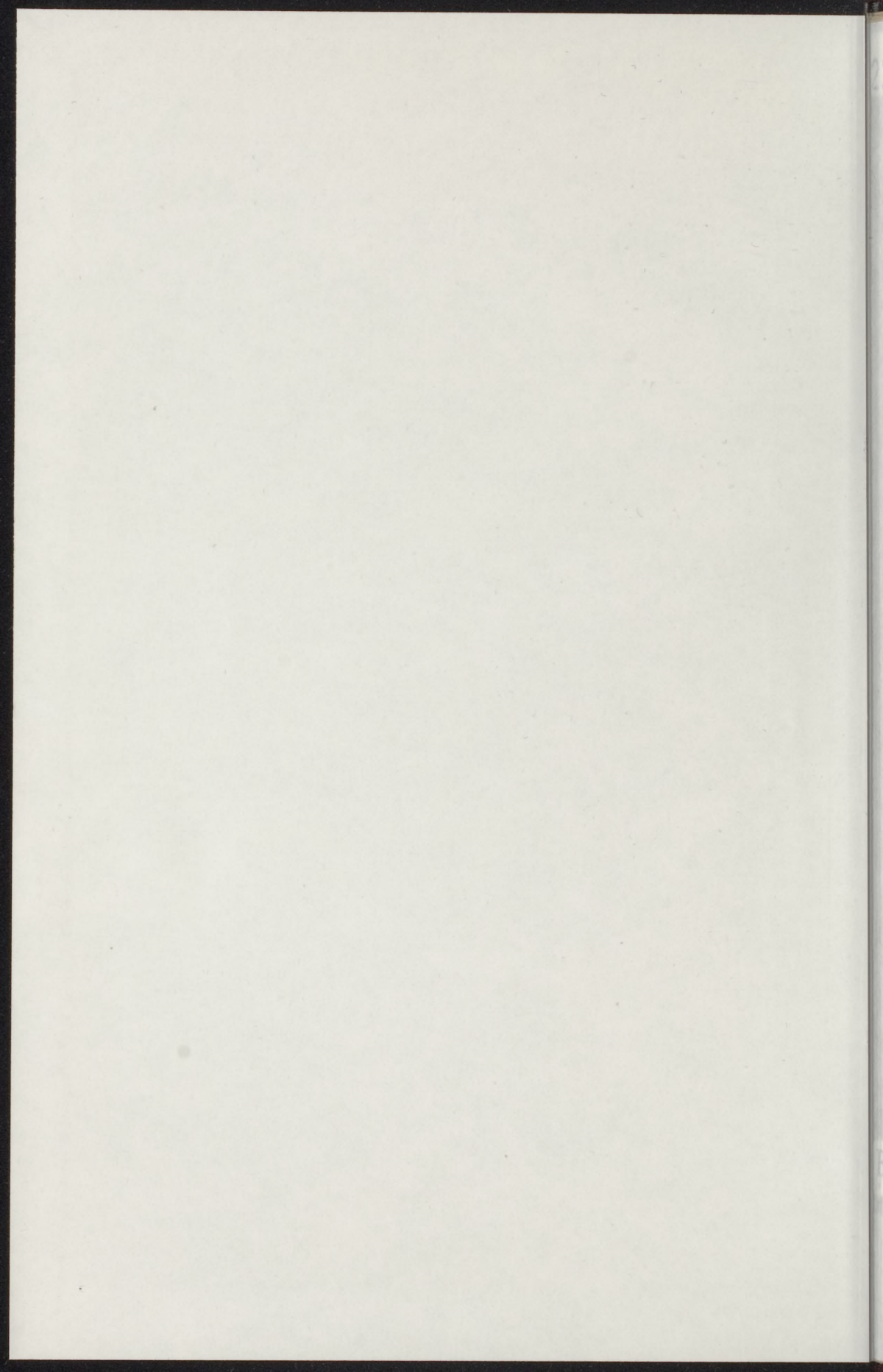


227

B 13

227
B13







*Coloniaal Onderwijs
Congres*

PRAE-ADVIEZEN



's-GRAVENHAGE, 22, 23 EN 24 OCTOBER 1919

B. 13

~~419~~
~~D64~~

227
B13

UNIVERSITEITSBIBLIOTHEEK LEIDEN



01451371

PRAE-ADVIEZEN VAN HET TWEEDE KOLONIAAL ONDERWIJSCONGRES

te houden te 's-Gravenhage op Woensdag 22,
Donderdag 23 en Vrijdag 24 October 1919,
des morgens van HALF TIEN tot HALF ÉÉN,
en des middags van HALF DRIE tot HALF ZES
in de Rotonde van het K. Z. B. G. (Dierentuin)
Hoek Koningskade en Benoordenhoutschen weg



de Heer A. W. E. IDENBURG.



de Heer Jhr. Mr. CH. RUYN DE BEERENBROUCK.

THE UNIVERSITY OF LEIDEN
LIBRARY

to be used in the University of Leiden
for the purpose of the library of the
University of Leiden. The book is
to be used in the University of Leiden
for the purpose of the library of the
University of Leiden.



1871

LEIDEN, 1871

INHOUD

	Bis.
Rijst van het Eere-Comité	vii
Bestuur	xii
Lijst van medewerkende vereenigingen	xiv
Voorwoord	xv
Te behandelen onder	xvi
Reglement van orde	xvi
Punt A. Presidie van Dr. H. D. Pater	1
Beschermerheer:	
Zijne Koninklijke Hoogheid	
DE PRINS DER NEDERLANDEN,	
Hertog van Mecklenburg.	
Punt B. Presidie van Mr. J. A. Neumann	15
Eere-Voorzitters:	
Zijne Excellentie de Minister van Koloniën,	
de Heer A. W. F. IDENBURG.	
Zijne Excellentie de Minister van Binnenlandsche Zaken,	
de Heer Jhr. Mr. CH. RUYS DE BEERENBROUCK.	
Punt C. Presidie van Dr. E. Boshuizen	50
Stellingen van W. D. H. Baron van Assack over het	
onderwijs in Suriname	155
Stellingen van C. L. van der Meer over punt D.	157

Beschermer:
Zijne Koninklijke Hoogheid
DE PRINCE DER NEDERLANDEN,
Hertog van Mecklenburg.

Eere-Voorzitters:
Zijne Excellentie de Minister van Koloniën,
de Heer A. W. F. IDENBURG,
Zijne Excellentie de Minister van Binnenlandsche Zaken,
de Heer Jhr. Mr. CH. RUYSS DE BEERENBROUCK.

I N H O U D.

	Blz.
Lijst van het Eere-Comité	VII
Bestuur	XII
Lijst van medewerkende vereenigingen	XIV
Voorwoord	XIV
Te behandelen onderwerpen	XV
Reglement van orde	XVI
Punt A. Prae-advies van W. VAN BELLEN	1
Dr. H. D. BENJAMINS	5
Pater J. F. VAN EERD	5
K. VAN DE MEULEN	11
Punt B. Prae-advies van J. J. L. DUUVENDAK	15
Het Hoofdbestuur van het N. I. O. G.	26
CH. H. TH. J. EYBERGEN	35
Punt C. Prae-advies van Dr. E. BONEBAKKER	50
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM	50
Mr. I. A. NEDERBURGH	65
W. K. TEHUPETORY	72
Het H.B. van den Prinsenbond	79
Dr. N. J. KROM	79
Rede, uitgesproken door den G. G. VAN N.-I. bij de installatie van eene Staatscommissie tot voorbereiding van het medisch hooger onderwijs in Ned.-Indië	85
Antwoord van den Voorz. der Staatsc. Dr. W. TH. DE VOGEL	89
Punt D. Prae-advies van W. M. HAYE	90
Het H.B. van den Prinsenbond	97
Mevr. G. J. HELLBRON—VAN RINSUM	97
Mej. G. OOSTERBAAN	102
Punt E. Prae-advies van Dr. J. H. GUNNING	104
G. L. GONGGRIJP	119
M. JOUSTRA	137
Pater F. G. J. E. VAN LITH	137
Het H.B. van den Prinsenbond	140
Punt D. Prae-advies van Mevr. M. ADRIANI—GUNNING	141
Mevr. M. C. KOOY—VAN ZEGGELEN	148
Het H.B. van den Prinsenbond	153
Mevr. D. RAEDT v. OLDENBARNEVELT—VAN MAARSEVEEN	153
A. G. DE BRUIN (nagekomen over Punt B)	157
Stellingen van W. D. H. Baron VAN ASBECK over het onderwijs in Suriname	165
Stellingen van C. LEKKERKERKER over punt D.	167

LIJST VAN LEDEN VAN HET EERE-COMITE.

- C. J. K. VAN AALST, President der Ned. Handel Maatschappij, Amsterdam.
- IR. J. W. ALBARDA, Weth. v. Onderwijs, Lid der 2^{de} Kamer, Den Haag.
- W. D. H. baron VAN ASBECK, Oud-Gouverneur van Suriname, Haarlem.
- Mr. L. J. M. BASQUIN, Hoofdinsp. van het Rijkstucht- en Opv.-wezen, Den Haag.
- Jkvr. H. DE LA BASSECOUR CAAN, Den Haag.
- Dr. H. BAVINCK, Hoogleeraar, Amsterdam.
- Dr. H. D. BENJAMINS, Oud-Insp. L. O. in Suriname, Den Haag.
- Mevr. Douair. G. A. VAN BERESTEIJN—TROMP, Den Haag.
- A. BEUKERS, Prov. der Paters Redemptoristen, Amsterdam.
- E. BEUKERS, Prov. der Paters Jezuiten, Den Haag.
- N. BLUM, Superieur-generaal, Steil bij Tegelen.
- Dr. J. BOEKE, Hoogleeraar, Utrecht.
- G. BOLKESTEIN, Insp. M. O., Amsterdam.
- H. J. F. BOREL, Adviseur voor Chineesche zaken, Scheveningen.
- A. BROCKEN, R. K. geestelijke, Tilburg.
- K. TEN BRUGGEN CATE, Inspecteur van het M. O., Den Haag.
- G. F. DE BRUYN KOPS, Oud-Resident in N.-I., Den Haag.
- Dr. J. CALLENBACH, Voorz. v. h. Sangi- en Talaud-Comité, Rotterdam.
- Dr. P. D. CHANTEPIE DE LA SAUSSAYE, Oud-Hoogleeraar, te Leiden.
- Mgr. M. J. D. CLAESSENS, Oud-Pastoor in N.-I., Sittard.
- H. COLIJN, Oud-Minister, Lid der 1e Kamer, Den Haag.
- J. R. COUPERUS, Oud-Resident in N.-I., Den Haag.
- Dr. J. A. CRAMER, Voorz. der Utrechtsche Zendingsv. Den Haag.
- J. CREMER, Oud-Minister, Gezant te Washington.
- Mr. K. F. CREUTZBERG, Directeur van O. en E. in N.-I., Weltevreden.
- J. A. VAN DELDEN, Den Haag.
- Mevr. E. VAN DEVENTER—MAAS, Den Haag.
- Dr. I. VAN DIJK, Hoogleeraar, Rozendaal (G.).

- A. E. DINGER, Dir. d. Intern. Crediet- en Handelsvereniging, Rotterdam.
- Mr. H. C. DRESSELHUYTS, Lid der 2^e Kamer, Den Haag.
- S. P. VAN EEGHEN, Pres. der Kamer v. Koophandel, Amsterdam.
- J. C. FABIUS, Inspecteur v. h. L. O., Den Haag.
- Jhr. Mr. C. FEITH, Secretaris-Generaal v. h. Min. van. O., K. en W., Den Haag.
- Mr. D. FOCK, Oud-Minister, Oud-Gouverneur van Suriname, Voorz. der 2^e Kamer, Den Haag.
- Dr. P. FOCKENS, Oud-Inspecteur v. het M. O., Den Haag.
- Mr. P. H. FROMBERG, Oud-Raadsh. in het Hooggerechtshof in N.-I., Den Haag.
- W. VAN GELDER, Oud-Inspecteur v. h. Inl. O. in N.-I., Den Haag.
- A. H. GERHARD, Lid der 2^e Kamer, Haarlem.
- J. TH. GERLINGS, Dir. van Stoomtram Mijen in M.-Java, Den Haag.
- Pater ANASTASIUS DE GOEY, Prov. der Paters Capucijnen, 's-Hertogenbosch.
- Mej. J. C. F. DE GRAEFF, Secr. v. het Kartinfonds, Den Haag.
- H. J. DE GROOT, Insp. v. h. M. Techn. Onderwijs, Den Haag.
- Dr. J. H. GUNNING Wzn., Oud-Districtsschoolopz., Hilversum.
- Mr. H. G. HAGEN, Admin. b. h. Min. v. Koloniën, Den Haag.
- KANDJENG GOESTI PANGERAN ADIPATI ANOM HAMANKOENEGORO, Luit.-Kol. Adjudant b. d. Generalen Staf, Kroonprins van Djokjakarta.
- J. HARDEMAN Jr., Refer. b. het Min. v. Koloniën, Den Haag.
- C. J. HASSELMAN, Lid v. d. Raad v. State, Den Haag.
- Dr. G. A. J. HAZEU, Regeerings-Comm. v. Inl. en Arabische Zaken, Weltevreden.
- A. HERMUS, Superior-Generaal, Tilburg.
- Z. E. J. B. VAN HEUTZ, Oud Gouv.-Gen. v. N.-I. Amsterdam.
- H. J. G. JANSSEN VAN RAAY, Bloemendaal.
- Jhr. J. O. DE JONG v. BEEK EN DONK, Oud-Gouv. v. Curaçao, Den Haag.
- Z. E. Jhr. Mr. Dr. H. A. VAN KARNEBEEK, Min. v. Buitenlandsche Zaken, Den Haag.
- P. H. v. D. KEMP, Oud-Dir. v. h. Dep. v. O., E. en N. in N.-I., Den Haag.
- Th. M. KETELAAR, Lid der 2^e Kamer, Amsterdam.
- Dr. H. J. KIEWIET DE JONGE, Voorz. Alg. Ned. Verb. Dordrecht.
- O. S. KNOTTNERUS, Dir. der N.-I. Gas Mij., Rotterdam.

- Dr. PH. KOHNSTAMM, Hoogleraar, Amsterdam.
- Ir. H. v. KOL, Lid der 1^e Kamer, Voorschoten.
- D. C. J. KOOL, Oud-Insp. L. O. in Ned.-I., Den Haag.
- Mr. Dr. M. S. KOSTER, Oud-Directeur v. h. Dep. O. en E. in N.-I., Burgem. van Hilversum.
- Dr. J. KRAUS c.i., Oud-Minister, Lid der 1^e Kamer, Den Haag.
- ALB. KROES, onderwijzer, Tjilegon.
- Z.E. Dr. A. KUYPER, Min. v. Staat, Lid der 1^e Kamer, Den Haag.
- K. TER LAAN, Lid der 2^e Kamer, Burgem. v. Zaandam.
- Mr. Dr. W. F. VAN LEEUWEN, Vice-Pres. van den Raad v. State, Den Haag.
- C. LEKKERKERKER, Oud-Insp. v.h. Inl. O. in N. I., Scheveningen.
- Dr. C. LELY c.i., Oud-Minister, Oud-Gouv. v. Suriname, Den Haag.
- Mr. J. A. LOEFF, Oud-Minister, Lid der 2^e Kamer, Den Haag.
- Mej. E. VAN LOON, Oud-Dir. der meisjes-H.B.S. te Batavia, Apeldoorn.
- Dr. H. A. LORENTZ, Hoogleraar, Haarlem.
- Jhr. H. LOUDON, Dir. Kon. Ned. Mij tot Expl. v. petr.bronnen, Den Haag.
- Pater A. TER MAAT, Prov. der Broeders, Huissen (G.).
- Mr. M. H. MARCHANT, Lid der 2^e Kamer, Scheveningen.
- Mr. TH. H. DE MEESTER, Oud-Minister, Lid v. d. Raad v. State, Den Haag.
- E. P. DE MONCHY RZN., Pres. v. d. Kamer v. Kooph., Rotterdam.
- Dr. E. MORESCO, Secretaris-Generaal v. h. Min. v. Kolonien, Den Haag.
- Dr. H. M. VAN NES, Hoogleraar, Leiden.
- Dr. W. H. NOLENS, Lid der 2^e Kamer, Den Haag.
- W. H. J. ODERWALD, Dir. der Stoomv. Mij „Nederland”, Amsterdam.
- Dr. H. ONNEN, Oud-Dir. v. h. Gymnasium Willem III, Den Haag.
- Jhr. L. P. D. OP TEN NOORT, Voorz. v. d. Raad van Best. Kon. P. M., Baarn.
- Mr. J. A. N. PATIJN, Burgem. van Den Haag.
- Mr. L. J. PLEMP VAN DUIVELAND, Voorz. v. d. Journalistenkring, Den Haag.
- Mr. TH. B. PLEYTE, Oud-Minister van Kolonien, Den Haag.
- Mr. J. G. POTT, Oud-Directeur v. h. Dep. v. O. E. en N., Den Haag.
- Mevr. Douair. Gravin VAN RANDWIJCK—geb. Baronesse van HOGENDOEP, Den Haag.

- P. J. VAN RAVESTEIJN, Districts-schoolopziener, Hilversum.
 Z. E. W. ROOSEBOOM, Oud-Gouverneur-Generaal v. N.I., Den Haag.
 W. RUIJS, Dir. der „Rotterdamsche Lloyd”, Rotterdam.
 Ir. R. A. VAN SANDICK, Oud-Wethouder v. Onderwijs, Den Haag.
 Z.E. Jhr. Mr. A. F. DE SAVORNIN LOHMAN, Min. van Staat, Lid
 der 2^e Kamer, Den Haag.
 H. G. SCHADD, Dir. der N. I. Handelsbank, Amsterdam.
 J. H. SCHAPER, Lid der 2^e Kamer, Rijswijk.
 Dr. J. G. SCHEURER, Lid der 2^e Kamer, Ermelo.
 Dr. C. SNOUCK HURGRONJE, Hoogleraar, Leiden.
 G. J. STAAL, Gouverneur van Suriname, Paramaribo.
 D. W. STORK, Industrieel, Hengelo.
 Ir. A. J. COHEN STUART, Dir. der Kon. Ned. Mij tot Expl. v.
 Petr. bronnen, Londen.
 E. C. baron SWEERS DE LANDAS WYBORG, Comm. der Kon. in
 Z.-Holl., Den Haag.
 Ir. J. W. C. TELLEGEN, Burgem. van Amsterdam.
 H. F. TILLEMA, Groningen.
 Mr. P. J. TROELSTRA, Lid der 2^e Kamer, Den Haag.
 Mr. J. D. VERBROEK, Oud-Wethouder v. Onderwijs, Den Haag.
 Z.E. Dr. J. TH. DE VISSER, Min. van O., K. en W., Den Haag.
 Mr. W. VAN DER VLUGT, Hoogleraar, Leiden.
 H. W. DE VRIENDT, Oud-Inspecteur L. O. in N. I., Den Haag.
 J. H. DE WAAL MALEFIJT, Oud-Minister v. Kol., Katwijk a/d. Rijn.
 J. W. IJZERMAN, Lid der 2^e Kamer, Den Haag.
 Mr. A. R. ZIMMERMAN, Burgem. van Rotterdam.

BESTUUR:

- Mr. J. H. ABENDANON, Voorzitter, Oud-Directeur v. h. Dep. van O. E. en N. in N.-I., Den Haag, Jan v. Nassaustr. 43.
- Dr. N. ADRIANI, Onder-Voorzitter, Afgevaardigde van het Bijbelgenootschap, Oegstgeest.
- C. R. BAKHUIZEN VAN DEN BRINK, Onder-Voorzitter, Oud-Directeur v. h. Dep. v. Fin. in N.-I., Voorzitter der Ver. Oost en West, Laan Hofrust 3, Rijswijk.
- Dr. C. J. VINKESTEYN, Onder-Voorzitter, Inspecteur der Gymnasia, Den Haag, Verhulststr. 60.
- Dr. J. W. GUNNING, Zendingsdirector, Noordwijkerhout.
- D. VAN GEUNS, gep. O. I. onderwijzer, Den Haag, v. Weede v. Dijkveldstraat 21.
- W. M. HAYE, gep. O. I. onderwijzer, Nijmegen, Slichtenhorststr. 13.
- Mej. M. VAN DER WILLIGEN, Penningmeesteres, gep. O. I. onderwijzeres, Den Haag, v. Bleiswijkstr. 69.
- P. DE HAAN, Secretaris, Leeraar i. h. Maleisch, Den Haag, Valkenboschkade 518.

Medewerkende verenigingen:

- Algemeen Nederlandsch Verbond.
- Ambtenaren bij het B·B in Nederl.-Indië.
- Bevordering v. d. belangen der Christelijke Scholen v. Mulo in Nederland.
- Bevordering van het onderwijs op Curaçao.
- Bond ter behartiging v. d. belangen van het kind.
- Christelijke Onderwijzers en Ond^{sen} in Nederland en Overz. Bezittingen.
- Chung Hwa Hui.
- Hoofden van Scholen in Nederland.
- Indisch Genootschap.
- Koninklijk Instituut voor Taal-, Land- en Volkenk. v. N.-Indië.
- Maatschappij tot Nut van het Algemeen.
- Moederland en Koloniën.
- Nederl.-Indisch Onderwijzers Genootschap.
- Nederl. Vereen. tot bevordering der Handelswetenschappen.
- Nederlandsch Zendelinggenootschap.
- Oost en West.
- Rheinische Missions Gesellschaft.
- Sangi- en Talaud-Comité.
- Utrechtsche Zendingvereeniging.
- Volksonderwijs.
- Zending der Gereformeerde kerken.

VOORWOORD.

Toen in 1916 het eerste Koloniaal Onderwijs-Congres ten einde liep, werd het voornemen kenbaar gemaakt om in 1918 opnieuw bijeen te komen, en dit voornemen vond algemeen bijval.

Het zal dus wel door velen betreurd zijn, dat de oorlogstoestand de uitvoering in den weg stond, zoodat het Bestuur tot uitstel moest besluiten.

Sedert had ook in Indië een Onderwijs-Congres plaats, en rees de vraag of het wel noodig was, voort te gaan hier te lande gelijksoortige bijeenkomsten te houden.

In Indië, aldus luidde de gedachtengang van sommigen, is men beter op de hoogte van de eischen der zich wijzigende en meer en meer vooruitstrevende maatschappij, en valt het dus gemakkelijker de juiste maatregelen te beramen, en voor de uitwerking der toekomstplannen goede krachten te vinden.

Anderen meenden daartegenover, dat medewerking uit het moederland niet overbodig is geworden, eensdeels omdat niet zelden op een afstand de zich ontwikkelende toestanden beter te overzien en te beoordeelen zijn, dan wanneer men zich te midden der hervorming bevindt: anderdeels omdat er iets zeer sympathieks in gelegen is, indien zij, die vroeger hunne krachten wijdden aan den vooruitgang van Indië, ook na terugkeer in Europa blijk geven van voortlevende belangstelling, daarbij gesteund door mannen en vrouwen van rijpe ervaring, die, hoewel Indië niet door persoonlijk verblijf kennende, hunne gewaardeerde medewerking wenschen te verleen ten bate van de daar aanwezige bevolkingsgroepen.

Menige instelling dankt haar ontstaan aan deze medewerking; men denke b.v. aan de pas opgerichte Algemeene Middelbare School.

Deze laatste overweging heeft het bestuur er toe geleid, opnieuw allen samen te roepen, die voor den ontwikkelingsgang van Indië hart hebben.

Er komt nog een zeer belangrijke reden bij.

Het thans voorgenomen Congres zal n.l. niet alleen gewijd

zijn aan Indië; ook onderwerpen voor Suriname van groot belang, zullen ter sprake komen. Daardoor wordt een band geslagen tusschen Oost en West in ruimeren zin, en dan is het moederland aangewezen als plaats, waar de besprekingen met goed gevolg moeten geschieden.

Het bestuur verblijdt zich over de bereidwilligheid waarmede Z. K. H. de Prins der Nederlanden, Hertog van Mecklenburg, zich ook over dit tweede congres het beschermheerschap heeft laten welgevalven, en vermeldt met groote erkentelijkheid, dat Hunne Excellenties de Minister van Koloniën, de heer A. W. F. IDENBURG, en de Minister van Binnenlandsche Zaken, tijdelijk belast met het beheer van het Departement van Koloniën, Jhr. Mr. CH. RUIJS DE BEERENBROUCK, zich bereid hebben verklaard het eere-voorzitterschap te aanvaarden, terwijl laatstgenoemde Staatsman, op zeer te waardeeren wijze op zich heeft willen nemen om het Congres met eene rede te openen, hetgeen anders zou zijn geschied door den heer IDENBURG, die thans buiten Nederland verblijf houdt.

Ook zal zeker met genoeg worden vernomen, dat de oud-Gouverneur van Suriname, de heer W. D. H. Baron VAN ASBECK, inleidende beschouwingen betreffende de Surinaamsche onderwerpen heeft toegezegd.

Uit de hierachter volgende bladzijden blijkt, dat ook andere verdienstelijke dames en heeren met het Bestuur samenwerken om het Congres volkomen te doen slagen.

De verwachting mag dan ook worden uitgesproken, dat het Congres zich zal verheugen in dezelfde belangstelling die het eerste Congres genoten heeft.

Met waardeering vermeldt het Bestuur de ontvangst van een kort, in stellingen samengevat advies van den Prinsenvond te Djokjakarta, dat in den bundel is afgedrukt bij elk onderwerp waarop de stellingen betrekking hebben.

HET BESTUUR.

ONDERWERPEN TE BEHANDELEN OP HET TWEEDE KOLONIAAL ONDERWIJS CONGRES

EERSTE DAG (22 October) — 's morgens.

A. Hoe moet het onderwijs in Suriname ingericht worden ten aanzien van de Nederlandsch-Indische, Britsch-Indische en Chineesche kinderen, in 't bijzonder wat betreft de taal?

Is het noodig voor hen afzonderlijke scholen op te richten?

Inleider: W. D. H. baron v. ASBECK, *Oud-Gouv. van Suriname.*

Prae-adviseurs: W. VAN BELLEN, *Oud-Onderwijzer in Suriname.*

Dr. H. D. BENJAMINS, *Oud-Insp. v. h. Onderwijs in Suriname.*

Pater J. F. VAN EERD, *onderw. a. e. bijz. school te Paramaribo.*

K. VAN DE MEULEN, *W.-I. onderwijzer met verlof.*

's middags.

B. Onderwijs voor Chineezzen in Oost-Indië.

Zijn afzonderlijke gouvernementsscholen gewenscht?

Inleider: A. G. DE BRUIN, *oud-ambtenaar voor Chineesche zaken in N.-I.*

Prae-adviseurs: J. J. L. DUYVENDAK, *lector a. d. Rijksuniversiteit te Leiden.*

Het Hoofdbestuur van het N.I.O.G.

A. G. DE BRUIN, *voornoemd.*

CH. H. TH. J. EYBERGEN, *O.I. onderwijzer.*

TWEEDE DAG (23 October) — 's morgens.

C. Hooger onderwijs in Nederlandsch-Indië en de voorbereiding daartoe.

Inleider: Dr. C. J. VINKESTELJN, *Inspecteur der Gymnasia.*

Prae-adviseurs: Dr. E. BONEBAKKER, *Oud-Directeur der H. B. S. te Semarang.*

Dr. PH. KOHNSTAMM, *Hoogleraar te Amsterdam.*

Mr. I. A. NEDERBURGH, *Oud-President v.h. Hooggerechtshof in N.I.*

W. K. TEHUPEIORY, *gouv.-geneesheer in N.-I. m. verlof.*

Dr. N. J. KROM, *oud-chef van den oudheidkundigen dienst in N.-I.*

Het Hoofdbestuur van den Prinsenbond.

's middags.

D. Voorbereidend onderwijs aan alle bevolkingsgroepen in Nederlandsch Oost- en West-Indië.

Inleider: Dr. E. BONEBAKKER, voornoemd.

Prae-adviseurs: W. M. HAYE, *Oud-Indisch onderwijzer*.

Mevr. G. J. HEILBRON-VAN RINSUM, *Oud W.-I. onderwijzeres*.

Mej. G. OOSTERBAAN, *W. I. onderwijzeres m. verlof*.

Het Hoofdbestuur v. d. Prinsenvond.

DERDE DAG (24 October) — 's morgens.

E. Volksonderwijs in Nederlandsch Oost- en West-Indië, vooral in verband met landbouw en bedrijf.

Inleider:

Prae-adviseurs: Dr. J. H. GUNNING, *Zendings-director*.

G. L. GONGGRIJIP, *Oud-Resident in N. I.*

M. JOUSTRA, *Archivaris v. h. Batak-Instituut*.

Pater F. G. J. M. VAN LITH, *Dir. R.-K. Kweekschool, Moentilan*.

Het Hoofdbestuur v. d. Prinsenvond.

's middags.

F. Practisch onderwijs aan meisjes van alle bevolkingsgroepen in de binnenlanden van Nederlandsch Oost-Indië.

Inleider: C. LEKKERKERKER, *Oud-Inspecteur I. O. in N. I.*

Prae-adviseurs: Mevr. M. C. ADRIANI—GUNNING.

Mevr. M. C. KOOY—VAN ZEGGELEN.

Mevr. D. RAEDT v. OLDENBARNEVELT—VAN MAARSEVEEN.

Het Hoofdbestuur v. d. Prinsenvond.

REGLEMENT VAN ORDE.

Alle sprekers zullen het woord voeren van de verhooging, waar het Bestuur zitting neemt, op een daartoe aan te wijzen plaats.

De behandeling van elk onderwerp wordt voorafgegaan door eene uiteenzetting van de inleiders. Iedere inleider beschikt daartoe over 20 minuten. De volgende sprekers beschikken over 15 minuten. Het laatst voeren het woord de prae-adviseurs.

Indien de tijd het toelaat, kunnen de sprekers na de prae-adviseurs weer aan het woord komen gedurende 5 minuten.

Niemand mag meer dan twee maal het woord voeren over hetzelfde onderwerp dan met toestemming van de vergadering. Deze bepaling geldt niet voor de prae-adviseurs.

De leider der vergadering is bevoegd bekorting van den tijdsduur van het debat aan te kondigen, indien het aantal ingeschreven sprekers dit noodig maakt, d. w. z. voor het geval anders niet allen, die zich als sprekers hebben opgegeven, aan het woord zouden kunnen komen.

Met het oog op de goede regeling wordt den leden beleefd verzocht zich zoo spoedig mogelijk als sprekers op te geven aan den Secretaris, den Heer P. DE HAAN, Valkenboschkade 518, met vermelding van het onderwerp of de onderwerpen, waarover zij het woord wenschen.

Van de sprekers, die zich te voren hebben opgegeven, zal een lijst verschijnen, die den tweeden en derden dag zal worden aangevuld. Bovendien zal de naam van elken spreker vóór zijne rede worden aangeduid.

De besprekingen zullen moeten geschieden met volkomen eerbiediging van de gevoelens van andersdenkenden. De leider der vergadering is bevoegd het woord te ontnemen, indien dit uit het oog wordt verloren, en de spreker aan de eerste aanmaning niet dadelijk gehoor geeft. Deze bepaling geldt ook voor het geval, dat tegenover de Regeering een toon wordt aangeslagen, die den leider ongepast voorkomt.

Over de behandelde onderwerpen zal geen stemming plaats hebben. Ook niet over voorstellen met die onderwerpen samenhangende.

Van het verhandelde zal een stenographisch verslag verschijnen. De sprekers zullen vóór het afdrukken hun stenogram ter goedkeuring ontvangen.

Beleefd wordt verzocht:

Bij de opening der bijeenkomsten tijdig aanwezig te zijn; gedurende de besprekingen een volkomen stilzwijgen te bewaren;

met duidelijk hoorbare stem te spreken;

in de zaal niet te rooken. Daartoe zal gelegenheid bestaan in het voor ververschingen bestemde vertrek.

Hoe moet het onderwijs in Suriname ingericht worden ten aanzien van de Nederlandsch-Indische, Britsch-Indische en Chineesche kinderen, in 't bijzonder wat betreft de taal?

Is het noodig voor hen afzonderlijke scholen op te richten?

Suriname is op taalkundig gebied een zeer merkwaardig land. Zonder eenige overdrijving kan beweerd worden, dat er geen land of geen kolonie ter wereld wordt gevonden waar op zulk eene beperkte oppervlakte (het bewoonde gedeelte van Suriname wordt hier bedoeld) zooveel verschillende talen worden gesproken. Deze zijn:

a. Nederlandsch. Niet alleen alle Hollanders in de kolonie, ook alle creolen spreken en verstaan Nederlandsch; er was een tijd, dat alleen de hoogst ontwikkelde creolen Nederlandsch spraken en alle anderen, dus de groote massa, zich van het Neger-Engelsch bedienden; die tijd is al lang voorbij — het onderwijs heeft daarin verandering gebracht; ofschoon nog thans de lagere volksklassen aan Neger-Engelsch de voorkeur geven bij hun onderlinge gesprekken (twisten vooral!), spreken en verstaan ze toch allemaal Nederlandsch. De Hollander, die zich in de Kolonie vestigt, behoeft de taal der inboorlingen niet te kennen — eene opmerking die noch van Oost-Indië, noch van Curaçao kan gemaakt worden. Zoolang echter de honderdduizend inwoners van Suriname nog niet *allen* Nederlandsch als voertuig van gedachten kunnen gebruiken, kan het Neger-Engelsch moeilijk gemist worden.

b. Fransch; deze taal wordt gesproken door de uit Cayenne gevluchte *déportés*, die zich te Paramaribo en op de plantages gevestigd hebben en die door hun groote bekwaamheid in allerlei handwerken soms aan de naar Nederland enz. gevluchte *réfugiés* van 1685 doen denken — en door de beampten van het

telegraafkantoor, een Fransche maatschappij. Al die menschen moesten Nederlandsch leeren, ook in hun eigen belang — en dat 't zeer goed mogelijk is, bewijst het feit, dat hun kinderen, die onze scholen bezoeken (Fransche scholen zijn er niet in Suriname) evengoed Nederlandsch spreken als de anderen. Wij maken het dien menschen veel te gemakkelijk: we moesten uitsluitend in onze eigen taal tot hen spreken, maar we praten allen Fransch tot hen, uit beleefdheid, of om het beter te leeren of ook — om onze kunsten te toonen.

c. Engelsch. Er zijn in de Kolonie verscheidene Engelschen en Amerikanen, allen handelslui; ze komen voor korten tijd, gaan heen en anderen komen in hun plaats; zij hebben onze taal het minst noodig; iedereen spreekt wel een weinig Engelsch; zelden hebben ze vrouw en kinderen bij zich, indien wèl, dan bezoeken die kinderen onze scholen en spreken heel gauw de taal van hun vriendjes.

d. Duitsch. We hebben een vrij groot aantal Duitschers in de Kolonie, meest Hernhutters, die uitkomen voor onze grootste handelszaak, KEISTEN en Co. Velen wonen er al jaren lang met hun gezin; hun kinderen worden, als ze zeven jaar zijn, naar Duitschland gezonden voor hun opvoeding; toen dit tijdens den oorlog onmogelijk bleek, werd 't onderwijs aan die kinderen door eenige Duitse dames gegeven, omdat 't de bedoeling was, ze dadelijk na afloop van den oorlog naar D. te zenden; een paar bezochten de openbare school. Die kinderen spreken echter Nederlandsch evenals hun ouders. In tegenstelling met de Franschen en Engelschen passen de Duitschers in Suriname zich snel aan en spreken zij onze taal vloeiend na een paar maanden.

e. Chineesch. Hier ben ik reeds bij één der door U in 't bijzonder genoemde talen. Welnu, laat ik U dadelijk zeggen dat het absoluut niet noodig is voor Chineesche kinderen aparte schooltjes op te richten. De volwassen Chineezers, bijna allen kleinhandelaars, sommigen ook groothandelaars, spreken tot hun klanten Neger-Engelsch; er zijn er ook, die vloeiend Nederlandsch praten; de kinderen, zolang ze nog onder de zes jaar zijn, spreken een mengelmoes van Chineesch en Neger-Engelsch, gaan dan naar school en leeren Hollandsch, dat ze al bijna verstaan vóór ze op school komen. 't Zijn goede leerlingen; ze zijn kalm, ijverig en opgewekt; we hebben ze graag in onze klassen, ze behooren haast altijd tot de besten, vooral de meisjes; men vindt

ze op de scholen der Hernhutters, der Katholieken en op de openbare scholen; ook op de Normaalschool heb ik vele Chineesche leerlingen gehad; ze slaan er steeds een goed figuur en studeeren meestal door als ze de onderwijzersacte behaald hebben.

f. Hindostansch, de taal der Britsch-Indische immigranten. Het aantal dezer Britsch-Indiërs in Suriname is ongeveer twintigduizend; de immigratie is thans gestaakt (alleen Javanen worden naar Suriname gezonden) maar zij, die er eenmaal zijn, hebben zich blijvend gevestigd; ze werken hun contract af en worden dan klein-landbouwers; ze wonen op of in de nabijheid van de plantages en ook in en om Paramaribo. Ze spreken onder elkaar hun eigen taal en, waar ze als kooplui in aanraking komen met Surinamers, bedienen ze zich van het Neger-Engelsch. Het zou echter een groot gemak voor hen zijn als ze allen Nederlandsch konden praten; ze voelen het gemis niet, zoolang ze op de plantages als contract-arbeiders werkzaam zijn, want dan komen ze alleen in aanraking met hun stamgenooten en met den directeur en de opzichters — en de laatsten spreken allen Hindostansch — maar als ze op eigen beenen staan en zelf zich een bestaan trachten te veroveren, voelen ze dat gemis wèl. Wij nu moeten die menschen helpen, en dat kunnen we doen door hun kinderen Nederlandsch te leeren; daarom: *geen aparte scholen voor de kinderen der „koelies”*; in den beginne natuurlijk zal het noodzakelijk zijn ze in hun eigen taal te onderwijzen, maar men moet al dadelijk het Nederlandsch daarnaast gebruiken; dan moet het Hindostansch geleidelijk verdwijnen in dezelfde mate als het gebruik van het Nederlandsch toeneemt; dit overgangsproces kan gemakkelijk in een jaar geschieden met kinderen van ongeveer zes jaar. Op dezelfde wijze heb ik jaren lang op de Hendrikschool les gegeven in Engelsch en Duitsch en de resultaten waren zeer bevredigend; wat Engelsch betreft werden de lessen reeds binnen het jaar geheel in de Engelsche taal gegeven; van de leerlingen werd geëischt dat ze in dezelfde taal antwoorden gaven of vragen deden; aanvankelijk was het wel wat moeilijk, maar daar ik me streng hield aan mijn principe „English should be taught in English”, kwamen we de moeilijkheden altijd te boven. Met Duitsch duurde het gemiddeld anderhalf jaar eer hetzelfde bereikt was. Waarom zou dit nu ook niet kunnen worden gedaan met de kinderen der Britsch-Indiërs? 't Is dan alleen noodig, dat de onderwijzer der eerste klas de

taal dier kinderen kent; verder kunnen ze dan geheel als Nederlandsche kinderen worden behandeld en onderwezen, en dan spreekt straks het nieuwe geslacht de taal van het volk, waartoe ze zijn gaan behooren. Het onderwijs kan hier alles doen: al die licht- en donkerbruine en zwarte kindertjes van vroeger, die alleen Neger-Engelsch spraken, zijn thans volwassen menschen, die zich in beschaafd Nederlandsch uitdrukken; hoe ontwikkelder ze zijn, hoe meer ze zich er van onthouden Neger-Engelsch te praten — en daar moet het naar toe! Het Neger-Engelsch moet geheel verdwijnen, het beschaafde Nederlandsch moet de taal worden, die door allen zonder onderscheid in Suriname gesproken wordt. Zoo is het immers ook in Demerara; dat is eene Engelsche kolonie waar allen, ook de Britsch-Indiërs, Engelsch spreken; de kinderen daar bezoeken de Engelsche scholen, voelen zich Engelschen. Zoo kan het immers ook bij ons in Suriname gebeuren: wat zijn er trouwens reeds vele Britsch-Indiërs, volwassenen en kinderen, die onze taal spreken en verstaan; we hebben ze al op de Normaalschool zelfs; nog 't vorig jaar legde een hunner een uitstekend examen als onderwijzer af.

g. Javaansch. Het aantal Javanen in Suriname zal thans wel ruim tien duizend bedragen, d. i. ongeveer 10 % der bevolking; dit aantal neemt gestadig toe nu de immigratie met kracht ter hand genomen is; men zal zelfs trachten hun getal in de eerstvolgende jaren met honderd- à honderdvijftig duizend te vermeerderen, zoodat eerlang de Javanen een zeer voornaam deel onzer bevolking zullen uitmaken. De vraag dringt zich dus hier in de eerste plaats op: hoe moeten we, wat de taal betreft, ons onderwijs aan de Javaansche kinderen inrichten? Voor mij kan het antwoord weer niet twijfelachtig zijn: geef hun het aanvangs-onderwijs in hun eigen taal en vervang het Javaansch geleidelijk door het Nederlandsch. *Breng door het onderwijs, door de taal, eenheid in de heterogene massa, die de bevolking uitmaakt van de Kolonie Suriname.* Laat ons er voor zorgen dat Suriname eene Nederlandsche kolonie blijve, dat door flinken toevoer van immigranten het voornaamste bezwaar, dat haar ontwikkeling in den weg staat: gebrek aan menschen, worde opgeheven en laat ons, onderwijzers, het onderwijs in Suriname zoodanig inrichten, dat al die menschen Nederlanders worden in denken, voelen en spreken.

W. VAN BELLEN.

Vele jaren geleden was ik van meening, dat het onderwijs van hunne taal aan de kinderen van immigranten uit Britsch-Indië en uit Java het beeld van hun vaderland bij hen levendig hield en dus lijnrecht ging tegen het streven der koloniale regeering om de immigranten tot blijvende vestiging in de kolonie te krijgen. Van deze zienswijze ben ik later teruggekomen.

In 1890 ging het Koloniaal Gouvernement er toe over, op enkele centra van bevolking, voor de kinderen van Britsch-Indische immigranten speciale scholen te stichten, waarin het geheele onderwijs in de landstalen dier kinderen gegeven werd door Britsch-Indische onderwijzers. Spoedig kwam men echter hiervan terug, en begon men het bezoeken van de gewone scholen door de immigranten-kinderen aan te moedigen. Op enkele scholen werden, naast de gewone onderwijzers, Britsch-Indische onderwijzers aangesteld om den immigrantenkinderen eenig onderwijs in hunne landstalen te geven en om bijstand te verleen en bij het eerste onderwijs aan die kinderen. Hetzelfde deed men ten opzichte van de kinderen van Javaansche immigranten. De laatste speciale scholen werden in 1906 opgeheven.

Naar mijn gevoelen handelt het Surinaamsche Gouvernement wijs, wanneer het de immigrantenkinderen in de gelegenheid stelt op de gewone scholen onderwijs te ontvangen in het schrijven van hunne landstalen, zoolang de ouders dit verlangen. Het spreken dier talen leeren zij thuis.

Het is slechts de kwestie van het eerste geslacht. De behoefte aan dit onderwijs vervalt geleidelijk van zelf voor de kinderen van hen, die zich voor goed in de kolonie vestigen.

De Chineez en verlangen in Suriname geen afzonderlijke scholen voor hun kinderen. Deze bezoeken de gewone scholen.

Dr. H. D. BENJAMINS.

Bij het beantwoorden van bovenstaande vragen wensch ik me hoofdzakelijk te bepalen tot de kinderen van hen, die na volbrachten contracttijd zich metterwoon in Suriname gevestigd hebben.

Dat dezen, wjl ze geheel en al Nederlandsche onderdanen worden, zich zooveel mogelijk behooren aan te passen aan hun omgeving,

vooral ook wat *de taal* betreft, is niet meer dan billijk en in zekeren zin een plicht van dankbaarheid. Door bemiddeling van 't Hollandsche Gouvernement kwamen ze tot eenigen welstand; hun werd een stukje grond afgestaan, dat ze als hun eigendom kunnen beschouwen, ze bouwden er een eigen woning, terwijl ze vóór de emigratie in hun eigen land meestal tot de laagste kaste behoorden, dus door ieder wegens hun lagen stand veracht werden.¹⁾ Nu staan ze gelijk in rechten met het vrije Surinaamsche inlandsche volk. *Dankbaarheid* eischt dus, dat ze zich schikken naar 't Hollandsche element in de Kolonie. De voertaal worde dus voor hen het Hollandsch. Alleen door de school is dat te bereiken; derhalve zij op school *Hollandsch* de taal, *ook* voor de kinderen der immigranten.

Zien we nu wat de Surinaamsche Wet van de school vordert.

Artikel 15 der Onderwijs Verordening van 8 December 1876 luidt:

„Alle schoolonderwijs zal zoodanig ingericht moeten zijn, dat „bij het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden de ver- „standelijke vermogens der kinderen ontwikkeld en zij opgeleid „worden tot alle maatschappelijke deugden”.

Hieruit volgt, dat alle vakken, die onderwezen worden, *materiële* waarde moeten hebben voor den leerling. Met het oog op het practisch nut voor het leven, zal de omvang van het onderwijs moeten worden vastgesteld in verband met het milieu, waaruit het kind voortkomt en met dat, waartoe het later vermoedelijk zal behooren.

De kinderen der Javanen en Hindoes komen meest allen voort uit families, die zich toeleggen op den „kleinen landbouw” en de overgrootste meerderheid zal zich later aan den landbouw wijden.

De leerstof op de school dient hier rekening mee te houden. Voor deze kinderen zou de omvang der vakken *d*, *f* en *g* (Vormleer, Aardrijkskunde en Geschiedenis) tot een minimum kunnen teruggebracht worden, doch het vak *h* (Kennis der Natuur) zou *uitgebreid* moeten worden, vooral in zooverre het in betrekking kan gebracht worden met het landbouwbedrijf. Het aanleggen van een *schooltuin* is voor scholen met zulke leerlingen een eerste vereischte.

¹⁾ Noot: Dit kan alleen slaan op de Hindoe-kinderen.

In de *districten* van Suriname, dat is het gedeelte der Kolonie, dat niet onmiddellijk tot de stad Paramaribo behoort, komen de creolenkinderen ook meestal voort uit dergelijke gezinnen, zoodat de Javanen- en Hindoekinderen in dezen zin „gelijksoortig” met hen genoemd kunnen worden.

Een goed ingerichte districtsschool is dus *de school* voor het Nederlandsch-Indisch en Britsch-Indisch kind.

Op zoo'n school zijn en blijven Lezen, Schrijven en Rekenen de hoofdvakken en de hierboven genoemde zijn bijvakken, waarvan Kennis der Natuur het voornaamste.

Op deze scholen is Hollandsch steeds de voertaal geweest. Men vergeete echter niet: Hollandsch is en blijft een vreemde taal voor geboren Surinamers, even goed als voor de kinderen der immigranten. Wel draagt Suriname den naam de meest Hollandsche Kolonie te zijn en met recht. Want men kan de heele Kolonie door met uitsluitend Hollandsch zich verstaanbaar maken en 't grootste deel der inlanders kan Hollandsch spreken. Doch het pas ter school komende kind brengt van huis uit zoo bedroefd weinig Hollandsch mee, en dan nog welk Hollandsch! 't Is meestal woordelijk vertaald Neger-Engelsch. Inlandsche kinderen, die geen bewaarschool bezocht hebben, kunnen van 't Hollandsch als ze ter school komen op 6 á 7-jarigen leeftijd zoo goed als niets, evenmin als de kleine Javanen en Hindoes. Wat de Hollandsche taal betreft staan ze dus ongeveer gelijk.

Hoe moet nu die taal, die moeilijke Hollandsche taal hun onderwezen worden?

In wat nu volgt laat ik in hoofdzaak de ervaring spreken.

Ik werkte twaalf jaar als onderwijzer in verschillende Suri-naamsche scholen, waarvan negen in de *aanvangsklasse* of 't *eerste leerjaar*. Zes jaren van die negen was ik werkzaam aan een gewone volksschool of armenschool en drie aan een M. U. L. O. school. In die armenschool had ik steeds onder mijn 30 á 40 leerlingen 4 tot 6 Hindoekinderen. Deze laatsten hadden in den regel geen voorbereidende school (bewaarschool) doorloopen. Ze kregen dus hun voorbereiding van mij. En deze bestond hoofdzakelijk in:

- a. *aanschouwingslessen met aanwezige voorwerpen* en
- b. *opzettelijke spreekoefeningen.*

Stilletjes aan leerden ze zoo zich in 't Hollandsch eenigszins

uitdrukken en geleidelijk kwamen ze tot eenig begrip van 't Hollandsch dat ze hoorden spreken. Eenmaal wat gewoon aan 't allereenvoudigste Hollandsch, konden die Britsch-Indische kinderen de klas evengoed afmaken als de inlandsche kinderen.

Uit deze simpele mededeeling zal ieder met mij de gevolgtrekking maken, dat *verplicht* voorbereidend onderwijs van 5- en 6-jarige kinderen (bewaarschoolonderwijs) niet anders dan het onderwijs ten goede moet komen, zoowel voor Surinaamsche als voor immigrantenkinderen.

Ik acht het voor onderwijzers overbodig aan te geven, op welke wijze het onderwijs in 't algemeen en 't taalonderwijs in 't bijzonder behoort ingericht te worden ten aanzien van de Javaansche en Hindostansche kinderen.

Is resultaat te bereiken? Is het mogelijk de Nederlandsch-Indische en Britsch-Indische kinderen te verhollandschen?

Zoolang het Gouvernement van Suriname met den leerplicht omtrent deze kinderen omspringt als tot nu toe, blijft het een utopie. Voert men hem echter streng door, ook en vooral ten opzichte der meisjes, dan is het onbetwistbaar, dat men het binnen afzienbaren tijd zoo ver brengt.

Als ik beweer dat geen 50 Javaansche- en Hindoemeisjes geregeld de school bezoeken, geloof ik niet te overdrijven. Hoe moet het opkomend geslacht van later echt Hollandsch worden, als de moeder geen Hollandsch kan spreken? En hoe leert de toekomstige moeder het Hollandsch, tenzij hoofdzakelijk op de school?

Practisch moet het Gouvernement met *omzichtigheid* de immigrantenkinderen den leerplicht doen naleven. Zonder dat zou men dat volk tegen zich innemen en dat moet vermeden. Men bedenke dat meer dan $\frac{1}{3}$ der bevolking van Suriname uit deze twee volksstammen bestaat en dat ze een niet te onderschatten macht kunnen vormen, waarvan, als ze ten kwade zou willen, het ergste te vreezen zou zijn.

Van de meisjes zou men b. v. kunnen vorderen, in 't begin althans, dat ze één schooltijd per dag de school bezoeken en dan den namiddagschooltijd daarvoor aanwijzen. Dit komt voor de huiselijke omstandigheden der Javanen en Hindoes, volgens mijn kennis van hun dagelijksch leven, het best uit. Vóór den middag moet er gras gesneden worden voor de koe en den ezel (zonder die twee huisdieren leeft er haast geen Hindoe), 's morgens moeten de versche groenten in de stad atgeleverd of gevent

worden. Dit alles is nog veel 't werk der meisjes. Met één slag dit willen veranderen zou minstens niet lukken, mogelijk zelfs tot gemor of verzet aanleiding geven.

Men bedenke verder, dat dit volk nog voor $\frac{3}{4}$ deel onopgevoed is. Behalve *onderwijs* is derhalve *opvoeding* noodzakelijk. En daar steeds gebleken is op alle plaatsen en door alle tijden, van welk een grooten invloed de *Godsdienst* op de *opvoeding* der menscheid in 't algemeen geweest is, richte men voor hen voornamelijk *Bijzondere Scholen* op, waar de Godsdienst het onderwijs doortrekken kan. De *Openbare School* geeft daartoe geen gelegenheid. Het Gouvernement steune dus de *Zending* door hare scholen voldoende te subsidieëren of, beter nog, voere de gelijkstelling in van Openbaar en Bijzonder Onderwijs.

Alleen strenge doorvoering (langzaam aan altijd) van den leerplicht is intusschen niet voldoende om het voorgestelde doel te bereiken, of beter gezegd, zooals de toestand in de districten van Suriname thans is, kan van een streng handhaven der leerplichtwet geen sprake zijn. Twee groote hinderpalen staan het geregeld schoolbezoek in den weg: *de slechte wegen* en *de witermate groote afstanden*. Men bouwt er de school met onderwijzerswoning enz. dicht bij de rivier, aan of bij den communicatieweg, die steeds de rivier volgt. De wegen naar 't achterland, naar de grondjes der kleine landbouwers, worden veelal verwaarloosd, zoodat ze in de regentijden (\pm samen zes maanden van het jaar) zoo goed als onbegaanbaar zijn. Een afstand van $\frac{3}{4}$ uur of 1 uur, (dikwijls wonen de Javanen en Britsch-Indiërs nog verder van de school), is niet goedschiks af te leggen door zulke modderpoelen.

Men houde daarom in 't midden der vestigingsplaatsen bij den aanleg een flink terrein open, dat goed op loozing gebracht wordt. Daar bouwe men de school, de onderwijzerswoning, de kerk of de kerken, de directeurswoning, de apotheek enz. Daar zal de muskietenplaag lang zoo erg niet zijn als aan den waterkant. Een goede communicatieweg verbindt dit centrum met de rivier, dan is het binnenin wonen voor den onderwijzer niet meer zoo bezwaarlijk. De afstanden worden op deze wijze voor de schoolgaande kinderen tot op de helft verkort. Zorgt nu het Gouvernement voor behoorlijke wegen op die vestigingsplaatsen, en worden de directeurs van plantages waar scholen zijn of worden opgericht, verplicht tot aanleggen en onderhouden van goede verkeerswegen naar de grondjes der arbeiders, dan zal om

wille der slechte wegen geen overmatig schoolverzuim behoeven plaats te hebben.

