

Tydskrif vir Geesteswetenskappe

Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen

Zeitschrift für die Geisteswissenschaften

Journal of Humanities

Geakkrediteer/Accredited ISSN 0041-4751

Geakkrediteer/Accredited EISSN 2224-7912

LW Hiemstra Trust

Die publikasie van hierdie tydskrif word moontlik gemaak deur 'n ruim subsidie van
die L.W. Hiemstra Trust – Opgerig deur Riekie Hiemstra ter herinnering aan
Ludwig Wybren (Louis) Hiemstra

The publication of this journal is made possible by a substantial subsidy from the
L.W. Hiemstra Trust – established by Riekie Hiemstra in memory of
Ludwig Wybren (Louis) Hiemstra



2

Uitgewer/Publisher

Die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns

The South African Academy for Science and Arts

Engelenburghuis/house, Ziervogelstr 574

Privaat sak/Private bag X11

Sunnyside 0132

Suid-Afrika/South Africa

Junie/June 2025

Tydskrif vir Geesteswetenskappe

Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen

Zeitschrift für die Geisteswissenschaften

Journal of Humanities

HOOFREDAKTEUR / EDITOR-IN-CHIEF:

HJ (Nerina) Bosman – Afrikaanse taalkunde/Afrikaans Linguistics (Universiteit van Pretoria, Pretoria)/(University of Pretoria, Pretoria)

REDAKSIEKOMITEE / EDITORIAL COMMITTEE

DP (Danie) Goosen – Godsdienwetenskap/Religious Studies (Akademia, Pretoria)

EPJ (Ewert) Kleynhans – Ekonomie/Economics (Noordwes-Universiteit, Potchefstroom)/(North West University, Potchefstroom)

EF (Ernst) Kotzé – Toegepaste Linguistiek/Applied Linguistics (Nelson Mandela Universiteit, Gqeberha)/(Nelson Mandela University, Gqeberha)

G (Grietjie) Verhoef – Geskiedenis/History (Universiteit van Johannesburg)/(University of Johannesburg)

REDAKSIE – NASIONAAL / EDITORIAL BOARD – NATIONAL

W (Willie) Burger – Afrikaanse Letterkunde/Afrikaans Literature (Universiteit van Pretoria)/(University of Pretoria)

AE (Arend) Carl – Opvoedkunde; Kurrikulumstudie/Education; Curriculum Studies (Universiteit Stellenbosch)/(University of Stellenbosch)

WAM (Wannie) Carstens – Taalkunde/Linguistics (Noordwes-Universiteit, Potchefstroom)/(North West University, Potchefstroom)

JS (Jaco) Dreyer – Praktiese Teologie/Practical Theology (Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria)/(University of South Africa, Pretoria)

P (Petra) Engelbrecht – Opvoedkunde/Education (Noordwes-Universiteit, Potchefstroom)/(North West University, Potchefstroom)

LK (Lambert) Engelbrecht – Maatskaplike Werk/Social Work (Universiteit Stellenbosch)/(University of Stellenbosch)

ME (Eduard) Fourie – Sielkunde/Psychology (Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria)/(University of South Africa, Pretoria)

PJ (Pieter) Fourie – Kommunikasiewetenskap/Communication Science (Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria)/(University of South Africa, Pretoria)

IJ (Izak) Grové – Musiekwetenskap/Musicology (Universiteit Stellenbosch)/(University of Stellenbosch)

JJ (Koos) Malan – Publikereg/Public Law (Universiteit van Pretoria)/(University of Pretoria)

Susan Meyer – Afrikaans, Opvoedingswetenskappe/Afrikaans, Education Sciences (Noordwes-Universiteit, Potchefstroom)/(North West University, Potchefstroom)

FJ (Ferdinand) Potgieter – Filosofie van die Opvoedkunde/Philosophy of Education (Noordwes-Universiteit, Potchefstroom)/(North West University, Potchefstroom)

F (Fransjohan) Pretorius – Geskiedenis; Erfenisstudies/History; Heritage Studies (Universiteit van Pretoria)/(University of Pretoria)

JC (Jean) Sonnekus – Privaatreg/Private Law (Universiteit van Johannesburg)/(University of Johannesburg)

DFM (Danie) Strauss – Filosofie/Philosophy (Universiteit van die Vrystaat, Bloemfontein)/(University of the Free State, Bloemfontein)

JW (Johan) Strydom – Sakebestuur/Business Management (Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria)/(University of South Africa, Pretoria)

HP (Hennie) van Coller – Letterkunde/Literature (Universiteit van die Vrystaat, Bloemfontein)/(University of the Free State, Bloemfontein)

JP (Cilliers) van den Berg – Duits; Algemene Literatuurwetenskap/German; Theory of Literature (Universiteit van die Vrystaat, Bloemfontein)/(University of the Free State, Bloemfontein)

GB (Gerhard) van Huyssteen – Taalwetenskap/Linguistics (Noordwes-Universiteit, Potchefstroom)/(North West University, Potchefstroom)

LJ (Louis) van Niekerk – Onderwysersopleiding/Teacher Education (Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria)/(University of South Africa, Pretoria)

RC (Ina) Wolfaardt-Gräbe – Algemene Literatuurwetenskap/Theory of Literature (Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria)/(University of South Africa, Pretoria)

REDAKSIE – NASIONAAL / EDITORIAL BOARD – NATIONAL (vervolg)

L (Louise) Viljoen – Afrikaanse Letterkunde; Algemene Literatuurwetenskap/Afrikaans Literature/Theory of Literature (Universiteit Stellenbosch)/(University of Stellenbosch)

AJ (Albert) Venter – Politieke Wetenskap/Political Science (Universiteit van Johannesburg)/(University of Johannesburg)

Y (Yusef) Waghid – Opvoedkundige Beleidstudies; Filosofie van Opvoedkunde; Demokratiese Burgerskapsonderwys/Educational Policy Studies; Philosophy of Education; Democratic Citizenship Education (Universiteit Stellenbosch)/(University of Stellenbosch)

MP (Marié) Wissing – Psigologie/Psychology (Noordwes-Universiteit, Potchefstroom)/(North West University, Potchefstroom)

REDAKSIE – INTERNASIONAAL / EDITORIAL BOARD – INTERNATIONAL

Jaap Goedegebuure – Letterkunde/Literature (Leiden Universiteit, Nederland)/(Leiden University, The Netherlands)

E (Ena) Jansen – Letterkunde/Literature (Vrije Universiteit en Universiteit van Amsterdam, Nederland)/(Free University and University of Amsterdam, The Netherlands)

Paul T Roberge – Taalkunde/Linguistics (University of North Carolina, Chapel Hill, USA)

WL (Willie) van der Merwe – Godsdiensfilosofie en -wetenskap/Philosophy of Religion and Religious Studies (Vrije Universiteit, Amsterdam, Nederland)/(Free University, Amsterdam, The Netherlands)

Paul van Tongeren – Filosofie/Philosophy (Radboud Universiteit, Nijmegen, Nederland)/(Radboud University, Nijmegen, The Netherlands)

Georgi Verbeeck – Historiografie/History (Universiteit van Maastricht en Katholieke Universiteit Leuven, België)/(University of Maastricht and Catholic University of Leuven, Belgium)

Ex officio: Annelise de Vries – Hoof- Uitvoerende Beampte/Chief Executive Officer

Tydskrif vir Geesteswetenskappe, gepubliseer deur die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, verskyn kwartaalliks in Maart, Junie, September en Desember.

Journal of Humanities by the South African Academy for Science and Arts is published quarterly in March, June, September and December.

Intekengeld vir 2025 in Suid-Afrika (BTW en posgeld ingesluit):

Subscription fees for 2025 in South Africa (VAT and postage included):

Tydskrif vir Geesteswetenskappe: R400,00 per jaargang/volume

S.A. Tydskrif vir Natuurwetenskap en Tegnologie: R350,00 per jaargang/volume

Outeurs word versoek om die voorskrifte agter in die tydskrif noukeurig te volg.

Authors are requested to adhere to the guidelines as published in the back of the journal.

Menings deur outeurs is nie noodwendig ook die standpunt van die uitgewer nie.

Opinions expressed in the journal are not necessarily upheld by the publisher.

Rig korrespondensie aan/Correspondence to:

Die Publikasiebeampte/The Publications Officer

Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns

Privaat sak/Private bag X11, Sunnyside 0132, Suid-Afrika/South Africa

E-pos: publikasies@akademie.co.za

Webwerf: <http://www.tgwsak.co.za>

Tel: 0861 333 786

TYDSKRIF VIR GEESTESWETENSKAPPE

Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen

Zeitschrift für die Geisteswissenschaften

Journal of Humanities

Jaargang 65 Nommer 2, Junie 2025 / Volume 65 Number 2, June 2025

Inhoudsopgawe

Uit die Redakteurskantoor	529
Groetwoord Ina Wolfaardt-Gräbe	530

NAVORSINGS- EN OORSIGARTIKELS / RESEARCH AND REVIEW ARTICLES

ELIREA BORNMAN, CONRAD STEENKAMP EN RONÉ WIERENGA

Die stand van Nederlands: 'n Oorsig van tendense in Nederlandssprekende gebiede / <i>State of Dutch: An overview of tendencies in Dutch-speaking regions</i>	546
---	-----

CHARL WOLHUTER EN WANNIE CARSTENS

'n Ondersoeksambreel vir die benadering tot Afrikaans in die onderwysomgewing / <i>An investigation framework for researching Afrikaans in the education sector</i>	574
--	-----

SULÉNE PILON, ADRI BREED, NADINE FOUCHÉ-KARSTEN EN RONÉ WIERENGA

Grammatikale kategorisering gebaseer op vorm en funksie: Die bysin in die Afrikaans Huistaalkurrikulum as gevallestudie / <i>Grammatical categorisation based on form and function: The subordinate clause in the Afrikaans Home Language curriculum as a case study</i>	607
---	-----

ALISON STANDER EN ANGELIQUE VAN NIEKERK

'n Raamwerk vir vreemdetaalverwerwing in 'n laetegnologie-omgewing / <i>A framework for language acquisition within a low-tech environment</i>	624
--	-----

NITA-MARIÉ DU PLESSIS, ELIZE VOS EN SUSAN MEYER

Onderrig- en leerriglyne om selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklasskamer te ontwikkel / <i>Teaching and learning guidelines to develop self-directed learning in the Grade 7 Afrikaans Home Language classroom</i>	650
---	-----

CARI CLOETE EN FRANCI GREYLING

Die vampierkus: Spore van die Gotiek in bonatuurlike jeugliefdesverhale, met <i>Twilight</i> (2005) en <i>Elikser</i> (2021) as voorbeelde / <i>The Vampire Kiss: Traces of the Gothic in adolescent paranormal romances, with Twilight (2005) and Elikser (2021) as examples</i>	670
--	-----

MARIUS NEL

Pentekostalistiese hermeneutiese modelle en die uitdagings wat teodisee stel / <i>Pentecostal hermeneutical models and the challenges posed by theodicy</i>	693
---	-----

JOHANNES L VAN DER WALT

Kan voorheen bevoordeelde wit Afrikaanssprekende Suid-Afrikaners en Namibiërs op dieselfde manier dekoloniseer as hul voorheen benadeelde landgenote? / <i>Can previously advantaged white Afrikaans-speaking South Africans and Namibians – decolonise in the same manner as their previously disadvantaged compatriots?</i>	710
--	-----

JANNIE ROSSOUW

'n Eerste beraming van Orania se bruto geografiese produk / <i>A first estimate of Orania's gross geographical product</i>	726
--	-----

ERRATA: <i>Tydskrif vir Geesteswetenskappe</i> 65(1) Maart 2025	739
--	-----

VOORSKRIFTE / GUIDELINES	740
---------------------------------------	-----

'n Nuwe hoofstuk: Groete van die hoofredakteur

“Heil die leser”, wil ek sê, want die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* bestaan onder andere by grasia van sy uitgebreide lesertal. Maar ek groet natuurlik ook die baie skrywers wat geduldig gewag het vir hierdie uitgawe om te verskyn. Die Maart-uitgawe, 65(1), het werklik al die aandag en samewerking van die twee gasredakteurs geëis. Prof. Ina-Wolfaardt-Gräbe het met haar gewone noukeurige blik belangrike kwaliteitskontrole vir dié besondere uitgawe uitgeoefen. Ek bedank haar dus van harte. Ek is voorts baie bly om te meld dat sy ingestem het om as redaksielid van die tydskrif aan te bly.

Ek is baie bevoorreg om by een van die beste Afrikaanse tydskrifte as redakteur 'n bydrae te kan lewer. Ek bedank die Akademieraad wat my aangestel het vir hulle vertroue in my en dr. Annelise de Vries wat my gevra het of ek kans sien vir die werk. Ek kan steun op baie kundiges om my by te staan en ook op die mense wat die manuskripbestuur, bladuitleg en drukwerk doen. Die skrywers en die nooitvolprese keurders moet spesifiek genoem word. Sonder hierdie onverdrote arbeiders sal Afrikaans veel armer wees en sal ons verlief moet neem met veral Engelstalige artikels wat aspekte van die geesteswetenskappe vir ons ontsluit.

Ek sien uit na die volgende hoofstuk in die lang geskiedenis van die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*.

Nerina Bosman

Terugblik op 'n dekades lange betrokkenheid by die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*

Inleidend – nasionale en internasionale toeganklikheid

Terugskouend op my termyn as redakteur van die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* (TGW) besef ek dat die werk aan TGW-sake beslis veeleisend, maar tegelykertyd bevredigend was – veeleisend in die sin dat namate die tydskrif gegroei het, dit al hoe meer van my tyd in beslag geneem het, maar bevredigend omdat hierdie voortdurende betrokkenheid by 'n vakwetenskaplike tydskrif verrassend bevredigende resultate opgelewer het en dit ten spyte van 'n toenemende Afrikaansonvriendelike navorsingsomgewing. Trouens, een van die grootste struikelblokke waarvoor die redakteur van 'n Afrikaanstalige vaktydskrif te staan kom, is die volgehoue druk op Afrikaans as onderlig- en wetenskapstaal sedert 1994.

Desondanks het die TGW die afgelope twintig jaar gegroei tot 'n gesogte en gerespekteerde afsetpunt vir hoëvlaknavorsing in Afrikaans. 'n Nasionaal geakkrediteerde tydskrif wat reeds in die tagtigerjare van die vorige eeu deur die destydse Departement van Nasionale Opvoeding gesubsidieer is, is dit in die nuwe bedeling in 2009 deur ASSAf (Academy of Science of South Africa) geherevalueer en as 'n uitvloeisel daarvan genooi om op SciELO (Scientific Electronic Library Online) se platform geïndekseer te word. Dit was 'n belangrike geleentheid tot groei vir die TGW, aangesien alle toekomstige uitgawes, nie net in gedrukte vorm nie, maar ook aanlyn beskikbaar gestel sou word, met die voorneme om vorige jaargange van die tydskrif ook stelselmatig te digitiseer. Voorheen het Sabinet die reg verkry om, naas talle ander tydskrifte, ook die TGW digitaal beskikbaar te stel, maar wel teen betaling van voorheen slegs gedrukte materiaal.¹

In 2017 het die TGW 'n besondere mylpaal bereik deurdat SciELO bekendgemaak het dat, van die ongeveer 70 Suid-Afrikaanse tydskrifte op hulle platform, die TGW in die tydperk 2007 tot 2017 onder die 10 mees gelese en mees gesiteerde vaktydskrifte ressorteer. Sederdien is die aanvraag na navorsing wat in die TGW tereggekome het, ook bevestig in kennisgewings wat ASSAf aan redakteurs uitstuur na aanleiding van maandelikse verslae wat van Crossref ontvang word en waarin aangedui word "...which of all the ASSAf DOIs resolved the most the previous month". In April 2024 is byvoorbeeld aangedui dat 'n TGW-artikel die tweede meeste trefslae (922 teenoor die 931 van die mees gelese artikel) ontvang het;² dit is opgevolg met 'n kennisgewing oor die Junie-statistiek, waarin André Wessels se artikel eerste (1 312 trefslae) en 'n artikel van nog 'n outeur, Charlene du Toit Brits, sesde (318 trefslae) geplaas is.³

¹ Tans het Sabinet aanlyn weergawes van die TGW sedert 2001 beskikbaar, terwyl SciELO se materiaal terugwerkend gedigitiseer is tot 2008. Sabinet betaal jaarliks 'n honorarium aan die SA Akademie vir materiaal wat teen betaling aan gebruikers verskaf is.

² Die volledige verwysing is: "Die Suid-Afrikaanse Vloot se sogenaamde omstrede nuwe fregatte: Hulle eerste dekade van diens, 2004-2014", deur André Wessels; die artikel het in TGW 55(2), Junie 2015 verskyn.

³ Die volledige verwysing is: "Uitdagings by die implementering van Inligtings- en Kommunikasietegnologie vir die Setswanasprekende Gevorderde Onderwys Sertifikaat (GOS) Afstandstudent aan die Noordwes-Universiteit" deur Charlene du Toit Brits; die artikel het in TGW 55(3), September 2015, verskyn.

SciELO, as die ASSAf-ondersteunde internasionale indeks,⁴ hou dus bepaalde voordele vir die TGW in: nie net is alle artikels sedert 2008 gratis aanlyn beskikbaar nie, maar nie-Afrikaanssprekende lesers kan, terwyl die PDF in Afrikaans gevolg word, terselfdertyd luister na 'n gelyktydige tolking uit 'n taal van hul keuse, waaronder Engels, Nederlands, Duits, Frans, Italiaans en enkele Afrikatale. Hierdie bykomende digitale beskikbaarheid het uiteraard die potensiële trefwydte van navorsing wat in die TGW gepubliseer is, beduidend uitgebrei.

Benewens die onteenseglike voordeel daarvan om deel van die SciELO-groep te wees,⁵ word die TGW ook reeds sedert 2009 geïndekseer in die Social Sciences Citation Index van Thompson in die VSA en in Elsevier se Scopus in Nederland. Gegewe die status van hierdie twee indekse in die VSA en Europa is die internasionale sigbaarheid wat dit meebring, besonder waardevol vir die nasionale en internasionale aansien van die TGW.⁶

Die huidige status van die TGW kan gekontekstualiseer word deur my termyn as redakteur die afgelope 24 jaar (2001–2024), in perspektief te plaas deur onder meer te let op bepaalde akademiese, administratiewe en talige uitgangspunte van die vorige 40 jaar (1961–2000) waarop voortgebou kon word.⁷ Die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* bestaan reeds sedert 1961 en in 2011 kon Pieter Kapp, na aanleiding van die oorspronklike betekenis van die woord “akademie” as “'n plek van intellektuele besinning en aktiwiteite en van 'n waardering en bevordering van skeppende werk”, besin oor die *Tydskrif* se “vyftig jaar diens aan die geesteswetenskappe” (Kapp, 2011:461).⁸ In 2019, in 'n terugblik op die 110-jarige bestaan van die SA Akademie, is bevestig dat die kerntaak van die *Tydskrif* steeds omskryf kon word as die publikasie van gehaltenavorsing in die geesteswetenskappe in Afrikaans.⁹ Die volgende redaksionele uitgangspunte het myns insiens bygedra tot die (voortgesette) publikasie van hoëvlaknavorsing in die TGW: enersyds 'n klem op gehalte en die gepaardgaande kundige beoordeling van enige bydrae as 't ware sonder aansien des persoons (en tans dalk ook veral sonder inagneming van enige NNS-gradering of dergelike erkenning); andersyds 'n klem op spanwerk, wat die samewerking en interaksie tussen kundiges uit verskillende dissiplines behels het ten einde akademiese uitmuntendheid (professionele taalversorging daarby inbegrepe) sowel as administratiewe doeltreffendheid te verseker. Hierdie hoofbedryfskomponente van die TGW word vervolgens van nader beskou.

Die Akademiekantoor en die administrasie van die *Tydskrif*

Verskillende administratiewe modelle om die *Tydskrif* te bedryf, is deur die Akademie beproef: 'n voltydse publikasiebeampte in die Akademiekantoor (SATNT en TGW); 'n ineengevalgte

⁴ Waarskynlik te danke aan die huidige regering se BRICS-affiniteite; die SciELO-indeks is gesitueer in Brasilië.

⁵ Die TGW is byvoorbeeld nie onderhewig aan die vereiste van ASSAf dat artikels afkomstig van een instansie nie 25% van die totale aantal artikels in enige uitgawe mag oorskry nie. Dit is een van die maatreëls waardeur navorsing in Afrikaans toenemend ontmoedig word.

⁶ Behalwe SciELO, Web of Science/Web of Knowledge (Thompson Reuters) en Scopus word die TGW ook geïndekseer in onder meer Crossref, Ebsco, Openalex en Sudoc, asook in Wikipedia Af en Wikidata.

⁷ Vorige terugblikke is onderneem toe die 50-jarige bestaan van die TGW in 2011 en die 110-jarige bestaan van die SA Akademie in 2019 gevier is.

⁸ Kapp se bydrae verskyn in die Desember 2011-nommer van die TGW – 'n spesiale uitgawe om die 50-jarige bestaan van die *tydskrif* te gedenk.

⁹ Kyk my taksering van die TGW in die gedenkboek, *Hede, Verlede, Toekoms*, uitgegee deur die SA Akademie onder redakteurskap van Jacques van der Elst, destydse HUB van die SA Akademie.

model van redakteurs- en administratiewe pligte (TGW) en uitkontraktering aan eksterne manuskripbestuurders soos AOSIS (African Online Scientific Information Systems) en later Medpharm (SATNT).

Publikasiebeampte in die Akademiekantoor

Ná meer as twee dekades van samewerking, kan mens nie anders as om die deurslaggewende rol van die Akademiekantoor uit te sonder nie – die selfgemotiveerde, toegewyde personeel wat die kantoor beman, is en bly steeds volgens my waarneming die spilpunt vir die suksesvolle beplanning en uitvoering van opeenvolgende akademierade se idees en inisiatiewe. Dit geld by uitstek ook vir die administrasie en bedryf van die twee vaktydskrifte, die *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Natuurwetenskap en Tegnologie* (SATNT) en die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* (TGW).

Selfs voordat ek in 2001 versoek is om die redakteurskap van die TGW oor te neem, het die *Tydskrif* al 'n trotse reputasie gehad as 'n vaktydskrif wat gereeld en veral betyds verskyn. Om hierdie prestasie na behore te beoordeel, moet 'n mens onthou dat dit vermag is lank voordat tegnologiese ontwikkeling die administrasie, oftewel manuskripbestuur in hedendaagse jargon, vergemaklik het. Outeurs moes artikels in tripikaat per landpos aan die Akademiekantoor lewer – een kopie vir rekordhouding en twee vir versending aan keurders; bowendien moes die SA Akademie se publikasiebeampte enige en alle korrespondensie tik en per landpos versend. En tog kon mev. Lily Pretorius jare lank toesien dat die TGW vier keer per jaar gedruk en per pos versend word aan onder meer intekenare en pligbiblioteke (nasionaal en internasionaal). Sy het pligsgetrou die hele proses, van die ontvangs en verdere hantering van artikels tot die publikasie daarvan, in 'n netjiese, leesbare handskrif opgeteken in 'n A4-hardebandboek. Dat die Akademiekantoor daarin kon slaag om die TGW van 1961 tot en met 2000 driemaandeliks gereeld en betyds in gedrukte vorm aan intekenare en ander belanghebbendes beskikbaar te stel, is des te merkwaardiger as in aanmerking geneem word dat die heersende tendens in die akademiese omgewing eerder was dat die akademiese vaktydskrifte gereeld *laat* verskyn het.¹⁰

Een van die publikasiebeamptes wat mev. Pretorius ná haar aftrede opgevolg het, mev. Lanie van Kradenburg, kon die hele stelsel elektronies herorganiseer en die administratiewe proses sodoende aansienlik vergemaklik en bespoedig. In samewerking met die Akademiekantoor het V&R Drukkers gesorg vir die finale produk. Trouens, danksy Elzabé Vosloo se onberispelike rekord van betroubaarheid was dit moontlik om die prestasie van 'n vakwetenskaplike tydskrif wat gereeld vier keer per jaar *betyds* verskyn, tot op hede te handhaaf.

Ineengevlegte model

'n Unieke model, waarvolgens akademiese en administratiewe funksies deur die hoofredakteur behartig word, is vervolgens beproef. Gegewe die TGW se eksponensiële groei behoort dit duidelik te wees dat hierdie model suksesvol was.

Hoe het dit gebeur en wat is die voor- en nadele van hierdie model?

¹⁰ Afhangende van die aard van administratiewe ondersteuning wat aan redakteurs aan tersiële instellings gebied is, het die norm gewissel van laat tot baie laat publikasie – in die reël moes outeurs maande, of selfs 'n jaar of langer wag voordat hulle bydraes gepubliseer is.

Die aanleiding was 'n toevallige sameloop van omstandighede: Die destydse HUB wou meer bekostigbare maniere om die tydskrifte te bedryf ondersoek en as nuutafgetredene het ek tyd gehad om iets anders te beproef. Die voor- en nadele van die model sal telkens ter sprake kom in verdere onderafdelings oor sowel die administratiewe as die akademiese komponente daarvan.

Ná die vertrek van Lanie van Kradenburg in 2007 wou prof. Jacques van der Elst, toenmalige Hoof- Uitvoerende Beampte van die Akademie, vasstel of dit moontlik sou wees om kostebesparing teweeg te bring deur nie weer 'n voltydse publikasiebeampte aan te stel nie. Hy het my daarom versoek om die administrasie van die twee tydskrifte “as eksperiment” vir ten minste een jaar te behartig. Hierdie “eksperiment” het omtrent drie jaar geduur vir albei tydskrifte, totdat die SATNT 'n tyd lank aan AOSIS toevertrou en daarna na Medpharm oorgeplaas is. Sover dit die TGW betref, het die “eksperiment” egter tydens my termyn as redakteur voortgeduur, en kon ek gelukkig Lanie van Kradenburg se elektroniese stelsel sonder te veel inspanning benut tot en met die afhandeling van die nuutste temanommer in Maart 2025.

Danksy goeie samewerking met Elzabé Vosloo van V&R Drukkers en ook met die nodige ondersteuning van die Akademiekantoor kon die administratiewe verpligtinge redelik pynloos aangepak en uitgevoer word.

Vir die TGW se internasionale indeksering is die gereelde en tydige verskyning van die tydskrif onontbeerlik. Deesdae is so iets al makliker haalbaar weens die ontwikkeling en verfyning van die tegnologie, asook die feit dat die elektroniese weergawes onmiddellik versend kan word, maar toe ek aanvanklik as redakteur aangestel is, moes Elzabé nog die galeiproewe by my laat aflewer¹¹ en sy en Marietjie Botha, vorige finansiële beampte in die Akademiekantoor, het selfs een jaar kort duskant Kersfees by die hoofposkantoor tougestaan om toe te sien dat die gedrukte kopieë van die Desember- en Maartnommers betyds in onder meer die VSA en Nederland besorg word.

Ondersteuning vanuit die Akademiekantoor bly steeds onontbeerlik vir die voortgesette publikasie van die TGW. Benewens allerlei administratiewe take, soos die hantering van bladgeldfakture¹² en die versending van outeurs se komplimentêre kopieë van die gedrukte TGW vier keer per jaar (deesdae is Hanlie Willemse daarvoor verantwoordelik), kan mens steeds in enige denkbare krisis staatmaak op die bereidwillige bystand van Akademiepersoneel. Een voorbeeld uit talle: Tydens die onlangse afhandeling van gasredakteurs Nerina Bosman en Wannie Carstens se lywige temanommer oor Afrikaans as amptelike taal, moes ek dr. Annelise de Vries, die huidige HUB, op 'n Saterdagoggend van Wildernis af skakel toe ek skielik nie internettoegang gehad het nie. Sy het mnr. Neels du Plooy (clicksupport) in die hande gekry en hy het my telefonies gekontak, die probleem “afstandelik” opgelos en weer die volgende oggend (Sondag ofte nie) verduidelik hoe ek die internetprobleem as 't ware permanent kon pypkan. Nodeloos om te sê: Daarsonder sou selfs Elzabé die haas onmoontlike moes vernag om die Maart 2025-nommer steeds betyds by wyse van spreke “op die rakke te lê”.¹³

¹¹ Elzabé onthou hoe 'n vorige redakteur, prof. Elize Botha, altyd die hersiene galeiproewe persoonlik by die drukkerie besorg het.

¹² Bladgeld is met ingang van 2025 deur die Akademieraad afgeskaf.

¹³ Die elektroniese kopie is reeds teen die einde van Maart op alle tersaaklike elektroniese platforms beskikbaar gestel. Enkele kopieë van die gedrukte tydskrif kon selfs op 3 April tydens die afskeidsgeleentheid vir die uittredende en verwelkomingsgeleentheid vir die nuwe redakteur by die Akademiegebou uitgedeel word.

Afgesien van die gereelde verskyning daarvan, het die TGW ook geleidelik toegeneem in volume. Terwyl die omvang aanvanklik weens kosteoorwegings beperk is tot 80 bladsye per uitgawe, met ander woorde 320 bladsye per jaargang, kon die TGW veral sedert 2007 geleidelik groei: In 2011, met die viering van die *Tydskrif* se 50ste bestaansjaar, was die totale aantal bladsye reeds 778 – dit onder meer weens ’n lywige temanommer van 323 bladsye ter herdenking van dié 50-jaarmylpaal. Die *Tydskrif* het steeds bly groei en sedert 2016 word ’n gemiddeld van 1 000 bladsye per jaargang gehandhaaf; dit wissel van tussen 700 en 800 bladsye in sommige jare (2019, 2022, 2024) tot 1 037, 1 410 en 1 421 bladsye in meer produktiewe jare (2020, 2021, 2023).

Verskeie redes kan waarskynlik aangevoer word vir hierdie verrassend positiewe uitkoms indien die steeds toenemende druk op Afrikaans as wetenskapstaal in ag geneem word. Belangrik is eerstens dat, omdat prof. Jacques van der Elst ’n beduidende borgskap van die Louis Hiemstra Trust kon bekom vir die druk van die twee tydskrifte, die beperking op die aantal bladsye weggeval het. Verder het die steeds harmoniese samewerking met die Akademiekantoor en V&R Drukkers, met inbegrip van tegnologiese ontwikkelinge wat administratiewe take vergemaklik en bespoedig het, die hantering van ’n veel substansiële aanbod van bydraes moontlik gemaak.

Alles in ag genome, is ek egter van mening dat dit juis die ineengevlegte model is wat deurslaggewend was in die opgang van die TGW as ’n gerespekteerde afsetpunt vir hoëvlaknavorsing in Afrikaans. Die ineenstrengeling van administratiewe en akademiese verantwoordelikhede wat normaalweg geskei word, maar vir ongeveer twee dekades in een persoon gesetel was, het beslis vrugte afgewerp. Trouens, ’n mens sou die interaksie tussen akademiese en administratiewe verpligtinge kon interpreteer as wedersyds verrykend: Enersyds het die akademiese inspuiting in administratiewe take moontlik gelei tot ’n groter bereidwilligheid by akademiese rolspelers (outeurs, keurders, gasredakteurs en redaksielede) tot samewerking, aangesien versoeke, probleme, aanbevelings en voorstelle deurgaans persoonlik, sonder ’n administratiewe tussenpersoon, gekommunikeer kon word; andersyds het my grondige kennisname van en groter begrip vir die aard en omvang van administratiewe verpligtinge ook my redakteurstake ten goede gekom. Veral my ekstraredaksionele verpligtinge ten opsigte van sowel die manuskripbestuur as die finale kontrole van die taalversorging en proeflees, het my in staat gestel om nie alleen te waak oor die gehalte van die eindproduk nie, maar ook om die akademiese beplanning vir die langer termyn veel effektiewer uit te voer.

Eksterne manuskripbestuurders: AOSIS en Medpharm

Nadat die administrasie van die SATNT vir ongeveer drie jaar deel gevorm het van die ineengevlegte model wat vir die TGW gevolg is, het prof. Kobus Eloff, die toenmalige redakteur van die SATNT, versoek dat die Akademie oorweging skenk aan ’n aanlyn manuskripbestuursmodel. Hy was van mening dat, gegewe die nasionale en internasionale fokus op oop toegang en oombliklike gratis beskikbaarstelling van navorsing, so ’n model die SATNT se aansoek om internasionale indeksering sou kon bespoedig. Daar is voorts oorweeg om dieselfde model vir die administrasie van die TGW te beproef en dr. Pierre de Villiers het tydens ’n voorlegging by die Akademiekantoor op 23 Mei 2013 voorgestel dat die manuskripbestuur van die TGW ook aan AOSIS toevertrou moes word.

Hierdie vergadering is bygewoon deur verteenwoordigers van die Akademiekantoor (die HUB, dr. Dionē Prinsloo, en die finansiële beampte, mev. Marietjie Botha), asook verteenwoordigers van die Akademie se twee vaktydskrifte, naamlik die SATNT (proff. Kobus Eloff

en Kobus Maree) en die TGW (proff. Jacques van der Elst en Ina Wolfaardt-Gräbe). Soos reeds genoem, is die SATNT se manuskripbestuur in daardie stadium reeds deur AOSIS behartig en dr. De Villiers het in sy voorlegging benewens 'n uitvoerige verslag oor die diens aan die SATNT ook 'n voorstel ter tafel gelê dat die bestuur en administrasie van die TGW vanaf 2014 deur AOSIS oorgeneem word. Dit het die volgende implikasies vir die TGW ingehou:

- Die tydskrif sal nie meer kwartaalliks in gedrukte vorm verskyn nie, maar artikels sal deurlopend elektronies beskikbaar gestel word sodra die keuringsproses afgehandel en die goedgekeurde artikel finaal geredigeer is.
Voordeel: Onmiddellike elektroniese publikasie van individuele artikels.
Nadeel: Gedrukte formaat verskyn slegs een keer per jaar en is nie lesersvriendelik nie.
- Die administrasie van en beheer oor kopie word deur AOSIS hanteer, insluitende: ontvangs van artikels, hantering van alle aspekte van die evalueringsproses (uitstuur van manuskripte aan keurders en terugvoering aan outeurs) en redigering van goedgekeurde artikels.
Voordeel: Die Akademie hoef nie vir hierdie funksies afsonderlik te begroot nie.
Nadeel: Gehaltebeheer van alle aspekte van die *Tydskrif* berus nie meer by die redakteur nie, maar word deur 'n buite-instansie bestuur, of ten minste gemedieer.

Tydens die bespreking is daarop gewys dat AOSIS ongetwyfeld 'n doeltreffende diens aan die SATNT gelewer het deur aansoek te doen om internasionale indeksering vir laasgenoemde te bekom. In my hoedanigheid van redakteur van die TGW het ek egter daarop gewys dat die *Tydskrif* reeds sedert 2009 op toonaangewende internasionale indekse soos Thompson Reuters (VSA) se Social Sciences Citation Index en Elseviers (Nederland) se Scopus geïndekseer is en bowendien die bykomende voordeel van gratis aanlyn inkorporering op SciELO, ASSAf se voorkeurindeks, geniet.

AOSIS se aanbod om ook die TGW se manuskripbestuur te behartig, is op grond van bogenoemde motivering nie by die Akademieraad aanbeveel nie. Hierdie saak het egter daarna in die loop van 2014 ook op die agenda van 'n Raadsvergadering van die Akademie geding, waartydens dr. De Villiers sy versoek om die TGW se manuskripbestuur oor te neem persoonlik op die Raadsvergadering gestel het. Ná indringende bespreking is besluit om te volstaan met die aanbeveling van die komitee om nie die TGW ook na AOSIS oor te plaas nie.

Akademie se gehalte

Die akademiese komponent vereis spanwerk tussen verskeie rolspelers – van die redakteur en redaksielede, tot gasredakteurs, keurders en outeurs. Afsonderlik en gesamentlik is dit die hoofverantwoordelikheid van die verteenwoordigers van elk van hierdie komponente om te waak oor die gehalte van hoëvlaknavorsing in Afrikaans:

- Die akademiese statuur van die *redaksie* verleen gesag aan hulle toesigrol – vakspesialiste in eie reg, is daar benewens agt ontvangers van pryse vir die beste artikel(s) (Esther Greeff/Jacques van der Elst en ATKV) ook ses Jan H Marais-prysweners in die redaksie;
- die publikasie van verskeie temanommers, of ook afdelings binne uitgawes, getuig van die beduidende bydrae van *gasredakteurs* tot die opgang van die TGW ten opsigte van sowel kwantiteit (omvang) as kwaliteit (gehalte);

- 'n uitgebreide en uitgesoekte *keurderspaneel*, dikwels aanbeveel deur redaksieledes of ander kundiges wat spesialiste op 'n bepaalde terrein voorstel, sorg vir insigryke, konstruktief-kritiese verslae, wat uiteindelik uitmond in meestal substansieel bygewerkte bydraes; en
- gevestigde sowel as ontluike *navorsers* wat steeds óók in Afrikaans publiseer, regverdig die bestaansreg van die TGW as vakwetenskaplike tydskrif vir hoëvlaknavorsing in Afrikaans.

Op grond van die samewerking tussen bogenoemde rolspelers, kon die doeltreffende administrasie van die TGW geëwenaar word deur akademiese gehalte – vandaar byvoorbeeld Pieter Kapp se positiewe oordeel oor die TGW se “vyftig jaar diens aan die geesteswetenskappe” (2011:461–471). Soos blyk uit sy navorsing, het die totstandkoming van die Akademie se twee tydskrifte gevolg op 'n 1960-raadsbesluit “... om die naam Fakulteit Taal, Lettere en Kuns na Fakulteit Kuns en Geesteswetenskappe te verander en om terselfdertyd met sy gesaghebbende *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* en die *Tydskrif vir Natuurwetenskappe* in 1961 te begin” (Kapp, 2011:463). Hy lys die redakteurs, oftewel voorsitters van die redaksie, tot 2011 en merk op dat daar slegs een manlike redakteur was. Dit is 'n gegewe wat steeds geld, soos blyk uit die lys van redakteurs van 1961 tot op hede: prof. PJ Nienaber (1961–1969), prof. Elize Botha (1970–1976), prof. Edith Raidt (1977–2000), prof. Ina Wolfaardt-Gräbe (2001–2024) en prof. Nerina Bosman (2025 – ...).

Die redaksiebeleid het uit die staanspoor die waarde van gehalteartikels vooropgestel, soos gerapporteer in die notule van die heel eerste redaksievergadering van die TGW op 29 Oktober 1960:

... [daar is] in beginsel besluit dat die tydskrif net in artikels van akademiese meriete belangstel en [daar] is uit die staanspoor bepaal dat elke artikel aan twee keurders voorgelê sou word. Indien hulle nie saamstem nie sal 'n derde keurder as arbiter aangewys word. Keurders sou £1 vir hulle werk ontvang – skrywers sou geen vergoeding kry nie. (Kapp, 2011:463)

Die beginsel dat slegs artikels “van akademiese meriete” geplaas word en dat elke artikel onderwerp moet word aan 'n kritiese lees deur ten minste twee keurders, geld steeds vir die TGW.¹⁴ Bykomend hierby word keurders soms versoek om die krities-konstruktiewe aanbevelings in keurdersverslae uit te brei tot 'n meningstuk of selfstandige artikel ten einde debat oor verskillende uitgangspunte aan te moedig. Hierdie uitvloeisel van genuanseerde en insigryke keuring, naamlik dat toekomstige navorsers toegang het tot verskillende standpunte (dié van sowel die outeur as van een of meer keurders), stimuleer kritiese denke oor byvoorbeeld kwessies soos terminologie en teoretiese uitgangspunte met betrekking tot bepaalde tendense binne dissiplines. So byvoorbeeld is kommentaar op artikels oor padbouprojekte (2019), ekologie en letterkunde (2018) en Brexit en die nagevolge daarvan (2019) saam met die artikels geplaas. Soos reeds genoem, volg die TGW hiermee die heersende internasionale tendens om deur die gelyktydige publikasie van artikels en substansiële keurdersverslae navorsers onmiddellik aan verskillende gesigspunte oor bepaalde denkrigtings bloot te stel. Dit ondersteun terselfdertyd die huidige uitgangspunt van die TGW om debat en diskoers oor enige en alle

¹⁴ Wat die vergoeding aan skrywers of keurders betref, het selfs die aanvanklik toegestane vergoeding aan keurders jammer genoeg intussen weggeval, maar die moontlikheid van dergelike vergoeding, vir die onontbeerlike funksie van keurders om oor die gehalte van artikels te oordeel, word tans weer deur die Akademieraad oorweeg.

belangwekkende vraagstukke – benader vanuit verskillende dissiplines, of bekyk vanuit verskillende invalshoeke van dieselfde dissipline – aan te moedig. In hierdie verband is die debat oor staat en samelewing met politieke kommunitarisme as fokus (2016 en 2017), sowel as die onlangse diskoers oor die (on)versoenbaarheid van godsdiens en wetenskap (2023 en 2024) meer uitgebreide voorbeelde van die inkorporering van teenoorstaande standpunte.

Uit die voorgaande behoort dit duidelik te wees dat die voortgesette lewensvatbaarheid van die TGW afhang van die betrokkenheid van sowel outeurs as keurders – sonder voldoende bydraes deur die talle outeurs wat hulle navorsing óók aan die TGW toevertrou, sou die *Tydskrif* vanselfsprekend geen bestaansreg hê nie; en sonder die aandeel van kundige keurders wat ten koste van hulle eie navorsing tyd inruim om kritiese kommentaar te lewer op die werk van medenavorsers, sou die gehalte van bydraes nie gewaarborg kon word nie. Verreweg die belangrikste uitkoms van die interaksie tussen outeurs en keurders is juis dat artikels wat uiteindelik geplaas word, sonder uitsondering bygewerk kon word na aanleiding van keurdersverslae. In die praktyk lei hierdie proses van konstruktief-kritiese lees deur twee of meer kundige keurders, die gevolglike bywerking van bydraes aan die hand van keurders-kommentaar en die herlees (soms herkeuring) daarvan meestal tot een van die volgende: i) publiseerbare artikels deur gevestigde navorsers kan uiteindelik as uitstekende artikels geëvalueer word en selfs in aanmerking geneem word vir een of meer van die jaarlikse pryse vir die beste artikel wat in ’n bepaalde jaar in die TGW gepubliseer is; en ii) die bydraes van ontlukende navorsers word soms eers ná twee jaar deur keurders as “goed/uitstekend” – en dus publiseerbaar – bevind (dit is meesal artikels wat uit die betrokke outeur se M- of D-studie voortspruit en wat in samewerking met die promotor voorgelê word).

Navorsing in en oor Afrikaans: Individuele bydraes en temanommers

Artikels wat in die TGW teregkom, kan breedweg onderskei word as navorsing *in* Afrikaans teenoor navorsing *oor* Afrikaans. Waar navorsing *oor* Afrikaans hoofsaaklik toegespits is op Afrikaanse taal- of letterkunde, of ook die belangrikheid van Afrikaans as onderwys- en wetenskapstaal, betrek navorsing *in* Afrikaans in beginsel alle dissiplines in die geesteswetenskappe. Gegewe die spanning en onsekerheid oor die voortbestaan van Afrikaans as onderwys- of wetenskapstaal, is die belangrikheid van navorsing oor Afrikaans verstaanbaar. Daarenteen blyk die veerkragtigheid van Afrikaans as wetenskapstaal juis uit navorsing oor aktuele samelewingsvraagstukke wat steeds in Afrikaans aangebied word.

