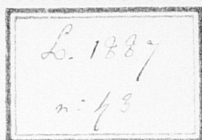


1887 I.g



NEËRLANDS LAGERE EN MIDDELBARE SCHOOL.



EEN WOORD

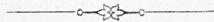
OVER

Openbaar en Bijzonder Lager, Middelbaar Onderwijs,
Normaallessen,
Vakken van Onderwijs
aan de Lagere en Middelbare School,
Examens en Examen-commissien.

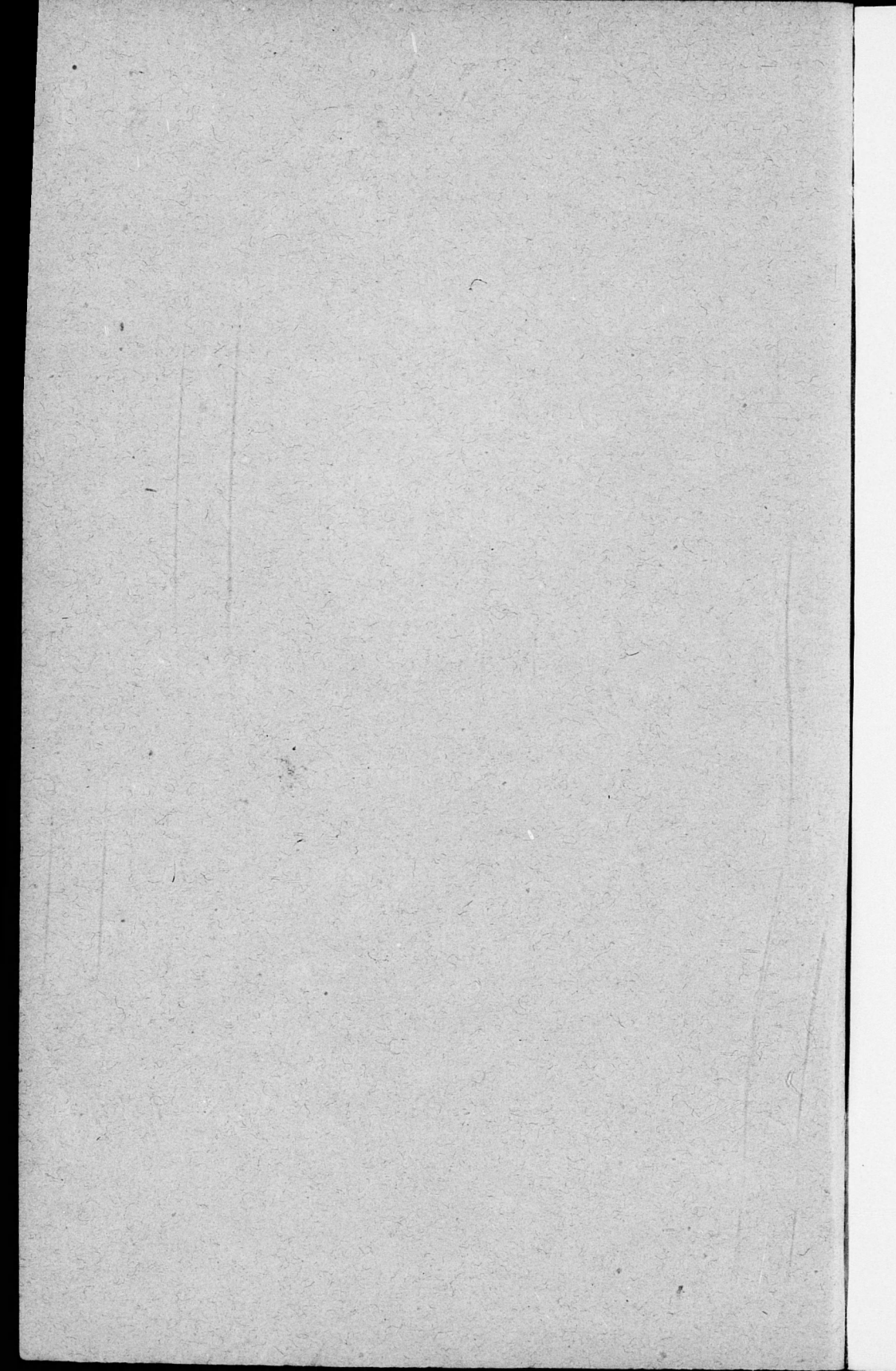
DOOR

DEINA.

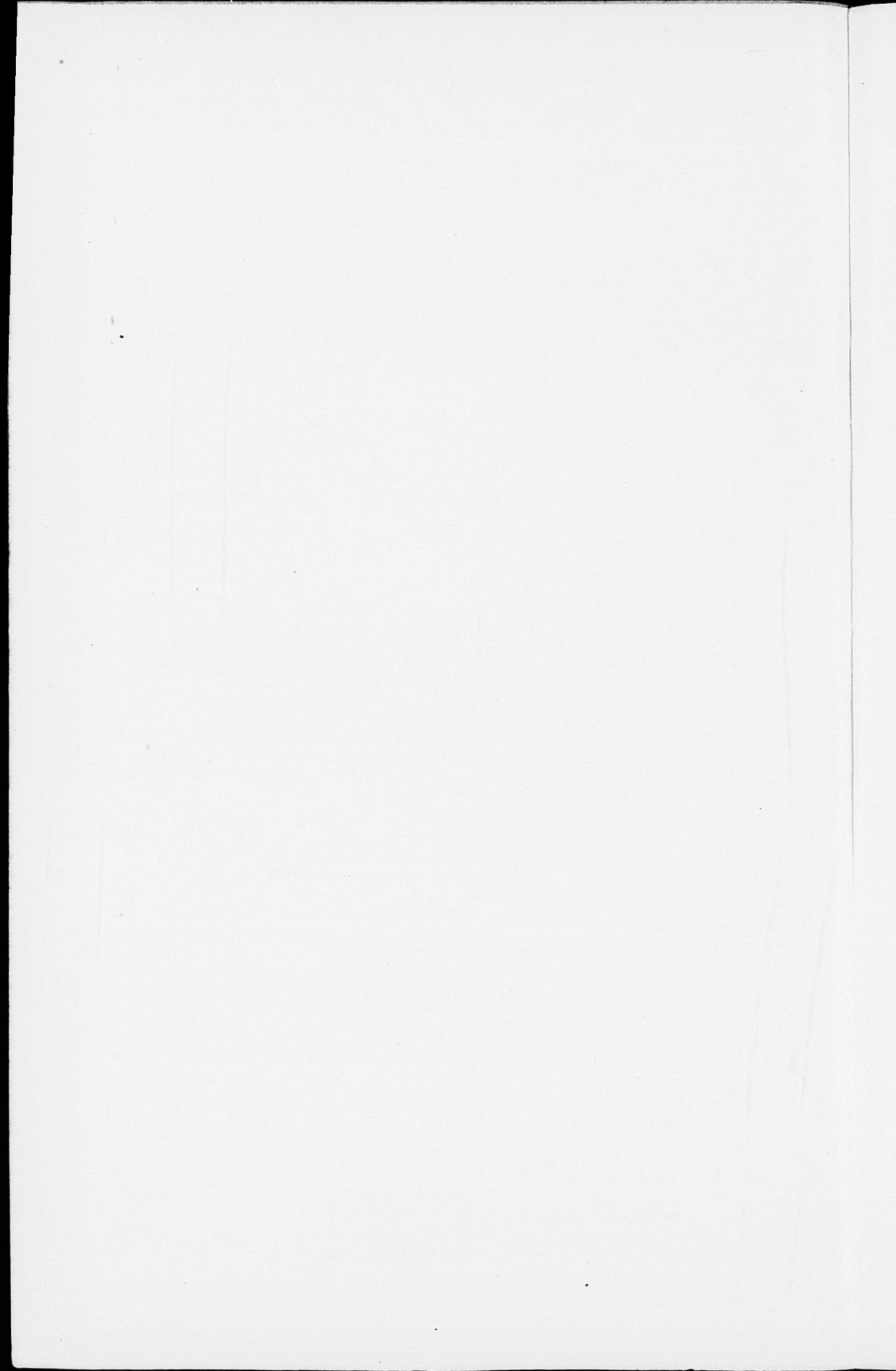
TWEEDE DRUK.



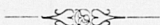
'S GRAVENHAGE. -- W. CREMER.



NEËRLANDS LAGERE EN MIDDELBARE SCHOOL.



NEÊRLANDS
LAGERE EN MIDDELBARE SCHOOL.



EEN WOORD

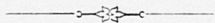
OVER

Openbaar en Bijzonder Lager. Middelbaar Onderwijs,
Normaallessen,
Vakken van Onderwijs
aan de Lagere en Middelbare School,
Examens en Examen-commissien.

DOOR

DEIN A.

TWEEDE DRUK.



'S-GRAVENHAGE. -- W. CREMER.

Gedrukt ter Zuid-Hollandsche Boek- en Handelsdrukkerij.

HOOFDSTUK I.

Het Onderwijs.

Het onderwijs is volgens art. 194 der Grondwet een voorwerp van de aanhoudende zorg der Regeering, en hoevele afwisselende regeeringen wij ook gehad hebben, van geen enkele mag gezegd worden dat zij de zorg voor deze belangrijke zaak een oogenblik uit het oog verloren heeft; men heeft daarentegen de wetten op lager, middelbaar en hooger onderwijs eerlijk zien toepassen door ministers van binnenlandsche zaken, wier bijzondere inzichten met die wetten in strijd waren. Zóo moet het ook zijn; want het is de plicht van iederen minister de bestaande wetten uit te voeren; bevallen ze hem niet, dan kan hij eene wijziging daarvan voorstellen; wordt die wijziging verworpen, dan moet hij aftreden, of — indien hij blijft — de wet uitvoeren. Niet alleen echter voor de Regeering is het onderwijs een voorwerp van aanhoudende zorg, het heeft ook de belangstelling van ieder beschaafd of op beschaving prijsstellend individu. Ongelukkig echter wordt die belangstelling door de clericale partijhoofden voorgewend om partijbelang te bevorderen. Niet algemeene beschaving en ontwikkeling is hun doel, maar proselieten-

makerij voor hunne alleenzalmakende meening: daarom wenschen zij het onderwijs naar hunne inzichten geregeld te zien, wel wetende dat hij, die het onderwijs in handen heeft, de toekomst beheerscht. Vandaar in onze dagen die strijd over het onderwijs, die noodlottige strijd, die alle gewichtige politieke belangen, die insgelijks behartiging verdienen, op den achtergrond dringt. Mocht ooit die strijd, wat de Hemel verhoede, in het voordeel der kerkelijke partijen eindigen, dan is het gedaan met de vrije ontwikkeling in Nederland. Dan zou iedere wetenschap ondergeschikt gemaakt worden aan bekrompen kerkelijke dogmata; doch dat niet alleen, maar veel erger nog zou het kleine Nederland, dat alleen sterk kan zijn door de eendracht zijner zonen, weldra in twee vijandelijke kampen verdeeld worden, die elkander op leven en dood, alleen om eene godsdienstige opinie, zouden beoorlogen, waarvan men in de geschiedenis voorbeelden genoeg heeft. Een voortdurend samengaan der katholieke en protestantsche kerkelijke partijen is ten eenen male onmogelijk; gaan zij nu broederlijk samen om hun gemeenschappelijken vijand, het liberalismus, te bestrijden, die vijand zou nauw verslagen en machteloos gemaakt zijn, of onmiddellijk zouden zij de wapenen tegen elkander keeren. Is er geen tachtigjarige oorlog in de geschiedenis geboekt om het te bewijzen? Is dit misschien te lang geleden, dat men dan even aan 1853 denke, toen men den katholieken het recht wilde ontzeggen hun eigen kerkgenootschap, hunne huishouding te regelen; toen protestantsche dweppers bij de komst der bisschoppen, waarvoor de katholieke partij alleen aan de liberalen dankbaarheid schuldig is, die zij

hun totnogtoe niet bewezen heeft, alarm bliezen, als kwamen er even zoovele landverraders over de grenzen. Herinneren zich ook dit feit vele lezers niet, men denke dan slechts aan het jongste feit te Alphen, waar de orthodoxe Protestanten hunnen katholieken medebroeders verhinderden hun bisschop te huldigen, omdat het op Zondag geschiedde, en die dag in hun door dweepzucht verblind oog daardoor ontheiligd zou worden. Dit laatste voorbeeld, ofschoon op zichzelf van weinig beteekenis, is sprekend en bewijst hoe spoedig de kerkelijke partijen, indien zij meester van het terrein waren, elkander den voet dwars zouden zetten. Wil Nederland dat onverkwikkelijk schouwspel niet bijwonen, laat dan de kiezers zorgen dat de kerkelijken in vergaderingen, waarin alleen stoffelijke, maatschappelijke belangen te behartigen zijn, niet den boventoon krijgen. Men late hunne godsdienstige overtuiging volkomen vrij; men late hun algeheele vrijheid die overtuiging in hunne kerkgebouwen en overal te uiten; men veroorloove hen hun kerkgenootschap of hunne scholen, indien zij die stichten willen, in te richten naar hun goedvinden, als zij maar niet met de wet, die het algemeen belang op den voorgrond stelt, in strijd zijn! Ja men geve zelfs, evenals in Engeland, vrijheid aan bijzondere scholen ongeëxamineerde onderwijzers aan te stellen. Men werpe mij hier niet tegen, dat dit niet gaat, omdat de Staat er belang bij heeft, dat er goed onderwijs gegeven wordt, zoowel op openbare als bijzondere scholen, en dus een onderzoek naar de bekwaamheid des onderwijzers van staatswege noodig is. Zoolang in Nederland het lager onderwijs niet verplicht is; zoolang ieder vader vrij is zijn kind van alle onderwijs te versteken als

hij dat wil, zoolang moet hij ook vrij zijn, zijn kind gebrekkig onderwijs te laten geven. Daarenboven is de beteekenis van het woord gebrekkig subjectief; wat wij, liberalen, gebrekkig noemen is het in het oog der kerkelijken niet. Welnu! dat zij zelven de eischen vaststellen, die zij den onderwijzers aan hunne bijzondere scholen, die zij zelven bekostigen, stellen. De Staat heeft met hunne particuliere huishouding niets te maken, en laten volkomen vrij. Wat de Regeering echter niet veroorloven mag, zullen wij in een volgend hoofdstuk zien.

HOOFDSTUK II.

Wat mag de Regeering niet doen?

Zou men den kerkelijken partijen, zooals ik zeide, vrijheid kunnen verleenen, aan hare bijzondere scholen ongeëxamineerde onderwijzers aan te stellen, en zou men daarvoor de wet moeten wijzigen; men doe dit, maar ga niet verder. Men verleene aan die scholen geene subsidie, onder welke voorwaarden ook. Gevaarlijk was de jongste wijziging, die men in art. 194 wilde aanbrengen, dat namelijk de Regeering subsidie *kon* verleenen aan bijzondere scholen. Van het facultatieve dezer bepaling zou allicht door ministers en kamers, die dit willen, ten nadeele van het openbaar onderwijs een schromelijk misbruik kunnen gemaakt worden. Niet zonder bekommering zagen dan ook vele

welmeenende liberalen, dat op dit punt verscheidene hunner partijgenooten met de Regeering, ten gelieve der clericalen, wilden medegaan; deze laatste gingen zelfs zóóver, dat zij iedereen, die hunne gevoelens niet deelde, als een achterling beschouwden, die blind was voor de eischen van den tegenwoordigen tijd. Die blindgenoemden zagen echter goed, en zij vonden een verdediger in den veteraan der liberale partij, in de Arnhemsche courant, het oudste liberale blad en ik durf zeggen een der best geredigeerde van Nederland. Zij hield niet op te waarschuwen, zij wist wel dat iedere inwilliging van clericale eischen, iedere afwijking van de beginselen der liberale idéé een verraad was, aan het liberale beginsel gepleegd. Zij wist zeer goed, dat hierdoor een gevaarlijk antécédent gesteld wordt; dat de clericale partijen zijn als een dwingziek kind, dat niet met den vinger tevreden is, maar de geheele hand wil hebben. Vooral dulde men niet dat het bijzonder onderwijs regel en het openbaar aanvulling worde. Indien dit het geval mocht zijn, dan ware het met het openbaar neutraal onderwijs in Nederland gedaan. In groote gemeenten zouden nog eenige openbare scholen blijven bestaan, maar hoe zou het in de kleinere gaan, vooral dáár waar de kerkelijken meester van het terrein zijn? Sla de oogen slechts op het naburige België, en zie hoe het daar toegaat, hoeveel openbare scholen daar gesloten, hoeveel onderwijzers daar op een sober wachtgeld gesteld zijn. Welk een verschrikkelijk misbruik zou er niet gemaakt worden van het recht van den sterkste! In de katholieke gemeenten in Noord-Brabant en Limburg en in vele van Gelderland waar bijna geene protestanten wonen, in vele Protestantsche in

provinciën waar weinig Katholieken zijn, en in alle waar de Israëlieten in de minderheid zijn, zou die minderheid of verplicht zijn hare kinderen naar een school te zenden, waar hunne godsdienstige gevoelens gekrenkt worden, of ze geheel van onderwijs moeten versteken; men kan toch voor een handjevol geen openbare school oprichten. Nu kan men gerust, zonder dat men eenige kwetsing van godsdienstige gevoelens behoeft te vreezen, zijne kinderen naar de openbare school zenden, waar zij, van welke godsdienstige gezindte ook, broederlijk samenzitten als zonen van hetzelfde vaderland, om een onderwijs te ontvangen, dat zij voor hunne stoffelijke belangen noodig hebben. Om in hunne geestelijke behoeften te voorzien, hebben zij wederom andere leermeesters, de godsdienstleeraren, specialiteiten in hun vak, wier taak het is en die overvloedig tijd hebben hen in den godsdienst te onderwijzen, waarvoor de wet de schoollocalen, buiten de schooluren, zelfs voor hen openstelt. Wat kan men redelijkerwijs meer verlangen? Ieder gezond menschenverstand zal toch moeten erkennen dat, wanneer men het goed kan vinden dat een kind van den eenen meester les in de geschiedenis, van den anderen in de aardrijkskunde, van een derden in de Nederlandsche taal enz., ontvangt, het toch ook zeker goed zal zijn, als het van eene specialiteit onderwijs in de godsdienstleer krijgt. Hoe kan men nu nog eischen dat de Staat die scholen bezoldige, waar de onderwijzers zich met dogmatiek bezighouden? Het zou een eindeloos geharrewar zijn, waarbij de Staat de speelbal zou zijn van de verschillende richtingen, die in verschillende gemeenten overheerschend zijn. Vooral zou dit het geval zijn, niet bij de

moderne maar bij de orthodoxe Protestanten, bij welke niet de minste eenheid op het punt van geloofsleer heerscht; van welke men met recht mag zeggen: zóoveel hoofden, zóoveel zinnen. Is er wel één orthodoxe Protestant, die zijn geloof weet te formuleeren? en is er een, zou hij dan wel een ander kunnen vinden, die juist denkt als hij, en die zijne denkbeelden zonder reserve zou willen onderschrijven? Heeft men ooit een strijd aanschouwd zooals heden ten dage onder de orthodoxe Protestanten in Nederland? In hoevele gemeenten met Amsterdam aan het hoofd, gaat het niet ergerlijk toe? Gunnen de redacteurs der rechtzinnige bladen elkander het licht in de oogen wel? Zitten ze elkander niet gestadig in de haren? Moest de ringpredikant te Leiderdorp bij de godsdienstoefening niet door militaire macht beschermd worden, opdat de lieve rechtzinnige broeders in den Heere hem niet uit louter christelijke liefde „den kop van den romp” zouden trekken?

