

HOOFSTUK 1

INLEIDENDE ORIËTERING EN PROBLEEMSTELLING

1.1 AGTERGROND EN ORIËTERING

Skoolhandboeke se relevansie vir die samelewing staan die afgelope paar dekades prominent binne die internasionale onderwysontwikkelingsdebat (Giroux 1981; Loewen 1995; Montgomery 2005). Skoolhandboeke tree as agente in die sosiaal-politiese magsbasis van ‘n outoritêr-verskuilde kurrikulum op (Apple & Christian-Smith 1991; Rice 2005). Hierdie studie ondersoek die visuele voorstellingspraktyke in Nederlandse, Vlaamse en Afrikaanse taalhandboeke met die doel om insig te verkry in die rol wat handboeke in die instandhouding en legitimisering van etniese magsverhoudinge in drie verwante gemeenskappe speel.

1.2 NAVORSINGSVRAE

Om die navorsingsdoel te bereik, gaan die volgende primêre navorsingsvraag ondersoek word:

In watter mate versterk of deurbreek die visuele materiaal in taalhandboeke van verwante gemeenskappe bestaande kultuurstereotipering?

Die volgende subvrae vloei hieruit voort:

1. In watter mate kom kultuurstereotipering in die visuele materiaal van Nederlandse taalhandboeke voor?
2. In watter mate kom kultuurstereotipering in die visuele materiaal van Vlaamse taalhandboeke voor?
3. In watter mate kom kultuurstereotipering in die visuele materiaal van Afrikaanse taalhandboeke voor?
4. Hoe vergelyk die visuele voorstellings van die drie Dietse tale (Nederlands, Vlaams en Afrikaans) ten opsigte van kultuurstereotipering?

Vervolgens word die persoonlike en intellektuele rasionaal van hierdie studie beskryf.

1.3 RASIONAAL

In 1892 het Walter Lipmann die konsep van stereotipering aan die sosiale wetenskappe bekendgestel deur te verduidelik dat mense reeds van die wêreld om hulle kennis neem voordat hulle dit sien (Ladegaard 1988; Rice 2005). Nele (1996) skryf hierdie verskynsel toe aan die feit dat evaluering voor waarneming plaasvind, omdat waarneming deur die mens se eie filters geskied nog voordat hy/sy met feite, mense of groepe gekonfronteer word. Dominante ideologieë word in die gemeenskap waarbinne dit funksioneer onwillekeurig as normaal beskou en word die norm van hoe die wêreld behoort te funksioneer (Rice 2005). As 'n sesjarige wit Afrikaanse dogtertjie het ek¹ byvoorbeeld uit die 'Europeans only'²-bordjies in Suid-Afrika afgelei dat toeriste van Europa baie besonders moes wees. Toe ek ontdek dat 'European' 'wit' beteken, het dit my onmiddellik ook 'besonders' en 'anders' gemaak. Voor ek 'n keuse gehad het, het die filters van die apartheidsideologie die fondasie vir latere Euro-en etnosentrisme gelê. Ongeveer op hierdie selfde stadium verskyn die eerste studie oor rasvooroordel in Suid-Afrikaanse handboeke, te wete die opspraakwekkende studie van Auerbach (1965), wat later as motivering gedien het vir die *Educational, Scientific and Cultural Organisation* (UNESCO)-verslag *History in black and white* (Dean, Hartmann & Katzen 1983). Hierdie studie het my in retrospek laat besef watter deurslaggewende determinant die handboek in die bevestiging van etniese filters is.

Tydens my verblyf in Nederland en België (2004 en 2007), waar ek 'n gedeelte van my literatuurstudie afgehandel het, is ek by 'n Vlaamse volksfees met die sing van die Afrikaanse weergawe van die apartheidsvolkslied gekonfronteer. Eurosentriese filters, wat volgens Mok (1999) altyd rasonderskeiding ten grondslag het, was die enigste manier waarop ek hierdie poging tot gemeenskaplikheid kon verklaar. Terwyl ek my in Nederland bevind, het die moord van filmmaker Theo van Gogh 'n golf rassisme in die Nederlandse pers ontketen, waarin onder andere voorgestel word dat die Marrokaanse bevolking in kampe opgesluit moet word (Ahalli, Amerrouss, Maly & Hatim 2005). Ek het begin wonder of die reaksie dieselfde sou gewees het indien 'n wit Nederlander die moord gepleeg het. Ek het begin oplet na die ooreenkomste tussen die psige van wit Afrikaners en hul stamvaders in die Lae Lande en het ook begin wonder oor die invloed van 'n gemeenskaplike taalerfenis op verskillende kulture.

¹ Alhoewel die derdepersoon-skryfstyl deur sommige navorsers verkies word, kies ek om die eerstepersoon-skryfstyl te gebruik, soos voorgestel deur Leedy (2001), aangesien dit myns insiens die betroubaarheid van die studie versterk.

² In hierdie studie word ander tale as Afrikaans, ter wille van onderskeiding, kursief aangedui. Direkte aanhalings in Nederlands en Engels sal kursief en binne aanhalingstekens geplaas word wanneer dit binne die teks voorkom en slegs kursief wanneer dit as 'n aanhaling alleen geplaas word. Woorde wat op 'n bepaalde manier in die volksmond gebruik word, sal binne enkel aanhalingstekens geplaas word.

Enersyds hoof Nederland, wat Suid-Afrika gekoloniseer het (en waaruit die Afrikaners eintlik ‘ontstaan’ het), tot op hede nie rekening te gehou het met ‘n meerderheid van (‘ander’) mense, soos wel in Suid-Afrika die geval is nie. Aan die ander kant, oorweeg ek die moontlikheid dat die Nederlanders en Vlaminge moontlik nog nie vrede gemaak het met hul koloniale verlede nie. Die destydse eksploitering van die Khoi, sowel as die Bataafse Republiek se sogenaamde ‘Hottentotbeleid’ het weliswaar die basis vir die latere segregasiebeleid gevorm (Dean *et al.* 1983). Is Suid-Afrika dalk in ‘n sekere sin hul gewete? Was die destydse uitgesproke verwerping van die Suid-Afrikaanse rasideologie nie maar net ‘n manier om hul eie hande in onskuld te was nie? Die sondebokteorie³ ten opsigte van projeksie en attribusie kom immers algemeen in die Nederlandse literatuur voor (Gijtenbeek & Verbeek 1998; Van Dijk 1987). Van Dijk (1987:1) sê byvoorbeeld diskriminasie in Nederland word “*ver van het eigen bed geplaatst, liefst in Zuid-Afrika.*”

Die bespiegeling, diskrepancies en ervarings wat pas beskryf is, is stukke van die persoonlike en intellektuele legkaart wat die rasionaal vir hierdie studie oor die handboeke van die drie genoemde taalverwante gemeenskappe vorm. Enkele outeurs het wel ondersoek oor Nederlandse handboeke (Van Dijk 1987), Vlaamse handboeke (Kusendila 2003) en Afrikaanse handboeke (Du Preez 1983; Kusendila 2003) gedoen. Daar is egter na my wete tans ‘n leemte in die literatuur ten opsigte van die vergelyking van stereotipering in die handboeke van die drie gemeenskappe onder bespreking.

Ek bespreek vervolgens bepaalde terminologieë, die afbakening van hierdie studie, sowel as die betekenis en relevansie van die studie.

1.4 TERMINOLOGIE

Die volgende terme wat in die titel en navorsingsvrae voorkom, word nou gedefinieer soos wat hulle in die studie gebruik word:

- **Kulturstereotipering:** Kulturstereotipering word as sambreelterm gebruik waarvolgens algemene en tipiese eienskappe ten opsigte van ras, godsdiens, herkoms, voedsel, rituele, ensovoorts, verabsoluteer word.
- **Taalhandboek:** ‘Taalhandboeke’ is Afrikaanse of Nederlandse taalhandboeke en nie handboeke van ander vakdissiplines (waarvan die medium van onderrig Afrikaans of

³ Projeksie van skuld om die binnegroep te beskerm (Kortram 1990).

Nederlands is nie). ‘Handboeke’ weer, verwys na skoolhandboeke in enige taal en enige vakdissipline.

- **Moedertaal:** Die term moedertaal verwys na ‘eerste taal’. Die term verwys na die niveau (vlak) waarop die taal op skool aangebied word - dus eerstetaalonderrig vir moedertaalsprekers.
- **Vlaams(e):** “Behorende tot, afkomstig van Vlaandere, of in ‘n wyer sin, van Nederlandsprekende België” (Odendal & Gouws 2005). Vlaams verskil ten opsigte van uitspraak en woordeskat van die Nederlands wat in Nederland gepraat word. Vlaamse skole onderrig egter nie Vlaams nie, maar Nederlands. Vlaams en Nederlands het gesamentlik een standaardtaal, naamlik Standaardnederlands.
- **Nederlands(e):** Nederlands, soos in Nederland gepraat. “Van, uit, betreffende Nederland” (Odendal & Gouws 2005:736).
- **Afrikaans(e):** “Taal met Nederlands as basis, maar wat in Suid-Afrika tot ‘n onafhanklike taal ontwikkel het onder invloed van veranderde omstandighede, maar ook verskillende uit- en inheemse tale” (Odendal & Gouws 2005:26).
- **Gemeenskappe:** Taalgebruik gekoppel aan ‘n geografiese gebied (Nederland, Vlaandere en Suid-Afrika) bepaal die verwysing na elke gemeenskap.
- **Verwante:** Op grond van herkoms en taal, is gemeenskappe aan mekaar verwant. Die Engelse ekwivalent van ‘verwantskap’ (*kinship*) het ook, as gevolg van dieselfde herkoms, die betekenisonderskeidinge van bloedverwantskap en gedeelde kenmerke (Soanes & Stevenson 2004).⁴
- **Dietse tale:** Afrikaans, Vlaams en Nederlands staan bekend as die Dietse tale – ‘n term wat in die breedste sin na Nederlands verwys.

1.5 AFBAKENING

Enige studie is van beperkte omvang, wat impliseer dat wanneer ‘n mens insluit, jy outomaties uitsluit.

- Hierdie studie word eerstens ten opsigte van kultuurstereotipering beperk. Dit is nie ‘n ondersoek wat fokus op geslags-, ouderdom- of enige ander vorm van stereotipering nie, alhoewel godsdienst-, taal- en geslagstereotipering as manifestasies van kultuurstereotipering erken en aangespreek sal word.

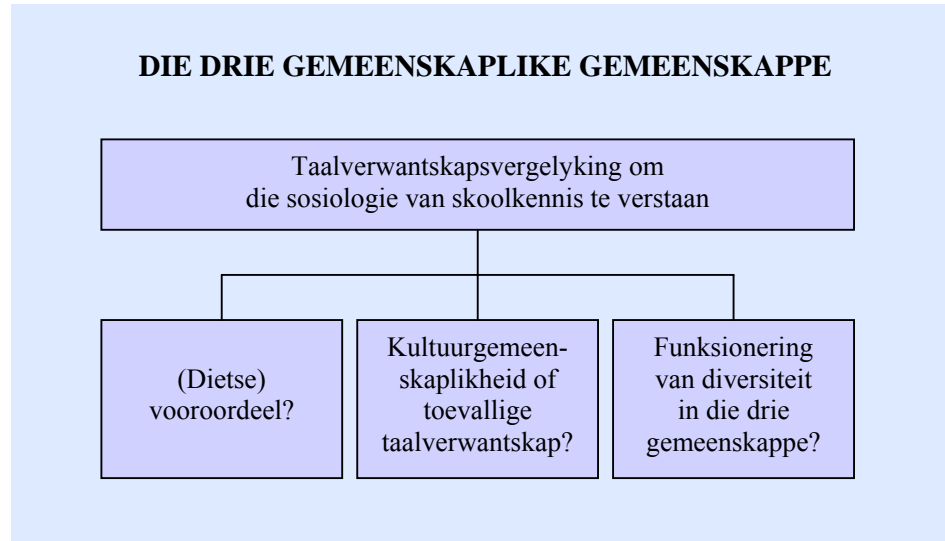
⁴ Wanneer daar in hierdie studie na gemeenskappe verwys word, word hierdie verwantskap tussen die drie gemeenskappe veronderstel.

- ‘n Onderzoek na skoolhandboeke veronderstel dat daar onder andere leerlingdata sal wees. Ek het leerderpersepsie egter doelbewus nie ingesluit nie, aangesien Kritiese Diskoersanalise (KDA) ten opsigte van terme soos hegemonie en normdenke kundigheid vereis, wat beswaarlik van leerders verwag kan word. Alhoewel ek leerders beslis nie as ‘leë kruike’ (*empty vessels*) beskou nie, gaan hierdie ondersoek nie oor die (meetbare) effek op die leerders nie, maar oor die veronderstellings en vanselfsprekendhede wat moontlik vir hulle normaal en alledaags voorkom, en waarvan hulle moontlik self nie eers bewus is nie. Soos Jansen (2009) sien ek leerders eerder as die ‘produk’ van die omstandighede wat in ‘n bepaalde tydsgewrig vir hulle aangebied word. Die studie ondersoek dus die mate waarin die visuele materiaal in diens van die hegemoniese magswerking binne gemeenskappe aangewend word, en nie die effek daarvan op leerders nie.
- België se tien miljoen inwoners is kultureel-linguïsties in 60% Vlaamse sprekers en 40% Franse sprekers verdeel, en elke taalgemeenskap is vir sy eie onderwysstelsel verantwoordelik (Lauwers 2006). Omdat die taalverwantskap net ten opsigte van die Vlaamse sprekers bestaan, sal ek in my studie net na Vlaandere en nie na België verwys nie.
- Visuele materiaal is in hierdie ondersoek die eenheid van analise. Omdat ‘n tematiese analise en ‘n KDA-strategie gebruik word, word die konteks waarbinne die visuele materiaal funksioneer, ook by die data ingesluit. Daar word na die visuele materiaal en die tekste waarin dit voorkom as semantiese episodes verwys (Van Dijk 1987). Semantiese episodes wat nie aan visuele materiaal gekoppel is nie, is dus nie deel van die data nie.

1.6 BETEKENIS EN RELEVANSIE VAN DIE STUDIE

Die verwantskap tussen die drie Dietse taalgemeenskappe bied ‘n natuurlike navorsingvergelyking. ‘n Onderzoek na die funksionering van ‘dieselfde’ taal in verskillende diversiteitskontekste, die kultureel-historiese emansipasie van die drie gemeenskappe en die verskille en/of ooreenkomste ten opsigte van onderliggende stereotipes kan betekenisvolle inligting ten opsigte van die sosiologie van skoolkennis oplewer. Figuur 1.1 gee die betekenis en relevansie van die studie sinopties weer:

FIGUUR 1.1: Die drie gemeenskaplike gemeenskappe

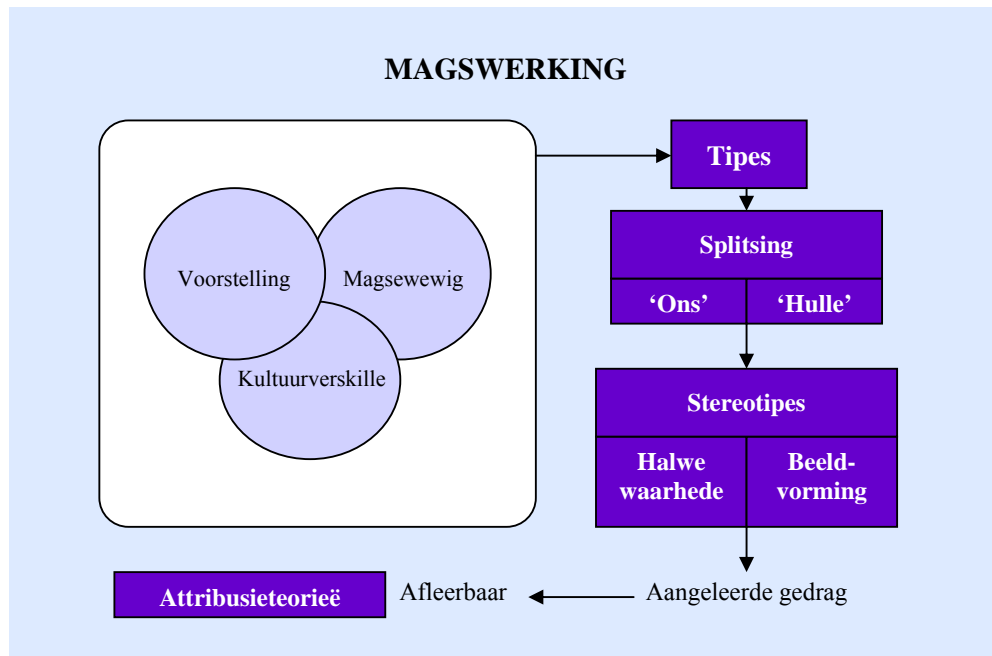


Handboeke bind die seleksie, interpretasie en omseiling van feite tot ‘n teoretiese struktuur wat leerders se singewing van hul ervaring in die wêreld waarin hulle leef, skei (Rice 2005). Die fynkam van taalhandboeke vir gelaaide konsepte, verdoeseling van bepaalde perspektiewe en moontlike konfliktsituasies poog om hierdie teoretiese struktuur te ontmasker. Visuele voorstellings is nie meer so blatant en ooglopend stereotiperend as wat dit dekades gelede was nie (Montgomery 2005), maar hierdie studie veronderstel tog dat kultureel-dominante boodskappe wat ander kulture se tradisies en perspektiewe marginaliseer, steeds in moedertaalhandboeke gereflekteer word. Die insigte ten opsigte van stereotipiese voorstellings van drie histories-gebonde taalgemeenskappe is die intellektuele regverdiging vir hierdie studie. Die teoretiese begroning (die beoogde konseptuele raamwerk en literatuurstudie) word nou bespreek.

1.7 KONSEPTUELE RAAMWERK

Hierdie studie word gerig deur ‘n sterk konseptuele raamwerk wat teoreties begrond is in die Kritiese Diskoersanalise (KDA)-tradisie wat ‘n verskeidenheid ‘middelklasteorieë’, eerder as ‘n sogenaamde *grand theory* gebruik (Seale, Goko, Gubrium & Silverman 2004). Die interdisiplinêre aard van KDA het my gelei na ‘n verskeidenheid sosiale dissiplines, te wete kultuurstudies, visuele antropologie en sosiale stereotipering. In hoofstuk 2 sal in besonderhede hierop ingegaan word. As inleiding tot die teoretiese besinning, beskryf ek hier slegs die onderliggende magswerking in die konstruering van kultuurstereotipering soos in figuur 1.2 gekonseptualiseer.

FIGUUR 1.2: Konseptualisering van magswerking in kulturele stereotipering



Hall (1997) gaan van die standpunt uit dat die verbintenis tussen voorstelling (representasie), kultuurverskille en magsewewig manifesteer in die kategorisering van mense in tipes – ‘n natuurlike proses wat mense help om sin te maak van die wêreld. Tipes word stereotipes wanneer splitsing plaasvind (die proses waardeur alles wat nie by die tipe inpas nie, uitgesluit word). Die proses van splitsing word ‘n norm wat klassifiseer wat aanvaarbaar is en wat nie, wat tot die tipe behoort en wat nie; gevolglik word binnegroepe en buitengroepe gevorm (die sogenaamde ‘ons’ en ‘hulle’). Wat ‘n mens gevolglik as ‘n teks lees, is eintlik halwe waarhede, want die ander helfte van die waarheid word bepaal deur die magswerking ten grondslag van hierdie proses van voorstelling. Laasgenoemde helfte van die waarheid is dit wat nie gesê word nie, maar gefantaseer, geïmpliseer, en nie bewys word nie. Dit gaan dus hier om ‘n diskoers tussen wat oënskynlik gesê word en wat in werklikheid gesê (of bedoel) word. Daarom beskryf Lipmann (in Ladegaard 1988:190) stereotipes as “*the rest of the picture we carry in our heads*” – ‘n beskrywing wat gepas aansluit by die Nederlandse woord vir stereotipering, te wete *beeldvormen*.

Nganda (1996:50) beskryf etniese stereotipering as “*turning either side of the coin into justification for out-group rejection.*” Dunbar, Saiz, Stela en Salez (2000), Leyens, Paladino, Rodriguez-Torres, Vaes, Demoulin, Rodriguez-Perez en Gaunt (2000) en Stephan (1999), sluit hierby aan deur te verduidelik juis waarom hierdie omkeringsproses ten opsigte van die

buitegroep so moeilik is om te verander. Inligting oor buitegroep word geprosesseer in terme van die buitegroep se karaktereenskappe, terwyl inligting ten opsigte van die binnegroep as gedragsuiting gesien word. Omdat binnegroep geïndividualiseer word, is hul gedrag verklaarbaar, terwyl buitegroep gemerk, beoordeel en geëtiketteer word omdat hulle gedrag aan bepaalde eienskappe toegeskryf word. Aangesien hierdie studie op kulturele stereotipes in handboeke fokus, word die literatuur ten opsigte van diversiteit in handboekstudies ondersoek.

1.8 LITERATUURSTUDIE

1.8.1 INLEIDING

Die literatuurstudie in hierdie hoofstuk dien as inleiding tot die literatuurstudie in hoofstuk 2 en verwys na die volgende aspekte van skoolhandboeke: die teenstrydige aard van handboeke; die ontwikkeling van navorsingstemas en die funksionering van handboeke in die breër konteks van die kontinente waar hulle gepubliseer word en waarvan hulle deel vorm. Hierdie aspekte is gerig op die hoofvraag van hierdie studie, aangesien dit die norm beskryf ten opsigte van wát versterk of deurbreek moet word in die dilemma rondom overte en kovert stereotipering in handboeke. Hoofstuk 2 fokus op die onderliggende magswerking binne elk van die drie gemeenskappe, naamlik Nederlands, Vlaams en Afrikaans, en hoe diversiteitsperspektiewe in die ontwikkeling van elke gemeenskap se handboeke manifesteer.

1.8.2 DIE AARD VAN HANDBOEKE

Die amptelikheid waarmee kennis binne die parameters van identiteit en kultuur in handboeke oorgedra word, berus op drie teenstrydighede. In die eerste plek is handboeke enersyds algemene, inleidende bronne van kennisverwerwing ten opsigte van bepaalde vakgebiede. Andersyds het dit 'n outoritêre magsbasis ten grondslag wat ten nouste saamhang met die beginsels van sosiale beheer (Giroux 1981; Rice 2005) en die 'selektiewe tradisie' (Apple & Christian-Smith 1991). Selander (1996:33) beskryf hierdie dualisme soos volg:

A textbook is neither just subject content, nor pedagogy, nor literature, nor information, nor morals, nor politics. It is the freebooter for public information, operating in the gray zone between community and home, science and propaganda, special subject and general education, adult and child.

In die tweede plek bestaan dieselfde teenstrydigheid ten opsigte van die sosiale verantwoordelikheid van handboeke (Marsden 2001; McCall 2005; McKinney 2005). Handboeke is gebaseer op veralgemenings (Selander 1996), maar moet terselfdertyd veralgemenings soos stereotipes en vooroordele teëwerk en dien as bron van algemeen-aanvaarde houdings. Omdat leerders van verskillende kulture dieselfde handboeke gebruik, behoort handboeke van vooroordele gestroop te wees (Greaney 2004; Homan 2003). Die implikasie vir hierdie studie is dat handboeke wat stereotipering doelbewus probeer teëwerk, eintlik téén die kenmerkende aard van die handboek as genre optree.

Derdens is daar ‘n bepaalde spanning tussen die outoriteit en die status van handboeke. Handboeke is die medium vir die oordra van kragtige boodskappe, maar dit funksioneer op ‘n lae statusvlak, aangesien leerders die teikengroep is. Boonop is die kliënt in hierdie geval nie die koper nie, omdat leerders geen sê het in die keuse van watter handboeke hulle gebruik nie. Daardie besluit word deur onderwysers of onderwysdepartemente, of selfs die regering geneem (Asser 2001; McKinney 2005). Die kragtigheid van boodskappe in handboeke word dus gerelativeer deur die feit dat handboeke in die hande van die onderwyser wat dit gebruik blote hulpmiddels word (Selander 1996).

1.8.3 NAVORSINGSTENDENSE TEN OPSIGTE VAN HANDBOEKE

Internasionale navorsingstemas ten opsigte van handboeke het gedurende die afgelope dekades ‘n verwickelde ontwikkelingspatroon getoon. Voor die Eerste Wêreldoorlog was navorsingstemas toegespits op post-koloniale invloede, gedrewe deur ‘n beskawingsmissie wat by implikasie enige produktiwiteit in ontwikkelende lande misken het (Greaney 2004). Na oorlogse studies het probeer lig werp op die impak van verdraaide historiese feite, uitbeeldings van minderwaardigheid en politieke vooroordele op die onderwyssisteme van verskillende lande, gemeenskappe en ras minderhede. ‘Onderliggende aannames’ en ‘verskuilde agendas’ was die akademiese *jargon* van die afgelope drie dekades. Kwantitatiewe inhoudsanalises het gelyke voorstellings van ras, geslag, klas en gestremdheid in tekste en illustratiewe materiaal bereken, wat op grond van die letterlike en simboliese betekenis wat hieraan geheg kon word, gekategoriseer is (McDiarmid & Pratt 1971; Paton & Deverill 1974; Stewart 1950).

In die afgelope twee dekades het die navorsingsmetodes verander van positivistiese ontledings van negatiewe beelde wat in diens staan van óf ‘ons’ óf ‘hulle’ tot konstruktivistiese pogings om wetenskaplike kennis te ontwikkel oor hoe stereotiperende voorstellings en blote

assimilerende werkswyses effektief teëgewerk kan word (McKinney 2005; Rice 2005). Kontemporêre ondersoek is merendeels kwalitatief van aard en word gekenmerk deur interaksie tussen verskillende antropologieë en sisteme. Klem word dus geplaas op nuwe en verskillende stemme wat in hierdie ondersoekveld te voorskyn kom en wat hierdie stemme ten opsigte van bepaalde sosiale en politieke wêreldbeelde weerspieël (Montgomery 2005; Roberts-Schweitzer 2006; Sierens 2000).

Nie alleen is hierdie nuwe navorsingsfokus reeds in 1990 deur akademiese afgevaardigdes na die *George Eckhardt Institute (GEI) for Textbook Research*⁵-werkswinkel in Braunschweig, Duitsland, bevestig nie, maar die navorsingstemas in die handboek-onderzoekveld is ook tydens hierdie navorsingswerkswinkel 'n stap verder gevoer. Konsensus is bereik dat toekomstige navorsing oor handboeke van die veronderstelling moet uitgaan dat kontroversiële kwessies wat voorheen gerieflikheidshalwe omseil of geïgnoreer is, aangespreek behoort te word (Bourdillon 1992). Wat nie verander het nie, is die amper onaantasbare rol van handboeke in die konstruksie van sosio-politiese paradigmas waarbinne leerders se sosialisering plaasvind; asook die inherente regverdiging wat handboeke aan kulturele norme verleen (Apple & Christian-Smith 1991; McKinney 2005; Mok & Reinsch 1996). Handboeke word dus steeds beskou as sosio-kulturele 'agente' wat as voedingstof vir formele en verskuilde kurrikula dien. Evaluerende studies wat kennis aangaande onbewustelike persepsies, waardes en stereotipes ontwikkel, poog om alle leerders se sosiale werklikhede op grond van die herkennings- en identifiseringsbeginsel wat in handboeke behoort voor te kom, te weerspieël (Homan 2003; Höpken 2006; McKinney 2005).