’n Vakwetenskaplike tydskrif wat gelêes sal word, moet, benewens akademiese gehalte, ook navorsingsbydraes aanbied wat relevant en aktueel is. Gegewe die interdisiplinêre aard van die TGW, is die artikels oor verskillende temas en vanuit verskillende kennisgebiede nie noodwendig tersaaklik vir alle navorsers nie.¹⁵ In teenstelling met spesialisvaktydskrifte laat die diverse bydraes in TGW-uitgawes dikwels ’n diffuse indruk van losstaande menings. Om daardie rede het ’n temanommer oor die Anglo-Boereoorlog,¹⁶ met prof. Fransjohan Pretorius as gasredakteur, onmiddellik my belangstelling as leser gewek. Ek het dus hierdie praktyk in

¹⁵ Ek onthou nog hoe ek dit selde die moeite werd gevind het om die TGW behoorlik te bekyk wanneer die jongste vaktydskrifte by akademiese departemente in Unisa gesirkuleer is – dit was belangriker om kennis te neem van die jongste navorsing in vaktydskrifte wat my spesialissterrein gedek het.

¹⁶ Dit het in 2000 verskyn aan die einde van prof. Edith Raidt se termyn as TGW-redakteur.

die TGW verder gevoer en telkens, wanneer dit nodig was om bydraes te werf, gereeld op gasredakteurs gesteun om spesiale temanommers saam te stel.

Individuele artikels is normaalweg die uitvloeisel van gespesialiseerde navorsing deur een outeur, of hoogstens twee of drie outeurs, terwyl temanommers die resultaat van krities-vergelykende besinning oor geteikende onderwerpe of vakdissiplines deur meerdere kundiges uit 'n bepaalde vakgebied, of selfs verskillende dissiplines behels. Hiervolgens kan onderskei word tussen twee tipes temanommers: Aan die een kant word spesialisanderwerpe vanuit meerdere gesigspunte binne 'n bepaalde dissipline belig, terwyl kernprobleme in die samelewing aan die ander kant vanuit verskillende vakdissiplines beredeneer word. Tot die eerste groep behoort byvoorbeeld die huldigingsuitgawes oor Stefans Grové deur musikoloë, en oor TT Cloete en NP van Wyk Louw deur letterkundiges, literatuurwetenskaplikes, taalkundiges en digters; ook die temanommers oor drama, die byderhandprojek (gedigte in brailleskrif, gemonteer op beeldhouwerke, ten einde gesiggestremdes en blindes in staat te stel om die tekste te enigertyd “byderhand” te hê) en ontafing deur letterkundiges en literatuurwetenskaplikes. Ingeslote hierby is ook die werk van Afrikaanse taalkundiges en taalwetenskaplikes in onder meer die uitgawes oor Afrikaanse werkwoorde en werkwoordkonstruksies, die ondersoek na meertalige leksikale items (opgedra aan Nerina Bosman), die huldeblyke aan Ernst Kotze as meesertaalkundige en poliglot, die besinning oor die aard en voortbestaan van Afrikaans, asook die bestekopname van die herdenkings van die 90-jarige bestaan van die Taalmonument of die 100-jarige bestaan van die Taal- en die Letterkundekommissie van die Akademie deur sowel taal- as letterkundiges, of, les bes, die mees onlangse temanommer oor Afrikaans as amptelike taal.

Daarenteen word temas soos samelewingsprobleme en kwesbaarheid in die samelewing, filosofie as aktualiteitsanalise (opgedra aan Marinus Schoeman), die herdenking van die nalatenskap van Hegel, die rol van universiteite, digitalisering van die media, of die 2020-Bybelvertaling benader vanuit verskeie vakdissiplines, van filosofie en politieke wetenskap tot kommunikasiekunde en teologie/godsdienswetenskap.¹⁷ Dit is waarskynlik geregverdig om te konstateer dat dit die inisiatief en toewyding van talle gasredakteurs is wat beduidend daartoe bygedra het dat die TGW algaande kon uitgroei tot 'n gerespekteerde afsetpunt vir spesialisnavorsing oor interessante en aktuele temas.¹⁸

Afrikaans as wetenskapstaal

'n Tweede saak wat van meet af as kernuitgangspunt in die TGW geld, is die keuse van die taalmedium. Hieroor merk Kapp (2011:464) op dat die TGW van die begin af onomwonde besluit het om slegs artikels in Afrikaans of Nederlands te plaas, vergesel van 'n kort opsomming in Engels, terwyl die SATNT ook artikels in Engels ontvang het, vergesel van 'n opsomming in Engels, Frans of Duits. Alhoewel 'n langer en vollediger Engelse opsomming (“Abstract”) ter wille van groter internasionale blootstelling tans vir TGW-artikels vereis word, geld die bepaling van publikasie in uitsluitlik Afrikaans of Nederlands steeds. Trouens, bogenoemde genotuleerde besluite op 'n redaksievergadering in 1960 verteenwoordig 'n kernuitgangspunt vir publikasie in die TGW, naamlik: *Die bevordering van gehaltenuavorsing in Afrikaans met die gepaardgaande uitbouing van Standaardafrikaans as wetenskapstaal in hoëvlaknavorsing.*

¹⁷ In my bydrae tot die 2019-gedenkuitgawe word 'n tabel verskaf van die getal individuele bydraes en temanommers wat in die tydperk 2012–2019 aan bepaalde vakgebiede gewy is.

¹⁸ Vir verdere besonderhede, raadpleeg die lys temanommers aan die einde van die artikel.

Dat die instandhouding en verdere uitbouing van Standaardafrikaans geensins 'n vanselfsprekende gegewe is nie, blyk uit die toenemende druk op Afrikaans as wetenskapstaal sedert 1994, wat onvermydelik gelei het tot 'n drastiese afname in wetenskaplike publikasies in Afrikaans. Hierdie gegewe is reeds in 2005 deur middel van 'n statistiese analise deur Johann Mouton¹⁹ aangedui en pas weer bevestig in die jongste temanommer van die TGW, waarin verskeie aspekte van Afrikaans – óók as wetenskapstaal – indringend ondersoek word.²⁰

Dit gaan egter nie slegs om die *aantal* Afrikaanse artikels wat steeds in vakwetenskaplike tydskrifte teregkom nie, maar ook om die *agteruitgang* van die taal. Tydens 'n strategiese sessie van die Akademieraad in 2012 is reeds kommer uitgespreek oor die *gehalte* van Afrikaans as wetenskapstaal. Afgesien van die gegewe dat al hoe meer Afrikaanssprekende navorsers in Engels publiseer, is 'n leemte ten opsigte van die skepping van Afrikaanse vakterminologie geïdentifiseer: Omdat daar skynbaar nie tred gehou is met nuwe ontwikkelings in verskeie dissiplines nie, is daar dikwels 'n neiging om die Afrikaanse term so na as moontlik aan die Engelse ekwivalent te hou. Alhoewel hierdie praktyk moontlik kommunikasie tussen vakgenote bevorder, geskied dit nietemin ten koste van die gebruik van Afrikaans in sy sogenaamde “hoëvlakfunksies”. Ten einde hierdie probleem te ondersoek, is daar op 'n Akademie-raadsvergadering in 2013 besluit om 'n werkgroep saam te stel om die gehalte van Afrikaans as *wetenskapstaal*, by name in die geesteswetenskappe, daadwerklik te bevorder. Daar is aanbeveel dat die werkgroep saamgestel word uit sowel taalspesialiste as kundiges uit verskillende dissiplines en dat die redaksie en redaksionele adviesraad van die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* formeel by daardie inisiatief betrek word. Daar is verder pertinent daarop gewys dat ten einde moontlike stagnering (of selfs verswakking) van Afrikaans op tersiêre vlak te voorkom, oplossings gevind moes word om die moontlikhede van Afrikaans vir alle vakgebiede deurlopend te ontgin.²¹

In 'n artikel met die veelseggende titel “Moet 'n mens Engels ken om Afrikaans te verstaan?” het Tom McLachlan die volgende probleem uitgelig, wat myns insiens ook (miskien verál) betrekking het op wetenskapstaal:

Nog gevaarliker [as die gebruik van Engelse woorde in Afrikaanse gesprekke en onderhoude in die openbare media] is die inkleding van wesenlik Engelse segswyses in Afrikaanse woorde, waardeur die skyn van Afrikaansheid gewek maar idiomatiese Afrikaans verdring word.²²

Dit is juis op grond van bogenoemde standpunt dat ek Tom McLachlan uitgenooi het om as taaladviseur in die redaksie van die TGW te dien.

As die belangstelling in aktuele navorsingstemas van die TGW 'n veelgelede vakwetenskaplike afsetpunt gemaak het, is die respek wat die TGW as *Afrikaanse* vaktydskrif kon bereik, te danke aan talle taalpraktisyns wat moet toesien dat die vereiste van vooraftaalversorgde tekste nagekom word. Hierdie vereiste is reeds in 2007 deur prof. Jacques van der Elst ingestel toe dit geblyk het dat te veel van die publikasiebeampte se tyd deur taalversorging in beslag geneem word. In die praktyk behels taalversorging voordat artikels aan die TGW

¹⁹ Afrikaans as wetenskapstaal. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 45(3) (September).

²⁰ Bosman, N en Carstens, W. 2025. Afrikaans as amptelike taal: Besinning en viering. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 65(1), Maart 2025.

²¹ Jammer genoeg is hierdie inisiatief nooit verwerklik nie.

²² McLachlan, T. 2013. Moet 'n mens Engels ken om Afrikaans te verstaan? Blog. <http://www.fak.org.za/blog/moet-n-mens-engels-ken-om-afrikaans-te-verstaan>.

voorgelê word, dat ten minste die basiese skryfwyseriglyne in die AWS gevolg word. Bykomend hiertoe het Tom McLachlan se toetrede tot die redaksie – benewens sy interessante en insigryke Taalrubrieke – daartoe gelei dat talle outeurs wie se tekste deur hom onder hande geneem is, kon getuig van die waarde wat helder formulering vir die kommunikasie van gesofistikeerde navorsing inhou. Dr. Johann Beukes, een van die mees bekroonde TGW-outeurs,²³ het hom tydens die oorhandiging van een van die ATKV-pryse in Nederland soos volg uitgelaat oor Tom McLachlan se hulp om die betrokke artikels persklaar te maak:

Een van de grote uitdagingen waarvoor ik me geplaatst zie, ook weer bij deze twee artikelen, is om een Afrikaans vakjargon over de middeleeuwen te ontwikkelen dat niet direct uit het Nederlands komt, maar dat wel het Germaanse karakter van het Afrikaans als taal in bescherming neemt. Het Nederlands is coulanter ten aanzien van het Engels en latinismen dan het Afrikaans. Bij mijn manuscripten moet de eindredacteur ervoor waken dat ik de Latijnse begrippen niet klakkeloos ver-Afrikaans, maar dat ik creatief te werk ga in deze prachtige jonge taal, die wordt gevoed door het Nederlands maar die ook getogen is in Zuid-Afrika.

Hy het verder opgemerk dat die prys vir hom “’n werklik bemoedigende en inspirerende erkenning” is van die werk wat hy in Middeleeuse filosofie doen om daardeur by te dra tot die skep van ’n grondige vakregister vir die dissipline in Afrikaans. Hierdie uitspraak verteenwoordig myns insiens die beste moontlike uitkoms van gesofistikeerde navorsing wat gerugsteun word deur professionele taalversorging.

Die Akademieraad

Niks van bogenoemde vordering sou moontlik gewees het sonder die ondersteuning van mense in besluitnemingsposisies wat moet sorg vir onder meer die ekonomiese volhoubaarheid van navorsingsprojekte soos die TGW nie. Deur die jare het verskeie persone in die Akademieraad toegesien dat inisiatiewe betreffende die TGW deurgevoer en die *Tydskrif* volhoubaar bedryf kon word. Ek sonder graag enkele persone uit: wyle prof. Jacques van der Elst, wat tydens sy termyn as HUB borgskappe vir die druk van die Akademie se tydskrifte by die Hiemstra Trust kon beding en ook allerlei alternatiewe vir die bedryf van die tydskrifte bedink het, byvoorbeeld die ineengevegte model vir die TGW. Ook prof. Oppel Greeff, vorige voorsitter van die Akademie, op wie se ondersteuning en goeie advies ek altyd kon staatmaak. Die Esther Greeff-prys (later hernoem tot die Jacques van der Elst-prys), wat toegeken word vir die beste artikel wat in die betrokke jaar in die TGW gepubliseer is, kon in 2012 op my versoek ingestel word nadat prof. Oppel Greeff aangebied het om die prys te borg.

Interaksie van die redakteurs met die Akademieraad

Die vaste redakteurs van die twee Akademie-tydskrifte is *ex officio*-lede van die Raad en kan dus voortdurend sake van belang onder die aandag van die Raad bring. Ek sonder graag twee tersaaklike besluite uit:

²³ Die ATKV-SA-prys is al meerdere kere deur Johann Beukes verower vir artikels wat in verskeie vaktydskrifte verskyn het: in 2020 (artikel in *LitNet*), 2022 (artikel in *Verbum et Ecclesia*), 2023 (2 artikels in die TGW), 2023 (verdere artikel in *LitNet*) en 2024 (artikel in die TGW). Hierbenewens het hy ook die Jacques van der Elst-prys vir die beste artikel in sowel 2023 as 2024 ontvang. Vir verdere besonderhede, raadpleeg die lys wennerse aan die einde van hierdie artikel.

Hier bo is reeds verwys na AOSIS se aanbod om die TGW se manuskripbestuur oor te neem. Op 'n Raadsvergadering in 2014 moes die waarde van die ineengevegte model van redakteurs- en administratiewe verpligtinge opgeweeg word teen die voorgestelde aanlyn model vir die tydskrifte in die AOSIS-stal. Enkele aspekte wat op die vergadering bespreek is, word hier onder genoem:

AOSIS se mening:

Dr. Pierre de Villiers was van mening dat aanlyn publikasie veel beter was as die praktyk wat deur “ou styl”-tydskrifte gevolg is. Volgens hom was dit “werklik beter” om ’n enkele “rollende” (lees: lopende) uitgawe per jaar uit te bring. Die hele jaargang (volume) word as ’n enkele uitgawe hanteer en artikels word gepubliseer sodra hulle gereed is. Aan die einde van die jaar word ’n enkele gedrukte bundel gebind en versprei aan die intekenare of lede wat dit gratis ontvang.

Wat internasionale indeksering betref, het hy voorts verduidelik dat die indekseerders bloot ingelig word dat die tydskrif oorgeskakel het na ’n enkele lopende uitgawe (in die geval van die TGW dus een gedrukte weergawe in plaas van die gebruiklike vier). Daarna is gereelde publikasie van artikels (weekliks, maandeliks) die enigste maatstaf. Hy het bygevoeg dat die vereiste “kopskuif” om vele uitgawes te staak, goed gewerk het by SATNT, wat voor 2011 vier uitgawes per jaar gehad het.

In my hoedanigheid van redakteur van die TGW het ek aangedui dat die vier uitgawes per jaar verkieslik is, veral betreffende spesiale uitgawes, waar dit belangrik is dat enkelartikels saamgevoeg word binne ’n groter samehangende tema. Ek het ook daarop gewys dat al hoe meer tegniese bepalinge toegepas moet word om te verseker dat enkelartikels opspoorbaar sal wees in die digitale ruimte, soos byvoorbeeld DOI’s en ORCID’s. Bowendien was daar ’n kernverskil tussen die twee bedryfsmodelle sover dit die handhawing van die gehalte van artikels betref: digitale, lopende publikasie fokus op hoe snel ’n spesifieke artikel deur die hele proses gevoer kan word, van ontvangs tot die digitale publikasie daarvan. In die TGW-stelsel gaan dit egter om hoe *goed* die eindproduk is wat digitaal of in druk verskyn en minder om hoe *snel* die prosessering daarvan afgehandel kan word.

Ek het ook genoem dat die TGW myns insiens voldoen aan die SAAkademie se tweeledige doelstelling van die bevordering van die wetenskap en die bevordering van Afrikaans. Juis die ineengevegtheid van die TGW-model lei daartoe dat die redakteur (in samewerking met die redaksie) behoorlik beheer kan uitoefen oor die gehalte van artikels, sowel as die aard en gehalte van keurderskommentaar. Outeurs en keurders het algaande besef dat die beginsel van keuring sonder aansien des persoons so konsekwent moontlik toegepas word en het hul vertroue in TGW-prosesse trouens herhaaldelik bevestig.

Agterna beskou, sou die groei van die TGW, veral sedert 2016, met ’n gemiddeld van 1 000 bladsye per jaargang, in elk geval nie volhoubaar gewees het indien gebruik gemaak is van AOSIS se dienste nie, aangesien laasgenoemde se koste per bladsy tans R1 500 beloop. Gegewe die uiteindelijke onbekostigbaarheid daarvan, was hierdie onderhandelde besluitneming deur die Akademiesraad wel in belang van die voortgesette groei van die TGW.²⁴

²⁴ Op grond van die bespreking van sy voorlegging op die raadsvergadering in 2014, het die HUB, dr. Dion Prinsloo, aan dr. De Villiers laat weet dat die Raadsbesluit van September 2013 geld tot 2016.

'n Tweede bedinging was veel makliker. Nadat die TGW in 2015 'n tweede temanommer oor TT Cloete uitgegee het, het ek versoek dat die artikels van die twee temanommers (ter herdenking van onderskeidelik sy 85ste en 91ste verjaardag) saamgevoeg word in 'n monografie wat die Akademie kon bemark.²⁵

Hierdie publikasie het soveel positiewe kommentaar ontlok dat die Akademieraad besluit het om te begin met 'n huldigingsreeks gewy aan Hertzogprysweners. Sederdien het eers prof. Jacques van der Elst en tans prof. Karen de Wet as reeksredakteurs hierdie reeks tot een van die prestige-publikasies van die Akademie uitgebou.²⁶

Slotopmerkings

Terugskouend op my dekades lange betrokkenheid by die TGW kan ek ten slotte onomwonde sê dat die belangrikste rede vir die sukses van die TGW myns insiens te danke is aan die interaksie met en samewerking van verskeie rolspelers wat, soos hier bo genoem, individueel en gesamentlik toegesien het dat die TGW nie net kwantitatief groei nie, maar ook as 'n gerespekteerde afsetpunt vir gehaltenavorsing in Afrikaans gevestig word. Trouens, ek sal die kommunikasie met en toegeneë samewerking van sóveel rolspelers mis – van die kernredaksie tot keurders en van uitgelese akademici tot magister- of doktorale studente wie se begin as akademiese navorsers dikwels ingelei is deur 'n artikel wat in die TGW geplaas is. Onlosmaaklik “verstrengel” hiermee, is daar vanselfsprekend ook my voortdurende kommunikasie met Tom McLachlan oor taalsake. Afgesien van akademiese rolspelers, sal ek beslis ook die jarelange samewerking met Akademiëpersoneel en veral Elzabé Vosloo van V&R Drukkers mis. Ek moet hier ook op persoonlike vlak erkenning gee aan die ondersteuning van my eggenoot – sonder sy geduld met die alewig teenwoordige “woordorrel” (lees: skootrekenaar) selfs tydens vakansies, of sy belangstelling in byvoorbeeld die jaarlikse simposiums van die Akademie ('n vorige HUB het opgemerk dat hy tereg 'n aangetroude Akademiëlid is), sou ek heel waarskynlik nie byna twee dekades lank kon volhou met wat begin het as 'n eenjarige eksperiment nie.

Ten spyte van die hier bo gesketste suksesverhaal, is die ineengevegte bedryfsmodel vir die TGW nietemin nie langer volhoubaar nie. Behoorlike gehaltebeheer oor 'n veel omvangryker aanbod van artikels het algaande moeiliker doenbaar, indien nie onmoontlik nie, geword. Daarvan getuig Nerina Bosman en Wannie Carstens se temanommer *Afrikaans as amptelike taal 1925–2025: Besinning en viering*. Hierdie omvangryke temanommer van 528 bladsye verteenwoordig reeds in die Maartuitgawe meer as die helfte van die gehandhaafde 1 000 bladsye per jaargang sedert 2016. Wannie en Nerina kon gelukkig steun op die noukeurige administratiewe bystand van 'n leergierige en entoesiastiese student, Zarike Gouws. En tydens die laaste proeflees, nadat Tom ook reeds bepaalde artikels op versoek moes taalversorg, kon ekself reken op veral Nerina se saamlees van die finale produk. Die Akademieraad se besluit om die administratiewe, die akademiese en die talige komponent van die ineengevegte model weer te skei, was dus onafwendbaar. Dat só 'n stap juis noodsaaklik geword het weens die

²⁵ Cloete, TT. 2015. *Met die digter praat*. Pretoria: SA Akademie. (Redakteurs: Bernard Odendaal, Hein Viljoen en Ina Wolfaardt-Gräbe). Op die agterplat is verduidelik dat die titel, wat resoneer met 'n bundeltitel, *Met die aarde praat* verskillende, en inderdaad soms uiteenlopende, sienings van hoe Cloete se poësie gelees kan word in die vooruitsig stel, waardeur daar as 't ware “met die digter” déur sy poësie “gepraat” kan word.

²⁶ 'n Lys van gepubliseerde bundels verskyn op die agterblad van die Maart 2025-temanommer. Vir verdere besonderhede kan mev. Melanie Rens by die Akademiekantoor gekontak word (melanie@akademie.co.za).

volgehoue groei van die TGW kan waarskynlik beskou word as onafhanklike bevestiging van die positiewe uitkomst van die ineengevlegte model.

Sonder dat dit vooraf so beplan is, het die maandelange samewerking met Nerina en Wannie aan hulle temanommer terselfdertyd vir Nerina gedien as inlywing in die “binnewerkinge” van die TGW. As nuut aangestelde hoofredakteur van die TGW kan sy nou ingeligte besluite oor die voor- en nadele van die ineengevlegte model neem en besin oor wat daarvan behou moet word (byvoorbeeld persoonlike kommunikasie met rolspelers) en wat liefs oorgelaat moet word aan manuskriptbestuurders (ontvangs van artikels en die proses van keuring tot gereedmaking van elektroniese en gedrukte publikasie).

Een aspek waaroor ekself bekommerd bly, is die gehalte van Standaardafrikaans. Dit sou erg jammer wees indien die Akademieraad, deur die finale taalversorging van TGW-artikels deel te maak van die verantwoordelikhede van die nuut aangestelde hoofbedryfsbeampte, daardeur die samewerking van ervare taalpraktisyns sou ontbeer – laasgenoemde se vermoë om kreatief om te gaan met spesialiskennis is immers herhaaldelik bevestig. Hopelik sal die Akademie eerder gestand doen aan sy “versierende beleid” en steeds optree “as pleitbesorger vir spesiale versorging van en aandag aan Afrikaans se hoër funksies as wetenskapstaal” (Kapp, 2011:470).

Ina Wolfaardt-Gräbe

Junie 2025

LYS VAN TEMANOMMERS: 2011 – 2025

- 2025: Bosman, N & Carstens, W. Afrikaans as amptelike taal 1925–2025: Besinning en viering. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 65(1) (Maart).
- 2024: Diskoers: Godsdiens en Wetenskap. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 64(2) (Junie): Naudé, Charl-Pierre. Mening oor die debat wetenskap en God.
- Dreyer, J & Van der Walt, K. Kommentaar op Spangenberg, I. 2023. Die Bybel, die Christelike geloof en die natuurwetenskappe. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Jaargang 63(4). doi.10.17159/2224-7912/2023/v63n4a11.
- Stoker, Henk. (On)bevooroordeelde benaderings tot die bevindings van wetenskaplike ondersoek: 'n Reaksie op die geloof-wetenskap-diskoers.
- Repliek: *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 64(3) (September):
- Spangenberg, Sakkie. Repliek op die artikel van Henk Stoker, die reaksie van Johan Dreyer en Kobus van der Walt en die mening van Charl-Pierre Naudé.
- Linde, J & Burger, B. Ontlaering. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 64(4) (Desember).
- 2023: Dreyer, J & Van der Walt, K. Geloof en wetenskap. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 63(2) (Junie).
- McLachlan, T en Wolfaardt-Gräbe, I. Vir Ernst – meesertaalkundige, poliglot, kollega, vriend. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 63(3) (September).
- Spangenberg, Izak. Die Bybel, die Christelike geloof en die natuurwetenskappe. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 63(4) (Desember).

- 2021: Van Coller, Helena. Godsdiens en die reg. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 61(1) (Maart).
- Duvenage, Pieter. Hegel – 250 jaar later. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 61(3) (September).
- Pilon, Suléne. Meervoudige leksikale items en ander talige kwessies: Opstelle opgedra aan Nerina Boshoff. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 61(4-1) (Desember).
- 2020: Keuris, Marisa. Drama en teater: Vertalings en verwerkings. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 60(1) (Maart).
- Blaauw, Derick & Schenck, Rinie. Kwesbaarheid in die Suid-Afrikaanse samelewing (vervolg). *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 60(1) (Maart).
- Johl, Ronél. NP van Wyk Louw: Opstelle vir 'n oorgangstyd. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 60(2) (Junie).
- Van Rooy, Herrie & Van der Merwe, Christo. Opstelle oor die 2020-vertaling van die Bybel in Afrikaans. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 60(4-1) (Desember).
- 2019: Blaauw, Derick & Schenck, Rinie. Kwesbaarheid in die Suid-Afrikaanse samelewing. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 59(4) (Desember).
- 2018: Van Coller, Hennie. Kontrastiewe en komparatiewe perspektiewe op die Afrikaanse en Nederlandse taal- en literatuurstudie. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 58(2) (Junie).
- Fourie, Pieter. Media in die era van digitale kommunikasie. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 58(4-1) (Desember).
- 2017: Hofmeyr, Benda. Filosofie as aktualiteitsanalise: Die diagnostiese en kritiese funksie van die filosofie. Ter ere van Marinus Schoeman. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 57(1) (Maart).
- Van Coller, Hennie & Bosman, Nerina. Die Taal- en Letterkundekommissies van die Suid-Afrikaanse Akademie: 1917–2017. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 57(2-1) (Junie).
- 2016: Van Rooy, Bertus. Afrikaanse werkwoorde en werkwoordkonstruksies. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(1) (Maart).
- Kotzé, Ernst & Pretorius, Fransjohan. Oor monnemente gepraat: Afrikaans se eerste neëntig jaar. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(2-1) (Junie).
- Duvenhage, André. Universiteite: Is die kantelpunt bereik? *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1) (Desember).
- 2015: De Beer, CS. Voorwaardes vir 'n gesonde samelewing. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 55(4) (Desember).
- 2011: Wolfaardt-Gräbe, Ina. Herdenk 50 jaar. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 51(4) (Desember).

Lys van prysweners: 2012–2024**ATKV-SA-prys**

- 2012: Louise Viljoen
- 2013: Hein Viljoen
- 2015: Fanie de Beer
- 2016: Helize van Vuuren
- 2017: Nerina Bosman
- 2019: Cilliers van den Berg
- 2020: Pieter J Fourie
- 2021: Casper Lötter
- 2022: Helize van Vuuren en Ernst Kotzé
- 2023: Johann Beukes en Jenni Lauwrens
- 2024: Johann Beukes

Esther Greeff/Jacques van der Elst-prys

- 2014: Danie Goosen
- 2015: Fanie de Beer
- 2016: Helize van Vuuren
- 2017: Nerina Bosman
- 2018: Cilliers van den Berg
- 2019: Phil van Schalkwyk
- 2020: Helize van Vuuren
- 2021: Bert Olivier
- 2022: Helize van Vuuren
- 2023: Johann Beukes
- 2024: Johann Beukes

Die stand van Nederlands: 'n Oorsig van tendense in Nederlandssprekende gebiede

State of Dutch: An overview of tendencies in Dutch-speaking regions

ELIREA BORNMAN

Departement van Kommunikasiewetenskap
Universiteit van Suid-Afrika
Pretoria, Suid-Afrika
E-pos: elireabornman@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6300-4768>



Elirea Bornman



Conrad Steenkamp

CONRAD STEENKAMP

Hoof- Uitvoerende Beampte
Afrikaanse Taalraad
Kaapstad, Suid-Afrika
E-pos: conrad@afrikaansetaalraad.co.za

RONÉ WIERENGA

Noordwes-Universiteit en Gent Universiteit (België)
Suid-Afrika en België
E-pos: rone.wierenga@ugent.be
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7172-7165>



Roné Wierenga

ELIREA BORNMAN is 'n navorsingsgenoot en emeritus professor in die Departement Kommunikasiewetenskap aan die Universiteit van Suid-Afrika. Sy het 'n doktorsgraad in Sosiale Sielkunde aan Unisa verwerf en was voorheen werksaam by die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN), waar sy by verskeie navorsingsprojekte betrokke was. Haar navorsingsbelangstellings fokus veral op etniese en nasionale identiteit en die rol van taal in identiteitsvorming. Sy is die outeur of mede-outeur van verskeie boeke, hoofstukke in boeke, artikels in nasionale en internasionale vaktydskrifte, kongreslesings en navorsingsverslae. Sy het in 2024 'n C2-navorsingsgradering van die NNS ontvang.

ELIREA BORNMAN is a research fellow and professor emeritus in the Department of Communication Science at the University of South Africa. She holds a doctoral degree in Social Psychology from Unisa. Previously, she was employed at the Human Sciences Research Council (HSRC), where she was involved in various research projects. Her research interests focus in particular on ethnic and national identity and the role of language in identity formation. She is the author or co-author of several books, chapters in books, articles in national and international journals, presentations at conferences and research reports. She received a C2- research rating from the NRF in 2024.

Datums:

Ontvang: 2024-11-14

Goedgekeur: 2025-02-08

Gepubliseer: Junie 2025

CONRAD STEENKAMP is die uitvoerende hoof van die Afrikaanse Taalraad, 'n organisasie wat hom beywer vir die bevordering van Afrikaans in sy volle diversiteit en vir versoening tussen die sprekers van die taal. Hy het 'n PhD in Sosiale Antropologie aan die Universiteit van die Witwatersrand verwerf, 'n MSc in die Omgewingswetenskappe (*Diplom in den Umweltwissenschaften*) aan die Universiteit Bielefeld in Duitsland, en 'n MBA aan die European Institute for Purchasing Management, Genève. Hy was postdoktorale navorsingsgenoot aan die Centre for Integrated Study van die Human Dimensions of Global Change van Carnegie Mellon-Universiteit in Pittsburgh, VSA, en het 20 jaar ervaring as konsultant in die omgewings- en ontwikkelingssektor. Hy was onder meer betrokke by die onderhandelinge oor grondeise wat beskermde gebiede raak en het wye ervaring in die bestuur van kulturele en natuurlike hulpbronne, veral op gemeenskapsvlak.

CONRAD STEENKAMP is the CEO of the Afrikaanse Taalraad (Afrikaans Language Board), an organisation that strives for the promotion of Afrikaans in its full diversity and for reconciliation between the speakers of the language. He holds a doctoral degree in Social Anthropology from the University of the Witwatersrand in Johannesburg, and held a post-doctoral fellowship at Carnegie Mellon University's Centre for the Study of Human Dimensions of Global Change. He has an MSc in Environmental Counselling (*Diplom in den Umweltwissenschaften*) from the University of Bielefeld, Germany, and an MBA from the European Institute of Purchasing Management (EIPM) in Geneva. Previously he lectured at the International Institute of Business Management, and served as a consultant in the environment and development sector, focusing on cultural resource management and environmental conflict. He was involved, among other things, in the negotiation of land claims affecting protected areas and has extensive experience in the management of cultural and natural resources, especially at the community level.

RONÉ WIERENGA is 'n doktorsale student in beskrywende taalkunde aan die Noordwes-Universiteit en die Universiteit Gent. Haar PhD-projek behels 'n vergelykende studie van sintaktiese en semantiese variasie in variëteite van Afrikaans. Haar navorsing fokus op taalverandering, taalvariasie en kontrastiewe taalkunde. Sy is aktief betrokke by verskeie navorsingsprojekte, insluitende die Projek vir Variasie in Afrikaans (ProVARIA) en die Stand van Afrikaans. Sy dra ook by tot die uitbreiding en instandhouding van die Digitale Bibliografie van die Afrikaanse Taalkunde (DBAT) en is 'n medewerker aan Afrikaanse grammatikas, soos VivA se Algemene Afrikaanse Grammatika en die Taalportaal-grammatika van Afrikaans, en aan taaltegnologieprojekte vir ander Suid-Afrikaanse tale en instansies.

RONÉ WIERENGA is a doctoral student in descriptive linguistics at the North-West University and Ghent University. Her PhD project involves a comparative study of syntactic and semantic variation in lectal varieties of Afrikaans. Her research focuses on language change, language variation and contrastive linguistics. She is actively involved in several research projects, including the Project for Variation in Afrikaans (ProVARIA) and the *Stand van Afrikaans*. She also contributes to the continued development and maintenance of the Digital Bibliography of Afrikaans Linguistics (DBAT). Her research includes work on Afrikaans grammars, such as VivA's *Algemene Afrikaanse Grammatika* and the *Taalportaal* grammar, and language technology projects for other South African language.

ABSTRACT

State of Dutch: An overview of tendencies in Dutch-speaking regions

This article focuses on the vitality of the Dutch language in Dutch-speaking regions in Europe (the Netherlands, Flanders and Brussels) and Suriname in South America against the background of the 2003 UNESCO-report, which delineates factors determining the vitality of a language. Discussions are based on reports by the Staat van het Nederlands-surveys conducted in 2016, 2018 and 2020 by the Taalunie (Dutch Language Union), the Meertens Instituut (Meertens Institute), Universiteit Gent (University of Ghent), and the Instituut voor de Opleiding van Leraren (Institute for the Training of Teachers) in Suriname.

The surveys focused on the use of Dutch in various domains, namely the personal domain (communication with spouses, families and friends), the wider social domain (communication in community-based social situations), the religious domain (communication within faith-based contexts), the workplace (work- and organisation-related communication), and the cultural and media domains (including social media). (Questions on the use of Dutch in various levels of education were also included, but the results are discussed in separate articles.) The 2016-survey included only the European Dutch-speaking regions (the Netherlands, Flanders and Brussels). Results for Frisian in Friesland are reported separately. The term “Dutch” was used as an umbrella term which includes all dialects (except Frisian which is regarded as a language and not a dialect). Provision was made for other dialects in the 2018- and 2020-surveys. Suriname was included from 2018.

Background is provided on the historical development of Dutch in the Netherlands, Flanders and Suriname. Whilst Dutch has enjoyed a dominant position in the Netherlands for centuries, it had to compete with French in Flanders. Although Dutch was put on an equal footing with French in 1898 by the so-called Gelijkheidswet, it was only in 1930 that the first university, where teaching is predominantly in Dutch – the University of Ghent – opened its doors in Flanders. The language history of Suriname is very different, where different colonial governments – first the English and then the Netherlands – as well as various waves of immigration from various world regions, have resulted in a multicultural and multilingual society. Dutch has, however, remained the official language.

The results of the three surveys indicate that Dutch was the dominant language in the personal and social domains in the Netherlands and Flanders. The choice of Altijd Nederlands (using always Dutch in a particular domain) was even higher in public than in personal spheres. In Friesland, both Dutch and Frisian were the dominant languages. Whilst using Dutch has increased in Suriname from 2018, there was a decline in the Netherlands and Flanders, which the authors ascribe to the fact that these societies have become more multilingual. Dialects were used more in intimate spheres, but less in conversations with children. Dialects are therefore passed on to future generations to a lesser extent. Dutch was also the dominant language within the religious domain in the Netherlands and Flanders. The situation differed, however, in the other Dutch-speaking regions. In Brussels, French was the dominant language in religious circles. In Friesland, both Dutch and Frisian dominated. In Suriname, Dutch was the dominant language in the Roman Catholic Church, but in other religions ethnic languages such as Sarnami and Sranan Tongo were used in combination with Dutch.

In the Netherlands, Flanders and Suriname, Dutch was the language most often used on social media. In Friesland and Brussels, people were more inclined to use Dutch in combination with Frisian, French and/or English. People in Dutch-speaking regions did, however, have access to information and news in various languages such as English, French, and German.

That was, in particular, the case for online news channels and also for Wikipedia. The use of Dutch was, however, much lower in the cultural domain. Respondents in the Netherlands, Flanders and Brussels indicated, for example, that they seldom listened to Dutch music. However, they predominantly read books and magazines in Dutch. All international films and television series are furthermore broadcasted with subtitles in Dutch. Although respondents in Suriname had access to information and news predominantly in Dutch, English played a larger role in the cultural domain due to the effect of English films and television series.

Despite widespread economic globalisation, the respondents indicated that Dutch was still the dominant language for both internal and external communication in workplaces in the Netherlands, Flanders and Suriname. In Friesland there was, however, a decline in the choice of Altijd Nederlands and an increase in the use of both Frisian and Dutch. In Brussels, a combination of Dutch and French was also more prevalent. The use of English had, however, increased both internally and externally in the Netherlands and Flanders. Gerritsen (2024) points in this regard to the influence of multinational organisations where the lingua franca is often English since international workers often do not understand Dutch.

Attitudes towards Dutch were also investigated. The majority of respondents in the Netherlands, Flanders, Friesland, and Suriname agreed with a statement that Dutch was a beautiful language, however, respondents of Brussels were less positive. The majority of both mother-tongue and non-mother-tongue speakers in all the Dutch-speaking regions, furthermore, agreed that their children should master Dutch. Respondents in Brussels and Suriname agreed less with this statement than respondents in the other regions.

The Taalunie (Language Union) concluded that the vitality of the Dutch language is high in the social milieu – both within private spheres, as well as in the wider community, and it is also still surprisingly high in the workplace. Although the Dutch-speaking regions in Europe are becoming increasingly multilingual, Dutch is also carried over to younger generations of non-mother-tongue speakers which, in turn, strengthens the vitality of the language. There are, however, signs of the infiltration of English in many domains – particularly in the workplace and cultural domain. The Taalunie, does voice concern about the situation of dialects – which are regarded as important elements of the Dutch eco system – the use of which is declining, and which is often not carried over to future generations.

KEYWORDS: Dutch; language vitality; position of Dutch, Netherlands, Flanders, Suriname, social domain, religious domain, workplace, media and culture

TREFWOORDE: Nederlands, vitaliteit van 'n taal, stand van Nederlands, Vlaandere, Suriname, sosiale domein, godsdiensdomein, werksplek, media en kultuur

OPSOMMING

Die artikel fokus eerstens op faktore wat die vitaliteit van 'n taal bepaal soos uiteengesit in 'n 2003 UNESCO-verslag. Daar is gekyk na die vitaliteit van Nederlands in die lande en streke waar Nederlands vandag gepraat word. Die taalgeskiedenis en talesituasie in Nederland, Vlaandere en Suriname word kortliks onder die loep geneem. Verdere besprekings word gebaseer op die *Staat van het Nederlands*-opnames wat in 2016, 2018 en 2020 gedoen is onder respondentpanele van Nederland, Vlaandere, Brussel en Suriname. Daar word ook aandag gegee aan die situasie van Fries in Friesland. Verskillende samelewingsdomeine soos kommunikasie met familie en vriende, algemene sosiale verkeer, die werksplek, kommunikasie binne

godsdienstige kontekste, die media (sosiale media ingesluit), die kulturele domein, asook houdings teenoor Nederlands word bespreek. Bykomende inligting uit ander bronne is bygewerk. Ten slotte word besin oor implikasies van die resultate vir Afrikaans vandag.

Inleiding

Verborge-Een

Dir sprokie is aan my vertel:
 Wanneer die druiwetros weer swel
 onder die donker wingerdblاد,
 dat dan die fyne wyn ook roer
 in ver verborge keldervat.
 'n Fyn mistieke eenheidsband
 verbind Oranje, Nederland
 en Afrika, deur alles heen.
 Hoe ver die golwe ons ook al omspoel,
 die dieper hart sal altyd voel —
 ons is verborge-een.
 Totius

Op 'n vergeelde stukkie papier wat jare lank vasgeplak was teen die muur van die Afrikaanse kantoor van die destydse Radio Nederland Wêreldomroep in Hilversum, Nederland, druk die digter Totius (JD du Toit) in die woorde hierbo die noue verbintenis tussen dié twee tale en kulture uit (Cruywagen, 2024). Alhoewel die verhoudinge tussen Nederland en die Afrikaanse taalfamilie in Suid-Afrika gedurende die apartheidsjare erg gespanne was, bly dit onteenseglik so dat ons deur taal aan mekaar verbonde bly. Die lotgevalle van die Nederlandse taal het gevolglik ook implikasies vir Afrikaans en Afrikaanssprekendes.

Die lotgevalle van tale is dan ook die fokus van 'n UNESCO-verslag van 2003 *Language Vitality and Endangerment*. Hierin word kriteria uitgelig wat aandui of 'n taal besig is om uit te sterf of nie. Hierdie verslag het die nuuskierigheid van Nederlandse taalnavorsers geprikkel oor hoe Nederlands moontlik in die toekoms kan ontwikkel. Hulle stel veral belang in die moontlike gevolge wat globalisering en toenemende meertaligheid in die gebiede waar Nederlands tradisioneel gepraat word, vir die vitaliteit van Nederlands sou kon inhou. Die UNESCO-verslag was dan ook die stimulus vir 'n reeks ondersoeke deur die Nederlandse Taalunie, die Meertens Instituut, die Universiteit Gent en later ook die Anton de Kom Universiteit in Suriname oor die stand van Nederlands (Rys *et al.*, 2017, 2019, 2021; Taalunie, 2017, 2019, 2021). Die eerste van hierdie ondersoeke – bekend as *Staat van het Nederlands* – is in 2016 gedoen en dit is daarna in 2018 en 2020 herhaal. Die belangrikste fokus is die gebruik van Nederlands in Nederland, Vlaandere en Suriname.

In hierdie artikel fokus ons eerstens op die faktore wat die vitaliteit en voortbestaan van 'n taal kan bepaal soos deur die UNESCO-verslag (2003) uitgelig. Dan word verder gekyk na die ontwikkeling van Nederlands in die verskillende lande en streke waar dit tans gepraat word. Voorts word gekyk na tendense in die gebruik van Nederlands in verskillende domeine, soos wat dit na vore tree in die *Staat van het Nederlands*-ondersoeke (Rys *et al.*, 2017, 2019, 2021; Taalunie, 2017, 2019, 2021). Bykomende inligting oor Nederlands en Nederlandssprekende gebiede is ook bygewerk. Ten slotte word die implikasies vir Afrikaans kortliks onder die loep geneem.

Faktore wat die vitaliteit van 'n taal bepaal

UNESCO (2003) wys daarop dat 90% van die 7 097 wêreldtale wat aan die einde van die 21ste eeu bestaan het, die gevaar loop om uit te sterf of reeds grootliks verdwyn het. Die volgende faktore, wat die lewenskragtigheid van 'n taal bepaal, word geïdentifiseer:

- Die mate waarin Taal X van een generasie na 'n ander oorgedra word.
- Die totale aantal sprekers van Taal X – die risiko van taaluitsterwing is groter vir kleiner taalgemeenskappe.
- Die verhouding tussen die totale aantal sprekers van Taal X binne die totale (groter) groep waarmee hierdie sprekers identifiseer of waarvan hulle (noodwendig) 'n deel vorm (byvoorbeeld die bevolking van 'n sekere staat).
- Die posisie wat Taal X inneem en die mate waarin dit gebruik word in verskillende tradisionele samelewingsdomeine soos die onderwys, die handel en finansiële sektore, die regspleging, die gesondheidssektor, die vermaak- en kultuurdomeine, ensovoorts.
- Die mate waarin Taal X gebruik word in nuwe sosiale domeine soos die internet en die sosiale media.
- Onderrig in Taal X word beskou as 'n kernfaktor wat lewenskragtigheid bepaal. Dit is verder ook belangrik dat Taal X wetenskaplik beskryf word in materiaal vir die onderwys (byvoorbeeld spelreëls, woordeboeke, handboeke oor die grammatika, ens.). Die mate waarin literatuur in Taal X geskryf word, is 'n verdere bepalende faktor. Dit moet gevolglik moontlik wees om Taal X aan te leer en daar moet literatuur beskikbaar wees om in dié taal te lees.
- Die houdings van die sprekers van Taal X oor hulle taal – taalideologieë en die linguistiese kultuur in 'n staat of streek speel dikwels 'n bepalende rol in taalhoudings. Taalideologieë kan mense byvoorbeeld aanmoedig om hulle taal te handhaaf of kan meebring dat hulle die taal versak ten gunste van tale met 'n hoër status.
- Die mate waarin Taal X amptelik en beleidsmatig deur veral die regering van 'n land ondersteun word – faktore wat hier 'n rol speel is of Taal X as 'n amptelike taal erken word en in hoe 'n mate dit deur taalbeleid op verskillende terreine bevorder of benadeel word. Taalhoudings word verder dikwels beïnvloed deur die taalbeleid in 'n bepaalde konteks.
- Die soort materiaal en die kwaliteit van die materiaal waarin Taal X gedokumenteer word – bestaan daar byvoorbeeld naas die formele dokumentering van die taal (in bv. woordeboeke, spellyste, grammatikaboeke) ook video- en/of televisiemateriaal waarin die taal gebruik word. Die hoeveelheid en kwaliteit van sodanige materiaal speel ook 'n rol.

