv. wanneer ons 'n mooi blom waardeer; dit is dinamies en veroorsaak 'n dryfkrag wanneer ons 'n doelwit op die pad raakgesien het en in die oortuiging van ons harte voel dat ons dit in ons lewe moet realiseer. Hierna vorm die intellek die rigtinggewende aspek en werk die weë uit hoe die saak gerealiseer kan word, maar dis die emosie wat die vonk verskaf wat tesame met die wil die dryfkrag vorm wat die oortuiging en warme gloed uitmaak waarmee ons die dinge aanpak.[1]

1) Vgl. Holmes, F.L. The Law of mind in action, 83-87.

Die empatie-beginsel vorm die basis van die emosie, want ek maak my eers een met die situasie, persoon of die doelwit voordat ek enige emosie kan openbaar. As ek nie een is met dit wat ek wil word nie en ek voel my nie in die situasie in nie kan dit ook nooit gerealiseer word nie.

Die leerling moet dus empaties een voel met dit wat hom aangebied word of met die situasie voordat hy emosioneel kan reageer. Empatie kan ervaar word sonder dat daar ŉ emosionele reaksie hoef plaas te vind,[1] want ŉ mens kan nog empaties een met iemand of iets voel sonder om emosioneel te reageer. Empatie gaan die emosionele reaksie vooraf omdat, nadat ŉ mens eers een gevoel het met iets of iemand, kan jy ~~eers~~ emosioneel reageer. Dis ŉ belangrike beginsel in die opvoeding, want die opvoeder behoort altyd empaties een met sy leerlinge te wees sonder om emosioneel te reageer want sodra die opvoeder emosioneel opgewonde raak, bv. deur kwaad te word, verswak sy rede en kan hy nie duidelik die rigting aangee nie. Dixon stel dit soos volg: „Empathy may be described as a feeling that emerges spontaneously in social contact, that enables the subject instantaneously to sense the object's apparent emotions ..... to trespass the object's screen of defences behind which the real feelings may hide."[2]

---

1) Vgl. Gunkle, George. Implications for theatre research <u>Educational theatre Journal</u>, XV; 18, 1963.

2) Dixon, W. Robert and Morse, William C. The prediction of teaching performance. Empathic Potential. <u>Journal of Teacher Education</u>, XII; 325, 1961.

Die veredeling van die gevoelens en die aankweek van sensitiwiteit is net so ŉ verantwoordelikheid of uitdaging aan die opvoeder as die vertroeteling van die intellek ... „the terrible consequences of emotional illiteracy need not be elaborated here. It is only as we are morally and imaginatively involved in the ordeals and triumphs of humanity that we see what is really taking place. Civilized feeling focuses and vivifies the image of persons, places and events. Sight without its concommitant of civilized feeling is never true seeing. It is only stupid, and it may be brutal staring."[1)]

(2) Die verstand en denke.

Die verstand is iets onwaarneembaar en ondersoekers het nog geen eenstemmigheid bereik in hul beskouing oor die wese van die verstand nie. Tot dusver is daar ook nog geen algemeen aanvaarbare definisie van die verstand nie en daarmee gepaard gaan die fundamentele tekortkoming van ŉ volmaakte kriterium van die verstand. Hoewel die skale almal min of meer dieselfde ding meet, kan ons nog nie definitief sê wat die ding is wat ons meet nie.

Daar is verskillende definisies wat vir die opvoedkundige van besondere belang is, nl. aanpassingsvermoë, denkvermoë, begripsvorming, oordeelvelling, redenering en algemene leervermoë.[2)] Verstand word dus soms gedefinieer as ŉ

1) Bradford, Arthur L. To see feelingly, Peabody Journal of Education, 41, 4, Jan. 1964.

2) Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, 168-169.

denkvermoë. „Onder denke verstaan ons die bewuste werking van die menslike gees met voorstellings en begrippe."[1) Een van die belangrike aspekte van die denke is beeldvorming. Ons noem dit doelbewus, omdat empatie ŉ rol speel by beeldende denke.

Die mens het die vermoë om deur middel van visualisering vir hom voorstellings te maak van hoe hy dinge in die toekoms raaksien wat hy graag in sy lewe verwesenlik wil sien.[2) Hierdie „dinge" mag ideale wees of iets wat op die oomblik nie bestaan nie, maar wat hy van plan is om te realiseer en in die realiseringsproses word die hele mens betrek: emosie, wil en liggaam. Die feit is dat algemeen aanvaar word dat dit die verstand is waaruit die denkproses die beelde te voorskyn laat kom - dit mag wel aan die gang gesit word deur ŉ behoefte, ŉ begeerte of ŉ emosie. „Mental faculties always work under something which stimulates them, and this stimulus may come either from without, through the external senses, or from within, by the conciousness of something not perceptible on the physical plane. The recognition of this interior source of stimulus enables you to bring into your conciousness any state you desire."[3) Dis egter die verstand wat telkens die rigting gee van hoe die saak opgelos moet word en die weë en middele beplan hoe die „beeldprent" of begrip gerealiseer kan word.

---

1) Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, 161.

2) Behrend, Genevieve. Your invisible power, 52.

3) Ibid, 73.

In hierdie lig gesien en met die klem op hierdie aspek, kan die verstand dan gesien word as ŉ „skeppende beginsel" - ŉ visualiserende, begripsvormende, beeldvormende of beeldskeppende instrument wat deur God aan die mens verleen is, of beter uitgedruk, wat „in die beeld van God geskape is." Veral in die briewe van Paulus word daarop klem gelê dat ons „een gees is met Hom,"[1] en dat ons „seuns van God is."[2] Die bedoeling is duidelik uiteengesit dat ons kinders van God is en in dieselfde verhouding tot Hom staan as wat ons eie kinders tot hulle aardse vaders staan. Die mens het dus ook die vermoë om te skep, maar in sy skepping is daar ŉ soortverskil, want menslike skepping is nooit „iets uit niks nie", is slegs omvorming, verwerking.

Maar by hierdie skeppende moontlikhede waarmee die Skepper ons toegerus het, het Hy ons nog vryheid ook gegee; ŉ vrye wil om te mag kies wat ons wil doen; te kies tussen goed en kwaad. In sy sondeval en versinking in die materiële wêreld wil dit voorkom of die mens sy herkoms totaal vergeet het - vergeet het van sy skeppende moontlikhede, vergeet het dat hy gebied is om „te heers"[3] en gaandeweg het hy, in plaas van sy weg oop te sien of positief skeppend te dink, verstrik geraak in die vrees dat hy nie sal slaag nie.[4] Sy positiewe moontlikhede het hy

---

1) 1 Kor. 3:16 en 1 Kor. 6:17.

2) Joh. 10:34 en Ps. 82:6.

3) Vgl. Génesis 1:28.

4) Vgl. Holmes, F.L. The law of mind in action, 113.

verruil vir ŉ vrees van ondergang; vrees het oorgegaan in angs en angs het hy verruil vir haat en agterdog. Deur sy skeppende krag verkeerd te gebruik, het die mens uiteindelik voor die moontlikheid van vernietiging te staan gekom. En dit is dan ook die posisie waarin die wêreld as geheel hom vandag bevind.

Voorgaande algemene bespreking was nodig om ons ŉ begrip te gee van die verband van die vermoë van die verstand tot empatie. Die vermoë van die verstand om te visualiseer, vorm ŉ belangrike beginsel, want hierdie element tesame met die kragtige werking van geloof, bepaal die rigting waarheen ons beweeg en wat in ons lewe gerealiseer gaan word.[1)] Dis dan in hierdie verband dat Fendrich opmerk: „You make your own conditions ..... you attract poverty or plenty, peace or fear, success or failure. 'As a man thinketh in his heart, so is he.' 'As ye sow, (in your conciousness), so shall ye reap' (in the outer experiences of your life)."[2)]

Hoewel die intellek, emosie, wil en liggaam ŉ eenheid uitmaak, kom dit soms voor asof die werking van die verstand primêr is en aksie voorafgaan. Want alles wat die mens doen of gedoen het, word bedink en met die verstand beplan. As ŉ stoel gemaak moet word, word die eindresultaat eers gevisualiseer en daarna word aan die werk gespring om dit dan te verwesenlik. Snags lê die suksesvolle man en

---

1) Vgl. in hierdie verband 48 hieronder.

2) Fendrich, J.L. The rediscovery of Christ, 33.

beplan wat hy die volgende dag sal doen om alles vlot te laat verloop. Hy dink hom dan in in ŉ bepaalde, op daardie oomblik onsigbare, eindresultaat van iets wat hy nog tot stand wil bring. Dis juis hierdie indink, die visualisering, die beeldvorming, die invoel in ŉ saak, die geloof asof daardie voorwerp al reeds werklikheid is, wat die verband bring met empatie. Empatie gaan hand aan hand met verstand, gevoel, wil en liggaam;[1] dis nie een afsonderlik nie, ... dis almal tegelyk ..... dis die hele mens! Dis die beeldvorming en die indink en invoel wat die resultaat bring - nie een element alleen nie.

Met die verstand sien ons die omvang van ŉ saak raak en met die gevoel „voel ons ons in" in daardie saak. Om net „in te voel" sonder doelbewuste beplanning van waar ons ons moet invoel, is ŉ gevaarlike en dwase praktyk, want dan sal ons altyd dobberende wees; altyd rigtingloos invoel in ander se sake, aksies en doelwitte. Om skeppend te dink, beteken om leier te wees en om leier te wees moet die omvang van ŉ saak raak gesien kan word. Laat ons maar weer terugkeer tot die materiële vlak en ŉ konkrete voorbeeld neem bv. die toeskouers rondom die paalspringer wat met hom in empatie is „hulle invoel" omdat hulle deel in die belange waarin die hele situasie hom afspeel - dis hulle skool, hulle makkers, hulle ideaal, hulle strewe - die omvang van die hele gebeurtenis in al sy fasette is in die gedrang en dit sluit ook in ŉ visie van die eindresultaat wat wel ook ŉ werking van die intellek is.

1) Vgl. Dymond, Hughes and Raabs. „Measurable changes in Empathy with age"; 202-6 Dorsch-Giese: Psychologische Wörtenbuch, 69.

Hoe plaas ons nou empatie in die verstandaspek in die onderwys? Die kind is, wat sy intellek betref, nog in 'n groeistadium.[1] Sy denke is nog so in 'n beginstadium dat hy sonder redenering waarhede aanvaar. „Daar is ten slotte nog die postulaat as intuïtiewe denkvorm: dit is eintlik die bodem van die analogie en invoeling; ons glo intuïtief wat noodsaaklik is, dit is ons postuleer. Dit is tipies „geloof" aan die dinge wat ons nie sien nie; ons neem die dinge aan sonder bewys en alleen op die geloof."[2] Ons kan dus sê dat die kind meer voel en aanvaar as wat hy diskrimineer „Wie aanvaar, voel verplig om tot egte kommunikasie oor te gaan."[3] As die kind nou in 'n bepaalde atmosfeer geplaas word, soek hy nie met sy intellek om die omvang daarvan raak te sien en deur die diskriminerende werking van die intellek te vergelyk met soortgelyke sisteme, denkrigtings of stelsels nie, maar gaan oor tot aanvaarding en kommunikasie. En juis hierin lê die gevaar van invoeling op geestelike vlak in die onderwys veral by die jonger kind. Omdat die kind in die meeste gevalle 'n ope gemoed het, onbevooroordeel, ontvanklik en gereed vir enige indrukke sonder die vermoë tot diskriminasie, kan hy so maklik in 'n rigting gestuur word waarvan hy die einde nie kan voorspel nie. Juis hierin lê 'n vrugbare teelaarde van die liberalistiese gevaar in die

---

1) Vgl. Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, 172.

2) Coetzee, J.C. a.w. 166.

3) Oberholzer, C.K. Die pedagogiese, 2.

onderwys. Die onderwyser kan sy idees indra op die ontvanklike gemoed van die kind wat hom maklik invoel in die klasgees en die denkwyse van die onderwyser, sonder die diskriminerende vergelykende krag van die intellek wat kan weerstand bied en wal gooi teen invoeling.

(3) <u>Die wil</u>.

In die menslike lewe kom daar sekere strewings voor wat aan hom van nature gegee is, waarmee hy gebore is, wat hy sonder oefening kan verrig en wat in hul werking doelmatig is [1] Wilskrag, of ook volisie, word soms die dinamo van al ons kragte genoem. Omdat dit „sonder oefening"[2] gedoen word en omdat „Lewe 'n dinamiese krag is wat sigself gedurig in stand hou",[3] kan ons sê dat wilskrag 'n dinamo is wat die fisiese, verstandelike en geestelike kragte begin en perpetueer in 'n „kontinuerende hoedanigheid", want sonder die veerkrag van volisie kan ons nie loop, praat, dink, werk[4] of voel nie. Wilskrag is dus so inherent in elke aksie dat ons nie daarsonder kan bestaan nie.

Lewe is 'n dinamiese krag en is 'n soort aktiwiteit wat teenwoordig is in elke wese wat lewe het. Elke handeling van die mens ontleen sy stukrag aan die lewenskrag wat in

---

1) Vgl Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, 200.

2) Idem.

3) Poggenpoel, G.P. Inleiding tot die sielkunde, 70.

4) Coetzee, J.C. a.w. 200.

sy volle sterkte in aksie is, word dit gewoonlik volisie genoem. Volisie, of volle bewuste wilsterkte in aksie bestaan uit 'n reeks kontinuerende, ononderbroke, vasberade, onontmoedigende, onophoudelike aksies wat roteer om 'n begeerte totdat dit dinamies genoeg word om daardie doel, waarna gestreef word, te verwesenlik.[1)] Uitoefening van 'n bewuste wil beteken 'n koel kalm, gedetermineerde poging van die aandag, toegespits op 'n definitiewe doel.

Laat ons nou die ontwikkeling van die wil vanaf geboorte nagaan om te sien waar invoeling of empatie 'n rol speel, of behoort te speel. Aanvanklik is die strewinge onbewus, maar nogtans is hulle primêr en "vorm 'n deel van ons psigiese erfenis, en is onfeilbaar, elementêr, primêr. Hulle behoort tot ons menslike wese. party tree direk na geboorte in funksie (die voedingsdrif), andere bly as't ware vir 'n tyd latent en kom eers deur rypwording later in aksie (die seksdrif). Hulle is steeds gerig op 'n handeling wat doelmatig is."[2)] Die pasgebore baba openbaar al wilskrag deur die eerste skree waarmee hy protesteer teen die pynlike opening vir die longe om lug in te laat. Dit kan ons onbewuste outomatiese aktiwiteit noem.[3)] Wanneer die baba groot genoeg word en begin praat en onbewus die wense van die moeder vervul, kan dit denklose wil genoem word.

Die kind/.......

---

1) Vgl. Poggenpoel, G.P. Inleiding tot die sielkunde, 71; Holmes, F.L. The Law of mind in action, 155.

2) Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, 200.

3) Vgl. Poggenpoel, G.P. Inleiding tot die sielkunde, 66.

hom bestaan, en sig deur sy aktiwiteite openbaar. Die wil kan dus gedefinieer word as daardie aktiwiteitsdrang wat deur die mens openbaar word, en wat by hom op bepaalde wyse tot uiting kom. „Wil is de naam voor een bepaald streven van onzen geest. Het zuivere begrip van dit streven zou vervat kunnen worden in de woorden: ‚onze wil is de motor van ons daadleven'. Wij doen immers datgene, wat wij willen. Indien wij echter nader op dit vraagstuk ingaan, kunnen wij constateeren, dat achter dit willen nog een andere macht werkzaam is. Deze macht is de invloed van onze ziele-inhouden. Daarom is onze wil niet anders dan resultante van dien invloed."[1] Poggenpoel konstateer dat aan die bepaalde wyse waarop daardie aktiwiteitsdrang wat ons wil noem tot uiting kom, verskillende name gegee word, soos behoeftes, neigings, motiewe, drifte, drange, impulse, strewings, of daar kan ook gesê word: ek snak na, verlang na, hoop op, wens vir, begeer, of wil dit of dat, na gelang ons van hulle bewus is of subjektief beleve.[2]

Nou kan ons ook verskillende grade van wilskrag onderskei. So kry ons ten eerste die wens, wat ŉ kragtelose begeerte, deur die verstand uitgespreek, is. ŉ Begeerte is ŉ sterker wens en word opgevolg deur ŉ poging om die wens te vergestalt. ŉ Intensie, op sy beurt weer, is ŉ vasberade, definitiewe sterk bewuste begeerte met ŉ paar pogings om die doel te bereik. Wanneer wilskrag op

---

1) Bakker, H. Wijsgeerige ziel- en levenskunde, 77.

2) Vgl. Poggenpoel, G.P. Inleiding tot die sielkunde, 71.

word dan 'n soet seuntjie genoem, omdat hy op 'n denklose manier hom invoel in die moeder se wense en haar gehoorsaam is. Maar die kind word groter, sy verstand ontwikkel en hy begin dink. As die moeder hom nou in sy denkbeelde teengaan, dan begin hy hardkoppig sy eie wil volg. Daar is nou nie meer die eenvoeling en invoeling met die wense van die moeder nie, maar 'n navolging van die eie wil. Omdat die intellek nog nie sterk genoeg is sodat die kind dit op 'n diskriminerende manier kan gebruik met visie en deurdagtheid nie, kan ons dit blinde wil noem. Die wil as 'n krag lei hom êrens heen, sonder dat dit gerig is deur wysheid. „Unguided and directed by the caprice of the senses, it is the unworthy helmsman that steers the ship of self directly on the rocks."[1] Baie jongmense gebruik hierdie ontplofbare[2] blinde wil sonder om hulle in te voel in enige voorafbepaalde, universele, goeie doel. Daar is wel invoeling in 'n hoë mate, maar dit is invoeling op selfsugtige egoïstiese doelwitte vir eie belang. Dink maar aan die vermorsing van kosbare emosionele en verstandelike kragte deur die blinde wil in versoekinge, drange roekeloosheid en onbeheerde aptyte. Deur hierdie soort invoeling, beperk deur die blinde wil, botvier die dierlike luste en is daar aan wilskrag geen wysheid verbonde nie. „Will in the sense-man is commonly known as brute force. It is the same exhibition of violent energy directed by Will as is manifested among animals; the wild beasts attacking their

---

1) Clymer, R.S. Christisis, 132.

2) Ibid, 135.

prey, or defending their young. This is not really the Will, but defensive animal instinct in man."[1] Wanneer die jeug die futiliteit van blinde wil besef, leer hulle wat deurdagte wil is. Wanneer die invoeling gerugsteun word deur die krag van die wil, ontvlam dit in dinamiese volisie. Hierdie dinamiese volisie „is a lever that may be made to lift in any desired direction. The will is the great factor in human experiences; it makes or mars character, and defeats or fulfills every promise of nature."[2] Daarom moet ons die kind se wil deur sedelike opvoeding rig om net gesonde doelwitte te gebruik; aktiwiteite wat in harmonie is met die medemens, die sosiale omgewing en die kosmos. Wanneer die wil deur invoeling aan die gang gesit en reg gebruik word, volhard dit en kry momentum sodat die kind hom uiteindelik so invoel in belang van die medemens dat sy wil slegs die goeie doelwit nastrewe. Hierdie wilsaktiwiteit is selde of ooit opgeblase, uitspattig of afwysorig, maar dis meestal obskuur en stilwerkend. „He may be left far in the rear by his more brilliant comrades He may even appear to sink below mediocrity as compared with many of his associates on the social scale; but there comes the day when his silence is made manifest by his achievements; when his plodding, self-denying toil of the years reaps a rich harvest; and

1) Clymer, R.S. Christisis, 135.

2) Ibid, 133.

strange are the ways of the Law; the results of his silence, his suffering because of non-acceptance by the mass, benefit the multitude more than himself."[1] So kry wilskrag dan sy grootste roeping om ŉ eerlike doel na te strewe met gesonde motiewe en ŉ edele voorneme vir universele goed.

God het die mens nie soos lewelose outomate gemaak nie, maar as instrumente van sy wil, toegerus met ŉ vrye keuse om sy kragte te gebruik soos hy wil. God se wil word nie gerig deur grille of versoekinge nie, maar sy wil is wysheid. God het ons na sy beeld gemaak, ons is sy kinders en Hy wil hê ons moet ons wil deur wysheid rig net soos Hy dit doen, want dis ŉ basiese wet, al sou ons ook in ŉ kleine beperkte wêreld ons wil verwesenlik en God Syne in die alomteenwoordige uitgestrektheid van die uitspansel. Ons weet dat God die hemel en die aarde gemaak het en dat Hy ŉ voorafbepaalde doel het waarop Hy alles wil laat uitloop.[2] God bestier die wêreld en Hy beskik daaroor[3] en dus bepaal sy besluite die lewe van die mens van geboorte tot dood. Hierby handhaaf ons dat die mens vryheid binne perke het. Ons kan dit vergelyk met ŉ leër wat opruk teen vyandige linies. Hierdie leër bestaan uit tienduisende soldate wat binne die groot leër hulle elkeen afsonderlik invoel in die omvang van die uiteindelike groot doelwit, maar tog nog elkeen sy vryheid het om op te tree volgens sy eie wil, binne bestek van die groot wil.

---

1) Clymer, R.S. Christisis, 137.

2) Vgl. Coetzee, J.C. Die eerste beginsels van die Calvinistiese Opvoeding, 8.

3) Vgl. Ps. 24:1.

Die mens is 'n skepsel van God, maar hy staan ook in 'n sosiale verband. In sy lewe moet die mens hom invoel in die Groot Plan van God maar ook met sy naaste. Die vryheid van die mens beteken dus nooit ongebondenheid nie, maar gaan gepaard met verantwoordelikheid. Vir die gelowige lê die ware vryheid in die inlewe en invoeling, deur kontak in meditasie en gebed met die Wil van God. Die hoogste waartoe ons die wil kan inspan, is om dit so te sinchroniseer[1] met die Wil van God dat die hele mens daardeur geraak word in al sy aspekte Ons het reeds melding gemaak daarvan dat die wil al die kragte begin en in stand hou[2], d.w.s. emosie, intellek, liggaam en talente. Die mens wat hom dan invoel in die wese van die sigbaar en onsigbaar geskape kosmos en wat God se liefde ervaar deur die bemiddeling van Christus, sal ook alles feil hê om die Wil van God te doen en in harmonie met Sy kosmiese plan te wees.[3] Om so in voeling met God te wees, impliseer ook dat ons Hom lief sal hê en sy Wil sal doen. Hier word implisiet aangeneem dat die eerste roersele in die rigting van die mens se opwaartse klim, geaktiveer word deur genade[4] en dat niemand na Christus kan kom as die Vader hom nie trek nie.[5]

---

1) Vgl. Clymer, R.S. Christisis, 145.

2) Vgl. 48 hierbo.

3) Poulain, A. The graces of interior prayer, 130.

4) Vgl. Coetzee, J.C. Die eerste beginsels van die Calfinistiese opvoeding, 16.

5) Vgl. Joh. 6:44.

In die opvoeding kan hierdie aspek van die wil tot sy reg kom deur die regte gesindheid aan te voor in die skool wat die Christelike gees adem en waar die leerling „deur die dialoog in besondere nauwe relatie staat tot een waar gesprek."[1] Op 'n baie treffende en waar manier druk M.J. Langeveld dit uit: „De mens is met en bij de dingen en de anderen; hij is in voortdurende communicatie met de anderen, met de dingen en met God. Hij ex-isteert, treedt buiten zichzelf en gaat uit naar de wereld. Evenals de menschen zien de dingen hem op zeer bepaalde wijze onmiddellik aan: 'ze spreken hem aan'. De mens is voortdurend in gesprek, in dialoog met de ander, met de dingen en met God. Hij ontmoet en word ontmoet. De fenomenologen beschouwen de psychologie als een uitzetting van de vormen van gesprek, die men voert met zich zelf, met de anderen, met de dingen en met God."[2] J.H. van den Berg gaan sover om te sê dat „het gesproken woord overbodig werd en daarom achterwegen kon blijven."[3] Dit het hy natuurlik hoofsaaklik gesê gedagtig aan die voorbeeld van Carlyle wat hy gebruik het. Hoewel ons die idee in beginsel wil gebruik, moet ons tog net ook op die gevaar wys van eensydigheid, want die Bybel ken spesifieke waarde aan die „woord" toe, waarop ons nie nou nodig het om op in te gaan nie, omdat ons slegs daardie dele uitsonder waarin die verskynsel van empatie voorkom

---

1) Van den Berg, J.H. Persoon en wereld, 137.

2) Langeveld, M.J. Inleiding in de Psychologie, 464.

3) Van den Berg, J.H. Persoon en wereld, 138.

Na aanleiding van Van den Berg se aanhaling waar „het gesproken woord overbodig werd", kan ons tog op hierdie gedagte voortbou, deur te sê dat sonder om noodwendig te koop te loop met, of te dweep met te veel woorde, die hele gees van die skool so in lyn moet wees met die Goeie Wil dat die leerling spontaan in daardie gees opgaan en daarin geabsorbeer word. Dit is dan die betekenis van invoeling op hoër geestelike vlak en hierdie empatiese reaksie sal vanselfsprekend merkbaar wees in die handelinge en gees wat die leerlinge openbaar.

3. Die stelsel.

Soos gesien aan die einde van die vorige paragraaf, moet die hele gees van die skool in lyn wees met die Christelike beginsel, sodat die leerlinge spontaan in daardie gees kan opgaan hulle daarin kan invoel en daarin geabsorbeer kan word. Om hierdie gees reg te kan kry, moet die stelsel van onderwys hom ook daartoe leen. In die Suid-Afrikaanse skole is ons baie gesteld daarop om die leerlinge met ŉ sterk Christelike basis te voorsien. Daar moet voortdurend egter gewaak word teen ontaarding van ŉ aanvanklik goedbedoelde stelsel, want so maklik en ongemerk kom daar faktore wat so ŉ stelsel ten nadele kan beïnvloed veral in hierdie moderne wêreld.

Die wysgeer Martin Buber raak ŉ belangrike punt aan wanneer hy ŉ uiteensetting gee van die Ich-du-, Ich-es-verhouding in sy boekie „I and Thou".

Die Ich-du-verhouding is die intieme en persoonlike verhouding in die lewe van die mens, en kan beskou word as die verhouding tussen hom, sy vrou, sy kinders, sy ouers en sy intieme vriende. In die Duits word die Ich-du-verhouding ook gebruik in die verhouding van die mens met sy God. In hierdie studie sal die Ich-du-verhouding slegs betrekking hê op die verhouding tussen die mens en sy medemens. Waar die verband gebruik word tussen die mens en sy God sal ons die ek-U-verhouding gebruik.