Interaksie tussen leser, teks en onderwyser bepaal betekenisgewing (McKinney 2005; Nele 1996), maar terselfdertyd funksioneer handboeke ook toenemend as hulpmiddels vir selfstandige leer. Daar word al hoe meer werkboeke gepubliseer wat leerders sonder onderwyserinsette in staat stel tot selfontdekking en kennisontginning. In die lig hiervan, word 'n al hoe hoër premie op die ontwikkeling van leerders se kognitiewe denkvlakke deur toepaslike leeraktiwiteite wat analise, sintetisering en kreatiewe meewerking vereis, geplaas (Homan & Van Praag 2004; Höpken 2006; Sercu 1999).

⁵ Hierdie instituut, gestig in 1951, publiseer studies oor die inhoud van nasionale, Europese en globale geskiedenis in skoolhandboeke. Internasionale seminare oor handboekanalise word ook aangebied, byvoorbeeld die *Baltic States History Textbooks Project* wat op die gemeenskaplike interpretasie en insig ten opsigte van historiese gebeure in Estland, Letland en Litaue gemik is. Uiteindelik is een handboek met al die betrokke lande se historiese perspektiewe ten opsigte van die Baltiese streek uitgegee (Stradling 2001).

Dit is binne dié navorsingsparameters dat hierdie studie ten opsigte van kultuurstereotipering beslag kry: daar word beoog om nie bloot na owerste, negatiewe voorstellingspraktyke te soek nie, maar om eerder implisiete stereotiperingstegnieke binne die dieper magswerking van voorstellings in handboeke te ondersoek.

1.8.4 VOORSTELLINGSPRAKTYKE IN HANDBOEKE VAN WES-EUROPA EN AFRIKA

1.8.4.1 Inleiding

Handboeke word wêreldwyd as noodsaaklike opvoedkundige hulpmiddele gebruik. In die VSA is 90% van klas- en tuiswerk aan handboekgebruik gekoppel en ook in ander lande is skoolhandboeke onvervangbaar (Farrel & Heymann 1989; Greaney 2004; Höpken 2006). Die voorstellingspraktyke in skoolhandboeke van Wes-Europa en Afrika word vervolgens beskryf, omdat dit ten opsigte van die drie lande wat in hierdie studie ter sprake is, agtergrond verskaf.

1.8.4.2 Wes-Europa

Al is die Europese gemeenskap 'n konglomeraat van etniese groepe, het die konsep multi-kulturele onderwys eers bekend geraak toe die sogenaamde gasarbeiders in 1970 vir tydelike werk in Europa gewerf is. Opvoedkundiges en onderwysers het die sogenaamde '*Ausländer-Pädagogik*' aangewend om kinders van gasarbeiders te probeer help met leergeremdheid wat as gevolg van hul taalagterstand ontstaan het. Sederdien het hierdie assimilasiiebenadering ('hulle' moet by 'ons' aanpas) verander weens die (relatief onlangse) besef dat alle leerders in vandag se globale leefwêreld by 'n positiewe benadering teenoor diversiteit in onderwys baat (Homan 2003). Dit is tans in Wes-Europa algemene praktyk om neerhalende en onakkurate verwysings in handboeke te elimineer. Homan (2003) asook Höpken (2006) wys op die volgende positiewe tekens in Wes-Europa met betrekking tot die rol van handboeke in die ontwikkeling van multi-kulturele opvoedingstelsels:

- Swede, waar die bevolking uit ongeveer 20% immigrante of persone van gemengde afkoms bestaan, het binne enkele dekades van 'n monokulturele in 'n multi-kulturele gemeenskap verander, en dien vir ander Europese lande as model ten opsigte van hulpmiddele wat interkulturele vaardighede ondersteun.
- Sedert die vroeë 1950's het Duitsland verskillende handboek-inisiatiewe ten opsigte van voormalige slagofferlande van die Nazibeleid geneem. Reeds in 1954 (10 jaar na die Tweede Wêreldoorlog), het Frankryk en Duitsland 'n gesamentlike projek van

handboekhersiening onderneem (al het dit hulle 15 jaar geneem het om konsensus oor die kriteria vir die proses te bereik). Duitsland het ook in die vyftigerjare met die Tsjeggiese Republiek en in die tagtigerjare met Israel soortgelyke projekte onderneem (Höpken 2006).

- Ondersteuning van die Europese Raad en die Europese Kommissie bevorder diversiteit binne en buite die grense van Europese state deur interkulturele projekte soos die Socratesprojek.
- UNESCO, in samewerking met rolspelers soos Euroclio⁶ en die George Eckhardt Institute (GEI) for Textbook Research dra ook grootliks by tot die veranderende beeldvorming in Europese handboeke. Sedert 1972 het meer as 300 akademië, outeurs van handboeke en onderwysers deel geword van ‘n projek wat aanvanklik historiese wanopvattinge en foutiewe persepsies in handboeke teëgewerk het en later ‘n gemeenskaplike historiese narratief ontwikkel, wat wedersydse onkunde, onverdraagsaamheid en wantroue tussen na-oorlogse Duitsland en Pole teëgewerk het. Hierdie projek het die fondament gelê vir die goeie verhoudinge na 1989 tussen Pole en Duitsland, sedert die unifikasie van Duitsland en die demokratisering van Pole. Die projek duur steeds voort, maar fokus tans op implisiete stereotipering en die “*lack of symmetry in knowledge of each other*” (Höpken 2006:10).

Die demitologisering van persepsies aangaande ontwikkelende lande word (volgens Kaomea 2000 en McCall 2005) egter steeds deur Eurosentriese perspektiewe in die wiele gery. Vervolgens sal voorstellingspraktyke in Afrika onder die loep geneem word.

1.8.4.3 Afrika

Navorsing toon dat die gebruik van handboeke in Afrika in die onderwys koste-effektief is (Farrel & Heyman 1989; McCall 2005). Volgens ‘n verslag van die Britse Raad, gelewer tydens ‘n konferensie in 1991, *Textbook provision and library development in Africa* (Proctor & Monteith 1999; Robert-Schweitzer 2006), is bevind dat handboeke in die meeste Afrikalande die belangrikste kurrikuluminstrument asook die belangrikste, indien nie die enigste, bron van inligting vir onderwysers is – ook met die oog op eksaminering en assessering.

⁶ ‘n Organisasie in Den Haag wat hom beywer vir ‘n gemeenskaplike geskiedenis-kurrikulum in Europa.

Nganda (1996:10) redeneer in haar ondersoek na geslagsgelykheid in handboeke in Kenia dat handboeke as “*Africa’s mass medium for children*” funksioneer. Ook McKinney (2005) en Proctor en Monteith (1999) beweer dat die handboek in ontwikkelende lande effektief as kurrikulum gebruik word. Uitgewers in Afrikalande leun swaar op skoolhandboekpublikasies. Oor die afgelope dekade het die uitgewersrol verskuif van die staat-as-uitgewer na die private sektor; ‘n tendens wat McCall (2005:6) ondersteun:

Governments ought not to publish books. They are notoriously bad at it ... Publishers know how to publish books and should be left to get on with it.

In Afrika speel siviele onrus egter ook ‘n groot rol met betrekking tot die verandering van persepsies in handboeke. Soos Giroux (1995) en Nele (1996), waarsku Greaney (2004) ook dat veranderinge wat deur handboeke teweeggebring word ‘n stadige proses is, maar dat verandering nie in tye van siviele onrus plaasvind nie. Enige onsekerheid dien as vrugbare teelaarde vir bevooroordeelende perspektiewe en praktyke. Siviele onrus het ‘n vernietigende effek op die opvoedingsterrein: die helfte van die primêre skole in Mosambiek is vernietig en weens die volksmoord in Rwanda is twee derdes van die onderwyserskorps en 200 000 kinders uitgewis. Ook Höpken (2006) waarsku dat handboeke slegs wanneer geweld beëindig is, ‘n ondersteunende rol kan speel, omdat leerders handboekinhoud aan hulle alledaagse ervarings meet. Solank kinders daagliks met geweld gekonfronteer word, kan selfs die ‘ideale handboek’ nie werklik ‘n verskil maak nie.

1.8.5 GEVOLGTREKKING

Dit is duidelik dat daar nie in die handboekwêreld ‘n “bibliotopia”⁷ bestaan nie. Tradisionele rassisme, diskriminasie, etikettering en growwe veralgemenings kom baie minder voor as in die verlede, maar terselfdertyd is daar voortdurend nuwe mutasies en manifestasies van etnosentrisme, wat die ondersoek na stereotipiese voorstellings kompliseer (Paton & Deverell 1974; Rice 2005). Die ontwerp wat vir hierdie studie gekies is, sal nou bespreek word.

⁷ James McCall van *The Centre for Publishing Studies University of Stirling*, gebruik hierdie term in September 2005 tydens ‘n aanbieding by die Universiteit Pretoria.

1.9 KRITIESE DISKOERSANALISE-ONTWERP (KDA)

1.9.1 VERONDERSTELLINGS

Die volgende aannames, paradigmas en ontologiese uitgangspunte het die keuse van hierdie ontwerp beïnvloed en het vereis dat ek my navorsingsmetodes in heroënskou moes neem (Cohen, Manion & Morrison 2001:6).

▪ **Aannames en vertrekpunte**

My vertrekpunt is om die subjektiewe wêreld van menslike ervaring (Cohen *et al.* 2001:22) beter te verstaan. Ek is van voorneme om die veelvoudig-gekonstrueerde voorstellings in die gekose handboeke holisties te bestudeer (Lincoln & Guba 1994:37) in 'n poging om 'n hoë vlak van begrip (ontologie) te verkry. Hierdie studie gaan van die aanname uit dat die voorstellingsmateriaal wat as eksemplaar gekies is, nie arbitrêr is nie, maar geënkodeer word deur die sosiale wêreld waarin dit gereproduseer word.

Ek besef dat daar verskillende standpunte oor die wêreld is en dat daar verskillende maniere is om dit te verstaan. Kritiese diskoersanalise se standpunt is dat 'n ongelyke magstruktuur binne die samelewing manifesteer (Blommaert 2005; Idema, Schrijvers & Smith 1990; Van Dijk 1987). My studie, geanker in hierdie epistemologie, gaan van die aanname uit dat daar ook binne die drie verwante gemeenskappe wat in hierdie studie betrek word, 'n hegemonese magstryd voorkom.

▪ **Paradigmas**

'n KDA-ontwerp is vir hierdie studie gekies; gevolglik sal die kritiese paradigma die lens wees waardeur ek na die werklikheid kyk. Die kritiese paradigma veronderstel dat ideologiese voorstellings die werklikheid versteek, aangesien die werklikheid altyd op magsverhoudings-netwerke berus, wat op 'n gepaardgaande stryd oor betekenis, etikettering en identiteite uitloop (Merriam 2002). Die kritiese paradigma is versoenbaar met die interpretatiewe en die konstruktivistiese paradigmas, maar kan nooit eindig by die blote interpretasie van wat gesê word nie, omdat dit altyd op die dieperliggende betekenislae inspeel om die implikasies te verreken (Jansen 2000). In hierdie studie sal die kritiese lens dus voortdurend soek na die implikasies van die reproduksie van kultuurstereotiperings binne die drie gemeenskappe wat ondersoek word. Die ondersoek sal aangebied word as 'n verkenning, beskrywing en vergelyking van die ideologiese posisies en voorstelling van die 'ander' in onlangs gepubliseerde moedertaal-taalhandboeke in Afrikaans, Nederlands en Vlaams.

▪ **Ontologie**

Ek aanvaar dat navorsing begrip van die wêreld behels en dat sodanige begrip deur my wêreldbeskouing (deur wat ek as begryp/verstaan beskou) gevoed word. Die basiese motivering vir hierdie studie is ‘n soeke na betekenis; wel nie ‘ware’ of ‘egte’ betekenis nie. In dié opsig sluit ek aan by Cohen *et al.* (2001:6) wat sê: “*I see knowledge as personal, subjective and unique*”, en wel om die volgende redes:

- Waar die menslike samelewing ter sprake is, is die wêreld nie objektief nie, maar ‘n plek waar betekenis, interpretasie en waarde menslike ongelykheid deur kultuurmagswerking wettig (Hall 1997). Terselfdertyd verbloem vooroordeel en stereotipering ongelykheid en bevorder dit die miskenning van sekere sektore van die samelewing (Baldwin, Longhurst, McCracken, Ogborn & Smith 2004; Castelli, Vanzetto, Sherman & Arcuri 2001; Mok 1999).
- Ras en vooroordeel is sosio-politieke konstruksies wat voortbou op ‘n reeks insluitings en uitsluitings ten opsigte van handboeke, wat “prominensie verleen aan sekere vorme van kennis, terwyl dit ander verskuil of ignoreer” (Apple & Christian-Smith 1991:97, eie vertaling).
- Die werklikheid is sosiaal gekonstrueer en derhalwe in wese kontekstueel. ‘n Kwalitatiewe navorser stel ondersoek in na die samehangende idees wat betekenis vorm en die gevolge wat sulke konstruksies mag onthul (Cohen *et al.* 2001).

Die navorsingstrategie sal vervolgens bespreek word.

1.9.2 NAVORSINGSTRATEGIE

‘n Kwalitatiewe strategie wat van die induktiewe ondersoekwyse gebruik maak, word vir hierdie studie voorgestel. Aangesien die studie veral gerig is op die manifestasie van die verskuilde kurrikulum in handboeke, is ek as navorser agterdogtig en vol twyfel, “*like a detective who cannot be satisfied with quantities but is obliged to pay attention to the most delicate semantic clues*” (Selander 1996:105). Die ondersoekwyse sal fenomenologies van aard wees omdat dit my in staat sal stel om die inhoud van die handboeke deur middel van beskrywing, verkenning en vergelyking te bestudeer en te verstaan. Volgens die vier dimensies in ontwerptipe (Mouton 2002) is hierdie ‘n empiriese studie wat bestaande data (dokumente) hermeneuties sal ontleed. Volgens Ahl (1992) behels so ‘n ontleding die sistematiese, objektiewe bestudering van ‘n konsep, ‘n persoon of gebeure in data wat sorgvuldig uitgekies is. Die kwalitatiewe navorsingstegniek wat ek beoog om te gebruik, is ‘n

tematiese analise van gekodeerde materiaal. Die waarnemingswyse is dokumentêr en die ontledingseenhede is die temas wat uit die visuele boodskappe in die handboeke kristalliseer.

Die data-generering om vas te stel in watter mate die handboeke van die drie gemeenskappe stereotipering van die ‘ander’ versterk of deurbreek, sal vervolgens bespreek word, waarna die steekproefvorming verduidelik sal word.

1.9.3 DATAGENERERING

Die visuele materiaal en die konteks waarin dit aangebied word, sal gekodeer word. Die gekodeerde visuele materiaal sal elektronies geskandeer word. Verdere data sal gegenereer word uit die kultuurspesifieke perspektiewe van deelnemers soos dit tydens die fokusgroepbesprekings kristalliseer. Fokusgroepbesprekings sal gebruik word om persepsies te meet en die bevindinge, kennis en interpretasies van belanghebbendes te verkry (Vaughn, Schumm & Sinagub 1996:28). Kontrolegesprekke ten opsigte van betekenis sal met die Nederlandstalige fokusgroepfasiliteerders gevoer word om te verhoed dat die taalverskil die data beïnvloed.

1.10 STEEKPROEF

Moedertaal-taalhandboeke word om drie redes vir hierdie studie gebruik. Eerstens is moedertaalonderrig verpligtend, wat impliseer dat ‘n groot aantal leerders en onderwysers die handboeke sal gebruik. Tweedens is die teikengroep moedertaalsprekers en behoort dit dus normdenke in elke gemeenskap te reflekteer. Derdens is daar by moedertaal-taalhandboeke gewoonlik ‘n doelbewuste integrering van taal-, denk- en visuele vaardighede. ‘n Doelmatige steekproef van drie gevallestudies van elk van die drie gemeenskappe is gekies, wat aan bepaalde kriteria moet voldoen. Die handboeke moet relevant en eietyd wees sodat die uitbeelding verteenwoordigend sal wees van kontemporêre voorstellingspraktyke en sodat onlangse beleidsbesluite daarin gereflekteer word. Aanbevelings deur onderwysers en uitgewers sal ook in ag geneem word. Ten opsigte van Vlaandere en Nederland, waar daar geen regeringsinmenging of amptelike liggaam is wat die handboeke goedkeur nie, sal daar staat gemaak word op die aanbevelings van persone met gespesialiseerde kennis. Die verkope van die boeke en hoe wyd verspreid die boeke gebruik word, sal aandui hoe die boeke in die mark vaar. Die beginsel is dat die boeke nie (noodwendig) die topverkopers hoef te wees nie, maar dat dit wel veelgebruikte boeke moet wees wat in die mark goed vaar. Tabel 1.1 toon die

aanvanklike steekproef waaruit gekies is, terwyl tabel 1.2 die finale steekproef waarop besluit is, aandui. Kopiëreg is van die drie tersaaklike uitgewers verkry vir gebruik van visuele voorstellings; erkenning word aan *Foto Natura/Picture Box* vir die gebruik van visuele voorstellings 4.4 - 4.15 en 5.1 - 5.8 gegee.

TABEL 1.1: Aanvanklike steekproef van handboeke

TITEL VAN HANDBOEKE	PUBLIKASIE
Afrikaanse handboeke	
<i>Ruimland</i> ⁸	1989
<i>Afrikaans ons taal</i> ⁹	2005
<i>Raamwerk</i> ¹⁰	2005
Vlaamse handboeke	
<i>Vitaal</i> ¹¹	2004
<i>Nieuw netwerk Nederlands</i> ¹²	2004
<i>Markant</i> ¹³	2005
Nederlandse handboeke	
<i>ned.werk@ taalvaardigheid voor de tweede fase. Havo en vwo</i> ¹⁴	1998
<i>Kiliaan: methode taalvaardigheid Nederlands voor de tweede fase havo en vwo</i> ¹⁵	1998
<i>Nieuw Nederlands voor havo en vwo</i> ¹⁶	2004

TABEL 1.2: Finale steekproef van handboeke

TITELS VAN HANDBOEKE	PUBLIKASIE
Afrikaanse handboek	
<i>Afrikaans ons taal</i> ¹⁷	2005
Vlaamse handboek	
<i>Markant</i> ¹⁸	2005
Nederlandse handboek	
<i>Nieuw Nederlands voor havo en vwo</i> ¹⁹	2004

⁸ Esterhuyse, Pienaar, Gouws, Botha & Links.

⁹ Hamman, Esterhuizen, Van Niekerk & Le Cordeur.

¹⁰ Traut, Gouws, Peacock & Snyman.

¹¹ Sleeuwaert, Geudens, Luyten, Roosen & Van Ballaer.

¹² Wastijn, Decock, Delbeke, Desmet, Van Auwenis, Van Herbruggen, Wyffels & Bonne

¹³ Casteleyn, Cocquyt, Crommelinck, De Maesschalk, De Paepe, Debbaut, Dewulf, Deygers, Ducatteeuw, Minnaard, Mottart, Van Durme & Vandercammen.

¹⁴ Dussenbroek, Schilleman & Burghouts.

¹⁵ Meindersma, De Heer, Van Roozendaal & Van Vlezen.

¹⁶ Steenbergen, Beernink, Frank, Kooiman & Van Nieuwenhuijsen.

¹⁷ Hamman, Esterhuizen, Van Niekerk & Le Cordeur.

¹⁸ Casteleyn, Cocquyt, Crommelinck, De Maesschalk, De Paepe, Debbaut, Dewulf, Deygers, Ducatteeuw, Minnaard, Mottart, Van Durme & Vandercammen.

¹⁹ Steenbergen, Beernink, Frank, Kooiman & Van Nieuwenhuijsen.



1.11 DATA-ANALISE

1.11.1 TEMATIESE ANALISE VAN DIE STEEKPROEF

Tematiese ontleding is 'n navorsingsmetode waarvolgens die inhoud afgebreek word tot die sentrale temas binne die datastel (Braun & Clarke 2006). Die temas reflekteer patroonmatige betekenis wat verband hou met die navorsingsvraag van die studie. Die KDA-strategieë sal die tematiese analise verryk. In hoofstuk 3 word volledig verslag gelewer oor die fases van die analise.

1.11.2 VERSLAG VAN DIE FOKUSGROEPBESPREKINGS

Verslag sal gedoen word van die bevindinge van die fokusgroepbesprekings aangaande die steekproef en die bevindinge met voorbeelde uit die fokusgroep ter staving, sal gerapporteer word. Ten slotte sal die verskille en ooreenkomste tussen die bevindinge uit die drie fokusgroepbesprekings getabelleer word.

1.12 KRITERIA VIR GEHALTEVERSEKERING

Die belangrikheid van gehalteversekering kan nie onderskat word nie (Creswell 2005; McMillan & Schumacher 2001). Die volgende gehalteversekeringskriteria vir hierdie studie word nou beskryf:

1.12.1 GELOOFWAARDIGHEID

Vir die doeleinde van hierdie studie sal die geloofwaardigheid van die data by wyse van die volgende verseker word:

- **Kontrole deur lede**

Krefting (1991) beveel kontrolering deur lede aan waardeur deelnemers aan die navorsingsproses aangemoedig word om die data te interpreteer. Kontrolering deur lede is 'n vorm van triangulasie en beperk die navorser se vooroordeel (Creswell 2005).



▪ Portuurbeoordeling

Die data word vir kommentaar en advies aan onpartydige akademici wat ervare is met betrekking tot kwalitatiewe metodes, voorgelê (Krefting 1991). Die akademici met wie ek tydens my verblyf in die Nederlande my navorsingstrategieë bespreek het, sal aan hierdie behoefte voldoen en sal deurlopend gekonsulteer word om te verseker dat die navorsingsaktiwiteite in die drie verskillende lande ten opsigte van proses en metodologie ooreenkom.

1.12.2 GELDIGHEID EN BETROUBAARHEID

Maxwell (1992:284, eie vertaling) voer aan dat “geldigheid nie ‘n inherente eienskap van ‘n bepaalde metode is nie, maar betrekking het op die data, verklarings of gevolgtrekkings wat gemaak word deur daardie metode in ‘n bepaalde konteks vir ‘n bepaalde doel te gebruik.” McMillan en Schumacher (2001:408) stel strategieë voor om die geldigheid van kwalitatiewe ontwerp te verbeter. Tabel 1.3 beskryf hoe ek beoog om elke strategie te hanteer.

TABEL 1.3: Bevordering van ontwerpgeldigheid

STRATEGIE	BESKRYWING VAN BEOOGDE HANTERING
Langdurige en volgehoue veldwerk	My ses maande-verblyf in die Nederlande in 2004 en 2007 getuig van langdurige, volgehoue veldwerk.
Veelmetodiese strategieë	My studie maak die triangulasie van data-insameling en -ontleding moontlik.
Deelnemertaal, verbatimverslae	Hervertalings tussen Nederlands en Afrikaans sal gebruik word om taalmisverstande te voorkom. Fokusgroepbesprekings sal opgeneem en getranskribeer word.
Meganies-opgeneemde data	Band- en video-opnames sal gebruik word.
Deelnemer-navorser	Ek sal my persepsies sowel as die navorsingsverloop deurentyd in ‘n navorsingsjoernaal aanteken.
Kontrole deur lede	Navorsingsbelanghebbendes sal akkuraatheid bevorder.
Deelnemerbeoordeling	Ek sal belanghebbendes versoek om die sintese van alle besprekings te hersien ten einde die akkuraatheid van die bevindinge te verseker.
Negatiewe gevalle of teenstrydige data	Ek sal teenstrydige data aanteken en oor afwykende patrone verslag lewer.

1.13 ETIESE OORWEGINGS

Daar word algemeen aanvaar dat etiek te make het met opvattinge oor wat reg en verkeerd, geoorloof of ongeoorloof, goed of sleg is (McMillan & Schumacher 1989:197). Daar word onderneem om op die navorsingsvrae te konsentreer sodat die integriteit van die data nie deur inmenging van enige aard aangetas word nie. Daar sal geen skadelike gevolge vir enige individu of die omgewing (die werkplek) wees nie. Die doel, oogmerke, aard en toekomstige gebruik van bevindinge sal voor die data-insameling aan deelnemers verklaar word. Deelname is vrywillig en (geskrewe) toestemming sal van deelnemers verkry word.

1.14 SLOT

In hierdie hoofstuk is die navorsingvrae van die studie gestel, waarna die rasionaal, betekenis en relevansie daarvan bespreek is. 'n Inleiding tot die konseptuele basis, sowel as die literatuurstudie is aangebied. Die KDA- navorsingontwerp en -strategie is ontologies en paradigmatis gemotiveer, waarna die beoogde generering en analise van die data onder die loep geneem is. Die hoofstuk is afgesluit met 'n beskrywing van die beoogde kriteria vir gehalteversekering. In hoofstuk 2 sal op die konseptuele raamwerk en die literatuurstudie uitgebrei word, terwyl hoofstuk 3 die navorsingsontwerp en metodologie sal verfyn. Hoofstuk 4 bied die bevindinge van die fokusgroepbesprekings, terwyl hoofstuk 5 die bevindinge van die tematiese analise rapporteer. In hoofstuk 6 sal 'n opsommende evaluering van die navorsing gegee word. Die konseptualisering van kultuurstereotipering sal vervolgens aangespreek word.

---oOo---

HOOFSTUK 2

KONSEPTUALISERING VAN KULTUURSTEREOTIPERING

2.1 INLEIDING

*Everyone has the right to his opinion. A person also has the right to be wrong.
But a textbook has no right to be wrong, or to lie, evade the truth,
falsify history or insult or malign a whole race of people*
(Costo in Kirkness 1977:596).

Internasionale studies oor kultuurstereotipering in handboeke (Aronson 2004; Asser 2001; Homan 2003; King & Morrissey 1988; Ledic 2000; McDiarmid & Pratt 1971) onderskryf in wese hierdie uitspraak van Rupert Costo, redakteur van *Textbooks and the American Indian*, dat skoolhandboeke nie die luukse van foute gegun word nie. Van Dijk (1987) beweer selfs dat ‘n handboek stereotipering óf doelbewus teëwerk óf tot die reprodusering en legitimisering van stereotipering bydra. Die vraag kan egter gestel word of ‘n handboek ooit volledig vry kan wees van vooroordele, marginalisering en stereotipes. Is dit moontlik om die meganismes onderliggend aan insluitings en uitsluitings, verwarrende voorstellings, linguïstiese tekens, kulturele kodes, waardes, voorkeure en taboes vas te pen? Binne die kritiese paradigma bestaan so ‘n ideale handboek nie. KDA gaan van die veronderstelling uit dat die heersende groep se meesternarratiewe ten alle koste in stand gehou word (Blommaert 2005; Van Dijk 1987). Ten einde die navorsingsvraag aan te spreek, gaan die literatuur in hierdie hoofstuk ondersoek word om sogenaamde grys areas tussen die ‘ideale’ en die stereotipiese voorstellingspraktyke in die handboekwêreld te probeer verstaan.

