

HOOFSTUK 3

HOOFLYNE VAN 'N KORT HISTORIESE OORSIG VAN DIE TEKENONDERWYS IN WES-EUROPA MET ENKELE VERWYSINGS NA DIE PRIMÊRE SKOOL IN TRANSVAAL

3.1. Inleiding

Dit is opmerklik dat die ontwikkelingsgang van kunsopvoeding sy oorsprong het in die belangstelling van kindertekeninge en dat dit as sodanig betreklik jonk is. Daar het na alle waarskynlikheid blykbaar geen of min kindertekeninge bewaar gebly wat voor min of meer 1920 dateer¹⁾. Dat die belangstelling in kindertekeninge reeds vroeg bestaan het, kan nie betwyfel word nie, dog dan wel op 'n heel ander vlak as wat tans die geval is. Uit enkele van die volgende historiese voorbeelde wat slegs in hooflyne aangetoon word, hoop ons om lig op hierdie vraagstuk te kan werp.

3.1.1. Aristoteles (384 - 322 V.C.)

Hy was 'n leerling van Plato - 'n filosoof uit die Antieke tydperk van die Grieke. Aristoteles het baie geskrifte nagelaat waarvan die strekking eties, polities en psigologies van aard was²⁾. Hier noem ons by name veral sy Anima en Politica waarin hy die staat sien as die hoogste sedelike gemeenskap en daarom behoort die kind liggaamlik, geestelik en sedelik aan die staat. Sy opvoedingsleer is 'n onderdeel van die staatsleer waarmee hy ewe-eens die psigologie en die pedagogie van die Indiwidu in sy opvoedkundige denkbeelde gegee het³⁾.

Om uitvoering aan die bogenoemde lewens- en wêreldbeskouing met sy neerslag op die opvoedingsdoel te kan gee⁴⁾ stel Aristoteles die volgende tot uitgangspunt:

1. Pieters-Cortel, op. cit., p. 28.
2. Coetzee, J. Chris. Inleiding tot die historiese opvoedkunde, p. 59.
3. Janssens, J. en Visser, S. Van Plato tot Decroly, p. 15.
4. De Hovre, F. Paedagogische Wijsbegeerte. Een studie in de moderne levensbeschouwingen en opvoedingstheorieën, p. vii.

„Lezen, schrijven, gymnastiek, muziek en tekenen vormen de basis van het onderwijs. Teken en niet alleen om het nut, maar om schoonheidszin te vormen en te ontwikkelen“¹⁾.

Hierdie stelling is beslis gewortel binne die raam van sy opvatting van die eerste bron van ons kennis, nl. die ervaring, die sintuiglike waarneming wat die materiaal vir die denkende verstand en insig lewer waarby die aanleg en neiging van die kind geken en geleel moet word deur oefening en gewenning tot die aanbring van kennis van die deug²⁾.

Hierby moet ook nog gevoeg word die rigtinggewende aard van verskillende begrippe soos analise en sintese, induksie en deduksie, wat beslis wesenskenmerke van sy stelling oor die basis van die onderwys is om 'n bydrae daartoe te kan lewer³⁾.

'n Volgende voorbeeld wat histories ter sake is, is die opvoedkundige opvattinge van Comenius.

3.1.2. Comenius (1592 - 1670)

Comenius was 'n pleitbesorger van Christelik-nasionale onderwys⁴⁾ wat gegrond is op die lewensbeskouing van voorbereiding van die siel vir die hemelse lewe met die voorbereiding en medehulp van die liggaam vir sy aardse bestaan as sy wêreldbeskouing⁵⁾.

Om hierdie opvoedingsdoel te kan verwesenlik vereis dat hierdie voorbereiding moet geskied deur wetenskaplike vorming en deur opvoeding tot sedelikheid en vroomheid. Die saad van Comenius se opvoedkunde wil dan beteken die ontkieming van die kennis, deug en religie wat oorspronklike gegewens van die mens en kind

1. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit.,
2. Janssens en Visser, op. cit., p. 16.
3. Ibid.
4. Coetzee, op. cit., p. 59.
5. Janssens en Visser, op. cit., p. 82.
6. Ibid.

Om hierdie doelstelling te bereik beklemtoon hy die rol van die natuur as middel in die skoolorganisasie en didaktiese reëls omtrent voorskrifte m.b.t. sekerheid van leer en inoefening¹⁾. Hierin beklemtoon hy die rol en funksie van sintuiglike waarneming, en hy eis aanskoulikheid om die feite behoorlik te kan rangskik op grond van die bekende opvoedkundige reëls soos van bv. induksie, gebruik van gegradeerde handboeke, selfwerkzaamheid, tug by die leerlinge en deur gebruik te maak van die hulp van monitore in die klas²⁾.

In hierdie opset en organisasie ken hy ook 'n plek en funksie toe aan tekene. „Leer kinderen tekenen opdat zij zich gewennen, de onderwerpen aandachtig te beschouwen, hul onderlinge verhoudinge goed na te gaan en eindelijk de hand geoefend en vaardig te maken, wat voor velerlei zaken goed is“³⁾. Hieruit blyk dit dat Comenius ook 'n praktiese mens was volgens sy keuse van die leerstof m.b.t. die nuttigheidsbeginsel⁴⁾.

3.1.3. Jean Jacques Rousseau (1712 - 1778)

Jean Jacques Rousseau was 'n natuurfilosoof en glo dus aan die oorspronklike goedheid van die menslike natuur. Hiermee plaas hy die mens en die kind in die middelpunt van sy opvoedkunde wat sy lewens- en wêreldbeskouing weerspieël, nl. as die menslike natuur goed is, dan moet die natuur sy vrye loop hê sodat die mens in vryheid kan ontwikkel. As die samelewing of maatskappy die mens bederf, dan moet laasgenoemde hervorm word⁵⁾. Oor hierdie beskouing wat 'n neerslag op sy opvoedkundige stelsel het en die doel daarvan bepaal, stel onder andere Coetzee dit soos volg:

-
1. Coetzee, op. cit., p. 59 en Jansens en Visser, op cit., p. 83.
 2. Coetzee, ibid.
 3. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 28.
 4. Janssens en Visser, op. cit., p. 83.
 5. Ibid., p. 109.

„Die opvoeding moet uitgaan van en aanpas by die natuurlike aanleg van die kind“¹⁾.

In sy boek Emile sê Rousseau oor sy seun „dat hij een huis naar een huis, een boom naar een boom, een mens naar een mens tekent. Mijn bedoeling is niet zozeer, dat hij de voorwerpen weet na te bootsen, dan wel, dat hij ze leert tekenen“²⁾. Ons sien dus dat Rousseau ook belangstelling getoon het in sy kind se tekeninge.

3.1.4. Johann Heinrich Pestalozzi

Pestalozzi was 'n volkspedagoog en vir hom is die doel van opvoeding gegrond op die humanistiese en individualistiese lewens- en wêreldbeskouing. As doel van onderwys en opvoeding stel Pestalozzi die ontwikkeling van die individu tot ware, egte menslikheid, die algemene vorming van die innerlike aangebore kragte eie aan die menslike natuur tot reïne humaniteit hy beskou die mens eers as enkeling en dan as lid van die gemeenskap. Sy opvoeding is wel sosiaal in die sin dat deur sy opvoeding die enkeling opgelei moet word vir die gemeenskap³⁾. Dit is anders as die latere sosiaal-pedagoë⁴⁾ se opvatting hieroor.

Binne die raam van sy opvoedkundige stelsel haal Pieters-Cortel en Augustyns hom as volg aan oor 'n aspek van sy opvatting nl. oor die tekenkuns: „De tekenkunst is de vaardigheid, zich de omtrek en de naar binnen gelegen kentekenen van een voorwerp zelf, in soortgelijke lijnen te kunnen voorstellen en getrouw te kunnen volgen. Het moet echter een tekenen naar de natuur zijn en niet het natekenen van voorbeelden“⁵⁾.