Kort al 't voorgaande samenvattende, komen we tot de volgende eischen:

- 1°. Verplicht bewaarschoolonderwijs.
- 2°. Op de Lagere Scholen wat minder Vormleer, Aardrijkskunde en Geschiedenis en veel meer Natuurleer in verband gebracht met den landbouw.
- 3°. Schooltuinen bij de school, waar de kinderen onder leiding van den onderwijzer arbeiden.
- 4°. Hollandsch zij voertaal op de scholen en er worde zeer veel zorg besteed aan 't spreekonderwijs tot in de hoogste klassen.
- 5°. Het eigenlijke taalonderwijs steune meer op de beteekenis, terwijl de vormenkwestie op de tweede plaats komt.
- 6°. Strenge doorvoering der leerplichtwet is noodig, ook en vooral voor meisjes.
- 7°. De Zending worde gesteund in haar werk voor de Bijzondere Scholen.
- 8°. Aanleggen en onderhouden van goede wegen is noodzakelijk.
- 9°. Het bouwen der scholen midden in de vestigingsplaatsen zij dringend aanbevolen.

Wordt voor het bereiken van bovenvermeld ideaal: 't verhollandschen van alle immigranten, *niet* krachtig gewerkt op de aangegeven wijze, *dan* onderwijze men aan bovengenoemde kinderen naast Hollandsch: Javaansch en Hindostansch, en beter dan tot nog toe gebeurde, èn in de Openbare School èn vooral in de Bijzondere School, opdat de kinderen hun moedertaal goed kennen en de Missionaris hun in hun eigen taal den Godsdienst grondig kunne inprenten. Misschien zelfs zou dan in Javaansche- en Hindoe-centra buiten de stad beter nog het Hollandsch geheel op school vervallen, zooals op Java in kleinere plaatsen. Daaraan zijn echter weer groote bezwaren verbonden b.v.: Waar vindt men onderwijzers met grondige kennis van Javaansch en Hindostansch? Wat moet men doen op plaatsen waar Javanen en Hindoes samen wonen en niet talrijk genoeg zijn om elk 'n afzonderlijke school te bevolken? Waar moeten de creolenkinderen blijven, die toch overal tusschen de twee andere volksgroepen inwonen?

Redenen te meer om den knoop ineens door te hakken en voormeld ideaal met alle kracht na te streven?

Afzonderlijke scholen zijn niet noodig, tenzij in een of ander bijzonder geval. Zoo zou aan het R.K. Opvoedingsgesticht voor Hindoekinderen: *Rajpur* (spr. uit *Radzjpoer*) na verloop van tijd, nl. als het uitgebreid is met een opvoedingsgesticht voor Hindoe-meisjes, en beide afdeelingen in bloeienden toestand verkeeren, een aparte Hindoeschool verbonden kunnen worden tot groot voordeel der internen.

Waar een complex van Hindoes of Javanen is, zoals op Kroonenburg (Beneden Commewijne) en Livorno (Beneden Para) zullen van zelf aparte scholen voor hen ontstaan met slechts een of ander creolenkind er op.

Op de andere vestigingsplaatsen of plantages is 't aantal immigrantenkinderen niet zoo groot, dat afzonderlijke scholen kunnen bekostigd worden.

Wat de stad Paramaribo betreft, ook daar geen afzonderlijke Nederlandsch-Indische of Britsch-Indische scholen. Het aantal kinderen der Javanen is er te gering. De Britsch-Indiërs zouden al dadelijk drie scholen vorderen n.l. één Openbare en twee Bijzondere te weten: één R.-K. en één voor de Moravische Broedergemeente. Wijl echter geen der drie scholen een behoorlijk aantal leerlingen zou tellen, zou men het geld, er voor noodig, beter kunnen besteden aan reeds bestaande volksscholen in de stad, waarbij de kinderen der immigranten zich kunnen aansluiten.

In 't algemeen gesproken dus *geen aparte scholen* voor de Nederlandsch-Indische en Britsch-Indische kinderen in Suriname.

J. F. VAN EERD,

Onderwijzer aan een Bijzondere School.

Deze vraag is wel waard van alle kanten te worden bekeken, kan van veel invloed op de immigratie zijn en Suriname heeft vooralsnog behoefte aan immigranten, groote behoefte; de eenige kwaal, maar dan ook een ontzettende, bijna doodelijke, die zich hoe langer hoe meer zal laten gevoelen, is 't gebrek aan de noodige werkkrachten. Men spreekt altijd van een „janboel” een „ambtenaarsklied”, een „theater” en ik weet niet van wat meer, maar in mijn oogen blijft Suriname ondanks zijn klimaat, vruchtbaarheid, enz. een groot blok aan 't Ned. been, zoolang het vraagstuk van een goede immigratie niet opgelost is. Arbeiders

heeft men noodig, veel arbeiders en eerst als die er zijn, zal 't kapitaal komen, waarna de gewenschte vooruitgang en bloei. Van groot belang is dus de gestelde vraag: van 't al of niet aanwezig zijn van goede scholen zal zeker 't blijven van eenmaal gecontracteerde werkkrachten afhangen.

Scholen in de districten worden opgericht door 't Gouvernement, de Moravische Broeders of door de R.K. Missie. Onderwijzers of onderwijzeressen zijn — behoudens een enkele uitzondering bij de R.K. Missie — in Suriname opgeleid, en vertrekken, na hun rang behaald te hebben, vaak direct naar buiten zonder de noodige ervaring. Groote schaarschte is er aan goede onderwijzers: men neemt dus maar, wat men krijgen kan.

De afstand van de woonplaats tot de school is voor de kinderen vaak te groot. Ondanks de faciliteiten vanwege 't Gouvernement als gratis-overtocht met de rivierboot, 't verstrekken van een boot met roeiers om de kinderen te halen, blijft de verre afstand een bezwaar, vooral in den regentijd. Nu is 't waar, dat 't tegenwoordig bestuur in goed onderwijs een machtige factor ziet, om de bevolking in de districten te houden en zoo zijn er in de laatste twee jaar eenige scholen verzezen op plaatsen, waar men die tot nog toe niet had, maar bij mijn bezoek aan ondernemingen trof mij in 't algemeen de groote distantie tot de naastbijzijnde scholen.

Uit de verslagen van de Immigranten-Vereeniging echter, waar wel gesproken wordt over hooger loon, betere woningen, enz. is het mij nooit opgevallen, dat er stemmen opgingen voor meerdere scholen en beter geschoolde krachten.

Hoe de directies staan tegenover 't onderwijs aan de kinderen op hun plantage? Veel is me daarvan niet bekend, doch ik durf wel beweren, dat zij in 't algemeen daarover zeer sceptisch gestemd zijn. Spreekt misschien ook eigenbelang bij sommigen hier hun parten, omdat ze zullen meenen, dat men door betere ontwikkeling hogere eischen zal stellen, vaak er nog gauwer toe zal komen, de plantage te verlaten? Anders is de lauwheid bij velen me niet goed te verklaren. Op een der grootste ondernemingen, waar èn de directeur èn zijn vrouw in de eerste plaats met de immigranten meelevén en meevoelen, waar beide alles in 't werk stellen om te doen, wat voor hen dienstig is, daar stond ik ten hoogste verbaasd, dat zij niets deden om de kinderen naar school te krijgen. Waar hier beslist niet aan

eigenbaat of zelfzucht gedacht mocht worden, bleek het mij, dat zij hun oordeel hierop grondden, dat de kinderen er niets leerden — zoo was hun ervaring al jaren lang.

Leerplicht bestaat voor Paramaribo, voor de districten niet, en wanneer 't nu mocht blijken, dat kinderen gebruikt worden voor plantage-arbeid, kinderen, die nog onder den leerplicht zouden vallen, dan dunkt mij, is hier ook vooral de Regeering schuldig, die, wetende dat zulke toestanden bestaan, niet ingrijpt.

Op de districtsscholen zitten broederlijk naast elkaar de negerkinderen (laat ik ze zoo maar noemen, 't spreekt van zelf, dat zij allerlei kleurschakeeringen vertoonen, tot blank toe), de kinderen van Britsch-Indische en die van Nederlandsch-Indische immigranten. 't Ligt voor de hand, dat de verschillende moedertalen in 't begin een rem zullen zijn voor goed onderwijs. Vroeger — meer dan 20 jaar geleden — heeft het Bestuur weten gedaan te krijgen, dat naast den inlandschen onderwijzer op vele scholen een Britsch-Indische koelie-onderwijzer werd aangesteld, meer in 't bijzonder voor 't Hindostansch en het rekenen, om zoo als 't ware een brug te krijgen, waardoor het straks gemakkelijk zou worden voor die kinderen, het onderwijs te volgen. Of dit geschied is op paedagogische gronden, betwijfel ik: waar toch èn de inlandsche bevolking èn de kinderen van de N.-I. immigranten ook een moedertaal hebben, verschillend van 't Nederlandsch, daar zou men consequent moeten blijven en ook voor die kinderen in de eerste schooljaren een aparten onderwijzer moeten aanstellen. Mij lijkt het toe, dat de politiek hier een groote rol heeft gespeeld. Wel is het instellen van die Britsch-Indische onderwijzers in den tijd, toen de nieuwe immigranten kwamen en de inlandsche taal niet machtig waren, te verdedigen.

Langzamerhand is er een heel andere toestand geschapen: aanvoer van nieuwe Britsch-Indische immigranten heeft niet meer plaats; de Engelsche Regeering heeft die stop gezet; vrije immigratie uit Voor-Indië is m. i. niet te verwachten. Men heeft dus nu te doen met kinderen, die in Suriname geboren zijn, die, behoudens een enkele uitzondering wellicht, het Neger-Engelsch leeren, en dus nu bij 't op school komen in vrijwel dezelfde omstandigheden verkeerden als de door mij aangeduide „negerkinderen”. Daarom vind ik het ongerijmd, zoo'n instituut als de Britsch-Indische onderwijzer nu nog te houden: waarvoor 't

idee van 't vaderland van hun ouders levendig te houden bij de kinderen? 't Wekt verdeeldheid en zaait tweedracht, aan den eenen kant, omdat de Britsch-Indiër zich nooit één zal gevoelen met de inlandsche bevolking; aan den anderen kant, omdat deze in het aanstellen van koelie-onderwijzers een bevoorrechtiging zal zien van de immigranten. Op de plantages is in den regel het eene deel der woningen aangewezen aan de Britsch-Indiërs, het andere deel aan de Javanen. Een soort animositeit schijnt tusschen die beide te bestaan; de kinderen gaan of liever, we zouden willen dat ze gingen, allen naar dezelfde school. Waar we hier den toekomstigen arbeidersstand van de kolonie zien, daar moet men juist dat naar school gaan al aangrijpen als *een krachtig middel om tot eenheid te komen*, eenheid, waaraan 't land, dat toch al te zeer verdeeld is, zoo'n groote behoefte heeft en m.i. ligt hier een schoon werk voor den onderwijzer, die 't land veel diensten kan bewijzen, maar dan moet er geen sprake zijn van afzonderlijk onderricht voor de eene of andere kaste.

Mijn ideeën over afzonderlijke scholen of afzonderlijk onderwijs voor de kinderen van N.-I. immigranten zijn nu ook duidelijk. Komt een transport Javanen, dan is 't aantal kinderen zoo klein; in den regel wordt het verspreid over de verschillende ondernemingen, zoodat het aanstellen van Javaansche onderwijzers niet gerechtvaardigd zou zijn; in hoeverre wenschelijk op paedagogische gronden — daarover kan ik niet uitweiden.

De in Suriname geboren kinderen van N.-I. immigranten zullen ook al gauw 't Neger-Engelsch leeren, en verkeerden dan dus in denzelfden toestand als de inlanders. Hetzelfde geldt ten aanzien van Chineesche kinderen. Dat aantal is zoo klein en bovendien leven die kinderen heelemaal mee met de bevolking, zoodat die buiten bespreking kunnen blijven.

K. VAN DE MEULEN.

Het onderwijs voor Chineezzen in Ned.-Indië.

Zijn afzonderlijke gouvernementen-scholen gewenscht?

Het is niet zonder eenige aarzeling, dat ik mij waag aan de behandeling van dit specifiek Indisch onderwerp. De vraag van het onderwijs voor één bepaalde bevolkingsgroep van Nederlandsch-Indië immers hangt zoo nauw samen met het onderwijsvraagstuk in zijn geheel, dat een grondige kennis van de bonte verscheidenheid van de bevolking in al haar geledingen, gepaard aan een langdurige ervaring op dit gebied, zou noodig zijn, aler een afdoende beantwoording daarvan zou zijn te geven. Wanneer ik mij toch op dit terrein begeef, is het in de overweging, dat de omstandigheden er nu eenmaal toe hebben geleid, dat de Chineesche bevolking van Insulinde nog vaak min of meer als een vreemd element wordt beschouwd, en zich bij de oplossing van dit onderdeel van het onderwijsprobleem eenige factoren doen gelden, die den Indischen specialist allicht zouden ontgaan.

Uit den aard der zaak zal ik mij bepalen tot het aangeven van enkele lijnen, waarlangs ik mij voorstel dat dit onderwijs zich zou moeten bewegen, en mij onthouden van het vastleggen van een gedetailleerd program.

De te volgen weg hangt natuurlijk geheel af van het doel dat men wil bereiken. Dit doel moet, — en het is wel niet overbodig dit uitdrukkelijk vast te stellen, — evenals bij alle onderwijs, tweeledig zijn, cultureel en practisch; men moet er naar streven door zijn onderwijs vrije persoonlijkheden te vormen, zoo goed mogelijk toegerust voor den strijd om het bestaan. Hier ligt al dadelijk de kernmoeilijkheid van de geheele quaestie; de jonge Oosterling, die nu eenmaal noodzakelijkerwijs een groote hoeveelheid Westersche kennis moet verwerken om in staat te worden gesteld den rol te vervullen die hem toekomt in zijn, onder invloed van het Westen zoo zeer veranderde wereld, loopt

daarbij groot gevaar het beste wat hij heeft, zijn eigen persoonlijkheid, te verliezen en een namaakproduct te worden. Wij zien dat proces zich telkens weer met fatalen regelmaat voltrekken, niet alleen in Ned.-Indië, maar in het geheele Oosten, in Britsch-Indië, China, Japan. Het Westersche onderwijs ontwortelt, het maakt zijn leerlingen los van de voorstellingen, waardoor de huiselijke opvoeding wordt beheerscht, het maakt hen vaak armer, in plaats van rijker, aan duurzaam geestelijk bezit, het verzwakt dus eigenlijk zijn weerstandsvermogen in het leven. Op welke wijze zal de opvoeder hiertegen waken?

Moet hij den volken die aan zijn zorg zijn toevertrouwd, het Westersche onderwijs onthouden? Immers neen? De Oosterling vraagt zelf om onze wetenschap en heeft er recht op. Moeten wij hem onzen Godsdienst, onze moraal opdringen? Aanbieden, ja, opdringen, nooit! Ware godsdienst laat zich niet opdringen en mag daarom nooit deel van een onderwijssysteem worden. Maar wij moeten hem tegen zichzelf beschermen wanneer zijn begeerte naar Westersche wetenschap hem tot een vreemdeling dreigt te maken in eigen land; wij moeten trachten hem te houden in het cultuurmilieu, dat hem heeft voortgebracht. Wij moeten niet hem aan ons onderwijs, maar ons onderwijs aan hem toepassen. Wij moeten hem leeren zichzelf te zijn, niet een nabootsing van een Europeaan of Amerikaan; wij moeten elke poging steunen die dienen kan zijn eigen cultuur hoog te houden.

Het schijnt een gemeenplaats dit alles te zeggen. Blijft het een gemeenplaats wanneer wij deze algemeene beschouwingen verbijzonderen en ze toepassen op den Indochineeschen bevolkingsgroep? Wanneer wij ook hier naast de practische, de cultureele doelstelling voor oogen houden?

De zaak schijnt hier niet zoo duidelijk. Kan men eigenlijk wel spreken van een Indochineesche cultuur, als onderscheiden van de cultuur van andere Indische bevolkingsgroepen? De inheemsche Chineesche bevolking van Insulinde, van ongetwijfeld Chineeschen oorsprong, is toch in zoover in Ned.-Indië ingeburgerd, dat zij voor een groot gedeelte haar eigen taal en schrift heeft verleerd en zich van het Maleisch als omgangstaal bedient. Nog niet zoo heel lang geleden kon men zelfs met reden meenen, dat zij langzamerhand geheel zou vergroeien met het Indische leven en haar eigen, oorspronkelijk uitheemsch, karakter hoe langs zoo

meer zou verliezen. Het scheen inderdaad in den natuurlijke loop van zaken te liggen. Doch, — de onjuistheid van deze opvatting is de laatste 15 jaren duidelijk aan het licht getreden. Op ondubbelzinnige wijze heeft de Indochineesche bevolking getoond, dat zij haar specifiek Chineesch karakter niet wenscht te verliezen. De belangstelling die zij voor de gebeurtenissen in China aan den dag legde, de wijze waarop zij het onderwijs ter hand nam en inrichtte, naar modern-Chineesch voorbeeld, deze en andere trekken van de „Chineesche beweging” zijn te overbekend dan dat ik meer behoef te doen dan er aan te herinneren. Men is veelal gewoon den nadruk te leggen op het politieke karakter van dit verschijnsel. Het is ongetwijfeld juist dat de beweging van den beginne aan sterk het karakter droeg van het streven naar politieke mondigheid. Men wendde zich af van de Indische Regeering, die, naar het scheen, een strenge voorgij wenschte te handhaven, en oriënteerde zich naar China. Als behoorende tot een groot ras, dat bezig was zichzelf te hervormen en waarvoor een groote toekomst was weggelegd, maakten de Indische Chineezers aanspraak op algeheele gelijkstelling met Europeanen en Japanners. Op allerlei wijzen moest de band met het stamland versterkt worden. Het onderwijs, waaraan de Regeering zich in die jaren weinig liet gelegen liggen, organiseerden zij zelf, met waarlijk bewonderenswaardige offervaardigheid, geheel in modern-Chineeschen trant. Zij wierven onderwijzers uit China, de voertaal bij het onderwijs moest zijn Chineesch, en wel het dialect, dat zich langzamerhand onder de verschillende spreek-talen een bijzondere plaats begon te veroveren als algemeene overgangstaal, het zoogenaamde Mandarijn-Chineesch. Dat dit voor hen zelf, die hoogstens één der Zuidelijke dialecten min of meer machtig waren, een geheel vreemde taal was, mocht niet als een bezwaar gelden. Het was voor hen immers het symbool van de éénheid van allen van Chineeschen stam, van de éénheid met het voorvaderlijk land, dat zich eerlang wel zou weten te doen gelden om voor zijn verre stamverwanten de plaats te veroveren, die hun alsnog door de Nederlandsche Regeering in haar koloniën onthouden werd.

Deze „ontwaking” was echter nog iets anders dan een politiek streven; zij was, zooals elke dergelijke beweging noodzakelijkerwijze is, in wezen cultureel. Zij was vóór alles een ontwaking tot het besef van de waarde van eigen persoonlijkheid. Het is

hierop dat ik den nadruk wil leggen. Dat dit allereerst uiting vond in politieke agitatie was begrijpelijk en onvermijdelijk in de gegeven verhoudingen, maar achter dit alles lag de begeerte, om het zoo eens te zeggen, naar meer en hooger menschwording. Haar kenmerk was een sterk zelfgevoel, het bewustzijn niet minder te zijn dan een Westerling, een behoefte zich te doen gelden. Men zag in, dat Westersche wetenschap onontbeerlijk was bij de nu eenmaal bestaande, hypertrophische ontwikkeling van de Westersche mogendheden. Maar zij was hulpmiddel, geen doel. Vandaar, bij de Indochineesche bevolking, zoodra de schok van de algemeene ontwaking van het Oosten tot haar was doorgedrongen, aan den eenen kant een sterke begeerte naar modern onderwijs, aan den anderen kant een instinctieve nauwere aansluiting aan het voorvaderlijk stamland. De omstandigheid, dat de Indische Regeering haar geen gelegenheid verschafte tot het ontvangen van Hollandsch onderwijs, leidde er toe dat zij dit modern onderwijs zocht op scholen van modern-Chineeschen geest, maar zelfs al was dit onderwijs van Regeeringswege tijdig ter hand genomen, zelfs al ware er op politiek gebied niets te wenschen geweest, ik ben ervan overtuigd, dat de begeerte naar engere geestelijke aansluiting aan China zich niettemin had doen gevoelen. Thans, nu op de Hollandsch-Chineesche scholen en elders wel Westersch onderwijs wordt verstrekt, nu de Chineesche bevolkingsgroep door de Regeering steeds meer als gelijkgerechtigd met de vroeger meer geprivilegieerde groepen wordt erkend, en de politieke ontevredenheid grootendeels is geluwd, is nog steeds het verlangen merkbaar naar geestelijk contact met China, wordt nog steeds het gemis aan Chineesch onderwijs als een leemte gevoeld.

Het zou ook moeilijk anders kunnen. Want de ontwaking opende allereerst de oogen voor eigen geestelijke armoede. Wat hadden de Indochineezzen aan eigen geestelijk bezit? Zij teerden op de Chineesche traditie, doch waren niet in staat die zelf ook maar eenigszins te verrijken. Zij bezaten slechts een cultuur uit de doode hand, een echt koloniale cultuur, misschien te vergelijken met die van de eerste Engelsche kolonistengemeenschappen in Amerika. Was het wonder dat, toen eenmaal de stoot gegeven was, hun verlangen naar meer menschwording hen instinctief dreef naar het streven van versterking van hun Chineezendom? Want daaraan dankten zij hun eigen wezen; aan de

inlandsche bevolking van Nederlandsch-Indië waren zij weinig verschuldigd. En het op den voorgrond brengen van het Chineesch in het onderwijsprogramma had daarom nog andere dan nationalistische beteekenis; er achter lag de levende behoefte aan vermeerdering van cultureel bezit.

Het is te betreuren dat zij hierbij één ernstige fout maakten — een fout die door de omstandigheden misschien moeilijk te vermijden was — en wel het op den voorgrond brengen van het Mandarijn-Chineesch als voertaal. Hier speelde wellicht hun politiek streven hun zelf parten. Zooals men weet bestaat er een streng onderscheid tusschen de Chineesche schrijftaal en de gesproken omgangstaal, en is het zeer goed mogelijk de eerste, afgescheiden van de tweede, te leeren. Welnu, het kennen van die omgangstaal, die in Ned.-Indië door welhaast niemand wordt gesproken, terwijl het slechts het doel kan zijn van enkele weinigen in China zelf hun opvoeding te voltooien en zich daar in het spreken van die taal te bekwamen, heeft op zichzelf weinig of geen cultureele waarde. Die waarde ligt uitsluitend in de kennis van de geschreven taal, waarin gedurende vele eeuwen het beste van de Chineesche gedachte is vastgelegd. Het is een waan te meenen dat het op school min of meer onvoldoende aangeleerd Mandarijn-Chineesch ooit den rol zou kunnen vervullen van huiselijke omgangstaal, zoodat een jonger geslacht haar reeds van kindsbeen af zou kunnen leeren; en het practisch nut ervan voor het aanhouden van relaties met China is niet zoo groot dat het alle daaraan besteede moeite en tijd zou kunnen vergoeden. In zijn ijver schoot men zijn doel voorbij, op den verkeerden weg gebracht, eensdeels door de nalatigheid van de Indische Regeering in zake het onderwijs voor Chineezzen, anderdeels door de nationalistische tendenzen die de meest naar voren komende trek waren van hun geestelijke ontwaking.

Hoe dit ook zij, wanneer wij den cultureelen kant van onze opvoedingstaak tegenover de Chineezzen in Ned.-Indië niet willen verwaarloozen, dienen wij recht te doen wedervaren aan het meest eigene, het meest kenmerkende van die groep, nl. hun Chineesch karakter. Alleen dan zal het mogelijk zijn een levenskrachtigen Indochineeschen groep te vormen in de cultuur-veel-éénheid, die Indië in de toekomst zal moeten zijn. Alleen dan zullen zij zich in Ned.-Indië waarlijk thuis kunnen gevoelen. Aan den anderen kant mag men van de Chineesche bevolking

verwachten, dat zij het der Regeering niet noodeloos moeilijk maakt haar speciale cultureele behoeften te erkennen, door het nastreven van nationalistische tendenzen. Laat de Chineesche bevolking open en eerlijk voor haar karakter van *Indo-Chineesch* uitkomen, laat zij niet anders willen zijn. Als zoodanig heeft zij een taak in de Indische wereld. De omstandigheden leiden er nu eenmaal toe, dat zij bij haar opvoeding zeer door de Westersche cultuur moet worden beïnvloed. Zij kan dit, evenals de overige bevolkingsgroepen, slechts zonder schade voor zichzelf verdragen, wanneer zij in dat wat haar meest eigen bezit is, wordt versterkt en bevestigd.

De praktische conclusie uit bovenstaande beschouwingen kan geen andere zijn, dan dat het onderwijs in de Chineesche schrijftaal in beginsel worde opgenomen in het leerplan van de scholen voor de Chineezzen in Ned.-Indië. Niet uit praktische, nog minder uit opportunistische overwegingen, doch zuiver en alleen steunende op redenen van cultureelen, dus paedagogischen aard. Deze motiveering brengt vanzelf haar eigen beperking mede. Stellig niet aan allen, zelfs niet aan de meesten zou dit onderwijs kunnen worden verstrekt. Voor hen die slechts in de gelegenheid zijn lager onderwijs te volgen, hetzij op de Hollandsch-Chineesche scholen, hetzij op de gewone Inlandsche scholen, zou er in geen geval tijd beschikbaar zijn voor het aanleeren van van een zóó moeilijke taal als de Chineesche. Hun elementaire opvoeding brengt hen nog niet van de moeilijkheden waarop ik zoo straks doelde; voor hen gelden in de allereerste plaats praktische eischen: welke kennis hebben zij noodig om straks een bruikbaar mensch te zijn in de Indische maatschappij. En dan komt een grondige kennis van het Maleisch en Hollandsch naast de elementaire wetenschappen vooraan. Men zou wellicht eenige aandacht kunnen besteden aan de Chineesche geschiedenis en aardrijkskunde, in de leesboekjes zouden bewerkte vertalingen opgenomen kunnen worden van eenige stukken van de Chineesche literatuur, in het bijzonder van de meer algemeen bekende passages uit de klassieken, teneinde den kinderen althans eenige vertrouwdheid te geven met de voorvaderlijke gedachtenwereld. Maar tijd tot het leeren van de taal zelve zou er, binnen het korte tijdsbestek van een lagere school, nauwelijks overblijven, wil men de andere vakken, die hoofdzaak moeten blijven, niet

in het gedrang doen komen. Ook op onze scholen is het niet mogelijk en niet noodig alleen een „klassieke” opleiding te geven. En, al ware hier tijd beschikbaar, men zoude dien op andere manieren veel opvoedkundiger kunnen gebruiken.

Maar wel zou ik dit leervak wenschen voor allen, die later hetzij een M.U.L.O.-school, hetzij een H.B.S. zullen bezoeken. Want zij zullen de werkelijk beschaafden in dezen bevolkingsgroep moeten zijn, zij zullen de leiding hebben te geven bij het scheppen van een eigen Indochineesch cultuurbezit, zij zullen den tweespalt tusschen de beide culturen hebben te doorworstelen, en, wil men geen namaak-Hollanders van hen maken aan wie alle eigen persoonlijkheid ontbreekt, dan mag men hen niet belletten zich stevig te wortelen in den voorvaderlijken cultuurbodem, juist omdat zij genoopt worden zooveel Westersch, vreemd goed zich eigen te maken, dat hun diepste wezen toch nooit geheel bevredigen kan. Ook in het Chineesch classicisme zullen zij zich niet zonder meer thuis voelen, maar men zal toch niet de vormende kracht van het Latijn en Grieksch voor ons ontkennen, al voelen wij ons in vele opzichten geenszins thuis in die oude wereld!

Neemt men het Chineesch op in het leerplan van de M.U.L.O. en H.B.S., dan vordert de praktijk onverbiddeijk, dat de toekomstige leerlingen dier inrichtingen reeds op de lagere school een degelijk begin maken met die studie. Doen zij dit niet, dan zullen zij slechts krukken blijven in deze moeilijke taal. Met het oog op de eischen van het Hollandsch zou men wel niet vóór de 4^{de} klasse daarmede kunnen beginnen. De noodige tijd zou voor hen wellicht kunnen gevonden worden door het doen verdwijnen van het Fransch als facultatief leervak, dat, in een Indische maatschappij, toch alleen opportunistische waarde heeft, ter toelating tot hoogere inrichtingen van onderwijs. Op dezelfde wijze zou op deze hoogere scholen tijd gemaakt kunnen worden. En ten slotte zou het Chineesch moeten worden opgenomen onder de vakken, die aan de Hollandsch-Chineesche kweekscholen worden onderwezen, d.w.z. niet dadelijk, maar aan de toekomstige leerlingen daarvan, die reeds op de lagere school daarmede begonnen zijn.

Hier ligt, dunkt mij, de oplossing van een moeilijkheid, die op het eerste gezicht bijna onoverkomelijk schijnt. Hoe te komen aan het geschikte onderwijspersoneel? Recruteert men dit direct

uit China, — en het is nauwelijks te verwachten dat men in Indië zelf een belangrijk aantal goed onderlegde Chineesche krachten tot dit doel zou vinden, — dan staat men onmiddellijk voor de vraag: welke voertaal moet worden gebruikt? Dat hier een practische moeilijkheid ligt, wil ik allermintst ontkennen, maar het komt mij voor dat zij geenszins onoverkomelijk is, mits men waarlijk doordrongen is van het belang der zaak waarom het gaat. Een ambtenaar van Chineesche zaken, tot dit doel naar China uitgezonden, zou er vermoedelijk wel in slagen een aantal behoorlijk onderlegde menschen te vinden, die genegen zijn als onderwijzer naar Ned.-Indië te komen. Ook de besturen der particuliere Chineesche scholen zochten hun personeel in China, en de salarissen die zij konden aanbieden waren lager dan die de Regeering in staat is te geven, al dient gezegd dat de Regeering hooger eischen van bekwaamheid moet stellen. Dat, de eerste jaren althans, de voertaal Chineesch (mandarijn) zal wezen — wellicht Engelsch in sommige gevallen? — zal wel niet te voorkomen zijn. Welnu, men schikke zich daarin, als een maatregel voor de overgangperiode; maar waarom zou men aan dit Chineesch onderwijzend personeel niet den eisch kunnen stellen binnen enkele jaren het Maleisch zoover machtig te zijn, dat zij hun onderwijs in die taal kunnen geven? Bovendien, — en hiermede wordt, dunkt mij, het bezwaar tegen dit stelsel van recruteering van vreemde onderwijzers geheel ontzenuwd — de geheele maatregel zou slechts van tijdelijken aard behoeven te zijn. Binnen een tiental jaren zou de Hollandsch-Chineesche kweekschool beginnen onderwijzers af te leveren met een degelijke kennis van de Chineesche schrijftaal, goed onderlegde Sinologen, die de taak der uitheemsche leerkrachten langzamerhand geheel zouden kunnen overnemen. Waarom zou men niet enkelen van die aanstaande onderwijzers zich kunnen laten specialiseeren in dit vak, ten einde naar behooren de taak van contrôle — die voorloopig, ook aan de kweekschool, wel aan het corps ambtenaren van Chineesche zaken zou moeten worden toevertrouwd — en die der hoogere opleiding te kunnen vervullen? Het zij nog eens herhaald: het komt mij voor dat men de practische bezwaren, die er ongetwijfeld zijn, met ernstigen goeden wil zou kunnen overwinnen, zeer ten voordeele van de gansche ontwikkeling van onze Indochineesche medeburgers.

Voor wie minder vertrouwd is met den aard der Chineesche

taal en daarom geneigd mocht zijn te meenen, dat het leeren van de schrijftaal, zonder in staat te zijn te spreken, half werk zou zijn, zij hier nogmaals verzekerd, dat juist voor het Chineesch deze splitsing zoo gemakkelijk is te maken. Waarom zouden de beschaafde Indochineezzen niet Maleisch, of als men wil, Hollandsch spreken, en daarnaast à besoin, ook Chineesch lezen, desnoods ook schrijven?

Ik meen genoeg gezegd te hebben ter verdediging van de Chineesche schrijftaal als leervak voor hen die bestemd zijn een hogere opvoeding te ontvangen. Thans wil ik, zonder op dit mij vreemd terrein diep in te gaan, eenige opmerkingen maken omtrent de plaats die het Hollandsch en Maleisch in het onderwijs voor de Chineezzen behoort in te nemen.

De Chineezzen zelf verlangen een Hollandsche opvoeding. Waar zij voor hun kinderen de keus hebben tusschen het bezoeken van een Europeesche lagere en een Hollandsch-Chineesche, kiezen zij gewoonlijk de eerste. In verband met het politiek-nationalistisch en cultureel streven dat o. a. in hun particuliere scholen tot uiting kwam, doet dit eenigszins vreemd aan. Toch is de verklaring niet ver te zoeken. De resultaten van hun particuliere scholen waren over het algemeen niet schitterend; het personeel was gebrekkig, de moeilijkheden van het onderwijs met een der leerlingen vreemde taal (het mandarijn) als voertaal, — dikwijls met behulp van een tolk, bleken bijkans onoverkomelijk, de offervaardigheid, hoe groot die aanvankelijk ook was, bleek op den duur niet opgewassen tegen de geldelijke behoeften. Gesteld voor de keus of een zeer gebrekkig Chineesche, of een goede Hollandsche opvoeding te krijgen, kozen velen op den duur de laatste, en het is niet vreemd dat zij dan een geheel Hollandsche opvoeding naast een met Hollandsche kinderen, verkozen boven ééne die weliswaar op Hollandschen leest was geschoeid, maar toch niet in een Hollandsch milieu werd gegeven. Het was duidelijk dat men het Hollandsch op de Europeesche lagere school, door den omgang met Hollandsche kinderen, beter leerde dan op de Hollandsch-Chineesche scholen.

Waar dus deze begeerte naar een zoo zuiver mogelijk Hollandsche opvoeding bestaat, wanneer men nu eenmaal geen goede Chineesche opvoeding kan krijgen, zou de Chineesche bevolking het waarschijnlijk als een achteruitzetting gevoelen, wanneer het

onderwijs op de Hollandsch-Chineesche scholen niet geheel in het Hollandsch zou worden gegeven. Toch lijkt mij hier een fout te schuilen, — dezelfde die, zoo ik mij hier mag houden aan het oordeel o. a. door den heer SUARDHY SURYANINGRAT op het vorig Koloniaal Onderwijscongres uitgesproken, op de Hollandsch-Inlandsche scholen wordt gemaakt. In geen andere taal kan het onderwijs in de verschillende vakken zoo goed worden gegeven als in de moedertaal. Welnu, het Hollandsch is niet de moedertaal van de Indochineezzen, maar voor de overgrootte meerderheid is dat, in letterlijken zin, het Maleisch. Zou het onderwijs er niet bij winnen wanneer dit als voertaal werd gebruikt althans voor de eerste 3 klassen? Het Hollandsch zou dan als vak gedurende een flink aantal uren kunnen worden gedoceerd, en vanaf b.v. de 4^{de} klasse de voertaal worden.

Mij dunkt, dat voor Chineesche leerlingen ook het Maleisch niet mag verwaarloosd worden; het zou daarom wellicht overweging verdienen een zeker aantal uren hiervoor beschikbaar te stellen vanaf de 4^{de} klasse, en daarmee op de inrichtingen voor meer uitgebreid onderwijs door te gaan. In de Indische maatschappij zal toch het Maleisch altijd wel als omgangstaal verkozen worden boven het zoo Westersche Hollandsch, waarvan de waarde vooral ligt in het openen van de Westersche wetenschap, en een grondiger kennis van die taal dan men veelal nu schijnt te hebben, verdient dan alle aanbeveling. Doch ik waag het niet een oordeel hierover uit te spreken.

Na bovenstaande uiteenzetting van de voorwaarden waaraan naar mijn meening het onderwijs voor Chineezzen in Ned.-Indië behoort te voldoen, meen ik de beantwoording van de vraag, of aparte scholen noodig zijn ter verwezenlijking daarvan, aan meer bevoegden te mogen overlaten. Principieel zie ik daartoe geen reden. Integendeel, uit een oogpunt van associatie, — die echter vooral geen nivelleering mag zijn — schijnt één gemeenschappelijke lagere school voor allen, vanaf bv. de 4^{de} klasse, wel gewenscht, mits de inrichting van die school soepel genoeg zij om voor de verschillende bevolkingsgroepen aparte klassen te veroorloven in voor hen bijzonder belangrijke vakken. Ik durf echter niet beoordeelen in hoeverre dit onderwijs technisch mogelijk zou zijn, en ik vraag me af of zoo'n gemeenschappelijke school voor de volbloed Europeesche kinderen wel

zou deugen. Afgezien van hun in de 4^{de} klasse nog veel betere kennis van het Hollandsch, zou toch immers deze moeilijkheid blijven, dat die gemeenschappelijke school zou moeten opleiden tot het leven in een Indische maatschappij, terwijl de volbloed Hollandsche kinderen toch grootendeels voor het leven in Holland moeten worden voorbereid, een moeilijkheid die steeds grooter zal worden, naarmate die gemeenschappelijke school, wat m. i. noodzakelijk is, meer en meer een nationaal Indisch karakter zal aannemen. Van de moeilijkheden van verschil in rijpheid door het rasverschil zal ik maar niet eens reppen. Ook ligt dit eigenlijk buiten mijn bestek.

Tegen unificatie schijnt minder bezwaar te bestaan wat betreft de scholen voor voortgezet onderwijs, zooals H.B.S. en M.U.L.O. Ook daar is echter een lenig programma noodzakelijk. Ik zie niet in waarom de eischen van eind-examen, straks voor toelating tot de Indische Universiteit, voor allen geheel dezelfde zouden moeten wezen. Starheid en stroefheid van organisatie zou hier doodend zijn en de bloei van eigen inheemsch leven verstikken. Neen, — en hierin zou ik de beginselen voor het onderwijs aan Chineezeezen in Ned.-Indië willen resumeeren, — laat er zijn een kern van gemeenschappelijke kennis, een band die allen bindt in één beschaving en het contact bewaart met het Westen, doch laat elk der bevolkingsgroepen van Insulinde door de studie van zijn eigen „humaniores” het zijne bijdragen tot het doen bloeien van een rijke, veelzijdige, waarlijk Indonesische cultuur, een sterken stam, uit vele wortels opgegroeid.

Augustus 1919.

J. J. L. DUYVENDAK.

Reorganisatie van het Hollandsch-Chineesch onderwijs.

(Voorgesteld door het Hoofdbestuur van het Nederl.-Indisch Onderwijzers-Genootschap. ¹⁾)

De overgrootste meerderheid der rapporteerende afdelingen en leden acht reorganisatie wenschelijk en noodzakelijk. Een ingrijpende verbetering is volgens het oordeel van de meesten onzer zeer urgent; wel kan de aansluiting naar boven, genoemd in de slotlinea van uw schrijven, behouden blijven, doch slechts voor *die* leerlingen, welke bij voldoende aanleg voorbestemd zijn, na het doorloopen der lagere school een inrichting van voortgezet onderwijs te bezoeken.

Het zij ons vergund de tegen het huidige stelsel gerezen bezwaren achtereenvolgens te noemen en de middelen aan te geven die naar onze bescheiden meening tot verbetering kunnen leiden.

I. Leertijd.

a. Over het algemeen is gebleken, dat een achtjarige leertijd (1 voorkl. + 7 leerjaren) te kort is om — gezien de zeer ongunstige huiselijke omstandigheden — de Chineesche leerlingen op de H. Ch. scholen zoö ver te brengen als de leerlingen der Europeesche scholen. Dit wordt zeer duidelijk gedemonstreerd door het feit, dat slechts zeer weinige leerlingen zonder 't doubleeren van een der lagere klassen het hoogste leerjaar bereiken. Nu zou dit bezwaar te ondervangen zijn door het instellen van een achtste leerjaar, dat de Chineesche leerlingen hetzelfde zou kunnen geven als de *voor*-klasse eener M. U. L. O. school aan

¹⁾ Dit rapport werd den 10^{en} Juni 1916 ingediend bij den Directeur van O. en E., in antwoord op diens missives dd. 17 September 1915 en 30 Mei 1916. De vertegenwoordiger in Nederland heeft verzocht dit rapport als prae-advies te doen opnemen; het stuk is overgebracht in de spelling van DE VRIES en TE WINKEL.

haar Inlandsche leerlingen geeft. Tegen dezen maatregel pleit evenwel het groote bezwaar dat dan de leerling op *te* hoogen leeftijd (minstens $6 + 1 + 8 = 15$ jaar) op de inrichting voor voortgezet onderwijs zijn intrede doet. Rationeeler dunkt ons de toevoeging van een jaar vóór het zesde levensjaar. Dit zou kunnen bereikt worden door de voorklasse tot een tweejarige uit te breiden en hierop kinderen van vijf jaar toe te laten. Het onderwijs zou dan het eerste jaar geheel het karakter van fröbelonderwijs moeten dragen en het tweede jaar moeten overeenstemmen met de tegenwoordige voorklasse. Aan die toe te voegen fröbelklasse ware een speciale fröbel-onderwijzeres te verbinden dan wel een leerkracht met de akte L. O., die te voren een cursus in fröbelen had gevolgd.

Op eenigszins groote plaatsen achten velen het beter, de bestaande voorklasse te laten vervallen en te komen tot de oprichting van goede fröbelscholen van Gouvernementswege, los van de Lagere School. Deze scholen zouden niet alleen Chineesche maar ook Inlandsche en Europeesche kinderen kunnen toelaten en aldus leerlingen leveren aan verschillende lagere scholen bij welke nu, vaak voor 'n minimaal-aantal kinderen, een extra leerkracht ten behoeve van de voorklasse is toegestaan. Op deze wijze zouden een niet onbelangrijk aantal onderwijzeressen voor het eigenlijke lager onderwijs vrij komen. De organisatie van het Fröbel-onderwijs in West-Indië, enkele jaren geleden door de Regeering met kracht ter hand genomen, moge tot bewijs strekken, hoeveel goeds er op dit gebied in betrekkelijk korten tijd kan worden tot stand gebracht.

b. Op de H. C. school zelf kan de leertijd nog iets verlengd worden, door het tweede leerjaar in stede van tot *elf* uur, tot *één* aan te houden, wat op enkele scholen reeds geschiedt.

II. Grootte der klassen.

a. De reusachtige toeloop van kinderen heeft verschillende hoofden van scholen er toe gebracht, een groot aantal kinderen aan te nemen, zoodat het bijvoorbeeld voorkomt, dat er meer dan 50 in een enkele voorklasse vereenigd zijn.

Het ligt voor de hand, dat er van het onderwijs aan een dergelijke klasse weinig of niets terecht zal komen. Vooreerst is het orde houden onder een zoo groot aantal absoluut onge-disciplineerde kleintjes een uiterst vermoeiend, zenuwafmattend

werk; verder is zulk een aantal niet te rijmen met den aard van het onderwijs, dat in de laagste leerjaren voornamelijk in de voorklasse veelal *hoofdelijk* en *mondeling* moet gegeven worden.

Een officiële beperking van het aantal leerlingen der voorklasse tot bijvoorbeeld 25 of uiterlijk 30 verdient aanbeveling.

b. Ook bij hogere leerjaren is 'n getal van boven de 40 slechts te verdedigen, juist waar het aanleeren van de Nederlandsche taal veel hoofdelijke beurten blijft eischen.

III. Le e f t j i d e n.

a. Waar de geheele cursus minstens een achtjarige is en het om velerlei redenen niet gewenscht is de leerlingen tot te hoogen leeftijd op school te houden, verdient het mede aanbeveling, den maximum-leeftijd voor toelating voor de voorklasse op 7 jaar (Europeesche telling) vast te stellen.

b. Ook voor de hogere klassen ware een bepaling te ontwerpen in den geest van die, welke krachtens art. 14 van het Eur. Schoolreglement voor Inlandsche leerlingen op de Europeesche scholen geldt.

c. In verband hiermede ware tevens te bepalen, dat een leerling van de H. C. school kan worden verwijderd, zoo hij na een tweejarig verblijf in een der leerjaren nog niet voor verhooging in aanmerking komt.

Deze maatregel is wel hard, maar is ten bate van de geheele klasse aan te bevelen. Daardoor ontstaat tevens plaatsruimte voor anderen, voor wie het H. C. meer geëigend is.

IV. Selectie naar maatschappelijken welstand.

Toen een aantal jaren geleden de Regeering overging tot de oprichting van Hollandsch-Chineesche scholen nam zij als criterium voor de behoefte aan dergelijke inrichtingen van onderwijs aan: „de aanwezigheid van een groot aantal Chineesche kinderen, die *in verband met den maatschappelijken stand of de ontwikkeling hunner ouders* in aanmerking komen voor het ontvangen van meer en ander onderwijs dan de Inlandsche school, ook die der eerste klasse met Nederlandsch op het leerplan, verschaft.” (circulaire Dir. O., E. en N. 24 November 1908 N°. 17386 aan de Hoofden van Gewestelijk Bestuur.)

De welstands- of ontwikkelingseisch is, naar de uitgebrachte rapporten uitwijzen, op de meeste H. C. scholen uit het oog

verloren o. i. zeer ten nadeele van het onderwijs niet alleen, maar ook in niet mindere mate ten nadeele van de aldus ten onrechte toegelaten leerlingen.

Voor kinderen uit de onderste lagen der Chineesche bevolking toch, geeft een school op Hollandschen grondslag evenmin voorbereiding tot het latere leven, als ze dit zou doen voor den gewonen Inlander. De kinderen hebben zoo goed als niets aan het onderwijs uitsluitend in het Nederlandsch; ze zouden oneindig meer profijt hebben van een eenvoudige school met een Inlandsche taal als voertaal in den geest van de Inlandsche scholen 2^e klasse.

De weinige ernst, die zoo vaak èn bij deze leerlingen èn bij hun ouders voorzit, getuige het vele schoolverzuim en het verlaten van de school vóór de hoogste klasse is bereikt, is 'n bevijs voor het onevenwichtige van dit onderwijs voor dit deel der Chineesche samenleving.

Alleen wanneer er bij inachtneming van de hoogergenoemde leeftijdsgrenzen èn na toelating van de kinderen der meest welgestelde of meest ontwikkelde Chineezen plaatsruimte zou overblijven, waren de grenzen van toelating wat ruimer te stellen.

Komt er echter, zooals nu veelal het geval is, plaatsgebrek voor, dan neme men streng het oorspronkelijke criterium in acht.

Nu rijst de vraag, wie de schifting zal doorvoeren, zoo het aantal aanvragen het aantal beschikbare plaatsen overtreft. Uit den aard der zaak is het hoofd der school hiervoor niet de geschikte persoon, wijl het over te weinig betrouwbare gegevens beschikt. Het eenvoudigste ware de beslissing te leggen in handen van de Hoofden van Gewestelijk Bestuur, die den raad kunnen inwinnen van de Chineesche officieren ter plaatse en rekening kunnen houden met den belastingaanslag.

Dezelfde regel dus ongeveer, welke nu reeds gevolgd wordt bij eerste toelating van Inlandsche leerlingen tot de Europeesche scholen.

Indien het hoofd der H. C. school tijdig voor den aanvang van den nieuwen cursus aan het Hoofd van Gewestelijk Bestuur een opgave zendt van het aantal beschikbare plaatsen in de verschillende klassen benevens een lijst van hen, voor wie toelating is verzocht, zal de verdere afwikkeling vrij eenvoudig blijken.

V. Methode van onderwijs.

Doch niet alleen aan de wijze van toelating, ook aan de op de H. C. scholen tot dusver gevolgde methoden kleven groote gebreken.

a. In de allereerste plaats eischt het *spreekonderwijs* beter, systematischer behandeling. Van af het oogenblik, dat de Nederlandsche onderwijzer hier te lande is komen te staan voor klassen, die uitsluitend bevolkt worden door van-huis-uit-niet-Hollandsch-sprekende leerlingen, is het spreekonderwijs de allervoornaamste plaats gaan innemen onder de leervakken van de lagere school, en ziet hij zich voor moeilijkheden geplaatst, die hij vroeger onder Europeesche leerlingen niet had kunnen vermoeden.

De methodiek van dit onderdeel van ons onderwijs is echter vermoedelijk juist ten gevolge van de groote moeilijkheid schromelijk achtergebleven bij de eischen van de practijk. Wel bestaan er enkele zoogenaamde handleidingen voor het spreekonderwijs, maar deze zijn ten eenenmale minderwaardig en hooftstens in staat, den kinderen op schoolsche, vervelende wijze wat houderig, onnatuurlijk Hollandsch bij te brengen.

Waar de uitgave van een degelijke handleiding voor 't spreekonderwijs, eerst samen te stellen na zeer ernstige, diepgaande studie, wegens de geringe oplage de moeite van den auteur niet of in ieder geval niet voldoende zou loonen, ware het raadzaam, dat UHEG. voor dit zoo belangrijk werk een *prijsvraag* uitschreef, waardoor de meest bekwamen uit het onderwijzerskorps gedreven zouden worden, hun krachten aan het samenstellen van een dergelijke handleiding te wijden.

b. In de eerste plaats dient er meer dan tot dusver werk gemaakt te worden van het technisch spreken (uitspraakonderwijs).

Dit eischt een grondige bestudeering van de phonetiek bij den onderwijzer, daar slechts dan de mogelijkheid geschapen wordt, van fouten tegen de juiste klankvorming de organische oorzaak op te sporen en weg te nemen.

c. Ook de nu gebruikte taalmethode vertoont voor het onderwijs aan leerlingen als deze groote feilen.

Zij geeft voor een groot gedeelte *boekentaal*, officieel Hollandsch, dat uit den volksmond zelden of nooit wordt gehoord. Ze dient vervangen te worden door — dan wel omgewerkt te worden

tot een methode, die meer de gewone, we zouden haast zeggen, alledaagsch Hollandsche spreektaal aanleert. „Stadhuiswoorden” kunnen, zoo noodig, later nog wel aangeleerd worden; die hooge, officieële taal is trouwens juist een van de grootste gebreken van het Indisch-Hollandsch. Zeer gewenscht achten de meeste rapporteerende afdeelingen, bij het taalonderwijs over te gaan tot *invoering van de vereenvoudigde spelling* op gronden, die hier niet verder behoeven te worden aangegeven.

d. Ten slotte zijn ook de meeste leesboeken, op den catalogus van leermiddelen voorkomende, te Hollandsch, en dient er vooral voor de lagere en de middelklassen voor leesstof gezorgd te worden, die meer in het bevattingsvermogen der niet-Europeesche leerlingen ligt.

VI. Splitsing.

Toch zal, ook bij strengere selectie der leerlingen naar maatschappelijken welstand, het einddoel van het Hollandsch-Chineesch onderwijs niet voor allen hetzelfde zijn.

Een klein gedeelte zal na het afloopen der lagere school plaatsing zoeken op de een of andere inrichting voor voortgezet onderwijs; de meerderheid zal direct van de H. C. school het leven ingaan. Voor de eersten dient dus de school *voorbereidingsonderwijs* te geven, zich richtende naar de eischen, die het voortgezet onderwijs stelt; voor de anderen *eindonderwijs*, dat in de allereerste plaats *practisch* moet zijn uit een maatschappelijk oogpunt, waar deze leerlingen zich zonder verdere schoolstudie onmiddellijk een plaats in de maatschappij moeten veroveren. Er dient dus, hiermede rekening houdende, naar onze meening een *splitsing* te komen tusschen beide soorten van onderwijs. Deze splitsing behoeft niet doorgevoerd te worden vanaf de laagste leerjaren: de leerlingen van beiderlei soort kunnen zeer gevoeglijk de eerste jaren samengaan en onderwijs ontvangen naar een en hetzelfde leerplan, waarvoor het nu bestaande, hier en daar iets gewijzigd en vereenvoudigd, kan blijven gehandhaafd.

De splitsing, al naar het einddoel, zou dienen te geschieden *na het vierde leerjaar*. Zij bestaat ook nu reeds door het feit, dat candidaten voor inrichtingen van voortgezet onderwijs in het volgende (vijfde) leerjaar beginnen met het aanleeren van een vreemde taal, terwijl de anderen voortgaan met gewoon lager onderwijs.

Deze splitsing, de keuze dus tusschen de beide richtingen zou moeten geschieden:

a. Zooveel mogelijk naar den wensch der ouders.

b. Naar den aanleg en den ijver van den leerling.

Volgens dit systeem zouden dan ontstaan:

A. Een zg. Chineesche 1^e school met hetzelfde leerplan als de Europeesche 1^e en dus met onderwijs in het Fransch gedurende de morgenuren, opleidende voor de middelbare school en de daarmee geassimileerde inrichtingen van voortgezet onderwijs.

B. Een gewone driejarige Holl. Chin. vervolgschool met vereenvoudigd leerplan, voor zoover het de vakken van gewoon lager onderwijs betreft, maar aangevuld met onderwijs in eenvoudige handelscorrespondentie, de beginselen van het boekhouden, idem van het Engelsch en zoo mogelijk type-writing. Deze school zou een goede voorbereiding geven voor den aanstaanden Chineeschen kleinhandelaar en daardoor zeer aantrekkelijk zijn voor de groote meerderheid der H. C. leerlingen.

De vereenvoudigingen, door ons in het leerplan van laatstgenoemde school gewenscht, betreffen (behalve de reeds genoemde onder V):

1. *Het rekenen*. Weglating van vormleer, voor zoover deze niet noodig is tot juist begrip van de gebruikelijke maten van het metriek stelsel.

Vereenvoudiging van de leer der breuken en der verhoudingen, weglating van al die rekenkundige vraagstukken, welke zonder praktische waarde zijn. Inrichting van het rekenonderwijs op den grondslag van dat voor de gewone volksscholen in Holland.