Omdat KDA ‘n probleemgeoriënteerde benadering ten opsigte van sosiale verskynsels is, bestaan die neiging om nie die sogenaamde *grand theories* te gebruik nie, maar eerder ‘n verskeidenheid sosiale teorieë wat met die verskynsel verband hou. Die konseptuele raamwerk is dus uit verskeie sosiale en kulturele teorieë, eerder as ‘n enkele teorie, saamgestel. Seale *et al.* (2004:200) noem sodanige konseptuele raamwerk ‘n *study from the inside* wat heen-en-weer tussen die teorieë en die empiriese data beweeg om te verhoed dat die data “ingepas word ten einde ‘n bepaalde teorie te illustreer” (eie vertaling). Ter aanvang word die konseptualisering gerig op die kritiese teorieë oor **kultuur, visuele antropologie** en **implisiete stereotipering**, wat die teoretiese begroning vir die interpretasie en analise van die data sal wees.

Vervolgens sal die literatuurstudie die kritiese vrae van hierdie studie, soos op bladsy 1 uiteengesit, aanspreek. Handboekinhoud word deur die geskiedenis en onderwyssisteem van elke land beïnvloed (Blommaert 2005; Van Dijk 1987). Daarom word die drie gemeenskappe eerstens ten opsigte van die manifestasie van **diversiteit** in elke land onder die loep geneem waarna die **verwantskap, verweefdheid en dinamika** tussen die drie gemeenskappe bekyk sal word. Ten slotte volg ‘n oorsig oor die **ontwikkeling van diversiteitstemas en -tendense** in Nederlandse, Vlaamse en Afrikaanse handboeke.

2.2 KONSEPTUELE RAAMWERK

2.2.1 INLEIDING

My konseptuele raamwerk sal my analyse van die handboeke en die fokusgroeponderhoude teoreties rugsteun. Ten einde die studie te situeer ten opsigte van die magdom teorieë, uitgangspunte en benaderingswyses ten opsigte van stereotipering, gaan ek drie fasette bespreek. Eerstens kyk ek na die prosesse en beginsels onderliggend aan persepsie, en in die besonder visuele persepsie, aangesien die data vir hierdie studie uit visuele materiaal in skoolhandboeke bestaan en omdat visuele persepsie die basis van alle voorstellingspraktyke vorm. Tweedens reflekteer ek op die sosialiseringsmagspel waarbinne witheid geen etniese posisie inneem nie, omdat dit die norm is waaraan alle ander etniese posisies gemeet word. Derdens sal ek teoretiseer oor denkrigtings en prosesse onderliggend aan stereotipering. Implisiete stereotipering se assosiasiestrategieë ten aansien van die buitegroep, sal in oënskou geneem word.

2.2.2 VISUELE PERSEPSIE

Van al die sintuie, is die gesigsintuig die mees gevorderde (Prosser 2001). Die oog is in staat om fyn detail te verwerk, kleure oor ‘n wye spektrum te onderskei en driedimensioneel te sien. Dit gee ‘sien’ ‘n eerstehandse waarde: ‘sien is glo’ bied ‘n sekerheid wat ander sintuie nie kan bied nie, omdat dit gebaseer is op ‘werklike’ observasies van die wêreld, en dus die implikasie inhou dat dit objektief en onbevooroordeeld is ten opsigte van die verskynsels wat waargeneem word. Tog is wat ons sien, nie enkelvoudig of deursigtig nie. Al is ‘sien’ ‘n natuurlike sintuig, is die manier waarop ons kyk en die manier waarop ons die wêreld waarneem, nie ‘n natuurlike proses nie. “*Seeing is always cultured seeing*” sê Baldwin *et al.* (2004:365). Wat ons sien, word gerig deur wat ons weet. Wat ons weet, word bepaal deur die

kulturele kategorieë wat ons aanwend as gevolg van gesosialiseerde wyses van dink, doen en voel, waaraan ons vir ‘n lang tydperk onderwerp was. Wat ons sien, is wat Gramsci ‘*common sense knowledge*’ (Baldwin *et al.* 2004) noem, dit wat ons as vanselfsprekend aanvaar, maar wat net binne ‘n sekere konteks wáár is en dus op individuele vooroordele berus (Baldwin *et al.* 2004; Montgomery 2005).

In die visuele antropologie word daar ten opsigte van dit wat ons ‘sien’, van bepaalde aannames uitgegaan. Eerstens is sien polisemies, want wat ons sien, hang altyd af van hoe dit geartikuleer word (Cohen 1991). Foto’s byvoorbeeld, bring dadelik wat Stuart Hall (1997:82) “*truth-value*” noem na vore. Tweedens is sien nie ‘n natuurlike handeling nie, omdat dit ‘n produk van spesifieke intensionaliteit is. Strokiesprente gebruik doelbewus bespottig of humor en berus dikwels op stereotipes (Prosser 2001). Gevolglik is voorstellings van wat gesien word, ook nie natuurlike voorstellings nie (Banks 2001). Derdens is ‘sien’ gekoppel aan kulturele en historiese kontekste. Dit is altyd deel van die sosiaal-gefiltreerde perspektiewe van bepaalde gemeenskappe. Prosser (2001:9) definieer visuele antropologie dan ook as “*the study of visual forms and visual systems in their cultural context.*” Vierdens funksioneer sien meer kollektief as individueel. In die Westerse kultuur word sien in so ‘n mate bo die primêre kommunikasiemiddele, naamlik praat en skryf verhef, dat Baldwin *et al.* (2004:365) die dominansie van die visuele in Europese en Noord-Amerikaanse denke die “*hegemony of the visual*” noem. Laastens word dit wat gesien word in die verbeeldingsstelsel van die brein gestoor, terwyl outomatiese integrering daarvan terselfdertyd in die verbale stelsel plaasvind:

There are two processing systems which function independently: a verbal system specialized in processing linguistic information and an imaginal system specialized in processing visual information. A text is predominantly processed and stored in the verbal system. Pictures on the other hand, are primarily processed and stored in the imaginal system, yet at the same time they enter the verbal system as a partially verbalized ‘copy’: the ‘picture-superiority effect’ (Mandl & Levin 1989:7).

In die lig hiervan, kry verskeie idiomatiese uitdrukkings ‘n nuwe betekenis. ‘Ek kon my oë nie glo nie’ en ‘sien is glo’ word gerelativeer, terwyl uitdrukkings soos ‘siende blind’ die kompleksedade rondom visuele antropologie en visuele sosiologie aandui. In wese korreleer hierdie besinning met De Saussure se ‘*sign*’ en ‘*signifier*’ en Jacobson se uitbreiding van die tekensistelsel na nie-linguïstiese items (Sim & Van Loon 2002). Volgens die strukturalisme is kodes kultureel, omdat dit die uitdrukking is van mense se gedeelde konvensies op ‘n

bepaalde tydstip. De Saussure beklemtoon dat ‘n kode staan vir ‘n kulturele konvensie van hoe dinge in ‘n bepaalde kultuur gedoen word (Baldwin *et al.* 2004). In die lig van bogenoemde word dit duidelik dat visuele voorstellings in handboeke ‘n potensieel kragtige en veilige meganisme vir implisiete stereotipering kan wees.

2.2.3 WIT AS NORM

Deur die bril van kultuurstudies word kulturele kodes nie bloot ‘n Saussuriaanse tekensisteem nie, maar ‘n dinamiese sosialiseringpraktik wat sigself konstant deur sosiale instellings en praktike reproduseer (Baldwin *et al.* 2004). Rice (2005:411) stel dit soos volg:

The social production and reproduction of sense and meaning involved in the cultural process is not only a matter of signification, but also a matter of power. The intimate connection of signifying practices and the exercise of power is a focal interest of cultural studies.

Die post-strukturalistiese filosoof, Jacques Derrida, se teorie dat Westerse denke altyd verskillende stemme, binêre opposisies of hiërargieë in kulturele tekste blootlê, sluit hierby aan. Die dekonstruksie van tekste poog dus om hierdie antieke kulturele vooroordele, konflikte en magstrukture te ontmasker deur die ‘*non-place of the other*’ te ontdek (Deconstruction 2006). Wekker (2002:9) noem dit die “*verlammende wij-zij dichotomie waarin mense bevroren word in een rol van etnisch anders.*” Volgens Barthes se semiotiese analise is ‘ons’ altyd wit, positief, verdraagsaam en modern, terwyl ‘hulle’ (swart) problematies, bedreigend en bedrieglik is (Sim & Van Loon 2002).

Wekker (2002) beskryf die aanbring van grense (objektiwiteit teenoor subjektiwiteit; hoë kultuur teenoor lae kultuur; teorie teenoor praktyk; wetenskap teenoor spiritualiteit) as die mees wesenlike kenmerk van die Westerse wetenskap, wat uit Wes-Europese imperialisme ontwikkel het. Volgens Wekker (2002:9) dra die Westerse wetenskap die aura van “*producent van neutrale informasie, die objektief beskryf hoe die wêreld in elkaar steek.*” In post-koloniale studies word die verskynsel van ‘objektiewe’ beskrywing sinoniem met wat Wekker (2002:13) “*Homo Europaeus*” noem: nie-Westerse kennisstelsels word as magies, bygelowig en onwetenskaplik ter syde gestel. As gekoloniseerde groepe se kennisstelsels as irrasioneel geëtiketteer kon word, kon die Europese selfkonsepsie as rasioneel geëtiketteer word. As die Europese samelewing dinamies en ontwikkelend was, moes die ander samelewings staties en barbaars wees.

Hierdie kulturele magspel het etnosentrisme ten grondslag. In 'n hoofstuk, getiteld “*De oogverblindende witheid van de wetenskap: (zelf)reflektie als academische vaardigheid*” in Pattynama en Verboom (2000), word die gebrek aan wit selfrefleksie in Westerse samelewings en dus die wetenskap, aan die kaak gestel. Selfrefleksie is 'n wetenskaplike vaardigheid waarvoor elke student behoort te beskik, omdat dit ten doel het om insig te verkry in vanselfsprekendheid, uitgangspunte, idees en menings. Die wit etniese posisie bestaan egter nie. Vir witmense is etnisiteit ten opsigte van hul eie wese nie belangrik nie:

Witte mense stellen [sic] nooit hun eigen etniese posisie aan de orde in discussies over diversiteit en de multiculturele samenleving, maar spreken uitsluitend over (de problemen van) de groepen met een 'niet-witte' achtergrond (Pattynama & Verboom 2000:26).

Pattynama en Verboom praat van “*woordeloos wit zijn*” (2000:30). Hierdie ‘onsigbaarheid’ van wit is toe te skryf aan die feit dat wit die norm is: “*het is natuurlijk, vanselfsprekend en 'nu eenmaal zo'*” (Pattynama & Verboom 2000:30). Al hoe wit sigself wel deeglik benoem, is via die voorstellings van die nie-wit ‘ander’ (McIntyre 1997; Pattynama & Verboom 2000). Wit is dus nie 'n raskategorie nie, wel 'n onveranderlike norm ten opsigte waarvan alles wat nie-wit is nie, gekontrasteer kan word (Ferree & Hall 1990; Mok 1999).

2.2.4 STEREOTIPERING

2.2.4.1 Inleiding

Volgens Nele (1996) is *beeldvormen*²⁰ 'n proses wat nie losgedink kan word van die persepsieproses of die kulturele prisma waardeur mense kyk nie. Uit die inligting wat die omringende wêreld aanbied, selekteer individue dit wat vir hulle betekenis het (dié seleksie word sosiaal en kultureel bepaal). Die geselekteerde inligting word in die brein in beelde vasgevang waar dit eventueel georden word tot beelde waaraan óf positiewe óf negatiewe waarde geheg word. Smelink (1999) beweer dat beeldvorming nie die werklikheid weerspieël nie, maar wel aan die werklikheid vorm gee en daardeur self 'n nuwe werklikheid skep. Dit is dus 'n proses van betekenisgewing en in daardie sin is beeldvorming in beginsel onbegrens, omdat dit voortdurend be-teken.

²⁰ Die Nederlandse term “*beeldvormen*” word ter wille van die semantiese ooreenkomst daarvan met visuele persepsie gebruik.

Volgens Stephan (1999) het stereotipering vier funksies. Eerstens vestig en handhaaf stereotipering ‘n gunstige selfwaarde in die binnegroep; tweedens regverdig dit die binnegroep se sosiale status na buite; derdens reduceer dit die kompleksiteit van die sosiale wêreld, en vierdens bied dit gedragslyne vir sosiale interaksie. Hierdie funksies integreer met die prosessering van inligting sodat bestaande stereotipering bevestig word, selfs wanneer inligting ontvang word wat die stereotipe weerspreek.

Smelink (1999:16) beweer egter dat stereotipering ‘n kontinue proses is wat “*geconstrueerd is en dus op elk moment gedeconstrueerd kan worden.*” Die mens kan nie sonder veralgemening en kategorisering bestaan nie, maar wanneer tipes stereotipes en oordeel vooroordeel word, is ‘n proses van dekonstruksie nodig, wat Smelink (1999:33) beskryf as “*je kunt niet zonder stereotypen, maar je kunt er wel mee leren spelen.*” Volgens haar moet die stereotipe eers herken word en daarna deur insig in die stereotipe van vanselfsprekendheid ontnem word.

2.2.4.2 Vooroordeel en stereotipering

Vooroordeel en stereotipering is onlosmaaklik aan mekaar verbonde: “*Stereotyping is the engine that drives prejudice*” (Aronson 2004). Allport (1954:236) onderskei vooroordeel en stereotipering soos volg:

Stereotyping is the faulty and inflexible generalization that lacks the affective component of prejudice. Negative stereotyping rationalises prejudice by adapting to the temper of prejudice or to the needs of the situation.

Castelli *et al.* (2001:425) beweer dat stereotipering nie net “*powerful norms of shared knowledge*” is nie, maar dat die emosioneel-irrasionele faset oor die intellektuele faset seëvier. Stephan (1999) onderskei tussen vooroordeel en stereotipering deur in die stereotiperingsproses vier stappe te onderskei, naamlik identifisering, etikettering, die assosiëring van persoonlikheidseienskappe met die etiket en die gee van voorbeelde van die betrokke stereotipering. Vooroordeel ontstaan wanneer affektiewe reaksies met die laaste fases van stereotipering verbind word (Smelink 1999; Stephan 1999).

2.2.4.3 Kognisie en affeksie

Hedendaagse navorsers (Castelli *et al.* 2001; Rudman 2004) is dit eens dat stereotipering op die interaksie tussen die kognitiewe en emosionele pilare waarop dit gebou is, berus. Die

klassieke kognitiewe perspektiewe ²¹ word deur die meer resente emosionele benaderingswyses (Leyens, Yzerbyt & Schadron 1994; Rudman 2004; Steele 1997) uitgedaag. Castelli *et al.* (2001) noem stereotipering die binnegroep se affektiewe soeke na bevestiging. In 'n gesamentlike navorsingsprojek van die Universit  Catholique de Louvain in België en die Universiteit van La Laguna in Spanje word die metafoor van 'n 'affektiewe monster' gebruik om aan te toon dat motivering en kognitiewe pogings geen invloed het op die aktivering van outomatiese stereotipering nie, omdat dit affektief bepaal word (Leyens *et al.* 2000).

Studies oor die emosionele sy van stereotipering dui daarop dat wanneer mense in die 'ander' kategorie geplaas word, hulle van tipies menslike eienskappe ontdaan word (Dunbar *et al.* 2000; Leyens *et al.* 2000). Leyens *et al.* (2000) onderskei tussen primêre en sekondêre emosies: eersgenoemde is byvoorbeeld vreugde, hartseer, vrees, aggressie, afkeur en verrassing, terwyl laasgenoemde byvoorbeeld nostalgie, berou, bewondering, bedrog en trots is. Sekondêre emosies is menslike emosies, terwyl primêre emosies by die mens en die dier voorkom. Hierdie studie dui aan dat slegs primêre emosies aan die buitegroep gekoppel word, terwyl beide primêre en sekondêre emosies aan die binnegroep verbind word. Assosiasie van die binnegroep met sekondêre emosies geskied onwillekeurig, terwyl dit ten opsigte van buitegroepe 'n intensionele (dus 'n kognitiewe) proses verg. Hierdie dehumaniseringsproses is dus die direkte gevolg van uiteenlopende attribusies van menslikheid aan die binnegroep en die buitegroep (Leyens *et al.* 2000; Smelink 1999).

2.2.4.4 Implisiete stereotipering

Daar is ook 'n kousale verband tussen die affektiewe element en implisiete en outomatiese stereotipering (Castelli *et al.* 2001; Steele 1997). Rudman (2004) se navorsing toon dat implisiete houdings meer sensitief is vir affektiewe ondervindings terwyl eksplisiete houdings hoofsaaklik kognitief bepaal word. Verder word implisiete houdings meer deur die kulturele milieu beïnvloed as wat die geval met eksplisiete houdings is. Implisiete stereotipering word gegenerer uit vorige (soms selfs vergete) ondervindinge en funksioneer op onbewuste en affektiewe vlak in teenstelling met eksplisiete stereotipering, wat dikwels bewustelik deur onlangse gebeure of ervarings opgeroep word. Eksplisiete stereotipering is dus meer

²¹ "Bij de cognitieve benadering gaat het om het waarnemen en verwerken van visuele informatie met behulp van mentale schema's" (Perkins 2003:2).

kognitief ‘kontroleerbaar’ as implisiete stereotipering wat deur outomatiese emosionele reaksies verwerf word.

Implisiete stereotipering toon verskeie manifestasies, byvoorbeeld die sogenaamde “*protection-bias*” (Leyens *et al.* 2000:194), waarvolgens menslike tragedies soos die Rwanda-volksmoord deur buitelanders gerasionaliseer word as ‘n *‘they-are-sad-but-they-will-get-over-it-quickly’*-sindroom. Daar word wel met die buitegroep gesimpatiseer, maar omdat die buitegroep onbewustelik gesien word as minder menslik as die binnegroep, kom ware empatie nie voor nie.

Ignorering of omseiling is die algemeenste vorm van implisiete stereotipering. Dit neem verskeie vorme aan: nie al die feite word gegee nie; die buitegroep se bydrae word verklein; die binnegroep alleen word uitgebeeld as verantwoordelik vir positiewe ontwikkeling en negatiewe, eerder as positiewe menings, word aangaande die buitegroep gegee (Kirkness 1997; Roberts-Schweitzer 2006).

Drie manifestasies van implisiete stereotipering is op die drie gemeenskappe in hierdie ondersoek van toepassing. Eerstens: wanneer etniese groeperinge as probleemense gesien word, soos in Nederland en België (De Figueiredo & Elkins 2003; Perkins 2003; Smelink 1999), vind stereotipering plaas, omdat daar veralgemeen word en omdat ‘probleem’ ‘n negatiewe assosiasie het. Terselfdertyd is dit eufemisties omdat dit nie openlik vyandig is nie. Tweedens berus Westerse lande se vrees vir vreemdelinge ook op implisiete stereotipering (Ledic 2000; Nganda 1996). Hoe sterker die xenofobie, hoe sterker die implisiete stereotipering waarvolgens ‘hulle’ andersheid ‘ons’ eendersheid bedreig. Die persepsie dat daar geen raakpunte tussen ‘ons’ en ‘hulle’ is nie, word deur hierdie manifestasie van implisiete stereotipering bevestig (De Figueiredo & Elkins 2003). Van Cauwelaert (2007:3) beskryf die etikettering van etniese groepe in België soos volg:

De migrant is als een fles waar niet op staat wat erin zit. De vreemdeling probeert op alle manieren aan te tonen dat hij het vertrouwen van zijn gastheer waard is. Maar gewoonlijk begint hij aan de verkeerde kant. Hij onderstreept zijn vreemdheid. En daar gaat het weleens fout.

Steele (1997:616) beskryf “*spotlight anxiety*” as ‘n negatiewe stereotipering wat vir die binnegroep relevant word wanneer dit ‘n verklaring bied vir ‘n situasie wat relevant is tot self-definiëring. Fanon se post-koloniale, anti-kolonialisme is ‘n ooreenstemmende teoretisering

vir die manier waarop swart gekoloniseerde rasse mettertyd die idees van hulle wit koloniseerders geïnternaliseer het. Langdurige blootstelling aan negatiewe groepstereotipering het tot gevolg dat stereotipes geïnternaliseer word (Sim & Van Loon 2002; Smelink 1999). Jordaan (2004) dui byvoorbeeld aan hoe wit Suid-Afrikaners se negatiewe stereotipes aangaande swartmense oor 'n lang tydperk algaande daartoe kon gelei het dat swartmense 'n negatiewe selfbeeld geïnternaliseer het.

2.2.4.5 Samevatting

Die slotsom van hierdie teoretiese ondersoek na stereotipering is dat stereotipering die gekonstrueerde sosiale en kulturele identiteit in 'n taalgemeenskap in stand hou. Haslam, Turner, Oakes, Reynolds en Doosje (2003:161) stel dit soos volg:

Groups develop stereotypes in order to appreciate the socially structured world they confront (which contains groups of different status, different power, different ideology) and as a platform for creating or maintaining a world with the social structure they desire.

Kategorieë waardeur die hegemonie van 'n bepaalde sosiale orde in stand gehou word, word deur stereotipering geskep (Brand & Carstens 2004; Montgomery 2005). Groepverskille wat op waarde-gelaaide dimensies berus, bevestig hierdie kategorieë en gevolglik word stereotipering 'n ideologiese instrument in die retoriek van die dominante klas (Haslam *et al.* 2003).

2.2.5 TOEPASSING VAN KONSEPTUELE RAAMWERK

Vervolgens word in tabel 2.1 'n opsomming gegee van hoe die teoretiese aspekte van die konseptuele raamwerk in die studie geïmplementeer sal word.

TABEL 2.1: Beoogde toepassing van konseptuele raamwerk

KONSEPTUELE RAAMWERK	BEOOGDE TOEPASSING
Kultuurstudies: Wit-as-norm. Kulturele kodes. Magspel tussen voorstellings en kultuurverskille. Westers <i>versus</i> nie-Westerse kennissisteme.	Uitwys van die vanselfsprekendheid van 'wit'. Hoe kulturele kodes gebruik word om uit te sluit. Hoe kulturele vooroordeel in visuele uitbeeldings verskille beklemtoon.

KONSEPTUELE RAAMWERK	BEOOGDE TOEPASSING
Gebrek aan wit selfrefleksie.	Westers is dinamies; nie-Westers is staties. Wit gedefinieer deur die ‘ons/hulle’ opposisie.
Visuele antropologie: Sien is polisemies. Kulturele kategorieë bepaal pespektief. <i>‘Commonsense knowledge’</i> .	Toon dat <i>‘what you see, is not what you get’</i> . Tekste gekonstrueer vanuit bepaalde perspektief. Onderliggende aannames in visuele tekste.
Implisiete stereotipering: Funksies van stereotipering. Herkenning van stereotipering is belangrik. Outomatisasie word affektief bepaal. Dehumanisering deur stereotipering. <i>Protection-bias</i> . Omseiling. Klem op waarde-gelaaide verskille.	Binnegroepregverdiging en vereenvoudiging. Dui pogings tot identifisering van stereotipes aan. Simpatie word gewek om stereotipes te bevestig. Dui voorbeelde aan waar net primêre emosies by buitengroep voorkom. Voorbeelde van simpatie eerder as empatie. Dui verkleining van buitengroep se bydrae aan. Dui geen raakpunte (‘ons’ en ‘hulle’) aan nie.

2.3 LITERATUURSTUDIE

In die literatuurstudie word die kring nouer getrek na die drie verwante gemeenskappe. Die volgende vrae is ter sprake: hoe manifesteer diversiteit in elke gemeenskap; wat is die verwantskap tussen die gemeenskappe en hoe word temas en tendense in hierdie gemeenskappe se handboeke ontwikkel?

2.3.1 DIVERSITEIT IN NEDERLAND, VLAANDERE EN SUID-AFRIKA

2.3.1.1 Inleiding

Daar is ‘n groeiende besef onder leidende stemme in handboekondersoeke (Apple 1990; Giroux 1995; Marsden 2001; Montgomery 2005) dat kulturele waardes, kennismanipulering en amptelike perspektiewe onwillekeurig integreer tot ‘n magospel wat veroordelende perspektiewe en ideologiese voorstellings in diens van die verskuilde of kovert kurrikulum²² vertroetel. In die lig hiervan, tree heelwat vrae ten opsigte van my studie na vore. Wat sou die invloed van die gemeenskaplike herkoms en kulturele waardes op die ideologiese voorstellingspraktyke van die gemeenskappe in Nederland, Vlaandere en Suid-Afrika wees?

²² Apple (1990:84) definieer die verskuilde kurrikulum as “*the norms and values that are implicitly, but effectively taught in schools and that are not usually talked about in teacher statements of end or goals*” en voeg by: “*... children learn to falsify certain aspects of their behaviour to conform to the reward system extant in most classrooms.*”

Is daar op grond van ‘n koloniaal-gemeenskaplike verlede ooreenkomste in die onderliggende denkprosesse van die drie gemeenskappe, of is die ooreenkoms beperk tot (toevallige) taalverwantskap? Is die feit dat die Afrikaner van oorsprong Europees is, deel van bepaalde ingeboude vooroordele en etniese filters? Hoe vergelyk Nederlandse en Vlaamse gemeenskappe met mekaar ten opsigte van kultuur, multi-kulturaliteit en amptelike perspektiewe?

Die bespreking van die drie gemeenskappe wat nou volg, is ‘n poging om dié taalverwantskap binne die werklikheid van diversiteit in elk van die drie lande te ondersoek.

2.3.1.2 Nederland

Volgens Pattynama en Verboom (2000) het Nederland in die afgelope dekades verander van ‘n mono- na ‘n multi-kulturele en multi--etniese demokrasie, maar dit beteken nie dat daar ‘n vrye uitwisseling tussen kulture bestaan nie. Die verskillende kulture leef onafhanklik naas mekaar. ‘Verskil’ is die uitgangspunt in besinnings oor etnisiteit en diversiteit. In Nederland dui die term ‘etnisiteit’ slegs op ‘ander’ Nederlanders en nooit op “*de autochtone*”²³ *Nederlander*” (Botman, Jouwe & Wekker 2001:38):

Diversiteitsdenken heeft vaak een stapelend karakter; het leidt tot opsommingen als mannen en vrouwen; witten en zwarten; allochtonen en autochtonen, hetgeen precies de dichotomieën herhaalt die overstegen zouden moeten worden.

Wekker, ten tye van my besoek aan Utrecht Universiteit die enigste swart professor aan ‘n universiteit in Nederland, gaan selfs ‘n stap verder deur te verwys na die “*verborgen, maar zeer gestructureerde werking van ras/etniciteit in Nederland: zwart zijn en geleerd zijn kunnen niet samen gedacht worden*” (Wekker 2002:20).

Die kollektiewe geheue van wit Nederlanders ten opsigte van hul koloniale verlede en hul aandeel in slawerny het lank in gebreke gebly en is selfs onderdruk. Die sogenaamde Goue Eeu was immers dieselfde periode waarin Nederland skepe met slawe na die Weste vervoer het om te verkoop, en dit was trouens die bron van die destydse Nederlandse rykdom (Wekker 2002).

²³ Die Nederlandse gebruiksterm vir ‘wit’ Nederlanders.

