

HOOFSTUK III.

DIE RENAISSANCE - HUMANISME.

1. OORSPRONG.

Terwyl onderwerping en gehoorsaamheid die oorheersende gees van die Middeleeue was, verhef die Renaissance-mens fier die vaandels van vryheid, individualisme, opstand teen gesag en verwerping van tradisie.

Die Kerk het gedurende die Middeleeue die hoogs ernstige roeping gehad om as voog oor die hele menslike lewe op te tree, en het hom, soos Kuyper aantoon, op skitterende wyse van sy taak gekwyt. Elke vertakking van menslike ontwikkeling: kuns, wetenskap, opvoeding, het onder die vleuels van die Kerk gestaan. Alle opvoedende voogdy werk egter aan eie vernietiging. Sodra die opvoedeling mondig word vervaal die voogdyskap. Die fout van die Middeleeuse Kerk was dat dit, ook na die eerste opvoeding van die volkere, sy gesag oor die ganse lewe wou handhaaf, en daardeur tot verset geprikkel het. Van vier kante tegelyk het roering ontstaan: op kunsgebied in die Renaissance, op politieke gebied in die Republikenisme van Italië, wat die wetenskap betref in die Humanisme, op die terrein van die godsdiens in die Hervorming 1).

Radikaal soos die verskil tussen die vyftiende en die dertiende eeue ook was, was daar tog geen skielike breuk nie. Intendeel, "the Renaissance was rather the last stage of the middle ages emerging from ecclesiastical and feudal despotism, developing what was original in mediæval ideas by the light of classical arts and letters" 2). Dit was nie die gevolg van die klassieke herlewing nie, maar van vryheidstendense 3)

-
1. Kuyper, A. : Het Calvinisme. Zes Stone-Lezingen. pp.152-3.
 2. Symonds, J.A. : The Renaissance, Encyclop. Britannica, Vol.19, p.123.
 3. Sien bō, p. 42 vv.

op ekonomiese, sosiale, politieke, kerklike en wetenskaplike gebied, wat reeds gedurende die Middeleeue ondergronds aan die werk was.

Die kruistogte was die keerpunt van die Middeleeue. Die gesamentlike deelname van alle stande en alle nasies en die kontak met vreemde lande en volke het die bande van enghoid en isolasie verbreek, die blik verruim, die gees tot 'n drang na kennis en ondersoekingstogte soos die van Marco Polo (1295) geprikkel; en veral tot 'n ongekende bloei van handel en vervoer, die emansipasie van die derde stand, die verval van die feodale stelsel en die opkoms van die moderne staat meegewerk. 1). Met die insinking in die mag van Kerk en Keiserryk het die grootste gesagsfaktor in die Middeleeuse lewe verdwyn: die idee van één wêreldkerk, die Rooms-Katolieke, en één wêreldryk, die Heilige Romeinse, het sy houvas op die verbeelding verloor, en daarmee was die weg vir aparte state en selfs aparte kerke gebaan 2). Namate die individu sy vertrouwe in gesag buite hom verloor het, het sy selfvertroue toegeneem. Mededinging in die handel en bitter partystryd in stede en state was 'n voortdurende prikkel vir die individuele burger se ambisie, sy belangstelling in aardse sukses, sy geloof in die bekwaamheid, onafhanklike oordeel en vrye daadkrag 3). Langs heeltemal ander weë het ook die Skolastiek, deur voorlopers soos Erigena en Abelard, die Universiteite, deur 'n figuur soos Dante, en die ridderwese tot die bevryding van die individu bygedra.

Wat gedurende die Middeleeue slegs opstuwings van die vryheidsdrang was, het vanaf die veertiende eeu tot steeds kragtiger deurbraak gekom.

Die intellek het steeds groter oorwinnings oor sy eie onkunde behaal deur 'n reeks opogmakende uitvindings: van papier, boekdrukkuns en vergrootglas, kompas en buskruit. Ontdekkings-

1. Adams, G.B. : Civilization during the Middle Ages, pp.270-5.
2. Symonds : The Renaissance, Encyclop. Britan., Vol.19, p.123.
3. Adams : ibid. pp.373-4.

reise het die Middeleeuse wêreldbeeld as vals bewys. En eindelijk was die vervanging van die Ptolemeïese deur die Kopernikaanse hipotese omtrent die sonnestelsel 'n nekslag vir die gesag van die Kerk oor die wetenskaplike denke 1).

Die menslike gees het 'n hergeboorte ondergaan. Met vernude geesteskrag het hy hom op die veelvuldige vraagstukke van die lewe gewerp met 'n onversadigbare dors na kennis, 'n kritiese gees en 'n oormoedige geloof in sy eie bekwaamheid. Columbus openbaar die nuwe gees nie alleen in sy geloof dat die aarde rond is nie, maar nog meer in sy durf om op daardie geloof te handel 2).

Een van die mees voor die hand liggende gebiede van menslike kennis, waaraan die Renaissance-geleerdes hul gewy het, was die klassieke geleerdheid. Met ware versamelwoede word klassieke skatte opgediep en heruitgegee. Die klassieke herlewing was dus nie die oorsaak van die Renaissance nie. Tog het dit die vryheidsdrang versterk. „(It) restored the confidence in their own faculties to men striving after spiritual freedom; ...held up for emulation master-works of literature, philosophy and art; provoked inquiry; encouraged criticism; shattered the narrow mental barriers imposed by mediaeval orthodoxy 3).

Petrarca was die eerste groot humanis, „die eerste moderne mens“. In hom vind ons die beliggaming van die Renaissancegees. Graves 4) tipper hom as volg: „He completely repudiates the 'otherworldly' ideal of mediaevalism, and is keenly aware of the beauties and joy of this life. He emphasizes the present and the opportunities for self-development in this world. In him appear the modern desire for personal fame, and an aggressive faith in his own ability to gain it. There is evident in him at all times a marked individualism and an abhorrence of an

-
1. Parker : The History of Modern Elementary Education, p.113.
 2. Adams : Civilization during the Middle Ages, p.390.
 3. Symonds : The Renaissance, Encycl.Britan. Vol.19, p.123.
 4. Graves : A History of Education, Vol.II, pp.114-5.

appeal to authority. He does not hesitate to attack the most hoary of traditions, and to rely upon observation, investigation, and reason. Hence he strongly reacts from scholasticism, and objects to the absolute dependence upon Aristotle, who had so fully become the philosopher of the Church".

In die volgende paragraaf wil ons die grondelemente van hierdie Renaissance-gees nader ontleed.

2. GRONDGEDAGTES.

Vryheid is die kernbegrip van die Renaissance. Vryheid word as die skoonste sierraad van die mens beskou, afhanklikheid as die grootste skande. Symonds definieer die beweging as "the recovery of freedom for the human spirit after a long period of bondage to oppressive ecclesiastical and political orthodoxy - a return to the liberal and practical conceptions of the world which the nations of antiquity had enjoyed, but upon a new and enlarged platform" 1). Hierdie vryheid beteken die onbeperkte vryheid van die individuele rede as die finale gesag op elke lewens-terrein 2).

Op wetenskaplike gebied stel die Renaissance eerstens die vrye rede teenoor alle gesag, hetsy van die Kerk, die Skolastiek, of van Aristoteles. In plaas van die deduktiewe skolastiese metode vind ons reeds by Petrarca die moderne navorsingsgees: krities, analities, waarnemend, vergelykend, afleidend, opbouend 3). Dit was die begin van die induktiewe, wetenskaplike metode. Dit was 'n soek na waarheid om die waarheid, en 'n geloof aan die feite, selfs in die aangesig van vervolging van die kant van die ortodoksie omdat hierdie feite die middeleeuse wêreldbeeld omvergegooi het 4). Die diviniteite as leerstof is deur die

-
1. Symonds : The Renaissance, Encycl. Britan. Vol.19, p.123.
 2. Cf. Adamson : A Short History of Education, p.116 en Laurie: Studies in the History of Educational opinion from the Renaissance, p.4.
 3. Cubberley: The History of Education, p.246.
 4. Valla het deur tekskritiek die historiese onmoontlikheid van die "Donatio Constantini", die dokument waarop die pousdom sy aanspraak op wêreldlike mag baseer het, bewys. (Cubberley: ibid., p.246. Voetnoot) Galilei moes tweemaal voor die Inkwisisie sy verdediging van Kopernikus se stelsel herroep.

humaniteite vervang: die teologie, eenmaal die koningin onder die wetenskappe is onttroon en om die beurt deur die esteties-filologiese studies, die puur-menslike filosofie en die natuurwetenskappe opgevolg 1). Die middeleeuse kompendium-idee is prysgegee: nie die eenheid van die lewe en die kennis het die Renaissancegeleerde getrek nie, maar die ryke verskeidenheid, - die mikrokosmos in plaas van die makrokosmos. Sowel die gees, as die metode en die veld van wetenskaplike ondersoek getuig van die vryheid van die rede, en die verwerping van tradisie.

Die bekoring wat die klassieke letterkunde en die natuur, veral die vormskoonheid in die individuele styl en in die menslike liggaam, uitgeoefen het, is nog 'n bewys van die ontwakende individualisme van die Renaissance 2). In kuns en letterkunde is die kerklik-godsdienstige element deur die individueel-persoonlike vervang. Boccaccio was 'n volslac heiden, wat selfs die ou Grieke en Romeine in ligsinnigheid en skaamteloosheid oortref het. Die kuns van Michel Angelo, Rafael, e.a., hoewel waarlik religieus en in diens van die Kerk, vertoon nogtans 'n meer sinnelike aard as dié van die Middeleeue. Tipierend is die breë koepels wat hul behaaglik oor die aarde uitbrei, in teenstelling met die suiwer godsdienstige, opwaarts strewende Gotiese lyne 3). In kuns en letterkunde openbaar die vryheidstendens hom dus in 'n trek na die individueel-persoonlike, die natuurlike en die sinnelike.

Die kultuur, wat in die Middeleeue 'n gewyde karakter gedra het, word nou iets bloot profaans, iets louter mensliks 4). Uit reaksie teen die Jenseits-ideaal word alle klem op die Diessits gelê. Die mens word bewus van die interessante en die skone van die aardse lewe met sy talryke vraagstukke en

-
1. Cf. Kuyper, A. : Encyclopaedie der H. Godgeleerdheid, Dl. I, p. 130 (1908) en Coetzee, J.C. : Opvoedk. Teorie en Praktiek deur die Eeue, p. 119.
 2. Quick : Educational Reformers, pp. 5-6.
 3. Rombouts : Historiese Pedagogiek, Dl. I, p. 163.
 4. Rombouts : ibid., p. 171.

geheime wat om oplossing roep. Totsover was dit 'n ontwikkeling in die regte rigting, nl. wêreldoorwinning in plaas van wêreldontvlugting. Die skeppingsopdrag gebied die mens juis om oor die aarde en sy kragte te heers. Maar helaas het die positiewe lewensaanvaarding in negatiewe wêreldgenieting, 'n optimistiese verheerliking van die aardse lewe as self iets goddeliks ontaard.¹⁾ Die mens het sy geluk en sy grootheid hier benede gesoek, nie in 'n „hipotetiese hiernamaals" nie²⁾. Die Renaissance-kultuur het volkome wêrelds geword. Selfs 'n Roomse Katoliek soos Rombouts moet erken dat Pous Leo X deur sy Renaissance-aanbidding „een ramp voor de H.Stoel en voor de hele H.Kerk en de waarachtige kristelike kultuur" ³⁾ was.

Op sosiale terrein het die enkeling hom van die gesag van die groep bevry. Die Renaissance-tydperk in Italië met sy skerp mededinging in veelsydige openbare bedrywigheide het die individu geprikkel om homself te laat geld - as mens, nie as lid van 'n groep nie. 'n Demokratiese neiging het die deure tot sukses vir enige individu oopgemaak. Stand was nie meer al wat getel het nie. Selfs die vrou het 'n rol in die openbare lewe begin speel,⁴⁾ In die Middeleeue is die individu deur die groep, die makrokosmos, die organisasie verswelg, en daardeur is die ewewig tussen individuele vryheid en sosiale bestendigheid verstoer. Die Renaissance het na die ander uiterste oorgeslaan en die individu, die mikrokosmos, as die belangrikste organisasie beskou, ja, hom tot bron van die gesag verhef. ⁵⁾

Hoewel die Humanisme anti-nasionaal en anti-demokraties was, hom vir 'n internasionale „Republiek van geleerdheid" met die internasionale Latyn i.p.v. die barbaarse moedertale beywer

-
1. Cf. Waterink : De Gesch. der Paed. pp.450-1.
 2. Rombouts : Historiese Pedagogiek, Dl.I, p.169.
 3. Rombouts : ibid., p.163.
 4. Cf. Adams : Civilization dur. the Mid. Ages, p.373.
 5. Waterink : De Geschiedenis der Paedagogiek, p.248.

het, was die beweging in hierdie opsig aan sy vryheidsbeginsel ontrou. Nogtans het hy hom teen die absolutisme van die keiser, gerugsteun deur dié van Kerk en pous, verset 1), en so, ondanks sy inkonsekwensie, die strewe na nasionale vryheid bevorder, en die weg vir die demokrasie 2) en die moedertale 3) voorberei. Eers onder invloed van die Hervorming egter is die volle waarde van die moedertaal besef.

Op etiese gebied is die konvensionele gedragsnorme verwerp en die Godgegewe sedewette deur die eiewetlikheid van die natuurlike mens vervang. Die mens self het die maatstaf van goed en kwaad geword, sy eie outonome wetgewer. 4). Die Christelike leer van die erfsonde is verwerp en in blinde optimisme is die natuurlike goedheid van die mens gepostuleer. Twee hoofmagte van die Renaissance, naturalisme en entoësiemasme vir die ongebonde lewe van die heidense oudheid, het gebotvier. Die Christelike deugde van nederigheid, sondebeseft, onderwerping aan die gesag van God, is bespot, die heidense deugde is - retories besing, en die natuurlike ondeugde, trots, eiesinnigheid, onsedelikheid, eersug, afguns en haat, het hoogty gevier 5); selfs sluipmoord op 'n gewaande mededinger om onsterflike roem het voorgekom 6). Die selftoegeënde vryheid het eenvoudig in bandelose wêreldgenieting en volslae paganisme ontaard. So'n algehele gebrek aan 'n sedelike ideaal was in flagrante teenstelling met die Christelike beginsels. Daarom werk die humanisme steeds as 'n vernietigingstendens, deurdat dit die gif van mensvergoding, verheerliking van die individu, en ontsede-

-
1. Laurie : Studies in the Hist. of Educational Opinion, p.10.
 2. Cubberley : The History of Educ. p.246.
 3. Watson : Inleiding tot Elyot : "The Boke named The Governour", Everyman's Lib., p.xii.
 4. Rombouts : Historiese Pedagogiek, Dl.I, p.169.
 5. Cf. Symonds : "The Renaissance", Encycl. Britan. Vol.19, pp. 124-8, Adamson : A Short Hist. of Educ., pp.116-8; Woodward : Desiderius Erasmus, p.42; Graves : A Hist. of Educ., Vol.II p.137.
 6. Drane : Christian Schools and Scholars, p.608, deel mee dat Filelfo 'n sluipmoordenaar gehuur het om 'n mede-geleerde uit die weg te ruim.

liking van die lewensbeskouinge in die lewensamehang gebring het 1).