Teen die agtergrond van die UNESCO (2003) kriteria, kyk ons in hierdie artikel na tendense wat in die Nederlandse ondersoeke na vore getree het. Ons verwys ook kortliks na die landswyse ondersoek na die stand van Afrikaans wat vroeg in 2024 van stapel gestuur is en wat in opvolgartikels bespreek sal word.

Talesituasie in lande en streke waar Nederlands gepraat word

Nederlands is – net soos Engels, Duits, Fries en Luksemburgs – 'n Wes-Germaanse taal (Gerritsen, 2024). Dit het ontwikkel uit die taal van die Wes-Franke en is verder gevorm deur kontak met die inwoners van streke langs die Noordsee. Gedurende die Middeleeue is die taal

“Dietse” of “Duutse” genoem waarvan die betekenis soortgelyk is aan “Deutsch” (Duits) en dui op “die taal van die mense” (Britannica, 2024). Hierdie benaming staan in kontras met Latyn wat beskou is as die taal van die godsdiens en geleerdheid. Die amptelike naam van die taal is vandag “Nederlands”. In Nederland word die term “Hollands” veral in informele gesprekke steeds gebruik – ’n aanduiding dat die standaardtaal gebaseer is op die dialek van die ou provinsie bekend as Holland (nou bekend as Noord-Holland en Suid-Holland).

Daar bestaan verskillende variëteite en/of dialekte van gesproke Nederlands (Britannica, 2024; Dutch Ready, s.d.). Van die meer bekende dialekte is Hollands (soos gepraat in Noord-Holland, Suid-Holland en dele van Utrecht), Laer-Saksies (soos gepraat in die provinsie van Groningen en dele van Drent en Overijssel), Brabants (gepraat in die provinsie van Noord-Brabant) en Limburgs (gepraat in die suidelike dele van die provinsie van Limburg).

Wes-Fries, meer bekend as slegs Fries, word gepraat in die provinsie van Friesland in die noorde van Nederland (Wikipedia, s.d.). In 1951 het Friessprekende taalaktiviste in Leeuwarden geprotesteer teen die uitsluitlike gebruik van Nederlands in howe. Dit het gelei tot ’n kommissie van ondersoek wat aanbeveel het dat Fries amptelike status as ’n minderheidstaal kry. Uiteindelik het Fries in 1956 amptelike status naas Nederlands in Friesland gekry.

Nederlands in Europa

Die Nederlandssprekende gebiede in Europa dek ’n area wat begrens word deur Duitsland in die ooste, Franssprekende België (Wallonië) in die suide en die Noordsee in die weste (Gerritsen, 2024). Nederlands is ’n amptelike taal in twee lande van die Europese Unie, naamlik Nederland (17,8 miljoen inwoners) en België (11,5 miljoen inwoners). Dit is egter nie die enigste amptelike taal in hierdie twee lande nie. Soos reeds genoem is Fries – naas Nederlands – die amptelike taal in die provisie Friesland in Nederland. Friesland het ongeveer 400 000 inwoners. België het drie amptelike tale: Frans, Nederlands en Duits. Duits word deur ’n klein deel van die bevolking van ongeveer 80 000 gepraat. Frans word in die suidelike deel van België, Wallonië en deur ongeveer 50% van die inwoners van Brussel gepraat. Nederlands word gepraat in die noorde van Wallonië, Vlaandere en deur ongeveer 50% van die inwoners van Brussel (ongeveer 7 miljoen sprekers). Daar word meestal na die Nederlandssprekende inwoners van Vlaandere verwys as Vlaminge. Nederlands en Frans is die amptelike tale in Brussel.

Historiese ontwikkelings wat die stand van Nederlands beïnvloed het

Die geskiedenis van Nederlands verskil egter in Nederland en Vlaandere (Gerritsen, 2024). In Nederland was Nederlands nog altyd die taal van kommunikasie. Lede van die hoër klasse het wel gedurende sekere periodes in die verlede verkies om Frans te praat en te skryf. Latyn was, soos ook in die res van Europa, die taal van die (Rooms Katolieke) kerk en die akademie. Met die uitsondering van Fries in Friesland, is Nederlands tans die belangrikste kommunikasietaal.

In 1588 het die gebiede wat vandag Nederland vorm, die Republiek van die Sewe Verenigde Provinsies (Holland, Seeland, Groningen, Friesland, Utrecht, Overijssel en Gelderland) gevorm. Hierdie republiek het deurgaans as ’n onafhanklike staat bestaan met ’n konfederale regering – bekend as die State-Generaal – wat in Den Haag gesetel was. Gedurende die Nederlandse Goue Eeu wat die grootste deel van die 17^{de} geduur het, het Nederland ’n prominente rol in seevaart gespeel en ongekende ekonomiese welvaart geniet. Die Nederlandse Oos-Indiese

Kompanjie (NOIK) en die Nederlandse Wes-Indiese Kompanjie (MWIK) het kolonies en handelstasies dwarsoor die wêreld – ook aan die Kaap – gevestig.

Tot in 1585 was Nederlands ook die belangrikste kommunikasietaal in die streek wat vandag as Vlaandere bekend staan (Gerritsen, 2024). Die gebied wat sedert die 8^{ste} eeu bekend was as die Graafskap van Vlaandere, is egter vervolgens onderwerp deur die Spanjaarde, Franse en Oostenrykers. Aan die einde van die 18^{de} eeu is die gebied deur Frankryk geannekseer en by die Eerste Franse Republiek ingelyf (Gerritsen, 2024; Koyfman, 2021; Wikipedia, s.d.). Nadat Napolen by die Slag van Waterloo in 1815 verslaan is, is die gebied wat vandag as België bekend staan, deur die Kongres van Wenen onder die beheer van die Verenigde Koninkryk van Nederland geplaas. Spanning het egter gou begin opbou tussen die oorwegend Protestantse noorde en die Katolieke suide. Op 5 Augustus 1809 het die Belgiese Rewolusie uitgebreek wat uiteindelik met die Verdrag van Londen in 1839 gelei het tot die skeiding van die twee lande en die ontstaan van België as 'n onafhanklike staat.

Na onafhanklikheid het die spanning tussen die Nederlandssprekende en Franssprekende taalgroepe in België egter meer intens geraak (Koyfman, 2021). Frans is as die amtelike taal verklaar – 'n besluit wat bestaande klasseverskille beklemtoon het met Franssprekendes wat as die elite en Nederlandssprekendes wat as die laer klasse beskou is. Vir die Franssprekende inwoners van België was Frans ook die simbool van die onafhanklike staat, maar nie noodwendig vir die inwoners van Vlaandere nie. Alhoewel Nederlands in Vlaandere gepraat is, moes die mense Frans praat om sosiale en ekonomiese vooruitgang te maak. Nederlands het eers gelyke status met Frans verkry in 1898 met die *Gelykheidswet* (Gerritsen, 2024). Hierdie wet het Nederlands – naas Frans – erken as amptelike taal in die staatsadministrasie, reg en opvoeding. Die toepassing van die wet het egter veel te wense oorgelaat en Frans het steeds in Vlaandere bly oorheers. Om 'n beroep te beoefen, moes mense byvoorbeeld Frans praat en Frans was steeds die taal van die onderwys. Gedurende die 20ste eeu het die selfvertroue van die Vlaminge egter gegroei – hoofsaaklik as gevolg van sterk ekonomiese groei in dié streek. Die gebruik van Nederlands het stelselmatig uitgebrei. In 1930 het die eerste universiteit waar onderrig volledig in Nederlands aangebied word, die Universiteit Gent, sy deure geopen.

Volgens Gerritsen (2024) het die verskille in die historiese ontwikkeling van Nederlands in Nederland en België verskille in die houdings teenoor Nederlands tot gevolg. As gevolg van die felle taalstryd wat die Vlaminge moes voer, word Nederlands daar meer gekoester as wat die geval is in Nederland waar die taal dikwels as 'n gegewe beskou word. Die geskiedenis van tale in België het verder meegebring dat die wet bepaal dat Frans die eerste vreemde taal in Vlaandere is. In Nederland is daar nie so 'n wet nie. In beginsel kan enige taal as vreemde taal gekies word. Dit het veral implikasies vir die onderwys. As gevolg van eeuelange handel met die res van Europa het Nederlandssprekendes vreemde tale soos Duits, Frans en Engels bemeester. Sedert die Tweede Wêreldoorlog het die aansien van Engels egter gestyg. Die okkupasie van Nederland deur Duitsland (1940–1945) het aversie teenoor Duits gekweek, terwyl die bevryding van Nederland deur Engeland en Amerika 'n positiewe gesindheid teenoor Engels bevorder het. Die gelyke posisie wat Duits, Frans en Engels voor die oorlog geniet het, het grootliks verdwyn en Engels het die botoon begin voer. Engels is verder bevorder deur toenemende globalisering en internasionalisering (Bornman *et al.*, 2021). Gerritsen (2024) noem dat die groeiende status van Engels veral in die onderwys, die hoër onderwys, die besigheidswêreld en kultuur waargeneem word.

Die toename in die gebruik van Engels het politici van die Christelike Demokratiese party in Nederland in 2010 genoop om 'n wet voor te stel waarin Nederlands en Fries as die enigste amptelike tale van Nederland erken word. Linkse politici het die wetsontwerp egter gekeer,

omdat hulle dit as onnodig beskou het. Tot vandag toe word geen taal as amptelike taal in die grondwet van Nederland beskerm nie. In België, daarenteen, word Duits, Frans en Nederlands as amptelike tale in die grondwet beskryf.

Huidige kwessies en taaldebate

'n Hoë invloed van immigrante na sowel Nederland as Vlaandere het opnuut in die jongste tyd tot hewige taaldebate gelei (Bjornson, 2007; Walker, 2024). Die ekonomiese welvaart van die Nederlandssprekende gebiede is die belangrikste impetus vir immigrasie en het daartoe gelei dat die bevolkings van hierdie gebiede sedert die laaste helfte van die vorige eeu meer divers, multikultureel en meertalig geword het (Pulinx, s.d.; Zorlu & Hartog, 2001). Immigrasie in die tydperk na die Tweede Wêreldoorlog sluit hoofsaaklik die volgende groepe in: immigrante uit eertydse Nederlandse kolonies (veral uit Indonesië, Suriname en die Antille); sogenaamde gaswerkers wat gewerf word om ongeskoolde arbeid te verrig (hoofsaaklik afkomstig uit Turkye en Marokko); en vlugteling (van wie die meeste gevlug het van gewelddadige konflikte in Afrika en Oos-Europa). Hierdie sogenaamde “etniese minderhede” word nie slegs as minderhede beskou, omdat hulle kultureel van die Nederlandse meerderheid verskil nie, maar ook as gevolg van hulle sosiaal-ekonomiese agterstand en gebrekkige integrasie in die samelewing (Bjornson, 2007).

In Nederland is gedurende die 1970's 'n kultureel-pluralistiese beleid gevolg in 'n poging om die sosio-ekonomiese integrasie van immigrante te bevorder (Bjornson, 2007). Minderhede is byvoorbeeld aangemoedig om etniese organisasies te stig om hulle kulturele identiteit te versterk. Aangesien taal as 'n belangrike element van kulturele identiteit beskou word, het die program *Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur* (OETC) moedertaalonderrig vir immigrante-kindere gefasiliteer. Die program is gebaseer op die linguistiese teorie dat moedertaalonderrig ook die aanleer van 'n tweede taal –in hierdie geval Nederlands –sou bevorder. Die 1980's is egter gekenmerk deur 'n nuwe vlaag heftige parlementêre debatte oor die kwessie of 'n basiese kennis van Nederlands 'n voorwaarde vir die verkryging van Nederlandse burgerskap moes wees of nie. Terwyl die meerderheid parlementariërs gevoel het dat 'n aandrang op vaardigheid in Nederlands immigrante van hulle kulturele identiteit sou stroop, was daar ook 'n groep wat van mening was dat dit katastrofies vir die Nederlandse samelewing sou wees as immigrante nie Nederlands kon praat nie.

Groeiende werkloosheid onder immigrante het verder daartoe gelei dat die pluralistiese taalbeleid hersien is (Bjornson, 2007). In plaas van die fokus op kulturele groepsidentiteit is die klem verplaas na die individu. Daar is geglo dat 'n gebrek aan vaardigheid in Nederlands, wat as “taalmarginalisering” getipeer is, mense verhoed om tot die arbeidsmark toe te tree en sosiale integrasie in die Nederlandse samelewing belemmer. So het die sogenaamde “inburgering”-programme tot stand gekom. Druk word op werkers, en ook hulle eggenotes, geplaas om hierdie programme by te woon. Die programme fokus nie alleen op taalonderrig nie, maar ook op kulturele assimilasië deur byvoorbeeld te poog om Moslem-vroue te oortuig om weg te beweeg van die tradisionele geslagsrolle in Moslem-huishoudings. Ook die OETC-program is grootliks versaak, omdat geglo word dat dit daartoe lei dat immigrantekindere 'n taalagterstand het. Immigrante-ouers word daarenteen aangemoedig om hulle kindere in Nederlands groot te maak. So word gehoop om sosiale kohesie in die Nederlandse samelewing te bevorder. Ten spyte van die inburgeringsprogram en ander wetgewing gerig op die sosiale integrasie van immigrante wat sedert die 1990s van krag was, het vurige debatte weer in 2000 opgevlam oor die gebrekkige integrasie van immigrante. Alle partye in die parlement het ingestem dat

onderrig in Nederlands vir alle immigrante verpligtend gemaak moes word (Bjornson, 2007). In 2003 is selfs verder gegaan en het “Vlak 2 Nederlands” (laag intermediêr) ’n vereiste geword vir die verkryging van Nederlandse burgerskap. Sedert 2000 het Vlaandere ook, soortgelyk aan Nederland, verpligte taalonderrig vir alle immigrante ingestel (uitgesonder dié wat uit die EU afkomstig is) as deel van ’n siviele integreringsprogram (Wood & Lens, 2024). Om burgerskap in België te verkry, moet aansoekers bewys dat hulle ekonomies geïntegreer is, dit wil sê dat hulle 468 dae in die vorige vyf jaar gewerk het, en dat hulle ’n Vlak A.2 kennis van een van die amptelike tale van België het.

Net soos wat die invloed van immigrante die Nederlandse en Vlaamse samelewings verander het, het die invloed van internasionale studente onder die vaandel van internasionalisering ook die samestelling van die studentekorps van Nederlandse universiteite verander (Bull, 2012). Internasionalisering behels onder meer dat uniuniversiteite doelbewuste pogings aanwend om internasionale studente te lok. Die vermoë van ’n universiteit om internasionale studente te lok, word dan ook as simbool van sukses en kwaliteit in die globale kenniseconomie beskou (Bull, 2012; Rys *et al.*, 2017; sien ook Bornman *et al.*, 2021). Taal word egter as ’n struikelblok vir studentemobiliteit beskou en daar is gevolglik druk op universiteite – ook op Nederlandse en Vlaamse universiteite – om veral nagraadse kursusse in Engels aan te bied. Die *Staat van het Nederlands* ondersoek het dan ook betekenisvolle verengelsing by Nederlandse en Vlaamse universiteite aangedui (sien Bornman *et al.*, 2025).

Met die klaarblyklike doelwit om Nederlands as universiteitstaal te beskerm, het die Nederlandse koalisieregering in 2024 – as deel van oorhoofse besnoeiings van die hoëronderrysbegroting – ingrypende inkortings aan die befondsing vir internasionale studente aangekondig (Higher Education News, 2024; Meroni & Gualmini, 2024; Nash, 2024). Hierdie besnoeiings ontlok tans heftige protesaksies deur studente, akademici en opvoedkundige organisasies (Higher Education News, 2024). Daar word onder meer aangevoer dat die besnoeiings Nederland se posisie as ’n globale opvoedkundige spilpunt ondermyn, dat die internasionale reputasie van die Nederlandse hoëronderrigstelsel geskaad word, dat dit breinkwyn tot gevolg sal hê en dat dit moeiliker sal word om internasionale kundigheid na Nederland te lok om innoverende oplossings vir probleme te vind. Meroni en Gualmini (2024) beskuldig die Nederlandse regering verder daarvan dat hulle diversiteit en inklusiwiteit in die studentekorps van universiteite wil teenwerk. Belangegroepes vra tans vir inklusiewe dialoog om die finansiële uitdagings wat die hoër onderwys in die gesig staar, te bespreek en te verhoed dat Nederlandse universiteite hulle globale status verloor. Volgens Higher Education News (2024) sal die uitkoms van debatte oor hierdie onderwerp ’n groot invloed op die toekoms van die hoër onderwys – en waarskynlik ook op Nederlands as universiteits- en akademiese taal – hê.

Nederlands in die Europese Unie

In die Europese Unie (EU) het die posisie van Nederlands teenoor dié van Engels verswak (Issa, Hussain & Abbas, 2024). Sedert sy stigting het die EU groot klem op meertaligheid gelê. By die Parys Kongres (23–25 Julie 1953) en ook in die Verdrag van Rome (1985) is Nederlands saam met Duits, Frans en Italiaans as die amptelike en werkstale vir kommunikasie benoem. Alhoewel enige een van hierdie tale gekies kon word, het Frans nietemin die botoon gevoer, omdat dit die taal van internasionale verhoudinge en diplomatie was. Die Verdrag van Maastricht (1992) het egter respek vir al die tale van die lede van die EU uitgespreek en linguïstiese, godsdienstige en kulturele diversiteit beklemtoon. Die Verdrag het egter min oor taalgelykheid gesê. In die praktyk is dit ook moeilik om diversiteit en meertaligheid konsekwent

toe te pas. Die ideaal van die EU om in hulle kommunikasie al die tale van ledelede te respekteer, is nie werklik haalbaar nie. As gevolg van die groot invloed van immigrante na die EU en toenemende globalisering, het Engels mettertyd die *lingua franca* geword. Nogtans beskou die EU alle tale van lidlande amptelik as gelykwaardig. Alle geskrewe dokumente wat oorspronklik in Engels, Frans en Duits geskryf is, word uiteindelik in al 24 tale vertaal. In die praktyk oorheers Engels en Frans egter. Ondersoeke na praktyke in die kantore van die EU het aangetoon dat gesproke en geskrewe kommunikasie in Engels en Frans, en in uitsonderlike gevalle in Duits, geskied. Nederlands (en ook Italiaans) het gevolglik grootliks sy status as werkstaal van die EU verloor.

Nederlands in Suriname

Nederlands is ook die enigste amptelike taal van Suriname, 'n land met nagenoeg 618 000 inwoners in die noordelike deel van Suid-Amerika (Rys *et al.*, 2018; Wikipedia, s.d.). Historiese prosesse, en veral kolonialisme, het 'n belangrike rol in hierdie stand van sake gespeel. Suriname is in 1650 deur Engeland gekoloniseer. Die oorspronklike bevolking was grotendeels Indiane, maar gedurende die Engelse koloniale periode is slawe uit Barbados ingevoer om in suikerrietplantasies te werk. Portugese Jode het hulle ook in hierdie tydperk in Suriname gevestig. In 1667 het die Republiek van die Sewe Verenigde Provinsies (Nederland) met die Vrede van Breda beheer oor Suriname verkry. In die jare wat volg, is slawe uit Afrika ingevoer om in die plantasies te werk. Hierdie praktyk is egter in 1825 gestaak en in 1863 is slawerny amptelik in Suriname afgeskaf. Na die afskaffing van slawerny is goedkoop arbeiders uit Sjina (tot 1870), Hindoestan in Indië (1873 tot 1916 – die term “Hindoestan” moet nie met aanhangers van die Hindoe-geloof verwar word nie; sommige is Hindoes, maar ander gelowe kom ook in hierdie groep voor) en Java (1890–1939) ingevoer.

Op 25 November 1975 het Suriname volle onafhanklik van Nederland verkry. Opeenvolgende golwe van immigrante het ook hier 'n diverse en veeltalige samelewing tot stand gebring waar ongeveer 20 verskillende tale gepraat word (Rys *et al.*, 2019). Nederlands is die moedertaal van ongeveer 60% van die bevolking. Sranantongo, 'n kreoolse taal wat op Engels gebaseer is, is die taal wat die meeste in informele kontekste as *lingua franca* gepraat word. Engels het ook 'n groot invloed. Die invloed van Engels vloei nie slegs uit die feit dat Suriname eerstens deur die Engelse gekoloniseer is nie, maar ook uit hulle verhoudinge met hulle Engelssprekende buurland Guiana, asook uit die invloed van die Westerse media. Engels is dan ook 'n verpligte vak in skole in Suriname.

Wat inheemse tale betref, het die oorspronklike Indiane hulle eie tale – Arawaks en Karaïbies – gehad (Rys *et al.*, 2019). Afgesien van die oorspronklike inheemse tale, het kontak tussen plantasie-eienaars en Afrika-slawe tot die ontwikkeling van kreoolse tale gelei, waarvan Sranantongo – soos reeds genoem – die belangrikste en vandag die moedertaal van baie Surinamers is. Ander tale is die sogenaamde Marron-tale. Die Marrons (die term “Marron” dui op “Negers”) is groepe wat gevorm is uit Afrika-slawe wat daarin geslaag het om hulle eienaars te ontvlug. Die belangrikste Marron-tale is Saramakaans en Aukaans. Immigrasie uit die Ooste het ook Asiatiese tale in Suriname gevestig soos Hakka (Sjinees), Sarnamie ('n Hindoestan-taal) en Surinaams-Javaans (uit Java). Ander Europese tale soos Portugees word ook naas Nederlands en Engels gepraat.

Die Surinamers maak ook 'n onderskeid tussen Europese Nederlands en Surinaamse Nederlands. Volgens Rys *et al.* (2019) is die grammatika van Surinaamse Nederlands nog nie werklik omskryf nie. Daar bestaan ook meningsverskil oor wat die verskille tussen die twee

vorms van Nederlands in werklikheid is. Volgens De Bies (2017) behels hierdie verskille hoofsaaklik leksikale verskille, omdat 'n ander konteks soos Suriname 'n ander woordeskat vereis. Daar is ook sekere klanke in Surinaamse Nederlands wat ontleen is van inheemse tale. Surinaamse Nederlands het ook 'n eie karakter verkry deur leenwoorde en leenvertalings uit inheemse tale soos Sranantongo en Karaïbies en ook Engels.

Staat van het Nederlands ondersoek

Soos reeds genoem, is die eerste *Staat van het Nederlands* ondersoek in 2016 gedoen. 'n Internetvraelys is aan 'n steekproef van Nederlandssprekendes in Nederland (Friesland ingesluit), Vlaandere en Brussel gestuur (Rys *et al.*, 2017). Die steekproef het 'n sogenaamde Staat-Ned paneel behels – respondente wat deur die Meertens Instituut en die Universiteit Gent gewerf is om aan die ondersoek deel te neem. Paneellede is gevra om ook bereid te wees om aan die tweejaarlikse opvolgondersoeke deel te neem. Die eerste ondersoek het 3 003 Nederlanders (onder wie 133 Friese), 3 419 Vlaminge en 113 Brusselaars betrek. Die vraelys het gefokus op verskeie aspekte wat volgens UNESCO (2003) die vitaliteit van 'n taal bepaal:

- Taalkeuses in die onmiddellike omgewing – die taal wat mense gebruik in verskillende verhoudings – met bekendes en onbekendes – soos in gesprekke met gesinslede, familie, bure, vriende en in openbare plekke soos die supermark, by die dokter en op die markplek. Wat openbare ruimtes betref, is in die eerste opname ook gevra watter tale respondente in die verskillende situasies gehoor het. Daar is verder gevra watter taal of tale mense, indien hulle gelowig was, in die beoefening van hulle godsdiens gebruik.
- Taalkeuses by die werk – hier is gekyk na mondelingse en geskrewe kommunikasie tussen werknemers onderling, tussen werknemers en werkgewers asook met kliënte. Vrae oor die algemene kommunikasie van maatskappye en organisasies soos die taal van jaarverslae, webwerwe, advertensies en veral die advertensies van vakatures is ook ingesluit.
- Taalkeuses in kultuur en die media – hierdie domein fokus op mense se taalkeuses as hulle inligting soek (die gebruik van aanlynnuus, koerante, Wikipedia, ens.), wanneer hulle sosiale media gebruik (Facebook, WhatsApp, X, ens.) en wanneer hulle kulturele aktiwiteite beoefen (boeke en tydskrifte lees, musiek luister, films en televisiereekse kyk, ens.).
- Taalkeuses in die onderwys en die wetenskap – hierdie domein sluit alle vlakke van die onderwys – kleuterskool tot hoër onderwys – in en daar word gekyk na die voertaal tussen onderwysers/dosente en leerders/studente, die voertaal buite die klaskamer/lesingsaal asook die taal van studiemateriaal. Wat die wetenskappe betref, is bykomende inligting uit eksterne bronne ingewin oor die gebruik van Nederlands in akademiese tydskrifte en boeke, asook in verhandelings en proefskrifte. Resultate vir hierdie domein word deur Bornman *et al.* (2025) en in opvolgartikels bespreek.

In 2018 is Suriname, met sy meer as 600 000 Nederlandssprekendes, ook by die ondersoek betrek (Rys, De Caluwe & Misier, 2019). Terwyl die term “Nederlands” in die eerste ondersoek as 'n sambreelterm gebruik is wat alle dialekte en streektaale van Nederlands – met die uitsondering van Fries – ingesluit het, word in die 2018-ondersoek ook ruimte geskep vir variëteite van Nederlands wat van die standaardnorm afwyk. Dit is gedoen, omdat baie respondente in die eerste ondersoek aangedui het dat hulle dit moeilik vind om sekere vrae te

antwoord, omdat hulle gevoel het dat hulle in sekere situasies nie werklik standaard Nederlands gebruik nie. Tewens, Nederlanders en Surinamers beskou dikwels die variëteit wat hulle praat as 'n afsonderlike taal. Die steekproef vir hierdie ondersoek het 3 624 Nederlanders (317 Friese ingesluit), 2 513 Vlaminge, 130 Brusselaars en 730 Surinamers ingesluit.

Die ondersoek is in 2020 herhaal (Rys *et al.*, 2021). In hierdie ondersoek is ook vir Vlaminge die moontlikheid geskep om hulle gebruik van variëteite en streektale aan te dui. In die derde opname is vir Nederland, Vlaandere en Brussel bewustelik gepoog om meer respondente te werf wie se huistaal nie Nederlands was nie. Dit is gedoen, omdat hierdie tale in oorwegend Nederlandssprekende streke meer in die onmiddellike omgewing as in openbare domeine gebruik word. Daar kon gevolglik vasgestel word hoe hierdie tale taalgebruik in die onmiddellike omgewing beïnvloed. Die 2020-ondersoek het 3 195 Nederlanders, 186 Friessprekendes, 4 007 Vlaminge, 309 Brusselaars en 949 Surinamers betrek.

Met hierdie ondersoek poog die Nederlandse Taalunie om navorsingsgebaseerde inligting in te win oor die gebruik van Nederlands – asook variëteite en streektale verwant aan Nederlands – in belangrike maatskaplike domeine. Sodoende kan nuwe beleid ontwikkel en planne beraam word om die gebruik van Nederlands te ondersteun. Die Nederlandse Taalunie streef tewens daarna om Nederlands in alle belangrike domeine te bevorder sodat dit 'n lewenskragtige taal bly wat sprekers in alle samelewingsterreine kan gebruik. Dit is moontlik dat die onlangse inisiatiewe van die Nederlandse regering om verengelsing in die hoër onderwys teen te werk, ten minste deels gemotiveer is deur die resultate van die *Staat van het Nederlands*-ondersoek (Bornman *et al.*, 2025; Rys *et al.*, 2019, 2021).

Ten einde steeds op hoogte te bly van ontluikende tendense in die gebruik van Nederlands is die *Staat van het Nederlands*-ondersoek in 2024 herhaal. Daar word beoog om die resultate in 2025 vry te stel. Daar word verder beplan om 'n soortgelyke ondersoek te doen in die Antille-eilande in die Karibbiese See (Sint Maarten, Curaçao en Aruba) wat deel vorm van die Koninkryk van die Nederlande. Die tendense wat in die eerste drie ondersoek na vore getree het, word in die volgende afdelings bespreek.

Die sosiale milieu

In Nederland en Vlaandere was Nederlands die dominante taal in die sosiale milieu. In 2020 het respektiewelik 94,0% en 94,2% respondente aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* gebruik (Taalunie, 2021). Die gebruik van Nederlands was selfs meer prominent in openbare ruimtes as in meer intieme sferes – 'n aanduiding dat Nederlands nie die huistaal van 'n aansienlike persentasie van die respondente was nie. Ook in Suriname is Nederlands meer buitenshuis (62,6% het *Altijd Nederlands* gekies) as in meer intieme sferes (39,3% gee *Altijd Nederlands* as respons) gebruik. Friesland blyk 'n meer tweetalige provinsie te wees. In die naaste omgewing het relatief groot persentasies respondente gekies tussen *Altijd Nederlands* (40,8%) en *Altijd Fries* (31,6%), maar buitenshuis het die gebruik van sowel Nederlands as Fries oorheers (53,4%). In Brussel het 'n groot persentasie Nederlandssprekendes binne die meer intieme sfeer *Altijd Nederlands* (46,2%) gebruik, maar in die openbare sfeer het die hoogste persentasie Frans en Nederlands aangedui (47,9%).

Vergelykings met die 2018-opname toon dat die respons *Altijd Nederlands* in Suriname toegeneem het, terwyl afnames in Nederland en Vlaandere bespeur kon word. Die Taalunie (2021) maak die gevolgtrekking dat die Nederlandse en Vlaamse wêreld meer meertalig geword het. Daar was egter slegs 'n geringe styging in die gebruik van Engels naas Nederlands (5,1% in Nederland en 2,9% in Vlaandere). Sowel in die intieme as openbare sferes het die gebruik

van Frans naas Nederlands egter toegeneem na 5,1% en 4,1% respektiewelik, terwyl die keuse van *Altijd Frans* in intieme sferie vir die eerste keer in die 2020-opname merkbaar geword het (1,4%). In Nederland het die gebruik van Engels naas Nederlands in die openbare sfeer ook meer sigbaar geword (1,5%).

Dit het verder geblyk dat Nederlands wyd deur sprekers met ander moedertale omarm word – hoë persentasies nie-moedertaalsprekers in Nederland (77,7%), Vlaandere (78,9%) en Suriname (48,4) het aangedui dat hulle in die openbare sfeer *Altijd Nederlands* gebruik. Groot persentasies nie-moedertaalsprekers in al drie lande het ook met hulle kinders *Altijd Nederlands* gepraat (42,0% in Nederland, 34,4% in Vlaandere en 52,4% in Suriname). Dit impliseer dat Nederlands na volgende generasies oorgedra word. In Friesland en Brussel is nie-moedertaalsprekers egter minder geneig om *Altijd Nederlands* met hulle kinders te praat (15,7% en 16,0% respektiewelik). In hierdie lande word Fries en Frans meer gebruik.

In Vlaandere word dialekte, of sogenaamde “tussentale” (gewoonlik ’n mengsel van ’n dialek en standaard Nederlands), meer in die intieme (31,9%) en die openbare sfeer (19,4%) gebruik as wat die geval is in Nederland (10,7% en 6,1% respektiewelik), Brussel (12,8 en 3,0% respektiewelik) en Friesland (8,4% en 10,2% respektiewelik) die geval is. Dialekte en tussentale word egter minder in gesprekke met kinders as met ander mense in die intieme sfeer gepraat (19,7% in Vlaandere, 4,2% in Brussel, 6,5% in Nederlands en 5,9% in Friesland). Hierdie tale word gevolglik in ’n mindere mate aan toekomstige generasies deurgegee. Limburgs en Nedersaksies was die belangrikste dialekte wat meestal in meer intieme sferie gebruik is. Limburgs is egter meer dikwels in gesprekke met kinders gebruik (36,0%) en dié taal word gevolglik in ’n groter mate deurgegee na volgende generasies. Dit het egter in ’n mindere mate vir Nedersaksies geld (15,3%).

Die sosiale media

In Nederland, Vlaandere en Suriname was Nederlands die taal wat die meeste in die sosiale media gebruik is. In vergelyking met die 2018-opname, het die respons *Altijd Nederlands* in Suriname selfs toegeneem na 67,2%. In Nederland en Vlaandere het dit egter afgeneem na respektiewelik 50,4% en 49,6%. Hierdie afnames is ’n verdere aanduiding van die groeiende taaldiversiteit in hierdie lande. Die gebruik van Engels naas Nederlands het in Nederland en Vlaandere egter stabiel gebly op 25,2% en 22,8% respektiewelik, terwyl dit in Suriname selfs afgeneem het na 15,4%. Ook die gebruik van *Altijd Engels* het in Suriname afgeneem na 1,2%.

In Friesland en Brussel lyk die prentjie ietwat anders. In Friesland het aansienlik meer respondente sowel Nederlands as Fries (47,3%) in teenstelling met *Altijd Nederlands* (30,1%) of *Altijd Fries* (3,6%) gekies. Keuses van die kombinasie van Nederlands en Engels het egter tot 5,8% afgeneem, terwyl die kombinasie van Nederlands, Fries en Engels effens na 4,4% toegeneem het. Dit is verder interessant dat Duits in die 2020-opname ook ’n faktor geword het. Wat die Nederlandssprekende Brusselaars betref, het keuses van die kombinasies van Nederlands en Engels (20,4%) en Nederlands en Frans (19,7%) meer voorgekom as keuses van *Altijd Nederlands* (16,9%). In 2020 het die gebruik van *Altijd Frans* (6,1%), *Altijd Engels* (2,7%) en *Altijd Frans en Engels* (2,0%) – asook kombinasies van Nederlands, Frans en/of Engels met nog ’n ander taal soos Spaans (3,6%) of Duits (2,1%) – vir die eerste keer na vore getree.

Oor die algemeen was die gebruik van *Altijd Engels* in Nederland en Vlaandere beperk met persentasies van minder as 1% wat dié opsies gekies het. Dit het egter wel in die gebruik van X (destyds Twitter) na vore getree met persentasies van respektiewelik 3,6% en 5,5%.

Die tendens om Engels altyd op alle sosiale media te gebruik is veral ook onder nie-moedertaalsprekers van Nederlands opgemerk. Mense was egter minder geneig om dialekte en tussentale op sosiale media te gebruik as wat die geval in sosiale verkeer was. Dit was veral die geval op X. Dit wil voorkom of mense in die gebruik van X hulle oog meer rig op 'n internasionale gehoor en daarom meer geneig is om Engels te gebruik.

Die werksplek

Volgens die Taalunie (2021) bly Nederlands die belangrikste taal vir sowel interne as eksterne kommunikasie in die werksplek in Nederland, Vlaandere en Suriname. In Suriname het keuses van die opsie *Altijd Nederlands* selfs toegeneem, sowel intern (78,7%) as ekstern (83,8). Daar was egter wel afnames in keuses van *Altijd Nederlands* in Nederland en Vlaandere (van 70,9% na 58,5% in Nederland en van 69,9% na 53,5% in Vlaandere).

In Friesland was daar van 2016 tot 2020 self 'n meer merkbare afname in die gebruik van *Altijd Nederlands* in die werksplek as wat die geval in Nederland en Vlaandere was. Hierdie afname is egter nie deur die gebruik van Engels teweeggebring nie, maar deur 'n toename in die gebruik van Fries. Intern word *Zowel Fries as Nederlands* (45,5%) meer as *Altijd Nederlands* (35,5%) of *Altijd Fries* (15,3%) gebruik. In die geval van eksterne kommunikasie is *Altijd Nederlands* (44,4%) egter meer gebruiklik as *Zowel Fries as Nederlands* (38,4%) of *Altijd Fries* (6,6%). Ook onder Nederlandssprekende Brusselaars het die gebruik van *Altijd Nederlands* tussen 2016 en 2020 afgeneem. Intern word *Altijd Nederlands* (38,8%) egter nog meer gebruik as *Zowel Frans as Nederlands* (24,0%). Wat eksterne kommunikasie betref, is die situasie egter omgekeerd. *Zowel Frans as Nederlands* (27,7%) word meer gebruik as *Altijd Nederlands* (26,9%). Die gevolgtrekking kan gemaak word dat kommunikasie wat met die werksplek verband hou, sterk beïnvloed word deur die taalmilieu van 'n bepaalde land of streek.

In Nederland en Vlaandere, asook onder Nederlandssprekende Brusselaars, het die gebruik van Engels naas Nederlands egter wel intern sowel as ekstern toegeneem – tot respektiewelik 17,6% en 26,5% in Nederland; 10,6% en 13,9% in Vlaandere; en 12,1% en 14,1% onder Brusselaars. In die 2020-opname is die opsie *Altijd Engels* ook vir die eerste keer deur noemenswaardige persentasies respondente gekies (respektiewelik 2,6% en 5,7% in Nederland, 1,6% en 4,3% in Vlaandere, en 4,9% en 8,9% onder Brusselaars). In Vlaandere het die gebruik van Frans naas Nederlands ook toegeneem na 10,2% (intern) en 14,8% (ekstern). Wat interne kommunikasie betref, het die opsie *Altijd Frans* (1,2%) ook in Vlaandere te voorskyn getree. Nederlandssprekende Brusselaars het intern minder Frans naas Nederlands gebruik (24,0%), maar ekstern meer (27,7%). Sowel intern as ekstern het die gebruik van *Altijd Frans* (5,3% en 4,5% respektiewelik) en *Altijd Frans en Engels* (1,3% en 1,5% respektiewelik) ook na vore getree.

Daarenteen het die gebruik van Engels naas Nederlands egter in Friesland en Suriname afgeneem. Dit was die geval vir sowel interne as eksterne kommunikasie. In Friesland het respektiewelik 3,4% (intern) en 6,8% (ekstern) van die respondente hierdie opsie gekies. Die ooreenstemmende persentasies vir Suriname was 3,3% (intern) en 6,7% (ekstern). In Friesland is die opsie *Nederlands, Fries en Engels* egter deur 1,5% van die respondente gekies wat eksterne kommunikasie betref. In Suriname is die opsie *Altijd Engels* in 2020 ook vir die eerste keer deur 1,2% van die respondente gekies.

Waar mense in werksituasies leiding moes gee (byvoorbeeld in die rol van opsigters) – mondelings sowel as skriftelik – het hulle in 'n groter mate altyd Nederlands gebruik as wat in gesprekke met kollegas die geval was. Met die uitsondering van Suriname, was hulle egter

meer geneig om *Altijd Nederlands* te kies vir gesprekke met kollegas as vir gesprekke met eksterne mense. In Suriname en Friesland het dit opgeval dat respondente meer altyd Nederlands gebruik in geskrewe kommunikasie as in mondelinge kommunikasie. Mondelings word in Friesland meer Fries en in Suriname meer Sranantongo gebruik. Oor die algemeen is dialekte en tussentale min gebruik wanneer mense in die werksplek leiding moes gee. Dit was egter ietwat meer die geval in Vlaandere (6,6%) en Friesland (5,0%) as in Brussel (2,7%) en Nederland (1,5%). In al die ondersoekgebiede is dialekte en tussentale egter meer in mondelinge as skriftelike kommunikasie gebruik. In Nederland is Limburgs en Nedersaksies meer gebruik as ander Nederlandse dialekte, maar selfs hierdie dialekte is ook meer gebruik in mondelinge as in skriftelike kommunikasie en meer in alledaagse gesprekke met kollegas as wanneer leiding gegee is.

Aanvullende inligting wat deur die Taalunie (2021) ingesamel is, toon aan dat die jaarverslae en webwerwe van die grootste maatskappye en organisasies in Nederland, Vlaandere en Suriname minder slegs in Nederlands en meer dikwels ook in Engels gepubliseer word. In Vlaandere word baie verslae ook in Frans gepubliseer. Dieselfde tendens kan waargeneem word in advertensies rakende vakatures. Minder advertensies verskyn slegs in Nederlands; terwyl meer in Nederland ook in Engels en in Vlaandere ook in Frans gepubliseer word.

Gerritsen (2024) bevestig die indringing van Engels in die besigheidswêreld van Nederlandssprekende gebiede. Hy noem dat Engels dikwels die voertaal is in groot internasionale maatskappye en dat Nederlandssprekendes gedwing word om in Engels te kommunikeer. Die belangrikste rede is dat baie van die (internasionale) werknemers nie Nederlands kan verstaan nie. Engels word egter veral in eksterne kommunikasie gebruik soos in webwerwe, kommunikasie met aandeelhouers, persvystellings en jaarverslae. In 2004, is 83,0% van die jaarverslae van groot Nederlandse maatskappye (byvoorbeeld Philips en DSM) in Nederlands gepubliseer. In 2008, het hierdie persentasie na 33,0% gedaal en in 2021, was dit 0%. In 2008, het die Nederlandse Vereniging van Aandeelhouers (VEB) nog teen die publikasie van jaarverslae slegs in Engels geprotesteer, omdat dit hulle lede sou weerhou om die resultate behoorlik te verstaan. Teen 2023, het hierdie besware egter opgedroog. Slegs maatskappy met 'n sterk Nederlandse karakter, soos die voetbalklub Ajax en die Royal Delft Groep (vervaardigers van Delft porselein), publiseer nog hulle verslae in Nederlands. In eksterne kommunikasie met Nederlandssprekendes word Engels verder dikwels in kombinasie met Nederlands gebruik. So bevat bykans 50% van advertensies Engelse woorde, slagspreuke en/of frases. Engels word gebruik om aan 'n produk 'n moderne, internasionale karakter te gee om dit sodoende meer aantreklik te maak. Kortom, die oorheersing van Engels in die globale ekonomie het 'n beslissende impak op die gebruik van Nederlands in die besigheidswêreld.

Die godsdiens

In die 2016-opname is paneellede in Nederland, Vlaandere, Brussel en Friesland wat aangedui het dat hulle 'n geloofsverband het, gevra watter taal hulle in hulle godsdiensbeoefening gebruik (Rys *et al.*, 2017). Die navorsers het van die veronderstelling uitgegaan dat – anders as kontak in die sosiale milieu – godsdienstige kontak tussen gelykdenkendes plaasvind. Godsdienstige kontak word ook dikwels bepaal deur kultuur en herkoms. Daar is gevolglik ver wag dat nie-moedertaalsprekers hulle huistale meer in godsdienstige kontekste sal gebruik. Daar is derhalwe in die rapportering van die resultate onderskei tussen moedertaal- en nie-moedertaalsprekers.

