

360/192.

Met vriendelike konseplimente  
van die Hoofmeester

POGING  
OM DIE  
KLOOF  
TUSSEN  
SKOOL EN LEWE  
TE OORBRUG.

---

Dr. J. P. SMUTS.



"Die Weste"-Drukkery, Potchefstroom.

—  
1924.

## INHOUD.

---

1. Voorwoord—Inleiding.
2. Poging om die Kloof tussen skool en lewete oorbrug. (De Unie--November-Desember, 1920.)
3. Nabetragtinge oor die Stellenbosse Kongres. (De Unie—Oktober, 1922.)

## VOORWOORD—INLEIDING.

---

Hierdie, paar artikels, verskyn in "Die Unie" (Nov.-Des. 1920, Oktober, 1922, respektiewelik,) is gedeeltelik direk aan my 4-jarige gevangenskap in Ruhleben, Duitsland, te danke. Toe had 'n mens mos tyd om oor alle moontlike lewensprobleme na te dink. Buitendien kon jy dinge nou enigsins objektief betrag, want objektiewiteit is afstand, verwydering van jou voorwerp. In die winter gaan ons gedagtes uit na die lente, in ballingskap na die vaderland: ontruk aan die normale lewe anderkant die hakiesdraad en skielik aan nuwe, ongewone lewensvoorwaardes onderworpe, het jy die lewe in al sy vorme as 'n wordingsproses leer beskou.

Hier, in die kamp, het, soos 'n paddastoel in die nag, plotseling 'n staatjie, 'n gemenebes, voor ons oë opgeskiet. Dit het die sin vir die wording van menslike inrigtinge en instellinge buitengewoon gewek; dog ook nie minder vir die middele—meubels ens.—wat die mensdom in die loop van die kultuurgeskiedenis geskep het, nie alleen om sy skoonheidszin te bevredig nie, maar ook vir sy gemak en gerief. Hier, vir die eerste maal in my lewe, het ek die waarde en betekenis van 'n stoel, 'n tafel, 'n bed, ondervind. Op die manier werd ek meer en meer tot die insig gelei dat, terwyl vroeër geslagte (tydperk van die geslote huishouding) meesal in hul behoeftes self moes voorsien en hul gebruiksvorwerpe self moes vervaardig, word ons vandag feitelik met onse benodighede gebore; en wat ons nie erf nie, koop ons vervolgens kant en klaar, met die gevolg dat ons in die meeste gevalle nóg die behoefte, die leemte, waaragtig besef, nóg die genot van eie skepping ken. Die lewe om ons heen word meer en meer prosaies, meganies, sielloos; arbeidsgenot en skeppingsvreugde verdwyn en daarmee ook dankbaarheid teenoor diegene

wat ons verskaf wat ons nie self tot stand kan bring nie. Slegs wie b.v. self in die kombuis gestaan het, kan die getroue pligsvervulling van die huismoeder dag na dag waardeer.

En wat van die tydelike seëninge en voorregte geld, is ook van toepassing op onse geestelike goedere, onse waarhede op die verskillende lewensgebiede, b.v. Wat vroeër geslagte in die sweet van hul aanskyn—in die angs van hul siel—met vrese en bewing uitgeworstel het,—val ons vandag in die skoot. Kerk en skool is vernaamlik daarop uit om die opgroeiende geslag in die oorgelewerde in te wy: die jeug word oorlaai met waarhede en feite—s.g. kennis—waarmee hul niks weet aan te vang nie en gevolgelik opgeskeep sit, omdat hul nog nooit die behoefte daarna gevoel het nie: „zalig zijn die dorsten.” Uit een pedagogies oogpunt beskou moes o.i. hierdie werelddatastrofe kom om die bevrore lewe te verbrysel en die weg te baan vir die waarheid dat n.l. die lewe 'n gedurige wording—skepping is. Lewe is beweging, die rus is ons dood. “And thus God reveals Himself in many ways lest one good custom should corrupt the world.” Water wat blystaan gaan oor tot bederf. „Wat jy van jou vadere geërf het, verwerf dit om dit te besit.” Hierdie werelddragedie—vir my die bankrotskap van ons s.g. moderne beskawing,—het baie oorsake, dog ons neem dat hier alle paaie na Rome gelei het; hy was die logiese konsekwensie van alle moderne strekkinge saam—van geen enkel afsonderlik nie: godsdienstige—sosiale—ekonomiese—politieke—wetenskaplike ens. Ons as opvoedkundige is dit hier hoofsaaklik om die pedagogiese aspek te doen. In weelwil van die lesse van die ewolusieleer dat n.l. alle ontwikkeling, beweging, worsteling, aktiwiteit veronderstel, het ons die sine qua non van alle vooruitgang by die onderwys en opvoeding uitgeskakel en wil die jeug op droëgrond leer swem, en dit wel in 'n tydperk waarin die stryd om te bestaan nog nooit so fel as tans was

nie en gevolglik die deeglikste voorbereiding nog nooit so dringend as nou was nie.

In 1920, nadat dit ruim 5 jaar in my kop gebroei het, werd dit my duidelik waar die „natuurlike opvoeding” wat sedert die dae van Comenius in die hoofde van opvoedkundiges gespoek het en wat na hul elkgeval in die rigting van die **res** uiteenstelling met **verba** gelê het, te vinde was. Almal wou opvoed deur middel van dinge, voorwerpe, deur aanskouwing—dog dit moes by dorre doodsbaendere bly, want dit was dinge in hul **isolasie** nie in hul assosiasie nie, d.w.s. as 'n organies geheel nie: enersyds in hul verhouding tot mekaar, andersyds tot die subjek, die opvoeding. Gevolglik het hul dan ook tevergeefs na 'n Argimediëse punt gesoek om die verskillende onderwerpe—skoolvakke—te korreleer. „Natuurlike opvoeding” is opvoeding na die lewe d.w.s. **deur** die lewe en **vir** die lewe. Alle kuns is min of meer nabootsing van die lewe.