Die Humanisme het dan ook 'n heeltemaal nuwe persoonlikheidsideaal daargestel. Dit het die mens as 'n individu, „not as a nameless fraction of a group", herontdek, en die ontplooiing van sy individualiteit as die vernaamste doel van die lewe en die opvoeding gestel. In die Noorde was dit meer die individualiteit van die geleerde, in Italië meer die „humanitas" - die egte menslikheid van die bloot-natuurlike mens, aan wie niks mensliks vreemd is nie. Castiglione het in sy „Il Cortegiano" die ideale Renaissance-persoonlikheid - 'n harmonie van drie ideale, die ridder, die burger en die geleerde 2) - geskets. In die praktyk egter het Petrarca se buitensporige self-bewustheid die toon aangegee, en was die oormoedige strewe na onsterflike roem, vermetele erkenning van die waarde en skaamtelose op-die-voorggrond-dringing van die eie persoonlikheid, veral deur middel van pronkerige orasies, die kenmerke van die Italiaanse virtú 3). Beide die Christendom en die Humanisme het die waarde van die individu hoog geskat, maar die humanistiese individualisme staan in felle kontras teenoor die ideale Christelike persoonlikheid 4). Karakter- en sedeloosheid in plaas van askese, eersug en gebrek aan selfbeheersing in plaas van deemoed het die Renaissance-geleerdes gekenmerk. Daaruit, sê Barth, blyk die individualisme wat Burckhardt as 'n lewensprinsiep van die Renaissance beklemtoon 5).

In plaas van die kerkgeloof en die Godsopenbaring is 'n pantelstiese geloof aan die goddelike lig van die rede in die

-
1. Waterink: De Gesch. der Paed., p.457.
 2. Woodward : Studies in Educ. during the Renaissance, p.246.
 3. Woodward : Desiderius Erasmus, pp.120, 42-3.
 4. Woodward : Erasmus, p.42. Cf. Symonds : „The Renaissance", Encycl. Brit. Vol.19, p.128. Adamson : „A Short Hist. of Educ. pp.116-8.
 5. Burckhardt, J. : Die Kultur der Renaissance in Italien, 9 Aufl.(1904), I, S.141-151 en ander plekke, aangehaal by Barth : Geschichte der Erziehung (1920) p.252.

mens self gestel. 1). Sommige humaniste, soos Vergerius, Guarino en Vittorino, het blykbaar daarin geslaag om die heidense kultuur met hul Christelike beginsels te versoen. Maar, sê Graves "the implications of humanism were logically destructive of Church dogma and tradition, if not of all Christianity". Sommige, soos Poggio en Filolfo, het openlik met Kerk en belydenis gebreek en die heidendom aangehang. Die meeste het totaal onverskillig teenoor die Kerk gestaan, of het uiterlik nog meegedoen hoewel hul innerlik volslae godsdiensloos was. 2).

Verwerping van die Christendom en omhelsing van die heidendom was 'n logiese uitvloeisel van die Renaissance, want Christendom en Humanisme is twee onversoenbare beginsels 3).

'n Radikale breuk met die gesag van God is die finale konsekwensie van die Humanisme. Teenoor die teosentriese wêreldbeskouing van die Middeleeue word die antroposentriese gestel. Nie God is die middelpunt en maatstaf van alle dinge en van die hele lewe nie, maar die mens self. Nie God is die bron van alle gesag nie, maar die individu met sy eie rede en sy eie gevoel. Die mens of God op die troon - dit is die fundamentele teëstelling tussen die nuwe en die oue. In sy diepste wese is die Humanisme die selfvergoding van die mens, die opstand teen God, waarin die stamouers van die mens ons op noodlottige wyse voorgaan het 4). Vir die Middeleeue was die Kerk dié gesag, vir die Hervorming sou dit die Woord van God wees, maar die Humanisme kom met 'n bloot-menslike gesag. 5). So gesien is die Humanisme

-
1. Cf. Waterink : De Gesch. der Paed., p.451-2.
 2. Graves : A Hist. of Educ., Vol.II, p.169.
 3. Cf. Adamson : A Short Hist. of Educ., p.116.
Woodward : Desiderius Erasmus, p.42.
Woodward : Studies in Educ. during the Renaissance, p.56.
Graves : A Hist. of Educ., Vo.II, p.129.
Symonds : The Renaissance, Encycl. Britan., Vol.19, p.128.
Drane : Christian Schools and Scholars, pp.623-7.
Rombouts : Historiese Pedagogiek, Dl.I, pp.162-70.
Barth : Geschichte der Erziehung, pp.248-52.
Waterink : De Gesch. der Paedagogiek, pp.456-7.
 4. Rombouts : ibid., p.170.
 5. Waterink : ibid., p.258.

die begin van 'n ontwikkeling wat op die Franse Revolusie uitgeloop het, vandag nog voortduur in die stryd tussen Christendom en moderne heidendom, en altyd sal voortduur omdat die Humanisme niks minder is nie as „die lewensbeskouing van die onwedergebore mens, wat na uiterlike beskawing vra sonder innerlike vernuwing" 1).

Twee beginsels tree uit ons bespreking van die grondgedagtes van die Renaissance-Humanisme na vore. Eerstens is daar die drang na vryheid, wat tot uiting kom in die verwerping van die tradisionele gesag van God, Kerk, staat en groep in die algemeen, en in die besonder van die gesag van Kerk en godsdiens in die letterkunde, kuns, kultuur, wetenskap, skool, die sosiale, nasionale, estetiese en sedelike lewe. Insoverre dit 'n verset teen die dwingende, ontgroeide voogdyskap van die Kerk as Kerk oor al hierdie lewensgebiede was, is die poging om die juk af te skud volkome te regverdig. Elk van hierdie lewensterreine is soewerein in eie kring en mag geen dwingelandy van Kerk of staat duld nie. Maar tog het God, wat 'n God van orde is, vir elke lewenskring wette neergelê wat nie veronagsaam mag word nie. Die Humanisme het nog nie tussen Kerk en Christelike beginsels onderskei nie - eers die Hervorming het hier helderheid gebring -, daarom is met die verwerping van kerklike gesag alle gesag oorboord gegooi, en in beginsel 'n volledige profanisering en paganisering van kuns, kultuur, wetenskap, sedes, kortom van die hele lewe, teweeggebring.

Naas vryheid is individualisme 'n tweede grondtrek van die Renaissance-Humanisme. Deurgaans blyk die hoë waarde wat aan die individualiteit geheg word. Nogtans staan dit lynreg teenoor die Christelike opvatting van die waarde van die individu. Hier is dit die ewigheidswaarde van die onsterflike siel, daár die virtù van die aardse mens wat vir hom „onsterflike"

1. Impeta, C.N. : „Humanisme", Christelike Encyclopaedie, Dl. II, p. 664.

roem kan besorg; die Christen buig hom in ootmoed, skuldbesef en berou neer voor God, die humanis verhef hom vermetel teenoor alle gesag in hemel en op aarde. Sy vryheid is bandeloosheid. En bandeloosheid is die ergste vorm van slawerny - die slawerny van die sonde. Daarom is die Renaissance-Humanisme in wese heidens, die wêreldbeskouing van die onwedergebore mens, en onversoekenbaar met die Christendom.

3. VRYHEID EN GESAG IN DIE RENAISSANCE-HUMANISTIESE OPVOEDING.

A. In die Suide.

Dit strek die onderwysberoep tot eer dat die opvoedkundige skrywers en die groot praktiese onderwysmanne van die Renaissance in Italië in die oeu van Vergerius en Vittorino manne van 'n veel ernstiger lewensbeskouing was, as dié wat in die vorige paragraaf geskilder is. Ons sal hoofsaaklik na die genoemde twee figure, as verteenwoordigers respektiewelik van die teorie en die praktyk van die onderhawige periode, verwys.

(a) Doel.

Die opvoedkundige doelstellinge van hierdie tydvak weerspieël duidelik die twee tipiese kenmerke van die Renaissance-opvoeding: vryheidsdrang en individualisme.

Die drang na vryheid uit hom in die wegbreuk van die Middel-eeuse tradisie van 'n eensydige „hiernamaalse" opvoeding, en die beklemtoning van 'n liberale, veelsydige opvoeding van die hele mens, sedelik, verstandelik en selfs liggaamlik, as voorbereiding vir die aardse lewe, vir die praktiese beroepe, en veral vir die pligte en deugde van die volmaakte staatsburger 1). 'n Liberale opvoeding is die doel, die vryman is die opvoedeling, en die liberale studies die middel. Vergerius druk hierdie gedagte as volg uit: „We call those studies liberal which are worthy of a free man; those studies by which we attain and practise

1. Cf. Woodward : Vittorino da Feltre and other Humanist Educators, pp.36, 59, 79, 182-3.

virtue and wisdom; that education which calls forth, trains and develops those highest gifts of body and of mind which ennoble men, and which are rightly judged to rank next in dignity to virtue only" 1).

Maar hierdie vryheid beteken geensins losbandigheid nie. Inteendeel, die gesag van God word nog erken, Kerk en klooster word geëerbiedig. Vittorino het die vorming van manne "wat God in Kerk en staat sou dien", beoog. Trouens, sy hoogste strewe was om die gees van die Christendom met die klassieke geleerdheid, en met iets van die Griekse hartstog vir liggaamskultuur te verenig. Hy was in die eerste plek 'n vrome, toegewyde, kerkvaste Christen. Selfs het hy Cecilia Gonzaga in haar voorname om 'n non te word gesterk. Hier was dus geen sprake van vyandigheid, of selfs onverskilligheid, teenoor die Kerk nie. Vir Vittorino en sy geesgenote was Christendom en Humanisme volkome versoenbaar 2).

Nogtans vind ons reeds in hierdie periode aanduidings, bv. by Bruni d'Arezzo 3), dat die eerbied vir die godsdienste slegs formeel was, dat die inspirasie wat van 'n persoonlike geloofsoortuiging moes uitgaan, deur die seggingskrag van 'n pakkende styl vervang is 4).

Die individualistiese ideaal staan ewe sterk op die voorgrond, want die volmaakte burger is die volmaakte, alsydig-ontwikkelde individu. Persoonlike vervolmaking, bewustheid van die persoonlike waarde (soos Woodward die begrip "virtus" weergee), die strewe na openbare erkenning daarvan, en die begeerte na onsterflike roem het belangrike opvoedings-oogmerke geword. Veral intellektuele onderskeiding, deur geleerdheid en literêre prestasies, en sosiale onderskeiding as gevolg van beskaafde

-
1. Vergerius : De Ingenuis Moribus, vert. Woodward : *ibid*, p.102.
 2. Woodward : Vittorino da Feltre and other Humanist Educators, pp.37, 27, 67.
 3. Bruni d'Arezzo : De Studiis et Literis, vert. Woodward : *ibid.*, p.128.
 4. Cf. Woodward : *ibid.*, pp.230-1.

konwersasie, verfynde liggaamshouding, vindingryke vryetydsbesteding en waardige ouderdom was die begeerde persoonlikheids-ideaal. 1). Byna 'n eeu later is hierdie Renaissance-ideaal deur Castiglione in die fynbeskaafde persoonlikheid van "Die howeling" beliggaam, by wie, soos Cole 2) opmerk, persoonlike eer as heersende beginsel van die lewe die gehoorsaamheid van die Middeleeuse ridder aan sy heer vervang het.

By Vergorius en Vittorino en hul gesesgenote was ook hierdie individualisme nie bandeloos nie. Vir Vittorino was dit 'n versmelting van die beste elemente uit die individualisme van die Christen, die ridder en die geleerde. So is 'n kompromie tussen die eise van Kerk, staat en persoonlikheid getref. Op intellektuele en sosiale gebied kon die individu hom nog uit-lewe; sedelike vryheid was uiters beperk. Die sedelike eise was streng, hoofsaaklik Stoïsiens 3). Die deugde wat Vergorius beklemtoon is almal "gesagsdeugde": eerbied, selfbeheersing, bescheidenheid, matigheid, harding van die liggaam; dié wat hy veroordeel is die gevolg van te veel vryheid: oormoed, verwaandheid, oordrywing, praatsiekheid 4). 'n Veelbelowende kandidaat vir blywende onderskeiding was hy wat oortuig was van die onkunde, maar tog gedetermineerd om uit te blink, bewus van die krag, maar terughoudend in die openbaring daarvan 5).

Tog is dit duidelik dat die gesag wat hier bind in die eerste plek die gesag van die Stoïsiene en die klassieke skrywers is, nie meer die gesag van die Skrif nie. Dit is tipies van die Humanisme dat die menslike rede as norm vir die sedelikheid gestel word, en dat derhalwe die gesag van die klassieke bygehaal word om die aanprysing van bekende deugde te bekragtig 6).

1. Woodward : Vittorino de Feltre...., pp.185-9.

2. Cole : A Hist. of Educational Thought, p.183.

3. Woodward : *ibid.*, pp.185-7.

4. Vergorius : *De Ingeniis Moribus*, vert. Woodward : *ibid.*, p.99.

5. Woodward : *ibid.*, p.244.

6. Cf. Woodward : *ibid.*, p.189. Vide : Bruni d'Arezzo : *De Studiis et Literis*, vert. Woodward : *ibid.*, p.127; Sylvius, Aeneas : *De Liberorum Educatione*, vert. Woodward : *ibid.*, p.157-8.

Die klassieke gesag vervang dus die Skrifgesag.

Hoewel vryheid en individualisme in die opvoedings-doelstelling van hierdie eerste Renaissance-eeu in Italië dus deur eerbied vir die gesag van Kerk, staat, godsdiens en sedelikheid getemper is, was daar tog sterk aanduidings dat die menslike rede die uiteindelijke norm vir die sedelike geword het, en die gesag van die mens die gesag van God en Sy Woord vervang het.

(b) Metode.

Die onderwysmetodes van die Renaissance-opvoeders in Italië staan onmiskenbaar in die teken van vryheid. Hoewel weens die skaarste aan boeke die metodes van dikteer, kommenteer, noteer en memoriseer nog in swang was, het Vittorino da Feltre ten eerste met die gees van die Middeleeuse praktyk gebreek, en, met die suiwer aanvoeling van 'n genie, in sy skool te Mantua reeds baie van ons moderne metodes toegepas. Tipierend van die nuwe gees is reeds die naam van sy skool : „Die Huis van Vreugde“, wat 'n juiste weergawe van die vrolike, frisse, vrye atmosfeer binne en buite die skool, die ruim aantreklike tuine, en die opgewekte, intieme, liefdevolle, vaderlike verhouding van Vittorino teenoor sy leerlinge was. Hou sou Thomas Platter, wat in sy middeleeuse skoolhoekie moes „leer of sterf“, dit geniet het om uit sy marteling na hierdie huis van vreugde en vryheid te ontsnap! Vittorino se letterspele vir kleintjies en rekenspele vir beginners, afwisseling van die vakke, die gelykmatige ontwikkeling van die kinderlike vermoëns, die besef van die onderlinge afhanklikheid van gees en liggaam, en die klem op sport, spele, liggaamlike oefening en uitstappies in die natuur, die logiese ordening van die lesse, die verskeidenheid van motivering, die sorgvuldige waarneming van elke individuele kind se aanleg en die aanpassing van sy metode daarby, en die selfwerksaamheid waardeur die leerling, by gebrek aan teksboeke, induktief sy eie woordelyste, reëls, ens. moes opbou, - dit was almal metodes wat dwang uitgeskakel en die onderwys

aangenaam en vry gemaak het. Nogtans is daar hard gewerk in die skool van Vittorino. Maar die gesag waarmee hy leerlinge beweeg het om vóór dagbreek in die winter op te staan en te leer, was die onweerstandbare gesag van louter liefde, toewyding, persoonlikheid en persoonlike belangstelling. 1). Ook Vergerius het die noodsaaklikheid van selfaktiwiteit beseef; daarom het hy geleer dat die eerste stap tot vooruitgang in skeptiese selfkritiek, wat tot groter inspanning prikkel, geleë is 2).