Die navorsers wou egter eerstens 'n algemene beeld verkry van taalgebruik in godsdienstverband (Rys *et al.*, 2017). Hoë persentasies van respondente in Nederland en Vlaandere het aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* – 80,7% en 92,3% respektiewelik – by godsdienstige byeenkomste gebruik. Ander tale wat in Nederland genoem is, is Latyn (6,5% - waarskynlik in die Rooms Katolieke Kerk), Engels (4,0%) en Fries (2,6%). In Vlaandere is ook Engels (2,0%) en Frans (1,6%) genoem. Hierdie situasie het egter opvallend in Brussel en Friesland verskil. In Brussel het Frans die botoon gevoer (50,0%) en slegs 37,5% van die respondente het Nederlands genoem. Duits (6,2%) en Engels (6,2%) is ook gebruik. In Friesland het Nederlands en Fries gedomineer (52,6%), terwyl 42,1% *Altijd Nederlands*, 2,6% ook Latyn en 2,6% Engels genoem het. Soortgelyke tendense is waargeneem in response op 'n vraag oor watter taal paneellede met hulle godsdienstige leiers praat. Persentasies hoër as 90% het in Nederland en Vlaandere *Altijd Nederlands* aangedui. Soos wat verwag kon word, is Latyn nie in hierdie verband gebruik nie. Engels (1,6%) en Fries (1,8%) is ook in Nederland genoem en Engels (1,4%) en Frans (1,0%) in Vlaandere. In die meertalige Brussel en Friesland moes Nederlands egter weer die plek deel met ander tale. In Brussel het 58,3% van die paneellede aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* gebruik, maar so veel as 25,0% dat hulle ook Frans gebruik. In Friesland het 57,6% *Altijd Nederlands* aangedui; 33,3% het naas Nederlands ook Fries gebruik en 9,1% het *Altijd Fries* genoem. Ook in gesprekke met geloofsgenote het meer as 85% van paneellede in Nederlands en Vlaandere *Altijd Nederlands* aangedui met Engels, Frans en Fries as bykomende tale wat deur klein persentasies respondente genoem is. Rys *et al.* (2017) kom tot die gevolgtrekking dat Nederlands in Nederland en Vlaandere in godsdienstige kontekste – net soos in sosiale kontekste – grotendeels oorheers. In die meertalige Friesland en Brussel word Nederlands minder uitsluitend saam met tale soos Fries en Frans gebruik, maar word tog nog deur ten minste 50,0% van die paneellede genoem.

Alhoewel Turks deur minder as 1,0% van die respondente in Vlaandere genoem is, het dit tog geblyk dat jonger Turkse nie-moedertaalsprekers meer geneig was om Turks te gebruik as ouer respondente. Rys *et al.* (2017) spreek die vermoede uit dat die gebruik van Turks in godsdienstige verband die soeke na hulle kulturele wortels onder jong Turke vergestalt.

Taalgebruik binne verskillende geloofskontekste

Rys *et al.* (2017) het ook gekyk na taalgebruik deur lidmate van verskillende denominasies.

- Protestantisme

Interessante tendense is vir Protestantse paneellede waargeneem (Rys *et al.*, 2017). Feitlik 90% (89,8%) van Nederlandse Protestante het aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* gebruik. Hierdie persentasie is egter vir Vlaamse Protestante aansienlik laer (66,7%), terwyl Engels (18,3%) en Frans (4,3%) deur aansienlike persentasies genoem is. Volgens Rys *et al.* (2017) kan hierdie verskille toegeskryf word aan die feit dat daar in Vlaandere minder Protestante en minder Protestantse kerke is. Die bestaande kerke het daarom dikwels 'n multikulturele karakter en veral Engels word meer dikwels gebruik. In Friesland het ongeveer die helfte (51,9%) van die Protestantse paneellede aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* gebruik, terwyl 38,5% ook Fries en 9,6% ook Engels gebruik het. Daar was egter te min Protestante in die Brusselse steekproef om enige betroubare afleidings te maak.

- Rooms Katolisisme

Die prentjie het ietwat anders vir die Katolieke geloof gelyk. In Nederland, Vlaandere en Friesland het meer as 80% (in Vlaandere so veel as 96,4%) *Altijd Nederlands* genoem. In hierdie lande is Katolisisme gevolglik grotendeels 'n Nederlandse geloof. In die meertalige Brussel was die taal egter minder uitsluitlik Nederlands – daar was ook ruimte vir Frans (35,9% het ook Frans en 5,1% *Altijd Frans* genoem) en Engels (5,1% het ook Engels en Frans en 2,6% ook Engels genoem). Dit is verder interessant dat meer paneellede van Nederland en Friesland (5,3% en 3,6% respektiewelik) genoem het dat Latyn ook in die Katolieke Kerk gebruik word as wat vir Vlaandere (0,4%) en Brussel (0,0%) die geval was. Dit is moeilik om hierdie verskille te verklaar. Dit is moontlik dat die Nederlandse Katolieke Kerk meer konserwatief is as in die ander Nederlandssprekende streke. Engels neem maar 'n geringe plek in met slegs 1,1% in Nederland, 0,8% in Vlaandere en 0,0% in Brussel wat dit genoem het. Katolieke nie-moedertaalsprekers in Nederland en Vlaandere het egter veel minder uitsluitlik Nederlands gepraat. Van die Nederlandse nie-moedertaalsprekers het slegs 41,9% *Altijd Nederlands* genoem in vergelyking met die 89,6% van die moedertaalsprekers. Vir Vlaandere was die vergelykende persentasies 50,0% vir nie-moedertaalsprekers in vergelyking met 96,4% vir moedertaalsprekers. In Nederland was Engels (19,4%), Indonesies (12, 9%) en Spaans (16,1%) vir nie-moedertaalsprekers belangrik. Hulle het ook Latyn (6,5%) en Italiaans (3,2%) genoem. Vlaamse nie-moedertaalsprekers het veral Frans (19,5%), Pools (13,9%) en Engels (16,7%) genoem.

- Joodse godsdien

Enkele gegewens was beskikbaar vir Joodse moedertaalsprekers in Nederland en Vlaandere en vir nie-moedertaalsprekers in Nederland (Rys *et al.*, 2017). Vir geen een van die ander geloofsgemeenskappe was die persentasie wat *Altijd Nederlands* genoem het so klein soos vir die Joodse gemeenskappe nie. In Nederland het slegs 26,1% aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* gebruik; dieselfde persentasie (26,1%) het aangedui dat hulle naas Nederlands ook Hebreeus gebruik; 17,4% het ook Engels en Hebreeus; 17,4% ook Jiddisj; 8,7% ook Engels; en 4,3% slegs Hebreeus genoem. In Vlaandere was daar ietwat meer Joodse Nederlandsprekendes waar 37,5% van die respondente aangedui het dat hulle *Altijd Nederlands* by geloofsbyeenkomste gebruik; terwyl 25,0% ook Engels en Hebreeus; 12,5% altyd Engels en Hebreeus; en 12,5% slegs Hebreeus gebruik het. Dit is verder interessant dat 12,5% van die respondente aangedui het dat hulle ook die Berbertaal Tamasigt gebruik. Rys *et al.* (2017) kom tot die gevolgtrekking dat veral Hebreeus 'n belangrike rol speel in die geloofsbeleving van Nederlandssprekende Joodse gelowiges.

- Boeddhisme

Enkele gegewens was beskikbaar vir moedertaalsprekers van Nederland en Vlaandere wat die Boeddhistiese geloof beoefen het (Rys *et al.*, 2017). Vir albei hierdie lande was dit opvallend dat Boeddhiste veel minder as Katolieke en Protestante aangedui het dat hulle *Altijd Nederlands* binne geloofsverband gebruik – 55,6% vir Nederland en 45,2% vir Vlaandere. Rys *et al.* (2017) is egter nie hieroor verbaas nie, omdat die Boeddhiste gemeenskappe in hierdie lande klein is en gekenmerk word deur groot taal- en herkomsverskille. Dit is waarskynlik die rede waarom

Engels in albei streke 'n sterk tweede posisie inneem (33,3% vir Nederland en 28,6% vir Vlaandere). In Nederland word verder ook Duits (3,7%), Portugees (3,7%) en Sanskriet (3,7%) genoem. Frans (7,1%) het in Vlaandere ook 'n noemenswaardige posisie ingeneem, asook 'n kombinasie van Nederlands, Duits, Engels en Frans (4,8%). Tale soos Sjinees, Japannees, Samskriet en Tibetaans is ook genoem. Hierdie eksotiese tale het meestal deel van godsdienstige seremonies gevorm en is nie soseer in gesprekke tussen Boeddhistiese gelowiges gebruik nie.

- Islam

In die Nederlandse en Vlaamse panele was daar ook 'n aantal Moslem-gelowiges (Rys *et al.*, 2017). Moslems het selfs minder uitsluitlik Nederlands gebruik in hulle geloofsbeleving as Joodse gelowiges. Onder die Nederlandse moedertaalsprekers het nie 'n enkele respondent aangedui dat hy/sy slegs Nederlands (*Altijd Nederlands*) gebruik nie. Nederlands is wel gekombineer met Turks en Engels (37,5%), met Arabies (25,0%), met Tamasigt (25,0%) en met Turks (12,5%). Onder die Vlaamse Moslem-moedertaalsprekers het 30,0% aangedui dat hulle wel *Altijd Nederlands* by geloofsbyeenkomste gebruik, 30% het Nederlands met Arabies gekombineer, 15% met Turks, 10,0% met Frans en 5,0% met Engels en Arabies en/of Turks. Dit was egter opvallend dat Moslem nie-moedertaalsprekers in Nederland in 'n groter mate aangedui het dat hulle wel *Altijd Nederlands* gebruik (29,7%). Volgens Rys *et al.* (2017) kan hierdie tendens moontlik bloot toevallig wees, omdat daar slegs agt panele in hierdie groep geval het.

Rys *et al.* (2017) wys daarop dat Nederlands min binne Moslem-kringe in hulle geloofsbeleving gebruik word. Hulle verwys egter na 'n nuusberig van 2011 wat aangevoer het dat die gebruik van Nederlands in moskees toeneem. Hulle is egter van mening dat dit van toepassing is op Marokkaanse eerder as Turkse moskees. Hierdie verskille kan waarskynlik daaraan toegeskryf word dat Turks as kultuurtaal sterker op geloofsbeleving gerig is as die Berbertale soos Tamasigt. Nederlands bied daarom vir Moslems van Marokkaanse oorsprong 'n taal om hulle godsdien in uit te druk – iets wat Turkse Moslems nie nodig het nie. Die keuse van Nederlands is verder 'n positiewe teken dat die Morokkaanse Moslems besig is om beter in die Nederlandse kultuur te integreer. Hierdie tendense is egter slegs op Nederland van toepassing. Soos reeds genoem, neem die Turkse taal 'n steeds sterker posisie onder die jeug in Vlaandere in.

Oor die algemeen kan die gevolgtrekking gemaak word Nederlands minder gebruik is in die nie-Westerse geloofsgemeenskappe as wat die geval was vir Christelike denominasies soos Katolieke en Protestante.

Taal en godsdien in Suriname

Aangesien mense se godsdien bepaal word deur hulle etniese herkoms en die Surinaamse samelewing 'n smeltkroes van kulture verteenwoordig, het die navorsers verwag dat 'n groter verskeidenheid van tale in die godsdienstige domein na vore sou tree (Rys *et al.*, 2019). Die paneel vir Suriname het die volgende geloofsgroepe ingesluit: 44,8% van die deelnemers was Hindoe, 21,6% was Katoliek, 9,8% het aan Volle Evangelie-kerke behoort, 7,4% was Moslem, 4,8% was Protestants, 3,9% het geen geloofsoortuiging gehad nie, terwyl 5,4% verkies het om die vraag nie te beantwoord nie of geen aanduiding van hulle geloofsoortuiging gegee het nie.

- Hindoe-geloof

Die Nederlandse moedertaalsprekers wat die Hindoe-geloof aangehang het, het grotendeels naas Nederlands ook Sarnami vermeng met Nederlands (31,1%) in die beoefening van hulle geloof gebruik. Die tweede grootste groep het Nederlands en Sarnami (22,3%) gebruik, terwyl 5,3% *Altijd Sarnami* genoem het. Daar was egter ook 18,6% wat *Altijd Nederlands* genoem het. Alhoewel Sarnami die taal van die grootste Hindoeistaanse groep is, is Hindi (4,5%) ook genoem. Ander tale wat genoem is, is Europese Nederlands (4,5%), Sranantongo vermeng met Nederlands (1,8%), Engels (1,2%), en Hindi en Sarnami (1,2%). Nie-moedertaalsprekers was minder geneig om Nederlands met Sarnami te vermeng. Die grootste groep het wel Sarnami saam met Nederlands gebruik (29,6%), maar 28,4% het aangedui dat hulle uitsluitlik Sarnami gebruik, terwyl slegs 16,9% aangedui het dat hulle Sarnami met Nederlands vermeng. Die groep wat aangedui het dat hulle *Altijd Nederlands* gebruik (7,4%), was aansienlik kleiner as wat die geval vir moedertaalsprekers was (18,6%). Die groep wat uitsluitlik Hindi gebruik het (7,1%) was weer groter as vir moedertaalsprekers, terwyl 5,3% Nederlands met Hindi gekombineer het. Slegs 1,2% het Engels aangedui.

- Rooms Katolisisme

Die grootste meerderheid (76,8%) Katolieke wat moedertaalsprekers van Nederlands was, het aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* gebruik. Volgens Rys *et al.* (2019) is hierdie persentasie besonder hoog in vergelyking met gegewens vir die uitsluitlike gebruik van Nederlands in ander openbare ruimtes. So het slegs 39,3% van Surinamers aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* in die daaglikse lewe gebruik. Sranantongo (8,5%) is egter ook naas Nederlands gebruik, terwyl 5,3% van die respondente aangedui het dat hulle Sranantongo vermeng met Nederlands gebruik. Europese Nederlands (4,4%) en Engels (2,6%) is ook genoem. Aansienlik minder nie-moedertaalsprekers het *Altijd Nederlands* (37,5%) aangedui, terwyl die gebruik van Sranantongo naas Nederlands (26,9%) en Sranantongo vermeng met Nederlands (14,4%) hoër was. Interessant genoeg, het nie-moedertaalsprekers ook meer Europese Nederlands gebruik (6,7%) as moedertaalsprekers (4,4%). Nie-moedertaalsprekers het ook velerlei ander tale genoem soos Aukaans (3,8%), Saramakaans (3,8%), gebaretaal (1,9%) en Javaans (1,9%).

- Volle Evangelie-gemeentes

Betekenisvol minder van die Nederlandse moedertaalsprekers wat aan die Volle Evangelie-gemeentes behoort het, het aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* (49,4%) gebruik as wat die geval vir Katolieke (76,8%) was. Sranantongo was 'n gewilde taal onder hierdie geloofsgroep – Sranantongo is naas Nederlands deur 17,4% genoem en Sranantongo vermeng met Nederlands deur 'n verdere 9,6%. 'n Relatief hoë persentasie (12,8%) het Europese Nederlands genoem. Ander tale wat deur minder as 3,0% van hierdie groep genoem is, is Aukaans, Saramakaans, Engels en die vermenging van Aukaans en Saramakaans. Die taalkeuses van nie-moedertaalsprekers – waarvan daar 35 in die paneel was – het skerp afgewyk van moedertaalsprekers. Die grootste groep (22,9%) het naas Nederlands ook Aukaans gebruik – 'n taal wat in ander kontekste slegs 'n beperkte rol gespeel het. Die tweede grootste groep (17,1%) het naas Nederlands Sranantongo gebruik, terwyl 11,4% Sranantongo met Nederlands vermeng het en 8,6% altyd Sranantongo gebruik het. 'n Relatief groot groep (14,3%) het naas

Surinamese Nederlands ook Europese Nederlands gebruik. Slegs 11,4% het *Altijd Nederlands* aangedui, 8,6% genoem het dat hulle altyd Sarnami en 8,6% dat hulle altyd Sranantongo gebruik.

- Protestantisme

Die gebruik van slegs Nederlands onder Protestantse moedertaalsprekers (50,5%) was aansienlik laer as wat vir Katolieke (76,8%) die geval was. Sranantongo het 'n belangrike rol gespeel in Protestantse geloofsaktiwiteite – 14,7% het naas Nederlands ook Sranantongo vermeng met Nederlands gebruik en 9,5% het Nederlands en Sranantonga genoem. Verder het 10,5% ook Saramakaans gebruik. Persentasies laer as 5,0% het verder Europese Nederlands, Sarnami, Aukaans, Engels en Sarnami gemeng met Nederlands genoem. Slegs vier nie-moedertaalsprekers wat hulself as Protestante bestempel het, het aan die ondersoek deelgeneem. Twee het Nederlands vermeng met Sranantonga saam met Nederlands genoem, een het Nederlands en Aukaans gebruik en een het Europese Nederlands genoem.

- Islam

Slegs 23,8% van Moslem moedertaalsprekers (uit 'n totaal van 60) het aangedui dat hulle *Altijd Nederlands* in die beoefening van hulle godsdien gebruik. Groot persentasies (28,3%) het naas Nederlands ook inheemse en/of etniese tale soos Sranantongo en Javaans aangedui. Verder het 11,7% ook Sarnami, 8,3% ook Engels, 6,7% ook Europese Nederlands, 3,3% ook Arabies en Engels en 3,3% ook Sarnami vermeng met Nederlands genoem. Die uitsluitlike gebruik van Nederlands was by nie-moedertaalsprekers nog laer, naamlik 9,6% (7 respondente uit 'n totaal van 73). Kombinasies van Sranantongo, Javaans en Nederlands is die meeste genoem (21,9%) gevolg deur respondente wat uitsluitlik Nederlands, Sranantonga of Javaans genoem het (16,4% respektiewelik). Die derde grootste groep het uitsluitlik Sarnami aangedui (13,7%). Tale wat deur 10,0% of minder respondente genoem is, was Sranantongo vermeng met Nederlands, Europese Nederlands, Engels, Urdu, gebaretaal, Javaans, Sarnami en Sarnami vermeng met Nederlands.

Rys *et al.* (2019) wys op die verskille tussen die response van Rooms Katolieke gelowiges en die ander gelowe. Die belangrike rol van die amptelike taal, Nederlands, in die godsdienbeleving van Rooms Katolieke – in die besonder Nederlandse moedertaalsprekers – staan in skerp kontras met dié van ander gelowe. In al die ander gelowe het etniese tale 'n prominente plek ingeneem, dikwels saam met Nederlands. Dit wil gevolglik voorkom of die ander gelowe – meer as wat die geval met die Rooms Katolieke Kerk is – dikwels binne etniese verband en saam met mense van dieselfde kultuur en herkoms beoefen word.

Media en kultuur

Taalgebruik wat met die media en kultuur verband hou, is vir Nederland, Vlaandere, Friesland en Brussel in die 2016-opname gedek (Taalunie, 2017). Daar is van kaarte gebruik gemaak ten einde vrae te stel oor publikasies, radiostasies en televisiekanale waartoe die publiek in 'n bepaalde streek toegang gehad het.

Toegang tot nuus en inligting

Volgens Gerritsen (2024) is televisie-uitsendings en koerante in Nederland en Vlaandere hoofsaaklik in Nederlands. Nogtans het paneellede in die ondersoek aangedui dat hulle in vele tale toegang tot nuus kry. In Nederland het slegs 52,2% en in Vlaandere 56,8% van die paneellede aangedui dat hulle uitsluitlik na nuus in Nederlands gekyk het (Taalunie, 2017).

Toegang tot nuus in Engels – naas Nederlands – is deur 28,3% van die Nederlanders en 21,0% van die Vlaminge aangedui. Nederlandse paneellede het ook toegang tot nuus in Duits, Frans en Fries gemeld, terwyl die Vlaminge ook nuusinligting in Frans en Duits verkry het. Dit blyk dat, alhoewel Nederlands wyd gebruik is as 'n medium om nuusinligting te bekom, die gebruik van Nederlands minder eksklusief was as wat die geval vir sosiale verkeer en die werksplek was. Die gebruik van verskillende tale om nuusinligting te bekom, is volgens die Taalunie (2017) 'n aanduiding van die breë taalkennis en internasionale gerigtheid van Nederlandssprekendes in hierdie lande.

Toegang tot nuus in ander tale was selfs in 'n groter mate die geval vir Nederlandssprekende Brusselaars. Slegs 20,9% van die paneellede het altyd in Nederlands toegang tot nuusinligting verkry; 20,6% in Nederlands, Frans en Engels; 19,7% in Nederlands en Frans; en 19,1% in Nederlands en Engels. Ander tale wat ook genoem is, is Duits, Spaans en Italiaans – 'n aanduiding van 'n selfs wyer taalkennis en internasionale gerigtheid as die deursnee Nederlander en Vlaming.

Onder die paneellede van Friesland het 43,7% nuusbronne altyd in Nederlands geraadpleeg, 34,3% het dit in Nederlands en Fries gedoen en 11,0% in Nederlands en Engels. Ook die Friese het naas Nederlands verskeie ander tale genoem. Buiten Fries en Engels, is tale soos Duits en Portugees gemeld. Alhoewel in 'n mindere mate as Nederlandssprekendes in Nederland, Vlaandere en Brussel, het ook die Friese 'n wye taalkennis en internasionale gerigtheid weerspieël.

Die navorsers het verder opvallende verskille tussen nuuskanale opgemerk. Vir aanlyn-nuuskanale het paneellede aanmerklik minder toegang tot nuus in Nederlands verkry as wat die geval was vir meer tradisionele kanale soos koerante en televisie. Vir aanlynnuuskanale was daar 'n toename in toegang tot nuus in Engels naas Nederlands. Vir Nederland het 41,0% van die respondente aangedui dat hulle aanlynnuus in Engels en Nederlands verkry, terwyl slegs 38,2% toegang slegs in Nederlands verkry het. Dieselfde tendens kan ook vir die ander opnamegebiede waargeneem word. Alhoewel die Vlaminge in 'n groter mate aanlynnuus slegs in Nederlands verkry het (44,1%), het 32,1% toegang tot Engels naas Nederlands aangedui – 'n verdere teken dat Engels 'n belangriker posisie inneem as wat die geval vir koerante en televisiekanale was. Onder Nederlandssprekende Brusselaars het Engels selfs naas Nederlands 'n belangriker plek ingeneem as Frans. Hierdie tendens was minder opvallend onder paneellede van Friesland.

Die resultate vir die raadpleging van Wikipedia weerspieël 'n soortgelyke tendens. Groter persentasies van die paneellede van Nederland, Vlaminge en Brussel het aangedui dat hulle toegang tot Wikipedia in sowel Nederlands as Engels verkry as wat die geval vir slegs Nederlands was (46,0% versus 34,3% vir Nederland; 41,5% versus 37,5% vir Vlaandere; 40,9% versus 14,1% vir Brussel). Die prentjie vir Friesland lyk ietwat anders. Hier het die grootste persentasie paneellede (48,5%) Wikipedia slegs in Nederlands geraadpleeg, terwyl slegs 25,4% toegang in Engels naas Nederlands gekry het. In Nederland is naas Nederlands en Engels ook Duits gebruik; in Vlaandere en Brussel, Frans en Duits, terwyl die Friese ook Duits genoem het.

Die navorsers skryf die groter gebruik van Engels in die gebruik van Wikipedia toe aan die beperkte lengte en diepte van Nederlandse artikels op Wikipedia. Dit moet egter genoem word dat Nederlands in Junie 2016 met 1.871.96 die vyfde grootste taal – naas Engels, Sweeds, Cebuano (Filippynse taal) en Duits – was.

Deelname aan kultuurbedrywighede

'n Andersoortige prentjie het na vore getree wat die deelname aan kultuur betref (Taalunie, 2017). In Nederland het slegs 27,5% van die paneellede aangedui dat hulle uitsluitlik Nederlands gebruik wanneer hulle aan kulturele aktiwiteite deelneem (die aard van die kulture bedrywighede word egter nie duidelik in die verslae omskryf nie). Die ooreenstemmende persentasies vir Vlaandere was 23,7%; vir Friesland 32,2% en vir Nederlandssprekende Brusselaars slegs 5,7%. Onder Nederlandse paneellede het 23,7% en onder die Vlaminge 19,6% aangedui dat hulle ook Engels gebruik. Verskeie ander tale is in kombinasie met Nederlands gebruik soos die Berbertaal in Nederland (waarskynlik deur immigrante uit Afrika) en Turks in Vlaandere. Onder Nederlandssprekende Brusselaars is veral Frans – gevolg deur Engels – in kombinasie met Nederlands gebruik. In teenstelling met taalgebruik in die sosiale media en toegang tot aanlynnuus, het Engels nog nie Frans in die kulturele domein verbygesteek onder Nederlandssprekende Brusselaars nie. Dit is verder opvallend dat meer Friese (32,2%) uitsluitlik Nederlands in kultuurbeoefening gebruik het as wat vir enige van die ander ondersoekgebiede die geval was. Naas Nederlands is ook Fries en Engels in Friesland gebruik.

Musiek

Engels was die voorkeurtal vir die luister na musiek in al die ondersoekgebiede (Taalunie, 2017). Bykans die helfte van die Nederlandse, Vlaamse en Friese paneellede het egter aangedui dat hulle soms na Nederlandse musiek luister. Dit was egter in 'n mindere mate die geval vir die Brusselse deelnemers van wie die meerderheid aangedui het dat hulle selde na Nederlandse musiek luister. Hierdie tendense is bevestig deur aanvullende inligting rakende die verkoopsyfers van musiek in Nederland. Nieteenstaande die oorwig van Engelse musiek, het Nederlandse musiek egter tog 'n vastrapplek in die mark gehad danksy die verkope van volledige albums (eerder as enkelsnitte).

Gerritsen (2024) wys daarop dat die verengelsing van die musiekdomein vergestalt word in België se bydraes tot die Europese Eurovisie-kompetisie. Die inskrywings van België kom een jaar van die Franssprekende deel van die bevolking en die volgende jaar van die Nederlandssprekende deel. Sedert 1999 was al die Vlaamse inskrywings in Engels met die uitsondering van 2008 toe die lied in 'n gefabriseerde taal gesing is. Hierdie verengelsing kom egter slegs in liedere voor en nie in ander linguistiese kreatiwiteit soos literatuur nie.

Boeke en tydskrifte

Teenstellende tendense het na vore getree wat die lees van boeke en tydskrifte betref. Die meerderheid Nederlandse en Vlaamse paneellede het aangedui dat hulle altyd (81,1% vir Nederland en 82,1% vir Vlaandere) Nederlandse boeke en/of tydskrifte lees (Taalunie, 2017). Hulle het egter wel aangedui dat hulle ook boeke in Engels asook in ander tale lees. Nederlandstalige Brusselaars (14,4%) en Friese (24,8%) het minder slegs Nederlandse boeke en tydskrifte gelees, maar ook – in kombinasie met Nederlands – literatuur in Engels, Frans

en Fries aangedui. Inligting van verkoopsyfers dui egter daarop dat 90,7% van die boeke wat in Nederland en 92,0% wat in Vlaandere verkoop is, Nederlandse publikasies was. Hierdie verkoopsyfers weerspreek die response wat daarop dui dat Nederlanders en Vlaminge dikwels ook Engelse literatuur lees het. Die moontlikheid bestaan egter dat Engelse literatuur via ander kanale soos aanlynportale aangekoop is.

Films en televisiereekse

Dit is verder interessant dat paneellede van Nederland, Vlaandere en Friesland buitelandse films en televisiereekse altyd of dikwels met Nederlandse onderskrifte gekyk het. Hierdie persentasies is vir films so hoog as 78,6%, 78,8% en 78,8% vir Nederland, Vlaandere en Friesland onderskeidelik. Vir televisiereekse is die ooreenstemmende persentasies 78,6%, 78,8% en 78,8% respektiewelik. Hierdie syfers was egter opvallend laer vir die Brusselse paneellede: onderskeidelik 52,2% vir films en 52,8% vir televisiereekse. Bykomende inligting oor die kyksyfers van die gewildste televisieprogramme is verder ingewin. In sowel Nederland as Vlaandere neem Nederlandstalige programme (slegs Nederlands) die topposisies in. Dit wil voorkom of Nederlandse en Vlaamse kykers voorrang gee aan programme in hulle moedertaal.

Media en kultuur in Suriname

Gegewens vir die media en kultuur vir Suriname is ook in 2018 ingewin (Taalunie, 2019). 'n Groot meerderheid van 70,7% van die Surinamese paneellede het aangedui dat hulle slegs in Nederlands toegang tot nuus het. Slegs 22,8% het aangedui dat hulle ook in Engels naas Nederlands toegang tot nuus verkry. Soveel as 85,9% het aangedui dat hulle altyd koerante in Nederlands lees, terwyl slegs 11,2% nuustoeegang in Nederlands en Engels gehad het. Die meerderheid (56,0%) het verder aangedui dat hulle aanlynnuus altyd in Nederlands verkry het, terwyl 41,9% in Nederlands en Engels toegang gehad het. Daar is gevolglik ook – soos vir die ander Nederlandssprekende gebiede – 'n verskil tussen koerante en aanlynmedia, maar toegang tot nuus slegs in Nederlands was hoër as vir die ander Nederlandssprekende gebiede.

Engels het egter 'n meer prominente rol gespeel in die kultuurbeleving van Surinamers (Taalunie, 2019): 35,6% van die respondente het gesê dat hulle Nederlands en Engels in kultuuraktiwiteite gebruik, 30,1% dat hulle altyd Nederlands en 13,1% dat hulle altyd Engels gebruik. In geen ander domein was die gebruik van Engels in Suriname so sterk as in die kulturele domein nie. Die Taalunie skryf hierdie tendens toe aan die feit dat Surinamers Engelse films en televisiereekse kyk waarvoor Nederlandse onderskrifte nie – soos in die geval van Nederland en Vlaandere – beskikbaar was nie. So het 59,0% van die Surinamese paneellede aangedui dat hulle selde of nooit na films en reekse met Nederlandse onderskrifte kyk. Engels het egter in musiek 'n mindere rol gespeel – 29,8% het ook in Engels en 1,9% slegs in Engels na musiek geluister. Aanvullende navorsing bevestig dat baie Engelse films en televisiereekse sonder enige Nederlandse onderskrifte in Suriname vertoon word. Programme in Hindi word verder dikwels met Engelse onderskrifte vertoon. In Suriname is daar ook 'n groot aanvraag vir Engelse pop- en Nederlandse hiphop- en Indiese Bollywoodmusiek asook vir musiek in die Kreoolse omgangstaal Sranantongo en ander plaaslike tale soos Sarnami en Kaseko.

Alhoewel meer paneellede (49,6%) aangedui het dat hulle boeke altyd in Nederlands lees, het soveel as 44,8% aangedui dat hulle ook in Engels en selfs in Spaans boeke lees. Uit aanvullende inligting oor boekverkope wil dit egter voorkom of Surinamers hoofsaaklik

Nederlandse boeke lees. Volgens boekwinkels is die boeke wat aan plaaslike inwoners verkoop word, hoofsaaklik Nederlands. Engelse boeke is merendeels vir toeriste en studente bestem.

Die Taalunie (2019) maak die gevolgtrekking dat Engels in Suriname – net soos ook in die ander Nederlandssprekende gebiede – ’n groter rol in die kulturele domein speel. Dit kan grootliks toegeskryf word aan die posisie van Engels op die internet en veral in die inligtings- en vermaaklikheidsdomeine. Surinamers kyk ook meer Engelse films en televisieprogramme sonder Nederlandse onderskrifte.

Uitsprake van die Taalunie oor taalgebruik in die media en kultuur

Die Taalunie (2017) kom tot die slotsom dat Nederlands sy posisie in die media- en kultuurdomeine in ’n groter mate met Engels deel as wat die geval is vir sosiale omgang en die werksituasie. Hierdie tendens weerspieël die breë taalkennis en internasionale visie van die Nederlandssprekende gemeenskap. As sulks hou dit egter nie ’n wesenlike bedreiging vir Nederlands in nie. Nederlands voer steeds die botoon in die gebruik van die meeste media selfs al word Engels meer in aanlynmedia gebruik. Ook wat kultuurbeleving betref bly Nederlands die belangrikste taal.

Die Taalunie (2017) beskou dit egter nie as ’n groot probleem dat Nederlandssprekendes in Engels na inligting soek op aanlynkanale nie. Hulle beskou hierdie tendens as onvermydelik in die lig van die wye aanbod van inligting wat in Engels op die internet beskikbaar is. Alhoewel dit nie sin maak om teen die stroom te probeer swem nie, kan die posisie van Nederlands egter versterk word deur die aanbod van Nederlands op byvoorbeeld Wikipedia uit te brei en te verdiep. Hiertoe kan individue – veral kundiges op spesifieke terreine – asook belangegroepe ’n belangrike bydrae lewer.

Die Taalunie (2017) beskou dit egter as besonder verontrustend dat daar in die musiekdomein aan Engels voorkeur gegee word. Dit is vir hulle belangrik dat Nederlandse musiek sigbaar sal bly en nie geheel en al sal verdwyn nie. Die verkope van albums toon egter dat Nederlandse musiek steeds baie getroue ondersteuners het. Hulle doen ’n oproep dat hierdie ondersteuningsbasis gekoester en behou word. So moet Nederlandse musiek wat in ’n bepaalde gebied gemaak word, ook in ander Nederlandssprekende gebiede bekend gestel word. Die Taalunie noem dat daar reeds stappe in hierdie verband geneem is. Met die *Lage Landenlijst* tydens die *Week van het Nederlands* is daar byvoorbeeld begin om wyer blootstelling aan Nederlandse groepe uit verskillende streke te gee.

Houdings teenoor Nederlands

Enkele items is in die vraelys ingesluit om houdings teenoor Nederlands te toets (Taalunie, 2021, Rys *et al.*, 2021). In respons op die item *Ik vind Nederlands een mooie taal* (“Ek dink Nederlands is ’n mooi taal”) het meerderhede in Nederland (74,7%), Friesland (74,5%), Vlaandere (76,9%) en Suriname (63,4%) in 2020 aangedui dat hulle volkome saamstem dat Nederlands ’n mooi taal is. Nie-moedertaalsprekers was egter minder positief. Die persentasies nie-moedertaalsprekers wat Nederlands as ’n mooi taal beskou het, was soos volg: Nederland – 48,7%; Friesland – 18,7%; Vlaandere – 42,3%, Suriname – 49,1%. In Brussel was sowel moedertaal- as nie-moedertaalsprekers opvallend minder as in die ander opnamegebiede van mening dat Nederland ’n mooi taal is (45,5% vir Brusselse moedertaalsprekers en 42,9% vir nie-moedertaalsprekers).

In 2020 was sowel moedertaal- as nie-moedertaalsprekers dit volkome eens dat dit belangrik is dat hulle kinders Nederlands sou beheers (respektiewelik 95,2% en 91, 6% vir

Nederland; 95,8% en 83,7% vir Friesland; 96,5% en 100,0% vir Vlaandere). In Brussel (80,8% en 63,4% respektiewelik) en Suriname (75,0% en 72,2% respektiewelik) was dit egter opvallend minder die geval. In vergelyking met die 2016-opname was sowel moedertaal- (95,9% in 2016 teenoor 80,8% in 2020) as nie-moedertaalsprekers (92,8% in 2016 teenoor 63,4% in 2020) in Brussel minder positief. In Suriname was 'n afname onder moedertaalsprekers te bespeur (83,6% in 2018 teenoor 75,0% in 2020), maar 'n toename kon gesien word in die persentasie nie-moedertaalsprekers wat dit eens was dat dit belangrik was dat hulle kinders Nederlands sou beheers (44,5% in 2018 teenoor 72,2% in 2020).

Respondente is ook gevra om te reageer op die stelling: *Mensen in Nederland/Vlaanderen/Brussel/ Suriname mogen alleen een baan krijgen wanneer ze het Nederlands beheersen* ("Mense in Nederland/Vlaandere/Brussel moet slegs 'n werk kry as hulle Nederlands kan praat"). In Nederland, Suriname en Brussel het die grootste persentasies respondente verskil met hierdie stelling. Dit het vir sowel moedertaalsprekers (42,3% in Nederland; 52,2% in Suriname en 61,2% in Brussel) as nie-moedertaalsprekers (51,8% in Nederland; 59,5% in Suriname; en 61,2% in Brussel) gegeld. In Friesland het meer moedertaal- en nie-moedertaalsprekers egter met hierdie stelling saamgestem (37,0% en 40,9% respektiewelik) as verskil (32,6% en 38,6% respektiewelik). In Vlaandere het meer moedertaalsprekers saamgestem (44,0%) as verskil (36,1%). Die teenoorgestelde was egter waar vir nie-moedertaalsprekers waar 55,5% verskil en 29,6% saamgestem het.

Samevattende gevolgtrekkings

Die Taalunie (2021) maak verskeie belangrike gevolgtrekkings oor die vitaliteit van Nederlands. Hulle wys daarop dat Nederlands besonder lewenskragtig is in die algemene sosiale omgang – binnenshuis sowel as buitenshuis – asook in die gebruik op sosiale media en selfs in die werksplek. Dit is die geval ten spyte van groeiende meertaligheid in die Nederlandssprekende gebiede. Buitenshuis gebruik nie-moedertaalsprekers oor die algemeen Nederlands as voertaal en hulle dra Nederlands ook aan hulle kinders oor. Al sou alle nie-moedertaalsprekers nie Nederlands as 'n besonder mooi taal beskou nie, ag hulle dit wel belangrik dat hulle kinders Nederlands beheers. Sodoende bevorder hulle die oordrag van die taal aan volgende generasies wat weer die lewenskragtigheid van die taal versterk.

Die resultate ontbloot egter tekens van die indringing van Engels in verskillende domeine. In Nederland, Friesland en onder Nederlandssprekende Brusselaars kon Engelse indringing in die sosiale omgang waargeneem word. In Nederland, Vlaandere en Brussel het dit ook in die werksplek voorgekom. Dit val verder op dat Frans ook toenemend deur Vlaminge – net soos deur Nederlandssprekende Brusselaars – naas Nederlands gebruik word. Die persentasies vir die gebruik van Engels en Frans is egter meestal laag en die Taalunie (2021) is nie op hierdie stadium daaroor bekommerd nie. Alhoewel daar ook op kultuurterreine soos byvoorbeeld musiek sprake is van die indringing en selfs oorheersing van Engels, word Engels weer teengewerk deur die feit dat televisieprogramme in ander tale In Nederland en Vlaandere voorsien word van onderskrifte in Nederlands. Die indringing van Engels is gevolglik in die meeste domeine beperk. Waar daar wel sprake van taalindringing is, is dit dikwels deur ander Europese tale soos Frans en Duits, asook etniese tale –veral in Suriname –in die godsdiens-domein. Die teenwoordigheid van Europese tale, asook etniese tale, dui inderwaarheid op 'n ryk meertalige milieu wat veel verder as Engels strek.

Die Taalunie (2021) spreek wel kommer uit oor die stand van dialekte en streektale. In die meeste domeine word hierdie tale nog gebruik, maar nie orals in dieselfde mate nie. In

Nederland staan Limburgs en Nedersaksies – naas Fries – nog redelik sterk, maar nie in die werksplek nie. In Vlaandere word dialekte die meeste gebruik, maar hulle word dikwels nie oorgedra na volgende geslagte nie. Vlaamse dialekte word verder dikwels verplaas deur tussentale of die Vlaamse omgangstaal. Die Taalunie beplan om hande te vat met regerings- en plaaslike instellings om hierdie waardevolle onderdele van die Nederlandstalige ekosisteem te ondersteun. Hulle beplan onder meer die vestiging van 'n breë infrastruktuurnetwerk om samewerking oor grense te bevorder.

Soos reeds in die inleiding aangedui, bestaan daar 'n noue verband tussen Nederlands en Afrikaans. Afrikaans word allerweë as 'n dogtertaal van Nederlands beskou (Carstens & Raidt, 2017, 2019; Heeringa, De Wet & Van Huyssteen, 2015). As sulks kan Afrikaans ook as 'n belangrike element van die Nederlandse ekosisteem beskou word. Die vitaliteit van Nederlands in die meeste samelewingsdomeine kan daarom ook as positief vir Afrikaans beskou word. Die situasie van Afrikaans is egter in baie opsigte soortgelyk aan dié van Nederlands in Suriname en Brussel. Net soos Suriname, het Suid-Afrika 'n diverse en meertalige samelewing. Waar Nederlands egter in Suriname die enigste amptelike taal is, is Afrikaans sedert 1994 een van twaalf amptelike tale (met die toevoeging van gebaretaal). Ook die Brusselse samelewing word gekenmerk deur die teenwoordigheid van meer as een groot taalgroep. Hier is egter slegs drie amptelike tale in vergelyking met die twaalf in Suid-Afrika.

Omdat dit so kompleks is om aan soveel tale reg te laat geskied, asook as gevolg van die gebrek aan die politieke wil om meertaligheid te bevorder, het Engels in Suid-Afrika mettertyd die *lingua franca* in baie samelewingsdomeine geword (Khokhlova, 2015). Die vraag is nou hoe Engels die vitaliteit van Afrikaans beïnvloed en wat die impak nie slegs vir Afrikaans is nie, maar ook vir die groter Nederlandse taalfamilie. Om hierdie vraag te beantwoord, is 'n ondersoek soortgelyk aan die *Staat van het Nederlands* in 2024 deur die Afrikaanse Taalraad geloods. In die Stand van Afrikaans-ondersoek is gekyk na die mate waarin Afrikaans in sosiale en samelewingsdomeine, die werksplek, godsdienstige kontekste, in die media en kultuur asook in verskillende vlakke van die onderwys gebruik word. Daar word beplan om die resultate in 'n reeks opvolgartikels te bespreek. Die eerste van hierdie artikels wat handel oor die hoër onderwys is reeds gepubliseer (sien Bornman *et al.*, 2025). Vergelykings met tendense wat in die Nederlandse ondersoeke na vore getree het, behoort meer in-diepte insig te gee oor die vitaliteit van Afrikaans binne die Nederlandse ekosisteem.

BIBLIOGRAFIE

- Bjornson, M. 2007. Speaking of citizenship: Language ideologies in Dutch citizenship regimes. *Focaal*, 49:65-80. doi: 10.3167/foc.2007.490106
- Bornman, E, Janse van Vuuren, HH, Pauw, JC & Potgieter, PH. 2021. Globalisme en taal in die hoër onderwys: Redes vir die keuse van Engels as onderrigtaal. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 61(1):307–328. doi:10.17159/2224-7912/2021/v61n1a18
- Bornman, E, Steenkamp, C, Wierenga, R & Carstens, WAM. 2025. Afrikaans in die hoër onderwys: Enkele tendense uit die ondersoeke *Staat van het Nederlands* en *Stand van Afrikaans*. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 65(1):285-316. doi:10.17159/2224-7912/v65n1a13
- Bull, T. 2012. Against the mainstream: Universities with an alternative language policy. *International Journal of the Sociolinguistics of Language*, 216:55-73. doi:10.515/ijsl-2012-0039.
- Britannica. 2024. Dutch language. <https://www.britannica.com/topic/Dutch-language> [7 Augustus 2024].
- Carstens, WAM & Raidt, EH. 2017. *Die storie van Afrikaans – uit Europa en van Afrika*, Deel 1. Pretoria: Protea Boekhuis.
- Carstens, WAM & Raidt, EH. 2019. *Die storie van Afrikaans – uit Europa en van Afrika*, Deel 2. Pretoria: Protea Boekhuis.