2. *De aardrijkskunde*. Zeer groote beperking van de aardrijkskunde van Europa en de werelddeelen. Weinig topografie; meer handelaardrijkskunde, voornamelijk van Indië en omgeving en Nederland. Middelen van verkeer. Weglating van de beginselen der wis- en natuurkundige aardrijkskunde.

3. *De geschiedenis*. Schetsen en tafereelen uit de geschiedenis van Indië en Nederland. Eenvoudige begrippen van den bestuursvorm in beide landen. Weinig of geen chronologie.

4. *Kennis der natuur*. De voornaamste diersoorten (nuttige en schadelijke), die in Indië voorkomen. Bouw van het menschelijk lichaam en in verband hiermede eenvoudige hygiëne en voedingsleer. De allereenvoudigste begrippen van den bouw en de levensverrichtingen der planten. Kennis der voornaamste cultuurgewassen.

Eenvoudige warenkennis. Enkele natuurkundige verschijnselen met weglating van wetten en formules.

5. *Teekenen*. Eenvoudig teekenen met behulp van passer en liniaal. Schetsen naar de natuur. Weglating van alle ingewikkelde motieven.

6. *Zingen*. Alleen op 't gehoor.

VII. Slotopmerkingen.

a. Het zal op kleinere plaatsen niet mogelijk blijken, te komen tot tweeërlei vervolgschool als onder VI beschreven. Aanbeveling zou het verdienen, in dat geval de kandidaten voor de A. school (Chineesche 1^e school) toe te laten tot het vijfde leerjaar van de mogelijk ter plaatse bestaande (1^o) Europeesche school. Mocht er op een plaats wél een H. C. school doch geen Europeesche school gevestigd zijn, dan zou de splitsing op de school zelve doorgevoerd moeten worden, hetzij geheel, hetzij noodgedwongen gedeeltelijk door splitsing van het 5^e, 6^e en 7^e leerjaar in twee afdeelingen.

b. Waar vele Chineesche ouders er tegen opzien, hun dochters ook in de hoogere leerjaren op een gemengde school te doen onderwijzen, en het toch hoogst nuttig mag geacht worden, ook het Chineesche meisje zooveel mogelijk in het onderwijs te betrekken, zou het op grootere plaatsen gewenscht zijn, Chineesche meisjesscholen te openen, dan wel de plaatsing van Chineesche meisjes op de Europeesche meisjesscholen mogelijk te maken.

c. Het komt velen onzer wenschelijk voor, het geven van cursuslessen in de namiddaguren zooveel doenlijk te beperken door overbrenging van de alsdan gegeven leervakken (Fransch, Engelsch, nuttige handwerken) naar den morgenschooltijd. (vide V).

Het verloop onder de leerlingen der middagcursussen is verbijsterend sterk, de opkomst zeer ongeregeld. Alleen wanneer plaatselijke omstandigheden een andere oplossing zouden onmogelijk maken, ware instandhouding der middagcursussen te billijken.

d. Niet alleen op de middagcursussen, maar ook op de dagschool komt veelvuldig schoolverzuim voor. Het vormt een der ernstige beletselen voor het verkrijgen van goede resultaten. Om de nietigste kleinigheden blijven de leerlingen weg; familiefeesten, godsdienstige plechtigheden dijen vaak uit tot dagen en weken, en contrôle op de al- dan niet wettigheid van het verzuim is

hoogst moeilijk door de geringe medewerking van vele ouders. Waar invoering van leerplicht niet wel doenlijk zou zijn, gezien de consequenties, zou verscherping van de bepalingen inzake verwijdering van de school zeer zeker gunstige gevolgen hebben.

e. Verschillende afdeelingen maakten ten slotte de opmerking, dat 't wenschelijk zou zijn voor sommige Europeesche niet-eerste scholen vereenvoudigingen als de boven omschrevene in te voeren.

Resumeerende meent het Hoofdbestuur het volgende te moeten voorstellen:

- a. Uitbreiding van het voorbereidend onderwijs tot twee jaren.
- b. Vaststelling van 't maximum aantal leerlingen per klasse.
- c. Vaststelling van een leeftijdsgrens voor toelating tot de verschillende klassen.
- d. Herstel van de selectie naar maatschappelijken welstand of ontwikkeling der ouders.
- e. Krachtige maatregelen ter beteugeling van het schoolverzuim.
- f. Het uitschrijven van een prijsvraag voor het samenstellen van een goede handleiding voor het spreekonderwijs.
- g. Invoering van de Vereenvoudigde spelling.
- h. Splitsing van de hoogste drie leerjaren al naar het einddoel en in verband hiermede afschaffing van de namiddagcursussen.
- i. Oprichting, waar mogelijk, van Chineesche meisjesscholen.

Het H. B. van het N. I. O. G.

**Welke zijn de voor- en nadeelen verbonden aan een geheele
of gedeeltelijke openstelling van de Europ. lagere
school voor kinderen van de niet-Europ.
bevolkingsgroepen in Nederl. Indië?**

Deze vraag beschouwd:

- a. Ten opzichte van de Eur. groep.
- b. Ten opzichte van de andere groepen.
- c. Ten opzichte van het onderwijzend personeel. ¹⁾

Te lang reeds is er gesold met en geplukt aan onze Europeesche school tot nadeel van alle partijen. Ook op het eerste congres was onze school het kind van de rekening, wanneer het noodig bleek, middelen te beramen, om het onderwijs voor de niet Europeesche scholen te verbeteren. Toch was er weinig gelegenheid, om het voor de Europeesche school op te nemen. In de toelichting bij de te behandelen onderwerpen op het eerste congres, stond namelijk te lezen: Het is wenschelijk voorgekomen het eerste congres uitsluitend te wijden aan het onderwijs in Nederl.-Indië, en wel in hoofdzaak aan dat ten behoeve der niet Europeesche bevolkingsgroepen, omdat dit onderwijs eerst in de laatste 20 jaren ernstig ter hand is genomen.

De belangen van de Europeesche groep werden dus uitgeschakeld, maar desniettemin werd wel de Europeesche school bij herhaling genoemd als men naar middelen zocht,

¹⁾ Het hier volgend stuk was bestemd om in eene aan het eigenlijk Congres voorafgaande bijeenkomst te worden voorgedragen. Door het vertrek van den Heer EYBERGEN naar Indië, en het in verband hiermede vervallen van de voorafgaande bijeenkomst, wordt het stuk opgenomen als prae-advies betreffende punt B wegens de strekking: Wel aparte scholen voor Chineesche kinderen, mede in 't belang van de Europeesche kinderen.

om het onderwijs voor Inlanders en Chineezzen te verbeteren.

Daarenboven namen de debatten zooveel tijd in beslag, dat zelfs al wilde men aan den wensch, in de toelichting geuit, *geen* gehoor geven, de gelegenheid ontbrak een eenigszins uitvoerig pleidooi voor de Europeesche school te houden.

Deze inleiding zal dus feitelijk een nabetrachting zijn op hetgeen gedurende het eerste congres is behandeld, en wel voornamelijk op datgene, waarbij de belangen van de Inlandsche en Chineesche groepen en die van de Europeesche groep elkaar raakten. Mijns inziens zal een openstelling als door sommige sprekers gevraagd wordt, leiden tot teleurstelling en schade voor alle partijen. De gedeeltelijke openstelling van de Europeesche school, zooals we die nu kennen, beschouw ik als een noodzakelijk kwaad, dat ingekrompen moet worden, naarmate het onderwijs voor de niet-Europeesche groep verbetert.

Als ik herinner aan de woorden van den voorzitter in de openingsrede en van de heeren v. WITZENBURG, BOREL, FROMBERG, KAMERLING en SOEWARDI SOERIANINGRAT bij de beantwoording der vraag op het eerste Congres, of unificatie van het onderwijs in Indië noodzakelijk is, dan zijn dat redenen genoeg voor de mannen van de Europeesche school, om zich bezorgd te maken en om pal te staan voor de belangen van onze school, opdat deze nog niet meer ontwricht worde, dan ze thans reeds is.

Toch moet ik uit hetgeen op het congres verder gezegd is, de conclusie trekken, dat men het vrijwel unaniem eens was over de volgende punten.

I. Zoolang Indië zelf nog niet kan voorzien in de behoefte aan geschoolde werkkrachten in allerlei takken van dienst, zowel goed bij het Gouvernement als bij particuliere ondernemingen, blijft de overkomst van die werkkrachten uit het moederland een behoefte voor de kolonie.

II. De Nederl. taal is voor de Indische intellectuëlen noodig, omdat zij de sleutel is, waarmede men de deur kan ontsluiten, die toegang geeft tot den tempel der Westersche beschaving.

III. De eigen taal mag echter niet verwaarloosd worden. De Javaan moet Javaan, de Madoerees Madoerees blijven. Oost blijv' Oost en West blijv' West.

Daar nu deze conclusies moeielijk overeen te brengen zijn met het verinlandschen der Europeesche school, en met de opleiding van Inlandsche en Chineesche kinderen volgens een

leerplan, dat voor Europeesche leerlingen in elkaar is gezet, geloof ik, dat het niet overbodig is de openstelling van de Europeesche school voor Inlandsche en Chineesche kinderen eens aan een ernstige kritiek te onderwerpen.

Zoo zijn wij dan gekomen tot de eigenlijke behandeling van het eerste punt van mijn onderwerp:

„Welke zijn de voor- en nadeelen verbonden aan een geheele of gedeeltelijke openstelling van de Europeesche school voor kinderen van de niet-Europeesche bevolkingsgroepen in Nederl.-Indië?” Deze vraag beschouwd:

a. Ten opzichte van de Europeesche groep.

Een voordeel dat uit die openstelling zou voortspruiten voor de Europeesche groep, en dat er nu ook reeds gedeeltelijk uit voortspruit, is, dat de scholen op kleine plaatsen er door toenemen, wat betreft het getal leerlingen, terwijl het aantal onderwijskrachten aan een school verbonden, daarmee gelijken tred houdt.

Ieder, die op de hoogte van de toestanden is, weet dat om die reden sommige hoofden van scholen vroeger wel eens wat erg gemakkelijk overgingen tot het toelaten van Inlanders of Chineezen. Nu gaat dit niet zoo gemakkelijk meer, omdat de beslissing over de toelating is overgelaten aan het hoofd van Gewestelijk Bestuur. Wanneer toelating op nog grooter schaal zou plaats hebben, zou het niet lang meer duren, of men kreeg overal de gewenschte toestand: Voor elke klas een afzonderlijke onderwijzer.

Ook is het niet te ontkennen, dat de unificatie de onderlinge waardeering der rassen doet toenemen, en de jeugdige Europeaan zijn bruinen broeder op een heel andere en betere wijze leert beschouwen, dan wanneer hij uitsluitend met zijn rasgenooten op de schoolbanken zit.

De nadeelen evenwel, die voor de Europeesche leerlingen uit deze unificatie voortvloeien, zijn zoo groot, dat die enkele voordeelen er op verre na niet tegen opwegen.

Een eerste nadeel vloeit voort uit het verschil in karakter tusschen het Europeesche en het Inlandsche kind.

Op pag. 35 van het verslag lees ik omtrent dat karakter in de rede van den heer REEFMAKER: „Het Inlandsche kind is meer „een klein menschje, meer een mensch in den dop, dan het „Europeesche kind. De aardige zorgeloosheid en de vroolijkheid

„van den Hollandschen jongen is hem vreemd. Ik bedoel niet, „dat hij beter of ontwikkelder is, maar hij is anders en daarmee dient rekening gehouden te worden. Het heeft ook zijn „kinderachtigheden, maar ze nemen een anderen, ik zou zeggen „een ernstiger vorm aan. In het algemeen denkt het meer om „de toekomst”.

Ik zou hier nog bij willen voegen: Het Indische kind is meer een natuurmensch. Zijn begrippen van huis uit omtrent de onzichtbare wereld, zijn opvattingen omtrent goed en kwaad, maken dat zijn innerlijk totaal verschilt van dat van het Europeesche kind. Niet omdat zijn aanleg tot het goede minder is, zijn waarheids- en rechtsgevoel bij het Oostersche kind minder ontwikkeld, maar omdat hij thuis behoort in een andere maatschappij. Eerlijkheid en gevoel voor waarheid zijn geen natuurlijke deugden, zooals b. v. het schoonheidsgevoel, de moederlijke liefde enz., maar het zijn maatschappelijke deugden. Hoe lager de trap van ontwikkeling, waarop een maatschappij staat, hoe minder ontwikkeld ook die maatschappelijke deugden zijn. Ook communaal bezit maakt het verschil tusschen het mijn en dijn minder groot. Iedere onderwijzer, die zoowel in Holland als in Indië is werkzaam geweest, zal dit, dunkt mij, met me eens zijn, en kunnen getuigen, dat gevallen van oneerlijkheid en liegen in de Indische school schering en inslag zijn in tegenstelling met de school in Holland, waar zoo iets bij uitzondering voorkomt. Ten minste op die scholen, waarvan de bevolking niet tot de allerlaagste en minst ontwikkelde klasse der maatschappij behoort. Omtrent allerlei zaken op zedelijk en sexueel gebied en omtrent veel menschelijke ondeugden is het Inlandsche kind meer op de hoogte dan zijn Europeesche klasgenooten, en heeft daaromtrent ook andere begrippen. De kennis van die zaken schaadt hem echter niet, omdat hij ernstiger en meer mensch in den dop is. Hieruit komt noodwendig een groot gevaar voort voor de zedelijke opvoeding van het Europeesche kind, dat thuis volgens Europeesche zeden en gewoonten wordt groot gebracht. Ik gevoel, dat ik hier op gevaarlijk terrein ben, maar men begrijpe mij wel, niet in de minderwaardigheid van het Inlandsche kind ligt het gevaar, maar in het „anders zijn”. R. M. SOEWARDI heeft het over die kwestie op het vorige congres ook gehad en hij vroeg: „Mogen valsche opvattingen, verkeerde en onbillijke beoordeelingen omtrent onze moreele

begrippen als serieuze argumenten gelden voor de splitsing van het onderwijs?" En dan bewijst hij, gebruik makende van de uitspraken van enkele vooraanstaande onderwijzers, dat het Inlandsche kind meer correct is en misschien zedelijker aangelegd dan het Europeesche, en dat het bezwaar tegen unificatie voortspuit uit puur rassenvooroordeel. Ik ben het met R. M. SOEWARDI en mijn collega's volkomen eens, wat betreft hun gunstige beoordeeling van het Inlandsche kind in die opzichten, maar desnietteenstaande levert het ondanks zichzelf een gevaar op voor de zedelijke vorming van het Europeesche kind, omdat dit nu eenmaal volgens totaal andere begrippen wordt groot gebracht. Het evenwicht in de opvoeding tusschen school en huis wordt verbroken en daarmee is, geloof ik, alles gezegd. Met zijn grover en meer zorgeloos karakter zal het Europeesche kind met hetgeen het van zijn Inlandsche makkers overneemt, en dat die als de gewoonste zaken ter wereld beschouwen, spotten en ruwe grapjes maken, terwijl de verkregen kennis zorgvuldig voor vader en moeder verborgen gehouden wordt. Niet omdat het Indische kind minder zedelijk is, heeft zijn omgang een ongunstigen invloed op het Europeesche kind, maar alleen omdat het anders is. Geringschatting, of rassenvooroordeel, ik herhaal het, is hier geheel buiten gesloten. Zijn meer ernstig karakter maakt, dat het vanzelf meer in het familieleven opgaat, dan het meer kinderlijke Europeesche kind, dat de ouders het meer kunnen en durven toevertrouwen, en er bij het bespreken van alles en nog wat geen blad voor den mond genomen wordt.

Bij de karakterbeschrijving van den heer REEPMAKER past dan ook geheel, hetgeen collega v. WITZENBURG in zijn prae-advies zeide: „men moet het gezien hebben, hoe deze knapen den onderwijzers de woorden van de lippen lezen, en ze fluisterend nazeggen, om ze in zich op te nemen, om te begrijpen, wat er van de hersens der leerlingen gevergd wordt”.

Voeg ik nu hieraan toe, dat er door het niet bestaan van een „Burgerlijken stand” met den leeftijd der Inlandsche en Chineesche leerlingen meestal de hand gelicht wordt, en dat ze daardoor vaak 2, 3 en meer jaren ouder zijn, wanneer ze op school komen, dan hun Europeesche klassegenooten, terwijl de eigenaardige lenigheid van de hand ze in staat stelt, zich reeds heel spoedig een vaardigheid in het schrijven en teekenen te verwerven, waarover wij onderwijzers in den beginne vaak

verbaasd staan, dan begrijpt een ieder, dat de Indische kinderen over het algemeen model-leerlingen zijn, waarbij de meer slordige en onhandige Hollandsche kinderen niet zelden afsteken. Het schriftelijk werk der Inlandsche leerlingen (en daarmee gaat men bij de bevordering der kinderen vaak het meest te rade) lijkt op dat van kleine, ernstige studentjes. Het is met vaste hand geschreven, en zonder vergissingen. Dat der Europeesche kinderen is echt kinderwerk, geschreven met een onvaste hand en met tal van fouten, door onnadenkendheid begaan. Is het wonder, dat, wanneer het aantal Inlandsche leerlingen groot is, het Europeesche kind zijn zelfvertrouwen verliest, en zichzelf als een brekebeen of sukkel gaat beschouwen, terwijl de tekortkomingen alleen voortkomen uit zijn kinderlijken aanleg en karaktereigenschappen en met het vorderen der jaren verdwijnen? De onderwijzer stelt zijn eischen naar het gros zijner leerlingen en die zijn vaak te hoog voor het Europeesche kind.

Alleen in het spreken en stellen van de Nederl. taal blijft de Inlandsche leerling ten achter, en eischt hij de bijzondere zorg van den onderwijzer, die het jammer vindt, dat zulke flinke leerlingen achter moeten blijven. Tal van oefeningen in 't lezen en schrijven van 't Hollandsch nemen daardoor een groot deel van den leertijd in beslag, zeer tot nadeel van het Europeesche kind. Die uren zouden voor hem vrij wat nuttiger besteed kunnen worden, terwijl die vele oefeningen, waarbij het zich het waarom der dingen moet afvragen, zijn taalgevoel eer schaden dan bevoordeelen. Ook de uitspraak van het Europeesche kind wordt in die omgeving aanmerkelijk geschaad.

Ondanks hun goede schooleigenschappen en de bijzondere zorg van den onderwijzer, doen de Inlandsche leerlingen door de moeilijkheden met de Hollandsche taal er vaak 9 à 10 jaar over, om de 7-klassige lagere school te doorloopen. 't Verschil in leeftijd met het Europeesche kind wordt daardoor steeds grooter, en daarmee houdt zijn vaardigheid in die leervakken, welke weinig met taalkennis te maken hebben gelijken tred. Het heeft 2 à 3 jaar op zijn medeleerlingen voor. De eischen, die men dan ook in Indië aan de leerlingen der hoogste klassen aan rekenen en vooral aan 't cijferen stelt, zijn veel hooger dan hier in Holland en te zwaar voor 11 à 12 jarige kinderen. Is het wonder dat zulke toestanden de Europeesche leerlingen drukken? Te Gorontalo, waar ik een paar jaar hoofd der school ben geweest,

was mijn 11-jarig zoontje de eenige Europeesche leerling van de 6^e klasse, die uit 10 leerlingen bestond. Volgens het stamboek waren zijn klasgenooten 14 tot 16 jaar oud. Twee er van nam ik mee naar Holland voor hun studie, en die blijken nu 3 en 4 jaar ouder te zijn, dan ze voor de school waren opgegeven. Meent men, dat de omgang met zooveel oudere jongelui geen verkeerden invloed had op 't zooveel jongere kind? De kinderlijke wijze, waarop het zijn taak volbracht, kon niet halen bij hetgeen de andere leerlingen daarvan terecht brachten. Het geheele onderwijs in dat 6^e leerjaar was niet voor zijn aard en krachten berekend, en toch kon ik daar voor 1 leerling geen verandering in brengen, al was 't mijn eigen kind. Een toestand, als 't toen te Gorontalo was, zullen we overal in Indië krijgen, als de deuren der Europeesche school nog wijder dan thans worden opengezet.

Over het algemeen leeft de Inlander minder hygiënisch, dan de Europeaan, kan ook minder hygiënisch leven, omdat hij verkeert in zijn eigen land, en zijn gestel zich beter aanpast aan zijn omgeving. (Denk daarbij aan het eten van vruchten en andere lekkernijen en drinken van ongekookt en ongefiltreerd water en dergelijke). Onze kinderen begrijpen dat niet, vinden het verbod van vader en moeder overdreven. Waarom zouden zij niet kunnen doen wat hun Inlandsche schoolmakers geen kwaad doet? Ook verschillende huidziekten o.a. schurft zijn geen zeldzaam verschijnsel onder de Inlandsche leerlingen der lagere school. Ja, vele onderwijzers zullen kunnen getuigen, dat gevallen van geslachtsziekten onder de leerlingen geen zeldzaam verschijnsel zijn. Ik wil hiermee nu weer niet zeggen, dat de Inlander zooveel onzedelijker is dan de Europeaan, integendeel ik ben er van overtuigd, dat over 't algemeen de jeugdige Inlander, die in eigen land leeft, in de gelegenheid is zedelijker te leven, dan de geïmporteerde jeugdige Europeaan, maar de Inlandsche schooljongen is ouder dan zijn Europeesche klasgenoot en daarbij vroeg rijp. Voor den Europeeschen jongeling komen de gevolgen van ontucht eerst op een leeftijd, waarop hij de lagere school reeds lang achter zich heeft.

De heer HABBEMA is de eenige, die in de prae-adviezen tegen de unificatie opkomt in 't belang van het Europeesche kind.

Ik ben het met deze beschouwing volkomen eens, en wil daaraan alleen nog het volgende toevoegen: Als het waar is,

dat voorloopig nog de overkomst van Hollandsche intellectueelen voor Indië noodzakelijk is, dan moet men ook hen, die voor de kolonie hun vaderland met al wat hun lief was, achterlieten, in de gelegenheid stellen hun kinderen een zoodanige opvoeding te geven, dat die kinderen zich later in de maatschappij, waar zij volgens hun afkomst thuis behooren, een plaats kunnen veroveren.

Dat is geen gunst en ook geen bevoorrechtiging boven de andere groepen, maar het is **hun recht!** En zonder de erkenning van dat recht zal het steeds meer moeite kosten Hollanders voor den Indischen dienst te werven. Hollanders, die met hun gezin naar Indië gaan, moeten als het ware de Hollandsche school met zich mee kunnen nemen. Willen de kinderen later in Indië blijven, des te beter, maar men mag ze er niet toe dwingen, door ze op te voeden op een wijze, dat ze alleen op de kolonie aangewezen zijn, terwijl hun fysiek daarvoor ook niet zelden ongeschikt is. Ook gaat het niet aan, om de Hollandsche kinderen te willen gebruiken, om den Inlander het leeren en spreken van de Hollandsche taal gemakkelijk te maken, tot nadeel van die Europeesche kinderen. Daarvoor hebben de onderwijzers te zorgen en later kan de omgang met volwassen Europeanen, die wat taalgevoel en uitspraak betreft vaster in hun schoenen staan, daar veel toe bijdragen. De Hollander in Indië behoeft voor zijn kinderen onderwijs, dat parallel loopt aan het onderwijs in patria, onderwijs, dat op Hollandsche zeden en gewoonten is gebaseerd, dat op Hollandsche leest geschoeid is. Voor zijn kinderen is zulk onderwijs een levenskwestie. Zij zijn door hun afkomst niet geschikt voor lichamelijken arbeid en zouden zonder goed Hollandsch onderwijs te gronde gaan. Noch voor den Inlander, noch voor den Chinees is dat nu reeds een levenskwestie, al moet en zal dit in de toekomst wel zoo worden. De Europeesche school verliest haar karakter door het toelaten van een groot aantal niet-Europeanen. 't Staat heel aardig, vreedzaam, ethisch zou ik haast zeggen, blondkopje, zwartkopje en kroeskopje naast elkaar in de schoolbanken te zien, broederlijk vereenigd, maar de praktijk verzet er zich tegen, en de man van het vak voelt en begrijpt dat. De openstelling wordt dan ook voornamelijk gevraagd door den leek op onderwijsgebied, die in de school slechts een plaats ziet, waar taal, rekenkunde enz. te koop zijn, en zij zien over het hoofd, dat ze een opvoedingsinstituut en maatschappij in het klein is.

Als het niet zoo treurig was, zou ik zeggen: Is 't niet belachelijk, dat men een instelling, in 't leven geroepen voor zoo'n gering aantal Europeanen, een handjevol in vergelijking met de millioenen Inlanders van den Archipel, dienstbaar zou willen maken aan de opheffing en opvoeding van de kinderen dier millioenen. Dat moet immers op de schade van die kleine groep uitloopen. Laat het Europeesche kind, dat in Indië reeds zooveel mist, doordat het leeft in een land, waar het feitelijk niet thuis behoort, en welks klimaat zoo vaak ongunstig werkt op zijn fysiek, zijn Europeesche school behouden. Laat de Europeesche onderwijzer het op Holl. wijze opvoeden, hen sprekende over en leerende van Holland met behulp van Holl. boeken en Holl. platen. Een groot aantal Europeesche onderwijzers komen daardoor vrij, om zich met hun andere Holl. en Indische collega's te wijden aan het onderwijs van den Indiër.

Ware het nu, dat de openstelling van overwegend belang was voor de overige volksgroepen, dan zou misschien toch het: „Wat 't zwaarst is, moet 't zwaarste wegen" den doorslag geven, maar ook voor die andere groepen acht ik de nadeelen van de openstelling beduidend grooter dan de voordeelen.

Die voordeelen en hiermee ben ik dan gekomen tot punt B. van mijn onderwerp, bestaan uitsluitend uit het aanleeren van de Nederlandsche taal in een Nederlandsche omgeving, maar men vergeet, dat hoe wijder men de deuren van de Europeesche school opent, hoe minder Nederlandsch die omgeving wordt, terwijl bij algeheele openstelling de Europeesche school feitelijk tot een Inlandsche verworpen zal met hier en daar enkele Europeesche leerlingen, wier invloed op de groote massa natuurlijk nihil zal zijn.

Toch is het aanleeren van onze taal, die tot sleutel moet dienen om den tempel der Westersche wetenschap voor den Oosterling te openen, van zoo'n groot belang voor den Inlander, dat ware de Europeesche school het eenige middel, om tot de kennis daarvan te geraken, ik vrede met de openstelling zou hebben, zooals ik vroeger vrede had met de toelating van enkele aspiranten voor dokter-djawa. Toch heb ik hun tegenwoordigheid steeds beschouwd als een noodzakelijk kwaad.

Die knapen, gerukt uit hun milieu, om later tot heil van hun landgenooten werkzaam te zijn, waren toenmaals m. i. dupe van de omstandigheden, dat er geen beter middel voor hen bestond,

om Hollandsch te leeren. 't Gouvernement had Dokters-Djawa en enkele Hollandsch sprekende Inlandsche ambtenaren noodig en daarom kregen wij ze op school. En dat de Inlanders en Chineezen, die zagen, dat het zulke leerlingen later materieel goed ging in de maatschappij, ook zulk een opleiding wenschten voor hun kinderen, kan ik me best begrijpen, maar voor vakmannen en voor ieder, die zich in die kwestie een weinig verdiept, moest het als een paal boven water vaststaan, dat zulk een toestand wel uitzondering, maar geen regel mag zijn, en in 't geheel niet past in 't program voor toekomstig volksonderwijs. 't Staat dunkt me eveneens vast als een paal boven water, en gelukkig was men het daar op het 1^{ste} congres vrij wel over eens, dat ieder volk zijn eigen land en karakter moet behouden en dus ook zijn taal. Wordt de taal verwaarloosd, ook het volkskarakter verliest zijn eigenaardigheden, en 't volk wordt een slechte imitatie van het andere, welks taal het heeft overgenomen (men bedenke slechts, welk een verkeerden invloed het overdreven gebruik van de Fransche taal op de zeden en gewoonten en de eigen taal van onze voorouders heeft gehad!) Veel kan het eene volk van het andere overnemen, zonder dat het volkseigen verloren gaat, alleen de taal niet. 't Gaat ook niet aan de moedertaal voorloopig ter zijde te stellen en een andere taal te gebruiken, tot het volk een hooger peil van beschaving heeft bereikt, om daarna, zooals R. N. SOSRO HADI KOESOEMO te Semarang aan onzen voorzitter schreef, de oude taal te restaureeren. Een taal wordt niet gerestaureerd, en laat zich niet pasklaar maken; een taal groeit met het volk en verandert met het volk. Ik sprak circa 4 jaar geleden over dit onderwerp eens met den toenmaligen regent van Djapara, den vader van de zoozeer geprezen R. A. KARTINI. Die zeide ongeveer het volgende: „Ja, velen onzer kinderen gaan van hun prille jeugd af naar de Europeesche school, maar onze eigen taal wordt verwaarloosd, onze taal, die zoo innig verbonden is met onze adat. Men vergeet dat die Hollandsch sprekende jongelingen later de geneesheeren, de hoofden, de leiders moeten worden van de eenvoudige kampong- en dessa-bewoners. Ik ben sterk voor het aanleeren van 't Hollandsch, maar niet ten koste van onze eigen taal”. Ziet, die man had een goeden kijk op de dingen. Wat zou er van de taalkennis van het Hollandsche kind terecht komen, dat nooit onderwijs in zijn moedertaal heeft gehad?

Waarom is de Nederlandsche taal ook hoofdvak op al onze lagere en middelbare scholen? Hoe grooter de taalkennis, des te dieper de blik op het volkskarakter. En dat is 't wat juist de voorgangers van een volk noodig hebben. Hoe men dit nu rijmt met de opleiding van Inlanders op een speciaal Europeesche school met een Europeesch leerplan, verklaar ik niet te begrijpen. De heer FROMBERG moge spotten met den Dr. Djawa, die beweerde geen Javaansch meer te kennen, ikzelf moest eens de klacht aanhooren van een Javaansche moeder, dat zij zoo weinig met haar 12 jarig dochttertje en 8 jarig zoontje kon omgaan, omdat die kinderen alleen maar Hollandsch en geen Javaansch verstonden. De vader sprak altijd Hollandsch met zijn beide kinderen en in het belang van de taal gingen ze zoo weinig mogelijk met andere Inlandsche kinderen om. Voor de gewone volksschool bestaat er maar één taal, en dat is de moedertaal. Alleen die taal spreekt tot het hart en 't gemoed van het kind, en daarom moet men vooral rekening houden bij de opvoeding van het kind. Voelt men dan niet, dat een lagere volksschool, waar door een vreemdeling in een vreemde taal onderwijs wordt gegeven, geen volksschool is in den waren zin des woords, geen opvoedings-instituut, doch alleen maar een leerinrichting? Daarom ook acht ik de openstelling van de Europeesche school voor de andere bevolkingsgroepen uit den boeze. Neen, iedere hoofdgroep zijn eigen taal, zijn eigen karakter, zijn eigen onderwijs, volgens een leerplan gebaseerd op de behoeften van het eigen volk, en op het volkskarakter, zijn eigen onderwijzers, voortgekomen uit den schoot van het eigen volk. Dit moet de leuze zijn bij de inrichting van goed volksonderwijs.

Dat hiermee toch kan en moet samengaan het aanleeren van de Hollandsche taal is geenszins uitgesloten.

Ook op onze Hollandsche scholen worden vreemde talen in het leerplan opgenomen. Het zou mij te ver voeren, zoo 'n leerplan voor Indië thans uitvoerig te bespreken, te meer, daar 't Hollandsch leeren buiten de Europeesche school om, thans reeds op de Hollandsch-Inlandsche en Chineesche scholen plaats vindt.

De toelating der kinderen van hooggeplaatste Inlanders en Chineezen tot de Europeesche school heeft mijns inziens langen tijd remmend gewerkt op de verbetering van het Indische Volksonderwijs. De dwang naar verbetering van boven af ontbrak, omdat in de behoeften der kinderen van vooraanstaande Inlanders

en Chineezen door de Europeesche school werd voorzien. Door die toelating werd hun den mond gestopt voor klachten over onvoldoend onderwijs.

Ik heb me wel eens afgevraagd: Wat brengt de wegbereiders voor 't modern Inlandsch volksonderwijs er eigenlijk toe, om ook *voor de toekomst* maar steeds de Europeesche scholen voor dat onderwijs te blijven opeischen? Dat voorloopig toelating gevraagd wordt, wanneer er geen andere gelegenheid is, kan ik billijken, maar dat men bij het beramen van een geheel nieuwstelsel voor de toekomst, maar steeds blijft vasthouden aan de Europeesche school, is me een raadsel. Zou misschien het addertje der jaloezie hierbij een weinig in het spel zijn, omdat tot op heden 't Europeesche onderwijs in verhouding tot het Inlandsche erg duur was? Pas op, dat is een zeer menscheijk, maar ook een erg gevaarlijk middel om zijn zin te krijgen. Het doet mij denken aan gevallen bij salaris-actie, waarbij door de jongere gewezen werd op de groote bevoorrechtiging van oudere collega's met het gevolg dat het verschil minder werd gemaakt door de inkomsten van die oudere te besnoeien. Ik geloof, dat het meer politiek is, om op den man af hierin gelijkstelling te vragen van Europeesch en Inlandsch onderwijs, en ronduit te zeggen: De Europeanen hebben dure, maar goede scholen voor hun kinderen, wij willen ook zulke scholen. Niet *die* scholen, maar *zulke* scholen. Dat kost geld, veel geld, maar dan moet er maar meer opgebracht worden. De geldmiddelen van den Staat toch zullen gelijken tred moeten houden met de vermeerdering van de staatsinstellingen.

Ik wil thans overgaan tot de behandeling van het 3^{de} punt van mijn onderwerp. Uit het voorgaande is gebleken dat noch de leerboeken, noch de leerstof, noch het leerplan van de Europeesche school, noch de wijze, waarop daar de Hollandsche taal wordt onderwezen door mannen en vrouwen, die de landstaal niet kennen, voldoen aan de behoeften van het Oostersche kind, en laat ik het nu maar ronduit zeggen:

„*Wij Westersche onderwijzers met onze Westersche begrippen en ons Westersch karakter deugen daar evenmin voor.*

Met het uiten van deze stelling kom ik aan het laatste punt van mijn onderwerp. Om de waarheid van mijn stelling toe te lichten, wil ik er dit nog bijvoegen. *De herinneringen en indrukken uit onze eigen jeugd zijn de beste raadgevers bij de*

opvoeding van het kind. Om de kinderen van een volk op te voeden moet men zelf een kind van dat volk geweest zijn. moet men grepen kunnen doen uit het volle leven van het kind.

Aan die eischen voldoen Europeesche onderwijzers in de Indische school niet. Hun geheele wezen, hun denken, hun ziel is zoo totaal anders dan die van het Oostersche kind en zijn omgeving, dat zelfs de ijverigste pogingen van de beste onder ons, om tot het wezen van dit kind door te dringen, schipbreuk lijden. Wij begrijpen het Indische kind niet en kunnen niet voelen, zooals dat kind gevoelt. Vaak kwetsen wij zijn gevoelens of treden zijn adat met voeten, zonder dat wij er zelf bewust van zijn. Ook hier geldt het weer: Wij zijn anders, niet beter, niet slechter maar anders. De uitdrukking „uit 't volle leven”, die ik pas gebruikte, doet mij denken aan onzen hooggeachten en diep betreurden paedagoog JAN LIGTHART. Wat zou die wel gezegd hebben van een volksschool waar de kleuters van het voorbereidend onderwijs af, door de juffrouw worden toegesproken in een vreemde taal. Van een volksschool waar de kinderen onder leiding staan van mannen en vrouwen, die zoo heel ver af staan van het gezinsleven van het kind, daar zelfs geen begrip van hebben.

Toen ik zeide: Om de kinderen van een volk op te voeden enz. zoude men daaruit kunnen opmaken, dat ik het werk van den Europeeschen onderwijzer voor de Indische school zou willen uitschakelen? Dit is echter geenszins het geval. Voorloopig zal het nog hard noodig zijn, om naast de Indische onderwijzers een flink aantal Europeesche onderwijzers te werk te stellen voor het aanleeren van de Nederlandsche taal. En dat kan als men de Europeesche school aan den Europeaan overlaat, want dan zullen veel Europeesche scholen ingekrompen kunnen worden, en komen er onderwijzers vrij voor de Inlandsche scholen. Naarmate echter het aantal Inlandsche onderwijzers toeneemt, aan wie men het onderwijs in de Nederlandsche taal geheel of gedeeltelijk kan overlaten, zal het aantal Europeesche onderwijzers kunnen verminderen. Toch zal het wenschelijk blijven, dat aan hen de afwerking worde overgelaten van het door de Inlandsche onderwijzers gegeven onderwijs in de Nederlandsche taal. Maar al dient ons aandeel in de opvoeding der Inlandsche jeugd langzamerhand ingekrompen te worden, toch blijft ons nog een andere groote taak over. Die moet echter niet volbracht worden

in de Indische volksschool maar in de Inlandsche kweekschool. Op een groot aantal Inlandsche en Chineesche kweekscholen voor onderwijzers met Hollandsch als voertaal, op Hollandsche leest geschoeid en verspreid door den geheelen Archipel moeten de toekomstige opvoeders en opvoedsters van de Indische jeugd Europeesche onderwijzmannen en vrouwen van rijpe ervaring ontmoeten, die hen inlichten omtrent onze begrippen van onderwijs en opvoeding, opdat ze die, gewijzigd naar de behoeften en het karakter van hun volk, dienstbaar kunnen maken aan de opvoeding van de Indische jeugd.

Maar niet de eerste de beste jonge man of jonge vrouw is voor die taak geschikt. Jongelieden van beiderlei kunne met veel plichtbesef zijn daarvoor noodig, zoodat ook hier, evenals voor de D^{rs} Djawa strenge selectie zal moeten plaats hebben. Ik behoef hier ook zeker niet aan toe te voegen dat, wil men een keuze uit velen kunnen doen, de positie van den Inlandschen onderwijzer ook veel verbeterd dient te worden, want tot heden toe is de animo van Indische jongelui uit beschaafden stand niet bijster groot om bij het onderwijs te gaan. Bij de Chineezen is dit nog minder het geval. Toch zullen die er m. i. ook aan moeten, om een flink contingent onderwijzers voor de Chineesche scholen te leveren. Willen ze dat niet, omdat de handel hen meer aantrekt of meer lucratief is, dan moeten ze het, dunkt me, maar zonder scholen stellen. Een volksgroep die geen onderwijzers kan opleveren, heeft toch ook geen scholen noodig. Het gaat niet aan in deze maar steeds op een ander ras te teren.

Ik behoef zeker niet in beschouwing te treden en met cijfers aan te komen, om de onmogelijkheid te betoogen van de taak, die onze regeering zou hebben, als ze in de behoefte van een voldoende aantal Europeesche leerkrachten moest voorzien, voor het geval dat het onderwijs grootendeels aan de Europeesche school werd overgelaten; voor wie nadenkt, is dat uitgemaakte zaak. Raad, hulp, voorbeeld, steun, dat is alles, wat we kunnen geven, maar op den duur zal elk ras moeten voorzien in de behoeften aan onderwijskrachten, die in staat zijn aan de jeugd *alles* te leeren, wat ze noodig heeft, om tot een hoogen trap van ontwikkeling te geraken.

Reeds lang is een algeheele reorganisatie van 't Inlandsche volksonderwijs noodzakelijk geworden, maar tot nog toe bleef het bij een probeeren en tasten om den goeden weg te vinden.

Moge ook het 2^e congres er toe medewerken, om ons nader bij het doel te brengen. Als dan eenmaal de weg gevonden is, waarop met vasten tred kan worden voortgegaan, dan hoop ik in 't belang van alle partijen, dat de Europeesche school aan de Europeanen teruggegeven worde, en dat de voormannen van de andere volksgroepen dan niet langer zullen zeggen: Diè scholen willen we ook voor onze kinderen, maar wel: Zülke scholen willen we ook voor onze kinderen.

En wanneer dan als vrucht van dat gereorganiseerde Indische onderwijs, de tijd gekomen zal zijn, dat Indië zelf zal voorzien in de behoefte aan de intellectueelen, die het thans uit Europa betreft, dan zal de groote trek van Europeanen naar Indië ophouden en zij die zich dan toch daar willen vestigen, zullen zich niet meer als geroepenen kunnen beschouwen, maar gelijk staan met iederen vreemdeling, die zich in zijn eigen belang in een vreemd land gaat vestigen. Zij zullen zich dan tevreden moeten stellen met datgene wat het land hun aanbiedt, en de Europeesche school zal dan als staatsinstelling van zelf haar recht van bestaan verloren hebben.

C. H. TH. J. EYBERGEN.

Het hooger onderwijs in Ned-Indië en de voorbereiding daartoe.

Het prae-advies van den Heer Dr. E. BONEBAKKER is gepubliceerd in de *Indische Gids*, Februari-aflevering 1919. Het stuk eindigt met de volgende stellingen:

Stellingen.

1. Voor de stichting van een universiteit en een technische hoogeschool is de tijd nog niet gekomen.
2. Tot voorbereiding van het toekomstig hooger onderwijs zal bevorderlijk zijn:
 - a. de voorgestelde Indische middelbare school,
 - b. de inrichting van intensief volks-hooger onderwijs.
3. Daarbij behoort in de eerste plaats te worden bevorderd de beoefening der vakken van letterkunde, geschiedenis en wijsbegeerte, en van de schoone kunsten met haar toepassing in de practijk; in de tweede plaats het onderwijs in de wis- en natuurkundige wetenschappen en haar practische toepassing.
4. Het voorstel in zake aanpassend middelbaar (voorbereidend hooger) onderwijs moet worden aanvaard als de beste regeling die verkrijgbaar is, zoolang de onderwijshervorming in 't moederland niet tot stand komt en de wetten en regelen, waaraan 't hier onderworpen is, nog zoo star zijn.
5. Het onderwijs aan den onderbouw der Indische middelbare school moet worden toevertrouwd aan onderwijzers, nadat die in de gelegenheid zijn gesteld door verdere studie, onder leiding van wetenschappelijke personen, zich voor hun taak te bekwamen.

Een Nederlandsch-Indische Universiteit.

Het antwoord op de vraag of stichting eener Nederlandsch-Indische universiteit wenschelijk is, wordt geheel beheerscht door de voorstelling die men heeft omtrent doel, beteekenis en inrichting eener universiteit in 't algemeen. De meeste schrijvers of sprekers over dit onderwerp gaan stilzwijgend uit van de onderstelling,

dat er geen ander type van universiteit denkbaar is, dan wij in de laatste halve eeuw in Nederland hebben leeren kennen. Twee karaktertrekken zijn kenmerkend voor deze universiteiten. Haar docenten gevoelen zich vóór alles als dienaren der wetenschap; hun eerste taak is het de wetenschap te beoefenen, haar door hun vondsten te verrijken, hun tweede de komende generatie in te leiden in dien wetenschappelijken arbeid door hun leerlingen bekend te maken met de methode van het wetenschappelijk onderzoek en hen alzoo tot medewerkers, te zijner tijd tot de dragers van dat onderzoek te maken. In de derde plaats, en voor niet weinigen eerst op een geruimen afstand, komt de taak de studenten in de gelegenheid te stellen de kennis en de bekwaamheden te verwerven, die zij noodig zullen hebben voor het bekleeden van bepaalde ambten in de maatschappij. Hiermede geheel in overeenstemming is het tweede kenmerk: de wijze waarop de studie geregeld is, of juist de afwezigheid van elke regeling. Wetenschap beoefenen, de wetenschap vooruit brengen kan men slechts in volledige vrijheid en zelfstandigheid, daarom wordt den student met den eersten stap in het universitaire leven de eerste geschonken, de tweede wordt verondersteld aanwezig te zijn in zoodanige mate, dat hij van meet af aan in staat is zelf zijn weg te vinden op het wijde veld der wetenschap. De lijdelijkheid van den Nederlandschen rechter wordt geëvenaard, zoo niet overtroffen door die van den Nederlandschen hoogleeraar. Hij biedt zijn gaven aan, elke andere didactische bemoeiing zijnerzijds wordt geacht in strijd te zijn met zijn waardigheid zoowel als die van den student. A fortiori is elke opvoedende werkzaamheid, die persoonlijk contact als eersten eisch stelt, uitgesloten. Men kan de beide kenmerken aldus samenvatten. De universiteit streeft er naar met alle middelen en langs alle wegen te zijn een instituut tot beoefening der wetenschap, en geen school.

Over de vraag nu, of instellingen als deze aan alle eischen voldoen, die het Nederland der 20^e eeuw gerechtigd is te stellen, kunnen de meeningen uiteenloopen. Maar de vraag of oprichting er van op dit oogenblik in Nederl. Indië geboden is, kan naar het mij voorkomt slechts ontkennend worden beantwoord. Maakt men het belang van de zuivere wetenschap, en dit woord dan opgevat in den positivistischen zin, die de tweede helft der 19^e eeuw er aan heeft gegeven, tot criterium, dan kan men naar

het mij voorkomt slechts concludeeren, dat samentrekking van alle persoonlijke en finantieele krachten op de bestaande instellingen geboden is. Terwijl anderzijds de bezwaren van het stelsel van uitsluitend intellectueele vorming, die ook in Nederland niet ontbreken, in Indië, te oordeelen naar de gegevens die de heer VAN GEUNS ¹⁾ ons heeft verschaft, een uiterst bedenkelijk karakter zullen aannemen.

Maar universiteiten met een gansch ander ideaal en dienovereenkomstig met een gansch andere inrichting dan onze huidige Nederlandsche, zijn niet slechts denkbaar, zij zijn werkelijkheid geweest en dat wel juist op de hoogtepunten van het universitaire leven in Europa. Ik denk aan den tijd toen de jonge Parijsche universiteit, de gelijkwaardige van Keizer en Paus, als een van de drie groote mogendheden van haar tijd werd genoemd, aan de dagen nu niet veel meer dan een eeuw geleden, toen FICHTE als rector der pas gestichte Berlijnsche universiteit, zonder zich in eigen oogen of die zijner hoorders belachelijk te maken, kon verzekeren dat de universiteit „die wichtigste Anstalt und das Heiligste ist, was das Menschengeschlecht besitzt”. Hoe groot nu overigens het verschil tusschen de genoemde inrichtingen moge zijn, daarin kwamen zij overeen, dat beiden bedoeld zijn als instellingen waarin een jong opstijgend volk zich zijn eigen kultuur tot bewustheid tracht te brengen, waar de jongere generatie deelgenoot wordt gemaakt van het hoogste geestesleven, dat het bezit en alzoo in staat wordt gesteld op haar tijd dien schat te bewaren en over te dragen aan de na haar komende geslachten. Niet de training van den wetenschappelijken speurder is haar doel, maar de inwijding van de besten van het volk tot het bewuste bezit van wat reeds onbewust gemeengoed is van het geheel.

Nu ben ik er zeer ver vandaan — het zij ten overvloede gezegd — de inrichting van een copie van de Berlijnsche of Parijsche universiteit van de genoemde tijden in Indië te bepleiten. Gesteld dat het mogelijk ware, wat natuurlijk niet het geval is, dan zou dat zeker nog minder aanbeveling verdienen, dan het onveranderd overplanten van een onzer hedendaagsche Nederlandsche instellingen van hooger onderwijs. Maar wel ben ik overtuigd, dat alleen de analogie met de eerstgenoemden ons

¹⁾ Indisch Genootschap, 1918, p. 103—198.

de noodzakelijkheid van een universiteit in Nederlandsch-Indië kan doen verstaan. Niet de eischen eener internationale, specialistische wetenschap, maar die van de vorming van een eigen, zelfstandige, nationale kultuur beheerschen dit vraagstuk. De bewering dat „het Oosten ontwaakt”, is een gemeenplaats geworden. Welnu, het eerste waaraan een ontwakende natie steeds behoefte heeft gevoeld, het hulpmiddel dat zij intuïtief steeds heeft aangegrepen is de stichting geweest van een centrum voor haar geestelijk leven, een centrum dat niet, gelijk de academieën en geleerde genootschappen van de 18^e eeuw alleen onderzoek beoogde, maar dat tevens, ja in de eerste plaats wilde zijn een school, een plaats van vorming van het jonge geslacht. Ik geloof, dat men niet te boud spreekt wanneer men zegt dat alle universiteiten die van historische beteekenis zijn geweest, op deze wijze zijn ontstaan.

Van tweeën een dus: of de zoo vaak geciteerde gemeenplaats is een phrase die men elkaar napraat, uit mode of gemakzucht, zonder dat zij ernst en waarheid bevat. Ik matig mij daarover geen oordeel aan, het zou mij als outsider niet passen. Maar zijn alle deskundigen het er over eens, dat zij wèl waarheid bevat — en in het tegengestelde geval is het zeker dringend noodig dat zij zich uiten, die tot nu toe hebben gezwegen — dan is stichting eener Ned.-Indische universiteit niet slechts gewenscht, maar dan heeft Indonesië het recht die van Nederland te eischen. En Nederland zal dien plicht gevoelen, althans wanneer het werkelijk ernst wil maken met den „ethischen” koers, wanneer het wil toonen te beseffen, dat zijn rol in Indië geen andere wil en mag zijn dan die van voogd en opvoeder, wiens allereerste plicht het is zichzelf in tijds overbodig te maken.

Wie uit dit oogpunt ons vraagstuk overziet, voor dien kan dus de vraag: of inrichting eener Nederlandsch-Indische universiteit noodig is — behoudens de zooeven genoemde feitelijke quaestie, waaromtrent ik mij refereer aan het tot nu toe eenstemmig gebleken oordeel der deskundigen — geen twijfelachtige punten meer bevatten. Alleen over de vraag van het *hoe* kunnen de meeningen uiteenloopen. Ik kan natuurlijk slechts enkele hoofdlijnen aangeven van een inrichting zooals zij mij voor den geest staat.

Vloeit uit het bovenstaande onmiddellijk voort, dat bestem-

ming en wezen van een universiteit in Nederl.-Indië is te zijn een Indonesische universiteit, niet minder staat het voor mij vast dat zij in afzienbaren tijd medewerking, ja leiding van het Europeesche element niet kan missen. Gelijk de voormannen van het Nieuwhumanisme, die tevens de stichters waren van de Berlijnsche universiteit, welbewust ter school zijn gegaan bij de Oudheid, niet om zich te verslingeren aan de imitatie daarvan, gelijk andere bewegingen op dit gebied wel eens hebben gedaan, maar juist om door die studie van de antieke kultuur te komen tot heldere bewustheid van eigen wezen, zoo zullen de Indonesische volkeren, niet om zichzelf te verliezen, maar om zichzelf te vinden, de school moeten doorloopen van Westersche wetenschap. Trouwens, het rijke feitenmateriaal door den heer VAN GEUNS bijeengebracht toont wel overduidelijk de groote gevaren, waaraan zuiver „inlandsche” inrichtingen van hooger onderwijs zijn blootgesteld. Om de mislukkingen, waarvan hij gewaagt te vermijden zal het streven van meet af aan welbewust gericht moeten zijn op het verkrijgen van een „gemengde” universiteit, gemengd zoowel ten opzichte van haar docenten als haar studenten. Ik wijd enkele opmerkingen aan elk dezer beide catagorieën.

Ten opzichte van de Indonesische studenten dient m.i. voorop te staan, dat niet een verkeerd begrepen „democratische” eisch ons mag verleiden de deuren zoo wijd mogelijk te openen. Niet van een groot aantal studenten, maar van een kleinen kern van zeer ernstig willenden en meer dan normaal begaafden is hier voorloopig heil te wachten. Ook hier moeten wij ons spiegelen aan de voorbeelden, die de heer VAN GEUNS ons voorhoudt. Daarom dient onverbiddelijk te worden vastgehouden aan de hooge eischen van voorbereiding (eindexamen H. B. S. of Gymnasium of een gelijkwaardige Indonesische school ¹⁾), waaraan wij gewoon zijn; en, zulks in tegenstelling met onze gewoonte, niet alleen voor de toelating tot de examens, maar, naar Duitsch voorbeeld, ook voor de inschrijving als student, misschien zelfs voor de toelating als hoorder. Bedrieg ik mij niet, dan zal men daarbij in afzienbaren tijd voor de recruteering van deze categorie in de eerste plaats moeten denken, ook met het oog op hun toekomstige vervulling van bestuursambten, aan de zonen der

¹⁾ Op de vraag van de inrichting van het voorbereidend hooger onderwijs in Indië ga ik te dezer plaatse natuurlijk niet in.

Javaansche aristocratie, al zal de universiteit voor anderen bij werkelijk gebleken bijzondere bekwaamheid en ernst, niet alleen moeten openstaan, maar ook bijv. door beurzen toegankelijk gemaakt moeten worden.

Ten opzichte van haar studenten zal de universiteit in overeenstemming met het boven gezegde, zich niet op het standpunt mogen plaatsen, dat zij hen enkel de gelegenheid heeft aan te bieden om kennis te verwerven. Zij zal niet alleen een inrichting van hooger onderwijs, maar ook een opvoedingsinstituut moeten zijn. De inrichting der internaten of colleges, die aan bijna alle universiteiten oorspronkelijk heeft bestaan en zich in Engeland en Amerika nog handhaaft, zal zeker niet kunnen worden gemist. Deze zullen tevens het onschatbare voordeel bieden de Indonesische studenten bekend te maken met het Europeesche familieleven, ongetwijfeld een van de beste gaven die de Europeesche kultuur heeft aan te bieden. Reeds om deze reden alleen zou m.i. een universiteit als ik mij voorstel, verre de voorkeur verdienen boven de studie van Indonesische studenten aan Nederlandsche universiteiten. Want ondanks alle voortreffelijk bedoelde en opgezette pogingen vrees ik dat thans de Indonesische studenten in de Nederlandsche studentenmaatschappij het Nederlandsche leven vrijwel alleen van de buitenzijde leeren kennen, op een wijze die een beeld geeft van de werkelijkheid, gelukkig even weinig gelijkend als aantrekkelijk.