Treffend is veral die erkenning van individuele verskille en die leuse: „Volg die natuur“ by beide Vergerius 3) en Vittorino. Laasgenoemde het hoogs waarskynlik die raad van Vergerius gevolg, toe hy geleer het „dat ons nie moet verwag dat alle seuns dieselfde graad van verstandelike vermoë sal openbaar nie, en dat ons die leiding van die natuur moet volg. Slegs enkele het aanleg in drie of vier rigtings, maar elkeen het één of ander talent ontvang, as ons dit maar net kan ontdek“ 4). Vir elkeen het hy dié vak en dié metode uitgesoek wat hy as die geskikste vir daardie besondere intelligensie beskou het. Aan die swakstes het hy juis die meeste tyd en moeite bestee. Hierdie onbaatsugtige individuele aandag aan elke leerling, veral aan die swakkes, is allesins lofwaardig. Die fout is alleen maar dat die „vak“ wat die beste by sy aanleg sou pas, nog maar een van die „liberale studies“ was. Klassieke lettere (en 'n militêre opleiding) het die enigste denkbare inhoud vir die opvoeding gebly 5). Dit kom ons dus voor asof die leuse: „Volg die natuur“ slegs insoverre gegeld het as wat die natuur in staat was om die klassieke te volg. Vir ander nature was daar blykbaar geen hoop en geen voorsiening nie. Die Renaissance-opvoeding het 'n opvoeding vir die aristokrasie gebly. Die vry-

-
1. Woodward : Vittorino da Feltre, pp.62-5. Ook 31-3, 38-44.
 2. Vergerius : De Ingeniis Moribus, vert. Woodward : ibid., pp. 111-2.
 3. Vergerius : ibid., p.109.
 4. Prendilacqua, F. : Dialogue, p.42. Aangehaal by Woodward : Vittorino da Feltre....., p.203.
 5. Woodward : ibid., p.204.

heid wat dit gebring het, was tot 'n klein geselekteerde minderheid beperk. Eers die Hervorming sou die prikkel tot volksopvoeding verskaf.

(c) Die Leerstof.

Hoewel die groot humanistiese opvoeders in Italië na 'n alsydige vorming van die hele mens vir die praktiese lewe gestrewe het, en veral aan die liggaamlike opvoeding sy regmatige plek in die leerplan verskaf het, en hoewel al die vakke van die trivium en die quadrivium aandag geniet het, het die intellektuele onderwys vroeg reeds volkome onder die ban van die klassieke lettere gestaan. Letterkunde het vakke soos wiskunde en rekenkunde heeltemal oorskadu, sterrekunde is hoofsaaklik in diens van die letterkunde bestudeer, natuurstudie was selfs in die dae van Erasmus nog 'n onkritiese mededeling van onbenulligheid, musiek is met wantroue bejeën omdat dit verlamend op die geesteskrag sou werk en tot onwaardige bewegings aanleiding sou gee, die waarde van tekene is slegs deur hoogstaande onderwysers beseef 1). Letterkunde en retoriek het die hoofskotel geword.

Drie konskwensies, waaruit blyk hoe hierdie gebruik die vryheid beperk het, spring in die oog. Eerstens was hierdie leerstof, ten spyte van alle pogings om dit die rigsgaaf vir die praktiese lewe te maak, lewensvreemd. So 'n knellende houvas het dit egter op die gees van die eeu gekry, dat selfs Aeneas Sylvius, 'n man van die praktyk, 'n diplomaat, wat as sekretaris van die keiser 'n vertrouensposisie in staatkundige kringe bekleed het, en later pous geword het, nogtans die studie van letterkunde as die onmisbare grondslag van die opvoeding aanbeveel, en 'n studie van die nasionale geskiedenis vir die toekomstige koning van Bohemië as tydvermorsing bestempel, omdat dit 'n stylose sameflansing van leuens sou wees. 2). Styl

1. Woodward : Vittorino da Feltre, pp.234-41.

2. Sylvius, Aeneas : De Liberatorum Educatione, vert. Woodward :
ibid., p.152.

was dus die dwingeland, wat as norm by leerstofkeuse moes dien - nie aanleg en toekomstige beroep nie.

Tweedens het die Humanisme die gesag van die klassieke digters, redenaars en selfs historici net so kritikloos aanvaar as die Middeleeue die gesag van die Kerk en Aristoteles. Vittorino het met verontwaardiging die suggestie dat Livius, 'n deeglike Latinis met 'n keurige styl, en daarby 'n Paduaner, as historikus onbetroubaar sou kon wees, verwerp. 1) Die Humanisme het dus nie daarin geslaag om die vryheid van die rede te bewerkstellig nie.2)

Derdens het die leerstof weinig vryheid vir selfuiting gebied, behalwe in komposisie en redevoerings. Vakke soos musiek en tekene, wat by uitstek skeppings- en uitings-vakke is, het 'n onbeduidende plek in die leerplan ingeneem.

Die Renaissance het dus die vryheid van die rede aan die gesag van die klassieke leerstof verkneg, en die vryheid tot selfuiting tot één kanaal: komposisie in klassieke styl, beperk.

(d) Die Tug.

In geen opsig van die vroeë Renaissance-opvoeding in Italië het die strewe na vryheid en die reaksie teen die Middeleeuse praktyk sterker aan die lig getree as in die tug nie. Skoolstrawwe was wreed tot in die dae van Petrarca, en weer 'n eeu later toe Erasmus 'n skoolseun was; maar die vroeë humaniste het in beide teorie en praktyk " 'n ideale tug" 3) gehandhaaf, en die geheim van hul sukses was grotendeels in die vryheidsbeginsels van hul tug geleë.

Eerstens het 'n vriendelike, vaderlike persoonlikheid die Middeleeuse beul-tipe van onderwyser vervang. " 'n Vaderlike verhouding tussen onderwyser en leerling is die grondslag van

1. Woodward : Vittorino da Feltre , p.218.

2. Cf. Smith, P. : The Renaissance, Encycl. Britan., Vol.19, p.134.

3. Woodward : ibid., p.207.

goeie tug". Soos 'n refrein word hierdie gedagte, of die gesindheid, by almal herhaal 1). Geen opvoeder het die ideaal nader aan verwesenliking gebring as Vittorino nie. Sy uitgangspunt was dat leerlinge met liefde getrek moet word, nie gedryf word soos slawe nie.

Alle hardheid, vreesaanjaging, wreedheid en wraaksug moes voor hierdie vaderlike tug wyk. Lyfstraf het feitlik verdwyn. Vir klein kinders is dit ten strengste veroordeel, vir groteres moes dit niks meer as 'n allerlaaste toevlug wees nie, 'n alternatief vir eksPELLERING, slegs in govalle van growwe sedelike oortredings, en selfs dan nie sonder sorgvuldige oorweging toegedien nie. 2). Lyfstraf wék afkeer in die studie, vrydel dus sy die doel, en is "'n vernedering vir die vrygebore jeug" 3). Die onderwyser moet die waardigheid en die vryheid van sy leerlinge respekteer. Dit was voorwaar 'n nuwe geluid in die geskiedenis van die skooltug. Hierdie agting vir die menslike persoonlikheid word ook deur die Christelike opvoedkunde verwelkom, mits dit nie op die blote menslikheid van die mens berus nie, maar op sy kindskap van God.

Derdens is die tug by die aard van die individuele geval aangepas. Vergenius waarsku dat by sommige temperamente, veral waar die kind 'n sterk persoonlikheid openbaar, versigtig met onderdrukkende maatreëls gewerk moet word 4).

Vierdens is tal van positiewe tugmiddele in die plek van die plak aanbeveel. Vir die jonger kinders die wék van belangstelling, aanmoediging, beloning, lof, 'n afkeurende blik of woord; gesonde mededinging, sonder kwaadwilligheid, tussen twee-twee leerlinge 5); die voorbeeld en waarskuwings van die

-
1. Cf. Woodward : Vittorino da Feltre , p.34 (Vittorino); p.103 (Vergenius), p.137 (Aeneas Sylvius), p.162 (Battista Guarino).
 2. Dit was die beleid van Vittorino. Sien Woodward : *ibid.*, p.34.
 3. Guarino, Battista : De ordine docendi et studendi, vert. Woodward : *ibid.*, p.163.
 4. Vergenius : De Ingeniis Moribus, vert. Woodward : *ibid.*, p.103.
 5. Guarino : *Ibid.*, vert. Woodward : *ibid.*, p.163.

opvoeder, waardeur die karakter van die kind soos 'n jong boompie deur die tuinier omhein en beskut word 1); en voorkoming, veral van sinnelikheid, onmatigheid en onsedelikheid, deur streng toesig oor eet- en drinkgewoontes, en vermyding van aanleidinge soos dans en die geselskap van meisies 2). Namate die kind ouer word moet meer vertroue in hom gestel word en moet uiterlike prikkels deur 'n innerlike dryfkrag vervang word: ambisie, eersug, 'n strewe na persoonlike onderskeiding 3), totdat hy uiteindelik op die inspraak van sy eie rede alleen aangewys is 4), en tug selftug geword het.

Vyfdens was die suksesvolle dissipline van hierdie periode ook toe te skryf aan die klein klasse, wat veral vir beginners as noodsaaklik beskou is 5) (in teëstelling met die oorvol kindertuinlokale van vandag), die feit dat die onderwys mondeling en individueel, en gevolglik persoonlik en elasties was, en dat die leerstof as gevolg van 'n sekere patriotiese besieling vir die Romeinse letterkunde, vir Italiaanse leerlinge van die hertoglewings tydperk inherent interessant was. 6)

Die „ideale tug“ van die Italiaanse Renaissance het egter nie op die vryheid van die leerlinge alleen berus nie. Die gesag van die onderwyser het nog die fondamentsteen gevorm, hoewel dit nie meer so sterk en dwingend op die voorgrond getree het nie. Dit was nie meer die gesag van 'n slawedrywer nie, maar die gesag van 'n vader - die ideale gesag. Guarino 7) dring daarop aan dat die onderwyser se posisie „iets van die vader se gesag moet dra, want tensy die leerlinge ontsag het vir die man en sy amp, sal hul geen ag slaan op sy woorde nie“;

-
1. Sylvius : De lib. educ., vert. Woodward : Vittorino da Feltre p.137.
 2. Vergorius : De Ingeniis Moribus, vert. Woodward : Vittorino Feltre..., p.100.
 3. Deur Woodward : ibid., p.34 as die gebruik van Vittorino aangegee.
 4. Vergorius : ibid., p.97.
 5. Guarino: ibid. p.163.
 6. Woodward : ibid., p.206.
 7. Guarino : De ord. doc. et stuc., vert. Woodward : ibid., p.162.

en Sylvius 1) dat „training must be enforced by friendly but effective authority". Deur die gesag van sy wonderlike persoonlikheid, sy eie grootheid, sy toewyding, liefde en ywer het Vittorino sy leerlinge besiel, die moreel van sy skool verhef, en 'n beheer uitgeoefen wat straf feitlik oorbodig gemaak het. 2) Waarskuwing, oortuiging en voorbeeld, wat hierbo genoem is, is almal middele wat die gesag van 'n sterk persoonlikheid veronderstel.

Behalwe hierdie min of meer indirekte gesag, het die Renaissance-opvoeder ook nie geskroom om direkte gesag uit te oefen nie. In die onderdrukking of voorkoming van oormaat, lospraatjies, prikkelende vermake soos dans, en die vermyding van vroulike geselskap 3) is streng gesag gehandhaaf - te streng selfs in sommige opsigte. Natuurlike drange mag nie toegelaat word om te botvier nie, maar mag ook nie totaal onderdruk word nie; 'n wyse opvoeder sal hul sublimeer, bv. deur te sorg vir gesonde vermaak, en gesellige verkeer tussen seuns en meisies. 'n Nog sterker voorbeeld van direkte gesagsuitoefening vind ons in Vittorino se wegwysing van ongewenste seuns, hoewel uit vooraanstaande families, uit sy skool. 4)

Die gesag van die opvoeder was dus nog die vernaamste grondslag van die tug, maar dit was 'n gesag wat op wedersydse agting en liefde berus het, 'n gesag wat nie meer sinoniem met dwang en vreesaanjaging was nie, maar tevrede was om skynbaar op die agtergrond te tree, omdat dit kon bekostig om 'n ruime mate van vryheid aan die kind toe te staan. Die fout met hierdie vryheid was egter dat dit op 'n verkeerde opvatting van menslike waardigheid berus het, en dat die vernaamste middel waardeur

-
1. Sylvius : De lib. educ., vert. Woodward : Vittorino da Feltre... p.137.
 2. Woodward : ibid., p.34.
 3. Vergerius : De ingenuis moribus, vert. Woodward : ibid., pp. 99-103.
 4. Cf. Woodward : ibid., p.33.

die vryheid tot uiting moes kom, nl. die eersug, 'n uiters ge-
vaarlike en ongepaste is vir die Christelike opvoeding. As ons
na die uitspattige van Renaissance-geleerdes, soos Poggio,
Filelfo en Valla (lgn. 'n leerling van Vittorino) kyk, dan ver-
loor ons alle vertroue in die prikkeling van die eersug as 'n
middel om die mens tot selftug te lei. Die eersug en selfge-
noegsame houding van baie leidende figure was dan ook die onder-
gang van die Humanisme. 1)

(c) Samevatting.

Die grootste bydrae van die vroeë Italiaanse Renaissance tot die regte verhouding tussen vryheid en gesag in die opvoeding is geleë in die beklemtoning van die individualiteit van die leerling, die volg van die natuur as rigsgoer by die onderwysmetode, en die vaderlike persoonlikheid van die onderwyser as hoeksteen van die ideale gesag. Mense soos Vittorino en Vergerius het deur hul opregte godsvrug nog die ewewig bewaar en die opvoeding op die regte spoor gehou. Maar in die bewondering vir die puur-menslike individualiteit het reeds die kiem van mensvergoding geleë; die verheerliking van die klassieke leerstof as enigste inhoud het die vryheid om die natuur te volg tot 'n klein aristokratiese geleerde-stand beperk; en die najaag van persoonlike onderskeiding het tot 'n noodlottige prikkeling van die eersug geleë. Namate die klassieke dwepery tot 'n aanvaarding van die heidense lewensbeskouing aangegroei het, is die bande met die gesag van Kerk, Skrif en Christendom verbreek, en die mens tot maat van alle dinge verhef. Die ewewig tussen gesag en vryheid is onherstelbaar versteur. Vryheid het ener- syds in losbandigheid ontaard, andersyds in 'n blinde, kritiek-lose, slaafse omklemming van die menslike gesag van die klas- sieke as 'n strooihelm vir die dronkeling. Hierdie ontwikkeling

1. Cf. Waterink : De Gesch. der Paed., p.455, en Drane : Chris-
tian Schools and Scholars, p.608.

illustreer beter as menige filosofiese betoog die behoefte van die mens aan 'n sterk gesag waarop hy kan vertrou.