Islamitiserings, immigrasie en diversiteit in skole het in die afgelope dekade skielik brandende kwessies geword. Dit wil voorkom asof die multi-kulturele werklikhede waarvoor Nederland tans staan, die land (nou eers) met sy donker koloniale verlede konfronteer. In 1997 reeds skryf die kontroversiële politikus Pim Fortuyn²⁴ oor die “*islamisering van onze cultuur*” (Botman *et al.* 2001:11); in 2000 skryf Paul Scheffer, hoogleraar tot 2005 aan die Universiteit van Amsterdam en prominente lid van die Arbeidersparty, dat die huidige beleid te veel ruimte laat vir “*migranten en vluchtelingen*” (Botman *et al.* 2001:11) en kort daarna betoog die sosioloog Paul Schnabel dat Nederland geen multi-kulturele samelewing is nie en dit ook nie moet word nie (Botman *et al.* 2001). Schnabel, vanaf 2006 direkteur van die Nederlandse regering se *Sosiaal en Cultureel Planbureau*, word in 2006 gelys as een van die top tien persone in Nederland (Paul Schnabel 2009). Al drie bogenoemde meningvormers fokus op die die verskil tussen ‘ons’ (wit) en ‘hulle’ (ander) Nederlanders.

Die verskillende benamings wat sedert die 1970's aan Nederlanders van kleur gegee is, asook die chronologie daarvan, gaan van dieselfde polarisende vertrekpunt uit en bied ‘n kykie in die diversiteitsdenke en identiteit van wit Nederlanders. Naamgewing, terminologieë en begrippe is nooit blote feite nie, maar dien as “*signalen voor denkwijzen*” (Nele 1996:46). Dit weerspieël historiese ontwikkelings wat in ‘n sosiale magstruktuur ingebed is. Name, terme en begrippe verberg dikwels etnosentriese konnotasies en is affektief en kultureel gelaai (Hagendoorn 1986; Nele 1996; Shadid 1994).

Die aanvanklike gasarbeiders uit Suid-Europa, Turkye, Noord-Afrika en Nieuw-Guinee²⁵, was slegs gaste in Nederland. Die owerheidsbeleid was dat hulle na hulle eie lande sou terugkeer (ná hulle voorsien het in die tekort in ‘ons’ arbeidsmark) (Botman *et al.* 2001; Hager 2007). In die 1980's word die term ‘gasarbeiders’ vervang deur ‘*migranten*’, ‘n term met twee konnotasies, naamlik iemand wat heen-en-weer beweeg tussen verskillende lande en ‘n nie-wettige (im)migrant. ‘n Nuwe term, ‘*asielzoekers*’, het ontstaan toe vlugteling in die 1980's om Nederlandse paspoorte aansoek doen. Teen die einde van die tagtigerjare was dit duidelik dat nóg die ‘*asielzoekers*’ nóg die ‘*migrante*’ weer teruggaan na hul eie lande. ‘*Minderhede*’ is ingestel as die nuwe amptelike term. Hagendoorn (1986) kritiseer die term ‘*minderhede*’ omdat dit dui op ‘n sosiale groepering met weinig mag. Die kwantitatiewe term kry ‘n kwalitatiewe assosiasie van onwaardig en ongelykwaardig. Ook kry die term in die

²⁴ “Pim Fortuyn was the centre of controversy for his views on Islam and his anti-immigration positions. He called Islam “a backward culture” and said that he would close the borders to Muslims if it were legally possible” (Pim Fortuyn 2009).

²⁵ Die eerste groep Nieuw-Guinee-Molukkers is in 1951 na Nederland gebring. In 1962 is die Nederlandse deel van Nieuw-Guinea aan Indonesië oorhandig, maar Molukkers wat vir die Nederlandse bestuur gewerk het, het die opsie gehad om na Nederland te gaan, waar hulle dan Nederlandse burgerskap sou verkry (Molukkers naar Nederland Sa.).

maatskaplike sin 'n stereotipiese betekenis. Dit roep selektiewe assosiasies oor agterstand en probleme op, wat 'n stigma kan word weens die assosiasie met 'n maatskaplik agtergestelde posisie en gebrek aan institusionele mag. In 1989 beklemtoon die regering integrasie meer as die behoud van kulturele identiteit in sy *Allochtonenbeleid*. 'Minderhede' word vervang met die sambreelterm 'allochtonen'. 'Allochtoon' sluit die volgende groeperings in: gasarbeiders, mense uit voormalige kolonies en mense van wie minstens een van die ouers nie in Nederland gebore is nie (*Allochtoon Sa.*).

Twee teenstrydighede spreek uit hierdie naamgewing. Alle etniese minderhede word volgens (Botman *et al.* 2001:159) op "een grote hoop gegooid":

De terminologie 'allochtoon' schijnt voor ons migranten, vreemdelingen, zwarten, asielzoekers, vluchtelingen, zigeuners, burgers van EEG-lidstaten een verzamelnaam te zijn zolang alles maar controleerbaar blijft en rust en harmonie heerst in dit landje.

Die Nederlandse regering se *Centrale Buro vir Statistiek (CBS)* definieer die begrip 'allochtoon' deur te onderskei tussen eerste en tweede generasie 'allochtonen'. Eersgenoemde verwys na 'n persoon wat in Nederland woon, maar elders gebore is en van wie ten minste een ouer ook in 'n ander land gebore is. Laasgenoemde verwys weer na 'n Nederlander van wie minstens een ouer in 'n ander land gebore is. 'n Nederlander van wie een ouer byvoorbeeld in Vlaandere gebore is, behoort, volgens hierdie definisie, dus 'allochtoon' te wees. Die algemeen-aanvaarde omgangstaal wyk egter heeltemal hiervan af. Iemand is slegs 'allochtoon' wanneer hy/sy ten opsigte van voorkoms en gedrag duidelik van wit Nederlanders verskil (*Allochtoon Sa.*).

Die term 'allochtoon' sluit dus witmense uit. 'n (Wit) Poolse of Suid-Afrikaanse immigrant sal nie 'allochtoon' wees nie, al is nie een van die ouers in Nederland gebore nie; maar 'n swart Pool of Suid-Afrikaner sou wel 'allochtoon' wees (Wekker 2006). Dit is ook die geval met die chronologie van die name tot dusver bespreek: 'gasarbeider', 'asielsoeker', 'migrant', 'minderheden'- almal het een kenmerk gemeen: hulle is nie-wit. Ook die nuutste toevoeging tot hierdie naamgewingsproses, 'niewwkomers' verwys amptelik na "mensen boven de achttien jaar, die minder dan een jaar geleden in Nederland zijn gekomen", maar daar word selde indien ooit, na witmense as 'niewwkomers' verwys (Botman *et al.* 2001:159).

Die veranderende terme reflekteer die onderliggende politieke en kulturele assosiasies wat met naamgewing gepaard gaan, maar ook die altyd-veranderende dinamiese proses van kultuur en etnisiteit (Pattynama & Verboom 2000). Daarom suggereer (Botman *et al.* 2001:156) dat die oorsaaklike vraag “*waar kom je vandaan?*” tog besig is om in Nederland te verander na “*wie ben je geworden?*” Laasgenoemde vraag is ‘n positiewe skuif binne Nederlandse diversiteitsdenke omdat dit die klem op die prosesmatige eerder as die statiese aspek van identiteit lê.

In 2004 egter, met die moord op Theo van Gogh deur ‘n Marrokaan, kry hierdie positiewe denkskuif ‘n terugslag. In ‘n kritiese diskoersanalise van die mediaverslaggewing in Nederland tussen 2 en 14 November 2004 oor die moord, wys Ahalli *et al.* (2005:2) hoe die moord indeksief voorgestel word as ‘n “*clash of civilizations*” of te wel die ‘*clash*’ van Moslemekstremiste teenoor die sogenaamde ‘oop Nederlandse gemeenskap’. Volgens Ahalli *et al.* (2005) bou hierdie insident op die reeds bestaande interpretasiekader dat die Islam *per se* fanaties is, terreur bring en anti-Westers is. Theo van Gogh, Islamfobiese opiniemaker, verwerf oornag martelaarskapstatus deurdat hy die simbool word van die reg op ‘vrye meningsuiting’. Sy haatspraak (“*Moslems zijn de vijfde colonne van geitenneukers die onze samenleving bedreigen*” (Ahalli *et al.* 2005:3), word as vrye mening gewettig. So lui die koerantopskrif van *De Morgen*, 3 November 2007: “*Het vrije woord is vermoord.*” In die dae na die moord bereik xenofobie in Nederland ‘n ongekeende hoogtepunt. Onwetenskaplike veralgemenings en beskuldigings word rondgeslinger: “*ze spreken onze taal niet eens*” (Ahalli *et al.* 2005:10), en “*ook bij u op straat kan een terrorist wonen*” (Ahalli *et al.* 2005:10). Die sosioloog Herman Vuijsje wakker die xenofobie in *De Volkskrant* aan: “*De cijfers zijn zo ‘n vijftigduizend. Van die mensen hoeft er maar één een mes en een pistool te pakken om Nederland in een diepe crisis te storten*” (Sommer & Wagendorp 2004).

Die gebeure word ‘n wapen teen alle minderhede. ‘Hulle’ is die ‘probleem’. ‘Hulle’ is fundamentalisties en ekstremisties. Van Gogh se retoriek word deur die dominante diskoers oorgeneem. Die konsep ‘Moslem’ (die kultuur van die dader) word die skuld gegee vir die moord (Ahalli *et al.* 2005).

2.3.1.3 Vlaandere

Die stryd om taalberegtiging loop soos ‘n goue draad midde-in die stormagtige geskiedenis van België. Reeds in die vyftiende eeu was daar tussen die Dietse en Boergondiese adellikes

konflik oor Vlaams en Frans. As daar nie geveg is teen taaloorheersing deur die Nederlanders in die noorde nie, was dit teen die Franse in die suide. Vlaamse nasionalisme was telkens die deurslaggewende faktor ten opsigte van die afskeiding van die noorde (Nederland) en die suide (Wallonië). Nadat taal aan nasionalisme verbind is met die slagspreuk ‘*Het taal is gansch het volk*’, was daar aan die Vlaamse taalstryd geen keer nie en na ‘n eulange nasionalistiese taalstryd kom ‘n verdeling tussen Vlaams en Frans uiteindelik in 1995 tot stand, waarvolgens Vlaandere en Wallonië deelstate van België word met onderskeidelik Vlaams en Frans as amptelike tale (Lauwers 2006).

Na 1975 is daar in Vlaandere ‘n skuif vanaf etnosentrisme na kulturele relativisme, maar etnosentrisme, aldus Nele (1996), beskik oor die vermoë om aan te pas ten einde te oorleef. Voor 1975 was dit die ‘wilde en primitiewe’ wat beskaaf moes word, na 1975 was dit die ‘honger en die armes’ wat ontwikkel moes word (Nele 1996:58). Sedert 1950 is laerskole wel in Vlaandere aan interkulturaliteit blootgestel, maar volgens Homan (2003) was hierdie pogings nie veel meer as folkloristiese aktiwiteite nie. Die Vlaamse jeugboekskryfster Maritha de Sterck (in Nele 1996:60) verduidelik dat die immigrantebeeld in België in ‘n groot mate ontviktimiseer is, maar dat wit etnosentrisme muteer in onvoldoende kennis en kontak tussen Belge en immigrante en dat “*wat wit over zwart, bruin en geel schreef, ons vaak meer vertelt over blanke angsten, tegenstrijdigheden en onzekerheden dan over de reële situatie.*”

In 1991 bied die regering ondersteuning vir die implementering van interkulturaliteit in die kurrikulum en praktyk. ‘n Nie-diskriminerende beleid sien die lig; interkulturele perspektiewe word in die onderwysontwikkelingsuitkomst ingesluit en studente uit ‘*etniesch-culturele minderheidsachtergronde*’ word vir onderwysersopleiding gewerf. Tans is daar weens die rigtinggewende leiding van die minister van Onderwys, Frank Vandenbroucke, verskeie aksies wat ten doel het om interkulturaliteit in Vlaamse onderwys te bevorder (Vandenbroucke 2005). So byvoorbeeld, word jaarliks ‘n *Gelyke Onderwijskansenkongres* gehou en is daar ‘n studiegroep in die lewe geroep wat hom beywer vir gelyke kanse vir alle kinders in die *authentieke middenscholen*. Hierdie skole fokus veral op die behoeftes van kinders uit minderheidsgroepe en hoe om leeragterstande en onderprestasie die hoof te bied (Delrue, Loobuyck, Pelleriaux, Sierens & Van Houtte 2006; Sierens 2000). Tans is Vlaandere dus ‘n multi-kulturele land in elke sin van die woord – behalwe wat taal betref. Delrue *et al.* (2006) beskou die eentalige karakter van Vlaamse skole as die belangrikste rede vir immigrantekinders se taalagterstand en as die grootste rede vir hul swak skolastiese prestasies:

Vlaanderen is – mede door immigratie – feitelijk geëvolueerd naar een meertalige samenleving. In de Vlaamse steden worden in het dagelijks leven tientallen talen gesproken. In de scholen stijgt het aantal kinderen met een andere thuistaal dan het Nederlands gestaag. Het officiële curriculum van Vlaamse scholen heeft daarentegen een eentalig karakter: het Nederlands is de dominante instructie - en doeltaal – Gogolin (1994) spreekt van een ‘monolinguale habitus’.

Hager (2007) toon tydens ‘n werkswinkel oor multi-kulturaliteit in die Nederlandse klaskamer te Artevelde Hogeschool (Gent), hoe immigrantekinders ten opsigte van skoolresultate kan baat indien Nederlands as voertaal vereenvoudig word. Geen pogings word aangewend om by die taalniveau van tweedetaalsprekers aan te pas deur byvoorbeeld die Nederlands van die handboeke wat immigrantekinders gebruik, te vereenvoudig nie. Selfs in konsentrasieskole²⁶ word Nederlands net op eerstetaalniveau aangebied. Delrue *et al.* (2006) spreek hul sterk uit teen die persepsies in die Vlaamse gemeenskap dat konsentrasieskole ‘swak’ skole sou wees:

Die diaboliserende perceptie dat konsentrasieskole per definitie ‘slechte’ skole is, is wijdverbreid - niet het minst onder ouders ... Men vindt meertaligheid (vooral met Europese talen) best wel verrijkend voor de kinderen uit de Vlaamse middenklasse, maar dat nut geldt blijkbaar niet voor de talen van allochtonen. Daarom pleiten wij voor vernieuwing van het taalbeleid in het onderwijs, om zo verschillende doelen en benaderingen met elkaar te combineren: vreemde talen leren, allochtone talen benutten, en talen sensibilisering.

Blommaert (1997) gaan van die veronderstelling uit dat taal in Vlaandere gebruik word om ander kulture te marginaliseer. Immigrante moet Nederlands aanleer ten einde binne die Vlaamse gemeenskap te kan funksioneer en dit het die “*classical vicious circle*” (Blommaert & Verschuren 1998:132) tot gevolg. Immigrante kan nie sonder goeie Vlaams deel word van die gemeenskap nie, maar dit is amper ‘n onbegonne taak om wel die moeilike Nederlandse taal goed te kan beheer. Gevolglik word hulle selde deel van die tersiêre sektor of die hoofstroom in die onderwys en verdwyn hul motivering om Vlaams vir meer as blote kommunikasie-oorlewing in ‘n vreemde land aan te wend.

Die tweede manier waardeur taal ander kulture marginaliseer, is deur Nederlandse standaardtaal te verhef tot die enigste norm. Volgens Blommaert en Verschuren (1998:129)

²⁶ Skole met ‘n groot aantal immigranteleerders.

wil Vlaamse ideologiese homogeneïteit taalvariasie as feitlike verskynsel nie aanvaar nie, behalwe wanneer dit verwys na die folkloristiese vlak van streekgebonde dialekte:

A common language simplifies communication. But if a language is thought of as a homogenous instrument, used by all speakers in similar or perfectly comparable ways, so that a common language ensures successful communication, then one suffers from delusions. The anthropological linguistic literature on intercultural communication abounds with examples demonstrating that a homogeneous lack of attention and appreciation for variation is the pre-eminent recipe for communication breakdowns.

Tydens my drie maande-lange verblyf in België in 2007, het ek onder die indruk gekom van die feit dat Standaardnederlands mense kategoriseer, nie net ten opsigte van geografiese dialekte of sosiale status soos in ander tale nie, maar ook ten opsigte van etnisiteit. Blommaert en Verschuren (1998:130) meen dat taalpurisme ingespan word om ras-etniese grense te trek wat die konstruksie van die ‘linguïstiese ander’ tot gevolg het:

Their fluency in Dutch is seen as being indexical of ‘Westernization’ and ‘integration’, including imputations of a desire for modernity, rejection of Islam and the so-called traditional culture of their parents, and of a desire for independence and individualism.

Soos in Nederland, bly die gevaar dat die assimilerende monokulturele aard van Europese opvoeding nie in wese verander sal word voordat diskriminasie, rassisme en xenofobie openlik gekonfronteer word nie (Homan 2003; Sierens 2000; Smelink 1999). Kohlberg (1974) se vrees vir vreemdelinge-teorie (Nganda 1996) is veral by die konserwatiewe drukgroep *Vlaamse Belang* ‘n werklikheid. ‘n Studie oor binnegroep-vooroordeel (De Figueiredo & Elkins 2003) ondersoek vyandigheid teenoor immigrante en bevind dat nasionalisme ‘n kragtige, bevestigende meganisme van chauvinisme en xenofobie is, terwyl patriotisme (die positiewe sykant van nasietrots) nie negatiwiteit teenoor vreemdelinge projekteer nie. In België is nasionalisme al eeue ‘n “middelpuntvlietende krag” (Lauwers 2006:11). Blommaert (1997) beweer dat Belgiese nasionalisme daarvoor verantwoordelik is dat die kultuur van alle migrante in België gereduseer word tot kuns, musiek en kos, omdat sodanige folkloristiese kultuuruitinge geen bedreiging vir die fundamentele gemeenskaplike waardes in België inhou nie.

Die historiese nasionalistiese Vlaamse taalbegeertingstryd het geëvolueer. Taal is nou ‘n medium waardeur identiteit ten alle koste bewaar moet word. Die monolinguale ingesteldheid (Gogolin 1994) geld as enigste indeks van kulturele aanpassing. Die een taal-/een kultuurklimaat in Vlaandere dra, volgens Blommaert (1997:10), die boodskap van “*cultural closure*” oor:

Our culture is a closed unit, which should not undergo any transformations due to the presence and the ‘insertion’ of migrants. The condition for accepting migrants, and for respecting their culture, is that our own culture should remain unchanged.

Vervolgens sal die makrokonteks ten opsigte van Suid-Afrika in die algemeen en Afrikaans in die besonder bespreek word.

2.3.1.4 Suid-Afrika

Daar is reeds soveel oor die impak van die apartheidsideologie geskryf dat die impak daarvan myns insiens al feitlik verdwyn het. Na demokratisering in Suid-Afrika in 1994 het ‘n nuwe stryd om nasievorming in Suid-Afrika begin. Bam (2000:6) verwoord hierdie siening só: “*We struggle to reconcile the two moments and two worlds of being both Western and African.*” In die land se WVK²⁷ het Suid-Afrika letterlik terapie ondergaan ten einde haar geskiedenis binne-in haarself te demitologiseer (Bam 2000). Enige ideologie, maar by uitstek die ideologie van apartheid, het sekere wesenskenmerke. Ideologie verduister die waarheid deur eerstens die eie aan te prys deur ‘n “onkritiese geloof in kernwaardes” (Instituut vir Reformatoriese studie 1984:74). Tweedens wys ideologie ander deur negatiewe evaluering af of deur die skep van pseudo-vyande sodat die blaam gelê kan word op ‘n ‘samesweringskomplot’ van buite. In hierdie verband het die destydse opspraakwekkende studie van Du Preez (1983) (sien par. 2.3.3.4) die meestersimbole van Afrikaneridentiteit gedurende die apartheidstyd, blootgelê.

Afrikaanse koerante na 1994 het in die stelselmatige demitologisering van hierdie meestersimbole die voortou geneem. Voor apartheid is daar min oor swartmense berig en as daar wel berriggewing was, was dit negatief in die sin dat swartes misdadig of uitdagend uitgebeeld is. Later was die uitbeelding van die swartmense dié van primitiewe, onnosele mense of naïewe bediendes. Hierna word die uitbeeldings meer realisties toe swartmense naas

²⁷ Die Waarheids- en Versoeningskommissie (WVK). (*The South African Truth and Reconciliation Commission (TRC) was set up by the Government of National Unity to help deal with the consequences of apartheid. The TRC is based on the Promotion of National Unity and Reconciliation Act, No 34 of 1995*) (Truth: *The road to reconciliation* Sa.).

‘n voornaam ook ‘n van gekry het en later selfs ‘n titel. Tydens apartheid is stereotipiese uitbeeldings minder eksplisiet maar steeds gegrond op die aanname dat daar ‘n agterstand in die ontwikkelingsgang van nie-wit mense is. Swartmense is altyd in verskeie etniese groepe, volgens onveranderlike wesenskenmerke uitgebeeld (Jordaan 2004). Hierdie etniese pluralisme waarvolgens kulturele verskille erflik en dus onveranderlik is, staan in kousale verband met die Rousseauïstiese voorstelling van die onbeskaafde, ongerepte, edele barbaar (Dean *et al.* 1983:17).

In die afgelope vyftien jaar het saam met die demitologisering van swartmense ook ‘n demitologisering van Afrikaans as witmanstaal in die pers plaasgevind (Jansen 1991). Achmat Davids bevind na intensiewe navorsing oor die oorsprong van Afrikaans: “*Afrikaans, the language of the white tribe of SA, is a black tongue*” (Harvey 2000:1). Die oudste opgetekende Afrikaanse teks is in Arabiese skrif gevind nadat die godsdiensteleer Abu Bakr dele van die Koran in Afrikaans vertaal het (Harvey 2000; Van Rensburg 1997).

Pieterse (1994) se proefskrif *Taalpolitiek en alternatiewe Afrikaans* bied ‘n insiggewende diachroniese en sinchroniese beskouing van hoe miteskepping rondom Afrikaans as ‘n werktuig gedien het vir die vestiging van taalhegemonie. Die mite begin met die voorstelling van Afrikaans as ‘n ‘wonder’ in drie opsigte: die ontstaanswonder, die opgang van ‘kombuistaal’ tot medium van onderrig en die opbloeï van die letterkunde na die Tweede Vryheidsoorlog. Al drie hierdie ‘wonders’ het in die verheffing van Standaardafrikaans gemanifesteer. Standaardafrikaans as onbetwiste norm, het sinoniem geword met taalstatus, nasionalisme en stigmatisering van ander variëteite. Wit Afrikanereksklusiwiteit was die gevolg en het tot die skeuring tussen die wit en bruin Afrikaanse taalgemeenskappe gelei (Esterhuyse 1986; Pieterse 1994). Eers in die sewentiger- en tagtigerjare ontstaan ‘n nuwe teen-hegemonie deur die fel kritiek van navorsers soos Esterhuyse (1986) en Willemsse (1997). Die ‘Alternatiewe Afrikaanse Beweging’ vorm die voorfase van die nuwe politieke en kulturele bedeling. Afrikaans word steeds as ‘n politieke instrument gebruik, maar hierdie keer dien dit as etiket vir die ideologie van bevryding (Pieterse 1994).

Volgens die rubriekskrywer van die Afrikaanse koerante *Beeld* en *Rapport*, Wilhelm Jordaan, het kru stereotiperings as gevolg van die demitologiseringsprosesse grootliks verdwyn, maar in die plek daarvan verskyn ‘n nuwe soort stereotipering wat deur ou stereotipes gevoed word. Witmense gee ‘swart onbevoegdheid’ die skuld vir alles wat in Suid-Afrika skeefloop, sonder om dit wat reg is of wat verbeter, raak te sien. Jordaan (2004:34) verduidelik:

Daarby kom daar 'n soort verlekking oor die profetiese ergste wat nog kom. Ingeklee met sinnetjies soos: “Swartes het nie die vermoë om hul agterstand in te haal nie. Gelyke status sal hulle nie in die praktyk kan gestand doen nie. Hulle kan nie organiseer nie; nie woorde in dienslewerende daade omskep nie.”

Geïsoleerde voorvalle van omgekeerde stereotipering waar swartmense witmense as rassisties etiketteer wanneer witmense ter wille van heropbou en transformasie kritiek uitspreek, werk ook tans polarisierend en verlamrend in op die wit/swart verhoudinge en multi-etniese saambestaan in Suid-Afrika (Jordaan 2004).

2.3.2 OOREENKOMSTE TUSSEN DIE DRIE GEMEENSAPPE

2.3.2.1 Nederlanders, Vlaminge en Afrikaners

Die historiese verwantskap tussen Nederland, Vlaandere en Suid-Afrika lyk myns insiens na méér as 'n toevallige taalverwantskap. Collins en Gillespie (1993:33) beskryf apartheid as “*the great post-colonial disease.*” Apartheid het uit koloniale denke voortgespruit (Kaomea 2000; King & Morrissey 1988) en dit is histories juis dat die koloniseerders ook die inisieerders van segregasie in Suid-Afrika was (Dean *et al.* 1983). Al drie gemeenskappe in hierdie ondersoek het óf tydens apartheid óf tydens kolonisasie as die aggressors opgetree.

Tussen die Afrikaner se apartheidsbeleid, die Nederlanders²⁸ se koloniale beleid en hul huidige assimilasie is daar opmerklike ooreenkomste. Eerstens beweer Botman, Jouwe & Wekker (2001); Shadid (1994) en Smelink (1999) dat Nederlanders in die algemeen ‘*allochtonen*’ as minderwaardig sien en dat ‘*allochtonen*’ se kultuur alles wat vir Nederland belangrik is, bedreig. Hierdie ‘bedreiging’ verskil nie veel van die Afrikaner se destydse pseudo-bedreiging deur ‘swart oorheersing’ (Engelbrecht 2003) nie. Dit kom ook ooreen met die Afrikanermeestersimbool (Du Preez 1983) dat swart teenoor wit minderwaardig is.

Tweedens, histories beskou is daar 'n sterk ooreenkoms tussen die lot van die *allochtonen* in Nederland en België en die lot van swartmense tydens apartheid. In beide gevalle is nie-witmense as arbeiders gewerf omdat die wit ekonomie nie sonder hulle kon klaarkom nie. Maatreëls is in werking gestel om wit werkers in Nederland en België te beskerm (Dean *et al.*

²⁸ Wanneer na Nederlanders verwys word ten opsigte van die koloniale tydperk, word ook die Vlaminge veronderstel, omdat beide lande op daardie tyd as ‘Die Nederlande’ bekend gestaan het.

1983; Shadid 1994). Gasarbeiders het lae lone gekry; hulle kon nie hul gesinne saambring nie en hulle was nie op burgerskap of stemreg geregtig nie. In Suid-Afrika is die swart arbeidsmag ook ter wille van die wit ekonomie uitgebuit, trekarbeid vanaf die tuislande²⁹ het negatief ingewerk op die gesinslewe van die arbeiders en hulle het in die land waarin hulle gewoon en gewerk het, geen stemreg gehad nie (Vervliet 1986).

Derdens is taal altyd deel van kulturele en sosio-politieke magstryde; die vooropstelling van taalkwessies word altyd onderlê deur verskuilde agendas oor mag en beheer (Pieterse 1994). Taalpurisme en taalstereotipering blyk 'n baie interessante ooreenkoms tussen die drie Dietse tale te wees. Taalstereotipering en taaluitsluiting is tydens apartheid aangewend om wit Afrikanersuperioriteit in stand te hou (Esterhuyse 1986; Willemse 1997). Dit was eers kort voor die einde van apartheid dat daar 'n keerpunt in Afrikanerdenke gekom het. Vir die eerste maal is openlik waardering uitgespreek vir die hele spektrum van taalvariëteit en is die Moslem- en Griekwabydrae tot Afrikaans erken. Wyngaard (2007:17) stel dit soos volg:

Ongeag of jy met 'n Weskus- of Waterkloofaksent praat ... daar is beslis 'n gedeelde Afrikaanse erfenis en Afrikaanse mense het meer in gemeen as wat daar verskille is.