Later (Julie, 1922) het ek kennis gemaak met die skrif van Kerschensteiner: „De Komende School.” as ook met die geskifte van John Dewey, sy geesverwant. Eerlikheidshalwe moet ek beken dat ek jare tevore reeds ander werke van Kerschensteiner leer ken het b.v. sy „Staasburgerliche Erziehung der deutschen Jugend,” maar ek herinner my nie dat hy hier al die idee van „Komende School” ontwikkel het nie, ten minste ek het hom destyds nooit in die sin begryp nie. Ook het ek, voor ek noog behoorlik Duits geken het, Dewey's „School and Society” in Duitse vertaling vlugtig deurgelees, sonder dat iets my egter getref of by gebly het—vermoedelik het dit in my onderbewysyn voortgewoeker.

Wel, met my paar “Unie”-artiekels wis ek my dus in die geselskap van die voorste opvoedkundiges, alhoewel in Afrika niemand hom aan my skema gesteur het nie.

Met my terugkeer na Europa (1923) het my beskouinge op hierdie gebied 'n verdieping en 'n staving ondervind, as gevolg van die na-oorlogse uitryping en

volle ontwikkeling van die ou kieme. Hier het die moderne intellektualisme, in Bunde met konvensionalisme, formalisme en materialisme, homself ad absurdum gevoer. Die kopkultuurvernies het weggesmelt en die barbaar het weer te voorskyn gekom. Vandag beleef ons die bellum-omnium-contra-omnes-toestand.

Die seun van 'n millionër eindig gewoonlik waar sy vader begin het: ons, die ryke erigenames van die verlede, wat 'n ganse onderwysmasjienerie in die lewe geroep het om die verlede te bestendie instede van 'n eie hede te skep, het ons talent in 'n sweetdoek begrawe. Agter die Arbeidskool skuil 'n kultuurpedagogiek.

1. Die mens is allereers 'n lewende d.w.s. handelende, worstelende, nie 'n denkende wese nie (soos die Herbartianisme, wat die moderne skoolwese beheers, ten onregte beweert.) Die oorsprong en einddoel van alle onderwys en wetenskap is die lewe.

2. Die verskillende skoolvakke (wetenskappe) is oorspronklik, in die loop van die kultuurgeskiedenis, uit die worsteltyd om te bestaan gebore. Gesprote uit lewensbehoefte, is hul bestem om op hul beurt weer die lewe te dien.

3. Die skool moet dus **vir** die lewe (in die rykste en edelste sin van die woord) opvoed en wel—naturgemäss—**deur** die lewe self. Derhalwe moet die skool op die bedding van die lewe verplant word, d.w.s. in 'n lewens-arbeidsgemeenskap herskap word. Die stof van die onderwys (teorie) moet ontnem word aan die werklike, konkrete ervaring van die kind—aan reële, nie denkbeeldige probleme nie. Die aldus gewonne resultate moet weer onmiddellik in lewe omgesit word, sodat ons uiteindelik dit ritme van praktyk—teorie kry.

4. Die huidige skool is 'n klooster: verban van die lewe—op sterk water gesit—word die kind daardeur ontroof van die *conditio sine quo non* van alle denke n.l. persoonlike, praktiese probleme as gevolg van die stryd om te bestaan. Die probleme waarmee die kind vandag op skool te doen het, word dus aan hom opgedring, borrel nie uit sy eie lewe op nie, sodat alles in die lug

hang, van alle belang ontbloot is en onvrugbaar bly. Slegs wat uit lewe gebore is kan lewe baar. Waarheid is waarheid as antwoord op 'n persoonlike vraag, 'n praktiese probleem. Val hy daarenteen soos manna uit die lug, dan het hy vir die kind geen praktiese waarde nie.

5. Die moderne pedagogie gaat tereg uit van die Aanskouing, dog het o.i. die fatale misstap begaan om Aanskouing met Aanstaar, Aanky te vereenselwig en te verwar. Dog die mens kan tot die oordeelsdag aanstaar, sonder om noodsaaklik te aanskou, wat slegs geld van dinge wat hy in die sweet van sy aanskyn verwerf, met sy eie hande opgebou, in mekaar gesit het. Hoof,—hand, lewe.— onderwys moet 'n huwelik aangaan en mekaar omhels.

#### DIE MENS VORM IN HOMSELF 'N DRIF-EENHEID:—

(1) Eenheid met God; (2) Eenheid met die omgewing. (samelewing, natuur.) (3) Eenheid met homself, (enersyds die ewewig van wil, (karakter,) verstand, (kennis) gevoel, (skoonheidssin); andersyds liggaam—gees, (gesondheid, selfbeheersing.) Opvoeding is selfverwesenliging en is grotendeels 'n daad van die opvoeding self; onderwys is slegs 'n prikkel om hom aan te spoor. (To force him to be free.")