3.B. In die Noorde.

(a) Desiderius Erasmus. (1466-1536).

(1) Proses en Doel.

In die opvoedingsproses, soos Erasmus dit sien, speel drie elemente 'n rol: natuur, onderwys en praktiese beoefening 1). Laasgenoemde is eintlik die vrug van die wisselwerking tussen die eerste twee: "the free exercise on our own part of that activity which has been implanted by Nature and is furthered by Training". Maar vrye ontwikkeling van die natuur alleen, sonder die leiding van die onderwyser, eindig in chaos. Opvoeding is dus 'n vrye, aktiewe ontwikkeling van die natuur, deur die gesag van die onderwyser gerig en gelei.

Diere en plante trag om volgens hul eie ware natuur te ontwikkel. Dit behoort dus ook die leuse vir die opvoeding te wees. Wat is die ware natuur van die mens? Eerstens beteken dit die algemene aanleg om volgens die rede te lewe, die natuurlike afkeur van "dwaasheid" (!), en die magtige instink nl. die drang na die goeie en na geleerdheid. 2). Tweedens sluit dit die besondere aanleg of individualiteit, aan elke persoon eie, in. Hierdie besondere aanleg vir 'n bepaalde vak of beroep is soms so sterk, dat die kind nie teen sy natuur in 'n ander rigting gedwing moet word nie. Van kleins af moet sy natuurlike aanleg bestudeer word. Persoonlik is Erasmus egter van oordeel dat, as 'n sirkus-olifant geleer kan word om op 'n tou te loop, die menslike brein vir enige vak vatbaar is, mits die metode maar goed is. 3).

-
1. Erasmus : De pueris instituendis. Vert. Woodward, W.H.: Desiderius Erasmus, p.191. Elders noem Erasmus die drie faktore: natura, ratio, en usus. Sien p.79, Voetnoot.
 2. De pueris instit. (Woodward) pp.190,192.
 3. ibid., p.196.

Die doel van die onderwys is dus om deur die regte leiding die potensialiteite wat in die natuur van die kind gegee is, te verwesenlik. Vryheid en gesag moet mekaar dus aanvul. Hierdie individuele doelstelling moet egter lei tot die sosiale. Tot omstreeks die agtiende jaar moet die klem op persoonlikheidsvorming val, daarna op die voorbereiding vir 'n beroep 1). So probeer Erasmus ook om individuele vryheid met sosiale binding te versoen.

Te waardeer is Erasmus se strewing om die natuurlike aanleg van die individu te ontwikkel, sy vryheid in die keuse van sy beroep - 'n volkome moderne gedagte - te erken, om vryheid en gesag in die opvoedingsproses (aktiwiteit van binne en leiding van buite) en in die verhouding van individuele en sosiale doelstellings te harmoniseer, asook sy poging om homself rekening te gee van wat hy onder die natuur van die mens verstaan. Onbevredigend is sy opvatting van „individualiteit“; totaal verwerplik die van „natuur“. Eersgenoemde sluit blykbaar hoofsaaklik die intellektuele aanleg vir 'n bepaalde vak in, nie die totaliteit van die persoonlikheid nie. Laasgenoemde berus op 'n „gevaarlik Pelagiaanse“ 2) mensbeskouing, wat die volkome wilsvryheid en die ingebore goedheid van die menslike natuur postuleer. Die natuurlike aanleg is van God gegee, daarom van nature tot die goeie geneig, van die kwaad afkerig, en tot on-eindige ontwikkeling deur 'n almagtige opvoeding in staat! Dit is die toppunt van Erasmiëse optimisme 3).

(ii) Metode.

Erasmus se metodiese beginsels was 'n belangrike mylpaal op die weg na regmatige vryheid vir die kind. Hy gee hul self as volg weer 4): „First, do not hurry, for learning comes

-
1. Woodward : Erasmus, pp.73-5.
 2. Woodward : Studies in Education during the Renaissance, p.116.
 3. Woodward : Erasmus, p.81.
 4. Erasmus : De pueris instit., vert. Woodward : Erasmus, p.217. Cf.pp.211,215.

easily when the proper stage is reached". Dit herinner aan die Montessoriaanse „gevoelige periode". „Second, avoid a difficulty which can be safely ignored or at least postponed. Third, when the difficulty must be handled, make the boy's approach to it as gradual and as interesting as you can", - so geleidelik soos 'n moeder haar kindjie leer loop of eet, so geduldig soos 'n mens 'n pappegaai leer praat.

Tenaande die onderwys interessant te maak is sy leuse: Volg die natuur! En dan lewer hy 'n skitterende pleidooi vir simpatieke inlewing in die kindernatuur - 'n kostelike stukkie kindersielkunde. Die kind is nie 'n „miniatuur-grootmensie" nie. Baie onderwysers vergeet wat dit beteken om kind te wees, vergeet dat hulle self kinders was, en het geen ander maatstaf van wat binne die vermoë van die kind is, as hul eie nie. Die kind besit nie die krag van 'n bees nie, maar het iets van die volharding van 'n mier. Hy blink uit in die dinge wat aan hom eie is. Hy kan ure rondhardloop sonder om moeg te word, want tot die wese van die kindernatuur behoort sy liefde vir spel, genot en vryheid. „Follow nature, therefore in this, and so far as is possible take from the work of the school all that implies toilsomeness, and strive to give learning the quality of freedom and enjoyment" 1).

Op hierdie grondslag moet alle motivering berus. Daarom beveel hy aan: speelmodes vir die kleintjies, letters van kook wat later opgeëet mag word, of van ivoor, of op 'n skyf om na te skiet, bv. as 'n klaswedstryd 2); aanskouingsonderwys deur middel van kaarte, tabelle 3) en prente 4); boeiende verhale. Vir groter kinders is georganiseerde spele 'n noodsaaklike af-

-
1. Erasmus : *De pueris instit.*, vert. Woodward, pp.217, 211.
 2. Erasmus : *ibid.*, pp.215-6.
 3. Erasmus : *De Ratione Studii*, vert. Woodward : Erasmus, p.166
 4. Erasmus : *Colloquia*, vert. Woodward : *ibid.*, pp.226-230. Die *Convivium Religiosum* stel 'n onthaal voor, waarby die gasheer sy gaste deur sy tuin vol plante, diere, voorwerpe en skilderye, en sy huis waarin elke vertrek 'n stuk geskiedenis in beeld weergee, begelei.

wisseling, maar die beste prikkel tot studie is „eerbiedige liefde vir die onderwyser, liefde vir studie, en ambisie om onder die bestes gereken te word" 1).

Veral in die taalonderwys het Erasmus die regte sielkundige grondslag aangevoel en metodes voorgestaan wat vandag nog as modern beskou word: die direkte aanraking met die lewende taal, spreeklesse i.p.v. blote geheuewerk (vandaar sy „Colloquia"); 'n minimum van formele grammatika; induktiewe i.p.v. deduktiewe, psigologiese i.p.v. logiese behandeling 2); 'n eie individuele styl i.p.v. die slaafse Cicero-aanbidding van sy tyd 3).

Wel verlei Erasmus se optimisme hom om ten spyte van sy eie waarskuwing, te veel van die kind te verwag 4). 'n Huis soos dié van die gasheer in die „Convivium Religiosum", waar geen hoekie vry is van iets „interessants" om te leer nie, sou 'n ware gevangenis, 'n wrede uitbuiting van die kind se belangstelling wees, netsoos die Middeleeuse onderwys 'n uitbuiting van sy geheue was. Nogtans was Erasmus 'n ware voorvegter vir die vryheid van die kind in die onderwysmetode. Volgens die oordeel van McCallister 5) tref ons by hom waarskynlik die eerste uitdruklike erkenning van die spontane aktiwiteite van die kind as die doeltreffendste onderwysmetode aan. Tog bepleit Erasmus geen „suikerpedagogiek", geen wegruiming van alle moeilikhede vir die kind nie, maar slegs dat die onderwyser moet sorg dat wat hy van die kind verwag, wel doeglik binne sy vermoë is. Die gesag van die onderwyser moet die vryheid van die kind lei en rig.

(iii) Leerstof.

Ook by die leerstofkeuse is die natuur die maatstaf. Waar

1. De pueris instit. p. 218.

2. Woodward : Erasmus, pp.105-110.

3. Cf. Erasmus se kostelike satire : „Dialogus Ciceronianus".

4. Cf. Woodward : Erasmus, p.119.

5. McCallister : The Growth of Freedom in Education, p.126.

kinders agterlik is in Grammatika of Retoriek, maar besondere aanleg vir die „less rigid yet more recondite subjects“, soos Musiek, Rekenkunde of Aardrykskunde toon, moet die onderwys die leiding van die natuur volg. Die klassieke fabels, bv. van Aesopus, beskou hy as die aangewese leerstof vir klein beginners, omdat hul die kindernatuur bevredig. Hul romantiese aard trek die kind, hul wek belangstelling en verskaf genot. Nogtans veroordeel hy alle verhale in die moedertaal, „the stupid and vulgar ballad, the old wives' fairy rubbish“, as waardeloos 1) - omdat hul nie in Latyn is nie. Nog merkwaardiger is dat hy, selfs vir die gevorderde onderwys, alle Christenskrywers en die Griekse filosowe uitsluit. Eers vir meesterstudente kom hul in aanmerking. Sy standpunt is dat teologiese en filosofiese geskrifte ongeskik is vir die onderwys; die klassieke verskaf voldoende sedelike opvoeding van geskikte gehalte 2). Erasmus het dus tog nie die sielkundige behoefte van die kind aan sprokies, en van die jongmens aan Christelike lektuur, erken nie. Sy onderwys volg ook die natuur slegs in soverre die natuur die klassieke kan volg. Die gesag van die klassieke bly dus die finale gesag.

(iv) Die Tug.

Erasmus wy bladsye aan die veroordeling van die wrede tug van waardelose skole en onbevoegde onderwysers van sy tyd: skole wat ware martelselle was, waar dit weerklink het van die geslaan en geskreu, gesnik en ghuil; en onderwysers van die beul-tipe, vir wie vreesaanjaging die enigste dryfveer tot studie was wat hul geken het, of wat behae daarin geskep het om kinders totaal onskuldig te mishandel totdat hul flouval, onder die voorwendsel „dat dit nodig is om hul gees deur gesonde dissipline in te breek“ 3).

1. Erasmus : De pueris instit., vert. Woodward, pp.212-4.

2. Woodward : Erasmus, p.114.

3. Erasmus : De pueris instit. vert. Woodward : ibid., pp.204-7.

So'n wrede tug pas nie by 'n liberale opvoeding nie. Dis 'n vryman onwaardig. Dis 'n slawerny vir vrygebore kinders. Dit staan lynreg teenoor die sagtheid, vergewensgesindheid en liefde waarmee Christus sy dissipels geleer en verdra het. Selfs teenoor slawe en diere sou so'n behandeling ongehoord wees. Deur sagtheid en geduld kan die wildste dier getem word; wreedheid en geweld sal die makste tot woede verwek. Selfs 'n slaaf word deur mensliewende behandeling deels van sy slaafsheid bevry. 'n Man wat sy perd liefhet sou so'n wreeddaard nie eens as sy stal-kneg aanstel nie. Alle belangstelling en ywer word by 'n toegewyde kind deur hierdie soort behandeling uitgeblus. By tug-oefening moet individuele temperament in ag geneem word. „There are natures which you will rather break than bend by flogging: whilst by kindness and wise stimulus you may do anything with them" 1).

Die eerste vereiste vir goeie tug is 'n liefdevolle, simpatieke verhouding van die onderwyser teenoor sy leerlinge. „Fear is of no real avail in education: not even parents can train their children by this motive. Love must be the first influence; followed and completed by a trustful and affectionate respect, which compels obedience far more surely than dread can ever do" 2). Liefde moet nie tot onverstandige familiariteit ontaard nie; „a degree of formal authority must be maintained" 3). Liefde en eerbied, vryheid en gesag, vorm dus saam die ware grondslag van die tug by Erasmus.

Liefde vir die onderwyser wek liefde vir studie, wat as kragtige innerlike motief 'n tweede grondslag vir die tug vorm. Om dit te sterk moet die onderwyser belangstelling in die studie wek deur „verstandige en aangename metodes" 4). Die regte wapens

-
1. Erasmus : De pueris instit. vert. Woodward : Erasmus, p.205, Vide pp.203-8.
 2. ibid., p.203.
 3. ibid., p.210.
 4. ibid., p.203.

wat die lat moet vervang, die positiewe prikkels om die leerling tot die hoogste te inspireer, is: „vrees vir berisping“, wat hom in die skande sal steek; en die „begeerte om geprys te word“, die drang na roem; dus die eergevoel en die eersug. Daarby voeg Erasmus 'n derde: onvermoeide ywer, - geduldige, volhardende aanmoediging. „Let us watch, let us encourage, let us press and yet again press, that by learning, by repeating, by diligent listening, the boy may feel himself carried onward towards his goal“. Die onderwyser moet liefde vir karakter en kennis, afsku vir onkunde en oner kweek, deur voortdurend op die voorbeeld van groot manne, en op die lot van dié wat geleerdheid verag, te wys. 1.)

Slegs as hierdie drie middels faal, mag die toevlug tot lyfstraf gencem word, as dit moet, maar dan met behoorlike inagneming van die onderwyser se selfrespek. Liefs wil hy egter, net soos Quintilianus, lyfstraf heeltemal uit die skool verban sien. Seuns wat vir niks anders as lyfstraf luister nie, hoort in elk geval nie in die skool nie; hul deug vir niks anders as plaaswerk of handarbeid nie; „send your dunces there for their own good“ 2).

Erasmus se veroordeling van wrede tug is 'n verdediging van die vryheid en regte van die kind. Die vryheid wat hy beoog is egter 'n vryheid binne die perke van „liefdevolle ontsag“ vir die onderwyser. Sy beklemtoning van geduldige volharding en herhaling is 'n bewys dat hy ingesien het - en hierin was hy sy tyd ver vooruit - dat sedelike opvoeding nie net 'n kwessie van kennis van sedelike voorskrifte is nie. Die vernaamste ander prikkel wat hy noem is die tipies-humanistiese tugmiddel, die eersug, die „ambisie om onder die bestes gereken te word“. Net op die vorige bladsy beroep hy hom op die „tug van die Here“,

1. Erasmus : De pueris instit. Vert. Woodward : Erasmus, pp.208-9.
2. ibid., p.209.

die praktyk van Christus. Sou dit hom ontgaan het dat Christus die voete van sy dissipels gewas het om die eersug van diegene wat die grootste in die Koninkryk van die Hemele wou wees, uit te wis, en hul te leer dat wie waarlik groot wil wees homself moet verneder en almal se dienaar moet wees? Wat Erasmus se teorie van afskaffing van lyfstraf betref, moet ons eerstens onthou dat die uitvlug om dom of moeilike kinders na die plaas of 'n ambag te verwys vandag, weens ons algemene leerplig, nie meer bestaan nie; tweedens, dat Erasmus self nooit skoolgehou het nie 1); en derdens, dat hy as gevolg van sy optimistiese lewensbeskouing 'n onbeperkte geloof in die almag van die opvoeding en die goedheid van die menslike natuur gestel het, en nêrens 'n baie sterk sondebeseef openbaar nie 2). Hy praat van „dwaasheid, onkunde en oncer“, nie van sonde nie. Sy Pelagiaanse mensbeskouing, en moontlik ook sy reaksie teen die onmenslike praktyk van sy tyd, verlei hom om te veel vryheid in die tug te bepleit.