- Cruywagen, R. 2024. Afrikaanse klankgolwe trek ver. *Netwerk24*, 9 November. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/stemme/aktueel/afrikaanse-klankgolwe-strek-ver-20241109> [12 November 2024].
- De Bies, R. 2017. Onderkenning rol Sranangtongo Surinaamse Maatschappij. *Academic Journal of Suriname*, 8(1):694-704.
- Dutch Ready. s.d. Dutch dialects. <https://www.dutchready.com/blog/dutch-dialects/> [7 Augustus 2024].
- Gerritsen, M. 2024. English in Dutch-speaking Europe: Features, competence, domains and status. *World Englishes*, 34:284–300. doi: 10.1111/weng.12648
- Heeringa, W, De Wet, F & Van Huyssteen, GB. 2015. Afrikaans and Dutch as closely-related languages: A comparison to West Germanic languages and Dutch dialects. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, 47:1-18.
- Higher Education News. 2024. Netherlabnds faces backlash over higher education budget cuts. <https://www.educations.com/higher-education-news/netherlands-faces-backlash-over-higher-education-budget-cuts> [25 Februarie 2025].
- Issa, M, Hussain, S & Abbas, G. 2024. The status of official languages in the multilingual European Union. *Journal of European Studies*, 40(1):37-47. doi:10.56384/jes.v40i1/335
- Khokhlova, I. 2015. Lingua franca English of South Africa. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 214:983-991. doi:10.1016/sbspro.2015.11.689
- Koyfman, S. 2021. Why is French spoken in Belgium. <https://www.babbel.com/en/magazine/why-is-french-spoken-in-belgium> [20 Februarie 2025].
- Meroni, M & Gualmini, A. 2024. What's really at stake in Dutch higher education. <https://dub.uu.nl/en/opinion/whats-really-stake-dutch-higher-education> [25 Februarie 2025].
- Nash, P. 2024. "Major concerns" for Dutch education despite reduced budget cuts. <https://thepienews.com/dutch-higher-education-reduced-budget-cuts/> [25 Februarie 2025].
- Pilinx, R. s.d. *Living together in diversity – Linguistic integration in Flanders*. Brussels: Council of Europe, Language Policy Division.
- Rys, K, Van der Meulen, M, Hinskens, F, Van der Gucht, F, De Caluwe, J, Heeringa, W & Van der Peet, M. 2017. *Onderzoeksrapport: Staat van het Nederlands*. Den Haag: Taalunie, Meertens Instituut & Universiteit Gent.
- Rys, K, Heeringa, W, Van der Peet, M, Hinskens, F, De Caluwe, J, Misier, SD, Balesar, U & Rozenblad, M. 2019. *Staat van het Nederlands: Onderzoeksrapport 2019*. Den Haag: Taalunie, Meertens Instituut & Universiteit Gent.
- Rys, K, Heeringa, W, Rutten, JS, Hinskens, F, De Caluwe, J, Balesar, U & Misier, MD. 2021. *Onderzoeksrapport 2021: Staat van het Nederlands*. Den Haag: Taalunie, Meertens Instituut, Universiteit Gent & Universiteit van Suriname.
- Taalunie. 2017. *De Staat van het Nederlands: Publieksrapport 2017*. Den Haag: Taalunie.
- Taalunie. 2019. *De Staat van het Nederlands: Publieksrapport 2019*. Den Haag: Taalunie.
- Taalunie. 2021. *De Staat van het Nederlands 2021: Publieksrapport*. Den Haag: Taalunie.
- UNESCO Expert Group on Endangered Languages. 2003. *Language vitality and endangerment*. Paris: UNESCO.
- Walker, L. 2024. Flanders to teach migrants Dutch even before they have left for Belgium. <https://www.brusselstimes.com/863217/flanders-to-teach-migrants-dutch-even-before-they-have-left-for-belgium> [20 Februarie 2025].
- Wood, J & Lens, D. 2024. Does timing matter? Language course participation and language outcomes among new immigrants. *Humanities & Social Sciences Communications*, 11:583. doi:10.1057/s41599-024-03034-0
- Zorlu, A & Hartog, J. 2001. *Migration and immigrants: The case of the Netherlands*. Tinbergen Institute Discussion Paper, No. 01-042/3. Amsterdam & Rotterdam: Tinbergen Institute.

'n Ondersoeksambreel vir die benadering tot Afrikaans in die onderwysomgewing

An investigation framework for researching Afrikaans in the education sector

PROF. CHARL WOLHUTER

Akademie Reformatoriese Opleiding en Studies (AROS), Pretoria, Suid-Afrika
E-pos: charlcwolhuter@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4602-7113>

PROF. WAM CARSTENS

Navorsingsfokusarea Tale en literatuur in die SA konteks, Fakulteit Geesteswetenskappe Noordwes-Universiteit, Potchefstroom Suid-Afrika
E-pos: wannie.carstens@nwu.ac.za
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3624-1215>



Charl Wolhuter



Wannie Carstens

CHARL WOLHUTER het aan die Universiteit van Johannesburg, die Universiteit van Pretoria, Unisa en die Universiteit Stellenbosch studeer. Hy het sy doktorsgraad in Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit Stellenbosch verwerf. Hy is 'n voormalige junior lektor in Historiese Opvoedkunde en Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Pretoria en 'n voormalige senior lektor in Historiese Opvoedkunde en Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Zoeloland. Tans is hy professor in Vergelykende en Internasionale Opvoedkunde aan die Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus. Wolhuter is die outeur van verskeie artikels en boeke oor die geskiedenis van die opvoedkunde, asook vergelykende en internasionale opvoedkunde. Hy was 'n besoekende professor aan onder meer Brock Universiteit (Kanada), Mount Union Universiteit (Ohio, Verenigde State van Amerika), die Universiteit van Kreta (Griekeland), die Universiteit van Queensland (Australië), die Universiteit van Modena en Reggio Emilia (Italië), die Opvoedkunde Universiteit van Hong Kong, Eberhardt Karls Universiteit (Duitsland), die Universiteit van Ljubljana (Slowenië), Tarapaca Universiteit (Chili) en San Martin Universiteit (Argentinië).

CHARL WOLHUTER studied at the University of Johannesburg, the University of Pretoria, Unisa and Stellenbosch University. His doctorate was awarded in Comparative Education at Stellenbosch University. He is a former junior lecturer of History of Education and Comparative Education at the University of Pretoria and a former senior lecturer of History of Education and Comparative Education at the University of Zululand. Currently, he is professor in Comparative and International Education at the North-West University, Potchefstroom Campus. Wolhuter is the author of several articles and books on the history of education, and comparative and international education. He held visiting professorships at, i.a., Brock University (Canada), Mount Union University (Ohio, United States of America), the University of Crete (Greece), the University of Queensland (Australia), the University of Modena and Reggio Emilia (Italy), the Education University of Hong Kong, Eberhardt Karls University (Germany), the University of Ljubljana (Slovenia), Tarapaca University (Chile) and San Martin University (Argentina).

Datums:

Ontvang: 2023-09-02

Goedgekeur: 2025-03-02

Gepubliseer: Junie 2025

WAM (WANNIE) CARSTENS het 'n DLitt in Afrikaanse taalkunde aan die Universiteit van Stellenbosch verwerf en het onder meer aan die Universiteit van Stellenbosch (US), die Universiteit van Kaapstad (UCT) en die Noordwes-Universiteit (NWU) gedoseer. Hy is die outeur of mede-outeur van 'n verskeidenheid boeke oor normatiewe linguistiek, tekslinguistiek, teksredigering en die geskiedenis van Afrikaans. Hy was ook mederedakteur van ses boeke oor die Afrikaanse taalkunde. Hy het ongeveer 60 artikels en hoofstukke in verskillende tydskrifte en boeke gepubliseer en het meer as 90 voordragte gelewer by nasionale en internasionale kongresse. Sedert sy aftrede in 2017 het hy volgehou om navorsing te doen, artikels te publiseer, referate by kongresse te lewer en as skrywer of redakteur/mederedakteur van boeke op te tree. Hy het in 2019 'n C1-navorsingsgradering van die NNS ontvang, is die ontvanger van die CJ Langenhovenprys vir Afrikaanse taalwetenskap in 2022, en is in 2024 vereer met die Jan H Maraisprys vir sy bydrae om Afrikaans as wetenskapstaal te bevorder.

WAM (WANNIE) CARSTENS obtained a DLitt in Afrikaans linguistics from the University of Stellenbosch and has taught at the University of Stellenbosch (SU), the University of Cape Town (UCT) and the North-West University (NWU). He is the author or co-author of numerous books on normative linguistics, text linguistics, text editing, and the history of Afrikaans. Additionally, he co-edited six books on Afrikaans linguistics. He has published approximately 60 articles and chapters in various journals and books and has presented more than 90 papers at various national and international conferences. Since his retirement in 2017, he has continued to conduct research, publish articles, deliver papers at conferences and act as author or editor/co-editor of books. He received a C1 research rating from the NRF in 2019, was awarded the CJ Langenhoven Prize for Afrikaans linguistics in 2022 and was honoured with the Jan H Marais Prize in 2024 for his contribution to the promotion of Afrikaans as a language of science.

ABSTRACT

An investigation framework for approaching Afrikaans in the education sector

One can readily argue that, at the current point in time, Afrikaans finds itself in an unfavourable demographic, economic and socio-political situation. Close to 30 years after the dawn of the new socio-political dispensation in 1994, the Afrikaanse Taalraad (Afrikaans Language Council) decided to take stock of and assess the current situation of Afrikaans in five key societal domains, namely jurisprudence, organised religion, the economy and employment sector, the health professions and the education sector. The aim of this article is to explain the process of and rationale behind the investigation of Afrikaans in the education sector.

This project is based on a comprehensive corresponding project regarding Dutch ("Staat van het Nederlands") about the use of Dutch in various domains, the outcomes of which can be used for planning purposes. The rationale is that sound research determines the approach to the implementation of strategies. The outcomes of a 2004 project by the Voortsettingskomitee (Continuation Committee of a colloquium on Afrikaans held in September 2003 in Pretoria) on an audit regarding Afrikaans language projects, societies, organisations and initiatives eventually led to the establishment of a structure representing various Afrikaans interest groups.

The article commences with a discussion of the societal contextual background that gave rise to the plan to lodge the investigation. The historical development of Afrikaans is outlined, and its current situation, demographically and socio-politically, is assessed. The ceaseless stigmatisation and marginalisation of the language, constitutional educational guarantees notwithstanding, are highlighted. Then the selection of the five key domains is motivated. The authors subsequently explain how 52 questions, which should form a research agenda for Afrikaans in the education sector, were identified.

The 52 questions are organised into the following five focus areas: (1) teachers and teacher education; (2) leadership development (this includes both teachers as leaders and principals as school leaders); (3) the importance of education through the medium of the mother tongue, and the supply of such education and education for a multilingual society; (4) preschool education as supply pipeline for school education; and (5) parental guidance regarding parents making a choice with respect to the language of education for their children. It is envisaged that these themes will, to a significant extent, become the research problems of the immediate future of Afrikaans in the education sector in South Africa.

The next step is to conduct a thorough literature survey and compile a research agenda, including identifying research priorities. What also transpired from this construction and statement of a research framework for Afrikaans in the education sector is that any future research should be inclusive of the entire Afrikaans-speaking community, which constitutes the target of the research. That means the focus cannot be exclusively on White schools. Census statistics and other sources show indisputably that the majority of Afrikaans first language speakers are not located in the population group historically classified as White.

With the benefit of hindsight, it should also now be acknowledged that when the preparatory work for the construction of this framework was done, organisations such as the Stigting vir die Bemagtiging deur Afrikaans (SBA) were not involved. It is important to involve all organisations in projects and initiatives regarding the empowerment and development of Afrikaans. Afrikaans in all its varieties (and not only Standard Afrikaans) should be included and given space in order to generate the maximum effort to mobilise the entire Afrikaans-speaking community for the empowerment and development of Afrikaans.

KEYWORDS: Afrikaans, constitutional rights, domains of language usage, education, education as a field of scholarship, education quality, educational leadership, language of teaching and learning, language planning, language politics, state of Afrikaans education, levels of language health

TREFWOORDE: Afrikaans, grondwetlike regte, domeine van taalgebruik, onderwys, opvoedkunde as akademiese vakgebied, onderwyskwaliteit, onderwysleierskap, onderrigtaal, taalbeplanning, taalpolitiek, stand van Afrikaans, vlakke van taalwelstand

OPSOMMING

Onder leiding van die Afrikaanse Taalraad (ATR), in samehang met vennote soos die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, die Afrikaanse Onderwysnetwerk (AON) en ander onderwys- en gemeenskapsgerigte instellings of organisasies, is daar in die loop van 2021 'n nasionale navorsingsprojek oor die stand van Afrikaans van stapel gestuur. Die motivering daarvoor was 'n omvattende Nederlandse projek ("Staat van het Nederlands") oor die stand van Nederlands, waaruit afleidings gemaak kon word oor die stand van sake betreffende verskeie belangrike taaldomeine. Hierdie afleidings kon dan vir beplanningsdoel-eindes gebruik word.

Die ondersoek kan ook as 'n opvolgprojek van die destydse Voortsettingskomitee (van 'n simposium in September 2003 in Pretoria) se taaloudit oor Afrikaanse taalprojekte, verenigings en energieë in 2004 beskou word. Die 2004-taaloudit het die basis gevorm vir die uiteindelijke totstandkoming van 'n liggaam wat die belange van Afrikaans tot 'n verteenwoordigende Afrikaanse stem sou konsolideer. Vir die doel van die Afrikaanse ondersoek is

daar besluit om op vyf domeine te konsentreer, te wete Afrikaans in die ekonomie, Afrikaans in die gesondheidssektor, Afrikaans in die regspraak, Afrikaans in die godsdiens en Afrikaans in die onderwyssektor. Die agtergrond vir die keuse van hierdie domeine word in die artikel verskaf en gemotiveer.

Die doel van hierdie artikel is die toeligting en verduideliking van die proses van die ondersoek na Afrikaans in die onderwyssektor. Die historiese en sosio-politieke konteks wat aanleiding tot die ondersoek gegee het, word geskets. Die keuse van die vyf domeine word gemotiveer. Dan verduidelik die skrywers hoe 52 sleuteltemas, wat ten doel het om 'n navorsingsregister oor Afrikaans in die onderwyssektor te vorm, geïdentifiseer is. Die temas word daarna opgenoem en kortliks toegelig.

1. Inleiding

Daar kan geredelik aangevoer word dat Afrikaans as taal tans, soos dikwels in sy geskiedenis, hom in vele opsigte in 'n ongunstige, onseker en selfs vyandige onderwysstelsel – sowel as maatskaplike (demografiese, sosio-politieke en ekonomiese) konteks – bevind (Carstens & Raidt, 2019:761-773; Giliomee, 2003, 2014; Hill, 2024; Steyn, 2014). Hier kan maar net gedink word aan die wyse waarop die voorsiening van Afrikaans as taal van onderrig en leer sedert 1994 by die een universiteit na die ander in Suid-Afrika afgeskaal is (sodat dit nie meer 'n formele onderrigtaal aan die betrokke universiteit is nie) en selfs die howe aan die afskaffingsproses meegedoen het, ondanks grondwetlike waarborge tot die teendeel (Giliomee, 2019:317-322; Hill, 2024, 2025; vergelyk ook Currie & De Waal, 2013).

'n Onlangse voorbeeld van die afskaling van Afrikaans in openbare ruimtes of die funksieverlies van Afrikaans is die afskaling van Afrikaans deur die openbare uitsaaier, die Suid-Afrikaanse Uitsaaikorporasie, toe die kanaal (SABC 2) waarop Afrikaanse programme uitgesaai is lukraak na 'n ander, minder toeganklike kanaal (SABC 3) verander het (Afrikanerbond 2024).

Aan die ander kant was omstandighede regdeur die geskiedenis van dié taal nog nooit regtig gunstig nie – nie tydens die begin van die veldtog vir die verheffing en erkenning van Afrikaans as volwaardige taal in die 20ste eeu, regdeur tot die hede (21ste eeu) nie (vergelyk Giliomee *et al.* 2022; Steyn 1980, 2014). Die konteks rakende die status en gebruik van Afrikaans het sedert die oorgang na die nuwe grondwetlike bedeling in April 1994 in Suid-Afrika beduidend verander: as een van twee amptelike tale (voor 1994) na een van twaalf amptelike tale (ná 1994), en 'n nuwe politieke magsbalans, wat nie meer so gunstig vir die taal as dié van die vóór-1994-era is nie. Dit het uiteraard 'n impak op die gebruiks- en toekomsptensiaal van die taal in Suid-Afrika.

Ten einde te bepaal in welke mate Afrikaans steeds in die Suid-Afrikaanse konteks gebruik word en wat die mening van sprekers ten opsigte van die stand en toekoms van die taal is – bykans 30 jaar ná die politieke oorgang van 1994 – het die Afrikaanse Taalraad en die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, in oorleg met die Afrikaanse Onderwysnetwerk, 'n nasionale navorsingsprojek oor die stand van Afrikaans van stapel gestuur.¹ Vyf primêre domeine van die taal is vir hierdie projek geïdentifiseer, te wete Afrikaans in die regspraak, Afrikaans in die godsdienssektor, Afrikaans in die ekonomie en werksomgewing, Afrikaans

¹ Vergelyk Bornman *et al.* 2025, asook Bornman, Steenkamp & Wierenga 2025 vir verdere agtergrondsinligting.

in die gesondheidssektor en Afrikaans in die onderwyssektor. (In afdeling 2 word gemotiveer waarom daar op hierdie domeine besluit is.)

Die twee skrywers van hierdie artikel is die taak opgelê om die uitkoms van die aanvanklike ondersoek (wat hier onder toegelig word) rakende Afrikaans in die onderwyssektor te evalueer. Aan die hand van hierdie ondersoek moes hulle ook 'n *navorsingsagenda* identifiseer met die oog op volhoubare navorsing rakende Afrikaans as *taal van onderwys* in die Suid-Afrikaanse konteks. Hiermee word nie voorgelê dat dit die agenda op hierdie gebied *moet* wees nie, maar eerder dat dit na afloop van 'n omvattende onderwyspraktiksgedrewe probleemidentifiseringsproses deur organisasies wat by Afrikaanse onderwys betrokke is² die unieke probleme *kan* wees wat die toon op hierdie gebied kan aangee. Dit is ook 'n poging om 'n eerste padkaart vir navorsing hieroor op te stel en moet as sodanig beskou word.

Die doel van hierdie artikel is om die *proses* van die ondersoek van Afrikaans in die onderwyssektor te verduidelik. Sodanige verduideliking is om drie redes nodig. Dit is eerstens nodig om wetenskaplike legitimiteit aan die ondersoek te gee. Sodoende word dan bepaal wat onderliggend is aan die benadering wat gevolg gaan word. Tweedens is sodanige opklaring nodig ten einde die navorsers self helderheid en sekerheid te gee oor die aard en omvang van die navorsingsprojek. Dit word in die vooruitsig gestel dat hierdie ondersoek die begin van 'n omvattende langtermynnavorsingsprojek oor Afrikaans in die onderwyssektor sal wees. (Meer agtergrondinligting van die projek word in Bornman *et al.* [2025] asook Bornman, Steenkamp, Wierenga [2025 in proses] verskaf.)

In die derde plek is hierdie navorsing nodig om 'n geheelbeeld of ondersoeksambreel aan toekomstige navorsers te verskaf om navorsing oor aspekte van Afrikaans in die onderwyssektor te onderneem. Sodoende word gepoog om na medenavorsers uit te reik om saam die komplekse voorkoms van Afrikaans in die onderwyssektor sistematies en samehangend te ondersoek (vergelyk Potgieter *et al.* 2013). Daar is reeds in die verlede pogings aangewend om die aard van navorsing in hoër onderwys te bepaal (vergelyk Bitzer & Wilkinson, 2012; Wilkinson & Marais, 2011; Wilkinson & Van Jaarsveldt, 2009). In hierdie bydrae word wel probeer om 'n wyer net te gooi as slegs die hoër onderwys, wat uiteraard ook hier ter sake is en betrek word.

Die artikel bestaan uit ses afdelings. In die eerste afdeling word die agtergrond wat aanleiding tot die navorsing oor die stand van Afrikaans in sleutelsamelewingsdomeine gegee het, verskaf. In die tweede afdeling word agtergrond oor vorige sodanige ondersoeke en wat dit opgelewer het, gegee. Die identifisering van die vyf domeine word in die derde afdeling gemotiveer en toegelig, terwyl die belangrikheid van die onderwysdomein in die vierde afdeling uitgelig word.

Die proses waardeur 50 kerntemas oor die situasie van Afrikaans in die onderwyssektor geïdentifiseer is, word in die vyfde afdeling uiteengesit. In die sesde afdeling word die geïdentifiseerde 50 temas wat ten opsigte van Afrikaans in die onderwyssektor gestel word – tans nog net genoem, maar nie bespreek nie – opgenoem en kortliks toegelig.

² Konsulerende byeenkomste het in Februarie 2022 in Pretoria en Stellenbosch plaasgevind. Uitnodigings tot deelname aan hierdie byeenkomste is wyd uitgestuur na Afrikaanse organisasies en instellings. Talle instansies het nie op die uitnodigings gereageer nie, wat die verteenwoordigendheid van die byeenkomste geraak het. Dit kan moontlik 'n impak op die vasstel van die navorsingsagenda hê.

2. Agtergrond: Wat aanleiding gegee het tot die navorsing oor die situasie van Afrikaans in sleuteldomeine

“Afrikaans is ’n bedreigde taal, maar gelukkig nie ’n sterwende taal nie” (Hugo 2025)

Afrikaans is nie ’n klein taal nie, en nog te meer, die getal Afrikaans-eerstetaalsprekers is tans selfs op ’n opwaartse groeikurwe. Navorsing in 2022 deur die Afrikaanse Taalraad en Solidariteit se Navorsingsinstituut gedoen, het bevind dat die getal Afrikaans-eerstetaalsprekers toegeneem het van 6 855 930 in 2011, tot 6 989 786 in 2016, tot 7 080 042 in 2021, en na verwagting verder behoort te styg tot 7 122 806 in 2031 (Cornelissen, 2022; Mulder & Steenkamp, 2022). Dit gee rede tot optimisme dat daar groei in Afrikaans is, en nie agteruitgang, soos ’n mens sou verwag, nie.

Afrikaans as taal het ’n relatief kort geskiedenis, ofskoon dit ’n lang voorgeskiedenis het. In 2025 vier Afrikaans weliswaar die eerste eeu van sy *amptelike* bestaan, maar die taal se geskiedenis strek veel verder as 1925 terug. Dit hou ook verband met gebeure vooraf wat oor baie eeue strek en betrek uiteenlopende rolspelers. Hierdie gebeure word in onder meer Willemse (red.) (2018), Van Rensburg (2018) en Visser (2022) uiteengesit.

Hoewel Afrikaans ongetwyfeld ’n Hollandse penwortel het, het dit oor eeue, onder die druk en invloed van ander tale uit Europa, Asië en Afrika, en as gevolg van historiese gebeure op die bodem van Afrika, ’n unieke en selfstandige taal, naas Nederlands, geword (vergelyk De Villiers, 1983; Raidt, 1991; Van Rensburg e.a., 1997). Die geskiedenis rakende die herkoms en ontwikkeling van Afrikaans word in talle ander bronne uiteengesit en word derhalwe nie hier verder bespreek nie. Die volgende algemene bronne kan in hierdie verband geraadpleeg word: Pienaar (1943), Scholtz (1980), De Villiers (1983), Steyn (1980, 2014), Raidt (1991), Ponelis (1993, 1997), Van Rensburg e.a. (1997), Conradie en Groenewald (2017), Carstens en Raidt (2017, 2019), Van Rensburg (2018) en Groenewald (2024).

Die Genootskap van Regte Afrikaners is op 14 Augustus 1875 in die Paarl gestig en het ten doel gehad om die destydse Afrikaanssprekende gemeenskap te mobiliseer met die oog op die ontwikkeling en erkenning van Afrikaans as skryftaal. Die vertaling van die Nederlandse Statenvertaling van die Bybel in die Afrikaanse spreektaal van die tyd was die aanleidende faktor hiertoe. Die Britse en Buitelandse Bybelgenootskap (BBBG), wat genader is om hiermee hulp te verleen, was nie geneë om “a kind of corrupted Dutch” (soos die spreektaal beskou is) (Pienaar, 1943:111) in druk te bestendig nie, maar het wel sy verteenwoordiger in Suid-Afrika opdrag gegee om die saak te ondersoek.

Saam met die verteenwoordiger (ds. Morgan) is besluit dat ’n Bybelvertaling gewens was, maar dat die tyd daarvoor nog nie ryp was nie omdat die taal nog nie voldoende in ’n skriftelike vorm bestendig was nie. Die aanvaarding van Afrikaans as algemene (skryf-)taal van die gemeenskap was dus nodig. Een manier om dit bereik was om al hoe meer in Afrikaans te skryf en ’n liggaam te vestig wat die proses kon aanhelp. Die Genootskap van Regte Afrikaners het hierdie rol vervul. Hiermee is ’n proses begin waardeur ’n informele spreektaal binne die loop van slegs 50 jaar erkenning as amptelike taal sou kry.

Mylpale op hierdie pad het die volgende gebeurtenisse ingesluit: die totstandkoming van ’n Afrikaanse koerant (*De Afrikaanse Patriot*) in 1876; die publikasie van talle vroeëre Afrikaanse literêre bronne tydens die sogenaamde taalbewegings; die stigting van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns in 1909; die erkenning van Afrikaans as ’n taal van onderrig in skole in 1914 en 1917; die parlementêre erkenning van Afrikaans as amptelike landstaal in 1925; en die vertaling van die Bybel in Afrikaans, ’n taak wat in 1933 voltooi is.

Sedertdien is Afrikaans deeglik *gekodifiseer* (dit wil sê, dit het 'n eie spellingstelsel, eie woordeboeke is ontwikkel en grammatikaboeke is geskryf), het dit al die *funksies* van 'n volwaardige taal gekry en sodoende volledig *gestandaardiseer* geraak. In hierdie proses het Afrikaans in die loop van 50 tot 60 jaar 'n onderwystaal, 'n godsdienstaal, 'n mediataal, 'n taal van die wetenskap en kunste, 'n taal van 'n veelsoortige taalgemeenskap, ensovoorts, geword (vergelyk Carstens & Raidt, 2019:422-518; Steyn, 2014). Hiermee het Afrikaans sy volwaardige plek langs die meer as 7 100 ander tale in die wêreld ingeneem (Ethnologue, 2024).

In die politieke geskiedenis van hierdie tyd, ná die totstandkoming van die Unie van Suid-Afrika in 1910, word die Nasionale Party (gestig in 1914) as die politieke kampvegter vir die wordende skryf- en gebruikstaal (Afrikaans) beskou. Dié party het in 1948 die regerende party geword en die land tot 'n republiek en uittrede uit die Britse Statebond gelei. Voorts het die Nasionale Party bekend geword vir die implementering van 'n beleid van rigiede en algehele rassese segregasie (apartheid) (vergelyk Beckmann, 2025; Giliomee *et al.*, 2022). In 1953 het die regering 'n onderwysministerie vir die onderwys van swart leerders geskep.

Die situasie van Afrikaans in die samelewing is versterk deur die bewindsoorname van die Nasionale Party ná die 1948-verkiezing, en Republiekwording in 1961 (wat die bande met Brittanje en die Statebond, dus die hartland van die Engelssprekende wêreld, verswak het). Die Soweto-opstand van 1976, waar die ondeurdagte afdwing van Afrikaans as medium van onderrig in swart skole die vonk verskaf het om burgerlike onrus vir die volgende bykans 20 jaar aan die gang te sit, het Afrikaans as taal in 'n slegte lig geplaas (vergelyk hieroor onder meer Carstens & Raidt, 2019:633-652; Giliomee *et al.*, 2022; L. Pienaar, 2004; Steyn, 2014).

Dit het naamlik 'n narratief geskep wat vanaf 1976, strykdeur die sosio-politieke onstuimigheid vanaf 1976 tot 1994, en daarna, meegebring het dat Afrikaans as taal (en, by implikasie, die wit Afrikaanssprekende gemeenskap) voorgehou is as 'n simbool van 'n hele reeks interverwante sake, soos ongelukheid in die samelewing, rassisme, kolonialisme, obstruksies teen sosiale mobiliteit en Eurosentrisme teenoor Afrikasentrisme. Dat dit op lang termyn ongetwyfeld 'n negatiewe beeld van Afrikaans as taal en van Afrikaanssprekendes as gemeenskap, in die besonder van wit Afrikaanssprekendes, sou skep, is 'n gegewe.

Gedurende die onderhandelings tussen 1990 en 1993 vir 'n grondwet vir die nuwe sosio-politieke bedeling (vergelyk Du Plessis, 2010) was dit veral die partye wat die Afrikaanssprekende gemeenskappe verteenwoordig het wat hulle vir die amptelike erkenning van taalverskeidenheid beywer het. Onder van die ander partye was daar 'n sterk gevoel ten gunste van die erkenning van Engels as enigste amptelike landstaal (Du Plessis, 2010; Giliomee *et al.*, 2022). Uiteindelik verklaar die finale Grondwet (in 1996 aanvaar) in artikel 6(1) dat daar voortaan elf³ amptelike landstale, waaronder Afrikaans, erken word (Republiek van Suid-Afrika 1996) (Du Plessis, 2010). Soos verwag kon word, sou so 'n veelheid van tale voor vele praktiese probleme te staan kom, onder meer watter tale in skole gebruik word, tot op watter vlak en watter regte taalgemeenskappe rakende hul tale kan opeis. Die woord "tale" kom 27 keer in die Grondwet voor en benewens die amptelike erkenning van die elf tale, word vele regte aan die tale verleen en die regering verpligtinge opgelê om hierdie taalregte te beskerm en die tale te bemagtig, ook op onderwysgebied (Beckmann, 2025; Mkhize & Balfour, 2017).

Die dilemma is dat die verwagting wat die sogenaamde taalregte, gekoppel aan die gebruik van tale, skep, tot konflik gelei het omdat mense die kwessie op verskillende maniere verstaan

³ In Julie 2023 is Suid-Afrikaanse Gebaretaal as die twaalfde amptelike taal van Suid-Afrika bevestig (Willemse. 2023; Du Plessis, 2023).

het. Taalwaarborg is 'n grys gebied en lei tot onsekerheid oor wat realisties haalbaar is. In welke mate kan byvoorbeeld gewaarborg word dat 'n taal wel aangebied sal kan word sonder om teen ander tale en die gebruikers van dié tale te diskrimineer? Tale, ook Afrikaans, het regte gekry om in spesifieke kontekste, soos skole en staatsinstellings, gebruik te word. Die verwagting dat hierdie regte onbeperk is (dus sonder voorwaardes), is egter onrealisties.

Dit kan naamlik nie in alle gevalle verwag word dat elke leerder (in die geval van skole) in sy of haar taal onregmatig bevoordeel word bo ander tale in die onderwysomgewing nie. Mense het wel individuele taalregte, teenoor die kollektiewe regte van toegang tot 'n taal. Dit verg derhalwe fyn voetwerk om die “taaltrein” in Suid-Afrika vernuftig by alle potensiële twispunte verby te rangeer, in die besonder waar die Afrikaanse gemeenskap eise aan onderrig in Afrikaans stel, soos in 2022 tot 2024 met die hewige debat rakende die Wysigingswet op Wette op Basiese Onderwys (Bela) (vergelyk Bailey 2025; Beckmann 2025; Le Cordeur 2025).

In weerwil van die lofwaardige voornemens, en selfs waarborges⁴ (uit alle oorde, in die besonder van opportunistiese politici), wat uit die Grondwet spruit, is Afrikaans sedert 1994 wel op talle terreine gemarginaliseer, gestigmatiseer en beduidend afgeskaal (vergelyk Carstens & Raidt, 2019:764-792; Giliomee, 2003, 2014; Giliomee *et al.*, 2022:587; Hill, 2024). Hierdie proses is in 'n baie groot mate toe te skryf aan 'n gebrek aan beleidsformulering en implementering aan die kant van die regering, wat 'n vakuum geskep het waarbinne tale stelselmatig op verskeie terreine en in talle funksies afgeskaal is (Carstens, 2021; Beckmann, 2025). Dit het ook Afrikaans se posisie en status as onderrigtaal geraak. Voorts het dit die ruimte vir Engels gelaat om hom as taal van onderrig en breër gebruik in die samelewing te vestig, ook om kosteredes (vergelyk Carstens & Raidt, 2019:764-792; Jansen, 2017:71-77, 82; Krog, 1998).

Afrikaans het ook op talle terreine, waaronder (maar geensins beperk nie tot) die regspraak, die advertensiewese en die onderwys, sigbaar veld verloor en daar kan sekerlik 'n saak uitgemaak word dat die grondwetlike regte van Afrikaanssprekendes geskend is en steeds geskend word (vergelyk Carstens & Raidt, 2019:764-792; Wolluter & Van der Walt, 2022:735). Die sprekers van ander tale, soos die Sintu-tale, sou weer met reg kon aanvoer dat húl regte geskend word as Afrikaans bevoordeel word.

Dit is gevolglik 'n mynveld waarbinne die taaldebate gevoer word, waar eise gestel word, onrealistiese beloftes gemaak word en emosies oor 'n gemeenskap se taal soms kookpunt bereik, oorwegend in die Afrikaanse gemeenskap, soos met die debat rakende die 2024-Bela-wet (vergelyk Bailey, 2025; Beckmann, 2025; Le Cordeur, 2023a, 2025). In hierdie artikel word, gebaseer op reeds genoemde publikasies, aanvaar dat Afrikaans onder druk is, ook in die onderwysomgewing. Dat Afrikaanse skole jaarliks minder raak en Afrikaans aan universiteite in die land afgeskaal word, is duidelik in die praktyk te sien.

Die Afrikaanse gemeenskap verwoord sy toorn oor sy taal gereeld in sterk woorde. Soos die onsekerheid en vaagheid oor die taalbedeling, ook die posisie van Afrikaans, in die land toeneem, is daar groot kommer dat die posisie van Afrikaans bedreig word. Dié saak mag deur ander taalgemeenskappe as van mindere belang geag word, maar vir die Afrikaanse taalgemeenskap is dit 'n realiteit, een waarvan die gemeenskap bewus moet wees, bewus moet bly en deurlopend oor ingelig behoort te word. Vandaar die mobiliseringsgedagtes wat gereeld na vore kom uit die hoek van politieke partye, soos die Demokratiese Alliansie (DA) en die Vryheidsfront Plus, asook burgerlike organisasies (soos AfriForum). Dit is om hierdie rede

⁴ Van die waarborges is wel aan beperkings onderhewig, en dit word heel dikwels uit die oog verloor dat aansprake op die regte van taalgemeenskappe nie noodwendig 'n kombesimplikasie het nie.

dat die onderwysomgewing in hierdie artikel uitgelig word ten einde te probeer vasstel hoe die situasie rakende Afrikaans op ten minste hierdie gebied (oftewel domein) omgeswaai kan word.

'n Goeie vertrekpunt vir 'n argument in hierdie verband is om uit te vind hoe dit met die taal gaan.⁵ Dit gaan hier om die *welstand* van die taal – gaan dit goed of sleg? Wat is die toekomsptensiaal van die taal? Wat kan die taal se toekoms belemmer of beperk? Voorts gaan dit oor *lewenskragtigheid* – wat is die lewenskragtigheid (vitaliteit) van die taal?⁶ Het die taal die potensiaal om voort te bestaan en oorgedra te word na die volgende geslagte? Indien wel, onder welke voorwaardes en in watter kontekste?

Die kwessie van bedreigde tale is 'n vakgebied in eie reg, en tereg so omdat globalisering 'n impak op die kwyning, oorlewing of groei van 'n taal het. Volgens Canvin en Tucker (2019) het die bedreiging van tale die afgelope 25 jaar toegeneem. Hulle verduidelik dit soos volg:

(T)he endangerment and even disappearance of languages, partly due to the effects of globalization and other factors, have been a growing concern for the last 25 years. It is generally accepted that the loss of any language reduces the cultural diversity of the world and affects communities by the loss of cultural identity and traditions. The issue of language vitality is a key element in the discussion of language endangerment. (Canvin & Tucker, 2019:2)

Hier bo is twee benaderings genoem om antwoorde op vrae oor die bedreigdheid van 'n taal te kry. Aan die een kant is daar Fishman (1991) se bekende en veel gebruikte welstandskaal. Hy onderskei agt vlakke waarop tale gemeet kan word met betrekking tot hul vlak van bedreiging. Aan die ander kant is daar Unesco (2003) se meting van die lewenskragtigheid en bedreigdheid van 'n taal aan die hand van spesifieke kriteria, ook agt. Hierdie kriteria lei tot meting aan die hand van 'n deeglik ontwerpte meetinstrument, 'n skaal om die vlak van ontwortling empiries te meet. Dit is egter nie die doel van hierdie artikel om hierdie benaderings in besonderhede te ondersoek nie, en daarom word dit net kortliks genoem ter wille van die agtergrond van die argument.

Beide hierdie benaderings het wel taalbeplanning ten doel – dus, om uit te vind wat ten grondslag van 'n taal lê en dan te beplan hoe dit behou of uitgebrei moet word (Du Plessis 2020, 2025). Taalbeplanning is 'n gestruktureerde proses waarin strategieë en beleid ontwikkel en uitgevoer word om 'n taal se status, struktuur, funksies en gebruik in 'n gemeenskap of land te beheer, te bevorder of te hervorm. Die veld van taalbeplanning word nie verder hier betrek nie. Dit is in sigself 'n omvattende ondersoekterrein met eiesoortige teoretiese vertekpunte, soorte, doelwitte en metodologieë (vergelyk onder meer Abdelhay *et al.*, 2020; Du Plessis, 2025; Kaplan & Baldauf, 1997) wat 'n ondersoeker die apparaat gegee om inligting oor onder meer die taal se welstand en lewenskragtigheid in te win.

As daar byvoorbeeld 'n vermoede is dat 'n taal se bestaan bedreig word, kan kundiges in 'n taalgemeenskap probeer vasstel wat daartoe lei. Wat is die oorsake van die bedreigde toestand? Die volgende fase is dan om aan die hand van 'n behoorlike ondersoek inligting in te win sodat daar 'n gefundeerde beplanningsbasis is. Aan die hand van die ontleding van die inligting kan probeer bepaal word of en hoe die bedreiging omgekeer of teengewerk kan word

⁵ Vergelyk Du Plessis (2010) oor die rol van sosiolinguistiese beginsels by die ontleding van taalwetgewing. Welstand is so 'n sosiologiese beginsel.

⁶ Vergelyk Ethnologue (2024) vir meer oor hierdie konsep. Ethnologue word wyd aanvaar as die bron waar die status van tale in konteks geplaas word.

en dan 'n plan te ontwikkel wat stap vir stap strategies ontvou om dit moontlik te maak. 'n Gebrek aan tydige beplanning kan 'n groot impak op die langtermynwelstand of -lewenskragtigheid van 'n taal hê omdat dit taalkulturele verlies (van die taalgemeenskap se identiteit en selfs tradisies) kan meebring.

Soos hier bo genoem, onderskei Fishman (1991) tussen agt vlakke van die welstand van 'n taal. Hierdie agt vlakke word in Tabel 1 uiteengesit.

TABEL 1: Agt vlakke van taalwelstand (Fishman 1991)

1.	Die taal word as onderwysmedium, in die werksplek, in die massamedia en op nasionale vlak deur die regering gebruik.
2.	Die taal word deur streeks- en plaaslike media en regeringsdienste gebruik.
3.	Die taal word op streeksvlak deur eerste-, tweede- en vreemdetaalsprekers gebruik.
4.	Geletterdheid word deur middel van die taal oorgedra.
5.	Die taal word in mondelinge en geskrewe kommunikasie deur alle eerstetaal-sprekers van die taal gebruik.
6.	Die taal word net as mondelinge kommunikasiemedium gebruik, en net deur eerstetaalsprekers (ofskoon eerstetaalsprekers van alle generasies).
7.	Die volwasse geslag eerstetaalsprekers ken die taal goed genoeg om met hul ouers te kommunikeer, maar dra nie die taal aan hul kinders oor nie.
8.	Net die geslag eerstetaalsprekers ouer as 65 jaar verstaan en praat die taal.

Hoe minder van hierdie vlakke aktief in die taalgemeenskap is, hoe swakker is die welstand van die betrokke taal. Ingryping is dan nodig om die situasie om te keer.

Unesco (2003) onderskei ook agt kriteria aan die hand waarvan 'n taal se lewenskragtigheid en vlak van bedreiging bepaal kan word. Dit behels die volgende: (1) taaloordrag tussen die generasies; (2) die absolute getal sprekers; (3) die getal sprekers in verhouding met die totale bevolking; (4) neigings in die bestaande taaldomeine; (5) reaksie op nuwe domeine en media; (6) materiaal vir taalonderwys en geletterdheid; (7) die regering en ander instellings se taalhoudings en -beleide; en (8) gemeenskapslede se houding teenoor hul eie taal.

Mulder en Steenkamp (2022:172) verduidelik dat die kwesbaarheid of bedreigingsvlak van 'n taal in elke konteks bepaal kan word deur elkeen van die faktore aan die hand van erkende kenmerke te ontleed. 'n Bedreigingsvlak van 5 word as sterk positief beskou, en 'n vlak van 1 as sterk negatief. 'n Bedreigingsvlak van 0 beteken dat die taal in die betrokke gemeenskap uitgesterf het. Dit gebeur selde, maar kan nie uitgesluit word nie. Die sprekers van bedreigde tale kan die bogenoemde faktore gebruik om die lewenskragtigheid van hul taal te meet en dan, aan die hand van die uitkomst, strategieë te ontwikkel om die taal te stabiliseer en selfs te herverlewendig.

Volgens Unesco (2003) word 'n sterk identiteitsgevoel met die taal en die sosio-ekonomiese welstand van die taalgemeenskap as belangrike faktore in die sukses van enige taalherverlewendigingsinisiatief beskou. Die druk waaronder Afrikaans tans is, onder meer meegebring deur gebrekkige optrede van regeringskant oor die deurvoer van die grondwetlike taalbepalings (en deur groot dele van die sakesektor en ander samelewingssektore nagevolg) kan die welstand

van Afrikaans op 'n glybaan plaas. Dit verg nie veel verbeelding om te sien dat indien hierdie proses toegelaat word om ongesteurd sy volle loop te neem, die taal tot by vlak 8 in Fishman se taalwelstandskaal kan terugsak nie. Ook ten opsigte van die lewenskragtighedskaal kan afgelei word wat die vlak van bedreiging van die taal is.

Die afskaal van Afrikaans – wat voortduur ten spyte van formele uitsprake van regeringskant af dat die regering en die regerende party niks teen Afrikaans het nie – kan gestuit en omgekeer word deur 'n daadwerklike mobilisering deur die inklusiewe Afrikaanssprekende gemeenskap, bedoelende bruin, wit en swart Afrikaanssprekendes. So 'n mobilisering word deur 'n deeglik ontwerpte strategie ondersteun.

'n Doeltreffende strategie hou in dat volledige inligting en grondige kennis oor die stand van die taal in sleutelsamelewingsektore (domeine) vooraf ingewin word en daar dan aan die hand daarvan 'n plan vir die mobilisering van die beskikbare hulpbronne en die benutting van geleenthede vir die taal ontwikkel word. Dit is ook wat met die groter projek oor die stand van Afrikaans beoog word: die opstel van 'n inligtingsbasis wat gebruik kan word om vir Afrikaans te beplan.