Omdat die mens in homself 'n eenheid daarstel en sy verskillende vermoens—kragtens die eenheidsstruktuur van sy wese—gelyktydig funksioneer, vorder ons in naam van opvoedkunde, 'n skoolvorm, wat rekening hou met feit dat (1) die mens in eerste instansie 'n **handelende, worstelende** wese is; (2) dat in elke handeling die **hele** mens betrokke is (liggaam,—gees; verstand,—wil,—gevoel.) (3) Dat die aparte vakke vir die bevattingsvermoë van die kind 'n organiese eenheid vorm—in onderlinge verband staan. (4) dat die individuele ontwikkeling kop om kop met die sosiale loop; en waarin gevolglik:—

(a) Die opvoedeling sal gewend word om sy godsdiens uit te leef en in die onderlinge verkeer—in die saamwerk tot bereiking van 'n gemeenskaplike doel—sal leer om sy naaste te dien, te help, lief te hê en desnoods te lei; (godsdiensstige, sosiale, staatsburgerlike aspek.)

(b) Liggaam en gees albei reg wedervaar.

(c) Teorie en Praktyk met mekaar afwissel; die stof wat die onderwys ten grondslag lê, moet direk uit die praktiese, konkrete lewe spruit en die praktyk op sy beurt weer voorlig en bevrug.

(d) Die verskillende vakke moet 'n organiese geheel—die radii van 'n sirkel vorm, met die werklike lewe as die middelpunt, die Alfa en Omega.

Die aangewese skoolvorm vir die Afrikaanse kind is o.i. in terme van landbou Nodig is:—

(1) Vir prakties werk; 'n lap grond om die gemeenskap so ver as moontlik te kan voed en ekonomies te kan onderhou. Die leerlinge (wat al die bedrywighede in verband met die instandhouding van so'n arbeidsgemeenskap self moet versorg, moet in die groei en bloei daarvan geïnteresseer wees en daarom 'n seker aandeel aan die oprings kry.

(2) Die ondervinding aldus verkry sal vervolgens **teoreties**, in die vorm van die gewone onderwys, verwerk word en verder dien as lokaas om die vis te vang—as brug tot die verre, die onbekende, die **geskiedenis**. Dit eis die daarstel van laboratoria, in verband met die natuurwetenskappe—(Skeikunde—Natuurkunde—Plantkunde.)

(3) Tuinbou—landbou—veronderstel werktuie, wat so veel as moontlik deur die leerlinge self moet vervaardig word. Dus werkkamers en werktuigkundig onderwys.

Met die pleidooi vir 'n Tuinbou—landbou skool, is dit ons in allereerste instansie om 'n pedagogies prinsiep te doen, dog te gelykertyd kom ook al die ander aspekte van die opvoeding tot hul reg (kommersiële-tegniese.) Hier sal gesaai, geoes, gebou, gehandel (ge-

importeer—geëksporteer) word. Dit behoort die stam van die primêre plus sekondêre onderwys te wees; later, na gelang van aanleg, kan die een hom meer bepaald op een of ander tak toelê: handel, handwerk, tegniek, geleerdheid; sonder om hom noodsaaklik van al die ander snare van sy viool te ontdoen.

Vir die Afrikaner wat, dank sy omstandighede, prakties aangelê is en wat hom veel minder tot die abstrakte, teoretiese,—tot boekgeleerdheid—aangetrokke gevoel as oue kultuurvolke, is so'n verbinding van teorie en praktyk 'n veel dringender noodsaaklikheid as vir ander nasies. Die kloof tussen skool en lewe gaap by ons baie groter as by hulle, van daar dat die onderwysers sulke donkiedrywers is.

Afgesien van die sulwer opvoedkundige sy van ons voorstel betrag ons so'n skoolvorm as owerigens ook die meesbelowende oplossing van die armblanke vraagstuk, wat o.i. grotendeels 'n produk is (1) van ons geskiedenis: Handwerk is Hotnotswerk; (2) van ons onderwysstelsel met sy intellektualisme—sy handskoenkultuur—wat opvoeding met kopdressuur identifiseer en handwerk as minderwaardig en as 'n besoedeling, met die materie beskou, sodat die kind meer en meer van die lewe om hom heen vërvreem ("He comes to the teacher with his eyes filled with a thousand pictures, but these are ignored and he is robbed of them one by one, until the beauty of this world fades from his sight, and it is changed into a vale of tears.")

Daarom te meer dien ons die hele onderwys te herskep in teken van die arbeid, want ons volk moet met sy hand leer werk, veral in streke waar die mense verslaaf is aan delwery en derhalwe daartoe moet opgevoed word om ander skatte as diamante in die aarde te soek.

Hierdie handskoengentleman-kultuur hou ons ook hoofsaaklik aanspreeklik vir die sportmanie in ons land. Aan die ander kant weer is sport 'n middel waardeur die natuur 'n tegewig teen die eensydige kopskool soek, omdat die mens nou eenmaal tweeling gebore is — nie 'n akro-

baat is om heeldag op sy kop te loop nie—dog ook bene het. Herskep die skool in arbeidsgemeenskap—sodat Hoof,—Hand,—Hart harmonies kan saamwerk, dan verval die reg van bestaan van sport tenminste gedeeltelik en kan die ontsaglik baie energie, geld en tyd wat vandag aan sport bestee word, in vrugbare kanale gelei word.

En eindelijk: ons volk word weliswaar by die dag geleerder (nie noodsaaklik ook opgevoeder nie) dog aan die ander kant degenerer hy fisiek by die geslag, wat gedeeltelik aan die lessenaar—kluisenaarlewe te danke is.

J. P. SMUTS.

Normaal Kollege,  
Potchefstroom,  
Oktober, 1924.

**POGING OM DIE KLOOF TUSSEN SKOOL EN  
LEWE TE OORBRUG: KONSEP VIR 'N  
SKOOLSTAAT.**

---

Gelyk die reën weer neerdaal op die aarde waar dit vandaan kom: so word alle kennis en wetenskap uit die lende van die lewe gebore om weer daarheen terug te keer om die lewe te verklaar, te verskoon en te bevrug—na die wet van die ewige sirkelgang van dinge.