Hierdie nuwe taalopenheid het die weg gebaan vir 'n nuwe taaleenheid en taalidentiteit waarin daar vir godsdienverskille en kultuurverskille plek is (Van Rensburg 1997).

Die taal- en bloedverwantskap tussen Nederlanders en wit Afrikaners het Nederland tydens die apartheidjare by wyse van "skuld deur assosiasie" (Instituut vir Reformatoriese Studies 1984:66) plotseling in die internasionale beskuldigebank laat beland. Dit was immers die koloniale volksplanters wat die suidpunt van Afrika beset het en die Khoi se nomadiese bestaan en sosiale strukture vernietig het deur hulle met drank en tabak om te koop (Dean *et al.* 1983; Van Rensburg 1997). Nederland moes ten alle koste haar onskuld en haar sosiale status as 'n 'verdraagsame nasie' bewys. Sy begin "een isolatiecampagne voert op basis van emotionele slogans" en onttrek haarself ekonomies en kultureel heeltemal aan haar dogterland (Vervliet 1986). Die Belgiese regering het ook Suid-Afrika se apartheidsideologie veroordeel, maar daar was in Vlaandere empatie met die wit Afrikaner se taalstryd wat deur nasionalisme gerugsteun is (Kusendila 2003; Vervliet 1986). Die sukses van die Vlaamse taalstryd in 1995, wat chronologies met die demokratisering van Suid-Afrika ooreengekom het, het daartoe bygedra dat nuwe kulturele bande maklik en gou hernu is. Die samewerking en ideologiese aanhaak van regse groeperinge in Afrikanergeleedere by die regse Vlaamse bewegings is egter

²⁹ Tydens apartheid is grondgebied aan swart volke gegee, waar hulle outonoom kon bestaan.

myns insiens ‘n Achilleshiel in hierdie nuwe herkenning van gemeenskaplikheid tussen die twee lande. Dit dui waarskynlik op die onderliggende xenofobie dat ‘julle kultuur net soveel as ons kultuur bedreig word.’

2.3.2.2 Nederlanders en Vlaminge

Sedert België in 1830 as bufferstaat tussen Frankryk en Duitsland in die lewe geroep is, het Nederland en Vlaandere al hoe meer gepolariseer geraak. Die ironie is dat daar amper meer ooreenkomste tussen onderskeidelik Nederland en Vlaandere met Suid-Afrika is as tussen die twee Lae Lande self. Die verskil tussen die sogenaamde Noord- en Suid-Nederlandse kulture, het daartoe gelei dat Nederland en Vlaandere eintlik nie veel meer as hul taalverwantskap gemeen het nie.

Die Noord-Nederlandse identiteit het ontwikkel uit die Calvinistiese en die pragmatiese tradisie van die kooplui. Hulle was goed georganiseer, met ‘n oog vir detail en het weinig waarde aan formele omgangsvorme geheg. Verder is die Noord-Nederlandse mentaliteit ‘vroulik’ van aard: Nederland is ‘n versorgingstaat, bied ontwikkelingshulp en toon ‘n afkeer aan militarisme, asook ‘n kritiese houding teenoor die owerheid (*De Vlaamse Cultuur*: Sa.).

Daarenteen vind die Suid-Nederlandse identiteit sy oorsprong in die Katolieke, Roomse tradisie wat manifesteer in ‘n boergondiese lewenstyl. Die Suid-Nederlandse maatskappy is ‘manliker’ as die Noord-Nederlandse. So het Vlaminge meer ontsag vir mag en outoriteit; hulle is minder krities, selfgeldend en selfversekerd as die Nederlanders. Hul identiteits- en taalbesef is sterker ontwikkel as die van die Nederlanders (*De Vlaamse Cultuur*: Sa.).

Ten opsigte van die bespreking oor naamgewing vir persone van kleur in par. 2.3.1.2 van hierdie hoofstuk, is daar wel in Vlaandere en Nederland duidelike ooreenkomste, behalwe dat in Vlaandere die woord ‘vreemdeling’ (anders as in Nederland) gebruik word vir iemand wat nie oor Belgiese nasionaliteit beskik nie. Hierdie woord het, meer as die terme ‘gastarbeider’, ‘asielsoeker’ en ‘migrant’, die konnotasie van ‘anders’ of ‘buitestaander’ wees. Ook is die ooreenstemmende amptelike term vir minderhede in België ‘*etnisch- culturele minderheden*’ waarby ingesluit word ‘*allochtonen*’, ‘*vlugtelingen*’, ‘*gypsies*’, ‘*reisigers*’ asook ‘*illegale immigranten*’ (Sierens 2000). Volgens Blommaert (2005) vervang die term ‘*anderstaliges*’ gaandeweg in Vlaandere die woord ‘*migrant*’ wanneer na immigrante as ‘n probleem in die

onderwys verwys word. Hierdie feit bevestig my vermoede dat 'n monolinguale ingesteldheid (Gogolin 1994) ten grondslag van die 'andersmaking' van die immigrant lê.

2.3.3 TEMAS EN TENDENSE IN VLAAMSE, NEDERLANDSE EN AFRIKAANSE HANDBOEKE

Vergelykende ondersoeke oor ooreenkomste en verskille tussen die handboeke van die sogenaamde 'ontwikkelde' en 'ontwikkelende' lande³⁰ wat eers in die middel 1880's begin het, was uitsluitlik toegespits op die probleme van ontwikkelende lande, naamlik armoede, wanvoeding en hongersnood (De Jongh 1995; King & Morrisey 1988; Nele 1996; Van den Bergh & Reinsch 1983). Daar sal vervolgens na die onderliggende invloed van die koloniale verlede verwys word, waarna die huidige tendense in Nederlandse, Vlaamse en Afrikaanse handboeke onder die loep geneem sal word.

2.3.3.1 Die invloed van die koloniale verlede op huidige voorstellingspraktyke

Regerings van koloniale moondhede sowel as van gekoloniseerde lande het handboeke in die verlede dikwels misbruik om hul eie agendas te bevorder (Greaney 2004). Koloniale moondhede het deur handboeke respek en bewondering vir die moederland geprofeteer en hul eie politieke en religieuse waardes daardeur bevestig. In 'n poging om nasionale trots en patriotisme te bevestig of te ontwikkel, is die bydraes en suksesse van minderhede of van die 'ander' dikwels oor die hoof gesien. Sodanige ontkenings en stereotipiese voorstellings in handboeke het in die verlede die saad van onverdraagsaamheid, wantroue en haat gesaai (Greaney 2004; Roberts-Schweitzer 2006).

Ontwikkelende lande is nooit as nasionale state met 'n eie identiteit beskryf nie, net as ontvangers van hulp en objekte van ontwikkeling deur die (barmhartige) Weste. Nele (1996) beweer dat die assosiasie tussen probleme en ontwikkelende lande so sterk vasgelê is dat Westerse persepsies oor ontwikkelende lande vir baie lank 'n element van 'onveranderlikheid' bevat het, met ander woorde die geloof dat daar nie werklik ontwikkeling plaasgevind het nie. Van Dijk (1987:72) beweer dat, soos hy dit noem, "*blaming the victim*" drie vertakkinge het: immigrante het probleme; hulle veroorsaak self hierdie probleme en hulle veroorsaak 'vir ons' probleme. Sercu (1999) en Blommaert (1997) beweer dat diversiteit, etnisiteit en multi-kulturele saambestaan vandag nog in die Westerse denke met probleme geassosieer word en

³⁰ Aanhalingstekens word gebruik om te kenne te gee dat ek my nie met die terminologie vereenselwig nie. Waar die begrippe verder in hierdie studie gebruik word, is dit omdat dit destyds aanvaarbare gebruikskategorieë was en dus in bronne so gebruik is.

dat dit die rede is waarom Eurosentrisme steeds in voorstellingspraktyke floreer. Westerse geskiedenis-handboeke verwys byvoorbeeld na ‘algemene geskiedenis’ wanneer eintlik ‘Europese geskiedenis’ bedoel word (Nele 1996). Die weglating van nie-Westerse lande uit geskiedskrywing en kuns, is ook Eurosentries (Sercu 1999; Van den Bergh & Reinsch 1983).

Lutz en Collins (1993) se studie oor Westerse persepsies ten opsigte van nie-Westerlinge, toon duidelik aan hoe die koloniale invloed vandag nog in voorstellingspraktyke neerslag vind. In hul studie word 598 foto's uit die *National Geographic* tydskrif ontleed. Die ondersoek berus op die aanname dat nie-Westerse mense uitgebeeld word as ‘alles wat die Weste *nie* is nie’ (daarom byvoorbeeld die term *nie*-Westers). Die studie bevind dat Westerlinge hulself as tegnologies ontwikkel en verwyderd van die natuur beskou. Gevolglik word nie-Westerlinge in die foto's voorgestel as dat hulle minder klere as Westerlinge dra en tegnologies ongeletterd is. Die stereotipiese uitbeelding van nie-Westerlinge as mense wat op hulle eie liggame ingestel is, naby aan die natuur leef en baie spiritueel is, hou dus die Westerse persepsie in stand.

Die verband tussen hierdie perspektiewe en die voorstellingspraktyke in die handboeke wat in die ondersoek ter sprake is, sal nou bespreek word.

2.3.3.2 Nederlandse handboeke

Van Dijk (1987) beweer dat visuele materiaal in Nederlandse handboeke dikwels slegs as bladvulling gebruik word, dat min visuele materiaal oor minderheids-groepe voorkom en indien dit wel voorkom, dit dikwels stereotipiese situasies uitbeeld. Verder beweer hy dat dit ‘n tipiese verskynsel in Nederlandse handboeke is dat die visuele tekste nie by die inhoudelike konteks aansluit nie. Die tekste hang in die lug en gevolglik moet die leerlinge dit net op grond van hul voorkennis interpreteer. Visuele materiaal word tot alleenstaande entiteit verhef, wat vanuit “*vooroordelen eerder als kennis*” uitgaan (Van Dijk 1987:128). Daar is dus volgens hom ‘n kousale verband tussen hierdie visuele werkswyse en kultuurstereotipering in Nederlandse handboeke.

Sedert 1988 is PAREL (*Project Anti-Racial Evaluation of Learning Materials*) as adviesentrum vir interkulturele leer-middele in die lewe geroep om die etnosentriese perspektiewe in Nederlandse handboeke teë te werk (Homan 2003; Sierens 2000). Sedert 1994 is PAREL deur die regering gesubsidieer ten einde hul kennisbasis uit te brei na vergelykende navorsing oor

interkulturele leermiddele in ander Europese lande. PAREL het verder ook die verantwoordelikheid gekry om te evalueer of die interkulturele uitkomst wat deur die regering in die vooruitsig gestel is, wel in Nederland bereik is. Nog 'n funksie was die ontwikkeling van modules vir onderwysersopleiding waardeur voornemende onderwysers eerstens besin oor hulle eie perspektiewe aangaande kulturele diversiteit, tweedens interkulturele onderwys evalueer tydens hulle internskap by skole en laastens geleer word om leerstof te ontleed, aan te pas en self op grond van die aanvaarbare beginsels van interkulturaliteit te ontwikkel (Sierens 2000).

Die ontwikkelingsproses ten opsigte van die doelbewuste teenwerking van stereotipes in Nederlandse handboeke toon 'n duidelike patroon wanneer gekyk word na die paradigmaskuiwe wat binne PAREL gemaak is. In 1988 was die hoofdoel om openlike rassisme in skoolhandboeke uit te wys. Hierna het drie belangrike veranderinge ingetree. Eerstens het die fokus verskuif van die identifisering van rassisme na Eurosentriese vooroordele in tekste en illustrasies, asook na die 'stiltes' en omseiling van nie-Eurosentriese perspektiewe. Tweedens het die metodologiese aanslag verander van die ondersoek van leermiddele om vooroordele en stereotipes te vind tot die opleiding van uitgewers, outeurs en gebruikers van handboeke, met die doel om stereotipiese aannames pro-aktief aan te spreek. Hierdie ontwikkelinge binne die organisasie word dan ook gereflekteer deur 'n naamsverandering: PAREL (*Project Anti-Racial Evaluation of Learning Materials*) is in 1999 herdoop na *Parel, National Advisory Centre for Intercultural Teaching Materials* (Sierens 2000), maar staan steeds as PAREL bekend. Laastens is die oorspronklike kriteria van 1988 waarvolgens interkulturele materiaal geëvalueer is, voortdurend verfyn en getoets om tred te hou met die ontwikkeling binne die dinamiese ondersoekveld van interkulturele leerstof (Homan & Van Praag 2004). Die hoogtepunt van PAREL se bydrae tot hierdie ondersoekterrein is die sogenaamde Dimple Projek (*Dissemination and Implementation of Help Desks for Intercultural Learning Materials*) wat sogenaamde *help desks* vir interkulturele hulpmiddele in ander Europese state implementeer.

Alhoewel onlangse ondersoeke na handboeke in primêre en sekondêre onderwys getoon het dat die PAREL-kriteria nie altyd in aanmerking geneem is nie (Homan 2003), blyk daar tog 'n poging te wees om pro-aktief 'valkuilen' (moontlike slaggate) soos *tokenisme*³¹, die omseiling van nie-Eurosentriese perspektiewe en blote byvoegingstrategieë by ou boeke te voorkom.

³¹ "Tokenism refers to a policy or practice of limited inclusion of members of a minority group, usually creating a false appearance of inclusive practices, intentional or not" (Tokenism Sa.).

Sedert 2004 ontvang PAREL nie meer subsidie van die Nederlandse regering nie en is die organisasie verskraal tot die instandhouding van 'n webtuiste. Die aktiewe teëwerking van etnosentriese perspektiewe deur middel van hierdie forum het dus tot 'n einde gekom.

2.3.3.3 Vlaamse handboeke

Ongeag die persepsie dat die Vlaamse kultuur deur die hoë vlak van meertaligheid in die gemeenskap verdraagsaamheid weerspieël, blyk uit 'n ondersoek (Sercu 1999), dat 69% van onderwysers in Vlaamse skole eksplisiet aangedui het dat interkulturele kwessies in Vlaamse handboeke nie vir hulle 'n prioriteit is nie. De Baets (in Nele 1996:57) beweer selfs dat nie-Westerse inligting in skoolhandboeke “*draait rond het absolute nulpunt*” en dat hierdie ignorering van voorstellings van mense van ander lande die idee skep dat dit as 'n ‘*non-issue*’ gesien word. Die ontwikkeling en navorsingstemas ten opsigte van interkulturele materiaal in Vlaandere sal nou kortliks geskets word.

Daar is drie faktore wat tans 'n deurslaggewende rol speel ten opsigte van die interkulturele inhoud van Vlaamse handboeke en wat op my navorsingsvraag van toepassing is. Eerstens, speel handboeke 'n uiters belangrike rol in die kurrikulum, aangesien 91% van die deelnemers in die genoemde ondersoek aangedui het dat hulle handboeke as die belangrikste onderrighulpmiddel beskou (Sercu 1999). Tweedens is die interkulturele kwaliteit van Vlaamse handboeke in die genoemde ondersoek slegs elfde op die prioriteitslys. Derdens word interkulturele doelwitte wel aanbeveel, maar nie afgedwing nie. Onderwysers kies self die handboeke, aangesien daar geen inmenging van regeringskant of enige ander amptelike liggaam is nie (Sercu 1999). Sierens (2000:40) beskou die feit dat daar geen wetlike raamwerk binne die Vlaamse onderwysstelsel bestaan waarvolgens interkulturele vaardighede verpligtend gemaak word nie as 'n struikelblok, en voorspel selfs: “*It will probably never reach that stage.*”

In dieselfde jaar as laasgenoemde uitspraak van Sierens (2000), is die GOK-beleid³² in Vlaamse onderwys geïmplementeer. Hiervolgens kon skole bykomende fondse bekom indien hulle bewys kon lewer dat hulle wel poog om die gelyke onderwyskansbeleid te bevorder. Die nuwe minister van onderwys, Frank Vandenbroucke, het op 15 Junie 2005 selfs 'n aangepaste finansieringsstelsel geïmplementeer waarvolgens skole outomaties vir die GOK-implementering geld sou ontvang, wat hulle dus moreel verplig om aandag te gee aan die

³² *Gelyke Onderwys Kansenbeleid.*

kwessie van interkulturaliteit (Vandenbroucke 2005). In die lig van die hoofberig op Dinsdag 13 Februarie 2007 in die koerant *De Standaard*, getiteld “*In Antwerpse scholen spreken twee op drie thuis andere taal*” (Lesaffer 2007:1) is hierdie benadering van die GOK-beleid inderdaad tydig en noodsaaklik. Hierdie studie ondersoek handboeke wat ná die implementering van die GOK-beleid verskyn het, en behoort dus aan te toon of die interkulturele speelveld binne Vlaamse onderwys wel in die jongste leermiddele gereflekteer word.

In 1995 stig die Universiteit van Gent, finansiële gerugsteun deur die Vlaamse regering, die Centrum voor Interculturele Educatie (CIE). Sedertdien bestuur hierdie instituut hoofsaaklik kwalitatiewe ondersoeke wat te make het met prosesse en strategieë om interkulturaliteit te bevorder en die uitdagings wat hierdie ondersoekterrein behels, beter te verstaan (Homan 2003; Sierens 2000). Hierdie navorsing manifesteer in die ontwikkeling van interkulturele leermiddele en leerinstrumente, byvoorbeeld die innoverende CLIM-projek (*Co-operative Learning In Multi-cultural Groups*) wat as ‘n resep vir interkulturele lesse ontwikkel is (Van Lysebettens 2005). CIE, net soos in die geval van PAREL in Nederland, verander hul naam na Steunpunt Leren en Diversiteit (SDL) (Sierens 2007). Uitgewers, outeurs en onderwysers word aangemoedig om handboeke volgens ‘n rigtinggewende diversiteitskode te ontwerp, te skryf en te gebruik, sodat ‘n kwalitatiewe standaard vir diversiteit in Vlaandere gevestig kan word. As redes word aangevoer dat monokulturaliteit, clichès, nie-identifisering en nie-herkenning van die leefwêreld van alle leerders in Vlaamse handboeke ‘n probleem is. Voordat daar nie op etniese ooreenkomste eerder as verskille gekonsentreer word nie, sal bevestigende stereotipering in handboeke bly sluimer (Bhutani 2008).

Die rigtingwysers wat deur die studie van Sierens (2007) voorgestel word, sal in my tematiese analise gebruik word om die data ten opsigte van die temas wat noodsaaklik is om in handboeke stereotipering te deurbreek, te toets.

2.3.3.4 Afrikaanse handboeke

Die nuwe, demokratiese Suid-Afrika bestaan reeds sedert 1995. Dit is dus noodsaaklik en tydig om in retrospek te kyk na hoe suksesvol Afrikaanse handboeke in die omkering van die vorige bedeling se oningeligte en met vooroordeel-ge vulde voorstellings praktyke was. Die verwronge uitbeeldings en weglatings van ander kulture asook die ignorering en stilsweye ten opsigte van die religieuse werklikhede van die helfte van die

Afrikaanssprekende taalgemeenskap (die sogenaamde ‘bruin sprekers’³³ van Afrikaans) was die gevolg van die Christelik-Nasionale Onderwysstelsel waarvolgens ras en geloof tydens die apartheidsera onlosmaaklike komponente was (Esterhuyse 1986; Webb 1992). Ook die sosiolinguïstiese werklikheid omtrent Afrikaans is deur die destydse amptelike kurrikulum verswyg. Die helfte van die Afrikaanse gemeenskap is bruinmense (Esterhuyse 1986). ‘n Moedertaal-taalhandboek behoort die wêreld van alle moedertaalsprekers van die taal te weerspieël, tog is Afrikaans gedurende apartheid as die alleenbesit van die blanke Afrikaner geprojekter (Engelbrecht 2003).

‘n Kontensieuse ondersoek na meestersimbole in Suid-Afrikaanse handboeke (Du Preez 1983) het tydens apartheid tien meestersimbole (aannames waarop stereotipering berus) in alle handboeke uitgewys. Die volgende meestersimbole is op kultuurstereotipering van toepassing:

- witmense is superieur; swartmense is minderwaardig;
- die wit Afrikaner het ‘n besondere verhouding met God;
- Suid-Afrika behoort regmatig aan die wit Afrikaner; en
- die wit Afrikaner het ‘n Godgegewe roeping in Afrika.

Die aanbevelings van Du Preez (1983) se studie is dat skoolhandboeke so gou as moontlik van hierdie meestersimbole gesuiwer moet word, omdat dit manipulêre werktuie in diens van stereotipering is en omdat vreedsame saambestaan in Suid-Afrika net binne ‘n nuwe, gemeenskaplike simbolesistiem moontlik is.

‘n Ander opspraakwekkende studie in hierdie tyd was ‘n sosiolinguïstiese ondersoek: *Taalhandboeke binne die Christelik-Nasionale apartheidsparadigma* (Esterhuyse 1986), wat ontstellende taalstereotipering in twee veelgebruikte handboekreekse, naamlik *Afrikaans my taal* en *Ons moedertaal* ten opsigte van bruin Afrikaanssprekendes uitgewys het. Taalstereotipering begin, volgens hierdie studie, by die implementering van *Algemeen Beskaafde Afrikaans* (‘n term wat setel in die koloniale geloof dat die blanke die beskawing na Suid-Afrika gebring het). Voorts word die bestaan van die Kaaps-Afrikaanse variant en gemeenskap geïgnoreer. Nie net word die unieke woordeskatkarakter van Kaaps verswyg nie, maar ook die idiome en afkortings in handboeke kom uitsluitlik uit die milieu van die blanke Afrikaanssprekende (boerdery, die treklewe en veral die Christelike godsdiens). Waar wel na

³³ Hierdie is politieke en ideologiese in Suid-Afrika ‘n kontroversiële term. Gevolglik sal die term in hierdie studie tussen aanhalingstekens geplaas word, ten einde ‘n bewussyn van die sensitiwiteit ten opsigte van die woord weer te gee.

die Moslem-gemeenskap verwys word, is dit neerbuigend. In *Afrikaans my taal* word die woord ‘kramat’ verduidelik as die ‘heilige’ graf van ‘n Mohammedaan. Die aanhalingstekens impliseer dus dat die graf nie werklik heilig is nie. Daarmee saam is die woord ‘Mohammedaan’ nie binne die Moslemgeloof aanvaarbaar nie (Esterhuyse 1986).

Die waarde van Esterhuyse (1986) se ondersoek lê enersyds daarin dat Afrikanereksklusivisme aan die hand van universele sosiolinguïstiese reëls aan die kaak gestel is. Sosiolinguïstiese manipulasie deur sillabusbeplanners, voorskryfkomitees en handboekskrywers kom byvoorbeeld in die studie onder skoot. Andersins het die ondersoek openbaar in watter mate bruin Afrikaanssprekendes in die 20ste eeu geïgnoreer en gestigmatiseer is. Hierdie taalstereotipering het by die bruin sprekers van die Kaapse variant ‘n identiteitskrisis laat ontstaan, wat uiteindelik ‘n grootskaalse taalverskuiwing na Engels meegebring het (Engelbrecht 2003).

Esterhuyse (1986) se ondersoek lig nog drie fasette van taalstereotipering uit. Eerstens poog die handboeke om die Kaapse variant as ‘plat’ en ‘snaaks’ voor te stel, en versterk gevolglik die ‘hanswors of *jollie-hotnot*-stereotipe’ (bruinmense is hansworse wat altyd vrolik en sorgvry is). Tweedens word die taalhistoriese weergawe omtrent die Maleise en Khoikhoi bydrae verdraai, en derdens word uitsluitlik blanke name, vanne, plekname en adresse in die boeke aangetref.

Dit wil voorkom asof Afrikaanse taalhandboeke tans besig is om die stryd teen oningeligte en ongefundeerde wanvoorstellings te wen, deurdat hierdie meestersimbole bewustelik teëgewerk word. Handboeke in Suid-Afrika stel ‘n nuwe Afrikaner voor: ‘n hergedefinieerde ‘self’ tussen ‘ander’ wat verskeidenheid bewustelik respekteer (De Wet 2001; Kusendila 2003). Die normdeurbrekende rol van die handboekreeks *Ruimland* (Esterhuyse *et al.* 1989) in die vorming van ‘n nuwe, formele en verskuilde kurrikulum tydens die laaste jare van apartheid, kan nie onderskat word nie (Engelbrecht 2003; Pieterse 1994). Die Afrikaanse moedertaalhandboekreeks, *Raamwerk* (Traut, Gouws, Peacock & Snyman 2001) word deur Kusendila (2003:131) beskryf as dat “*Raamwerk reveals a highly inclusive South African nationality, as well as inclusive multi-culturalism based on ‘unity in diversity’.*”

Roberts-Schweitzer (2006:50) beweer verder dat Suid-Afrika een van die min lande is wat, nadat politieke mag verskuif het, nie toelaat dat skoolhandboeke ter wille van nasionalisme ingespan word nie: “*prompted by its bitter apartheid experiences, South Africa has made*

education for social cohesion a national priority and is striving to use it to foster democracy, human dignity, equality and social justice.”

Die navorsingsvrae rig hierdie studie egter tot ‘n meer genuanseerde handboekondersoek ten einde vas te stel in watter mate die bordjies na meer as ‘n dekade van demokratisering verhang is. Is daar byvoorbeeld steeds Eurosentriese reste in die boeke teenwoordig? In watter mate word sensitiewe kwessies (veral rondom politiek en godsdiens) wel aangespreek? Is daar effektiewe de-stereotiperings tegnieke en -strategieë om die inherent-gewortelde persepsies van die verlede reg te stel? Hoe eerlik en outentiek is hierdie tegnieke? In ‘n studie oor geskiedenis-handboeke in Suid-Afrika na 1995, word byvoorbeeld bevind dat swart/wit rolomkering aangewend word om die flagrante voorstellings van die verlede reg te stel (Engelbrecht 2008). Montgomery (2005) redeneer dat handboeke in Kanada, in teenstelling met die Kanadese werklikheid, die beeld van ‘n natuurlike, anti-rassistiese en onproblematiese staat konstrueer. Is dit moontlik dat Afrikaanse handboeke ter wille van konformering aan ‘politiese korrektheid’ en goedkeuring deur departementele komitees dieselfde doen? Kusendila (2003) beweer byvoorbeeld in haar ondersoek na ‘n Afrikaanse handboekreeks dat ‘n ideale prentjie van hoe ‘n gemeenskap behoort te funksioneer in die handboekreeks *Raamwerk* gekonstrueer word, asook dat ander tale en hul sprekers nie werklik in die reeks ‘n stem kry nie, aangesien almal (swart of wit) voorgestel word asof hulle vanuit huis Afrikaanssprekend is.