1. Coetzee, op. cit., p. 251.
2. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 28.
3. Coetzee, op. cit., p. 259.
4. Janssens en Visser, op. cit., p. 109.
5. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 28.

Die tekenonderwys was rasioneel en formalisties. Hy wys op die vorming van die skoonheidsin, iets wat deesdae meer erken word, maar die ander gaan van die standpunt uit dat alles wat die kind moes leer alleen moontlik was deur nabootsing van voorbeelde, van goeie waarneming en inoefening. Hoe beter die onderwerp vasgelê word in die tekening, hoe beter is die kennis van die onderwerp.

Alvorens tot die bespreking van die verskillende metodes van ondersoek in die bestudering van kindertekenskuns oorgaan word, wys ons op die volgende:

Na ongeveer 1820 vind 'n merkwaardige verskuiwing in die doel van tekenonderwys plaas. Tot naasteby 1820 was die doel dat visuele tekenkuns tot beter waarneming en kennis moes lei. Na 1820 was die doel van tekenonderwys om deur goeie waarneming beter tekeninge te verkry.

Vanaf omtrent die helfte van die negentiende eeu word dit duidelik dat dit die belewing is wat kinders op bepaalde gebeurtenisse, onderwerpe of probleme laat reageer. Dit is veral gedurende die laaste anderhalf eeu dat ondersoekers hul besig hou met die bestudering van die kindertekening. Enkele van die ondersoekers en die hooflyne van die metodes wat hulle benut het, word vervolgens behandel.

3.1.5. Die versamelmetode

Die volgende twee ondersoekers het gebruik gemaak van die versamelmetode; hulle het honderdduisende kindertekeninge versamel en bestudeer. Sover bekend was Corrado Ricci, 'n Italiaanse kunshistorikus (1858 - 1934) die eerste ondersoeker wat kindertekeninge grondig bestudeer het. Baie kenmerke van kindertekeninge is deur hom ontdek deur analise en waardering en hy beskryf sy bevindinge in sy boek L'Arte dei Bambini (1887). Hierdie studie is voortgesit deur J. Sully wat veral ondersoek ingestel het in hoe verre dit vir die kind moontlik is om 'n visuele beeld weer te gee. Hy beskryf sy bevindinge in Studies of childhood, London (1896)¹⁾. George Kerschensteiner was 'n Duitse

1. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 28.

pedagoog (1854 - 1932). Enkele van sy pedagogiese beskouinge rus op die volgende: Die staat is vir Kerschensteiner die hoogste vorm van die gemeenskap wat deur mense gedien moet word en dus daarvoor opgelei moet word om 'n beroep uit te oefen tot nut van die staatsgemeenskap. Hy stel dus die praktyk van die werkskool en karakterskool in, waar handearbeid in diens van die beroep die sentrale vak is¹⁾. In hierdie raam heg die onderwys van natuurwetenskappe en tekene veel waarde²⁾ en hy bewys met sy studie Die Entwicklung der Zeichnerische Begabung (1905) dat die natuurlike tekening van die kind nie ooreenkom met wat die kind in die skool teken nie en hy maak die volgende indeling van periodes in die ontwikkeling en vormgewing van die kind, wat lateraan deur Read en Lowenfeld verder uitgebou word tot by die indeling wat vandag as universeel geldend beskou en aanvaar word:

- (i) Die skematiese periode 3 - 7 jaar
- (ii) Die periode van vorm en lyn 7 - 9 jaar
- (iii) Die periode van die silhoeët 9 - 10 jaar
- (iv) Die begin van perspektiewe tekening na 10 jaar³⁾.

In 'n volgende hoofstuk sal die indeling soos deur Victor Lowenfeld en andere gedoen is, baie breedvoerig behandel word.

3.1.6. Die biografiese metode

Ondersoekers wat hierdie metode gevolg het, het een bepaalde kind gekies en die ontwikkeling in sy tekeninge bestudeer en hul bevindinge daaromtrent gepubliseer. Enkele ondersoekers wat hierdie metode gevolg het, was Clara en William Stern (Duitse psigoloog-filosoof) wat hulle bevindinge publiseer in Die Zeichnerische Entwicklung eines Knaben (1909); die Fransman G.H. Luquet met Les dessins d'un enfant (1913) en Les Dessins enfantins (1927) en ook die Nederlandse Mevrouw L. Belinfante-Ahn met haar Het kindertekenen en het volle leven (1920) is gepubliseer in hierdie

1. Janssens en Visser, op. cit., p. 177.
2. Ibid, p. 179.
3. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 28.

3.1.7. Die kultuur-historiese ondersoek

'n Derde metode van ondersoek was die kultuur-historiese ondersoek en is toegepas deur Max Verworn (1863 - 1921). Hy het talle tekeninge bestudeer wat aan hom gestuur is deur sendelinge en ontdekkingsreisigers uit talle wêrelddele en hy het die kunsuiting van die primitiewe mens vergelyk met tekeninge deur kinders gedoen. Hy publiseer sy bevindinge in Die Anfänge der Kunst (1909) en Zur Psychologie der Primitiven kunst (1917).

Hy kom tot die gevolgtrekking dat elke tekenontwikkeling begin met 'n periode waarin daar natuurgetrou geteken word, dit wil sê die kind is baie direk in sy uitbeelding en hy noem dit die periode van „fisioplastiek“¹⁾. Dit beteken die uitbeelding van 'n voorwerp slegs in enkele lyne en dit kom veral voor tussen die krabbelstadium en die simboliseringsstadium, maar dit verdwyn egter weer gou.

3.1.8. Talle ander ondersoekers hou hulle op die huidige oomblik nog besig met die ondersoek en bestudering van kindertekeninge en daar is veral twee ondersoekers wat baie waardevolle ontdekkings op hierdie gebied gedoen het.

3.1.8.1. Die eerste een is Sir Herbert Read. Hy is 'n Engelse digter en skrywer oor kuns. Hy geniet hoë aansien onder kunswetenskaplikes en hy het reeds 'n baie belangrike bydrae gelewer tot die ontwikkeling van kunsopvoeding soos ons dit vandag ken, dit word bewys in sy publikasie Education through Art 1958²⁾.

3.1.8.2. Die tweede ondersoeker van besondere belang was Victor Lowenfeld. Hy was 'n Oostenryker van geboorte wat in die V.S.A. gewoon en gewerk het. Hy het veral bekendheid verwerf met sy werke Creative and Mental Growth (1947), The Nature of creative activity (1952) en Your child and his Art (1965). In die eersgenoemde boek gaan Lowenfeld uit van die verband tussen intellektuele en emosionele groei en ontwikkeling, ontwikkeling van die waarnemingsvermoë, asook die ontwikkeling van estetiese en

1. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit.,
2. Read, H. Education through Art.

kreatiewe vermoëns van die kind¹⁾. In volgende hoofstukke sal sy werke breedvoeriger behandel word.

- 3.1.8.3. Ons wil ons hier egter beperk tot die beeldende ekspressie van die kind, en wel in pedagogiese verband²⁾ wat ook weer 'n beperking inhou. Dit moet gedurig in gedagte gehou word dat die kreatiewe uiting van die kind van verskillende kante belig kan word.