Indien ik godsdienstleeraar ware, ik zou mij die taak niet uit de hand willen laten nemen, uit vrees dat men niet mijne richting zou volgen. Wat voor waarborg heeft men, dat de onderwijzer der lagere school, met het onderwijs in de dogmatiek belast, dit onderwijs goed geeft? De predikant zou hem eerst een examen moeten afnemen, om zich te overtuigen of hij wel precies van zijne richting is, en dit examen zou gedurig herhaald moeten worden, om te kunnen nagaan of hij van richting verandert. Geene begrippen toch zijn zoozeer aan wijziging onderhevig als juist de godsdienstige; want wij scharrelen allen slechts in den blinde rond — het is immers *gelooven* en niet *weten*. Ja, de wetgever heeft wijselijk geoordeeld, dat op de lagere

school de dogmatiek niet thuis behoort, en het onderwijs in den godsdienst aan de verschillende kerkgenootschappen overgelaten. Als deze slechts van goeden wille zijn, kunnen zij zeer gemakkelijk aanvullen wat in hun oog aan het openbaar onderwijs ontbreekt; zij zijn er de aangewezen mannen voor, en de schoollokalen staan buiten de schooluren te hunner beschikking. De onderwijzer houde zich er niet mede op, maar geve een onderwijs, dat allen kunnen bijwonen, dat voor de stoffelijke belangen van allen noodig is. Zóó is het openbaar lager onderwijs in Nederland, en zóó is het goed; het is aan geen enkele kerkelijke richting vijandig. De hoofden der clericale partij weten dit ook wel, maar zij willen het niet weten; zij *willen* nu eenmaal dat onderwijs slecht noemen; zóó wekken zij agitatie, zóó houden ze die levendig, alleen om hun partijbelang te dienen. Daarom wordt dan ook gretig ieder misbruik op de openbare school, dat gelukkig tot de hoogste zeldzaamheid behoort, aangegrepen om misbaar te maken en dan triumfantelijk uit te roepen: „Zie dat is nu dat gezegende neutraal onderwijs! Wat dunkt u er van?” Zoo roerde ook onlangs weder een zeker pastoor de groote trom, en bij slot van rekening bleek, na een nauwkeurig onderzoek, dat hij groot ongelijk had. Toch had hij zijn doel niet geheel gemist: hij had het openbaar onderwijs in verdenking gebracht, en misschien zegt hij op het oogenblik nog, om die verdenking niet weg te nemen: „ik had wel gelijk, maar uit den aard der zaak kon het niet bewezen worden.” Veronderstel dat hij gelijk had, wat zou het dan nog? Die onnoozelen! meenen zij dan dat daardoor de wet slecht gemaakt zou zijn? Is er wel ééne wet in het leven te

roepen, waarvan geen misbruik kan gemaakt worden? Zouden die heeren de messen en andere wapenen ook willen afschaffen, omdat zij menig booswicht tot een werktuig van moord gediend hebben? Zouden zij het vuur willen verbannen, omdat menig onverlaat het aangewend heeft om huizen in de asch te leggen?

Nu ja, zult gij zeggen: terecht of ten onrechte, wij zijn nu eenmaal tegen het openbaar onderwijs, wij willen er niet van gediend zijn, en toch dwingt men ons dat onderwijs met onze belastingpenningen te betalen. Zeer zeker! dat is billijk; gij betaalt wel meer voor het algemeen belang, dat niet direct uw bijzonder belang is. Gij betaalt voor het onderhoud van dijken, om de lager gelegen gewesten voor overstroming te vrijwaren, al hebt gij uwe woning op een hoogte gebouwd, b. v. op den Wageningschen berg, op den St. Pietersberg te Maastricht, de Arnhemsche heuvelen of op de duinen te Scheveningen, waar u geen overstroming bereiken kan. Gij betaalt voor staatsspoorwegen, al reist gij niet, of al verkiest gij een particulier rijtuig. Gij betaalt voor het rijksmuseum te Amsterdam, al hebt gij geen cent voor kunst over. Gij, Katholieken, betaalt voor het protestantsch kerkgenootschap, waarvan gij niet gediend zijt. Gij, Protestanten, betaalt omgekeerd voor de Katholieken, wien gij den rug toedraait, behalve als gij met hen naar de stembus gaat. Zoudt gij u dan willen beklagen, als gij ook deelt in de kosten van het openbaar lager onderwijs, hetwelk van zulk een uitnemend algemeen belang is? Of hebt gij er geen belang bij in eene beschaafde maatschappij te leven? Of worden misschien diegenen, welke openbaar lager onderwijs ge-

nieten, niet beschaafd, omdat zij geen onderwijs in de kerkleer ontvangen van den onderwijzer, maar dit van u, dominé, pastoor of rabbi moeten ontvangen, van u, die daarvoor allen tijd hebt het hun te geven? Neen, waarde medeburgers, het openbaar onderwijs, waarvan allen, indien zij slechts *willen*, gebruik *kunnen* maken, moet gij in het algemeen belang mede betalen; wilt gij een ander onderwijs, dat aan uwe bijzondere inzichten voldoet, betaalt het dan alleen. Gij moet uw particulier rijtuig ook betalen, als gij niet met het spoor reizen wilt; gij moet op uw eigen kosten schilderijen in uw huis koopen, als gij die in het rijksmuseum te Amsterdam niet wilt gaan zien. Maar, zegt ge, het openbaar onderwijs is duur; indien het bijzonder onderwijs regel en het openbaar aanvulling werd, zou het toch heel wat minder kosten. Zoo? klaagt gij over de duurte van het openbaar onderwijs, en gij zegt niets van de millioenen meer, die jaarlijks aan leger en vloot verkwist worden. Gij bedenkt niet, dat het onderwijs altijd noodzakelijk is, terwijl wij ons gelukkig mogen achten, wanneer wij de eigenlijke diensten van leger en vloot, ter bestrijding van een vijand of tot demping van een oproer niet behoeven. Ik laat het ter beslissing aan ieder gezond menschenverstand over, wat voor Nederland meer noo lig is: onderwijs, of leger en vloot. Ik zeg alleen dat het onderwijs een noodzakelijk goed is, leger en vloot een noodzakelijk kwaad zijn. Maar het openbaar onderwijs zou toch minder kosten, indien het slechts aanvulling was. Zeker, maar denkt gij dat dit in uw voordeel zou zijn? Mocht ge dan een paar gulden minder belasting betalen, handenvol geld zoudt ge moeten uitgeven voor het bijzonder onderwijs aan uwe kinderen. Immers

het bijzonder onderwijs is overal duurder dan het openbaar, en moet dit uit den aard der zaak zijn. Den Staat is het slechts om het algemeen belang te doen, den bijzonderen onderwijzers om hun bijzonder belang, hetwelk terecht daarin bestaat, dat zij hun onderwijs financieel zoo productief mogelijk maken. Hier in den Haag, waar schrijver dezer brochure woont, heeft men bijzondere lagere scholen, waar men tot 180 gld. en meer schoolgeld in het jaar betaalt, behalve wat er nog aan boeken, schoolbehoefden enz. bijkomt. Eene school voor meisjes ken ik — misschien zijn er meer — waar men den leerlingen voor het winterseizoen zelfs vuurgeld in rekening brengt, alsof de houderes van zulk eene school zelve niet voor een bruikbaar lokaal had te zorgen, dat in den winter toch wel alleen bruikbaar door verwarming zal moeten gemaakt worden. Men zou evengoed huur voor de banken, waaraan de leerlingen zitten, kunnen eischen. Aan de openbare school in de Atjehstraat, onder leiding van eene bekwame hoofdonderwijzeres, die door uitmuntende werkkrachten wordt bijgestaan, betaalt men slechts f 60 per jaar. Het ware te wenschen dat de Gemeenteraad nog meer dergelijke scholen oprichtte; in de eerste jaren zal dit echter waarschijnlijk niet gebeuren; want er zitten in den Raad leden, die het openbaar onderwijs niet vriendelijk gezind zijn, en de meerderheid is ook niet voor goedkoop openbaar onderwijs, zooals blijkt uit de verhooging van schoolgeld aan de Hoogere Burgerschool met 5-jarigen cursus voor jongens, nu een paar jaren geleden, en aan die voor meisjes dit jaar. Aan beide inrichtingen werd het in eens met f 40 verhoogd, dus van f 60 op f 100 gebracht. Het voorstel tot verhooging van het schoolgeld aan laatstgenoemde inrichting

werd gedaan door een lid van den Stedelijken Raad, die nauwelijks zitting genomen had, en ik kan hem waarlijk met zijn début geen geluk wenschen. Welk doel had hij met zijn voorstel? Wilde hij de inkomsten der gemeente verhoogen? Dan bereikt hij dat doel waarschijnlijk niet; want sedert de verhooging van schoolgeld is aan de H. B. S. voor jongens het aantal leerlingen beduidend afgenomen, en ook voor het jongste toelatingsexamen aan de H. B. S. voor meisjes waren, nu het verhoogde schoolgeld ingevoerd is, veel minder candidaten dan anders.

Toch is het onderwijzend personeel hetzelfde, want het aantal te doceeren vakken kan niet verminderd, en de bezoldiging der leeraren en leeraressen, die in den Haag, vergeleken met andere steden, toch gering is, niet verlaagd worden. Heeft hij de bijzondere inrichtingen willen bevoordeelen? Dat *kan* zijn, maar wat zeker *is*, is dat het algemeen belang door de aanneming dier voorstellen tot verhooging niet bevorderd werd. Wie toch treft men door die verhooging? Niet die weinige vermogenden, die hunne kinderen aan genoemde openbare inrichtingen toevertrouwen, wien het niet kan schelen of zij een handvol guldens per jaar meer uitgeven, maar die breede schaar van ambtenaren en officieren in den Haag, die een zeer beperkt inkomen hebben, en die vele neringdoende burgers, welke door den gedrukten toestand, waarin handel en nijverheid verkeeren, ook geen zijde spinnen, en die allen een ontwikkelde opvoeding voor hunne kinderen verlangen, die worden getroffen; want hen drukt het zwaarder dan de rijke denkt, als zij jaarlijks voor ieder kind *f* 40 meer betalen. Zij hebben genoeg te doen om hun hoofd boven

water te houden; zij moeten zich veel ontfeggen om voor hunne kinderen te kunnen doen wat noodig is; wil men nu hunne taak, die reeds zoo zwaar is, nog zwaarder maken? Neen, nog eens zeg ik, het algemeen belang is door die schoolgeldverhooging niet gediend.

Denk nu niet, geachte lezer, dat hetgeen ik in de laatste regelen geschreven heb alleen den Haag geldt. Neen, ik heb den Haag als voorbeeld gesteld; maar den toestand, waarin zich de zaak van het onderwijs hier bevindt, zal men ook elders aantreffen. Overal is het bijzonder onderwijs veel duurder dan het openbaar, en is dit nu het geval met het eerstgenoemde onder de machtige concurrentie van het laatstgenoemde, wat zou het dan zijn, als het bijzonder onderwijs regel en het openbaar aanvulling werd? Als in de kleine gemeenten het openbaar onderwijs geheel zou verdwijnen en in de grootere zeer beperkt werd? Aan welke willekeur zoudt gij dan niet blootgesteld zijn? Weest dus voorzichtig, gij stemgerechtigde burgers! laat u niet misleiden door de voorspiegeling van minder belasting, als gij vijftientig en meermalen die verminderde belasting aan schoolgeld zoudt moeten uitgeven. Nu zorgt de Staat, die belang heeft bij ontwikkelde burgers, dat gij het onderwijs, dat onmisbaar, ja het hoogste goed voor uwe kinderen, goedkoop kunt verkrijgen, in het andere geval zou het voor velen onbereikbaar zijn of slechts spaarzaam kunnen genoten worden. Brengt bij verkiezingen van leden voor den Gemeenteraad, de Provinciale Staten en de Tweede Kamer uwe stemmen uit op onafhankelijke mannen, die het openbaar onderwijs een goed hart toedragen, die het algemeen dus ook uw belang behartigen, die niet

onder den invloed van pastoor of dominé handelen, en geen partijbelang beoogen ten koste uwer beurzen.

HOOFDSTUK III.

Is de Inrichting van het Openbaar Lager en Middelbaar Onderwijs volmaakt?

Niets in deze wereld is volmaakt, dus ook niet het Openbaar Lager en Middelbaar Onderwijs in Nederland. In menig opzicht valt er nog veel aan te verbeteren, voordat het zelfs op den naam van goed aanspraak kan maken. De zaken, waarin wijziging of verbetering moet gebracht worden, zijn, meen ik:

- a.* de inrichting der schoollokalen;
- b.* de normaallessen;
- c.* de vakken van onderwijs;
- d.* de examens;
- e.* de examen-commissiën.

a. Inrichting der schoollokalen.

De schoollokalen moeten zijn ruim, luchtig, gezond, goed verlicht, net en geheel overeenkomstig de leer der hygiëne ingericht; maar alle noodelooze weelde dient ver-

meden te worden, om de kosten van het onderwijs niet noodeloos hooger te maken dan zij zijn. In de kleinere gemeenten gaat men zich ten opzichte der weelde over het algemeen niet te buiten, in de grootere echter werd dikwijls veel meer aan de gebouwen enz. ten koste gelegd dan noodig was. Gelukkig is echter in de laatste jaren vrij wat verbetering gekomen, en bepaalt men zich meer tot het noodige. Wat de schoolmeubelen en leermiddelen betreft, deze moeten net en doelmatig zijn, maar alle overtolligheid dient vermeden te worden. Vooral aan de hoogere burgerscholen kan men vrij wat spaarzamier te werk gaan dan men tot dusverre deed. Wanneer men laatstgenoemde gebouwen bezichtigt, vooral die van het Rijk, waar alles nog uit eene ruimere beurs gaat dan in die der gemeenten, staat men verbaasd, als men daar de zalen binnentreedt, die voor het onderwijs in natuurkunde, natuurlijke historie, en scheikunde bestemd zijn. Men zou dan meenen op eene tentoonstelling, een museum of in eene kolossale apotheek te zijn. Dan vraagt men zich zelven af, of dat alles voor een degelijk onderwijs wel volstrekt noodzakelijk is, en of men hier niet denken moet aan eene bijzondere liefhebberij van den docent, aan eene zucht en aan het genot om van alles eene zoo volledig mogelijke verzameling te hebben, die hem doet aanvragen wat hij wellicht meer voor zijn eigen studiën en proefnemingen noodig heeft dan voor zijn onderwijs. Wij prijzen het in een docent als hij lust en liefde voor zijn vak heeft, en steeds streeft om verder te komen, maar hij moet zijne studiën op eigen kosten, en niet op die van Rijk of Gemeente voortzetten, op wier kosten hij alleen zijn onder-

wijs geeft en datgene neemt wat hij daarvoor noodig heeft.

b. de Normaallessen.