3. Die taalbestekopname van 2004

Die opname wat in hierdie artikel bespreek word, is voorafgegaan deur pogings om inligting in te win oor wat die stand van Afrikaans op sekere tye was. Dit het dus 'n taalbeplanningsdoelwit gehad. 'n Posing hiertoe is al in 1984 aangebied in Prinsloo en Van Rensburg se bundel *Afrikaans: Stand, taak, toekoms*. Hoofstukke soos die volgende wys op kommer oor wat vorentoe op Afrikaans wag: “Die oorlewing van Afrikaans”, “Afrikaans binne meertalige verband”, “Afrikaans in Afrika”, “Stand van die Afrikaanse taal: tans en in die toekoms”, “Gesindhede t.o.v. taal in die onderwys in Suid-Afrika”, “'n Kultuurstrategie van Afrikaans”, “Die handhawing van Afrikaans”, “Afrikaans: die pad vorentoe”, “Die toekoms van Afrikaans”, “Afrikaans: 'n toekomsblik”. Die bydraers tot hierdie boek het, uit hul perspektiewe, beskryf hoe hulle Afrikaans op talle terreine ervaar en wat hulle oordeel die stand van sake op hierdie terreine is. Die plan was om dit as basis vir die beplanning van Afrikaans in die verwagte nuwe politieke bedeling te gebruik.

Die bekendste opname tot op hede oor die stand van sake in die Afrikaanse taalgemeenskap is die taalbestekopname van 2004 (bekend as die 2004-taaloudit). Hierdie opname is in Desember 2003 deur die destydse Voortsettingskomitee (voorloper van die latere Afrikaanse Taalraad) versoek, aangewys deur die aanwesiges by 'n simposium in Oktober 2003 oor Afrikaans wat 'n groter voetspoor moes hê.⁷ Die oogmerke met die destydse oudit stem in 'n mate ooreen met die huidige ondersoek na die stand van Afrikaans. Die oudit het gespruit uit 'n inisiatief wat in Maart 2003 afgeskop het toe daar gepoog is om uit die verskillende Afrikaanse organisasies en verenigings 'n oorkoepelende stem vir Afrikaans te vestig. Die agtergrond hiervan word in die volgende bronne bespreek: Prinsloo (red.) 2004, 2006a, 2006b, 2007, 2008a, 2008b), Webb (2010) en Carstens (2012, 2013). In Carstens en Raidt (2019:731-744) word 'n oorsig van die hele proses gegee.

⁷ Een van die skrywers van hierdie bydrae was die inisieerder van die proses (gebaseer op 'n ideaal van eenheid in die Afrikaanse gemeenskap). Hy was ook daadwerklik betrokke by die uitvoer van die proses en die uiteindelijke totstandkoming van die Afrikaanse Taalraad.

'n Sterk motivering vir hierdie strewende was 'n poging om, uit 'n versoeningshoek, eenheid in die verskeurde Afrikaanse gemeenskap (weens die nalatenskap van apartheid) te verkry⁸. Dit was 'n gestelde ideaal, maar het tyd geneem om tot uitvoering te kom. Een van die metodes om die verlangde eenheid te probeer verkry, was om 'n nasionale Afrikaanse beraad (later bekend as die Eerste Nasionale Afrikaanse Beraad) vir Augustus 2004 te organiseer, waar aan die hand van feitelike inligting besin kon word oor die stand van Afrikaans in 2004 (LitNet-Taaldebat 2004). Dit sou slegs moontlik wees om 'n sinvolle gesprek hieroor te voer as 'n mens weet wat wel bestaan en gedoen word. Dit het tot die *bestekopname* wat onder die leiding van dr. Karel Prinsloo van Afrikaanse taalprojekte, -verenigings en -energieë gedoen is, gelei.⁹ (Vergelyk Prinsloo (red.) 2004.)

Die ondersoek het tot 'n wetenskaplik ondersteunde projek gelei, waar aan die hand van vraelyste en onderhoude vasgestel is wat werklik die stand van sake rakende Afrikaanse taalprojekte (waarmee organisasies besig is), verenigings (watter instansies hulle vir Afrikaans beywer en ook in welke mate) en energieë (wat gedoen word wat Afrikaans kan baat) is. "Ten einde vas te stel wie doen wat in die georganiseerde Afrikaanse gemeenskapslewe het die Afrikaanse Taalraad in 2003 'n oudit (oftewel 'n bestekopname) gedoen om die nodige inligting te kry sodat dit ons aksies kan rig" (Carstens, 2011).

Die ondersoek het bevestig dat daar te min geverifieerde inligting was om 'n sinvolle taalbeplanningsinisiatief vir Afrikaans aan te pak en dat so 'n ondersoek besliste meriete het en in wese van kernbelang is ter wille van ingeligte taalbeplanning. Die oudit het as basis gedien vir gesprekke tydens die genoemde beraad en besluite wat tydens die beraad geneem is.

Die beraad het gelei tot besluite oor daaropvolgende inisiatiewe wat sou volg. Die langtermyn doel was om 'n taalstrategie vir Afrikaans te ontwikkel wat stelselmatig in die belang van Afrikaans in werking gestel kon word. Dit uitkoms van die proses het in Mei 2008 tot die stigting van die Afrikaanse Taalraad gelei, wat, as liggaam, die verantwoordelikheid moes opneem om leiding rakende die posisionering en uitbreiding van Afrikaans in die jare daarna te gee. Een belangrike uitvloeisel hiervan is die Afrikaanse taalstrategie in 2007 (soos vervat in Prinsloo (red.) 2006). Daar is met verloop van tyd ook opvolgstudies gedoen, soos in 2007 oor Afrikaans in munisipaliteite (Prinsloo (red.) 2007) en in 2011 oor Afrikaans in kerkverband (Prinsloo & Schoeman (reds. 2011) om gapings in die eerste oorsigtelike opname te vul.

Giliomee en Schlemmer (2006) het in dieselfde tyd (2005-2006) in opdrag van die Suid-Afrikaanse Akademie ook 'n ondersoek¹⁰ na die stand van Afrikaans as taal van onderrig en navorsing by Suid-Afrikaanse universiteite uitgevoer in die lig van die aandrang om Engels as onderrigtaal te betrek. In die verslag kom 'n belangrike vraag, wat by die huidige studie aansluit, na vore: Is daar vir Afrikaans 'n werkbare, volhoubare toekoms as voer- en onderrigtaal aan Suid-Afrikaanse universiteite teen die problematiek van taalinteraksie en -handhawing in

⁸ Vergelyk Carstens (2011, 2012, 2013).

⁹ Inligting is oor 25 temas gevra, waaronder onderwys, media, ekonomie, arbeidsektor, wetenskap en taal en meertaligheid. Die volledige lys is beskikbaar by <https://oulitnet.co.za/taaldebat/taalberaad.asp>.

¹⁰ Die boek bied 'n oorsig en deeglike ontleding van ontwikkelinge op Suid-Afrikaanse kampusse in die tydperk 1996 tot 2006 en die implikasies daarvan vir Afrikaans, ander inheemse tale en kulturele diversiteit. Die verantwoordbaarheid van die bestuurstelsels van universiteite teenoor taalgemeenskappe word beklemtoon. Die verslag toon aan dat die Afrikaanse taalgemeenskap die verantwoordelikheid het om 'n vaste plek vir Afrikaans aan universiteite te beding.

internasionale verband? Met ander woorde, hoe raak die taalpolitieke konteks van die tyd, aangehelp deur internasionale studies, die posisie van Afrikaans in onderrigverband? Dat stappe en aksies in hierdie verband sedertdien nie juis sukses behaal het nie, is duidelik uit die huidige (2024-2025) gebrekkige stand van Afrikaans as taal op universiteitskampusse in Suid-Afrika.

In hierdie afdeling is kortliks gewys op ondersoeke wat reeds in die verlede rakende die stand van Afrikaans uitgevoer is. Dat dit 'n proses van introspeksie aan die gang gesit het, is ongetwyfeld waar. In hierdie artikel word verslag gedoen oor 'n bepaalde komponent (onderwys) van die ondersoek na die stand van Afrikaans in 2024 tot 2025, bykans 20 jaar ná die onderskeidende taaloudit van 2004. Daar word meer hieroor in die onderstaande afdelings gevind. Die groter ondersoek dek vanselfsprekend 'n wyer veld. In hierdie bydrae word oor slegs een van die komponente van die groter ondersoek verslag gedoen (meer hieroor verderaan).

4. Die identifisering van sleuteldomeine van Afrikaans in die Suid-Afrikaanse samelewing

In die lig van die agtergrond wat in die voorafgaande afdelings verskaf is, het die Afrikaanse Taalraad besluit om 'n nasionale navorsingsprojek oor die stand van Afrikaans van stapel te stuur. Die navorsingsprojek het ten doel om te bepaal wat die huidige opset rakende die gebruik van besondere kernfunksies (oftewel kerndomeine) van Afrikaans is. Die Afrikaanse Taalraad het hierdie projek in vennootskap met die Afrikaanse Onderwysnetwerk, die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, ander onderwysinstansies, soos die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie, die Federasie van Skoolbeheerliggame van Suid-Afrikaanse Skole (Fedsas) en Solidariteit Skoleondersteuningsentrum, en kulturele instansies (soos die Afrikaanse Taal- en Kultuurvereniging), onderneem.

Die vertrekpunt van die navorsingsprojek is Spolsky (2009, 2011, soos verduidelik in Du Plessis 2022) se domeinbenadering. Volgens Du Plessis (2022:283) is daar, afhangende van wat bereik wil word, verskillende soorte taalbeplanningsbenaderings, te wete 'n klassieke, taalbestuurs-, domein- en kritiese benadering. Die verskillende soorte taalbeplanning is nie verder hier ter sake nie, maar wel een van die genoemde benaderings, naamlik die *domein*-benadering.

Wat word met “domeinbenadering” bedoel? Elkeen van die soorte taalbeplanning het 'n besondere fokus (Du Plessis, 2022:283 e.v.). Die klassieke benadering is geneig om op die sentrale rol van owerhede en die staat te konsentreer en leemtes in hierdie verband uit te wys. Die domeinbenadering, daarenteen, ondersoek die bestaan van 'n verskeidenheid domeine waarvoor taalbesluite geneem moet word. Daar word tussen die toepaslike domeine onderskei op grond van deelnemers, lokalisering en onderwerp (Du Plessis, 2022:289).

Met “taaldomein” word die spesifieke sosiale of funksionele konteks waarin 'n taal gebruik word, asook deur wie, waar, wanneer en met watter taalvariëteit, bedoel. Du Plessis (2022:289) beskryf taaldomeine as “unieke verskynsels binne die sosiolinguistiese ekologie wat as sodanig elkeen unieke uitdagings bied vir ingryping deur taalbeleid en -beplanning, dit wil sê domeingerigte taalbeleid en -beplanning”. Daar moet met ander woorde gerigte beplanning rakende verbetering in vasgestelde domeine wees.

Spesifieke domeine wat hier ter sake is, is die domein van die huisgesin (gesins- en huis-houdelike omgewing), van onderwys (skole, universiteite en ander opvoedkundige instellings), van ekonomiese aktiwiteit (werkomgewing, sakeondernemings en finansies), van godsdiens

(godsdienspraktyke, kerkdienste en toepaslike tekste), van die media (koerante, televisie, radio, sosiale media, e.s.m.), van die regte (regspraktyk, howe, regsdokumente en wette) en van die regering (wette, regulasies en amptelike kommunikasie). Sekere van hierdie domeine is van hoër waarde as ander. So is die onderwysdomein uit 'n taalgemeenskapshoek van hoër waarde as van die ander domeine omdat onderwys die verbindende faktor tussen al die domeine is. Volgens Du Plessis (2022) beïnvloed taaldomeine mekaar wedersyds (hoër domeine laer domeine, en andersom). So gebeur dit byvoorbeeld maklik by migrantegesinne dat die skooldomein (waar die kinders 'n groot deel van die dag deurbring) na die gesinsdomein deurdring en taalverskuiwing teweeg bring. Taalgebruikers pas hul taalgebruik na gelang van die verskillende taaldomeine aan, en dit word op verskeie wyses waargeneem. Du Plessis (2022:289-290) gee soos volg toeligting van hierdie benadering:

Die domeinbenadering tot taalbeplanning verskuif die soeklig eintlik weg van taalgebruikers en die spraakgemeenskap na funksionele “eenhede” van taalgebruik wat elk unieke taalingrypings vereis. So verskil taalbeplanning binne die familiedomein (watter taal of tale die gesin gebruik, hoe hulle dit verwerf, hoe hulle dit gebruik en teenoor wie) byvoorbeeld van taalbeplanning binne die skooldomein (watter taal die skool gebruik, in watter taal onderrig plaasvind, watter addisionele tale aangeleer word). Nietemin is die ooreenkomste tussen hierdie betrokke twee domeine relatief groter wanneer na taalbeplanning in ander taaldomeine gekyk word, soos byvoorbeeld die geregsdomein, die mediese domein, die regeringsdomein, ensovoorts. Dit is belangrik om hier te begryp dat die verskil in taalgebruik tussen verskillende taaldomeine ook verband kan hou met die verbintenis van spesifieke taalregisters aan spesifieke taaldomeine. So verskil die taalregister van byvoorbeeld die regsdomein sekerlik ingrypend van die taalregister van byvoorbeeld die familiedomein.

Die grootste wins uit 'n fokus op domeine is dat ondersoekers “bewus word van die unieke eise wat elke domein stel wanneer dit by *taalbesluite* kom en die uitwerking daarvan op sprekers wat binne verskillende domeine funksioneer” (Du Plessis, 2022:290; eie kursivering). Dit is 'n benadering wat temas stel oor die waarde en tersaaklikheid van 'n intense belangstelling in 'n oorkoepelende taalbeleid en die daaruit voortvloeiende breë taalbeplanning. Die fokus op die stand van sake in geselekteerde domeine dra by tot die identifisering van leemtes in die onderskeie domeine, juis sodat die domeine versterk kan word.

Sodra die leemtes na afloop van 'n gerigte ondersoek duidelik is, is dit moontlik om aan die hand van die ingewinde inligting behoorlik te beplan om van die leemtes aan te vul sodat die domeine mekaar kan komplementeer en ondersteun. Hoe meer funksionerende en aktiewe domeine 'n taal het, hoe sterker is die taal se lewenskragtigheid en toekomspotensiaal. Die taal se welstand is dan ook beter en sterker. Tale wat in verskeie domeine sterk bly, het 'n hoër vlak van volhoubaarheid. Daarteenoor loop tale met 'n beperkte domeingebruik (bv. slegs in die huisomgewing) 'n groter risiko om te kwyn of selfs te verdwyn.¹¹

Hierdie benadering tot domeinonderzoek is die doel van hierdie bydrae.

Vir die doel van die ondersoek oor die stand van Afrikaans het die belanghebbendes by die projek besluit dat die aandag vir die eerste fase van die breë ondersoek op die volgende vyf sleuteldomeine rakende die gebruik van Afrikaans in die Suid-Afrikaanse samelewing toegespits sal word:

¹¹ Vergelyk ook Steyn (1980:15-16) oor die groei of kwyn van tale, asook Carstens (2021) oor die afname in die gebruik van funksies in Afrikaans.

- Afrikaans in die regspraak
- Afrikaans in die ekonomie (waaronder die werkplek en die media)
- Afrikaans in die georganiseerde onderwys (die wetenskap inklusief)
- Afrikaans in die godsdiens
- Afrikaans in die gesondheidssektor

Gegewe die koste van 'n omvattende ondersoek wat navorsing oor die gebruik van Afrikaans in alle funksiedomeine (afgesien van die bogenoemde ook Afrikaans as taal van die kunste en kultuur, sport en ontspanning, politiek, die letterkunde, vermaak en ontspanning, tegnologie, wetenskap, ens.) behels, is daar ter wille van die praktiese haalbaarheid van die ondersoek besluit dat die bogenoemde vyf domeine die fokus van die aanvanklike ondersoek sal wees. Dié besluit is geneem omdat hierdie domeine volgens aanduidings die primêre domeine (funksiegebiede) is waar die taal daagliks die meeste in die Afrikaanse leefwêreld gebruik word.

Mense word naamlik opgelei (skole en tersiêre instellings), mense word siek (besoek dokters, gebruik apteke en maak van maatskaplike dienste gebruik), beleef en beoefen godsdiens (aanbid en behoort aan denominasies), het hulp nodig met regsaspekte (begaan oortredings en dra die gevolge daarvan, besoek howe, is betrokke by onderhoudstoelaes en aktetransaksies, ens.) en verdien 'n inkomste om te kan leef (het 'n werk, doen inkopies in winkels, besit ondernemings, ens.).

Die hoop is dat hierdeur 'n beeld verkry kan word oor die aktiewe gebruik van Afrikaans in die huidige tydsgewrig en dat 'n basis vir 'n navorsingsprogram gelê kan word ter ondersteuning van pogings om die marginalisering en afskaling van Afrikaans in ten minste hierdie domeine te stuit en selfs om te keer. Finansiële beperkings maak tans nie 'n omvattender ondersoek moontlik nie, alhoewel daar ook gepoog word om enkele kernvrae oor van die ander domeine in te sluit. Dit is wel moontlik dat ander domeine tydens opvolgondersoeke betrek kan word.

As vertrekpunt vir die Afrikaanse ondersoek word 'n ooreenstemmende ondersoek oor Nederlands gebruik. In Nederland word die stand van Nederlands gereeld ondersoek juis om die (Nederlandse) Taalunie in die uitvoer van sy mandaat te lei. Hierdie ondersoek staan bekend as die “Staat van het Nederlands” (StaatNed). Die ondersoek word elke twee jaar uitgevoer (Taalunie 2017, 2019, 2021). Die eerste een was in 2016 (resultate in 2017 – Rys e.a., 2017), die tweede een in 2019 (resultate in 2020 – Rys e.a., 2020) en die derde een in 2021 (resultate in 2022 – Rys e.a., 2022)) 'n Verdere een word in die vooruitsig gestel.

Die *doel* van hierdie ondersoek word op die verklarende webblad¹² rakende die projek soos volg verduidelik: (Die kursivering hier onder is ter wille van die beklemtoning van besondere kwessies.)

... om *het gebruik van Nederlands en andere talen* in diverse maatschappelijke situaties in kaart te brengen en op te volgen. Dankzij het onderzoek is het voor het eerst mogelijk om *op basis van feiten en gegevens* uitspraken te doen en het *debat te voeren* over de *positie van het Nederlands*.

Die *aard* en *omvang* van die ondersoek word soos volg beskryf:

- Binnen StaatNed worden *mensen bevraagd* en *feitelijke gegevens verzameld* om taalkeuzes in diverse maatschappelijke situaties in beeld te krijgen. Hiervoor is een

¹² <http://taalunieversum.org/inhoud/staat-van-het-nederlands>

StaatNed-panel ingesteld, met meer dan 6.000 respondenten uit Nederland en Vlaanderen, en zijn herhaalbare data bij elkaar gebragt.

- Op basis van de resultate van het ondersoek kan de Taalunie *onderbougde uitspraken* doen over die posisie van het Nederlands en waar nodig *nieuw beleid ontwikkelen* om die verder te ondersteunen. Meer inzicht in die taalkeuses van mense kan die overheden ook handvatten bieden voor *nieuw beleid op belangrike maatschappelijke terreine als onderwys, arbeid, welzijn en participatie*.

Asook:

- Op basis van die uitkomsten van het ondersoek naar die Staat van het Nederlands kan die Taalunie *wetenschappelijk onderbougde uitspraken* doen over het *gebruik van Nederlands en andere talen binne onze samenleving*. Zo kan ze *ontwikkelinge in het talengebruik van mense opvolgen en bekijk waar eventueel nieuw beleid nodig is om die posisie van het Nederlands te behoude of te verstevig*.

Hierdie uitgangspunte geld ook vir Afrikaans, naamlik dat aan die hand van 'n wetenskaplik gefundeerde ondersoek (gebaseer op 'n geldige metodologiese vertrekpunt) vasgestel word wat die stand van die gebruik van Afrikaans in die Afrikaanse en Suid-Afrikaanse taalgemeenskap is. Die uitkomste van die ondersoek word vervolgens aangewend om beleidsriglyne vir Afrikaanse organisasies te ontwikkel waarvolgens vir Afrikaans beplan en strategieë ontwikkel kan word ten einde 'n volhoubare toekoms aan Afrikaans te gee.

In die res van hierdie bydrae word net op een domein gefokus, te wete die *onderwysdomein*. Dit word hier onder verder toegelig.

5. Afrikaans in die Onderwys

Die uitbreidende voortbestaan van Afrikaans as gebruikstaal hang in 'n beduidende mate af van die wyse waarop die Afrikaanse onderwysvoorsiening, in Afrikaans, in die onderwysbehoefte van die inklusiewe Afrikaanse gemeenskap voorsien. Om vordering te maak en sy posisie in onder meer die hiërargie van Fishman (hier bo verduidelik) te handhaaf, is die verskansing van Afrikaans in onderwysvoorsiening 'n voorvereiste.

Die onderwysvoorsiening wat hier ter sprake is, is onderwys op pre-primêre, primêre, sekondêre en tersiêre onderwysvlakke. Voorts het dit te make met onderwysvoorsiening soos dit op 'n beplande en gestruktureerde wyse afgelewer word binne sowel as buite die nasionale onderwysstelsel in die verskillende mini-onderwys- en mini-opleidingstelsels, as vergestaltung van privaat voorsienende onderwys, wat reeds op verskeie vlakke in Suid-Afrika beskikbaar is.

Ten einde onderwysvoorsieners in staat te stel om op 'n haalbare en volhoubare wyse in die unieke onderwysbehoefte van die Afrikaanse gemeenskap te voorsien, moet daar eksplisiet daarvoor *beplan* word, soos hier bo rakende die "Staat van het Nederlands" gestel is. Die onderwysbehoefte verbeeld die werklike behoeftes wat die Afrikaanse gemeenskap aan die Afrikaanse onderwysvoorsiening stel ten einde die Afrikaanse gemeenskap in staat te stel om volledig in 'n gedefinieerde nasionale en internasionale gemeenskap te funksioneer.¹³

Hierdie haalbare en volhoubare onderwysvoorsiening kan slegs gelever word indien (1) die onderwysbehoefte eksplisiet gedefinieer is en (2) daar gestruktureerde en doelbewuste

¹³ Vorige ondersoeke in hierdie verband is deur Bitzer & Wilkinson (2012), Wilkinson & Marais (2011) en Wilkinson & Van Jaarsveldt (2009) onderneem. Hierdie bronne is nou verouderd.

kommunikasie tussen die onderwysvoorsieners en die Afrikaanse gemeenskap bestaan. Die voordele hiervan in enige strategiese beplanning is voor die hand liggend.

Dit is belangrik om te meld dat die aandag hier nie net op enkelmedium- Afrikaanse onderrig toegespits word nie, maar ook op die onderrig van Afrikaans in 'n meertalige bedeling, waar daar dus ook ruimte vir onderrig in dubbelmediumskole en parallelmediumskole is. Daar word aanvaar dat ouers moontlik verkies om eerder by 'n meertalige samelewing as 'n te sterk gefokuste Afrikaanse opleiding in te skakel. Dit blyk ook uit 'n 2024-verslag (statistiek van 2009-2023 verreken) van Fedsas dat Afrikaanse leerders toenemend van enkelmediumskole na meertalige skole migreer.

Afrikaanse leerders verkies steeds moedertaalonderrig,¹⁴ maar die opsies en keuse vir die aanbieding daarvan kwyn, terwyl die skole wat dit aanbied al hoe voller en skaarser word (Meyer & Van den Bergh 2024). In 2023 was 7,88% van die leerders landwyd in Afrikaanse skole, en bykans die helfte van hierdie leerders (46,25%) was in meertalige skole (Barnard, 2024). 'n Wyer blik op Afrikaanse onderrig is daarom nodig, miskien juis om ook die voordele van beter onderrig wat in Afrikaanse skole aangebied word meer toeganklik vir ouers uit ander taalgemeenskappe te maak (vergelyk Le Cordeur, 2011b). Dit kan selfs as 'n kompliment vir die gehalte van onderrig in Afrikaanse skole beskou word.

Die plan is dat hierdie aspekte ook deeglik in die breë onderwysagenda verreken moet word. Daar kan geredelik aangevoer word dat Afrikaans die afgelope 30 jaar, onder geweldige politieke druk, baie veld verloor het, soos ook vroeër vermeld is (vergelyk Carstens & Raidt, 2019:746 e.v. vir 'n oorsig oor aspekte wat dié druk meebring). In die eerste tien jaar ná 1994 het sowat 40% van Afrikaanse skole wat in 1990 enkelmediumskole was, parallel- of dubbelmediumskole geword (Giliomee et al., 2022:587). Terwyl dit op sigself nie noodwendig 'n negatiewe tendens is nie, en selfs sy voordele kant het (soos in die voorafgaande paragraaf verduidelik is), dui die gang van hierdie neiging op universiteitsvlak in Suid-Afrika hoe maklik – in die Suid-Afrikaanse konteks – sodanige veranderinge die eerste stap in die uitfasering van Afrikaans is. Voeg hierby die afskaffing van Afrikaans as onderrigtaal aan die meeste Suid-Afrikaanse universiteite, en die prentjie word nog duideliker. Teen 2024 het slegs die Universiteit Stellenbosch en Noordwes-Universiteit nog Afrikaans as onderrigtaal in bepaalde programme (nie almal nie) aangebied. Afrikaans word wel steeds as primêre onderrigtaal aan die private tersiêre instellings Akademia en AROS gebruik. Die tendens is duidelik.

Daar is derhalwe 'n opsigtelike dalende tendens in die Afrikaanse aanbod in die Suid-Afrikaanse onderwyssektor, soos uitgelig in Mulder en Steenkamp (2022), asook in die Fedsas-verslag *Onderwys in syfers* (2024). Teen 2023 was daar landwyd 1 952 Afrikaanse skole (985 enkelmediumskole en 967 in meertalige verband), terwyl daar in 2017 nog 2 296 Afrikaanse skole oor die land versprei was; dus, bykans 350 minder Afrikaanse skole in sewe jaar. Fedsas se verslag toon dat Afrikaanse skole vanaf 2016 tot 2023 in al die provinsies minder geword het. Dit is duidelik dat daar sedert 2016 'n skerp dalende tendens in die Afrikaanse aanbod is.

Ten einde die volhoubaarheid van Afrikaanse onderwys (van voorskool tot tersiêr) te probeer verseker, is 'n ondersoek soos die een waaroor in hierdie artikel verslag gedoen word sinvol, juis met die oog op die toekoms van Afrikaanse onderrig op alle vlakke.

¹⁴ Vergelyk Van Zyl (2025) oor die voordele van moedertaalonderrig vir Afrikaanse leerders, wat ook in hul matriekuitslae te siene is.

6. Kerntemas vir oorweging deur die taakspan in die opstel van die navorsingsregister

Dit is gemeenplaas dat die begin van 'n navorsingsvraag die identifisering van 'n navorsingsprobleem of 'n navorsingsvraag is (Evans, 2023; Landman, 1981). Dit is nodig ten einde te bepaal of die probleem werklik 'n probleem is ten opsigte daarvan dat dit nie reeds aandag in gedane navorsing gekry het nie, dat dit werklik deur persone wat in die praktyk staan as 'n probleem beleef word en om 'n vraag te formuleer wat die res van die navorsingsprojek -en proses stuur. In die geval van opvoedkundenavorsing sluit persone wat in die praktyk staan professionele onderwyslui, ouers, leerders en die breë gemeenskap, wat almal op een of ander wyse rolspelers in die Afrikaanse onderwysprojek is, in.

In opvoedkunde, spesifiek, sluit bronne vir die identifisering van 'n navorsingsprobleem die volgende in: 'n oorsigstudie na die huidige stand van wetenskaplike literatuur; besinning oor die eie onderwyspraktyk (deur opvoedkundenavorsers wat self in die een of ander hoedanigheid in die onderwyspraktyk staan) en oor 'n eie navorsingsrekord en -praktyk; gesprekke met ander professionele lui in die onderwyspraktyk, ander belanghebbendes by die onderwysprojek en ander navorsers; en 'n ontleding van die sosiale media (waar die openbare diskoers oor onderwyssake weerspieël word) (Evans, 2023; Haigh, 2012; Landman 1981). In die verduideliking wat hierna volg oor hoe daar te werk gegaan is om 'n navorsingsagenda vir navorsing oor die plek van Afrikaans in die onderwys te bepaal, word elkeen van hierdie stel bronne betrek.

In die voorafgaande bespreking is reeds genoem dat verskeie organisasies en instellings betrek is by die ondersoek oor die *onderwysdomein* binne die groter nasionale ondersoek oor die stand van Afrikaans. Ten einde die stand van Afrikaans in die onderwyssektor te ondersoek, is oor die tydperk van 'n jaar (in die loop van 2021-2022) tydens verskeie byeenkomste deur belanghebbende liggame in die onderwys, onder leiding van die Afrikaanse Onderwysnetwerk, indringend besin oor sake wat Afrikaans as taal van die onderwys raak. Dit het uiteindelik gekulmineer in twee tweedaagse gespreksessies wat in Februarie 2022 in onderskeidelik Pretoria en Stellenbosch deur die Afrikaanse Onderwysnetwerk (AON), as netwerkskeppende Afrikaanse onderwysliggaam, gefasiliteer is.

In hierdie proses het daar bykans 50 temas uit 'n onderwyshoek (onderwysdomein) na vore gekom wat ondersoek verg om die nodige antwoorde te kan gee op beperkende onderwys temas, met ander woorde, temas wat deur die aanwesiges geïdentifiseer is as faktore wat groei en volhoubaarheid in die Afrikaanse onderwys kan beïnvloed. Die oordeel is dat die vroegtydige identifisering van 'n potensieel belemmerende faktor en die inwinning van toepaslike inligting oor die betrokke faktor kan bydra tot vroeë probleemoplossing. Die antwoorde hierop sal vir beplanning en die uitwerk van toepaslike strategieë ten opsigte van Afrikaans as taal van die onderwys gebruik word. Die onderstaande 50 temas is as 'n soort *onderwysnavorsingsregister* geïdentifiseer. Hiermee saam is 'n aantal subtemas ter verdere verheldering van die hoof temas geformuleer.

Die temas is in vyf fokusareas ingedeel: (1) onderwysers en onderwysopleiding; (2) leierskapontwikkeling (onderskeid tussen onderwysleiers en skoolleiers); (3) die belangrikheid van moedertaalonderrig en die aanbod van moedertaal en veeltaligheid; (4) voorskoolse onderwys as pyplyn van die onderwys; en (5) ouertoeligting oor die keuse van die taal van onderrig.

Daar is op van die terreine reeds ondersoeke onderneem en waar dit beskikbaar is, word dit vermeld. Die omvang daarvan en ook die spesifieke fokus van die temas hier onder moet

wel deegliker verreken word in opvolgstudies. Die navorsers gee derhalwe glad nie voor dat die temas nog nie ondersoek is nie. Die ondersoek vereis wel meer gefokuste studies.

Die fokusareas en temas word vervolgens toegelig.

FOKUSAREA 1: Onderwysers en onderwysopleiding

1. Wat is die formele opleidingsgeleenthede in die Afrikaanse onderwysomgewing?

- *Wat is die gehalte daarvan?*
- *Wat is die aanbod van die hoëronderriginstellings?*

Dit gaan hier oor hoeveel van die totale onderwys- en opleidingsprogramme wat by die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie-owerheid geregistreer is en in die Nasionale Kwalifikasieraamwerk opgeneem is, in Afrikaans as taal van onderrig en leer beskikbaar is. Onderwyskwaliteit is 'n ingewikkelde konstruk wat nie in 'n eenduidige definisie vasgevat kan word nie. Die beste wat gedoen kan word, is om die komponente van onderwyskwaliteit te lys. Die komponente van onderwyskwaliteit is volgens Wolhuter en Van der Walt (2018) insetkwaliteit, proseskwaliteit, uitsetkwaliteit en produkkwaliteit.¹⁵

2. Wat is die informele opleidingsgeleenthede – die aanbod daarvan?

- *Hoe kan dit versterk word?*
- *Hoe kan dit ondersteun word in die netwerk van Afrikaanse onderwys?*

Coombs (1985) definieer nieformele onderwys as 'n generiese etiket wat enige georganiseerde, sistematiese onderwysaktiwiteit buite die formele onderwysstelsel insluit, wat daarop gemik is om onderwys aan spesifieke subgroepe in die samelewing te voorsien, kinders sowel as volwassenes. Informele onderwys word deur Coombs (1985) gedefinieer as 'n lewenslange proses waardeur elke mens kennis, vaardighede, houdings en insigte verwerf deur daaglikse ervaring van en blootstelling aan die omgewing – tuis, in die werksomgewing, vir ontspanning, tydens reis en tydens vryetydsbesteding. Hierdie tema het betrekking op die geleenthede vir leer (en onderrig) deur die medium van Afrikaans, wat in die nie-formele modus en die informele modus bestaan.

3. Hoe skep ons 'n klimaat vir suksesvolle onderhandelings oor taal?

- *Hoe berei ons 'n klimaat vir suksesvolle onderhandelings oor Afrikaans Huistaal en Huistaalonderrig voor?*
- *Hoe word die onderhandelingsstaal as mandaat vir onderhandelaars, ontwikkeling en mentorskap vir onderhandelaars of onderwysleiers vir die toekoms gekodifiseer?*
- *Hoe kan ons 'n meer aktivistiese benadering volg sonder om die taal in gevaar te stel of bloot te stel?*
- *Hoe kan ons 'n meer inklusiewe proses ten opsigte van die standaardisering van Afrikaans skep (veral in die lig van die onderstaande paragraaf)?*

Hierdie tema gaan daarom oor op welke wyse, te midde van wydverspreide antagonisme in die politieke, ekonomiese en sosiale sektore in die land en skeptisisme in 'n deel van die

¹⁵ Die verduideliking van hierdie komponente val buite die bestek van hierdie artikel en die leser word in hierdie verband verwys na die publikasie van Wolhuter en Van der Walt (2018).

Afrikaanssprekende gemeenskap, 'n klimaat vir suksesvolle onderhandeling oor die taal en die regte van die taalgemeenskap geskep kan word. Dit sluit in op welke wyse 'n mate van aktivistiese benaderings sal help om 'n konteks vir suksesvolle onderhandeling te skep.

4. *Moet ons ondersoek instel na tegnologie as deel van ons aanbod in Afrikaanse onderwys en dit tesame met die jeug se behoeftes navors om sodoende die beste praktyk te bepaal en te versterk?*

Die huidige tydvak in die geskiedenis is al beskryf as die tegnologiese eeu. Een terrein van die sterkste ontwikkeling in tegnologie is dié van inligting- en kommunikasietegnologie. Dit is veral die jeug wat meer ingelig is oor en vatbaar is vir tegnologie en in hul alledaagse lewe van die nuutste inligting- en kommunikasietegnologie gebruik maak. Tydens die Covid 19-pandemie van 2020 tot 2021 het onderwysowerhede byvoorbeeld wêreldwyd na inligting- en kommunikasietegnologiegesteunde onderrig en leer gegryp as 'n manier om volhoubare onderwys te verskaf (vergelyk Reimers *et al.*, 2022).

Hierdie versterkte inligting- en kommunikasietegnologiegesteunde onderwys het 'n nuwe "normaal" in die onderwysstelsels van die wêreld geskep (vergelyk Le Cordeur, 2023c; Reimers *et al.*, 2022). Daarom behoort ondersoek ingestel te word na die manier waarop tegnologie die aanbod van Afrikaanse onderwys kan versterk.¹⁶

5. *Hoe vestig ons 'n sterk leeskuiluur by leerders? Verwys na die bestaande mededinging wat 'n leeskuiluur teenwerk (soos die invloed van YouTube, "papierlees" of "glaslees" op leerders).*¹⁷

- *Hoe kan die letterkunde betrek word om 'n leeskuiluur te vestig?*¹⁸
- *Wat is die redes vir die swak leeskuiluur?*

6. *Hoe kan onderwysers gehelp word om hulle in staat te stel om hul leerders te leer lees?*

Die uitslae van die mees onlangse internasionale Progress in Reading Literacy Study-onderzoek na die leesvermoë van graad 4-leerders het weereens die skokkende toestand van Suid-Afrikaanse onderwys onderstreep (Bernstein, 2023). Uit die deelnemende lande het Suid-Afrika laaste geëindig, en alhoewel dit veral leerders is wat onderwys deur 'n medium anders as hul eerste taal kry (iets wat nogmaals die belangrikheid van hierdie ondersoek na Afrikaans in die onderwys beklemtoon), is dit so dat die hedendaagse tegnologie 'n sterk leeskuiluur teenwerk. Daarom behoort bovermelde twee temas by die ondersoek na Afrikaans in die onderwys ingesluit te word – Le Cordeur, 2010a, 2010b, 2012, 2023b, 2023c het reeds in hierdie verband gepubliseer.

7. *Wat is die vakkennis of kundigheid van onderwysers of vakspesialiste in die kritieke leerareas?*

- *Hoe beïnvloed dit die keuse van vakke?*
- *Word onderwysers genoegsaam opgelei om die taalkomponent by ander vakke of leerareas te integreer?*

¹⁶ Le Cordeur (2023c) se berig "Gebruik KI só in die klaskamer" is 'n goeie vertrekpunt.

¹⁷ Le Cordeur, 2010a, 2010b, 2012 werk reeds op hierdie vlak.

¹⁸ Le Cordeur (2012) oor taalonderwysers as lesers van kinderliteratuur en hoe dit leerders se ingesteldheid teenoor lees kan beïnvloed, toon reeds belangstelling in hierdie kwessie.

- *Wat is die taalhouding van onderwysers of skoolleierskap in skole ten opsigte van Afrikaans? Wat is hierdie houding ten opsigte van Afrikaans as onderrigtaal sowel as omgangstaal of sosiale taal? Waarom is daar 'n verskil en hoe word dit beïnvloed?*

Een element van onderwyskwaliteit is die kwaliteit van onderwysers, wat weer, op sy beurt, medebepaal word deur die vlak van opleiding en die houding en werksetiek van onderwysers (Wolhuter & Van der Walt, 2018). Met die voorbehoud dat alle vakke belangrik is, kan, vanuit die oogpunt van Afrikaanse onderwys, die drie vakke Wiskunde, Engels en Afrikaans seker as van kritieke belang uitgesonder word. Ten einde vir Afrikaanse leerders om hulself uiteindelik in 'n meedoënloos mededingende wêreld te kan handhaaf, is onderwysers se opleiding en houdings (ten opsigte van Afrikaans as onderwysmedium spesifiek) van groot belang.

8. *Wat is die kernopdrag van opvoedende onderwys?*

Om verskeie redes is hierdie tema belangrik. In die eerste plek het die openbare sowel as die wetenskaplike diskoers oor onderwys in Suid-Afrika die afgelope vier dekades oormatig klem op die sosio-politieke doelstellings van onderwys (bv. die daarstelling of bereiking van gelyke onderwysgeleenthede of die skep van 'n nie-rassige samelewing as doelstellings van onderwys) geplaas. Die besondere missie (waarvan 'n groot gedeelte deur die term “opvoedende onderwys” raakgevat word) van Afrikaanse skole (onder hierdie term word alle skole met Afrikaanssprekende leerders van watter agtergrond ook al ingesluit), of dan 'n aansienlike deel van hierdie missie, is uit die oog verloor.

In die tweede plek het opvoedkunde, as wetenskapsveld, internasionaal die afgelope 70 jaar en ook in Suid-Afrika die afgelope 40 jaar 'n verandering ondergaan. Aan die kontinentale universiteite is opvoedkunde histories as 'n geesteswetenskap beoefen, stewig veranker in sterk filosofiese raamwerke. In die Engelssprekende wêreld, veral in Engeland, is opvoedkunde egter as 'n sosiale wetenskap beoefen, met 'n empiriese epistemologie. Met die verswakking van die kontinentale akademie gedurende die Tweede Wêreldoorlog en die verrysende hegemonie van die Anglo-Amerikaanse universiteitsektor gedurende die dekades ná die Tweede Wêreldoorlog het die Engelstalige soort opvoedkunde ook die kontinent oorgeneem.

Die impak van Engelse hegemonie in die akademie het tot 'n verarming in die Afrikaanssprekende gemeenskap gelei. 'n Herbesinning van wat “opvoedende onderwys” in die huidige konteks vir die Afrikaanssprekende gemeenskap beteken, is daarom dringend nodig.

FOKUSAREA 2: Leierskapontwikkeling (onderskeid tussen onderwysleiers en skoolleiers)

9. *Hoe ondersteun ons skoolhoofde, skoolleiers, onderwysleiers en skoolbeheerliggame in enkelmedium- Afrikaanse skole?*

- *Hoe identifiseer ons onderwys- en skoolleiers?*
- *Doen ons genoeg om mense toe te rus vir leierskap?*
- *Wat is in die Afrikaanse onderwysomgewing beskikbaar om die kwaliteit van skoolleiers en onderwysleiers te versterk?*
- *Opleiding van skoolbeheerliggame: Word die rol van die prinsipaal tydens opleiding duidelik onder die loep geneem?*

Dat leierskap (deur skoolhoofde, skoolbeheerliggame en onderwysers) 'n deurslaggewende verskil in die voorsiening van kwaliteitonderwys kan maak, ook onder baie ongunstige omstandighede, is ook al onteenseglik in gevallestudies aan Suid-Afrikaanse skole aangetoon, soos in Kane-Berman (2017), Van der Westhuizen *et al.* (2008), Wolhuter *et al.* (2018). Om in die huidige konteks staande te bly, is dit gebiedend noodsaaklik dat Afrikaanse skole onderwys verskaf van 'n gehalte wat hul produk (afgestudeerde leerders) supermededingend sal maak. Aangesien steun van die owerheidskant glad nie goed is nie (soos ook duidelik blyk uit die gevallestudies wat hier bo aangehaal is), is leierskap een van die min beskikbare hulpbronne waarop gesteun moet word. Daarom is leierskap so 'n kardinale faktor.

10. Wat is die rol van tuisskole en onafhanklike skole en die invloed daarvan op die Afrikaanse openbareskoolomgewing?

- *Wat is die invloed daarvan op die openbareskoolomgewing, spesifiek ook in die algemene ondersteuning, ontwikkeling, beskerming en uitbou van Afrikaans?*

Tuisonderrig is 'n vorm van onderwysvoorsiening waarvóór en waartéén baie gesê kan word. Baie hang af van die spesifieke soort tuisonderrig (vergelyk De Waal, 2000), waaroor daar nie onlangse navorsing nie in Suid-Afrika bestaan nie en waarvan die tersaaklikheid of waarde vir Afrikaanse onderwys nog nie ondersoek is nie. Dieselfde kan ten opsigte van onafhanklike skole verklaar word.

Wêreldwyd is private of onafhanklike skole 'n groeiende verskynsel, met 38% van alle leerders in pre-primêre skole, 19% in laerskole, 27% in hoërskole en 33% van alle studente in hoërsonderwysinstellings in private instellings (Unesco 2022). In aansluiting by wat onder die vorige tema rakende leierskap vermeld is, sal navorsing oor die rol van tuisonderrig en private skole in die verskansing van Afrikaans, en die plek van leierskap in so 'n poging, waardevol wees.

11. Wat kan gedoen word om skole se disfunksie te verminder?

- *Wat is dit wat skole verhinder om 'n funksionele skool te wees en hoe kan ons dit die hoof bied?*

Omdat Afrikaanse skole leerders moet toerus om hulself uiteindelik in 'n mededingende wêreld te handhaaf (soos verduidelik onder tema 7 hier bo) en omdat, vir die saak van Afrikaans, Afrikaanse skole die beste kwaliteit onderwys moontlik behoort te verskaf, is dit nodig om vas te stel hoe enige disfunksie verminder en oorkom kan word.