In hierdie verband is die kreatiewe uiting van die kind o.m. al belig deur beeldende kunstenaars wat op die estetiese waarde van die kreatiewe uiting gewys het³⁾; psigoloë en psigiaters wat nie alleen die noodsaaklikheid van uiting vir die gevoelslewe aangetoon het en gewys het op die feit dat die kind in die algemeen oorwegend emosioneel reageer nie, maar ook deur ontleding van die kindertekening kan bepaal of die kind psigiese afwykings vertoon³⁾. Die pedagoog stel belang in publikasies wat verskyn oor kreatiewe ekspressie as middel tot totale persoonlikheidsontwikkeling. Daar het dan ook al publikasies verskyn oor onder andere kreatiewe ekspressie en gevoelsoontwikkeling, kreatiewe ekspressie as estetiese vorming³⁾, kreatiewe ekspressie as sosiale vorming³⁾ en kreatiewe ekspressie as terapie³⁾ en baie meer.

Die bedoeling in hierdie ondersoek is nie om bestaande beligtinge breedvoerig te bespreek nie. Ons beperk ons dus tot vermelding van ondersoekers van die kindertekening en tot 'n kort historiese oorsig van tekenmetodes gedurende die afgelope eeu.

3.2. 'n Kort geskiedenis van tekenonderwys

Corrang van tradisionele tekenonderwys na beeldende ekspressie

Vir die kunsopvoeder is dit noodsaaklik om 'n studie te maak van o.a. die historiese opvoedkunde en by name die geskiedenis van tekenonderwys. Oor 'n lang tydperk in die geskiedenis was die onderwys sowel as tekenonderwys, suiwer verstandelik gerig en georiënteerd. Of die kind nou

1. Lowenfeld, V. Creative and mental Growth 1953.
2. Pieters-Cortel en andere, op. cit., p. 29.
3. Nel, B.F. Die tekening van die menslike figuur; en Read, H. Art and Society; Lowenfeld, op. cit., Lowenfeld, V. Your child and his Art. Pieters-Cortel en andere, op. cit., p. 29; Van Jaarsveld, A.J. Kreatiwiteit en die opvoeding; Kreatiwiteit in die kunsaktiwiteit; Kreatiwiteit en die opvoeding.

iets uit die natuur of van 'n gegewe voorbeeld moes nateken, is steeds daarna gestreef om 'n suiwer weergawe van die voorwerp te verkry. 'n Eie vry verwerking van die onderwerp, of hantering van materiaal anders as wat voorgeskryf is, was beskou as ongehoorsaamheid, as onnavolgenswaardig of selfs as 'n bewys van groot onkunde¹⁾.

Die metodes in die kleuterskool was meestal slegs afgietsels van die wat in die laerskool toegepas was totdat die invloed van Fröbel en Montessori sterk op die voorgrond getree het. Montessori het probeer om die gevoelige periodes te ontdek en passende materiaal te verskaf d.m.v. die skepping van so 'n omgewing vir die inoefening van funksies volgens vrye keuse van die kind, dat dit moet lei tot selfopvoeding en selfontwikkeling wat dus passief is. Volgens Fröbel moet in die vroeë onderwys ingegryp word met die oog op ontwikkeling d.m.v. selfwerkzaamheid en selfonderrig om te kom tot selfopvoeding van die kind. Beide Montessori en Fröbel benadruk die oefening en ontwikkeling van die sintuie en die funksie om die lewe in die natuur gade te slaan en te leer om dit te versorg²⁾. Hierby kom ons later terug vir meer besonderhede in die tekenkuns.

Voor die begin van die sewentiende eeu het tekenonderwys baie sterk in verband gestaan met die beoefening van „kuns” of met 'n praktiese ambag. „Eers in die sewentiende eeu het tekenonderwys meer onder die invloed van pedagoë gekom”³⁾ en ook daarna - ons behandel vervolgens enkele van hulle.

- 3.2.1. Comenius (1592 - 1670), „die eerste opvoedkundige denker wat 'n prakties bruikbare skoolmetodiek geformuleer en die skrywer van die eerste geïllustreerde skoolboeke”⁴⁾, het tekenonderwys beskou as 'n middel tot die bevordering van hantering van die skryf-instrument. Pieters-Cortel en Augustyns⁵⁾ haal hom soos volg aan: „Verder moeten de kinderen er ook toe

-
1. Pieters-Cortel en Augustyns, R, op. cit., p. 30.
 2. Janssens en Visser, op. cit., p. 187 - 188.
 3. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 30.
 4. Coetzee, op. cit., p. 224.
 5. Pieters-Cortel en Augustyns op. cit., p. 30.

gebracht word om te skilder en te skryf, opdat hulle spoedig in het 3de of 4de jaar met kruit of kool, punte, lyne, kruisjes en kringetjes naa welgevallen kunnen tekenen, wat men hulle alzo by gelegenheid en al spelende tonen kan. Want alzo word hulle handjes geskik het kruit vast te houden en strepe te trekken en hulle begripen wat een punt of lyn is, hetgeen later aan de onderwysers aardig voordeel bezorgen zal".

3.2.2. „John Locke (1632 - 1704) word beskou as een van die grootste van alle Engelse filosowe en as een van die grootste Engelse opvoedkundiges"¹⁾. Een van sy vernaamste werke was Thoughts concerning Education (1693) en hierin maak hy melding van tekenonderwys. Hy beskou dit voordelig as 'n kind goed kan teken wat hy waarneem, want dan kan hy deur 'n paar lyne te trek 'n ervaring vaslê wat andersinds 'n bladsy vol skryfwerk sou neem om die ervaring neer te skryf. Verder sê Locke: „Waar deze aanleg ontbreekt, is het, afgezien van onvoorwaardelijke noodzakelijke omstandigheden, beter de knaap met rust te laten dan er hem nutteloos mee te kwellen"²⁾.

3.2.3. Johann Heinrich Pestalozzi (1746 - 1827) gebore in Switzerland, „verdien die ere naam van grondlegger van die moderne opvoeding"³⁾. Vir hom berus alle onderwys op aanskouing. Hy wil dat die kind se ontwikkeling algemeen moet wees, dit moet hom uitstrek tot al die vermoëns en kragte van die kind en moet harmonies wees, d.i. elke aanleg moet met betrekking tot al die ander vorme van aanleg ontwikkel word. „Uit de kunst om te aanschouwen volgt de kunst om te meten, en uit deze weer de kunst om te tekenen"⁴⁾. Die meting moet alleen deur middel van die oog geskied en alle hulpmiddels moet uitgesluit word. Pestalozzi was een van die eerstes wat daarop gewys het dat tekenonderwys 'n leervak is, wat baie bydra tot die harmoniese ontwikkeling van die vermoëns, wat reeds sluimerend in die kind aanwesig is. Dit was 'n profetiese uitspraak wat lateraan 'n nuwe betekenis sou kry.

1. Coetzee, op. cit., p. 231.

2. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 30.

3. Coetzee, op. cit., p. 260.

4. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 30.

3.2.4. Fredrich Wilhelm August Fröbel (1782 - 1852) se grootste bydrae tot die ontwikkeling van die opvoedkundige praktyk is sy skepping van die „kindertuin“¹⁾. „In hierdie omgewing het hy klem gelê op alle vorme van tekene en van bewegingspeletjies sods blindespeel. Hy wil nie net die „kennisvorme“ nie, maar ook die „skoonheidsvorme“ (simmetriese figure wat die estetiese smaak moet help bevorder) en die „lewensvorme“ (dinge uit die alledaagse lewe soos stoele en banke) laat nadoen“²⁾.

Volgens Fröbel moet die kind gelei word in sy vrye ontplooiing. As die kind begin teken, eers in die lug, dan op 'n dun laagie sand en daarna op 'n lei, dan het hy 'n stap geneem van die aanskouing van dinge na die uitbeelding daarvan. „Gij zult waarnemen en uw leerlingen tot waarnemen opvoeden. Gij zult die indrukken laten vorm geven en uit laten drukken in het stoffelijke“³⁾. Dit is Fröbel se raad aan die opvoeder.