Van deze moeten in het belang en van de onderwijzers en van het onderwijs zoo spoedig mogelijk een aanzienlijk deel afgeschaft worden. Wij hebben in ons klein land zeven rijkskweekscholen voor onderwijzers, en hoeveel normaalscholen wij hebben, weet ik waarlijk niet, maar zeker veel te veel. Onlangs las ik in een blad, aan het onderwijs gewijd, dat er op dit oogenblik reeds meer dan duizend onderwijzers zonder betrekking zijn, en nog werken de onderwijzersfabrieken met volle kracht voort. Waar moeten wij heen met al die overproductie? Wanneer daaraan niet spoedig een einde gemaakt wordt, dan kan geen eerlijk man een jongmensch nog aanraden om onderwijzer te worden. Nu reeds is het aanbod veel grooter dan de vraag, hetgeen bij elke sollicitatie blijkt, en het gevolg daarvan is dan ook, dat in vele gemeenten de jaarwedden bij vacatures reeds lager gesteld worden, en men die zelfs in sommige voor de in functie zijnde onderwijzers zou verminderd hebben, indien Gedeputeerde Staten zich daartegen niet verzet hadden. Dit is zeer ten nadeele van het onderwijs en de onderwijzers, die toch reeds karig genoeg bezoldigd worden. Of meent men dat een traktement van 500 à 600 gld. of dikwijls nog minder, zooals men ten platten lande en zelfs in groote steden geeft, genoeg is? Men beklaagt terecht een ambachtsman, als hij slechts 10 à 12 gld. in de week heeft, en men vindt het genoeg voor den meer ontwikkelden man, die zich dagelijks met de zware taak van opvoeding en onderwijs

bezighoudt, en zijn vrijen tijd moet gebruiken voor zijne studie, waarvoor hij boeken en soms privaattlessen noodig heeft, wat hem ook nog geld kost. Waar moet hij dat vandaan halen? En als de onderwijzer met dat geringe inkomen nu nog eens gehuwd is en vrouw en kinderen te onderhouden heeft, dan is hij met de zijnen aan ellende ten prooi. Men zegge niet, dat een man met zulk een beperkt inkomen niet huwen moet; het ware zeker beter als hij het niet deed, maar het is immoreel als men van hem eischen zou ongehuwd te blijven, hetgeen men bedektelijk doet, als men hem zulk een mager bestaan toedeelt. Om ongehuwd te blijven, is de man geen onderwijzer geworden. Men zorg dus liever dat hij van zijn moeielijk ambt fatsoenlijk leven kan. Door dit te doen, zouden de gemeentebesturen het onderwijs beter dienen, dan door de vraag te overwegen, of men den onderwijzer voor nog minder geld dan men betaalt kan krijgen. O, zeker kunt gij dit; die duizend en meer, die thans zonder betrekking zijn, zijn menschen die ook het spreekwoord kennen: beter een half ei dan een ledige dop, die liever half honger lijden dan geheel en al; maar het onderwijs wordt niet gebaat door die vermindering en beknibbeling van jaarwedden; want het staat vast, dat geen onderwijzer met hart en ziel bij zijne moeielijke taak kan zijn, als hij door financiële zorgen verteerd wordt. Men schaffe dus zoo spoedig mogelijk een aanzienlijk aantal normaallessen af, opdat die overproductie ten nadeele van onderwijzers en onderwijs ophoude, en men make bij degenen die blijven de opleiding tot onderwijzer niet al te smakelijk, door ze geheel kosteloos te verstrekken. Dat men een beperkt aantal

candidaten, die na een vergelijkend examen blijken van bijzonderen aanleg gegeven hebben, kosteloos tot de normaallessen toelaat, vind ik goed; want het zou waarlijk jammer zijn dergelijke jongelui uit te sluiten, alleen omdat zij onbemiddeld zijn; maar door ze aan allen gratis te verschaffen, werkt men het onderwijs niet in de hand. Allicht worden daardoor jongens gelokt uit den minderen stand, wier ouders, omdat de opleiding geen geld kost, gereedelijk hunne toestemming geven, gestreeld door de gedachte later van dien jongen een heer, een „geleerde” te zien, die met zijne handen het brood niet behoeft te verdienen. Later kan de jonge mensch, door den overvloed van sollicitanten, geene betrekking of geene voldoende bezoldiging vinden. Hij gevoelt zich dan ongelukkig, ontevreden; zijne ouders, zoowel als hij, zijn teleurgesteld, en hij die een bekwaam ambachtsman had kunnen worden, is nu een armzalig onderwijzer, die zijne studiën niet kan voortzetten, zonder betrekking, zonder brood.

c. De vakken van onderwijs.

1^{mo} aan de Lagere School.

Het Lager Onderwijs is als aanvang van ontwikkeling voor allen bestemd. Niemand, wie hij ook zij, kan het lager onderwijs missen; het middelbaar onderwijs behoeven allen niet, en kunnen allen ook niet genieten, het hooger onderwijs nog minder. Verreweg de meesten, op het platte land nagenoeg allen, moeten het alleen bij het lager onderwijs laten, en daar dit onderwijs niet langer kan genoten worden

dan tot het 12^{de} of 13^{de}, hoogstens 14^{de} levensjaar, dient het dan ook niets anders te omvatten, dan die vakken, die voor allen onmisbaar zijn.

Laat ons zien welke vakken de wet onder het lager onderwijs opneemt:

- a.* het lezen;
- b.* het schrijven;
- c.* het rekenen;
- d.* de beginselen der vormleer;
- e.* die der Nederlandsche taal;
- f.* die der vaderlandsche geschiedenis;
- g.* die der aardrijkskunde;
- h.* die der kennis der natuur;
- i.* het zingen;
- k.* de nuttige handwerken voor meisjes.

Zijn er te veel of te weinig? Te weinig zeker niet, ook niet te veel, indien men maar behoorlijk weet te onderscheiden, het zwaarst laat wegen wat het zwaarst is, en men slechts bedenkt tot welken beperkten leeftijd het kind het lager onderwijs kan genieten. Zoo dient men door de kennis der natuur alleen te verstaan, dat men een kind een begrip geeft van alledaagsche natuurverschijnselen, zooals: regen, sneeuw, hagel, dauw, wind, enz., van de algemeene eigenschappen der lichamen, de samenstelling van barometer en thermometer, zaken die het alle dagen ziet of zien kan; maar plant- en dierkunde verbanne men van de lagere school; aan de ontleding van plant of dier heeft de leerling in het praktische leven niets; het geeft al heel weinig of hij de classificatie van dieren en planten kent, of hij een bloempje weet te ontleden en de verschillende deelen kan aanwijzen.

Vraagt men of het niet goed is dat hij van dat alles wat weet? Dan zeg ik: O ja! zeker is het goed, maar tusschen goed en onmisbaar is een groot verschil, en men bestede aan hetgeen alleen goed doch niet onmisbaar is geen tijd, die ontroofd moet worden aan hetgeen volstrekt noodzakelijk is, vooral niet omdat de tijd voor dat allernoodzakelijkste zoo kort is. Dit bedenke men ook wel bij het onderwijs in het zingen. Hieraan moet ook niet te veel tijd besteed worden, alleen zooveel als noodig is om het muzikaal gevoel der leerlingen eenigszins te ontwikkelen. Ik heb wel eens gezien dat aan scholen, waar een bijzonder muzikaal man aan het hoofd stond, van dit vak, ten koste van andere noodzakelijke vakken, te veel werk gemaakt werd, en maar niet begrepen scheen te worden, dat eigenlijk gezegd muziekonderwijs aan geene lagere school thuis behoort.

Het onderwijs in de aardrijkskunde bepale zich tot de kennis van Nederland en zijne koloniën in het bijzonder, en tot die van Europa in het algemeen. Hoe goed en nuttig ook de kennis van de andere werelddeelen is, er is nu eenmaal aan de lagere school geen tijd om den leerlingen die kennis aan te brengen; er zijn andere vakken die noodiger zijn. Bij het onderwijs in de vaderlandsche geschiedenis bezware men het geheugen niet door het inpompen van allerlei namen en jaartallen; de kennis van enkele jaartallen, b. v. van die, waarin hoofdgebeurtenissen plaats hebben gevonden, is noodig om het verband in de geschiedenis te leeren kennen en bewaren; maar het van buiten leeren van al die feitjes, gevechtjes en schermutselingen te land en ter zee met de jaren, waarin zij voorvielen, verstompt het verstand, maar ontwikkelt het niet. Het

onderwijs in de geschiedenis zij eene voorstelling van den ontwikkelingsgang van ons vaderland in de opvolgende eeuwen, maar geen verhaal van allerlei kleinigheden, die meer in eene biographie dan in eene geschiedenis op hare plaats zijn. Vooral make men in de hoogste klasse werk van de nieuwste geschiedenis, en sta men stil bij het jaar 1848, dat van onze veranderde grondwet. Op die grondwet en de organieke wetten, een uitvloeisel daarvan, vestige men de aandacht. Dit zou ik vooral wenschen met het oog op de wijziging onzer gebrekkige kieswet, die eerlang moet en zal volgen. Ik verlang niet dat aan de lagere school een cursus in de staatsinrichting gegeven worde, maar wel dat leerlingen, die geen ander dan lager onderwijs genieten, hetgeen vooral ten platten lande het geval is, leeren hoe de Staten-Generaal, de Provinciale Staten, de Gemeenteraden saamgesteld zijn, wat hun werkkring, hunne macht, hunne bevoegdheid is. Dan weten zij ook, welke eischen zij moeten stellen voor een candidaat, op wien zij later, kiesgerechtigden geworden, hunne stemmen zullen uitbrengen, en behoeven niet aan den leiband te loopen van partijhoofden, die allesbehalve het algemeene belang op het oog hebben. Liever zou ik volstrekt geene wijziging van onze kieswet willen, dan een hoop onontwikkelde kiezers toe te laten, die van hun recht geen gebruik weten te maken en meer kwaad dan goed stichten. Er zijn er helaas! reeds genoeg, die bij gebrek aan zelfstandigheid, een gevolg van slecht onderwijs, zich als werktuigen laten gebruiken; dat getal behoeft niet vermeerderd te worden, en de lagere school kan, dunkt mij, daarvoor zorgen.

De vormleer, die velen eene verknoeide meetkunde noemen en liever van de lagere school zouden verbannen zien, zou ik niet gaarne missen, mits men ze eenvoudig behandelde als praktische meetkunde en alle afgetrokken wiskunstige beschouwingen were. Zoo behandeld, leert zij op vele vragen antwoorden, die zich dagelijks voordoen. Wie moet al eens niet weten hoe groot de oppervlakte van eene kamer, een stuk grond, een cirkel is; hoe groot de inhoud van een bak, eene kist is; hoeveel steenkolen, aardappelen wel in dit of dat hok gaan enz. enz. Men leere daarom, hoe men de oppervlakte van regelmatige vlakke figuren berekent, zooals van vierkanten, driehoeken, rechthoeken, ruiten, trapeziums, veelhoeken, cirkels; hoe men den inhoud leert kennen van een kubus, een balk of parallelepipedum, een cilinder, kegel, zonder zich met het waarom bezig te houden. Wilde men het laatste weldoen, dan zou men in de wiskunde vervallen, die geen vak van onderwijs aan eene school voor gewoon lager onderwijs is. Men bedenke dat men daar niet op alle waaroms kan antwoorden; daarvoor ontbreken den leerlingen de gegevens, die men hun niet kan verstrekken zonder de grenzen van het lager onderwijs te overschrijden.

Nu zijn wij genaderd tot de vier vakken, die op elke lagere school hoofdzaak dienen te zijn, en waarvan men geen werk genoeg kan maken. Wij hebben vooreerst het lezen. Over het onderwijs in dit vak valt over het algemeen niet te klagen. De leerlingen lezen meestal vlug en op een goeden toon, maar men zorge vooral ook, dat het gelezene begrepen worde. De onderwijzer overtuige zich daarvan door den leerling over het gelezene te ondervragen, en het hem te

laten vertellen. Het onderwijs in het schrijven laat te wenschen over. Dikwijls is het schrift van jongens en meisjes, die de lagere school verlaten hebben, slordig en slecht, en als men ziet hoe zij de pen in de vingers houden, is dit niet te verwonderen en moet men zich ergeren. Het schijnt dat de tegenwoordige onderwijzers te geleerd zijn, om op deze kleinigheid, zooals ze het misschien noemen, te letten. Toch is het goed houden van de pen in de hand voor den schrijver geen minder noodzakelijk vereischte, dan voor hem, die piano leert, eene goede vingerzetting. Is deze laatste noodig, om wat de Duitschers noemen „*Fingerfertigkeit*” te verkrijgen, niet minder noodig is het goed houden van de pen om goed en vlug te leeren schrijven. In den regel begint men ook te vroeg met loopend schrift; men zorg, dat de leerlingen eerst eene goede staande hand schrijven en eenen goeden vorm aan hunne letters geven. Men geve hun daarom niet te vroeg dictées, opdat zij niet te gauw verplicht zijn vlug of wild te schrijven. Men bedenke dat een nette schrijfhand een aanbeveling is.

Van het rekenen wordt nogal en terecht werk gemaakt, maar de sommen, die men kiest, en de methode ter oplossing, die men gevolgd *wil* zien, bevallen mij niet. De sommen gelijken dikwijls meer op raadsels dan op vragen, die zich in het dagelijksch leven ter oplossing kunnen voordoen; en lost de leerling die raadsels dan op eene logische wijze op, dan is dit nog niet genoeg: hij moet precies gedacht en geredeneerd hebben zooals de onderwijzer dit wil, anders mag het niet. Ik zal een voorbeeld geven. Onlangs kwam ik bij eene familie, wier zoon eene lagere school

bezocht. De jongen zat met zijn hoofd in de hand op eene som te suffen. Het ventje zat zoo verdiept in zijn gepeins, dat hij niet hoorde of zag wat er om hem heen plaats vond, en geen wonder, de jongen was, zooals zijn vader zeide, nog al leergierig en moest de sommen den volgenden morgen meebrengen. Ik bekeek die sommen eens, en vond er eene bij, die weder veel van een raadsel had en zijn struikelblok was; de andere twee kon hij wel oplossen, die niet. Het vraagstuk luidde: *Wanneer ge van zeker getal het vierde deel afneemt, van deze rest het vijfde deel en bij de tweede rest 16 voegt, bekomt ge het oorspronkelijke getal weder. Reken nu eens uit welk getal ik bedoel.* Ik zei: komaan jongen, ik zal je eens helpen. Stel dat getal $= x$. „O neen, Mijnheer!” riep de jongen, „zoo mogen we het niet doen, met x mogen we niet rekenen!” Komaan jongen, laat mij nu die som eens voor je maken, en vraag dan eens aan je meester of het niet goed is. Stel nu dat getal $= x$, nu gaat daar $\frac{1}{4} x$ af, niet waar? hoeveel blijft er dan over? „Wel Mijnheer, dan blijft er nog $\frac{3}{4} x$ over.” Goed jongen! van die $\frac{3}{4} x$ gaat weer $\frac{1}{5}$ af. Hoeveel is het vijfde deel van $\frac{3}{4} x$? „Wel dat is $\frac{3}{20} x$; want het $\frac{1}{5}$ is vijf maal kleiner; ik heb alzoo $\frac{3}{4} x$ maar 5 maal kleiner te maken, dus den noemer van de breuk slechts met 5 te vermenigvuldigen, dan heb ik het vijfde deel van $\frac{3}{4} x$.” Goed jongen! en als ik nu eens $\frac{3}{4} x$ met $\frac{3}{20} x$ verminder, hoeveel blijft er dan over? De jongen wist nu dadelijk te zeggen dat er dan $\frac{12}{20} x$ of $\frac{3}{5} x$ over bleef, hetgeen mij bewees dat het kereltje van 11 jaren in de breuken al aardig thuis was. Welnu, als ik bij dat overschot $\frac{3}{5} x$ nu 16 tel, dan krijg ik het oorspronkelijke getal terug, niet waar? „Ja Mijnheer.” Welnu, dan

moet $\frac{3}{5} x + 16$ gelijk zijn aan x , het oorspronkelijke getal. En wij hebben dus:

$$\frac{3}{5} x + 16 = x.$$

„Ja Mijnheer, dat is zoo.” Nu komaan, als wij beiden nu eens evenveel geld in den zak hebben; en wij geven beiden dezelfde som uit, houden wij dan niet evenveel over? „Wel zeker, Mijnheer.” Nu $\frac{3}{5} x + 16 = x$, en als wij nu eens van beide leden van deze vergelijking hetzelfde aftrekken, dan zullen de beide leden nog gelijk blijven, niet waar? „Zeker.” Nu trekken wij dan van

$$\frac{3}{5} x + 16 = x$$

eens $\frac{3}{5} x$ af, dan blijft er bij ieder lid van de vergelijking hetzelfde over en wij krijgen dan:

$$16 = \frac{2}{5} x$$

Is dat zoo niet? „Zeker.” Welnu $16 = \frac{2}{5} x$, dus:

$$8 = \frac{1}{5} x$$

want als $\frac{2}{5} x$ 16 is, dan moet $\frac{1}{5} x$ 8 zijn. Dat is toch ook zoo, en als nu $\frac{1}{5} x = 8$, hoeveel moet dan de heele x zijn? „Wel Mijnheer, vijf maal zoo groot” dus:

$$x = 40.$$

Daar heb je nu het getal, dat gezocht moest worden. „Hé Mijnheer, ik begrijp het duidelijk, het is waar; want als ik van 40 eerst het vierde deel aftrek, dan houd ik 30 over, en als ik van 30 het vijfde deel 6 aftrek, dan houd ik 24 over, en tel ik bij 24 het getal 16, dan heb ik precies weer 40.” De jongen maakte, zooals men ziet, al dadelijk de proef op de som. Het ventje ging, zooals ik later vernam, met die som naar school, en de meester — halt! ik vergis mij, meester zegt men tegenwoordig niet meer; meester, die kinderlijke, vertrouwelijke naam, doet aan schoolmeester denken, dat is ouderwetsch,

misschien ook wel vernederend; want schoolmeester en pedant zijn in sommige woordenboeken synoniemen. — Mijnheer, meen ik, had gezegd: ja die som was wel goed zoo, maar het mocht toch zoo niet; met x wilde hij niet te doen hebben. Ik vroeg nu den jongen eens te zien, hoe Mijnheer die som dan had opgelost; en nu zag ik dat Mijnheer had verondersteld dat het getal 1 was. In mijne jeugd leerde ik dat 1 geen getal is, omdat het geene verzameling is, maar misschien is dat tegenwoordig ook al anders; 1 is tegenwoordig misschien wel een getal, want het is eene verzameling van $\frac{2}{2}$, $\frac{3}{3}$, $\frac{4}{4}$ enz. Genoeg; Mijnheer had 1 gesteld, en had met die 1 precies gewerkt als ik met mijn x , met dit verschil, dunkt mij, dat mijne redeneering meer logisch was dan de zijne; want ik had x gesteld, een onbekend getal, dat wel het juiste kon zijn, en hij had 1 gesteld, dat niet juist kon wezen; overigens was mijne oplossing algebraïsch, die van Mijnheer slechts eene vermomde algebra.