Die internaten zouden tevens een uitnemende gelegenheid geven voor het zoo bij uitstek belangrijke contact tusschen Indonesische en Europeesche studenten. Ten opzichte van de laatsten denk ik niet uitsluitend, ja zelfs niet in de eerste plaats aan de zonen van in Indië verblijf houdende Europeanen, maar zooveel mogelijk aan allen, die in Indië een beroep willen uitoefenen, dat wetenschappelijke opleiding eischt; liefst zou ik hen allen een stage van korter of langer duur aan de te stichten universiteit willen zien doormaken. Daartoe zouden zoo spoedig mogelijk alle speciaal „Indische” opleidingen van Nederland daarheen moeten worden overgebracht. Dat de studie voor rechterlijk of bestuursambtenaar, voor tolk of taalgeleerde, en ook voor zendeling, vruchtdragender zou zijn in Indië zelf te midden eener Indonesische bevolking, dat zij die daar eenigen tijd hebben doorgebracht beter voor hun taak berekend zouden zijn, dan wie kersversch uit Nederland arriveert, behoeft zeker geen

betoog. Maar hetzelfde geldt in nauwelijks mindere mate voor den medicus, of den leeraar, den botanicus of den chemicus, die in Indië zijn beroep wil uitoefenen, en waarom ook niet van den koopman in onzen tijd van zich uitbreidend hooger handels-
 onderwijs. Ik voor mijn deel zou hen voor de daar te verwerven kennis gaarne een deel van de examenkennis willen schenken, die geëischt wordt voor een Nederlandsch doctoraal examen. Maar het allerbeste wat men hen allen, ook voor de praktijk, die hen wacht, bij hun komst in Indië kan aanbieden is toch zeker een „kennismaking op den voet van gelijkheid” met Indonesische medestudenten als waarvan ik zooeven sprak. Daarom zou ik hen dan ook niet dan bij hooge uitzondering buiten de studentenhuizen hun intrek willen zien nemen. Dat deze categorie gemiddeld ouder en rijper zal zijn dan hun medestudenten omdat zij reeds een belangrijk deel van hun studie achter den rug hebben, dat zij daarom zelfs als assistenten of leiders van cursussen, van „Seminarübungen”, van repetitoria, den overgang zullen vormen tusschen studenten en docenten schijnt mij geen bezwaar, integendeel. Het zou trouwens niets anders zijn dan een op moderne wijze herleven van wat gedurende vele eeuwen aan alle Europeesche universiteiten heeft gegolden, het samenleven in nauw verband van leeraren en leerlingen eener hoogeschool en de zeer geleidelijke, door vele tusschenvormen bijna niet af te bakenen overgang tusschen die categoriën.

Hiermede zijn wij reeds bij het corps der docenten aangekomen. Het spreekt na het voorgaande vanzelf, dat ik mij hun onderling verband en dat met hunne studenten niet bepaald denk tot examens wat de eerstgenoemde en tot examens en colleges wat de laatstgenoemde betreft. Ik geloof dat wij ten opzichte van dit punt bij de Amerikanen ter school zullen moeten gaan. Een ieder, die ook maar oppervlakkig van Amerikaansche toestanden kennis neemt, wordt getroffen door de belangrijke plaats, die de president eener Amerikaansche universiteit bekleedt. De éénheid van de universiteit is in hem verpersoonlijkt op gansch andere wijze dan in den rector eener Nederlandsche universiteit, wiens ambt zuiver representatief naar buiten gericht is, en die voor den internen gang van zaken nauwelijks als een „ornament”, laat staan als een „vliegwiel” kan worden beschouwd. De Amerikaansche president heeft de plicht te waken voor het behoud van het karakter der hoogeschool, die bij allen eerbied voor de

groote waarde van haar „research departments”, toch niet in de eerste plaats in deze haar beteekenis ziet, en niet in een conglomeraat van deze wil uiteenvallen. Aan dien plicht ontleent hij het recht over alle zaken de universiteit betreffende, overleg te plegen met allen die tot de universiteit in betrekking staan. Zijn positie is dus naar onze begrippen eerder te vergelijken met die van den rector van een goed geleid Nederlandsch gymnasium of lyceum.

Maar in overeenstemming met den veel grooteren omvang en de veel fijnere differentiatie van het hooger, vergeleken met het voorbereidend hooger onderwijs, is hij niet de eenige aan wien verantwoordelijkheid voor den gang van zaken buiten zijn eigen direkt arbeidsveld is opgedragen.

De Amerikaansche universiteit is opgebouwd uit een aantal „departments”, overeenkomende met wat wij een onderafdeeling eener faculteit zouden noemen. De leiding daarvan heeft „the head of the department”, de andere docenten, die op dit gebied arbeiden, zijn zijn medewerkers, zij het dan ook al naar gelang van hun persoon en hun prestaties, met zeer ver gaande zelfstandigheid. Trouwens ook in Duitschland heeft men een hiervan niet zeer ver afwijkenden toestand. De eigenlijke „faculteit” bestaat uit een naar onze begrippen slechts kleinen kern, welks leden tevens als de directeuren der laboratoria, instituten, seminaria optreden, waaraan de andere leden van den „Lehrkörper” als assistenten, Hilfsarbeiter, Abteilungsvorsteher zijn verbonden. Er zijn in den laatsten tijd verscheidene stemmen opgegaan, die ook voor Nederland invoering van een dergelijke regeling bepleiten. Zonder in deze strijdvraag, wier behandeling te dezer plaatse trouwens geheel misplaatst zou zijn, partij te kiezen, meen ik te mogen zeggen, dat voor een Nederlandsch-Indische universiteit gelijk ik mij die denk, dit stelsel om allerlei redenen het eenig mogelijke zal zijn. Vooreerst omdat alleen op deze wijze het karakter van opvoedings-instituut, dat éénheid en samenwerking van alle deelen vereischt, bewaard kan worden. In de tweede plaats omdat het op die wijze mogelijk is een groot aantal jongere Europeesche geleerden voor korteren of langeren, maar in elk geval afzienbaren tijd aan de universiteit verbonden te houden. Men kan zoo zorgen voor voortdurende wisseling, een voortdurenden frisschen stroom van leven door de universiteit laten gaan, iets wat met het oog op het snel

slijtende en afmattende tropische klimaat van groote beteekenis schijnt te zijn. De derde en misschien meest belangrijke omstandigheid, die mij voor een dergelijken organisatievorm schijnt te pleiten is deze, dat voor zoover ik kan zien alleen aldus de toch absoluut onmisbare gelegenheid wordt geopend van de invoeging van Indonesische leerkrachten. Zij zijn volstrekt onmisbaar niet slechts om thans reeds aan de universiteit het karakter van Indonesisch kultuurcentrum te geven, waaraan zij haar recht van bestaan ontleent, maar nog veel meer omdat alleen op deze wijze een geslacht van Indonesische mannen van wetenschap kan worden gevormd, aan wie de leiding der universiteit eenmaal geheel kan worden opgedragen. Maar de voorbereiding daartoe is bij uitstek moeilijk. Het docendo discimus geldt hier in dubbelen zin. Niet alleen toch is het schriftelijk of mondeling uiteenzetten van een zaak toch eigenlijk het eenige middel om haar in den grond te leeren kennen. Ook het wetenschappelijk doceeren zelf moet door een individu, maar meer nog door een natie, al doende geleerd worden en onder leiding geleerd worden. En bedrieg ik mij niet, dan zullen zij die zoodanige leiding niet noodig hebben, in afzienbaren tijd tot de uitzonderingen behooren. Om ernstige degeneratie-verschijnselen als waarop de heer VAN GEUNS ten opzichte der Britsch-Indische universiteiten wijst, te vermijden, ze althans tot hun geringsten omvang te beperken acht ik het Amerikaansche stelsel onontbeerlijk.

Als een verder belangrijk hulpmiddel tegen zulke degeneratie-verschijnselen schijnt mij een stelsel van „ruil”-professoraten belangrijke diensten te kunnen bewijzen, niet in den vorm van visites van enkele maanden zooals zij voor den oorlog tusschen Duitschland en Amerika in gebruik kwamen, maar als detachering van Nederlandsche professoren voor den tijd van één, twee, wellicht drie jaar naar Indië. Dat genoeg Nederlandsche geleerden bereid bevonden zouden worden om aldus telkens weer den band te vernieuwen tusschen de tropische wetenschap en de Europeesche centra schijnt mij niet twijfelachtig. Zij zouden natuurlijk weer op gansch andere wijze dan de jonge aankomende geleerden, waarvan ik zoeven sprak, een stroom van leven in de Nederlandsch-Indische universiteit onderhouden en haar voor indutten behoeden. En omgekeerd zou deze wisseling zeker ook aan de Nederlandsche universiteit ten goede komen. Evenmin behoeft het betoog dat korter of langer verblijf in Europa aan de

docenten der Nederlandsch-Indische universiteit zeer ten goede zou komen, speciaal bij hen, die zooals bijv. de Indonesiërs de Europeesche universiteiten nog niet kennen.

De hulp van zulke tijdelijke medewerkers, gekozen uit de meest bevoegde en vooraanstaande Nederlandsche geleerden schijnt mij ook daarom van groote beteekenis, omdat zij in staat zou stellen tot een ruimere keuze bij de bezetting van de vaste of meer duurzame leidende posities in Indië. Het is duidelijk, dat voor de bezetting van die plaatsen in den gedachtengang van het bovenstaande, niet uitsluitend, gelijk ten onzent, gelet mag worden op geleerdheid en wetenschappelijke prestaties. Wie daarvoor in aanmerking wil komen zal nog meer dan door liefde voor de wetenschap geleid moeten worden door liefde tot de jeugd, in 't bijzonder de Indonesische jeugd, in dit zoo bij uitstek belangrijke gewricht van het leven der Oostersche volken. Wanneer men afziet van den engeren zin, dien het woord gewoonlijk bezit, kan men zeggen dat hij zal moeten beseffen een zendingstaak te vervullen. Hij zal niet alleen van harte moeten beamen, maar ook in de daad moeten kunnen omzetten de gulden woorden van den grondlegger der Altertumswissenschaft F. A. WOLF: *Habe einige Liebe zu allen den Studien, die du treibst, und zu den Jünglingen, die deiner Bildung anvertraut sind, doch wo Kollisionen entstehen, die grössere Liebe zu den letzteren.* Deze woorden lijken mij daarom vooral zoo belangrijk, omdat zij onomwonden te kennen geven, dat conflicten van plichten op dit gebied op den duur onvermijdelijk zijn. En nu zal aan een hoogeschool, als ik mij voorstel, de oplossing dier conflicten ongetwijfeld gezocht moeten worden in den zin dien WOLF aangeeft, maar opdat dit niet ontaarde in slapperigheid, opdat de eischen van zuivere wetenschap niet dalen beneden het peil, dat ten slotte juist ook uit welbegrijpende liefde moet blijven gehandhaafd, schijnt het mij noodzakelijk, dat de leidende personen die verantwoordelijk blijven voor hun oplossing dier conflicten, tot scherping van hun wetenschappelijk geweten in voortdurend contact blijven met geleerden, die niets anders zijn en willen zijn dan dienaren der zuivere wetenschap. Het instituut der „ruil“-professoren schijnt mij als geschapen om in deze moeilijkheid te voorzien.

Het is na al het voorgaande misschien overbodig te zeggen, dat ik mij de hoogleraren, zoowel de leiders der verschillende

onderafdeelingen als hun oudere medewerkers, welken titel deze verder ook mogen dragen, liefst ook tevens denk als leiders van kleinere of grootere internaten, of, wil men liever, dat ik mij den geest der hoogeschool zoo denk dat zij als van zelf hun huis en hun gezin mede open stellen voor een kleiner of grooter aantal studenten-huisgenooten. Wie mocht meenen, dat zoo iets „het prestige” van hoogleraren afbreuk zou doen, verwijs ik, liever dan met hem over „prestige” te twisten, naar het feit, dat tot het midden der 18^e eeuw aan ongeveer alle universiteiten deze toestand als de alleen denkbare bestond.

Eindelijk nog eenige opmerkingen over den omvang en de differentieering van het te geven onderwijs. Slechts één ding staat thans reeds ten opzichte daarvan bij mij vast. Men zal zoo zorgvuldig mogelijk moeten vermijden het streven naar encyclopaedische weergave van de huidige wetenschap in al haar vertakkingen en specialiteiten. Het halve of heele dozijn verschillend geoutilleerde laboratoria, dat men noodig zou hebben om het geheele gebied van moderne experimenteele natuur- of scheikunde te beheerschen, het zestal leerstoelen in de wiskunde dat volgens de deskundigen het minimum vormt om de verschillende takken dier wetenschap tot hun recht te doen komen, neme men niet als voorbeeld voor de eischen die aan elk der verschillende vakken moeten worden gesteld. Het is niet alleen volslagen onmogelijk, maar even onnoodig dat men gelegenheid hebbe om zich in elk onderdeel van elke wetenschap in Nederl.-Indië tot specialiteit te vormen. Zelfs de vijf Nederlandsche universiteiten te zamen stellen daartoe volstrekt niet in staat; wie zulke eischen stelt bezoeke nog een paar Europeesche of Amerikaansche universiteiten na zijn bezoek aan de Nederl.-Indische. Voor deze gelde het „multum, non multa”; concentratie, d.w.z. welbewuste en doelbewuste eenzijdigheid is noodig, niet alleen om de finantieele en persoonlijke krachten, maar in vooral niet mindere mate ook in het belang van de opvoeding en opleiding der studenten zelf.

Het spreekt vanzelf, dat bij de keuze uit de verschillende vakken het ideaal van een Indonesisch kultuurcentrum den doorslag geeft. Gelijk in de jonge Parijsche universiteit de studie en doordenking van het Christendom het middenpunt vormde waaromheen zich alles bewoog, gelijk van de jonge Berlijnsche universiteit hart en kern was de speculatieve wijsbegeerte en de

studie der klassieke oudheid, zoo zal van een Nederl.-Indische universiteit de studie van den Indischen Archipel, van zijn landen volkenkunde, zijn taal, godsdienst, recht, kunst en andere kultuuruitingen, zoo in het heden als het verleden, het centrum dienen te vormen. Als tegenwicht tegen een al te uitsluitend op de *kultuur* gerichte belangstelling, als dosis exactheid tegen het gevaar van verijling en te groote idealiteit, om de nuchterheid te bewaren, die misschien juist in de tropische en Oostersche omgeving gevaar zou kunnen loopen, diene het natuuronderzoek, in zijn specialisatie echter ook weer georiënteerd aan in Indië vanzelf op den voorgrond tredende problemen van hygiëne en ziekteleer, van biologie en geologie en metereologie. Hoe abstracteer, dus ook hoe „internationaler” de wetenschappen zijn, hoe meer zij daar kunnen terugtreden. Hun leerstoelen vereischen geen bezetting door onderzoekers van den allereersten rang, die toch trouwens Indië slechts als een buitenpost zonden beschouwen en spoedig naar Europa zouden terugverlangen en terugkeeren. Voor zulke vakken, die dus slechts als hulpwetenschappen behoeven te worden gedoceerd, is het uit wetenschappelijk oogpunt „slechts” vereischt, dat hun docenten hun wetenschap uit dit oogpunt kunnen overzien in verband met de andere, daar meer centrale vakken en dat zij lust en liefde bezitten haar met dat doel mede te deelen.

Het zou voorbarig zijn hier verder op deze vragen in te gaan, niet alleen omdat het mij niet zou voegen in verdere details te treden, maar in niet mindere mate ook, omdat de volgorde waarin men de verschillende vakken zal dienen te bezetten niet alleen van die vakken zal afhangen, maar in hooge mate ook van de beschikbare personen. Zoo ooit dan geldt het hier, dat men niet ambten zal moeten creëren om dan naar personen te zoeken, die in de gemaakte hokjes zouden passen, maar dat men eerst personen moet hebben en de ambten zal moeten maken, die hun passen.

Evenmin durf ik hier uit te wijden over de vraag hoeveel en welke van de reeds bestaande wetenschappelijke inrichtingen en scholen met de nieuwe instelling zouden moeten worden samengesmolten. De nauwkeurige locale kennis dier inrichtingen, die daartoe noodig zou zijn, ontbreekt mij. Maar natuurlijk acht ik het vanzelf sprekend, dat men geen oude schoenen weggooit voor men nieuwe heeft, en nieuwe organisaties slechts moet opbouwen met zoo ruim mogelijk gebruik van het reeds aanwezige.

Slechts een drietal onvermijdelijke tegenwerpingen rest mij thans in 't kort te bespreken. Hebben wij de mannen om de universiteit in Indië niet alleen op gang te brengen, maar ook te houden? Ik heb er reeds op gewezen, dat een universiteit gelijk ik bedoel, niet als Minerva in volle wapenrusting uit het hoofd van Zeus te voorschijn behoeft te treden. Zij zal moeten groeien, groeien in verband met de beschikbare krachten. Maar dat die groei voorspoedig zal zijn, staat voor mij vast, wanneer ik overdenk, welk een hoeveelheid levenskracht, wil tot arbeid en ideale gezindheid er in onze jongeren huist, en voor den dag komt zoo men hen slechts een concreet ideaal voorhoudt, in den dienst waarvan zij kunnen werken. Ik twijfel er niet aan of men zou, aanstonds beginnende, binnen weinige jaren een staf van arbeiders bijeengebracht, of zoo noodig opgeleid kunnen hebben, voldoende om een begin te maken met het werk. Men vergete immers ook niet, dat het, vooral in den hier geschetsten gedachtengang, niet noodig is mannen te benoemen die reeds een grooten naam gemaakt hebben in de Europeesche geleerde wereld. Het is voldoende mannen te hebben, die een aanvang kunnen maken, en in staat zijn te groeien met hun arbeid. Wat MONGE in de dagen van de Fransche revolutie gelukt is, binnen enkele jaren de mannen te kweken voor een geheel nieuwe inrichting van het technisch onderwijs, zullen wij wel niet bereiken. Maar zoo wij gelijke mate van moed en geloof bezitten zal zijn voorbeeld ons in staat stellen hem althans in de verte te volgen.

Het tweede punt is dat van de kosten. Behooren niet alle ter beschikking staande gelden geconcentreerd te worden op het eigenlijke volksonderwijs? Verdient de weg „van onderen op” niet verre de voorkeur boven dien „van boven af”? Ik geloof niet dat de bedoelde tegenstelling te recht wordt gemaakt. Gelijk bij een tunnel behoort men van beide zijden te beginnen den berg te doorboren. Of eigenlijk, dit beeld is te zwak. Want een tunnel *kan* althans worden voltooid als men aan één zijde begint, ook al duurt het dan wat langer. Maar de organisatie van het onderwijs kan niet van onderen af worden voltooid. Reeds omdat aldus de noodige leerkrachten niet naar behooren kunnen worden gevormd. Wil men deze in het vereischte aantal en op het gewenschte peil verkrijgen, dan zullen zij middellijk of onmiddellijk door het hooger onderwijs moeten worden gekweekt. Ook de geschiedenis leert het; geen organisator van het volks-

onderwijs heeft zich kunnen onttrekken aan de oplossing der vraagstukken, die het hooger onderwijs hem voorlegde. En zoo zullen ook de gelden, mits men ze in den boven aangegeven zin van strenge doelbewuste concentratie bestede, gering als zij zullen blijken te zijn in vergelijking met de enorme bedragen die voor het geheele onderwijs in Indië beschikbaar zullen moeten worden gesteld, blijken op uiterst voordeelige wijze te zijn belegd.

Ten slotte zal men mij tegemoet voeren, dat „leicht beisammen wohnen die Gedanken, doch schwer im Raume stossen sich die Sachen”. Het is heel wat gemakkelijker op het papier schoone plannen te maken, dan ze in de werkelijkheid om te zetten. Die werkelijkheid zal heel wat beneden het ideaal blijven, dat hier werd geschetst. Ik weet het waarlijk wel, misschien heb ik met opzet daarom in het voorgaande zoo hoog gemikt, opdat er ook nog iets heel bruikbaar overblijve, al blijft het een heel eind ten achter bij het gevraagde. Maar bovendien wil ik er toch op aandringen, dat men zichzelf in deze zaak niet moedeloos make door al te hooge eischen te stellen. Heel veel van wat de heer VAN GEUNS ons mededeelt omtrent Oostersche universiteiten, speciaal de klachten omtrent de heerschappij van het leerboek, het overheerschen van drill en geheugen, de afwezigheid van dieper wetenschappelijk inzicht, dat geldt precies in dezelfde mate voor de Europeesche universiteiten tot voor omstreeks anderhalve eeuw. Het is soms alsof zijn beschrijving ontleend is aan werken over de universiteiten van de latere middeleeuwen of de 17^e en 18^e eeuw. Ik ben ook niet zeker of onze moderne universiteiten wel zoo geheel vrij zijn van de genoemde euvelen. Maar in elk geval: zelfs wanneer wij thans in Ned.-Indië geen hooger peil zouden bereiken dan voor honderdvijftig jaren in Europa, zou dit ons dan van ons plan moeten doen afzien? Zouden wij en de wetenschap beter gebaat zijn wanneer toen de strooming had gezegevierd, die alle universiteiten om hun onuitsprekelijke dufheid en versteendheid wilde afschaffen in stede van de tegengestelde die ondanks alles ze wilde behouden, verbeteren en nieuwe stichten? Wat er tot stand kwam was, gemeten aan de eischen eener moderne wetenschappelijke inrichting, belachelijk onbeduidend, maar het was de kiem, waaruit dit groote is gegroeid. En zou het dan voor Indië en Indonesische wetenschap niet ook maar beter zijn, dat wij thans dien kiem aan de Indische aarde toevertrouwen, dan thans stil

te zitten en over een eeuw of twee te trachten een volwassen boom daarheen over te planten?

Ik ben aan het einde mijner beschouwingen. Ik heb getracht aan te geven waarom Nederland naar het mij voorkomt aan Indonesië verplicht is zoo spoedig mogelijk over te gaan tot de oprichting eener Ned. Indische universiteit en hoe het aan die verplichting kan voldoen. Ik wil thans eindigen met als mijn overtuiging uit te spreken, dat Nederland dit niet minder verplicht is aan zichzelf. Het feit valt niet te loochenen, dat in Indië wanneer men den zendingsarbeid uitzondert, bijkans geen arbeid wordt verricht zoo niet belangeloos, dan toch vóór alles uit liefde voor en ter wille van de zaak, die men dient. Waar er uitzonderingen zijn verdwijnen zij in de massa. In dit opzicht is Indië waarlijk een „win“-gewest. Het kan bijna niet anders of de Indische bevolking moet den indruk krijgen, dat de zucht naar voordeel, naar winst, het een en het al is der Europeesche, speciaal der Nederlandsche beschaving. En toch is het niet zoo. Ware die beschouwing juist, die beschaving ware reeds lang te gronde gegaan. Op allerlei gebied uit zich de geest van belangelozen arbeid in den dienst van een ideaal: in philanthropischen arbeid in engeren zin en maatschappelijk werk, in bijkans het geheele vereenigingsleven, ja ten deele ook daar waar de buitenstaander niet gewoon is hem te zoeken, op het domein van de politieke partij of de vakvereeniging.

Maar het zuiverst en voor den buitenstaander het gemakkelijkst te onderkennen treedt hij naar voren in den dienst van wetenschap en kunst, van prediking en opvoeding. Maar van dit alles blijkt, wederom met de uitzondering die ik noemde, in Indië althans naar buiten bijkans niets. Ook de vakscholen, de onderwijsinrichtingen, die er zijn, zijn zuiver utilitair gedacht. Wil Nederland niet, ten onrechte maar door eigen nalatigheid, miskend en gehaat en veracht worden door de Indonesische volkeren, dan dient het een instelling te vestigen, die, voor allen zichtbaar en tot allen sprekend, ervan getuigt, dat het Nederlandsche volk in zijn geheel, niet slechts enkele groepen of kringen ervan, nog een ander ideaal en een anderen dienst kent dan dien van geld en tijdelijk goed.

Rechtsgeleerd hooger onderwijs in Nederl.-Indië.

Laat mij deze beschouwingen aanvangen met de bekentenis, dat ik vroeger geen voorstander was van instellingen van hooger onderwijs in Nederl.-Indië, en dat ik ook thans nog van meening ben, dat het in vele voornamen opzichten, voor jonge menschen nuttiger zou zijn aan een akademie in Nederland, dan aan eene in Indië te studeeren. Het is gemakkelijker in een koud klimaat ijverig te studeeren; men verwerft zich in Europa een ruimeren blik, dan in een Indische omgeving, en ook voor de karaktervorming is een verblijf van eenige jaren in Europa zeer gewenscht. Dat tegenover deze voordeelen ook bezwaren staan, zal evenwel niet worden ontkend, en deze zijn in de laatste jaren ongetwijfeld toegenomen, doordat de kosten der reis naar Europa en van het verblijf aldaar zoo zijn gestegen. Bovendien zijn de toestanden en de denkbeelden veranderd. Ik kan mij dus zeer goed voorstellen, dat men meent aan ons Indië een eigen gelegenheid te moeten schenken tot het genieten van hooger onderwijs, althans in sommige takken van dat onderwijs, en zou mij daar nu niet meer tegen willen verzetten.

Toch meen ik te moeten aanraden niet dadelijk een volledige, op één plaats gevestigde universiteit te willen scheppen. Vooreerst omdat het Hollandsch spreekwoord terecht waarschuwt voor het nemen van te veel hooi op de vork. Goed hooger onderwijs is zeer kostbaar en goede krachten voor dat onderwijs liggen ook niet voor het grijpen. Men bepale zich daarom tot die faculteiten, waaraan reeds behoefte bestaat. Een theologische fakulteit kan zeker gemist worden; aan een litterarische bestaat ook nog geen dringende behoefte, en een „filosofische” fakulteit (omvattende wiskunde, natuurkunde, scheikunde, sterrenkunde enz.) heeft ook nog geen reden van bestaan, wanneer toch een technische hoogeschool wordt opgericht. Dus blijven alleen over de geneeskundige en de rechtsgeleerde fakulteit. Wanneer toch geen volledige universiteit wordt gesticht, lijkt het onnoodig deze twee takken van hooger onderwijs onder één bestuur samen te koppelen. Wat de geneeskundige wetenschap betreft, ligt het voor de hand de thans reeds bestaande inrichtingen tot opleiding van artsen door uitbreiding van het onderwijs en door het stellen van hoogere eischen tot akademies van geneeskunde te hervormen. Daarbij zal wat thans reeds bestaat van veel nut zijn. Voor

een rechtsgeleerde akademie daarentegen, is men niet aan een bepaalde plaats gebonden, omdat voor haar geen ziekenzalen, laboratoria enz. en geen plaats, waar zich veel zieken ter behandeling aanbieden, noodig zijn. Wanneer men ook bij deze fakulteit op het reeds bestaande wil voortbouwen, zou verplaatsing toch weinig extra-kosten meebrengen, en dan zou het wellicht van belang zijn deze akademie te vestigen in een gematigd koel klimaat, bijvoorbeeld bij Soekaboemi, Bandoeng of Magelang.

Ik stel mij voor in 't kort uiteen te zetten hoe het hooger onderwijs in de rechtswetenschappen, hetzij als onderdeel aan een universiteit, hetzij aan een zelfstandige „*academie voor rechtswetenschappen*”, naar mijn meening ware in te richten.

Een paar algemeene opmerkingen mogen voorafgaan.

Het onderwijs moet worden gegeven in de Nederlandsche taal. Immers er is geen algemeene Indische spreektaal, dan het zogenaamd laagmaleisch, dat evenals de andere Indische talen te arm is aan technische termen en aan vermogen om een ingewikkelden gedachtengang te uiten, dan dat zij zich leenen zouden voor rechtskundig onderwijs. Het is mogelijk dat een of meer dier talen zich allengs aan de behoeften der wetenschap zal aanpassen, maar voorloopig is hiervan nog geen sprake. Voldoende kennis der Nederlandsche taal zal dus een eerste vereischte moeten zijn voor het volgen der academische lessen.

Aangezien aan deze akademie jongemensen uit alle oorden van Indië zullen komen studeeren, zal het gewenscht zijn daaraan te verbinden de noodige gelegenheid voor de studenten om een onderkomen te vinden. De studenten zullen daar een gepaste vrijheid moeten genieten, en ook bij het onderwijs zal moeten worden vermeden van de akademie een africht-school te maken. Toch betwijfel ik of het wel gewenscht zal zijn daarbij dezelfde opvattingen van vrije studie en vrijheid van levenswijze te huldigen als aan onze universiteiten in Nederland. De daar genoten vrijheid heeft ontegenzeggelijk veel voor, maar de nadeelen ontbreken niet en zullen grooter zijn in een klimaat, dat de neiging tot nietsdoen bevordert en in een omgeving, waar de bevrediging der zinnelijke lusten gemakkelijker is en reeds op jeugdigen leeftijd door velen pleegt te worden gezocht. Daardoor

zou onder de jonge menschen, die door hun ouders vele dag-reizen ver weg moeten worden gezonden, een verwildering kunnen ontstaan, die hen ongeschikt zou maken voor een eervolle loopbaan, in plaats van hen daartoe op te leiden.

Wanneer men meent, dat een zoo groote mate van vrijheid, als aan de Nederlandsche akademies wordt genoten, onmisbaar is, dan zij gewezen op Amerika, waar in de Vereenigde Staten (meen ik) aan de studeerenden de verplichting wordt opgelegd van de hun gegeven gelegenheid tot studie behoorlijk gebruik te maken. Ook in Indië zou het — dunkt mij — gewenscht zijn zulk een eisch te stellen, die volkomen gerechtvaardigd wordt door de hooge kosten, aan akademisch onderwijs verbonden. Indië is geen land, waar het studeeren als weelde zal voorkomen. Het heffen van hooge kollege-gelden zal er niet mogelijk zijn, wanneer men het genot van hooger onderwijs niet wil beperken tot zeer weinigen. Dit onderwijs moet dus betrekkelijk goedkoop worden gemaakt, maar dan ook alleen verstrekt worden aan hen, die het waardig zijn en door hun gedrag, en door hun vlijt, en door voldoende aanleg.

Hieruit volgt weer dat aan hen, die door gebrek aan ijver of aanleg niet mee kunnen, na een waarschuwing en proeftijd, het volgen der kolleges moet worden ontzegd, en dat de studenten aan zekere toelatingseischen moeten voldoen.

Deze laatste eischen zullen echter voorloopig niet hoog mogen worden gesteld. Indië zal in de naaste toekomst geen voldoende aantal studenten kunnen leveren, die met goed gevolg een eind-examen als van een Nederlandsch Gymnasium kunnen afleggen. In dit opzicht zij men liberaal en stelle zich tevreden met een minimum van algemeene ontwikkeling; om te voorkomen, dat jongelui hun middelbaar of ander voorbereidend onderwijs zonder noodzaak afbreken om maar vroeg af te studeeren, stelle men als voorwaarde dat zij, die niet een Hoogere Burgerschool of minstens vier klassen van een Gymnasium hebben afgeloopen, den leeftijd van 19 jaren hebben bereikt. Overigens neme men genoegen met een ieder, die meer uitgebreid lager onderwijs, of wat daarmede gelijk staat, volledig en met goeden uitslag heeft genoten. Evenwel is een onvermijdelijk vereischte kennis van de Nederlandsche taal, terwijl degenen, die geen gymnasiaal onderwijs genoten, een cursus van Latijn moeten volgen of blijk geven zich reeds voldoende in die taal te hebben bekwaamd om

met behulp van een woordenboek Latijnsch proza goed te begrijpen. Eindelijk verbindt men aan de akademie lessen in Fransch, Engelsch en Duitsch, voor degenen die niet bedreven zijn in minstens twee dezer talen.

Ik kom nu tot de hoofdzaak: den aard van het onderwijs in de rechtswetenschappen aan de Indische akademie. Hoofdzaak zal daarbij zijn de vorming van rechtskundigen voor de praktijk (rechters, ambtenaren van het Openbaar Ministerie, griffiers, advocaten en prokureurs). Een tweede afdeeling zou kunnen omvatten de staatswetenschappen in meer uitgebreiden zin, voor welke aan de Nederlandsche universiteiten een afzonderlijk doktoraat bestaat. Bepaald noodig is dit echter niet. Voor degenen, die zich ook of voornamelijk aan het administratief recht willen wijden, kunnen uitgebreider kolleges over staats- en administratiefrecht en staathuishoudkunde worden gegeven. In den regel wordt voor administratieve betrekkingen met het doktoraat in de rechtswetenschap genoeg genomen. Men mag dan ook aannemen, dat iemand, die met vrucht in die wetenschap heeft gestudeerd, behoorlijk onderlegd is en voldoende geleerd heeft de wetten te verstaan, te verklaren en toe te passen, om op elk rechtsgebied zelfstandig daarop voort te bouwen.

Ik bepaal mij dus tot de opleiding voor het doktoraat in de rechtswetenschap in engeren zin.

Voor het kandidaatsexamen kunnen dezelfde vakken worden gedoceerd als in Nederland: encyklopedie van het recht (m.i. niet te breed op te vatten), staathuishoudkunde en Romeinsch recht. Dit laatste worde dan geleerd als historische inleiding tot ons hedendaagsch privaatrecht. Een en ander worde berekend op één jaar studie. De uitgebreidere kennis kan worden verkregen bij de studie voor het doktoraal-examen, en de gedeelten van het Romeinsche recht, die voor het tegenwoordige recht nog van belang zijn, komen beter ter sprake bij het burgerlijk recht.

De studie voor het doktoraal examen zal daarentegen wel drie jaren vereischen aan een Indische akademie, want zij moet meer omvatten dan in Nederland. Ik zou daarbij een onderscheid willen maken tusschen examenvakken en vakken, waarvoor men alleen de lessen trouw moet hebben gevolgd en met belangstelling, die moet blijken uit de antwoorden op door den hoogleeraar bij de lessen gedane vragen.

In hoofdzaak zouden dezelfde vakken moeten worden gedoceerd als in Nederland, met dien verstande dat de Nederl.-Indische in plaats van de Nederlandsche wetboeken tot uitgangspunt zouden dienen; maar in verband daarmee zou de Nederlandsche wetgeving dikwijls ter sprake komen, en voorts moeten de bijzondere toestanden van Indië en de Inlandsche en Chineesche adats met het geschreven recht vergeleken worden. Ik stel mij voor dat de leerstof over drie jaren verdeeld moet worden als volgt.

EERSTE JAAR.

Privaatrecht: overzicht van het geheele materiele privaatrecht voor de Europeanen (Burgerlijk Wetboek en Wetboek van Koophandel; het procesrecht uitgezonderd); 4 uren in de week.

Strafrecht. Het Nederl.-Indisch strafrecht, algemeen deel; 4 uren in de week.

Nederlandsch Staatsrecht; overzicht; 3 uren in de week.

Internationaal recht. Overzicht van het volkenrecht; daarna van het internationaal privaatrecht; 3 uren in de week.

(Het laatste geen examenvak.)

TWEEDE JAAR.

Privaatrecht. Het Europeesch personenrecht en familierecht, daarna de rechten op onroerend goed, meer in bijzonderheden te behandelen in verband met de voornaamste dienaangaande onder Inlanders en Chineezzen geldende adats. Hierbij tevens te bespreken de op deze onderwerpen betrekking hebbende kwesties tusschen personen voor wie verschillend recht geldt (het zgn. kwasi-internationaal privaatrecht); 4 uren in de week.

Strafrecht, bijzonder deel, 3 uren in de week.

Hoofdstukken uit het handelsrecht (bv. faillissement, wisselrecht, zeerecht) uitvoeriger te behandelen; 2 uren in de week.

Indische Staatsinstellingen, 3 uren in de week.

De volgende vakken **niet voor het examen**:

Indische rechtsgeschiedenis, 1 uur in de week.

Kort overzicht van de geschiedenis van den *Islam*, van zijn beteekenis voor Indië en van de voor Indië belangrijke hoofdstukken van het *Mohammedaansche recht*; 2 uren in de week.

DERDE JAAR.

Burgerlijk recht, voortzetting der uitgebreide behandeling van

sommige onderwerpen. Na de rechten op onroërend goed worde vooral het verbintenissenrecht behandeld, 4 uren in de week.

Rechterlijke organisatie en Burgerlijk procesrecht. Dit laatste worde, na een korte inleiding, zooveel mogelijk behandeld aan de hand van voorbeelden uit de praktijk (o.a. te ontleenen aan de Weekbladen van het Recht en aan bijeen te brengen verzamelingen van gerechtelijke akten).

Strafrecht en Strafvordering. Na een kort overzicht der beginselen van strafvordering, worden de voornaamste hoofdstukken van formeel strafrecht behandeld met behulp van aan de jurisprudentie ontleende voorbeelden, waarbij vanzelf verschillende misdrijven en overtredingen tevens ter sprake komen; 3 uren in de week.

Indische Staatsinstellingen, vervolg; 3 uren in de week.

De volgende vakken **niet voor het examen:**

Hoofdstukken uit de *Staathuishoudkunde*, die van bijzonder belang zijn voor Indië; 3 uren in de week.

Gerechtelijke geneeskunde, kort overzicht, waarbij voornamelijk moet uitkomen de beteekenis van de geneeskunde als hulpwetenschap bij de strafvervolgung; 1 uur in de week.

Strafrechtelijke opsporingskunst; overzicht van de overige hulpwetenschappen; 1 uur in de week.

De vraag zou kunnen rijzen of bovendien een kollege (bijv. 2 uren in de week) zou moeten worden gegeven voor het *notariaat*, waar dan tevens het erfrecht uitvoerig kon worden behandeld. Ik zou dit niet wenschelijk achten, omdat overlading van het programma voor den jurist moet worden vermeden; terwijl de bijzondere opleiding voor het notarisexamen beter kan worden overgelaten aan de bekwame notarissen in verschillende deelen des archipels, dan geconcentreerd in één akademie, die door de meesten toch niet zou kunnen worden bezocht.

Ten aanzien van de encyclopedie van het recht, als vak voor het candidaatsexamen, worde nog opgemerkt, dat daarbij een voorname plaats moet worden ingeruimd aan een inleiding tot de bijzondere rechtstoestanden in Indië: het verschillend recht der onderscheidene groepen en het dualisme in de rechtspraak, in één woord al wat geweten moet worden vóór men overgaat tot de afzonderlijke behandeling van burgerlijk recht, strafrecht enz.

Uit dit leerplan zal zijn gebleken, dat mijn bedoeling zou zijn:

1°. Aan den eenen kant de leerstof volledig te doen onderwijzen. Zoo zullen de studenten het geheele burgerlijk en handelsrecht in beknopte voordracht moeten leeren kennen in het eerste jaar der studie voor het doktoraal examen. De reden is, dat niet aan jonge en levenslustige studenten moet worden overgelaten het grootste deel van elk vak, dat zij kennen moeten, zelf te leeren, terwijl het examen uit den aard der zaak loopt alleen over de gedeelten, waarover de kolleges liepen.

2°. Aan den anderen kant, zooals bij hooger onderwijs betaamt, de studenten te leeren de onderdeelen van het vak uitvoerig en grondig te bestudeeren. Daartoe geschiedt dit met hen in het 2° en 3° jaar der doktoraalstudie met verschillende onderwerpen van burgerlijk recht, die hun in Indië bijzonder te pas zullen komen.

3°. Overlading te vermijden. Daarom wordt voor eenige vakken alleen geveerd, dat de lessen aandachtig gevolgd worden, niet dat men zich daarin een bij het examen blijkende mate van positieve kennis heeft eigen gemaakt.

Zooals in het leerplan reeds ter loops is aangegeven, moeten de kolleges praktisch worden ingericht, zóó dat de leerling de zaken levend voor zich ziet en niet enkel het dorre geraamte der wet met de daaraan verbonden kwesties in het afgetrokkene leert kennen.

Deze akademie kan tevens dienstbaar worden gemaakt aan de vorming van ambtenaren met beperktere bevoegdheid uit degenen, die wegens gebrek aan aanleg of algemeene ontwikkeling (voorbereidend onderwijs) niet geschikt zijn om een academische graad te verwerven, of wel die op lateren leeftijd (bijv. na reeds tien of meer jaren te hebben gediend) geen zin meer hebben algeheele academische opleiding door te maken, maar zich alleen voor één bepaald ambt wenschen te bekwamen, bijv. voor dat van landrechter.

Voor aspirant landrechters zou het voldoende zijn, wanneer zij met vrucht de kolleges over strafrecht en strafvordering hadden gevolgd. Daar zij geen andere lessen hadden te volgen, konden zij in een zelfde jaar al die lessen bijwonen.

Voor aspirant griffie-beambten kon worden gevorderd het volgen van de kolleges over Rechterlijke Organisatie en Burgerlijk Procesrecht en Strafrecht en Strafvordering (3° jaar doktoraal) en het doorloopen van een bizonderen cursus over het opmaken van een proces-verbaal en dgl., het aanhouden van registers,

duidelijk en snel schrijven enz. Hun studie kan ook tot één jaar beperkt worden.

Het leeraars-personeel aan deze akademie zou kunnen bestaan uit:
1 hoogleeraar voor Burgerlijk en Handelsrecht (1^e jaar doktoraal), rechtsgeschiedenis en Rom. recht;

1 hoogleeraar voor burgerlijk recht (2^e en 3^e jaar) en procesrecht;

1 hoogleeraar voor Staatsrecht en Staatsinstellingen van Nederl. Indië;

1 hoogleeraar voor Strafrecht en Strafvordering;

1 hoogleeraar voor Encyklopedie en Staathuishoudkunde;

terwijl het volkenrecht en het internationaal privaatrecht aan een of twee dezer vijf professoren konden worden opgedragen.

Voorts lektoren voor Mohammedaansch recht, gerechtelijke geneeskunde, opsporingskunst, wellicht ook voor notariaat en erfrecht; en docenten voor Latijn en andere talen.

In 't geheel dus vijf hoogleeraren, drie of vier lektoren en een viertal docenten.

Over de kosten zal ik hier niet spreken. Alleen wil ik opmerken, dat men, om goede hoogleeraren te krijgen, tot een flink maximum (bijvoorbeeld f 1600 's maands) moet kunnen gaan en aan gewenschte krachten (wanneer deze bijv. in een andere werkring reeds een hooge bezoldiging genieten) dadelijk een of meer verhoogingen, dan wel dadelijk het maximum moet kunnen toekennen.

Een nadere uitwerking der boven aangegeven denkbeelden kan, naar 't voorkomt, voorloopig achterwege blijven.

Mr. I. A. NEDERBURGH.

Hooger onderwijs in Ned.-Indië, in het bijzonder voor geneeskunde.

De vraagstukken, die in Indië op alle gebieden der wetenschap om beantwoording vragen en met welke oplossing de verder voortschrijdende ontwikkeling van Insulinde ten nauwste samenhangt, mogen in beginsel overeenkomen met die, welke zich in Europa voordoen; in vele opzichten wijken zij zoo ver van elkaar af, dat alleen eene bestudeering op de plaats zelf, dus in Indië, de meeste kans op slagen biedt.

Ter illustratie diene, dat, ofschoon de meeste der z.g. tropische ziekten ook in de gematigde zône voorkomen, de groote vondsten op dit gebied der medische wetenschap zijn gedaan door bestudeering dier ziekten in subtropische en tropische landen zelf, waar materiaal in overvloed ter beschikking is. De door deze vondsten gewekte belangstelling leidde tot de verheffing van de tropische ziekten tot een afzonderlijk deel der medische wetenschap en tot de stichting van afzonderlijke leerstoelen.

De groote inrichtingen in Engeland, Frankrijk en Duitschland en de nieuwe stichting van het Koloniaal Instituut te Amsterdam zijn er de bewijzen van, hoe men de bestudeering der tropische ziekten als iets geheel apart is gaan beschouwen. Niet alleen vormen de tropische ziekten een groot deel der medische wetenschap, maar de aard van het optreden en der verspreiding dier ziekten, de intensiteit der verschijnselen etc. zijn in de tropen dikwijls een geheel andere, voortspruitende uit de verschillende klimatologische toestanden, de geheel andere aard der flora en fauna, terwijl de lage stand der maatschappelijke ontwikkeling een grooten invloed, vooral bij de verspreiding der ziekten heeft. De vele studiecocommissies door verschillende koloniseerende mogendheden naar de tropische gewesten uitgezonden, zijn wel het beste bewijs van de groote waarde, die men hecht aan de bestudeering der ziekten in loco. De noodzakelijkheid hiervan springt nog meer in het oog wanneer men in aanmerking neemt, dat de ziekteverwekker dikwijls gebonden is aan in bepaalde streken voorkomende dieren, van welke eveneens de levenswijze, verspreiding etc., moeten worden nagegaan, wil men met kans op succes de ziekten bestrijden. Ik wil uwe aandacht hier slechts vestigen op de malaria, waarvan de ziekteverwekker gebonden is aan bepaalde muskietensoorten en zal verder onbesproken laten de andere ziekten waarbij ratten, vliegen etc. de overbrengers zijn. Het is duidelijk, dat eene bestudeering op de plaats zelf de meeste kans op goede uitkomsten biedt.

Is het voorzeker toe te juichen, dat door de stichting van het Koloniaal Instituut aan de Nederlandsche artsen, die hetzij als scheepsarts een werkkring in de tropen wenschen te aangaan, hetzij, dat zij zich in de een of andere dienst in de tropen wenschen te vestigen, de gelegenheid wordt geboden in het moederland een cursus in de tropische ziekten te volgen, niettemin mogen we niet over het hoofd zien, dat er naast vele

voordeelen van een stichting in het moederland, ook verschillende bezwaren zijn aan te wijzen, die helaas niet kunnen worden ondervangen en waardoor een aanvullende opleiding in Batavia toch steeds noodig zal blijven.

Kunnen n.l. bij een normaal scheepvaartverkeer wellicht voldoende patienten voor het onderwijs worden verkregen; het zullen voor verreweg het grootste gedeelte chronische gevallen zijn. De beginnende gevallen zullen bijna altijd wel ontbreken. Maar in één opzicht moet het onderwijs hier belangrijk achterstaan bij dat in Indië gegeven, omdat de hygiënische toestanden, die bij de verspreiding der tropische ziekten en bij het nemen van prophylactische maatregelen een belangrijke rol spelen, slechts onvoldoende door lantaarnplaatjes kunnen worden gedemonstreerd.

In meerdere of mindere mate doen soortgelijke bezwaren zich ook voor bij het landbouwkundig en veeartsenijkundig onderwijs; terwijl de rechtskundige studie voorzeker veel meer vruchten zou kunnen afwerpen bij het bestaan van een wetenschappelijk centrum in Indië zelf.

Is het een onbetwistbaar feit, dat voor de ontwikkeling van een land, personen, die hooger onderwijs hebben genoten, onontbeerlijk zijn; uit het voorgaande volgt, dat om het hooger onderwijs ten volle aan de verwachtingen te doen beantwoorden, dit onderwijs in het land zelf moet worden gegeven. Immers is daar al het materiaal voorhanden, voor onderwijs en studie zoo noodzakelijk; materiaal, waarmee de student later in het leven te maken heeft en waarmee hij in zijn studietijd geheel vertrouwd moet zijn geraakt.

Voor Indië dringt zich deze noodzakelijkheid nog meer op, waar door de ontsluiting van uitgestrekte gebieden in de Buitengewesten, cultuur, handel en scheepvaart zich enorm hebben uitgebreid, de verbindingen met andere deelen van Azië in de laatste jaren vooral inniger zijn geworden en daardoor steeds talrijker goed onderlegde personen noodig zijn, die onmogelijk alle uit het moederland kunnen worden betrokken, doch die in Indië zelf moeten worden gevonden.

Verder leert deze wereldoorlog, welke storing in de voorziening aan intellectueele krachten kan optreden bij een gemis aan hooger-onderwijs-inrichtingen in Indië, terwijl het nog zeer de vraag is, of na den oorlog met geld en goede woorden

voldoende krachten voor Indië zullen worden gevonden. Immers is het een feit, dat door het wegvallen van vele gestudeerden in de oorlogvoerende landen, door het ontsluiten van groote gebieden in Oost-Europa een tekort is ontstaan in Europa zelf, zoodat de stroom der Nederlanders in Nederland zich voor een belangrijk deel, en zeker meer dan tot nu toe, zal richten naar de aangrenzende landen.

Neemt men verder in aanmerking, welk een groot nut een centrum van hooger onderwijs in Indië heeft met betrekking tot de beoefening der Indische talen, land- en volkenkunde, kunst en geschiedenis, waardoor de nationale ontwikkeling krachtig wordt bevorderd, dan zijn hiermee de voornaamste redenen opgesomd, die het geven van hooger onderwijs in Indië moeten bepleiten.

Thans moet worden nagegaan, of de invoering van hooger onderwijs bij den tegenwoordigen stand van het middelbaar onderwijs mogelijk is. Want m.i. mogen wij niet alleen volstaan met den naam „Universiteit”, maar moet de Indische Hoogeschool èn door de prestaties harer leerkrachten èn door de ontwikkeling harer studenten volkomen op dezelfde hoogte als de Europeesche staan.

En dan blijkt al dadelijk, dat de door de vier Hoogere Burgerscholen met vijfjarigen cursus afgeleverden te klein in aantal zijn om de oprichting van een Universiteit te rechtvaardigen. Afgezien nog daarvan, dat niet weinigen aan een opleiding in Europa de voorkeur zullen blijven geven, zullen velen naar de goede betrekkingen dingen, die voor jongelui met het einddiploma H. B. S. bij het gouvernement en in het particuliere openstaan. Het aantal voor verdere studie beschikbare jongelieden wordt daardoor veel kleiner.

Ten einde een voldoende aantal studenten te verkrijgen, dienen noodwendig meerdere middelbare scholen te worden opgericht, waarvoor de plaatsen Djokjakarta, Padang, Medan en Makassar in de eerste plaats in aanmerking komen. Door het oprichten van deze scholen zal het aantal leerlingen niet onbelangrijk toenemen, te meer, omdat velen, die om financieele of andere redenen thans hun kinderen niet naar de H. B. S. zenden, het dan wel kunnen doen.

De voorstellen van de Commissie in zake het voorbereidend

hooger onderwijs in Indië zijn daarom des te aantrekkelijker, omdat door het openen van den onderbouw der Indische middelbare school op vele kleinere plaatsen er zich veel meer leerlingen zullen aanmelden, terwijl deze veel langer in de ouderlijke woning of in elk geval in dezelfde residentie kunnen verblijven.

Met de toeneming dezer middelbare scholen zal het aantal personen met een zekere algemeene ontwikkeling belangrijk toenemen; personen, die zoo noodig na een korte opleiding, verschillende betrekkingen bij het gouvernement of in het particuliere kunnen bekleeden. Is de behoefte aan deze krachten op genoegzame wijze bevredigd, dan zullen langzamerhand voldoende personen voor de universitaire studie overblijven.

Tevens is dan een breede middenstand ontstaan, waarin het hooger onderwijs-idee wortel kan schieten en levendig kan worden gehouden.

Kan dus het geringe aantal leerlingen, dat op het oogenblik van de hogere burgerscholen komt, een beletsel zijn voor de onmiddellijke invoering van hooger onderwijs in Indië; dit motief vervalt door het feit, dat wij buiten de hogere burgerscholen nog andere inrichtingen van middelbaar onderwijs bezitten, die na eene reorganisatie de vereischte leerlingen voor de hoogeschool kunnen leveren.

Ik heb hier n.l. op het oog de voorbereidende afdelingen der verschillende vakscholen en in de eerste plaats op de S.T.O.V.I.A., waar het onderwijs reeds op zulk een hoogen trap staat, dat wel ernstig kan worden overwogen, of niet door eene reorganisatie deze school is te veranderen in een medische hoogeschool.

Gaan wij de ontwikkeling der Stovia na, die van 1851 uit de school, hoofdzakelijk voor de vorming van vaccinateurs is uitgegroeid tot de tegenwoordige school voor Indische artsen, dan is het m. i. zonder veel bezwaar mogelijk door het inschuiven van twee klassen de voorbereidende afdeling te vervormen in een Indische middelbare school, terwijl de medische afdeling geheel kan worden ingericht als een medische hoogeschool.

Op het oogenblik toch staat het praktisch onderwijs in de genees- en heelkunde, in de ontleed- en oogheelkunde, in de geneesmiddelleer en artsenijsbereidkunde vrijwel gelijk aan hetgeen op de universiteiten hier te lande wordt gegeven.

Door gemakkelijk te verhelpen oorzaken, n.l. gebrek aan voldoende materiaal en het ontbreken van een goed ingericht labo-

ratorium staat het onderwijs in de ziektekundige ontleedkunde en de verloskunde en gynecologie, benevens de verrichtingsleer niet op de zelfde hoogte.

Het onderwijs in de zenuw- en zielsziekten, in de gezondheidsleer en de bacteriologie behoeft belangrijke verbetering.

Het is duidelijk, dat, wanneer door een betere plaatselijke regeling voldoende materiaal voor het onderwijs wordt verkregen en door een royale inrichting der laboratoria het onderwijs in de bovengenoemde vakken beter tot zijn recht komt, er heel weinig meer behoeft te worden gedaan, om het praktisch onderwijs geheel gelijk te doen zijn aan dat der universiteiten.

Naarmate de leerlingen met een betere algemeene ontwikkeling en vooral ook met een betere kennis der talen op de geneeskundige afdeeling komen, zal het ook mogelijk zijn het theoretisch onderwijs zoo op te voeren, dat binnen niet te langen tijd ook dit op dezelfde hoogte staat als het universitair onderwijs hier te lande.

Het spreekt vanzelf, dat ook met het oog op het groote gebrek aan geneeskundigen deze reorganisatie niet met een slag kan worden doorgevoerd, daar alsdan gedurende twee jaren geen artsen kunnen worden afgeleverd. Door de inschuiving der twee klassen telkens na een zeker tijdsverloop te doen plaats hebben, zal dit gemis niet zoozeer worden gevoeld.