In teenstelling met die huidige opvatting dat klein kinders met groot stukke materiaal soos papier en kwasse moet werk, meen Fröbel dat die kind vir sy „kleine scheppingen“, materiaal moet gebruik wat klein in formaat is. Hy sien die lei, griffel, papier en potlood, gekleurde vloeistowwe soos inkt en waterverf, as ideale middele. Hy het die kinders met ringe en stokkies laat speel en hulle moes figure daarmee uitlê. „Mosaïekplaatjies, legstokkies, krale en ertjies ens.“⁴⁾, om geraamtes van die kubus, 'n huis, stoel of tafel mee te bou, is deur Fröbel voorgestaan. Volgens hom moet die skeppingsvermoë in die kind beskou word as die skoonste en hoogste gawe.

3.2.5. Haanstra (1841 - 1925) sluit aan by Fröbel en laat die kinders veral na die natuur teken as oefening vir noukeurige waarneming, en hy sien net soos Fröbel baie waarde in die beoefening van handwerk.

-
1. Coetzee, op. cit., p. 271.
 2. Ibid., p. 272.
 3. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 31.
 4. Coetzee, op. cit., p. 272.

In Nederland het die vak „tekenen“ in 1850 reeds op die lesrooster verskyn¹⁾. Die strewe was die natuurgetroue weergawe van die onderwerp. Die doel was dat die leerling deur oefening van die hand en oog tot suiwerder waarneming en suiwerder weergawe van die tekenonderwerp sou kom. In 1889 word tekenonderwys as verpligte vak in Nederlandse skole ingevoer.

In 1857 verskyn daar 'n boekle School des Teekenaars²⁾ waarin die belangrikheid beklemtoon word van korrekte waarneming uit die natuur, d.w.s. daar moet 'n korrekte en volledige beeld van die voorwerp gevorm word en die beeld moet getrou aan die natuurlike voorkoms van die voorwerp op 'n vlak weergegee word sodat die beskouer nie alleen die voorwerp in die algemene nie, maar in al sy eienaardige besonderhede kan herken. Die beginner moet daarom eers leer sien, d.i. hy moet 'sy oog oefen om voorwerpe in onderlinge verhoudinge van hul dele en in hul betrekking tot ander voorwerpe te kan waarneem. Nadat die oog behoorlik geoefen is, moet die hand geoefen word om dit wat so getrou waargeneem is, natuurgetrou te kan teken. Daar moes ook van hierdie metode gebruik gemaak word in handskrif - die alfabet moes goed waargeneem word en netjies, sonder huiwering en bewerige lynwerk - getrou neergeskryf of nageskryf word.

Teen hierdie patroon in tekenonderwys het daar besware begin inkom. Dr. Coronel het in 1864 De Bewaarschool. Haar verleden, tegenwoordige toestand en hare toekomst te Amsterdam gepubliseer. Hierin trek hy te velde teen die moeilike tegnieke waarvan daar in skole gebruik gemaak word. Hy meen onder andere dat dit vir 'n kind baie moeilik is om kouse te brei, en dat kouse met minder moeite en baie goedkoper gekoop kan word. Hy betreur dit ook dat onderwysers hulpmiddele gebruik sonder om die doel daarvan te begryp en sonder begrip van die betekenis wat die ontwerper van daardie hulpmiddels daaraan geheg het³⁾, hiermee verwys hy o.m. na Fröbel.

3.2.6. Frans Cizek was in 1897 werksaam by die kunsakademie te Wenen waar hy ook „Jugendkunstklasse“⁴⁾ waarneem. Hier het hy eksperimente uitgevoer deur kinders se tekeninge te bestudeer. Hy was een van die eerstes wat ontdek het dat daar 'n groot verskil bestaan tussen 'n kind se tekeninge

1. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 31.

2. „School des Teekenaars“, naar het Hoogduitsch van Dr. L. Bergmann vrij bewerkt door J.A. Bakker, Rotterdam 1857. in Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 31.

3. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 32.

4. Ibid.

wat hy in die skool doen en die wat hy vry en op sy eie manier doen. Hy het tot die oortuiging gekom dat elke kind kreatiewe moontlikhede besit. Volgens hom moet die kind „vrij werken“. Hy lê nadruk op die artistieke en hy het nooit voorbeelde aan die kinders gegee om na te teken nie. 'n Aanhaling bewys hierdie bewering, nl. „Cizek and Bonser worked towards the conception of art as an integral part of general education and toward the correlation of art with such subjects as history and Geography. Considerable attention has been placed on the worth of individual expression and on the promotion of the personal and social growth of the student“¹⁾

- 3.2.7. Wilhelm Viola was een van Cizek se leerlinge en later 'n medewerker. Hy het dit in sy werk Child Art and Franz Cizek beskryf hoe Cizek nooit voorbeelde gebruik het nie, maar die kind aan die dink gesit het en geleentheid gegee het vir beeldende ekspressie en nie reproduksie van 'n voorbeeld nie. Die groepe kinders waarmee Cizek gewerk het se werk was so hoogstaande dat dit in verskillende lande uitgestal is en groot belangstelling gewek het.
- 3.2.8. D. Lako. Nog 'n voorstander van die vrye tekenkuns was D. Lako. In Overzicht van de Geschiedenis van het Tekenonderwijs (Thiel (Ned.) 1899) skryf hy soos volg: „Hieronder verstaan ons tot op 'n sekere hoogte die vrylaet van kinders in die keuse van dit wat hulle wil teken asook in die uitvoering daarvan. Die behoefte om te teken en te modelleer moet aangemoedig word. Daar moet belangstelling getoon word in die onbeholpe pogings van die kind en hy moet gelei word in vryheid om die lus tot selfuiting te ontwikkel; die skeppingsdrang moet aangewakker word en hy moet leer om sy gedagtes deur lyn en kleur weer te gee. Die grief teen die ou metode van tekenonderwys is dat, in plaas daarvan dat dit die lus om te teken aanwakker, dit eerder die lus stelselmatig vermoor, met die gevolg dat die kind geen belangstelling in teken het wanneer hy die skool verlaat nie“²⁾.
- 3.2.9. Die deurbraak het egter eers in 1925 gekom. Kinderpsigoloë, opvoeders en medici het 'n heel nuwe insig gekry in die kind as menslike wese.

1. National society for the study of Education. Art Education, p. 37.
 2. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 33.

Hulle ontdek nou dat die kind nie 'n onvolgroeide volwassene is nie, maar 'n wese met 'n eie karakter, 'n eie skeppingsvermoë, met 'n eie uitingsdrang waardeur hulle tot die besef kom dat hierdie uitings van die kind van geweldige groot belang is vir sy gevoelslewe. Dit het duidelik geword dat die kind buite die skool heel minder natuurgetroue tekeninge maak en dat dit geheel-en-al verskil van tekeninge wat in die skool gemaak word.

Waar die benadering in die skool verstandelik gerig is, is die tekeninge buite die skool emosioneel gerig. Nou vorm die persoonlike uiting van die kind die middelpunt van belangstelling en verskeie mense begin op hierdie gebied navorsing doen. Dit is die sogenaamde „kreatiewe ekspressie“ wat tot ontluiking gekom het.

Dit sou egter nog 'n hele aantal jare duur voordat daar daadwerklik begin sou word met die benutting van die nuwe kennis en idees. In 1936 lees ons in die Belgisch Leerplan en Leidraad voor de Lagere School dat tekenonderwys 'n tweevoudige doel nastreef: Eerstens, moet die kind gelei word tot uitdrukking van begrippe en gedagtes met behulp van grafiese middele en tweedens moet die kind kennis maak met die dekoratiewe samestelling (versiering van voorwerpe) om daardeur 'n gevoel vir die skone te ontwikkel. „Het teekenen naar de natuur heeft ten doel de voorwerpen weer te geven zoals men ze ziet, met de vervormingen veroorzaakt door de optische verschijnselen (perspectief)“¹⁾. Teken uit die geheue oefen 'n goeie invloed uit op die ontwikkeling van die algemene aanleg vir tekene: dit laat leerlinge toe om grafiese vraagstukke op te los, soos bv. die weergawe uit die geheue van perspektiewe vorme, die reproduksie van motiewe en die dekoratiewe toepassing daarvan. Verder, volgens genoemde leerplan, moet kinders voorwerpe uit die verbeelding teken. Die goeie smaak word gevorm deur die voorbeeld van die onderwyser en deur aanskouing van mooi modelle, wat met takt ontleed en toegelig word.