Zoo werden onlangs op het jongste examen voor onderwijzers vijf sommen opgegeven, waarvan er eene was als volgt: „*Van een echte breuk, welker noemer drie eenheden grooter is dan de teller, heeft men bij den teller 35 geteld en den noemer met 2 vermenigvuldigd. Daardoor heeft men eene breuk bekomen, die vier maal grooter is dan de oorspronkelijke. Welke was die oorspronkelijke breuk?*”

De candidaat bleef het antwoord schuldig, niet omdat hij het niet wist te vinden, maar omdat hij op dat oogenblik ongelukkig niet inzag hoe tot de gewilde beredeneerd rekenkunstige oplossing te komen. Hij liet daarom dat vraagstuk zoo lang rusten, begon met de oplossing der

overige vier sommen, en toen hij nu later het vraagstuk weder ter hand wilde nemen en het algebraïsch wilde oplossen, om uit die algebraïsche oplossing de rekenkunstige te vinden, was de tijd verstreken. Thuis gekomen stelde hij den teller $= x$, waardoor de noemer $= x + 3$ werd; hij deed dien onbekenden teller en noemer de gevraagde bewerking ondergaan, kwam door redeneering tot eene vergelijking, waarvan hij de onbekende x oploste, daarvoor 5 en de gevraagde breuk $\frac{5}{8}$ kreeg. Nu vond hij ook de gewilde beredeneerd rekenkunstige oplossing, maar zag, deze op den keper beschouwende, daarin niets anders dan eene vermomde algebra. Nu moest de examinerator voor die ontbrekende som eene fout rekenen; nu werd de candidaat geacht de vraag schuldig te zijn gebleven, wat het geval niet zou geweest zijn, wanneer men hem die op zijne eigene wijze had laten oplossen, die zeker niet minder oordeelkundig en beredeneerd zou geweest zijn dan die waarop de examinerator dit wilde. Ik vraag: waarom toch die dwang? Ontaardt het rekenen op die wijze niet in eene soort van hersensgymnastiek, waarin diegene de bekwaamste is, die met zijne hersens de handigste toeren, de mooiste sprongen maakt, waartoe een gelukkige inval de brug voor hem leggen kan? Evenredigheden en de op hare eigenschappen rustende regel van drieën, gezelschapsrekening, kettingregel, interestrekening, daarvan wil men tegenwoordig niets weten. Rusten dan de eigenschappen der evenredigheden, en de genoemde regels op een minder logischen grondslag dan de gewilde beredeneerde oplossing? Gij noemt misschien al die zaken formules. Het zij zoo; maar waarom mag men van for-

mules, die bewezen waarheden, verkregen uitkomsten voorstellen, geen gebruik maken, wanneer zij op eene kortere maar toch zeer logische wijze tot het doel voeren? Maakt men later bij de wiskunde ook geen gebruik van formules, waarvan men vroeger de waarheid door redeneering heeft leeren inzien? Of zou men willen, als men bij het berekenen van den inhoud des cirkels — om bij een eenvoudig voorbeeld van de vlaktemeetkunst te blijven — van de formule πr^2 gebruik maakt, dat men eerst weder aan het beschrijven van regelmatige 6—, 12—, 24—, 48—, 96—, enz. hoeken in en om den cirkel gaat om daaruit het benaderingsgetal π vast te stellen? Dit zal men niet verlangen; maar waarom mag ik dan niet, als ik de vraag op te lossen heb: als 4 kilo 16 gld. kosten, hoeveel kosten dan $12\frac{1}{2}$ kilo? geen gebruik maken van de evenredigheid $4:12\frac{1}{2} = 16:x$ en van de vroeger bewezen eigenschap, dat het product der uiterste termen gelijk is aan het product der middelste, en dat $4x = 200$ en dus $x = 50$?

Waarom moet ik nu zoo langdradig te werk gaan en zeggen: als 4 kilo 16 gld. kosten, dan kost 1 kilo, dat het $\frac{1}{4}$ is van 4 kilo, ook het $\frac{1}{4}$ van 16 gld., dus 4 gld., en als nu 1 kilo 4 gld. kost, dan kosten $12\frac{1}{2}$ kilo ook $12\frac{1}{2}$ maal zooveel als 1 kilo, dus $12\frac{1}{2} \times 4 = 50$ gld. Is het opstellen en het oplossen der evenredigheid, welk laatste ten gevolge der vroeger bewezen eigenschap geschiedt, misschien minder beredeneerd? Ik herhaal het: de aard van vele rekenkundige vraagstukken of liever raadsels en de tegenwoordige noodelooze hersensplagerij bij de oplossing, waarbij men tyranniek wil dat het zóo geschiede en niet

anders, bevallen mij en velen met mij niet. Er zijn zelfs deskundigen, onder anderen de bekwame redacteur van „*Vooruit*”, die dikwijls daarop gewezen hebben. Nog zeer onlangs werd in dat blad, hetwelk steeds den spijker op den kop slaat, die gewilde beredeneerde oplossingsmethode besproken, die dikwijls langs een vermomd algebraïschen weg zoekt te bereiken, wat veel korter en zeker niet minder logisch door algebra te vinden is. Ik heb nu genoeg over het rekenen gezegd; of het wel eenige vrucht zal hebben weet ik niet. Als deskundigen niet gehoord worden, heb ik er nog minder kans op. Ik wil nu *last* maar *not least* het taalkundig onderwijs bespreken, en aarzel geen oogenblik dit, zooals het tegenwoordig helaas! in de meeste scholen gegeven wordt, onpraktisch en bijgevolg slecht te noemen; zoo slecht dat leerlingen, die de school van lager of meer uitgebreid lager, ja zelfs van middelbaar onderwijs verlaten, niet in staat zijn Hollandsch te schrijven, zonder schromelijke fouten te maken. De eenvoudigste regels kennen zij niet. Zij weten dikwijls *dat* als voegwoord niet te onderscheiden van *dat* als voornaamwoord; zij weten niet wanneer de eerste en de vierde naamval moet gebruikt worden; de naamvallen zelven kennen ze ook niet, zij kunnen noch verbuigen noch vervoegen, schrijven twee *e*'s en twee *o*'s als er slechts éene *e* of *o*, *y* als er *ei* moet staan en omgekeerd. Zij zijn soms niet zeker of het verleden deelwoord van een zwak werkwoord met *d* of *t* geschreven moet worden, en eindigt de stam van zulk een werkwoord op een *d*, dan ziet men dagelijks den 2^{den} pers. en den 3^{den} pers. enkelv. van den tegenwoordigen tijd der aantoonende wijs foutief geschreven. Dit is nergens aan toe te schrijven dan aan

eene verkeerde inrichting der leerboeken, en aan eene verkeerde methode. Het is alsof men tegenwoordig het zwaartepunt zoekt in de terminologie. Men ziet indeelingen en namen, waar de bekwaamste taalkenners vroeger nooit van gehoord hebben. Men wordt duizelig als het oog er op staart. Ik heb een taalboek voor mij liggen, waarin gesproken wordt van *verklarende* nevengeschikte, *overtreffende* nevengeschikte, *verbindende* nevengeschikte, *gevolg* en *gevolgtrekking* aanduidende nevengeschikte, *tegenstellende* nevengeschikte, *beperkende* nevengeschikte, *negatief-gevolgtrekking* aanduidende enz. enz. nevengeschikte zinnen. Een ander, waarin men leest van naamvals- en voorzetselsbepalingen van *oorzaak*, van *doel*, van *reden*, van *middel*, van *gevolg*, van *tijd*, van *plaats*, van *hoeveelheid*, van *graad*, *hoedanigheid*, *omstandigheid* enz. enz. Van *genitieven* van *wijze*, van *kenmerk*, van *plaats* of *richting*, van *hoedanigheid*, van *betrekking*, van *bezitter*, van *bezitting*, van *voortbrenger*, van het *voortgebrachte*, van de *verloren of te verliezen bezitting* of van den *opgeheven of op te heffen last*, van de *vermeden of te vermijden handeling* enz.

Het is verschrikkelijk, en het geeft den indruk, alsof men op zinnen, bepalingen enz. heeft zitten turen en peinzen, of men er ook iets in kon zien, waaruit men wederom een naam kon afleiden, alsof het om namen te doen was. Als dit werkelijk het geval ware, dan zou men er allicht nog eenige dozijnen vinden kunnen voor zinnen, bepalingen, genitieven en infinitieven. Men is echter nog niet eens tevreden met de uitvinding van een aantal nieuwe namen; neen, de bestaande deugen ook niet; zoo heeft men de tijden der werkwoorden, welker namen kosmopolietisch

waren, omdat men ze aan de oude talen ontleende, hetgeen voor het aanleeren van vreemde talen zeer gemakkelijk is, ook al anders gedoopt. Zoo heet de *tegenwoordige tijd*, geen *tegenwoordige*, maar een *onvoltooid tegenwoordige*, de *volmaakt verleden tijd* is geen *verleden tijd* meer maar een *voltooid tegenwoordige*! Zeker, waarde lezer, als gij zegt: „*tien jaren geleden ben ik in Parijs geweest*,” dan zal ieder gezond menschenverstand moeten erkennen, dat uw zijn in Parijs tot het verleden behoort, dat *ik ben geweest* een verleden tijd is, ja zelfs dat het al lang geleden is. Mis! de hedendaagsche Nederlandsche onderwijzer of leeraar zegt u, dat *ik ben geweest* geen *verleden* maar een *voltooid tegenwoordige tijd* is; en als gij uwe verwondering te kennen geeft, en zegt, dat gij niet begrijpt hoe iets wat tien jaren geleden is, tegenwoordig kan genoemd worden, dat gij op het oogenblik toch niet, en ook gewoonlijk niet in Parijs zijt, dan lacht hij misschien met uwe kortzichtigheid, dan zijt gij een man van den ouden tijd, die met den nieuwen niet is meegegaan. Hij zal u zeggen: *voltooid tegenwoordig* beduidt alleen, dat de handeling of toestand voltooid is in den tijd waarin men spreekt, dus voltooid in den tegenwoordigen. Maar nu zijt gij, ofschoon van den ouden stempel, toch nog gevat genoeg, om hem te vragen: Maar Mijnheer, als ik nu eens zeg: *toen mijn broeder een paar dagen geleden wilde uitgaan, werd hij plotseling ongesteld en bleef hij thuis; nu is hij echter geheel hersteld*. Staan dan *wilde, werd* en *bleef* ook in den voltooid tegenwoordigen tijd? Dat *uitgaan willen*, dat *ongesteld worden*, dat *thuis blijven*, is toch in den tegenwoordigen tijd ook voltooid, geschied, behoort in den tijd, waarin ik spreek,

toch ook tot het verleden? Dan zegt hij: neen, die werkwoorden staan in den *onvoltooid verleden* tijd! Nu begrijpt gij niet, ik ook niet en velen met ons niet, waarom men nu in het eerste voorbeeld den verleden tijd tegenwoordig, en in het laatste verleden noemt. Wij zullen ons maar aan de oude klassieke benaming houden, zooals men dat bij alle volken doet. Mocht er dan aan die namen al iets ontbreken, zij dienden ons tot nog toe om volkomen het onderscheid tusschen de verschillende tijden in te zien; wij hebben met al die nieuwigheidskramerij, die geene verbetering, maar begripsverwarring teweegbrengt, niets te maken, en wij vragen met een bevoegd deskundige, die in N°. 475 van „de Amsterdammer, Weekblad voor Nederland,” op dezelfde akeligheden wees, waarvan hier sprake is: „Zijn de Nederlandsche onderwijzers inderdaad zoo geniaal, dat zij noodig achten en uitvinden wat in geen ander land bestaat?” Ik vraag verder: waartoe dient die ellenlange, hersensplagende terminologie, die gezochte onderscheiding van zinnen, bepalingen enz. die zelfs aan geen universiteit, waar men de wetenschap om haarzelve, als doel beoefent, waar men geleerden vormt, niet op hare plaats zou zijn, omdat men ook daar zich wel met gewichtiger onderwerpen dan met namen kan bezighouden, maar die op eene lagere of middelbare school in het geheel niet thuis behoort, wijl men in laatstgemelde leert voor het leven, en daar de wetenschap zoo gedoceerd moet worden, dat zij dienen kan voor de praktijk, dienen moet als middel om ontwikkelde, praktische menschen, maar geene geleerden te vormen. Daarom moeten de leerboeken voor de lagere en middelbare scholen beknopt maar duidelijk en zakelijk zijn.

Voor de middelbare school kunnen zij uitgebreider zijn dan voor de lagere, maar alle noodelooze uitweiding, iedere gezochte terminologie en distinctie dient zoowel hier als daar vermeden te worden. Wil men dus meer en betere vruchten van het taalonderwijs zien, dan keere men tot de eenvoudige methode terug; dan zoeke men het zwaartepunt in de grammatica, die toch de mathesis der taal is; dan zorge men dat de leerlingen de naamvallen, de geslachts- en spelregels leeren, dat zij kunnen verbuigen en vervoegen, dat zij de regels der syntaxis kennen, en dus de vormen, die zij hebben leeren kennen, ook leeren gebruiken. Voor het laatste doel zijn stijloefeningen uitstekend, maar het ongeluk is, dat men tegenwoordig met die stijloefeningen te vroeg begint; men wil de vormen leeren gebruiken, alvorens men ze heeft leeren kennen; dat is de fout: dat is de natuurlijke orde omkeeren. Neen; leer eerst de vormen kennen door de grammatica, en hebben de leerlingen die onder de knie, geef dan stijloefeningen hoe meer des te beter, om ze in toepassing te brengen. Vele onderwijzers beginnen te vroeg met stijloefeningen; zij vinden het onderwijs in de grammatica zoo droog, zoo saai. Ik verzeker U, mijne Heeren, het is niet droog, het is niet saai, als gij het maar goed geeft, als gij maar zorgt dat theorie en praktijk elkander behoorlijk afwisselen. Wanneer gij uwen scholieren de naamvallen hebt leeren kennen, laat hen dan korte zinnen maken, waarin een gevraagde naamval voorkomt; dicteer hun korte zinnen waarin de een of andere naamval weggestopt is, dat wil zeggen: zinnen, waarin gij een derden of vierden naamval zét op de plaats, waar de leerlingen een eersten zouden verwachten, als: *den vlijtigen leerling*

heeft de onderwijzer van de school eenen mooien prijs geschonken, enz. Deze zin, zooals men er zoovele geven kan, geeft tevens aanleiding tot de vraag, wanneer men een vierden naamval door het voorzetsel *van* geregeerd, al dan niet door een tweeden vervangen kan. Zoo kan men insgelijks zinnen laten maken, waarin een gevraagde persoon of tijd van een werkwoord, de een of andere naamval van een voor-naamwoord voorkomt enz. enz.

Ik heb nu, meen ik, genoeg gezegd over het onderwijs in de moedertaal aan onze scholen en over de vakken van onderwijs aan de lagere school. Laat ons nu eens in de middelbare school gaan kijken, en overwegen of daar te veel onderwezen wordt, en wat daar zou kunnen of moeten geschrapt worden.

2^{de} aan de Middelbare School.

Het gebied van het Middelbaar Onderwijs omvat, volgens de Memorie van Toelichting bij de wet gevoegd, de vorming van die talrijke burgerij, welke, het lager onderwijs te boven, naar algemeene kennis, beschaving en voorbereiding voor de onderscheidene bedrijven der nijvere maatschappij tracht. Het hoofdkarakter van het M. O. moet zijn *algemeene* voorbereiding tot eene groote verscheidenheid van maatschappelijke betrekking, beroep of dienst. Het doel is niet de praktijk zelve in hare bijzonderheden te doen leeren, maar geest en zintuig zóo te ontwikkelen, dat zij voor de praktijk bekwaam worden.

Men ziet dus, dat het onderwijs aan de Middelbare School

vooral dient ingericht te worden met het oog op de praktijk. Laat ons nu eens nagaan of het, met het oog op de vele vakken, die aan eene hoogere burgerschool met 5-jarigen cursus onderwezen worden, aan dat doel kan beantwoorden.

Die vakken zijn:

- a.* de wiskunde;
- b.* de beginselen van de theoretische en toegepaste mechanica, van de kennis van werktuigen en van de technologie;
- c.* de natuurkunde en hare voornaamste toepassingen;
- d.* de scheikunde en hare voornaamste toepassingen;
- e.* de beginselen der delfstof-, aard-, plant- en dierkunde;
- f.* die der kosmographie;
- g.* de gronden van de gemeente-, provinciale en staatsinrichting van Nederland;
- h.* de staathuishoudkunde en de statistiek, inzonderheid van Nederland en van zijne koloniën en bezittingen in andere werelddeelen;
- i.* de aardrijkskunde;
- k.* de geschiedenis,
- l.* de Nederlandsche taal en letterkunde;
- m.* de Fransche taal en letterkunde;
- n.* de Engelsche taal en letterkunde;
- o.* de Hoogduitsche taal en letterkunde;
- p.* de beginselen der handelswetenschappen, daaronder die der warenkennis en het boekhouden;
- q.* het schoonschrijven;
- r.* het hand- en rechtlijnig teekenen;
- s.* de gymnastiek.

Voorwaar een groot aantal vakken! Als men de letters

van *a* tot *s* telt, 18; telt men echter de vakken, die onder eene zelfde letter samengenomen worden, dan krijgt men er 31! Nu zal niet alleen ieder deskundige, maar ieder verstandig, ontwikkeld mensch moeten erkennen, dat het onmogelijk is, dat leerlingen, die op hun 12^{de} of 13^{de} jaar aan de H. B. S. komen, in vijf jaren tijds al die vakken zoo kunnen leeren, zelfs de geniaalste en vlugste niet, dat zij er voor hun volgend praktisch leven het gewenschte nut van trekken. Dat moet toch, dat was de bedoeling van den wetgever, maar de ervaring heeft geleerd dat het doel niet bereikt werd; daarom zijn er dan ook vele stemmen niet alleen van het denkend publiek, maar van erkende deskundigen op de algemeene leeraarsvergaderingen opgegaan, om het aantal vakken te besnoeien. Om nu te kunnen bepalen welke vakken geschrapt zouden dienen te worden, behoort men eerst na te gaan wat zoo al de bestemming is van de jongelieden, die de H. B. S. met 5jarigen cursus bezoeken. Men kan ze in twee hoofdgroepen verdeelen; de eerste omvat diegenen, die, na het eindexamen gemaakt te hebben, te Delft aan de polytechnische school, of aan de Indische inrichting aldaar, of te Leiden hunne studiën voortzetten voor ingenieur, technicus, industrieel of voor Indisch ambtenaar; de tweede omvat die, welke den cursus niet eens geheel ten einde brengen, of na het eindexamen zich wijden aan den handel, het fabriekswezen, of de administratie, of wel het litterarisch-mathematisch examen doen, om tot officier van gezondheid of arts opgeleid te worden. Voor de laatste groep kunnen de vakken onder *b*. genoemd gerust geschrapt worden. Voor de eerste, bevattende hen, die te Delft hunne studiën

voortzetten, eveneens; ook voor hen behoeft de mechanica geen afzonderlijk leervak te blijven vormen. De behandeling van die wetenschap is te Delft geheel anders dan aan de H. B. S., en worden aldaar de studenten soms verwezen naar hetgeen aan de H. B. S. geleerd is, dan betreft dit zaken, die zeer goed bij het onderwijs in de natuurkunde kunnen behandeld worden, zonder dat men voor deze laatste meer tijd behoeft af te zonderen. Het zou dus wenschelijk zijn, het weinige dat aan de mechanica enz. gedaan wordt en kan worden met de natuurkunde samen te vatten, en de vakken onder *b* genoemd als afzonderlijke leervakken te schrappen.