(v) Samenvatting en kritiek.

Ten spyte van Erasmus se sielkundige insig en sy ywer vir vryheid in die opvoeding, navolging van die natuur, verwesenliking van die individualiteit, moderne metodes en mensliwende tug, het hy krampagtig vasgehou aan die uitgediende Middeleeuse tradisie van één Ryk, één Kerk, één taal vir die hele beskaafde wêreld, en hom verbitterd teen die ontwakende vryheidstrewende op nasionale, kerklike en taalgebied gekant. „That nationalism in politics as against the Empire, in religion as against the Church of Rome, in language and literature as against the classics - one movement in several aspects - was the abiding note of the modern world - this was in no way realised by Erasmus“ 3).

1. Woodward : Erasmus, p.100.

2. Woodward : Studies in Education during the Renaissance, p.179.

3. Woodward : Erasmus, p.70. Cf. pp.33-6.

In die opvoeding het hy die gewig aan die vryheidskant van die skaal sterk aangevul om die ewewig tussen gesag en vryheid te verkry. Ten opsigte van die tug het hy die vryheidskant miskien te swaar gelaai; in die ander opsigte het die gesag van die klassieke nog te swaar opgeweeg teen die vryheid om die natuur te volg. Daarby is die vryheid deur die hoë eise wat die klassieke opvoeding aan die intelligensie en geldmiddelle gestel het, slegs tot die aristokratiese minderheid beperk. In die opvoeding van die individu is die vryheid dus ernstig deur die gesag van die klassieke aan bande gelê. Vir die vryheid in wyer sin, nl. die vryheidstrowe van die volkere, het Erasmus se internasionale eenheidsideaal hoegenaamd geen ruimte gelaat nie. Die Humanisme het nie die vryheid van die mens bewerkstellig nie.

3.B.(b) Juan Luis Vives (1492-1540)

Die grondtrek van J.L.Vives se lewe en werk is dat hy van alle onregmatige gesag van tradisie weggebreek het, en met die durf van vryheidsdrang nuwe bane geopen het, maar desnietemin 'n vrome, kerkvaste Rooms-katoliek gebly het. Hy was 'n tipiese humanis in sy verwerping van die Middeleeuse skolastiek en dialektiek, 'n tipiese realis in sy verset teen die gesag van die klassieke op die gebied van die natuurkennis, tipies modern in taal van opsigte, en daarby tipies Middeleeus in sy onvoorwaardelike geloof in die onfeilbaarheid van die Kerk in geloofsake 1), maar bo alles 'n gelowige Christen. Op 'n groot verskeidenheid van gebiede word Vives, veral deur 'n kenner soos Watson, „die eerste" genoem; die eerste moderne nasionalis, Christelike sosialis, sinlike realis, natuurwetenskaplike, empiriese sielkundige, 2) opvoedkundige 3), die eerste voorvegter vir moedertaalmedium 4),

-
1. Vives : De Veritate Fidei Christianae, Bk.1.Cap.3, Opera VIII, p.22, aangehaal deur Watson : Vives on Education, p.xcvii.
 2. Watson ; ibid., pp.liv, lxvii, liii, cxviii, xcv.
 3. Krieg-Grunwald, aangehaal deur Rombouts : Historiese Pedag., Dl.I, p.228.
 4. Watson : ibid., p.xlvi.

en vir 'n huishoudelike in plaas van 'n kloosteropvoeding vir meisies 1).

(1) Doel.

Vives het die pynlike stap gedoen om met die „Middeliese“ skolastici en dialektici van sy tyd te breek, omdat hulle oor elke gebied van die kennis wou tiranniseer, hul logika 'n doel op sigself geword het, en hul disputasies ontaard het in 'n walglike strewe na oorwinning, roem of geld, in plaas van na die waarheid. Die vryheid van die Humaniste om die waarheid te soek, het hom aangetrek. Hy sien onder hulle manne wat die juk van die dwase tirannie wil afskud, „and will assert absolutely the claims of the citizen of the republic of letters to intellectual liberty, which has been lacking for so many centuries. . . .“ 2).

Maar hy wil die intellek nie van die gesag van die Skolastiek bevry bloot om dit aan die gesag van die klassieke, Aristoteles, Plato, „or any of the ancients“ te bind nie. Hulle was ook slegs feilbare mense. Die enigste gesag waarop iets aanvaar mag word, is die gesag van die waarheid 3). Die vrug van die klassieke natuurfilosofie, of ons die natuurwetenskaplike ondersoek, is altyd slegs tentatiewe, selde absolute, waarheid 4). As ons tot die waarheid, die „eerste filosofie“, wil deurdring, baat disputasies en klassieke outoriteite ons nie - slegs „the silent contemplation of nature“ „not by the poor and bad light of heathen knowledge, but by the brilliant torch which Christ brought into the darkness of the world“ 5). Vir die Christen is die Woord van God die absolute gesag, waarin ons nie bedroë kan uitkom nie, omdat dit sy oorsprong in die onfeilbare

-
1. Watson : Vives and the Renaissance Educ. of Women, p.27.
 2. Vives : In Pseudo-dialecticos, Opera III, p.59. Aangehaal deur Watson : Vives on Education, p.lxii.
 3. Vives : De Tradendis Disciplinis. Voorwoord. Vert.Watson: ibid., p.9.
 4. De trad. disc., p.168.
 5. Ibid., pp.169-172.

wysheid het 1).

Die doel van die opvoeding is nie kennis om die kennis, rykdom, roem of eer nie, maar om God te ken en te behaag. Niks is Hom meer welbehaaglik as dat ons al ons kennis aan die opheffing van ons medemens, Sy kinders, wy nie 2). Taalstudie terwille van linguistiese kennis alleen is ydel. Taal is slegs die sleutel tot die ryk inhoud van die wetenskap 3), wat in diens van die medemens, tot opheffing van die gemeenskap aangewend moet word. Die studie van die natuur is waardeloos, en selfs skadelik, tensy dit nuttig gebruik word, „or raises us from a knowledge of His works to a knowledge, admiration and love of the Author of these works". 4) Die doel van die lewe is niks minder as God Self nie. Die mens moet „in God opgaan, en in Sy natuur verander" 5).

Kennis van God, liefde tot God, vereniging met God, diens van God en die gemeenskap is dus die hoogste doel van die lewe en opvoeding; die gesag van God en Sy Woord, die enigste, maar dan ook die absolute, gesag, waaraan die wetenskaplike ondersoek hom moet onderwerp. In hierdie doelstelling en hierdie gesagsbeskouing vind Vives die ideale verhouding van die vryheid van die individu teenoor God en die gemeenskap, en die vryheid van die denke teenoor die gesag van God. Hierdie beskouings, hoewel van 'n oortuigde Rooms-katoliek, besit meer met die Hervorming gemeenskaplik as met die Humanisme.

(ii) Natuur van die Opvoeding.

Ons kennis, sê Vives 6), word deur ons intelligensie en die bevatlikheid van ons gees bepaal, nie deur die dinge self nie. Vives lê dus die hoofklem op die kind en sy natuurlike

-
1. Vives : De Tradendis Disciplinis, p.89.
 2. *ibid.*, p.282-3.
 3. *ibid.*, p.162.
 4. *ibid.*, p.167.
 5. *ibid.*, p.28.
 6. *ibid.*, p.211.

aanleg, nie op die leerstof wat oorgedra moet word nie. Daarom beveel hy die studie van die sielkunde vir die onderwyser sterk aan. Sy „De Anima et Vita" bevat die vrug van 'n sielkundige ontleding van vraagstukke soos assosiasie van begrippe, en die „choice of wits", wat 'n fyn onderskeiding tussen individuele verskille in aanleg, temperament, emosies, sintuiglike waarneming, oordeelsvermoë, geheue, psigiese tempo, en tipe, bv. handvaardige en denkvaardige, toon. Die blote feit dat hierdie ontleding „aan elke skolastieke spekulاسie vreemd" 1) is, volkome met die gesag van Aristoteles breek, en suiwer op waarneming en ervaring berus, is 'n bewys van Vives se vryheidsmetodes, en regverdig die ere naam, „vader van die moderne empiriese sielkunde" 2) vir Vives. Wat hy oor die geheue geskryf het, is so modern, sê Rombouts, dat dit aan Ebbinghaus of Meumann ontleen kon gewees het.

Op hierdie empiriese sielkunde grond hy sy opvoedkundige beginsels. Van hom is reeds die stelling - nl. „the senses are our first teachers" - wat vir Rousseau hoë lof verwerf het 3). Hy beveel aan dat 'n vader nie somar willekeurig dié of daardie seun moet laat leer nie, „just as he would take an egg from a heap to boil or to fry", maar hom deur die aanleg van die kind moet laat lei; dat onderwysers elke kwartaal moet bymekaarkom „and deliberate and judge with paternal affection and grave discretion concerning the minds of their pupils, and send each boy to that work for which he seems most fit" 4); en dat ook die tydskuur vir elke studie volgens die vluheid of stadigheid van elke individuele kind moet variëer, „for it is not expedient to have one time for all; nothing would be more unequal than an equality of that kind" 5).

-
1. Waterink : De Gesch. der Paed., p.486.
 2. Watson : Vives on Educ., p.xcv.; Cf. Waterink : ibid., p.486.
Rombouts : Historiese Pedagog. Dl.I, p.288.
 3. Watson : ibid., p.cxxii.
 4. Vives : De trad. disc., pp.82-3.
 5. Vives : ibid., p.59.

Getrou aan sy stelling dat die empiriese gegewens in die lig van die Skrif geïnterpreteer moet word, hou hy egter in sy verklaring van die menslike natuur met die sondeval rekening. Wanneer hy van die natuur van die mens praat, bedoel hy nie die verdorwe natuur van ná die sondeval nie, maar die oorspronklike natuur waarheen hy moet terugkeer: "What else is a Christian but a man restored to his own nature, and, as it were, brought back to the starting-point, whence the Devil has thrown him " 1). Die ware verwesenliking van die natuur van die mens vind ons dus eers wanneer hy "in die Natuur van God verander is". Hierdie beskouing van die natuur van die mens vind ons ook by ander uitgesproke Christelike Opvoedkundiges soos Comenius 2), en Milton 3). Die verskil tussen Vives se leuse, "Terug na die Natuur", en Rousseau s'n, is dus geweldig. In Rousseau se opvatting vind ons die verheerliking van die bloot-natuurlike mens, losgeruk van alle gesag; in die van Vives die Christelike ewewig tussen menslike vryheid en Goddelike gesag.

(iii) Metode.

Vives se weiering om die uitsprake van Aristoteles oor die natuur as gesaghebbend te aanvaar, en sy benadrukking van waarneming en eksperiment, het hom noodwendig tot die induktiewe metode, sowel vir navorsing van die natuur en die sielkunde, as vir die onderwys, gelei. Aan hom kom die eer toe dat hy die geweldige sprong van die middeloue deduktiewe metode na die empiriese, induktiewe metode gemaak het. Hy was dus die voorloper van Bacon, wat twee geslagte later die moderne wetenskaplike metode ontwerp het, en Newton wat dit tot ryphoid ontwikkel het, asook van Pestalozzi, wat byna driehonderd jaar later, hom ten doel gestel het om die onderwys te versielkundig. 4).

-
1. Vives : De Concordia et Discordia, Bk.I, Aangehaal deur Watson: Vives on Educ., p.cliiv.
 2. Comenius : Great Didactic. Vert. Keatinge, p.40 (1923).
 3. Cf. Watson : ibid., p.cliiv.
 4. Watson : Vives on Education, pp.cxvii - cxix.

Verskeie eersterangse bydraes tot die onderwysmetode staan op die krediet van Vives. Hulle is almal tegelykertyd soveel bydraes tot vryheid in die onderwysmetode. Aan die induktiewe metode, vir ondersoek en vir onderwys, kom die eerste plek toe.

"In teaching the arts," sê Vives, "we shall collect many experiments and observe the experience of many teachers, so that from them general rules may be formed. If some of the experiments do not agree with the rule, then the reason why this happens must be noted If there are more deviations than agreements or an equal number, a dogma must not be established from that fact but the facts must be transmitted to the astonishment of posterity, so that from astonishment philosophy may grow" 1). Wel was Vives se metode, soos Bacon s'n, slegs 'n dienaar van die natuur - eers Newton het die natuurwetenskaplike metode tot 'n vertolker en onderwerper van die natuur gemaak 2), - nogtans was dit 'n begin van die allergrootste belang.

Tweedens was Vives se toepassing van die induktiewe metode op al die "Kunste", maar op die grammatika in die besonder, 'n omwenteling. Die onderwysers van sy tyd het nog steeds die fout van die Middeleeue begaan, naamlik om die grammatikareëls as die bevole van 'n diktatoriale gesagte beskou, wat die seun eers moes memoriseer en dan deduktief op die taalverskynsels, wat hy in die outeurs teëkom, moes toepas. Vandaar die algemene wanpraktyk dat seuns eers die hele grammatikaboek, met al sy skrikwekkende reëls en uitsonderings, van buite moes leer, voordat met die lees van die letterkunde self begin is 3). Vir Vives het al die "Kunste" hul oorsprong in die natuur; Grammatika is dus oorspronklik niks anders as 'n weergawe van die alledaagse gebruik in die gewone, natuurlike taal nie. Die reëls word induktief uit die taal afgelei; die taal is nie 'n

-
1. Vives : De trad. discip., pp.87-8.
 2. Watson : Vives on Education, p.cxviii.
 3. Watson : ibid., p.cxxx.

deduktiewe toepassing van die reëls nie.

Die logiese uitvloeisel van hierdie nuwe beskouing, derdens, is dat leerlinge self hul eie reëls uit die taal van die outeurs moet aflei en hul eie grammatikaboeke saamstel. Daarom kom Vives met die revolusionêre idee van papier-aantekeningboeke (en dubbele vertaling ¹⁾, uit Engels in Latyn, en later terug in Engels), waarin die leerling sy eie woordelys en sy eie versamelings idiome, frases, geskied-, aardryks- of natuurkundige feite ens., elke groep in 'n afsonderlike afdeling, rangskik. Die gedagte was, vir die tyd, revolusionêr, nie alleen omdat dit die Middelleuse metode van mondelings voorsê en memoriseer, selfs van hele grammatikaboeke, verwerp het en 'n minimum van formele grammatika vereis het voordat 'n begin met die nuwe stelsel gemaak kon word nie, maar ook omdat dit die gebruik van baie papier, - wat nog skaars en duur was - die skriftelike metode, en die aantekeningmetode, veronderstel het ²⁾. Dit was voorwaar "'n ontdekking" op die gebied van taalonderwys. Merkwaardig is dat Ascham (The Schoolmaster, 1570) die man is wat al die eer ontvang as die ontwerper van hierdie twee metodes: papier-aantekeninge en dubbele vertaling, terwyl Vives eersgenoemde reeds in 1523, en albei weer in 1531 ³⁾, haarfyn uiteengesit het.