Die lewe het twee gesigte: hy kyk voor- sowel as agteruit; of twee hande: met die een wys hy na die verlede, met die ander na die toekoms.

Hierdie tweesheid temidde van 'n eenheid wat die lewensproses kenmerk—die dubbelbeweging (vooruit en agteruit) kom ook in die teenstelling van **teorie** en **praktyk** te voorskyn. Dog geen een staan op eie bene nie: albei staan in diens van die lewensproses—wat hul geskep het—en is aanmekaar gekoppel: nou ry die lewe op die een en gebruik die ander as handpêrd, dan weer klim hy op die ander om die eerste af te los.

Die skeiding van teorie en praktyk is 'n abstraksie wat slegs die oppervlakte, nie hul wese raak nie, wat 'n eenheid berus. Op die onderste trap van lewe by die s.g. instinkmatige beweging handel die mens, die dier sonder om hom te kan rekenskap gee van sy motiewe. Na die deurgangsstadium by die gros van mense bereik hul 'n sintese—'n hoër harmonie—by die sjenie. Die lewe moet eers 'n seker omvang en intensiteit bereik het—die lewensbeker moet eers oorloop—voordat die lewensproses van homself bewus word; wanneer n.l. die ongedifferensieerde eenheid hom in 'n veelheid splits.

Hierdie corstoot van die lewensbeker—die omkyk, omkrul, die belangstelling in die lewensproses self, dus **hoe** iets hom ontwikkel het, geword het wat hy is—die blik op die afgelegde weg, is die **teorie**: die drang na analiese, om n.l. die eenheidskompleks van verskynsels

—die lewensvolheid—in sy bestanddele op te breek; dieselfde drang wat die kind op 'n laer nivou dryf om alles wat binne sy bereik val te verniel en te verbrysel (b.v. papier, speelgoed.)

So het die **taal** van een of ander volk honderde en duisende van jare bestaan voordat die **taalwetenskap** (teorie) opgekom het, wat weer op sy beurt die groei van die taal self kan beïnvloed en bevrug. Dieselfde geld ook van al die ander wetenskappe (vakke) wat almal uit praktiese lewensbehoefte ontstaan het. Dus eers lewe—die stof van die ervaring: dan die wetenskap wat die gerwe op die oesland van die lewe hoop dra en later uitdors—die kaf van die koring skei en saad vir 'n nuwe, edeler oes wen. Oorsprong, eenheid en einddoel van alle wetenskappe is dus die lewe self. Uit dieselfde stam gesprote vorm hul 'n organiese eenheid en staan in 'n verhouding van wisselwerking—van wederzijdse afhanklikheid, wederwydse beïnvloeding en bevrugting—tot mekaar.

Teorie en praktyk gaan dus hand aan hand: die teorie bestaan terwille van dié praktyk en die praktyk terwille van die teorie; elk het 'n **privaat** bestaan (reg) en 'n **publieke** tegelyk: is doel en middel terselfdertyd: doel insover as hy 'n besonder vorm van lewensuiting is; middel insover as hy in diens van die lewensproses staan—lid is van die lewensorganisme.

Die praktyk is dié rou materiaal wat die teorie moet bewerk, die teorie is die vorm waarin die stof van die ervaring moet gegiet word. Om te leef moet die mens hom bewes—moet hy handel; en om te handel moet hy hom weer van die lig van die teorie (wetenskap) bedien. Die onderskeid in metode tussen die praktiese man en die wetenskappelike (teoretiese) geleerde is slegs 'n kwessie van graad: die geleerde as geleerde begin waar die praktiese man ophou: hy gaan slegs grondiger, sistematieser en veelsydiger te werk. So moet b.v. die eenvoudigste man (boer) hom vir sy privaat gebruik 'n seker mate van mensekennis toeëie; eweso ook 'n soort van lewensfilosofie; daarby enige

algemene feite in verband met grond, die weersgesteldheid; ok moet hy in staat wees om bepaald gebruiksvoorwerpe self te kan vervaardig. Wel, wat die praktiese man na gelang van sy bekwaamheid en sy behoeftes oppervlakkig, onsistematies beoefen, doet die geleerde, die kunstenaar grondig, deur die hele wêreld met die oog op die insameling van feite te deursnuffel. Gehoorsaam aan die immanente eenheidsddrang van sy wese en denke trag hy om op 'n bepaalde terrein orde en eenheid te skep deur die opstel van 'n teorie (hipotese) wat die menigvuldigheid van feite as 'n dak sal omspan, om oplaas weer terug te keer tot die werklikheid waaraan sy teorie moet getoets word. Eers wanneer sy hipotese die vuurproef van die feite deurstaan het, kan hy aanspraak maak op die status van wet.

Hierdie **voorwaartsbeweging**—die soek na 'n eenheidspunt op grond van 'n veelheidskompleks van verskynsels sien ons in **Induksie** (drang na eenheid as band van die veelheid feite van die ervaring); terwyl die **terugbeweging** deur **Deduksie** uitgedruk en gesimboliseer word: wat van die eenheid (teorie—wet—reël) tot die veelheid terugkeer, om die teorie—hipotese—aan die hand van die feite te toets: van die werklikheid is die geleerde uitgegaan, tot die werklikheid sien ons hom weer terugkeer: Deduksie—Induksie; Teorie—Praktyk vul mekaar aan en reik mekaar die broederhand.

En wat is nou die toepassing—betekenis—hiervan vir ons onderwys?