Die nuwe idees het omstreeks 1940 langsaam na die skool deurgedring. Vrye tekenkuns (ekspressie) word wel gestimuleer, maar word nog baie beïnvloed met die bedoeling om 'n beter visuele weergawe te verkry. Die vroeëre metodes word egter dan nog oral gebruik.

1. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 34. Vgl. Stevini, M. Art and education, p. 31 - 50.

Die algemene opvatting dat die oorspronklikheid van die kind verdwyn by die aanvang van die jongelingsjare is as verkeerd bewys deur Marion Richardson in Art and the child (London 1948). Hieroor sê Pieters-Cortel en Augustyns R. die volgende: „Ondertussen is echter juist wel het bewijs geleverd, dat de oorspronkelijkheid niet verdwijnt, als de beeldende expressie „in de juiste betekenis" word geleid"¹⁾.

Volgens Richardson moet die kind die ryke moontlikhede van ekspressie-middele ervaar, die kind moet soveel moontlik ontdek en die werk moet 'n vreugdevolle belewing wees. Dit geld hier nie alleen die enkele begaafde kind nie, maar alle kinders. „Het bewonderen van de spontane uiting, die niet aangeraakt mag worden, de strekking om de school vóór alles aangenaam te maken, de vrees voor het overwerk, dit alles doet tegenwoordig wel eens vergeten, dat het kind ten slotte een mensch moet worden die voorbereid moet zijn voor de rol, die hij in de maatschappij zal te spelen hebben"²⁾.

Ook in die Verenigde State van Amerika het die oorgang vanaf die toentertydse formele tekenonderwys na beeldende ekspressie stadig geskied, „The years since 1930 have been characterized by a great variety of methods, activities, and media. Considerable attention has been placed on the worth of individual expression and on promotion of the personal and social growth of the student"³⁾. Hier het John Dewey van Amerika en Herbert Read van Engeland baie gedoen om vernuwing in kunsonderwys teweeg te bring deur hulle publikasies⁴⁾, waarvan o.m. Read die volgende sê: „The aim of Education is the creation of artists - of people efficient in the various modes of expression"⁵⁾.

Dit duur egter tot ongeveer 1950 voordat die kreatiewe ekspressie sterk op die voorgrond begin tree. Tans weet omtrent elke opvoeder wel van die bestaan van „vrye ekspressie" en die middele waarmee die kind tot kreatiewe ekspressie gebring kan word en dit word ook meer en meer toegepas. Daar is egter nog baie leerkragte wat hul van die genoemde

1. Pieters-Cortel, e.a., op. cit., p. 35.
2. Ibid.
3. National society for the study of Education, op. cit., p. 37.
4. Dewey, J. The School and Society, en Read, H. op. cit.
5. Read, op. cit., p. 11.

middele bedien sonder die nodige agtergrond en begrip van ekspressiewe en kreatiewe werk sodat hul die ware doelwit misloop. Gebrekkige kennis is soms gevaarliker as totale onkunde en sulke handelwyses is nie alleen skadelik vir die aansien van kreatiewe ekspressie nie, maar dit laat die kind baie skade ly.

- 3.2.10. Opsommend kan die volgende gestel word as agtergrond vir die ontwikkelingsgang van tekenonderwys in Transvaalse primêre skole. Eers was tekenkuns beskou as 'n middel om waarneming te laat verbeter. Later word dit omgedraai: waarneming kom te staan in diens van die tekenkuns. Om 'n juiste visuele weergawe te kan verkry is van allerlei metodes gebruik gemaak en uitgetoets om die sg. doel te bereik. Tans sien ons tekene ".... in die betekenis van expressie, als middel, in een breed verband met de ontplooiing van de mogelijkheden op velerlei gebied als doel"¹⁾.

In Creative and Mental Growth²⁾ van Victor Lowenfeld (New York 1947) word op alle fasette van 'n geïntegreerde ontplooiing van die mens werklik diep ingegaan en die rol van kreatiewe ekspressie word in die totale verband van die opvoeding belig.

Die jongste leergang vir kuns en kunsvlyt van die Transvaalse Onderwysdepartement is in 1961 gepubliseer en kan reeds as verouderd beskou word, soos later aangetoon sal word.

In die tradisionele tekenonderwys is uitgegaan van die norm: Strewe na realistiese weergawe, kopiëring, dus nabootsing van visuele gegewens. Hoe beter die benadering van die onderwerp was, hoe meer lewensgetrou die voorwerp geteken word, hoe meer punte is toegeken en pogings wat nie realisties geteken was nie, was as foutief en verkeerd beoordeel.

Die nuwe benadering is dat in elke individu 'n skeppingsdrang ingebore is en dat elke individu aan daardie skeppingsdrang wil uiting gee. Hierdie uitinge geskied ten volle as daar van kreatiewe ekspressie gebruik gemaak word. Hierdie uitinge kan geram of belemmer word soos dit in die tradisionele tekenonderwys die geval was. In die tradisionele tekenonderrig was daar geen sprake van ekspressie nie maar wel van imitasie - nabootsing.

1. Pieters-Cortel en Augustyns, op. cit., p. 35.

2. Lowenfeld, V. Creative and mental Growth.

Ekspressie maak 'n werk op eie vlak moontlik, terwyl na-apery en kopiëring 'n werk op 'n vreemde vlak veroorsaak.

3.3. 'n Oorsig oor die geskiedenis van tekenonderwys in Transvaal

Dit is vooraf nodig om 'n beeld te kry van die vroeëre geskiedenis van Transvaal. Teen die begin van 1839 het die trekkers onder leierskap van Potgieter die eerste nedersetting noord van die Vaalrivier begin en wel te Potchefstroom. In 1841 is Potgieter verder noordwaards en vestig hom op Buffelshoek aan die Magalliesberge. In 1845 is Orighstad aangeleë en in 1848 het oor 'n duisend gesinne hulle in Soutpansberg gevestig. „Die trekkende Boere was op twee dinge uiters baie oestel: hul godsdienst en die onderwys en opvoeding van hul kinders“¹⁾.

Daar was vir 'n aantal jare geen sprake van gereelde skoolonderwys nie, en tog is die opvoeding van die kinders nie verwaarloos nie. Daar het enkele onderwysers die Trek meegemaak, maar dit was hoofsaaklik die Vortrekkerouers, veral die moeders, wat vir die onderrig en opvoeding van hulle kinders verantwoordelik was. Dit was insidentele opvoeding deur huis en gemeenskap -- dit was kerngesond -- want dit was 'n voorbereiding vir die eise van die praktiese lewe volgens die omstandighede van die tyd sowel as voorbereiding vir die lewe hiernamaals. Dit was dus in alle opsigte 'n praktiese opvoeding, essensieel godsdienstig van aard²⁾.

„Hoewel hier nie 'n georganiseerde en doelbewuste kunsopvoeding verskaf is nie, is hierdie aspek van die lewe wel diep en intiem in die Vortrekkergemeenskap beoefen“³⁾.

Die pioniers van ons land was in noue aanraking met die natuur en hulle het respek en bewondering vir hul nuwe omgewing openbaar. Die kuns wat hulle voortgebring het, getuig van 'n openbaring van hul sielelewe, en getuigenis hiervan is in museums nagelaat en nie in geskifte nie. Sonder enige vreemde invloed van elders en op natuurlike wyse, het hulle die kiem gelê vir 'n eie nasionale kuns wat ons Volkskuns of boerekuns noem.