Vanselfsprekend behoort dit so te wees dat, wat die onderwys betref, die stelsel dit teweeg behoort te bring dat die onderwyser ŉ persoonlike Ich-du-verhouding in sy klas kan bevorder. „In die Ich-du-verhouding word die ander deelnemer van die ontmoeting as gelykwaardig met of van hoër waarde as ek gesien. Hierdie verhouding word gekenmerk deur wederkerigheid, direktheid, teenwoordigheid en intensiteit."[1)] Dit is slegs in hierdie verhouding dat die ander, die gespreksvennoot, as persoon gesien word met sy eie verlede, hede en bestemming. Die Ich-du-verhouding berus dus op invoeling - die onderwyser voel hom so in die leerling se posisie in dat hy nie slegs ŉ objek is nie, maar ŉ persoon wat doelgerig gelei moet word om sy lewensdoel te kan bereik.

Hierteenoor staan die Ich-es-verhouding wat ŉ duidelike afstand tussen die „ek" en die „dit" bewaar. Die ander deelnemer van die ontmoeting (of dit nou ŉ voorwerp, ding of mens is) word dus as minderwaardig beskou in vergelyking met my.[2)]

---

1) Pistorius, Pieter. Die pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber, 69.

2) Idem.

Dit is die verhouding waar invoeling onmoontlik gemaak word en waarin die leerling nie in sy eenmaligheid en uniekheid eerbiedig word nie. „Bij het ik-het relatie is men niet in levend contact met de ander, die slechts ‚object' is. Men ziet ook de medemens als een middel om eigen doeleinden te bereiken. In het dagelijks leven vinden we deze betrekking o.a. in de verhouding tot de functionaris, de winkelbediende, de kelner, de ambtenaar."[1] As teken van die tyd met die verdwying van die Ich-du-verhouding het die mens ŉ nutsvoorwerp geword. In die huidige tydsgewrig vier die Ich-es-verhouding hoogty. Met die „es" as nutsvoorwerp, nie as persoon nie, is geen invoeling moontlik nie. Ook in die onderwysstelsel mag hierdie verskynsel soms merkbaar word. As daar nie gewaak word teen leemtes in die stelsel nie, mag die Ich-du-verhouding verdwyn en in plaas van die kind as persoon te sien en hom na bo te lei, kan daar dikwels na resultate gejaag word.[2] In so ŉ geval gebruik die onderwyser die kind as nutsvoorwerp om self na bo te klim. ŉ Hoof mag dan so ŉ persoon, wat op hierdie manier na bo geklim het, bevorder, en dit gebeur dikwels ten koste van die regte en bekwame persoon wat werk omdat hy ŉ Godgegewe taak het en hom die saak ten doel stel en nie die self nie.[3]

ŉ Ideale stelsel sal waterdig wees teen sulke leemtes wat die Ich-es-verhouding bevorder.

---

1) Langeveld, M.J. Inleiding in de Psychologie, 465.

2) Vgl Botes, N.S. „Ons tradisie-gebondenheid", Onderwysblad Aug. 1965, 185.

3) Vgl. Dreyer, Ben. „Ons onderwys-promosiestelsel", Onderwysblad, Sept. 1965, 265-6.

4. Die Inhoud van die leerstof.

(a) Die godsdiensonderrig en empatie.

Die kind gaan deur verskillende stadia wat sy godsdienstige ontwikkeling betref. Die eerste tekens van die ontluikende godsdienstige lewe kan al waargeneem word by die tweede en derde lewensjare.[1] In die begin is dit niks meer as eerbied vir heilige dinge nie, soos bv. eerbied wat openbaar word by tafelgebed nie, die vou van handjies, die stil sit as vader lees of bid, die nasê van eenvoudige versies en aandag en inlewing in Bybelse vertelling.[2]

Vir die kleine is daar geen mag bo Vader en Moeder nie; die ouers staan in die plek van God. Waar daar tekens van godsdienstige lewe is, is die binding aan Jesus as die hoogste Liefde sterker as aan God as die hoogste Mag. „Die kleine kom deur die moeder, die liefde, eerder as deur die vader, die mag, tot kennis en aanbidding van God."[3] Die lewe gaan nog heeltemal om homself en al die godsdienstige handelinge is sinlik en egosentries.

Die kleuterstadium word gekenmerk deur ŉ sterk fantasie of verbeelding wat nog nie deur ervaring beperk is nie. Die sterkste uiterlike prikkel vir die verbeelding is die verhaal, sprokie of mite en die vereiste is dat dit aksie moet bevat.[4] Handeling het ŉ magnetiese uitwerking op die

---

1) Vgl. Coetzee, J.C. Die kind en sy godsdiens, 42.

2) Idem.

3) Coetzee, J.C. Die kind en sy godsdiens, 45.

4) Ibid, 47.

kleuter. Deur die verbeelding leef die kleuter hom in die verhale in en word empaties een met die karakters, sodat dit ŉ werklike ervaring word. In alle dooie stof kan maar die lewe van menslike gedagtes en gevoelens gelê word en die kind aanvaar dit en voel hom in daarin. Die gewete van die kind ontwaak ook nou en dis die ontvanklike stadium vir sedelike opleiding. Hierdie tyd word ook deur sommige skrywers soos Tracy die „klein-adolessensietyd" genoem, omdat dit ŉ tydperk van „bewogenheid" is.[1)] Die voorstellinge wat die kind van God maak, is antroposentries en het die mens as uitgangspunt en as middelpunt. God self word voorgestel as ŉ reus, ŉ baie sterk man, ŉ baie ou man met ŉ wit baard wat op ŉ blinkende troon sit.[2)]

Gedurende die laerskooljare gaan die kind deur ŉ stabiliserende tyd waar die emosies ŉ ondergeskikte rol speel en waar kragtige intellektuele ontvouing plaasvind. Die kind leer ŉ geslotenheid aan,[3)] sodat ons nie noemenswaardige gevoelens merk nie.

Gedurende die puberteit begin die selfbewussyn sterk ontwikkel. Waar hy vantevore gehul was in ŉ kinderlik-naïewe eenheid met die omringende wêreld, begin hy nou sy geskeidenheid van die wêreld ervaar. Dis ook die tyd waarin ongeloof hom meester maak van die kind. Hy is krities teenoor sy naaste in sy omgewing en hy verlang na vryheid

---

1) Vgl. Coetzee, J.C. Die kind en sy godsdiens, 49.

2) Ibid, 51.

3) Faber, H. De Godsdienstige ontwikkeling van onze kinderen, 39.

en selfstandigheid. Gepaard hiermee gaan 'n ontwaking van die tydruimtelike besef en die gedagte dat God ver is. Hy dink nog veel aan God „maar dit gaat nog buiten zijn eigenlik godsdienstig gevoelsleven om."[1] Hy het allerhande religieuse gedagtes maar dit koppel hom nie aan God nie, sodat daar geen empatiese verbintenis is nie. „Voor de jong mens in deze jaren is God de verre God."[2] Daar ontbreek 'n konkrete empatiese verhouding met God. Hy wil naby God wees met sy eensaamheid en sy innerlike stryd om rus en vrede te vind, maar hy kan God nie bereik nie.

As die intellek die gevoel van skeiding gebring het, dan kan die ontwakende gevoel die oorsaak wees om hom met God te verbind. In hierdie stadium is hy krities teenoor die godsbeelde wat hy as kleuter en kind gehuldig het, maar nou groei uit sy omwoeling van die gevoelslewe 'n invoeling en ervaring in godsdienstige sake. Hierdie deurbraak van invoeling en ervaring van heiligheid is nog nie in die eintlike sin van die woord aanvaarding soos by die volwassene die geval is nie. Dis eers aan die einde van hierdie periode dat die twee lyne buig - die gevoel en die godsgedagte - om mekaar te raak, en dan vind 'n ontmoeting plaas.[3] Invoeling is die begin van godsdienstige ervaring en van realisering.

---

1) Faber, H. De Godsdienstige ontwikkeling van Onze Kinderen, 108.

2) Ibid.

3) Ibid, 93 evv.

(b) Die geskiedenis en empatie.

Daar is tot dusver nog nie veel navorsing gedoen oor hoe die kind hom invoel in die onsigbare geestelike feite nie. Volgens Roth geskied dit deur ŉ proses van weer-„hede"-making van die verlede, want die mens is in staat daartoe om verlede en toekoms as hede te dink. So laat hy die verlede leef en gryp hy in die toekoms in. As ons die geskiedenis belewe, is ons verhef bo tyd, deurdat verlede, hede en toekoms in die nou van sy historiese besinning tot ŉ eenheid verbind is. Die volwassene staan in ŉ ander tydsverhouding as die kind. Die kind is nog nie bewus van ruimte en tyd in die sin wat die grootmens daarvan bewus is nie.

Eintlik is die verlede ŉ werklikheid wat nie meer bestaan nie, behalwe in ons voorstellinge. „Om ŉ beeld van die verlede in sy gedagte te vorm, moet die historikus as't ware uit homself tree om hom te kan verplaas en in te lewe in die geestelike handelinge van vreemdes uit ander tye. Sy objek gaan in hom op en word deel van sy gees maar tog moet hy afstand daarvan doen en deur sy kritiese vaardigheid en selfkontrole in staat wees om die losstaande feite met mekaar te verbind en te integreer tot ŉ beeld van die verlede. Hy moet die verlede as't ware weer teenwoordig stel en nabelewe, anders is hy nie in staat om dit te ken en te beoordeel en samehange van geestelike aard vas te stel nie."[1] Die kind verstaan dus eintlik sy geskiedeni

1) van Jaarsveld, F.A. Teorie en metodiek van geskiedenis onderrig, 68.

deur ŉ invoeling, want „meelewing" is nie moontlik sonder invoeling nie en invoeling op sy beurt betrek al die hoër geestelike vermoëns van die mens, denke en wil ingesluit. Ons het hier nie bloot te doen met die fantasie van die kind nie, want waar fantasie „vryswewend en ongebonde" is, daar word die verplasing van en inlewing in die verlede gebind aan die reeds gevormde materiaal van die historikus. In hierdie gestaltes vind invoeling of empatie dan plaas, want die kind voel hom in daardie beelde in en „..... tog bly hy altyd in sy eie wêreld. Die geskiedenisbeeld daarteenoor, het te doen met unieke en indiwiduele dinge wat ŉ mens dwing om jou in die werklikheid van ŉ ander, vreemde wêreld, te verplaas."[1)]

Die onderwyser moet die empatiese beginsel wat in die beeldvorming aanwesig is, by die ontwikkelingsfases van die kind laat aanpas. Net soos in die godsdiensontwikkeling en die kunsontwikkeling van die kind, het navorsers ook ontwikkelingsfases by die geskiedenis vasgestel.

Gedurende die ouderdom 6 - 9 jaar is daar ŉ naïewe tydsbelewing hoewel nog nie ŉ werklike begrip van ruimte en tyd nie. Van die verlede is die kind nie bewus nie. Die kind verkeer ook nog in die sprokieswêreld en „in die land van die raaiselagtige, van die duisend geheimenisse."[2)]

---

1) Van Jaarsveld, F.A. Teorie en metodiek vir geskiedenis onderrig, 68.

2) Ibid, 69.

Hy lewe hom maklik in vertellinge in. Aan die einde van hierdie fase (± 8 - 9 jaar) begin die intellek sterk ontwikkel en versamel die kind kennis wat die historici „'n natuurlike historiese nuuskierigheid noem."[1] Hier is dus 'n wending tot die realistiese en die kind mag telkens na vertellings verneem: „Maar het dit regtig gebeur." Dis 'n tyd van rustige waardigheid en egte kinderlikheid.

Gedurende die fase van die volle kindheid (10 - 11 jaar) is daar minder sprake van invoeling, omdat die intellek sterk ontwikkel, terwyl daar 'n toenemende tydservaring en differensiëring is.

Gedurende die tydperk 12 - 16 is die kind in die puberteit en ontwikkel 'n sterk selfbewyssyn. Die kind is egter lomp en onseker, oorgevoelig, ontevrede met die wêreld en krities teenoor alles. Die intellek maak hom bekwaam om sy hede na agter te verleng en deur nadenke te belig, terwyl hy feite aan mekaar koppel om 'n geheeloorsig te kry. „Die groot objektiewe waardes van die geskiedenis, soos ‚vaderland', ‚staat en volk' is vir die jeugdige van groot betekenis, want hy soek na voorbeelde waarop hy sy eie lewe kan oriënteer. Die dinge word egter minder rasioneel benader en meer met die hart en die gemoed,"[2] sodat ons kan sê dat hy hom makliker kan invoel daarin. Dis nou die tyd wanneer die kind bewus word van die ver-

---

1) Van Jaarsveld, F.A. Teorie en metodiek vir geskiedenis onderrig, 70.

2) Ibid, 72.

bintenis aan sy eie land en volk deur middel van invoeling. „Hy leef mee in die hoogtes en dieptes van sy volksverlede, skaam hom vir wandade en juig oor prestasies."[1)] Hier het ons dus die tipies empatiese invoeling in sy volksverlede.

(c) Ander vakke soos aardrykskunde, natuurstudie en tale.

Ons kan vanselfsprekend nie in die bestek van hierdie studie op al die verskillende vakke ingaan nie. Die Christelike en nasionale, soos behandel in die godsdiens en geskiedenis, kan beskou word as die basis. Ons kan net noem dat empatie ŉ belangrike rol speel by vakke soos taalonderrig bv. by die invoeling en vertolking van gedigte. drama en die opstel; aardrykskunde deur reisbeskrywings, bevolkings van ander lande en hulle lewensomstandighede; in die natuurstudie deur die inlewing in die lotgevalle van die plant- en dierelewe.

(d) Die kuns en empatie.

Empatie speel ŉ baie belangrike rol in die kuns en dit word volledig bespreek in die volgende hoofstukke.

(e) Aanskouingsonderwys.

ŉ Baie realistiese metode van aanbieding van stof is deur aanskouingsonderwys bv. rolprent, skyfies en illustrasies. Veral in die rolprent waar die voorwerp vir die kind begin lewe en beweeg; waar hy dit sien en hoor en waar,

---

1) Van Jaarsveld, F.A. Teorie en metodiek vir geskiedenis onderrig, 73.

bowe alles, sy emosie gewek word kan die kind hom werklik invoel in die plek van die ander. Deur die kind fyn dop te hou kan ŉ mens aan sy liggaamlike reaksies sien hoe hy hom invoel in die gebeure voor hom. Alle visuele middele kan die invoeling bevorder en hoe meer sintuie daarby betrek word, hoe sterker is die invoeling of meelewing.

(f) <u>Musiek</u>.

Omdat musiek die gevoel raak en tot die mens op ŉ abstrakte manier spreek, kan die mens hom ook maklik daarin in leef. ŉ Musiekstuk mag iets vertolk waarop elke mens op sy eie manier mag reageer. As ons nie van ŉ musiekstuk hou nie, is dit nog lank nie te sê dat dit ŉ swak komposisie is nie Dit mag wees dat die persoon nie in die regte stemming is om dit te kan volg en hom in te voel in die musiek nie. Sodra die persoon iets in die musiekstuk wat grens aan sy ervaringe van die hede of verlede begin voel, dan begin die musiek tot hom spreek. Dit is dus ŉ vereiste dat die mens hom invoel in ŉ stuk voordat die musiek vir hom sal begin lewe en tot hom sal spreek. Die invoeling word eers teweeg gebring deur ŉ betekenisvolle melodie of ritme of stemming wat lewe openbaar. Want klanke en ritme en melodie het hulle eie lewe, netsoos die mens ŉ eie lewe het. „They may be slow-moving and calm, they may be unpredictable and exciting; they may be joyous, or they may be sad. They may meet other tunes, and, like friends, be in harmony with them or they may be fighting

them in discords. They may lose themselves and may scarcely be recognizable when they appear again, or they may gloriously and triumphantly end in a 'finale'."[1] Dis met hierdie inherente lewe dat die mens hom empaties invoel en dit meebelewe, want „empathy is defined as the mental entering into the feeling or spirit of a person (or thing); appreciative perception or understanding."[2]

In die wêreld van die musiek het ons dus 'n ryke veld wat hom bied tot inlewing en wat die empatie-beginsels kan bevorder as ons die leerling gewoond maak om daarna te luister en dit te deurskou.

(g) <u>Voorligting</u>.

Van die voorligter op skool word verwag dat hy ook die opvoedingspligte in die skool sal behartig.[3] Voorligting kan gedoen word aan 'n hele groep leerlinge tegelyk of dit kan ook die vorm aanneem van 'n persoonlike onderhoud. Dis juis in die persoonlike onderhoud waar empatie 'n baie belangrike rol speel. Hier dui ons net enkele momente aan waar empatie noodsaaklik is. By die persoonlike onderhoud is dit nodig dat ons subjektief sal mee lewe met die leerling. „Geen mens kan 'n ander mens begryp en help wanneer die helper verhewe en objektief bo en buite die ander mens

---

1) Victor Lowenfeld. Your child and his art, 64.

2) Morris Weinstein. Empathic communication and anxiety in medical students. <u>Mental Hygiene</u>, 43, 1957.

3) Vgl. Groenewald, J.C. „Die taak van die voorligter" in voorligtingslesings voorgedra met vakansiekursus in voorligting April 1964 aan die P.U. vir C.H.O.

staan nie.[1] Dis vir die onderhoudvoerder nodig om te weet wat in die kind aangaan. Carl Rogers konstateer dat 'n belangrike voorwaarde in hierdie persoonlike verhouding is "that the counselor is experiencing an accurate empathic understanding of his client's private world, and is able to communicate some of the significant fragments of that understanding. To sense the client's inner world of private personal meanings, as if it were your own, but without ever losing the ‚as if' quality, this is empathy."[2]

Die voorligter moet bereid wees om soos die kind te word sodat hy subjektief kan ervaar wat die kind belewe.[3] En dit is „this kind of highly sensitive empathy"[4] wat belangrik vir die opvoeder is om naby die kind te kom, as't ware in sy skoene te staan, om te leer, te verander en te ontwikkel. As die kind dan voel dat iemand anders voel soos hy voel sonder dat daar veroordeling en analise is, dan kan hy opbloei en groei in daardie klimaat,[5] en dan is verandering in sy houding ook 'n waarskynlikheid.

---

1) Groenewald, J.C. „Bevoegdhede en beperkinge van die voorligter" in Voorligtingslesings voorgedra met vakansiekursus in voorligting April 1964 aan die P.U. vir C.H.O.

2) Rogers, Carl. The interpersonal relationship: the core of guidance, Harvard Educational Review, 32; 416, 1962.

3) Groenewald, J.C. „Bevoegdhede en beperkinge van die voorligter" in voorligtingslesings voorgedra met vakansiekursus in voorligting April 1964 aan die P.U. vir C.H.O.

4) Rogers, Carl. The interpersonal relationship: the core of guidance, Harvard Educational Review, 32, 416, 1962.

5) Idem.

5. Die metodiek.

Die metode word mede bepaal deur lewensbeskouing wat die empatiese beginsel in die onderrig van die leerstof kan bevorder. Veral deur middel van die dialoog moet die onderwyser in voeling staan met die kind, met sy verlede, sy hede en sy toekoms. Van den Berg druk dit treffend soos volg uit: „Geen daad, geen woord, geen expressie komt in het menselijk leven uit de lucht vallen. Zij hebben hun voorgeschiedenis, hun tÿd van ontwikkeling en hun horizon der toekomst. Het verleden blÿft de mens bij; als geschiedenis van aarde en mensheid, van volken en culturen, kunsten en wetenschappen; maar ook zijn persoonlijk verleden, zijn ontwikkelingsgang en lotgevallen blÿfen hem impliciet present."[1]

Die metode van onderwys moet gegrond wees in h deeglike kennis van die kind en h historiese, ontwikkelde, beproefde, opvoedkundige praktyk. Die onderwyser moet in sy opsetlike planmatige handeling, om die doel van die onderwys te bereik, vry wees om die middels te gebruik wat die bereiking daarvan in ooreenstemming met ons Christelike en nasionale lewens- en wêreldbeskouing moontlik maak.[2] Empatie pas veral in by die volgende metodes van aanbieding, bv. die direkte persoonlike aanskouing, die direkte mededeling of vertelling en selfuitvinding.

Daar is egter ook baie remmende faktore wat die invoeling belemmer en dit word in die vyfde hoofstuk noukeurig nagegaan.

---

1) Van den Berg, J.H. Persoon en wereld, 245.

2) Vgl. Coetzee, J.C. Die eerste beginsels van die Calvinistiese opvoeding, 25, 26, 27, 28, 29.

Ook sal in 'n volgende hoofstuk aandag gegee word aan die eidetiese verskynsel as remmende faktor sowel as aan gebreke by kinders bv. doofheid.

6. Tug.

Alle tughandhawing moet die algemene doel van die opvoeding dien. Dit moet die kind op die regte weg hou of hom daarheen terugbring. Die empatie-beginsel word nie verbreek deur die uitoefening van tug nie. Omdat die empatie-beginsel nie afhanklik is van simpatie nie, kan die onderwyser 'n kind tug terwyl hy hom empaties invoel met die doel van die opvoeding en tug. 'n Onderwyser wat te simpatiek teenoor die kind staan, sal te jammer wees om hom te tug, soos George Gunkle dit uitdruk: „Empathy in other words is independent of love for the other. It becomes sympathy when a 'loving concern' is aroused which may lead to a desire to collaborate or help in some way. The person who says: 'I know exactly how you feel' but adds, 'but I wouldn't act like you're acting' expresses an empathic response, whereas the person who says, 'I know exactly how you feel' and then proceeds to break down and cry with the other, expresses sympathy."[1]) Simpatie kom neer op 'n liefde vir die persoon terwyl empatie 'n universele beginsel is wat alle persone insluit en 'n onpersoonlike Godgegewe doel dien. Met die oog op die einddoel moet die onderwyser tug op die regte manier handhaaf en so word die universele beginsel van empatie uitgeleef.

---

1) Gunkle, George. „Empathy: implications for theatre research" in Educational Theatre Journal, 15; 18, 1963.

7. Die persoonlikheid van die onderwyser.

Die onderwyser moet in die ware sin van die woord ʼn opvoeder wees. Hy moet ʼn diepe insig in menslike probleme hê en ʼn groot begeerte om kinders te help in hulle groei en ontwikkeling. Om hierdie beroep van hom uit te leef, moet hy nie noodwendig simpatiek wees nie maar empaties een met die groot doel van die opvoeding nl. opleiding na bo. Olden maak ʼn verskil tussen volwasse en onvolwasse empatiese reaksies by die onderwyser. „Briefly, an immature state would produce narcissistic self-projection, working out one's own needs. The more mature person would respond in terms of the object's needs. Thus, Olden brings in the person on the receiving end of the relationship, though there would be expected individual differences in the pupils' potentials for response as well as differences in the ability of a teacher to relate equally with all types of pupils. To be mature requires some degree of self-realization, understanding, and objectivity. Coming spontaneously from the deeper levels of personality, mature empathy is a consequence of adequate socialization and concern for others - the opposite of the psychopathic personality response. All of this implies the generation of a positive interpersonal feeling between the teacher and the pupil."[1)]

Empatie tussen onderwyser en leerling is absoluut noodsaaklik voordat hulle op intellektuele gebied kan ontmoet. Die onderwyser is die opwekker van die empatie tussen hom en die leerling. Daar-

---

1) Dixon, Robert W. and Morse William C. The prediction of teaching performance: Empathic potential. The Journal of Teacher Education, XII, 322, Sept. 1961.

om moet die onderwyser ŉ onselfsugtige, gedissiplineerde, Christelike mens wees met die oog gerig op die uiteindelike doel van die opvoeding met die mens. Sy persoonlike belange moet altyd ondergeskik wees aan sy taak as opvoeder. Hierdie moeilike taak van die opvoeder kan vergemaklik word deur die regte onderwysstelsel sodat die onderwyser hom nie hoef te kwel of ongelukkig te maak oor tydelike irriterende materiële dinge soos bevordering en salaris nie.

C. Kort Samevatting.

Deur die dialoog kom die opvoeder in kontak met die opvoedeling wat sy immanente bestaan, sowel as sy transendente Godingelegde moontlikhede[1)] betref. Deur empatie stel die opvoeder hom in op die kind in die Ich-du-verhouding sodat hy met hierdie transendente bestemming van die kind rekening hou.

Empatie speel ŉ rol by die visualiseringsaspek by die intellek van die mens. Met die verstand skep hy die beeld wat hy graag in sy lewe gerealiseer wil sien en met die emosie voel hy hom in in daardie ideaal asof dit alreeds ŉ voldonge gerealiseerde feit is. Hier werk dit hand aan hand met geloof, wat ŉ vaste vertroue is op daardie dinge wat ons nie sien nie, maar wat ons glo ons gaan kry.

Wat die wil betref, moet ons invoelend staan teenoor die Wil van God en ons wil sinchroniseer met sy Wil. God het ŉ uiteindelike plan waarop Hy dinge wil laat afstuur,[2)] maar Hy het die mens

---

1) Vgl. Coetzee, J.C. Die kind en sy godsdiens, 4.

2) Vgl. Coetzee, J.C. Die eerste beginsels van die Calvinistiese opvoeding, 8.

ook vryheid gegee en daarom is dit vir die mens goed om sy wil te sinchroniseer met die Wil van God, sodat sy lewe sinvol kan wees deur op te gaan in die hoogste goed nl. die verwesenliking van die plan van God.

Die stelsel moet so ontwerp wees dat dit invoeling moontlik maak. In 'n gejaag na resultate word die werklike doel gemis en invoeling onmoontlik gemaak, deurdat die aandag gefokus word op die onderwyser self wat daarmee 'n hoër posisie en status kan verdien in plaas van op die ewigheidsbestemming van die kind.

Daar is sekere soorte leerstof wat hulle by uitnemendheid leen tot die moontlikheid van invoeling soos bv. in die vak kuns. In die volgende twee hoofstukke sal hierdie aspek breedvoeriger behandel word.

HOOFSTUK III

DIE ROL VAN EMPATIE IN DIE ONTWIKKELING VAN DIE KUNS VAN DIE KIND VAN GEBOORTE TOT ADOLESSENSIE.

1. Inleiding:

Ons het gesien dat empatie „invoeling" of „eenvoeling" beteken en waar ons nou met die ontwikkelende kind gaan werk, kan ons op tweërlei aspekte van empatie let, nl. soos dit voorkom by die kind self en soos dit behoort voor te kom by die opvoeder in belang van die kind, sodat hy (die opvoeder) sy taak (van opleiding na bo) na behore kan volvoer, en dat die kind sy bestemming kan bereik.

Buytendijk maak melding daarvan dat alle uitdrukkingsbewegings ʼn innerlike toestand verteenwoordig.[1] Een van die eerste maniere waardeur die kind homself uitdruk is deur beweging. Hy lê en beweeg sy arms en skop met sy voete, terwyl hy babbel en kraai of honger is en huil. Die betekenis en belangrikheid van liggaamsbewegings as een van die eerste uitdrukkinge van kommunikasie is beklemtoon deur vele sielkundiges.[2] Nie alleen is die uitdrukkingsbewegings alreeds ʼn empatiese eenheid met die innerlike toestand nie, maar die drang na dialoog, na kommunikasie kom gou tot uiting deur nabootsing. Die moeder het

---

1) Buytendijk: Algemene teorie der menselijke houding en beweging, 352.