Die weg, die metode van die lewe—van ons denke—moet ook die weg van die skool wees: nie alleen die kultuur-historiese **gang** nie, dog ook die kultuur-historiese **metode** behoort op die onderwys toegepas te word—die metode nl. om deur die **lewe** self, deur aanraking, intieme omgang met die konkrete werklikheid, op grond van **praktiese** probleme, op te lei en op te voed en om die verkreeë resultate (teorie) onmiddellik in die daad om te sit en hul aan die feite (lewe—werklikheid) te toets. Die lewe gaan uit van die **terra firma** van feite.

skappelijke omgewing veronderstel: dit geld ook van feite en nie minder van vakke nie, wat deur samehang met die lewe in die eerste plaas en tewens deur weder-sydse bevrugting 'n veel dieper betekenis en belangstelling kry as wat hul op hulself, ontbonde van die lewe, sou toekom.

In die Skoolstaat wat ons voorstaan sal Houtwerk en al die ander „werke" nie in 'n spelery ontaard nie, dog 'n integrerend deel uitmaak van die skoolorganisasie, want onse Skoolstaat moet hom self onderhou en sal die stempel van volle erns dra. Socs die ratte in 'n masjien sal die verskillende bedrywighede in verband met die instandhouding van so 'n gemenebes inmekaar sit. Daar sal gebou—geplant—gesaai—geoes—gedors, gehandel (geimporteer—geëksporteer) word:—alles deur die leerlinge as burgers van so 'n Staat self. Natuurlik moet die werk behoorlik na die krag, ouderdom en ontwikkeling van die kinders gegradueer word (vgl. die standaards vandag.) Die doel van so 'n praxis is:—

1. Om rekening te hou met die dubbel natuur van die mens as liggaamlik-geeslik wese: die gesondheid, heil en geluk van die mens berus op die harmoniese samewerking en ontwikkeling van gees en liggaam; hier het ons 'n eksellente geleentheid om die sana mens in **sano corpore** leer te verwesenlik in die waaragtige sin van die woord.

2. Om die kind 'n feitemateriaal te verskaf, wat alleen deur so 'n intieme kontak met dinge—so 'n **noukeurige bronnestudie**—werklik moontlik is.

3. Om stof, wat as basis van die teoreties onderrig moet dien, te versamel.

4. Om deur so 'n enge verbinding van teorie en praktyk die kind in die geleentheid te stel om wat hy teoreties verwerk en verkry het ook prakties toe te pas. d.w.s. aan die lewe, die feite te toets en in die daad om te sit.

5. Om die leerling die organiese verband en ontwikkelang van die verskillende vakke, bedrywighede by te bring, om dan van die bodem van hierdie werklik-

heid 'n brug te slaan na die geskiedenis (in al sy vertakkinge); nadat die kind self, binne die perke van sy eie (skool) staat, geskiedenis geskep en ondervind het, sal hy 'n oog, belangstelling besit vir die grote wêreld.

Dit beteken nou geensins dat elke kind die hele kursus sal moet deurloop nie, want daarvoor is die lewe te kort. Buitendien is dit natuurlik uitgeslote dat die kind voldoende belangstelling in alle bedrywighede van die skoolstaat sal aan die dag lê.

Bepaalde ure van die dag sal dan gewerk word onder leiding en toesig van die onderwyser, wat vervolgens die aldus opgedane ondervinding as basis vir die teoretiese onderwys sal gebruik. Dan en dan alleen sal die onderwys waaragtig aanskoulik wees: dit sal dan berus op aanskouing wat nie kan en klaar aan die leerling word opgedis nie, maar wat hy verwerf het—in die sweet van sy aanskyn vir homself toegeëie het. Daardeur alleen sal die kind leer om duidelik, sakelik en sistematies te dink: duidelik en helder dink berus op reg kyk. Afgesien van die groot voordele van so 'n metode van selfverworwe aanskouing met betrekking tot die intellektuele sy van die saak, is nog te vermeld die verruiming van hart en die verryking van gevoel, as gevolg van die intieme omgang en saamwerk nie slegs van mens en mens nie, maar ook van mens en dier en natuur—om nie eens daarvan gewag te maak nie dat op so 'n manier alleen die wil ook tot sy reg en volle ontplooiing kan kom.

Hierdie vervreemding, nie alleen van die lewe in die algemeen nie, maar ook van die natuur en die diere wêreld wat die huidige sisteem noodwendig met hom bring, probeer hul vandag teen te werk o.m. deur die aanlê van botaniese- en dieretuine. Dog dit is alles—soos trouens ook met die opneem van houtwerk, naaldwerk ens. in die leerplan—per slot van rekening lapwerk—aanlas van buite, i.p.v. organiese ontwikkeling van binne. Om die lewe binne so 'n skoolstaat sal al die vakke van onderwys hul skaar as die sentrum.

Op dié manier kry ons 'n ideale kombinasie rie

alleen van **teorie** en **praktyk** nie, maar ook van idealisme en utilitarisme, van „liberale” opvoeding en beroepsopleiding. Dit gaat hier in ons skoolstaat in die eerste plaas om ’n pedagogies prinsiep; maar deur aan hierdie opperste prinsiep te voldoen—die lewe is trouens self ook ’n oefen—, ’n kweekskool, ’n opleidingsinstituut—laat ons tegelyk alle afsonderlike doeleindes en rigtinge tot hul reg kom.