Van de vakken onder *c* genoemd kunnen de beginselen der delfstof- en aardkunde stellig vervallen. In Delft zijn die vakken alleen voor hen die mijneningenieur worden noodzakelijk, voor al de overige studenten zijn ze niet verplichtend; en het getal van hen, die voor genoemde betrekking studeeren, zal wel uiterst gering zijn, omdat wij in ons land geene mijnen hebben, en wie als zoodanig in het buitenland werkzaam wenschen te zijn, doen beter hunne studiën daar te maken. De hoogleeraar voor die vakken te Delft zal ook bezwaarlijk zijne colleges kunnen bouwen op het weinige, dat de studenten daarvan aan de H. B. S. geleerd hebben; hij zal wel verplicht zijn van meet af te beginnen. Ook het onderwijs in plant- en dierkunde kan zeker aanzienlijk vereenvoudigd worden; want welk praktisch nut, met het oog op de bestemming der leerlingen, al dat determineeren, al die anatomie, physiologie, al die verdeelingen, onderverdeelingen, al die wetenschap van kevers en kevertjes, al die namen kunnen hebben, begrijp

ik niet; dat alles is alleen goed voor toekomstige natuurhistorici van professie, maar wordt door al de overigen, wanneer zij nauwelijks de school verlaten hebben, in een minimum van tijd vergeten, terwijl er een maximum is noodig geweest om het aan te leeren, en er blijft dikwijls van al die onmogelijke namen, waarmede zij hunne hersens hebben moeten plagen, niets over dan de namen van Linnaeus en de Candolle en niets meer. Men schrappe gerust de natuurlijke historie van de vakken van het eind-examen, en beperke het onderwijs in plant- en dierkunde tot de twee of drie laagste klassen der H. B. S. Men vermijde het al te stelselmatige van dat onderwijs, men make meer werk van het beschrijvend gedeelte dezer wetenschappen dan van al het zoo even genoemde. Dat men den leerlingen de voornaamste planten, dat men hun den mensch, zijn bouw en zijne levensverrichtingen, alsmede die der voornaamste dieren, vooral huisdieren, leert kennen, vind ik uitstekend, maar men doe dit meer à la Buffon. Ik verbeeld mij dat de leerlingen het op die wijze zullen onthouden, en er dus wat meer praktisch nut van zullen hebben. In één woord, men beschouwe plant- en dierkunde meer als medefactoren van ontwikkeling dan als wetenschappen, die mede moeten tellen en die men daarom zoo stelselmatig en wetenschappelijk mogelijk behandelt. Dat zij voor het aanvankelijk middelbaar onderwijs zijn, wat het aanschouwelijk onderwijs voor het aanvankelijk lager is: dat men namelijk leere zien en opmerken.

Het vak onder *f* genoemd, de kosmographie, schrappe men van het programma. Vele van diegenen mijner lezers, die buiten het onderwijs staan, weten misschien niet eens

wat die geleerde Grieksche naam beteekent. Te hunner inlichting diene, dat zij is eene beschrijving van het heelal, de wereld; in meer beperkten zin: de wetenschap die de aarde beschouwt als planeet en in hare betrekkingen tot de andere werelddeelen. Welnu alles wat de niet-geleerde, de ontwikkelde praktische man daarvan weten moet, kan zeer goed bij de wiskundige aardrijkskunde behandeld worden, en afzonderlijke lesuren behoeft men aan dat vak niet te wijden.

Aan het vak onder *i* genoemd, namelijk de aardrijkskunde, worden niet te veel uren besteed; de methode echter dient gewijzigd te worden. Was vóór de invoering van het M. O. hier te lande over het algemeen eene dorre nomenclatuur, een opsomming van namen hoofdzaak, thans is men in het tegenovergestelde uiterste vervallen, en behandelt men bij het onderwijs in de aardrijkskunde zaken, die eerder tot het gebied der natuurwetenschappen behoorren; men maakt te veel werk van de natuurkundige aardrijkskunde, en men let te weinig op de behoeften van handel en industrie.

Aan de geschiedenis, onder *k* genoemd, besteedt men, in vergelijking met andere meer praktische vakken, te veel tijd. Men noemt de geschiedenis wel eens de leermeesteresse van het menschedom. Dit kan hoogstens waar zijn voor vorsten en staatslieden, die maar een heel klein gedeelte van het menschedom uitmaken, voor alle andere menschen is zij eene leermeesteresse, van wie zij voor de praktijk al bitter weinig leeren; en toch besteedt men aan dit vak een aantal uren dat gelijk staat met, ja somtijds overtreft dat, hetwelk aan de talen gewijd wordt,

ofschoon niemand zal ontkennen dat deze laatsten allen leerlingen zonder onderscheid, die de H. B. S. bezoeken, vrij wat meer praktisch nut verschaffen dan de geschiedenis. Als hulpfactor van ontwikkeling behoeft de geschiedenis zoo uitvoerig niet behandeld te worden, en kan het aantal uren, tot dusverre daaraan besteed, gerust op $\frac{2}{3}$ gebracht worden; de uren, die daardoor beschikbaar komen, kan men voor andere vrij wat nuttiger en noodzakelijker dingen aanwenden.

Van de vakken, onder *l*, *m*, *n* en *o* genoemd, zou alleen bij de Nederlandsche taal de letterkunde behouden kunnen blijven, mits het onderwijs in deze taal anders gegeven worde dan tegenwoordig algemeen — op enkele loffelijke uitzonderingen na — het geval is. Hierboven, toen ik over de vakken van het lager onderwijs sprak, heb ik mijne grieven reeds tegen het tegenwoordige taalonderwijs uiteenzet. Hetzelfde, dat ik daar gezegd heb, geldt ook hier. Wordt echter dit onderwijs op de lagere school en in de drie eerste klassen van de H. B. S. goed gegeven, dan kan men er zeker van zijn, dat de leerlingen, in het vierde studiejaar gekomen, hunne moedertaal zuiver schrijven, en dan zou men in het 4^{de} en 5^{de} studiejaar de vaderlandsche letterkunde met hen kunnen beoefenen. Het is noodig dat de leerling, aan het einde van den cursus gekomen, ten minste een goed overzicht hebbe van de vaderlandsche letteren, ik zeg een goed overzicht, maar tevens ook een goed inzicht in die letteren; geen dorre opsomming van schrijvers en boeken, die tot niets leidt, maar een juist begrip van den ontwikkelingsgang, dien onze letteren in de verschillende tijdperken gemaakt hebben, is noodig. Men

leze daarom met hen eenige der voornaamste werken, make die tot onderwerp eener kritische behandeling. Zóo kan dit onderwijs vruchten hebben, en zóo zal men zorgen dat voor hem, die een meer wetenschappelijk onderwijs heeft genoten, en eene hoogere mate van ontwikkeling bezit dan de lagere school geven kan, de Nederlandsche letterkunde geen gesloten boek zij. Bij de Fransche, Engelsche en Hoogduitsche talen schrappe men echter de letterkunde; want de tijd, daaraan besteed, is verloren. Voor iedereen, die eenig begrip van het onderwijs in taal- en letterkunde heeft, is het duidelijk, dat het te eenen male onmogelijk is, om bij de vele vakken, die aan de H. B. S. met 5-jarigen cursus onderwezen worden, en waarvan de exacte wetenschappen zooveel tijd rooven, de letterkunde van drie vreemde volken, waarvan iedere zulk een breed veld beslaat, behoorlijk te onderwijzen; vooral als men bedenkt, dat er in de twee laatste jaren aan iedere taal met de letterkunde slechts twee uren iedere week besteed worden. Uit den aard der zaak volgt, dat de geheele kennis van de letterkunde alleen kan bestaan in het opnoemen van eenige namen van schrijvers, boeken en jaartallen, en welke ontwikkeling daarin gelegen is, en welk praktisch nut dat kan hebben, verklaar ik niet in te zien. Wel weet ik, dat er tijd mede verknoeid wordt, dien men nuttiger besteden kan tot het aanleeren van de taal; want men verlieze niet uit het oog met welk doel men de vreemde talen aan eene H. B. S. doceert; niet om van de leerlingen taalgeleerden of letterkundigen te maken, daarvoor is de H. B. S. de plaats niet; maar om ze praktisch te bekwamen, zoodat zij zich later van de talen kunnen bedienen. Zelfs die leerlingen, die, na het

eindexamen gemaakt te hebben, hunne studiën in Delft voortzetten, hebben geene letterkunde noodig, maar de bekwaamheid om werken over hun vak in eene vreemde taal te lezen en met gemak te verstaan. De toekomstige handelsman, industrieel en fabrikant hebben ook behoefte aan praktische kennis van de taal en niet aan namen van schrijvers, boeken en jaartallen. Wat heeft nu de ervaring geleerd sedert het M. O. bestaat? Dat van de vele jongelieden, die de H. B. S. verlaten, er slechts weinige zijn, die in staat zijn in het Fransch, Engelsch of Duitsch een eenvoudig gesprek te voeren, en nog minder welke in die talen kunnen correspondeeren, zonder de schromelijkste fouten zelfs tegen de eenvoudigste taalregels te maken, en alleen omdat men het zwaartepunt niet gezocht heeft in de grammatica, die toch alleen den weg wijst om zuiver te schrijven; daarbij is hun voorraad van woorden in den regel zóo klein, dat zij geen werk in eene vreemde taal kunnen lezen zonder gedurig het woordenboek te raadplegen. Dit maakt het lezen vervelend, en doet al gauw het boek sluiten, en de taal, die op de H. B. S. quasi geleerd is, en die na het verlaten der school door lectuur had kunnen bijgehouden worden, wordt geheel en al verwaarloosd, en na een paar jaren blijft er weinig meer van over. Alleen zij, die zich in den handel of het fabriekswezen begeven, houden de talen bij, en zijn niet zelden verplicht na het verlaten der H. B. S. nog privaattlessen te nemen, om te leeren zich behoorlijk schriftelijk te kunnen uitdrukken en geen al te grove fouten te maken. Men denke niet dat ik overdrijf; ik ben dikwijls in de gelegenheid geweest werk te zien van jon-

gelieden, die van de H. B. S. kwamen en aldaar volstrekt niet als slechte leerlingen aangeschreven stonden, en ik stond verbaasd en betreurde den tijd, die zoek was gemaakt met het leeren van namen en nog eens namen van schrijvers en boeken, terwijl de grammatica verzuimd was, en onbekendheid bleek zelfs met de eenvoudigste regels. Men behandelde daarom liever grammatica; men geve vertalingen ter toepassing; men late opstellen maken over een gegeven onderwerp, en verbindt dit met de lectuur van een klassiek stuk of van een goed prozawerk van een hedendaagsch schrijver. Daaraan zullen de leerlingen meer hebben voor hun volgend leven; dat zal meer vruchten afwerpen dan dat quasi onderwijs in de letterkunde, dat, gelijk ik boven zeide, uit den aard der zaak, gebrekkig, onbeduidend en tijdroovend moet zijn, zonder dat zulks de schuld van den leeraar is, maar wel van den wetgever, welke die vakken op het programma van onderwijs plaatste.

Van de vakken onder *p* genoemd late men gerust de warenkennis vervallen. Het onderwijs daarin heeft aan eene H. B. S. niets te beteekenen. De waren, waarin de toekomstige koopman handel drijft, of de grondstoffen welke de fabrikant of industrieel noodig heeft, leert hij het best door de praktijk kennen. Er zijn er ook geweest, die het boekhouden wilden schrappen, zeggende, dat jongelieden, die van de H. B. S. kwamen, in de praktijk toch de handen verkeerd stonden, wanneer zij op een kantoor kwamen. Ik wil dat wel toegeven, omdat van het boekhouden geen werk genoeg kan gemaakt worden en de praktijk op de H. B. S. ontbreekt; maar men zal het ook wel met mij

eens zijn, dat anderen, die geen boekhouden geleerd hebben, de handen ook verkeerd staan, en dat hun, die de theorie er van kennen, de handen spoediger recht zullen staan dan hun die van theorie niets weten. Ik wensch daarom het boekhouden onder de vakken van onderwijs te handhaven, maar te schrappen van het programma van het eind-examen. Iets anders is dit met het vak onder *g* genoemd, namelijk het schoonschrijven. Dat kan geschrapt worden; want als leerlingen, die van de lagere school komen, nog niet fatsoenlijk schrijven geleerd hebben, dan ziet het er ellendig uit. Wel heb ik gezegd, toen ik bij de vakken van de lagere school over het schrijfonderwijs handelde, dat hiervan geen werk genoeg gemaakt werd; doch het verzuim van een vak bij het lager onderwijs geeft geen reden om dit vak bij het middelbaar onderwijs op te nemen, maar wel aanleiding om dit verzuim ter plaatse te herstellen.

Zoo ben ik aan het einde gekomen van de vakken die aan eene H. B. S. met 5-jarigen cursus onderwezen worden. Die, welke ik niet genoemd heb, wensch ik te laten zooals zij zijn. Ik heb het snoeimes nog al gebruikt, niet echter om den boom kwaadwillig van takken te berooven, maar om hem het overvloedige hout te ontnemen, dat sappen opzuigt, die het noodige hout moet hebben om vruchten te dragen. Zoo wensch ik ook de uren, die door het schrappen van eenige vakken en door het beperken van het onderwijs in andere beschikbaar komen, niet aan het middelbaar onderwijs te onttrekken, maar ze te besteden aan die vakken, die nuttiger, allernoodzakelijkst zijn, en dit zijn niet de exacte wetenschappen. Deze, hoe schoon, hoe nuttig, hoe noodzakelijk ook, hebben toch reeds het leeuwenaandeel;

neen, ik wensch die te besteden aan het taalonderwijs, dat niet minder noodzakelijk, niet minder nuttig, niet minder schoon is, vooral wanneer men let op de bestemming van de overgroote meerderheid der leerlingen, die de H. B. S. bezoeken. Een zeer klein getal van hen gaan naar Delft; voor hen zijn de exacte wetenschappen hoofdzaak, en ik wensch daarom van die vakken niets af te nemen; alleen de mechanica heb ik om de aangegeven redenen geschrapt. De overgroote meerderheid wijdt zich echter aan den handel, de industrie, het fabriekswezen, en voor dezen allen is de kennis der moderne talen eene levensbehoefte. Ons vaderland is door den handel groot geweest; door den handel is het nog wat het is. De hoofdstad van Nederland is eene handelsstad; de tweede stad van Nederland is het ook, en men tracht van de derde stad, de residentie, er ook een te maken; vandaar de moeite die men zich geeft om te Scheveningen een zeehaven te krijgen. Geen Nederland kan men zich zonder handel denken, waarvoor het zoo uitmuntend ligt. Ten Noorden en Westen door de Noordzee begrensd, stroomen nog altijd Rijn en Waal en Maas en Schelde door Neerlands dreven, en maken het den koopman gemakkelijk zijne waren van en naar Noord en Zuid, Oost en West te ontvangen en te verzenden. Het is nog altijd diezelfde Rijn, waarvan onze groote Vondel zong:

„O onvermoeide molenaer,
 O stedbouwer, schepedrager,
 O rijksgrens, schermheer in gevaer,
 Wijnschenker, veerman, oeverknager,
 Pappieremaker, schaf papier,

Daer ik uw glori op magh schrijven!
 Uw water dat ontvonkt mijn vier.
 Mijn zinnen in uw wedde drijven,
 En spelen als een dartle zwaen,
 Verlekkert op uw wijngertblaen.

Onze taal echter, hoe schoon, hoe rijk, hoe waard ook beoefend te worden, wordt buiten de grenzen weinig bestudeerd. Wij komen met onze taal tot aan die grenzen, verder niet. Vandaar dat geen koopman, geen fabrikant, als zijne zaken slechts eenige uitgebreidheid hebben, niet gedurig in eene vreemde taal geschreven brieven ontvangt, en niet ieder oogenblik verplicht is in eene vreemde taal, hetzij in het Fransch, Engelsch of Duitsch te corresponderen. Daarom wil ik van die talen meer werk gemaakt zien, om diegenen daarin praktisch te oefenen, die er niet buiten kunnen. Deze meerdere oefening komt ook den toekomstigen ingenieur of technicus ten bate, zonder dat hij daardoor schade lijdt.

Omtrent het onderwijs aan de H. B. S. met 3-jarigen cursus kan ik kort zijn. Natuurlijk wensch ik die vakken, welke op het programma van 3 en 5-jarigen cursus voorkomen, en die ik gaarne op dat voor den 5-jarigen cursus zou geschrapt zien, zeer zeker te doen vervallen op dat van den 3-jarigen. Daarenboven wensch ik voor laatstgenoemde school van het programma te verwijderen 1^{ste} de scheikunde, 2^{de} het boekhouden; het onderwijs in de plant- en dierkunde en in de geschiedenis moet op dezelfde wijze en om dezelfde reden als voor den 5-jarigen cursus beperkt worden. Dat ik de scheikunde en het boekhouden

als vakken van onderwijs van den 3-jarigen cursus verwijderen wil, vindt zijne reden in den korteren duur van den cursus en in de bestemming van de leerlingen die deze school bezoeken, welke zeer veel verschilt van die welke onderwijs aan den 5-jarigen cursus genieten.