2) Vgl. o.a. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 68; Geldenhuys, N. Die opgroeiende kind, 116.

die kind lief en glimlag vir hom, terwyl sy onder sy kennetjie kielie; die kind is in dialoog met sy moeder, voel hom een met haar vriendelike gebaar (invoeling) en beantwoord dit in 'n soortgelyke gebaar (nabootsing).

Empatie help die opvoeder om hom so in te voel met die spel van die kind dat hy nie iets van die kind wil afdwing waarvoor hy nog nie ryp is nie.

Wat die ontwikkeling van die kind se kuns van geboorte tot adolessensie betref, is veel geskrywe en nagevors. Die ontdekking van kinderkuns loop parallel aan, en is moontlik 'n uitvloeisel van die ontdekking van die kind as 'n menslike wese met sy eie persoonlikheid en sy eie wette. In 1887 al het Alfred Lichtwark in sy boekie „Die Kunst in der Schule" genoem dat: „the child in his representation of things simplifies according to laws which are valid for all times and all people."[1] Navorsers soos Cizek, Viola, Viktor Lowenfeld e.a. het dan ook na deeglike ondersoek, die ontwikkeling van die kinderkuns ingedeel in sekere stadia, van geboorte tot adolessensie. Hierdie indeling word algemeen aanvaar en dis na aanleiding hiervan dat ons die empatie-beginsel sal nagaan soos dit voorkom in die verskillende stadia.

---

1) Viola, W. Child art, 7-8.

2. Die verskillende stadia van ontwikkeling in kinderkuns.

(a) Die krabbelstadium (2 - 4 jaar).

Op ongeveer tweejarige leeftyd sal die kind, as hy kryt of enige geskikte medium in die hande kry, begin strepe maak op papier, in sand, teen mure, tafels, ens. Aanvanklik sal dit doellose en ongekontroleerde beweging wees as gevolg van die nabootsingsdrang of die kinestetiese ervaring soos beweging van die arms en lyf. Hy is slegs geïnteresseer in hantering en beweging en verlustig hom in die kinestetiese ervaring ter wille van die ervaring self.[1] Daarom is daar ook geen noodsaaklikheid van kontrole van sy medium nie. Hy ondersoek slegs sy materiaal en in hierdie proses van kinestetiese en nabootsende uitdrukking, is hy en sy medium een perfekte empatiese eenheid. Ons kan maar net na die kind kyk om te sien hoe hy daarin opgaan en hoe intens die eenheid is om te weet dat ons hom nie moet steur of hinder nie. Die opvoeder wat hom ~~empaties~~ invoel met sy kind, sal weet dat dit in die kind se belang is om hom nie te berowe van so 'n belangrike uitdrukkingsgeleentheid nie.[2] Om hom te verbied om te krabbel mag nie alleen nadelig wees nie, maar selfs ernstige gevolge hê. Ons moet onthou dat krabbel vir die kind 'n baie belangrike uitlaatklep of bevrydingsmiddel is.[3]

---

1) Vgl. Viola, W. Child art, 25, 26; Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 68; Lowenfeld, Viktor. Creative and mental growth, 64.

2) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 68.

3) Idem.

Na ŉ tydjie ontdek die kind die verband tussen die liggaamsbewegings en die strepe op die papier en vind selfs dat hy die bewegings kan kontroleer.[1] Dit verskaf hom baie genot, en hy herhaal dit oor en oor. Dit kan ons waarneem deur die herhaling van die krabbels, en hierdie herhaling van ŉ ding wat hy kan doen en wat vir hom genot verskaf, gee hom ook die nodige selfvertroue.[2] Hy kontroleer die krabbels nou en dit is vir hom van net so groot belang as wat die koördinasie van liggaamsbewegings soos loop, stap, hardloop en selfs verskeie vaardighede soos fietsry is. Belemmering van hierdie krabbelaktiwiteit deur inmenging, omdat ons ons nie indink of invoel in die kind se ontwikkeling nie, kan dus net ten nadele strek.

Tot dusver het die kind gekrabbel a.g.v. kinestetiese bewegings sonder dat die denkproses daarby betrokke was, of tewens, die denke het nie verder as die liggaam self gegaan nie. Op ongeveer vierjarige ouderdom begin die kind nou denkbeelde vorm van voorwerpe buite homself, bv. van sy speelgoed. Die intrede van die proses van beeldvorming in die gedagte is ŉ belangrike mylpaal in die lewe van die kind, want van nou af sal hy vir die res van sy lewe in terme van beelde dink.[3] Terwyl die kind nou krabbel, merk ons dat

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 68, P.H. Leuschner. Die pedagogiese waarde en betekenis van die psigologiese momente in die ontwikkeling van die kinderkuns, 28; van Wyk, W.H. Die estetiese en die ontwikkeling van die estetiese oordeel in die beeldende kuns by leerlinge in die middelbare skool, 184

2) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 69; P.H. Leuschner. Die pedagogiese waarde en betekenis van die psigologiese momente in die ontwikkeling van die kinderkuns, 26; Viola, W. Child art, 26.

3) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 76; Creative and mental growth, 73.

hy sy krabbels begin vernoem bv.: „Dis my mammie hierdie en sy het 'n mandjie vol lekkers en koekies en sy kom van die dorp af." Die kind is nog nie in staat om die denke in verband te bring met die tekening nie, maar hy begin ryp word daarvoor om hom in gevoelsituasies (bv. sy mammie wat hy liefhet; die lekkers wat 'n sensasie is; die pop wat sy liefhet) in te dink en dit op papier te laat vorm aanneem. Oor 'n kort rukkie sal die empatiese verband merkbaar wees in sy tekeninge en kom hy ook in 'n nuwe tekenstadium.

(b) Die simboliseringstadium (4 - 7 jaar).

Die kind is nou nie meer tevrede met 'n denkbeeldige verband tussen sy denkbeelde en sy tekening nie; hy wil 'n werklike verband bewerkstellig.[1] Daar is net een manier hoe dit moontlik is, en dit is deur empatie of invoeling in die onderwerp in. Hy sal nou redeneer: „Look, my daddy has a head and two big legs"; therefore, „My drawing is Daddy."[2] Vir die eerste keer het hy nou 'n werklike verband bewerkstellig deur homself een te maak of in te dink in die voorwerp of onderwerp. In sy tekening bring hy tevoorskyn wat vir hom emosioneel die opvallendste is en waarmee hy hom een gemaak het of ingedink het.

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 83; Leuschner, P.H. Die pedagogiese waarde en Betekenis van die psigologiese momente in die ontwikkeling van die kinderkuns. 32.

2) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 83.

As die kind ouer word, verander sy verhouding tot sy omgewing. Hoe meer sensitiewe verbande hy bewerkstellig in sy omgewing en hoe meer hy hom invoel in sekere situasies of aspekte daarvan, hoe meer sal dit in sy tekeninge uitkom. Dis ook 'n teken van groei en rypwording en van 'n gesonde wisselwerking tussen hom en sy omgewing, want dis die aangepaste kind wat hom invoel in sy omgewing en dis die wanaangepaste, abnormale en gestremde kind wat hom uit voel uit en geïsoleer voel in sy natuurlike omgewing.[1)]

Die ontwikkeling van die kind se tekeninge hang nou af van twee belangrike faktore nl. die bewerkstelliging van meer gedifferensieerde verbande en die vermoë om verskillende dinge in afstandsverband tot mekaar te plaas.[2)] Basies aan albei faktore is die beginsel van invoeling of empatie.

Die kind is egter besig om 'n duidelike verbandsbegrip van sy omgewing te vorm en het nog tot geen finaliteit gekom nie, daarom word een en dieselfde voorwerp deur 'n groot hoeveelheid vormsimbole voorgestel.[3)]

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Abnormal trends as seen in creative activity <u>in</u> Creative and Mental Growth, 352.

2) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 87.

3) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Creative and Mental Growth, 85-86; Leuschner, P.H. Die pedagogiese waarde en betekenis van die psigologiese momente in die ontwikkeling van die kinderkuns, 32.

Empatie speel 'n belangrike rol in hierdie stadium, omdat die kind se fantasie so sterk ontwikkel is dat hy dikwels nie kan onderskei tussen fantasie en werklikheid nie. Simbole speel ook 'n baie groot rol, want in hierdie stadium wil die kind nog nie realisties teken nie en gebruik sy eie kodes of plaasvervangende voorstellings.

Die opvoeder moet dus trag om die kind te help om meer gedifferensieerde verbande te bewerkstellig deur middel van invoeling, om sodoende sy tekeninge te verbeter. Dit kan hy alleen doen deur die kind sterker te laat invoel in en hom sodoende sensitief te maak teenoor sekere voorwerpe in sy ervaringslewe. As die pop nou vir die dogtertjie begin lewe as gevolg van inlewing, animisme, personifikasie, identifikasie, ens. en sy 'n sensitiwiteit ontwikkel teenoor die pop, sodat sy hom liefhet, sal sy ook in haar tekeninge die relasie van haarself tot haar pop uitbring - sy sal naby die pop wees of dit in haar arms vashou of dit naby haar hart druk.

In hierdie stadium bestaan daar dikwels ook geen verband tussen die kleure wat die kind gebruik en die kleure van die voorwerp wat hy teken nie - so mag hy bv. die lug geel teken totdat op 'n sekere dag hy hom inlewe of invoel in die oorweldigende kleurprag van 'n lentelandskap. Hy mag dan die inherente lewe van kleure ontdek en voel dat kleur ook „may feel fine or disgusted"[1], of dat kleur self „may feel dull and disgusted."[2] Dit is beter vir die kind as hy hom-

1) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 165.

2) Idem.

self kan invoel en die ontdekking self kan maak. Dit is dan die werklike betekenis van sensitiefmaking, en die bedagsame opvoeder sal hom ook hierdie plesier gun. Gaandeweg ontdek hy dan kleurverbande[1] deur invoeling in daardie dinge wat vir hom belangrik is en wat vir hom betekenis het Wanneer hy die motor wat hy op sy verjaardag gekry het, teken "he paints it red because it is his car and his car is red."[2] Hierdie invoelinge grens aan identifikasie, want sy kar sou nie sy kar gewees het as dit nie rooi was nie. Hieruit merk ons dat kinders hulle kleurverbande lê deur invoeling in die emosionele betekenis wat die voorwerp vir hom het.

Een van daardie vereistes wat gestalte verleen aan empatie is die gevoel, want deur gevoel kan ons ons inlewe invoel of eenvoel met iets of iemand Maar gevoel het ook sy eie perspektief, want wat soms in korrekte verhouding is vir die oog (wat werk met optiese waarneming en sonder gevoel) mag heeltemal buite verhouding wees in die emosies. Ons kan dit soos volg verduidelik: Die gaste op ꞌn partytjie mag dalk nie eers opmerk dat ek ꞌn koorsblaar op die lip het nie, want in verhouding tot die res van my liggaam is dit maar nietig, maar vir my voel die lastige en pynlike plek heeltemal buite verhouding tot sy werklike grootte. Vir die kind wat hoofsaaklik met die gevoel werk, is sulke

subjektiewe/.....

---

1) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 91.

2) Idem.

gevoelens van deurslaggewende belang. Die proporsies wat hy sien, is heeltemal ondergeskik aan die proporsie wat hy voel.[1)] Wanneer, as gevolg van een of ander sensitiewe verbintenis, die gevoel buite sy normale sterkte geaktiveer word, sal empatie in dergelike mate geïntensifiseer word. Wanneer die toeskouers se ideale of belange, sentimente of tradisie, in lyn staan met en geaktiveer word deur die poging van die paalspringer, sal empatie in dergelike mate aangewakker word. Dit skyn asof dit ʼn grondbeginsel kan wees wat algemeen toegepas kan word by empatie.

Dis dan geen wonder nie dat waar die kind se ontplooiende intellek nog oorheers word deur sy emosies, en in gevalle waar dit geaktiveer word, die tekeninge uit verhouding geteken sal word t.o.v. optiese korrektheid maar in verhouding tot die gevoelens wat ervaar word. So sal die kind bv. wanneer hy ʼn hoofpyn het, sy kop buite verhouding groot teken tot die res van sy liggaam,[2)] of wanneer die dogtertjie haar pop teken, sy dit veel groter sal teken as ʼn boom wat vir haar van geen emosionele belang is nie.

Ter wille van die ontwikkeling van die kind, moet die opvoeder as hy nie kan uitmaak wat die kind met sy tekeninge bedoel het nie, nie die kind seermaak deur suggestiewe vrae te vra nie bv. „is dit Vader Kersfees", terwyl die kind eintlik bedoel het om homself te teken. Ons moet onthou

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 92; Viola, W. Child art, 26-27.

2) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 92.

dat hy empaties so een is met sy denkproses en sy werk: „that he thinks that we see his painting as he sees it."[1)]

(c) Die stabiliseringstydperk (7 - 9 jaar).

Hierdie tydperk staan ook bekend as die skematiese tyd, omdat die kind ŉ vaste skema in sy tekeninge openbaar. Die woord stabiliseringstydperk word in hierdie studie egter verkies, omdat die skema maar slegs ŉ uiterlike manifestasie van ŉ innerlike toestand is. Omdat die kind gedurende hierdie tydperk tot groter stabiliteit kom, word hierdie eienskap ook in sy tekeninge gemanifesteer. Die „skema" dui dus eerder iets uiterlik aan, terwyl „stabilisering" te doen het met die geestelike aspek van die kind.

Waar die kind in die vorige stadium na vaste begrippe gesoek het om die voorwerpe in sy omgewing te formuleer en in sy soeke een en dieselfde voorwerp met die grootste verskeidenheid simbole voorgestel het, daar kom hy nou in hierdie stadium tot ŉ finale beslissing. Daar breek nou ŉ stadium aan waar dit vir hom natuurlik is om die selfvertrou te kan hê om te kan sê „ek kan nou ŉ huis, ŉ boom of ŉ perd teken."[2)] Hy is tevrede dat hy kan teken en hy teken alles volgens ŉ vaste patroon of skema.

Die vaste begrip wat die kind opgebou het van die vorm waarin hy ŉ voorwerp sal teken, sal hy telkens herhaal op

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 94.

2) Vgl. Ibid, 104.

dieselfde manier of skema.[1] Hy het dus nou ŉ vaste patroon hoe hy ŉ man, ŉ huis of ŉ boom sal teken, en hy is tevrede om dit so te teken. Soos ons in die eersvolgende paragrawe sal sien, is daar ook ŉ rede waarom die kind ŉ plato bereik het waar hy skynbaar nie verder ontwikkel nie. Dis hoofsaaklik toe te skrywe aan die stabilisering van sy emosies deur selfversekering. „..... they feel the need to assure themselves of their concepts.[2]

Maar die kind mag hierdie vaste patroon of skema ook wysig as hy, as gevolg van een of ander sterk emosionele rede, dit nodig vind.[3] As hy hom ~~empaties~~ ingevoel het in ŉ situasie en bv. gevoel het hoe hy die blomme in die veld pluk, dan sal hy nog dieselfde skema gebruik van ŉ man maar hy sal die arm wat die aksie uitvoer om die blomme te pluk vergroot en verleng om sodoende die ervaring effektief voor te stel.

Gedurende hierdie kinderjare voltrek die ontwikkelingsplan hom volgens vaste reëls. Hierdie ontwikkeling is universeel en dit kom voor of dit ŉ geheime plan van die natuur is om die kind te bind, nie alleen wat die liggaam betref nie, maar ook geestelik te bind aan ŉ vaste patroon van ontwikkeling.[4] Die kind is op hierdie ouderdom weetgierig en

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Creative and mental growth, 107.

2) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 106.

3) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Creative and mental growth, 110; Leuschner, P.H. Die pedagogiese waarde en betekenis van die psigologiese momente in die ontwikkeling van die kinderkuns,

4) Vgl. Faber, H. De godsdienstige ontwikkeling van onze kinder 37.

sy dors na kennis is byna onversadigbaar.[1] Die gevoel bly nou staties en neem ŉ ondergeskikte plek in, terwyl die intellek verbasend ontwikkel. Sy emosies betree nou ŉ rustige periode. Dit is as't ware of die natuur saamspan om tussen twee tydperke van storm en drang ŉ blaaskans te bied waarin hy sy emosies kan stabiliseer. Gedurende hierdie tydperk van egte kinderlikheid is die kind rustig en waardig met min emosionele konflikte. Dit word ook die „latensietyd"[2] genoem: latensie wat in Latyn beteken verborge. Bepaalde kante van sy sielelewe, veral die gevoelens en die seksualiteit bly min of meer onopvallend of kan miskien in die verborge tot ontwikkeling kom. Van hierdie periode sê prof. Rumke dat dit gekenmerk word deur ŉ „vaste struktuur, door een samenhangende eenheid in het zieleleven."[3]

Die kind leer gedurende hierdie jare ŉ geslotenheid aan.[4] Waar die puberterende kind ŉ sterk behoefte het tot selfuiting, daar wil hy ook graag begryp word, maar is tegelyk ongelooflik gevoelig vir die belangstelling van ouer persone in sy innerlike lewe. Jy mis die krampagtigheid by die kind in die stabilisasietyd en hy gee nie uiting aan homself om opgemerk te word of omdat hy behoefte het daaraan dat ander hom moet sien nie. Hy is spontaan in sy

---

1) Vgl. Faber, H. De godsdienstige ontwikkeling van onze kinderen, 38.

2) Ibid, 38.

3) Ibid, 38.

4) Ibid, 39.

uitinge sonder om in die sentrum van belangstelling te wil staan. Hy is, met ander woorde, eg kinderlik.[1] Hy leef sy eie lewetjie en is veilig daarin gehul en hy het eintlik ook nie behoefte om homself te uit nie. "Het kind leeft in sommige opzichten zijn eigen leventjie en heeft zich daarin gehuld. Het gaat rustig zijn eigen gang, ook wel met enkele problemen, maar het heeft geen behoefte om zich so te uiten. En vaak wil het zich ook niet uiten."[2] Die behoefte om sy innerlike lewe te verberg neem 'n groot plek in sodat die kind stil en op sy plek is.

Dit is dan ook te begrype dat die empatie-beginsel, wat nou verwant is aan die emosie, nie so sterk bespeur sal word nie. Die kind se dors na kennis, sy selftevredenheid en stabilisering noop hom tot rustige ondersoek na die geheimnisse van die lewe.

Dit is nie te sê dat empatie nie gedurende hierdie tydperk voorkom in die alledaagse lewe nie. Die normale verskynsel van empatie doen hom nog voor, soos bv. in die geval waar hy met 'n skêr 'n stuk materiaal knip, sal die mond die ritmiese kou-bewegings of sny-bewegings van die skêr volg soos dit happe deur die materiaal vreet Ons sal nog die gewieg van die liggaam kry soos hy die opgewekte ritme van die musiek volg, die vernouing van die oë by konsentrasie op 'n diep probleem om die kontak met die buitewêreld so

---

1) Vgl. Faber, H. De godsdienstige ontwikkeling van onze kinderen, 39.

2) Idem.

klein as moontlik te maak om sodoende 'n maksimum aandag aan die konsentrasie te verleen. „Dit is begrijpelijk, omdat de innerlike situatie, die zich uitdrukt, naast sensorische ook dynamische kenmerken heeft."[1] en verder: „..... en tot op zekere hoogte spreekt de houding niet minder dan de gelaatstrekken van het innerlijk leven, het temperament, het individueel-typische."[2]

Die opvoeder kan gedurende hierdie „latente periode"[3] die empatiese vermoë by die kind aanhelp deur baie stories te vertel, hom te laat inleef in speletjies of besprekinge waarin hy mag belang stel. Volgens Lowenfeld[4] is skeppende uitdrukking in die vorm van teken of skilder van geringe belang. Dis vir ons van belang dat die kind hom leer inleef in en konsentreer op ervaringe of vertellinge. „It is of great significance that you are aware of your task of providing your child with situations which make him more sensitive toward his environment."[5]

---

1) Buytendijk, F.J.J. Algemene teorie der menselijke houding en beweging, 373.

2) Ibid, 139.

3) Faber, H. De godsdienstige ontwikkeling van onze kinderen, 38.

4) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 127.

5) Lowenfeld, Viktor. a.w. 127

Die kind ontdek nou in hierdie leeftyd ook dat daar ŉ definitiewe verband in ruimtelike verhoudinge is.[1] Die manifestasie hiervan is te sien in sy „basislyntekeninge"[2] Die kind voel hom nou in in sy omgewing. Hy dink nou. „Ek is op die grond," „die motor is op die grond," „die gras groei op die grond," „die boom is op die grond," „Ons is almal op die grond."[3] Dit het belangrike sielkundige implikasies, want: „Consciously being a part of environment is the most important assumption for co-operation."[4] In hierdie „deel voel van" die omgewing is ook invoeling betrokke sodat ons kan sê dat empatie ook hier ŉ belangrike rol speel.

(d) <u>Die tydperk van sosiale ontplooiing</u>

(<u>Bendetydperk, 9 - 11 jaar</u>).

Gedurende hierdie jare gaan die kind deur ŉ baie belangrike en beslissende stadium in sy ontwikkeling. Vir die eerste keer in sy lewe begin hy ontdek dat hy werklike vriende kan hê en dat hy sosiaal onafhanklik kan wees. Hy vind nou dat hy meer mag het in ŉ groep, en derhalwe is dit vir hom noodsaaklik om hom by een of ander groep in te skakel en een te voel met hulle.[5] Deur invoeling in

---

1) Vgl. Leuschner, P.H. Die pedagogiese waarde en betekenis van die psigologiese momente in die ontwikkeling van die kinderkuns, 52.

2) Lowenfeld, Viktor. Creative and mental growth, 108-109.

3) Leuschner, P.H. a.w. 52; Lowenfeld, Viktor, a.w. 109.

4) Idem.

5) Vgl. Lowenfeld, Viktor Your child and his art, 131; Leuschner, P.H. Die pedagogiese waarde en betekenis van die psigologiese momente in die ontwikkeling van die kinderkuns, 64; Van Wyk, W.H. Die estetiese en die ontwikkeling van die estetiese oordeel in die beeldende kuns by leerlinge in die middelbare skool, 186.

die groep, maak hy soos die groep maak, reageer hy soos die groep reageer en ervaar hy die gevoelens van die groep. Om hom te verhinder om hom in te voel in ꞌn groep kan verreikende gevolge hê, want dan mag groepvorming in die geheim ontstaan en sulke groepe het gewoonlik ꞌn destruktiewe karakter.[1] Daarby mag die kind as gevolg van sy gefrustreerde gevoelens teen die volwassene draai en ꞌn vyandige gesindheid aanneem. Dis verstandiger van die opvoeder om liewers positiewe groepvorming aan te moedig en sekere middae skeppende byeenkomste te reël waar die groep kan deel in ꞌn gemeenskaplike belangstelling, bv. om boomhuise aanmekaar te timmer vir ꞌn vergaderplek waar hulle iets positiefs kan doen.[2] Wat die kuns betref, is groepwerk van groot waarde bv. om saam ꞌn groot projek of muurtekening te maak.

Hierdie sosiale werklikheid van die groep is net so ꞌn groot werklikheid as ꞌn tasbare fisiese werklikheid en die karakter van die groep sal net so ꞌn merkbare invloed op die kind hê as die dinamiese empatie wat die paalspringer by die toeskouers tot uiting sal laat kom wat empaties met hom in voeling is.

In hierdie verband kan ons gerus weer die woorde van Carl Rogers[3] aanhaal: „To sense the client's inner world

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. a.w. 133.

2) Ibid, 136.

3) Rogers, Carl. The interpersonal relationship: the core of guidance in Harvard Educational review. 32, 4, 1962.

of private personal meanings, as if it were your own, but without ever losing the 'as if' quality, this is empathy."

Dis 'n empatie-beginsel vir die kind om hom een te voel met sy groep; dis ook 'n empatie-beginsel vir die opvoeder om so in te voel in die sosiale node van sy kind om vir hom die geleenthede te skep om hierdie werklikhede te ervaar sonder inhibisies of spanninge.

Ons kan hierdie paragraaf seker nie beter afsluit nie as met die woorde van Arthur L. Bradford: „The education of the feelings, the culture of the sensibilities is not a less grave responsibility or inspiring challenge to teachers than the nurture of reason. For willy nilly, we do see things feelingly. We are always more or less emotionally involved with every scene of the human drama as we witness it, whether from a comfortable distance or a proximity so painful that we cry with Whitman, 'I do not ask the wounded person how he feels, I myself become the wounded person ...'"[1]

(e) <u>Die realiseringstydperk</u>.

(<u>Die prepuber en puber, 11 - 13 jaar</u>.)

Dis die oorgangsjare Ons beland nou by 'n mylpaal in die ontwikkeling van die kind; 'n nuwe hoofstuk in die geskiedenis van die menselewe nl. die lewe tot oorgang na volwassenheid. Tot op hierdie ouderdom het die kind vir hom laat sorg en was hy gehul in die veilige beskerming van

---

1) Bradford, Arthur L. „To see feelingly." Peabody Journal of Education, 41, 4, 1964.

die huis waar hy hom ingevoel het en deel gevoel het van hierdie geestelike dampkring van die huis. Maar nou gaan die kind voorberei word op selfstandigwording. Ons sê die puberteit is ŉ tydperk met twee kante[1] - dit is negatief, omdat die jongmens hom losmaak en ook moet losmaak van die sfeer van kinderjare met die verkleefdheid aan, met die emosionele band of „invoeling" in die ouerhuis. Dit is positief, omdat die kind tegelykertyd op eie bene probeer staan en selfstandige oordele vel en handelinge uitvoer. „Hij groeit ergens uit en hij groeit ergens in.[2] Nuwe bande sal nou gelê word en hy sal in nuwe kringe en invloedsfere kom, waar hy hom sal moet inleef en invoel.

As ons die kind voldoende geleenthede gebied het tot groepaktiwiteite en as hy deel kon hê in werklike vriendskappe, sal ons oor haas enige probleem met hom kan gesels, hoewel hy in sy handelinge nog steeds kind bly.[3] Eintlik is hy nou ŉ grensbewoner tussen twee wêrelde: aan die een kant die kinderwêreld, aan die ander kant die volwassene se wêreld Dis ŉ interessante verskynsel dat hy hom in albei wêrelde kan invoel en op sy gemak kan wees. Dit mag gebeur dat ŉ mens in ernstige gesprek met hom gewikkel mag wees en dat hy net in die volgende oomblik ŉ stok mag optel, veronderstel dat dit ŉ geweer is en met krakende geluid ŉ paar

---

1) Faber, H. De Godsdienstige ontwikkeling van onze kinderen, 86

2) Idem.

3) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 150.

skote in die lug aftrek.[1)]

Hoewel die kind dus vryelik in die volwassene se wêreld kan kommunikeer en hom daar kan invoel, is dit die verbeelding wat die stok omvorm in 'n geweer en hom net so vrylik toegang gee tot die wêreld van die onvolwassenheid. As 'n volwassene hierdie selfde handeling sou uitvoer, sou hy bestempel kon word as van sy sinne beroof.[2)]

Faber konstateer: „Men zal de puberteit nooit begrijpen, wanneer men er niet op verdacht is, dat deze leeftijd de tijd van de grote tegenstellingen is en moet zijn. Eerst in deze tegenstellingen is en word de jonge mens zich zelf. Rijpen is maar zelden een gemakkelijk en geleidelijk proces."[3)] Die mens word nou vry en die vryheid lok, maar terselfdertyd maak dit hom bang en laat hom steier teen uiterlike gesag in sy lewe, sodat hy ook wispelturig en dwars kan wees.[4)] Veral as die kind nie goed voorberei word op die koms van die puberteit nie, kom hierdie veranderinge as 'n skok. Die volwassene moet uiters bedagsaam wees om die kind so goed as moontlik te help om hom in die nuwe wêreld van die volwassene in te voel, want die veranderinge kan soms vinnig plaasvind.[5)]

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 150.

2) Idem.

3) Faber. De godsdienstige ontwikkeling van onze kinderen, 96.

4) Idem.

5) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 151.

Onbedagsaamheid van die kant van die volwassene maak dit vir die kind moeilik om hom in die wêreld van die volwassene in te voel en hom maklik aan te pas. Wat vir hom alles verder bemoeilik, is die feit dat hy onseker, krities, skaam en selfbewus voel en veral besonder gevoelig teenoor aanmerkings van sy vriende. Hy is moeilik teenoor sy naaste in sy omgewing, krities teenoor sy ouers en boeties en sussies; - uit die aard van die saak moet dit ook so wees: „Want hij moet afstand zien te krijgen tot hem, die zijn leven tot nu toe zo diep hebben beinvloed."[1] Hy hou wel nog baie van hierdie mense, maar hy kan nie uiting vind vir sy gevoel van liefde nie.[2] Omdat hy diepe onsekerheid ervaar, wil hy nou op vaste grond kom. Sy lewe word in hierdie jare ryker; dit kom ons agter uit sy geselstrant en sy diepe belangstelling in dinge soos kuns en musiek waarmee dinamiese ritme of emosie gepaard gaan.

Die kind staan nie alleen reseptief en ontvanklik teenoor die kunste nie, maar hy is konsipiërend „zij voelen ook hoe de vleugelen van de inspiratie hen willen meenemen naar de grote velden van de zelfstandig scheppen."[3] Dis egter nie elkeen wat ontwikkel in 'n werklike kunstenaar nie, maar tog word die meeste talent in hierdie jare ontplooi.[4] In

---

1) Faber, H. De godsdienstige ontwikkeling van onze kinderen, 97.

2) Vgl. Idem.

3) Ibid, 99.

4) Vgl. Ibid, 100.

hierdie jare word daar veel gedroom en gehoop en soms vervaag die droombeelde maar weer.

Maar die puberteit bring ook 'n vermeerdering van lewenservaring mee en die jongmens se herinneringe neem in belangrikheid toe. Hy word bewus van sy lewensgeskiedenis en dat dit oor tyd strek Ook word hy bewus van afstand en in die skilderkuns kom dit voor as 'n drang om die derde dimensie uit te beeld.

Gevoel en belewenisse verdiep. Die kind sal hom afsonder om hom te verlustig in die skoonheid van Gods skepping soos sonsondergange en die natuur. Hy begin die inherente lewe van kleure, lyne en vorme ontdek. Hy voel hom empaties in binne die „taal" wat hierdie dinge praat en die karakter wat hulle dra. Horisontale lyne dra die stempel van kalmte, rus en vrede, terwyl vertikale lyne sterkte en krag suggereer. Lyne kan bots en baklei of in harmonie kontinueer en by mekaar aansluit. So ook kan kleure teen mekaar veg. Elke lyn en kleur het sy eie lewe Kinders sal miskien nie doelbewus hierdie dinge sê nie, maar hulle voel hulle empaties in in hierdie nuwe wêreld - hulle is besig om die lewe van lyn, kleur en vorm te ontdek as deel van die skeppende en ondersoekende gees wat die vitaliteit van sy toekomstige lewe uitmaak.[1)]

In die volgende hoofstuk sal ons meer sê omtrent die lewe van die elemente van die skilderkuns Hierdie nuwe

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 164.

wêreld lê nou vir hom oop en hy kan met sy vermoë tot invoeling homself hierin verloor.

Gedurende die puberteit begin ons merk dat daar twee tipes kinders is.[1] Die een tipe, is die introvert wat meer in homself gekeer is en hom meer besig hou met die interpretasie van gevoelservaringe; hy is die deelnemer wat homself ~~empaties~~ invoel in alles wat hy uitbeeld. Hy is alleenlik geïnteresseer in daardie onderwerpe wat die gevoel gaande maak en die emosies ontroer.

Die ander tipe is die ekstroverte tipe wat na buite lewe en maklik op visuele prikkels reageer. Hulle is die nugter tipe wat meer belang stel in ontwerpe en vorme en kan beskou word as die „toeskouers"[2] wat alles van uit die standpunt van die uiterlike voorkoms benader. Hoe iets lyk en die vorm, kleur en voorkoms daarvan is vir hom van die allergrootste belang - hulle is die tipe wat graag versier en mooimaak en word later die ontwerpkunstenaars.

Elk van hierdie tipes lewe in 'n wêreld van hulle eie - die een in 'n innerlike, die ander in die uiterlike wêreld. Elke tipe moet ook sensitief gemaak word vir die dinge waarin hulle belang stel[3] en hulle moet hulle invoel in

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 152-154; Leuschner, P.H. Die pedagogiese waarde en betekenis van die psigologiese momente in die ontwikkeling van die kinderkuns, 68.

2) Vgl. Lowenfeld a.w. en Leuschner. a.w.

3) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 159.

hulle onderwerpe voordat hulle kuns eg sal wees. Kinders wat hulle nie kan invoel in estetiese onderwerpe nie, het waarskynlik min kunstalent, terwyl die wat hulle ~~empaties~~ invoel in die onderwerp diegene is wat die kiem van talent mag besit en wat die siel van 'n saak mag raaksien en die vermoë het om dit op doek weer te gee.

By sommige kinders speel die betastingsfaktor 'n baie groot rol en ons kry dan die eienaardige of sonderlinge verskynsel dat hulle tekeninge „verstoringe" openbaar.[1] Vir hulle speel teksture 'n baie belangrike rol en die verskynsel doen hom voor in skilderye waar elemente van perspektief of opties-korrekte waarneming versteur word - so sal 'n boom wat op die horison geteken word net dieselfde grootte hê as 'n boom wat hier naby ons staan. Vir baie kinders is die betastingsfaktor 'n basiese ervaring (soos bv. die blindes) en hulle redenasie is dat die boom op die horison net so voel as die boom hier naby hulle - daarom word hulle ewe groot geteken.[2] Hulle tekeninge openbaar dus emosionele perspektief en nie optiese perspektief nie. Hierdie is in 'n sekere sin ook 'n empatiese beginsel, omdat hulle „invoel" op 'n blote fisiese vlak en hulle in werklikheid die teksture van die skurwe basse van die boom betas en bevoel en daarin opgaan. By die kuns van volwassenes sal ons meer daaroor te sê hê.

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 159.

2) Vgl. Ibid, 161

(f) Die stadium van egte kunsontplooiing,

(of adolessensie, 13 - 17 jaar.)

Die kind betree nou 'n kritieke stadium in sy lewe.[1] Sy verbeeldingsaktiwiteit is in 'n groot mate beïnvloed, want waar hy voorheen 'n doodgewone stokkie gebruik het en dit in sy verbeelding omtower het tot 'n werklike dreunende vliegtuig en waar hy geheel en al spontaan was in sy aktiwiteite, daar het die adolessent hierdie simbolisme ontgroei en is hy nou baie bewus van al sy bewegings. In sy gedagte dramatiseer hy nou die romanse van sy nuut ontwaakte liggaam en drange, en voel hom in sy verbeelding in situasies in.[2] Hy handel nog nie met feite nie, maar speel vryelik met sy verbeelding sonder koppeling aan simbole. Hy onttrek hom dikwels aan die werklikheid om hom te verdiep in die wêreld van sy drome.

Wat sy kuns betref, is hy nou uit die stadium van kinderkuns met sy spontane uitinge. Hy bevind hom nou as nuweling in die wêreld van volwassenes en pas ook die standaarde en beginsels van die volwassene se kuns toe om sy eie poginge te beoordeel. Omdat hy maar pas uit die vorige stadium is en sy uitingsmetode of tegniek nog geensins op volwasse standaard is nie, voel hy skaam oor sy werk.

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Creative and mental growth, 225.

2) Vgl. Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, 194.

Sy kritiese denke oorskadu sy naïewe uitinge.[1] Vir die volwassene sal dit voorkom asof sy drang om te skep, afgeneem het, terwyl dit in werklikheid nie die geval is nie. Indien hy sy tegniek sou verbeter en n groter beheer kon verkry oor die medium en styl, sal ons vind dat sy spontaneïteit en lus tot kunsuiting herlewe ..... en dit sal dan nie kinderkuns wees nie ..... maar egte kunsuiting! Die naïewe kunsuitinge van die kinderstadium verdwyn permanent, terwyl hy in die warm gloed van inspirasie nou sielsuitinge of ontroering belewe wat ons werklike empatie of invoeling kan noem en waarvan Kuypers sê: „Door de einfühlung verstaan wij wat er in de natuur leeft en werkt. Wij voelen de stemmingen die zij vertolkt en die in ons weerklank vinden De ‚lachende velden', de ‚zingende stromen' worden gekend door dit invoelend vermogen. Overal waar deze kracht werkt ontwaakt de poëzie de natuur wordt een grote openbaring van hogere krachten, van diepere overleggingen."[2]

Die kind het dus uiteindelik die drumpel van volwassenheid bereik en deur inlewing kan hy die vergesigte kry in die land van die siel, in die wêreld van innerlike lewe, van ontroering en van stille inspirasie. Van nou af is

---

1) Vgl. Van Wyk, W.H. Die estetiese en die ontwikkeling van die estetiese oordeel in die beeldende kuns by leerlinge in die middelbare skool, 190: Leuschner, F.W en P.H. Die beeldende kunste, 26.

2) Kuypers, A. Inleiding in de Zielkunde, 194-195.

ware kuns vir hom moontlik en kan hy die gemeenskap dien met produkte van die rykdom van die innerlike lewe en lei ontroering tot vertolking. Hier is dan ook die skeidslyn tussen die kunstenaar en die gewone mens. Albei sal altyd kan waardeer - maar dis die kunstenaar alleen wat kan vertolk. Wanneer albei op die uitgestrektheid van die Vrystaatse vlakte staan en die kleureprag van 'n sonsondergang gadeslaan, sal die ontroering by die een van korte duur wees en weldra verdwyn, terwyl die ander oor die vermoë beskik om dit op doek vas te lê, sodat dit meer permanent kan wees en voortdurend tot die medemens kan spreek. Die een sal 'n kultuurdraer word en 'n handhawer van die kultuur; die ander sal 'n kultuurbouer word. Die een sal hom invoel en swyg, die ander sal hom invoel en vertolk.

Ons sal nou in die volgende hoofstuk die spore van die invoeling deur die kunstenaar naspoor, soos geopenbaar in sy uitinge in die skilderkuns.

HOOFSTUK IV.

DIE ROL VAN EMPATIE IN DIE SKILDERKUNS.

In voorafgaande hoofstukke het ons nou gesien dat empatie een van die verskynsels is wat in baie aspekte van die opvoeding voorkom. Ons het ook die voorkoms daarvan bespreek by die verskillende stadiums van ontwikkeling van die kind, veral wat die kuns betref.

By die kunsopvoeding van volwassenes speel empatie ook ʼn belangrike rol. In hierdie hoofstuk sal getrag word om die rol van empatie by die kunsopvoeding van volwassenes aan te toon. Ons sal dus hoofsaaklik klem lê op die verband tussen empatie en kuns sodat die opvoeder in die hoër onderwysinrigtings by die bestudering daarvan, dit prakties in sy klasse kan toepas.

A. Die elemente van skilderkuns en empatie.

Om te kan skep moet die kunstenaar ʼn sensitiewe en fynbesnaarde persoon wees wat nie alleen sintuiglike indrukke goed vashou nie, maar wat die wese daarvan kan deurdring en in sy gees kan opneem, verwerk en weergee - dit kom dan te voorskyn as ʼn kunswerk. In hierdie proses speel al die funksies ʼn rol - liggaam, emosie, verstand en wil. Met hierdie instrumente van die siel tree hy in dialoog met sy medemens en omgewing. Die mens is gedurig in gesprek, in dialoog met ander, „met de dingen, met de anderen en met God."[1] Een van die aspekte wat dialoog moontlik maak, is invoeling wat nou verwant is aan emosie.

---

1) M.J. Langeveld Inleiding in de Psygologie, 464.

In sy skeppende en invoelende handeling is daar vir die kunstenaar vyf elemente of boustene wat hy kan gebruik om mee te werk nl. lyn, vorm, kleur, nuanse en teksture. Hulle is die rou materiaal waarmee hy werk om sy skepping of skildery in wording te laat kom of om aan sy siening of ontroering gestalte te verleen.

Omdat elk van hierdie elemente in sigself 'n eie lewe, identiteit en karakter het, is dit nodig dat ons by elkeen sal stilstaan om te weet (met die intellek te bepaal) waarmee die kunstenaar hom werklik vereenselwig en waarin hy hom inlewe of invoel. Dan sal ons ook verstaan dat empatie nie projeksie is nie, maar ontmoeting of dialoog 'n „by-jou-self-bly en na-die-ander gaan",[1] - en dat empatie as sodanig 'n ontmoetingsintensiteit het.

1. Die lewe van lyn en die empatie van die mens.

Lyne het hulle eie lewe. Omdat Lowenfeld dit so treffend stel, wil ons graag die hele aanhaling hier gee:

„A line may be calm, like the horizontal line in a peaceful evening landscape; a line may be unpredictable, and excitingly change its direction like a lightning flash in a thunderstorm; a line may go busily from one point to another as though its aims were predetermined; a line may also go loafing around, as we do if we have nothing definite in mind. If one line meets another, it can be 'angry' with it, or be so overpowering in its intensity that it

1) Pistorius, P. Pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber, 77.

scarcely leaves the previous line alive. Indeed, one can scarcely see it, so much has it been 'intimidated'." Two lines may also 'walk together' in perfect harmony."[1]
Dit is dan hierdie stil, woordelose lewe van lyn wat so 'n taal praat wat slegs hy wat indring in die wese van lyn, kan verstaan.

Die instrument tot hierdie indringing noem ons empatie en sy taal is die taal van die woordelose wete ..... die taal van die siel, van ontroering en van belewing.
Paul Klee, wat 'n meester was in die kuns van lyn, het dit so gebruik dat die uiterlike lyn 'n innerlike werklikheid wat sy betekenis ontleen het aan die verband met die kosmos gesimboliseer het ..... „pointing away from the surface into a spiritual reality."[2] Dis algemeen bekend dat Paul Klee een van die beroemdste en mees gevierde kunstenaars van die westerse wêreld was, wat bekendheid en erkenning afgedwing het selfs voor sy dood in 1940. Hy was, in sy eie woorde „in communication with nature" en oor hierdie aspek vertel die gevierde skrywer Sibil Moholy-Nagy, dat: „His 'communication with nature' produced much more than the transfiguration of the perceived form. It produced a philosophy that rested on empathy with the created world, accepting everything that is with equal love and humanity."[3] Selfs as jongman het hy van sy kuns gepraat

---

1) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 164.
2) Klee, Paul. Pedagogical sketchbook, 7.
3) Ibid, 8.

as „devotion to small things"[1] en in die kleine mikrokosmiese bestaan van sy eie sigbare wêreld, het hy God in sy makrokosmiese univers aanbid. Dit was dan ook die revolusie wat hy tot stand gebring het ..... hy het deduksie vervang met induksie ..... hy het die eeu-oue renaissance-begrip van konvensionele skoonheid vervang met inlewing, met invoeling, ... met empatie. So het Paul Klee, die skilder, dan die leermeester geword met sy besondere sending „to observe what goes unnoticed by the multitude,"[2] en om duidelik die weg vir die mensheid aan te dui van die algemene na die universele. Hierdie groot leermeester het steeds nuwe weë aangewys hoe om die tekens van die natuur te bestudeer en hom in te voel deur middel van empatie. Hy het gekonstateer dat: „By contemplating the optical-physical appearance, the ego arrives at intuitive conclusions about the inner substance."[3] Die kunsstudent moes vir hom dan meer wees as net 'n blote kamera wat ingestel is om die uiterlike oppervlak van 'n voorwerp vas te lê. Vir hom moes die kunsstudent weet dat hy „'n kind van hierdie wêreld is, maar ook 'n kind van God ..... 'issue of a star among stars'."[4]

---

1) Klee, Paul. Pedagogical sketchbook, 8.

2) Ibid, 8.- 9

3) Ibid, 9

4) Ibid, 9.

Ons het weinig meer om aan te vul by wat hierdie groot meester te sê gehad het. Tot hierdie oortuiging behoort ons te kom dat lyn lewe het en 'n ewige taal praat, en dat ons in daardie lewe kan deel deur middel van die empatie.

Daar is vier basiese vorme waarin lyn voorkom, nl. die horisontale lyn, vertikale lyn, die skuins lyn en die kurwelyn.[1)]

Die horisontale lyn simboliseer kalmte, rus, vrede, harmonie en sy „taal" word dubbelkragtig wanneer hy herhaal word met parallelle horisontale lyne. Hierdie lyn word ook dan deur kunstenaars gebruik om die rustende figure uit te beeld, die vrede van 'n landskap of die harmonie in 'n sonsondergang.

Die vertikale lyn simboliseer sterkte, krag, forsheid, manlikheid, persoonlikheid en dissipline. Ons assosieer hulle met die gedissiplineerde houding van die soldaat op wag, die sterkte van die pilare waarop 'n brug rus, die krag wat spreek uit die oeroue stamme van bome. Die vertikale lyn, omdat hy die gedissiplineerde lyn is, loop met die gevaar op sy hakke van koudheid, kilheid en stokkerigheid. Let maar op hoe onwelkom u voel in 'n vertrek waar al die lyne (die leunings van die stoele, die vensters, die kaggel ens.) oorheersend vertikaal is - dis soos 'n te strenge oupa - ons is vir hom bang weens sy kille en koue vermaninge. Daarom vind ons ook in die moderne wêreld dat

---

1) Van Niekerk, Brand. Kunsgeskiedenis, skilderkuns, 197.
Rasmusen, H.N. Art Structure, .
A textbook of creative design, 8, 61-63.

die kunstenaar die meeste lyne in 'n horisontale rigting laat neig. Die lyne van woonstelle, van outo's, van meubels ens., lyk of hulle almal „gaan lê" het. Hoogswaarskynlik is dit ook om die gees van gejaagdheid van vandag teen te werk.

Die vertikale lyn of skuinslyn, wat ook die vallende lyn genoem word, verraai al klaar sy eie karakter. Daar is 'n dramatiese element verbonde aan die skuinslyn. Ons kom onder die indruk van gespanne afwagting en heel dikwels is dit dat een krag teenoor 'n ander in werk en dat ons reaksie verwag.

Skuinslyne assosieer ons met bewegings soos die hardlopende atleet, windverwaaide bome, onstuimige branders, aanrollende wolke voor die storm, ens. Hierdie soort lyn word dikwels gebruik in dinamiese skilderye waar aksie, handeling en onheil voorgestel word

Waar horisontale en vertikale lyne kruis en kontinueer, kry ons 'n beklemtoonde idee van krag. Parallellopende, horisontale en vertikale lyne wat kruis en kontinueer, skep die indruk van karakter, krag, energie en vasberadenheid. Baie skilders gebruik hierdie kruiseffekte in hulle kwaswerk om deur middel van hulle styl karakter aan hulle werk te verleen.

Krom lyne, in teenstelling met die sterk en kragtige reguit lyn, is sag en vroulik. Die krom lyn is van baie groot waarde by die samestelling van skilderye veral omdat dit ritme, lewe en beweging bring.

Daar is natuurlik 'n nimmer eindigende kombinasie van lyne wat in hulle „lynespel" altyd nuwe indrukke wek. So kan met noukeurige samestelling sekere bepaalde emosies uitgelok word. Gevoel neem 'n aanvang wanneer twee of meer lyne in sekere verhoudings teenoor mekaar staan.

Daar is verskillende voorbeelde[1] van hoe gevoelens doelbewus en planmatig deur die kunstenaar gewek kan word deur lyne op bepaalde maniere in te span, bv. onrus, storm, konflik, grasie, weelde, skoonheid, aksie, stryd, verwarring, toewyding, ambisie, sekuriteit, oproerigheid, ens.

Die kunstenaar bestudeer dus die lewe en karakter van lyn deur middel van die verstand en as hy sekere effekte wil bereik, gebruik hy lyne doelbewus en planmatig. Die toeskouer wat dan na die skildery kyk, gebruik nie doelbewus sy verstand om die skildery „te lees nie", maar hy voel hom in (empatie) en ontvang so die boodskap. Maar die kunstenaar, wanneer hy 'n produk van kwaliteit wil lewer, behoort die reëls, wette en beginsels wat lyn beheers, so goed te ken en onder die knie te hê dat hy nie daaraan dink as hy skilder nie, maar hom so invoel in sy onderwerp dat hy tot direkte en egte ekspressie wat die gees van 'n idee of voorwerp sal vertolk, kan oorgaan.[2]

---

1) Vgl. Rasmusen, H.N. Art Structure, A textbook of creative design, 61-63.
2) Idem, 7.

2. Die lewe van kleur en die empatie van die mens.

Kleur het sy eie inherente lewe. „A colour may feel fine or disgusted ..... Red, just like you, can meet a friend. Red can be in harmony with its friend or it can fight the friend. It can be triumphant and glorious, or can walk almost unrecognized in the 'shadow' of other colours. Such can be the life of colors. They do not need to represent 'something'. Like music, they may have their own lives."[1)]

Kleur stimuleer die emosies en wek sekere gemoedstoestande by die mens.[2)] Ray Bethers meld dat „Color is energy, it can affect the human body, mind and spirit."[3)] Elke kleur laat ook ŉ ander soort gevoel by die mens ontstaan. So lyk sommige kleure warm, andere koud, sommige het ŉ reduserende uitwerking, terwyl andere ŉ beurende effek het.[4)] Sommige kleure bots met mekaar en is natuurlike vyande, wat, wanneer hulle met mekaar gemeng word, mekaar „doodmaak" en ŉ grys modderige kleur vorm (bv. rooi gemeng met groen). Kleure kan, as hulle wetenskaplik langs mekaar gebruik word, mekaar stimuleer en die goeie kwaliteite van elk na vore bring; dit noem ons kleur verlewendiging. So verlewendig klein rapsies rooi ŉ groot groen oppervlakte.

---

1) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 165.

2) Vgl. Emerson, Sybil. Design a creative approach, 51.

3) Composition in pictures, 30.

4) Vgl. Emerson, Sybil. a.w. 52.

Van die vroegste tye af het die mens ook sekere waardes aan kleur geheg en sekere gebeurtenisse en dinge daaraan gekoppel. So het elke kleur 'n tradisionele simboliese[1] gebruik by die mens laat posvat. Hier volg nou 'n paar interessanthede i.v.m. kleur:

Geel en oranje wek die indruk van lig en lewe, rykdom, sonskyn, helderheid en opgewektheid. Geel veroorsaak 'n opgeruimde gemoedstemming en is die simbool van wysheid.

Rooi is simbool van hartstogtelike gloed, van liefde en innigheid. Dit trek die aandag en wek 'n gevoel van aksie, krag, sterkte, waarskuwing, gevaar, bloed, wreedaardigheid en sonde.

Blou staan vir waarheid, egtheid, trou en onsterflikheid. Dit simboliseer iets van die verskiet - oneindig ver en buite bereik. Dit wek verlange en die verbeelding het vrye gang in die blou kleur. Dit staan vir die raaiselagtige en die misterieuse, die geheimenis, verborgenheid en ewigheid.

Pers is die deftige koninklike kleur. Groen staan vir vrede en kalmte, vir ontwikkelende lewe, onrypheid, jeug en hoop. Wit simboliseer reinheid, lig, egtheid, onskuld en vrede. Swart is die kleur van die dood, nag, duister en onsekerheid.

---

1) Vgl. Graves, Maitland. The art of color and design, 402-40?.

Omdat kleur so 'n sterk emosionele[1] reaksie uitlok en direk tot die gevoelens spreek, is dit vir die toeskouer baie maklik om die „lewe van kleur" aan te voel en hom daarin te lewe.

Vir die kunstenaar kan 'n wetenskaplike kennis van kleur hom baie help om ontroering uit te beeld, al moet hy hom intuïtief en instinkmatig laat lei. „Colors to a painter are creative tools, used for their emotional effect rather than as parts of color schemes."[2]

By die opstel van 'n komposisie vir 'n skildery, speel lyn 'n sterker intellektuele rol, want daarmee beplan, beredeneer en bedink die kunstenaar sy samestelling, terwyl kleur 'n oorwegende emosionele rol speel en direk tot die gevoelens spreek.[3] Empatie speel 'n direkte en belangrike rol by kleur bv. as die skilder hom een voel met die emosie van woede, gebruik hy rooi om dit uit te beeld, sodat die toeskouer deur invoeling later dieselfde emosie kan ondervind.

3. <u>Vorm en empatie</u>.

Ons het tot sover gesien dat lyn, hoewel slegs 'n rand, omranding of geraamte, tog sy eie lewe het. Ons het ook gesien dat kleur, wat oppervlaktes dek, lewe en identiteit

---

1) Graves, Maitland. The art of color and design, 401.

2) Bethers, Ray. Composition in pictures, 30.

3) Vgl. Emerson, Sybil. Design, a creative approach, 52, 63

het Lyn en kleur is maar bepaalde bestanddele van wat ons vorm noem.[1] As ons gepraat het van lewe in lyn en kleur, dan moet ons eintlik sê dat lewe in vorm kulmineer en dat vorm seker die belangrikste element van die beeldende kuns uitmaak.

In die vorm word lyn en kleur saamgevat en ingesluit, sodat albei hierdie elemente meehelp tot die lewe van vorm en fatsoen. Daarby is nuanse, diepte en tekstuur ook almal helpers wat aan vorm sy effekte verleen. Ons kan ook terugwerkend praat en sê dat vorm, op bepaalde maniere gerangskik, die indruk van ruimte of diepte skep [2]

Hierdie element moet nie net in sy tydruimtelike en immanente hoedanigheid gesien word nie, maar as 'n element wat nie alleen draer van die goddelike gedagte nie, maar ook 'n realisasie daarvan is. Sien ons die manifestasie van vorm in die uitspansel, kom ons onmiddellik onder die indruk van die grootsheid en uitgestrektheid van die univers - die skepping van God. Nuwe universe en kosmiese sisteme word uitgewerp in die ontsaglike, onmeetlike ruimte. Nuwe sterre begin flikker in die firmament van die heelal, nadat hulle gelanseer word op hulle ewige bestemminge. Ver meer as wat die menslike verstand kan peil, strek vorm en ruimte: „The use of large telescopes such as the 100-inch reflector of mt Wilson shows that the galaxy

---

1) Vgl. Graves, Maitland. The art of color and design, 17.