Hetgeen boven is uitgezet voor de STOVIA, kan ook voor de landbouwschool, de veeartsenijkundige en de rechtsschool gebeuren. En dan is de Indische Universiteit een feit.

Wat de leerkrachten betreft, ik geloof, dat men zich hierover niet erg ongerust behoeft te maken. Door aan het hoogleeraarsambt uitstekende voorwaarden te verbinden en op royale wijze de verschillende noodige inrichtingen voor onderwijs en studie te bekostigen, waardoor de hoogleeraren zich geheel kunnen wijden aan de wetenschap, zal uit Nederland zeker een voldoende aantal personen kunnen worden verkregen voor het bezetten der leerstoelen. Waar in Indië ook genoeg personen zijn, die op wetenschappelijk gebied naam hebben gemaakt, kan een deel der hoogleeraren uit de in Indië werkenden worden gekozen.

Met dit alles wil ik niet onderschatten het groote belang voor de Indiërs om met Europeesche toestanden kennis te maken. Een verblijf in Europa, hoe kort ook, is m.i. van groot nut, omdat de toestanden in Indië nog zoo primitief zijn. Het komt me

daarom voor, dat men reeds nu moet beginnen aan Indische artsen buitenlandsche verloven te verleen en aan de besten een langer verlof voor verdere studie aan de universiteiten alhier toe te staan. Deze maatregel moet evenwel slechts een aanvullende beteekenis hebben en wordt minder noodzakelijk, naarmate de ontwikkeling van Indië verder voortschrijdt.

Aan het slot van dit praeadvies wil ik vooral den nadruk hierop leggen, dat het meest noodzakelijke is de oprichting van meerdere middelbare of voorbereidend hogere scholen, waardoor een groot aantal algemeen ontwikkelden zal worden afgeleverd, dat in verschillende betrekkingen geplaatst, de breede middenstand vormt, waarin het hooger onderwijs-idee levendig wortel kan schieten en uit welke laag de leerlingen voor de universitaire studie moeten voortkomen.

Is deze breede stand gevormd, dan zullen de door de hogere scholen afgeleverden, in de maatschappij tredend, daarvan de stuwkracht ondervinden, waardoor zij genoodzaakt zijn door het bijhouden van de studie op de zelfde hoogte te blijven, niet alleen, maar ook den drang in zich zullen voelen, wetenschappelijke werkers te worden.

Dan zal, behalve door de prestaties der leerkrachten en door de ontwikkeling der studenten, ook door het wetenschappelijk werk der afgeleverden de Indische hoogeschool werkelijk op het zelfde hooge niveau staan als de Europeesche.

Kort samengevat kom ik tot de volgende conclusies:

1°. De oprichting van hoogeschoolen in Indië is noodzakelijk, niet alleen in het belang der wetenschap, maar ook ter bevordering der cultureele ontwikkeling der bevolking.

2°. Gebiedend noodzakelijk is die oprichting in verband met de voorziening in de behoefte aan intellectueele krachten.

3°. Door een betrekkelijk eenvoudige reorganisatie, die slechts enkele jaren behoeft te duren, zijn van de bestaande medische vakschoolen, medische hoogeschoolen te maken.

4°. Zoowel op Java als op andere eilanden moeten meerdere Indische middelbare scholen worden opgericht.

W. K. TEHUPEIORY.

Amsterdam, 30 April 1918.

Het Hoofdbestuur van den Prinsenbond op Java

geeft als zijne meening te kennen:

Hoogescholen zijn zeer noodzakelijk, en onze wensch is, dat de waarde daarvan niet lager dan die in Europeesche landen worde gesteld. Maar hierbij dient rekening gehouden te worden met de bijzondere belangen en behoeften der bevolking van Nederlandsch-Indië.

De letterkundige vakken aan de Indische Universiteit.

1. Wanneer wij hier eenige korte beschouwingen op schrift stellen over den grondslag, waarop onzes inziens het hooger onderwijs in de letterkundige en verwante vakken aan een Indische universiteit behoort te berusten, dan moet daar niet uit worden afgeleid, dat wij het wenschelijk zouden achten, dat reeds dadelijk een letterkundige faculteit, zooals wij ons die voorstellen in haar vollen omvang zou worden ingesteld. Op het oogenblik zou zulk een universiteit niet slechts onnoodig zijn, maar zij zou zelfs groot onheil stichten. Leerlingen in staat om het onderwijs met vrucht te volgen, zijn nog niet in voldoende aantal aanwezig, niet uit gebrek aan aanleg, maar wel uit gebrek aan een geschikte vooropleiding. Een doeltreffende, op het nieuwe universitaire onderwijs gerichte, organisatie van het voorbereidend hooger onderwijs zal vooraf moeten gaan om studenten te verkrijgen, die tot universiteitsstudie in staat zijn. Doet men dat niet en sticht men zonder meer de letterkundige faculteit, dan zijn er twee mogelijkheden. Of men stelt de eischen tot toelating zoo, dat zij werkelijk geschiktheid tot het volgen van universitair onderwijs waarborgen, en krijgt dan zeer enkele studenten en ledige gehoorzalen. Of — en dit laatste is waarschijnlijker, want men wil uiteraard eenig nut trekken van de nu eenmaal benoemde onderwijskrachten en zich niet bespottelijk maken door een universiteit zonder studenten — men gaat de eischen verlagen en krijgt dan direct een groote massa ingeschrevenen (de leergierigheid is groot en het student-zijn biedt veel aantrekkelijks), voor wie echter het onderwijs veel te hoog gaat. Het noodzakelijk gevolg daarvan zal zijn, dat dit onderwijs

langzamerhand op een lager niveau wordt gebracht en aan de universiteit wordt gedoceerd hetgeen eigenlijk op een voorbereidend instituut thuishoort. Zulk een universiteit van den tweeden rang mag de Indische in geen geval worden; het onderwijs moet van het begin af op hoog peil staan en daarop blijven, maar het mag dan ook eerst worden gegeven, als dat peil voor de studeerenden bereikbaar is.

2. Daarmede is nu echter niet gezegd, dat er voorloopig dan maar niets gebeuren moet dan zorgen voor het voorbereidend onderwijs, en in dien tusschentijd hoogstens een voor de toekomst bruikbare Indische Hooger-onderwijswet in elkaar zetten. Integendeel gelooven wij dat deze weg op groote teleurstelling uit zou loopen, niet alleen omdat veel kostbare tijd ongebruikt voorbij zou gaan, maar vooral omdat men ondanks alle adviezen en medewerking van onderwijs-autoriteiten en Indische specialiteiten de theoretisch van te voren kant en klaar gemaakte en slechts op het Besluit harer instelling wachtende universiteit nooit zoo goed en aan alle eischen beantwoordend kan maken, als het geval zal zijn, wanneer men haar langzaam doet groeien en zich aan de telkens veranderende omstandigheden doet aanpassen. Dus niet wachten, tot de ontwikkeling der bevolking zoo ver gevorderd is, dat zij de volledige faculteit van noode heeft en dan deze als een op theoretische gronden samengesteld afgerond geheel pardoos in het leven roepen, min of meer op goed geluk, en in afwachting of de theorie ook fouten heeft gemaakt en de practijk toch eigenlijk iets anders blijkt te verlangen; maar dadelijk aanpakken en beginnen met een onderdeel, waaraan reeds nu groote behoefte bestaat en waarvoor de studenten gereed staan. Onder de beste der jongere onderwijzers, inlandsche zoowel als europeesche, zijn er, die ongetwijfeld rijp geacht kunnen worden voor universitaire studie in hun richting, terwijl er groot gebrek bestaat en vooral bestaan zal aan academisch geschoolde leerkrachten voor het middelbaar en het in te stellen voorbereidend hooger onderwijs. Er is alles voor te zeggen om deze lieden zoo spoedig mogelijk tot de voor hen vereischte opleiding gelegenheid te geven. Voor hun wetenschappelijke leiding zijn een paar hoogleeraren voldoende, maar daarmede is dan tevens de kern aanwezig der te vormen faculteit; niet de uitgebreidheid van het doceerend personeel, maar de inhoud van het onderwijs bepaalt de waarde eener universiteit.

Allengs zullen ook anderen van de colleges gebruik komen maken, en naarmate de voorbereidende inrichtingen door de nieuwe, universitair opgeleide, leerkrachten in staat zijn meer studenten naar de universiteit te zenden, zal de faculteit uitbreiding ondergaan en in meer vakken voor meer inrichtingen gelegenheid tot studie verschaffen. Overeenkomstig de eischen der practijk zal worden beslist, welk onderdeel het eerst, welk pas later verzorging behoeft en of een snel of langzaam tempo gewenscht is. Hoofdzaak is, dat de mogelijkheid open blijft tot een vrije ontwikkeling uit een bescheiden begin.

3. In ieder geval moet op den voorgrond staan, dat de universiteit *in* Indië ook een universiteit *voor* Indië is. Zij is bestemd voor degenen, wier latere arbeid aan Indië zelf ten goede zal komen, en mag in geen geval ontaarden in een nabootsing van een Europeesche universiteit, ingericht op een Europeesch onderwijs, en dienend om in Indië levende Nederlanders in staat te stellen ter plaatse een opleiding te genieten, waarvoor zij anders naar Europa zouden moeten gaan. Indien deze categorie van studenten ook iets aan de Indische universiteit heeft, zooveel te beter; zelfs kan worden toegegeven, dat bij latere uitbreiding er alle aanleiding zal zijn om ook met het belang van dit deel der bevolking rekening te houden en, mede ten behoeve van lieden, die na de Indische universiteit bezocht te hebben ook eenigen tijd aan een Europeesche hoogeschool willen doorbrengen, en later weer naar Indië terugkeeren, een zekere aansluiting en overeenstemming met Nederlandsche universiteiten te betrachten. Maar dat alles komt dan toch pas in de tweede plaats in aanmerking, en slechts voorzoover het niet in strijd zou komen met het hoofddoel der Indische universiteit: vorming der leiders (inlandsche zoowel als europeesche) van Indië, en verdieping van de geestelijke beschaving der Indische bevolking, in haar geheele samenstelling.

4. De historische noodzakelijkheid, welke de Europeesche universiteiten doet berusten op de Hollandsch-Romeinsche cultuur, bestaat voor de Indische niet, en in verband met haar boven besproken bestemming is er geen enkele aanleiding om de bestudeering dier cultuur als grondslag te gaan invoeren, gelijk bij een bepaaldelijk voor Europeanen bestemde, naar Westersch model ingerichte universiteit onvermijdelijk zou zijn. Iets anders is natuurlijk de wenschelijkheid om te zijner tijd ook aan de

Indische universiteit de mogelijkheid open te stellen, kennis te maken met den essentiëlen inhoud der Hollandsch-Romeinsche beschaving, die op de Westersche cultuur zulk een overwegenden invloed heeft gehad: die kennismaking zal zeker van groot nut zijn, zoowel om het Westen beter te doen begrijpen als om te behoeden voor eenzijdigheid. Hoezeer wij dus de instelling van znlk een leerstoel zouden toejuichen, dit doet niets af van het feit, dat als grondslag voor de nieuwe universiteit niet een geestesrichting mag worden gekozen, die zoo ver af staat van het denken en voelen der inlandsche bevolking; zij zal er zich slechts met de grootste moeite vertrouwd mee kunnen maken, en dan nog is het hoogst twijfelachtig, of dit fundament voor de verdere ontwikkeling van Indië deugdelijk zal zijn.

5. Voor wat de Hollandsch-Romeinsche cultuur als ondergrond van het Europeesch hooger onderwijs is, zal dus iets anders in de plaats moeten komen. Dit na te laten ware misdadig; het zou het academisch onderwijs maken tot het bijbrengen van eenige uiterlijke wetenschappelijke vaardigheid, zonder geestelijken samenhang en zonder innerlijke bezieling. De universiteit zou op die wijze een instituut van volksmisleiding zijn en steenen voor brood geven. Fundament worde dus een cultuur, gelijkwaardig aan de Helleensch-Romeinsche, maar in overeenstemming met den geestelijken aanleg der bevolking. Welke cultuur dat zijn moet, is niet twijfelachtig. Onder den invloed der oud-Indische Hindoe-beschaving heeft Java zeven eeuwen lang zich op een groote hoogte in cultureel opzicht weten te handhaven: een volk, dat de Oud-Javaansche dicht- en bouwwerken kan scheppen, staat bij geen enkel ander achter. Zoodra die beschaving werd losgelaten, is ondanks alle politieke macht een geestelijke inzinking gevolgd. Hetzelfde geldt voor die deelen van Sumatra, welke onder denzelfden invloed gestaan hebben, en voor Bali, waar thans bij het uiterlijk voortbestaan eener Hindoe-maatschappij de band met de grondslagen dier cultuur verbroken is. Waar dus voor verreweg het grootste deel der bevolking van Nederlandsch-Indië proefondervindelijk vaststaat, dat de Hindoe-beschaving de elementen bevat om haar geestelijk omhoog te brengen, en waar redelijkerwijze datzelfde verondersteld mag worden voor de vroeger niet met de Hindoe's in aanraking gekomen bevolking van andere eilanden (die immers tot dezelfde volkenfamilie behoort), daar ligt het voor de hand

op den grondslag dezer oude beproefde cultuur de nieuwe geestelijke beschaving op te bouwen.

6. Ter voorkoming van misverstand, zij er uitdrukkelijk op gewezen, dat wij geenszins nabootsing eener Hindoe-maatschappij elders aanbevelen, en dat elke poging om de Hindoe-Javaansche toestanden van vijf eeuwen geleden te doen herleven, ons onzinnig voorkomt. Wat er in die vijf eeuwen met het volk gebeurd is, valt niet weg te redeneeren; de menschen van nu zijn anders geworden en moeten allereerst met bewustheid zichzelf zijn. Gelijk het in vele opzichten voortreffelijke Italiaansche hooger onderwijs er geen oogenblik over denkt het Romeinsche rijk in geestelijk opzicht terug te brengen, maar het niettemin geheel is gegrondvest in, zich de voortzetting voelt van, de Romeinsche cultuur, op die zelfde wijze denken wij ons de verhouding tusschen het Indische hooger onderwijs en de Hindoe-cultuur. Nog in een ander opzicht is deze vergelijking bruikbaar: in Italië zet een Christelijke maatschappij de traditie der „heidensche" oudheid voort, en desgelijks zal het feit, dat in Indië de godsdienst der Hindoe-Javanen bijna geheel verdwenen is, van geen den minsten invloed zijn op de rol der Hindoe-cultuur als grondslag voor de verdere ontwikkeling. Geheel los van den beleden godsdienst, kan die cultuur door den Mohamedaanschen en door den Christelijken Indiër als een nationale worden gevoeld.

7. Het spreekt vanzelf, dat men het eerst over den grondslag eens moet zijn, alvorens een bespreking in bijzonderheden van de te doceeren vakken en den gang van het onderwijs eenig nut kan hebben. Wij volstaan hier dan ook met eenige algemeene opmerkingen.

De letterkundige faculteit zal die vakken hebben te onderwijzen, welke eenerzijds een inzicht geven in de oude Indische cultuur, anderzijds den tegenwoordigen archipel en zijn bewoners doen kennen en historisch doen begrijpen. Wij noemen dus (zonder volledig te willen zijn, doch alleen om de richting van het onderwijs aan te geven): de volkenkunde van den Archipel in den uitgebreidsten zin; de geschiedenis; de oudheidkunde; het Sanskrit; de Indische wijsbegeerte; het Kawi; de levende talen van den Archipel; de aardrijkskunde; dan vooral natuurlijk de Islam en zijn instellingen; de Chineesche beschaving. Een bijzondere plaats zal, vooral in het begin, het Nederlandsch innemen; de wetenschappelijke studie, ook van de meest specifiek-

Inlandsche vakken, geschiedt volgens Westersche methode en behoeft, in elk geval zoolang geen inlandsche taal zich tot wetenschappelijk gebruik geschikt heeft gemaakt, een europeesche taal als voertuig. In casu zal dat natuurlijk het Nederlandsch zijn, temeer waar in den eersten tijd de overgrootste meerderheid der leerstoelen door Nederlanders zal moeten worden bezet. Goede kennis van het Nederlandsch zal dan ook de *conditio sine qua non* voor toelating tot de universiteit zijn, en het zal zeker zaak zijn die kennis te onderhouden en uit te breiden door de Nederlandsche taal, naast de geschiedenis der Nederlanders in Indië, ook tot academisch leervak te maken.

De boven opgesomde en aanverwante vakken vormen de kern van het onderwijs in de letterkundige faculteit, waar naar den eisch der omstandigheden zich andere omheen kunnen groepeeren. Wij kunnen ons bijvoorbeeld voorstellen, dat na verloop van tijd een zoo groote vraag naar (lager en middelbaar) onderwijs in het Engelsch ontstaat, dat men de gelegenheid moet krijgen in Indië zelf academisch gevormde leeraren in die taal op te leiden. In dat geval zal een leerstoel in het Engelsch worden ingesteld. Zoo kan het natuurlijk in allerlei andere opzichten ook gebeuren; in zulke gevallen zal men te rade gaan niet met het wetenschappelijk belang van zulk een studievak op zich zelf, maar met de vraag, of Indië het al dan niet noodig heeft.

8. Wat nu den gang der studie aangaat, komt het ons voor, dat de student zich niet dadelijk in een bepaalde richting moet gaan specialiseeren. Vooraf ga een breede onderbouw voor allen gezamenlijk, zoodat ieder, die later op wetenschappelijke litteraire vorming aanspraak wil maken, op de hoogte is van de groote lijnen der oude Indische cultuur en van de invloeden, die, van buiten en van binnen, Nederlandsch Indië hebben gemaakt tot wat het op het oogenblik is. Is daarvan blijk gegeven in wat men, gemakshalve bij de Nederlandsche terminologie blijvend, een *candidaats-examen* kan noemen, dan volgt pas specialisatie in een bepaald onderdeel, waarbij een *doctoraal-examen*, recht gevend op den doctorstitel na het samenstellen van een wetenschappelijk geschrift, het eindpunt vormt; de *effectus civilis* is uit den aard der zaak bij deze regeling verbonden aan het doctoraal. Het lijkt wenschelijk, dat het volgen van dien onderbouw niet tot bepaalde litteratoren beperkt blijft, maar ook de aanstaande juristen, bestuursambtenaren, enz. er aan deelnemen en voor deze

allen eerst op het gemeenschappelijk kandidaats-examen de eigenlijke vakstudie volgt. Wetenschappelijke zin in het algemeen, en een goed begrip van de historische wording der omgeving zijn van meer belang dan het kweeken van uitnemende vakmensen met beperkten gezichtskring.

9. Van den aanvang af moet gezorgd worden, dat het onderwijzend personeel het best denkbare is. Indië is in geestelijk opzicht maar al te zeer een land van blinden, waar éénoogen koning spelen, en het zou een ramp zijn als de universiteit in handen viel van zulke autoriteitjes, die nu in Indië een zekere rol kunnen vervullen, omdat er niemand is, die hen kan controleren, maar die in Europa niet zouden worden aangekeken. Nog afgescheiden van de kwaliteit van hun onderwijs, zouden zij op de Indische universiteit in de oogen der wetenschappelijke wereld een stempel van minderwaardigheid drukken. Men beoeme dus dadelijk, ook bij het meest bescheiden begin, geleerden van onverdachte wetenschappelijke reputatie. Misschien is een regeling uitvoerbaar, waarbij Nederlandsche hoogleeraren, die niet bereid zouden zijn hun leerstoel voorgoed prijs te geven, voor eenige jaren in Indië komen doceeren; door de afwisseling in het onderwijs en het kennismaken met telkens weer nieuwe opvattingen kan de wetenschappelijke frischheid der Indische universiteit slechts winnen. Op den duur zal het deze zelf zijn, die haar eigen professoren vormt; in ieder opzicht zal zij aan het nieuwe Indië zijn leiders hebben te geven. Of zij daartoe spoedig in staat zal zijn, is in hooge mate afhankelijk van de keuze der eerste hoogleeraren.

N. J. KROM.

Het Bestuur meent goed te doen, door in den bundel praeadviezen op te nemen de mededeeling, dat door Z. E. den Gouverneur-Generaal van Ned.-Indië bij besluit van 19 Juli jl. is ingesteld eene Commissie om van advies te dienen betreffende het Geneeskundig Hooger Onderwijs daar te lande, en tevens over de verandering welke de artsenscholen in verband daarmede moeten ondergaan.

Deze Commissie bestaat uit de Heeren Dr. W. TH. DE VOGEL, hoofdinspecteur, chef van den Burg. Geneeskundigen Dienst,

Voorzitter, BURG, Offic. van Gez., J. KAYADOE, Indisch arts, C. D. DE LANGEN, Directeur der S.T.O.V.I.A, Prof. Dr. J. J. VAN LOGHEM, J. F. W. VAN DER MEULEN, Secretaris van het Departement van O. en E., Dr. ABDUL RIVALI, Lid van den Volksraad en Dr. YAP HONG TJOEN, Gouvernements-arts.

Bij de installatie van deze Commissie op 5 Augustus d.a.v., hield de Landvoogd, Mr. J. Graaf VAN LIMBURG STIRUM, volgens de „Locomotief” van den 7^{den}, de volgende rede:

Mijne heeren!

Teeken eenerzijds van snellen groei van den drang naar ontwikkeling, anderzijds van de dringende behoefte aan geneeskundig personeel, is de noodzakelijkheid van de instelling van medisch hooger onderwijs in den laatsten tijd in het bijzonder op den voorgrond getreden door de in den Volksraad aan den dag gekomen wenschen. Het door één Uwer aldaar te dien aanzien genomen initiatief heeft ongetwijfeld aan de ontwikkeling dezer gedachte in breeder kringen den stoot gegeven.

Aan medisch onderlegde personen in den ruimsten zin bestaat groote behoefte. Welbekend komen wij honderden bekwame medici tekort, beschikkende over de volledige kennis die eene naar Europeeschen trant ingerichte opleiding biedt.

De in vele opzichten voortreffelijke opleiding aan de bestaande medische scholen, welker docenten door de groote toewijding aan hun taak gemaakt hebben dat deze scholen in menig opzicht de vergelijking met Europeesche medische onderwijsinrichtingen glansrijk kunnen doorstaan, voert op het oogenblik den Indischen arts niet tot het peil van den Nederlandschen arts en biedt geene gelegenheid tot het behalen van den doctortitel. De gunstige resultaten, bij de latere studie van Indische artsen in Holland verkregen, schenken echter het vertrouwen dat de elementen der bevolking, waaruit de Indische artsen voortkomen, ook voor de verder gaande studie aan een Indische hoogeschool geschiktheid zullen bezitten.

Ik ben van meening dat thans, nu de algemeene middelbare school een werkelijkheid is geworden, en derhalve met de aanwezigheid hier te lande van hen die aan die school vooropleiding hebben gehad, naast de afkomelingen van de hoogere burgerscholen, in de komende jaren te rekenen valt, het oogenblik is gekomen om de stichting van eene inrichting voor medisch hooger onderwijs voor te bereiden. Het zal ons streven moeten

zijn, om, als tot hooger onderwijs wordt besloten, de te stichten medische faculteit aan hooge eischen te doen beantwoorden, zoodat zij inderdaad den naam van inrichting voor hooger onderwijs ten volle verdient. Reeds zijn in Nederlandsch-Indië de laboratoria en ziekenhuizen aanwezig en in wording, geschikt om de bakermat te worden van een eigen Nederlandsch-Indische medische wetenschap. Deze zal zich in wisselwerking met de Nederlandsche kunnen ontwikkelen, en op den duur ook onder de inheemsche bevolking vooraanstaande beoefenaars vinden. Schoone perspectieven van eene eerste-rangs hooger onderwijsinrichting als centrum van wetenschap voor Indië, dringen zich aan onze gedachten op. Ik zal daarover niet uitweiden. Wij zullen de werkelijkheid helder voor oogen moeten hebben, en van de gegevens en mogelijkheden dier werkelijkheid moeten uitgaan, daarbij niet vergetende hoe grooten invloed een vooruitziende blik en de krachtige en vasthoudende doorvoering van wat wij ons als ideaal stellen, kan hebben op de vorming der werkelijkheid.

Over de inrichting van het medisch hooger onderwijs hier te lande verwacht ik Uw advies M. H. Maar niet alleen daarover. Immers met de regeling van dat hooger onderwijs staat in nauw verband de vraag, in hoever de bestaande artsenscholen veranderingen zullen hebben te ondergaan. Met andere woorden, Uwe opdracht omvat naast het medisch hooger onderwijs de inrichting van het medisch onderwijs in Nederlandsch-Indië in zijn vollen omvang. Want naast de volledig toegeruste medici hebben wij hier noodig een corps van medisch onderlegde personen van verschillende orde, om mede te werken aan de zoo dringend noodige hygiënische en geneeskundige verzorging van dit land.

Vol vertrouwen in de leiding van Uw voortreffelijken Voorzitter en Uwe ervaring en deskundig oordeel, zie ik Uwe raadgeving tegemoet mijne heeren. Ik verklaar Uwe commissie geïnstalleerd.

Hierop antwoordde de Voorzitter als volgt:

De tweeledige taak, die Uwe Excellentie in breede trekken omschreef en daarbij opdroeg aan de door haar zoo even geïnstalleerde commissie, voor de organisatie van het medisch hooger en middelbaar onderwijs en het voorbereiden van eene inrichting voor medisch hooger onderwijs hier te lande, is behalve een

hoogst belangrijke, tevens een schoone en, zonder de moeilijkheden te onderschatten die bij het leggen van nieuwe grondslagen zich plegen voor te doen, ook een alleszins hoopvolle.

Een schoone taak, omdat de raadgeving die Uwe Excellentie als gevolg onzer werkzaamheden verwacht, de vonk zal moeten zijn, die een brandpunt van kennis en wetenschap ontsteekt welke op geneeskundig gebied voor deze landen een eigen sfeer zal scheppen, niet alleen veelzijdig weldadig voor haar naaste omgeving, maar de ontwikkeling der geneeskundige wetenschappen in het algemeen van haar invloed doordringend.

Inderdaad, wil men deze schoone perspectieven eener eerste-rangs hooger onderwijsinrichting als centrum van wetenschap voor Indië verwezenlijkt zien, dan zal de werkelijkheid helder voor oogen moeten worden gehouden, doch daarbij zal niet mogen worden vergeten, hoe een doelbewust vasthouden aan wat wij ons als ideaal stellen, tot verwezenlijking daarvan voert.

In dit opzicht nu, noem ik onze taak tevens eene hoopvolle, want de geschiedenis der ontwikkeling onzer geneeskundige vakscholen en de maatschappelijke waarde van de door deze afgeleverde geneeskundigen, heeft m.i. duidelijk aangetoond, dat het door Uwe Excellentie uitgesproken vertrouwen alleszins gegrond is, dat inderdaad voldoende elementen onder de inheemsche bevolking dezer landen aanwezig zijn om hier een brandpunt van kennis en wetenschap op geneeskundig gebied in het leven te kunnen roepen, en is het vuur eens ontstoken, dit ook te onderhouden. Elementen, van wie niet slechts verwacht moet worden, dat zij de, voor de dagelijksche practijk onmisbare parate kennis kunnen vergaren, waartoe de vakscholen hun nu de gelegenheid reeds bieden, doch bij wie men tevens vermogens vermag aan te kweeken en tot ontwikkeling brengen, die hen in staat zullen stellen zelfstandig de bekende wetenschap op nieuwe banen te leiden, en daardoor niet alleen de naaste omgeving, doch tevens de geheele menschheid ten zegen te strekken; aldus middelpunten van beschaving en welvaart herplaatsende in tropische landen, evenals die bestonden in den tijd, toen men de geschiedenis der menschheid begon neer te schrijven.

Elementen, die naar gelang zij in grooten getale uit het volk zelf voortkomen en hunne werkzaamheid ontplooiën, ten slotte de beste waarborgen zijn voor een zelfstandig volksbelang.

In het werkelijk belang van de toekomst der bevolking dezer

landen behoort dit hooge ideaal dus met kracht te worden nagestreefd.

Het staat echter vast, dat de maatstaf, die bij dit streven zal moeten worden aangelegd, wil men de onder het volk aanwezige krachten, waarop ik zoo even doelde, te voorschijn roepen, zal medebrengen, dat velen zullen worden geroepen, doch te weinigen zullen worden uitverkoren, dan dat deze zouden kunnen voldoen aan de nijpende behoefte der werkelijkheid aan zeer vele, praktisch ontwikkelde geneeskundigen, teneinde Westersche geneeskundige hulp, zij het ook geen hoog geschoolde, bereikbaar te maken voor de geleidelijk meer en meer daarnaar hunkerende bevolking. Ik zie in deze tegenstrijdigheid, die men schier een antithese tusschen het multum en multa zou kunnen noemen, het essentieel moeilijke punt in onze opdracht, een punt, dat reeds vele pennen heeft in beweging gebracht en slechts tot doelmatige oplossing zal zijn te brengen door eendrachtig samenwerken in vol vertrouwen en met volle waardeering voor de zuiverheid van elkaars bedoelingen. Slechts langs dien weg kan hier iets degelijks tot stand komen.

Ik meen uit naam van alle commissieleden te mogen verklaren, dat zij er met kracht naar zullen streven te beantwoorden aan het door uwe Excellentie in hen gesteld vertrouwen, waarvoor ik haar uit naam onzer commissie dank zeg.

Moge het ten slotte mij gegeven zijn, om rekenende op de krachtige medewerking van ieder der leden de debatten te leiden tot een doeltreffend resultaat en daardoor niet te beschamen het door uwe Excellentie in mij, als voorzitter, zoo welwillend gesteld vertrouwen waarvoor ik haar erkentelijk ben.

Vermelding verdient ook, dat uit de „Handelingen van den Volksraad” en het „Vrijzinnig Weekblad” een bundel is gevormd als Extra-nummer van het „Orgaan van Indische artsen” afl. 2, jaargang 1919, gewijd aan het H. O. vraagstuk, speciaal in verband met het geneeskundig onderwijs in Ned.-Indië, bevattende zeer belangrijke beschouwingen van de Heeren Drs. RIVAL, TERBURGH, SITZEN en DE WAART.

Het voorbereidend onderwijs aan alle bevolkingsgroepen in Nederlandsch-Indië.

Het mag in den tegenwoordigen tijd overbodig geacht worden, het nut van het voorbereidend onderwijs te bepleiten. Hier in Nederland wordt dat nut algemeen ingezien, wordt de behoefte aan voorbereidend onderwijs algemeen erkend. En tevens heeft de practijk ons hier in Nederland langzamerhand geleerd, dat, evenals er afzonderlijke inrichtingen voor lager en voor voortgezet onderwijs noodig zijn, omdat 't karakter, de inrichting van dat laatste onderwijs zooveel verschilt van 't eerste, 't noodig is, dat er afzonderlijke inrichtingen zijn voor voorbereidend en voor lager onderwijs, Het aantal plaatsen hier, waar de voorbereidende klassen aan de lagere scholen verdwijnen, om plaats te maken voor afzonderlijke voorbereidende scholen, neemt steeds toe, en daarmee gaat noodzakelijkerwijze gepaard, dat het kind, dat voorbereidend onderwijs geniet, hoe langer hoe meer de gewone onderwijzeres plaats ziet maken voor 'n speciaal voor dat onderwijs opgeleide leerkracht.

Wat voor Nederland waar is, is 't in dit opzicht in nog veel sterkere mate voor Indië. Voorbereidend onderwijs is daar veel meer noodig dan hier. Van geen enkelen bevolkingsgroep kan gezegd worden, dat 't regel is, dat een zorgende moeder voor haar kind op liefdevolle wijze 't voorbereidend schoolonderwijs overbodig maakt. Laten wij eerst eens zien naar het kind van Westersche ouders, ouders, van wie ik zoo gaarne zou willen, dat ik ze aan de andere bevolkingsgroepen ten voorbeeld kon stellen, maar dat helaas niet kan. Is 't geen gewoonte, dat zoo'n kind voor $\frac{9}{10}$ deel van den dag aan een inlandsche vrouw, een baboe, wordt overgelaten en dat mama zich er o! zoo weinig mee bemoeit? Zijn de voorbeelden niet overtalrijk, dat 't zelfs de maaltijden niet met z'n ouders deelt? Hebben wij ons niet

honderdmalen geërgerd, als een goed Hollandsch sprekende moeder tegen haar eigen kind Maleisch begon te spreken, omdat 't kind „z'n moers taal” niet verstond? Goddank, er begint kentering te komen, Ze beginnen talrijker te worden, de moeders, die weigeren mee te doen aan 't afleggen van morgenbezoeken, omdat ze thuis bij hun kinderen willen blijven; die er voor die kinderen geen afzonderlijke meid op na willen houden; ze komen er hoe langer hoe meer, de ouders, die hun dagverdeeling zoodanig hebben gemaakt, dat alle maaltijden gemeenschappelijk genuttigd kunnen worden; die dat gedaan hebben, eerst misschien uit plichtgevoel tegenover hun kroost, maar die daarna zijn gaan beseffen, dat 't vervullen van dien ouderplicht genot verschafft. Toch, 't zijn nog de uitzonderingen, waarop ik zoeven doelde en op 't oogenblik zal de stelling: „Voor 't Europeesche kind in Indië is voorbereidend onderwijs in hoogere mate noodig dan voor 't Europeesche kind in Nederland” waarschijnlijk wel onaangetoefden blijven. En voor 't Inlandsche kind, voor 't kind van den Vreemden Oosterling, den Chinees in 't bijzonder? Wanneer we bedenken, dat als regel de Europeesche moeder niet mede behoeft te werken voor den kost, maar dat zij aan de verzorging van haar huis en haar gezin al haar krachten kan wijden, en dat de Inlandsche moeder zoo goed als altijd, de Chineesche moeder heel dikwijls als mede-kostwinster moet optreden, dat als regel de Europeesche moeder ontwikkelder is dan haar Inlandsche of Chineesche zuster, dan zal 't geen verder betoog behoeven, dat, wat noodig is voor 't kind van Europeesche ouders des te meer noodig zal wezen voor 't kind der andere bevolkingsgroepen.

Welk voorbereidend onderwijs is er in Indië? Een twintig jaren geleden werd er van gouvernementswege nog totaal niets daarvoor gedaan. Toen bestonden er op de voornaamste plaatsen Fröbelscholen, alle particuliere inrichtingen voor Europeesche kinderen. Alleen te Solo en te Djokja was er een bepaling in 't reglement, waardoor 't mogelijk was, dat kinderen der Vorsten die scholen bezochten. Op de meeste van die scholen werd een vrij hoog schoolgeld geheven en zodoende waren die scholen „standenscholen”. Aan 't hoofd dier scholen stond doorgaans een ontwikkelde dame, afkomstig van de Leidsche kweekschool voor bewaarschoolhouderessen. Het overige personeel werd meestal gerecruteerd uit Indische meisjes, die vrij slecht betaald werden,

en men kon zijn eischen dan ook niet altijd hoog stellen. Toch, al werd er van gouvernementswege niets aan gedaan, werd tusschen 1890 en 1900 door inspecteerende ambtenaren met liberale opvattingen reeds oogluikend toegestaan, dat bij 't begin van een nieuwen cursus de Hollandsch sprekende kinderen de laagste afdeeling der laagste klasse oversloegen, dat daarin alleen geplaatst werden de niet Hollandsch sprekende kinderen, waardoor die laagste afdeeling feitelijk gemetamorphoseerd werd in een vóórklasse. Een vóórklasse echter zonder leerkracht ervoor. Ik was destijds hoofd van 't schooltje te Oengaran bij Semarang, een achtklassig schooltje en we werkten daaraan met z'n tweeën. Ieder had vier afdeelingen voor z'n rekening en mijn collega kon aan die zoogenaamde vóórklasse één vierde deel van zijn tijd besteden. Later werd die vóórklasse officieel bij 't leerplan gevoegd, maar het duurde tot 1911 of 1912, vóórdát de bepaling kwam dat voor die voorklassen, indien daaraan behoefte bestond, een extra leerkracht kon worden aangevraagd. Dat was werkelijk een groote stap vooruit, al was het natuurlijk jammer, dat die extra leerkracht een gewoon onderwijzer of onderwijzeres was, iemand dus, die niet was opgeleid voor 't geven van voorbereidend onderwijs. Vrij spoedig bleek, dat het gouvernement een te groote stap had gedaan en het zijn been weer moest terugtrekken. De groote behoefte aan Europeesche leerkrachten in verband met de enorme uitbreiding der Hollandsch-Inlandsche en ook der Hollandsch-Chineesche scholen en de onvoldoende uitzending waren oorzaak, dat na niet langen tijd de bepaling kwam, dat aan de extra leerkracht ook 't onderwijs in een andere klasse kon worden opgedragen, en zoo kwam nagenoeg de oude toestand weer terug, de toestand die er op 't oogenblik nog is. We kunnen gerust constateeren: Het voorbereidend onderwijs aan Europeesche scholen laat nog zeer veel, om niet te zeggen, alles te wenschen. En dat aan scholen voor Inlanders en Chineezzen? Ja, Hollandsch-Chineesche scholen hebben ook een voorklasse, over een voorklasse aan Hollandsch-Inlandsche scholen praat men, maar dat is alles. Fröbelscholen voor Inlanders of Chineezzen zijn mij niet bekend, althans niet op Java.

Er is een lichtpunt. Het Nederlandsch-Indische gouvernement, dat op 't gebied van verzorging der onderwijsbehoeften voor een reusachtig moeielijke taak staat, erkent zijn plicht, om ook

te voorzien in de behoefte aan voorbereidend onderwijs. Dat blijkt hieruit, dat 't een zijner beste onderwijzeressen (Mej. PERK) had opgedragen, zich tijdens haar verlof hier te lande geheel op de hoogte te stellen van 't bereidend onderwijs in Nederland, en dat deze dame voor een vijftal maanden naar Indië is teruggekeerd, vergezeld van een door haar uitgezochte leerkracht, om in Indië benoemd te worden tot directrice der op te richten (misschien nu reeds opgerichte) Kweekschool, waarop meisjes zullen worden opgeleid tot onderwijzeressen aan voorbereidende scholen. Dat is een begin, en zoo is er mogelijkheid, als de positie dier dames finantieel goed geregeld wordt, zelfs waarschijnlijk, dat over een jaar of vier eenige onderwijzeressen voor dat onderwijs beschikbaar komen, dat de regeering enkele scholen voor voorbereidend onderwijs, waarop Nederlandsch voertaal zal wezen, zal kunnen openen. Meer dan een begin is 't echter niet. Om dat duidelijk te maken, wil ik de lagere scholen verdeelen in drie groepen. Tot de eerste groep behooren de scholen met Nederlandsch als voertaal, dus de Europeesche, de Hollandsch-Inlandsche en de Hollandsch-Chineesche lagere scholen; tot de tweede groep behooren de scholen met Maleisch als voertaal op plaatsen, waar 't Maleisch geen volkstaal is en tot de derde groep de scholen met de volkstaal als voertaal. Nu schijnt het mij uit een onderwijskundig oogpunt aan geen twijfel onderhevig, dat de voertaal op de voorbereidende school dezelfde moet wezen als de voertaal op de lagere school, waar 't kind later heen zal moeten gaan. De Indische regeering is 't daarover met zichzelf nog niet eens. Op blz. 40 van de Rede, door den Directeur van Onderwijs en Eeredienst op 21 en 22 Juni 1918 in de vergadering van den Volksraad uitgesproken, lezen we: „De vraag is alleen of (op „de Hollandsch-Inlandsche scholen) dit voorbereidingsonderwijs „op Nederlandschen dan wel op Inlandschen grondslag gegeven „moet worden en deze vraag is van zuiver onderwijskundigen „aard. Het antwoord zal er geheel van afhangen, wat voor de „leerlingen juist met het oog op 't aanleeren van het Neder- „landsch het beste is. Vroeg beginnen heeft natuurlijk iets voor. „maar daar staat tegenover, dat 't eerste onderwijs in het Neder- „landsch in de 1^{ste} klasse der Hollandsch-Inlandsche school veel „zordvuldiger gegeven wordt dan aan een fröbelschool mogelijk „is. In 't leerplan der Hollandsch-Inlandsche school komt zelfs „de aanbeveling voor, dat het hoofd der school zelf 't spreek-

„onderwijs in de 1^{ste} klas geeft, wel een bewijs, hoeveel waarde „daaraan gehecht wordt. Veel onderwijzers aan Hollandsch-„Inlandsche scholen ontvangen de kinderen liever zonder eenige „kennis van 't Nederlandsch dan met een mondjevol.” Dit laatste is volmaakt juist, omdat tot nu toe de kinderen, die slechts een mondjevol Hollandsch kennen, die enkele woorden tevens op zoo'n ongelukkige wijze uitspreken, dat hun dikwijls eerst moet worden afgeleerd, wat zij hebben aangeleerd. Maar dat zal anders wezen, wanneer goed onderlegde fröbelonderwijzeressen (de regeering gebruikt dit woord nog, dat in Nederland langzamerhand uit den tijd is geraakt) aan de voorbereidingsscholen werkzaam zijn, en dan zal men tevens ondervinden, dat vroeg beginnen niet *iets* voor heeft, zooals de regeering zegt, maar dat dit ontegenzeggelijk veel voor heeft, dat het aan die jeugdige spraakorganen veel gemakkelijker gaat, ze te gewinnen, onze vocalen en consonanten op de juiste manier te vormen dan aan die der leerlingen, die hun intrede reeds op de lagere school hebben gedaan. En ik ben dan ook overtuigd, dat, wanneer de doorslag zal geven, zooals de Directeur verder zegt, het streven, om de leerlingen der Hollandsch-Inlandsche scholen niet te doen achterstaan bij de leerlingen der andere scholen met Nederlandsch als voertaal, dat dan ook aan de voor die leerlingen op te richten voorbereidingsscholen onderwijzeressen zullen worden gegeven, afkomstig van de dit jaar op te richten (of opgerichte) fröbelkweekschool. Dan zal echter tevens spoedig blijken, dat die ééne kweekschool niet voldoende leerkrachten kan afleveren voor de op te richten voorbereidingsscholen met Nederlandsch als voertaal, dat er meerdere zullen moeten worden opgericht, indien de regeering niet spoedig genoodzaakt wil wezen, om te doen, wat de tegenwoordige fröbelscholen ook doen: naast 't ééne, bevoegde, hoofd eenige onbevoegde helpsters plaatsen. Dat zou zeer jammer zijn!

Maar nu de voorbereidingsscholen, waar 't Maleisch of de landstaal de voertaal zal zijn, de scholen, die haar leerlingen later zullen zenden naar de 2^{de} klasse of naar de dessa-scholen. Wordt daaraan reeds gedacht? Is daarvoor al een voorbereidende maatregel genomen? Ik heb er nergens iets over kunnen vinden. Het *is* ook werkelijk moeielijk, misschien zelfs voorbarig, daaraan te denken, nu nog slechts sporadisch een inlandsche onderwijzeres wordt aangetroffen. Toch (ik heb er in 't begin reeds even op

gewezen) is voorbereidend onderwijs daar méér noodig dan voor de kinderen der reeds behandelde scholengroep. Daar vindt men de kinderen der ouders, die staan op de onderste sporten van den maatschappelijken ladder; de ouders, die meenen, dat zij hun ouderplicht ten volle hebben verricht, wanneer zij zorgen, dat hun kinderen op tijd een pisangblad met voedsel krijgen. En nu zullen die ouders zelf daar waarschijnlijk wel niet zoo hard om roepen. Waarschijnlijk zullen ook de regeerings-adviseurs de driejarige dessaschool eerst willen laten uitgroeien tot een vierjarige, de vierjarige tot een vijfjarige en de vijfjarige tot een zesjarige, maar dan zal ook voor hen 't oogenblik aangekomen zijn, om te adviseeren tot 't oprichten van voorbereidende scholen, die er dan reeds lang zullen moeten zijn voor de inlandsche scholen tweede klasse. Zullen die voorbereidende scholen ook leerkrachten kunnen betrekken van de pas geopende fröbelkweekschool? In geen geval. Aan 't hoofd dier scholen zullen moeten staan inlandsche vrouwen en de onderwijzeressen der zoeven genoemde kweekschool zullen daartoe niet geschikt zijn. Ik herhaal hier, wat de Heer C. LEKKERKERKER op 't eerste Koloniaal Onderwijscongres gezegd heeft: „Het uitgangspunt van al ons onderwijs is datgene, wat in het kind reeds aanwezig is en dat is voor de Inlandsche kinderen en de Europeesche kinderen ten zeerste verschillend.” Europeesche fröbelonderwijzeressen, zoo zal ik alle oud-leerlingen der bedoelde kweekschool maar noemen, al kunnen zij, wat afkomst betreft, natuurlijk tot 't Mongoolsche of Maleische ras behooren, voelen niet Inlandsch, weten niet, wat er in 't dessa-kind leeft en bovendien . . . zij zullen hare eischen te hoog stellen voor de Inlandsche gemeenschap, die volgens den Directeur haar onderwijs zooveel mogelijk zelf zal moeten bekostigen.

Wel zullen de beste leerlingen van Inlandschen bloede dier school, wanneer zij enkele jaren practijk achter den rug hebben en aan de omtrent hen gekoesterde verwachtingen beantwoorden, naar Nederland gestuurd moeten worden, om ook hier 't voorbereidende onderwijs nog eens te bestudeeren en, wanneer zij dan in Indië zijn weergekeerd, zullen zij geschikte directrices zijn van op te richten inlandsche fröbelkweekscholen, waarop gewone dessameisjes, die de gewone inlandsche lagere school hebben doorloopen, zullen kunnen worden opgeleid tot onderwijzeressen aan voorbereidende inlandsche scholen. Wanneer wij

echter nagaan, dat er pas over vier jaar fröbelonderwijzeressen zullen worden afgeleverd door de nu opgerichte fröbelkweekschool; wanneer we (en dat is toch een minimum), vier jaren practijk eischen voor leerlingen, die later in aanmerking zullen komen voor uitzending naar Holland; wanneer we voor die studie in Holland twee jaren rekenen en de inlandsche fröbelkweekschool een vierjarigen cursus geven, dan blijkt, dat pas over *veertien* jaren voorbereidende inlandsche scholen kunnen worden opgericht. Dat moet, helaas! dus nog zeer lang duren. Maar hoe gaarne ik ze eerder zou zien, ik zou het afkeuren, als ze opgericht werden, voordat er leerkrachten voor beschikbaar zijn. Ik keur dat even sterk af, als ik het afkeur, dat er geroepen wordt (zelfs van uit onze volksvertegenwoordiging) om een sneller tempo in 't openen van inlandsche scholen; terwijl men weet, dat er geen onderwijzers voor zijn. Neen! opleidingsscholen moeten er verrijzen, niet één, niet tien, maar vijftig, maar honderd, en dan zal men later des te sneller de lagere scholen kunnen voorzien. En zooals 't bij 't lager onderwijs is, is 't ook bij 't voorbereidend onderwijs. Eerst opleiden van leerkrachten, maar in zóó voldoende mate, dat daarna de voorbereidende scholen met goed onderlegde leerkrachten aan 't werk kunnen gaan, niet hier eentje en daar eentje, maar zoodanig, dat men werkelijk zal kunnen zeggen dat 't voorbereidend onderwijs een integreerend deel van 't volksonderwijs is geworden. Dan zal dat volksonderwijs werkelijk vruchtdragend kunnen wezen, het Indische volk ten zegen.

W. M. HAYE.

N A S C H R I F T.

Daar juist ontving ik „De School van Nederlandsch-Indië” van 20 Juni 1919 n^o. 38, en daarin lees ik het resultaat van een enquête, door 't Hoofdbestuur van 't Ned. Indisch Onderwijzers-Genootschap gehouden naar 't tekort aan Europeesche leerkrachten. Ofschoon 't rapport verre van volledig is, omdat uit verschillende plaatsen geen gegevens zijn binnen gekomen, lees ik daarin:

„Niet minder dan 53 leerkrachten zijn weggenomen of worden „niet toegestaan voor de voorklassen (der Europeesche en Hollandsch-Chineesche lagere scholen). Vele voorklassen zijn of

„worden daarom opgeheven, ook al wordt er ter plaatse „geen gelegenheid tot voorbereidend onderwijs geboden”. En dan komen er enkele citaten uit de berichten van Banjoemas, Padang Pandjang, Djoewana, Toeban, enz., die illustreeren, wat ik hierboven al had gezegd: Het tekort aan Europeesche leerkrachten noodzaakt op 't oogenblik de regeering, de stap, dien zij voorwaarts had gedaan, door aan de voorklassen een afzonderlijke leerkracht te geven, nu weer achterwaarts te doen. Moge zij inzien, dat het in 't belang van 't onderwijs is, nu reeds de positie, die de a.s. fröbelonderwijzeres in de Indische maatschappij zal hebben, zoodanig te regelen, dat 't Indische meisje zelf om een plaatsje op de fröbelkweekschool zal vragen, ja, dat er zich zooveel geschikte meisjes zullen aanbieden, dat al spoedig meerdere van die kweekscholen naast de eerste zullen kunnen worden geopend.

Het Hoofdbestuur van den Prinsbond op Java

geeft als zijne meening te kennen:

't Is zeer wenschelijk, aan alle lagere scholen, waar Nederlandsch wordt onderwezen, voorbereidend onderwijs te doen aansluiten door middel van het bijvoegen der voorbereidende klassen, zooals dit nu reeds bij de openbare eerste Europeesche L. S. geschiedt.

Het voorbereidend onderwijs in Suriname.

Eind November 1912 kwam ik in Paramaribo aan en had een drieledige opdracht meegekregen, nl.

- 1°. Mij op de hoogte stellen van den stand van het voorbereidend onderwijs in de kolonie Suriname.
- 2°. Verbeteringen in te voeren zonder geldelijke consequenties.
- 3°. Voorstellen te doen tot reorganisatie van dat onderwijs.

Om mij van het eerste deel van deze opdracht te kwijten, bezocht ik achtereenvolgens de toenmaals aanwezige 21 voorbereidende scholen, waaronder 2 van de Moravische Broedergemeente, 6 van de R. K. Zusters en de rest door particuliere dames gehouden. De zes eerstgenoemde waren scholen, waar uitsluitend voorbereidend onderwijs gegeven werd, zij het dan ook op een zeer ouderwetsche wijze, doch in de andere werd naast een weinig spelen en zingen van ook weer zeer ouderwetsche

spelletjes en liedjes, hoofdzakelijk onderwijs gegeven in lezen, schrijven en rekenen, dus haast uitsluitend gewoon lager onderwijs, en zag ik kinderen van nauwelijks drie jaar bezig streepjes en haaltjes te zetten, als zijnde de eerste beginselen van het schrijfonderwijs. De leidsters en hulponderwijzeressen der scholen bleken niet veel van de wijze te kennen, waarop men hier in Holland kinderen beneden 6 jaar bezighoudt, en dit was geen wonder, waar ze alles uit de boeken moesten halen en de meesten niet genoeg verdienden om zich die aan te schaffen. Bovendien heerschte er absoluut geen samenwerking tusschen de verschillende leidsters, en waakte men er angstvallig voor, dat de een niet van de ander een spelletje of liedje zou afkijken.

In overleg met den Inspecteur van het onderwijs, den heer HEILBRON, besloot ik toen een cursus te openen, waar uitsluitend genoemde leidsters en hunne hulponderwijzeressen toegang hadden. De reeds genoemde dames lieten zich allen inschrijven benevens de onderwijzeressen van de scholen der Moravische Broedergemeente, en daar de R. K. Zusters het klooster niet mochten verlaten en zij toch gaarne de nieuwe methode zouden leeren, gaf ik hun in het klooster dezelfde lessen op andere dagen. Ik splitste den cursus in tweeën, nl. in dien van leidsters en onderwijzeressen, omdat ik eerstgenoemden weer op andere dingen moest wijzen als hunne helpsters. Alleen de lessen in spelen en zingen, boetseren en teekenen waren gezamenlijk op Zaterdagmorgen als de eenige vrije dag in de week. Na schooltijd, want de schooltijden zijn van 8—half 12 en van half twee tot 3 uur, werden drie uur in de week de andere lessen gegeven, die bestonden in het bekend worden met de methode van en naar Fröbel, waarvoor ik met hen van voren af aan alle vakken doorwerkte en het zoo met hen samen deed, dat ze het den volgenden dag weer op hunne scholen konden toepassen. Voor dat doel had ik uit Holland een volledig stel fröbelleermiddelen meegenomen goed voor eene klasse van 20 kinderen, en aangezien ik op elken cursus ongeveer 20 dames had, kwam dit heel goed uit. Maar nu kwam het bezwaar, dat de scholen die leermiddelen niet bezaten, of ze verkeerden in gebrekkigen toestand; en waar de particuliere dames gemiddeld hoogstens *f* 3.— per maand en per kind ontvingen en 50 kinderen hadden, en daarvan huishuur, belasting, hulp en eigen onderhoud moesten betalen, kan men wel begrijpen, dat er geen geld was om dadelijk genoemde

artikelen aan te schaffen. De scholen der R. K. Zusters en die der Broedergemeente schaften zich langzamerhand de leermiddelen aan en ook de school voor den gegoedsten stand, waar ik trouwens al veel had aangetroffen ook bij mijn aankomst, daar de leidster heel veel uit Holland liet komen. Op een door mij gedaan voorstel aan den Inspecteur van het onderwijs, mochten nu de scholen, die niet in staat waren de leermiddelen te bekostigen, de z.g. fröbeldoozen, die ik meegebracht had, geregeld om de beurt gebruiken, en ging ik dan elke maand de scholen bezoeken om in de scholen het geleerde in toepassing te zien brengen. Zelf schaften de dames zich het noodige papier voor vouwen en vlechten aan.