Met betrekking tot die gestoei tussen liberale opvoeding en beroepsopleiding wil ons net graag daarop wys dat dit nie ’n kwessie is van **Wat** nie maar van **Hoe**—nie van stof, van vak nie, maar van vorm. Dit hang n.l. alles daarvan af in watter verhouding die indiwidu teenoor ’n vak, ’n beroep staan. Die liberaalste vak en beroep ter wêreld ontaard as dit uit bloot materiële motiewe beoefen word. Die heiligste word onheiligh deur besoedelde hande. Enige arbeid daarenteen—die nietigste handwerk of verrigting—word geädell, word tot kunswerk verhef as dit in ’n „liberale,” d.w.s. onselfsugtige gees geskied. Op hierdie punt moet daar ’n radikale bekering plaasvind. Want ewemin as die kunswaarde van ’n gedig sonder meer afhang van die verheuenheid van sy tema (sodat dit onverskillig is of ’n digter die **Val van Troje, De ondergang der eerste Wereld, of Het Ruischen van het ranke riet** besing) behoort die stand van ’n mens se beskawing bepaal te word deur sy beroep. Die tyd sal kom wanneer die klassifikasie van die mense nie sal geskied na die **scort** werk wat hul verrig nie, maar na hul opvatting (conception) en uitvoering daarvan. Hoe veel van diegene wat die s.g. liberale vakke, beroepe gekies het—selfs predikante en professore—beoefen hul vandag nog uit liefde—terwille van hul self— en nie in die eerste plaas as bronne van bestaan en inkomste nie? Vele geleerdes is dus in werklikheid handwerkers, huurlinge—geen seuns van die wysheid nie. Die skoenmaker en skrynwerker daarenteen wat uit liefde werk is ’n kunstenaar: hy is ’n liberale man—is waaragtig vry. Alles wat in liefde volbring word—selfs so ’n alledaagse.

skynbaar nietige daad as die reik van 'n dronkie kou water kry dan onsterflikheidswaarde (Kristus.) Die onnatuurlike skeiding tussen teorie en praktyk het ook tot die noodlottige verdeling van die mense in twee groot kampe—in kop- en handwerkers gelei: eersgenoemde is konsuis die idealiste, die aristokrate, beskaafde—omdat hul nie deur aanraking met die materie besoedel word nie—en kyk op die ander met medely en minagting neer.

Hierdie skeiding begin hom stadigaan te wreek. In die eerste plaas sien die geleerdes hul genoodsaak, om by wyse van 'n teenwig teen die eensydige kopwerk hul toevlug tot sport of een of ander liggaamsoefening of handwerk t eneem; aan die ander kant weer sien ons, veral op die oomblik 'n magtige beweging en roering in die arbeiderswêreld, wat begin besef dat die mens nie net 'n liggaam maar ook 'n siel besit—'n gees wat nie alleen van brood kan leef nie. Vandaar die roep: Meer vry tyd vir intellektuele ontspanning en ontwikkeling. Uit hierdie oogpunt beskou is hul eise billik en regvêrdig.

Die dag sal aanbreek wanneer die geleerde in die eerste plek geleerde sal bly, maar daarby sal hy om gesondheids- sowel as pedagogiese-redes een of ander handwerk aanpak. En die handwerker weer sal in die allereerste plek hom by sy lees hou, maar daarby sal hy 'n privaat geleerde wees (Spinoza, die beroemde filosoof, was glaseslyper van beroep; Hans Sachs, die digter, skoemaker, en Jakob Böhme, die teosoof, dito; Paulus was tentemaker en Kristus timmerman.)

Met so 'n verbinding van teorie en praktyk, van liberale opvoeding en beroepsopleiding op die basis soos deur ons voorgestel, sal die arbeid weer in sy eer herstel word, maar die gevolg dat een van die groot oorsa-

ke van die armeblanke vraagstuk in ons land (waar handarbeid as 'n blanke onwaardig geld) sal wegval. So 'n beskouing en metode van onderwys sal ook die weg baan tot 'n gesonder naturelle opvoeding en evangelisering, wat tot hertoe grotendeels aan die skeiding van teorie en praktyk skipbreuk gely het; omdat die naturel veel minder nog as die Europeaan die **terra firma** van die aanskoulike praktyk kan ontbeer.

## NABETRAGTING OOR STELLENBOSSE KONGRES.

---

Byna al die referate en toesprake het my oortuiging versterk en bevestig dat nl. soos 'n Amerikaanse skrywer (deur dr. Malherbe gesitêr) dit uitdruk: „Agriculture” die basis moet word van ons „Culture.” (Het generaal Smuts miskien dieselfde bedoel toe hy—volgens mnr. Naude—by 'n seker geleentheid aan 'n deputasie geantwoord het dat ons onderwys in ooreenstemming met die industrie van ons land moet gebring word?)

In verband met die arme-blanke-probleem is op die noodsaaklikheid gewys om die stroom van die plaas na die dorp op te dam—om die swaartepunt van ons belangstelling van die stad na die land te verlé, en om die boerelewe te idealiseer.

Aanvullingswyse wil ek hier die suiwer opvoedkundige kant van die kwessie bespreek en vooropstel, as trouens ook die enige middel om die ander aspekte (godsdienstige, sosiale, ekonomiese, kommersiële, ens.) te laat reg wederveraar. Want die organiese eenheid van die mens as geeslik-stoflik wese mag onder geen omstandighede uit die oog verloor en prysgegee word nie.

By die aanhoor van die afsonderlike belange en eise van die verskillende, mekaar gedeeltelik bestrydende rigtinge en partye, kon ek nie nalaat om te dink aan die verdeling van Pole destyds onder die grootmoonthede—Duitsland, Rusland, Oostenryk nie—totdat van Pole self, behalwe die naam, absoluut niks oorgebly het nie. Vandag maak die kerk aanspraak op die hart, die skool lê beslag op die hoof, nywerhand verg die vaardigheid van die hand, terwyl die werklike lewe hom op die maag beroep. Dit is so karakteristies van ons analitiese, d.w.s., **opsny wetenskaplike metode**; geen wonder dat die moderne mens sy siel ingeboet en verloor het nie.