2) Vgl. Emerson, Sybil. Design a creative approach, 19-29.

consists of stars to an estimated number of perhaps 10,000 million. .... For outside the galaxy as we now know, are the spiral nebulae, which Herschel first picturesquely called island universes. ..... The large telescopes of mt. Wilson and Palomar have recorded many millions of these galaxies distributed through space at an average distance apart of about 1,500,000 light years. ..... According to a theory of Eddington, the total number of galaxies may be of the order of 100,000 million."[1] Al hierdie hemelliggame is 'n beliggaming van universele vorm. Dis geen wonder nie dat Rasmusen dan kan waag om te sê: „When an artist creates a consistent entity - a new organic structure within the canvass - he becomes a small god, so to speak, organizing a new world out of the elements, uniting them by the same principles of nature that give life and stability to the universe. For realization of volumes, movement, and the total means the picture builder may again be mindful of the universal examples of space-volume unity and vitality - the solar and atomic systems where are found dominant central nuclei around which subdominant forms revolve. The particular forms in rythmic animation, changing, balancing, and adjusting, all work in relation to each other and to the entire system."[2]

---

1) Johnson, R.C. The imprisoned splendour, 38, 39.

2) Rasmusen, Henry N. Art structure. A textbook of creative design, 35.

Die kunstenaar moet, as kind van die univers, in noue empatie met hierdie wonder van God lewe om daardeur 'n greintjie daarvan op sy doek te realiseer en oor te dra aan sy toeskouer, wat op sy beurt weer daarmee in voeling kan kom. Die kunstenaar is dus die medium, die instrument en die oordraer van die Goddelike boodskap of begrip wat hy realiseer en waarin hy hom invoel „Man is not the source of his gifts and his genius. He has received them from God and therefore feels that he is in God's hands and is an instrument of God's work in the world. The genius feels that he acts not of himself, but is posessed by God and is the means by which God works His own ends and designs."[1)]

Ons merk dus hier 'n innige invoeling waar die kunstenaar as't ware die ontmoeting, die bymekaarkomplek tussen God en mens is.

Om terug te keer van empatie in sy uitgestrekte en transendentele vorm na die immanente en die kommunikasie met die natuur hier by en om ons, in ons toewyding tot die klein dingetjies, haal ons aan wat Woodworth sê: „Empathy is sometimes reported as a determining factor in the preference for symmetry and balance."[2)] Die vreugde wat ons kry uit elegansie en eenvoud van vorme, kan 'n empatiese grond hê. Die mens voel hom in binne die strelende vorm

---

1) Berdyaev, Nicolas. The destiny of man, 127.

2) Woodworth, Roberts. Experimental psychology, 391.

van dinge. Hy het ŉ natuurlike begeerte om sy vingers te laat gly langs die „lopende en bewegende" lyn van ŉ mooi vaas of ŉ stuk beeldhouwerk. Is dit miskien die rede waarom ons so dikwels in museums bordjies vind waarop geskrywe staan: „Moenie aanraak nie"? Daar is sommige museums waar hierdie elegante vorme die onmiskenbare bruin vuil vattekens dra van die aanraking deur mensehande.

Kuypers meld in verband met empatie: „Wij zien een naar boven strekkende beweging in de dode steenmassa's. En de opwaartse beweging, die er niet in is maar die wij er in leggen, is ons dan weer symbool van die geestelijke beweging der ziel. De einfühlung is één van de voorwaarden van het aesthetischc genot."[1)]

Empatie speel dus ŉ belangrike rol in ons waarneming van vorme.

4. <u>Tekstuur en empatie</u>.

Tekstuur word gedefinieer as „The actual or seeming tactile or touch value of a surface area."[2)] Daar is twee soorte tekstuur. die een is werklike, tasbare grofheid wat met die vingers gevoel kan word soos skuurpapier, glas ens. en die ander is ŉ nagebootste tekstuur op ŉ tweedimensionele oppervlakte om die indruk van grofheid te skep. Die moderne neiging om teksture op ŉ skildery te gebruik, is om dit oor

---

1) Kuypers, A. Inleiding in de Zielkunde, 194.

2) Rasmusen. Art structure A textbook of creative design, 11.

die hele oppervlak te versprei.

Teksture het ook ʼn eie lewe, want verskillende soorte kan in ritmiese kontinuïteit gebruik word; andere kan ʼn oorheersende rol speel, terwyl die res ʼn ondergeskikte rol kan speel. Rasmusen karakteriseer dit soos volg: „Loud textures (those made up of strong contrasts, of tone, color or pattern) advance; quiet ones recede."[1)]

Maar teksture word veral gebruik om realistiese waardes, soos die hardheid van rotse, die veeragtigheid van wolke, die skurfheid van ʼn boomstam, die gladheid van metaal ens. uit te beeld.

Wat empatie betref, speel teksture ʼn besondere rol, omdat dit direk spreek tot die gevoelens via die tassin. Dis die manier waarmee ʼn kunstenaar hom kan invoel in sy omgewing - hy voel hom in in die skurfheid van die stamme van die bome, die rotse, die donsagtigheid van die gras en dit wat hy voel, beeld hy uit. So word hy voelenderwys een met sy omgewing.

Sommige persone se tassin speel ʼn dominerende rol in hulle lewe en ons noem die eienaardige tipe skilderwerk dan „verstoorde tekeninge". „Distortions are a basic means of expression not only in child art but also in most of the expressive works of great art."[2)]

---

1) Rasmusen. Art structure A textbook of creative design, 33.

2) Lowenfeld, V. Your child and his art, 161.

Vir die oog lyk verwyderde voorwerpe kleiner, en volgens optiese of visuele voorstellinge, word hulle ook kleiner geteken. As die persoon nou 'n boom op die horison net so groot teken as een op die voorgrond, dan noem ons dit 'n verstoring. Dit kom alleenlik versteurd voor as ons die optiese waarneming as die basiese ervaring beskou, maar vir sommige mense speel die tassin 'n oorheersende rol. Blinde mense, wat hulle ervaringe d.m.v. die tassin kry, sal nooit 'n boom op die horison anders ervaar as een hier naby nie. 'n Mens kan myle en myle stap, maar die grootte van bome verander, volgens die tassin, nie. Vir die tassin is die vermindering in grootte van bome dus totaal verkeerd. In werklikheid is dit vir hierdie tipe mens 'n verstoring as dit kleiner geteken word.[1) „Distortions are not only relative to our senses, they are also relative to our emotions. What to the eye seems large may be completely insignificant to our emotions, and vice versa."[2) Teksture sal dus 'n groot rol speel wat invoeling betref, veral t.o.v persone van wie die tassin sterk ontwikkel is. Dit geld vir die kunstenaar wat hom moet invoel in sy onderwerp sowel as in die toeskouer wat verplaas moet word in die onderwerp.

---

1) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 163.

2) Ibid.

5 Nuanse.

Dit word gedefinieer as „The light-dark areas of a design. The opposites, black, white, and the range of grey values between."[1]

Nuanse is by uitnemendheid die element wat gebruik word om gevoelskakeringe uit te beeld. „When an artist uses this law with feeling, plus simplification and co-ordination of all the segments, he may be called a sensitive draftsman."[2]

Deur nuanse is ʼn kunstenaar in staat om diepte uit te beeld, om lig en skaduwee uit te beeld en gemoedstemminge by die mens en in die natuur aan te voel en uit te beeld. Deur versigtige gebruik van lig en donker kan die dreigende onweer, die laggende velde, weergegee word. „The trees of the field clap their hands the little hills shout for joy, great mountains have a voice, break forth into singing, look abroad with silent brow; there are souls in lonely places, the moanings of the homeless sea, the sullen river, and the woods waving and muttering ...... Emotion may be evoked directly through the presentation of the appropriate situation, through association, sympathetically or by empathy. In empathy only do we have aesthetic emotion in any strict sense ..... empathy is the process of feeling ourselves into an object or situation, so that

---

1) H. Rasmusen. Art structure. a textbook of creative design. 10.

2) Ibid, 32

we temporarily, as it were, become the object or situation, losing in the process our own identity, being literally absorbed in the object."[1)]

Sonder nuanse kan geen sonskyn uitgebeeld word nie, geen teder gevoel in die oneindige uitgestrektheid van die graswalkte, geen skakeringe in die ylblou berge, geen kontraste nie Deur nuanse kan ons lig uitbeeld.

Baie van die moderne ontdekkings help ons om die kosmos te kan begryp as die uitdrukking van lig en skadu, soos bv. die wondere van die rolprent, die beeldradio, foto-elektriese sel, en atoomenergie, wat alles gebaseer is op die elektromagnetiese fenomeen, lig. Want skepping is beide lig en skaduwee, of anders sou geen prent moontlik gewees het nie ..... die geskape wêreld is slegs maar soos 'n enorme rolprent en, nie in die skepping nie, maar daaragter (in die God-gedagte) lê sy eie realiteit.

Onder die inspirasie van die verskynsel van nuanse in die natuur, kon Jan Celliers hom empaties een maak met die ewige vlakte. „Tot die ylblou bande van die ver ver rande skuif my breedte uit."[2)]

Deur die inspirasie van sonlig en lig kon meesters soos Rembrand en Van Gogh onsterflike skilderye maak. Van Van Gogh word gesê: „to him belonged the opportunity of

---

1) Drever, James. The psychology of everyday life, 63.

2) Pienaar, E.C Digters uit Suid-Afrika, 1.

drenching colour with light, and producing the effect of light-filled space and atmosphere."[1] „You can't imagine a carpet anything like as magnificent as the deep red-brown that glows through the trees in front of a sunset in autumn Young beech trees grow in the soil, and one side of them sucks the light and reflects a green radiance, while the other side casts warm black-green shadows."[2]

Nuanse dus vanweë sy fyn skakeringe en stemmingsmoontlikhede, bied die kunstenaar die geleentheid om hom in te voel in die natuur en hom empaties een te maak met sy onderwerp. Andersinds bied nuanse die kans aan die toeskouer om een te word met die gevoelsuitbeelding van die kunstenaar, sodat toeskouer, skildery, kunstenaar en natuur geskakel is in een groot gevoelseenheid deur middel van empatie.

B. Eenheid in die elemente.

Ons het sover probeer om die lewe en karakter van die elemente aan te dui en die verband tot die empatie-beginsel aan te toon. Die afsonderlike elemente is egter nie enkelvoudig in hulle voorkoms nie; hulle is ingewikkeld saamgestel. Nog minder kan ons sê dat hulle afsonderlik en geïsoleer voorkom - hulle is altyd samegestel.[3] Oor die samestelling praat ons

---

1) Chandler, Anna Curtis. Treasure trails in art, 208.

2) Ibid, 211.

3) Vgl. Rasmusen, Henry N. Art structure, 13-23, Emerson, Sybil. Design a creative approach, 117, 14, 34, 17. Scott, R.G. Design fundamentals, 35.

egter in 'n volgende afdeling van hierdie hoofstuk. Ons moet weer die elemente afsonderlik behandel en aantoon hoe hulle in hulle gekompliseerdheid tot eenheid verwerk moet word om effektief te wees in hulle uitwerking op die gemoed van die mens, om sodoende invoeling moontlik te maak Indien hulle nie tot harmonie ge-orden word nie, „baklei" hulle onderling en ontstaan daar chaos en verwarring. In die samestelling het ons te doen met die invoeling van die kunstenaar en ons behandel dan ook hoofsaaklik die maniere wat hy gebruik om eenheid in elke afsonderlike element te verkry wat dan later tot eenheid in die geheel, met insluiting van al die elemente gesamentlik, lei.

1. Eenheid in die element lyn.

Verskillende lyne kan maklik in mekaar bots sodat verwarring ontstaan en alle moontlike effekte gekanselleer word. Lyne moet so gerangskik word dat daar ewewig ontstaan deur komplementêre lynrigtinge-, lengtes en lyndiktes.[1)] Lyn moet ritme en beweging openbaar: daar moet samehang en harmonie wees; daar moet repetisie van lyn wees om deur herhaling van sekere effekte bepaalde stemminge te skep en, bowe al, moet daar dominante en subordinante wees, want sommige lyne moet sterk en oorheersend wees, terwyl andere in subordinerende hoedanigheid teenoor hulle te staan moet kom om die effek van eenheid te verkry.

---

1) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure,
A textbook of creative design, 16-17.

Wanneer lyne logies ge-orden is deur die gevoelvolle hand en hart van die kunstenaar, speel almal saam tot ŉ eenheid soos verskillende note geharmonieer word om een melodie te vorm. So ŉ lynsamestelling leen hom dan vanselfsprekend tot invoeling deur ŉ toeskouer.

2. Eenheid in die element vorm.

Net soos by lyn, pas alle vorme nie bymekaar nie en kan daar maklik botsing ontstaan wat tot verwarring en disharmonie kan lei. Wanneer die kunstenaar met een tipe vorm begin, sal hy daarmee voortgaan en vorme gebruik wat min of meer bymekaar aanpas.[1] Hy sal nie ronde vorms en driehoeke, vierkante, ens almal deurmekaar gooi nie, want dan word die harmoniese effekte gekanselleer. In hierdie eenheid van vorm sal daar nietemin die beginsel van subordinasie, ritme, dominering, repetisie, variasie ens. wees. Die doel van variasie is om ŉ ligte wysiging aan te bring sodat alles nie identies is nie. Die kunstenaar sal egter sorg dat hy ook die beginsel van kontras handhaaf om bv. waar hy deurgaans met ronde vorms werk, te sorg dat by die sentrale punt van belangstelling daar ŉ teenoorgestelde vorm is (bv. ŉ driehoek) wat ŉ skok-effek of kontras kan vorm om die aandag daar wakker te skud en vas te hou. Dit werk kohesie in die hand en bring eenheid. Dis ook veral by vorms dat versigtige balans nodig is in die samestelling.

---

1) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure. A textbook of creative design, 17-19.

Deur al die vorms tot ŉ harmoniese spel deur middel van verskillende wette te verbind, word bekoring in die hand gewerk en ontstaan estetiese invoeling.

3. <u>Eenheid in kleur</u>

By kleursamestellinge moet daar ook in ag geneem word dat kleur lewe en karakter het. Kleure kan maklik bots en sodoende disharmonie veroorsaak. Wanneer ons van kleureenheid praat, word bedoel dat verskillende kleure so versprei moet word dat geen kleur ooit in isolasie sal staan nie.[1)] Kleure behoort ook in subordinerende hoedanigheid teenoor mekaar te staan, wat beteken dat daar êrens ŉ oorheersende kleur moet wees wat algemeen voorkom en wat terselfdertyd geleidelik oploop totdat dit êrens in ŉ sentrale punt kulmineer.[2)] Hierdie beginsel van subordinasie hou ook in dat elke kleur in die samestelling ŉ element van die ander kleure sal bevat, om daardeur in vriendskaplike invoeling tot die res te staan.

In kleursamestellings behoort daar ook balans te wees, harmonie, en kleurverlewendiging. Soos reeds voorheen vermeld, word kleur verlewendiging van ŉ bepaalde kleur bereik deur in sy onmiddellike omgewing klein rapsies van die teenoorgestelde kleur te gebruik - dis egter min genoeg om slegs op te helder en nie verwarring te skep nie

---

1) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure, 20-22; Graves, Maitland. The art of color and design, 100-108.

2) Graves, Maitland. The art of color and design, 89-91.

want waar gelyke hoeveelhede van twee teenoorgestelde kleure gebruik word, kanselleer hulle mekaar se invloed.[1)]

Kleur wat op hierdie manier gebruik word om ŉ eenheid te vorm, is soos ŉ lieflike lied wat gesing word - dit laat die toehoorder dadelik tot stilstand kom en dwing hom tot invoeling - dit spreek tot die hart.

4. <u>Eenheid in nuanse</u>.

Nuanse beteken die lig-en-donker waardes, d.w.s. skakeringe tussen wit en swart,[2)] en sluit ook in intensiteite van kleure en nie alleen grys waardes nie. Dit mag terloops vermeld word dat die moderne kunstenaars hulle uitsluitlik toelê op die gebruik van kleur sonder enige toevoeging van swart of grys. Vir skaduwees word die kleur met die donkerste toonwaardes gebruik en vir sonlig die kleure met die hoogste toonwaarde.

Nuanses, wanneer dit reg gebruik word, moet ook geleidelik en sistematies opwerk na ŉ kulminasiepunt. Hierdie kulminasiepunt mag òf heeltemal donker wees òf heeltemal lig sodat dit die oog eerste vang. Rasmusen stel dit duidelik: „The use of any three or more tones in sequence between black and white would come under the law of rythm. We say three or more because with only two there is no rythmic movement or change. It takes three or more notes

---

1) Vgl. Graves, Maitland. The art of color and design, 391-392.

2) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure, A textbook of creative design, 19-20.

to comprise a chord. When there are only two units of anything, the eyes are equally attracted by each and merely jump back and forth from one to the other; but when there are three, a transitional action begins to take place. This is true not only of tones, but of color and the other means as well."[1)]

Om eenheid te verkry, is dit nodig om nuanses in verskillende areas van die prent te herhaal, want dit help om die oog al die onderskeie dele te laat waarneem en dien as ŉ middel om al die seksies tot ŉ eenheid te verbind. Dis alleen wanneer daar eenheid verkry is en alles in harmonie is, dat die toeskouer se oog glad en vloeiend beweeg en dat dit vir hom aanneemlik is. Op hierdie manier geskied invoeling makliker - veral, soos ons in die volgende afdeling sal sien, wanneer daar ŉ sentrale boodskap is wat inherent in die skildery is en waarmee invoeling moontlik is.

5. <u>Eenheid in tekstuur</u>

Eenheid van tekstuur kan ook verkry word deur toepassing van verskillende beginsels soos herhaling, teenstellinge, verwante soorte ritmies herhaal, dominante en subordinante, smaakvolle rangskikking, verskeidenheid en vryheid.[2)]

---

1) Rasmusen, Henry. Art structure. A textbook of creative design, 19.

2) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure. A textbook of creative design, 11, 12, 23, 33, 34.
Graves, Maitland. The art of color and design, 10, 58, 219-229.

Growwe teksture trek die oog nader en het ŉ beurende uitwerking, terwyl fyner teksture ŉ reduserende en wykende uitwerking het. Deur hulle sistematies te orden, kan dus diepte verkry word. Ons kan hierdie feit illustreer deur te wys op die tekstuur van ŉ uitgestrekte grasvlakte wat van die voete af loop tot aan die horison. Hier naby, onder die voete sal die gras growwe en skurwe tekstuur openbaar, maar op die horison sal die detail nie meer waarneembaar wees nie en sal die teksture versmelt tot ŉ gladvloeiende vlak met byna geen teksture sigbaar nie. Hierdie ordelikheid en eenheid maak die werk aanneemlik en invoeling word moontlik, want estetiese bekoorlikheid het ook ŉ magnetiese en aantrekkende krag wat bevorderlik is vir empatie.

6. Samevatting.

Ons het nou gesien dat die elemente ŉ eie inherente lewe en karakter het Ons het ook gesien dat hulle in stryd of harmonie met mekaar kan wees. Harmonie het ŉ aantrekkende krag wat invoeling moontlik maak. Ons moet dus probeer om deur toepassing van verskillende beginsels in elkeen van die afsonderlike elemente eenheid te probeer bewerkstellig. Hierdie beginsels kom kortliks neer op kontras, kulminering of transisie (wat geleidelike verandering beteken, tot êrens ŉ klimaks bereik word), dominering en subordinasie, ritme, repetisie en herhaling.[1) Sommige

---

1) Vgl Rasmusen, H.N. Art structure. A textbook of creative design, 16-23.

van die beginsels is meer effektief by sommige elemente as by andere, maar hulle kan min of meer almal van toepassing wees.

Ons moet ook hier meld dat die elemente elkeen afsonderlik behandel is, maar dat almal van hulle as 'n totaliteit of eenheid saam gebruik word om 'n skildery te maak.[1] Die doel is dan nie soseer om elkeen van die elemente uit hulle verband te ruk of te sterk na vore te laat kom nie, maar om hulle saam in te span om 'n sentrale boodskap of gedagte te dien of te dra. Maar dit bespreek ons in die volgende afdeling van hierdie hoofstuk.

C. Die konsipiërende element.

Wat is skepping?

Na ons bestudering van die verskillende elemente van die skilderkuns, kom ons nou by die hoogtepunt, waarheen alles gewys het nl. die gebruik van al die verskillende elemente saam om een sentrale gedagte te dra of uit te beeld - om al die note saam te koördineer tot een gevoelvolle melodie. Maar voordat ons daartoe oorgaan, moet ons eers weet wat skepping is en om te weet wat skepping is, moet ons weet wat vryheid is. Hier kan Nicolas Berdyaev, 'n filosoof van wêreldformaat, ons op die spoor bring. Hy sê: „Creation is the greatest mystery of life, the mystery of the appearance of something new that had never existed before and is not deduced from, or generated by, anything. Creativeness

---

1) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure (A textbook of creative design, 16-23.

presupposes non-being which is the source of the primeval, pre-cosmic, pre-existent freedom in man. The mystery of creativeness is the mystery of freedom. Creativeness can only spring from fathomless freedom, for such freedom alone can give rise to the new, to what had never existed before."[1] Vryheid lê in die transendente, die uitstyging bo ruimte en tyd, bo dit wat immanent en bindend is vir die gees van die mens, want sy eerste opdrag as taakgelastigde kom van God, die Transendente Meester, die Almagtige, Selfgenoegsame, en ewige, die Beginlose begin en Eindelose einde. Hy (die kunstenaar), die gebondene in die immanente en tydelike, staan in die element van vryheid, turende met die handpalms na Bo, vanwaar sy geskenk of talent kom en met sy voete plat op die aarde in noue voeling en kommunikasie „met de anderen, met de dingen en met God"[2), want tereg noem Berdyaev dit dat „man is not the source of his gifts and his genius ..... he is an instrument of God's work in the world . .. Man cannot produce the material for creation out of himself, out of nothing, out of the depths of his own being. The creative act is of the nature of marriage, it always implies a meeting between different elements The material for human creativeness is borrowed from the world created by God."[3] In hierdie immanente geskape wêreld van God staan die mens met sy vryheid en sy talent invoelend en sensitief, eerbiedig en arbeidsaam. Want vo-

---

1) Berdyaev, Nicolas. The destiny of man, 127.

2) Langeveld, M.J. Inleiding in de psygologie, 464.

3) Berdyaev Nicolas. The destiny of man, 127.

hom word verwag om homself in te skerp in die gebruik van sy gereedskap - sy elemente waarmee hy die huis van estetiese skoonheid moet opbou en om die medemens al turende daarna tot invoeling te noop, sodat sy boodskap effektief en maklik oorgedra mag word.

Want die kunstenaar is die draer van God se boodskap. Hy staan in sy primêre skeppende handeling met sy gees in die transendente. „man stands as it were face to face with God. There is the creative conception, the primary creative intuition in which a man hears the symphony, perceives the pictorial or poetic image, or is aware of a discovery or invention as yet unexpressed . ... In the primary act man stands before God and is not concerned with realization."[1)]

Dan volg die sekondêre aspek van skepping waar die mens belanghebbend en verantwoordelik staan teenoor sy sosiale natuur - nl. die realisering van die visie en van die skeppende intuïsie en word 'n boek geskryf, 'n skildery gemaak! En op hierdie stadium kom eers die vraag na kuns en tegniek na vore. „The primary creative fire is not art at all. Art is secondary and in it the creative fire cools down. Art is subject to law and is not an interaction of freedom and grace as the primary creative act is."[2)] In die realisering van die skeppende intuïsie word die mens begrens deur die wêreld, deur sy medium en deur andere, en dit alles demp die vuur van inspirasie. Daar

---

1) Berdyaev, Nicolas. The destiny of man, 128.

2) Ibid, 129

is altyd 'n treurige, droewige noot in die melodie van skepping teenwoordig, soos die gees terugkeer van onbegrensde transendentele vreugde en in immanente vorm teruggeneem en opgeneem moet word. In die soete verrukking, waarin die mens sy identiteit verloor en verstom staan teenoor die onuitspreeklike majesteit en verhewenheid van die skouspel, ontmoet hy, deur die intuïsie, die vleklose, die perfekte wysheid, waarheid, liefde en reinheid. En met die skouspel kom die insig en illuminasie waar die mens met intense, na binne gerigte, wysheid besef dat alles in sy plek en tyd is - die perfekte, die universele, die verhewe liefde, dit dan is die primêre skeppende handeling verhewe bo immanente beperkinge. En dan volg die sekondêre aspek, die onbeskryflike teleurstelling, „the tragedy of human creativeness and its limitation",[1] die ontdekking dat die onbegrensheid weg is en dat jy beperk is tot die liggaam en die elemente, wat die gees nie maklik huisves nie. Dan besef die mens enersyds dat hy „die wêreld moet oorwin" en moet agterlaat vir die verhewe kontak en dat hy met sy terugkeer, vertaling moet doen van 'n woordelose boodskap. „It has to interpret to the world its creative vision and, in doing so, submit to the laws of art and technique."[2]

By die sekondêre aspek van skepping kom dan eers die vraag na tegniek en kennis van die elemente. Hierdie kennis van die wette wat die kuns beheers, is dus nie die einddoel en die enige

---

1) Berdyaev, Nicolas. The destiny of man, 129.

2) Idem.

mikpunt van die kunstenaar nie, maar dis die noodsaaklike in die vertolkingsaspek van die primêre skeppingshandeling - dis ŉ middel tot ŉ doel. Daarom kan ons hier nie nalaat nie om saam met Rasmusen te sê: „Learn the rules well but learn them as soon as possible so as to get on to direct and genuine expression that is independent of all crutches - art books, this book, teachers, other art, other artists' vision - indepent of all except that which comes from within. Strive to attain a genuinly personal, creative, unified expression."[1] Die uitdrukking word ŉ kunswerk wanneer dit tot ŉ eenheid geknie word deur toepassing van die wette wat die kuns beheers. Alleenlik wanneer dit tot ŉ eenheid verwerk word, kan dit deur invoeling direk tot die gees van die toeskouer spreek, iets aan die emosies doen en die boodskap is dan effektief en empaties oorgedra, sonder bemiddeling van woorde

In die woordkunste is hierdie transendentele kontak makliker op te merk, hoewel dit nogtans in die meeste gevalle gesluier word omdat daar nie taal en woorde is om die subtiele staat te kan uitdruk nie. ŉ Mens sou dit wou uitdruk deur terme soos robyne, diamante, edelgesteentes ens. Hier volg nou ŉ paar voorbeelde soos dit tot uiting kom, bv. in die poësie:

„Thou knowest my manhood solemn and visionary in meditations,
O I am sure they really came from Thee,
The urge, the ardor, the unconquerable will,
The potent, felt, interior command, stronger than words,

---

1) Rasmusen, Henry. Art structure, a textbook of creative design, vii.