Al heel spoedig geraakte het lezen, schrijven en rekenen op de meeste scholen op den achtergrond, en waren allen vol ijver om het nieuwe in te voeren, doch op sommige scholen werden er steeds nog een paar uurtjes per dag aan besteed omdat de ouders het zoo graag wilden; dat was nu eenmaal „leeren” en dat andere was maar „spelen”, en daar de dames van de ouders afhankelijk waren, moesten ze wel toegeven. Op bovengenoemde school van den gegoedsten stand werd er zelfs nog heel veel aan „leeren” gedaan omdat men de kinderen daar klaarmaakte voor de 1^e klasse der Gouvernements-M.U.L.O.-school, de Hendrikschool geheeten, die de leerlingen pas met het 3^e leerjaar aannam, zoodat ze eerst twee jaar op eene andere lagere school, de van Sypesteijnschool, moesten geweest zijn. Vele ouders waren er nu op tegen, dat hunne kinderen zodoende op hun 8^e jaar al op hun 3^e school kwamen, en hadden daarom de leidster der genoemde voorbereidende school weten te bewegen hunne kinderen klaar te maken voor dat 3^e leerjaar, doch daar het hoofd geen hoofdakte L. O. had, zelfs geen hulpakte, mocht ze de leerlingen maar tot het 7^e jaar houden en trachtte ze hen dan toch klaar te maken voor de eerste klasse der Hendrikschool, zoodat de kinderen dan in één jaar deden wat ze eigenlijk in twee jaar moesten doen. Dit was natuurlijk niet bevorderlijk voor het verstand van sommige kinderen. Onder den nieuwen Inspecteur van het onderwijs, den heer CALJÉ, is nu eene dame met hoofdakte L. O. hoofd der school geworden, zoodat de leidster der voorbereidende school nu de kinderen tot het 8^e jaar en zelfs daarna mag houden en de school dus gedeeltelijk eene lagere is geworden.

Het toenmalige hoofd der gereorganiseerde Emmaschool, de

heer NAWIJN, verzocht mij al heel gauw na aankomst in de kolonie of ik een of twee keeren per week les wilde komen geven in de voorbereidende klasse dier school en zond ook drie onderwijzeressen van die school naar den cursus, om zodoende met de methode van en naar Fröbel bekend te worden en geheel onder mijn leiding te werken. Genoemde school is een echte volksschool; er zijn hoofdzakelijk kinderen, die alleen de Neger-Engelsche taal spreken als ze op school komen en omdat het zoo moeilijk was dadelijk met lezen, schrijven en rekenen te beginnen, waar zij niet eens Hollandsch verstonden, bleek de Fröbelmethode zoo uiterst geschikt te zijn, daar die geheel bestaat uit: „Het woord bij de daad!” en de kinderen dus een woordenschat leeren, die zij dadelijk begrijpen. Het was dus een veel gemakkelijker taak voor de onderwijzeres in de 1^e klasse wanneer de kinderen in de voorbereidende waren geweest. De toenmalige Inspecteur van het onderwijs besloot in overleg met de hoofden van alle gouvernements-lagere scholen zoo'n voorbereidende klasse te openen, waar de kinderen toegang hadden vanaf hun 5^e jaar, zoodat ze één jaar in die klasse moesten zijn geweest vóór ze met lezen, schrijven en rekenen konden beginnen. Nu moesten er leidsters voor die klassen komen en waren de dames, die den cursus reeds eenigen tijd gevolgd hadden, daarvoor de aangewezen personen. Er werd gevraagd wie eene plaatsing bij het gouvernement verkoos boven een eigen schooltje; eenige dames hieven hun schooltje op en kwamen aan de drie andere gouvernements-voorbereidende klassen, die spoedig floreerden. Ook op de scholen der R. K. Zusters en der Moravische Broedergemeente, waar haast uitsluitend kinderen uit het volk kwamen, dus die tot hun schoolgaan nooit anders als Neger-Engelsch hadden gesproken, bleek de methode van en naar Fröbel veel nut te doen, en was het aardig om die kleine peuters b.v. een verhaaltje na te hooren vertellen of te hooren zeggen wat ze in een boekje, op een prentje zagen. Ook op eene lagere school der Broedergemeente, opgericht uitsluitend voor kinderen van Britsch-Indiërs en Javanen, die in den cultuurtuin werken, werd op aandringen van de onderwijzeres der school, die den door mij gehouden spel- en zang-cursus voor onderwijzeressen van lagere scholen had bijgewoond, na mijn vertrek uit Suriname eene voorbereidende klasse geopend onder leiding van eene der jongere onderwijzeressen van den

z.g. Fröbelcursus; volgens de berichten voldoet deze ook in eene dringende behoefte, want de kinderen komen ter school zonder een woord Hollandsch te kennen. Toch zijn die voorbereidende scholen nog maar surrogaten voor hetgeen er eigenlijk wezen moest, en stelde ik dan ook in mijn rapport, waar ik als derde punt voorstellen moest doen tot reorganisatie van het voorbereidend onderwijs voor: minstens twee groote gouvernementsscholen, waar kinderen van 3—6 jaar toegang hebben, zoodat zij drie jaar volop gelegenheid krijgen zich de Hollandsche taal eigen te maken en veel handenarbeid te leeren, waaraan in Suriname zoo'n groote behoefte is. Aan het hoofd van die scholen moeten geplaatst worden een paar flinke krachten uit Holland, die uit de daar wonende jongemeisjes hunne onderwijzeressen kunnen kiezen en een opleidingsschool moeten stichten, zoodat het land zelf de leemte aan kan vullen.

Oorspronkelijk was ik voor twee jaar uitgezonden, doch daar ik na dien termijn nog niet de geheele methode had doorgevoerd, is die tijd met een jaar verlengd, en werden de dames aan het einde van die drie jaren in de gelegenheid gesteld een klein examen af te leggen, waarvoor zij een getuigschrift kregen, dat zij bovengenoemden cursus met vrucht hadden gevolgd.

Dat examen werd afgenomen even voor mijn vertrek in October 1915 en daarvoor werd eene commissie benoemd, bestaande uit den nieuw-benoemden Inspecteur van het onderwijs, den heer CALJÉ, mej. HEILBRON, leerares aan de Hendrikschool en ik als deskundigen. Mej. HEILBRON examineerde in de lagere schoolvakken als lezen, schrijven en rekenen en wel zoo eenvoudig mogelijk, doch het was alleen maar om te zien in hoeverre de candidaten algemeen ontwikkeld waren. De ouderen hadden den schooltijd reeds lang achter den rug en het was dus voor hen niet gemakkelijk alles weer op te halen. De door mij gevraagde vakken betroffen een kort overzicht van hetgeen ze bij mij geleerd hadden, benevens het maken van eenige opstellen daarover en het inleveren van een tekening en een geboetseerd voorwerp. Dit examen werd afgenomen in tegenwoordigheid van den Inspecteur van het onderwijs, den heer HEILBRON en de leden der schoolcommissie. Voor het praktische gedeelte moesten de dames met een vreemde klasse werken.

Eind October 1915 keerde ik naar Holland terug, doch even vóór mijn vertrek verbonden de leidsters en onderwijzeressen

der voorbereidende scholen zich tot eene vereeniging, die gemeenschappelijk de belangen van het voorbereidend onderwijs in Suriname zal behartigen.

Mevrouw G. J. HEILBRON—VAN RINSUM.

Beschouwingen over het voorbereidend onderwijs in Suriname.

(Ontleend aan een brief)

In 1911 werd een halfjaarlijksche fröbelklasse verbonden aan de Emmaschool, in 1915 aan de 3 overige volksscholen in de stad, in 1918 aan de districtsschool te Nieuw-Nickerie, terwijl het plan bestaat, in 1919 aan de school te Coronie een voorbereidende klasse te verbinden.

In 1912 zond de Regeering een dame met diploma der Leidsche Kweekschool naar Suriname om het voorbereidend onderwijs te reorganiseeren: zij gaf gedurende 3 jaar een cursus in het fröbelen aan hoofden en helpsters van de verschillende particuliere fröbelschooltjes. ¹⁾ In October 1915 bestond voor de cursisten gelegenheid een examentje af te leggen; 't verkregen diploma gaf recht om bij het uitkomen van een nieuwe leidster, den afgebroken cursus te vervolgen; door den oorlog kwam daarvan niets en nu werden uit die cursisten 3 gekozen voor 't geven van voorbereidend onderwijs aan de andere 3 volksscholen te Paramaribo.

Bij de leerlingen, die pas op school komen, zijn er altijd, die geen of zoo goed als geen Hollandsch verstaan en spreken; het taaltje van deze creolen-kinderen of kinderen van zeer uiteenloopend ras is een leelijk Neger-Engelsch; de kleuters komen in een voor hen geheel vreemde omgeving; eene gemeenschappelijke basis is geheel afwezig, en toch moet de onderwijzeres ze zoover brengen, dat ze over eenigen tijd met vrucht het L. O. kunnen volgen. Om nu dat fond aan te brengen is voorbereidend onderwijs beslist noodzakelijk.

In de fröbelklasse is spreekonderwijs schering en inslag; de tongen moeten los gemaakt worden; verder houdt men de klasse bezig met teekenen, boetseeren, zingen, spelen, (alsjeblief geen

¹⁾ Zie vorig prae-advies.

lange rij coupletten van buiten laten leeren, de taal is voor dit slag kinderen veel te hoog), matjesvlechten, enz.

Dit „ontgroenen” van kinderen van allerlei ras, ze te leeren spreken en denken in de moeilijke Hollandsche taal, is voor de school geen verlies, integendeel, het blijkt een groote winst te zijn. Hoe prettig kan men dan later het lezen onderwijzen met HOOGVEENS Leesplank, met niet minder resultaat als in Nederland. Dat ongestoord verder kunnen gaan, werkt gunstig op de stemming van klasse en onderwijzeres; die goede stemming is van onbetaalbare waarde.

Maar wil men goede resultaten bereiken in die moeilijke fröbelklasse, waar het onderwijs-geven veel van de persoonlijkheid en de zenuwen van de onderwijzeres vergt, dan mag die klasse niet overbevolkt zijn. Als principe gelde: slechts 20 à 30 leerlingen in de aanvangsklasse. Zóó wordt het schoolgaan voor de kinderen een lust, een spelen — voor de onderwijzeres een heerlijke arbeid, die zelfvoldoening geeft, eene taak, waaraan zij zich met liefde geheel geeft. En de kleuters-leerlingen, en de onderwijzeres hebben behoefte aan wat zonneshijn in de klas. Uit eigen ervaring weet ik, welk voorrecht het is, onderwijs te mogen geven aan een kleine klas! Hoe men opschiet! Hoe vertrouwelijk de omgang is! Hoe men beter in staat is elk klein menschje te vangen, te steunen, te leiden, te ontwikkelen en op te voeden!

Wat zou het gewenscht zijn, dat iedere onderwijzeres zoo prettig kon werken, ter wille van 't kind. Moe ben ik, als ik thuis kom van school; te moe om een boek of krant te lezen, maar toch niet te moe om na te genieten van mijn werk en van de kostelijke stemming onder de leerlingen.

Het behoeft zeker geen betoog, dat de eisch van kleine klassen niet alleen geldt voor de aanvangsklasse; ook de volgende 2 leerjaren moet het onderwijs nog zoo dikwijls individueel zijn in plaats van klassikaal, om de vermogens van alle leerlingen tot hun volle recht te doen komen.

Resumeerende vind ik:

Voorbereidend onderwijs is voor alle bevolkingsgroepen noodzakelijk.

Gedurende de eerste 3 leerjaren mag een klasse aan een volksschool uit hoogstens 30 leerlingen bestaan.

Mejuffrouw G. OOSTERBAAN.

Het volksonderwijs in Nederlandsch-Indië, vooral in verband met landbouw en bedrijf.

Bij de behandeling van dit onderwerp dringt zich de m. i. alles beheerschende vraag op den voorgrond: hoe overtuigen wij de Indische bevolking van het nut der school?

Bij het zoeken naar een antwoord ga ik natuurlijk uit van de veronderstelling, dat ik spreek tot een kring van mannen en vrouwen, die van dat nut, *ook voor de Inlandsche bevolking*, overtuigd zijn. Dat nog niet alle in Indië vertoevende Europeanen tot dezulken gerekend kunnen worden, staat vast. Maar ik meen, dat ik mij te veel op zijpaden zou begeven wanneer ik hier een poging deed om de tegenstanders of hen die nog geen voorstanders zijn, te overtuigen.

Daarentegen schijnt het mij niet overbodig de redenen te noemen, waarom m. i. het nut der school vaststaat. Deze toch zijn van beteekenis voor het antwoord, dat op bovengenoemde vraag gegeven zal worden. En ten opzichte van bedoelde redenen bestaat naar ik meen nog geen eenstemmigheid.

M. i. kan moeilijk beweerd worden, dat de kunst van lezen, schrijven en rekenen voor elken Inlander onontbeerlijk is. Wie dus verminderen van het aantal analphabeten als doel van het onderwijs stelt en de resultaten met dezen maatstaf meet, staat dunkt mij zwak.

Maar de beteekenis der school zoek ik niet allereerst daarin. Men versta mij wel; zonder beteekenis acht ik deze kennis wel allerminst. Maar grooter waarde hecht ik aan de inspanning, de aandachtsconcentratie, waarvan ze de vrucht is, en waardoor een zekere training wordt verkregen, die nooit meer verloren kan gaan. Een dessa- of een kampongkind, dat gedurende eenigen tijd, al ware het slechts gedurende een enkel jaar, elken dag op

een vast uur zich naar school heeft moeten begeven, daar heeft gestaan onder de tucht van een onderwijzer, en op diens bevel zich moeite heeft gegeven om eenige kundigheden te verwerven, heeft m. i. een belangrijken voorsprong boven een kind, dat alleen de opvoeding heeft genoten, die een inlander gewoon is aan zijn kind te geven. De Staat heeft er belang bij dat zijn onderdanen *onderwezen* worden; de Staat heeft er echter nog meer belang bij, dat zijn onderdanen worden *opgevoed*. Als opvoedingsinstituut meer nog dan als middel om de kennis te vermeerderen, heeft m. i. de school groote beteekenis voor de Inlandsche bevolking.

Helaas gevoelt zij zelve dat nog niet. ¹⁾ De verwachting, een 13 tal jaren geleden uitgesproken, dat er nu verandering in dezen toestand gekomen was, of eerlang komen zou, is beschaamd geworden. In sommige gedeelten van de Preanger, op Sumatra's Westkust en in Korintji schijnt de belangstelling voor het onderwijs in voldoende mate aanwezig te zijn. Overal elders, zoo verzekerde mij de inspecteur van het Volksonderwijs, de heer ZIESEL, en hij machtigde mij dit uit te spreken, is bij de oprichting en het onderhoud der Volksscholen de invloed van hoofden in het spel, en hun optreden vertoont alle mogelijke schakeeringen tusschen zachte aansporing en krachtig bevelen, zij het ook dat de poenale sanctie natuurlijk steeds ontbreekt; dat men echter ook zonder deze in Indië wel dwingen kan, is bekend genoeg. Van Madoera zeide men mij, dat daar de bevolking zich bereid verklaarde scholen te bouwen en schoolgeld te betalen, mits men hen maar toestond hun kinderen thuis te houden; die kunnen zij zoo goed bij den veldarbeid gebruiken! Op Java werd bij de begroting voor 1917 gerekend op 4130 scholen. Verreweg het grootste aantal van deze zouden verdwijnen, wanneer niet de „hooge druk”, die ze in het leven riep, werkzaam bleef.

Het schijnt mij niet zonder beteekenis een oogenblik stil te staan bij de gekerstende streken, waar de toestand zoo geheel

¹⁾ Door dit te constateeren wordt niet te kort gedaan aan het verblijdende feit, dat een aantal ontwikkelde en op den voorgrond tredende Inlanders onderwijs voor hun volksgenooten vragen. Een ernstig man kan m. i. niet weigeren zoo spoedig mogelijk door daden te toonen, dat hij met hunne pleidooien rekening houdt.

anders is en zelfs over overmatige onderwijsvoorziening geklaagd wordt. De V.O.I.C. begunstigde in sommige gebiedsdeelen de verbreiding van het Christendom. Haar kerkelijke ambtenaren waren met deze taak belast, en dezen werden in staat gesteld scholen te stichten, wier inrichting toont, dat men daarmede ook de laagste klassen der Inlandsche samenleving wilde bevoorrechten. Men begreep, dat een goed Christen zijn Bijbel moest kunnen lezen, en zond hem daarom naar school. Dezelfde opvatting huldigde de nieuwere Zending, die in den aanvang der vorige eeuw den evangelisatiearbeid overnam en voortzette. Onder de ruim 600.000 Inlandsche Christenen heeft nu de school burgerrecht verkregen; een Christendorp zonder school is ondenkbaar.

Met het onderwijs in de toen reeds geïslamiseerde streken bemoeide zich de Compagnie niet. Dat deed evenmin de Ned.-Indische Regeering; zelfs was zij aanvankelijk minder actief dan de Compagnie, althans in haar bloeitijd. De in haar dagen opgerichte scholen konden op eenigen geldelijken steun der Regeering blijven rekenen; pogingen tot oprichting van nieuwe echter liet zij geheel over aan het particulier initiatief, in casu de Zending. Op Regeeringssteun kon deze niet rekenen. Toen in 1835 het Nederlandsch Bijbel-Genootschap zich bereid verklaarde scholen op Java te openen en daarvoor een subsidie van f 25.000 's jaars vroeg, gaf men na zes jaren een weigerend antwoord, maar deed zelf intusschen niets. In 1848 werd f 25.000 's jaars toegestaan voor opleiding van Inlandsche ambtenaren en de oprichting van eenige kweekscholen. Algemeen volksonderwijs beoogde men toen nog niet.

Het duurde tot 1871 voor de eerste regeling van het Inlandsch onderwijs tot stand kwam. Dat die wat het gehalte van het onderwijs aangaat veel te ver ging en de uitgaven tot in het onzinnige opvoerde, is bekend. Spoedig kwam reactie, die leidde tot de reorganisatie van 1893. De Inlandsche scholen werden toen onderscheiden in twee klassen, waarvan de 2^{de} met zeer beperkt leerplan, alleen lezen, schrijven en de vier hoofdbewerkingen van het rekenen met geheele getallen omvatten, terwijl, wanneer zulks noodig werd geacht, het Maleisch als voertuig bij het onderwijs kon worden gebruikt. Van het leerplan der volksscholen verschilde dat der 2^{de} kl. scholen dus alleen in zoo-

verre, dat daar laatstgenoemde bepaling, die trouwens voor Java en Madoera geen beteekenis heeft, werd gemist.¹⁾ De vader van deze regeling, de toenmalige Directeur van Onderwijs GROENEVELDT, pleitte voor maatregelen om in zake het meest elementaire onderwijs het particulier initiatief krachtig aan te moedigen. Daaraan werd echter geen gevolg gegeven. De subsidieregeling van 1895 (*Stbl.* 146) is, evenals al hare opvolgsters, ontstaan onder den invloed van den gang van zaken in Nederland; van een eigen onderwijspolitiek der Nederlandsch Indische Regeering is geen sprake.

Ook deze maatregelen echter mochten niet baten. Herhaaldelijk gebeurde het dat een school, geopend op initiatief van een vooruitstrevend ambtenaar, weder verdween zoodra deze overgeplaatst was. Langzamerhand kwam dit wel is waar minder voor. Maar naarmate met meer nadruk werd aangedrongen op onderwijs voor het geheele volk, bleek ook duidelijker, dat de schatkist de uitgaven daarvoor volgens de toen geldende organisatie nooit zou kunnen dragen. Voor Java alleen zou een bedrag van f 56 miljoen noodig zijn, welke som door de uitgaven voor inspectie, opleiding enz. tot f 100 miljoen zal stijgen.

In 1906 werd toen het nieuwe tijdperk ingeluid. De decentralisatiegedachte zat in de lucht. Men besloot de zorg voor het meest elementaire onderwijs op te dragen aan de kleinste Inlandsche rechtsgemeenschappen, op Java de *desa*, elders het *kampong*-, *districts*-, *landschaps*-, *marga*- enz. bestuur. Deze zouden grootendeels de kosten dragen. Een Regeeringssubsidie, zoowel voor eens als voor jaarlijks, zou slechts dienen om de oprichting der school „over het doode punt heen te helpen”; ze zou dan ook aanvulling zijn van hetgeen boven de bijdragen der bevolking noodig was en hoe eer hoe beter geheel ophouden. Aan het Departement BB, werd een nieuwe afdeling „Volks-onderwijs” toegevoegd: want de instelling zou daaronder en niet

¹⁾ Intusschen werd den Inspecteur vergund het leerplan der 2^{de} kl. scholen zoodanig uit te breiden, dat het van dat der eerste kl. bijna niet verschilde. Dat daarvan een ruim gebruik werd gemaakt is n.h.v. een gevolg van het feit, dat men ook met deze zeer eenvoudige school het eigenlijke volk niet bereikte. Ze bleef de school voor de kinderen dergenen, die een weinig hooger staan op den maatschappelijken ladder en deze hadden aan U.L.O. behoefte. In het tegenwoordige systeem is deze school officieel als zoodanig erkend met den naam *standaardschool*.

onder het Departement van Onderwijs ressorteeren. De bijzonderheden der nieuwe organisatie meen ik als bekend te mogen onderstellen. Alleen op drie punten vestig ik de aandacht. Vooreerst dat de bij elke bepaalde school belanghebbenden de kosten grootendeels zouden moeten dragen; verder dat een minimum salaris werd vastgesteld op *f* 180 p. j. voor elk schoolhoofd en van *f* 120 p. j. voor elken hulponderwijzer of kweekeling; eindelijk dat de medewerking der ambtenaren B.B. werd verzekerd nu de geheele instelling onder hun Departement kwam te ressorteeren.

De vraag is nu: welken invloed hebben deze maatregelen geoefend om de Inlandsche bevolking van het nut der school te overtuigen?

De Regeering draagt dus de zorg voor het meest elementaire onderwijs op aan de Inlandsche gemeenten, en laat elk hunner, wanneer zij een school verlangen, de kosten zelf dragen. Men gaat uit van het zeer juiste beginsel, dat alleen datgene, waarvoor men zelf offers brengen moet, gewaardeerd wordt. Maar heeft men niet zodoende een fout gemaakt, die wel is waar meer voorkomt, maar daarom niet minder bedenkelijk is? Omdat men alleen waardeert waarvoor men offers brengt, daarom wordt nog niet alles, waarvoor men offert, gewaardeerd. Het bovengenoemde aanbod der Madoereezen om scholen te bouwen en schoolgeld te betalen als men de kinderen maar thuis mag houden, getuigt van het tegendeel. Tot offeren is men, als het Gouvernement dit eischt, bereid: men kan er zich immers toch niet aan onttrekken. Maar de zaak, waarvoor men offert, begeert men allerminst.

Men verklaart de school voor een gemeentelijke instelling. Maar de eerste gemeenteordonnantie dateert van hetzelfde jaar (1906) als waarin men het volksonderwijs organiseerde; de vraag mag gedaan worden of men niet wat al te spoedig een zeer ernstig volksbelang opdroeg aan een organisme, dat nog niet in staat is daarvoor te waken. Dat onderwijzen evenzeer en misschien zwaarder werk is dan het hanteeren van den patjol, wordt zeker niet zoo maar voetstoots toegegeven door degenen, die dagelijks met laatstgenoemd werktuig moeten omgaan. De ervaring in onze zendingsgemeenten leert, dat men om te komen tot zelfonderhoud allereerst bijdragen moet vragen voor tastbare zaken, bv. voor een kerk- of schoolgebouw, voor schoolbehoeften,

die de leerlingen zelf verbruiken enz. Maar voor tractementen van personen, van wier werk men nog maar weinig begrijpt, vrage men vooreerst geen bijdragen.

Het is waar, bij de besprekingen over de oprichting der school wordt zoo nadrukkelijk mogelijk verklaard, moet althans volgens de bedoeling der Regeering zoo nadrukkelijk mogelijk verklaard worden, dat men een school kan krijgen *wanneer men die begeert*. De daarvoor te brengen offers neemt men dus geheel vrijwillig op zich. Maar dit eenmaal geschied zijnde, kan men zich niet meer aan de verplichting, die men eens op zich genomen heeft, onttrekken; de Regeeringsambtenaar houdt de lieden aan hun eens gegeven woord. En nu kan het toch wel niet anders, of het aanvankelijk vrijwillig karakter treedt op den achtergrond om spoedig geheel te worden vergeten; de naderhand uitgeoefende dwang daarentegen wordt ieder jaar pijnlijker gevoeld.

Men stelle zich eens voor dat in Nederland dergelijke maatregelen werden toegepast! Elke gemeente kan een of meer scholen krijgen, mits de gemeentenaren daarvoor een vaste contributie offeren. Ik durf zeggen dat men, althans in menige plattelandsgemeente, de contributie zou weigeren en voor de school bedanken. En waar men dit niet doet, zal de contributie op den duur worden wat de Duitschers een „Zwecksteuer” noemen, met al de bezwaren, daaraan verbonden. Wat in Nederland vermoedelijk op een fiasco zou uitloopen, en in elk geval de sympathie voor de school aanmerkelijk zou verminderen, wordt hier opgelegd aan een bevolking, wier sympathie voor de school nog moet worden gewekt. Dat dit een verstandige maatregel zou zijn kan ik nog niet inzien.

Anders staat het m. i. met de salarisregeling der onderwijzers. De voorstanders van volksonderwijs in Indië moeten m. i. vaststaan in de overtuiging: dit onderwijs zal goedkoop zijn en voorhands zeker nog blijven, of het zal niet zijn. De organisatie van 1906 zou totaal overbodig geweest zijn, ware het niet dat de hooge kosten onmogelijk maakten de oude te handhaven. Ik geef dadelijk toe, dat met klemmende redenen kan worden betoogd, dat een salaris van *f* 15.— per maand voor een hoofdonderwijzer veel te weinig is. Niettemin, tot nu toe worden de noodige mannen gevonden. Zeer terecht heeft men hun het

uitoefenen van het landbouw- of eenig ander bedrijf niet verboden; hun is dus de gelegenheid gelaten hun inkomsten te vermeerderen. Maar zal hun werk niet schade lijden wanneer zij daarvan gebruik maken? Ik geloof, dat het gevaar daarvoor niet groot is. De „Leidraad voor de oprichting van Volksscholen op Java en Madoera” hoopt op een volksschoolonderwijzer, die liefst geplaatst is in de dessa, van waar hij zelf afkomstig is, die dus in zijn omgeving blijft, en „jaren achtereen, zoo niet voortdurend, aan het hoofd der zelfde school werkzaam is, langzamerhand het vertrouwen van de medeingezetenen der dessa wint en zodoende op den duur een overwegenden invloed oefent op de vorming der Inlandsche jeugd”. „De positie van den dorpsonderwijzer” zegt de Leidraad verder, „is eene andere dan die van de Gouvernementsonderwijzers. Deze laatsten zijn landsdienaren, de eersten beambten van de dessa. Mogen zij door hun opleiding eenigszins verheven zijn boven het gros van de bevolking, naar hun stand zijn zij niet meer en dienen dit ook te blijven, dan de eersten onder hunne gelijken”. (§ 9) Plaats nu naast dit beeld dat van den Gouvernementsonderwijzer aan een tweede klasse school met salarissen van minstens *f* 35.— tot *f* 55.— voor hulponderwijzers en *f* 40.— tot *f* 70.— voor hoofdonderwijzers, welke cijfers in geval de betrokkene een (steeds geheel gratis gegeven) kweekschoolopleiding heeft genoten, stijgen tot *f* 35.— tot *f* 95.— en *f* 50.— tot *f* 110.—. Arbeidende in de omgeving, waar de groote meerderheid nog zelf produceert wat zij consumeert, is hij als louter consument vreemdeling in zijn kring. En wanneer hij tegen alle verwachting er in mocht slagen dit bezwaar te overwinnen, dan zal hij vermoedelijk den indruk wekken, dat een onderwijzer iets zeer bijzonders is, verre verheven boven het peil van den gewonen dessaman. Waar het er nu allereerst om gaat de school te laten inburgeren, verdient zeker het beeld van den eenvoudigen dorpschoolonderwijzer, zooals de Leidraad ons die teekent, verre de voorkeur; te meer omdat tot nu toe nog niet de klacht is vernomen, dat voor dit salaris de noodige krachten niet te vinden zijn. Er is hier natuurlijk een zekere wisselwerking. Wordt het onderwijs meer algemeen, dan zal het ambt van goeroe meer worden begeerd. En gaat, ook door het onderwijs, de levensstandaard omhoog, dan stijgt vanzelf ook het inkomen van den goeroe. In de gekerstende streken, waar het

onderwijs algemeen is, zijn de tractementen laag. Een hulponderwijzer in de Minahassa bv. krijgt niet meer dan f 5.— 's maands als hij niet meer heeft dan de kweekelingenacte, zonder eenige verhooging; het Gouvernement geeft voor dezelfde acte f 15.— met 2 tweejaarlijksche verhoogingen van f 2.50. Voor de hulpacte zijn de cijfers f 7.50 met 3 vijfjaarlijksche verhoogingen van f 5.— bij het particulier, en f 35.— met 6 driejaarlijksche verhoogingen van f 10.— bij het Gouvernements onderwijs. Toch heeft het particuliere onderwijs in de Minahassa nooit gebrek aan leerkrachten.

De krachtige medewerking der ambtenaren B. B. is ongetwijfeld de oorzaak van den snellen groei van het Volksonderwijs. Zeer zeker zal menigeen meewarig glimlachen wanneer ik van krachtigen groei spreek. Wat beteekenen 4130 volksscholen op Java in 12 jaren, waar minstens 30.000 noodig zijn? Toch geloof ik, dat er meer reden is tot roemen dan tot klagen. Want het nu gehuldigde systeem heeft zijn bedenkelijke zijden, die te meer schadelijk zullen werken, naarmate het op uitgebreider schaal wordt toegepast.

Volgens den reeds vaak genoemden Leidraad moeten de ambtenaren bij het oprichten van scholen met groote omzichtigheid te werk gaan. Het „ligt op hun weg de bevolking te wijzen op het nut van onderwijs en eventueel daartegen bestaande vooroordeelen te weerleggen”. Maar aan den anderen kant „moet worden vermeden bij de bevolking den indruk te vestigen, alsof de oprichting der school een last ware van hooger hand. De school moet van den aanvang af het karakter dragen van een aan de gemeente toebehoorende; door haar vrijwillig bekostigde instelling en een gewaardeerd bezit, geen opgedrongen lastpost zijn”. (§ 3) Later (§ 17) wordt nog eens gezegd, dat niet alleen de materiële zijde van het vraagstuk maar „ook het *onderwijs* zelf de onverpoosde belangstelling van Regenten en Inlandsche hoofden behoeft, waar immers inzonderheid door hunne overreding verkregen zal moeten worden, dat de bevolking de haar toegedachte nieuwe instelling, ondanks de daaraan verbonden gemeentelijke lasten, als een nuttige aanwinst aanvaardt en op prijs toont te stellen. Niet de weg van *bevelen* doch die van *voorhouding* (sic!) en *bespreking* met den *dessaman* moet daarbij worden bewandeld.”

De hier voorgeschreven gedragslijn is zeker de meest geschikte om de school te doen inburgeren. Maar helaas, ze is spoedig verlaten. In verreweg de meeste streken beschouwt de bevolking de school wel degelijk als een opgedrongen lastpost, die zij slechts omdat haar dit bevolen wordt, aanvaardt.

Intusschen, was dit niet te voorzien? Het komt mij voor, dat wie niet geheel een vreemdeling is in de Indische samenleving moeilijk anders dan bevestigend kan antwoorden. Misschien heeft men zich aanvankelijk overgegeven aan de illusie, dat ook de *dessaman* reeds was aangegrepen door den nieuwen geest, die het „ontwakende Oosten” bezielt; men gelooft nu eenmaal gaarne wat men hoopt. Maar lang kan deze zelfmisleiding toch niet hebben geduurd. En toen men bespeurde, dat in de *desa* de toestand nog vrij wel was als voorheen, lag ook de conclusie voor de hand, dat de actie van het Binnenlandsch Bestuur, ook zonder eenige poenale sanctie, zou werken als een „last van hooger hand.” De Inlander weet wel, dat tegenover het Bestuur gehoorzaamheid hem het verste brengt, en zoo zijn de bijna 5000 volkscholen in geheel Indië tot stand gekomen. Als onvermijdelijk gevolg van de in Indië bestaande toestanden, en zonder dat men openlijk van een veranderden koers sprak, heeft de wensch van het Bestuur gewerkt als „hooge druk”.

Om deze reden zou ik er de voorkeur aan geven, indien op groote schaal vereenigingen werden gesticht om, op de wijze zooals dit geschied is op zendingsterreinen, *dus zonder dwang*, propaganda te maken voor het onderwijs. Het doet pijnlijk aan te zien dat zij, die met zooveel pathos voor het onderwijs pleiten, zelf geen hand uitsteken om de Inlandsche bevolking daarmede te begiftigen, en altijd maar weder den Staat te hulp roepen, ook al is die ongetwijfeld minder geschikt om de school te doen inburgeren dan het particulier initiatief. In zendingskringen acht men het onderwijs een uiterst gewichtig middel om het waarachtig heil der Inlandsche bevolking te dienen, maar niet het eenige, zelfs niet het voornaamste. Toch heeft men daar, lang zelfs voor de Staat er aan dacht iets in deze richting te doen, krachtig het onderwijs bevorderd, en men gaat daarmede voort. Waarom, zoo mag gevraagd worden, handelen de voorstanders van neutraal onderwijs niet evenzoo? Zij zijn toch ook Nederlanders, en als zoodanig verantwoordelijk voor het

welzijn van onze Inlandsche medeonderdanen aan wie ook zij, evenzeer als voorstanders der Zending, een eereschuld hebben af te betalen. De Protestanten onder deze laatsten brengen jaarlijks ruim f 1.000.000 vrijwillig bijeen, en zonder eenige overdrijving kan worden gezegd, dat minstens de helft van den tijd en de werkkraft der door hen uitgezondenen aan het onderwijs ten goede komt, terwijl zeker nog geen 10^{de} deel van alle Nederlanders voor de Protestantsche zending offeren. Wanneer zij, die om welke reden dan ook, hun penninge aan de Zending onthouden, zich willen vereenigen om volksonderwijs in Indië van de door hen gewenschte kleur te propageeren op de wijze als de Zending dit doet, dan zou in korten tijd geheel Indië overdekt zijn met onderwijs-propagandisten. Dit ware het beste middel om spoedig de school te doen inburgeren. En tevens zou daardoor een zedelijke band gelegd worden tusschen de Inlandsche bevolking en het Nederlandsche *volk*, die voor beiden van onberekenbare waarde zou zijn. Ik kan niet nalaten (voor de hoeveelste maal?) ook nu weder eens op dit aanbeeld te slaan, in de hoop dat mijn landgenooten eindelijk eens aandacht aan deze zaak zullen schenken. De oprichting van het Kartinifonds, waaraan ik dadelijk een contributie heb toegezegd, is een stap in de goede richting, de Technische Hoogeschool kan een tweede worden. Maar waarom begint men in onze democratische eeuw niet waar begonnen moest worden nl. bij de benedenste lagen der Inlandsche samenleving? Door zulks te doen zou voor de school een basis zijn gelegd van heel wat solider aard, dan het B.B. ooit leggen kan.¹⁾

Het spreekt van zelf dat, gingen deze wenschen in vervulling, daarmede de actie van het B.B. voor de school geenszins overbodig zou zijn geworden. De bevolking zou ten allen tijde moeten voelen, dat de Regeering de onderwijsactie van particulieren met blijdschap gadeslaat, en bereid is die moreel te steunen zooveel zij kan. Daarmede raak ik het punt aan waarom de bemoeienissen van het B.B. m.i. voor het inburgeren van de school zoo gunstig werken. En het komt mij te meer noodig voor daarop te wijzen, omdat naar mij werd medegedeeld het

¹⁾ Dat ik onder deze omstandigheden met nadruk pleit voor ruimte voor het part. initiatief in zake het onderwijs, zal men mij zeker te goede houden. Het is niet mijn schuld dat daarvan tot nu toe nog nagenoeg alleen de Zending profiteert.

overbrengen van de afdeeling volksonderwijs van het Dep. B.B. naar dat van O. en E. is tot stand gebracht. Over het al of niet wenschelijke daarvan heb ik geen oordeel. Wel over de betekenis van bovenbedoelde bemoeienissen der ambtenaren B.B. Ik kan mijn bedoeling niet beter dan door een voorbeeld duidelijk maken, dat mij op mijn laatste reis ter oore kwam. Een controleur klaagde over geringe actie van het personeel eener Gouvernmentsschool in zake de opkomst der leerlingen. Toen zijn vermaningen niet baatten, nam hij tot intimidatie zijn toevlucht. De betrokkene beklagde zich bij den inspecteur, die toen den controleur ter verantwoording riep. In de over de zaak gevoerde correspondentie wordt den controleur verweten, dat hij vergeet niet te doen te hebben met een volksschoolgoeroe, dien hij propaganda voor het onderwijs kan opdragen. In hoeverre nu bedoelde controleur te ver ging met zijn intimidatie, of zijn beoordeelaars te veel met wat is en te weinig met wat wezen moet rekening hielden, kan onbesproken blijven. Maar een feit is, dat de oprichting van Gouvernmentsscholen niet kan plaats hebben dan volgens besluit van den Directeur van O. en E.; dat deze zelfs in het meest afgelegen oord het personeel benoemt, verplaatst en ontslaat. De in de nabijheid gevestigde, met de plaatselijke toestanden bekende ambtenaar B. B. geeft natuurlijk advies; hij is lid der schoolcommissie; hij geeft getuigenis over het gedrag dergenen, die voor tractementsverhooging in aanmerking komen. Maar de school is en blijft de zaak van het Centrale Gezag te Batavia. De volksschool daarentegen is de zaak van den controleur. De onderwijzer is dessa-beambte, en als zoodanig heeft de controleur overwegenden invloed op zijn benoeming, overplaatsing, ontslag, salarieering, enz.; deze kan hem ter verantwoording roepen, zijn verhouding tot de bevolking controleeren, hem de noodige leiding geven, hem zoo noodig straffen. De groote voordeelen van deze decentralisatie springen in het oog. De ervaring van de laatste 12 jaren toont, dat ze aan de propaganda voor het onderwijs in hooge mate ten goede komt. Men weet hoe onvoldoende het aantal inspecteurs bij het Inlandsch onderwijs is, ook na de laatste vermeerdering. Maar ook al gaat men op dezen weg nog belangrijk verder, toch blijft de medewerking van de controleurs in zake het volksonderwijs m. i. zeer gewenscht.

Intusschen blijft dan de onvermijdelijk van hen uitgaande

pressie gehandhaafd. Dit acht ik een ernstig bezwaar. Het gevaar is waarlijk niet denkbeeldig dat men, in plaats van sympathie voor de school te wekken, die integendeel impopulair maakt. Daarom blijf ik er de voorkeur aan geven, dat het particulier initiatief aangewakkerd worde. Maar ik moet erkennen, dat de Regeering niet kan wachten tot dit in voldoende mate worde gedaan om bedoelde pressie zooveel mogelijk onschadelijk te maken.

Het beste middel daartoe ware m.i. de finantieele offers, die voor de school van de bevolking moeten worden gevraagd, zoo laag mogelijk te stellen. Het argument, waarom men de zorg voor het meest elementaire onderwijs heeft opgedragen aan de kleinste Inlandsche rechtsgemeenschappen, is van fiscalen aard; de schatkist kon, zoo zeide men, de uitgaven niet dragen. Dit was waar zolang men bleef denken aan de oude 2^{de} klasse Gouvernmentsschool; niet meer toen men het volksonderwijs organiseerde. Eenige cijfers zullen dit duidelijk maken. M. i. zal men goed doen van de bevolking althans te eischen, dat zij het schoolgebouw met meubilair levert en onderhoudt. Dit kost haar weinig moeite, vooral wanneer, zooals nu het geval is, voor de materialen, die zij niet zelf produceert (spijkers, sloten, scharnieren enz.) een subsidie wordt gegeven. Daartegenover staat, vooreerst dat dan *eenig* offer van de bevolking wordt gevraagd, maar op zoodanige wijze, dat daardoor iets zichtbaars wordt verkregen. Verder wordt voorkomen, dat het Gouvernement alle deze gebouwen met toebehooren zou moeten leveren, hetgeen op een veel hoogere uitgaaf dan het totaal der van de bevolking te vragen offers zou uitloopen. Desnoods kan men ook nog althans van goeden, eenig schoolgeld eischen: als algemeene regel zou ik dit echter niet toejuichen. Ik ga dus bij mijn berekening uit van de onderstelling, dat alle jaarlijksche uitgaven door de centrale Regeering worden gedragen. Voor Java werd voor 1917 gerekend op 4130 scholen. Daarvoor zou de bevolking betalen f 489.000, de Regeering f 608.278. In aanmerking nemende, dat 30.000 scholen noodig zijn, zou de bevolking $3\frac{1}{2}$, de Regeering $4\frac{1}{2}$ millioen gulden moeten opbrengen. Niemand zal beweren dat het Indisch budget voor een zoo ernstig belang als het volksonderwijs te zwaar wordt belast, wanneer niet alleen deze $4\frac{1}{2}$ maar ook de $3\frac{1}{2}$ millioen gulden ten laste der schatkist

worden gebracht. ¹⁾ Daardoor verkrijgt men bovendien nog een ander voordeel. Het particulier initiatief wordt in hooge mate belemmerd, wanneer de eisch wordt gesteld, dat de bevolking zekere van te voren vastgestelde jaarlijksche bijdragen moet leveren. Zoolang de zaak geheel vrijwillig blijft, bereikt meestal het particulier initiatief meer dan de Regeering; zoodra echter dwang er bij te pas komt, ontstaan moeilijkheden. Door toepassing van bovengenoemd beginsel, wordt deze voorkomen. Dit acht ik een niet gering voordeel.

Nog eenige punten vereischen bespreking.

Het Hoofdbestuur van het N. I. O. G. (zie *de School van Ned. Indië* d.d. 27 September 1917) heeft den wensch uitgesproken, dat „de Regeering leerplicht invoere voor die plaatsen of landstrecken, waar reeds voldoende gelegenheid tot het algemeen genieten van lager onderwijs bestaat.” De reserve ontnemt aan de zaak wel grootendeels haar actualiteit; alleen in de sommige gekerstende gebiedsdeelen zou de maatregel kunnen worden toegepast. En dan nog zou men rekening moeten houden met den langeren of korteren tijd sinds den overgang tot het Christendom verstreken. In de Minahassa b.v. ware de zaak wellicht mogelijk; misschien ook in de Bataklanden. In de residentie Ambon wordt ze reeds veel bezwaarlijker, omdat, naar ik meen, Mohammedaansche en Christelijke kampongs dooreen worden aangetroffen en de eerste nooit scholen hebben. Men dient zeer voorzichtig te zijn om niet de pas overwonnen antipathie tegenover de school weder op te wekken.

De vraag wordt menigmaal gedaan of wij de volksschool in haar tegenwoordigen vorm als einddoel moeten beschouwen, dan wel of er naar moet worden gestreefd die te brengen op het peil der tegenwoordige 2^{de} kl. school. Ook deze questie schijnt mij van geen, althans van zeer weinig actueel belang. Natuurlijk zal op den duur een volksschool met drie jaarklassen niet voldoende zijn, vooral niet wanneer daar, zooals op de Buiten-

¹⁾ Het is zeer moeilijk voor de Buitengewesten een berekening te maken. Gaat men uit van het bevolkingscijfer dan komt men op ongeveer $\frac{1}{4}$ van de voor Java noodige uitgaven. Maar hier zullen, door de geringe bevolkingsdichtheid, relatief meer scholen nodig zijn. Toch zal ook voor deze streken de belasting van het budget niet overmatig wezen.

gewesten wel zeer vaak zal voorkomen, ook nog Maleisch moet worden geleerd. Maar waar wij nu op Java nog niet $\frac{1}{7}$ hebben van het daar noodig geoordeelde aantal scholen, komt het mij voor dat nu andere questies dan deze de aandacht verdienen. Tenzij men van den stelregel mocht willen uitgaan: alles of niets. Ik voor mij zeg op grond van de ervaring op zendings-terreinen opgedaan, dat iets beter is dan niets. Laat men maar scholen oprichten, ook al zijn ze nog zoo gebrekkig. De drang om ze te verbeteren ontstaat van zelf wel. In 1871 heeft men dadelijk goed volksonderwijs willen hebben; het resultaat is geweest een totale mislukking. De methode van 1906 is de navolging van die, welke op alle Zendingsterreinen proefhoudend is bevonden.

Wil men dan inmiddels reeds iets doen om het gehalte van het onderwijs te verbeteren, laat men dan zijn aandacht wijden aan de opleiding der onderwijzers. De stelling dat de onderwijzer de school is, schijnt mij onweerlegbaar. Men denke aan JAN LIGTHART. Wie een goede school wil, vorme goede onderwijzers.

Ook de vraag of op school alleen lezen, schrijven en rekenen moet worden onderwezen, dan wel ook practisch onderwijs moet worden gegeven b.v. in landbouw is m.i. veel minder belangrijk dan ze schijnt. In het algemeen komt het er n. b. m. minder op aan *wat* men leert; van veel meer beteekenis is of men zich in voldoende mate *heeft leeren inspennen*. Men kan toch kinderen van 6 tot 12 jaren niet den landbouw leeren! Waar het m. i. op aankomt is, dat de kinderen leeren goed acht te slaan op de dingen, die hen omringen, en van het hoe en waarom zich rekenschap leeren geven; boven al, dat hun metterdaad getoond worde, dat arbeid adelt.

In verband met het voorafgaande, kom ik tot de volgende stellingen:

1. In zake het volksonderwijs is de alles beheerschende vraag: hoe overtuigen wij de Inlandsche bevolking van het nut der school?

2. Doel der volksschool is opvoeding, immers de kinderen te leeren zich in te spannen ten einde een zekere hoeveelheid kennis zich eigen te maken; op de inspanning meer dan op de hoeveelheid kennis komt het aan.

3. Dwang van hooger hand is niet de meest gewenschte methode om de school te doen inburgeren.

4. Het particulier initiatief alleen is in staat de beginselen van den Leidraad voor het oprichten van volksscholen op Java en Madoera, die dwang verwerpt en overreding voorschrijft, ten volle toe te passen. Daarom moet de oprichting van particuliere scholen zooveel mogelijk door de Regeering worden bevorderd, en moeten vereenigingen worden gesticht, die op de wijze der Zending, dus zonder dwang, propaganda maken voor het onderwijs onder de Inlandsche bevolking.

5. Het is wenschelijk dat de bevoegdheden der ambtenaren B. B. tegenover het openbaar volksonderwijs gehandhaafd blijven.

6. Ten einde de onvermijdelijk door de ambtenaren B. B. geoeffende pressie zoo onschadelijk mogelijk te maken, eische de Regeering van de betrokken bevolking voortaan alleen de levering van een schoolgebouw met het meubilair en het onderhoud daarvan. De jaarlijksche uitgaven voor de volksscholen neme de Regeering voor eigen rekening. Het budget zal daardoor niet overmatig worden bezwaard.

7. De vraag of de invoering van leerplicht wenschelijk is, mist actualiteit, omdat voorshands nog slechts weinige en kleine gebiedsdeelen daarvoor in aanmerking komen. Overigens is het gevaar antipathie tegen de school op te wekken niet denkbeeldig, en billijke toepassing van een leerplicht-ordonnantie moeilijk.

8. Wil men het volksonderwijs verbeteren, dan wijde men allereerst zijn aandacht aan de opleiding der onderwijzers.

9. Men zorge dat op de volksschool het kind zich rekenschap leert geven van het hoe en waarom der dingen, waarmede het dagelijks te maken heeft, en vooral dat het versta, dat arbeid adelt.

Dr. J. W. GUNNING.

Volksonderwijs in Ned.-Indië.

Toen MIN, het zoontje van een schoenmaker, twee jaren lang de 2^e klasse school gevolgd had, vond hij dat hij genoeg geleerd had en hij werd een ijverig knechtje, maar zijn broertjes Spoor en Motor bleven op school, ook na de twee eerste leergangen, en zij werden knapper dan MIN. MIN werd beschaamd en keerde naar school terug.

Deze kleine geschiedenis geeft een beeld van het ontwaken van den Inlander.

Hij had jaren en jaren lang berust in zijn bestaan, berust in zijn gebrek aan schoolkennis. Maar het Oosten ontwaakte. Eerst heel enkelen proefden van den boom der kennis en er ontstond een heilige ontevredenheid. De Inlander werd beschaamd en er ontstond een drang naar gelijkwaardigheid. Er waren Europeanen die angstig waren voor dit ontwaken. Zij dachten als VOLTAIRE, die den 19 Maart aan DAMILAVILLE schreef: „Il est à propos que le peuple soit guidé et non pas qu'il soit instruit; il n'est pas digne de l'être". Het antwoord luidde: „il me paraît essentiel qu'il y ait des gueux ignorants".

De Inlander was het niet meer eens met VOLTAIRE die beweerde: „Il y a peut-être un état assez agréable dans le monde, c'est celui d'imbécile". DAENDELS was een der eersten die iets voor het onderwijs van den Inlander wilde doen. Gedurende den Compagniestijd was men angstig hen te ontwikkelen en VALENTIJN zelfs vond het niets goed en een deel van die angst sproot voort uit de ondervinding, dat een Aziaat in een deel van zijn aanleg den Europeaan de baas is.

Men was het lange jaren eens met de Aziatische despoten z. a. de Soesoehoenan van wien gezegd werd: „'t Schijnt hij 't „expres daarop aanlegt, zijn ondersaten miserabel ende arm te „houden om des te beeter ende verseeckerder meester van zijne „geusurpeerde heerschappye te blijven, gelijk als dat meest een „generale staatsmaxime van alle dese orientische monarchen „schijnt te wesen".

Een van de eersten, zoo niet de eerste die volksscholen, desascholen, oprichtte was P. M. L. DE BRUYN PRINCE, van November 1890—Maart 1894 assistent-resident van Ambarawa.

Het is hier de plaats om het verloop van dit streven voor te brengen, daar het een van de vele pogingen is van pioniers die

schijnbaar mislukken; maar er blijkt óók uit dat de goede kiem, de goede daad, nimmer geheel dood gaat en slechts wacht op een gunstige gelegenheid om te ontwikkelen.

In de 136 dessa's in het gebied van de afdeeling Ambarawa gelegen, werden 100 scholen opgericht. Behalve maatschappelijk onderwijs, lezen, rekenen en schrijven met het Javaansch als voertaal, werd ook ambachtsonderwijs gegeven, voornamelijk bestaande in bamboebewerking, mandenmakerij, potten en pannenbakkerij. De voorhuizen, pendoppo's, der dessahoofden werden voorloopig tot schoollokalen ingericht. De jeugd vlocht de omwandingen der op te richten scholen en de vloerbekleding, bakte de pannen voor het aanstaande schoolgebouw. Het hout werd verkregen uit de bosschen die geveld werden voor de aan te leggen koffietuinen. Er was een voldoende aantal onderwijzers te krijgen. Zij werden lid van het gemeentebestuur en kregen apanagegronden. De opbrengt van het ambachtsonderwijs was voor hen.

De scholen waren primitief. De kinderen zaten op den met ploepoeh bedekten vloer en de lessenaars waren leege petroleumkisten, door de Chineesche handelaren gratis afgestaan. De boeken waren de afgekeurde gouvernementsscholen van de gouvernementsscholen. Veel hulp werd verkregen van den Inspecteur bij het Inlandsch onderwijs DEN HAMER. Het gewestelijk bestuur negeerde het streven. In de gewestelijke verslagen over 1893 en '94 werd geen woord gerept van deze poging om volksonderwijs in het leven te roepen.

Het grootste bezwaar tegen het volksonderwijs was het gebrek aan veehoeders dat men zou krijgen. Hierin werd voorzien door een reeks maatregelen. Algemeene afgesloten weideplaatsen en het combineeren van dessa's waar het vee onder toezicht van een enkele volwassene kwam te weiden. De lesuren waren van 9—12 en 1—3. Vóór schooltijd dreef de jeugd het vee naar de weideplaatsen en na 3 uur werd het vee door hen teruggebracht. Er werd leerplicht ingevoerd, doch bestraffingen wegens ontduiking kwamen niet voor.

De heer DE BRUYN PRINCE werd in Maart 1894 overgeplaatst naar Buitenzorg. Een jaar na zijn vertrek waren er van de 100 volksscholen nog 3 over.

Als resident van Kedoe heeft de heer DE BRUYN PRINCE een nieuwe poging gedaan om volksonderwijs in het leven te roepen. Het aantal gouvernementsscholen was in deze residentie vrij

groot. Bij zijn aftreden in 1905 als vice-president van den Raad van Indië, van den Gouverneur-Generaal VAN HEUTSZ afscheid nemende, vroeg Zijne Excellentie hem of hij in zijn diensttijd ook groote decepties had gehad, en de BRUYN PRINCE verhaalde van zijn teleurstelling dat zijn pogingen om volksonderwijs in 't leven te roepen gefaald hadden. Kortens later werd op de begrooting van 1907 f 20.000 uitgetrokken om dat onderwijs in het leven te roepen en te steunen.

Op de begrooting voor het jaar 1907 vinden wij bij de toelichting vermeld:

„Onderafdeeling 63. Aangezien het gouvernements inlandsch „onderwijs, ook na aanzienlijke uitbreiding, slechts aan een be- „trekkelijk klein deel van de inlandsche bevolking ten goede kan „komen, wenscht de Indische regeering proeven te nemen ter „beantwoording van de vraag of niet langs anderen weg een „algemeene voorziening in de behoefte aan onderwijs kan worden „verkregen. In verband daarmee wordt een bedrag van f 20.000 „uitgetrokken voor een proef met de oprichting van inlandsche „gemeentescholen.”

„Gedachtig aan het voorbeeld der dorpsscholen hier te lande in „ouderen tijd, zal men ook in Indië gemeentelijke instellingen „van dien aard in het leven roepen.”