Die beginsel, vierdens, wat aan Vives se hele onderwyspraktyk ten grondslag lê is dié van die selfaktiwiteit ⁴⁾ van die leerling. Die metodes van dubbele vertaling; opbou van eie woordeboek, (toe woordeboeke vir skoolgebruik nog nie bestaan het nie,) grammatika, geskiedenis, natuurkennis ens. in die aantekeningboeke; aanleer van Latyn deur dit te praat en dubbel te vertaal in plaas van tien jaar lank grammatikareëls te leer;

1. Vives : De trad. discip. pp.108, 113-4.

2. Watson : *ibid.*, pp.xxxvii - xxxviii.

3. Vives : De Ratione Studii Puerilis, (1523); De Trad.Discip., (1531) pp.108, 113-4. Cf. Watson: Vives on Educ., pp.xxxix-xl.

4. Dit blyk veral uit "De Ratione Studii Puerilis ad Carolam Montjoium..."; ahangsel in Watson: Vives and the Renaissance Educ. of Women", pp.241-250.

oorverduideliking van die les deur ower leerlinge aan jongeres, is almal ontwerp om aan die beginsel van selfwerkzaamheid te voldoen. Slegs één gedagte klink hier soos 'n wanklank, omdat dit die beeld van die luisterskool voor die gees roep: "The boy should listen intently to the teacher and fix his look on him except when he has to look at his book, or when he has to write. He must recognise that hearing is the medium of learning.... Whatsoever he has received from his teacher, let the scholar regard as if pure oracle". 1)

Vyfdens verwag Vives dat die onderwyser die moedertaal as medium sal gebruik, sodat hy die onderwys vir die leerlinge "makliker en aangenaam" kan maak, en laat hy toe dat die leerlinge op die speelgronde hul moedertaal gebruik, "so that they may not accustom themselves in any way to make a hotch-potch of the two languages" 2). Na één jaar word egter van almal verwag dat hulle binne die skool Latyn sal kan praat.

Verder beklemtoon hy, soos die meeste ander Humaniste, die waarde van ontspanning en spel, onder die gebruikelike toesig. "They must not be pressed too much or driven to study but they must be allowed some respite from attention" 3). Maar Vives lê veral nadruk op die genot wat dit moet verskaf. Op reëndae, en vir sieklike kinders, moet opgewekte, grappige, vrolike verhale vertel word.

Geen ander humanis het so'n belangrike bydrae tot die vryheid in die onderwysmetode gelewer as Vives nie. Daarby is dit 'n vryheid wat regmatige gesag oerbiedig.

(iv) Leerstof.

Die feit dat Vives natuurstudie naas taalstudie en die moedertaal 4) naas Latyn na vore bring en die taal slegs as 'n

1. Vives : De trad. discip., p.107.

2. Vives : ibid., p.110.

3. Vives : ibid., p.121.

4. Vives: ibid., p.163. Sien Watson : Vives on Educ., pp.cxxv - cxxx.

middel beskou om kennis te bekom vir die diens van God en die gemeenskap, bewys dat hy hom vrygemaak het selfs van die humanistiese tradisie van Latyn-verheerliking, en 'n gebied betree waarop hy in die vroeë sestiende eeu feitlik alleen staan. Vives duld geen onregmatige gesag nie; maar aan die regmatige gesag van God oor die ganse lewe ken hy die ereplek toe. Die klassieke digters moet byvoorbeeld weens die skone, grootse en edele, hul essensiële plek in die leerplan inneem; maar behoort sorgvuldig van alle onbetaamlike gedeeltes besnoei te word. Die leerling behoort teen die gif van die heidense leerstof met 'n teëgif gewapen te wees: die eerbied vir God, en die wete dat in alles wat bloot-menslik is die sonde skuil 1). Met vertroue op God en vertroue in die kind, kan die onderwyser sy leerling dan vry in die veld van die kennis uitstuur. Die ware vryheid buig voor die gesag van God, maar voor dié alleen.

(v) Tug.

By Vives vind ons oor die algemeen dieselfde stryd om erkenning van vryheid en dieselfde veroordeling van wreedheid in die tug, as by die ander humaniste. "The human mind is wonderfully inclined to freedom. It allows itself to be set to work, but it will not suffer itself to be compelled" 2). Hy pleit ook vir die positiewe middele soos: opregte vaderlike liefde van die onderwyser, liefdevolle ontsag van die leerling 3); matigheid in alle straf, veral in lyfstraf 4) wat in selfbeheersing toegedien moet word, soos aan 'n vryman, nie aan 'n slaaf nie; reservering van lyfstraf slegs vir "special and rare occasions"; aanpassing van eise by die onryp vermoë van die kind; mededinging, lof, en die strewe om geprys te word vir die kleintjies; 'n beroep op die rede van die kind, deur op die blywende genot en vreugde

1. Vives: De trad. discip. p.125.

2. ibid., p.121.

3. ibid., pp.71, 86.

4. ibid., pp.118-121.

wat geleerdheid verskaf, te wys; en vryheid vir ontspanning.

In 'n paar opsigte lewer hy nuwe bydraes tot die vryheidskant van die skaal, byvoorbeeld in sy raad dat die onderwyser minder ernstige foutjies (nooit sedelike foute nie) in die begin van elke nuwe taak deur die vingers moet sien en nie alles moet bestraf nie 1). Met sy fyn sielkundige insig, lê hy besondere klem op die liefde en die waarde van die emosies. Van Vives is ook die aanbeveling, later deur Mulcaster oorgeneem, dat die onderwysers van die skool elke kwartaal 'n konferensie moet hou om oor die aard en aanleg van hul leerlinge te beraadslaag 2).

Oor die algemeen egter weeg die gesag van die onderwyser en die vader, en die vrees van die Here 3) by hom swaarder, as by sy mede-humaniste. Leerlinge behoort deur „a certain majesty and authority" 4) in die onderwyser se persoonlikheid aangetrek te word en hoofsaaklik deur „awe and respect" vir onderwysers, ouers en die onderwysowerhede van die kwaad weerhou te word. „Too much familiarity breeds contempt". Veral van die huislike tug waarin ontsag en eerbied, gepaard met liefde, vir die vader 'n belangrike rol speel, het hy 'n besonder hoë dunk 5). Die roede van Salomo, wat Erasmus as goed vir Jode, maar ongeskik vir Christene, verwerp 6), wil Vives voortdurend byderhand hê, sodat die seun hom kan sien, want straf, desnoods lyfstraf, is noodsaaklik. Sedelike foute moet nooit oorgesien word nie 7), en taalfoute slegs gedurende die eerste jaar. „Every thoughtless action must be checked and restrained by reproof, and blame expressed in words, and if necessary in blows; so that as with animals pain may call boys to the right, when reason is not strong enough" 8). Vives se geloof in gesag en die noodsaaklik-

1. Vives : De trad. discip., p.118.

2. *ibid.*, pp.82, 62.

3. *ibid.*, p.120.

4. *ibid.*, p.63.

5. *ibid.*, p.70.

6. Erasmus : De pueris institucendis. Vert.Woodward, p.208.

7. Vives : *ibid.*, p.118.

8. Vives : *ibid.*, p.119.

heid van strengheid en straf is 'n direkte uitvloeisel van sy geloof in die verdorwe natuur van die mens; Erasmus se geloof in vryheid en afskaffing van lyfstraf die gevolg van sy optimistiese opvatting van die natuurlike goedheid van die mens.

Ten opsigte van die kernpunt van die humanistiese tug, naamlik die eersug, neem Vives dan ook sterk teenoor sy tydgenote stelling in. By Vergerius, Vittorino en Erasmus is die eersug juis die blywende prikkel; Vives vind dit goed vir klein kindertjies, maar ouer kinders behoort voortdurend deur woord en wandel van die onderwyser op die kinderagtigheid, belaglikheid en selfs veragtelikheid van lof en beloning gewys te word 1). Dis 'n gejaag na roem in plaas van na die waarheid; en dit betaam die Christen allermins 2). In sy eie persoonlike lewe het hy getoon dat hy die sock na eie eer verafsku, en die gelukkigste is wanneer hy sy medemens kan dien. Aan Erasmus skryf hy: „I ask you, my great teacher, after this not to attempt to urge me on to personal reputation or glory. For I solemnly state that these aims move me less than you would believe. I set my great store by the public good.... Those are the fortunate people, in my opinion, who are servicable in that matter" 3). Die skoonheid van die deug moet die vernaamste aantrekkingskrag tot die goeie wees, en slegs in die tweede plek die hoop om geprys te word 4). Daarom sien Vives die ware selftug. Vives stel nie die vryheid van die individu as 'n doel op sigself, wat tot die uiterste van selfverheerliking gedryf moet word nie. Die vryheid van die mens bly steeds aan die gesag van God onderhewig.

Die vraag hoe hierdie liefde vir die skoonheid van die deug tot lewensdryfveer van die mens gemaak moet word, het Vives helaas ook nie bevredigend opgelos nie. Wel heg hy groot waarde

1. Vives : De trad. discip., p.117.

2. *ibid.*, p.58.

3. Vives : Opera vii.191, aangehaal deur Watson : Vives on Educ., p.xc.

4. Vives : De trad. discip., p.68.

aan die voorbeeld van die opvoeder en die liefde, eerbied en ontsag vir hom, wat van kindsbeen af ingeprent en deur gewoontevorming vasgelê moet word 1); maar in hoofsaak vertrou hy op sedelike opvoeding deur voorskrifte. 'n Sprekende bewys daarvan vind ons in sy „Satellitium“, 'n versameling van tweehonderdnege-en-dertig sedespreuke, met toeligting, spesiaal vir Prinses Maria, dogter van Hendrik VIII, saamgestel, om haar as 'n lyfwag teen die aanvalle van die „briesende leeu“ te beskerm. In sy opdrag sê Vives: „This body-guard of mine, once assimilated by thee in good faith, for thy safety, will block the way against all attacks and assaults on thy breast.... You will get to know (these guards) familiarly, so that neither by night nor by day, neither at home nor in public will you permit yourself to depart a finger's breadth from them....“2). As daar dus ooit iemand was, sê Watson, wat 'n deeglike opleiding in die bestudering en bepeinsing van sedespreuke gehad het, was dit Prinses Maria - later die berugte Bloedige Maria! 3) Hier het Vives nie die natuur gevolg nie, daarom was sy sedelike opvoeding deur voorskrifte 'n mislukking. Sy mede-Humaniste, sowel in Italië as in die Noorde het groot waarde aan die sedgelesse uit die klassieke digters geheg; Vives het sy eie sedgevoorskrifte geskryf, maar nog nie aan die intellektualistiese trek van die Humanisme ontkom nie. „It is characteristic of Humanism that morality is regarded as a subject for rational acquiescence 4).

Vives hou in die sedelike opvoeding met die menslike natuur soos dit is rekening; maar die ideale natuur waarheen die mens moet terugkeer, is sy norm. Daarom is die beginsel waarop hy die verhouding tussen vryheid en gesag baseer, - naamlik dat die vryheid van die mens aan die gesag van God ondergeskik is -, vir

1. Vives : De trad. discip., p.70.

2. Vives : Satellitium sive Symbola. Vert. deur Watson : Vives and the Renaissance Educ. of Women, p.152.

3. Watson : ibid., p.155.

4. Woodward ; Vittorino da Feltre, p.189.

die Christen die enigste aanneemlike. Waar hyself aan hierdie beginsel ontrou is, soos in sy optimistiese vertroue op die inprenting van sedespreuke, het sy opvoeding gefaal.

(vi) Vives en die humanistiese Opvoeding van die Meisie.

Die beskouings wat in patrisiese kringe in die vyftiende eeu oor die opvoeding van die meisie gehuldig is, was oor die algemeen niks minder as oosters nie. Sy is in haar vader se huis van die buitewêreld, kennis, boeke, vriende afgesonder. Haar enigste taak, behalwe huislike pligte en Kerk-toe gaan, was om 'n huwelik af te wag 1). Hierdie kloosterse afsondering, onkunde, vroomheid en onderdanigheid van die vrou was ook die laaste vesting van die Middeleeuse tradisie.

Dit was Vives wat hierdie tradisie van „onkunde as die natuurlike bondgenoot van vroomheid" 2) deurbreek het. Die gesagsideaal het nog baie sterk bly voortlewe in Vives se doelstelling vir die opvoeding van die vrou; godsvrug, onderdanigheid, beskeidenheid, teruggetrokkenheid, vermyding van openbare plekke en vermaaklikheid, eenvoud in kleredrag, en asketiese selfonderdrukking 3). En dis ook verklaarbaar, want die nonne-ideaal was vir eeuelank die hoogste ideaal van vroulikheid, buite sowel as binne die klooster. Nogtans het Vives sterk vryheidselemente op die voorgrond gestel. Eerstens moes die onkunde van die meisie deur die nuwe geleerdheid verdryf word - hierin het hy slegs die standpunt van alle groot humanistiese opvoeders verteenwoordig -; tweedens moes Latyn vir die moedertaal as taal van haar onderwys, en selfs van haar gebed, plekmaak 4); derdens moes die kloosterideaal deur die huishoudelike vervang word, en moes die meisie opleiding ontvang in naald- en borduurwerk, spin en weef, huisvlyt en kookkuns, cerstchulp,

-
1. Woodward : Studies in Educ. during the Renaissance, pp.266-7.
 2. Watson : Vives and the Renaissance Educ. of Women, p.22.
 3. Vives : De Institutione Feminae Christianae I.2. Vert. Hyrde, Ed. Watson : ibid., pp.55 v.v.
 4. Vives : De Inst. Fem Chr., p.89.

verpleging, aanmaak van medisyne, kennis van kruie ens 1). Veral laasgenoemde twee gedagtes van Vives was, vir sy tyd, revolusionêr.

Vives se beskouing oor die natuur van die meisie is egter erg pessimisties en toon hoegenaamd nie die vertrouwe wat hy in die seun het nie. As haar ondeugde nie deur vrees onderdruk word nie „then hath she all the bridle of nature at large, and runneth headlong into mischief and drowneth herself therein,... Therefore let her both learn her book, and beside that, to handle wool and flax" 2). Die motief vir werk en studie is dus, presies soos by die Middelceuse kloosters: Nie die adel van die arbeid nie, maar om ledigheid te vermy!.

Die vernaamste middele vir die sedelike opvoeding is voorskrifte of sedespreuke 3), en weerhouding van alle slegte invloede deur streng toesig. 'n Meisie moet nooit vir lank deur die moeder alleen gelaat word nie; van kleins af moet die mansgeslag van haar weggehou word: „Avoid all mankind away from her; nor let her not learn to delight among men...." 4). Dis 'n bose gedagte van sommige ouers om hul kind beide goed en kwaad te leer ken, sodat sy deste beter die goeie kan najaag; die veiligste is „not onely to do none ill, but also not once to know it" 5). Hier openbaar Vives die tipies Middelceuse wêreldontvlugting, inplaas van moedige wêreldoorwinning. Die mens moet realis wees en die werklikheid in al sy aakligheid ken om die kwaad daarin te kan bestry.

Die Humanisme het nie 'n revolusie in die posisie van die vrou probeer bewerkstellig nie. Haar eerste pligte was nog haar huis, haar kinders, liefdadigheid, sosiale en godsdienslike pligte 6). Die gesagslement in Vives se doelstelling, mens-

1. Vives : De Inst. Fem. Chr., pp.43-8, 120.

2. *ibid.*, p.43.