Zoo zal door het vervallen van eenige vakken van onderwijs en door het beperken van andere meer tijd overschieten voor de hoofdvakken, die voor iederen leerling noodzakelijk zijn. Zoo zal de hoogere burgerschool werkelijk worden, wat zij dient te zijn — eene school van voorbereiding voor de onderscheidene bedrijven der nijvere maatschappij; van algemeene voorbereiding tot eene groote verscheidenheid van maatschappelijke betrekking, beroep of dienst, hetgeen de wetgever gewenscht heeft. Tot nog toe is zij dit niet; het publiek, en volstrekt niet het onontwikkelde publiek, beschouwt haar — afgaande op de vruchten die de boom afwerpt — als eene school waar *veel*weters en geen *goed*weters gevormd worden; jongelieden, die van alles wat en niets goed weten en in de praktijk heel weinig nut doen met hetgeen zij aan de H. B. S. hebben opgedaan. De middelbare school staat in discrediet en dit is jammer, want zij is voor Nederland allernuttigst en allernoodzakelijkst, als zij goed ingericht is, en goed ingericht moet zij zijn, want zij is duur. Laat ons daarom trachten haar aan hare bestemming te doen beantwoorden, en de kracht van het middelbaar onderwijs zoeken in goed weten van hetgeen voor iedereen noodzakelijk is, en niet in veel maar slecht weten van hetgeen noodig en niet noodig is. Laat ons nu overgaan tot de examens die van onderwijzers en leeraren afgenomen worden, en die

door eene minder gewenschte inrichting voor een groot gedeelte oorzaak zijn van de verkeerde richting, die bij het onderwijs somtijds gevolgd wordt.

d. **Over examens.**

Toen ik onlangs met den trein van Amsterdam naar den Haag ging, stapten te Haarlem bij mij twee heeren in, die, zooals ik later uit hun gesprek vernam, beiden zaken deden en voor zaken naar den Haag gingen. A vroeg B: is er op het oogenblik geen examen voor onderwijzers in den Haag?"

„Vraag liever, antwoordde B,” wanneer er geen examen is in den Haag?" Dat antwoord was karakteristiek; het teekent den tegenwoordigen toestand. Het is alsof Nederland aan een examenkoorts lijdt. Het examen voor onderwijzer is nauwelijks ten einde, als dat voor hoofdonderwijzer weder aangekondigd wordt. Dan komen er nog bij de examens voor middelbaar onderwijs, voor de posterij, de telegrafie, de belasting, de departementen van algemeen bestuur, de marine enz. enz.; het is om er van te duizelen.

Toch zijn examens een gebrekkige maatstaf om iemands kennis en geschiktheid te beoordeelen. Om dit juist te kunnen doen, zou men eigenlijk den persoon moeten kennen; men zou omgang met hem moeten aanknoopen, om zoodoende te kunnen oordeelen over hetgeen hij weet; men zou hem aan het werk moeten zien, om tot zijne al- of niet-geschiktheid te kunnen besluiten. Dit is nu echter onmogelijk, en

daarom moet men wel examens afnemen, en den eenigen maatstaf, dien men heeft, aanleggen, en dien ik vooral daarom gebrekkig noem, omdat zooveel van de persoonlijkheid des examinator en van de lichamelijke gesteldheid van den examinandus afhangt. De examinator is niet altijd de rechte man op de rechte plaats; niet altijd geschikt om uit den examinandus te halen wat er in zit; de examinandus is dikwijls van een zeer zenuwachtig gestel, dat hem belet geregeld te denken en te werken. Men vindt maar weinig menschen, die bij het afleggen van een examen geheel normaal zijn. Het een en het ander zijn oorzaken, dat somtijds bekwame sollicitanten afgewezen, en minder bekwame toegelaten worden. Toch moet men examineeren, en examens zijn een noodzakelijk kwaad; doch juist omdat zij dit zijn, dient dit kwaad beperkt te worden, en moeten de examens zóo ingericht zijn, dat zij zooveel mogelijk aan het doel beantwoorden, en dit kan helaas! van de tegenwoordige inrichting der examens over het algemeen, behoudens enkele uitzonderingen, niet gezegd worden.

Veel is waar van hetgeen bovengenoemde heer A. antwoordde op de vraag die B. tot hem richtte, of hij de vraag uit nieuwsgierigheid of uit belangstelling gedaan had. „Och neen, uit belangstelling niet,” antwoordde hij; „alleen uit nieuwsgierigheid; bij eene volgende gelegenheid heb ik er misschien belang bij, heden niet. Ik heb eene dochter, die voor het onderwijs studeert en misschien den volgenden keer opgaat. Ik heb er spijt van, dat ik het zoover heb laten komen; maar de meid heeft er nu eenmaal haar zinnen op gezet examen te doen, en ik kan het haar niet uit het hoofd praten. Ik zeg, ik heb er spijt van,

dat ik het zoover heb laten komen; maar ik kon in het begin niet denken, dat ze zóóveel moeten weten. Ik heb waarlijk medelijden met het kind, als ik dat vreeselijke blokken zie, en dan op dingen, waarvan ik maar niet kan begrijpen waartoe ze goed zijn; dingen, die wij beide in onze jeugd nooit hebben hooren noemen, en gij weet, wij zijn altijd schoolkameraden geweest, en hebben waarlijk geen slecht onderwijs genoten, eerst op de lagere school te Haarlem bij Mijnheer X. en later op de kostschool van Mijnheer Z. te A., die destijds als eene der beste scholen bekend stond, en toch hebben wij nooit van eene *bepaling van middel*, van *gevolg*, van *gevolgtrekking* enz. hooren praten, en wij behoeven er waarlijk geen spijt van te hebben; want waartoe die ballast, waaraan men in de praktijk toch niets heeft, dient, weet ik niet, en ik beklaag de kinderen, die men tegenwoordig in de scholen met dergelijke dingen plaagt; want dat zulke onzinnigheden daar onderwezen worden, lijdt geen twijfel, waarom eischt men anders de kennis daarvan van de onderwijzers?" Ik zeg: veel is er waar in het antwoord van Mijnheer A. Hij schijnt echter af te keuren, dat een onderwijzer iets weten moet wat in de school niet onderwezen wordt. Dit nu ben ik niet met hem eens; de onderwijzer moet veel meer weten dan hij heeft te onderwijzen; waartoe hem echter die bepaling van *middel*, *gevolg* en *gevolgtrekking* en nog zooveel andere bepalingen dienen moeten, begrijp ik niet, evenmin als ik begrijpen kan, hoe een gezond menschen-verstand zijn tijd heeft kunnen verknoeien, om dergelijke namen en honderd andere, die tot niets nuttig zijn, uit te vinden.

Zeker zijn de examens tegenwoordig meer gericht op het onderzoek naar *veel* weten dan op dat naar *grondig* weten en naar een ontwikkeld verstand. De omvang van het examen is, wanneer men voor onderwijzers en onderwijzeressen de beginselen van de kennis der natuur, voor laatstgenoemden nog daarenboven de kennis der nuttige handwerken, en voor hoofdonderwijzers en hoofdonderwijzeressen de beginselen van de wiskunde en het handteekenen schrapt, niet te uitgebreid. Men herstelle de afzonderlijke examens voor wiskunde en teekenen, zooals die bij de wet van 1857 bestonden, die ik door verscheidene bekwame en praktische onderwijzers — wat de examens betreft — als veel beter heb hooren roemen dan de tegenwoordige. Men zoeke vervolgens bij de examens het zwaartepunt, waar het moet liggen, in de hoofdvakken, zooals Nederlandsche taal, rekenen, lezen en schrijven, en niet in die vakken, die voor de lagere school als bijvakken moeten beschouwd worden. Wel spreekt de wet of het koninklijk besluit, over die vakken handelende, van hoofdpunten en beginselen; doch omtrent de beteekenis dier beide woorden hebben wij met eene subjectieve opvatting van den examinerator of de examen-commissie te doen. Wat zijn hoofdpunten? Waar eindigen de beginselen? Dat zijn vragen die verschillend beantwoord worden, en zeker is het dat men tegenwoordig te veel eischt. Vergelijk eens de eischen, die de wet stelt ten opzichte van het rekenen voor candidaten naar de akte van onderwijzer, met de sommen, die zij op het jongste examen te 's-Hage ter oplossing gekregen hebben.

Die eischen, bij koninkl. besl. van 10 Febr. 1881 vastge-

steld, zijn: grondige bedrevenheid in de vier hoofdbewerkingen der rekenkunst, zoowel met gewone en tiendeelige breuken als met geheele getallen; vaardigheid in de toepassing der hoofdregels bij de schriftelijke oplossing van vraagstukken en bij het rekenen uit het hoofd; nauwkeurige bekendheid met het Nederlandsche stelsel van maten en gewichten. De candidaten moeten tevens kennis hebben van de leer der evenredigheden en in staat zijn, om eenvoudige vraagstukken, steunende op die leer, vlug en nauwkeurig op te lossen.

De opgaven, den candidaat-onderwijzers en onderwijzeressen, op het jongste examen te 's-Hage ter oplossing gegeven, zijn de volgende:

1 Hoeveel is:

$$\frac{24,57 : 1,5 - (37,5 - 26\frac{1}{2}) : 3,7 + 7,5 : (0,1 : 2,5) - 0,8 : 2,5}{0,325 - 0,247 + \frac{1,09}{33}} - 5\frac{1}{2}$$

2 Van een echte breuk verschillen teller en noemer 3.

Als men den teller met 35 vermeedert, en den noemer met 2 vermenigvuldigt, wordt de waarde der breuk 4 maal zoo groot. Welke breuk is dat?

3 Een voerman heeft berekend, dat hij in 10 dagen eene hoeveelheid steenen van P. naar Q. kan vervoeren. Nadat hij twee dagen gewerkt heeft, moet hij $\frac{1}{3}$ minder laden en hij blijft daarenboven $\frac{1}{4}$ van den tijd langer onderweg. Hoe lang heeft hij nu werk?

4 Twee werken verhouden zich als 2 : 5 en moeten in denzelfden tijd gereed zijn. Aan het kleinste werkt men daags 8 uur en aan het grootste 10 uur. Zij, die aan het kleinste werken, moeten aan het andere gedurende 2 uren daags helpen. Hoe zullen nu de 42 arbeiders,

die de werken voltooien, verdeeld moeten worden?

- 5 Bij eene deeling is het quotient 22 en de rest 114.
 Vermenigvuldigt men het deeltal met 13, dan wordt het quotient 290 en de rest 182. Men vraagt welke die deeling geweest is.

Deze vijf vraagstukken, waarvoor twee uren tijd gegeven werd, zijn mijns inziens zoo eenvoudig niet; ik vind ze daarentegen te moeilijk, en niet overeenkomstig de eischen bij koninkl. besl. vastgesteld. Men moet bedenken, dat men jongens en meisjes meestal van slechts achttienjarigen leeftijd voor heeft, en als men hun nu reeds dergelijke vraagstukken ter oplossing geeft, wat zal men dan den kandidaten naar den hoofdonderwijzersrang geven? Evengoed als men bij het rekenen overdrijft, zal men dit ook bij andere vakken doen zoowel voor den onderwijzers als voor den hoofdonderwijzersrang, en het is dan ook geen wonder, dat er zooveel kandidaten mislukken. Toch zijn er voor het geven van lager onderwijs zulke groote geleerden niet noodig; de geleerdste onderwijzers zijn meestal niet de beste schoolhouders. Men heeft praktische mannen noodig, die datgene wat ze voor de lagere school moeten weten, goed weten. Al dat veel weten, dat uit den aard der zaak geen grondig weten zijn kan, leidt tot niets dan verwaandheid, en de hoofdonderwijzer, die eene plaats aan het hoofd eener school gekregen heeft, en dus met geene sollicitatiën meer te doen heeft, vergeet na weinig jaren dat overtollige, terwijl hij in den tusschentijd toch een veel degelijker en praktischer onderwijzer geworden is, juist niet omdat hij vergeten is wat hij niet noodig had, maar omdat hij zich andere eigenschappen verworven heeft, die hij bij al zijn vroeger weten

miste. Ik heb boven gezegd, dat ik — behoudens een paar vakken, zooals handwerken, wiskunde en teekenen, die ik bij de examens geschraapt heb, en waarvoor ik de afzonderlijke akten volgens de wet van 1857 hersteld wenschte te zien — den omvang der examens niet te groot acht; maar men zij matig in zijne eischen en hechte meer aan een ontwikkeld verstand dan aan veelweterij, dan is er geen twijfel of men zal meer praktische onderwijzers verkrijgen, waardoor het lager onderwijs zal gebaat worden.

.

Hoe ziet het er uit met de examens voor middelbaar onderwijs? Al dadelijk begin ik met te zeggen dat die voor de exacte wetenschappen, volgens het algemeen gevoelen, behoorlijk zijn ingericht en op eene degelijke wijze afgenomen worden, zooals ik steeds gehoord heb van iederen candidaat die zich er aan onderworpen had. Dit is dan ook geen wonder, als men let op de wijze, waarop de examen-commissiën door den overleden inspecteur samengesteld werden, doch hierover in het volgend hoofdstuk. De examens in het hand- en rechtlijnig teekenen geven tot heden ook volstrekt geen aanleiding tot klachten; op de wijze, waarop de examens in de litterarische vakken ingericht zijn en afgenomen worden, valt echter heel wat af te dingen. Boven heb ik reeds gezegd, hoe ik meende dat het onderwijs in aardrijkskunde en geschiedenis moet gegeven worden, en hiernaar diende men ook de examens te richten. Men bedenke dat geschiedenis aan eene H. B. S. slechts een bijvak, een hulpfactor van algemeene ontwikkeling dient te zijn, en dat hij, die geroepen wordt dat vak aan eene middelbare

school te onderwijzen, geen universitair onderwijs behoeft te geven. Men stelle daarom de eischen niet te hoog, evenmin als bij het examen in de aardrijkskunde, hetwelk aan eene middelbare school een vrij wat nuttiger en praktischer vak is dan de geschiedenis, wanneer het onderwijs daarin behoorlijk gegeven wordt. Ik heb echter over eene verkeerde richting in dat vak reeds gesproken, en deze is, meen ik, hoofdzakelijk toe te schrijven aan de wijze, waarop het examen in dat vak afgenomen wordt. Men stelt de eischen omtrent natuur- en wiskundige aardrijkskunde te hoog, zoodat de candidaat, om daaraan te kunnen voldoen, eene dosis kennis van de exacte wetenschappen noodig heeft, die men niet van hem vorderen mag. Men lette bij het examen meer op de eischen van handel en nijverheid, dan zal vanzelf het onderwijs in dat vak zich ook meer daar naar richten.

Naar den uitslag van de examens in het boekhouden te oordeelen, staat het vast dat zij òf te moeielijk zijn, òf dat de candidaten zich daaraan te lichtvaardig onderwerpen. De vraag is alleszins gewettigd, of men soms de eischen ook te hoog stelt, en of men daardoor aan dit vak geen grooter gewicht wil toekennen dan het voor het onderwijs aan de H. B. S. heeft? Hecht men ook te veel waarde aan geheugenwerk, zooals aan de kennis van de verschillende stelsels van munten, maten en gewichten, de koers der munten, enz.? Is het niet genoeg dat men die verschillende gewichten, maten en munten volgens de bestaande tafels weet te herleiden? Waarom moet men al die tafels van buiten kennen? Waarom eischt men eene kennis, die men over boord gooit, zoodra het examen

achter den rug is, omdat men al die dingen toch terstond kan vinden, wanneer men ze noodig heeft?

Wordt voor het examen M. O. in de gymnastiek ook te veel anatomische kennis van den candidaat gevorderd? Denkt men er wel aan dat een gymnastiekonderwijzer geen arts of doctor is? Werkt men, juist door de eischen ten opzichte dier kennis te hoog te stellen, het verwaande idee, dat vele dier heeren van zichzelf hebben, ook in de hand? Schrijver dezes is een voorstander van gymnastiek en verwacht veel heil daarvan, wanneer zij binnen de haar passende grenzen blijft; maar dreigt zij niet te ontaarden in eene soort van kunstenmakerij, die alleen in eene kermistent op hare plaats is, doch niet beantwoordt aan het doel: ontwikkeling, versterking, veredeling des lichaams? Wordt er tegenwoordig niet al te veel door de gymnastiekonderwijzers geschermd met het *mens sana in corpore sano*, dat in hun mond zoo mooi klinkt, vooral omdat het Latijn is? Wordt de orthopaedische of heilgymnastiek, die, naar behooren en onder toezicht van een arts toegepast, zeer nuttig kan zijn, tegenwoordig niet overdreven, en dreigt ook die niet te ontaarden in eene soort van kwakzalverij? Ik geloof werkelijk, dat een andere wijze van examineeren in dit vak veel kwaad voorkomen zou.

Nu, waarde lezer, zullen wij te zamen eenige oogenblikken wijden aan de beschouwing der examens in vreemde talen; daarover heb ik heel wat te zeggen, en begin met mijne meening uit te spreken, dat ik het belachelijk vind, dat men tegenwoordig voor het onderwijs in vreemde talen in Nederland drie verschillende akten heeft: voor lager

onderwijs, voor middelbaar onderwijs akten A en B. Men heeft op die wijze de rangen weder ingevoerd, die volgens de wet van 1806 bij het lager onderwijs bestonden, door de wet van 1857 afgeschaft en door die van 1878 niet weder zijn ingevoerd. Waartoe was dat noodig? Heeft men misschien gedacht door dien maatregel het uitgebreid lager onderwijs in de vreemde talen den nekslag toe te brengen, en al die scholen te zien plaats maken voor hogere burgerscholen met 3-jarigen cursus? Het schijnt er wel iets van te hebben, want waarom anders maakte men het verkrijgen van een akte voor lager onderwijs in de moderne talen voor allen moeielijk en voor velen onmogelijk? Of was het misschien geen onbillijke eisch in de wet van '78 te vorderen, dat men eerst een akte als hoofdonderwijzer moest hebben, alvorens men er eene voor het onderwijs in de beginselen eener vreemde taal kon krijgen? Men heeft die onbillijkheid dan ook ingezien, maar nog slechts een halven maatregel genomen, om daaraan een einde te maken; men vordert nu namelijk geene hoofdonderwijzers- maar wel nog eene hulp-onderwijzersakte, of zooals zij tegenwoordig heet, eene als onderwijzer of onderwijzeres. Waarom? Kan men geen aanleg of lust hebben zich op eene vreemde taal toe te leggen, zonder dat men die heeft om al die vakken te bestudeeren, die voor het examen van onderwijzer gevorderd worden? Is het misschien om algemeene ontwikkeling — een woord waarvan men tegenwoordig den mond steeds vol heeft — te doen? Waarom dan die ontwikkeling geëischt van hem of haar, die alleen onderwijs wenscht te geven in de beginselen eener vreemde taal, terwijl

men ze niet eischt van hem of haar, die daarin middelbaar onderwijs wenscht te geven. Wie een akte middelbaar onderwijs wenscht, wordt tot het examen toegelaten, zonder in het bezit te zijn van eenige andere akte. Is voor het middelbaar onderwijs misschien geen algemeene ontwikkeling noodig en voor het lager wel? Gaarne zou ik eene verdediging van dien in mijn oog dwazen maatregel willen hooren. Ik kan er niets anders in zien dan eene verborgen neiging om het meer uitgebreid lager onderwijs in de vreemde talen te bemoeielijken, en een zijdelingschen drang uit te oefenen op het oprichten van hoogere burgerscholen met 3-jarigen cursus. Toch zal men dit doel niet bereiken; want de middelbare school is voor kleine gemeenten te kostbaar, en kan daarom de school voor meer uitgebreid lager onderwijs niet vervangen; intusschen blijft in ons kleine land, waarvan onze schoone moedertaal de enge grenzen niet overschrijdt, ook ten platten lande het onderwijs in vreemde talen eene behoefte. Het is dan misschien ook met het oog op dat verborgen doel, dat men ten nadeele van de wetenschap de akte voor middelbaar onderwijs in vreemde talen, volgens art. 77 van de wet op het M. O., gesplitst heeft in twee akten: A, voor het geven van onderwijs aan den 3-jarigen cursus 1); B, voor dat aan den 5-jarigen.