**Die mens is nou eenmaal in homself 'n eenheid;** aan die een **kant van die liggaam en gees, aan die anderkant van verstand, wil gevoel.** Die harmonie van die liggaam en siel vind sy uitdrukking in die tot vervelens toe gepreekte maar nimmer begrepe en toegepaste **sana mens in sano corpore** leer. Daarby word op filosofies-pedagogiese gebied vandag tereg klem gelê op die eenheid van die geeslike funksies van die mens: verstand, wil, gevoel. M.a.w., wanneer ons een of ander orgaan inspan dan beteken dit slegs dat ons 'n seker pèrd in ons span aanstoot, geensins dat hy alleen die wa of kar moet trek nie.

Leser, het u al ooit van 'n koetsier gehoor wat net een dier in sy span altyd aanpiets en die res laat leegloop? Maar dit is presies wat in die onderwyswêreld met sy intellektualisme-sy verstandsdresuur—sedert honderde van jare in swang is. Verstandstraining tog is die doelwit en vorm die maatstaf by alle inspeksies en eksamens—is die grondslag van ons bestaande stelsel van opvoeding. Die kriminele wet van die land maak voorsiening vir die mishandeling van diere: teen die uitbuiting en voortdurende prikkeling van 'n menslike orgaan is daar geen hof van appél nie.

Ons herhaal: die mens vorm in homself 'n organiese eenheid: d.w.s. in elke handeling—hetsy van psiesiese (geeslike) of fisiese aard—is die hele mens betrokke. **Ons Dink, Wil, Voel met ons hele geeslik-stoflike persoonlikheid**—al die pèrde van ons span trek gelyktydig. In teorie ten minste is ons vandag al sover gevorder om die mediese betekenis van hierdie feit in te sien; maar die pedagogiese? Waarom in praktyk die skeiding—isolering—van hoof en hand en hart?—die noodlottige verdeling van die mensdom in twee kampe: die **kopwerkers** (die s.g. idealiste, aristokrate wat handskoene dra en die besoedeling met die materiële vermy) en **handarbeiders**, terwyl die mens „tweeling is gebore.” Maar waar die kopwerker met die handarbeider hereinig, of die handarbeider kopwerker word, daar word

die kunstenaar geskape. (Was nie Kristus 'n timmerman en Paulus 'n tentemaker nie?)

„Die skool moet opvoed vir die lewe eis die moderne tye.” Goed, maar 'n Afrikaanse kind as hy Afrikaner moet word, moet tog in Afrika opgevoed word, nie waar nie?—en 'n Engelse in Engeland. Neem nou 'n Afrikaner kort ná sy geboorte na Engeland b.v., dan word hy minstens driekwart Engelsman.

Om die kind **vir die lewe op te voed** moet, logieserwys, **hy in en deur**, die lewe self opgevoed word. dan nie—o! nee—roep die pedagoge. So word die kind dan ontruk aan die bors van sy moeder, „die konkrete lewe,” verban uit die lewensverband en geïnterneer tussen vier mure, tot tyd en wyl hy die lewensstryd moet aanbind om nê te verdrink nie. Met die wysheid en verwatenheid van ons verligte 20ste eeu se wetenskap sien ons vandag op die kerklike kloosterstelsel van die middeleeue neer as 'n dwaling van die verlede. Dog in hierdie kloosterpedagogiek steek ons vandag nog: hy het slegs van die kerk na die skool verhuis—dis net 'n verskuiwing van die **doel** van die hemel na die aarde; die **metode** bly presies dieselfde: die metode nl. om mens en dier—in oorlog of vrede—te interneer, te isoleer, dat hy nie van die lewe kan sien of geniet nie. Anders uitgedink: om lewende wesens wat bestem is om in die water te leef en hul te beweeg, op die droë grond op te voed.

Die verskillende skoolvakke (wetenskappe) het oorspronklik min of meer gelyktydig, na gelang van omstandighede, uit praktiese lewensbehoefes ontstaan; sal die kind vandag hierdie objektiewe „Werte” subjektief begryp, dan moet hy hom persoonlik daarmee vereenselwig, d.i. hy moet onder dergelike omstandighede plaas word—moet hul as persoonlike probleem besef. Sal hy die geskiedenis begryp, dan moet hy die pad van die geskiedenis loop—die Kultuurhistoriese gang gaan.—moet hy in sy eie opvoeding en ontwikkeling die trappe van ontwikkeling van die voorgeslagte herhaal.

Wat jy van jou vadere geërf het, bewerk dit om dit te besit. **Vandag word die kind in die skool met antwoorde en waarhede oorlaai; maar 'n antwoord is alleen dan antwoord (waarheid) wanneer dit 'n antwoord op 'n persoonlike vraag, probleem is—gebore is uit my worstelstryd met die lewe.** Val die antwoord van die waarheid uit die lug, dan het hy absoluut geen waarde of betekenis vir die mens nie, laat dit sy gemoed heeltemal koud.

Die waarheid word **gemaak**—gebore uit soek en sweë en sweet, kom nie as 'n geskenk in die slaap nie. Die leerluister-stilsit-ontvang-metode van ons huidige skool is simbolies van die geestlike stagnasie. En dit ten spyte van de dweping met Darwinisme en ewolusieer wat werk en beweging as die voorwaarde van alle ontwikkeling vorder!

Nie alleen word 'n probleem—wetenskap—uit die lewensproses en stryd self gebore, maar dit veronderstel die inwerkingtreding van alle funksies tegelyk—van liggaam en gees, van hoof en hand.