3. Cf. „Satellitium". Ook die „De Inst.Fem.Chr." bestaan groten-deels uit sedespreke.

4. De Inst. Fem. Chr., p.41.

5. Vives : *ibid.*, p.42.

6. Cf. Woodward : Vittorino da Feltr...., p.247.

beskouing en veral die tug in die opvoeding van die vrou was nog tipies middeleeus. Nogtans was sy boek „De Institutione Feminae Christianae“, weens die vryheid in doel en leerstof wat hy bepleit, die keerpunt in die geskiedenis van die opvoeding van die meisie.

(vii) Samevatting.

Teen alle onregmatige gesag, het Vives hom verset - hetsy van die Middeleeuse skolastiek oor die humaniteite, van die kloosteridcaal vir die meisie oor die huishoudelike opvoeding, van die Aristoteliaanse natuurfilosofie oor die empiriese waarneming, van die deduktiewe metode oor die induktiewe, of dwangmetodes oor vryheidsmetodes. Maar vryheid was vir hom nie bloot 'n verwerping van die tradisionele gesag en 'n slaafse onderwerping aan die gesag van die klassieke nie. Daarom het hy dapper die stryd selfs teen die nuwe humanistiese tradisie voortgesit, en die dwingende gesag van die klassieke tale oor natuurkennis, van Latyn oor die moedertale, van eieliefde oor naaste-diens, van menseroem oor die eer van God, van kennis om die kennis oor kennis in diens van God, beveg. Die gesag van God en Sy woord was vir hom nog die hoogste. Al was hy nie deurgaans konsekwent nie, vind hy tog van al die humaniste die aanneemlikste ewewig tussen vryheid en gesag in doel, metode en tug, en in sy beskouing van die menslike natuur: 'n verhouding waarin die mens vry alle bloot-menslike gesag verwerp, maar hom diep voor die gesag van God neerbuig.

3.B.(c) Elyot (c.1490 -1546) en Ascham (1515 - 1568).

Sir Thomas Elyot en Roger Ascham, die twee Engelse humaniste wat opvoedkundige geskrifte nagelaat het, bied weinig nuuts. Met „The Governour“(1531) het Elyot net Erasmus vir Engeland vertolk l); Ascham se werk „The Scholemaster“ (in 1570, twee

1. Woodward : Studies in Educ. during the Renaissance, p.275.

jaar na sy dood uitgegee) is 'n navolging van Vives, selfs in die kenmerkende metodes van dubbele vertaling en papier-aantekeningboeke, waarvoor Ascham tot onlangs alleen alle eer ontvang het 1).

In twee opsigte het Elyot nogtans sterker op vryheid afgestuur as Erasmus. Eerstens was hy die eerste wat Engels as 'n wetenskaplike skryftaal gebruik het 2); terwyl Erasmus alle volkstale verfoei het. Tweedens het hy beter as Erasmus besef dat dit vir die kind onmoontlik is om voortdurend met taalstudie besig te bly, en beveel aan „that there may be therewith interlaced and mixed some pleasant learning and exercise", waarvoor hy 'n natuurlike aanleg toon, soos musick, sang, skilder en beeldhouwerk 3). Oor gesonde hoofse oefeninge, soos stoci, jag, boogskiet, dans, wy hy in besonderhede uit 4). Ook Ascham hou van „a merry pleasant, and playful nature" en beskou „courtly exerciscs and gentlemanlike pastimes" as noodsaaklik, bv. „to ride comely, to play at all weapons, to shoot fair in bow, to run, to leap, to wrestle, to swim, to dance comely, to sing, to hawk, to hunt"5).

Nogtans toon albei die hoogste agting vir gesag. Elke gesagdraer, „a christen man boinge in autoritie", sê Elyot, moet onthou „that from God only proceedeth all honour" 6). God het 'n verskeidenheid van gawes aan mense gegee; selfs onder diere wat in troppe saamwoon is daar leiers wat deur die ander gevolg word. As leierskap by redelose diere dan noodsaaklik is, dan is diegene des te dwaser „that wolde exterminate all superioritie, extincte all gouernance and lawes, and do endcauour them selves to bryng the life of man in to a confusion

-
1. Watson : Vives on Educ., p.x1
 2. Watson : Inleiding tot „The Boke named the Gouvernour", p.xiii.
 3. Elyot : The Gouvernour, pp.25-31.
 4. *ibid.*, pp.72-115.
 5. Ascham : The Scholemaster, pp. 116-7.
 6. Elyot : *ibid.*, p.117.

ineuitable" 1).

Ascham betreur die losbandigheid, skaamteloosheid en gebrek aan gehoorsaamheid en ontsag van die ouer jeug 2) en beskou "some more severe discipline", as 'n noodsaaklike teëwig. Net soos kinders van sewe tot sewentien jaar behoefte het aan meer vryheid en liefde, minder vrees en dwang, so het die ouer jeug tussen sewentien en sewe-en-twintig jaar, die gevaarlikste tydperk van hul lewe, sterk behoefte aan strengere dissipline veral aan die hof 3). Hy pleit dat die groot manne in hul lewe aan die hof die regte voorbeeld moet stel, dat streng toetsing oor die jeug uitgeoefen moet word om hul van die kwaad te weerhou en dat veral die huislike dissipline gesond moet wees 4); maar beskou die genade en die vrees van die Here as die ware geneesmiddel teen ydelheid en sonde 5).

Ascham is welsprekend in sy pleidooi vir liefde en aangename, aantreklike onderwysmetodes, 6) en skerper as Vives in sy veroordeling van wrede straf, veral lyfstraf 7) - maar net vir sover dit taalfoute en skoolwerk betref!. In die huis mag geslaan word, in die skool nie! "The godly counsels of Solomonfor sharp keeping in and bridling of youth are meant rather for fatherly correction than masterly beating, rather for manners than for learning, for other places than for schools. For God forbid, but all evil touches, wantonness, lying, picking, sloth, will, stubbornness, and disobedience, should be with sharp chastisement daily cut away" 8). Ascham skei dus opvoeding en onderwys: die skool is die plek vir onderwys, waar slegs aangename metodes en sagte tug moet heers; die huis is die plek vir opvoeding, waar streng strawwe vir sedelike oortredinge gebode is.

-
1. Elyot : The Governour, p.205.
 2. The Scholemaster, p.106. Cf. p.99.
 3. *ibid*, pp.121-4.
 4. *ibid*., pp.100-7.
 5. *ibid*., pp.131-2.
 6. Cf. *ibid*., p.93.
 7. *ibid*., p.79.
 8. *ibid*., p.98.

So 'n oplossing vir die vraagstuk van die skooltug is vir ons onaanneemlik omdat opvoeding en onderwys onmoontlik geskei kan word, en die skool hom nie uitsluitlik tot intellektuele onderwys kan beperk nie. Bowendien kan immers ook vir die sedelike opvoeding aangename metodes gebruik word; dit sou noodlottig wees om daagliks die roede vir gedragsfoute te gebruik! Die feit dat Ascham aantreklike metodes vir taalonderwys aanbeveel, en die roede vir sedelike opvoeding, verraaï wat vir die Humanis in die opvoeding die swaarste weeg.

4. Samevatting en Kritiek.

In ons samevatting van die Renaissanceopvoeding sal ons minder die oog op 'n man soos Vives rig, en meer die onderwyspraktyk in Noord-Europa onder die soeklig bring. Vir die praktyk in die Suide kan ons die skool van Vittorino as verteenwoordigend van die beste in die humanistiese opvoeding beskou. Vives was in sy verhouding teenoor God en die Kerk eers Christen, dan humanis, en in baie van sy opvoedkundige gedagtes, byvoorbeeld omtrent natuurkennis en die moedertaal, was hy meer realis as humanis. Hy kan moeilik met die gewone humanis, en nog moeiliker met die manne van die gewone onderwyspraktyk, oor dieselfde kam geskeer word. Daarom het ons 'n uitvoerige aparte bespreking aan hom gewy.

(a) Doel.

Die opvoeding van die Renaissance-Humanisme wou die mens op elke lewensterrein van die tradisionele Middeleeuse gesag vrymaak - in teorie altans. Die nuwe doelstellings was: die vryheid van die mens om sy eie rede, eie natuur en eie emosies op die gebied van die wetenskap, kuns, letterkunde en kultuur, op sosiale, sedelike en godsdienstige terrein te volg; en die vryheid van die individu om sy eie individualiteit tot ontplooiing te laat kom, sy eie natuurlike aanleg as volwaardige, humane mens - liggaam, verstand, wil en gevoel - as individu en as staatsburger, te verwesenlik.

Maar van hierdie vrymakingsideaal het in die praktyk weinig tereggekóm. Vittorino en Vives het miskien die naaste aan die verwesenliking van die ware vryheid gekóm. Die skoolpraktyk in Duitsland, Engeland en die Jesuïeteskolle is die sterkste deur Sturm met sy ideaal van „wyse en welsprekende vroomheid“ beïnvloed 1). Wysheid en vroomheid het egter maar abstrakte, teoretiese ideale gebly; met alle mag is op welsprekendheid in Cicero-niaanse Latyn toegespits. Nabootsing van Cicero se styl was egter 'n onnatuurlik hoë eis om aan 'n Duitse of 'n Engelse skoolseun te stel. Gevolglik het die oorspronklike ideaal van humaniteit, breë menslikheid en alsydige persoonlikheidsvorming steeds enger geword. Die estetiese, morele, sosiale en fisiese element het uit die opvoeding, verdwyn, om meer tyd en plek vir taalstudie in te ruim. Die „vryheid van die rede“ het die slaaf van 'n nuwe skolastiek geword, met Cicero in plaas van Aquinas as die gesag 2); die „vrye ontplooiing van die humane persoonlikheid“ is tot 'n dwaser eensydigheid vereng as die jenseitige doelstelling van die Middeleeue ooit was.

Die opvoedingspraktyk moes noodwendig in formalisme verval, omdat die hele poging om die vervloë klassieke verlede te laat herlewe onnatuurlik en kunsmatig was; doel, leerstof en medium dus lewensvreemd. Slegs met bonatuurlike inspanning en verwaarlosing van ander veel belangriker aspekte van die opvoeding kon aan die onmoontlik hoë eis op 'n uiters beperkte, gespesialiseerde terrein van die lewe voldoen word. So'n enghed in doelstelling is nie met 'n liberale, vrymakende opvoeding te rym nie.

Die humanistiese opvoeding is bowendien op die heidense modelle van Quintilianus en Plutarchus gebaseer, wat 'n opvatting van vryheid en gesag gehuldig het, wat vir die Christen onaan-

-
1. Quick : Educational Reformers, pp.27-9.
 2. Cf. Graves : A Hist. of Educ., Vol.II, pp.135-6.
Adamson : A Short Hist. of Educ., p.129.

neemlik is. Hul werk mis die lig van die Openbaring „It has no thought for a life beyond the grave, but concentrates itself upon the present; its sanction is not divine authority but human reason and experience" 1). Vittorino het in die Suid probeer om 'n Christelike gees op die humanisme oor te plant; in Noord-Europa het Erasmus en Vives en talle ander die tradisie voortgesit, hoewel almal nie tot dieselfde mate die gesag van Kerk en Christendom aanvaar het nie. Die protestantse humaniste in Duitsland het die Christelike en die klassieke leerstof saamgevoeg en hul ideaal as „pietas litterata" geformuleer. Maar die Humanisme was 'n kompromie tussen twee onversoenbare ideale. Die heidense oudheid het die ware Gesag en die ware vryheid nie geken nie.

Die humanisme het die vryheid van die rede in verwerping van die gesag van die Skolastiek en omhelsing van die klassieke leerstof, denk- en leefwyse gesoek. Maar, soos Messenger tereg sê, „intellectual freedom is the hardest kind of freedom to attain. One cannot escape intellectual bondage by being free to think as he pleases. He can only think what he has the background to think. Freedom was encouraged but bondage was inevitable" 2). Bowendien, sê Laurie, „there is an instinctive craving for dogma and form; for without these there is no intellectual repose". Veral onderwysers het behoefte aan 'n „schoolroom-creed"; daarom aanvaar hul met graagte alles wat in die naam van gesag en tradisie tot hulle kom, en spoedig is dit die letter wat heers, nie die gees nie 3). Die humaniste het dan ook in beginsel weinig gedoen vir die bevryding van die rede van gesag; hul was aan die gesag van die klassieke digters en redenaars verkneg 4). Die kerklike en godsdienstige

1. Adamson : A Short Hist. of Educ., pp.91-2.

2. Messenger : An Interpretative History of Educ., p.123.

3. Laurie : Studies in the Hist. of Educational Opinion, p.28.

4. Smith : „The Renaissance" in Encycl. Britan., vol.19. p.134.

gesag is prysgegee vir die puur-menslike gesag van die klassieke.

Vir die opvoeding is die beginsels van vryheid en individualisme, mits reg geïnterpreteer, egter van onskatbare waarde. Vryheid in Christelike sin beteken nie bandeloosheid nie, maar vryheid van dwang en wesensvreemde gesag. Die ware vryheid eerbiedig die wette en erken die goddelike norme vir die hele lewe, en vir die eie lewensterrein in besonder. Vryheid en gesag moet hand aan hand gaan.

Die ware individualisme strewe na die verwesenliking van dit wat aan die individu sy hoogste waarde - sy ewigheidswaarde - verleen, nl. sy onsterflike siel. Hierdie hoogste selfverwesenliking van die Christelike persoonlikheid vind hy nie in aardse virtù en "onsterflike roem" nie, maar in die herstel van sy verbroke verhouding met sy Skepper, in die versoening met God in Christus. Aangesien hierdie verwesenliking van die individualiteit nie 'n doel op sigself is nie, maar 'n voorwaarde vir die beste diens en verheerliking van God, spreek dit vanself dat die besondere aard en aanleg van elke individu noukeurig in ag geneem moet word in die opvoeding; dat die individu nie by 'n vaste, dodend-convormige stelsel aangepas mag word nie; maar dat die opvoeding deur 'n verskeidenheid van aktiwiteite des te beter by die verskeidenheid van individualiteite moet aanpas, en so aan elk die geleentheid moet bied om sy beste bydrae in diens van die gemeenskap en van God te lewer, en juis daardeur tot die hoogste selfverwesenliking te kom.

(b) Die Leerstof.

Die leerstof van die Humanistiese opvoeding was nog, soos in die Middeleeue, die sewe vrye kunste, maar die waarde van die tradisionele vakke is omgeskommel. Die oorspronklike klassieke inhoud moes die gechristianiseerde inhoud vervang; die ensiklopediese idaal is prysgegee; die hoofklom is op die humaniteite in plaas van die diviniteite, die grammatika in plaas

van die dialektiek, en die Ciceroniaanse in plaas van die Middel-
eeuse retoriek gelê 1).