A message from the Heavens, whispering to me even in sleep,
These sped me on.
One effort more, my altar this bleak sand;
That Thou O God my life has lighted,
With ray of light, steady ineffable, vouchsafed of Thee,
Light rare untellable, lighting the very light,
Beyond all signs, descriptions, languages,
For that O God, be it my latest word, here on my knees,
Old, poor, and paralyzed, I thank Thee.
My hands, my limbs grew nerveless,
My brain feels rack'd, bewilder'd,
Let the old timbers part, I will not part,
I will cling fast to Thee O God, though the waves buffet me
Thee, Thee at least I know."[1]

In die abstrakte kunste, soos musiek en in die latere jare ook die skilderkuns, het dit moeilik geword om te weet hoe geïnspireer 'n boodskap is en in watter mate invoeling met verhewe begrip of in bloot platvloerse begrip geskied het. Dit is dus moeilik om die korrels van die kaf te skei, aangesien daar van een stel wette en beginsels gebruik gemaak word om die boodskap in vorm te giet.

Dit bring ons dan by ander vorme van invoeling, soos invoeling in die natuur, invoeling in die heersende sosiale begrip, invoeling op instinktiewe vlak en invoeling in die gees van die tyd of wêreldgees. Met die begrip waarmee die kunstenaar hom

---

1) Whitman, Walt. Leaves of Grass, 353.

invoel, op daardie begripsvlak gaan die krag van sy boodskap lê en vir die mense op daardie begripsvlak gaan dit 'n kunswerk wees wat tot hulle spreek en waarin hulle hulle kan invoel. Vir sommige sal dit miskien verwerplik wees, vir andere inspirerend al na gelang die lig wat hulle ontvang het.

Hier het ons natuurlik op 'n glibberige weg beland, want die kunstenaar, as hy werklik kunstenaar is, dus vryheid ervaar kan hom invoel in die eenvoudigste, immanente verskynsel en daaruit voortskry tot hy die Goddelike, onderhoudende en liefdevolle Gees van die Maker sien. So kan daar skoonheid in die seksdaad wees, skoonheid in die lyne, vorm, kleure wat daardie verskynsel moet uitbeeld in sy naakte werklikheid; en naakte werklikheid beteken nie alleen die werklikheid wat 'n sosiale kultus of sosiale begrip aanvaar as werklikheid nie - dit mag beteken die metafisiese werklikheid - die werklikheid van God wat „in alles, deur alles en tot alles is" - d.w.s God as Skepper, Onderhouer en Lotsbepaler Dit mag die onuitspreeklike liefde van God uitbeeld in Sy verdraagsaamheid teenoor die mens - versinnebeelding van die kruisigingsgedagte. Hy tuur verby die tydelike na die ewige. „In his creative work the artist forgets about himself, about his own personality, and renounces himself. Creative work is intensely personal and at the same time it means forgetfulness of self."[1] Maar in sy vertolking kom die onvolmaakte weer te voorskyn en mag die

---

1) Berdyaev Nicolas. The destiny of man, 130.

kunstenaar hom ook blootstel aan wêreldlike kritiek. „This is the tragedy of human creativeness and its limitation. It's results are a terrible condemnation of it. The inner creative act in its fiery impetus ought to leave the heaviness of the world behind and 'overcome the world'. But in its external realization the creative act is subject to the power of 'the world', and is fettered by it."[1)]

Die stimulus vir die persoon mag op verskillende gebiede lê en hom noop tot invoeling op ŉ meer verhewe vlak. Ons haal nou ŉ paragraaf aan om te wys hoe die natuur hom mag prikkel en lei tot ŉ hoër visie: „In the loveliness of the morning and the beauty of the hills and valleys, I soon lost my sense of sadness and regret. For nearly an hour I walked along the road and then returned On the way back, suddenly, without warning I felt that I was in Heaven - an inward state of peace and joy and assurance indescribably intense, accompanied with a sense of being bathed in a warm glow of light, as though the external condition had brought about the internal effect - a feeling of having passed beyond the body, though the scene around me stood out more clearly and as if nearer to me than before, by reason of the illumination in the midst of which I seemed to be placed. This deep emotion lasted, though with decreasing strength, until I reached home, and for some time after, only gradually passing away."[2)]

---

1) Berdyaev, Nicolas. The destiny of man, 129.

2) James, William. The varieties of religious experience, 382

Wat invoeling in die natuur betref, dink ons veral hier aan die woorde van Kuypers „Welnu, het is dan ook de Einfühlung die ons instaat stelt veel dingen te kennen, die ons anders zouden zijn ontgaan. Door de Einfühlung verstaan wij wat er in de natuur leeft en werkt. Wij voelen de stemmingen die zij vertolkt en die in ons weerklank vinden."[1]

Die karakter en filosofie van 'n kunstenaar as mens sal, as hy 'n eerlike kunstenaar is, direk en duidelik uit sy werk spreek, sodat die element van invoeling vir die toeskouer maklik gemaak kan word. Daarby sal die werk, as dit onder die vuur van skeppende inspirasie gemaak is, ook deeglik oorspronklik wees. „The presence of genius and originality together with a great talent for realizing the products of creative activity makes a man a genius in the usual sense of the term."[2] Gebrek aan oorspronklikheid toon die afwesigheid van die vuur van skeppende inspirasie en loop uit op kopieerwerk en nabootsing van die natuur wat min plek laat vir uitdrukking van oorspronklike vorm of stemming.

Daarby is 'n deeglike kennis nodig van die tekenwette,[3] sodat die skeppende inspirasie nie versplinter en onhandig gegiet word en oorspronklikheid demp nie. 'n Kunswerk is 'n volmaakte eenheid van inspirasie, persoonlikheid en tegniek.

---

1) Kuypers, A. Inleiding in de Zielkunde, 194.

2) Berdyaev, Nicolas. The destiny of man, 130.

3) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure. A textbook of creative design, vii.

Wanneer die skeppende inspirasie sowel as kennis van tegniek daar is, kan die kunstenaar, volgens sy smaak en persoonlikheid, kies in watter vorm hy dit wil giet. Daar is baie benaderingswyses, wat elkeen sy plek en waarde het en wat elkeen gebind is aan dieselfde stel wette en dieselfde noodsaaklikheid van eenheid. So vind ons die realisme, waar die klem gelê word op die natuurlike voorkoms; die verskillende vorme van abstrahering en semiabstrahering soos dit voorkom in die impressionisme, ekspressionisme, kubisme, pointilisme en nonobjektiwisme. Daar is ook nog die surrealisme of droomuitbeelding en dekoratiewe kuns, waar kleur, ontwerp en tekstuur beklemtoon word en streng beperk word tot die prentevlak.[1] Om op die prentevlak te bly, verg besondere tegniese kwaliteite en word grepe aangewend soos dubbelsinnige spasievoorstelling,[2] voorteflike boeke,[3] integrasie van ligte en donker dele,[4] arbitrêre proporsies,[5] deurskynendheid en interpenetrasie,[6] geperste spasie[7] en verskuiwing van vlakke in ruimte.[8] Hierdie is grepe wat die kunstenaar kan aanwend om sekere effekte te bereik en sy prente die sg. „moderne" voorkoms te gee. Maar ten grondslag van alles lê die begrip van die een-

---

1) Vgl. Bethers, Ray. Composition in pictures, 25.

2) Ibid, 26, 206-211.

3) Ibid, 84-87.

4) Ibid, 146-153.

5) Ibid, 142-143.

6) Ibid, 29, 198-199.

7) Ibid, 190-193.

8) Ibid, 186-189.

heid van die elemente en ŉ eerlike strewe om die altyd nuwe boodskap van inspirasie, van „meer lewe" en „nuwe lewe" te bring; om die melodie van die „Lewe van Alle Lewe" uit te sing. Alles wys ten slotte weer terug na die Skepper, die Onderhouer en die Lotsbepaler. Daarom ook sê Rasmusen: „Not necessary that the subject must be new, but certainly the vision must be, or else the whole business of art is no more than a ritual."[1)]

D. <u>Samestelling van die elemente tot uitbeelding.</u>

Tot sover het ons nou die lewe van die elemente benader, die noodsaaklikheid van beheer van elk van die elemente om die begrip eenheid te bewerkstellig en ten laaste ook die vonk van inspirasie wat skepping veroorsaak en wat die draer is van ŉ boodskap. Ons het ook vermeld dat die primêre skeppende vuur nie kuns is nie, maar dat daar eers sprake van kuns en tegniek by die sekondêre aspek kan wees waar ook ŉ kennis van die wette benodig word. Invoeling is ŉ proses wat hierdie aspekte raak. Omdat daar so maklik misverstand kom en sommige mag dink dat die wette ter wille van die wette self bestudeer word, wil ons weer eens saam met John Ruskin beklemtoon: „It follows, from these general truths, that it is impossible to give rules which will enable you to compose. You might much more easily receive rules to enable you to be witty. If it were possible to be witty by rule, wit would cease to be either admirable or amusing: if it were possible to compose melody by rule, Mozart and Cimarosa

---

1) Rasmusen, Henry. Art structure.
A book of creative design, 81.

need not have been born: if it were possible to compose pictures by rule, Titian and Veronese would be ordinary men. The essence of composition lies precisely in the fact of its being unteachable, in its being the operation of an individual mind of range and power exalted above others."[1] Die krag van skeppende inspirasie is die magneet wat die handeling veroorsaak en wat die toeskouer tot invoeling noop om via die geordende stuk die boodskap te kry.

Ons het reeds gesien dat om die elemente onderling en afsonderlik tot harmonie en eenheid te bring, daar sekere beginsels toegepas is. Ons het te doen gekry met kontras of opposisie, met sametrekking of transisie, met ritme, repetisie, variasie, dominering en subordinasie.

Maar in 'n skildery het ons nie te doen met net een afsonderlike element nie, ons het te doen met al die elemente gelyktydig en gesamentlik. Daarom word die saak nou, soos Rasmusen dit treffend uitdruk „a queer and many-sided beast consisting of many parts and passions, each having its place in the over-all scheme of things."[2]

Die eerste en groot gebod hier behoort te wees om ten alle koste eenheid te bewerkstellig.[3] In eenheid is daar balans, volledigheid en perfeksie. Selde of ooit sal een element of 'n onderdeel daarvan in isolasie aangetref word,[4] maar baie van

---

1) Ruskin, John. Elements of drawing, 143.

2) Rasmusen, H.N. Art structure. A textbook of creative desi...

3) Ibid, vii.

4) Ibid, 35.

die elemente, of almal wat gebruik kan word, is ineen gevleg en verbind tot 'n eenheid.[1] Eenheid word in alle goedgekomponeerde skilderye aangetref. Daar is egter twee tipes komposisies nl. statiese en dinamiese. By die dinamiese tipe is die eenheidsbeginsel ook belangrik, maar hier word dit gekenmerk deur vitaliteit.[2] Al die vorms roteer nou dinamies rondom 'n sentrale vorm in die skildery.[3]

Die kunstenaar, wat in empatie met die univers vanwaar hy sy inspirasie haal, is, mag hier gedagtig wees aan die universele voorbeelde van ruimte-volume-eenheid en vitaliteit soos aangetref in die sonne- en atomiese strukture waar dominerende sentrale kerns deur subdominerende kerns omswewe word.[4] Hierdie empatie van die kunstenaar met die universele vorme, gaan 'n groot invloed uitoefen by die konsipiëring van sy samestelling. Beide hierdie gedagtes van eenheid en vitaliteit kan teruggevoer word na die kosmiese gedagte van orde - want orde is seker een van die eerste beginsels van die Skepping.[5] Dis die taak van die kunstenaar om al die strukturele elemente so te koördineer dat krag teenoor krag, gewig teenoor gewig en beweging teenoor beweging opgeweeg word om so 'n goedgebalanseerde komposisie daar te stel.

---

1) Rasmusen, H.N. Art structure. A textbook of creative des[ign], 13.

2) Ibid, 35.

3) Ibid, 37.

4) Ibid, 35.

5) Vgl. Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 115

Die kunstenaar wil 'n sentrale gedagte of boodskap wat hy empaties aanvoel, uitbeeld, en terwyl hy in die sekondêre aspek van skepping dit in vorm giet, moet dit gekontroleer word deur sy gevoel: „As each stroke is added, the artist must feelingly and instinctively relate it to all past strokes and every stroke yet to come. A picture is finished when the theme is expressed in total completeness, when not a stroke or title could be added or subtracted without unbalancing the whole."[1] Daardie kunstenaar wat deur swak invoeling 'n ongebalanseerde komposisie as eindproduk het, raak die toeskouer ook empaties. Dit kan so 'n diepgaande invloed op die toeskouer hê dat hy selfs empatiese liggaamlike reaksies toon[2] deur bv. met die liggaamshouding die balans van die skildery te wil herstel deur bv. na die teenoorgestelde kant te beur.

'n Goeie skildery het altyd 'n sentrale punt van belangstelling.[3] Hierdie punt van belangstelling bevat ook die sentrale boodskap. Dit is die taak van elke kunstenaar om die oog van die toeskouer deur middel van lyne van kontinuïteit of oogspore te lei, totdat dit finaal tot rus kom op hierdie sentrale punt van belangstelling. Alle ander elemente of gedagtes is ondergeskik aan hierdie hoofgedagte. Dis deur middel van empatie dat die kunstenaar die toeskouer instel op hierdie hoofgedagte of boodskap. Om hierdie hoofgedagte te beklemtoon, maak die kunstenaar gebruik

---

1) Rasmusen, Henry. Art structure. A textbook of creative design, 35.

2) Vgl. Buytendijk, F.J.J. Algemene theorie der menselÿke houding en beweging, 181.

3) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure. A textbook of creative design, 28, 33, 35, 36, 41, 76-78.

van die wet van repetisie.[1]

Repetisie is die herhaling van voorwerpe, vorme, kleur en ander elemente of die herhaling van die hoofgedagte in ŉ subordinerende hoedanigheid min of meer soos die eggo van ŉ geluid. In ŉ landskapskildery herhaal ŉ kunstenaar bv. sy hooftema van ŉ aalwyn deur verder weg en minder opvallend eers twee, dan vier, dan agt kleiner aalwyntjies telkens subordinerend te herhaal. Die feit dat ŉ skilder gebruik maak van repetisie het ŉ diep sielkundige oorsprong. Die mens beskik oor ŉ bewussyn en ŉ onderbewussyn. Die bewussyn deel die bevele uit en doen die waarneming.[2] Die onderbewussyn bevat die wensvervullende element en voer slegs bevele uit „For unlike the concious mind, the subconcious mind has no power of choice. By its very nature it must do what it is told to do."[3] As die kunstenaar nou sy sentrale boodskap doeltreffend repeteer, sal die toeskouer empaties so een daarmee voel dat dit onwetend diep vasgelê word in sy onderbewussyn.

Die hooffunksie van die onderbewussyn is wensvervulling.[4] Al sou die toeskouer nou bewustelik totaal vergeet van hierdie besondere skildery en voortbeweeg na volgendes sal die onderbewussyn met sy strewe tot wensvervulling later, wanneer benodig, die spesifieke boodskap in die bewussyn van die toeskouer terugeggo. Hierdie besondere skildery met sy besondere geslaagde empatiese boodskap mag dan intuïtief so hard tot die toeskouer

1) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure. A textbook of creative design, 38, 44, 48, 49.

2) Vgl. Williams, John, K. The knack of using your subconcious mind, 21.

3) Ibid, 31.

4) Coetzee, J.C. Psiegoanaliese, deel I, grondslae, 57.

spreek dat hy byna hipnoties sal omdraai en die skildery, van groot waarde vir hom, weer sal beskou of selfs koop as dit te koop is. Deur repetisie het die kunstenaar dus daarin geslaag om die beeld empaties op die onderbewyssyn van sy toeskouer vas te lê. Geen wonder nie dat Williams kan sê: „the subconcious mind can be used consciously with results that are little short of amazing."[1]

Onder die baie wette wat die kunstenaar kan gebruik, val ook kontraste. Deur middel van kontraste bv. in kleur, kan een kleur ŉ ander kleur se kwaliteite so beklemtoon of uitbring dat dit empaties byna aan ons opgedring word. Dit is dus veel makliker om ons onder hierdie toestand empaties in te voel met ŉ kleur.

Nog ŉ belangrike wet is die wet van kontinuïteit (ook genoem transisie).[2] Deur kontinuïteit lei die kunstenaar die toeskouer stap vir stap deur die hele skildery, tot by die sentrale punt van belangstelling. Hierdeur kan die toeskouer as't ware deur die sorgvuldige kontinuerende leiding van die kunstenaar hom geleidelik empaties een maak met die skildery tot hy hom uiteindelik oorredend invoel met die hooftema.

---

1) Williams, John K. The knack of using your subconcious mind, 19.

2) Vgl. Rasmusen, H.N. Art structure. A textbook of creative design, 16, 27, 44.

E. Empatie en die waarderende aspek van skilderkuns.

Wanneer die kunstenaar skilder, het hy iets om te sê. As die skilder 'n swak instrument is, sal hy homself in die onderwerp projekteer,[1] sonder om die werklike estetiese waarde voorrang te laat geniet. Deur hierdie daad te verrig kan ook gesê word dat hy egosentries is, want die waardes draai om homself en gaan uit hom uit sonder dat hy eers daarvan bewus is. So 'n kunstenaar mag innerlik in harmonie of in disharmonie wees. Die ongelukkige mens, wanneer hy homself projekteer, sal selfs onwetend die elemente op so 'n manier gebruik dat hulle in disharmonie is. As so 'n persoon nou voor 'n baie mooi landskap met helder sonskyn en laggende velde gebring word, sal hy, vanweë sy geprojekteerde self, nie in staat wees om hom in te voel in die gees en die stemming met die verhewe geïnspireerde boodskap weer te gee nie. Die kunstenaar moet dus eintlik 'n suiwer instrument wees wat indrukke onbevooroordeeld in sy siel kan opneem, verwerk en met ewige waardes paar. Wanneer hy hom op hierdie manier so invoel en die ewige waardes realiseer, dan eers is hy werklik groot kunstenaar. Daarom sterf die name van groot kunstenaars nooit nie, maar leef saam met hulle ewige onveranderlike waardes voort, ongeag die tydperk waarin hulle geleef het of leef.

'n Skildery word dus gemaak om gewaardeer te word. Empatie is nou verbonde aan hierdie waarderingsaspek. Nie alleen is die

---

1) Vgl. die term projeksie, op 17 hierbo.

skilder empaties een met die onderwerp nie, maar die toeskouer voel hom ook een met daardie onderwerp, indien hy op daardie begripsvlak van waardes lewe. Die empatie is dus 'n band tussen die kunstenaar en die toeskouer deur middel van die skildery.

Empatie is direkte invoeling. 'n Mens het nie nodig om eers die hele skildery op te som en te ontleed om sy estetiese waarde te oorweeg nie. 'n Mens is onmiddellik empaties een met die onderwerp, of so nie is daar glad nie invoeling nie. Dis in hierdie verband dat Herbert Read konstateer dat dit vir hom onmoontlik is om aan te neem dat 'n werklik verstandige persoon eers 'n lang ruk voor 'n skildery sal gaan staan en dan, na deeglike analise, homself uiteindelik daarmee tevrede sal verklaar. Ons hou daarvan met die eerste oogopslag of ons hou glad nie daarvan nie. Volgens hom is empatie die mees aanneemlike teorie waarvolgens hierdie „instantaneous contemplation"[1)] verklaar kan word.

Uit voorgaande paragraaf blyk dit dat daar drie betrokkenes by die waarderende aspek van 'n skildery is. Eerstens is daar die skilder wat die boodskap het, tweedens die gerealiseerde produk en derdens die toeskouer.

Die toeskouers kan op verskillende begripsvlakke beweeg. „A bridge of structural steel seen by an engineer, an African chief, and a ballet dancer could hardly appear the same to all three. How often have we heard the expression, 'but it isn't

---

1) Read, Herbert. The meaning of art, 38.

true to nature'! This implies a knowledge of what nature looks like, which, of course varies with each individual. The bare brown hills of California are considered by some to be very beautiful, but a farmer might prefer green hills - the bare hills, not being productive, would have no beauty to him."[1] Empatie hang dus af van die begripsvlak waarop die toeskouer beweeg. Sekere boodskappe in skilderye het groter empatiese waarde vir sekere mense. So sal iemand hom dadelik eenvoel met ʼn seeskildery, omdat hy gewoond is om die stemminge van die see aan te voel en dit dus tot hom spreek. Iemand anders mag miskien niks met die see in gemeen hê nie en verby loop sonder dat daar invoeling is.

Hierdie beginsel kan op baie terreine van ontwikkeling waarop die mens hom bevind toegepas word. So sal die intellektueel ontwikkelde ʼn skildery anders sien as die ekonoom, die gevoelsmens anders as die praktiese mens. Elkeen het ʼn ander begrip van waardes wat hom empaties een of nie een nie met die skildery maak.[2]

Ten slotte noem ons net dat as die toeskouer nie empaties een is met die skildery nie, hy ook nie die boodskap kan kry nie en die skildery met waarde en al by hom verbygaan.

In hierdie geval kan die hoë ideale van die kunstenaar dan nie sy doel tref om die bekende en alledaagse so te gebruik dat dit heenwys from the surface into a spiritual reality",[3]

---

1) Bethers, Ray. Composition in pictures, 22

2) Vgl. Bethers, Ray. Composition in pictures, 20-23.

3) Klee, Paul. Pedagogical sketchbook, 7.

en so ook sy taak in sy eensaamheid en alleenheid, met ŉ stilswyende medium te vervul as „priester, profeet en koning"[1] met die vernaamste doel „om God te ken en Hom te eer"[2] nie. Sibil Moholy-Nagy vat hierdie taak mooi saam in die woorde:

„..... give sense to the vulgar
give mysteriousness to the common,
give the dignity to the unknown to the obvious,
and a trace of infinity to the temporal."[3]

Ons het in ŉ vorige paragraaf genoem dat elke mens ŉ ander begrip van waardes het wat hom empaties een of nie een nie met ŉ skildery kan maak. Afgesien van hierdie begrip van waardes kan daar ook nog ander faktore wees wat empatie in besonder en in die algemeen kan belemmer of bevorder. Hierdie faktore word nou in die volgende hoofstuk breedvoerig behandel.

---

1) Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 111.

2) Coetzee, J.C. Eerste beginsels van die Calvinistiese opvoeding, 23.

3) Klee, Paul. Pedagogical sketchbook, 64.

HOOFSTUK V.

FAKTORE WAT 'N INVLOED HET OP DIE EMPATIE-BEGINSEL.

A. Faktore wat ꞌn remmende uitwerking het op empatie.

Inleiding.

Deur middel van empatie is die mens „in voortdurende communicatie met de anderen, met de dingen en met God."[1] Enige belemmering hetsy liggaamlik of geestelik het ꞌn isolerende[2] of beperkende invloed op die mens, omdat hy hom vanselfsprekend nie so maklik kan invoel soos die mens sonder ꞌn gebrek nie, veral wat die gewone kontak met die medemens en die omgewing betref. Die oorwinning van die belemmeringsfaktor hang nie alleen van die soort belemmering af nie, maar ook van die individu en sy vermoë tot aanpassing.[3] Ons sal in die volgende paragrawe kortliks ingaan op die liggaamlike en geestelike belemmeringsfaktore in die empatie-beginsel.

1. Liggaamlike faktore.

(a) Doofheid.

Ons bestaan is ꞌn bestaan in die wêreld.[4] Ons het reeds herhaaldelik daarop gewys dat die mens in voortdurende

---

1) Langeveld, M.J. Inleiding in de Psychologie, 464.

2) Lowenfeld, Viktor. Creative and mental growth, 353.

3) Ibid, 352.

4) Vedder, R. Kinderen met leer en gedragsmoeilijkheden, 103.

kommunikasie is met sy omgewing.[1] Dit word moontlik gemaak deur die feit dat die mens sintuie het wat verantwoordelik is vir sekere indrukke. Onder hierdie indrukke is die geluidsprikkel van die belangrikste, want daar is altyd geluid rondom ons „het komt van voren en van achteren en van op zij, wij kunnen vaak moeilijk aangegeven van waar het komt. Wij kunnen ons zelfs heel moeilijk aan de geluidsindrukken onttrekken. In de betrekken tussen persoon en wereld is het geluid het belangrijkste contact medium. Iemand die plotseling voor het eerst in een geluidvrije kamer komt, voelt zich ineens van de wereld afgesneden. De wéreld krijgt iets geheimzinnigs, iets leegs, het vertrouwde karakter gaat verloren, men voelt zich eenzaam."[2]

Ons sien dus dat die geluid so ŉ belangrike kontakmiddel tussen die persoon en die wêreld is dat die afwesigheid daarvan ŉ baie belangrike belemmerende invloed op die geestelike ontwikkeling van die kind moet hê. Invoeling is kommunikasie en kommunikasie is kontak, en as ŉ mens nie behoorlik met jou medemens kontak kan maak nie as gevolg van ŉ gehoorsgebrek, is invoeling vanselfsprekend ook belemmer. Vedder maak melding daarvan dat die doofgebore kind aan ŉ sekere mate van gevoelsarmoede ly. Hulle gevoelens gaan nie diep nie, is weinig

---

1) Vgl. die dialoog in hoofstuk twee, 31 hierbo.

2) Vedder, R. Kinderen met leer en gedragsmoeilijkheden, 103.

genuanseer. „De dove beleeft geen fijne gevoelsnuances van anderen. Hij is daartoe niet instaat. Wil men op een dove een gevoelsimpressie maken, dan moet men overdreven expressief doen."[1] Wat sy invoeling betref, het die dowe dus 'n baie groot agterstand - ons kan maar net dink aan 'n wêreld waarvan hy verstoke is, 'n wêreld van ritme, klank en melodie, die wêreld van die musiek.

(b) Blindheid.