12. Wat is die hoofsaak of fokus in Afrikaanse skole?

Na aanleiding van die verskraling van die nasionale openbare diskoers sowel as die internasionale akademiese diskoers oor onderwys, soos verduidelik onder tema 8 hier bo, is 'n besinning oor en opklaring van hierdie tema gebiedend noodsaaklik.

FOKUSAREA 3: Die belangrikheid van moedertaalonderrig en die aanbod van moedertaal en veeltaligheid

13. Hoe bou ons Afrikaans in 'n veeltalige onderwysomgewing uit?

Drie opmerkings moet hier gemaak word om die belangrikheid van hierdie tema te verduidelik. Dit is al in gepubliseerde navorsing uitgelik dat, naas moedertaalonderrig, en vir sodanige

onderwys om te floreer, Afrikaanssprekende leerders onderrig in Engels, as tweede taal, van die hoogste gehalte behoort te ontvang ten einde hulle in staat te stel om hulle in Suid-Afrika en die wêreld van die 21ste eeu te handhaaf (vergelyk o.m. Van der Walt & Wolhuter, 2016; Wolhuter & Van der Walt, 2022). Hierby kan gevoeg word dat, vir maksimale funksionering, die vaardigheid van Afrikaanssprekende leerders in 'n derde amptelike landstaal ook hoë prioriteit behoort te geniet – 'n besprekingspunt wat tot dusver in die wetenskaplike en openbare diskoers oor moedertaalonderwys in 'n veeltalige samelewing agterweë gebly het.

Tweedens behoort aandag gegee te word aan wyses waarop die groot en skynbaar al groterwordende getal Afrikaans-tweede- en derdetaalsprekers in parallelmediumskole bereik kan word en hoe om hulle vaardig te maak in Afrikaans en vir die saak vir Afrikaans te wen. Dit is ook 'n besprekingspunt wat tot dusver nie veel aandag in die wetenskaplike en openbare diskoers oor moedertaalonderwys in 'n veeltalige samelewing gekry het nie.

Derdens, aangesien dit tans voorkom of dit slegs die Afrikaanssprekende taalgemeenskap is wat wye en sterk steun aan die beginsel van moedertaalmediumonderwys verleen, lê dit op die skouers van hierdie gemeenskap om ander taalgemeenskappe te oortuig van die waarde van moedertaalonderwys en ondersteuning in hierdie verband te lewer (vergelyk Le Cordeur, 2011b, 2012; Le Cordeur & Basson, 2014, 2017). Die Afrikaanssprekende gemeenskap moet op die uitkyk bly vir geleenthede om die stand van Afrikaans te versterk en die gebruik daarvan as onderwystaalmedium te bevorder en te benut.

14. Hoe beskerm ons Afrikaans Huistaalonderrig in 'n “vyandige” skoolomgewing?

Gegewe die sosio-politieke konteks waarbinne Afrikaans, en Afrikaanse onderwys in die besonder, hom tans bevind, sal besin moet word oor hoe Afrikaans Huistaalonderrig in 'n vyandige, roekeloos opportunistiese politieke omgewing (waar Afrikaans uitgesonder en geteiken word vir die aanteken van goedkoop politieke punte) beskerm kan word.

15. Hoe presteer Afrikaanse kinders wat uit 'n veeltalige omgewing kom in vergelyking met leerders wat uit 'n enkeltalige omgewing kom?

Hierdie tema verdien besondere aandag gegewe die noodsaak om aan Afrikaanse kinders onderwys te verskaf wat hulle in staat sal stel om gunstig met ander leerders in 'n ongenaakbare wêreld van werk mee te ding en die noodsaak om aan Afrikaanse kinders onderwys te verskaf wat hulle in staat sal stel om hulself in die veelsoortige meertalige en multikulturele Suid-Afrikaanse samelewing te handhaaf. Le Cordeur & Basson (2017) asook Le Cordeur *et al.* (2019) het reeds werk in hierdie verband gedoen.

16. Ondersoek moet ingestel word na die invloed van en geleenthede binne die digitale media vir die ontwikkeling van taal en onderwys (huistaal/moedertaal).

Dit is so dat die opkomende geslag baie ingestel is op die nuutste kommunikasietegnologie. Hierdie tegnologie bied terselfdertyd 'n bedreiging en 'n geleentheid vir die versterking van Afrikaans in die onderwys en in die samelewing. Ondersoek behoort ingestel te word na die wyse waarop die nuutste tegnologie Afrikaans raak, veral met betrekking tot die opkomende geslag, en hoe die tegnologie aangewend kan word ter versterking van die posisie van Afrikaans in die onderwys en die samelewing (vergelyk Le Cordeur, 2023c).

17. *Ondersoek moet ingestel word na die Afrikaans Huistaalkurrikulum.*

Die huidige kurrikulum, deel van die omvattende Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring, is nou 'n dekade oud. Naas die tydige sprake van 'n bywerking en hersiening van owerheidskant, is 'n evaluering in die lig van die huidige konteks betreffende Afrikaans en Suid-Afrika en in die lig van die beste onderwyspraktik en internasionale ondervinding nodig (vergelyk Le Cordeur & Schultz, 2019).

18. *Wat word met “moedertaal” bedoel?*

Alhoewel “moedertaal”, “eerste taal” en “huistaal” dikwels uitruilbaar gebruik word, en in die geval van baie mense dieselfde taal is, is dit in die hedendaagse wêreld van hoë bevolkingsmobiliteit en ondertrouing (huweliksluiting deur huweliksmaats uit verskillende taalgemeenskappe), asook gesinshersamestelling ná 'n tweede huwelik van een of albei die ouers, dikwels nie die geval nie. Dit wil sê, dit is nie meer ongewoon dat 'n persoon se moedertaal, eerste taal en huistaal nie dieselfde taal is nie. Dit geld ook vir baie Suid-Afrikaners (hier word die totale bevolking van Suid-Afrikaanse burgers en immigrantebevolking ingesluit). Ondertrouery, migrasie (binnelands sowel as internasionaal) en ander kontekstuele faktore het 'n meer komplekse taallandskap geskep.

In Namibië, waar die verskillende inheemse tale nie onderling verstaanbaar is nie, word Afrikaans steeds onder veral die voor-1990-generasie as lingua franca gebruik. Gedagtig hieraan kan die navorsende verkenning van die taallandskap betreffende moedertaal (eerste taal) en huistaalgelaagdheid of -tapisserie (voeg nog daarby die lingua franca van die plaaslike markplein en plaaslike werkplek) dalk nuwe moontlikhede vir die uitbreiding van Afrikaans as onderwystaal inhou. Daar is reeds heelwat oor hierdie tema gepubliseer (soos deur Bornman *et al.* 2014; Bornman *et al.* 2017; Evans 2017; Webb 2006), maar daar is nog beduidende gapings in kennis oor hierdie tema.

19. *Hoe bevorder ons moedertaalonderrig in die klaskamer?*

Die versterking van moedertaalonderrig in die klaskamer is van kritieke belang vir die oorlewingskanse van die taal. Hier kan maar net weer verwys word na Fishman se agt vlakke van taalwelstand. Twee elemente van die versterking van moedertaalonderrig in die klaskamer is onderwyservoorsiening (dit wil sê om seker te maak die getal en kwaliteit van Afrikaanse onderwysers is voldoende – 'n saak waarna later in die artikel teruggekeer word) en hoe om die ander inheemse taalgemeenskappe te oortuig van die wenslikheid en haalbaarheid van moedertaalonderrig én moedertaalmediumonderrig, soos reeds deur Le Cordeur en Basson (2018) verken.

20. *Hoe behoort onderwys verskaf te word vir leerders wie se eerste of huistaal nie die Standaardafrikaans-variëteit nie, maar 'n ander variëteit van Afrikaans is?*

Omdat alle Afrikaanssprekendes by 'n poging tot die versterking en verskansing van Afrikaans in die onderwys betrek moet word, verdien hierdie aspek besondere aandag. Studies soos dié van Basson (2018), Le Cordeur (2015, 2020), Le Cordeur & Basson (2018, 2019) moet opgevolg word..

21. *Die belangrikheid van moedertaalonderrig en die aanbod van moedertaal en veeltaligheid:*

- *Waar is die jeug?*
- *Wat moet besluit word oor die bepaling van die rigting?*
- *Waar is die jeug met betrekking tot hul leierskapontwikkeling of keuse van moedertaalonderrig?*

22. *Wanneer word leerders bewus dat Afrikaans as moedertaal belangrik is?*

Hierdie tema (in samehang met die vorige een) is onontbeerlik omdat die opkomende geslag betrek moet word by die poging om Afrikaans te bevorder en omdat leierskap 'n kritieke faktor in enige onderwysstrategie is (vergelyk Wolhuter & Van der Walt, 2018).

23. *Hoe akkommodeer ons die variëteite van Afrikaans binne die aanbod van onderrig?*

24. *Hoe kan ons variëteite in die klaskamer bemagtig en bevorder sodat dit in die prestasie van die leerders weerspieël kan word?*

25. *Daar moet gekyk word na statistiek by skole waar 'n ander variëteit van Afrikaans dalk 'n rol speel of 'n invloed op die prestasie van die leerders het.*

- *Wat kan ons uit daardie statistiek wys raak in aansluiting by die Afrikaanse Taalraad se ondersoek?*

26. *Wat is die jeug se ervaring met variëteite van Afrikaans? Hoe oordeel hulle daaroor?*

Die noodsaak om die jeug en alle sprekers van Afrikaans te betrek by die poging tot die verskansing en versterking van die taal in die onderwyssektor beteken dat antwoorde op die bogenoemde vier temas verkry moet word ten einde 'n ingeligte strategie op te stel (vergelyk Le Cordeur, 2011a se poging in hierdie verband).

27. *Hoe tersaaklik is die huidige kurrikulum?*

28. *Is die huidige kurrikulum nie een van die struikelblokke op ons weg om Afrikaanse onderwys in die toekoms te beskerm nie?*

29. *Is die kurrikulum nie die grootste uitdaging en rede waarom Afrikaans Huistaalleerders kies om na Eerste Addisionele Taal en Wiskundige Geletterdheid te skuif nie?*

In aansluiting by die stelreëls, hier bo genoem, dat alle Afrikaanssprekendes by die poging tot die beskerming en uitbou van Afrikaans in die onderwyssektor betrek moet word en dat die doel en hoofsaak van opvoedende onderwys in Afrikaans en vir die Afrikaanssprekende gemeenskap opgeklar moet word, behoort klaarheid oor hierdie drie temas ook verkry te word. Le Cordeur en Schultz (2019) voer byvoorbeeld aan dat Afrikaanse skrywers uit die Moesliemkultuur nooit voorgeskryf word nie en dat dit tot 'n apatiese houding by Moesliem-Afrikaans-moedertaalsprekers lei.

30. *Is daar enige hulp vir leerders wat uitval (ondersteuning waar moedertaal-Afrikaans die Eerste Addisionele Taal is)?*

31. *Is daar 'n "vangnet" vir die kinders wat uitval op skool en kinders met fetale alkohol-sindroom?*

Weereens, om alle Afrikaanssprekende leerders by 'n poging tot die versterking van Afrikaans in die onderwys te betrek en ten einde Afrikaanssprekende leerders die beste moontlike onderwys te verskaf en ten beste vir die volwasse wêreld buite die skool voor te berei, is dit nodig dat aandag aan hierdie twee temas verleen word.

32. *Hoe lank gaan die Departement van Onderwys Afrikaans nog as 'n eksamentaal duld en hoe hard gaan ons veg om toe te sien dat dit so bly?*

Dit is ongelukkig so dat die Afrikaanssprekende gemeenskap homself tans, ook wat die onderwys betref, nie in 'n politieke omgewing van welwillendheid bevind nie. Daarom sal daar met die opstel van 'n strategie vir die oorlewing en versterking van die taal rekening gehou moet word met die politieke werklikhede aan die een kant (soos met die Bela-wet ervaar) en die beskikbare bronne en kragte aan die ander kant. Slegs dan sal 'n haalbare plan van aksie of strategie opgestel kan word.

FOKUSAREA 4: Voorskoolse onderwys (vko) as pypplyn in die onderwys

33. *Hoe gaan ons die opleidingsgeleenthede versterk om in die behoefte aan gekwalifiseerde VKO-personeel in Afrikaans te voorsien.*

34. *Die faktore wat ouers se keuse van onderrigtaal beïnvloed, behoort ondersoek te word. Dit moet ooreenstem met die Afrikaanse Taalraad se breër ondersoek na die stand van Afrikaans.*

35. *VKO-opleiding: Wat is die kwaliteit daarvan en hoe kan ons dit versterk?*

36. *Die VKO-struktuur wat tans deur die Departement van Basiese Onderwys aanbeveel word: Wat moet gedoen word om die struktuur te skep, en hoe moet ons te werk gaan om laerskole in die proses te ondersteun?*

37. *Die kwessie van die kurrikulumraamwerk: Waar pas vier- tot vyfjarige leerders in ten opsigte van die kurrikulum?*

38. *Waar lê die ervaring van die VKO-personeel wat tans in die praktyk is of uitgetree het?*

39. *Is daar dalk 'n ekonomiese bemagtigingselement wat ontgin kan word waar gemeenskappe meer bewus gemaak kan word van die ekonomiese geleentheid vir kleuterskole? (Is daar organisasies wat bewus gemaak kan word van kleuterskole wat 'n besigheidsgeleentheid kan word, opleiding deur bestaande organisasies kan ontvang en dan 'n gemeenskapseconomie kan begin en versterk?)*

In die lig van die belangrikheid van die eerste lewensjare in opvoeding is die insluiting van die voorskoolse fase in onderwys kritiek belangrik in enige plan vir die versterking van Afrikaans in die onderwys. Ook hier, waar die mag van die sentrale owerheid (ten minste nog) nie so sterk is as in die verpligte primêre en sekondêre skoolfasies nie, moet enige geleentheid vir die versterking van die vastrapplek van Afrikaans in die onderwys geïdentifiseer en

aangegryp word. Aan die ander kant kan die klousule in die nuwe Bela-wetgewing dat graad R voortaan verpligtend sal wees, hier wel 'n geleentheid vir die Afrikaanssprekende gemeenskap bied om Afrikaans in die onderwyssektor te versterk (Le Cordeur, 2023b).

FOKUSAREA 5: Ouertoeligting oor die keuse van die taal van onderrig

40. *Hoe ontwikkel en versterk ons ouers se keuse met betrekking tot moedertaal?*
41. *Taalhouding: Hoe gaan ons ouers mobiliseer?*
43. *Hoe en op watter vlakke betrek ons die jeug?*
43. *Hoe dink kinders oor Afrikaans?*
44. *Wat moet gedoen word om Afrikaans vir kinders belangrik te maak?*
45. *Hoe bevorder of benadeel die skoolkultuur in Afrikaanse skole die voortbestaan van Afrikaans as taal van onderrig?*
46. *Wat is daar waaruit ons in 'n Afrikaanse onderwysomgewing kan put om 'n strategie van sterker aktivisme te volg?*
47. *Wat is die rol van aktivisme as 'n strategie om Afrikaanse onderwys in die toekoms te beskerm en uit te bou?*
48. *Hoe beïnvloed die migrasie van ouers Afrikaanse skole op die platteland?*
49. *Watter impak het die mededingingsfaktor en werwing van leerders uit Afrikaanse skole op leerdertalle in Afrikaanse skole?*
50. *Hoe gou verander 'n Afrikaans-enkelmediumskool na Engels nadat die skool 'n parallel- of dubbelmediummodel aanvaar het?*

Naas die opkomende geslag of leerders is 'n ander rolspeler wat by die poging om Afrikaans in die onderwyssektor te verskans en te versterk die ouerkorps. Daarom is dit belangrik dat aandag aan al hierdie temas geskenk moet word tydens hierdie ondersoek. Watter rol speel ouers in pogings tot die behoud van Afrikaans as onderrigtaal? (Vergelyk Le Cordeur & Thornhill, 2016.)

Die navorsingspan wat gekontrakteer is om hierdie temas na te vors het deur die loop van die navorsing tot die oortuiging gekom dat nog twee temas by hierdie 50 temas gevoeg moet word.

51. *Hoeveel Suid-Afrikaanse onderwysstudente kry tans in (deur die medium van) en vir (opgelei om die taal as vak in skole te onderrig) hul eerste tale onderwysersopleiding aan Suid-Afrikaanse universiteite?*

Die bevordering van Afrikaans in die onderwyssektor en die bevordering van Afrikaans as onderwysmedium kan nie geskied sonder die voorsiening van 'n korps onderwysers wat opgelei

is om die vak Afrikaans te onderrig en ook om deur die medium van Afrikaans onderrig te verskaf nie. Daarom behoort hierdie tema in die navorsingsregister ingesluit te word.

52. *Wat is die taalvermoë of onvermoë van graad 12-leerders en universiteitstudente?*

Helderheid oor die algehele taalvaardigheid van graad 12-leerders en universiteitstudente (eerste, tweede en derde taal) is noodsaaklik om 'n projek ter bevordering van Afrikaans in die onderwyssektor te beplan. Akademiese geletterdheid is hier 'n gewese.

7. Sintese en gevolgtrekking

Daar kan min twyfel bestaan dat die Afrikaanse taal tans deur marginalisering en stigmatisering bedreig word. Hierdie tendens kan sekerlik na 'n verskeidenheid faktore teruggelei word, waarvan een duidelike faktor die antagonisme van 'n verskeidenheid politieke groeperinge en leiers is. As hierdie tendens sy volle loop neem, kan dit die Afrikaanse gemeenskap (en, by implikasie, die hele Suid-Afrikaanse samelewing) duur te staan kom. In enige optrede vir die bewaring en versterking van Afrikaans in die Suid-Afrikaanse samelewing is Afrikaans in die onderwyssektor 'n kritiek belangrike faktor.

Vir so 'n poging is 'n volledige begrip van die huidige stand van Afrikaans in die onderwyssektor nodig. Voorts is 'n deeglike navorsingsprogram nodig vir die uitwerk van strategieë om die stand van Afrikaans te verbeter en te verskans ten einde so 'n poging navorsingsmatig te lei en te ondersteun. Enige navorsingsprojek begin, en staan of val, by sinvolle en doeltreffende navorsingsvraag- of navorsingsprobleemformulering.

Hierdie artikel het verslag gedoen oor 'n ondersoek na die identifisering van 'n stel *temas* wat die navorsingsagenda van 'n ondersoek oor die stand van Afrikaans in die onderwyssektor in Suid-Afrika kon vorm. Die temas kan in 'n beduidende mate die navorsingsprobleme van die onmiddellike toekoms in die onderwyssektor word. Die volgende stap sal nou 'n grondige literatuurstudie en die opstel van 'n navorsingsagenda wees, wat die identifisering van navorsingsprioriteite insluit.

Wat ook uit hierdie opstel en verklaring van 'n ondersoeksambreel van Afrikaans in die onderwyssektor blyk, is dat enige navorsing inklusief moet wees met betrekking tot die Afrikaanssprekende gemeenskap wat in die visier van die navorsing geplaas sal word. Daar mag dus nie net op wit skole gefokus word nie; die inklusiewe Afrikaanse gemeenskap moet betrek word. Sensusstatistiek en ander bronne toon onteenseglik dat die meerderheid Afrikaans-eerstetaalsprekers nie (meer) geleë is in die bevolkingsgroep wat in die verlede as wit geklassifiseer was nie. Met die voordeel van terugskouing moet dit nou gestel word dat dit jammer is dat byvoorbeeld die Stigting vir die Bemagtiging van Afrikaans (SBA) nie ook by die opstel van die temas betrek is nie. Dit is belangrik dat al die organisasies wat by projekte rakende Afrikaans betrokke is by hierdie inisiatief betrek word. Terwyl daar by verskeie plekke in die versameling temas beklemtoon word dat al die variëteite van Afrikaans by die ondersoek ingesluit moet word, behoort met die verdere verloop van die navorsing gepoog te word om te seker te maak dat die navorsing, en uiteindelik die poging om Afrikaans in die onderwyssektor te versterk, die hele Afrikaans-eerstetaalsprekergemeenskap mobiliseer.

BIBLIOGRAFIE

Abdelhay, A, Makoni, S & Severo, C. 2020. *Language planning and policy: Ideologies, ethnicities, and semiotic spaces of power*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing

- Afrikaanse Taalraad. 2022. Persvystelling: Bekendstelling van “Die algemene demografie van Afrikaans (2022)”. *LitNet*, 7 November 2022. <https://www.litnet.co.za/persvystelling-bekendstelling-van-die-algemene-demografie-van-afrikaans-2022/> [30 Julie 2024].
- Afrikanerbond. 2024. Afrikaans en die SABC: Word Afrikaans nog verder gemarginaliseer? AB Standpunt. *Afrikanerbond Maandelikse Nuusbrief April 2024*. <https://www.afrikanerbond.co.za/sabc-en-die-afskaling-n-afrikaans--april-2024> [26 Junie 2024].
- Bailey, A. 2025. Bela is lofwaardig, maar uit voeling met werklikheid. *Netwerk24*, 13 Januarie 2025. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/stemme/menings/replik-bela-is-lofwaardig-maar-uit-voeling-met-werklikheid-20250113> [13 Januarie 2025].
- Barnard, M. 2024. Fedas se verslag bied insig in onderwyssituasie in SA. *Die Burger*, 10 Desember 2024. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/nuus/onderwys/fedas-se-verslag-bied-insig-in-onderwys-situasie-in-sa-20241209> [13 Januarie 2025].
- Basson, E. 2018. 'n Kritiese ondersoek na die plek van Kaapse Afrikaanse taalkunde en kallitentiteit in die Afrikaans Huistaalklaskamer aan die hand van Kaapse Afrikaanse idiomatiese uitdrukkings. (MA-verhandeling – MA). Universiteit Stellenbosch.
- Beckmann, J. 2025. Die trajek van Afrikaans as inheemse onderwystaal vanaf 1925 tot 2025: Gedagtes oor die verlede, die hede en die toekoms. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 65(1):256-284.
- Bernstein, A. 2023. SA can't lose focus on the crisis in schooling. *Sunday Times*, 9 April 2023, p. 1.
- Bitzer, E & Wilkinson, A. 2012. Hoër onderwys as navorsings- en studiegebied in Suid-Afrika: 'n Historiese en tematiese perspektief. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 52(3):382-396.
- Bornman, E, Pauw, JC & Potgieter, PH. 2014. Houdings en opinies oor moedertaalonderrig en die keuse van 'n universiteit: Afrikaanssprekende studente aan UNISA. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 54(4):596-609.
- Bornman, E, Pauw, JC, Potgieter, PH & Janse van Vuuren, H. 2017. Moedertaalonderrig, moedertaalleer en identiteit: Redes vir en probleme met die keuse van Afrikaans as onderrigtaal. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 57(3):724-745.
- Bornman, E, Steenkamp, C & Wierenga, R. 2025. (In proses). Die stand van Nederlands: 'n Oorsig van tendense in Nederlandssprekende gebiede. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 65(2).
- Bornman, E, Steenkamp, C, Wierenga, R & Carstens, WAM. 2025. Afrikaans in die hoër onderwys: Enkele tendense uit die ondersoekte Staat van het Nederlands en stand van Afrikaans. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 65(1):286-316.
- Canvin, M, Tucker, I. 2019. Mapping linguistic vitality and language endangerment. In Brunn, S & Kehrein, R (eds.). *Handbook of the changing world language map*. Cham: Springer, pp. 1-17. https://doi.org/10.1007/978-3-319-73400-2_15-1
- Carstens, WAM & Raidt, EH. 2017. *Die storie van Afrikaans: Uit Europa en van Afrika. Biografie van 'n taal. Deel 1: Die Europese geskiedenis van Afrikaans*. Pretoria: Protea.
- Carstens, WAM & Raidt, EH. 2019. *Die storie van Afrikaans: Uit Europa en van Afrika. Biografie van 'n taal. Deel 2: Die geskiedenis van Afrikaans in Afrika*. Pretoria: Protea.
- Carstens, WAM. 2011. Versoening onder Afrikaanssprekendes verg bydraes. *Maroela Media*, 13 Augustus 2011. <https://maroelamedia.co.za/debat/meningsvormers/versoening-onder-afrikaanssprekendes-verg-bydraes/> [13 Januarie 2025].
- Carstens, WAM. 2012. Versoening in Afrikaans – Is dit haalbaar? Lesing gelewer tydens die 31ste DF Malherbe-gedenklezing 28 Mei 2012. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat, Acta Varia.
- Carstens, WAM. 2013. Op pad van 'n verdeelde na 'n gedeelde toekoms in die Afrikaanse taalgemeenskap: Die rol van die Afrikaanse Taalraad in die proses van versoening. *LitNet Akademies*, 10(1):447-483.
- Carstens, WAM. 2021. Afrikaans se funksies: Gelykpad of glypad? *Tydskrif vir Nederlands en Afrikaans*, 2021(2):1-37.
- Conradie, J & Groenewald, G. 2017. Die ontstaan en vestiging van Afrikaans. In Carstens, WAM & Bosman, N (reds.). *Kontemporêre Afrikaanse taalkunde*. 2de uitg. Pretoria: Van Schaik, pp. 27-60.
- Coombs, PH. 1985. *The world crisis in education: The view from the eighties*. New York: Oxford University Press.
- Cornelissen, C. 2022. Afrikaans: Van 44 miljoen tot 7 miljoen in 2041. *Maroela Media*, 21 Desember 2022. <https://maroelamedia.co.za/nuus/sa-nuus/afrikaans-van-44-tot-7-miljoen-in-2041/#> [5 Februarie 2023].

- Currie, I & De Waal, J. 2013. *The Bill of Rights handbook*. Cape Town: Juta.
- De Villiers, M. 1983. *Nederlands en Afrikaans*. 4de uitg. Kaapstad: Nasou.
- De Waal, EAS. 2000. *Tuisonderwys as alternatiewe vorm van onderwysvoorsiening in Suid-Afrika*. (Doktorale proefskrif). Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.
- Du Plessis, T. 2010. 'n Taalwet vir Suid-Afrika. Die rol van sosiolinguistiese beginsels by die ontleding van taalwetgewing. *Litnet Akademies*, 7(2):65-97.
- Du Plessis, T. 2020. The role of language planning agencies in higher education in South Africa – comparing two cases. In Darqueness, J, Du Plessis, T & Soler, J (eds.). *Language diversity management in higher education*. Berlin: De Gruyter, pp. 173-193.
- Du Plessis, T. 2022. Taalbeplanning. In Carstens, WAM & Van Dyk, TJ (reds.). *Toegepaste taalkunde in Afrikaans*. Pretoria. Van Schaik, pp. 279-304.
- Du Plessis, T. 2025. Taalbeplanning ná 2023 in Suid-Afrika: Implikasies vir die histories gemarginaliseerde inheemse tale, Suid-Afrikaanse Gebaretaal en Afrikaans. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 65(1). Ethnologue. 2024. How many languages are there in the world? <https://www.ethnologue.com/insights/how-many-languages/> [6 Januarie 2025].
- Evans, R. 2017. Koesister op 'n Royal Albert piering. 'n Kritiese nabetragting van 'n nie-moedertaalonderwyservaring. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 57(3):693-706.
- Evans, R. 2023. Die navorsingsprobleem, titel en abstrak. In Verster, M, Van der Vyfer, CP & Wolhuter, CC (reds.). *Inleiding tot navorsing in opvoedkunde: 'n Afrika-perspektief*. Potchefstroom: Keurkopie, pp. 61-93.
- Fedsas. 2024. *Verslag: Onderwys in syfers (2009-2023)*. <https://publuu.com/flip-book/310533/1637160> [5 Februarie 2025].
- Fishman, JA. 1991. *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened language*. Clevedon: Multilanguage Matters.
- Giliomee, H & Schlemmer, L. 2006. 'n Vaste plek vir Afrikaans: *Taaluitdagings op kampus*. Stellenbosch: SUN Press. <https://doi.org/10.18820/9781920109172>
- Giliomee, H, Mbenge, B & Nasson, B. 2022. *Nuwe geskiedenis van Suid-Afrika*. Kaapstad: Tafelberg.
- Giliomee, H. 2003. *The rise and possible demise of Afrikaans as a public language*. Cape Town: PRAESA, University of Cape Town.
- Giliomee, H. 2014. Die troebele toekoms van die Afrikaners en Afrikaans. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 54(4):571-595.
- Giliomee, H. 2019. *The rise & demise of the Afrikaners*. Cape Town: Tafelberg.
- Groenewald, G. 2024. Die eksterne geskiedenis van Afrikaans. In Carstens, WAM & Bosman, N (reds.). *Kontemporêre Afrikaanse taalkunde*. Pretoria: Van Schaik, pp. 29-62.
- Haigh, N. 2012. Historical research and research in higher education: Reflections and recommendations from a self-study. *Higher Education Research & Development*, 31(5):689-702. <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2012.689955>
- Hill, L. 2024. Semantic (dis)continuity and institutional transformation: The decline of Afrikaans at Stellenbosch University. *Language & Communication*, 98:12-31.
- Hill, L. 2025. What one university's 30-year transformation reveals about Afrikaans and language planning in South Africa. *The Conversation*, 14 January 2025. <https://theconversation.com/what-one-universitys-30-year-transformation-reveals-about-afrikaans-and-language-planning-in-south-africa-242709> [5 February 2025].
- Hugo, D. 2025. Skrywers se lot nou verweef met hul taal. *Die Burger*, 26 Januarie 2025, bl. 11.
- Jansen, JD. 2017. *As by fire: The end of the South African university*. Cape Town: Tafelberg.
- Kane-Berman, J. 2017. *Achievement and enterprise in school education*. South African Institute of Race Relations. <https://irr.org.za/reports/ocassional-reports/files/achievement-and-enterprise-in-school-education.pdf> [12 March 2024].
- Kaplan, RB & Baldauf, RB Jr. 1997. *Language planning from practice to theory*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Krog, A. 1998. *Country of my skull*. Johannesburg: Random House.
- Landman, WA. 1981. *Inleiding tot die opvoedkunde navorsingspraktyk*. Kaapstad: HAUM.

- Le Cordeur, M. 2025. Daar is 56 redes waarom Bela nodig is. *Netwerk24*, 7 Januarie. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/stemme/menings/michael-le-cordeur-daar-is-56-redes-waarom-bela-nodig-is-20250106> [15 Januarie 2025].
- Le Cordeur, MLA & Basson, EA. 2019. Kaapse Afrikaanse idiomatiese uitdrukkings as hulpmiddel vir 'n meer inklusiewe Afrikaans Huistaalklaskamer. *Stilet*, 30(2):169-187.
- Le Cordeur, MLA & Basson, M. 2014. Effektiewe ondersteuning aan die Xhosa-moedertaalsprekers in Afrikaansmediumklasse. *Per Linguam*, 30(1):109-126. <http://dx.doi.org/10.5785/30-1-575>.
- Le Cordeur, MLA & Basson, M. 2017. Professionele ontwikkeling vir Afrikaanse huistaalonderwysers ter bevordering van leesbegrip by nie-moedertaalsprekers. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 57(4):1037-1056.
- Le Cordeur, MLA & Basson, M. 2018. Leesbegrippe van niemoedertaalsprekers in Afrikaans-huistaalklasse: Moontlike oplossingstrategieë. *LitNet Akademies*, 15(3):1065-1089.
- Le Cordeur, MLA & Schultz, A. 2019. Die onderrig van letterkunde in die verdere onderwys- en opleidingfase binne die raamwerk van die kurrikulum- en assesseringsbeleidsverklaring. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 59(4):545-561.
- Le Cordeur, MLA & Thornhill, AC. 2016. Afrikaans First Additional Language teaching in selected Grade 4–6 classes in Western Cape schools. *Journal for Language Teaching*, 50(1):103-124.
- Le Cordeur, MLA 2012. Taalonderwysers as lesers van kinderliteratuur en hoe dit leerders se ingesteldheid teenoor lees kan beïnvloed. *Tydskrif vir Taalonderrig*, 46(1):139-158.
- Le Cordeur, MLA, Nel, J & Kese, P. 2019. Taal en praktyk: 'n Gevallestudie oor Afrikaans Eerste Addisionele Taal by graad 4-leerders in 'n meertalige skool. *LitNet Akademies*, 16(3):591-620. www.litnet.co.za/taal-en-praktyk-n-gevallestudie-oor-afrikaans-eerste-addisionele-taal-by-graad-4-leerders-in-n-meertalige-skool/ [13 Januarie 2025].
- Le Cordeur, MLA. 2010a. As 'n kind nie kan lees nie. *LitNet Akademies*. 19 Oktober 2010. <https://www.litnet.co.za/as-n-kind-nie-kan-lees-nie/> [13 Januarie 2025].
- Le Cordeur, MLA. 2010b. The struggling reader: Identifying and addressing reading problems successfully at an early stage. *Per Linguam*, 26(2):77-89. <https://hdl.handle.net/10520/EJC87030> [13 January 2025].
- Le Cordeur, MLA. 2011a. Die variëteite van Afrikaans as draers van identiteit – 'n sosiokulturele perspektief. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 51(4):758-777.
- Le Cordeur, MLA. 2011b. Moedertaalgebaseerde tweetalige onderwys: 'n Moontlike oplossing vir Suid-Afrika se geletterdheids- en syferkundigheidsprobleme. *LitNet Akademies*, 8(3):435-461.
- Le Cordeur, MLA. 2015. Die kwessie van Kaaps: Afrikaansonderrig op skool benodig 'n meer inklusiewe benadering. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 55(4):523-539. <http://dx.doi.org/10.17159/2224-7912/2015/v55n4a14>
- Le Cordeur, MLA. 2020. 'n Strategie vir die insluiting van Kaapse Afrikaans by die formele skoolkurrikulum. *LitNet*, 19 Oktober. <https://www.litnet.co.za/n-strategie-vir-die-insluiting-van-kaapse-afrikaans-by-die-formele-skoolkurrikulum/> [13 Januarie 2025].
- Le Cordeur, MLA. 2023a. Die Bela-wetsontwerp: 'n Geleentheid vir samewerking. *Vrye Weekblad*, 22 September.
- Le Cordeur, MLA. 2023b. Jaaroorlog: Oorvol skole, Bela en leesprobleme. *Die Burger*, 30 Desember. bl. 11.
- Le Cordeur, MLA. 2023c. Gebruik KI só in die klaskamer. *Netwerk24*, 14 Augustus. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/stemme/aktueel/michael-le-cordeur-gebruik-ki-so-in-die-klaskamer-20230828> [17 Januarie 2024].
- Le Cordeur, M. (ed.) 2025. *Reading for Comprehension*. Gansbaai: Naledi.
- LitNet-Taaldebat. 2004. Afrikaanse Taalberaad. *LitNet*. <https://oulitnet.co.za/taaldebat/taalberaad.asp> [21 Augustus 2024].
- Meyer, N & Van den Bergh, R. 2024. "Onderwys in syfers"-verslag: 'n Onderhoud met Riaan van der Bergh. *LitNet*, 9 Desember 2024. <https://www.litnet.co.za/onderwys-in-syfers-verslag-n-onderhoud-met-riiaan-van-den-bergh/> [15 Januarie 2025].
- Mkhize, D & Balfour, D. 2017. Language rights in education in South Africa. *South African Journal of Higher Education*, 3(6):133-150. <http://dx.doi.org/10.28535/31-6-1>
- Mulder, C & Steenkamp, C. 2022. *Die algemene demografie van Afrikaans 2022*. Afrikaanse Taalraad.

- <https://www.taalkommissie.co.za/wp-content/uploads/2022/11/ATRSN.DieAlgemeneDemografieVanAfrikaans.2022.pdf> [13 Januarie 2025].
- Pienaar, EC. 1943. *Die triomf van Afrikaans. Historiese oorsig van die wording, ontwikkeling, skriftelike gebruik en geleidelike erkenning van ons taal*. Kaapstad: Nasionale Pers.
- Pienaar, L. 2004. Die Soweto-onluste van 16 Junie 1967 en die gevolge daarvan vir Afrikaans. In Van Rensburg, FIJ (red.). 2004. *Afrikaans, lewende taal van miljoene*. Pretoria: Van Schaik, pp. 133-141.
- Ponelis, F. 1997. Afrikaans. In Van den Toorn, MC, Van Leuvensteijn, JA, Pijnenburg, WJJ & Van der Horst, JM (reds.). *Geschiedenis van de Nederlandse taal*. Amsterdam: Amsterdam University Press, pp. 597-645.
- Ponelis, FA. 1993. *The development of Afrikaans*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Potgieter, FJ, Van der Walt, JL, Wolhuter, CC & Valenkamp, M. 2013. Naar een integrale teorie van kernbegrippe in onderwys en opvoeding. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 53(3):286-304.
- Prinsloo, KP. 2006. Towards a language strategy for Afrikaans: The process before, during and after the Afrikaans Language Indaba of 2004 in Stellenbosch. In Webb, V & Du Plessis, T (eds.). *The politics of language in South Africa*. Pretoria: J.L. van Schaik.
- Prinsloo, KP. (red.) 2004. *Verslag van 'n taaloudit oor Afrikaanse taalprojekte, verenigings en energieë*. Johannesburg: Rapport.
- Prinsloo, KP. (red.) 2006. *Op pad na 'n taalstrategie vir Afrikaans: Werkboek: Besprekings tydens die Afrikaanse Taalberaad van Augustus 2004 en opvolgwerk daarna, 2005-'06*. Pretoria: Nasionale Forum vir Afrikaans.
- Prinsloo, KP. (red.) 2007. *Opname oor Afrikaanse projekte en aktiwiteite op 'n plaaslike munisipale vlak in Suid-Afrika, 2006*. Ongepubliseerde navorsingsverslag versprei by die Tweede Afrikaanse Taalberaad, gehou in Pretoria op 23 en 24 Februarie 2007.
- Prinsloo, KP. (red.) 2008a. *Die Afrikaanse "ons" en die nodigheid van 'n Afrikaanse Taalraad. Werkboek: Openbare gesprekke onder leiding van die Nasionale Forum vir Afrikaans, Februarie-November 2007*. Pretoria: Nasionale Forum vir Afrikaans.
- Prinsloo, KP. (red.) 2008b. *Die Afrikaanse Taalraad kom tot stand*. Verslag gereproduseer deur CRINK en versprei deur die SA Akademie vir Wetenskap en Kuns, Nov. 2008.
- Prinsloo, KP & Schoeman, K (reds.) 2011. *Die gebruik van Afrikaans in kerklike gemeentes in Suid-Afrika: 'n Verkennende ondersoek*. Verslag gereproduseer deur CRINK en versprei deur die SA Akademie vir Wetenskap en Kuns.
- Prinsloo, KP & Van Rensburg, MCJ (reds.) 1984. *Afrikaans: Stand, taak, toekoms*. Pretoria: HAUM.
- Raidt, EH. 1991. *Afrikaans en sy Europese verlede*. 3de uitg. Kaapstad: Nasou.
- Reimers, FM, Amaechi, U, Banerji, A & Wang, M (eds.). 2022. Education to build back better: What can we learn from education reform for a post-pandemic world. Dordrecht: Springer.
- Republiek van Suid-Afrika. 1996. *Die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, 1996*. <https://www.justice.gov.za/constitution/SAConstitution-web-afr.pdf> [17 Februarie 2023].
- Republiek van Suid-Afrika. 2024. Wysigingswet op Wette op Basiese Onderwys, 2024. Wet 33 van 2024. Sabinet Aanlyn.
- Rys, K, Heeringa, W, Rutten, JS, Hinskens, F, De Caluwe, J, Balesar, U & Misier, MD. 2021. *Onderzoeksrapport 2021: Staat van het Nederlands*. Den Haag: Taalunie, Meertens Instituut, Universiteit Gent, Universiteit van Suriname
- Rys, K, Heeringa, W, Van der Peet, M, Hinskens, F, De Caluwe, J, Misier, SD, Balesar, U & Rozenblad, M. 2019. *Staat van het Nederlands: Onderzoeksrapport 2019*. Den Haag: Taalunie, Meertens Instituut & Universiteit Gent.
- Rys, K, Van der Meulen, M, Hinskens, F, Van der Gucht, F, De Caluwe, J, Heeringa, W & Van der Peet, M. 2017. *Onderzoeksrapport: Staat van het Nederlands*. Den Haag: Taalunie, Meertens Instituut & Universiteit Gent.
- Scholtz, J du P. 1980. *Wording en ontwikkeling van Afrikaans*. Kaapstad: Tafelberg.
- Spolsky, B. 2009. *Language management*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, B. 2011. Language academies and other language management agencies. *Language Policy*, 10:285-287.
- Steyn, JC. 1980. *Tuiste in eie taal: Die behoud en bestaan van Afrikaans*. Kaapstad: Tafelberg.

- Steyn, JC. 2014. *'Ons gaan 'n taal maak': Afrikaans sedert die Patriot-jare*. Pretoria: Kraal-Uitgewers.
- Taalunie. 2017. *De Staat van het Nederlands: Publikiersrapport 2017*. Den Haag: Taalunie.
- Taalunie. 2019. *De Staat van het Nederlands: Publikiersrapport 2019*. Den Haag: Taalunie.
- Taalunie. 2021. *De Staat van het Nederlands 2021: Publikiersrapport*. Den Haag: Taalunie.
- Unesco. 2003. *Language vitality and endangerment*. Paris: Unesco Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183699/PDF/183699eng.pdf.multi> [13 Januarie 2025].
- Unesco. 2022. *Private education has grown faster in South Asia than any other region in the world*. Unesco, 2 November. <https://world-education-blog.org/2022/11/02/private-education-has-grown-faster-in-south-asia-than-any-other-region-in-the-world/> [22 November 2022].
- Van der Walt, JL & Wolhuter, CC. 2016. Eerste Taal as onderrigmedium in hoër onderwys: 'n Internasionale perspektief. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):1016-1033.
- Van der Westhuizen, PC, Oosthuizen, I & Wolhuter, CC. 2008. The relationship between an effective organizational culture and student discipline in a boarding school. *Education and Urban Society*, 40(2):205-225.
- Van Rensburg, C & Davids, A. 1997. *Afrikaans in Afrika*. Pretoria: Van Schaik.
- Van Rensburg, C. 2018. *Van Afrikaans gepraat*. Pretoria: Malan Media.
- Van Zyl, S. 2025. Verslag: Só laat moedertaalonderrig Afrikaanse matrieks skitter. *Die Burger*, 29 Januarie 2025. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/nuus/onderwys/verslag-solaat-moedertaalonderrig-afrikaanse-matrieks-skitter-20250129-4> [5 Februarie 2025].
- Visser, E. 2022. *Die Kaapse slawe, 1652-1838: 'n Kultuurhistoriese perspektief*. Pretoria: Protea Boekhuis.
- Webb, VN. 2006. Perspektiewe op moedertaalonderrig. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 46(2):37-50.
- Webb, VN. 2010. Constructing an inclusive language community from two mutually excluding ones: The third Afrikaans language movement. *Tydskrif vir Letterkunde*, 47(1):106-120.
- Wilkinson, AC & Marais, N. 2011. *Opname oor die aanbieding van nagraadse programme in hoëronderwysstudies en navorsing aan Suid-Afrikaanse universiteite*. Ongepubliseerde verslag. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat, Sentrum vir Hoëronderwysstudies en Ontwikkeling.
- Wilkinson, AC & Van Jaarsveldt, DE. 2009. *Trends in South African higher education studies and research. Preliminary findings*. Unpublished report. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat, Sentrum vir Hoëronderwysstudies en Ontwikkeling.
- Willemse, H. (red.) 2018. *Achmat Davids: Die Afrikaans van die Kaapse Moslems*. Kaapstad: SBA.
- Willemse, R. 2023. Gebaretaal nou SA se 12de amptelike taal. *Beeld*, 20 Julie 2023. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/nuus/aktueel/gebaretaal-nou-sa-se-12de-amptelike-taal-20230719> [13 Januarie 2025].
- Wolhuter, CC & Van der Walt, JL. 2018. Wat is fout met Suid-Afrikaanse skole: Geheelbeeld van, en leemte in die navorsing oor skoolleierskap as sleutelfaktor. *LitNet Akademies (Opvoedkunde)*, 15(2):463-485. <https://www.litnet.co.za/wat-is-fout-met-suid-afrikaanse-skole-geheelbeeld-van-en-leemte-in-die-navorsing-oor-skoolleierskap-as-sleutelfaktor/> [13 Januarie 2025].
- Wolhuter, CC & Van der Walt, JL. 2022. Strominge en teenstrominge in die vraag na die onderwys-taalmedium: 'n Internasionale en 'n Suid-Afrikaanse perspektief. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 62(4):715-742.
- Wolhuter, CC, Van Jaarsveld, L & Challens, B. 2018. Die oorkoming van kontekstuele beperkinge in leierskap aan toppresterende skole. *Litnet Akademies*, 15(3):866-892.