Die verskaffing van handboeke aan skole is deel van Suid-Afrika se handboekdilemma. Op Maandag 8 Mei 2006 is daar ‘n protesoptog deur die onderwysvakbond Congress of South African Students (COSAS) in Pretoria gehou teen oorvol skole en die tekort aan handboeke in skole (*Radio Sonder Grense*: 8 Mei 2006). Daarmee saam bly wit/swart en swart/wit stereotipes in die Suid-Afrikaanse gemeenskap staties en aktief, weens die feit dat in talle skole nog steeds ‘ou’ apartheidshandboeke gebruik word as gevolg van ‘n tekort aan fondse en/of ‘n weiering om deel te word van die nuwe paradigma in ‘n nuwe Suid-Afrika (Matloff 1996; Slabbert 2001). Suid-Afrika is ook die enigste van die drie lande in hierdie ondersoek wat in die vorm van seleksieprosedures en die aanbeveling van bepaalde voorgeskrewe handboeke, regeringsbetrokkenheid het. Daar was sedert 1994 ook doelbewuste beleidsinisiatiewe om gelykheid en regverdigheid in leermateriaal te verseker. McKinney (2005:1) verduidelik:

... the setting up of the Race and Values Directorate in the National Department of Education (DoE), the establishment of a special sub-committee on human rights to

ensure the integration of values into the revised national curriculum ... and the creation of of anti-racism and human rights in education networks by the South African Human Rights Commission (SAHRC) ...

Die nuwe demokratiese post-apartheid waardes en norme behoort dus in die nutste leermiddele te manifesteer, maar in watter mate dit ter wille van die goedkeuring deur die provinsiale onderwysdepartemente kunsmatig is of slegs bygewerkte temas bevat, bly ‘n ope vraag.

2.3.4 TOEPASSING VAN LITERAATUURSTUDIE

Vervolgens word in tabel 2.2 ‘n opsomming gegee van hoe die teoretiese aspekte van die literatuurstudie in die studie geïmplementeer sal word.

TABEL 2.2: Beoogde toepassing van literatuurstudie

LITERAATUURSTUDIE	BEOOGDE TOEPASSING
<p>Diversiteit in drie lande: Historiese ontwikkeling. Naamgewing. Prosesmatige <i>versus</i> statiese identiteit. Monolinguale habitus (Gogolen 1994). Demitologisering van Afrikaans. Waardering vir taalvariëteit. Nuwe stereotipe: ‘swart onbevoegdheid’.</p>	<p>Verklaar makrokontekste bepaalde verskynsels? Verteenwoordiging in handboeke? Uitbeeldings anders as tradisioneel? Klem uitsluitlik op standaardtaal? Word daar ‘n Afrikaanse ‘ons’ geprojekteer? Erkenning van letterkundige tekste van variante? Spore van nuwe stereotipes?</p>
<p>Ooreenkomste tussen drie lande: Minderwaardigheid van die ‘ander’. Taalstereotipering. Xenofobie (pseudo-vyande).</p>	<p>Voorbeelde van ‘ons’-’hulle’-uitbeeldings? Vergelyking van taaluitsluiting in drie lande? Gekonstrueerde perspektief van Moslems?</p>
<p>Temas en tendense Rousseauïstiese uitbeeldings. Folkloristiese uitbeeldings. Die ‘ander’ as probleem. Ontken bydrae van ‘ander’. Eurosentriese benadering. De-stereotiperingstrategieë.</p>	<p>Voorbeelde van eksplisiete stereotipering? Voorbeelde van folkloristiese uitbeeldings? Word diversiteit as ‘n probleem gesien? Erkenning van ‘ander’skrywers? Kom normdenke voor? Doelbewuste pogings tot de-stereotipering?</p>
<p>Handboekontwikkeling in drie lande Werkswyse in Nederland (Van Dijk 1987).</p>	<p>Verandering sedert 1987?</p>



LITERATUURSTUDIE	BEOOGDE TOEPASSING
PAREL-kriteria van interkulturaliteit. Stiltes/omseilings/sensitiewe kwessies. SDL-diversiteitskode (Sierens 2007). Weglating van die bruin Afrikaner. Meestersimbole (Du Preez 1983). Kom Eurosentriese reste voor? Handboekvoorskrifkomitees.	Voldoen tekste aan kriteria? Voorstellingsruimte/aanspreek van die verlede? Is temas wat behoort voor te kom, teenwoordig? Kom genoegsame voorstellings voor? Meestersimbole teengewerk? Hoofsaaklik Europeërs uitgebeeld? Kosmetiese veranderinge?

2.4 SAMEVATTING

In die inleidende hoofstuk is die internasionale navorsingstendense ten opsigte van handboekondersoek aangedui. In hierdie hoofstuk is die konseptuele raamwerk ook as teoretiese besinning oor visuele persepsie en meganismes onderliggend aan kultuurstereotipering aangebied. In die tweede deel van die hoofstuk word 'n beskouing oor handboeke en die onderliggende hegemoniese magswerking daarvan in Nederland, Vlaandere en Suid-Afrika gegee, waarna die verwantskap tussen die drie gemeenskappe bespreek word. Hierdie hoofstuk het dus bygedra tot inligting ter beantwoording van die navorsingsvraag sowel as die kritiese subvrae van hierdie studie.

---oOo---

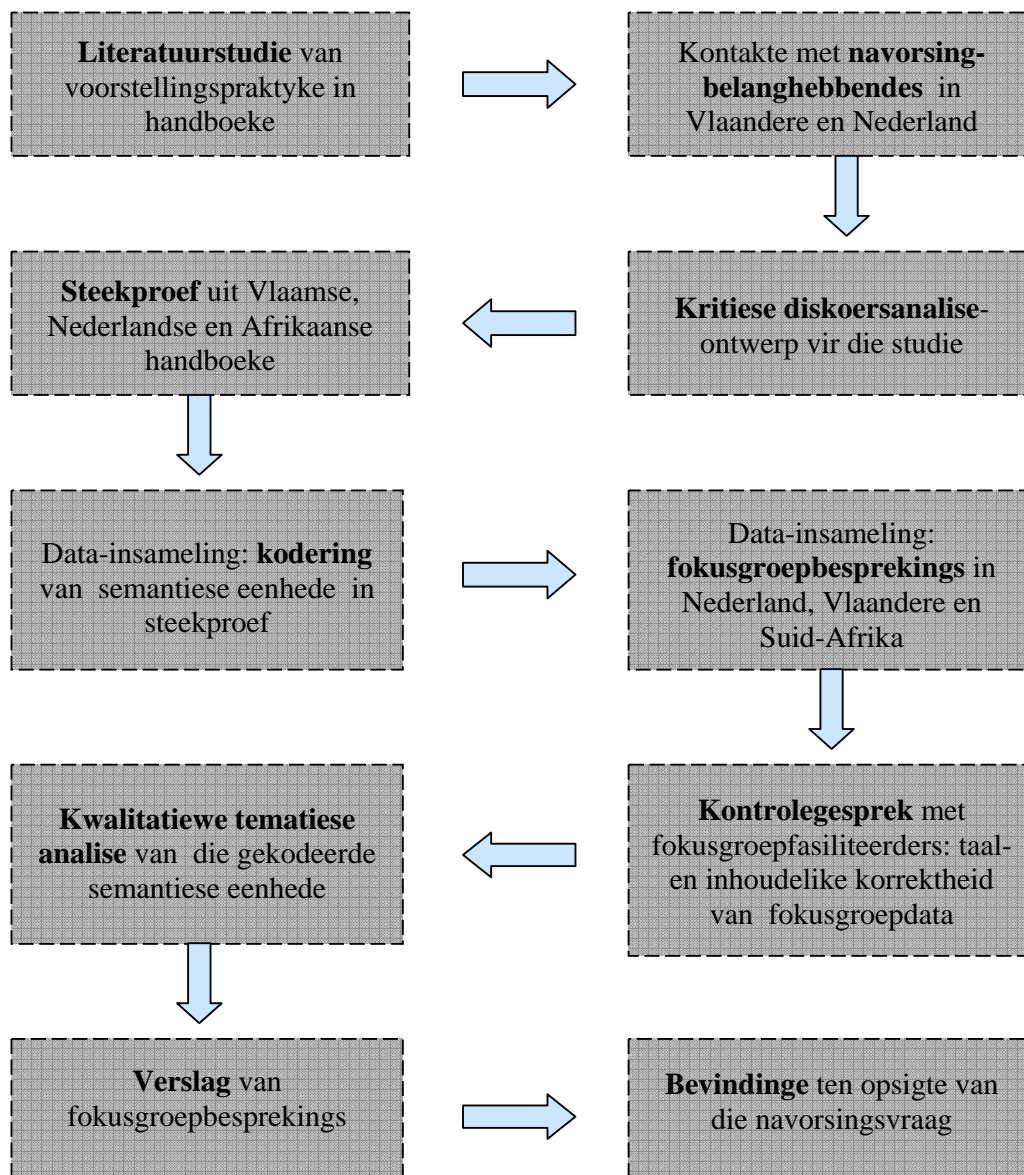
HOOFSTUK 3

NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

3.1 INLEIDING

Hierdie hoofstuk sal die navorsingsproses, soos in figuur 3.1 aangebied, bespreek om vas te stel in watter mate die visuele materiaal in Nederlandse, Vlaamse en Afrikaanse taalhandboeke bestaande kultuurstereotipering bevestig, al dan nie.

FIGUUR 3.1: Skematiese voorstelling van die navorsingsproses



Die hoofstuk bied 'n bespreking van die paradigmatische en epistemologiese perspektiewe wat die konseptualisering en metodologie van hierdie ondersoek gevorm het, gevolg deur 'n bespreking van die KDA-navorsingsontwerp. Die navorsingsmetodologie wat die ontwerp ondersteun word dan bespreek, asook die rol van die navorser en navorsingbelanghebbendes in die navorsingsproses. Ten slotte word gereflekteer oor die betroubaarheid van die data asook die etiese oorwegings wat vir hierdie studie geld.

3.2 PARADIGMA

Kwalitatiewe navorsing behels 'n in-diepte ondersoek na 'n gestelde verskynsel (Terre Blanche & Durrheim 2002). Enige ondersoek noodsaak eerstens 'n bepaalde 'bril' waardeur daar na die navorsingsvraag, navorsingsontwerp en die metodologie gekyk word. Creswell (1994) asook Denzin en Lincoln (2001) beskryf hierdie 'bril' as die filosofiese vertrekpunt van die navorser wat 'n bepaalde stel oortuiging bied wat op sy beurt bepaalde aksies rig.

In hierdie studie word die KDA-ontwerp gebruik om die voorstellingspraktyke in handboeke deur die lens van die kritiese paradigma te beskou, en in die besonder deur die kritiese paradigma se verbesondering daarvan. Volgens Merriam (2002) asook Seale *et al.* (2004) is die kritiese paradigma geanker in vele ander tradisies soos die tekslinguïstiek, die sosiolinguiïstiek, toegepaste linguïstiek en retoriek. Al hierdie tradisies berus op die uitgangspunt dat, binne die verskuilde kurrikulum, hegemoniese bevoordeling 'n onbetwisbare rol in tekste speel. Die kritiese paradigma daag uit, verander en bemagtig. Die *status quo*, aldus Merriam (2002), word altyd bevraagteken, omdat magswerking binne hegemoniese sosiale strukture mense sonder hegemoniese mag marginaliseer of onderdruk.

Die belangrike rol wat taal binne die KDA-sisteem van betekeniskonstruering speel, berus op die aanname dat die sosiale wêreld as 'n vorm van taal beskou word. Alles kan tot taal (en daarom die wêreld van idees) gereduseer word. Alle beskrywings van die werklikheid word as konstruksies beskou. Dinamiese en veranderende kommunikasie (deur gesprekke, tekens en simbole) skep deur ontologiese onderhandeling aktief en koöperatief 'n bepaalde werklikheid (Terre Blanche & Durrheim 2002).

Binne die kritiese paradigma kan feite nooit van hulle ideologiese inskripsie geskei word nie (Blommaert 2005). Henning, Smit en Van Rensburg (2004) wys daarop dat die interpretatiewe paradigmas die wêreld deur verskillende perspektiewe konstrueer, terwyl die

kritiese paradigma die politieke aard van perspektiewe op grond van die aanname dat sommige verhoudings belangriker en magtiger as ander is, bevraagteken. Die kritiese paradime ondersteun politiese bewustheid en probeer institusionele strukture wat as agente vir sosiale ongelykheid optree, ontbloot. Die veronderstelling dat, “*when we act, what we achieve is to reproduce the ruling discourse of our time and re-enact established relational patterns*” (Terre Blanche & Durrheim 2002:148) kenmerk by uitstek die kritiese paradigma.

3.3 EPISTEMOLOGIE (METATEORIE)

Epistemologie word gesien as ‘n tak van die filosofie wat beskou word as die verhouding wat die navorser met die realiteit het en die pad wat die navorser in sy soeke na die waarheid sal volg (De Vos 1998:241-242; Tashakkori & Teddlie 2003:708). As navorser beskou ek mense se gedagtes en ondervindings as die produk van ‘n sisteem van sosiale betekenis. In my studie na hoe visuele tekens bepaalde voorstellings skep (Terre Blanche & Durrheim 2002), word die sosiale magswerking binne die sisteem waarbinne die voorstellings voorkom, ondersoek.

Die feit dat daar interaksie tussen die navorsingsbelanghebbendes en die navorser is, maak die navorser subjektief deel van die studie. Denzin & Lincoln (2001) beklemtoon ook dat die navorser die deelnemers vanuit hulle wêreld moet beskou, ten einde die betekenis wat die aksies onderlê, te begryp.

Navorsingsdoelwitte rig die navorsingsontwerp. Volgens Mouton (2002) kan drie basiese soorte navorsingsdoelstellings onderskei word, naamlik om te *verken* (literatuurstudie), te *beskryf* (die weergee van onder andere korrelasies en klassifikasies) of te *verklaar* (evaluering en voorspelling). Die term ‘kritiese’ kan teruggevoer word na Habermas en die Frankfortskool en verbind KDA onlosmaaklik aan die kritiese teorie se opdrag om nie net te beskryf en te verduidelik nie, maar “*to root out a particular kind of delusion*” (Seale *et al.* 2004:199). Die strategieë en benaderings van hierdie studie is verkennend en beskrywend, maar veral verklarend/evaluerend.

3.4 REGVERDIGING VIR ‘N SUIWER KWALITATIEWE BENADERING

‘n Kwalitatiewe benadering is vir hierdie studie gekies, omdat ek glo dat dit ‘n ryk beskrywing (*rich description*) van die verskynsel van kultuurstereotipering kan bied. Nie

alleen dokumentêre bronne nie, maar ook die perspektiewe en oortuiging van ander rolspelers, is in die navorsingsproses ter sprake.

In hierdie studie word die komplekse aard van die verskynsel van stereotipering in drie verskillende gemeenskappe ondersoek. 'n Kwalitatiewe werkswyse sal die ondersoek verby die beperkinge en grense van kwantitatiewe analise neem, deur die gerigtheid op die sosiale en kultuur-historiese agtergrond waarin die data ingebed is. Dit sal verder op die interaksie en die geleefde ondervinding van die fokusgroeppasiteerders en die fokusgroeplede steun, sodat die dokumentêre analise verryk kan word. Die anti-positivistiese paradigma van 'n kwalitatiewe benadering beklemtoon by uitstek die uniekheid en kultuurgebondenheid van die data (Cohen *et al.* 2001). Beide databronne, naamlik die illustrasies uit die handboeke en die fokusgroeppesprekings, kan nie in terme van syfers geklassifiseer word nie, maar moet voorsiening maak vir die idiosinkratiese verwysingswêreld van die verskillende gemeenskappe.

'n Kwalitatiewe benadering veronderstel 'n ondersoekende gesigspunt. Nuwe insig in verskynsels soos kultuurvoorstellings word deur 'n oop, aanpasbare en induktiewe benadering nagestreef (Terre Blanche & Durrheim 2002). Die navorsingsvraag suggereer ook 'n kwalitatiewe benadering, aangesien dit begrip vir die impak van die onderskeie veranderende kulturele kontekste waarbinne die data figureer, veronderstel.

Cohen *et al.* (2001:19) verbind die kwalitatiewe benadering tot die volgende vertrekpunte:

- Mense konstrueer aktief hul sosiale leefwêreld.
- Situasies is vloeibaar en veranderend eerder as staties en onveranderlik; gedrag en gebeure is die gevolg van en word verryk deur konteks en tyd.
- Beide individue en gebeure is uniek en daarom nie veralgemeenbaar nie.
- Menslike reaksie is gebaseer op interpretasie van gebeure, kontekste en situasies.
- Daar bestaan veelvuldige interpretasies van elke oënskynlik enkelvoudige gebeurtenis.
- Die realiteit is in wese kompleks en bestaan uit veelvuldige betekenislae.
- 'n Situatie behoort eerder deur die oë van medewerkers as deur dié van die navorser alleen ondersoek te word.

Denzin en Lincoln (2001:4) beskryf die prosesmatigheid van kwalitatiewe ondersoek teenoor die eksakte meting van veranderlikes in kwantitatiewe ondersoeke soos volg:

The word qualitative implies an emphasis on process and meanings that are not rigorously examined or measured (if measured at all), in terms of quantity, amount, intensity or frequency. Qualitative researchers stress the socially constructed nature of reality, the intimate relationship between the researcher and what is studied, and the situational constraints that shape inquiry. They seek answers to questions that stress how social experience is created and given meaning. In contrast, quantitative studies emphasize the measurement and analysis of causal relationships between variables, not processes.

Patton (1990:40-41), ondersteun deur Swanson en Holton (1997:95), identifiseer temas wat deel is van elke kwalitatiewe ontwerp. Die items word in tabel 3.1 gelys volgens die handeling wat beoog word.

TABEL 3.1: Voorgestelde kwalitatiewe ontwerp

TEMA	VOORGESTELDE WERKSWYSE
Naturalistiese navraag	Die ondersoek vind binne 'n opvoedingsomgewing plaas.
Induktiewe analise	Data-insameling en -analise begin met besonderhede wat tot veralgemenings lei.
Holistiese perspektief	Stereotipering as 'n komplekse sisteem word uit beide 'n individuele en groepspektief ondersoek (KDA en fokusgroepbesprekings).
Kwalitatiewe data	Gedetailleerde beskrywings word moontlik gemaak deur kwalitatiewe data-insamelingsmetodes. Die doel en fokus is om insig te verkry in die dieper, komplekse werkinge van stereotipering.
Persoonlike kontak en insig	Doelgerigte fokusgroepbesprekings gebaseer op duidelike kriteria word met medewerkers onderhandel.
Dinamiese sisteme	Veranderinge binne die fokusgroepspele ten opsigte van veranderende rolle en samestellings uit verskillende kulture word deel van die dinamika.
Unieke gevalle-oriëntering en kontekstsensitiwiteit	Daar word in elke land met drie handboekreekse as gevallestudies gewerk. Die fokusgroepbesprekings is uniek en kontekstsensitief.
Empatiese neutraliteit	Die rol van die navorser as waarnemer in plaas van deelnemer ten opsigte van die fokusgroepbesprekings in Vlaandere en Nederland is 'n poging tot objektiwiteit.
Ontwerpbuigsaamheid	Buigsaamheid blyk uit die transponering van inhoudsanalise na KDA, asook die diverse samestelling van die fokusgroeplede.

Hierdie studie gebruik kwalitatiewe navorsingsmetodes om 'n sosiale verskynsel so deeglik moontlik te beskryf sodat die beskrywings en verklarings van die navorser so ver as moontlik ooreenstem met die deelnemers se interpretasies. Weens die feit dat betekenis oor

verskillende kontekste van menslike interaksie varieer en verskil, sal daar nie gepoog word om bevindinge te veralgemeen nie, maar eerder om die sosiale verskynsel te probeer begryp en te beskryf. Babbie en Mouton (2001:274) stel dit soos volg:

... researchers within the qualitative paradigm understand that the aim of their study is to provide an understanding of the meaning which one or two people attribute to a certain event and not to generalize.

Vervolgens sal die kritiese diskoersanalise-navorsingsontwerp bespreek word.

3.5 DIE KRITIESE DISKOERSANALISE-NAVORSINGSONTWERP (KDA)

3.5.1 INLEIDING

KDA is 'n gevestigde paradigma binne die linguïstiek (Henning *et al.* 2004; Seale *et al.* 2004) en is onlosmaaklik verbind aan die studie van taal as sosiale praktyk; die milieu waarbinne die diskoers plaasvind en die effek wat mag in 'n gemeenskap uitoefen. Mag differensieer en kies. Mag sluit in en sluit uit en manifesteer in diepgaande ongelykheid binne gemeenskappe (Blommaert 1997). KDA is die analise van die effek wat mag in 'n gemeenskap uitoefen, met ander woorde wat mag aan mense, groepe en samelewings doen en hoe dit tot stand kom (Blommaert 2005). Skole is spieëlbeelde van die gemeenskap en handboeke is een van die manifestasievorme van ongelykheid binne die skoolsisteem (en gevolglik binne die gemeenskap). Deur die diskursiewe praktyke in die handboek te ondersoek, kan veel te wete gekom word oor die reproduksie van die sosiale *status quo* binne die drie gemeenskappe wat in hierdie studie ter sake is.

3.5.2 DIE BEGINSELS VAN KDA

Uit die literatuur kristalliseer vyf basiese beginsels van KDA wat op hierdie studie van toepassing is. Seale *et al.* (2004) bied 'n indringende bespreking van hierdie beginsels.

- **Beginsel 1**

KDA word eerstens gekenmerk deur die interdisiplinêre aard daarvan en is by uitstek eklekties. Teoreties, sowel as metodologies, word dit beïnvloed deur wat ookal nodig is om die verskynsel wat bestudeer word, te verstaan en te verduidelik. Seale *et al.* (2004) asook Van Dijk (1993) wys daarop dat KDA nooit gepoog het om 'n enkele of 'n spesifieke teorie

te wees nie en ook dat daar nie een spesifieke metodologie is wat KDA kenmerk nie. Huckin (2004:3) beskryf KDA as ‘n benadering tot teksanalise eerder as ‘n stap-vir-stap metode:

It should be kept in mind that that CDA is not a linguistic theory and therefore does not provide a complete grammar of syntactic, phonological or other linguistic elements for any particular language. Nor does it aim to describe any particular text in exhaustive detail. Instead, it tries to point out those features of a text that are most interesting from a critical perspective, those that appear to be textual manipulations serving non-democratic purposes.

Brand en Carstens (2005:236) sluit hierby aan deur daarop te wys dat KDA nie ‘n goed-gedefinieerde empiriese metode is nie, maar ‘n “*cluster of approaches with a similar theoretical base.*” Daarom sal KDA aanvullend tot die tematiese analise gebruik kan word.

▪ **Beginsel 2**

KDA probeer as kritiese teorie in ‘agente’ bewuswording aanwakker ten opsigte van hul éie behoeftes en belange, want mense is dikwels self nie bewus van hulle ideologiese posisionering nie (Seale *et al.* 2004). Die kritiese analise van die diskoers binne ‘n gemeenskap is ‘n analise van die ‘stem’ in die gemeenskap. Blommaert (2005) beskryf hierdie ‘stem’ as die wyse waarop die dominante groep mense binne ‘n gemeenskap daarin slaag om hulself verstaanbaar te maak en terselfdertyd (onbewustelik) ongelykheid te definieer. Die KDA-analis probeer die slagoffers van hierdie hegemoniese onderdrukking ondersteun en aanmoedig om teen hierdie onderdrukking weerstand te bied. Hierdie studie poog om die aandag op die magsongelykheid en sosiale diskrepansie in handboeke te vestig in die hoop dat dit met betrekking tot voorstellingspraktyke korrektiewe aksie sal bewerkstellig.

▪ **Beginsel 3**

Die belangrike rol wat die geskiedenis in die makrokonteks van diskoers speel, is deur Van Dijk se historiese diskoersbenadering op die speelveld geplaas met sy ondersoek na die konstruksie van die ‘vreemdeling’ in Nederland (1993 en 1997). Die effek van die kollektiewe sosiale geheue in ‘n gemeenskap is direk gekoppel aan die periode waarin dit ontvou (Jansen 2009). Om hierdie rede fokus die historiese diskoersbenadering op die verband tussen sinchroniese en diachroniese sosiale praktyke. Huckin (2004) beweer dat die inspeel van die groter sosiale konteks ten doel het om relevante kulturele, politieke en sosiale fasette in die “*real world context with all its complexity*” (Huckin 2004:1) te betrek. Daarom

verreken my literatuurstudie onder andere die historiese ontwikkeling van en verbintenisse tussen Nederland, Vlaandere en Suid-Afrika.

▪ **Beginsel 4**

Binne die kritiese diskoers van identiteit en verskil, vorm die diskursiewe konstruksie van binêre opposisies die grondslag van voorstellingspraktyke (Seale *et al.* 2004). Daar is vier onderliggende vrae wat die strategieë bepaal waarmee binêre opposisies in KDA geïdentifiseer kan word en wat in hierdie analise gebruik sal word:

1. Hoe word daar na persone verwys of hoe word hulle benoem?
2. Watter eienskappe, karaktertrekke, kwaliteite en aspekte word aan persone toegedig?
3. Watter argumente of raamwerke gebruik spesifieke persone of sosiale groepe om in- en uitsluitings van ander te regverdig?
4. Watter agendas, perspektiewe of uitgangspunte is onderliggend aan die etikettering, argumente of toewysings wat gemaak is?

Hierdie strategieë openbaar wat Rose (2001) en Huckin (2004) die ‘ideologiese kompleks’ noem. Weergawes van die wêreld is gelaai met meerduidige betekenis en insinuasies (Rose 2001). ‘n Sosiale groep se weergawes en insinuasies is altyd ter wille daarvan om die groep se eie belang te verdedig. Wanneer hierdie insinuasies uitgedaag of ontmasker word, word veiligheid in die meerduidigheid van ‘n spesifieke insinuasie gevind. Die indruk kan altyd gewek word dat die ‘onskuldige’ betekenis die enigste bedoeling was. ‘Ideologiese kompleks’ verwys dus na die heen en weer beweeg tussen verskillende meerduidige betekenis ten einde die sosiale akteur te beskerm. Die ideologiese kompleks kan veral teruggevind word in sosiale instansies soos die media, wat Sadar en Van Loon (2006:72) “*ideological state apparatus*” noem. Deur staatsinstellings word ‘*commonsense knowledge*’ oorgedra deur simboliese kodes wat sosiale, kulturele en politieke perspektiewe verteenwoordig. Hierdie simboliese kodes, bekend as mitiese simbole, is nie alleen ideologies omdat dit vals is nie, maar ook omdat dit as normaal, natuurlik en onvermydelik oorgedra word. Dit verteenwoordig sogenaamde ewige en onveranderlike waarhede en word juis daarom nooit bevraagteken nie (Sadar & Van Loon 2006).

Blommaert (2005; 1997) voeg nog ‘n ononderhandelbare beginsel van KDA tot Seale *et al.* (2004) se genoemde beginsels toe, te wete die rol van taal:

▪ **Beginsel 5**

Die bestudering van taal is aksiomaties met KDA verbind: Terre Blanche & Durrheim (2002) definieer KDA as die analise van die manifestasie van ideologie in taal. Ook Seale *et al.* (2004) beskryf KDA as die proses waar taal en ideologie ontmoet. Sosiale betekenis word gevorm tussen wat gesê word en die sosiale situasie waarin dit gesê word. Daar bestaan nie iets soos nie-sosiale taal nie, omdat taal altyd indeksale betekenis het. Taal word in KDA nie beperk tot gesproke taal nie, maar sluit ook geskrewe en visuele taal in (Merriam 2002; Rose 2001; Seale *et al.* 2004). Nie-verbale aspekte van taal is veral deur Kress en Van Leeuwen (1996) op die semiotiese speelveld geplaas deur hulle taksonomie van visuele kommunikasie. Die visuele antropologie (soos beskryf in my konseptuele raamwerk), beskou beelde en foto's nooit as objektiewe visuele rekords nie, maar as subjektiewe voorstellings van die werklikheid (Seale *et al.* 2004). My ondersoek na die visuele 'taal' in taalhandboeke is dus volledig met hierdie beginsel versoenbaar. Verdere toepassing van die teorie op die studie sal nou bespreek word.