1) De akte A geeft slechts bevoegdheid voor den 3-jarigen cursus en niet, zooals een schrijver op bl. 316 in N^o. 5 van den 3^{den} jaargang van «Taalstudie» beweert, ook voor de 3 eerste klassen van een H. B. S. met 5-jarigen cursus. Laatstgenoemde school is niet in twee verschillende helften van 3 en 2 verdeeld, maar vormt één ondeelbaar geheel. Wie in de hoogste klassen les

Voor de akte A. wordt geene letterkunde gevraagd, die dan ook niet aan eene H. B. S. met 3-jarigen cursus onderwezen wordt, en die men, zooals ik boven gezegd heb, hoe eerder hoe beter afschaffen moet aan den 5-jarigen cursus. Maar ook de Nederlandsche letterkunde wordt aan den 3-jarigen cursus niet onderwezen, en de akte voor Nederlandsche taal en letterkunde heeft men niet gesplitst;

geeft, heeft geen andere bevoegdheid noodig dan wie in de laagste onderwijst. Worden er ook aan scholen met 5-jarigen cursus leeraren in de lagere en, misschien ook wel in de hoogere klassen gevonden, die les geven in de wiskunde met een akte K I of K V, of in de natuurlijke historie met eene speciale akte voor dat vak, dan is dit onwettig. Voor eerstgenoemd vak is de akte B volgens art. 70, of de doctorale graad volgens art. 86, voor laatstgenoemd de akte A. volgens art. 70 of de graad van doctor of candidaat volgens art. 86, een vereischte. Art. 27 van de wet op het M. O. sub. litt. a. en d. is omtrent dit vereischte duidelijk genoeg, en behoeft geen commentaar. De gemeenteraad van Amsterdam nam daarom een paar jaren geleden een zeer onwettig besluit, toen hij goedvond de bezitters van akte K V voor de wiskunde, *omdat zij eenmaal aan de H. B. S. met 5-jarigen cursus werkzaam waren*, bij de regeling der traktementen, gelijk te stellen met de bezitters van de hoogste bevoegdheid voor dat vak. Men mag immers geene fout of dwaling, die voor herstelling vatbaar is, bestendigen, omdat het eene dwaling of fout is. Gold het hier verkregen rechten, dan ware het iets anders, doch hiervan kan geen sprake wezen, waar volstrekt geene rechten zijn. Had men die heeren dan maar aan den dijk moeten zetten? Neen, volstrekt niet; maar men had hen naar de scholen met 3-jarigen cursus kunnen overplaatsen, of, indien daar geene vacaturen waren, in het genot van hun traktement kunnen laten totdat er wel plaats was. In geen geval had men het recht de wet te schenden. Ten opzichte van de wet op het M. O. schijnt men echter zoo nauw niet te zien; want meermalen heeft men benoemingen gezien van personen, die niet in het bezit eener volledige bevoegdheid waren; deze werden dan aangesteld om onderwijs in dit en ook in dat vak te geven — voor het eene waren zij bevoegd, voor het andere niet — op voorwaarde

waarom die ook niet? Is het schadelijk dat de leeraar aan den 3-jarigen cursus iets meer weet dan hij onderwijzen moet, en was die akte A. daarom noodig? Integendeel; het is niet alleen nuttig, maar uiterst noodzakelijk dat men de letterkunde van een volk bestudeert om zijne taal te leeren kennen; zonder kennis te nemen van de voornaamste voortbrengselen van goede schrijvers, zonder veel, zeer veel te lezen is het onmogelijk in den geest eener vreemde taal door te dringen. Die akte A. heeft daarenboven nog dit nadeel, dat vele bezitters daarvan, die behoorlijk geplaatst zijn aan eene 3-jarige school, het bij een halve studie laten, op hunne lauweren gaan rusten en er niet naar streven ooit de akte B. te gaan halen. Het aantal candidaten naar die akte is tegenwoordig dan ook betrekkelijk klein, en slechts weinige slagen, zoodat de keuze van leeraar in de moderne talen voor den 5-jarigen cursus zeer beperkt zal worden. Men schaffe daarom akte A. maar spoedig af, en stelle, zooals dit tot voor eenige jaren was, slechts éene akte, in art. 77 van de wet op het M. O. bedoeld, en van de vereischten voor die akte schrappe men de kennis der taal *ook op historischen grondslag*; men vor-

dat zij binnen één of twee jaren de bevoegdheid zouden verwerven ook in het andere vak, wat zij beloofden. Is dat wettig met het oog op art. 6, dat van eene waarneming van niet langer dan zes maanden spreekt? Bij het lager onderwijs ziet men nauwlettender toe; er zijn voorbeelden van processen-verbaal, opgemaakt, omdat deze of gene aan eene bijzondere school onbevoegd les — al ware het misschien maar een leeslesje — gaf. Is dit laatste onbillijk? Neen; maar hier verbieden en ginds toelaten, het meten met twee maten is *wel* onbillijk.

dere alleen grondige kennis van de verschillende onderdeelen der spraakkunst van de hedendaagsche taal, en van de letterkunde, die, gelijk ik zoo even zeide, voor de kennis der taal noodzakelijk is. Is historische taalkennis dan overbodig? O, neen! voor den werkelijken taalgeleerde is zij onmisbaar, maar eigenlijke taalgeleerden zijn verreweg de meeste leeraren in de moderne talen aan de H. B. S. niet, kunnen het niet zijn, omdat zij klassieke vorming missen, en behoeven het — met het oog op het onderwijs dat zij te geven hebben — niet te zijn. Voor historische kennis der moderne talen is die der oude talen als Latijn, Grieksch, Gothisch, Sanscrit enz. onmisbaar, en daarom kan de historische taalkennis bij hem, die de kennis der genoemde talen mist, slechts stukwetenschap zijn, welke tot niets leidt en veel tijd zoekt, die beter besteed zou zijn aan het beoefenen der hedendaagsche taal. Gedurig hoort men dan ook de examencommissiën klagen over gebrek aan kennis der klassieke talen bij de candidaten. 1) Waarom dan eene kennis

1) De klacht klinkt wel wat vreemd uit den mond eener commissie, van welke de meeste leden zelve die talen niet of slechts gebrekkig kennen. Ik overdrijf niet; want nog niet lang geleden hoorde ik een examiner van de commissie voor de Hoogduitsche taal verklaren, dat hij niets aan Latijn en Grieksch gedaan had, nu echter in eene betrekking geplaatst was, waar hij gelegenheid had die talen te kunnen bestudeeren, wat hij dan ook doen wilde, meenende dat hij twee jaren daarvoor noodig zou hebben. Ik zou man en paard kunnen noemen, maar ik wensch niet personeel te zijn. Ik heb het over zaken en niet over personen. In ieder geval maakte deze heer geen dwaas figuur, zooals een ander leeraar — geen examiner — die beweert veel aan de klassieke talen gedaan te hebben en van *een* depontia sprak.

geëischt, die voor de middelbare school niet noodig is en voor den candidaat zelven geene voldoende vruchten kan opleveren? Ik zeg voor de middelbare school niet noodig; want de leeraar, die daar ter verklaring van het woord *hoofd* zou praten van *haubith*, *houbit*, *houbet*, *haupt*; *heafud*, *heafod*, *heafed*, *heafd*, *head*; *haved*, *hovid*, *hobhiä* *hoofd*, en van een ezel sprekende, op het tapijt zou brengen de woorden: *esil*, *esel*, *ezel*, *esol*, *assa*, *ass*, *ase*, *asen*, *asne*, *âne*, *asna*, die leeraar zou toonen aan eene H. B. S. niet op zijne plaats te zijn; hij zou geen nut stichten, omdat de leerlingen niet naar hem zouden luisteren, al zou hij er zelfs nog bijvoegen dat ons *hoofd* nog familie is van het Fransche *chef*, en van het meer aristocratische Latijnsche *caput*, en het niet minder aristocratische Grieksche κεφαλή, en dat onze *ezel* nog een bloedverwant is van den Latijnschen *asinus* en den Griekschen ἄνος. Zij zouden gelijk hebben; want zonder de kennis van al dien vreemden poespas, kennen zij zeer goed hun hoofd, hebben ook niet meer hoofdpijn, en weten zij zeer goed den langoor van alle andere diersoorten te onderscheiden. Alleen naar de verklaring van woorden als: *heemraad*, *heimwee*, *likdoren*, *litteeken* enz., welker samenstelling hun eenigszins vreemd voorkomt, luisteren zij. Wij leven in eene zeer praktische eeuw; de jongens aan onze hogere burgerscholen moeten praktische mannen worden, en evenals een praktisch man niemand vraagt, wie zijne ouders, groot- of overgrootouders waren, maar alleen wie de persoon zelf is, zoo vraagt ook de schooljongen niet naar een vroegeren vorm of oude beteekenis van een woord, als hij maar weet wat het thans zeggen wil. De oorspronkelijke beteekenis kan ook niet

altijd dienen om de tegenwoordige beter te begrijpen, dikwijls is zij daarmede in strijd. Denken wij slechts aan ons woord *lichaam*, dat naar de beteekenis van ieder lid der samenstelling — oud-Hoogduitsch *lihhamo*, middel-Hoogduitsch *lichame*, Angelsaksisch *lichoma* — oorspronkelijk niets anders kon beteekenen dan *vleeschbedekking*, *vleeschhulsel*, *vleeschvorm*, en dat thans bij ons dient ter aanduiding van alles wat lengte, breedte en dikte heeft, dat vroeger, zooals Lambert Ten Kate in zijne tweede proeve van woordafleiding zegt, een lijk aanduidde (nunc omne corpus, et olim cadaver), welke beteekenis het Duitsche woord *Leichnam* nog heeft. Om nog een paar voorbeelden te geven. Heeft ons *leeg* = *ledig* nog de beteekenis die het bij Vondel heeft, als hij in zijn gelukwensch aan Abraham De Wolf zegt:

„Hoe hoog hij klimmen moet, hoe leeg hij is gebleven.”

Hebben de woorden *vroom*, *lijf* en *eerlijk* nu nog dezelfde beteekenis als in de twee regels in Vondels Gebroeders:

„Wij achten ons te vroom, van slaven 't lijf t' ontvangen,
Wij zijn er t'eerlijk toe.”

Beduidt thans lijk nog een levend lichaam, zooals in deszelfden dichters vers op de vijf zinnen?

„De geur heeft menig lijk verkwikt.”

Hebben de woorden *wulpsch* en *wulpschheid*, afgeleid van *welp*, *wulp* (een naam voor sommige jonge dieren) nog de beteekenis van jeugdig en jeugd, als in Vondels

gedicht „de Vaderen”? als hij, van Isaäk sprekende, zegt:

„Zijn wijsheid,, zijn geloove, en zijns geests kloek begriip
Zijn met zijn wulpsheid daar en voor zijn jaren rijp.” 1)

Is nu de historische taalkennis voor leerlingen aan eene middelbare school, met het oog op hunne bestemming, onnoodig, ja schadelijk, omdat zij tijd rooft, ook voor den klassieke vorming missenden leeraar is zij van geen nut, omdat zijne geheele kennis zich uit den aard der zaak slechts bepalen kan tot de etymologie van een mondvul woorden. Zoolang de kennis der oude talen niet gevorderd wordt, is het belachelijk historische taalkennis te eischen. Men houde de roeping van den leeraar bij het middelbaar onderwijs in het oog, en eische liever van hem eene grondige kennis der hedendaagsche spraakleer, der synonymiek, der idiotismen, der eigenschappen van een goeden stijl, van de prosodie; men onderzoekte of hij voor een woord, een uitdrukking in zijne moedertaal het juiste equivalent in de vreemde taal weet te vinden. Wanneer men daarin het zwaartepunt zoekt, dan zal men van leeraren geen uitdrukkingen meer hooren als: en quelque condition qu'on soit placé *aussi*; Socrate ne semblait pas alarmé du danger qui *lui* menaçait; I don 't *give anything* for it voor I don 't care for it; dan zou men zelfs een examiner niet hooren zeggen: das *entrate* ich dir voor das *rate* ich dir ab; dan zou men leden eener examencommissie niet hooren twisten over de vraag; of inson-

1) Zie van Vlotens uitgaaf van Vondel.

derheit en der Hund bellte laut auf ook Duitsch is.

Men ziet dat ik de eischen voor de acte B — met opheffing van A — niet minder stellen wil, maar wel wil ik het onnoodige en nuttelooze vervangen zien door het noodige en praktische. Dat ik met mijn denkbeeld niet alleen sta, maar zelfs mannen van beteekenis zoo denken, moge blijken uit hetgeen Prof. Dr. Ihne uit Heidelberg op eene vergadering van philologen te Gieszen zeide, waarvan men het verslag kan vinden in het Archiv für das Studium der neueren Sprachen, Band LXXVI, Heft 1 und 2, dat bij Ludwig Herrig uitgegeven wordt. Daar zeide genoemde geleerde:

„Aan de studie der levende taal wordt geen tijd genoeg gegeven en op het examen wordt zij verwaarloosd. 1) Op het spreken der taal wordt met eene zekere minachting neergezien, alsof de vaardigheid en het juiste gebruik eener vreemde taal eene kleinigheid is, alleen goed voor kellners en commis-sionnaires.

Bij het Grieksch en Latijn, als oude talen, is het praktisch gebruik geen hoofddoel, maar de kennis der antiekelitteratuur en van het antieke leven. Geheel anders is dat bij de moderne talen.

Bij vele voorstanders van de historische school gaat de overschatting der doode taalvormen hand aan hand met eene gebrekkige kennis der levende taal. Wanneer zij met voor naamheid en hoogmoed nederzien op het spreken van vreemde talen, en daarbij toch niet in staat zijn zelve te spreken

1) Zoo erg is het nu juist bij ons niet, maar het zwaartepunt schijnt men er op de examens niet in te zoeken.

of een enkelen zin juist te schrijven, zoo leggen zij, ondanks zich zelven, het getuigenis af, dat het gemakkelijker is de taalvormen eener doode taal te kennen dan in den geest eener levende door te dringen en ze te beheerschen. In deze beheersching ligt echter het zwaartepunt der gansche taalstudie. Het is, vergelijkenderwijs gesproken, gemakkelijker zich de klankwetten, de verbuigingen en ook de regels der syntaxis in het geheugen te prenten, ja ze formeel juist te gebruiken. Dit kunnen zelfs leerlingen met geringen aanleg doen, wanneer zij slechts vlijtig zijn en een goed geheugen hebben; maar het is eene geheel andere en oneindig moeilijker taak voor iedere gedachte de juiste uitdrukking te vinden, den woordenschat eener taal in zijne oneindige volheid ter beschikking te hebben, en de fijne nuances der synonymen te onderkennen en in het gebruik in acht te nemen. Is dit in de moedertaal reeds moeilijk, in eene vreemde is dit nog veel lastiger. Altijd het juiste equivalent te vinden, zoodat het eene woord het andere volkomen dekt; figuurlijke reden, idiomatische wendingen, spreekwoordelijke, dichterlijke, populaire of tot een andere stijlsoort behorende uitdrukkingen van de eene taal in de andere weder te geven, die eene geheel andere wijze van zich uit te drukken verkiest: dat zijn moeilijkheden, die men niet anders dan door groote inspanning van den geest overwinnen kan, en die eene diepe en ernstige studie vorderen. Hierin ligt over het algemeen het geestontwikkeland element der taalstudie; want hier moeten grondig weten, smaak en een gezond oordeel bij iedere schrede in praktijk gebracht worden; hier heerscht niet de letter maar de geest. Zooals thans de

zaken staan, komt er een examinandus gewoonlijk door, die van de levende taal slechts eene zeer matige kennis bezit, als hij in de historische taalvorsching slechts bescheid weet. Het komt er bij het examen meer op aan of zij *veel* van de geschiedenis der taal *kennen*, dan of zij *veel* in de taal *kunnen*.

Slechts een terugkeer van de verkeerde richting, welke de studie der nieuwere talen onder de eenzijdige heerschappij der historische school ingeslagen heeft, zal het mogelijk maken degelijke leeraars voor de middelbare scholen te vormen; leeraren, welke de taal, die zij onderwijzen, werkelijk verstaan en beheerschen, en zich niet verbeelden, dat wetenschappelijkheid bestaan kan zonder weten."

Aldus Prof. Dr. Ihne. Uit het door mij geschrevene blijkt duidelijk, dat ik het mij tot een eer mag rekenen het volkomen eens met hem te zijn. Ik meen nu genoeg over de examens gezegd te hebben en ga nu over tot de bespreking van:

e. De Examen-Commissiën.

Op die voor het Lager Onderwijs heb ik niets af te dingen. De schoolopzieners, die de commissie vormen, worden over het algemeen door deskundigen bijgestaan, die als bekwame en ondervindingrijke onderwijzers bekend zijn; evenmin heb ik aanmerkingen op de commissie voor het middelbaar onderwijs in de exacte wetenschappen.