„Het slagen van de proef hangt in de eerste plaats af van „de medewerking en belangstelling van de bevolking. Op geenerlei „wijze zal op haar dwang worden uitgeoefend; zelve zal zij, „voorgelicht door de besturende ambtenaren, tot de overtuiging „van het nut der scholen moeten komen; zij moet de oprichting „er van beschouwen als een voordeel, niet als een nieuwen, haar „opgelegden last.”

„Bij het verleenen van geldelijken steun van Regeeringswege „moet echter steeds voor oogen worden gehouden het scheppen „van een zooveel mogelijk uit eigen plaatselijke of persoonlijke „middelen bekostigd onderwijs. Zoo min mogelijk zal de steun „daarom een blijvend karakter dragen; in hoofdzaak dient het „doel er van te zijn den eersten stoot te geven of wel in on- „vermijdelijke tekorten te voorzien.”

„De aard en inrichting der scholen zal natuurlijk zeer een- „voudig zijn en zich dienen aan te passen aan de dagelijksche „behoefte en levensopvattingen der bevolking. Ook aan de „onderwijzers zullen niet te hooge eischen gesteld kunnen worden.

„Van hen zal een mate van kennis gevorderd worden als de „leerlingen op de gouvernementsscholen der 2^e klasse kunnen „verkrijgen. Daarmede overeenkomstig zal het leerplan niet meer „omvatten dan lezen, schrijven en rekenen. Het zwaartepunt „hierbij ligt echter in de voorgenomen vervaardiging van een „uitgebreide verzameling van opstellen van allerlei aard tot ver- „spreiding van juister begrippen omtrent verschillende in het „dagelijksch leven of de naaste omgeving van den desaman zich „voordoende zaken of verschijnselen. Het gebruik van deze op- „stellen op de scholen kan dan aanvullen wat de onderwijzer „aan ontwikkeling te kort schiet.”

„Voorshands zal de leiding van de proef berusten bij het „departement van binnenlandsch bestuur, de rechtstreeksche zorg „voor het inlandsch gemeente-onderwijs bij de ambtenaren van „dien diensttak, onder de bevelen van den resident, terwijl de „proef zich zal bepalen tot enkele deelen der residentieën Pre- „anger Regentschappen, Cheribon, Kedoe en Kediri, welke het „meeste kans van slagen bieden.”

Als ooit een proef schitterend geslaagd is, dan wel deze. De voelhorens der Regeering, de controleurs bij het Binnenlandsch Bestuur, gingen de dessa in en de besprekingen begonnen. Er werden héél wat besprekingen gehouden, want de Inlandsche gemeente-ordonnantie was geboren en dessarijtschuren, crediet-instellingen, veeverbetering, afschaffing van heerendiensten, heel veel nieuwigheden werden besproken en ingevoerd. Men moest het oor te luisteren leggen, want niet allen namen genoeg met het opschrikken uit de rustige rust en meermalen werd vernomen dat men van 't goede een beetje te veel kreeg. Heeft men gevoel voor humor, en stelt men zich niet te veel op een hoog waanwijs westersch standpunt, dan zijn die besprekingen vermakelijk en leerrijk, en men leert meer en meer het gezond verstand van den Aziaat waardeeren. De bloemrijke taal van de Regenten overwon veel bezwaren, en er waren veel Inlanders die dachten als kleine *Mix* en die beschaamd werden dat ze dom waren.

In 1908 waren er reeds 367 dassascholen op Java en Madoera, en het aantal werd in 1909 732, 1910 1161, 1911 1740, 1912 2531, 1913 2948, 1914 3521, 1915 3696 en 1916 4006.

Een weinig monotoon leest men in de Koloniale verslagen: „Dit cijfer zou hooger geweest zijn, indien niet in sommige

afdeelingen moeilijkheden met den bouw van de localen onder-vonden waren". Maar vele dessalieden stonden hun woningen af en soms bleven de scholen daar jaren lang onder dak, want de bevelen van hooger hand werden niet altijd opgevolgd en uit een boschbouwkundig oogpunt werden soms bezwaren gemaakt tegen afstaan van hout.

Het volksonderwijs in Europa is geboren uit het Godsdienst-onderwijs en bij de besprekingen werd meermalen het denkbeeld geuit om het maatschappelijk volksonderwijs te enten op het bestaande Godsdienstonderwijs.

De Goeroe Santris hadden *geen* bezwaren om naast zich volksonderwijzers te krijgen, zoo zij zelf niet in staat zouden zijn om maatschappelijk onderwijs te geven. Deze Santri-scholen hadden op Java en Madoera reeds ruim 400.000 leerlingen. Ik zag in de combinatie een vertrouwenwekkend element, deed voorstellen in dien geest doch ontving een botte weigering. In Djambi en Benkoelen waren ook reeds voorstellen in dien geest van combinatie gedaan. Het zaad van wantrouwen was door deze weigering uitgezaaid, en er zijn verscheidene districten geweest waar de bevolking nu niet genegen was om tot op-richting van dessorcholen over te gaan.

Het gemeente- of volksonderwijs had een nog snellere vlucht kunnen nemen, zoo van hoogerhand geen wantrouwen betoond was tegen de Mohammedaansche scholen welker aantal 19912 was met 406964 leerlingen. Alleen in Rembang vond men 307 langgars met 10852 leerlingen. De afwijzende beschikking was in strijd met de woorden door Minister Mr. KEUCHENIUS in 1889 gesproken: „Wel is waar zouden ook de Mohammedaansche „geestelijke scholen aanspraak kunnen maken op geldelijke onder-„steuning. Maar, terwijl — voor zoover mij bekend is — nog „nimmer gebleken is, dat zij eene Regeeringssubsidie verlangen „zouden, kan er in beginsel geen bezwaar zijn, ook subsidie toe „te kennen aan Mohammedaansche bijzondere scholen, mits op „die inrichtingen werkelijk maatschappelijk onderwijs gegeven „worde.”

De minder snelle wording van het volksonderwijs, is veel minder te betreuren dan het zaad van wantrouwen, dat door de weigering uitgezaaid is geworden. Het vertrouwen moet van beide kanten komen, van den kant der regeerders zoowel als van de geregeerden, en waar wantrouwen bij de bevolking

onze grootste vijand is bij het besturen, treft wantrouwen van de Regeering tegenover de bevolking dubbel pijnlijk. Geen der Mohammedaansche voorgangers in den Godsdienst had bezwaar om maatschappelijk onderwijs op hun school te doen geven, zij toonden vertrouwen. Pijnlijk was dus het wantrouwen der Regeering dat naast het maatschappelijk onderwijs Mohammedaansch godsdienstonderwijs niet duldde. Is het te verwonderen dat men in de verslagen leest: „In de gewesten Pekalongan en Semarang komt het meermalen voor, dat de ouders voor hun kinderen Mohammedaansche godsdienstscholen (langgars) verkiezen boven de Gouvernemensscholen, zoodat vele der laatstgenoemde een, in verhouding tot de beschikbare plaatsruimte, gering aantal leerlingen tellen.” De verzuimen der leerlingen waren in deze gewesten veel talrijker dan in de eveneens tot dit ressort behorende residentieën Soerakarta en Madioen. Waar vertrouwen en rechtvaardigheid twee pilaren van ons gezag moeten zijn, valt de beslissing zeer te betreuren.

Op de Buitengewesten sloeg het dessaonderwijs ook in.

In het jaar 1912 waren in Sumatra's Westkust 302 scholen

in Benkoelen	84	„
in Palembang	88	„

In 1914 vinden wij in Sumatra's Westkust 370 dessascholen

in Benkoelen	98	„
in Palembang	105	„
in Djambi	40	„
in Riouw	8	„

Voor de residentie Timor en Onderhoorigheden vinden wij afzonderlijke opgaven nl.

Noord en Midden Timor	24 scholen	36 leerkr.	737 j. en	99 m.
Soembawa	14	„ 25	„ 1208 j. en	3 m.
Soemba	28	„ 28	„ 946 j. en	105 m.
Flores	32	„ 69	„ 2755 j. en	235 m.

Op Lela was een R. K. meisjesschool met 215 leerlingen.

Voor Atjeh vindt men ook afzonderlijke opgaven. Voor het volksonderwijs in dat gouvernement vinden wij voor 1916 f 125.742.— uitgetrokken.

Zoo snel konden de scholen niet opgericht worden of ze stroomden al dadelijk vol. Was het aantal leerlingen per school gemiddeld gedurende eenige jaren 60, in de jaren 1915 en 1916 was het gemiddeld aantal reeds 64.

Naast het dessa- of gemeente-, later herdoopt in volksonderwijs, had men een sterke toename van het gouvernementsonderwijs. De 2^e en 1^e klasse scholen waren steeds overbevolkt, en elk jaar moest een groot aantal kinderen afgewezen worden.

De 1^e klasse scholen hadden de grootste aantrekking, omdat daar het Nederlandsch onderwezen wordt. Aandoenlijk was het te ontwaren hoe zware opofferingen de Inlander zich getrooste om zijn kinderen Nederlandsch te leeren. Velen zagen er niet tegen op om van hun zeer bescheiden inkomen $\frac{1}{3}$ uit te geven ten einde hun kinderen kennis van het Nederlandsch te doen bijbrengen. Vele in de kotta's en dessa's wonende gepensioneerde militairen vonden in het onderwijs geven in de Nederlandsche taal een belangrijken toeslag op hun inkomen. Het was lang niet altijd het officieele Nederlandsch dat de knaapjes leerden. Ze maakten kennis met onvervalschte volksuitdrukkingen en woorden waaraan VAN DALEN een geheel andere beteekenis toekent dan hun leermeesters!

Menig controleursvrouw gaf haar avonduren aan het personeel van haar man, dat men geen grooter genoegen kon doen dan les in het Hollandsch te geven en 't is te begrijpen dat de echtgenoot dan kribbig werd wanneer voor de zooveelste maal hem verweten werd, dat hij vijandig gezind was aan 't gebruik van die taal. Er waren streken waar de volksscholen meer uit beleefdheid tegenover het Kangdjeng Gouvernement dan uit drang bij het volk opgericht werden. Waar het volk wegens te groote afstanden naar de marktplaatsen zijn producten toch niet met voordeel te gelde kon maken, voelde men geen behoefte aan onderwijs. Hier trof men het instituut der „moerid rawoehan” aan. Was er een controleur in aantocht, dan werden een aantal jeugdige inlanders bij elkaar getrommeld om voor dien dag de school te bevolken.

De tweede klasse scholen, later standaardscholen geheeten, vindt men als kloek bij haar kuikens, de volksscholen. Uit de tweede klasse scholen worden de volksonderwijzers gerecruteerd, meest met eenige bijwerking en met wat herhalingsonderwijs.

Een zeer gelukkige greep was de instelling van de opzieners en hoofdopzieners bij de volksscholen, en met genoegen leest men in de opeenvolgende Koloniale verslagen de voortdurende uitbreiding van dit personeel dat leiding, leering en voorbeeld geeft aan de volksonderwijzers.

In *Indisch Staatsblad* n° 526 van het jaar 1912 vindt men de definitieve organisatie van het Volksonderwijs.

Er werd ingesteld een inspecteur op een bezoldiging van *f* 800 — *f* 1000.

Adjunct-Inspecteurs op een bezoldiging van *f* 500 — *f* 700.

Hoofdopzieners der Ind. Volksscholen op een bezoldiging van *f* 150 — *f* 200.

Opzieners op een bezoldiging van *f* 60 — *f* 100.

De taak van den Inspecteur is om den Directeur van Binnenlandsch Bestuur ter zijde te staan bij de algemeene leiding van het Inlandsch Volksonderwijs in geheel Nederlandsch Indië.

Bij zijn voorstellen en verdere gestie zal de laatste voeling hebben te houden met den Directeur van Onderwijs en Eeredienst, die in alles wat gemeld onderwijs betreft, dient te worden gehoord.

De Directeur van Onderwijs en Eeredienst werd gemachtigd:

a. Om naar gelang van de behoefte, onderwijzers bij het Inlandsch volksonderwijs, die met gunstigen uitslag het eind-examen aan eene Gouvernements kweekschool voor Inlandsche onderwijzers of aan eene door den Gouverneur-Generaal aangewezen gesubsidieerde particuliere kweekschool voor Inlandsche onderwijzers hebben afgelegd, ter beschikking te stellen van den Directeur van Binnenlandsch Bestuur, om door dezen Departementschef te worden werkzaam gesteld als opziener der Inlandsche Volksschool, zullende de diensttijd die voor de toekenning van tractementsverhooging als onderwijzer in aanmerking komt, voor de toekenning van de tractementsverhooging als opziener worden meegeteld.

b. Om van de jaarlijks bij de begrooting toegestane fondsen ten behoeve van het Inlandsch Volksonderwijs te beschikken over de bedragen, benoodigd tot ondersteuning der Inlandsche gemeenschappen, wat betreft den bouw, de inrichting der scholen, de opleiding van en de verschaffing van bestaansmiddelen aan het onderwijzend personeel, de uitoefening van het toezicht op het onderwijs als anderszins.

c. Om ten behoeve van het Inlandsch volksonderwijs kosteloos leermiddelen, benevens school- en schrijfbehoeften te verstrekken uit 's Lands depôt van leermiddelen te Weltevreden, met bepaling, dat ten aanzien van het aanschaffen en het doen drukken en herdrukken van boeken ten dienste van dat onderwijs, van toepassing is de machtiging, verleend bij art. 1 §§ *a*

en *c* van het besluit van 30 October 1892 n^o. 7, Bijblad n^o. 4974, zoals die thans luiden volgens B. B. 6359 en 6974.

Bij *Staatsblad* n^o. 371 van het jaar 1913 werden de tractementen van de opzieners vastgesteld op *f* 90.— 's maands met 6 verhoogingen van *f* 10.—.

De reiskosten van de opzieners worden voor elken opziener door den Directeur van Binnenlandsch Bestuur vastgesteld.

Zoo snel kon de oprichting van Volksscholen en den bouw van 2^e klasse scholen niet gaan, of die laatste onderwijsinrichtingen bleven overbevolkt en men had gebrek aan leerkrachten.

Een uitkomst bracht in enkele streken, voornl. in oud Bagelen, de combinatie van Volks- en 2^e klasse scholen. De twee eerste leerjaren van de 2^e klasse scholen werden opgeheven en daardoor konden de overige klassen verdubbeld worden; de leerlingen der Volksscholen kwamen na die afgeloopen te hebben, in de 3^e klasse der z. g. standaardscholen. Deze zeer gelukkige oplossing, waardoor de 2^e klasse of standaardscholen in de drie hoogste klassen een dubbel aantal leerlingen kon bevatten en de Volksschool een voorbereiding werd tot Gouvernementsonderwijs, kon een tijd lang de gouvernementeele goedkeuring niet verwerven, doch werd ten slotte toch gesanctioneerd. Vele verschijnselen wijzen er op, dat thans de kans dat de Volksscholen verlopen zullen bij gebrek aan belangstelling van hoogerhand, veel geringer is, doch geheel gerust moet men ten deze niet zijn.

In vele afgelegen oorden zijn de volksscholen opgericht uit beleefdheid tegenover de Compagnie. Overal waar ijzeren wegen, industrie en vertier zijn doorgedrongen, ontwaart men een hevigen drang naar onderwijs bij de bevolking; deze drang luwt naarmate de verkeersmiddelen primitiever en het vertier geringer is.

Een gelukkig verschijnsel is het doorbreken van het besef, dat ook de vrouw onderwijs moet ontvangen. Vinden wij op Java en Madoera in 1910 66125 jongens tegen 5114 meisjes op de volksscholen, deze cijfers zijn voor 1915 242436 jongens en 18619 meisjes. Het verhoudingscijfer tusschen jongens en meisjes is echter nog te gering, ruim 8% meisjes in 1910 en bijna 8% in 1915.

Men bedenke dat het wantrouwen tegen coëducatie in landen

en klimaten waar Eros een groote rol speelt, niet ongemotiveerd is; het is een gelukkige gedachte dat voortaan inlandsche vrouwelijke leerkrachten zullen opgeleid worden. Naar ik vernam zijn in de afdeeling Keboemen reeds enkele meisjes-gemeente- of volksscholen opgericht.

In Atjeh, waar in 1914 165 volksscholen waren opgericht met 8200 leerlingen, welke getallen in 1915 waren 184 scholen met 10700, vindt men in die jaren 5 en 6 scholen uitsluitend voor meisjes met 280 en in 1915 met 418 leerlingen.

Het peil van het onderwijs op de volksscholen valt gelukkig zeer mee. Dank zij het ingevoerde stelsel van kringen onder opzieners en hoofdopzieners, die weer gecontroleerd worden door adjunct-inspecteurs, is er voldoende leiding.

Wij lezen in de toelichting op de begrooting voor het jaar 1918:

In 1918 nu zal zijn te rekenen op 94 onder het toezicht van opzieners staande kringen met in totaal 4459 volksscholen op Java en Madoera en 27 kringen met 1112 scholen op de buitengewesten. Voor het toezicht werd een vijfden adjunct-inspecteur aangesteld. Het in 1907 aangevangen volksonderwijs zal dus dit jaar (in 1918) gegeven worden op 5571 scholen aan ruim 356.000 leerlingen. De f 20.000, die voor het jaar 1907 aangevraagd werden, zijn uitgedijd tot f 1.516.860; nl. f 283.880 voor personeel van de inspectie van het inlandsch gemeente-onderwijs. (onderafdeeling 191), f 101.980 voor verdere uitgaven voor de inspectie van het inlandsch gemeente-onderwijs (192); f 1.131.000 tegemoetkomingen en andere uitgaven voor het inlandsch gemeenteonderwijs (193).

De gemeenten betalen de onderwijzers. De meesten ontvangen f 20.— 's maands. Hier en daar vindt men geheele of gedeeltelijke betaling in apanagevelden. Aangezien de gemeenten deze zaken regelen en bekostigen, vindt men zeer uiteenlopende toestanden. Schoolgeld wordt veelal geheven. De leden van het gemeentebestuur genieten de eer het hoogste schoolgeld voor hun kinderen te mogen betalen, soms 25 cents per maand. De deelhouders in den bouwgrond betalen dan 10—15 centen, en zij die geen bouwgrond bezitten 5 centen per maand.

Het schoolverzuim is zeer uiteenlopend. Voor de 4^e afdeeling, Sumatra's Westkust, bedraagt dit 4%. Voor de 5^e afdeeling, Menado, leest men klachten hierover en de rapporteur over de

6° afdeeling Z. en O. afdeeling van Borneo schrijft: de bevolking voelt nog weinig het belang van goed onderwijs.

Bij de groote volksonderwijs-beweging in den Nederlandsch Indischen Archipel wilden de Oostersche Vreemdelingen niet achterblijven. Chineezeeen zoowel als Arabieren en Klingaleezen en Mooren richtten scholen op.

De Chineezeeen 264 scholen met 12487 leerlingen en 444 onderw.

De Arabieren 33 " " 1927 " " 46 "

De Klingaleezen 6 " " 103 " " 5 "

In de West en op de West-Indische eilanden vindt men geen eigenlijk volksonderwijs. Het aantal scholen is groot; tot zelfs aan de Boschnegers wordt onderwijs gegeven met het z.g. Neger Engelsch als voertaal. Behalve het gouvernement, zorgen de Protestantsche en Katholieke zending voor het onderwijs aan het volk. Het aantal jongens- en meisjesleerlingen loopt hier niet uiteen als in Oost-Indië. Naast de gouvernementsscholen vindt men de Hernhutterscholen en Fraters van Tilburg, de zusters Franciscanessen, de zusters Dominicanessen trachten het volk te ontwikkelen en geven het onderwijs, maar onderwijs van het volk zelf uitgegaan en grootendeels door de gemeenten bekostigd, vindt men in West-Indië niet.

Een verschijnsel waarover geklaagd wordt, is dat de economische ontwikkeling belemmerd wordt, door den drang van het volk naar de stad. De menschen zijn er niet meer genegen om buiten de stad te wonen en als excuus geven zij op, dat zij dan weinig of geen gelegenheid zouden hebben om hun kinderen onderwijs te doen geven. De door Voltaire uitgedrukte vrees blijkt hier wel eenige reden van bestaan te hebben. Het aantal in Paramaribo lanterfantende proletariërs moet bijster groot zijn. Des te meer moet men zich verheugen over het slagen van het gemeente of volksonderwijs in Oost-Indië, waar het voorwendsel om zich aan den landbouw te onttrekken, niet op kan gaan, daar duizenden landbouwgemeenten hun eigen scholen hebben.

Landbouwonderwijs.

Het Volksonderwijs wordt ook dienstbaar gemaakt aan den landbouw.

Het personeel van den Voorlichtingsdienst van den Inlandschen landbouw bestond ult. 1914 uit 10 landbouwleeraren, 4 landbouw-

adviseurs en 10 landbouwkundigen; het Inlandsch personeel uit 2 landbouwkundige ambtenaren, 12 landbouwleeraren en 18 aspirant-landbouwleeraren, benevens 2 tijdelijk bij den dienst werkzaam gestelde oudleerlingen van de Cultuurschool.

Aan de kweekschool voor Inlandsche onderwijzers en opleidingsscholen voor Inlandsche ambtenaren wordt ook onderwijs in landbouw en hulpvakken gegeven. Verwacht mag worden dat het onderwijs in landbouw zich meer en meer zal uitbreiden. Eenige Europeesche onderwijzers kwamen in het bezit van eene lagere landbouwakte, in 1912 4, in 1913 5, in 1914 7.

Het aantal speciaal opgerichte landbouwscholen neemt voortdurend toe. Men vindt er te Wonosobo, Soreang, Poerworedjo, Ploembon, Woeloeadeg, Tondano, Lawang, Këpandjen, Beurenoen, Tegalondo, Tëmon, Pasirhalang, Tandjoengsari. Meerdere waren nog in wording. Alleen die te Wonosobo en Poerworedjo zijn Gouvernements-instellingen; de overige scholen zijn particuliere instellingen, opgericht met een renteloos voorschot; ook in de behoefte aan een leerkracht, wordt van Staatswege voorzien.

De belangstelling van vorsten en enkele regenten is groot. Op de buitengewesten worden de scholen gedeeltelijk uit de landchapskassen bekostigd.

De scholen worden zóó gebouwd dat zij gelegenheid bieden om de capaciteit, voorshands gesteld op 30 leerlingen, zoo noodig zonder bezwaar op te voeren tot 50. De scholen hebben 2 jaar-klassen. De meeste leerlingen zijn afkomstig van de 2^e klasse oftewel standaardscholen, enkelen hebben een volksschool afge-loopen.

De scholen moeten zich zien te bedruipen uit de inkomsten van den schooltuin en uit de schoolgelden, welke laatste van f 0.10 tot f 0.25, te Tondano f 1.50 's maands per leerling be-dragen.

Terwijl de eene klasse theoretisch onderwijs van den leider in het schoolgebouw ontvangt, wordt de andere klasse, onder toe-zicht en leiding van den aan den schooltuin verbonden helper of mandoer, met practische oefeningen in dezen tuin bezig gehouden.

Nu enkele scholen, zooals Wonosobo, Soreang en Poerworedjo reeds twee jaren of langer werken, en onderlegde leerlingen hebben afgeleverd, wordt de helper of mandoer meer en meer uit deze oudleerlingen gekozen.

Het leerplan wordt voor alle scholen vooraf door den Directeur van Landbouw, Nijverheid en Handel goedgekeurd. Het onderwijs wordt niet volgens een uniform ontwerp gegeven, doch sluit zich aan bij het ontwikkelingspeil van de bevolking en wijders aan de locale behoeften der streek, waar de school werkt.

Het onderwijs wordt voornamelijk op de praktijk gericht, en hiertoe is aan elke instelling een volkstuin verbonden, waar de leerlingen, onder leiding, in de vroege morgenuren allerlei werk verrichten; op enkele scholen, zoo noodig, ook in de namiddag-uren.

Alle lessen worden in de landstaal gegeven; technische uitdrukkingen, waarvoor in die taal nog geen geschikte vertalingen zijn gevonden, worden onvertaald weergegeven, echter met de noodige omschrijvende verklaring.

In den schooltuin wordt in de eerste plaats eene in de streek op den voorgrond tredende cultuur beoefend. Zoo is in Wonosobona rijst, tabak de voornaamste cultuur in den schooltuin, omdat zij in die streken volkscultuur is. Men let op betere grondbewerking, zorgvuldiger selectie en zaadwinning, beter onderhoud en toepassing van kunst- en andere mest. Al naar de ligging treden hier meer de hooglandcultures, elders meer de laaglandcultures op den voorgrond.

Het is te begrijpen, dat over een zoo uitgestrekt gebied als Nederlandsch-Indië is, met een zoo in aard en neigingen uiteenlopende bevolking, met zoo uiteenlopende plaatselijke en oogenblikkelijke behoeften de uitkomsten van het onderwijs ook uiteenlopend zijn.

Bizonder in den smaak viel het aan ieder leerling afstaan van een stuk schooltuin om er naar verkiezing en ten eigen bate, allerlei tweede gewassen op te kweken. Dit eigen boer spelen werkte zoo animeerend, dat de leerlingen uit eigen beweging ook in den namiddag in hun tuintjes kwamen werken. Eenige verzochten om een grooter stuk, een huurde zelfs uit eigen middelen een aan den schooltuin grenzende sawah af. Met opgewektheid verrichten zij de praktische werkzaamheden, zoo wel in schooltuin als in veestalling en mestput.

Men ziet uit de laatste aanhaling, dat men niet bevreesd behoeft te zijn dat de leerlingen door onderwijs en opleiding afkeerig zullen worden om hun handen uit te steken, zooals voorheen wel oud-gasten meenden.

Indië leeft wel snel, en het lijkt of er een eeuw en geen 20 jaren liggen tusschen het tijdstip, dat de BRUYN PRINCE aangevallen werd om zijn streven naar volksonderwijs, en thans, nu groot-landbouwondernemers z. a. de Koloniale Bank en thee-ondernemingen zich verplicht achten om op en bij hun ondernemingen de Inlanders gelegenheid te geven om onderwijs te ontvangen.

Het landbouw-volksonderwijs is nog van zeer jongen datum, maar als men ziet hoe geweldig snel in de tropen het volksonderwijs zich ontwikkeld heeft in een 10-tal jaren, behoeft men geen optimist te zijn om een geweldige ontwikkeling van het landbouwonderwijs te verwachten; aan onverschilligheid van den kant der bevolking zal het niet liggen zoo het tempo ons niet bevredigt, als men leest, dat voor de school te Tondano 300 aanvragen om toelating als leerling inkwamen. Het gebrek aan leerkrachten treedt het meest belemmerend op.

Aan leerlingen van desso scholen is men ook reeds begonnen elementair landbouwonderwijs te verstrekken. Het hiermede beoogde doel is om bij de leerlingen, door het bijbrengen van enkele zeer elementaire begrippen van plantkunde en wat zeer eenvoudige praktijk, belangstelling in en liefde voor landbouw op te wekken.

In 1913 ving de proef aan met leerlingen van de hoogste klassen op de gemeentescholen Soekoardojo, Tawangardjo, Dapoereno en Keradonan, in de afdeeling Grobogan der residentie Semarang.

Zagen de ouders aanvankelijk 't ongaarne, dat hun kinderen veldarbeid in den schooltuin deden, geleidelijk veranderde dit, en kregen zij zelven liefhebberij de kinderen te zien werken, zoodat later niet één uur in de week onderwijs kon worden gegeven, doch een uur theorie en zelfs twee praktijk. Ook bij de leerlingen namen belangstelling en liefhebberij toe.

Ook in de Preanger werd onderwijs in de allereerste beginselen van landbouw aan desso schoolleerlingen gegeven. Het was een lust de kinderen met hun rappe handjes te zien werken; met ingenomenheid en welgevallen werd dit door menig ouder gevolgd.

In Atjeh werd op 4 volksscholen het zelfde zeer elementair landbouwonderwijs gegeven. Op Java zijn de onderwijzers oudleerlingen van landbouwscholen, in Atjeh aan volksscholen verbonden onderwijzers, die ten vorigen jare een cursus in

landbouw hadden gevolgd en een diploma verworven hadden.

Voor volwassenen werden in 1913 en 1914 cursussen gegeven en voordrachten, lezingen en besprekingen gehouden o.a. te Gandasoli, Nagrak en Paroengkoeka.

In de beginselen van landbouw en landbouweconomie werd te Srandakan (Jokjakarta) cursus gegeven op verzoek van het afdeelingbestuur van Boedi Oetomo aldaar.

Voortgezet werden te Koetaradja en Seulimeum de cursussen van volksschoolonderwijzers, en in Palembang gaf de landbouwkundige eenig landbouwonderwijs aan enkele in opleiding zijnde cultuurmantris.

Zoo ziet men, dat ook in verband met het volksonderwijs, voor het landbouwonderwijs de hand aan den ploeg is geslagen.

Ambachtsonderwijs.

Vóór dat de Regeering daadwerkelijke bemoeienis met het lager ambachtsonderwijs betoonde, bestonden op enkele plaatsen schooltjes en cursussen door de zending en door bestuursambtenaren in het leven geroepen, waar eenvoudig handwerks- of ambachtsonderwijs werd gegeven. De belangstelling der Regeering voor dezen tak van onderwijs bepaalde zich uitsluitend tot het verleen van matige subsidies voor de scholen van de zending.

Wij hebben gezien hoe de heer DE BRUIJN PRINCE in 1892-94 eenvoudig ambachtsonderwijs vastknoopte aan de door hem in Ambarawa opgerichte gemeente- of volksscholen.

In 1904 werd in Ngawi door den regent aldaar, R. M. TG. OETOJO, een bescheiden poging gedaan om de beoefening van het handwerk onder de Javaansche bevolking te bevorderen. Die huisvlijtschooltjes moesten na korten tijd weder worden opgeheven, omdat zij niet aan het doel bleken te beantwoorden. De eenig overgebleven school te Ngawi heeft, na in 1907 eenigszins te zijn gereorganiseerd, geruimen tijd een kwijnend bestaan geleid en is eerst zeer onlangs opgeheven.

Een in 1905-06 op last van de Regeering door den controleur J. E. JASPER ingesteld onderzoek naar de behoefte van de Inlandsche bevolking aan ruimer en beter opleiding in technische richting, toonde aan, dat bij die bevolking geen bepaalde drang naar ontwikkeling in industrieelen zin bestond, maar dat Inlanders van eenige ontwikkeling bij behoorlijke voorbereiding tot zeer goede ambachtlieden zouden kunnen worden gevormd en

dan tot een onbeperkt aantal een goed bestaan konden vinden op de door Europeanen gedreven industriële ondernemingen.

Bij de begroting voor 1907 werden gelden uitgetrokken om ook het ambachtsonderwijs voor de Inlandsche bevolking krachtiger ter hand te nemen en daartoe een drietal ambachtsscholen op te richten. In 1909-10 werden ambachtsscholen te Batavia, Semarang en Soerabaja opgericht. Men beoogde de vorming van geschoolde werklieden.

De eerste ondervinding met de ambachtsscholen opgedaan, was niet bijzonder gunstig. Al spoedig moest worden geconstateerd dat het aantal leerlingen, dat zich voor toelating aanmeldde, terugliep, hetgeen verband hield met de omstandigheid dat de leerlingen zich aanvankelijk minder juiste voorstellingen omtrent hun toekomst hadden gemaakt.

In 1914 werden de bemoeiingen met het ambachtsonderwijs voor Inlanders van het Departement van Onderwijs en Eeredienst overgebracht maar dat van Landbouw, Nijverheid en Handel.

Met deze overbrenging ging een verandering van het te volgen stelsel gepaard. Evenals ten aanzien van het landbouwonderwijs, werd het noodig geoordeeld het hier bedoeld onderwijs in zoo eenvoudig mogelijken en bevattelijken vorm binnen het bereik van den desaman te brengen. De op te richten eenvoudige desaschooltjes zouden wegens het ontbreken van geoefende Inlandsche leerkrachten den eersten tijd onder leiding van een Europeesch ambachtsonderwijzer moeten staan, met de bedoeling om naarmate voldoende Inlandsche onderwijskrachten beschikbaar komen, dezen aan het hoofd te plaatsen van nieuw te openen scholen in den omtrek, welke onder de algemeene leiding en het toezicht van den oorspronkelijk als hoofd van den eerst op tredenden Europeeschen vakman zouden worden gesteld. De eerste ambachtsscholen van dit nieuwe type werden in 1915 ten getale van drie opgericht. De cursus is op twee jaar gesteld, dus een jaar korter dan op de groote ambachtsscholen op de hoofdplaatsen, waar de leertijd drie jaar bedraagt. Evenals op deze scholen worden leerlingen toegelaten, die reeds gewoon lager onderwijs hebben genoten, terwijl het onderwijs wordt gegeven in het Maleisch of in de landstaal.

Het voornemen bestaat om op dezelfde of overeenkomstige wijze als ten aanzien van het Inlandsche ambacht, ook de Inlandsche (kunst) nijverheid te bevorderen.

In 1914 werd een daartoe speciaal uit Nederland uitgezonden deskundige in dienst gesteld voor de bevordering en verbetering van het Inlandsch steenen- en pottenbakkersbedrijf.

Behalve op de drie bovengenoemde plaatsen werd ook te Koeta-Radja een ambachtsschool opgericht.

Het aantal leerlingen aan de scholen te Batavia, Semarang en Soerabaja bedroeg ultimo 1914 resp. 213, 129 en 128.

Onderwijs wordt gegeven in: timmeren, metselen, smeden, ketelmaken, wagenmaken, hoefsmeden, bankwerken, machinale metaalbewerking, meubelmaken, rotanbewerking, verven, koperen blikslaan, terwijl bovendien gelegenheid kan worden gegeven voor opleiding tot electro-technisch werkman.

Ik vermeldde hierboven dat zoowel Zending als Bestuur het ambachtsonderwijs aanmoedigen. Een goed streven is om vergemakkelijking en verbetering in de techniek aan te brengen. In de Bataklanden o.a. waren de motieven mooi, maar de weefstoelen waren onhandig en onpractisch. Weefsters werden nu gezonden naar de contreien waar het weven handiger beoefend werd, o.a. naar Sawah Loentoh, de streek van de Siloengkang weefsels, en teruggekeerd brachten de menschen met minder tijdverlies en inspanning hun oude kunstweefsels voort. Het gouvernement subsidieerde dit streven. Ziet men de fijne vinger-tjes en vlugge handjes der Aziatische vrouwen, dan komt onwillekeurig de idee op aan kantwerk. Deze ambachtsnijverheid, zoo samengaand met kunst, wordt op meerdere plaatsen met ingenomenheid beoefend. Een van mijn aangenaamste herinneringen bracht ik mee van een school te Fort de Kock, waar deze kunstnijverheid beoefend werd. Prettig is dan ook de omgang en samenwerking te zien van de Inlandsche en Europeesche ambtenaren en hun echtgenooten, die elkaar nu op niet officieel terrein ontmoeten en elkaar meer leeren begrijpen en waardeeren in hun pogen om de landskinderen verder te brengen. Op meerdere plaatsen in den archipel vindt men dergelijke schooltjes, die behalve een bewust goed doel een onbewuste goede uitwerking hebben.

In de West-Indiën heeft men ook ambachtsscholen. Het verst gaat men ten opzichte van de vlechnijverheid. Ik vond aangevend dat van de West-Indische eilanden in 1913 voor een waarde van f 678.701.— aan hoeden was uitgevoerd geworden; hieronder was niet begrepen de opbrengst aan fijner vlechtwerk,

dat grif aan reizigers verkocht werd. Hoe noodig technische oefening is, blijkt hieruit, dat het grove werk betaald wordt met ongeveer *f* 4.— per dozijn hoeden, terwijl fijne hoeden *f* 5.— tot *f* 12.50 per stuk en de allerfijnste 18 tot 30 gulden per stuk opbrengen.

Men vindt een leergang JAN DORET, verder leergangen op Aruba en Bonaire, een vlechtschool op St. Martin en in Suriname. De moeilijkheden met het minderwaardig worden van het Maracaïbo-stroo tracht men te ondervangen door in de kolonie Suriname zelf dit stroo te cultiveeren.

Het verdient aanbeveling huisvlijt en huisnijverheid zooveel mogelijk te bevorderen, doch de Westerling is te materialistisch aangelegd om bemoeiïng met Oostersche *kunst* toe te juichen. Kunst moet uit de ziel voortkomen, en is zoo teer, zoo subtiel, dat aanraking met anders gestemde en anders denkende zielen slechts verwarring sticht, vooral in van nature zachte en volgzame gemoederen.

Onze bemoeiïngen met de Japansche kunst, het houtsnijden, heeft die kunst achteruit gebracht. In goedgemeende domheid dachten kunstfilantropen die menschen goed te doen, door hen Westersche modellen en platen uit Westersche kunsttijdschriften te laten zien.

Onze bemoeiïngen met het batikken hebben dat bedrijf als kunst niet vooruitgebracht, en wie betreurt niet het verloren gaan van de warme, uit planten verkregen kleurstoffen, die verdrongen worden door de aniline verven, en wie betreurt niet het verloren gaan van zoovele Oostersche motieven in die kunst?

Zeer juist heeft de Inlandsche batikster gevoeld dat zij *gestyleerde* bladeren en bloemen moest teekenen op haar patronen. Onder den invloed van Europeesche bedrijfsleiders en leidsters ziet men reeds veel natuurgetrouwe afbeeldingen van bloemen en bladmotieven in het batikwerk.

De Japarasche houtsnijwerkers brengen tot vervelens toe wajangfiguren in hun snijwerk; zelf vinden ze dit niet fraai en het is hun van buiten aangebracht.

Onze bemoeiïngen met het bewerken van koper hadden tot gevolg dat er veel meer voorwerpen vervaardigd werden, doch dat de kunst achteruitging,

Hoe groot voorstander van toenadering van Oost en West ik ook ben, in zijn kunst moet de Aziaat zichzelf blijven.

G. L. GONGGRIJP Sr.

Het prae-advies van den Heer M. Joustra is gepubliceerd in de „Indische Gids”, April-aflevering 1919.

Hij formuleert daarin de volgende stellingen:

1. Men vermijde alle eenvormigheid, het kunnen lezen, schrijven en rekenen gelde als minimum-eisch.
2. Het volksonderwijs moet geplaatst worden onder de zorg van de hoofden van gewestelijk bestuur.
3. Men stelle in den aanvang geen onmogelijk te vervullen eischen aan het personeel, en zie af van deugdelijk en systematisch onderwijs.
4. Leerplichtdwang is niet gewenscht; tijdens drukke landbouwwerkzaamheden moet de school stilstaan, en de onderwijzer met de kinderen mede aan die werkzaamheden deelnemen.
5. Zoo spoedig mogelijk moet naast de volksschool een standaard-school (Inl. school der 2^e klasse) komen, benevens een gewestelijke kweekschool.
6. Het onderwijs op de volksschool moet zoodanig geleid worden, dat deze de eerste twee of drie klassen van de 2^e klassescholen kan vervangen.
7. Er bestaat slechts dit verband tusschen volksonderwijs en landbouw en bedrijf, dat onderwijs den grondslag van allen vooruitgang moet uitmaken.
8. De leerstof zij eenvoudig, gevariëerd naar het standpunt, dat de bevolking op de trap van beschaving en ontwikkeling inneemt, maar zich verre houdende van een opzettelijke voorbereiding tot vakonderwijs.

Volksscholen.

Onder *volksscholen* verstaat men de dessorcholen met driejarigen cursus, waarvan de algemeene leiding berust bij den Directeur van Binnenlandsch Bestuur. Deze wordt bijgestaan door een Inspecteur, die in geregeld contact staat met het Onderwijsdepartement.

Uit hoofde zoowel van karig toegemeten leertijd van 2½ uur per dag als van de gebrekkige opleiding der volksonderwijzers, kan er van eigenlijk landbouwonderwijs aan deze inrichtingen geen

sprake zijn en hoogstens op zeer elementaire wijze eenig onder-richt in voorbereidende vakken verstrekt worden.

Vervolgscholen en 2^e klassescholen.

De *vervolgscholen* zijn een tweejarige voortzetting van het dessa onderwijs.

Een leerling-abituriënt van de dessa-school kan toegelaten worden op de 1^{ste} klasse der vervolgschool. Ook kan hij overgaan op de 3^{de} klas eener *2de klasse school*.

Op beide inrichtingen is de toestand iets gunstiger voor het geven van landbouwonderwijs. Het valt evenwel niet moeilijk in te zien, dat ook hier van landbouwonderwijs als zoodanig geen sprake kan zijn. In de voorbereidende vakken — zooals plant- en dierkunde — zal men meer kunnen geven dan op de dessaschool. Zelfs zou er een beetje natuur- en scheikunde kunnen gegeven worden.

Toch zal, uit een vergelijking met de resultaten aan gelijksoortige inrichtingen in 't moederland, wel duidelijk worden, dat men hier geen groote verwachtingen kan koesteren. Men lette daarbij op de volgende groote bezwaren aan het landbouwonderwijs in genoemde scholen verbonden.

1°. Het onderwijs wordt er geheel gegeven in de landstaal, terwijl genoemde leervakken als dusdanig in de landstaal nog gevormd moeten worden.

2°. De onderwijzers aan de vervolgscholen en 2^{de} klasse scholen moesten zelf eerst geregeld onderwijs in de landbouvvakken ontvangen. Voor dit doel is het weer noodig, dat de middelbare landbouwschool te Buitenzorg de noodige inlandsche landbouwleeraars levere.

3°. Wij hebben in Indië nog, om zoo te zeggen, geen wetenschappelijke rijst-, mais-, enz. cultuur. Hoeveel er door het Departement van Landbouw voor het betreffende onderwijs reeds is geschied, nog is de man niet gekomen, die de inlandsche cultures zichtbaar vooruit kan helpen. Zeker kan dit verwacht worden, als het noodige personeel er is en werkzaam wordt gesteld.

Landbouwscholen.

Deze scholen zijn deels gouvernements-inrichtingen, deels ontstaan op particulier initiatief. Het onderwijs, gegeven in de

landstaal, is voornamelijk op de praktijk gericht. In de schooltuinen, waar de leerlingen allerlei werkzaamheden verrichten, worden vooral de gewone inlandsche gewassen verbouwd. Men moet hierbij bijzonder in het oog houden, dat de landbouwscholen, die nu reeds bestaan, geen landbouwers opleveren, maar kleine ambtenaren, mandoers, hoofden van dessorchuren.

Conclusies. 1°. Ons inziens draait het landbouwonderwijs op de lagere scholen om de *onderwijzers* die gevormd worden op de normaalscholen. Het is daarom noodig, dat deze ook eenvoudig Nederlandsch kunnen lezen om op de hoogte te blijven van den landbouw-voortgang.

2°. Landbouwonderwijs met de voorbereidende vakken moeten in de landstaal gegeven worden op de normaalscholen. Deze moeten een 5-jarigen cursus hebben, waarin ook Nederlandsch leervak is.

3°. Ook moet het landbouwonderwijs gegeven worden in lezingen en avondcursussen, waarmede reeds een begin gemaakt is.

4°. Met dat al zal het landbouwonderwijs geen groote resultaten afwerpen, zoolang geen groote verandering is gebracht in de maatschappelijke en economische toestand van den landbouw.

Vooreerst toch zijn de prijzen der Inlandsche producten nog te laag, zoodat het bedrijf niet voldoende winstgevend is. Ook zijn de gronden te veel verdeeld in streken als Kedoe: er is geen landbouwbedrijf mogelijk op gronden van $\frac{1}{8}$ bouw.

Zoolang deze toestanden niet veranderen, zullen de beste toekomstige krachten door de school van het land worden afgevoerd, daar de kinderen als bij intuïtie zien, waarmede zij meer vooruit kunnen komen.

5°. De beschouwingen onder 4°. voeren ons echter niet in het kamp van sommige tegenstanders van de Javaansche ontwikkeling. Deze beweren, dat de Javanen behoefte hebben aan kennis van den landbouw en niet aan allerlei wetenschap. Zij zijn tegen de uitbreiding der scholen en voor landbouwonderwijs. Alsof het mogelijk was om ooit wat soort van landbouwonderwijs ook te geven, indien de boeren niet ten minste eene dessorchschool doorloopen hebben.

Het Hoofdbestuur van den Prinsenbond

geeft als zijne meening te kennen:

't Is zeer gewenscht, dat de tegenwoordige dessascholen en Inlandsche scholen der 2^{de} klasse worden gereorganiseerd, en het peil van onderwijs wordt opgevoerd en gebracht op dat van de tegenwoordige Hollandsch-Inlandsche scholen, maar zonder Nederlandsch. Deze Hollandsch-Inlandsche scholen blijven Inlandsche scholen der 1^e klasse, terwijl de twee andere hervormde Inlandsche scholen der 2^e klasse moeten wezen.

Practisch onderwijs aan meisjes van alle bevolkingsgroepen in de binnenlanden van Nederlandsch Oost-Indië.

Op het vorige congres is over het onderwijs aan meisjes, behorende tot de niet-Europeesche bevolkingsgroepen, prae-advies gegeven door den heer LIMBURG en mej. v. D. WILLIGEN. De heer LIMBURG sprak als zijne meening uit, dat de Indische bevolking nog geen onderwijs voor meisjes begeerde, en ried dus aan, daar de volksontwikkeling van boven af moet worden aangevat, om het onderwijs aan meisjes op Europeesche leest te schoeien, het Nederlandsch als voertaal bij het onderwijs te gebruiken en aan de Indische talen slechts een bescheiden plaats in het leerplan te gunnen. De Vreemde Oosterlingen zouden pas aan de beurt kunnen komen wanneer wij ten opzichte van de inheemsche bevolking onze verplichting hebben vervuld.

Mej. v. D. WILLIGEN sloot zich in haar prae-advies aan bij de uitspraak van KARTINI, die ons heeft toegeroepen dat wij alleen aan ontwikkelde inlandsche vrouwen medearbeidsters zullen hebben voor onze taak om het volk op te heffen. Zij wees op het gevaar eener zuiver intellectueele ontwikkeling, en drong aan opopvoeding, want een niet-opgevoede vrouw kan ook hare kinderen niet opvoeden. Zij schetste den grooten zedelijken invloed der ontwikkelde Indische vrouw, en gaf een overzicht van hetgeen op het gebied van onderwijs aan meisjes reeds is tot stand gekomen. Haar wensch was de oprichting van 2 soorten van lagere meisjesscholen: voor meisjes uit de volksklasse met Maleisch als voertaal, en scholen voor meer ontwikkelden met onderwijs in het Nederlandsch.

Het komt mij voor, dat de uitspraak, dat de Indische bevolking nog geen behoefte gevoelt aan onderwijs voor meisjes, niet meer gelden kan. Dit kan gelukkig worden aangetoond niet slechts met uitspraken, door Indiërs neergeschreven, van welke

men niet altijd weet welk gezag men eraan moet hechten; maar met het niet te wederleggen bewijs van ernstige en aanvankelijk reeds goed geslaagde pogingen van de zijde der Indiërs om zelf een begin te maken met het onderwijs aan meisjes.

Dat de Kartinischoolen reeds talrijk zijn, mag wel in de eerste plaats worden vermeld. Al zijn ze door Europeesch initiatief aangevangen, op verscheiden plaatsen is reeds het voorbeeld door de inheemsche bevolking zelve nagevolgd. SRIHATI, de redactrice van het in 't Nederlandsch geschreven Kartiniblad, begint hare artikelen aldus: „Aangezien thans de meeste inlandsche vrouwen naar vooruitgang en naar verbetering van hare onhoudbare positie streven, vinden wij het niet overbodig om een tijdschrift uit te geven”.

Een paar andere Indische vrouwen-bladen zijn nog: *Poetri Mardika* („vrije vrouw”) *Wanita Sworo* („stem der vrouwen”), waarin de schrijfsters toonen met alle kracht de vrouwen harer natie te willen opwekken tot het ontwikkelen van zichzelf en hare kinderen, om op den duur de plaats die haar naast den man toekomt, te gaan innemen.

Dat de industrie- en huishoudschool te Padang—Pandjang, (Sumatra's Westkust), waarlijk geen plaats van den eersten rang, zoo flink opneemt, kan men desnoods slechts een zijdelingsch bewijs noemen van begeerte naar vooruitgang bij de Indische vrouwen, omdat zij op initiatief van den assistent-resident BREUKINK is ontstaan; maar de school van Dewi Sartika te Bandoeng, uitgaande van de vereeniging „Kaoetamaän Istri” („wat het beste is voor de vrouw”), is het werk van Soendaneesche vrouwen. De meisjesschool der vereeniging „Mardi Kenjo” („vooruitgang der meisjes”) is door Javaansche vrouwen opgericht en wordt door Javaansche onderwijzeressen bediend.

Nog sterker spreekt voor ons de bloei der school voor Atjehsche meisjes, die krachtig wordt gesteund door de medewerking van het hoofd TEUNGKOE TOENO. De Atjehsche vrouw wordt in den regel meer door haren man geëerd dan de Javaansche. Op de Atjehsche meisjesscholen waarvan er in 't gewest Groot-Atjeh reeds 5 bestaan, wordt behalve lezen, schrijven en rekenen, hoofdzakelijk onderwijs in handwerken gegeven.

Ook wil ik nog noemen de meisjesschool „Rétno Soesilo” („edelsteen van zuiver water”) te Bodjo Negoro (Java) aan welker hoofd een Jogjasche onderwijzeres staat; en de school

voor meisjes uit de kampong te Kediri, waar het onderwijs in het Javaansch wordt gegeven aan zeker 80 meisjes uit den Javaanschen arbeidersstand.

Hiermede heb ik de lijst der scholen voor meisjes van de Indische bevolking nog lang niet in haar geheel afgelezen. Ten slotte vermeld ik nog de zeer merkwaardige meisjesschool „Wismo Pranowo” („huis der verlichting”) te Tegal, een zuiver Javaansche onderneming, die naar een echt oorspronkelijk plan is opgezet en uitgevoerd.

De RADEN AJOE van Tegal, jongere zuster van KARTINI en schrijfster van een Javaansch kookboek en eene handleiding voor het batik-onderwijs, heeft 150 meisjes op hare school. Daar wordt 2 maal per week een kookcursus gehouden. Ook voor het batikken zijn twee dagen per week uitgetrokken, en aan dit onderwijs is teekenonderricht verbonden. Verder wordt er handwerkles gegeven, waarbij het naaien hoofdzaak is. Al dit huishoudonderwijs begint pas in de 3^{de} klasse; in de 1^{ste} en 2^{de} wordt onderwijs gegeven in lezen en schrijven, zooals dat op de 2^{de} klas inlandsche scholen geschiedt.

Mij dunkt, dit alles is ruim voldoende om aan te toonen dat er bij de Indische vrouwen een krachtige drang is naar ontwikkeling, en dat men reeds op den goeden weg is om daaraan te voldoen.

Komende tot het onderwijs aan Europeesche meisjes, begin ik met te wijzen op de opheffing der 2^{de} klas meisjesscholen, een maatregel die waarschijnlijk is ontstaan uit al te ver gedreven voorliefde voor coëducatie. Naar 't mij voorkomt is die maatregel te betreuren, want de uitvoering van het denkbeeld coëducatie is tot nog toe niet veel meer geweest dan het openstellen van scholen die voor jongens opgericht en op jongens ingericht waren, voor meisjes, die nu maar eensklaps onderwijs krijgen zooals dat voor jongens wordt geschikt geacht.

Of er nu van de zijde der Europeesche families op kleinere plaatsen („in de binnenlanden” zooals men op Java pleegt te zeggen) tegen de opheffing der 2^{de} klas meisjesscholen is geprotesteerd, is mij niet bekend; maar zeker is het dat deze families zich voor hare dochters wel hebben weten te helpen. De begaafden onder de meisjes laat men een Mulo-cursus volgen, of men zoekt voor haar eene plaats op een der 4 H. B. scholen. De minder begaafden kunnen het wel tot kleinambtenaarsexamen

brengeu, want meisjes die nog maar 6 van de 7 klassen der lagere school hebben doorloopen, kunnen dit examen al afleggen. Op zeer jongen leeftijd krijgen zij dan eigen verdiend geld in bezit, doordat zij op een kantoor of een bureau geplaatst worden, wat heel aardig lijkt, maar in de meeste gevallen voor het meisje weinig goeds aanbrengt. Hare ontwikkeling is tot stilstand gekomen; zij verkrijgt wat kantoor-routine, maar kan met haar klein-ambtenaarsdiploma toch niet veel verder komen dan zij is. Het geld dat zij verdient, offert zij veelal aan hare behaagzucht, en haar hoofd en hart zijn vervuld van plannen die zich in geheel andere richting bewegen dan die van zich verder te ontwikkelen en te bekwamen voor het beste gebruik harer aangeboren gaven. Immers, het werk dat zij verricht, geeft haar geen betere richting, en de samenleving met het kantoor-personeel werkt ook niet opheffend. Toch stellen zich de ouders tevreden, want al staat het meisje hun haar salaris niet af, zij zijn toch ontheven van een belangrijk deel der geldelijke zorgen voor hunne dochter.