3.5.3 TOEPASSING VAN KDA OP HIERDIE STUDIE

Nadat Blommaert (2005), Blommaert en Verschuren (1998) asook Van Dijk (1987) indringend bestudeer is, is die navorsingsbesluit geneem dat KDA aansluit by die teoretiese uitgangspunt van die studie dat die stryd tussen mag, taal en kennis die basis van stereotiperingspraktyke binne 'n bepaalde gemeenskap vorm. Hierdie studie gaan dan ook van die aanname uit dat vooroordeel en diskriminasie nie insidenteel of *ad hoc* voorkom nie, maar by die dominante groepe in die drie gemeenskappe sistematies en alledaags is. As navorser is ek geïnteresseerd in hoe magsongelykheid in handboeke (wat die produk van die uitgewersbedryf as sosiale instansies is), bevestig en gelegitimiseer word. Blommaert (2005) en Van Dijk (1987) werk ook vanuit die werklikhede van hul eie kontekste/vaderlande, te wete Vlaandere en Nederland en die migrante-kwessie aldaar. Die ondersoek na magswerking en beeldvorming is dus toegespits op presies die makro-kontekste wat ek as *outsider-researcher* bestudeer.

My analise poog om die polarisasie tussen 'ons' en 'hulle' in die onderliggende spel tussen kultuur, geskiedenis en mag (Blommaert & Verschuren 1998) in die data te identifiseer. Daar word dus in die steekproef gesoek na simptome van hegemoniese beheer. Simptome, in die idioom van Hofstede (Claes & Gerritsen 2002:19), is egter net die 'punt van die ysberg' (dit

wat fisies in die teks teenwoordig is), wat die onderliggende ysberg (die nie-waarneembare waardes en norme) aandui. Hierdie waardes en norme het die volgende funksie:

Ze bepalen wat goed en wat niet goed is, wat mag en niet mag: het is de manier van denken en de visie op de wereld. Omdat ze groot in aantal, onbewust en onzichtbaar zijn, leiden ze makkelijk tot misverstanden in interculturele communicatie.

Daar sal bewustelik tussen hierdie sigbare en onsigbare lae van die data verbande getrek word.

Tabel 3.2 wys ten slotte die beoogde toepassing van die KDA-ontwerp op hierdie studie.

TABEL 3.2: Beoogde toepassing van KDA-ontwerp

KDA-STRATEGIE	BEOOGDE TOEPASSING
Meesternarratiewe van heersende groep. Mag manifesteer in ongelykheid. Vasstelling van normdenke. Spanning tussen ideologie en werklikheid. Ideologiese kompleks.	Word die heersende groep se belange bevorder? Kom daar sosiale diskrepancies in tekste voor? Openbaar fokusgroepbesprekings normdenke? Kom mitiese simbole in die steekproef voor? Is daar meerduidigheid in 'onskuldige' interpretasies?

3.6 METODOLOGIE

3.6.1 INLEIDING

Data-generering sal nou bespreek word in terme van hoe die steekproef in die drie gemelde gemeenskappe vasgestel is; hoe die tekste gekodeer is, sowel as hoe data deur die fokusgroepbesprekings gegeneer is. Hierna word die beoogde data-analise onder die loep geneem deur die integrering van die KDA-benadering en kwalitatiewe tematiese analise van die gekodeerde tekste te beskryf.



3.6.2 DATA-GENERERING

3.6.2.1 Steekproef

Daar is reeds in die inleidende hoofstuk genoem dat 'n doelmatige steekproefbepaling gebruik word en waarom daar op moedertaalhandboeke besluit is. Die verantwoording vir die kies van drie gevallestudies (een uit elke gemeenskap), word vervolgens bespreek.

(a) Vasstelling van die Nederlandse en Vlaamse steekproef

Die identifisering van die steekproef van Vlaamse en Nederlandse handboeke het om verskeie redes langer geduur as wat ek verwag het. Eerstens kon ek, weens kontak wat ek met handboekspesialiste in Vlaandere en Nederland gehad het, oor 'n tydperk van twee maande 'n verskeidenheid handboeke (sien tabel 1.1) ondersoek. Dit het my in staat gestel om vertrouwd te raak met die aanslag, werkswyse en tegniese aspekte van die boeke. Ek het al die handboeke meer as een maal gekodeer om seker te maak dat ek nie iets uitlaat wat later belangrik sou wees nie. Ek het dan ook wel telkens op nog visuele materiaal afgekom wat ek die vorige keer nie raakgesien het nie of wat ek nie korrek geïnterpreteer het nie. Hierdie proses het plaasgevind tydens my drie-maande verblyf in Vlaandere en Nederland in 2007. Dit het keer op keer gebeur dat ek na nog 'n week besef het dat ek anders na dieselfde materiaal kyk, omdat ek meer vertrouwd geraak het met die kulturele (en multi-kulturele) situasie in Nederland en Vlaandere.

Die aanvanklike steekproef (soos in tabel 1.1 uiteengesit) het uit drie reekse in elke gemeenskap bestaan. Ek het vermoed dat hierdie groter steekproef kwantitatief en kwalitatief waarde aan die data sou toevoeg, omdat daar in die Nederlandse handboeke min diversiteitsmateriaal is (in vergelyking met die Vlaamse en Afrikaanse boeke). Ek het dus vermoed dat 'n groter steekproef 'n meer genuanseerde beeld sou gee. Die grootte van die steekproef, volgens Rose (2001:59), het te doen met hoeveel veranderlikes teenwoordig is. Nadat 'n eerste, omvattende kodering van hierdie boeke gedoen is, het ek onder die indruk gekom dat daar nie genoegsame veranderlikes in die uitbreiding van die steekproef na vore kom nie. Ek het gevolglik besluit om my te beperk tot die steekproef wat ek vir die fokusgroepbesprekings gebruik het, te wete die bronneboeke *Markant 4, 5 en 6* in Vlaandere en *Nieuw Nederlands 4, 5 en 6* in Nederland. My besluit het 'n drieledige motivering:

Eerstens was die proses wat ek so pas beskryf het, waardevol in terme van 'n globale vertrouwdheid met en insig in die onderwysstelsel, kontekstualisering, temas, en visuele tegnieke. Om te kon fokus, moes ek eers weet wat daar nog is om op te fokus en ek moes eers weet hoe die algemene prentjie lyk, voordat ek na iets spesifieks kon begin soek. My aanvanklik breë, omvattende en genuanseerde visie was instrumenteel tot my uiteindelijke fokus op die steekproef waarop ek besluit het.

Tweedens sluit my keuse van een boek per land, en dan wel 'n veelgebruikte boek in daardie land, aan by die feit dat ek in wese besig is met die ondersoek na die algemeen-geldende norm in daardie land. Ek verwys hier na die uitgangspunt in KDA dat die dominante diskoers in 'n gemeenskap die norm is waarbinne die effek van magswerking gesoek moet word (Blommaert & Van Schuren 1989; Van Dijk 1987). Myns insiens sal normdenke waarskynlik in veelgebruikte boeke weerspieël word.

Derdens is dit, weens bagasiespesifikasies, bykans onhaalbaar om so 'n groot steekproef boeke per vliegtuig te vervoer. Die moontlikheid om die boeke deur die pos te stuur, het weer finansiële implikasies.

Volgens Braun en Clarke (2006) is die proses waardeur die steekproef bepaal word, asook die herhaaldelike beweging tussen die verskillende moontlikhede wat as steekproef ondersoek word, belangriker as die grootte van die steekproef op sigself. Henning *et al.* (2004) wys ook in hierdie verband op die belangrikheid van die eerste globale indruk waaruit die data gevorm word, deur die induktiewe (en dus hoogs interpretatiewe) proses ten grondslag hiervan.

(b) Bepaling van die Afrikaanse steekproef

Die bepaling van die steekproef van die Afrikaanse handboeke was minder ingewikkeld as dié van die Nederlandstalige boeke, aangesien ek bekend was met die handboeke omdat Afrikaans my vakgebied is. Die keuse van 'n Afrikaanse boek is ook vergemaklik deur die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel waarvolgens boeke aan die onderwysdepartement voorgelê moet word alvorens dit goedgekeur en amptelik voorgeskryf mag word. Ek het gevolglik net goedgekeurde boeke oorweeg.

Weens jarelange kontak met die uitgewers, kon ek ook vasstel watter boeke kommersieel die beste vaar. Ek het aanvanklik drie boeke geïdentifiseer, maar nadat ek besluit het om die

steekproef te verklein, het ek op die beste verkoper van die drie, te wete *Afrikaans ons taal* (AOT) (2005) besluit. Hierdie was egter nie 'n maklike besluit nie. My aanvoeling was om *Raamwerk* (2005) te gebruik, omdat ek die boek enkele jare gelede met die oog op 'n artikel oor taboes ondersoek het en die aanbieding nuut en vars gevind het. Verder is die visuele kwaliteit van die illustratiewe materiaal (myns insiens) verreweg die mees geslaagde van al die beskikbare Afrikaanse handboeke, en laastens is een van die skrywers myns insiens 'n grensverskuiwende denker – ook in die handboekliteratuur.

Uiteindelik het ek om 'n paar redes besluit om *Raamwerk* nie te gebruik nie. Ek het reeds 'n vasgestelde (positiewe) persepsie oor die boek en sy outeurs gehad en daarom sou dit nie strook met my onderneming om waarnemerseensydigheid te alle tye te probeer vermy nie. Tweedens kon ek ook nie daarby verbykom dat *Raamwerk* nie goed verkoop nie. Hierdie inligting het ek per navraag van die uitgewer (Maskew Miller Longman) verkry en omliggende boekwinkels het dit mondeling bevestig. Na vele oorwegings het ek besluit om my oorspronklike keuse te handhaaf, te wete *AOT*.

Wat my wel amper oortuig het om *AOT* nie te gebruik nie, is die feit dat die boek reeds in 1998 (dus net na die apartheidsera in Suid-Afrika) gepubliseer is. Dit impliseer dat 'n boek wat as 'n oorgangsreeks vir 'n 'nuwe' Suid-Afrika bedoel was, 'n dekade later nog steeds die algemeen-geldende norm is. Vergeleke met byvoorbeeld die Vlaamse boeke, skep dit die indruk dat daar haas geen vernuwing of dinamika in die Afrikaanse handboekwêreld was nie. Die reeks is egter voor die herdruk daarvan in 2005 wel hersien om aan die vereistes van die nuwe kurrikulum³⁴ te voldoen en is steeds die topverkoper in die mark. Vervolgens sal die motivering vir en die verloop van die loodsstudie van hierdie studie nou beskryf word.

3.6.2.2 Loodsstudie

(a) Motivering vir die loodsstudie

Visuele voorstellings kan meesterlik verbloem (Prosser 2001). Soms word daar geskuil agter die werklikheidswaarde van foto's en soms agter die onskuld van humor (Cohen 1991). Wanneer die algemeen aanvaarde aannames binne 'n gemeenskap nie vooraf duidelik is nie, kan ek as navorser moeilik onderskei tussen byvoorbeeld humor en etikettering. Die loodsstudie kan aanduidend wees van dit waarvoor hierdie ondersoek sensitief behoort te

³⁴ In 1998 is 'n Uitkomsgebaseerde (UGO)-benadering in Suid-Afrika geïmplementeer.

wees. Die doel van die loodsstudie is dus om insig te verkry in wat die algemeen aanvaarde aannames in die onderskeie gemeenskappe is en om vas te stel vir watter perspektiewe my analise sensitief moet wees.

(b) Verloop van die loodsstudie

In die lig van bogenoemde motivering, gaan ek die sosiale diskrepanse wat in belang van die heersende klas optree, probeer identifiseer deur kontensieuse voorbeelde van visuele materiaal aan 'n groep kundiges (wat van herkoms verskil), voor te hou. Implisiete stereotiperings-tegnieke wat soms onwetend, soms doelbewus, aangewend word om die binnegroep te beskerm en die buitegroep ter syde te stel, word ondersoek. Hierdie geleentheid het hom tydens die eerste fase van die fokusgroepbespreking in Vlaandere voorgedoen. Die fokusgroeplede is in 'n *insider*- (persone met slegs 'n wit Vlaamse identiteit) en 'n *insider/outsider*-groep (persone met meer as bloot 'n wit Vlaamse identiteit) verdeel. Beide groepe moes drie spotprente (wat myns insiens ten opsigte van kulturele stereotipering konfronterend kon wees), vanuit hul eie binnegroeperspektief bespreek. Hierdie spotprente is deel van die aanvanklike datakorpus, soos in tabel 1.1 beskryf.

3.6.2.3 Fokusgroepbesprekings

Fokusgroepbesprekings is, soos die naam aandui, gefokus op duidelike geformuleerde doelwitte. Die onderwerp van bespreking word vooraf deeglik beplan en op 'n logiese wyse geformuleer. Op hierdie manier word die menings, ervarings en sienswyses van die deelnemers aan die makrokonteks in die geselekteerde gemeenskap, gekoppel (De Vos 1998). Akademici is dit eens dat fokusgroepbesprekings 'n ryk beskrywing van kommunikasie oor 'n gestelde verskynsel moontlik maak. Idees kan opgevolg word en reaksies, motiewe en emosies kan grondig ondersoek word - aspekte wat 'n vraelys byvoorbeeld nie in staat is om te doen nie (Creswell 1994; Mouton 2001).

De Vos, Strydom, Fouché en Delpont (2005) noem die volgende voordele van fokusgroepbesprekings, naamlik dat dit:

- binne 'n relatiewe kort tydperiode afgehandel kan word en dat die kostes daaraan verbonde relatief laag is;
- die navorser blootstel aan die deelnemers se wêreldbeskouings en die aard van hulle onderlinge verhoudings;

- lig werp op verskynsels en sosiale prosesse waarvan die navorser nie kennis dra nie;
- 'n sosiaal-georiënteerde navorsingsprosedure is, wat interaksie tussen groepslede fasiliteer;
- ruimte laat vir die navorser om 'n buigsame atmosfeer te skep waarbinne onverwagte kwessies verken kan word;
- ruimte laat vir deelnemers om op ander se reaksies te reageer en voort te bou. Dit lei tot die ontginning van opinies en menings, wat nie noodwendig met individuele onderhoude na vore sou kom nie; en
- tot vinnige resultate kan lei, deurdat die fokusgroepbesprekings binne 'n relatiewe kort tydspanne gedoen, resultate geanaliseer en 'n verslag afgehandel kan word.

Fokusgroepbesprekings impliseer egter ook bepaalde beperkings. Die belangrikste beperkings, volgens Creswell (1994:150), is dat 'indirekte' informasie deur die siening van fokusgroeplede gefiltreer kan word. Informasie kan gekoppel wees aan die plek waar die fokusgroepbespreking plaasvind, eerder as aan 'n natuurlike konteks. Ook kan die navorser se teenwoordigheid ten opsigte van die fokusgroeplede se respons vooroordeel in die hand werk.

De Vos *et al.* (2005) maak melding van beperkings ten opsigte van fokusgroepbesprekings:

- Dit is nie altyd maklik om geskikte deelnemers te vind om aan ander fokusgroepbesprekings deel te neem nie. Die navorser kom dus dikwels te staan voor die uitdaging om die onderwerp van bespreking by die deelnemers se vermoë om oor die onderwerp te gesels, aan te pas.
- Fokusgroepbesprekings laat deelnemers toe om met mekaar interaksie te hê en mekaar sodoende te beïnvloed. Die gevolg is dat bepaalde deelnemers die gang van die bespreking in 'n sekere rigting kan stuur, wat moontlik irrelevant is tot die studie. Dit lei daartoe dat die fasiliteerder die fokus van die bespreking voortdurend moet rig.
- Data wat deur fokusgroepbesprekings gegenereer word, is soms moeilik om te analiseer, omdat die menings en opinies van die deelnemers binne 'n spesifieke sosiale konteks geïnterpreteer moet word. Dit mag die indruk wek dat fokusgroepbesprekings subjektief en eensydig is.
- Aangesien die deelnemers aan fokusgroepbesprekings slegs 'n baie klein groepie mense is, kan inligting wat daaruit verkry word, nie veralgemeen word nie.

- Die fasiliteerders van fokusgroepbesprekings moet opgelei wees om groepsdinamiek te verstaan en besprekings te lei.

(a) Toepassing op hierdie studie

Wat hierdie studie betref, behoort die grootste pluspunt van die fokusgroepbesprekings die insig en ervarings van ingeligte persone ten opsigte van kultuurstereotipering in hulle lewenswêreld te wees. Babbie en Mouton (2001) wys daarop dat ‘n navorser fokusgroepe gebruik om inligting te bekom wat andersins nie bekombaar is nie:

It is the shaping and reshaping of opinion that we are after. We may know what each individual thinks, but once we put several individuals together in a group, we are confronted with a completely new set of data (Babbie & Mouton 2001:292).

Fokusgroepbesprekings skep dus ‘n ruimte waarbinne betekenis tussen groeplede onderhandel word, eerder as om te volstaan by individuele betekeniskepping. Vir my as *outsider*-navorser is hierdie betekenisonderhandeling van onskatbare waarde, aangesien fokusgroeplede verbande tussen hul eie leefwêreld en die handboeke in hulle eie gemeenskappe trek.

(b) Fokusgroeponderhoude in Nederland en Vlaandere

(i) Logistiek

Die fokusgroepbesprekings het onderskeidelik op 15 Maart 2007 en 12 April 2007 by die Hogeschool Artevelde, Gent (Vlaandere) en die Universiteit Utrecht (Nederland) plaasgevind. Kollegas verbonde aan beide inrigtings het as fasiliteerders opgetree, terwyl ek as navorser deurgaans teenwoordig was. Die fokusgroepbesprekings het ongeveer twee ure elk geduur en is op band opgeneem. Die fasiliteerders is volledig en skriftelik ten opsigte van die *modus operandi* ingelig en is van die nodige apparatuur voorsien om in die fokusgroepbesprekings met die gekodeerde illustrasies te werk.

(ii) Verloop

Die fokusgroepbesprekings het in drie fases plaasgevind.

▪ **Fase 1:**

As inleidende aktiwiteit het ek die foto in visuele voorstelling 3.1 vir bespreking aan die deelnemers voorgedra.

VISUELE VOORSTELLING 3.1: Inleidende foto



Die fokusgroepasfiliereers het na aanleiding van die foto met die fokusgroeplede in gesprek getree ten opsigte van hoe om die rol van die ‘gewone leser’ te simuleer deur bloot ten opsigte van die indikers in die foto beskrywende kommentaar te lewer. Die fokusgroeplede het ten opsigte van die *wie*, *wat* en *waar* in die foto kommentaar lewer. Wie is die akteurs en die toeskouers; wat is die ritueel waarvolgens die man aan die vrou ‘n skinkbord met kerse gee, en watter tekens in die foto dui aan waar dit plaasvind?

Na hierdie voorbeeld, is die fokusgroeplede versoek om skriftelik en individueel dieselfde te doen met die voorbeelde uit die steekproefmateriaal wat hulle ontvang het. Die steekproef is gekies op grond van die behoefte by my as navorser om sekere tekste wat ek nie begryp nie, deur die oë van die fokusgroeplede te probeer verstaan.

Die doel van fase 1 was drieledig. Eerstens dien die kommentaar as moontlike interpretasie van die fisiese tekens wat in die teks teenwoordig is. Tweedens het hierdie data my buitestaanderposisie (‘n Afrikaner wat Nederlandstalige materiaal ondersoek) legitimeer. Derdens het dit die figure in die visuele materiaal se kodering as ‘*allochtonen*’ al dan nie, bevestig, en my in staat gestel om bepaalde voorbeelde uit die steekproef te verwyder, wat deur my as buitestaander verkeerd gekodeer is. In die onderstaande tabel gee ek ‘n opsomming van die verloop van die eerste fase van die fokusgroeppesprekings soos hier bo beskryf.

TABEL 3.3: Fase 1 – Nederlandse en Vlaamse fokusgroepbesprekings

DATA-INSAMELING	MOTIVERING	NAVORSINGSUITKOMSTE
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beskrywing ten opsigte van wie, wat en waar in die visuele materiaal. ▪ Motiverings vir beskrywings uit die visuele teks. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kontekstualisering. ▪ Identifisering van visuele tekens in die data dra by tot ordeningsbeginsels. ▪ Verifieer korrektheid van interpretasie. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Neutralisering van die effek van die buitestaanderposisie. ▪ Grondslag vir die vasstelling van latere indikatore vir die analise. ▪ KDA-fase 1: Verbeelde, ‘gewone leser’-interpretasie.

▪ **Fase 2**

Die fokusgroeplede is ter wille van die volgende fase eerstens verdeel in fokusgroeplede met uitsluitlik ‘n wit Nederlandse/Vlaamse identiteit (*insider participants*); en tweedens in deelnemers met meer as net ‘n wit Nederlandse/Vlaamse identiteit (*insider-outsider participants*).

Die opdrag aan beide groepe was om te bespreek of die tekste aan hulle voorgelê stereotiperingsbevestigend of stereotiperingsdeurbrekend is. Waar nodig, is die volledige konteks waarbinne die illustrasie verskyn, verskaf en voorbeelde van die handboeke is gesirkuleer sodat die lede die konteks in die handboeke kon verifieer. Beide groepe het dieselfde tekste bespreek. Tabel 3.4 gee ‘n opsomming van die verloop van die tweede fase.

TABEL 3.4: Fase 2 – Nederlandse en Vlaamse fokusgroepbesprekings

DATA-INSAMELING	MOTIVERING	NAVORSINGSUITKOMSTE
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Groepbespreking van visuele tekste deur <i>insider</i>- en <i>insider/outsider</i>-deelnemers. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Moontlike groter vrymoedigheid tussen mense met gedeelde identiteite. ▪ Perspektiefverskille. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verfyning van indikatore vir die diskoersanalise. ▪ Neutralisering van buitestaanderposisie.

▪ **Fase 3**

Die fokusgroep het hierna gesamentlik nuwe data bespreek, met ander woorde die groep het weer bestaan uit *insiders* sowel as *insider/outsideers*. Die doel hiervan was om te bepaal of daar ‘n verskil is tussen die verbale en nie-verbale bespreking van die fokusgroeplede en indien wel, wat dit beteken. Verder is die doelstelling bevestigend van die voorafgaande twee fases, te wete: kontekstualisering van die tekste en die inwin van perspektiewe vanuit verskillende kulturele vertrekpunte. *Insider*- en *insider/outsideer*-perspektiewe verhelder die

tekste en verskaf riglyne vir die kategorieë wat tydens die analise gebruik gaan word. In die onderstaande tabel is 'n opsomming van die verloop van fase 3.

TABEL 3.4: Fase 3 – Nederlandse en Vlaamse fokusgroepbesprekings

DATA-INSAMELING	MOTIVERING	NAVORSINGSUITKOMSTE
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gesamentlike groepbespreking van visuele tekste. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verhoogde stimulering van die gesprek deur die toevoeging van die 'ander'. ▪ Kontekstualisering uit verskillende perspektiewe. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verfyning van indikatore vir die analise. ▪ Neutralisering van die effek van die buitestaanderposisie. ▪ Doelbewuste geleentheid tot interaksie tussen perspektiewe van beide groepe.

(c) Fokusgroep in Suid-Afrika

(i) Logistiek

Die kontekstualisering wat deur die fokusgroepe in Nederland en Vlaandere bewerkstellig is, was op grond van my *insiderskap* nie in die Suid-Afrikaanse fokusgroepbespreking nodig nie. Die fokusgroepbespreking het op 12 November 2008 op die onderwyskampus van die Universiteit van Pretoria plaasgevind.

(ii) Verloop

Ek het nie die groep in *insiders* en *outsiders* verdeel nie, omdat rassensitieweit in Suid-Afrika dit nie toelaat nie. Die bespreking is opgeneem en ek het 'n kollega gevra om as fokusgroeppasiliteerder op te tree nadat ek vooraf vir haar die *modus operandi* verduidelik het. Ek het begin deur 'n kort oorsig van my studie te gee, en die fokusgroeplede daarop te wys dat hierdie die laaste van drie fokusgroepbesprekings was en dat hul opdrag is om die materiaal in terme van die pogings om stereotipiese uitbeeldings te deurbreek, te beoordeel. Ek het gemeld dat ek nie aktief aan die bespreking kon deelneem nie, aangesien ek nie die data mag beïnvloed nie, maar dat ek graag na afloop van die fokusgroepbespreking per e-pos met hulle sou wou kommunikeer aangaande bepaalde problematiese semantiese eenhede, asook die temas wat uit die data sou kristalliseer. Hierna het ek die visuele materiaal waaruit die datastel bestaan, op die dataprojektor vertoon en die groep die materiaal uit *AOT* laat bespreek.

Die beoogde data-analise sal vervolgens onder die loep geneem word.

3.6.3 DATA-ANALISE

3.6.3.1 Inleiding

Kritiese diskoersanalise gaan van die veronderstelling uit dat daar dat daar 'n magstruktuur of dominansie is wat in ongelykheid manifesteer en probeer dit dus nie bewys nie (Blommaert 2005; Idema, Schrijvers & Smith 1990; Van Dijk 1987). My studie, geanker in hierdie epistemologie, gaan van die aanname uit dat daar ook binne die drie tersaaklike gemeenskappe binêre kragte is wat deur die magstryd aangevuur word om die behoud van die belange van die dominante groep te beskerm. Handboeke tree op as 'agente' van die sosiale instansie (die onderwyssisteem) waardeur dit versprei word. Die analise sal poog om vas te stel in watter mate Nederlandse, Vlaamse en Afrikaanse handboeke bydra tot die reproduksie en legitimering van sistematiese vooroordeel en stereotipering. Vervolgens sal die strategie en die analiseproses van van die gegenerende data bespreek word.

3.6.3.2 KDA-strategie

De semantiese eenhede in die datakorpus is gekies met die oog op die navorsingsvrae van my studie. Om die binêre kragte in elk van die drie gemeenskappe te ondersoek, het ek Huckin (2004) se KDA-strategie gebruik om die tematiese analise te verryk.

Volgens Barton en Stygall (2002:3) verleen KDA 'n kritiese perspektief aan enige analise:

For researchers, CDA offers a powerful arsenal of analytic tools that can be deployed in the close readings of editorials, columns, advertisements and other public texts. It enriches the analysis further by insisting that such close reading be done in conjunction with a broader contextual analysis, including consideration of discursive practices, intertextual relations and socio-cultural factors.

Huckin (2004) se strategie bestaan uit twee fases.

- **Fase 1**

Die eerste fase behels die blote onkritiese analise van die teks deur die lees van die teks deur 'n 'tipiese leser'. Die beginsel is dus dat dit wat fisies in die teks teenwoordig is, beskryf word. Babbie en Mouton (2001) ondersteun hierdie werkswyse deur daarop te wys dat die teks altyd eerstens geverbaliseer moet word ten opsigte van wat fisies daarin teenwoordig is.