Men ondervond een aangename gewaarwording, als men jaarlijks in de couranten zag, hoe zorgvuldig die commissie tot dusverre door den in den loop van dit jaar helaas! te vroeg

overleden inspecteur was samengesteld. Dan las men klinkende namen van erkend bekwame hoogleeraren, of andere degelijke personen, die niet in de immoreele gelegenheid geplaatst waren hunne eigen leerlingen, aan wie zij door privaattlessen honderden guldens verdiend hadden, te examineren. Neen; zij stonden geheel vrij tegenover de kandidaten, en algemeen was men dan ook overtuigd van de degelijke en eerlijke wijze, waarop dit examen afgenomen werd. Moge dit zoo blijven! Met de commissiën voor de letterkundige vakken is dit helaas! niet het geval. Van de eerlijkheid en degelijkheid dezer commissiën is het publiek niet verzekerd, en toch dienen deze boven alle verdenking te zijn. Wanneer men de lange lijsten ziet van examinatoren en plaatsvervangers 1), zooals men ze dezer dagen nog in de couranten vond, dan ontmoet men namen, die in het geheel niet, noch in noch buiten de onderwijzerswereld, of slechts bekend zijn door de compilatie van het een of ander schoolboek; dan vindt men namen van mannen van welke er zijn, die zelven nooit eenig examen in Nederland gedaan, nooit zelven eenig bewijs van geschiktheid en bekwaamheid gegeven hebben, die hier te lande benoemd zijn onder de milde bepaling van art. 90 der wet op het M. O.;

1) Vroeger, toen al de litterarische vakken onder één inspecteur waren, had men voor iedere vreemde taal slechts één examinator voor het M. O. Slechts in 1880, toen er in verband met de invoering van de wet op het L. O. haast gemaakt moest worden, waren er twee. Waarvoor tegenwoordig voor het Fransch en Engelsch ieder acht examinatoren en nog twee plaatsvervangers voor M. O.? Werd er vroeger niet goed geëxamineerd? Hebben niet verreweg de meeste leden der tegenwoordige commissiën onder dat stelsel hun examen gedaan?

mannen van wie de Regeering zelve op den duur niet eens als leeraren, laat staan als examinatoren, gediend wenschte te zijn, zooals uit de beperkende voorwaarde — slechts voor zes jaren — van dat artikel blijkt; namen van mannen, die zelve voor de derde maal om hun akte hebben moeten gaan na eerst tweemaal afgewezen te zijn. Is dit laatste misschien nog geen onfeilbaar bewijs van onwetendheid, zeker is het ook geen bewijs van bekwaamheid, en personen met dergelijke antecedenten of zonder eenig antecedent behoorden geen leden eener examen-commissie te zijn. Hoe komen dergelijke personen, zoowel deze als gene, dan in een examen-commissie verzeild? Hebben zij zich misschien door hun degelijk onderwijs onderscheiden? Zeker niet meer dan anderen, zooals ik door feiten, uit de statistieke tabellen van de eind-examens der hogere burgerscholen zou kunnen bewijzen. Ik wil dit echter niet, omdat ik dan evengoed de personen met den vinger zou kunnen aanwijzen, en ik heb eenmaal gezegd, dat ik niet personeel wil zijn maar over zaken wil handelen. Genoeg zij het te zeggen, dat ik met de laatste twee soorten van examinatoren vooral de commissie voor het Hoogduitsch op het oog heb. Van die commissie, die in Augustus jl. te 's-Hage vergaderd was, heb ik nog een lid gezien, dat zelf pas ten vorigen jare zijn akte verworven en nauwelijks eene betrekking als leeraar gekregen had. Dien heer, welken ik overigens niet ken en die misschien zeer bekwaam kan zijn, schatte ik hoogstens op 23 à 24 jaar. Nu vraag ik in gemoede, of zoo iemand een geschikt examiner kan zijn? Hij moge zoo bekwaam mogelijk zijn; ik verlang in een examiner niet alleen bekwaamheid maar ook ondervinding, en wel van

vele jaren, om te kunnen weten waar het zwaartepunt van zijn onderzoek moet gelegen zijn, op welke punten hij vooral de kennis en geschiktheid van den candidaat te polsen heeft. Nu ik vooral over die commissie voor het Hoogduitsch spreek, wensch ik ook te wijzen op de willekeur, waarmede zij te werk gaat, en die hoofdzakelijk aan den Minister van B. Z. moet toegeschreven worden. Waarom duldde Z. E., dat die commissie ten vorigen jare, terwijl die voor de Fransche en Engelsche talen te Utrecht zitting hielden, het centraalpunt, waar een ieder gemakkelijk kan komen, te Groningen het examen afnam? Waren daarvoor arme hulponderwijzers met een traktementje van misschien vier à vijfhonderd gulden niet genoodzaakt om uit Zeeland, Limburg, Noord-Brabant, Gelderland, Noord- en Zuid-Holland naar Groningen tereizen, om een akte voor de beginsselen van het Hoogduitsch of voor M. O. te halen, en daarvoor dure reis- en verblijfkosten te maken, om dan nog, zooals met velen het geval was, onverrichter zake — zonder akte — huiswaarts te keeren? Waarom duldde Z. Exc., dat in dit jaar het examen M. O. in het Hoogduitsch reeds in Augustus te 's-Hage gehouden werd, terwijl dat voor de Fransche en Engelsche talen in November en zoo noodig in December te Utrecht plaats vindt? Heeft Z. Exc. wel bedacht, dat hierdoor wellicht verscheidene candidaten, die in het vorige jaar November een jaar tijd meenden te hebben, en nu slechts negen maanden hadden, daardoor zeer teleurgesteld zijn? Mij is een voorbeeld bekend van iemand, die zich in dit jaar, als het examen in November gehouden ware, daaraan zou onderworpen hebben, die nu echter van zijn leeraar, tevens examinerator zijnde, den raad kreeg nog een jaar te wachten. Men denke niet dat

dit eene kleinigheid is. Het is, dunkt mij, eene quaestie van belang een jaar vroeger of later klaar te zijn. Ook voor den onderwijzer is de spreuk waar: tijd is geld, en in dit geval dubbel, omdat nu de bedoelde persoon nog eens een jaar lang zijne dure lessen kan voortzetten, waar hij anders misschien in drie maanden af had kunnen zijn; want in drie maanden kan iemand, die vlijtig studeert en zich slechts op één enkel vak toelegt, veel doen. Aan wien anders de schuld van dat alles dan aan den Minister van B. Z.? Heeft de voorzitter der commissie voor het Hoogduitsch het vorige jaar het examen niet dan in Groningen, en dit jaar niet dan drie maanden vroeger in den Haag willen houden, dan had de Minister een ander moeten be-noemen, en zich die willekeur niet moeten laten welge-vallen. Hoeveel eerbied ik ook heb voor de geleerdheid en geschiktheid van dien voorzitter, niemand is onmisbaar en ook hij niet, en het bewijs daarvan vind ik in het feit, dat van 1864 tot 1880 zonder hem zeer goed in het Duitsch geëxamineerd werd, en dit dus nu ook nog wel kan ge-schieden.

Wat kan nu echter de oorzaak zijn, dat niet alleen in de commissie voor het Hoogduitsch, maar ook in die voor het Fransch en Engelsch, mannen zitting hebben, wier namen men te voren in het geheel niet of slechts zeer weinig kende? De reden hiervan is, dunkt mij, gelegen in de voorzitters. Hoe hoog ik die heeren ook schat wegens hunne bekwaam-heden en hunne hoedanigheden als mensch, zij staan buiten het middelbaar onderwijs, en zijn niet in de gelegenheid het personeel bij dat onderwijs te leeren kennen. Vroeger was er slechts éene commissie onder één voorzitter voor al de

letterkundige vakken. Dit had vooreerst het voordeel, dat er meer eenheid was in het afnemen der verschillende examens, en ten tweede was de voorzitter tevens inspecteur en daardoor in de gelegenheid met het personeel van het M. O. gedurig in aanraking te komen, het werkzaam te zien en over de geschiktheid te kunnen oordeelen, beter in staat eene juiste keuze van examinatoren te doen. Nu heeft men door die drie afzonderlijke commissiën voor de vreemde talen, die ieder op zichzelf staan en voor zichzelf handelen, drie regeeringen in éene regeering in het leven geroepen. Wel kunnen de voorzitters dier commissiën bij het samenstellen daarvan den inspecteur raadplegen, maar of dit gebeurt weet ik niet; gebeurt dit, dan geloof ik niet dat de raad dier inspecteurs steeds opgevolgd wordt, anders ware het onmogelijk, dat sommige leden der commissiën als zoodanig benoemd worden. Men keere daarom tot het vroegere stelsel terug; late het examineeren van candidaten naar eene akte voor lager onderwijs voor vreemde talen weder aan de provinciale commissiën voor dat onderwijs over, die zeker zoo goed examineerden als dit tegenwoordig geschiedt, 1) en stelle het examineeren voor middelbaar onderwijs in die talen weder onder een der inspecteurs, en al ziet men nu bij de commissie voor de Nederlandsche taal en letterkunde. geschied- en aardrijkskunde enz. ook enkele mannen als

1) Dit zou ook nog dit voordeel hebben, dat de candidaat met een klein traktement, wanneer hij naar de hoofdstad zijner provincie reist, niet veel onkosten heeft en 's avonds gemakkelijk weder thuis kan zijn. De reis naar Utrecht, het centraalpunt van ons land, is voor menigeen al kostbaar genoeg.

examinatoren in een vak optreden, die men te voren als specialiteiten daarin nooit heeft hooren roemen, toch zal men dan meer waarborgen hebben en kunnen eischen voor eene juiste keuze dan tegenwoordig.

De grootste grief echter, die men tegen de examens in de letterkundige vakken heeft, is het permanente lidmaatschap dat sommige heeren in eene commissie schijnen te bezitten, omdat men ze het eene jaar na het andere als examinatoren ziet benoemen. Ook in dit opzicht onderscheidde zich tot dusverre gunstig de commissie voor de exacte wetenschappen. Ieder jaar flinke mannen, maar ieder jaar andere. Hier echter zou er tegen eene permanente commissie geen bezwaar gerezen zijn, omdat de examinatoren geen betaald privaatonderwijs gegeven hadden aan candidaten, die zijzelf examineeren moesten. Geheel anders is dit bij de examen-commissiën voor de letterkundige vakken. Zooals die in de laatste jaren samengesteld waren, bestonden zij voor verreweg het grootste gedeelte uit mannen, die door privaatonderwijs voor een deel in hun onderhoud moeten voorzien. Wanneer dergelijke mannen nu ieder jaar in eene examen-commissie zitting nemen, dan volgt daaruit, dat zij allicht een monopolie van les geven krijgen, want de candidaten zoeken hen op. Zij behoeven nog niet eens te denken, evenmin als ik dat doe, dat de examiner, die als leeraar eenige handenvol rijksdaalders aan hen verdiend heeft, met hen wel een beetje consideratie gebruiken zal; o, neen! zij overwegen, dat die en die leeraar, tevens examiner, precies weet wat er gevorderd wordt, omdat hij zelf vraagt; zij leeren dien examiner ook kennen, en komen

te weten waaraan hij het meeste gewicht hecht. Deze gedachte is zeer natuurlijk, en het is ook even natuurlijk, dat zij bekwame leeraars in hunne onmiddellijke nabijheid voorbijgaan en uren ver naar Amsterdam, den Haag, Utrecht enz. reizen om daar lessen te gaan nemen bij den examiner. Zoo ken ik iemand, die uit de directe omgeving van den Haag, alwaar een bekwaam leeraren woont, welke door zijne degelijke geschriften den welverdienden naam heeft van eene specialiteit te zijn in het vak dat hij onderwijst, naar Amsterdam reist om daar les te nemen bij een der beide aldaar wonende leeraren-examinatoren voor het Hoogduitsch. Daar betaalt hij voor eene les van twee uren 6 gld., waarbij dan nog de reiskosten enz. komen. Misschien zijn er nog die zich duurder laten betalen, want zoo'n leeraar-examinator kan eigenlijk voor degenen, die betalen kunnen, zijn tarief haast zoo hoog stellen als hij zelf wil. Doch niet iedereen voegt het zooveel onkosten te maken: *non cuius homini contingit adire Corinthum* 1), en daarom staan de kansen voor alle candidaten, die zich aan het akte-examen in vreemde talen onderwerpen, niet gelijk, en dat behoort toch te zijn. En al zijn nu die beide heeren ook zoo eerlijk dat de eene

1) Laïs was eene vrouw, die, op Sicilië geboren, zich te Corinthe metterwoon vestigde. Hare schoonheid was zoo buitengewoon groot, dat zij de voornaamste mannen van Griekenland trok, doch zij liet zich hare gunsten zoo duur betalen, dat slechts weinigen haar konden naderen, en dit zou Horatius aanleiding hebben gegeven te zeggen:

Non cuius homini contingit adire Corinthum.

Niet een ieder heeft het voorrecht naar Corinthe te gaan, welk gezegde spreekwoordelijk is geworden, om aan te duiden, dat niet ieder het voorrecht heeft iets te kunnen doen of verkrijgen.

de candidaten examineert, wien de andere les gegeven heeft en omgekeerd, zooals ik hoor, het publiek vertrouwt de zaak niet, het is argwanend en zegt: twee joden weten wat een bril kost. Men heeft volstrekt geen oneerlijke gedachte, wanneer men beweert, dat de mensch steeds mensch blijft met alle menschelijke zwakheden. Daarom, onder deze omstandigheden, geen permanent lidmaatschap eener examen-commissie. Wil men permanente commissiën, dan geve men den leden daarvan eene vaste bezoldiging, en verbiede hun het les geven, want het examineeren van candidaten, wien men zelf les gegeven heeft, waarvoor men zich goed heeft laten betalen, is en blijft immoreel.

BESLUIT.

Zoo ben ik aan het einde gekomen van mijn woord over openbaar en bijzonder lager, over middelbaar onderwijs, normaallessen, onderwijzersvakken aan de lagere en middelbare school, examens en examen-commissiën. Niet voor mij zelven, maar in het belang van het onderwijs, waarvan ik een vriend en voorstander ben, hoop ik dat mijn woord eenig effect moge hebben. Veel hangt daaromtrent af van het toezicht op het onderwijs. Men benoeme bij het rijkstoezicht op het lager onderwijs bekwame, ondervindingrijke, praktische onderwijzers, die door eene jarenlange werkzaamheid hunne sporen verdiend hebben, en niet, zooals

tegenwoordig meestal geschiedt, jonkheeren, baronnen, advocaten, gepensionneerde officieren, gewezen moderne predikanten, die van het lager onderwijs over het algemeen weinig meer kunnen weten, dan hetgeen hun bij herinnering is bijgebleven van de schoolbanken, waarop ze hunne vroegste jeugd doorgebracht hebben. Van de moderne predikanten gesproken, het schijnt wel, dat die heeren, wanneer zij toga en bef overboord geworpen hebben, eene gansche lading van kennis en ondervinding van alle mogelijke dingen innemen. Men vindt ze tegenwoordig bij de liberale pers, die zij grootendeels beheerschen, in de Tweede Kamer, op het gebied der letterkundige critiek, waar zij over allen en alles praten, aan de hogere burgerscholen, waar sommigen nog altijd door hun onderwijs en het handhaven der orde bewijzen, dat de spreuk waar is: *pour savoir quelque chose, il faut l'avoir appris*, bij het schooltoezicht als schoolopziener en inspecteur, ja overal. Toen eenige jaren geleden in den Haag de betrekking van districts-schoolopziener vaceerde, en bekwame mannen solliciteerden, die van hunne vroegste jeugd bij het lager en uitgebreid lager onderwijs waren geweest, en nog bij het middelbaar onderwijs werkzaam waren; mannen die zelfs den graad van doctor verworven hadden, werd op al die mannen geen acht geslagen en een gewezen modern predikant benoemd! In den loop van dit jaar is zelfs een gewezen predikant tot inspecteur van het M. O. aangesteld! Een gewezen predikant inspecteur van het veelomvattend middelbaar- en landbouw onderwijs!! Een gewezen predikant voorzitter van de commissie ter examineering van hen, die een akte voor de landbouwkunde vragen!! Het is ongerijmd! Ik wil het koninklijk prerogatief van

benoeming niet aanranden maar het ongeschonden laten; doch de verantwoordelijke minister, die Z. M. eene dergelijke voordracht ter teekening voorlegde, heeft — mijns inziens — geene verstandige handeling verricht. Ik wil gaarne gelooven aan de genialiteit van den nieuwbenoemden inspecteur, maar al is het ook waar wat Mijnheer *Kwik* in No. 35 van Uilenspiegel zegt, dat Z.E.Z.Gel. alle dagen de lessen aan de landbouwschool te Wageningen bijwoont, dan kan ik nog niet aannemen dat die genialiteit zóo groot is, dat Z.E.Z.Gel. in zulk een korten tijd al die moeilijke vakken zóo onder de knie kan hebben, dat hij als voorzitter eener examen-commissie in die vakken kan optreden. Doch nu genoeg; ik heb in het belang der zaak het mijne gezegd, en om de zaak was het mij te doen, niet om personen, die ik dan ook niet genoemd heb. Is het soms duidelijk wien ik bedoelde, dan is dit niet mijne schuld, maar aan de omstandigheid te wijten, dat voor de betrekking slechts één titularis was, evenals ik, van Neêrlands regeerenden vorst sprekende, niet anders dan Z. M. Willem III kan bedoelen. Zijn mijne beschouwingen of meeningen hier of daar niet juist — ik ben een feilbaar mensch — laat een ander het dan juister en beter zeggen. De zaak is van het uiterste belang en wel waard besproken te worden, en altijd blijft het waar:

Du choc des sentiments et des opinions
Jaillit la vérité et s'élance en rayons.

INHOUD.

	pag.
Hoofdstuk I. Het Onderwijs.	1
„ II. Wat mag de Regeering niet doen? .	4
„ III. Is de Inrichting van het Openbaar Lager en Middelbaar Onderwijs vol- maakt?	14
Inrichting der Schoollokalen	14
Over de Normaallessen	16
Vakken van Onderwijs aan de Lagere School	18
Vakken van Onderwijs aan de Middel- bare School	34
Over Examens	48
Over Examen-commissiën	67
Besluit.	75