In de onderste lagen dezer Indisch-Europeesche maatschappij zijn de gezinnen wel het tegenovergestelde van kweekplaatsen van huiselijke deugden. Reeds in 1910 beschreef mevr. HISSINK—SNELLEBRAND in een lezing voor het Indisch genootschap de omgeving van het Indische paupermeisje met de volgende woorden:

„Laat ik U even voor oogen mogen brengen in welke omgeving mijne vriendinnetjes geboren en gevoed worden (van opvoeden is geen sprake). De Nederlandsch-Indische vader is veelal op moreel gebied een zwakkeling, de moeder een Javaansche, Soendaneesche of andere onbeschaafde Indische vrouw. Zij is of voor geld gekocht, of heeft gemeend dat zij door eene verbintenis met een Europeaan in welvaart zou stijgen. Slechts bij uitzondering behooren deze vrouwen tot de meer beschaafde inboorlingen. Zij worden dan ook door hun hooger staande rasgenooten geschuwd, gaan vaak van den eenen heer naar den anderen over, zoodat de kinderen zelden door de eigen moeder worden grootgebracht. De vader bemoeit zich weinig of in 't geheel niet met zijn kinderen, ook heeft hij vaak meer dan één tehuis, meer dan één gezin. De moeder ziet tegen ze op, daar ze jongeheer en jongejufrrouw heeten; hun wil is voor haar gebod. Worden de kinderen ouder, dan zijn de jongens al spoedig op de hoogte van hun vaders levenswijze en volgen

die na, terwijl ze nog op de schoolbanken zitten, waardoor ze ongeschikt worden voor krachtige inspanning, nauwgezette plichts-
 vervulling. Vandaar ook de aanvankelijke meerderwaardigheid
 van het Indische paupermeisje boven den knaap, want even
 toegevend als de ouders op sexueel gebied voor de jongens zijn,
 even streng zijn zij in dit opzicht aanvankelijk voor de meisjes.
 Wat hiervan de reden is, wil ik liever niet noemen, daar dit u
 bij eenig nadenken wel duidelijk zal worden. Maar zoodra zij
 den leeftijd van 14 of 15 jaar, soms nog jonger, bereikt hebben,
 zijn zij niet langer veilig in haar ouders huis, en dan moet haar
 een verblijf worden verschaft waar zij zich voor hare levenstaak
 zullen kunnen voorbereiden.

Niet altijd behoeven we ons het ergste voor te stellen, al-
 hoewel het toch treurig genoeg is, dat een groot percentage
 aan concubinaat en prostitutie wordt prijsgegeven; maar zelfs
 in het gunstiger geval, dat het te jonge meisje een huwelijk sluit,
 heeft zij nog geen beginselvastheid verkregen, beseft zij nog
 niet welke taak zij op zich neemt, is haar eerste en eenige
 zorg te beletten, dat andere vrouwen haar den man ontfutselen.
 Te jong en onervaren is zij weldra òf de huissloof, òf de op
 uiterlijkheden prat gaande wereldsche vrouw, en niet de leidende,
 opbouwende moeder waaraan ons grooter Nederland zoo groote
 behoefte heeft. Onder deze omstandigheden ondermijnt de passie
 voor het hasardspel bij velen het weinige moreel gevoel dat
 haar rest. In het gunstigste geval treft zij een echtvriend die
 ernaar streeft de moeder zijner kinderen op te bouwen, haar
 karakter te vormen, haar verstand te ontwikkelen. En dan
 worden wij versterkt in de overtuiging dat het Indische pauper-
 meisje, mits goed geleid en liefdevol behandeld, een waardevol
 lid van ons groot Nederlandsch gezin kan zijn.

't Is vaak aandoenlijk te zien hoe die meisjes zich aan hare
 onderwijzeressen hechten, hoe zij zich inspannen om haar ge-
 noegen te doen, hoe dankbaar zij zijn voor een vriendelijk
 woord, voor eene waardeerende beoordeeling. Maar hebben zij
 de school verlaten, zijn zij geheel aan den invloed van hare
 immoreele omgeving overgelaten, dan is het knopje dat een
 schoone bloem had kunnen worden, in vele gevallen alras ver-
 trapt".

Omdat nu zelfs het minderbegaafde deel dezer meisjes toch
 groote bekwaamheden kan ontwikkelen in werkzaamheden die

het juiste oog en de vaardige hand waarmede velen harer be-
gaafd zijn, vereischen en tot recht doen komen, zouden industrie-
huishoudscholen voor haar de meest gewenschte zijn. Onder
zulke scholen zou ik willen verstaan: inrichtingen die niet
alleen de technische vaardigheid der leerlingen ontwikkelen,
maar ze ook voorbereiden tot het voeren der huishouding in
den uitgebreidsten zin van het woord, waar zij dus ook leeren:
goede zorg voor kinderen, beleid in den omgang met bedienden,
inzicht in financieel beheer, doelmatige en voordeelige toeberei-
ding en gebruik van levensmiddelen en huishoudelijke benoodigd-
heden. Verder acht ik wenschelijk: onderwijs in kantwerken,
naaien, costumnaaien, batikken, tuinbouw, bloementeelt, ooftteelt,
hoenderfokkerij, verzorging van vischvijvers, behandeling der
wasch, koken, ziekenverpleging, verband- en hygiëne-leer, ter-
wijl ook het onderricht in Nederlandsch, schrijven en sty-
leeren en huishoudelijk rekenen behoort te worden voortgezet.
Het leeren van andere talen schijnt mij niet noodig.

Het zijn vooral de belangen der kleine plaatsen die ik hier
op 't oog heb, maar het ligt voor de hand dat niet iedere kleine
plaats met zulk eene industrie-huishoudschool kan worden be-
giftigd; ze zullen eerst moeten worden gesticht in de grootere,
en vooral in de centraalgelegen plaatsen van het binnenland, en
gelegenheid moeten bieden om bezocht te worden door meisjes
uit den omtrek. Aan die scholen moeten dus internaten worden
verbonden. Dit brengt natuurlijk meer kosten van oprichting
mede en zal ook het aantal der onderwijzeressen grooter maken,
maar het haalt de oprichting van scholen in andere plaatsen uit.

De leerkrachten zullen voornamelijk uit Nederland moeten
komen, althans in den eersten tijd, al zal het streven moeten
zijn ze zoo spoedig mogelijk door inheemsche leerkrachten te
vervangen. De stichting van internaten bij deze scholen heeft
een goede zijde waarop ik gaarne wijs. De meisjes die voor een
groot deel uit gezinnen komen waar de geest een noodlottigen
invloed op hare zedelijke vorming heeft, worden aan dien invloed
onttrokken en in aanraking gebracht met meisjes uit betere
gezinnen en met onderwijzeressen die ernaar streven haar ver-
trouwen te winnen en met haar tezamen een huisgezin te vormen,
waarin de huiselijke deugden tot bloei kunnen komen. Om de
kans hierop zoo groot mogelijk te maken, moeten er afdeelingen
gevormd worden die niet te groot zijn om door ééne onderwijzeres

te kunnen geleid worden (Paviljoen systeem). Het internaat zal een groot aantal meisjes moeten aannemen om niet te kostbaar te worden.

Onder de dingen die ik boven genoemd heb, laten zich het vriendschappelijk verkeer van meisjes van verschillenden leeftijd en het beleid in den omgang met bedienden, in één woord: de juiste praktijk der liefde beter in het internaat leeren dan op school. Daarom moeten de onderwijzeressen die voor zulke scholen zullen uitgezonden worden, reeds hier in het vaderland leeren inzien, welk een grootsche taak haar in Nederl.-Indië wacht. Zeker zullen zij de meisjes voor het behalen van een diploma moeten opleiden, maar de beteekenis harer taak moeten zij leeren leggen in het opvoedkundige deel ervan. Door het vertrouwen harer leerlingen te verwerven, kunnen de onderwijzeressen het allermeest voor ze doen. Er zal bij de meisjes b.v. veel te doen zijn om haar een juist inzicht te geven in hare houding tegenover de bedienden en verder tegenover de bevolking van Nederl.-Indië in 't algemeen, waar nog een zoo duidelijk voelbaar standsverschil bestaat. De kunstmatige houding die menschen van verschillende levenskringen tegenover elkaar meenen te moeten aannemen, werkt belemmerend op den omgang, en maakt samenwerking en onderlinge waardeering vaak onmogelijk. De opvoeding in het internaat is zeer geschikt om al te groote ingenomenheid met den eigen familiekring en de daarbij behorende traditiën te temperen.

Om richting aan het onderwijs te geven, en het op een gewenschte wijze af te ronden, zou ik aanraden dat de school een einddiploma, of einddiploma's van de verschillende cursussen die gegeven worden, uitreikte. Indië is nu eenmaal het land der diploma's. De ouders wenschen het voor hunne kinderen, het zou dus voor de school een aantrekkelijkheid te meer zijn. Doch om te vermijden dat het behalen van het diploma te veel hoofdzaak wordt, zou ik willen voorstellen dat geen *regeerings*-diploma worde behaald, maar een *school*-diploma. Waar voor een regeeringsdiploma wordt gewerkt, vervalt men licht tot africhten en zelfs tot afbeulen, terwijl juist in dit internaat de opvoedende beteekenis van het onderwijs tot het eind toe hoofdzaak moet blijven. Het diploma zou dan kunnen gegeven worden na een examen, afgenomen door de onderwijzeressen der school, ten overstaan van een commissie van deskundigen.

Met genoegen deel ik hier een bericht mede dat ik ontleen aan het Indische blad *de Locomotief*: „Het plaatselijk bestuur van de afdeeling Malang der jonge-vrouwenschool is op uitnoodiging van het Semarangsche Hoofdc Comité bezig een begroeting op te maken van de kosten der op- en inrichting van een internaat ten behoeve dier zoo nuttige instelling waarin behalve huishoud- en tuinbouwkundig onderwijs ook meer voortgezet schoolonderwijs zal worden gegeven aan de daarin (voorloopig tot een getal van 24) op te nemen Indo paupermeisjes. Het voornemen bestaat een gebouw in eigendom aan te koopen en den pupillen een in alle opzichten goed en geriefelijk tehuis te verschaffen. Semarang zal de Malangsche afdeeling finantiëel steunen, om nadat de zaak hier eenmaal goed zal geregeld zijn, tot de oprichting der Semarangsche jonge-vrouwenschool over te gaan.

Nog één ding, en niet het minst beteekenende. Ik zou deze industrie-huishoudscholen willen openstellen voor de meisjes van alle bevolkingsgroepen in Nederl.-Indië, die van onderwijs in het Nederlandsch kunnen gebruik maken, dus zoowel voor meisjes, behoorende tot de inheemsche bevolking als voor Chineesche en Arabische. Het komt mij voor, dat kennis onzer taal een voldoende middel tot schifting der zich anmeldenden verschafft. Een veelsoortige bevolking van het internaat stelt zeker geen kleine eischen aan de leiding, maar begrippen omtrent de beoefening der liefde tot den naaste kunnen in zulk een omgeving ook geen theorie blijven. De groote waarde van zulk een veelsoortige maatschappij zal gelegen zijn in de vele kansen die zij aan de meisjes aanbiedt om zich waarlijk met elkander te verzusteren.

Mevrouw M. ADRIANI—GUNNING.

Onderwijs aan Inlandsche meisjes op Java.

Een der onderwerpen, ter behandeling aangeboden door dit 2^{de} koloniaal onderwijs congres, „Het onderwijs aan meisjes van alle bevolkingsgroepen in de binnenlanden van Nederl. Oost-Indië”, trok mijne bijzondere aandacht en dwong me, ondanks mijn weinige kennis op dit gebied, dieper in te gaan op dit voor Indië zoo belangrijk vraagstuk.

De Kartinischolen thans in Indië op verscheidene plaatsen op Java in het leven geroepen, worden beschouwd als gelijk staand met de Hollandsch-inlandsche scholen. Willen de Kartinischolen toch door de Regeering gesubsidieerd worden, dan moet haar leerplan eensluitend zijn met dat der Hollandsch-inlandsche scholen en daar er, zooals de zaken nu staan, geen enkele Kartinischool bestaan kan zonder de subsidie van het rijk, regelt zij haar leerplan dus naar dat der Hollandsch-inlandsche scholen.

Ik wil aannemen dat dit leerplan proefondervindelijk tevens bewezen heeft het best te zijn voor scholen met een richting als de Hollandsch-inlandsche scholen, en ik wil aannemen dat het ook als grond-leerplan het beste is voor de Kartinischolen en dat dus ook buiten de subsidiekwestie om, het leerplan aan te bevelen is voor deze nieuwe inrichtingen — maar door hare afhankelijkheid van het rijk, bindt de Kartinischool zich vast aan een leerplan dat hare verdere ontwikkeling, dunkt mij, tegenhoudt.

De Kartinischolen toch dienen zich zóó ruim te verspreiden, (willen zij de idee van KARTINI: *onderwijs aan het Javaansche volk*, benaderen), dat zij zich in verschillende streken van Java kunnen vestigen, en m. i. is dit niet recht mogelijk met een gedwongen leerplan, want in iedere streek — in West-, Midden- en Oost-Java zal rekening dienen gehouden te worden met de verschillende volksgroepen. Zonder geheel los van elkaar te zijn, zullen de Kartinischolen zich een zekere mate van vrijheid ten opzichte van hun leerplan moeten kunnen veroorloven, willen zij tot het volk doordringen. Verstarren zij echter in een vast plan, dan kunnen zij zich niet uitbreiden, zich niet ontwikkelen, en dit meen ik er dus mede als ik zeg dat het leerplan zooals het nu is, hare verdere ontwikkeling tegenhoudt.

Dat de Kartinischolen KARTINI's naam dragen, is van groote beteekenis. Dat feit wijst aan welke richting deze scholen moeten hebben, en hoe zij moeten werken. De idee als zou de Kartinischool alleen, of dan voornamelijk voor priajakinderen zijn, leverende later beschaafde echtgenooten aan de meer ontwikkelde Javaansche jongelui, heeft zeer zeker zijn recht van bestaan gehad. KARTINI zelve meende terecht dat de Javaan van hoogere afkomst het voorbeeld moest geven aan de lagere klasse, maar nimmer is het de meening van KARTINI geweest die lagere klassen uit te sluiten van onderwijs; integendeel het einddoel

was die klassen te bereiken, en als wij dan ook spreken van het Javaansche volk, dienen wij dit in democratischen zin op te vatten: *het geheele volk van hoog tot laag*.

Veel sneller dan KARTINI zelf heeft kunnen vermoeden, is de drang naar onderwijs door het Javaansche volk gegaan, ook de ontwikkeling van de vrouw wordt in de laatste jaren door de Javanen zelf als middel beschouwd om zijn gelijkstelling met den Europeaan mogelijk te maken.

Deze twee feiten nu, die drang naar onderwijs, en de grootere soepelheid van den Javaan om veel van den ouden adat te doen vervallen, die de vrouw een inferieure plaats toeweest, moeten teekenen zijn voor hen, die in het waarachtige belang van het Javaansche volk werken, de beste krachten in te spannen dat onderwijs te brengen zoo ver zij maar kunnen.

Maar de Kartinischole kunnen niet zoover gebracht worden met een uitgebreid leerplan als zij thans hebben en dat alleen geschikt is voor de betere klassen der Inlandsche maatschappij.

Daarom zou het mij zoo gewenscht lijken dat er 2^{de} klasse Kartinischole verzezen — met een eenvoudiger leerplan en bijv. met een minder aantal klassen. — Misschien ware dit minder aantal klassen reeds genoegzaam vereenvoudiging, zoodat er aan het leerplan niet veel meer te veranderen zou zijn. Evenwel zullen er toch grondige veranderingen ten opzichte van de voertaal moeten komen voor de oprichting van dergelijke 2^{de} klasse Kartinischole, bestemd voor de z.g. kinderen uit het volk.

Op de vraag van het Onderwijs-congres „Hoe moet het onderwijs ingericht worden ten aanzien van de meisjes van alle bevolkingsgroepen in de binnenlanden van Ned. Oost-Indië”, kan ik zoo dadelijk met hart en ziel antwoorden: dusdanig dat het meisje er een drang door gevoelt zich ook na de schooljaren te blijven ontwikkelen zonder de eigenaardige eigenschappen van haar ras te verloochenen of te verliezen. Wij kunnen de bevolking in den Archipel geen grooter onheil brengen dan een vereuropeïseering. Wij moeten in hen geen Westersche ideeën en gevoelens willen brengen die daar misplaatst zijn. In de dikwijls door Europeanen jammerlijk verknoeide Inlandsche industrie, hebben wij er de bewijzen van. Maar dat zijn tenminste uiterlijke bewijzen, die wij dadelijk zien en die daarom niet zoo gevaarlijk zijn; maar dat wat wij brengen in hoofden en harten,

dat zien wij niet dan door gedachten en daden die tot ons terug keeren. Daarom dienen wij zoo uiterst voorzichtig te zijn; en de taal, die zulk een krachtig wapen is, dienen wij met groote takt te behandelen. Wanneer nu het Nederlandsch op deze in de verbeelding bestaande 2^{de} klasse Kartinscholen voertaal wordt, als dit op de nu bestaande het geval is, gebeurt er dit onvermijdelijke: we rukken het Inlandsche kind uit zijn sfeer, we vertroebelen zijn in eigen omgeving opgebouwde gedachten. Neen! *door zijn eigen taal moet hij tot ontwikkeling komen* — dit is de zuiverste manier. „Welnu”, zullen velen zeggen, „daar hebt ge de desso scholen voor!” — Echter, die desso scholen zouden stellig wel voldoen, maar het Nederlandsch element ontbreekt er, en dit mogen wij alweer niet uitschakelen, willen de Kartinscholen, Kartinscholen blijven. KARTINI toch heeft de twee krachten samengevoegd, de Oostersche en Westersche; zij heeft de blanke en bruine handen ineengelegd; zij heeft ons geopenbaard dat onze energie, onze werkkraft van grover aangelegd Westersch volk, het fijnere maar latenter volk van Java doordringen moet, wil het een nieuwe levensphase tegemoet gaan. Wij mogen onzen invloed niet terzijde schuiven, neen; tot in de onderste lagen der Inlandsche maatschappij moet zij gevoeld worden, niet op de manier van den Oost-Indische-Compagnie'stijd, maar zóó als onze tijd dat als goed voelt en rechtmatig. (Dit klinkt wel vreemd in een tijd waarin het recht zoo verkracht wordt als nimmer te voren, maar de rechtdenkenden en voelenden regeeren de wereld ook nog niet en beheerschen de omstandigheden niet en daar moet 't juist heen!) Gewenscht lijkt mij, daarom alleen al, de Europeesche invloed, en dus ook in meer of mindere mate het leeren van het Nederlandsch op die 2^{de} klasse Kartinscholen, maar zoolang er nog niet genoeg goede Inlandsche leerkrachten zijn, die de Nederlandsche taal voldoende kennen, zal hiervan noodzakelijk zijn af te zien.

In dezen overgangstijd, waarin de Inlandsche onderwijzeressen door de onlangs opgerichte meisjeskweekscholen gevormd worden, zouden Westersche leerkrachten als hoofd der school noodzakelijk zijn. Deze zullen dan ook voor de 1^e klasse Kartinscholen, waaraan waarschijnlijk langzamerhand overal internaten verbonden worden, altijd wenschelijk blijven. Is eenmaal de Inlandsche onderwijzeres er in voldoende aantal, dan kan het niet anders of een Inlandsche vrouw zal als hoofd der

school voor het minder ontwikkelde volk grooter aantrekkingskracht hebben, en zij zal ook beter aan die voorwaarden kunnen voldoen, die noodig zijn om het Inlandsch meisje in haar eigen sfeer te ontwikkelen. Van minder krachtigen aard zal dan de invloed van de Europeesche onderwijzeres zijn, al zal zij toch aan die school verbonden moeten blijven om het Westersch element niet te doen verdwijnen; en zoo zal er een toestand geschapen moeten worden die in Indië meen ik alleen nog maar op de Chineesch-Engelsche school bestaat. Een Chineesch hoofd en een Engelsch onderwijzer — waarom zou dit op den duur ook niet hier kunnen? Of waarom zou er ten opzichte van deze scholen niet naar een samenwerking gestreefd kunnen worden, zooals de humanitaire school te Laren kenmerkt? Geen hoofd der school, maar een beurtelingsch toezicht, en beurtelingsche verantwoordelijkheid?

Ik voorvoel wel dat door de aanstelling van Europeesche onderwijzeressen onder een Inlandsch hoofd er vooral financieele moeilijkheden zullen rijzen. De salarissen toch van de Europeesche onderwijzeressen zullen slechts dan voldoende kunnen zijn, wanneer die der hoofden van scholen worden opgedreven.

Het is een feit dat een Inlandsche vrouw heel wat minder noodig heeft dan een Europeesche. Verder zou de geheele op-richting van mogelijke 2^{de} kl. Kartinischolen een financieele puzzle zijn; dat begrijp ik ten volle. Het schoolgeld zal er minder moeten zijn omdat alleen kinderen van de niet rijken haar zullen bezoeken, de steun van het rijk dus des te sterker, en ik moet bekennen, dat ik mij niet bij machte gevoel deze puzzle op te lossen. Stroomde het geld de kas van het Kartinifonds binnen, dan zeker zou een dergelijk plan gemakkelijker te ontvouwen zijn, maar dat is niet het geval. Het Kartinifonds heeft althans nu reeds moeite de verschillende bestaande Kartinischolen voldoende te steunen; daardoor zijn zij dan ook gebonden aan de rijks-subsidieering, die wel dankbaar aangenomen moet worden, maar waarvoor dan ook concessies moeten worden gedaan, die m. i. niet overal door te voeren zijn.

Ik wil er niet mee volstaan met te zeggen: „Ik laat deze financieele puzzle aan knappere rekenmeesters over dan ik ben” — ik wil deze beschouwing met iets anders besluiten en wel met een vraag die den financieelen hemel wat helderder doet zien. „Kwam er niet altijd geld voor een zaak die noodig was?”

Eerst moet de idee er zijn, en dan beraamt men middelen om die idee te materialiseeren. En deze idee is zooals ik onlangs zag uit het verslag der jaarlijksche vergadering van het Kartinfonds, niet alleen van mij. Het denkbeeld daarin neergelegd om door splitsing der 2^e klasse inlandsche scholen meerdere meisjesscholen te krijgen, waar ook in meer of mindere mate Nederlandsch onderwezen zou worden, gelijkt zooveel op dit plan 2^e klasse Kartinscholen, dat ik aarzelde het verder uit te werken, en, meenende dat het nu onnoodig was, den president van de commissie voor het Koloniaal Onderwijscongres verzocht mij van een belofte te ontslaan, die ik de commissie gedaan had.

Door een gesprek met den president en door mijn later gevormde overtuiging, dat de bevestiging van een denkbeeld door het gelijktijdig ontstaan van twee grondgedachten, niet anders dan goed voor een zaak kan zijn, gaf ik deze, uit den aard der zaak omdat ik geen deskundige ben, oppervlakkige beschouwing toch, in de hoop dat zij iets zal kunnen bijdragen tot de verbreiding van RADEN ADJENG KARTINI's denkbeelden ten bate van haar volk.

Mevrouw M. C. KOOIJ—VAN ZEGGELEN.

Het Hoofdbestuur van den Prinsenbond op Java

geeft als zijne meening te kennen:

't Is zeer wenschelijk, dat aan meisjes ruime gelegenheid gegeven wordt, om behoorlijk onderwijs te genieten, door het oprichten van meisjesscholen, van kweekscholen voor Inlandsche onderwijzeressen, en ook door openstellen van verschillende scholen voor meisjes.

Onderwijs aan meisjes op Sumatra en het Oostelijk deel van den Archipel.

Vroeg men voor nog slechts eenige jaren: „Moet het Inlandsche meisje ook onderwijs ontvangen?” daar zijn wij nu alreeds gekomen aan den tijd, waarin die vraag luidt: „hoe moet het Inlandsche meisje onderwijs ontvangen?” vooral in verband met financieele en mogelijkheids redenen.

Onder de Inlandsche vrouwen en meisjes vindt men zeer intelligenten persooñtjes — ik kan slechts oordeelen over gedeelten van West- en Oost-Sumatra en de Molukken, maar het is genoeg-

zaam bekend dat hetzelfde volkomen geldt voor Java, Minahassa en zoovele andere streken van Ned. Oost-Indië.

Van deze kinderen zoude onder goede leiding, heel wat te maken zijn, en waar de meeste Inlandsche meisjes veel geduld en lust tot leeren hebben, is het zeer te betreuren dat de Inlandsche maatschappij zoo weinig nut trekt van de gaven der vrouwen, die tegenover de mannen altijd in ongunstige positie staan.

Dit kan, moet en zal veranderen.

Er moeten scholen zijn, afzonderlijke meisjesscholen; de meisjes dienen in de gelegenheid gesteld te worden zich te ontwikkelen, teneinde zich te kunnen opheffen in de Inlandsche maatschappij en, zodoende, die maatschappij met zich mede op te heffen.

Maar . . . le mieux est l'ennemi du bien!

Afzonderlijke scholen voor meisjes *in voldoende mate*, in de binnenlanden van Ned. Oost-Indië op te richten, zal op zooveel bezwaren — financieele en andere — stuiten, dat dit niet spoedig uitvoerbaar zal zijn, en slechts geleidelijk ten uitvoer gebracht zal kunnen worden.

Met dit einddoel voor oogen: eigen scholen voor meisjes, in verschillende vormen en tot onderscheiden graden van ontwikkeling voerende, — *verbinde men aan elke school*, 't zij gouvernements- of dorpsschool, als vervolg op de laatste of één na de laatste klasse, *een paar klassen afzonderlijk voor meisjes*, onder leiding van een — of meer — onderwijzeres(sen) liefst van denzelfden landaard, die dus met zeden en gebruiken der gegeven bevolking weet rekening te houden.

In die vervolg-meisjesklassen worde dan den meisjes gelegenheid geboden zich te bekwamen in huishoudelijke richting en kinderverzorging, in de eerste beginselen van tuinbouw en vruchtenteelt, en vooral ook worde haar eenig begrip bijgebracht van hygiëne en ziekenverpleging. Verder in de verschillende richtingen van huisvlijt, als weven, vlechten, naaien met de hand en met de machine, — gewijzigd naar neiging en volksaard.

Men bedenke eens, dat het in de Padangsche Bovenlanden geen uitzondering is, dat de mannen de baadjes naaien voor vrouw en kind, en het beroep van „toekang mendjait” op de passars uitsluitend door mannen beoefend wordt!

De Sumatraansche vrouwen zijn voor 't meerendeel zeer vaardig in het weven en vlechten, elders in naaldwerk en kantmaken en hebben een grooten origineelen kunstzin; zij behoeven slechts

weinig leiding en steun om daarin een aanzienlijke hoogte te bereiken.

Maar — men zie vooral toe, dat die steun en hulp niet leidt tot vervorming van de oorspronkelijke kunst — tot vervlakking tot „industrie” van wat nu nog is: *aangeboren kunstzin!*

Tusschen haakjes: bij de bevordering van dit onderwijs aan meisjes kan door de echtgenooten van ambtenaren van het Binnenlandsche Bestuur zulk mooi sympathiek en dankbaar werk worden verricht!

Het onderwijs in deze vervolg-klassen zij vooral praktisch, zoo min mogelijk schoolsch, zooveel eenigszins mogelijk pasklaar voor de praktijk van het dagelijksch leven. Het make de meisjes gereed, om als eenvoudige huismoeders haar huishouden te bestieren, haar kinderen meer „op te voeden” dan „te laten opgroeien” zooals tot dusverre; het zij de grondslag waarop de bekwaamsten, de leergierigsten kunnen voortbouwen als zij zich willen bekwamen tot het verrichten van meer maatschappelijk werk — onderwijzeres, vroedvrouw, ziekenverpleegster als anderszins, waardoor zij tevens gereed zullen zijn op eigen kracht te bouwen en niet verplicht zich te laten uithuwelijken teneinde bezorgd te zijn.

In streken als de Molukken ware het wenschelijk, behalve het opwekken tot huisvlucht, waarvoor de Ambonsche vrouwen weinig voelen, ook nog de beginselen van voedingsleer te onderwijzen.

Ambonsche kinderen zijn vaak ondervoed, tengevolge van de weinig krachtige sagovoeding, als gevolg waarvan ook de tuberculose schrikbarend veel slachtoffers eischt. Ware de Ambonsche moeder meer op de hoogte van voedings- en gezondheidsleer — menig dunarmig kindje zou er beter uitzien en tot krachtiger mensch opgroeien.

Het komt mij voor, dat men op deze bescheiden schaal aanvangende, in de naaste toekomst al veel zou kunnen bereiken met weinig kosten.

Men zegge niet: „lapwerk; de hiermede verkregen opleiding is onvoldoende”.

Daar waar de geleidelijke uitbreiding der meisjesscholen deze vervolg-klassen overbodig maakt, vervallen zij vanzelf, terwijl er intusschen alreeds een begin is gemaakt, waarvan men m. i. ook zeer goede resultaten verwachten kan.

Mevrouw D. RAEDT v. OLDENBARNEVELT—
v. MAARSEVEEN.

Het onderwijs voor Chineezzen in Nederlandsch-Indië. ¹⁾

I. Waar de in Ned.-Indië, in zoo grooten getale, aanwezige Chineezzen een zeer belangrijk element vertegenwoordigen der bevolking, zoowel door hetgeen zij opbrengen aan belastingen als door hetgeen zij bijdragen tot de welvaart en ontwikkeling onzer koloniën, komt het mij voor, dat een aanspraak hunnerzijds op behoorlijk onderwijs hunner kinderen een rechtmatige eisch genoemd mag worden.

II. Van alle rassen, die Ned.-Indië bewonen, behooren de Chineezzen wel tot de meest verspreide.

Wat de klapperboom in onzen archipel is onder de planten, is de Chinees onder de menschen. Ieder, die wel eens in de binnenlanden gereisd heeft, weet hoe men soms in streken, waar men hen allerminst zou verwachten, sporen van hun bestaan ontdekt.

Op eene wandeling in de Bataklanden van Kaban Djahé naar Goendaling, trof ik in een warong, aan den kant van den weg, twee volmaakt als Batakkers uitzierende personen, die Chineesch spraken. Bij navraag bleken het te zijn een paar van een tabaks-onderneming in het Delische gedroste koelies.

Zoo vindt men de Chineezzen ook als houtkappers op allerlei eilandjes tusschen Singapore en Bengkalis, alsmede op zeer eenzame plekken langs rivieren of langs de kusten van Sumatra en Borneo.

Naast deze verspreide nederzettingen, tot welke het onderwijs zich niet kan uitstrekken, heeft men de groote centra van Chineezzen: de Oostkust van Sumatra met Atjeh, de Westkust, Palembang, Banka en Billiton, de Westerafdeeling van Borneo, Makassar en over de geheele lengte en breedte het eiland Java.

Tusschen de Chineezzen in deze hier genoemde streken bestaan

¹⁾ Na het afdrukken van de andere prae-adviezen over dit ontwerp ontvangen.

in menig opzicht scherpe verschillen, zoowel wat betreft den aard hunner bezigheden als wat aangaat hun stam en hunne verhouding tot het moederland.

Vóór het uitbreken der revolutie was het verband tusschen de meeste Chineezzen op Java en China uiterst zwak. Toen de heer GROENEVELDT zijn reis maakte over Java voor de invoering van de opiumregie, trof het hem zooveel Chineezzen als er waren, die geen woord Chineesch meer spraken. Sommigen hadden al sinds geslachten alle voeling met China verloren.

Op Sumatra's Oostkust daarentegen leven de Chineezzen als het ware met hunne gedachten in Zuid-China.

Tal van kinderen gaan vaak met de moeders mee naar het geboortedorp van den vader om daar te worden opgevoed; tal van Chineezzen laten hunne zonen trouwen in de streek, waar hun clan en hun familie woont, iedereen reist heen en weer, kortom de band wordt geen moment verbroken.

Het aantal peranakans is zeer gering. Men treft hen voornamelijk aan onder de zoogenaamde Batavia-Chineezzen, die niet uit China, maar van Java zijn gekomen.

Als gevolg van het feit dat de tienduizenden koelies op de ondernemingen van land- en mijnbouw, ook al zijn ze gehuwd, hunne vrouwen in China achterlaten, is het aantal kinderen, die voor onderwijs in aanmerking komen, uit den aard der zaak veel geringer dan het zielental zou doen vermoeden.

Daar door de nauwe aanraking met het moederland het onderwijs in het Chineesch op den voorgrond wordt gesteld, vindt men op alle hoofdplaatsen Chineesche scholen met Chineesche leerkrachten.

Op sommige scholen gaan de Hakka's en de Cantoneezzen meestal samen, op andere scholen de Hokkian's en de Chau-Choe Foe Chineezzen. Dit hangt samen met taalmoeilijkheden.

De pogingen om het onderwijs te geven in het zoogenaamde mandarijn-Chineesch (de gesproken taal van het Noorden van China; niet te verwarren, zooals zoo vaak gedaan wordt, met de geschreven taal, een teekenschrift, dat voor geheel China hetzelfde is) zijn tot nog toe slecht geslaagd.

Deels is dit een gevolg van het feit, dat de kinderen, als ze op school komen, geheel vreemd staan tegenover deze voor hen in de uitspraak vaak zoo moeilijke taal, en voorts van de omstandigheid, dat de goede leerkrachten ontbreken.

Toen de heer OUDENDIJK op Medan kwam, stond hij verbaasd over het eigenaardig mengelmoes van Cantoneesch met meer noordelijke klanken, dat dienst moest doen als mandarijn-Chineesch.

Deze verwondering van één der beste kenners van het Peking-Chineesch is typeerend.

Het gemis aan behoorlijk onderlegde en voor hun taak bekende onderwijzers is op de Chineesche scholen een ernstig bezwaar, dat eerst in den loop der tijden overwonnen zal kunnen worden. Het nieuwe, op westersche leest geschoeide onderwijs, dat zich ten doel stelt het bijbrengen aan de leerlingen van eene zekere dosis kennis in een bepaalden tijd, eischt geheel andere personen dan het oude onderricht, dat meer beoogt het nadruk leggen op de wijze zede-lessen der ouden.

Onderwijzers-examens kende China niet; aan een ieder stond het vrij een school op te richten en onderwijs te geven.

Ook de leerlingen konden gaan en komen wanneer ze wilden.

Naast de Chineesche scholen treft men op de Oostkust scholen aan, waar het onderwijs gegeven wordt in 't Engelsch.

Zoo heeft men op Medan één school, waar een Chineesch aan het hoofd staat, welke min of meer bestuurd wordt uit de Straits, en één school, onder leiding van een Amerikaansch zendeling.

In mijn' tijd was dit de Rev. Ward, iemand met een onmiskenbare energie en als goed beoefenaar van allerlei sport wel geschikt de jongeren tot zich te trekken.

Ook voor het vereenigingsleven der Chineezzen gaf hij zich zeer veel moeite.

Zijne moeder gaf les aan Chineesche meisjes.

Waar vele jonge Chineezzen hunne blikken gericht houden op de Straits en Hongkong, en ook de Oostkust, althans Medan, Engelsche firma's telt o.a. Harrisons and Crossfield en de Chartered Bank, is de animo voor Engelsch wel te begrijpen.

Trouwens ook Hollandsche zaken correspondeeren met Singapore en Penang in het Engelsch.

Het valt niet te ontkennen dat de Chineesche kinderen in de Straits en in Hongkong het op de scholen gemakkelijker hebben dan dezelfde kinderen bij ons.

Voor hen is, naast het Chineesch, het Engelsch het voertuig der gedachte.

Bij ons daarentegen vervallen ze in Chineesch, Maleisch,

Nederlandsch, Engelsch, en hier en daar zelfs Fransch. Het wordt eene hoeveelheid leerstof om onder te bezwijken.

Op Java was, gelijk hierboven werd opgemerkt, vóór de revolutie de band met China uiterst zwak. Door de opleving van het nationaal gevoel en het wakker roepen van het besef van saamhoorigheid met het moederland, is echter de toestand veranderd. De zending van verschillende Chineezzen met diverse opdrachten uit China naar Java, het oprichten van handelsvereenigingen, het stichten van scholen en leesalen, dit alles kan men beschouwen als schakels in de keten eener systematische propaganda. De Chineezzen op Java zijn weer mee gaan leven met de lotgevallen van het Chineesche rijk.

De opnieuw aangeknoopte relaties met het moederland, dat, naar men in den eersten roes geloofde, in het voetspoor van Japan zou treden en zich even snel ontwikkelen zou tot eene mogendheid van geweldige kracht en beteekenis, moesten tevens dienen tot uitoefenen van een zekere pressie op onze Regeering ter verkrijging van sommige, wel wat al te lang onthouden, rechten.

Voor den financiëelen steun, welken men de republiek verleend had, moest deze haar invloed trachten te doen gelden tegenover het Hollandsche gezag, dat niet altijd een vooruitziende politiek gevolgd had en tot straf in de Chineesche pers ontzaggelijk zwart werd afgeschilderd.

Voor al in de Cantoneesche couranten werden sombere tafereelen opgehangen van de onderdrukking van Chineezzen in Nederl.-Indië en van de ambtelijke willekeur, waaraan ze waren overgeleverd. De voorstelling van zaken was belachelijk; de zonder vorm van proces geëxecuteerde Chineezzen, alsmede de door onze ambtenaren verbeurd verklaarde Chineesche fortuinen bestonden slechts in de verbeelding of in de duimen der van verontwaardiging trillende journalisten, maar het was na de revolutie met haar perspectief van naderende grootheid eene begrijpelijke actie.

Men moest van de gelegenheid gebruik maken. Ook in de Westerafdeeling van Borneo trad de verbolgenheid aan het licht. De Chineezzen in dit gewest vormen eene zeer eigenaardige samenleving, deels bestaande uit Chau Choe Foe Chineezzen in Pontianak en Hakka's in de overige streken.

Een gedeelte hunner leeft van den handel, een gedeelte van

den kleinen landbouw. Hoewel de meesten hunner, reeds sinds eenige geslachten, in de Westerafdeeling wonen, zijn ze in zeden en gewoonten, in voelen en denken typisch Zuid-Chineesch gebleven.

Wanneer men komt in de buurten van Mempawa, Singkawang, Sambas, Montrado en Bengkajang, is het bijwijlen of men ronddoelt in Zuid-China.

Rijke Chineezzen vindt men er weinig; de meesten moeten hard werken voor een sjofel bestaan. Eéne van hunne zeer rechtmatige grieven was een overdreven belastingdruk.

Onder de jongeren zijn er nog al, die voeling houden met de Straits, en dus ook voor hen doet zich de behoefte aan Engelsch gevoelen.

Sommige Chineezzen zonden hunne kinderen, in mijn tijd, in Singapore op school.

Waar in de Westerafdeeling van Borneo geen Europeesche ondernemingen van land- en mijnbouw en geen groote handelskantoren gevestigd zijn, is er voor de jongere Chineezzen weinig gelegenheid in die richting eene betrekking te vinden.

Aan kennis van Nederlandsch hebben ze niet veel.

III. Met het oog op hetgeen hier te voren gezegd is over de zeer uiteenlopende verhoudingen en toestanden, zal het duidelijk zijn, dat adviezen van ambtenaren, die gecenseerd mogen worden die verhoudingen en die toestanden tot in finesses te kennen, van groote waarde kunnen zijn.

Ook overleg met de Chineesche hoofden en notabelen komt me wenschelijk voor.

IV. Naar mijne meening dient men, bij het onderwijs in Indië, in de eerste plaats, vooral bij het lager onderwijs, er op bedacht te zijn, dat de leerlingen bestemd zijn om later eene plaats in te nemen in het oostelijk en niet in het westelijk deel der wereld. Men kan hun de Hollandsche graven zoowel als de ligging van Tietjerkstradeel en Surhuisterveensterheide cadeau doen.

Menig Hollandsche hoogleeraar gaat met een onbezwaard geweten naar bed, al kent hij de beroemdste Chineesche keizers niet.

V. Bij het onderwijs in het Chineesch moet men onderscheid maken tusschen onderwijs in de spreektaal en onderwijs in de schrijftaal.

Waar de schrijftaal niet phonetisch wordt uitgedrukt met

behulp van een alfabet, doch uit eenige duizenden teekens bestaat, eischt de studie van het schrift ook voor Chineezen zelf een groote volharding en jarenlange oefening. Hoe minder teekens een Chinees kent, hoe moeilijker het voor hem is zijne gedachten uit te drukken op papier, of iets te lezen en te begrijpen.

Als voertuig voor de mondelinge gedachtenwisseling heeft men zijne toevlucht genomen tot het reeds hierboven vermelde mandarijn of noord-Chineesch. Dit zou dan ook op de scholen speciaal geleerd moeten worden, want de Chineezen in Nederl.-Indië komen uit Zuid-China. Van elkaar verstaan of begrijpen is in de verste verte geen sprake.

Niet alleen de woorden en uitdrukkingen, maar ook het toonstelsel loopen in de Chineesche talen sterk uitéén.

Onder toonstelsel verstaat men de verschillende intonaties, welke men aan de woorden eener Chineesche taal (welke woorden alle éénlettergrepig zijn) geeft om andere beteekenissen te krijgen.

In het Hokkian-Chineesch maakt het bovendien nog verschil of een klank al of niet door den neus wordt voortgebracht. Van de verhouding tusschen Noord- en Zuid-China zal het misschien afhangen of het Peking-Chineesch in de toekomst de lingua franca zal worden, of wel dat de Cantoneezen hunne taal voor het Zuiden naar voren zullen schuiven. De Chineezen zullen het onderwijs in het Chineesch moeten hooghouden, ten einde het nationaal gevoel levendig te doen blijven en voor weder-indommeling te behoeden.

Wanneer ze dit onderwijs niet tevens dienstbaar maken aan het aankweken eener anti-Nederlandsche stemming, kan er, naar mijne meening, geen reden zijn het op eenigerlei wijze tegen te werken. Integendeel. Drang naar het nationale dient men in ieder volk te eerbiedigen en boven alles bij een volk met een zoo schitterend verleden als het Chineesche.

Slot. Mijne beschouwingen over het onderwijs voor Chineezen in Nederl.-Indië zullen op menigeen den indruk maken van te ver gedreven soberheid, wellicht zelfs oppervlakkigheid.

Toch meende ik dat een dieper ingaan op het onderwerp geen nut zou hebben, daar de regeling der materie in haar geheel, naar mijn bescheiden inzicht, overgelaten moet worden aan wie ter plaatse kunnen oordeelen.

We leven snel in dezen tijd, óók in Indië, en wie al weer

een paar jaar weg is, loopt gevaar van mis te tasten.

Misschien echter dat bij de gedachtenwisseling op het congres het licht ontstoken wordt, dat men in mijne vluchtig neergeschreven opmerkingen te vergeefs zal zoeken.

Du choc des opinions jaillit la vérité. In overleg en samenwerking met de weldenkende Chineezzen, naar mijne schatting nog altijd 90 %, zal men de oplossing van het vraagstuk het gemakkelijkst vinden.

Bij vergelijking met wat in de Straits en in China, vooral in Hongkong, door de Engelschen gedaan wordt voor het onderwijs der Chineezzen, moet men niet uit het oog verliezen, dat hier, naast de verbreiding der kennis, de verbreiding der Engelsche taal eene groote rol speelt. De beschavingspropaganda gaat bij groote landen met de politiek hand aan hand.

Het voorafgaande zou ik willen samenvatten in de volgende stellingen:

I. De Chineezzen in Nederl.-Indië hebben recht op onderwijs.

II. Bij het oprichten van scholen voor Chineezzen en het vaststellen van het onderwijs aan die scholen te geven, zal men rekening moeten houden met plaatselijke of gewestelijke omstandigheden.

III. De Regeering zal bij het onderwijsvraagstuk voor Chineezzen te rade moeten gaan, zoowel met de adviezen van het Bureau voor Chineesche zaken, als met het oordeel van deskundigen op onderwijsgebied.

IV. Bij het vaststellen van een leerplan hoede men zich voor overlading.

V. Het antwoord op de vraag of ook onderwijs in het Chineesch wenschelijk is, is in hooge mate afhankelijk van den verderen loop der gebeurtenissen in China.

Enkele cijfers.

	Mannelijk.	Vrouwelijk.
Zielental van Chineezzen op Java en Madoera	158010	137199
Op de Buitengewesten	229606	58804
Hiervan op:		
Sumatra's Oostkust	92646	6590
„ Westkust	4973	3294

Atjeh en Onderhoorigheden	7594	981
Wester-afdeeling van Borneo	29513	18835
Banka en Onderhoorigheden	32062	11661
Billiton	20102	2574
Zuider- en Ooster-afdeeling van Borneo	4715	2459
Celebes en Onderhoorigheden	3446	2210
Menado	3792	2414

Zielental van Chineezten op sommige hoofdplaatsen:

Batavia 28150, Semarang 13636, Soerabaja 21316, Djokjakarta 5266, Soerakarta 6532, Padang 5103, Palembang 7304; O. K. van Sumatra: Medan 6397, Loeboekpakam 1036, Tandjong Balei 1971, Bengkalis 1462; Tandjoeng Pinang Riouw 2406; Banka: Muntok 1051, Blinjoe 2419, Soengeilihat 1497, Merawang 1773, Pangkalpinang 1422, Tobo-ali 1157; Billiton: Tandjoengpandan 5673, Boeding 1908, Manggar 7858, Linggang 4088; W. A. v. Borneo: Pontianak 7085, Mampawa 1360, Sambas 860; Bandjermasin 2581, Makassar 4672, Menado 2784, Gorontalo 606, Singaradja 914.

Openbare Hollandsch-Chineesche scholen	29
Op Java	16
Op de Buitengewesten	13

Te Padang 1, Medan 1, Palembang 1, Tandjongpinang 1; Banka: Blinjoe 1, Soengeilihat 1, Pangkalpinang 1; Pontianak 1, Bandjermasin 1, Makassar 1, Menado 1, Gorontalo 1, Singaradja 1.

Bijzondere scholen voor Chineezten:

Totaal Java en Madoera	168	met	8692	leerlingen
Oostkust van Sumatra	40	"	2031	"
Riouw	2	"	150	"
W. A. van Borneo	78	"	1589	"
Atjeh en Onderhoorigheden	10	"	468	"
Sumatra's Westkust	3	"	95	"

Wie deze cijfers met aandacht bekijkt, moet getroffen worden door het groot verschil tusschen het aantal mannelijke en vrouwelijke Chineezten in sommige gedeelten van den archipel. Het zijn voornamelijk de streken als Sumatra's Oostkust, Atjeh, Banka, en Billiton waar gewerkt wordt met geïmporteerde werkkrachten uit Zuid-China. Zoo heeft Billiton 15750 contractkoelies; Sumatra's Oostkust 37608.

Bij de cijfers voor het aantal bijzondere scholen, treft het dat Sumatra's Oostkust er 40 heeft met 2031 leerlingen en de Wester-afdeeling van Borneo 78 met 1589 leerlingen. De oorzaak hiervan zal wel gezocht moeten worden in het feit dat de Chineezinnen met kinderen (dus niet de contract-koelies) in het eerste gewest zich meer bevinden op groote hoofdplaatsen, terwijl die in het tweede gewest meer verstrooid zijn over plaatsen van geringer zielental.

Het meeste Chineesche kapitaal bevindt zich op Java, waar een deel van den groothandel in handen van Chineezinnen is.

Op Sumatra, Banka en Billiton alsmede op Makassar treft men enkele zeer rijke en een zeker aantal welgestelde Chineezinnen aan, maar de groote meerderheid vormen op de buitengewesten de koelies, de kleine landbouwers en de kedei-houders (winkeliers), alsmede de ambachtslieden.

Als bewijs van de belangstelling der Chineezinnen, ook voor het Engelsch onderwijs, kan dienen, dat de universiteit van Hongkong in 1918 den Majoor der Chineezinnen te Medan benoemd heeft tot doctor honoris causa in de beide rechten als erkenning van geschonken steun.

A. G. DE BRUIN.

Stellingen van W. H. D. baron van Asbeck, betreffende het onderwijs in Suriname.

I. Het resultaat van het L. O. moet zijn eene Hollandsch sprekende jeugd, geschikt om door Hollanders te worden geleid in kantoorarbeid, ambachtsbedrijf, voortgezet onderwijs, enz.

II. Daartoe moet het onderwijs op de L. S. eindigen met de Nederlandsche taal als voertaal.

III. Indien bewaarscholen mogelijk maken de kinderen voldoende in het Hollandsch te bekwamen, moet het onderwijs in die taal als voertaal aanvangen.

IV. Ontbreken bewaarscholen, of kan het bovenstaande niet met hen bereikt worden, dan moet de kennis der Ned. taal op de L. S. in de lagere klassen verkregen worden en de eerste klasse desnoods uitsluitend Nederlandsche-taal klasse worden onder verlenging van den duur van verplichten schoolgang.

V. Kan de bewaarschool voorschool zijn als boven bedoeld, dan moet de Regeering zich waarborgen verschaffen, dat zij aan dat doel beantwoordt en haar daartoe subsidiëeren; waar particulier initiatief ontbreekt, zullen bewaarscholen zijn op te richten.

VI. Wil men een of meer van de lagere klassen der L. S. als voorschool laten dienen en daarin ander onderwijs geven dan in de Nederlandsche taal, dan moet dit in de taal der leerlingen gegeven worden. Er moeten dan onderwijzers daartoe worden opgeleid.

VII. In een aldus ingericht onderwijs zijn afzonderlijke scholen voor verschillende rassen niet noodig.

VIII. Zijn zij niet noodig, zij zijn evenmin gewenscht, want zij verhoogen de kosten van het onderwijs, houden de rassen gescheiden, terwijl de school ze moet vereenigen, en benadeelen de kolonisatie, omdat de immigrant met één been in zijn geboorteland blijft staan, en hij dus eerder tot terugkeer geneigd zal blijven.

IX. In de hoogere klassen der L. S. moet bijzondere zorg besteed worden aan het onderwijs in de Nederlandsche taal, opdat de leerling zich vlot en eenvoudig leere uitdrukken zonder stadshuiswoorden. Hem moet voortdurend tegenwicht verschaft worden tegen het hooren zijner landstaal thuis.

X. Voor Chineezen-kinderen zijn geen bijzondere maatregelen noodig; zij zijn opgenomen in de bevolking en worden niet meer per schip aangevoerd.

XI. Het is voor de verwerkelijking van ons gezag noodig onderwijsgevend zuidwaarts door te dringen in de gebieden van Boschnegers en Indianen. Dezen staan even vreemd tegenover het Hollandsch als de immigranten. Dezelfde stellingen gelden dus m.m. te hunnen aanzien.

**Stellingen van C. Lekkerkerker, betreffende het practisch
onderwijs aan meisjes van alle bevolkingsgroepen
in de binnenlanden van Ned. Indië.**

I. Onder practisch onderwijs wordt hier verstaan het onderwijs en opvoeden van meisjes in die onderdeelen der opvoeding, waarin het gezin en de lagere school, om welke reden dan ook, niet kunnen voorzien.

II. Voor zoover Europeesche meisjes betreft, valt daarbij in de eerste plaats te denken aan mingevoede meisjes, wier opvoeding wordt verwaarloosd; voor zoover meisjes van anderen landaard aangaat aan onvoldoend verzorgde heele of halve weezen.

In de tweede plaats denke men aan aanvulling van het schoolonderwijs met voor elke beschaafde huisvrouw en moeder onontbeerlijke kennis.

III. De woorden „in de binnenlanden” wijzen er op, dat eventueele actie in deze zich mede ten doel stelt onderwijs te verschaffen aan meisjes op plaatsen, waar geen haar passende school is, en haar leiding, beschaafden omgang en gezelligheid te bereiden in beschaafde gezinnen.

IV. Het „practisch onderwijs” bovenbedoeld, dient er zich zorgvuldig van te onthouden te treden op het arbeidsveld van reeds bestaande organisaties, wier zorgen zich mede tot Indische meisjes uitstrekken, zooals de Kartini-vereeniging, de Van Deventer-stichting en andere vereenigingen voor meisjesonderwijs, de arbeid van den heer VAN DER STEUR, die van Mej. VAN GHEEL GILDEMEESTER en Mej. GUNNING, van de Vincentius-vereeniging, Pro Juventute, vereenigingen voor het oprichten van schooltehuizen, speciaal voor kinderen van landelijke ondernemingen e. d. g.

V. Er zijn in Indië veel krachten aanwezig, die den wil en de geschiktheid bezitten om in den aangeduiden zin voor het jonge meisje te werken, doch die niet tot hun recht komen door gebrek aan organisatie en voorlichting.

VI. Op plaatsen, waar zulks mogelijk is, worde eene

„patronesse” aangesteld, die in kennis tracht te komen met de meisjes in hare omgeving, die zedelijken of opvoedenden steun behoeven, ten einde, al naar den aard der gevallen en de mogelijkheden, zich zelve te belasten met de zorg voor hare pupillen, of zich ten behoeve van dezen met een der sub 4 bedoelde instellingen in verbinding te stellen.

VII. Voorzover het verwaarloosde meisjes betreft, zorge de patronesse haar pupille(n) zooveel mogelijk in hare dagelijksche omgeving te hebben, en haar door gesprekken, door voorlezen, door haar te doen mede-zorgen in huis, provisiekamer en keuken, alsmede door haar te leeren knippen, kleeren verstellen, koken en het algemeene huisbestier, op te leiden tot moreele zelfstandigheid en tot eene bekwame huisvrouw en goede echtgenoot.

Ook wanneer dagelijksch contact tusschen patronesse en pupille niet meer mogelijk is, trachte de eerste door gelegenheidsbezoeken en correspondentie een gunstigen invloed op hare pupille te blijven uitoefenen.

VIII. Voor de beter gesitueerden stichte de patronesse een „vriendinnenkring”, waar zij als oudere vriendin haar meisjes door samen lezen, reciteeren, zang, muziek, beoefening van handwerken, inrichting van een interieur, beschouwing van illustratie's enz. verder ontwikkelt en de bezwaren van het voortdurend wonen op eene kleine plaats vermindert.

IX. Voor het werk onder meisjes worde eene centrale organisatie gesticht, die:

- a. eene handleiding of gids daarvoor uitgeeft, waarin de patronessen leiding en wenken voor haar werk kunnen vinden naar ieders bijzonderen aanleg,
- b. een correspondentieblad doet verschijnen, waardoor de centrale organisatie en de patronessen onderling voeling met elkaar kunnen houden, elkaar de gedane ervaringen kunnen mededeelen, enz.
- c. bemiddeling verleent voor het plaatsen van meisjes op scholen of in stichtingen als bedoeld sub 4.
- d. vacatures van patronessen trachten aan te vullen, opdat het werk zoo min mogelijk worde onderbroken.

X. De patronessen houden zich niet dan in zeer bijzondere gevallen bezig met het geven van het gewone schoolonderwijs. Bij gevallen van absoluut en relatief schoolverzuim zorgen zij, dat de pupillen op school komen en deze geregeld bezoeken.