- **Fase 2**

Die tweede fase behels bewustelike distansiering ten einde krities te kan kyk na die teks, sowel as na die eerste 'oningeligte' analise. Tydens hierdie fase word die teks op verskillende vlakke geanaliseer. Kritiese vrae word gevra teen die agtergrond van hoe die teks anders gekonstrueer sou kon word, deur dit byvoorbeeld met verwante tekste te vergelyk (Huckin 2004). Soveel as moontlik betekenis moet tydens hierdie fase uit die teks gehaal word (Babbie & Mouton 2001). Dit is belangrik dat die twee fases nooit heeltemal los van mekaar beskou word nie, omdat dit daartoe bydrae dat die analis bewus raak van die tekseienskappe wat die potensiaal het om die nie-kritiese leser te mislei (Huckin 2004). Tydens die tweede fase stel Huckin (2004) 'n chronologiese werkswyse voor, wat nou bespreek sal word.

(a) Werkswyse

(i) Genre

Die teks as 'n geheel is 'n logiese vertrekpunt omdat tekstuele manipulerings hierin ingebed is. Die genre waartoe die teks behoort, is die eerste herkenning wat deur die leser gemaak word. Elke genre het sy eie stel konvensies wat die karakter van die genre dien. So byvoorbeeld sal advertensies onmiddellik geëien word aan aandagtrekkende taalgebruik en visuele ondersteuning van 'n produk of assosiasie met die produk. Die eerste taak van die KDA-analis is dus die identifisering van die genre en die mate waarin die teks aan die eienskappe van die genre konformeer. Wanneer die genre gewoonlik inligting bevat wat in die geanaliseerde teks afwesig is, kan die afleiding gemaak word dat dit doelbewus uitgelaat is of om 'n bepaalde rede buite die grense van die genre funksioneer. Kennis van die genre stel die analis in staat om afwykings van die norm te identifiseer en krities te interpreteer.

(ii) Woorde en frases

Hierna word die woorde en frases in die teks ondersoek. Op hierdie vlak word aandag gegee aan klassifikasie, byvoorbeeld naamgewing, konnotasie, metafore, veronderstellings en die register, stem of houding wat in die teks teenwoordig is.

(iii) Sinsuitinge

Op die vlak van sin en uiting word op die rol van die akteurs gefokus: wie is die aktiewe rolspeler en wie is aan die ontvangkant? Hier speel stiltes en omseiling 'n belangrike rol. Soms word solidariteit met die leser subtiel deur sogenaamde '*politeness*' bewerkstellig; soms word intertekstualiteit ingespan om 'n saak te versterk. Huckin (2004:5) verwys in hierdie

verband na 'n verskeidenheid tegnieke: *'framing'*, *'foregrounding'*, *'omission'* en *'presupposition'*. *Framing* verwys na die aanbieding van inhoud ten einde 'n bepaalde perspektief daar te stel, byvoorbeeld die konstruksie van die 'goeie' en die 'slegte' in 'n narratiewe voorstelling. *Foregrounding* is die beklemtoning van sekere konsepte deur prominensie daaraan te verleen, terwyl *omission* (weglating) die teenoorgestelde werkswyse volg deur bepaalde aspekte weg te laat of te verswyg. *Presupposition* (veronderstelling) is die tegniek waarvolgens taal op so 'n manier gebruik word dat sekere idees as vanselfsprekend aangebied word, asof daar geen alternatief is nie (Huckin 2004). Die rasionaal hiervoor is dat lesers stellings wat as vanselfsprekend voorgehou word, moeilik bevraagteken. Die fases van die tematiese analise, waarop die KDA inspeel, sal nou bespreek word.

3.6.3.3 Tematiese analise van die visuele materiaal

(a) Inleiding

Tematiese analise word beskou as 'n instrument binne die kader van kwalitatiewe ondersoek in die algemeen en KDA in die besonder – eerder as 'n spesifieke metode gekoppel aan 'n bepaalde benadering (Braun & Clarke 2006). Tematiese analise sluit egter aan by KDA, omdat dit sosiaal-geproduseerde patrone ondersoek. Tematiese analise ondersoek die mate waarin gebeure, realiteite, betekenis, ervarings en dies meer die effek is van die diskoerse wat binne 'n gemeenskap funksioneer (Braun & Clarke 2006; Van Dijk 1987).

(b) Werkswyse

'n Sikliese proses van data-analise sal gevolg word, wat beteken dat daar konstant heen-en-weer tussen die data en die analise daarvan beweeg sal word, asook tussen data, konsepte en teorieë in die literatuurstudie. Hierdie proses bied 'n geleentheid tot refleksie ten opsigte van indrukke, verhoudings en verbande ten einde patrone en temas te identifiseer. 'n Voorlopige analise sal gedoen waartydens ek deur 'n induktiewe proses die data in hanteerbare eenhede afbreek, byvoorbeeld patrone, temas, tendense en verhoudings (Mouton 2001; Patton 1990). Mayan (2001:21) beskryf data-analise in kwalitatiewe navorsing soos volg:

...the process of observing patterns in data, asking questions of those patterns, constructing conjectures, deliberately collecting data from specifically selected individuals on targeted topics, confirming or refuting those conjectures, then

continuing analysis, asking additional questions, seeking more data, furthering the analysis by sorting, questioning, thinking, constructing and testing conjectures.

Volgens Van Dijk (1987) is die ontledingseenhede in 'n tematiese analise 'n stuk teks wat oor 'n bepaalde onderwerp handel. Eenhede in tematiese analise word (ongeveer hulle lengte en genre), semanties gedefinieer. Enige sekvens woorde, sinne of illustrasies wat onder 'n bepaalde tema of subtema 'saamgevat' kan word, vorm 'n analise-eenheid. So 'n eenheid word dan 'n 'episode' genoem en verskillende episodes word tot 'n subtema verbind. Analise sonder evaluering van die episodes, lewer eensydige inligting (Van Dijk 1987). Die semantiese episodes sal ondersoek word ten einde te bepaal wat deur die visuele materiaal oor 'ons' en 'hulle' in die verskillende makrokontekste openbaar word. Tydens die analise sal die volgende stappe, soos deur Braun en Clarke (2006) voorgestel, chronologies gevolg word.

TABEL 3.5: Stappe in tematiese analise (Braun & Clarke 2006)

STAP-BESKRYWING VAN PROSES		
1.	Bekend raak met die data	Transkribeer data indien nodig; lees en herlees data; teken oorspronklike idees aan.
2	Skep aanvanklike kodes	Kodeer interessante kenmerke van die data op 'n sistematiese manier oor die hele datastel; verbind relevante data met elke kode.
3	Soek na temas	Verbind kodes in potensiële temas; versamel alle data relevant tot potensiële temas.
4	Hersien temas	Kontroleer temas ten opsigte van gekodeerde uittreksels (vlak 1) en algehele datastel (vlak 2) (tematiese kaart).
5	Verfyn en benoem temas	Analiseer data om die spesifikasies van elke tema te verfyn, asook die oorhoofse tema van die analise, sodat duidelike definisies en benoemings vir temas gevind kan word.
6	Lewer verslag	Analiseer geselekteerde uittreksels wat terugverwys na die navorsingsvraag en literatuur deur helder, duidelike, toepaslike voorbeelde.

Dit is belangrik om kennis te neem van hoe die onderskeie stappe van die tematiese analise ten opsigte van die data gevolg gaan word.

▪ **Stap 1**

Transkribering binne die tematiese analise dien die bekend raak met die data tydens die eerste stap. In tematiese analise is die transkripsie meer as 'n blote tegniese oefening. Die klem lê

nie op woordelike transkripsie nie, maar op die interpretatiewe vaardighede van *close reading* om die data tematies te kan interpreteer (Braun & Clarke 2006).

Die werkswyse sal in hierdie beginfase induktief wees in die sin dat die visuele en geskrewe boodskap as ‘n eenheid geïnterpreteer sal word. Ek sal dus nie met vooropgestelde idees van wat ek wil vind na die data kyk nie.

▪ **Stap 2**

Met betrekking tot stap 2 is drie aspekte belangrik. Daar moet soveel moontlik potensiële temas en inligting gekodeer word; die konteks van die data moet relevant gehou word en individuele uittreksels kan herhaaldelik gekodeer word (Braun & Clarke 2006).

Volgens Braun en Clarke (2006) begin stap 2 met ‘n aanvanklike ideelys (tematiese kaart) ten opsigte van wat in die data voorkom en wat daaromtrent interessant is. Hierdie stap rym met die eerste stap van KDA-ontleding. Blommaert (2005:30) noem hierdie eerste stap van diskoersanalise die beskrywingsfase:

CDA, according to Fairclough, should make a progression from description, to interpretation, to explanation. In the phase of description, CDA focuses on the textual-linguistic features of the material. Description is an activity similar to that of participants in the sense that the researcher adopts the participants’ categories in his description.

Die beskrywingsstap, of wat Braun en Clarke (2006) die semantiese fase noem, kyk net na die beskrywing van die tekens wat fisies in die teks teenwoordig is, byvoorbeeld watter tekens in ‘n bepaalde teks daarop dui dat die betrokke persoon van Marrokkaanse afkoms is, soos ‘n foto van Casablanca in die agtergrond, of ‘n hoofdoek wat op ‘n bepaalde manier gedra word.

Huckin (2004:4) beskryf hierdie fase van KDA as “*playing the role of a typical reader who is just trying to comprehend the text in an uncritical manner*”. In ooreenstemming hiermee, sal by elke gekodeerde visuele teks die karakters se etniese groepering neergeskryf word. Hierna sal die karakters se aktiwiteit bepaal word. Laastens word uit die agtergrond op die foto inligting gesoek ten opsigte van waar die aktiwiteit plaasvind. Hier sal ek probeer om die aktiwiteit aan ‘n bepaalde land of streek te koppel.

▪ **Stap 3**

Stap 3 bied uitsluitel ten opsigte van die betekenis en belangrikheid van die temas. Daar kristalliseer hoof- en subtemas en alle uittreksels staan in verhouding tot hierdie hiërargie. Dit is belangrik dat niks tydens hierdie fase ‘weggegooi’ moet word nie (Braun & Clarke 2006). Interessantheide en gewaarwordinge in verband met die tekste sal afsonderlik vir latere gebruik in ander stappe aangeteken word, sodat dit nie verlore gaan nie.

Die geïdentifiseerde kodes word verbind en in spesifieke temas gesorteer. Volgens Braun en Clarke (2006) is ‘n onderliggende beginsel van sinvolle tematiese kodering dat daar voortdurend heen-en-weer tussen die kodes, kontekste en tekste beweeg word. Kodes sal uit die oorspronklike kodelys gehaal word; sommige sal verander of herbewoord word en nuwe kodes sal geïnkorporeer word.

▪ **Stap 4**

Patton (1990) beveel aan dat daar in stap 4 gelet moet word op interne homogeneïteit en eksterne heterogeneïteit. Data binne bepaalde temas moet op betekenisvolle wyse verbind word, terwyl daar ook duidelike, identifiseerbare onderskeid getref moet word tussen temas. Dit beteken dat temas wat aanvanklik as hooftemas voorgekom het, verander kan word op grond van die feit dat daar byvoorbeeld nie genoeg data is om ‘n tema te ondersteun nie, of dat die data te divers is.

Die doel van hierdie stap is om seker te maak dat die kern van die data deur die geïdentifiseerde temas vasgevang word en dat daar genoeg data is om die temas te ondersteun (Braun & Clarke 2006). Elkeen van die datauittreksels word ten opsigte van elke tema opnuut beskou sodat ‘n patroon uit die data ontwikkel. Ek sal die temas hersien deur na die tweede stap van Huckin (2004) se KDA-analise te beweeg, wat met die figuurlike betekenisvlak te make het. Die KDA-benadering sal dus aangewend word, nie soseer om temas te ontdek nie, maar om wat reeds ontdek is, te verduidelik en te bespreek. Barton en Stygall (2002) bevestig dat KDA gebruik kan word om te bevestig, te verduidelik en aanvanklike insigte te verryk. Dit sal ook die doel dien om vas te stel of die temas wel die teoretiese en analitiese KDA-benadering reflekteer. Die volgende strategieë van Huckin (2004) sal bydra tot die indiepte-analise waaruit die bevindinge kristalliseer:

1. Genre-eienskappe en -konvensies.
2. Mikro-konteks waarbinne die foto's funksioneer.
3. Stem(me) in die foto's.

4. Die 'agent/pasiënt'-verhouding.
5. Die perspektiewe wat deur die foto's oorgedra word.
6. Konnotasies en assosiasies wat deur die foto' geskep word.
7. 'Foregrounding' en 'backgrounding'.
8. Veronderstellinge en vanselfsprekendhede.

▪ **Stap 5**

Na die vasstelling van hooftemas en subtemas, sal inligting wat die fokusgroeplede ten opsigte van die verskille tussen 'ons' en 'hulle' openbaar, ook in die analise uitgelig word. In hierdie stap moet die kern van elke tema uitgelig word en moet daar vasgestel word watter aspek van die data in elke tema vasvang word (Braun & Clarke 2006). Stap 5 moet alle onsekerheid uit die weg ruim aangaande die essensie van elke tema, maar ook wat elke tema se verhouding met die ander temas is. Braun en Clarke (2006:93) beskryf die benoeming van temas as "*concise, punchy*" en benoeming wat "*immediately give the reader a sense of what the theme is about.*"

▪ **Stap 6**

In die laaste stap moet die verslag van die data 'n verhaal vertel wat wyer as beskrywing reik. Dit word gekenmerk deur 'n argument ten opsigte van die navorsingsvraag. Tydens die analise sal daar retrospektief besin word oor elke tema, en die data sal georganiseer word totdat dit 'n gedetailleerde analise is wat konsekwente verslag lewer omtrent dit wat elke tema vertel. Uiteindelik moet daar (volgens Braun & Clarke 2006) 'n samehangende narratief gebied word wat konsekwent die oorkoepelende storie wat die data vertel, weergee.

(c) **Analise van die veronderstelde temas**

Bogenoemde stappe is van toepassing op die temas wat induktief uit die handboeke kristalliseer. Volgens Van Dijk (1987) behoort 'n tematiese analise egter ook vas te stel in watter mate stereotiperingsdeurbrekkende temas in die steekproef voorkom. Die volgende diversiteitsrigtingwysers van Steunpunt Diversiteit en Leren (SDL) (Sierens 2007), sal die kriteria wees waaraan elke semantiese eenheid gemeet sal word:

1. **Normaliteit:** diversiteit is 'n normale verskynsel waarmee almal daagliks te doen het.
2. **Meervoudige identiteite:** karakters word as gewone, unieke mense voorgestel.



3. **Onbevooroordeeldheid:** veralgemenings/vooroordele en stereotiperings word vermy.
4. **Diskriminasie en beeldvorming:** insig word gebied in die werking van rassisme/beeldvorming/diskriminasie.
5. **Multi-perspektiwiteit:** Eurosentrisme en die onsigbaarmaking van minderhede se verlede word teengegaan.
6. **Interaksie en variasie:** mense van verskillende identiteite leer van mekaar.
7. **Outentieke leerkonteks:** take, oefeninge en bronne uit realistiese leeromgewings word gebruik.
8. **Toeganklikheid:** materiaal is vir almal begrypbaar en identifiseerbaar.

Elke semantiese eenheid in die steekproef sal volgens elke SDL-kriterium geëvalueer word. 'n Vergelykende grafiek sal aangebied word om die teenwoordigheid al dan nie van hierdie noodsaaklike temas weer te gee. Vervolgens word die rol van die navorser in die ondersoek na kultuurstereotipering in die visuele voorstellings van die tersaaklike handboeke bespreek.

3.6.4 ROL VAN DIE NAVORSER

As navorser het ek die volgende rolle ten opsigte van die data vertolk:

1. Kodeerder van die semantiese eenhede.
2. Organiseerder van die fokusgroepbesprekings.
3. Analiseerder van die data.
4. Organiseerder van terugvoersessies ten opsigte van die taalkorrektheid, sowel as die interpretasie-kontrolle met die fokusgroepfasiliteerders.
5. Analiseerder van die verwerking, integrering en aanbieding van die bevindinge.

My persoonlike ondervinding en waarneming is 'n integrale deel van die navorsingsproses van hierdie studie en sal deur 'n navorsingsjoernaal ondervang word, ten opsigte van die volgende:

- Die praktiese stappe en skedules in die organisering van die data sal deurlopend neergeskryf word.
- Elke gesprek met die medewerkers tydens die data-insameling in Nederland en Vlaandere sal deurlopend neergeskryf word.
- Betekenisgewing wat tydens die proses kristalliseer, sal aangeteken word.

- Persoonlike indrukke, opinies, gewaarwordinge en gebeure tydens die navorsingstudie sal opgeteken word.
- Betekenisgewing aan verbale en nie-verbale taaluitinge van die fokusgroeplede sal gerapporteer word.

Mayan (2001:104) verwys ook in hierdie verband na “notas oor notas” (eie vertaling). ‘n Reflektiewe joernaal sal ook die doel dien om my te alle tye bewustelik te laat kennis neem van die invloed wat alle indrukke op die studie kan hê. Bewuswording van moontlike persoonlike eensydigheid en subjektiwiteit soos in die reflektiewe joernaal verwoord, sal bydra tot insig om subjektiewe vooroordele doelbewus teen te werk. Om te verseker dat soveel moontlik observasies aangeteken word, sal die volgende riglyne van Mayan (2001:14) in gedagte gehou word:

- Teken die observasies so vinnig as moontlik na die waargenome gedrag aan.
- Vermoedlik gesprek oor observasies voordat dit aangeteken is.
- Vermoedlik redigering terwyl observasies aangeteken word.

Vervolgens word die rol van die navorsingsbelanghebbendes in hierdie studie bespreek.

3.6.5 DIE ROL VAN NAVORSINGSBELANGHEBBENDES

3.6.5.1 Keuse van fokusgroeppasiteerders

Mayan (2001:19) beskryf die pasiteerder as die persoon wat die deelnemers se besprekings op so ‘n wyse rig dat die gesprek vloei, terwyl die inligting wat verlang word, verkry word. Sy meld ook dat interaksie tussen deelnemers, eerder as interaksie tussen die pasiteerder en deelnemers, beklemtoon word. Om hierdie doel te bereik, beveel sy fokusgroeppesprekings met ses tot agt deelnemers aan. Die fokusgroeppasiteerders in elke land speel dus ‘n belangrike rol, omdat die geslaagdheid en vloeiendheid van die interaksie binne die fokusgroeppespreking grootliks afhang van die wyse waarop die fokusgroeppasiteerders die interaksie pasiteer. Die drie fokusgroeppasiteerders in Nederland, Vlaandere en Suid-Afrika, is op grond van hul vermoë om ‘n proses te kan pasiteer, kundigheid op die gebied van handboeke, en ‘n hoë vlak van interkulturele vaardigheid gekies.

3.6.5.2 Die rol van fokusgroeppasiteerders

Henning *et al.* (2004:20) beklemtoon die rol van medewerkers in interpretatiewe navorsing: “*interpretive research is a communal process, informed by participating practitioners and scrutiny and/or endorsed by others.*” Die medewerkers speel in hierdie studie ‘n betekenisvolle rol ten opsigte van administratiewe hulpverlening en advies, maar ook omdat hulle as klankbord vir interpretasies en refleksies dien.

Daar sal na die transkripsies seker gemaak word dat die Nederlandse weergawe korrek geïnterpreteer is deur die afleidings met die fokusgroeppasiteerders te kontroleer. Die terugvoersessies sal ook die doel dien om die kundige waarneming en insette van die fokusgroeppasiteerder met betrekking tot die resultate van die fokusgroepe te verkry. Die evaluering van die veronderstelde temas sal deur *inter-rater-reliability* met die drie fokusgroeppasiteerders gekontroleer word. Elke fokusgroeppasiteerder sal twee semantiese eenhede uit elke induktiewe tema in die betrokke datastel volgens dieselfde prosedure as ek evalueer. Volgens Armstrong, Gosling, Weinmann en Martaeu (1997) ondersteun kwalitatiewe *inter-rater-reliability* die konsekwentheid van die navorsers se interpretasie, terwyl die verskille tot beter begrip van die data kan lei, gegrond op die aanname dat “*results will improve if one's view is tempered by another*” (Armstrong *et al.* 1997:1).

3.6.5.3 Keuse van fokusgroeppasiteerders

Mayan (2001) beveel aan dat fokusgroeplede sover moontlik dieselfde agtergrond moet hê. In hierdie studie is dit egter juis belangrik dat fokusgroeppasiteerders so verteenwoordigend as moontlik moet wees ten opsigte van ouderdom, geslag en ras; daarom sal doelbewus van Mayan se aanbeveling afgewyk word. Die ideaal is dat elke fokusgroeppasiteering minstens een verteenwoordiger van die belangrikste ‘anders-as-wit’ groepering in die betrokke land sal insluit, byvoorbeeld Marokkane en Turke in Nederland en Vlaandere, en Indiërs, bruinmense en swartmense in Suid-Afrika. Daar sal verder soveel as moontlik geslags-verteenwoordiging in die fokusgroepe wees ten einde geslagsgebonde interpretasies te vermy. Daar sal gepoog word om soveel moontlik kundiges ten opsigte van interkulturaliteit in elke fokusgroep in te sluit, en in hierdie opsig sal fokusgroeplede wel ‘dieselfde agtergrond’ (Mayan 2001) hê, aangesien alle fokusgroeplede in hul bepaalde lande met die onderwys gemoeid is.

3.7 KWALITEITSKRITERIA VAN DIE STUDIE

3.7.1 BETROUBAARHEID EN GELOOFWAARDIGHEID

Kwalitatiewe navorsers glo dat daar nie net een manier is om gebeure te interpreteer nie, met ander woorde dat daar nie net een ‘regte’ interpretasie is nie (Denzin & Lincoln 2001). Die kwaliteit van die navorsing het te doen met ‘n beskrywing en ‘n verklaring, en of die beskrywing by die verklaring pas. Dit gaan dus daaroor of die verklaring geloofwaardig is, al dan nie. Lincoln en Guba (1994) en Babbie en Mouton (2001) beveel geloofwaardigheid as kriterium vir kwalitatiewe studies aan en volgens Babbie en Mouton (2001:276) berus geloofwaardigheid op kredietwaardigheid. Kredietwaardigheid is die voorvereiste vir oordraagbaarheid, maar kredietwaardigheid hang van afhanklikheid af (*dependability*). Lincoln en Guba (1994) beweer egter dat dit onnodig is om afhanklikheid te bewys as die nodige tegnieke gebruik is om geloofwaardigheid te verseker.

In hierdie studie word daar na ‘n ryk beskrywing van die data gestreef deur die kompleksiteit van die makrokontekste in ag te neem. Die feit dat fokusgroeplede ten opsigte van ras, geslag en ouderdom verskil, dra byvoorbeeld by tot sinvolle en vloeiende betekenisgeving. Ek poog om die persepsies van die deelnemers aan die studie te verstaan, te analiseer en dit aan my eie KDA te verbind.

Drie voordele van KDA as benadering en metodologie dra by tot die geloofwaardigheid van hierdie studie. Eerstens is daar die kritiese taalbewustheid met sy verhoogde bewussyn van verborge mag, tweedens die toenemende dialoog tussen linguïstiese en sosiaal-wetenskaplike analise, en derdens, die fokus op instansies as sleutelomgewings (Blommaert 2005).

Die feit dat ek drie maande in België en Nederland aan die ondersoek gewerk het, versterk ook die geloofwaardigheid van my studie; en ek is daarvan oortuig dat ek in ‘n mate as gevolg van my langdurige verblyf en kontak met mense daar ‘*insider-status*’ verwerf het.

3.7.2 GELDIGHEID VAN DIE STUDIE

Denzin en Lincoln (2001), ondersteun deur Babbie en Mouton (2001), beweer dat geldigheid in die kwalitatiewe paradigma bewerkstellig word deur triangulasie, uitgebreide veldnotas, ledekontroliering, portuurevaluering, redelike konsensus, en so meer. Hierdie studie, wat

swaar steun op die bydrae van navorsingbelanghebbendes, maak van die volgende tegnieke gebruik:

1. Triangulasie dra op twee vlakke tot die geldigheid van die studie by:
 - verskillende data-analise metodes word gebruik: die KDA word met tematiese analise gekombineer en word deur die fokusgroepbesprekings ondersteun; en
 - Armstrong *et al.* (1997) beskou *inter-rater-reliability* as triangulasie. My tematiese analise word deur *inter-rater-reliability*, die loodsstudie en die fokusgroepbespreking aangevul.
2. Die reflektiewe joernaal dui die ontwikkeling tydens die navorsingsproses aan.
3. Ledekontrolering, volgens Babbie en Mouton (2001:276) vind plaas “*when we take our transcripts and analysed texts back to our respondents and check with them whether what we have constructed from our data is actually what they said*”. Na elke fokusgroepbespreking het hierdie ledekontrolering plaasgevind deurdat die betekenis met die fokusgroeppartisipante bespreek is.
4. Volgens Babbie en Mouton (2001), behels portuurevaluering twee of meer navorsers se debattering van verskillende situasies of probleme om uiteindelik konsensus te bereik. Dit verskil dus van ledekontrolering wat op kontrolering berus. In België en Nederland het ek navorsers ten opsigte van die data as klankborde gebruik – in die besonder om te probeer verstaan hoe bepaalde aspekte deur verskillende groeperinge ingesien word. Twee akademici in Vlaandere en Nederland, onderskeidelik verbonde aan die Hogeschool Utrecht (Hager 2007) en die Universiteit van Gent (El Sgiar 2008), het hierdie rol vervul, alhoewel hulle nie saam met my gewerk het aan ‘n gesamentlike projek soos wat Babbie en Mouton (2001) ten opsigte van soortgelyke navorsing veronderstel nie.

Vervolgens word die etiese oorwegings in oënskou geneem.

3.8 ETIESE OORWEGINGS

Die volgende etiese beginsels van die Fakulteit Opvoedkunde, Universiteit van Pretoria, is tydens die studie geïmplementeer:

- Die beginsel van vrywillige deelname, wat inhou dat deelnemers enige tyd mag onttrek.

- Die beginsel van ingeligte toestemming, wat impliseer dat deelnemers ten volle ingelig sal wees oor die doel en die proses van die navorsing. Deelnemers het hulle toestemming verleen voordat hulle aan die navorsingstudie kon deelneem.
- Die beginsel van veiligheid in deelname wat behels dat deelnemers nie aan gevaar blootgestel sal word nie.
- Die beginsel van vertroulikheid, wat beteken dat die identiteit van deelnemers beskerm sal word.
- Die beginsel van vertrouwe, wat impliseer dat deelnemers nie mislei sal word nie.

Samevattend word onderneem dat deelnemers aan hierdie studie te alle tye met respek behandel sal word.

3.9 SLOT

Die KDA-ontwerp en -metodologie, wat in die inleidende hoofstuk genoem is, is in hierdie hoofstuk in detail ten opsigte van die beoogde data-generering en data-analise bespreek. Die kriteria vir gehalteversekering is ook onder die loep geneem. In die volgende twee hoofstukke sal die bevindinge van die studie weergegee word. Die loodsstudie en die fokusgroep-besprekings word vervolgens in hoofstuk 4 aangebied en die tematiese analise van die steekproef word daarna in hoofstuk 5 aangebied.