Aan taal en letterkunde is 'n oordrewe waarde in die leer-
plan toegeken. Die fanatieke dwepery met die taal en styl van
Cicero het soos 'n onversaligbare dwingeland die ganse leerplan
oorheers. Sport en spel, ontwikkeling van die smaak, karakter-
vorming en godsdienstige opvoeding is selfs in die skoolprogram
van Sturm 2) tot 'n minimum gereduseer, en styl tot die grond-
vereiste van die geleerde man verhef. Musiek, wat in die Middel-
eeuse opvoeding 'n ereplek bekleed het, was in onguns; die moeder-
taal is geminag; vir aardrykskunde en geskiedenis was daar geen
tyd nie, en heel weinig vir wiskunde en rekenen. Die natuurkennis
wat Erasmus bepleit het, was onbenullig en onkrities; slegs Vives
openbaar 'n gesonde uitkyk op die vak - ondanks sy humanisme!
Die doel van die humaniste het hul studieveld beperk; hul was
nie geïnteresseerd in dinge wat nie in die klassieke geskrifte
genoem is nie. Daarom kon Galileo hul nie beweeg om deur sy
teleskoop te kyk nie; hul wou niks sien wat die klassieke nie
gesien het nie. Insoverre natuurkennis, sterrekunde, geskiedenis,
ens., aandag geniet het, was dit hoofsaaklik om as kapstokke vir
Latynse en Griekse woordeskat te dien, of omdat hul nodig was
om klassieke verwysinge te begryp. Hul het dus sake bestudeer
terwille van „woorde", en so die natuurlike volgorde omgekeer.
Quick sê dit was asof hul die aarde bestudeer om die aardbol
in die laboratorium beter te verstaan 3). Alles was aan die
taalstudie ondergeskik. Woordeboeke, grammatika-boeke en idoom-
boeke het die onderwys beheers 4). Die humanistiese opvoeding
het in 'n moeras van verbalistiese formalisme verval.

So 'n leerstof moes noodwendig lewensvreemd wees, (- in

-
1. Cf. Cubberley : The History of Educ., p.280.
 2. Sien Cubberley : Readings in the Hist. of Educ. pp.211-3.
Cf. Waterink : De Gesch. der Paedagogiek, pp.578-9.
 3. Quick : Educational Reformers, p.24.
 4. Graves : A Hist. of Educ., Vol.II, p.171.

Engeland, vir die adellike jeug, miskien in mindere mate ¹⁾.) Daar was geen aanvraag vir die produkte van die skole nie. Die meeste van hulle het predikante of onderwysers geword. Maar die besigheidsman, die grondbesitter, die dokter, die wetsgeleerde het baie min in die nuwe studies gevind wat met sy werk of ontspanning in verband gestaan het. Daaraan skryf Woodward dit toe dat Melanchthon se skool te Neurenberg 'n mislukking was; dat Mulcaster oor 'n surplus aan geleerdes kla, en Cordier oor die feit dat sakemanne liever hul kinders na die buiteland stuur om moderne tale te leer 2).

Die klassieke erfenis was vir die humaniste soos 'n kosbare relikwie wat hul afgodies vereer het. Voor die klassieke gesag het hul onvoorwaardelik gebuig. Die humanistiese leerplan het tot 'n formalisme wat net so dor, eensydig en lewensvreemd was as dié van die skolastiek verstar, met dié uitsondering dat Cicero hul Aristoteles was, en die twee klassieke letterkundes hul Bybel 3).

(c) Die Metode.

Aangename en meer sielkundige metodes is deur al die opvoedkundige teoretici van die Humanisme bepleit, en tot 'n mate in die praktyk beoefen.

Die drukpers het dit moontlik gemaak dat die teksboekmetode die ou voorlesingmetode kon vervang; en die algemene gebruik van papier, dat geskrewe temas, soos die dubbelvertaling en papierboekwerk van Vives en Ascham, die plek van disputasies kon inneem 4). Daarteenoor het mondelinge werk in die vorm van samesprake „Colloquia“, 'n nuwe waarde ontvang. Die direkte metode van taalonderwys het 'n mededinger met die ou metode van formele grammatika geword. Grammatikaboeke is

-
1. Cf. Willman : Didaktik als Bildungslehre, pp.228-9.
 2. Woodward : Studies in Educ. during the Ren., pp.242-3.
 3. Adamson : A Short Hist. of Educ., p.129.
 4. Cf. Cubberley : The Hist. of Educ., p.281-2.

tot die minimum-omvang gereduseer (Erasmus se „De Constructione“ het slegs vyf-en-twintig bladsye beslaan), die psigologiese behandeling in plaas van die logiese, die induktiewe metode in plaas van die deduktiewe, is bepleit 1); en in 1520 vind ons reeds skoolboeke met die tabulêre vorm vir vervoegings en verbuigings, op volbladdiagramme van die oop hand, of van 'n kandelaar, gedruk 2). Die Skoolorde van Neurenberg (1485) beklemtoon dat grammatika op die eenvoudigste wyse geleer moet word; dat die hoogste klas sekere fabels bloot vir die genot, as „lustige und liebliche“ leesstof, moet lees, en dat deur middel van dramatiese opvoerings afwisseling in die skoollewe gebring moet word 3).

In die praktyk was die hele skoolbedryf egter op „imitatio“ die navolging van die klassieke skrywers, gerig. Tallose boekies met reëls vir gesprekke, briewe, redevoerings, gedigte, het verskyn om dié doel te bevorder. Maar deur die vreemde medium en die vreemde modelle is alle vrye uiting gesmoor, die leerling aan die klassieke voorbeeld verslaaf, en die nasionale letterkunde vir eeu teruggehou 4). In die gimnasium te Augsburg was dit 'n reël dat 'n segswyse as foutief beskou moes word, ook al was dit korrek, sodra die leerling dit nie met die gesag van Cicero kon dek nie! 5) Die Humaniste was tevrede om slaafse agterryers van hul klassieke modelle te wees, of, soos Herder 6) dit uitdruk, vir die klassieke hul lessies op te sê.

Die gevolg van hierdie Cicero-verheerliking was dat die onderwys 'n formalistiese gejaag na woorde en sinwendinge geword het; dat grammatikale onderskeidings, wat net so fyn was as die woordspeling van die skolastieke diallektiek, gemaak is;

-
1. Cf. Woodward : Erasmus, pp.105-8.
 2. Adamson : A Short Hist. of Educ., pp.100-3.
 3. Barth : Geschichte der Pädagogik, pp.297-301.
 4. Cf. Laurie : Studies in the Hist. of Ed. Opinion, pp.18-19.
 5. Augustani Gymnasii ad P. Annae Constitutio, 1558, Aangehaal deur Barth : ibid., p.301.
 6. Willmann : Didaktik, p.229.

dat formele grammatika 'n groter plek as ooit tevore ingeneem het; dat vorm bo inhoud, en woorde bo sake, gestel is; en dat geheuewerk 'n skrikwekkende omvang aangeneem het. Die dorre leerstof en die dwangmetodes het elke ligstraal van belangstelling uitgedoof, en die skoollewe het 'n vreugdelose geswoeg geword.

Van die belowende nuwe vryheidsgees en die aangename metodes het in die praktyk weldra niks oorgebly nie. "Grammar was the despot and rote-memory the slave", sê Laurie 1). Die onbereikbare doelstelling : Ciceroniaanse vorm-volmaaktheid in 'n vreemde taal, het ook die onderwysmetode verstar.

(d) Die Opvoeding.

Ten spyte van die leuse: "Volg die natuur!", het die humanistiese opvoeding gruwelik teen die natuur van die kind gesondig. Die kind is aan die leerstof opgeoffer. Hy is soos 'n volwassene, met die belangstellings van 'n volwassene in die styl, staatsleer, sedeleer en wysheid van die klassieke, behandel. Die klassieke geskrifte in die oorspronklike tale is geen jeuglektuur nie! Juis deurdad die klassieke tale, in plaas van die klassieke op die kind afgedwing is, sê Quick 2), het die humaniste die letterkunde uit die skool verban. Hul het hardnekkig geweier om die verskil tussen 'n Duitse of Engelse kind van die vyftiende eeu en 'n Romeinse seun van die eeu vóór Christus te erken. Die onmoontlike eis wat aan die kind gestel is het die kind tot 'n passiewe opvang-toestel en die skool tot 'n luisterskool gedom. Lily se "Carmen de Moribus" 3), van 1510, is 'n uiteensetting van die gedrag en pligte van die leerling, wat vir drie eeue die praktyk in Engeland beheers het :

-
1. Laurie : Studies in the Hist. of Educational Opinion, p.37.
 2. Quick : Educational Reformers, p.16-17.
 3. Opgeneem in Colet en Lily se Grammatikaboek, aangemaal deur Adamson : A Short. Hist. of Educ., pp.130-2.

"And see that you sit where I bid you sit, and stay in your place, unless you are commanded to go thence If I dictate anything, you shall write it down... Oftentimes repeat to yourself the things you have read.... Child, learn, I pray you; don't forget anything... And whatsoever things you repeat to me, let them be learned exactly, and, laying aside the book, rehearse every word ...". So 'n praktyk was nog volslae middeleeus. Van die "eeu van die kind" was die humanistiese opvoeding nog baie ver verwyder.

Maar ook in 'n veel ernstiger opsig is die natuur van die kind misken. Soos later Rousseau en die naturaliste, sê Rombouts 1), sien die humanisme verby dat die mens nie van nature goed is nie, maar ontwrig deur die erfsonde, en dat deur kultivering van die louter-menslike nooit 'n model-mens kan groei nie.

Bowendien het die humanistiese opvoeding die skone lettere en alle geestelike waardes, behalwe die godsdiens, agter die onverbiddelike grendels van Latyn en Grieks weggesluit, as die geheime besit van die geleerdes alleen; die massas in die onvryheid van die onkunde gehou; en 'n skeuring in die volkslewe gebring dieper as die tussen lokaal en geestelikes in die Middeleeue 2). Slegs die aristokratiese boonste laag het aan die nuwe onderwys deel gehad. Die vryheid van die Renaissance was slegs die vryheid van die vryman om sy vryetyd waardig te bestee 3) Van ware vrymaking van die mens was by so 'n eensydig-aristokratiese opvoeding geen sprake nie.

(e) Tug.

Die teoretici van Suid en Noord was eenstemmig in hul veroordeling van die wrede tug, by name lyfstraf, en hul pleidooi

-
1. Rombouts : Hist. Pedagogiek, Dl.I, p.189.
 2. Barth : Geschichte der Erziehung, p.301.
 3. Cf. Woodward : Vittorino da Feltre pp.191-2.

vir humane tugmiddele, veral die eersug. Byna deurgaans gaan hierdie humanistiese opvatting van die tug met 'n optimistiese, selfs Pelagiaanse mensbeskouing gepaard. Vives was die enigste een wat 'n waarskuwende stem teen die oormatige prikkeling van die eersug, as onbetaamlik vir die Christen, verhef het, omdat hy nie die Christelike leer van die natuurlike verdorwenheid van die mens verwerp het nie.

Gunning wys daarop dat die argument wat vir afskaffing van lyfstraf aangevoer is, naamlik dat dit vernederend is, nie in die geval van die jong kind opgaan nie. Hy voel hom die eïendom van sy ouers, en, in die gunstige geval waar 'n vaderlike verhouding tussen onderwyser en leerlinge heers, soos tereg deur die humaniste bepleit, ook van sy onderwyser. As hy die straf tog as vernederend aanvoel, dan is dit hom voorgepraat 1). Teen gepaste prikkeling van die eergevoel, sê Waterink is daar op sigself geen beswaar nie; maar weldra word die werk op die eergevoel 'n aanporring van die eersug. En daarin lê die begin van 'n opvoedingsmetodiek wat allermens geskik is om die kind te leer dat, as hy alles gedoen het wat hy verplig was om te doen, hy nogmaars 'n „onverdienstelike slaaf" is. Die opvoeding wat die kind tot die kruis van Christus moet bring, moet uiters versigtig wees met die middel van die eersug 2).

Hoewel die humaniste dus die onderwyser met die vaderlike gesag bekleed wil sien, is hul vryheid in die tug 'n vryheid wat op bloot-menslike waardigheid berus -, 'n vryheid ten koste van die gesag van God. Ook hul byna naïewe mening dat sedelike opvoeding deur die leer van sedeslesses uit die klassieke en die inprenting van sedespreuke kan geskied, getuig van hul rasionalistiese geloof in die almag van die menslike rede. Hul sedelikheid is 'n puur-menslike sedelikheid, onafhanklik van die godsdienstige grondslag.

1. Gunning : Verzamelde Paedagogische Opstellen, Tweede Bundel, 1911, p.41.
2. Waterink : De Gesch. der Paedagogick, p.455.

In geen opsig het die humanistiese opvoedingsteorie egter minder invloed op die praktyk gehad - die skole van Vittorino en Guarino uitgesonderd - as in die geval van die tug nie. Die St. Paul's School in die tyd van Colet (na 1509) was berug vir die onmenslike strawwe wat toegepas is om sy ideaal van „veray Romayne eliquence" 1) te bereik. Die Statute van die Westminster-Skool, 1560, gee ons 'n beeld van die streng toesig oor die seuns, die twaalfurige skooldag, die moeilike leerstof, die veeleisende metode van memorisering, die wrede straf vir die geringste oortreding, en die algehele gebrek aan vryheid - toestande wat nie veel beter was as dié wat in die Constitutiones Lanfranci uit die elfde eeu beskryf word nie. Spel was verbode, behalwe op een namiddag per week, met toestemming van die Deken. Die kinders mog nooit sonder spesiale verlof speel nie, en dan hoogstens op een speelnamiddag per week; ook nie die terrein verlaat nie „and if they do they shall be severely beaten with the rod" 2).

Die doel: onvervalste Romeinse welsprekendheid, die leerstof: Latynse grammatika, die medium, en die metodes: dorre memorisering, was hoegenaamd nie bereken om die kinderlike belangstelling te wek nie. Die toevlug is noodwendig tot streng strawwe, veral lyfstraf, geneem wat netso mildelik uitgedeel is as in die Middeleeue, teneinde konformiteit aan die stereotiepe leerplan en die ewe stereotipe gedragsideaal te verseker 3). Die vaderlike verhouding tussen onderwyser en leerlinge wat deur die humaniste so hoog aangeskryf is, en elke groot opvoeder, selfs van die Middeleeue, gekenmerk het, het verdwyn. „Grammar and flagellation, twin brothers, had reassorted themselves" 4).

So 'n tugpraktyk was geen jota beter as die berugte Middell-

-
1. Statute van die St. Paul's School, 1518. Cubberley : Readings in the Hist. of Educ., p.215.
Cf. Dreng : Christian Schools and Scholars, pp.686-90
 2. Statute van die Westminster-skool, 1560. Leach : Educational Charters, pp.505-523. Cf. Constitutiones Lanfranci, ibid., pp.65-7
 3. Cf. Graves : A Hist. of Educ., Vol.II, p.137.
 4. Laurie : Studies in the Hist. of Educational Opinion, p.29

eeuse „Prügelsystem" nie. Van vryheid van die kind was hier geen sweem te vinde nie. Dit was 'n skromelike misbruik van gesag. Hallam 1) wyt dan ook veel van die huigelary en onopregtheid wat tipies van die Engelse volkskarakter in die sesitiende en sewentiende eeue was, aan hierdie rigoristiese tugstelsel, hoewel hy dit nie as uitgeslote beskou dat die standvastigheid en selfbeheersing wat die tydperk gekenmerk het, deels aan dieselfde oorsaak te danke mag wees nie.

Slot.

Die middeleeue staan bekend as 'n tydperk van gesag en onderdrukking; nogtans het die vryheidsdrang ondergronds gewoeker en eindelik oorwin. Net so word die Humanisme geroem as die beweging wat die mens van die gesag van Kerk en Staat wou verlos, die vryheid van die rede wou verseker, en die vrye ontplooiing van die individu wou verwerf. Op elke terrein van die opvoeding het die Humanisme egter die foute van die Middeleeue herhaal, en in slaafse onderwerping aan die gesag van Cicero - 'n puur-menslike gesag - geëindig.

1. Hallam : Literature of Europe, Cap.vii. par.2, 32. Aangehaal deur Laurie : Studies..., p.45.