Blindheid kan sekerlik 'n remmende faktor wees by empatie. „Een kind dat blindgeboren is, kan zich in de letterlijke betekenis van het woord geen ‚voorstelling' maken van de wereld om hem heen. Het kan wel door middel van de tastzin de voorwerpen in de kamer op een bepaalde wijze leren kennen, maar heeft geen overzicht over het geheel."[2] Daar is wel nog die reukorgane, die smaakorgane en die gehoor wat oorbly waarmee hy indrukke kan opdoen, maar wat die blinde kind van jongsaf ervaar, is sy beperktheid. Terwyl sy broertjies en sussies op straat speel, moet hy hoor dat dit gevaarlik is en as hy nog in veilige omstandighede geplaas word en mag deelneem, kan hy aan gesamentlike speletjies nie deelneem nie. Daarom is die gevaar dat hy eensaam kan voel, groot. Die kontak van die blinde met sy medemens vind uitsluitlik plaas deur middel

---

1) Vedder, R. Kinderen met leer en gedragsmoeilijkheden, 104.
2) Ibid, 115.

van die spraak. Maar die blinde neem nie die gebare en emosies op die gelaat waar nie sodat die kontak onvolkome is.[1]

Die persoon wat op latere leeftyd blind geword het, het nog sy herinneringsbeelde wat hy kan oproep en, alhoewel hierdie beelde later vervaag, het hy tog 'n veel ryker voorstellingswêreld as die blindgeborene.[2] Stanley Hall meld egter dat 'n kind wat sy gesig verloor voor vyf jarige ouderdom geen herinneringsbeelde van vorm en kleur behou nie.[3]

Blindheid is dus meer beperk tot die voorstellingswêreld van die mens terwyl sy gevoelslewe normaal ontwikkel.[4] Invoeling is baie meer moontlik vir die blinde as vir die dowe, want die gevoelslewe, volgens Vedder,[5] ontwikkel deur die gehoor. Die wêreld wat vir die blinde empaties ontoeganklik is, is eintlik die wêreld van die beeldende kuns, en daar word veral kleur, lyn, nuanse en diepte getref, d.w.s. al die elemente wat deur die oog onwaarneembaar is. Hoewel hulle egter nie toegang tot die visuele kunswêreld het nie, kan hulle, omdat hulle gevoelslewe so ontwikkeld is, hulle so empaties een met dinge maak dat hulle by uitnemendheid non-visuele skeppende kuns

---

1) Vgl. Vedder, R. Kinderen met leer en gedragsmoeilijkheden, 115.

2) Ibid.

3) Vgl. Binet. Binet schools and classes for the blind, 43.

4) 5) Vgl. Vedder, R. a.w., 116.

kan lewer. „It has been proven that blindness may become the basis of a specific and unique creativeness. In it there is not only a distinct difference from visual art expression but also a specific approach to creative art. This specific approach results from the need of building up a whole image from partial perceptions."[1)]

(c) <u>Ander liggaamlike gebreke</u>

Liggaamlike gebreke soos bv. kreupelheid, verminktheid, misvormdheid, gesigsvlekke ens., kan die persoon so selfbewus laat voel dat hy geneig sal wees om homself te isoleer, sodat dit die empatiese beginsel wat die kontak met sy medemens betref, kan belemmer. Dit mag egter wees dat hy juis om hierdie isolasie, die aandag soveel meer mag toespits op die wêreld van kuns dat hy juis daardeur die inherente lewe van lyn, kleur en vorm ens. ontdek en hom deur hierdie kanale empaties verbind om 'n dieper en ryker lewe te ontwikkel.

Ander liggaamlike faktore wat empatie kan belemmer is bv. langdurige pyn en lyding.

---

1) Lowenfeld, Viktor. Creative and mental growth, 359.

2. Psigiese faktore.

(a) Inleiding.

Die mens is ŉ sosiale wese en moet in sy gemeenskap noodwendig saam met andere lewe. ŉ Gemeenskap is gedifferensieer volgens sekere belangegroepe. So is daar bv. eenheid in die strewe van ŉ bepaalde groep.

Die beginsel van eenheid is seker een van die belangrikste eienskappe wat ŉ organisasie behoort te hê om doeltreffend te kan fungeer. Of dit nou in besigheid, vereniging of staat is, daar moet koördinasie en onderlinge samewerking wees voordat die sentrale gedagte of doel daarvan behoorlik tot uitdrukking of verwesenliking kan kom. Hiervoor is dit nodig dat elke lid wat daardie organisasie dien, bewus moet wees van die mikpunt of doelwit van sy besigheid, met ander woorde, as ŉ mens in so ŉ besigheid is, dan skuif jy jou eie persoonlike belange en ideale op die agtergrond en dien die een gemeenskaplike ideaal. Daar is dus eenheid van gedagte in so ŉ groep en dit dien as saambindende faktor. Een van die baie elemente wat hierdie konstruksie aanmekaar hou, is empatie of die invoeling van elke afsonderlike indiwidu met die sentrale gedagte of doelwit.

Hierdie empatiese eenheidsgevoel kan versteur word deur die volgende remmende faktore.

(a) Kritiek.

Wanneer ŉ mens ander mense kritiseer, voel jy nie een met hulle nie en drywe hulle van jou af weg. As ons met mense moet werk, moet ons onthou: „we are not dealing with creatures of logic. We are dealing with creatures of emotion, creatures bristling with prejudices and motivated by pride and vanity And criticism is a dangerous spark - a spark that is liable to cause an explosion in the powder magazine of pride - an explosion that sometimes hastens death."[1] Aangesien kritiek daarop gerig is om skade te berokken en pyn te veroorsaak, is dit ŉ verwyderende en afstotende krag wat die invoeling of empatie vernietig en mense uit mekaar laat drywe in plaas van hulle saam te bind.

(b) Egoïsme.

Egoïsme is die begeerte tot selfverhoging. „All the philosophies of Egoism, and many others as well stress the demand for self-aggrandizement in human nature Nothing, it is said, is ultimately sacred excepting the beloved ego."[2] Motiewe wat gewoonlik beskou kan word as self-opoffering en bedagsaamheid het ŉ grondslag van selfsug. Allport druk dit treffend uit in een sinsnede: „Scratch ever so lightly the coating of hypocrisy, of social varnish, and the cave-man stands revealed."[3]

---

1) Carnegie, Dale. How to win friends and influence people, 32.

2) Allport, Gordon. Personality - a psychological interpretation, 169.

3) Ibid.

Plaas nou 'n man wat sy eie persoonlike ideale en belange en eie ek dien in 'n ingewikkelde stelsel waar daar na 'n sentrale verhewe en universele doel gestrewe word en kyk wat gebeur. Hierdie selfsoeker, wat fyn en subtiel voorgee dat hy die belange van die inrigting dra, is net op die loer hoe hy die drade kan trek om in die eerste plek homself te bevorder onder die skyn van opoffering en onder die voorwendsel van 'n dienaar van die sentrale doel. „What is even more spectacular, likewise in the interest of self-esteem, is the capacity men have for deceiving themselves. At first sight the ability to fool oneself seem to be a fatal invention of nature, for living would seem to acquire an accurate evaluation of one's own motives and capacities."[1] Die werklike dryfveer van eie belang word dan versigtig weggesteek en met 'n groot vertoon word 'n rookskerm gewerp, sodat „one may cover one's true emotions, put on a front, and at considerable cost avoid exposing one's weakness. The persona that develops, protects one from unwelcome narcissistic wounds."[2] Deur hierdie onderstroming word 'n verstarde gees geskep, sodat die een die ander een nie vertrou nie en die delikate sielewerking van invoeling geheel en al onmoontlik gemaak word. Egoïsme kan gereken word as een van die kragtigste vernietigers van empatie op geestelike vlak.

---

1) Allport, Gordon. Personality - a psychological interpretation, 171.

2) Ibid.

(c) Negatiewe suggestie.

Hoe ingewikkelder die moderne wêreld geraak het, hoe moeiliker het dit geword om die reële van die nie-reële te onderskei, onselfsugtigheid van egoïsme, goed van kwaad, geregtigheid van onregverdigheid. Dit het ook moontlik geword om net die skyn te bewaar en solank die mens nie betrap word nie, kan hy maar onreg teen die naaste pleeg. In hierdie proses speel suggestie ŉ baie belangrike rol. In die gekompliseerde wêreld van vandag het suggestie ŉ fyn kuns geword en dit kan direk of indirek gebruik word. Die voordeel van suggestie, en dis die rede ook waarom dit meer populêr word, lê daarin dat ŉ persoon kan verwond en op ŉ veilige manier stoom afblaas, sonder dat aan sy eie beeld van minsaamheid en nederigheid skade berokken word. Suggestie in sy subtiele vorm, kan gerig wees op verdagmaking en breinbesoedeling van die mense in die omgewing. Sodoende werk die haat deur om af te sonder en te isoleer, want dis die eienskap van haat om te versplinter, te isoleer, af te sonder, antipatie te wek en invoeling onmoontlik te maak.

Dikwels gebeur dit dat daar ŉ ongure storie oor ŉ sekere persoon die ronde doen en niemand weet nou eintlik waar dit vandaan kom nie, maar dit word darem gekoppel aan die persoon. As dit baie herhaal word, begin mense wat vatbaar is vir suggestie, dit naderhand glo. „This applies also in the case of public opinion about a particular person. There is an old proverb which says: 'Give a dog

a bad name and you may as well hang him at once.' The truth which it expresses in so homely a manner is a real one, for if the community has a bad opinion of a given person, however utterly unfounded that opinion may be, the thought-form of it exists in the atmosphere of the place, and any stranger who comes will be likely to be influenced by it The new-comer, knowing nothing of the victim of evil report, is likely to begin his acquaintance with him by charging him with specific crimes; but he may find himself predisposed to think ill of him, without being able to account for it, and may have a tendency to place a sinister interpretation upon the simplest of his actions."[1)]

In werklikheid sien ŉ mens selde wat ander werklik is. Die menslike sintuie neem waar wat uiterlik en skynbaar is. Die skynbare en dit wat werklik is, mag geheel en al verskillend wees. Die werklik regverdige kan, deur afguns of ander motiewe, voorgestel word as ŉ misdadiger, sosiaal uitgefluister word en aan die skandpaal gehang word, want daar is subtieler metodes van marteling as aanranding aan die vlees Gevoelswreedhede het in ŉ groot mate in die moderne wêreld die substituut geword vir fisiese aanranding en dit net deur ŉ meer subtiele vorm, terwyl daaragter dieselfde ou vyand, haat skuil.

---

1) Leadbeater, C.W. The hidden side of things, 231.

Omdat dit so moeilik is om die mens te peil, is ons dan ook op verskillende maniere gemaan om nie te oordeel nie. „If we are trying to follow the truth we must be on our guard against these influences; we must learn to judge for ourselves in such cases and not to accept a ready made public judgement which is just truly a superstition."[1)]

Samevattend kan dan gesê word dat negatiewe suggestie ŉ vernietigende en verwoestende uitwerking op onderlinge eenheid, invoeling en empatie het en dat dit verhoudinge vernietig, verbreek en versplinter, en lei tot ŉ gevoel van verontregting, verset, opstand en dit loop uit op onenigheid, kwaaivriendskap, en familierusies.

(d) <u>Haat as remmende faktor</u>.

Haat word in al sy manifestasies gekenmerk deur antipatie, self-verheffing, die begeerte om te neem, veragting, vrees en onderlinge beskadiging. Al hierdie eienskappe dien die beginsel van wegstoting, versplintering en die uitmekaar drywe van mense. Haat verdeel en veroorsaak skeiding.[2)] Waar haat teenwoordig is, word empatie belemmer, en indien dit teenwoordig mag wees tussen twee persone met dieselfde euwel motiewe, sal dit tot geen verheffing of veredeling lei nie, maar sal dit bloot van tydelike en verganklike

---

1) Leadbeater, C.W. The hidden side of things, 231.

2) Vgl. Besant, Annie. A study in conciousness, 278.

aard wees, min of meer die teenoorgestelde van liefde, wat van die gees en onsterflik is. Liefde word gekenmerk deur simpatie, empatie, selfopoffering en die begeerte om te gee. Al hierdie eienskappe dien ꞌn saambindende krag en lei tot eenheid. „When perfected wisdom guides the constructive and destructive energies, and perfect love is the motive power, then only can the destructive force be used without incurring the root-sin of the feeling of separateness. To feel ourselves different from others is the 'great heresy', for separateness, when the whole is evolving toward unity, is opposition to the Law."[1)]

Haat is, soos hier uiteengesit, dus ꞌn destruktiewe en verdelende krag wat vernietigend inwerk op die empatiebeginsel.

(e) Sielkundige projeksie as remmende faktor.

Sielkundige projeksie word deur Allport beskrywe as: „a type of self-deception by which a person ascribes his own secret thoughts, wishes and shortcomings to another person. If one can castigate others, one is thereby saved from the painful duty of castigating oneself. It is not hard to observe that in this world man feels most free from his sins and most blameless when he can comfortably expatiate on the same shortcomings in others."[2)] Dit is

---

1) Besant, Annie. A study in conciousness, 298.

2) Allport, Gordon. Personality a psychological interpretation, 172.

vir iemand wat groot geestelike laste het om te dra dus ŉ baie gerieflike en verlossende proses om sy skulde op sy buurman af te laai en die gemeenskap teen hom verdag te maak. Dit lyk of die spreekwoord „as ŉ mens agter die deur staan, dan soek jy andere daar" dus ŉ groot mate van waarheid kan bevat. Die waarheid is egter dat, wanneer, iemand die geprojekteerde laste en sonde van iemand anders moet dra, dit nie bevorderlik vir ŉ groot liefde tussen die twee sal wees nie en dat invoeling of empatie daardeur gerem sal word. Die vraag is hoe iemand wat inherent skuldbelas is en geneig tot projeksie, ŉ suiwer siening kan openbaar. Sy opinie, idees en visie sal nooit die Goddelike doelwit van ŉ saak of persoon sien nie, maar altyd die skeefgetrokke en verdraaide beeld soos misvorm deur die projeksie van sy eie self. En die ander sal nie gevlei voel en invoeling openbaar nie. „If you want to improve a person in a certain respect", sê Dale Carnegie, „act as though that particular trait were already one of his outstanding characteristics. Give him a fine reputation to live up to and he will make prodigous efforts rather than see you disillusioned."[1] Invoeling kan alleenlik bevorder en die hoogste goed bereik word as ons die persoon in sy ewigheidsbestemming raaksien. Ons spreek dan die goeie in hom aan en hy sal, as hy daarop invoelend

---

1) Carnegie, Dale. How to win friends and influence people, 233.

reageer, slegs geïnspireer kan word tot die goeie. Die bewaarder van een van die grootste tronke in Amerika, Lawes van Sing Sing sê: „If you must deal with a crook, there is only one possible way of getting the better of him - treat him if he were an honourable gentlemen. Take it for granted he is on the level. He will be so flattered by such treatment that he may answer to it, and be proud that someone trusts him."[1] Hierdeur word die weg voorberei vir invoeling en terselfdertyd word die visie opgehef na ŉ ewigheidsbestemming en kry ons ook invoeling op universele vlak.

(f) <u>Vrees as remmende faktor</u>.

Vrees speel ŉ tweërlei belemmerende rol by empatie. Wanneer ŉ persoon die gewaande objek of situasie met vrees bejeen, voel hy hom empaties in daardie situasie in, hoe skrikwekkend dit ook al mag wees, en dan mag dit wees dat juis daardie gevreesde gevisualiseerde beeld in sy lewe mag manifesteer. „The thing I greatly feared has come upon me."[2] Maar vrees, netsoos haat, mag ook ŉ afstotende en remmende uitwerking op empatie tussen mens en mens hê „that it arouses anxiety which is reduced by the subject's becoming hostile toward the communicator, thus leading to rejection of his message."[3] Waar vrees teen-

---

1) Carnegie, Dale How to win friends and influence people, 234.

2) Holmes, F.L. The law of mind in action, 113.

3) Krech, Crutchfield, Ballachey. Individual in society, 224.

woordig is, is daar gevolglik verwerping wat lei tot die belemmering van die empatie. Wanneer sekere persone in ʼn magsposisie geplaas word en hulle posisie nie met verantwoording en simpatie vervul nie maar met dominering, dan word antipatie en vrees gewek wat lei tot verwerping, verstoting, afsydigheid, belangeloosheid en frustrasie, wat in sy bose sirkelgang weer lei tot verstomping en afstomping van die emosionele, intellektuele en fisiese behoeftes. Bogenoemde stelling is ʼn noodwendige uitvloeisel van die dominerende houding. Omdat die absolute gesag aan God behoort en die mens net oor verleende gesag beskik, behoort hy hierdie gesag, soos wat God sy Vader dit verrig, met liefde, sonder dominering te vervul. Hierdeur verval die belemmerende uitwerking op empatie.

(g) Dominering as remmende faktor.

Invoeling word belemmer deurdat een mens ʼn ander domineer. Dit kom daarop neer dat een persoon sy wil op ʼn ander persoon afdwing. God het die mens geskape met ʼn eie vrye wil en Hyself dwing nie sy Wil op die mens af nie. Daarom het die mens ook geen reg om sy wil op sy medemens af te dwing nie, al beklee hy ook ʼn hoër posisie of status as sy medemens. Daarom word empatie met die medemens, waar dominering ʼn rol speel, onmoontlik gemaak en kom die vrees-aspek ook op die voorgrond. Wilshire druk dit treffend uit wanneer hy sê. „Dominance always has an undercurrent of fear, selfishness and a desire to control,

thereby losing at once all attracting power."[1]

(h) <u>ʼn Swak ontwerpte onderwysstelsel as remmende faktor</u>

Die onderwysstelsel moet so ontwerp wees dat dit nie ʼn remmende uitwerking op die invoeling van beide kind en onderwyser het nie. Deur ʼn gejaag na resultate kan die onderwyser voeling met die uiteindelike bestemming van die kind verloor en sal hy sy aandag toespits op korttermyn visie waardeur hy as doelwit het die versekering van ʼn beter status en senior posisie. Die ontwerp van die stelsel kan hierdie gesindheid by die onderwyser aankweek sodat ʼn ongelukkige gees geskep word en dit kan lei tot frustrasie. Hierdeur word invoeling verbreek, nie alleen met die uiteindelike bestemming van die kind nie, maar ook in die kompeterende hoedanigheid waarin hy nou te staan kom met sy medeopvoeder.

(i) <u>Die eidetiese verskynsel as remmende faktor</u>.

Die eerste persoon wat die eidetiese verskynsel waargeneem het, was Victor Urbantschitsch. ʼn Weense arts wat reeds in 1907 al opgemerk het dat daar persone is, veral kinders, wie se voorstellingsbeelde so duidelik is asof hulle werklik gesien word. Hierdie beelde moenie verwar word met geheuebeelde nie, want hierdie persone kan dinge, prente en selfs woorde en sinne wat hulle een

---

1) Wilshire, F. „You", 15

keer gesien het, naderhand weer sien, nie as voorstellinge nie, maar as werklike waarneming met die duidelikheid van ŉ hallusinasie.[1] Dit kan gebeur net na die aanskouing of ure of dae later, of selfs langer. Die beelde word weer gesien met die oë oop of toe, in ŉ donker of verligte kamer of onder enige omstandigheid en te enigertyd. Die beeld is helder en star, en vertoon helder komplementêre kleure.[2]

Die eidetiese verskynsel verskil in verskillende streke: „Volgens Jaensch veroorsaak kalk ŉ vermindering van die eidetiese vermoë. Ons kan dus vasstel dat die verskynsel moeilik vasstelbaar sal wees in streke waar daar baie kalk in die water is soos langs die bolope van die Mooirivier in Transvaal en in die Karo."[3] Daar word beweer dat kalk die geheuebeeld gou versplinter, terwyl die toevoeging van kalium die vermoë verhoog.[4] Die meeste kinders is onbewus van hierdie eienskap wat hulle besit. Die vermoë kan ook ontwikkel word. Dit het egter geen verband met die intelligensie nie. Schumacher het na ondersoek bevind dat 25.8% uit ŉ groep van 151 leerlinge duidelike eidetikers was.

Coertze meld in sy dissentasie die volgende belangrike feit in verband met die eidetikers: „In die skool

---

1) Vgl. Coertze, H. ŉ Ondersoek na die eidetiese verskynsel en sy opvoedkundige betekenis by skoolgaande kinders, 2.

2) Ibid.

3) Ibid, 5.

4) Ibid, 5.

bring dit hom soms in die moeilikheid as hy sy beelde volg soos hulle in sy verbeelding vorder en so van die onderwerp afdwaal. As daar ŉ les gegee word wat vir hom droog is, en hy geen belang daarin stel nie, laat hy dit net daar en volg liewers die stroom van sy beelde."1)

Uit hierdie opmerking lei ons af dat die eidetiese verskynsel ŉ faktor is wat empatie op ŉ eienaardige tweeledige manier raak, nl. die invoeling met die onderwyser word dadelik kortgeknip terwyl invoeling met die eidetiese beeld aan die gang gesit word. Die eidetiese verskynsel kan dus as remmende faktor beskou word, omdat die empatie tussen kind en onderwyser verbreek word Aan die ander kant kan dit nie beweer word dat die empatie-verskynsel onderbreek word nie; daar is slegs ŉ verskuiwing van onderwerp.

Daar is nog ander faktore wat ŉ belemmerende uitwerking kan hê op empatie bv. rasseverskille, taalverskille, omgewingsfaktore, oorerflikheidsfaktore, individualisme, minderwaardigheidsgevoel, ens. Die faktore wat behandel is, word beskou as die belangrikste. Die ander speel nie so ŉ belangrike rol nie.

---

1) Coertze, H. ŉ Ondersoek na die eidetiese verskynsel en sy opvoedkundige betekenis by skoolgaande kinders, 9.

B. Faktore wat empatie bevorder.

1. Visie.

Daardie persoon wat in stille toewyding tot sy God staan, wat hom deur meditasie en gebed in voortdurende empatiese verbinding met sy meester plaas en wat homself beskou as instrument in Sy hande is die meeste daartoe in staat om langtermynvisie aan die dag te lê sonder inmenging van sy persoonlike ambisies en ideale. Die ideaal van God, en die werk en wil van die Meester kom eerste en die res sal bygevoeg word: „Maar soek eers die koninkryk van God en sy geregtigheid en al hierdie dinge sal vir julle bygevoeg word."[1] Dit is die slagspreuk van die suksesvolle onderwyser en van hom kan ons sê dat hy in empatie is met die Goddelike Plan en Wil. Dis hy wat elke mens sien as eenmalig en uniek, met 'n besondere roeping en taak. Sy visie is reg want, dit is gesinchroniseer met die visie van God en hy is ook bereid om sy wil te sinchroniseer[2] met die geopenbaarde toekomsplan van God. „Hy aanvaar die medemens as draer van 'n besondere opdrag, as boodskapper van die Koning, wie se reis ek nie mag vertraag of verhinder deur hom in mý planne of mý opdragte te verstrik nie."[3] Hy leer om die goddelike lewe en roeping van elke mens eerste raak te sien, selfs ten spyte van hoe kwaad en sondig hy

---

1) Matt. 6:33

2) Vgl Clymer, R.S. Christisis, 145.

3) Pistorius, P. Die pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber, 139.

uiterlik mag voorkom. Hy help sy „broer" deur dit wat hy gemeenskaplik met hom deel te bevorder, nl. die beeld van God en die doelwit waarna gestreef word.

2. Begrip (understanding).

Waar ons so pas die transendente begrip in oënskou geneem het, is die volgende belangrike stap om die mens in sy immanente plasing te begryp - want God het nie alleen 'n transendente en verhewe doel vir die mens nie, daar is ook 'n taak wat hy vir God as teenwoordig in die immanente, moet uitvoer en doen. En dis juis hier in die alledaagse en aardse lewe dat die onderwyser hom moet instel op die empatiese beginsel om harmonie, vrede en kalmte, eendrag en vergewensgesindheid te bewerkstellig deur eenvoeling en aanvaarding. „Dit maak nie saak uit watter kultuurmilieu of sosio-ekonomiese stand die kind afkomstig is nie, dit maak nie saak of die leerling 'n stokkiesdraaier of 'n belhamel is nie, al wat saak maak is dat dit 'n mens is wat met u as mens wil gesels oor sy menslike probleme en kwellinge. En u moet u bevoorreg ag dat 'n mens na u kom vir hulp, raad en leiding. Dit sal dan u taak wees om die een wat teenoor u sit te aanvaar as 'n mens wat in hom die kiem van onsterflikheid, die gees, herberg."1)

---

1) Groenewald, J.C. Bevoegdhede en beperkinge van die voorligter in Vakansiekursus in voorligting, P.U. vir C.H.O. April 1964, 5.

Die vermoë om ander mense te begryp en te verstaan, word treffend deur Dale Carnegie omskrywe: „The man who can put himself in the place of other men; who can understand the workings of their minds, need never worry about what the future has in store for him."[1)]

Om ander mense te verstaan is dus ŉ belangrike beginsel by die bevordering van empatie.

3. Liefde.

Soos ons reeds gesien het, is empatie onafhanklik van persoonlike liefde. Ons kan empatie dus ook omskryf as ŉ onpersoonlike liefde wat die Groot Doel agter alles raaksien. As empatie afhanklik was van persoonlike liefde sou die persoon homself liefhê bo andere, of ŉ ander persoon so liefhê dat hy meer simpatie as empatie sal voel en hy sal voel of hy saam met die persoon kan huil in sy verdriet. Wanneer hy empaties tot die persoon staan, sal hy kan voel hoe die persoon voel sonder om emosioneel opgewonde te raak, sy visie te verloor en derhalwe sal hy vir die persoon die uiteindelike doelwit kan aanwys. Hoewel empatie dus onafhanklik van persoonlike liefde is, sluit dit nogtans liefde in, m.a.w. eerder ŉ universele liefde. Die begrip liefde is dus ŉ element wat empatie moontlik maak.

---

1) Carnegie, Dale. How to win friends and influence people, 58.

4. Waardering.

Wanneer die opvoeder merk dat die indiwidu werklik op sy ingeslane weg na die realisering van die doelwit vorder, dan moet hy nie nalaat om sy werklike waardering uit te spreek nie. Daar is niks so ontmoedigend as 'n stilswyende opvoeder wanneer die oomblik werklik daar is om waardering te gee nie. Sodanige stilswye kan alleenlik die persoon se entoesiasme en ambisies doodmaak.[1)] Waardering bevorder die empatie-beginsel deurdat dit die indiwidu sterker bewus maak van die naderende realisering van die uiteindelike doelwit en hom ook in noue voeling met die opvoeder bring, want watter leerling sal hom, onder sulke omstandighede, nie nader voel aan die hart van die opvoeder nie? Dit is empatie in die werklike sin van die woord.

Die opvoeder moet egter goed kan onderskei tussen waardering en vleiery, soos Dale Carnegie dit treffend stel: "The difference between appreciation and flattery? That is simple. One is sincere and the other insincere. One comes from the heart out, the other from the teeth out. One is unselfish; the other selfish. One is universally admired; the other is universally condemned."[2)]

1) Vgl. Carnegie, Dale. How to win friends and influence people, 41.

2) Carnegie, Dale. How to win friends and influence people, 44.

5. Werklike belangstelling in andere.

'n Mens moet in ander belang stel om hulle ontwil en nie om jou eie ontwil nie. In die onderwys kom dit daarop neer dat die onderwyser werklik in sy leerlinge belang stel en hulle nie gebruik vir sy eie voordeel nie. Wanneer iemand dan so onselfsugtig in sy medemens ter wille van sy medemens self belang stel, bevorder hy empatie.[1)]

6. Ander faktore

Daar is talle ander faktore wat empatie kan bevorder, bv. 'n gesonde groepsgees, vriendelikheid, hulpvaardigheid, vergewensgesindheid, hartlikheid, opregtheid, ens. Die faktore wat behandel is, word beskou as die belangrikste, die ander het min of meer dieselfde bevorderlike uitwerking op empatie.