Die kinders het nie doelbewus kunsonderrig ontvang nie, maar dit was vir hulle 'n spontane uitingsaktiwiteit wat deur die ouers aangemoedig is.

1. Coetzee, J. Chris. Onderwys in Transvaal

2. Ibid., p. 12.

3. Leuschner, F.W. Die doel, inhoud en metode van die kunsonderrig

Die Voortrekkerkind het sy klei-osse gemodelleer, dolosse voor 'n kakebeen ingespan, figuurtjies uit hout gekerf, hul eie speelgoed vervaardig en geleentheid vir kreatiewe ekspressie is deeglik benut. Ons kan dit met die volgende woorde saamvat as veelbetekenend: „Die Afrikaner het op trek sy kulturele ontwikkeling bly handhaaf en waardeer“¹⁾.

Die estetiese opvoeding en die beoefening van kunsaktiwiteite het nie doelbewus aandag geniet nie maar is deur die huislike opvoeding bepaal. Ook deur die Van der Hoff-reglement van 1859 is kuns nog nie in die skoolleerplan opgeneem nie, en politieke twiste en burgeroorlog in die jare 1860 - 1862 het die onderwys byna tot stilstand gebring²⁾.

Die konsep-onderwyswet van president Burgers van 1874 het sake weer in 'n groot mate laat herstel. 'n Sekere mate van kunsonderwys in die vorm van tekene is by die primêre onderwys ingesluit, maar voordat hierdie aanbevelings in die praktyk kon toegepas word, is Transvaal deur Engeland geannekseer (April 1877) en kunsonderwys word weer heel op die agtergrond geskuif deur die nuwe Superintendent van Onderwys, J. Vancy Lyle.

3.3.1. Die instelling van formele Tekenonderrig

Met die herwinning van hul vryheid op 8 Augustus 1881 breek 'n nuwe bloeitydperk vir die onderwys in Transvaal aan. Die tekort aan goed opgeleide onderwysers het aanvanklik groot probleme geskep. Onder N. Mansvelt as Superintendent van Onderwys word nou vir die eerste keer ook tekenonderrig in die leerplan opgeneem, hoewel nog nie verpligtend nie³⁾. 'n Lys van boeke wat deur onderwysers gebruik kan word om op die hoogte van sake te kom oor tekenonderwys verskyn, en soos dit blyk uit die jaarverslag van die bibliotekaris in 1895, is daar wel deeglik van die boeke gebruik gemaak. Tekenonderwys word veral ter voorbereiding vir die praktiese lewe aanbeveel.

Daar kan nou vinniger ontwikkeling op onderwysgebied verwag word, maar onderwysontwikkeling is omvergegooi deur die Tweede Vryheidsoorlog (1899 - 1902).

1. Coetzee, op. cit., p. 12.
2. Leuschner, op. cit., p. 30.
3. Schoolgids, 1892.

Uit die puinhoop van oorlog het geleidelik 'n nuwe onderwysstelsel ontwikkel waarop ons huidige onderwysstelsel gebaseer is. Die onderwyswet, opgestel deur Sargant, en goedgekeur as Ordonansie No. 7, was die eerste Onderwyswet na 1900¹⁾, en in die loop van die jaar 1903 is die nodige regulasies hierin uitgevaardig²⁾. Tekenonderwys verskyn nou in die vaste leerplan vir die laerskool³⁾. Ons vind hier dan die begin van die ontwikkeling van ons moderne kunsonderwys.

In skerpe teenstelling met die natuurlike ontwikkeling van kunsonderrig ooreenkomstig die nasionale eise en behoeftes van die volk, het ons nou te doen met die aandraging van Britse doelstellings, standaarde en beginsels in tekenonderwys. Die gevolg was dat hierdie nuwe vak vir die ouers en veral vir die kinders baie vreemd voorgekom het.

Die Britse opvoedkundiges het van die standpunt uitgegaan dat die kind eers korrek moet leer teken voordat hy sy idees in tekenvorm kon weergee, net soos wat hy eers moet leer skryf voordat hy sy gedagtes in skrif kan neerlê. Die doel was:

- (i) Visueel: om die oog te oefen,
- (ii) Intellektueel: om 'n grafiese woordeskat op te bou en
- (iii) motories: om spierkontrolle en spierkoördinasies te verworf en was dus suiwer akademies⁴⁾.

Tekenonderwys moes dus bydra tot die leervermoë van die leerling en die funksie van tekene was suiwer mededelend en waarnemend. Die belangstelling van die kind en die genot wat hy ervaar is buite rekening gelaat, asook die verskillende stadia van ontwikkeling van die kind.

Met die aanstelling van die heer John S. Adamson as direkteur van Onderwys in 1905, is 'n nuwe belangstelling in en rigting aan tekenonderwys gegee. Sy ampstermyn „het in die teken van 'n nuwe begin gestaan en die moontlikheid aangetoon van 'n onderwysstelsel in ooreenstemming met die tradisies en aspirasies van altwee seksies van die bevolking”⁵⁾ - die Afrikaans- en Engelssprekendes.

1. Coetzee, J.C. Onderwys in Transvaal, p. 76.
2. Ibid., p. 66.
3. Report of Director of Education O.R.C. & Transvaal (1900 - 1904), p. 119 - 121.
4. Leuschner, op. cit., p. 32. (Drawing Syllabus, p. 42).
5. Bot A.K. Die ontwikkeling van Onderwys in Transvaal, p. 69.

Die nuwe Onderwyswet is in 1907 aangekondig. "Die Onderwyswet van 1907, waaraan die name van generaal Smuts en dr. Adamson onafskeidelik verbind is, het sonder twyfel meegewerk tot 'n beter verstandhouding tussen die rasse onderling en die ideaal van nasionale eenheid in daardie tyd verlewending"¹⁾.

Die ideaal om praktiese handvaardigheid by die leerling te laat ontwikkel word as ideaal gestel: "Opvoeding moet voor het leven voorbereiden, moet het vermoogen nauwkeurig, zelfstandig en zelfvertrouwend te denken sterken, en lichaaamlike vaardigheid en welvaart ontwikkel. In deze drie betekenissen moet de opvoeding prakties wezen"²⁾.

Die doelstelling vir tekenonderrig word dan ook direk deur die aangehaalde doelstelling geraak. How to teach drawing deur T.R. Ablet³⁾ is in die dae deur onderwysers gebruik en die doelstellings daarin uiteengesit behels die volgende:

"(i) A well-taught student of but average ability is likely to produce better work than is possible to a genius badly instructed.

"(ii) every minute particular of an object must be carefully noted.

"(iii) to enable the mind to gain correct impressions which may be retained as so much stored-up observation.

"(iv) The mind must form a mental picture in connection with dictated drawing.

"(v) By its (drawing) aid a perfectly accurate idea of an object, which exists only in the brain of the designer or inventor, may be given.

"(vi) Quickness and cleverness in almost any kind of work depend on the extent to which the eyes and hand have been trained.

"(vii) The employment of precise language and nomenclature is to some extent necessitated by dictated drawing."

-
1. Bot, op. cit., p. 73.
 2. Dept. van Onderwys, Transvaal: . Bepalings voor Lagere Scholen en Middelbare Scholen en Afdelingen voor Blanke Kinderen. 1909 p. 5.
 3. Ablet, How to Teach Drawing in Elementary Schools, p. 13 - 15.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die volgende beoog moet word:

- (i) Waarneming van estetiese eienskappe word nagestreef.
- (ii) Akkurate waarneming en denke word bevorder.
- (iii) Die grafiese geheue word verbeter.
- (iv) Die verbeelding word geoefen.
- (v) Skeppings- en uitvindingsvermoë word geprikkel.
- (vi) Koördinasie tussen verstand, oog en hand word beoefen.
- (vii) Die beskrywingsvermoë word versterk¹⁾.