Die moderne pedagogiek meen hy het iets wonderliks tot stand gebring met sy eis: **Die onderwys moet aanskoulik wees.** Maar wanneer **aanskou** die mens werklik iets? Hy kan hom dood staar op iets en sal tog niks aanskou nie, want ons aanskou nie wanneer ons met gevoue hande passief sit aankyk nie, maar wanneer ons iets met behulp van die liggaam (veral die hande) opbou—inmekaar sit: 'n haas sit met oop oë en slaap.

Omdat die verstand op homself 'n abstraksie is—in werklikheid nie bestaan nie (want hy trek nooit die kar alleen nie)—daarom is 'n stelsel, daarop gebaseer, 'n onding.

\* \* \*

Dis die algemene ondervinding dat die arme-blanke geen vriend van werk is nie—dat hy nie graag sy hand in die kou wate rsteek nie. En die oorsaak?—

(a) Dis die vloek van die geskiedenis, die gevolg van die arbeid van die kleurling, wat ons gebruik het

om vir ons te werk totdat dit by ons 'n geloofsartikkel geword het dat handarbeid Hotnotswerk is. Gaan ons verder so voort, dan sal ons kinders op hul beurt vir die kleurling werk.

(b) Die leer-luister-stilsit-intellektualistiese-aristokrateskool het verder daartoe bygedra om die kind af te leer om te werk (skeiding van hoof en hand.)

En die redmiddel?—

**Gelyk die mens 'n eenheid in homself vorm, so is sy opvoeding slegs moontlik is en deur 'n lewensvorm waarin (a) sy hele persoonlikheid—al sy geeslik-liggaamlike organe gelyktydig in werking tree—aktief is; waarin (b) die verskillende vakke (wetenskappe) 'n organiese eenheid—die radië van 'n sirkel vorm (c) waarin die enkeling, kragtens sy sosiale struktuur en bestemming sal leer en ontwikkel deur saamleef en saamwerk.**

Daartoe moet die skool, primêre sowel as sekondêre, in 'n laboratorium—werkplaas—lewensgemeenskap-skoolgemeente verander word, wat homself ekonomies sal en kan onderhou: waar die kinders 'n maatskappy, 'n staat op homself sal vorm, waarin hul nie uitsluitend **toereties** nie maar ook **prakties**, deur saamwerk, deur wedersydse opoffering sal leer om God lief te hê en om hul naaste te dien. Dan en dan alleen sal ons die verbinding van teorie en praktyk, van hoof en hand, van kultuur en natuur beleef; dan en dan alleen ook sal en kan die onderwys **aanskoulik** wees; want slegs wat die mens met sy hand self opgebou, tot stand gebring, geskep het, het hy waaragtig **aanskou**: kennis is slegs dan vrugbaar, wanneer dit in die daad omgesit word. Teorie en praktyk, praktyk en teorie gaan hand aan hand, en dit is slegs in so 'n arbeidsgemeenskap, werkplaasskool moontlik, uitvoerbaar.

Die roumateriaal aldus verwerf—want alles wat op so 'n werkplaasskool staan en groei moet die hande-

werk van die leerlinge self wees—moet dan daarna teoreties verwerk word, moet die stof van die onderrig vorm. Die eintlike onderwys sal dus bly bestaan, net hy word voorafgegaan en aangevul deur die praktiese werk, met die doel in die alleereerste plaas om boustowwe vir die onderwys te samel. Wat op die skoolbank teoreties verwerk geword is, moet dan weer prakties toegepas word. Dink en Doen gaan saam. Met so 'n werkplaasskool is dit ons in die eerste plek te doen om 'n pedagogiese prinsiep; maar in die tweede plek is dit ook die enigste manier om **liberale** en **beroepsopleiding** te versoen; dan is die onderwys **ipso facto** ekonomies-kommersieel sowel as staatsburgerlik. Dus, deur aan die opvoedkundige beginsel te voldoen, kom terselfdertyd ook die ander gesigspunte tot hul reg: kristeliefde, sosiale sin, handelsvakke, om nou nie eens te praat van matisis en natuurwetenskap nie, b.v. botanie, skeikunde, natuurkunde, ens., ens. As die kind deur so 'n intieme omgang met die werklike lewe—aan die bors van die natuur—opgroei, sal hy dan nie iets van die gees wat oor die watere sweef en alles besiel terug kry nie? U sien die arme-blanke-vraagstuk is grotendeels 'n opvoedkundige kwessie: is grotendeels 'n produk van die wangedagogiek. Die oplossing van die vraagstuk van die opvoeding in die algemeen is **ipso facto** die oplossing van die arme-blanke-probleem en omgekeerd.

Opvoeding is een: die arme blanke en die miljoenêrseun het aanvanklik (primêr-sekundêre leerplan) dieselfde stelsel van node; later kan hul na aanleg **spesialiseer**, die een op die **kop**, die ander op die **hand**, maar selfs dan sal die kopwerker (geleerde) sy handpêrd nie los nie, net so min as die handarbeider homself sal onthoof.

Geen Idealisme sonder Realisme nie; omgekeerd geen Realisme sonder Idealisme nie. Die ideale—ewige, goddelike—moet en kan homself slegs in en deur die reale—tydelike, aardse—stoflik ontwikkel, openbaar,

handhaaf; aan die ander kant weer het die reële, tydelike, stoflike slegs in en deur die ideële realiteit, stabiliteit en bestaan. Hemel en aarde moet mekaar omhels en 'n huwelik aangaan, dan sal die Koninkryk der Hemele kom, nl. wanneer Gods wil op aarde geskied, nes in die hemel.