---

1) Vgl. Carnegie, Dale. How to win friends and influence people, 46-47.

HOOFSTUK VI.

S L O T B E S K O U I N G

Na bestudering van baie definisies van empatie, het ons uiteindelik besluit dat empatie die vermoë van die mens is om homself in te voel op geestelike, psigiese of materiële vlak in die plek van iemand of iets.[1] Ons het ook aangedui dat empatie verskil van simpatie, projeksie, identifikasie, insig, animisme, personifikasie, assosiasie en intuïsie,[2] sodat daar geen verwarring kon ontstaan in die veld waarin empatie ondersoek word nie. Met hierdie definisie het ons probeer om die verskynsel empatie te isoleer in die veld van die opvoeding en in besonder in die van die kuns.

Uit hierdie navorsing het dit duidelik geblyk dat empatie een van die verskynsels is wat opvoeding moontlik maak en dat dit ŉ belangrike invloed het op die persoonsvorming van die kind. Hier word nie alleen gedink aan die meer immanente bestaan van die kind in sy skool, sy omgewing en sy volkslewe nie, maar dit raak ook die hele mens en impliseer dus ook die transendente doelwit wat die bestemming van die kind insluit. Volgens Calvyn is die vernaamste doel van die menslike lewe om God wat ons geskape het, te ken.[3] Die opvoeding is ŉ planmatige, doelgerigte en doelbewuste werksaamheid en die opvoeder is bewus waarheen hy die kind wil en moet lei.[4] Maar God het

---

1) Vgl. 15 hierbo.

2) Vgl. 16-21 hierbo.

3) Vgl. Coetzee, J.C. Die eerste beginsels van die Calvinistiese opvoeding, 19.

4) Ibid, 12.

ook 'n taak op die skouers van die kind gelê om op aarde te volbring: „Dit is duidelik dat God die Opdraggewer is."[1] Dit is ook die taak van die onderwyser om die kind te help om hierdie taak so goed as moontlik te vervul. Om dit te kan doen, moet die kind, wat sy emosionele, intellektuele en wilslewe betref, so opgelei word dat hy toegerus sal wees vir die volbringing van sy taak.

✓Ons het in hoofstuk twee dan die rol wat empatie in die emosies, intellek en wil speel, nagegaan. Ons het bevind dat empatie op 'n hoër vlak fungeer as 'n bloot emosionele vlak. Empatie stel die onderwyser in staat om hom een te voel met die kind sonder om op die emosionele vlak te beweeg. Dit is vir hom dus moontlik om, terwyl hy hom invoel in die kind, al sou die kind ook oortree het en straf verdien, die kind nogtans op die regte pad te hou sonder om die kenmerk van simpatie te openbaar wat hom daarvan mag weerhou om die kind op die regte oomblik te straf. .Deur empatie kan hy hom invoel in die situasie, die kind behoorlik straf om hom op die regte pad terug te bring sonder om òf hardvogtig op te tree òf om simpatie te betoon, sodanig dat hy in trane uitbars en saam met die kind huil. Om dit te kan doen, moet hy in empatie wees met die transendente einddoel van die mens nl. sy goddelike bestemming.

---

1) Groenewald, J.C. Bevoegdhede en beperkinge van die voorligter, 6, in Voorligtingslesings, vakansiekursus in voorligting, 1964, aan die P.U. vir C.H.O.

Die kwaliteit wat ons hier in empatie vind, is dus ŉ verfynde soort wat die kwaliteit van die emosies transendeer en vanaf die oppervlakte heenwys na ŉ geestelike realiteit.[1)]

Wat die intellek betref, het ons bevind dat empatie ŉ belangrike rol by visualisering speel. Vanaf die einde van die krabbelstadium op ongeveer vierjarige leeftyd, begin die denkproses verander. „She now thinks in terms of mental pictures, of images. This change from thinking in terms of motions to thinking in terms of pictures is of decisive significance because from now on, throughout Mary's whole life, most of her thinking will refer to images. In fact, we can scarcely think of a noun, or of a past experience, without referring to a mental picture."[2)] Hierdie visualiseringsaspek van die intellek is van uiterste belang, want dit word deur die mens gebruik, as ŉ vorm of „mold" waarmee hy skeppende voorstellings van daardie dinge wat hy graag in sy lewe gerealiseer wil hê, maak. Die opvoeder trag dus om die kind skeppend te laat dink, sodat hierdeur ook die opdrag van God vir die mens om „te heers"[3)], vervul kan word. Met die verstand sien die mens die uiteindelike doelwit raak en met die gevoel voel hy hom in in daardie doelwit asof dit alreeds ŉ gerealiseerde feit is. Hiermee voldoen hy dan ook aan die werking van die geloof.[4)] Die kind is egter nog

---

1) Vgl. Klee, Paul. Pedagogical sketchbook, 7.

2) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 76.

3) Vgl. Génesis 1:28.

4) Vgl. Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde, 166;
The Oxford dictionary of the Christian Church, 491.

nie intellektueel klaar gevorm nie, maar sy verstand is besig om gevorm te word. Dis belangrik dat ons die kind leer om hom skeppend in te dink en in te voel in wat hy graag verwesenlik wil sien, want so kweek ons mense wat doelgerig ideale nastrewe in plaas van rigtingloos te wees. Dis nog die beste om die kind te leer om die realisering van waardige doelwitte wat die heil van die mensheid bevorder, met geloof en vertroue in die hande van God te plaas, want Hy weet die beste hoe om die gevisualiseerde ideaal te verwesenlik. So kan die hoogste goed tot stand gebring word deur die geloof van die mens in God.

Wat die wil betref, is gesien dat God 'n Groot Plan het waarop Hy die skepping wil laat uitloop: „Die wêreld het 'n vaste koers, want in, agter en bo die wêreld is daar die ewige, oneindige Doelrigter. ..... Die ganse skepping is 'n instrument vir die verwesenliking van die ewige goddelike plan."[1) En God wil hê dat ons aktief moet deelneem aan hierdie verwesenliking van Sy Plan. „Nie elkeen wat vir my sê: Here, Here! sal ingaan in die koninkryk van die hemele nie, maar hy wat die wil doen van my Vader wat in die hemele is."[2) Maar God het die mens ook 'n eie vrye wil gegee en nou is dit in belang van die hoogste goed vir die mens dat hy hom aktief in hierdie Plan sal invoel om dit te help realiseer, en dit kan hy alleen doen deur sy eie vrye wil te sinchroniseer met die geopenbaarde Wil van God, sodat in dié daad albei daadwerklik tot sinvolle betekenis kan kom.

1) Coetzee, J.C. Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 115.

2) Matt. 7:21.

Die stelsel van onderwys moet sodanig wees dat dit in lyn is met die volkseie, sodat wanneer die kind hom daarin invoel, hy spontaan deurdrenk kan word met dit wat karakteristiek is van die volk. Bowenal moet die stelsel so ontwerp wees dat dit nie vir die onderwyser moontlik is om die kind bloot as nutsvoorwerp te gebruik en resultate na te jaag nie, sodat invoeling onmoontlik word. Wanneer die invoeling vernietig word, word die hoofdoel van die onderwysstelsel nie verwesenlik nie en kan dit ook lei tot frustrasie en ongelukkigheid by die kind. 'n Swak ontwerpte stelsel kan ongelukkige kinders tot gevolg hê en ook gefrustreerde onderwysers, want die stelsel kan die onderwyser ook prikkel om die bevordering van eie posisie na te jaag in stede dat hy die hoofdoel van die onderwys nastreef. Ook hier kan invoeling dan vernietig word, en, as die invoeling vernietig word, moet daardie stelsel wat 'n korttermyn visie openbaar, noodwendig daaronder ly. Die stelsel is egter op sy beurt wee 'n instrument tot vorming van die karakter van 'n volk, sodat 'n swak stelsel 'n rampspoedige uitwerking op 'n volk mag hê.

Deur verdere ondersoek het ons gevind dat die kind hom maklik in sekere soorte leerstof invoel en hom daarin inleef, sodat dit deel van hom word Empatie speel dus 'n belangrike rol by leerstof bv. by godsdiens, geskiedenis, kuns, ens. Dis dus van belang om die kind op skool 'n gees te laat inadem wat eie is aan die Christelik-Nasionale lewensbeskouing om sodoende burgers te kweek wat hulle invoel in die volkseie.

Waar ons empatie in die kuns in besonder bestudeer het, het ons bevind dat dit 'n deurlopende en kontinuerende verskynsel is vanaf geboorte tot volwassenheid. Dit toon aan dat empatie 'n aangebore eienskap van die mens is en dat dit 'n belangrike rol in die estetiese en algemene ontwikkeling van die mens speel. Kuns is een van die belangrikste vakke op skool. Ons het bevind[1)] dat die basiese elemente in die kuns 'n eie lewe het[2)] en dat dit vir die kind moontlik is om hom in te voel in daardie lewe. Omdat dit 'n inherente deel en eienskap van die ondersoekende en skeppende gees van die kind is, sal hy, as hy teken, die lewe van lyn, kleur en vorm ontdek. Hierdie ontdekking is lewensbelangrik vir sy toekomstige lewe[3)] Net soos die kind hom in die lewe van lyn, vorm en kleur invoel en leer om dit te respekteer, so sal hy ook sensitief wees teenoor die lewe van sy medemens in sy onmiddellike sosiale omgewing. „As he concentrates on the subject matter which he expresses, he identifies himself with the things he creates. Thus he develops the feeling for others which is so essential in the world today."[4)] Deur invoeling in die lewe van die elemente van die kuns, word hy opgevoed in die gees van herkenning en waardering van persoonlike verskille van die medemens in sy sosiale omgewing.[5)] As hy die medemens respekteer, bevorder dit harmonie en 'n gelukkige samesyn.

---

1) Vgl. Hoofstuk 4 van hierdie geskrif.

2) Vgl. Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 163-165.

3) Ibid, 165.

4) Lowenfeld, Viktor. Your child and his art, 178.

5) Vgl. Idem.

Die groot rede waarom kuns op skool so belangrik is, is omdat dit nie alleen die kind se emosionele lewe beïnvloed nie, maar omdat dit hom ook voorsien van die nodige geleenthede om sy lewe ryker en mooier te maak.

Die onderwyser kan, as hy kuns op die verkeerde manier doseer, van die kind ŉ natuurlike nabootser maak wat hom kan laat ontaard in ŉ onoorspronklike navolger, wat dit moeilik sal vind om selfstandig te dink of skeppend op te tree.

Wanneer die onderwyser die kind deur middel van invoeling van kleins af tot ŉ selfstandige skeppende wese lei, mag hy hierdie skeppende eienskappe op alle terreine van die lewe openbaar. Hierdie kenmerk is ŉ tipiese en baie noodsaaklike leierseienskap. Leierseienskappe en oorspronklike denke word dus by die kind gekweek deur middel van empatie en dan veral met behulp van ŉ vak soos kuns, waar empatie veral in voorkom.

Ten slotte kan ons vra, wat maak van ŉ mens ŉ beroemde argitek, ŉ suksesvolle sakeman, ŉ bekwame onderwyser, ŉ goeie skrynwerker en ŉ groot staatsman? Sy vermoë om skeppend te dink, om oorspronklik te wees, om ŉ onbelangrike saak uit te bou tot iets groot en inspirerend, om vir sy medemens iets nuut te bring wat van meer blywende waarde is, dit maak van hom ŉ

besondere en interessante mens.[1] Sonder skeppende inisiatief kan die mens nie leiereienskappe openbaar nie. Dit is dan die grootste taak van die opvoeder om hierdie skeppende inisiatief tot volle wasdom te bring. Dit, tesame met die voorafbeplande doelwit van elke mens, maak van hom die mens wat hy moet wees. En watter rol speel empatie nou in die volbringing van hierdie taak? Dit help ons om die kind van binne te verstaan en met hom op 'n hoër vlak te kommunikeer. „There is a communication between mystery and mystery, between the unknown soul and the unknown reality; at one particular point in the texture of life the hidden truth seems to break through the veil."[2] Met hierdie soort kommunikasie, wat ons hoogs sensitiewe empatie kan noem, aanvaar ons die kind en bewerkstellig ons 'n verhewe relasie van waardering en sekuriteit. Dis in hierdie gees dat Carl Rogers sê: But when someone understands how it feels and and seems to be me, without wanting to analize me or judge me,

---

1) Kontrasteer hier die siening van Leuschner, F.W. „Vir die 'interessante' mens en 'interessante' kunstenaar word die uiterlike, konkrete wêreld alleenlik beweegrede vir sy spel met moontlikhede." Geneem uit „Die problematiek en tematiek van die skone kuns vir die adolessent: 'n psigologies-pedagogiese versorging", 30. Vgl egter Richards, I.A. Principles of literary criticism, 257: „If the artist copies the mere nature, the natura naturata, what idle rivalry! - if he proceeds only from a given form which is supposed to answer to the notion of beauty - what an emptiness, what an unreality, there always is in his productions. Believe me, you must master the essence, the natura naturans, which presupposes a bond between nature in the higher sense and the soul of man." ... „to make nature thought and thought nature - this is the mystery of genius in the Fine Arts."

2) Richards, I.A. Principles of literary criticism, 258.

then I can blossom and grow in that climate."[1] Om deur andere verstaan en aanvaar te word, bring vreugde en satisfaksie. Daardie opvoeder wat in 'n empatiese relasie tot die kind staan, laat in hom die vlam van inspirasie ontwaak, want ons het dan die moontlikhede tot "ie grootste visie, tot die hoogste inspirasie geopen: „in U lig sien ons die Lig."[2]

Hierdie studie het ons tot die gevolgtrekking laat kom dat ons die kind deur middel van empatie kan lei om van kleins af 'n selfstandige skeppende wese te word, in plaas van 'n natuurlike navolger. Daar kan nou verdere navorsing gedoen word oor watter soort lesse gegee kan word bv. in die kuns en hoe dit gegee moet word om hierdie aspek van skeppende inisiatief te ontwikkel. Omdat skeppende inisiatief ons lei tot kreatiwiteit, is dit noodsaaklik om hierdie aspek in die opvoedkundige wêreld nader te ondersoek. Dit lei ons ook tot die vraag na die rol van inspirasie in die opvoeding en die kuns.

Nog 'n implikasie wat uit hierdie studie voortvloei, is die vraag na sensitiewe empatie tussen die doel van die opvoeding nl. opleiding na bo en 'n doeltreffende onderwysstelsel, want 'n ondoeltreffende stelsel belemmer invoeling en lei tot frustrasie, beide by die kind en die opvoeder. In die huidige tydsgewrig lyk dit of hierdie saak van aktuele belang kan wees, te oordele

---

1) Rogers, Carl. The interpersonal relationship: the core of guidance, Harvard Educational Review, 32, 4, 1962.

2) Ps. 36:10.

aan artikels uit die jongste onderwysblaaie.[1]

1) (a) Onderwysblad, Julie 1965, Van die redaksie. „Die onderwys en opvoeding van ons jeug verkeer in nood." 139-140.

(b) Onderwysblad, Aug. 1965, Botes, N.S. „Ons tradisiegebondenheid" 183-189.

(c) Onderwysblad, Sept. 1965, Dreyer, Ben. „Ons onderwys-promosiestelsel." 265-266.

B R O N N E L Y S.

A. GEPUBLISEERDE BRONNE.

1. ADLER, Alfred. What life should mean to you. New York, Grosset & Dunlap, 1931.

2. ALDRICH, Virgil C. The Philosophy of art. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1963.

3. ALLPORT, Gordon W. Personality, a psychological interpretation. London, Constable & Co., 1937.

4. BAKKER, H. Wijsgeerige ziel- en levenskunde. Baarn, Hollandia-drukkerij, 1933.

5. BEHREND, Genevieve. Your invisible power. London, L.N. Fowler & Co., 1927.

6. BETHERS, Ray. Composition in pictures. New York, Pitman Publishing Co., 1956.

7. BERDYAEV, Nicolas. The destiny of man. London, Geoffrey Bles. 1937.

8. BESANT, Annie. A study in consciousness. London, Theosophical Publishing House, 1959.

9. BINET. Binet schools and classes for the blind. (s.pl., s.d.)

10. BUBER, Martin.	I and Thou. Edenburg, T. & T. Clark, 1959.
11. BUYTENDIJK, F.J.J.	Algemene theorie der menselijke houding en beweging. Utrecht. Het Spectrum, 1948.
12. BYBEL, DIE NASLAAN.	Gedruk in Groot Brittanje, 1962.
13. CARNEGIE, Dale.	How to win friends and influence people. Kingswood, Surrey, The Windmill Press, s.d.
14. CHANDLER, A.C.	Treasure trails in art. London, Cassel & Co. Ltd, 1938.
15. COETZEE, J.C.	Die eerste beginsels van die Calvinistiese opvoeding. Stellenbosch, Pro Ecclesia-drukkery, 1940.
16. COETZEE, J.C.	Die kind en sy godsdiens. Pretoria, J.L. van Schaik bpk., s.d.
17. COETZEE, J.C.	Inleiding tot die Algemene Empiriese Opvoedkunde. Stellenbosch, Pro Ecclesia-drukkery, 1942.
18. COETZEE, J.C.	Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde. Stellenbosch, Pro Ecclesia-drukkery, 1944.
19. CLYMER, R.S.	Christisis. Quackertown, Penna, The Philosophical Publishing Co., 1945.

20. CROSS, F.L. The oxford dictionary of the christian church. London, Oxford University Press, 1963.

21. DE FRANCESCO, Italo L. Art education, its means and ends. New York, Harper and Brothers, 1958.

22. DORSCH-GIESE. Psychologisches Wörtenbuch. Basel, Benno Schwabe, 1951.

23. DREVER, James. The psychology of everyday life. London, Methuen & Co., 1929.

24. DREVER, James. A dictionary of psychology, Harmondsworth, Middlesex, Penguin Books, 1952.

25. EMERSON, Sybil. Design, a creative approach. Scranton, International Textbook Co., 1957.

26. ENGLISH, Horace B. and Ava C. A comprehensive dictionary of psychology and psycho-analitical terms. London, Longmans, Green & Co., 1938.

27. FABER, H. De godsdienstige ontwikkeling van onze kinderen. Amsterdam, Ploegsma, s.d.

28. FENDRICH, J.L. The rediscovery of Christ. Los Angeles, California, Willing Publishing Co., 1946.

29. FRANKL, Viktor. The doctor and the soul.
New York,
Alfred A. Knopf,
1963.

30. FREUD, Sigmund. Group psychology and the analysis of the ego.
London,
International Psycho-analytical Press,
1922.

31. GELDENHUYS, N. Die opgroeiende kind.
Pretoria,
Unie Boekhandel,
1942.

32. GRAVES, Maitland. The art of color and design.
New York,
Mc Graw-Hill Book Co.,
1951.

33. HARRIMAN, P.H. The new dictionary of psychology.
New York,
Philosophical Library,
1947.

34. HOLMES, F.L. The law of mind in action.
New York,
Robert M. Mc Bride & Co.,
1919.

35. JAMES, William. The varieties of religious experience.
London,
Fontana Library,
1960.

36. JOHNSON, R.C. The imprisoned splendour.
London,
Hodder and Stoughton,
1961.

37. KATZ, Daniel. Social psychology.
New York,
Dryden Press,
1938.

38. KLEE, Paul. Pedagogical sketchbook.
New York,
F.A. Praeger,
1953.

39. KLOPPER, BRUNO, and others. — Developments in the Rorschach technique, I. Technique and theory. New York, World Book Co., 1954.

40. KRECH, CRUTCHFIELD. BALLACHEY. — Individual in society. Tokyo, Mc Graw-Hill Book Co., Inc., 1962.

41. KUYPERS, A. — Inleiding in de zielkunde. N.V. Kampen, J.H. Kok, 1953.

42. LANGEVELD, M.J. — Inleiding in de psychologie. Groningen, J.B. Wolters, 1961.

43. LEADBEATER, C.W. — The hidden side of things. London, The Theosophical Publishing House, 1962.

44. LEUSCHNER, F.W. en P.H. — Die beeldende kunste in die opvoeding. Pretoria, Van Schaik J.L., 1960.

45. LINDZEY, Gardner. — Handbook of social psychology, I, Theory and Method. Mass., Addison-Wesley Publishing Co., 1954.

46. LIPPS, Theodor. — Grundlegung der Ästhetik. Leipzig, Leopold Voss, 1923 (le uitgawe Mei 1903).

47. LOWENFELD, Viktor. — Creative and mental growth, New York, The Macmillan Co., 1952.

48. LOWENFELD, Viktor. Your child and his art. New York, The Macmillan Co., 1954.

49. OBERHOLZER, C.K. Inleiding in die Prinsipiële Opvoedkunde. Pretoria, Moreau & Kie, 1954.

50. PIENAAR, E.C. Digters uit Suid-Afrika. Kaapstad, H.A.U.M., 1929.

51. POULAIN, A. The graces of interior prayer. London, Routledge & Kegan Paul, Ltd, 1957.

52. RASMUSEN, H.N. Art structure. A textbook of creative design. New York, Mc Graw-Hill Book Co., 1950.

53. READ, Herbert. The meaning of art. London, Faber & Faber Ltd, 1931.

54. RICHARDS, I.A. Principles of literary criticism. London, Routledge & Kegan Paul, Ltd, 1963.

55. RUSKIN, John. Elements of drawing. London, Smith, Elder & Co., 1860.

56. SCHELER, Max. The nature of sympathy. London, Routledge & Kegan Paul, Ltd, 1913.

57. SCOTT, R.G. Design fundamentals. New York, Mc Graw-Hill Book Co., 1951.

58. TAUTE, Ben. Opvoedende onderwys. Kaapstad, Unie-Volkspers, 1946.

59. VAN DEN BERGH, J.H. Persoon en wereld. Utrecht, Bijleveld, 1956.

60. VAN ESSEN, Jac. Woordenboek der psychologie. Bohn N.V., De Erven F., 1953.

61. VAN JAARSVELD F.A. Teorie en metodiek vir geskiedenisonderrig Johannesburg. Voortrekkerpers Bpk., 1960.

62. VAN NIEKERK, Brand. Kunsgeskiedenis, skilderkuns. Kaapstad, Nasionale Pers Bpk., 1942.

63. VEDDER, R. Kinderen met leer- en gedragsmoeilijkheden. Groningen, J.B Wolters, 1958.

64. VIOLA, W. Child art. London, University of London Press, 1945.

65. WARREN Howard C. Dictionary of psychology. Boston, New York, Houghton Mifflin Co., 1934.

66. WEBSTER. New international dictionary. Springfield, Mass., Merriam, 1952.

67. WHITMAN, Walt. Leaves of grass. New York, Doubleday & Co., 1946.

68. WILSHIRE, F. You.
Los Angeles,
Willing Publishing Co.,
1946.

69. WILLIAMS, John K. The knack of using your subconscious mind.
New York,
Prentice Hall,
1952.

70. WOODWORTH, Robert S. Experimental psychology.
London,
Methuen & Co. Ltd,
1938.

---ooOoo---

B. ONGEPUBLISEERDE WERKE.

71. COERTZE, H. 'n Ondersoek na die eidetiese verskynsel en sy opvoedkundige betekenis by skoolgaande kinders vir sover dit spel, lees en opstelonderwys betref.
Pretoria Universiteit,
M.Ed. verhandeling,
1952

72. LEUSCHNER, P.H Die pedagogiese waarde en betekenis van die psigologiese momente in die ontwikkeling van die kinderkuns.
Universiteit van Pretoria,
M.Ed. verhandeling,
1957.

73. PISTORIUS, Pieter. Die pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber.
Pretoria Universiteit,
M.Ed. verhandeling,
1964.

74. POGGENPOEL, G.P. Inleiding tot die sielkunde.
Potchefstroom,
P.O.K. interne sirkulasie,
s.d.

75. VAN WYK, W.H. — Die estetiese en die ontwikkeling van die estetiese oordeel in die beeldende kuns by leerlinge in die middelbare skool. Universiteit van Pretoria, D.Ed proefskrif, 1958.

---ooOoo---

C. ARTIKELS.

76 BELLAK, L. — The concept of projection, an experimental investigation and study of the concept. Psychiatry, 7:354-6, 1944.

77. BOTES, N.S. — Ons tradisie-gebondenheid. Onderwysblad, 72:185-189, 1965.

78. BRADFORD, Arthur L. — To see feelingly, Peabody Journal of Education, 41:193-194, 1964.

79. BUCHHEIMER, Arnold. — The development of ideas about empathy. Journal of Counseling Psychology, 10:61-70, 1963.

80. DIXON, W. Robert and MORSE, William C. — The prediction of teaching performance: empathic potential. The Journal of Teachers' Education, 12:322-329, 1961.

81. DREYER, Ben. — Ons Onderwys-promosiestelsel. Onderwysblad, 72:265-266, 1965.

82. DYMOND, Rosalind. HUGHES, A.S. — Measureable changes in empathy with age. Fotostatiese afdruk uit Journal of Consulting Psychology, 16:202-206, 1952.

83. FLEISSMAN, Edwin A. and SALTER, James A. — Humanizing relationships in a small business. Advanced Management, 26:18-20, 1961.

84. GROENEWALD, J.C. — Bevoegdhede en beperkinge van die voorligter. (In Vakansiekursus in voorligting). Potchefstroom, P.U. vir C.H.O., 1964.

85. GUNKLE, George. — Empathy: implications for theatre research. Educational Theatre Journal, 15:15-23, 1963.

86. HASTORF, A.H. and BENDER, I.E. — A caution respecting the measurement of empathic ability. Journal of Abnormal Social Psychology, 47:574-576, 1952.

87. JERDEE, Thomas, H. — Supervisors' perception of work group morale. Journal of Applied Psychology, 48:259-262, 1964.

88. LIFTON, W.M. — The role of empathy and aesthetic sensitivity in counseling. Journal of Counseling Psychology, 5:157-166, 1958.

89. REDAKSIE VAN DIE ONDERWYSBLAD. — Die onderwys en opvoeding van ons jeug verkeer in nood. Onderwysblad, 72:139-140, 1965.

90. OBERHOLZER, C.K. — Die pedagogiese. (Herdruk uit Extra Mura, 1960.)

91. ROGERS, Carl. — The interpersonal relationship: the core of guidance. Harvard Educational Review, 32:416-429, 1962.

92. SONNEKUS, M.C.H. — 'n Besinning oor die pedagogiese ondersoek en behandeling van kinders met leermoeilikhede - 'n bydrae tot die psigologiese-pedagogiese grondslae van die ortodidaktiek, in Jubilium-lesings, 138.

93. SPERHOFF, B.J. — Empathy and role reversal as factors in industrial harmony. Social Psychology, 37:117-120, 1953.

94. SYDIAHA, Daniel. — Interview consistency in the use of empathic models in personnel selection. Journal of Applied Psychology, 46:344-349, 1962.

95. WEINSTEIN, Morris. — Empathic communication and anxiety in medical students. Mental Hygiene, 43:526-531, 1959.