In die praktyk was tekenonderrig nie baie suksesvol nie en dit word veral toegeskryf aan onvoldoende opleiding van onderwysers. Inspekteur Corbett rapporteer byvoorbeeld in 1907: „The result appears to depend upon the recruitment of staff. If some of these are Home (England) or Transvaal trained then some attempt is made to cope with the drawing syllabus”²⁾.

Weereens is die stremmende invloed van oorlog op die onderwys ondervind met die Eerste wêreldoorlog. Die ontwikkeling van kunsonderrig is veral gesteur deur die groot tekort aan leermiddels. Daar het nogtans 'n verskuiwing plaasgevind ten opsigte van die doelstellings van kunsonderrig. Waar die praktiese en beroepskundige aspekte tevore beklemtoon is, ontstaan die neiging nou om die esteties-kulturele aspek meer op die voorgrond te bring.

Vanaf 1924 het daar 'n reoriëntasie van tekenonderwys plaasgevind. Reeds in 1923 wys Inspekteur Botha daarop dat kinders vir die lewe met al sy vertakkings voorberei moet word - „ons skool moet minder penlekkers en meer produsente lewer”³⁾. Dr. Gutsche kom in 1925 tot die gevolgtrekking dat die onderwyssisteem vir die kinders te onderdrukkend is en „hulle moet geleentheid vir ekspressie kry”⁴⁾.

Verdere ontwikkeling het nie uitgebly nie, want in 1929 verskyn Regulasies betreffende laerskole vir Blanke kinders en op bls. 55 lees ons oor tekenkuns o.m.: „Die werk sal die vorm aanneem van teken as 'n spel van die uitdrukking van beelde wat 'n eerste plek inneem in die verbeelding”⁵⁾.

-
1. Leuschner, F.W. Die doel, inhoud en Metode van Kunsonderrig aan die Transvaalse Laerskool, p. 34 - 35.
 2. Verslag van Direkteur van Onderwys 1907, p. 64.
 3. Verslag van die Direkteur van Onderwys 1925, p. 131.
 4. Ibid.
 5. Departement van Onderwys, Transvaal Regulasies betreffende laerskole vir Blanke kinders. 1929, p. 55.

Waarneming word nou op die agtergrond geskuiw en verbeeldingstekene vorm die doel van tekenonderwys.

Uit inspekteursverslae blyk dit dat baie onderwysers wel pogings aanwend om te voldoen aan die uitingsbehoefte van die kind se verbeelding, maar oor die algemeen word daar nog 'n groot leemte aangevoel.

„Saam met die individuele het nou ook die sosiale behoefte op die voorgrond getree. Inspekteurs dring herhaaldelik daarop aan dat die kulturele en die estetiese ontwikkeling van leerlinge meer beklemtoon moet word. Altwee eienskappe kan egter alleen in en deur 'n gemeenskap tot openbaring kom. Onderwysers het nou in die donker rondgetas Die doel van kuns word nou beskou uit die oog van die gemeenskap in plaas van uit die kind se standpunt“¹⁾.

Daar het nou 'n dringende behoefte aan helderheid by die onderwysers ontstaan oor die doel en strewe van tekenonderwys waaroor mettertyd helderheid verkry sou word.

In 1929 is tekenonderwys nog streng formeel. Oor voorwerpteken word die volgende standpunt gehuldig: „Die korrekte voorstelling van dinge uit die natuur en kunsmatig - wat werklik gesien word Korrekte voorstelling van vierkantige voorwerpe, met reghoekige perspektief, kleur en lig en skaduwee, ronde voorwerpe, regop en plat, met noulettende aandag op besonderhede soos handvatsels, tuite, ens.“²⁾. Dit was vir St. III en IV voorgeskryf.

Vanaf 1936 word die skeppende uiting van die kind beklemtoon. Op aanbeveling van die Nasionale Buro vir Onderwys en Maatskaplike Navorsing is Mnr. Arthur Lismer van die Kunsgallery van Toronto in Kanada in 1936 deur die vier provinsies uitgenooi om onderwysers te kom toespreek oor aangeleenthede rakende kunsonderwys. Hierdie besoek was baie waardevol en hy het 'n kragtige bydrae gelewer en 'n nuwe rigting aangetoon.

1. Leuschner, op. cit., p. 39.
2. T.O.D. Regulasies betreffende Laerskole vir Blanke kinders met wenke insake Leergange, 1929.

„Tekenonderwys” word nou vervang deur „Kunsonderwys”. Dit het 'n hele omwenteling in kunsonderwys teweeggebring. Inspekteur Viljoen en Gardiner stel dit soos volg: „Haas in alle skole word daar deur die leerlinge werlike nuttige praktiese werk gedoen, en soms word kunswerk van 'n hoë peil in verband met hierdie vak verrig”¹⁾.

Hier het ons te doen met tekene as skoonheid in plaas van tekene as taal. Die kenmerke van hierdie nuwe beskouing oor kunsonderwys behels o.m. die volgende:

- (i) Realisering van die wêreld waarin ons lewe in plaas van 'n verering van die oue.
- (ii) Lewendige uiting van die kind se ervarings in plaas van historiese en professionele feite en nabootsings.
- (iii) Ongebonde aktiwiteit in plaas van afhankelijkheid van vaste reëls en teorieë.
- (iv) Uiting van persoonlike reaksies op fundamentele wette van individuele groei in plaas van 'n strewe na volmaaktheid in vaardigheid en akkuraatheid, feite en werklike voorkoms.
- (v) Kuns as 'n sosiale vak in verband gebring met persoonlikheid en selfuiting in plaas van 'n geïsoleerde vak in verband gebring met bekwaamheid, bedrewenheid en uitvoering.
- (vi) Oorspronklikheid van die kind se idee in plaas van nabootsing, kopieer en akkuraatheid as wenslike gewoontes.
- (vii) Karakter, met trots op eie prestasie as menslike strewe, waarby die kind sy eie standaard bepaal in plaas van univormiteit en resultate gebaseer op grootmensstandaarde.
- (viii) Drang na persoonlike skoonheidsbeleving en skeppende uiting in plaas van respek vir en kennis omtrent kuns (nie van kuns nie)²⁾.

Hoe edel die doelstellinge ookal was, kon ~~in die~~ praktyk egter nie tred gehou word met hierdie verreikende omwenteling nie. Dit was vreemd vir

-
- 1. Verslag van Direkteur van Onderwys 1937,
 - 2. Leuschner, op. cit., p. 41; Lismér, The teaching of Art in Primary and Secondary Schools and Training Colleges.

onderwysers en kinders deels omdat dit van oorsee af ingevoer is, en deels omdat dit 'n diepgaande kennis van die sielkundige aspek van kinderkuns vereis het.

Onderwysers was nie daartoe opgelei nie en baie van hulle het die vak as te moeilik beskou. Inspekteur Leighton rapporteer in 1939: „Teken, skynbaar die Aspoestertjie van die skoolvakke word tot die begaafdhede van min onderwysers gereken”¹⁾. Die idee het posgevat dat die onderwyser self 'n kunstenaar moet wees om kunslesse en onderrig te kan gee. Die gevolg was dat skeppende uiting al meer in die kanaal van praktiese handwerksoorte gestuur is, veral in die rigtings wat direk in verband staan met die praktiese lewe.

Vanaf 1940 word die term „kunsonderwys” vervang deur „kunsvlyt”, ongelukkig 'n foutiewe vertaling van die Engelse term „Art and Craft” en dit het fatale gevolge meegebring²⁾. In die Transvaalse skole is die klem nou verskuif van kuns na handwerksoorte wat die kind behoort te kan doen ooreenkomstig die behoeftes van sy omgewing.

In 1942 verskyn die Voorgestelde leerplan vir Kunsvlyt en daarin word gemeld dat die onderrig soveel moontlik nuttigheid tot grondslag moet hê³⁾. Die leerplan bevat feitlik 'n opsomming van alle moontlike handwerksoorte en aan elkeen word blykbaar ewe veel opvoedkundige waarde geheg.

Onderwysers het nou koers verloor en op eie manier die pad probeer vind en Inspekteurs Markotter en Meyer moes rapporteer: „Kunsvlyt ontvang baie aandag maar dit is jammer, hoewel dit verstaanbaar is, dat daar soms in verkeerde rigtings gestuur word”⁴⁾.

In 1943 word kunsvlytopsigters aangestel wat in naam verbonde was aan inrigtings vir onderwysopleiding en in moes bly met die

1. Verslag van Direkteur van Onderwys 1939
2. Leuschner, op cit., p. 42.
3. Transvaalse Onderwysdepartement.
1942, p. 2.
4. Verslag van Direkteur van Onderwys, 1943, p. 76.

werk wat daar ten opsigte van hul vak gedoen word¹⁾. Ongelukkig is die leergang opgestel sonder oorlegpleging met die betrokke kollegepersoneel en is kontak met die Kolleges totaal verontagsaam. Die gevolg was dat die sienswyse van onderwysers wat tot die professie toetree al te dikwels gebots het met die van die opsigters²⁾.

Die leerplan van 1948 stem in baie opsigte ooreen met die van 1942 maar dit is egter opvallend dat in 1948 se leerplan bygevoeg word: „Elke kind in die laerskool behoort in kuns onderrig te ontvang”³⁾.

In 1961 verskyn die nuutste Leergang vir Kunsvlyt vanaf Graad I tot St. V. Hoewel dit veronderstel is om 'n verbetering van die uitgawe van 1948 te wees, bly die inhoud min of meer dieselfde. Daar word wel geleentheid verskaf tot kreatiewe ekspressie, maar die leergang staan nog onder die teken van die Sosiale Studies waarmee die korrelasie met Sosiale Studies bepleit word⁴⁾.

'n Positiewe benadering is die aanmoediging van groepwerk. Dit sal in volgende hoofstukke volledig bespreek word.

Uit voorgaande blyk dit dat die grootste probleme in die verlede die volgende was:

(i) Afdwinging van oriëntasies en doelstellings wat vreemd is aan ons leerkragte en nie uit ons eie geledere voortgespruit het nie, maar van elders ingevoer is.

(ii) Toepassing van nuwe doelstellings voordat onderwysers daartoe voorberei was, en verskaffing van hulp op 'n tydstip waar 'n hernude oriëntasie reeds weer voor die deur gestaan het⁵⁾.

1. Verslag van Direkteur van Onderwys 1943,
2. Leuschner, op. cit., p. 44.
3. Transvaalse Onderwys Departement. Voorgestelde leerplanne vir grade tot Standaard VIII 1948, p. 198.
4. Transvaalse Onderwys Departement. Leergang vir kunsvlyt graad I tot standaard V 1961, p. 4.
5. Leuschner, op. cit., p. 45.

(iii) Onsekerheid by onderwysers as gevolg van uiteenlopende eise wat gestel is deur inspekteurs van onderwys en opsieners van kunsvlyt betreffende kunsonderrig aan die primêre skool. Opsieners beskik blykbaar ongelukkig nie altyd oor kennis aangaande die heel nuutste ontwikkeling in kunsopvoeding wat aan inrigtings vir onderwysopleiding onderrig word nie en lewer soms onbillike kritiek. Nieuwe samewerking tussen die genoemde inrigtings en kunsvlytopsieners ontbreek dus soms en dit strek tot nadeel van kunsonderrig aan die Transvaalse primêre skool.

3.4. Samevatting

Uit historiese voorbeelde wat slegs in hooflyne aangetoon is, lei ons af dat vir Aristoteles, lees, skryf, gimnastiek en tekene die basis van die onderwys vorm, tekene nie alleen om die nut daarvan nie, maar om ook die skoonheidssin te vorm en te ontwikkel. Comenius het tekenonderwys beskou as 'n middel tot die bevordering van hantering van die skryfinstrument. John Locke beskou dit as voordelig as die kind goed kan teken wat hy waarneem, want dan kan hy deur 'n paar lyne te trek 'n ervaring vaslê wat andersins 'n bladsy vol skryfwerk sou neem om die ervaring neer te skryf. Vir Pestalozzi berus alle onderwys op aanskouing want uit die kuns om te aanskou volg die kuns om te meet, en hieruit weer die kuns om te teken.

Vervolgens is die opvattinge van Fröbel, Haanstra, Franz Cizek, Wilhelm Viola en D. Lako behandel asook hul bydrae tot die ontwikkeling van die tekenkuns van kinders.

Enkele ondersoekers wat hul besig gehou het met die bestudering van die kindertekening en die hooflyne van die metodes wat hul gebruik het is vervolgens behandel naamlik die versamelmetode, die biografiese metode en die kultuur-historiese ondersoek.

Verder is ondersoekers soos Sir Herbert Read en Victor Lowenfeld se bydraes tot die ontwikkeling van kunsskeppinge van kinders behandel, waarna 'n oorsig oor die geskiedenis van tekenonderwys in Transvaal gegee is.

Enkele positiewe bydraes in die ontwikkeling en toename van kunsonderrig is gelewer deur die volgende:

(i) Die Kunssentrum in Pretoria wat in 1936 gestig is¹⁾ en waar onderrig in kuns ná skoolure gegee word aan leerlinge wat in die vak belangstel. In die Jaarverslag van 1950²⁾ word 'n volledige oorsig gegee van die ontstaan, die ontwikkeling en die uiteindelijke oornome van die Kunssentrum deur die Provinsiale Administrasie van Transvaal.

(ii) Die besoek van Mnr. Arthur Lismer, Kanadese opvoedkundige en kunskenner het nuwe lewende gebring aan kunsonderrig in primêre skole in Suid-Afrika.

(iii) In 1941 word tekene met kunsvlyt as vak vervang, wat meegebring het dat kuns met handwerk verenig word³⁾.

(iv) Met die verloop van tyd is beter voorsiening gemaak vir kunsonderrig aan skole. Nuwe skoolgeboue word voorsien van ingerigte kunslokale en die materiaalvoorsiening verbeter.

(v) Die hou van voortsettingsklasse het bevorderlik ingewerk op onderrig van die vak en dit word bevestig deur die volgende aanhalings: „'n Stelselmatige behandeling van die vak is te bespeur by daardie leerkragte wat die klasse geloop het en die werk van die leerlinge toon vordering”⁴⁾.

„Die daarstelling van verskillende kunsvlyt-klasse vir onderwysers het gelei tot meer belang en bekwaamheid in hierdie vak”⁵⁾.

(vi) Ook die opleidingsfasiliteite vir kunsopvoeding en onderrig het gaandeweg verbeter. 'n Diplomakursus met spesialisering in kuns is ingestel as poging om te voorsien in die groeiende vraag na geskikte leerkragte vir die praktiese rigting in die meeste Transvaalse skole⁶⁾.

1. Van der Merwe, C.M. Onderwys van Beelde
2. T.O.D. Jaarverslag 1950, p. 31 - 33.
3. Leergang vir kunsvlyt 1941, p. 8.
4. T.O.D. Jaarverslag 1945, p. 51.
5. T.O.D. Jaarverslag 1945, p. 51.
6. T.O.D. Verslag van Direkteur, Transvaal 1951 en 1952, p. 241 en 72 respektiewelik.