Grammatikale kategorisering gebaseer op vorm en funksie: Die bysin in die Afrikaans Huistaal- kurrikulum as gevallestudie

Grammatical categorisation based on form and function: The subordinate clause in the Afrikaans Home Language curriculum as a case study

SULÉNE PILON

Departement Afrikaans, Universiteit van Pretoria
Suid-Afrika
E-pos: sulene.pilon@up.ac.za



Suléne Pilon



Adri Breed

ADRI BREED

Skool vir Tale, Noordwes-Universiteit
Potchefstroom, Suid-Afrika
E-pos: Adri.Breed@nwu.ac.za

NADINE FOUCHÉ-KARSTEN

Noordwes-Universiteit
Potchefstroom, Suid-Afrika
E-pos: nadine@viva-afrikaans.org



Nadine Fouché-
Karsten



Roné Wierenga

RONÉ WIERENGA

Universiteit Gent, België en Noordwes-Universiteit
Potchefstroom, Suid-Afrika
E-pos: rone.wierenga@ugent.be
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7172-7165>

SULÉNE PILON is 'n beskrywende taalkundige van die Universiteit van Pretoria wat navorsing doen oor veral Afrikaanse sintaktiese konstruksies, wat sy vanuit 'n konstruksiegrammatika-perspektief beskryf. Sy is die moderator van die morfologieafdeling van die Afrikaanse Taalportaal, en van die sintaksisafdeling van die Virtuele Instituut vir Afrikaans se Taalonder- rigportaal. Sy het ook al dikwels in die verlede saamgewerk aan navorsing oor en die ontwikkeling van Afrikaanse taaltegnologiehulpbronne en -toepassings, soos 'n Afrikaanse woordsoort-etiketleerder, die SADiLaR-befondsde <i>Skryfhelp Afrikaans</i> en CText se <i>Afrikaanse Skryfgoed</i>. Sy	SULÉNE PILON is a descriptive linguist at the University of Pretoria, specialising in research on particularly Afrikaans syntactic constructions, which she describes from a construction grammar perspective. She is the moderator of the morphology section of the Afrikaans Language Portal and of the syntax section of the Virtual Institute for Afrikaans' Language Teaching Portal. She has also frequently collaborated on research and the development of Afrikaans language technology resources and applications, such as an Afrikaans part-of-speech tagger, the SADiLaR-funded <i>Skryfhelp Afrikaans</i>, and CText's <i>Afrikaans Writing Assistant</i>. She has been a member of the
--	--

Datums: Ontvang: 2025-01-10	Goedgekeur: 2025-05-01	Gepubliseer: Junie 2025
---	-------------------------------	--------------------------------

is sedert 2009 'n lid, en sedert 2022 ook die voorsitter, van die SA Akademie vir Wetenskap en Kuns se Taalkommissie.	Language Commission of the South African Academy of Science and Art since 2009 and its chairperson since 2022.
ADRI BREED, 'n NNS-gegradeerde navorser, is 'n medeprofessor in beskrywende Afrikaanse taalkunde aan die Potchefstroomkampus van die Noordwes-Universiteit. Sy spesialiseer in sintaksis en semantiek, met 'n besondere fokus op die konstruksionalisme van Afrikaans en ander Wes-Germaanse konstruksies. Sy voltooi vyf grade aan die NWU, insluitende 'n graad in Bedryfskommunikasie (BBk – 2005), 'n graad in Teologie met Antieke Tale (BTh Tale – 2005), 'n Honneursgraad in Afrikaanse Taalkunde (BA Hons – 2007), 'n Magistergraad in Afrikaans Letterkunde (MA – 2007), en 'n PhD in Afrikaans Taalkunde (2012). Gedurende haar doktorsale studie spandeer sy ongeveer tien maande aan die Universiteit van Antwerpen, België. Sy is tans die Adjunktdirekteur van die Skool vir Tale (Potchefstroomkampus) aan die NWU. Adri is een van die outeurs en moderators van Taalportaal (www.taalportaal.org) en het as eindredakteur vir die Afrikaansgrammatika van die Virtuele Instituut vir Afrikaans gedien (2020–2024).	ADRI BREED, an NRF-rated scholar, is an Associate Professor of Afrikaans Descriptive Linguistics at North-West University's Potchefstroom Campus. She specialises in syntax and semantics, with a particular focus on the constructionalisation of Afrikaans and other West Germanic constructions. She holds five degrees from NWU, including a degree in Business Communication (BBk – 2005), a degree in Theology with Languages (BTh Languages – 2005), an Honours degree in Afrikaans Linguistics (BA Hons – 2007), a Master's degree in Afrikaans Literature (MA – 2007), and a PhD in Afrikaans Linguistics (2012). During her doctoral studies, she spent approximately ten months at the University of Antwerp, Belgium. She is currently the Deputy Director of the School of Languages (Potchefstroom Campus) at NWU. Adri is one of the authors and moderators of Taalportaal (www.taalportaal.org) and served as the editor-in-chief for the Virtual Institute for Afrikaans' Grammar (2020–2024).
NADINE FOUCHÉ-KARSTEN het in 2012 'n BED-graad met Afrikaans as hoofvak aan die NWU behaal, in 2013 'n BED-honneurs in Afrikaanse Taalonderwys en in 2016 'n MEd in Kurrikulumstudies, albei ook met lof. Sy was vanaf 2016 tot 2019 'n lektor in die NWU se Fakulteit Opvoedkunde waar sy aspekte van Afrikaanse taalkunde en taalonderrig aan voorgraadse en nagraadse studente onderrig het. Sedert 2020 is sy 'n taalkundeskrywer en -navorsers vir die Virtuele Instituut vir Afrikaans (VivA), die leier van die projek Afrikaansgrammatika vir die onderwys en hoofadministrateur van Taalonderwysersforum, VivA se Facebookblad spesifiek gerig op die Afrikaanstalonderwysgemeenskap. Haar navorsingsbelangstellings sluit in kohesie, kritiese taalbewustheid en grammatika. Rakende grammatika, fokus sy veral op die wyse waarop dit vernuwend onderrig kan word, asook die vernouing van die gaping tussen skoolgrammatika en die moderne taalkunde. Om in hierdie behoefte te voorsien, was sy in 2024 by 'n Afrikaansonderwysersreeks in samewerking met Ina Strydom op RSG Taaldinge betrokke, hoewel sy ook al op verskeie ander geleenthede werkinkels oor grammatikaonderrig aangebied het.	NADINE FOUCHÉ-KARSTEN obtained a BED degree with Afrikaans as a major at NWU in 2012, followed by a BEd Honours in Afrikaans Language Teaching in 2013, and an MEd in Curriculum Studies in 2016, both with distinction. From 2016 to 2019, she was a lecturer in the Faculty of Education at NWU, where she taught aspects of Afrikaans linguistics and language teaching to both undergraduate and postgraduate students. Since 2020, she has been a linguist, writer, and researcher for the Virtual Institute for Afrikaans (VivA), the leader of the Afrikaans Grammar for Education project, and the chief administrator of Taalonderwysersforum, VivA's Facebook page aimed at the Afrikaans language education community. Her research interests include cohesion, critical language awareness, and grammar. Regarding grammar, she particularly focuses on innovative ways to teach it, as well as on narrowing the gap between school grammar and modern linguistics. To address this need, she was involved in a series for Afrikaans teachers, in collaboration with Ina Strydom, on RSG Taaldinge in 2024. Additionally, she has presented workshops on grammar teaching on various other occasions.

RONÉ WIERENGA is 'n doktorsle student in beskrywende taalkunde aan die Noordwes-Universiteit en die Universiteit Gent in België. Haar PhD-projek behels 'n vergelykende studie oor sintaktiese en semantiese variasie in variëteite van Afrikaans. Haar navorsing fokus op taalverandering, taalvariasie en kontrastiewe taalkunde. Sy is aktief betrokke by verskeie navorsingsprojekte, insluitende die Projek vir Variasie in Afrikaans (ProVARIA) en die Stand van Afrikaans. Verder dra sy by tot die uitbreiding en instandhouding van die Digitale Bibliografie van die Afrikaanse Taalkunde (DBAT). Sy is ook werksaam aan Afrikaanse grammatikas, soos VivA se *Algemene Afrikaanse Grammatika* en die Taalportaal-grammatika oor Afrikaans, naas taaltegnologieprojekte vir ander Suid-Afrikaanse tale en instansies.

RONÉ WIERENGA is a doctoral student of descriptive linguistics at the North-West University and Ghent University in Belgium. Her PhD project involves a comparative study on syntactic and semantic variation in dialectal varieties of Afrikaans. Her research focuses on language change, language variation and contrastive linguistics. She is actively involved in several research projects, including the Project for Variation in Afrikaans (ProVARIA) and the Stand van Afrikaans. Furthermore, she contributes to the continued development and maintenance of the Digital Bibliography of Afrikaans Linguistics (DBAT). Her research includes work on Afrikaans grammars, such as VivA's *Algemene Afrikaanse Grammatika* and *Taalportaal*, and language technology projects for other South African languages.

ABSTRACT

Grammatical categorisation based on form and function: The subordinate clause in the Afrikaans Home Language curriculum as a case study

Fuzzy boundaries between grammatical categories have led to undesirable categorisation systems for subordinate clauses in school grammars over the past 100 years. This is evident from the fact that subordinate clauses introduced by the same type of structures (e.g., words belonging to the same part of speech category), and which should therefore logically be considered the same type, are often assigned to different categories based on their syntactic function. Furthermore, although functional criteria are typically used at school level to distinguish between main types of subordinate clauses, these criteria are frequently accompanied by additional formal, syntactic, or semantic considerations. For example, an adverbial subordinate clause is identified by its function (modifying the predicate), its meaning (answering questions, such as “When?”), and its form (being introduced by conjunctions, such as voordat). This combination of criteria further reflects the poorly defined nature, or fuzzy boundaries, of subordinate clause categories.

In addition, because meaning is used as a criterion, the boundaries between subcategories are often unclear. As a result, the same subordinate clause (e.g., Jason het te veel kersies geëet, [sodat] hy nou maagpyn het) can be classified in multiple ways: in this case either as an adverbial clause of degree (answering “To what extent?”) or as an adverbial clause of contingency (answering “What happened then?”).

While fuzzy boundaries between categories are not necessarily considered a shortcoming in linguistics, the boundaries of grammatical categories at school level should be clearly defined. The present study therefore aims to streamline the classification of subordinate clauses, which, according to Den Hertog (1904:35), belong to the higher levels of language development. We propose a new classification system based on the word class that introduces the subordinate clause. In other words, subordinate clauses are categorised according to distinguishable and observable morphosyntactic features.

This approach reduces the five types currently taught at school level, namely subject clauses, object clauses, complement clauses, adjective clauses, and adverbial clauses, to three.

They are i) adverbial clauses, introduced by subordinating conjunctions other than dat, of, and om; ii) complement clauses, introduced by dat, of, and om; and iii) relative clauses, introduced by a relative pronoun, relative adverb, or pronominal adverb. This entails that subordinate clauses with the same form are consistently assigned to the same category, regardless of their function within a sentence. A comparison between our proposed classification and the five-category system used in current teaching materials highlights the advantages of our approach.

We argue that identifying the word class introducing a subordinate clause provides a simpler and more objective starting point, from which other features (such as function and meaning) can be inductively derived. Accordingly, we also describe the typical functions of the three proposed subordinate clause types in the exposition. These syntactic functions can be considered a second level of analysis, but are not essential for initial classification. In contrast, starting with syntactic function (e.g., identifying a clause as a subject) in order to determine its type (e.g., a subject clause) is far more complex, even for teachers.

The advantages of our proposed system include objective classification based on observable features, resulting in clear and consistent categorisation. This enables teachers to approach teaching and assessment uniformly and ensures continuity across school phases. Furthermore, our system, unlike the system used in current school grammars, meets all eight requirements of a pedagogical grammar, namely truth, clarity, comprehensibility, process orientation, usefulness, limitation and simplicity, recognisability, and relevance.

KEYWORDS: adjective clause; adverbial clause; Afrikaans Hhome Language; categorisation; complement clause; morphosyntactic criteria; fuzzy boundaries; object clause; pedagogical grammar criteria; relative clause; subject clause; subject complement clause; subordinate clause

TREFWOORDE: Afrikaans Huistaal; betreklike bysin; byvoeglike bysin; bywoordelike bysin; bysin; gesegdesin; kategorisering; komplementbysin; morfo-sintaktiese kriteria; onderwerpsin; pedagogiesegrammatikakriteria; voorwerpsin; wollerige grense

OPSOMMING

Wollerige grense tussen grammatikale kategorieë het gelei daartoe dat skoolgrammatikas bysinne oor die afgelope 100 jaar op onbevredigende wyse gekategoriseer het. Dit blyk uit die feit dat (i) bysinne wat dieselfde inleier het, en logieserwys as dieselfde soort bysin beskou behoort te word, op grond van funksie as verskillende soorte bysinne gekategoriseer is, (ii) klassifiseringskriteria nie duidelik afgebaken is tot slegs een kriterium (soos funksie) nie, maar dikwels 'n kombinasie van funksionele, sintaktiese, semantiese en/of vormlike kenmerke omvat, en (iii) die grense van verskillende subkategorieë wollerig is, omdat betekenis as kriterium gebruik word en dieselfde bysin gevolglik as een van meerdere subtypes gekategoriseer kan word.

Hoewel wollerige grense nie noodwendig in die linguistiek as problematies beskou word nie, behoort die grense van grammatikale kategorieë op skoolvlak nie vaag te wees nie. Om hierdie rede fokus die huidige artikel op 'n *alternatiewe, eenduidige kategoriseringsstelsel vir bysinne*, gebaseer op die tipe *sinsdeel* of *woordsoort* wat dit inlei. Slegs drie soorte bysinne word vervolgens onderskei, naamlik bywoordelike bysinne, komplementbysinne en betreklike bysinne.

'n Vergelyking tussen die voorgestelde drie bysinsoorte en die vyf bysinsoorte wat in die huidige onderrigleerplan voorkom (naamlik onderwerpsinne, voorwerpsinne, gesegdesinne, bywoordelike bysinne en byvoeglike bysinne) word eksplisiet getref, sodat die voordele van ons drie kategorieë, onder andere dat dit aan al agt gestelde beginsels van 'n pedagogiese grammatika voldoen, duidelik blyk.

1. Inleiding

Die kategorisering van grammatikale verskynsels vind nie altyd konsekwent plaas nie, aangesien linguïste nie noodwendig saamstem oor die grense van grammatikale kategorieë nie (Aarts et al., 2004:1). Daar word daarom dikwels in die literatuur verwys na die wollerige grense ("fuzzy boundaries") van grammatikale kategorieë (kyk Fouché-Karsten et al., 2025 vir 'n volledige bespreking). Voorbeelde van teenstrydige kategorisering, wat die resultaat is van wollerige grammatikalekategoriegrense, word in verskeie Afrikaanse bronne opgemerk. Een so 'n voorbeeld (kyk Fouché-Karsten et al., 2025 vir 'n bespreking van ander voorbeelde) behels die kategorisering van die vetgedrukte woorde in 1 hier onder: In VivA se Algemene Afrikaanse Grammatika word hierdie woorde óf as onoorganklike setsels, óf as voorsetselbywoorde geklassifiseer (vergelyk Brink et al., 2020; Fouché et al., 2021), terwyl dit in Pretorius (2017:10) as nominale lokatiewe benoem word.

1 Jan sit **binne/bo/agter/buite/onder/voor**.

(Pretorius, 2017:9)

Survey of English Usage (1998) gebruik die term "gradiënsie" om hierdie verskil in die kategorisering van grammatikale eenhede te kontekstualiseer:

This [gradience] refers to the fact that the boundaries between the word classes are not absolutely fixed. Many word classes share characteristics with others, and there is considerable overlap between some of the classes. In other words, the boundaries are "fuzzy", so different grammars draw them in different places.

Die wollerige grense in die onderskeid van verskillende grammatikale kategorieë, word nie noodwendig as 'n tekortkoming in taal beskou nie (Cognitive Linguistics, 2021). Volgens Jackendoff (1983:117) is dit "an inescapable characteristic of the concepts that language expresses".

Op skoolvlak kan grammatikale kategorieë se grense egter nie wollerig wees nie (Aarts, 2024). Enige pedagogiese skoolgrammatika behoort, volgens Bourke (2005:85) en Thornbury (1999:32), aan baie spesifieke beginsels wat puntsgewys hier onder uiteengesit word, te voldoen (kyk Fouché-Karsten et al., 2025 vir 'n volledige bespreking van hierdie beginsels).

1. Dit moet die **waarheid** weerspieël.
2. Dit moet **duidelik** en ondubbelsinnig wees.
3. Dit moet, gegewe leerders se vermoë, **verstaanbaar** wees.
4. Dit moet **prosesgeoriënteerd** wees.
5. Dit moet **nuttig** en **bruikbaar** wees.
6. Dit moet **beperkend** en **eenvoudig** wees deur die rigiede en eenvormige beskrywing van grammatikalekategoriegrense.
7. Dit moet **herkenbaar** of bekend wees.
8. Dit moet **relevant** wees.

Daar word in Fouché-Karsten et al. (2025) aangedui dat die kategorisering van bysinne in skoolgrammatikas nie aan hierdie beginsels voldoen nie. Daar word drie redes hiervoor aangevoer, naamlik dat:

1. bysinne wat dieselfde inleier het, en logieserwys as dieselfde soort bysin beskou behoort te word, op grond van funksie as verskillende soorte bysinne gekategoriseer word;
2. klassifiseringskriteria nie duidelik afgebaken is tot slegs een kriterium (soos funksie) nie, maar dikwels 'n kombinasie van funksionele, sintaktiese, semantiese en/of vormlike kenmerke omvat; en
3. die grense tussen verskillende subkategorieë wollerig is, omdat betekenis as kriterium gebruik word en dieselfde bysin gevolglik as een van meerdere subtypes gekategoriseer kan word.

Wollerige grense tussen grammatikale kategorieë, soos tipes bysinne, is egter nie slegs in die skoolonderrigkonteks 'n probleem nie, aangesien daar ook in ander taalgebruikskontekste rigiede grense tussen grammatikale kategorieë nodig is. Voorbeelde hiervan is taalpraktisyns (soos vertalers en teksredigeerders) wat grammatikale eenhede in die bronteks reg moet kan interpreteer om te vertaal of te verwerk in 'n teikenteks, rekenaarlinguïste wat etiketteerders en outomatiese masjienleertoepassings moet ontwikkel, en algemene taalgebruikers wat om verskeie redes met die taal werksaam is (vergelyk Breed et al., 2021).

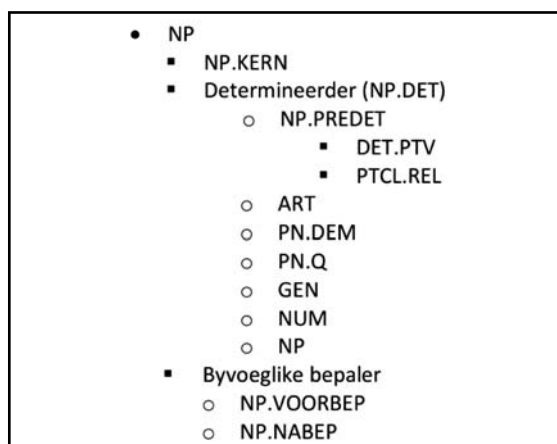
Tucker (2009) stel dit so: "...if the theoretical principles are not fleshed out by way of description of both the actual grammatical and lexical resource of a given language, **it is of little use to the majority of consumers**, those who adopt it for (ultimately) the socio-semantic analysis of actual texts" (ons eie klem). Dit is dus wenslik dat daar vir die Afrikaanse taalgebruikers wat dit nodig het, 'n grammatikale beskrywing met eenduidige, rigiede en veral eenvormige grense tussen verskillende grammatikale kategorieë, beskikbaar is. In aansluiting hierby is die fokus van hierdie artikel om die beskrywing van spesifiek **bysinne**, wat reeds volgens Den Hertog (1904:35) "tot de hoogere trappen der taalontwikkeling hoort", meer vaartbelyn te maak.

In §2 word aangedui hoe tussen grammatikale eenhede in VivA se Afrikaanse Skoolgrammatika (voortaan ASG) onderskei word, asook hoe kategorisering oor die algemeen in ASG plaasvind. In §3.1 word aangedui volgens watter kriterium spesifiek bysinne in ASG gekategoriseer word, waaruit drie bysinkategorieë voortvloei, te wete bywoordelike bysinne, komplementbysinne en betreklike bysinne. In §3.2 word dié drie voorgestelde ASG-bysinkategorieë vergelyk met die vyf bysinkategorieë wat tans in Afrikaans Huistaal (voortaan AH) onderskei word (kyk Fouché-Karsten et al., 2025 vir 'n volledige bespreking van laasgenoemde kategorieë). Daarna word in §3.3 'n vergelyking getref tussen die drie voorgestelde ASG-bysinkategorieë en die vyf AH-bysinkategorieë ten opsigte van die agt beginsels van 'n goeie pedagogiese grammatika wat hier bo gelys is.

2. 'n Alternatiewe benadering tot grammatikalekategoriegrense

In VivA se Afrikaanse Skoolgrammatika (ASG) word daar, waar moontlik, streng en goed gedefinieerd onderskei tussen die vorm, funksie en betekenis van grammatikale eenhede wat gekategoriseer moet word. So vêr moontlik word kategorisering net gedoen op grond van vorm en funksie, en nooit op grond van betekenis nie. **VORM** het te make met die morfosintaktiese eienskappe van die konstituentstrukture in die sintaktiese eenheid. Ons kan

VivA se beskrywing van die VORM¹-kategorie van die naamwoordstuk as voorbeeld hier neem (vergelyk **Figuur 1**):



Figuur 1: Terme waarmee die VORM van die naamwoordstuk (NP) in VivA se Afrikaansgrammatikas beskryf word (VivA, 2023)

'n Naamwoordstuk (NP) bevat altyd 'n naamwoordstukkern (NP.KERN), wat prototipies 'n naamwoord (N) of 'n persoonlike voornaamwoord (PN.PERS) is. In sin 2 hier onder, is *Ek*, *jou* en *voorbeeld* byvoorbeeld die kerne van die drie naamwoordstukke wat tussen hakies aangedui word.

2 [Ek] kan [jou] ['n voorbeeld] gee.²

'n NP kan ook, naas die NP.KERN, 'n predetermineerder (NP.PREDET), bestaande uit 'n telwoord en 'n partikel (NUM + PTCL) of 'n partikel (PTCL), bevat. In voorbeeldsin 3 is *drie van* die NP.PREDET in die NP *drie van die Japannese mans*. In 4 is *van* die NP.PREDET in die NP *van die werkers*.

3 [Drie van die Japannese mans] word na die hotel geneem.

4 [Van die werkers] het selfs geglo dat toordery 'n rol gespeel het.

'n NP kan ook 'n determineerder (NP.DET) bevat, bestaande uit 'n lidwoord (ART), telwoord (NUM), aanwysende of vraende voornaamwoord (PN), 'n geniefform, of selfs 'n ander naamwoordstuk. In 2 is die lidwoord 'n die NP.DET van die NP 'n voorbeeld, en in 3 en 4 is die lidwoord *die* die NP.DET van onderskeidelik die NP's *drie van die Japannese mans*, en *van die werkers*.

'n NP kan verder ook voorbepalers (NP.VOORBEP) en nabepalers (NP.NABEP) bevat. 'n Voorbepaler kan die vorm van 'n adjektiefstuk (AP) neem, soos in 5 waar die adjektiefstuk *majestueuse* die NP.VOORBEP van die NP *die majestueuse Himalajas* is. 'n NP.NABEP kan 'n hele aantal vorme neem, byvoorbeeld 'n voorsetselstuk (PP), 'n bysin (C), 'n naamwoordstuk

¹ Die verskillende kategorieë en die subkategorieë word omvattend en volledig in VivA (2023) se *Sintaksisterminologie vir die Algemene Afrikaanse Grammatika* uiteengesit.

² Tensy anders vermeld, word alle voorbeelde uit VivA-KPO 2.3 (VivA, 2024) geneem.

(NP), ensovoorts. In 6 is die betreklike bysin (RELC) *wat geskik is vir my* die NP.NABEP van die NP *enige lap wat geskik is vir my*.

5 *En dan het julle nog nie eens [die majestueuse Himalajas] aanskou nie ...*

6 *Gee my [enige lap wat geskik is vir my]!*

Die **FUNKSIE** van 'n grammatikale eenheid het te make met die sintaktiese rol wat die grammatikale eenheid vervul. So byvoorbeeld kan 'n NP as subjek, direkte objek, indirekte objek of adjunk funksioneer.

Die **BETEKENIS** van 'n struktuur word bepaal deur die semantiese eienskappe daarvan. So sou 'n NP onder andere die agent (byvoorbeeld *die kat* in 7) of pasiënt (byvoorbeeld *'n muis* in 7) van 'n gebeurtenis kon wees. Die semantiese eienskappe van 'n NP kan ook insluit dat die kern daarvan byvoorbeeld abstrak of konkreet, of lewend of nielewend is, ensovoorts. In 7, byvoorbeeld, is *kat* en *muis* die kerne van die NP's *die kat* en *'n muis*, en beide kan op semantiese vlak onder andere beskryf word as konkreet en lewend.

7 *[Die kat] jaag ['n muis].*

Op **PRAGMATIESE VLAK** kan 'n NP 'n nonklous³ wees wat 'n pragmatiese funksie verrig. Byvoorbeeld, die naamwoordstuk *Mevrou Slangveld* (in 8) verrig die pragmatiese funksie om respek, beleefdheid en erkenning van 'n persoon se rol in 'n formele of eerbiedig sosiale of professionele konteks aan te dui (vergelyk Breed et al., 2023a:137, 139).

8 *Mevrou Slangveld, kry jou bagasie.*

Soos reeds genoem, word grammatikale eenhede, waar moontlik, in ASG slegs op grond van vorm en funksie (en nie betekenis nie) **gekategoriseer**, omdat hierdie eienskappe *observeerbaar* en *toetsbaar* is. Dit beteken dat kategorisering *objektief* en gebaseer op *waarneembare eienskappe* plaasvind. Sodoende word *eenduidigheid* verseker en kan kategorisering *konsekvent* gedoen word. In §3.1 word ASG se benadering tot die kategorisering van **Afrikaanse bysinne** geïllustreer.

3. Ter illustrasie: Afrikaanse bysinne

3.1 ASG se benadering tot die kategorisering van bysinne

In ASG word 'n bysin gedefinieer as 'n sin⁴ wat by 'n ander sin, tipies 'n hoofsin, ingebed word en wat ondergeskik is aan of afhanklik is van die sin waarby dit ingebed is (Breed et al., 2023b). 'n Byisin kan aangewend word om 'n spesifieke sintaktiese funksie te verrig

³ Nonklouse word deur Breed et al. (2023b) gedefinieer as 'n taaleenheid wat in 'n sin aangetref word, maar wat nie geïntegreer is in die subjek óf die gesegde van die klous(e) waaruit die sin saamgestel is nie.

⁴ In VivA se Algemene Afrikaanse Grammatika (AAG) word 'n onderskeid tussen *sinne* en *klouse* getref. 'n Sin word in hierdie bron gedefinieer as "'n taaleenheid wat sintakties onafhanklik is en uit minstens een klous bestaan [...]'n Sin kan ook uit meerdere klouse bestaan". 'n Klous, daarteenoor, word in AAG gedefinieer as "'n taaleenheid wat uit twee dele bestaan, naamlik 'n (implisiete of eksplisiete) subjek en 'n (implisiete of eksplisiete) gesegde". In AAG word bysinne met ander woorde as tipe *klouse* gekategoriseer. Op skoolvlak word die term "*klous*" egter nie gebruik nie, en derhalwe maak VivA se Afrikaanse Skoolgrammatika (ASG) nie hierdie onderskeid

(byvoorbeeld dié van subjek, soos *om 'n familie te hê* in 9), of dit kan as nabepaler in 'n sintaktiese stuk gebruik word (soos *wat gewoonlik eerste op was* as nabepaler in die NP *die kat wat gewoonlik eerste op was* in 10).

9 **Om 'n familie te hê**, is 'n geskenk van God.

10 Party oggende bly [*die kat wat gewoonlik eerste op was*], lê⁵.

In §1 het ons na Fouché-Karsten et al. (2025) verwys. In hierdie artikel is bevind dat bysinne in huidige *Afrikaans Huistaalonderrigmateriaal* meestal op grond van 'n kombinasie van funksionele, sintaktiese, semantiese en/of vormlike kenmerke kategoriseer word. Die gevolg hiervan is wollerige grense, wat dit, veral vir leerders en onderwysers, moeilik maak om tussen hierdie kategorieë bysinne te onderskei.

Ons het in §2 verduidelik dat grammatikale eenhede in ASG op grond van vorm en funksie gekategoriseer word en nie op grond van betekenis nie. Rakende bysinne is ons voorstel dat **vorm** as kriterium vir kategorisering gebruik moet word. Met ander woorde, bysinne behoort van mekaar onderskei te word op grond van *die tipe sinsdeel* of *woordsoort* wat dit inlei. Ons klassifiseer bysinne met ander woorde op grond van onderskeibare en waarneembare morfosintaktiese kenmerke. Daar word op hierdie manier drie tipes bysinne in ASG onderskei, te wete *bywoordelike bysinne*, *komplementbysinne* en *betreklke bysinne*.

Hierdie drie tipes bysinne word elkeen kortliks in §3.1.1 tot 3.1.3 beskryf. In §3.2 dui ons aan hoe hierdie ASG-kategorieë vergelyk met die huidige AH-kategorieë, en in §3.3 word aangetoon hoe ASG se drie bysinkategorieë met AH se bysinkategorieë ten opsigte van die beginsels van 'n pedagogiese grammatika vergelyk.

3.1.1 ASG se bywoordelike bysin

'n Bywoordelike bysin (kyk Breed et al., 2023b vir 'n volledige beskrywing) word vormlik onderskei deur die feit dat dit deur 'n onderskikkende voegwoord (wat nié die komplementiseerders *dat*, *of* en *om* is nie) ingelei word. Al die bysinne hier onder is daarom bywoordelike bysinne.

11 *Ek het immers met my kop en my hande so hard op die grond beland [asof] ek uit 'n hoë boom geval het.*

12 *Sy staan nog so [toe] sy die geraas by haar venster hoor.*

13 *Ons sal dus ook hierdie arbeiders laat eet, [aangesien] hulle gewerk het.*

Die funksie van 'n bywoordelike bysin is dié van bywoordelike bepaling. 'n Bywoordelike bysin dui dus op die **wyse** en/of **tyd** van, of **rede** vir die situasie wat deur die gesegde uitgedruk word. Die bysin in 11 word byvoorbeeld deur die onderskikkende voegwoord *asof* ingelei, en beskryf die wyse waarop die gesegde uitgevoer word. By 12 word die bysin met die onderskikkende voegwoord *toe* ingelei, en dit dui aan wanneer die gesegde uitgevoer is, en by 13, waar die bysin met die onderskikkende voegwoord *aangesien* ingelei word, gee die bysin 'n rede vir die gesegde.

nie. Waar ons dus in hierdie artikel die term “sin” of “bysin” gebruik, gebruik ons dit op die wyse waarop ASG dit gebruik, hoewel ons in meeste gevalle eintlik na 'n taaleenheid verwys wat bestaan uit 'n (implisiete of eksplisiete) subjek en 'n (implisiete of eksplisiete) gesegde” en binne 'n sin voorkom – d.i. 'n klous.

⁵ Voorbeeld is aangepas.

3.1.2 ASG se komplementbysin

'n Komplementbysin (kyk Breed et al., 2023b vir 'n volledige beskrywing) word, wat die vorm daarvan betref, ingelei deur die onderskikkende voegwoorde *dat* (vergelyk 14), *of* (vergelyk 15) en *om*⁶ (vergelyk 16), wat die komplementbysin aan 'n woord of sinsdeel verbind. Al die bysinne hier onder is daarom komplementbysinne.

14 *Ek het besef [dat] hy veel meer weet as ek van draaiboeke ...*

15 *Die vraag is [of] jy sal kan asemhaal.*

16 *[Om] verlief te wees is 'n fees ...*

17 *Ek het besef hy weet veel meer as ek van draaiboeke.*

18 *Die vraag is sal jy kan asemhaal.*

19 *Verlief wees is 'n fees.*

Die komplementbysin “voltooi” of komplementiseer die betekenis van die woord of sinsdeel waaraan dit verbind is. Daarom word die drie onderskikkende voegwoorde wat hierdie tipe bysin kan inlei *komplementiseerders* genoem. Hierdie onderskikkende voegwoorde dui, net soos wat die geval is by die onderskikkende voegwoorde wat bywoordelike bysinne inlei, strukturele afhanklikheid tussen die komplementbysin en die hoofsin aan, en die komplementiseerder is nie geïntegreer in die hoof- of die bysin nie (vergelyk Biber et al., 1999:85). Anders as by bywoordelike bysinne, word komplementiseerders soms weggelaat sonder dat die resulterende komplekse sin “ongrammatikaal” of onkonvensioneel is (vergelyk die aangepaste 17 tot 19).

Komplementbysinne kan 'n verskeidenheid sintaktiese funksies verrig. In voorbeeldsinne 14 en 17 hier bo, funksioneer die komplementbysin as direkte objek⁷, aangesien dit die komplement van die oorganklike hoofwerkwoord *besef* is. In voorbeeldsinne 15 en 18 funksioneer die komplementbysinne as kopulakomplement, aangesien dit die komplement van die koppelwerkwoord *is* is. In voorbeeldsinne 16 en 19 funksioneer die komplementbysinne as subjek van die hoofsin.

Komplementbysinne kan ook as nabepalers⁸ van die kern (in hoofletters) van 'n sintaktiese stuk (tussen hakies) funksioneer, byvoorbeeld as 'n nabepaler van die naamwoordstukkern⁹ (vergelyk 20), 'n nabepaler van 'n setsel van 'n voorsetselstuk (vergelyk 21) of 'n nabepaler van 'n adjektief van 'n adjektiefstuk (vergelyk 22).

⁶ Die woord *om* word, insgelyks Ponelis (1979:429), as 'n voegwoord beskou. Dit verskil van huidige skoolhandboeke wat *om* saam met *te* en die basiese vorm van die werkwoord as die infinitief klassifiseer en dit beperk tot die enkelvoudige (oftewel simplekse) sin: “'n Enkelvoudige sin het net een gesegde (werkwoorddeel), [byvoorbeeld] ‘Hy het op die kompas gekyk om sy rigting te bepaal’ (‘om te bepaal’ is nie 'n gesegde nie, maar die infinitief van die werkwoord ‘bepaal’)” (Anker et al., 2013:76).

⁷ Komplementbysinne is merendeels die direkte objek van oorganklike of dubbeloorganklike hoofwerkwoorde wat betekenisgewys as mentale werkwoorde (byvoorbeeld *dink*, *bewonder*, *twyfel* of *oordeel*) of verbale werkwoorde (byvoorbeeld *sê*, *verduidelik*, *argumenteer* of *baklei*) geklassifiseer kan word.

⁸ Sommige grammatikas of taalkundebronne verwys na hierdie taaleenhede as komplemente (dus as naamwoordkomplemente, setselkomplemente of adjektiefkomplemente).

⁹ Komplementbysinne is dikwels nabepalers van naamwoorde wat op betekenisvlak as mentale naamwoorde (byvoorbeeld *besef*, *wete*, *gedagte* of *wens*) of verbale naamwoorde geklassifiseer kan word.

- 20 [Die BESEF **[dat]** Chrissie nie ernstig seergekry het nie], laat Karl se skrik sommer omsit in woede.
- 21 Jy gebruik waarskynlik elke dag swamprodukte [SONDER **[dat]** jy dit besef].
- 22 Shani en Liz is [VASBERADE **[om]** vanjaar gekies te word as dirigente by die atletiek].

3.1.3 ASG se betreklike bysin

'n Betreklike bysin (kyk Breed et al., 2023b vir 'n volledige beskrywing) word ingelei deur 'n betreklike voornaamwoord (met ander woorde *wat*, *wie* of *wie se*), deur 'n betreklike bywoord (soos *waar*¹⁰ en *wanneer*) of deur 'n voornaamwoordelike bywoord (soos *waarop* en *waarmee*¹¹). Al die bysinne hier onder is daarom betreklike bysinne.

- 23 [*'n Hoofpyn* **[wat]** *sewentien maande duur*], is nie normaal nie.
- 24 *Ek het nie* [*'n clue* **[wat]** *hier aangaan* nie].
- 25 *Die eienaar van 'n vragmotor* [*wat in 2008 'n ongeluk in die berugte Kaaimanspas veroorsaak het* **[waarin]** *twee persone dood is*], is verlede week R20 000 beboet.

'n Betreklike bysin se funksie is om 'n sinsdeel wat in die hoofsin voorkom, verder uit te brei. In 23 bepaal die betreklike bysin *wat sewentien maande duur*, die naamwoord *hoofpyn* wat die kern van '*n hoofpyn* is, 'n naamwoordstuk, met die gevolg dat hierdie naamwoordstuk met die bysin uitgebrei word (tussen hakies). In 24 bepaal die bysin *wat hier aangaan* die naamwoord *clue* wat die kern van '*n clue* is, ook 'n naamwoordstuk, met die gevolg dat dié naamwoordstuk ook met die bysin uitgebrei word (tussen hakies). In 25 bepaal die bysin *waarin twee persone dood is* die naamwoord *ongeluk* wat die kern van '*n ongeluk in die berugte Kaaimanspas* is, 'n naamwoordstuk, met die gevolg dat dié naamwoordstuk met die bysin uitgebrei word: '*n ongeluk in die berugte Kaaimanspas waarin twee persone dood is*. Dit veroorsaak dat die betreklike bysin *wat in 2008 'n ongeluk in die berugte Kaaimanspas veroorsaak het* dus ook met die bysin *waarin twee persone dood is* uitgebrei word (tussen hakies).

Uit die bespreking in hierdie afdeling behoort dit duidelik te wees hoe die benadering van ASG tot 'n objektiewe, vereenvoudigde, eenduidige beskrywing van Afrikaanse bysinne lei. In §3.2 hierna word die drie ASG-bysinkategorieë met die vyf AH-bysinkategorieë vergelyk, waarna in §3.3 aangetoon word hoe die ASG-bysinkategorieë aan al agt beginsels van 'n pedagogiese grammatika (kyk weer §1) voldoen, terwyl die AH-bysinkategorieë nie aan al agt beginsels voldoen nie.

¹⁰ Die betrekkingsoorde *waar* en *wanneer* word deur die bank in skoolhandboeke as voegwoorde aangedui. Tog verskil dit van voegwoorde in die opsig dat dit deel van die sinstruktuur vorm, terwyl voegwoorde buite die sinstruktuur staan (vergelyk Van Schoor 1983:50). Juis hierom word *waar* en *wanneer* nie as voegwoorde gereken nie. Dit is eerder bywoorde, en meer spesifiek betreklike bywoorde (vergelyk Biber et al., 1999:87; Biber et al., 2018:33; Ponelis, 1968:175).

¹¹ Hoewel skoolhandboeke *waarop* en *waarmee* as betreklike voornaamwoorde klassifiseer (kyk Vermaak et al., 2013), word dit byvoorbeeld in VivA se Afrikaansgrammatika (kyk Fouché et al., 2021) en in die *Algemene Nederlandse Spraakkunst* (Haeseryn et al., 1997) as voornaamwoordelike bywoorde gereken. Hulle word daaraan uitgeken dat hulle byvoorbeeld die bywoord *waar* as eerste lid het.

3.2 'n Alternatiewe benadering tot huidige skoolkurrikula se bysinindelings

Soos genoem, onderskei huidige Afrikaans Huistaal-skoolhandboeke vyf kategorieë bysinne, terwyl ASG, soos hier bo in §3.1 bespreek, slegs drie kategorieë bysinne onderskei. In hierdie afdeling dui ons aan hoe die huidige AH-benadering van dié van ASG verskil.¹²

3.2.1 'n Alternatiewe benadering tot byvoeglike bysinne

In die huidige AH word van leerders verwag om 'n **byvoeglike bysin** in 'n sin te herken op grond van die feit dat dit as die bepaler van die subjek/objek optree (vergelyk Fouché-Karsten et al., 2025). In AH sou die sinsdeel *wat nie oplet nie* in 26 byvoorbeeld dit wat as die subjek op skoolvlak beskou word, naamlik *die kinders*, bepaal. Insgelyks sou die sinsdeel *wat môre geskryf word* byvoorbeeld dit wat as die objek op skoolvlak beskou word, naamlik *die toets*, bepaal. Omdat albei hierdie bysinne dit wat as die subjek of objek op skoolvlak beskou word, bepaal, sou dit in AH as **byvoeglike bysinne** gekategoriseer word.

26 *Die kinders [wat] nie oplet nie, sal swak vaar in die toets [wat] môre geskryf word.*

Aangesien ASG egter bysinne op grond van die sinsdeel of woordsoort wat die bysinne inlei kategoriseer, sou die bysinne in 26, wat albei deur die betreklike voornaamwoord *wat* ingelei word, beide as **betreklike bysinne** gekategoriseer word. Die feit dat die bysin in ASG gekategoriseer word op grond van hierdie waarneembare kenmerk, beteken dat dit nie nodig is om te bepaal i) watter sinsdeel deur die bysin beskryf word, en 2) of hierdie sinsdeel wel 'n subjek of objek is nie.

3.2.2 'n Alternatiewe benadering tot bywoordelike bysinne

In AH word van leerders verwag om 'n **bywoordelike bysin** in 'n sin te herken op grond van die feit dat dit die gesegde ten opsigte van byvoorbeeld tyd, wyse of plek toelig. 'n Bywoordelike bysin word dus in AH onderskei op grond van die feit dat dit 'n **bywoordelike funksie** in die hoofsin verrig (vergelyk Fouché-Karsten et al., 2025). In 27 hier onder, sal die sinsdeel *voordat dit te laat is* in AH as 'n bywoordelike bysin gekategoriseer word, aangesien dit die hoofsin se gesegde¹³, naamlik *sal kom*, ten opsigte van tyd toelig.

27 *Die brandweer sal kom [voordat] dit te laat is.*¹⁴

In ASG word die bostaande sin óók as 'n bywoordelike bysin gekategoriseer, maar dit word op grond van vorm só geklassifiseer, aangesien dit deur 'n onderskikkende voegwoord (naamlik *voordat*) ingelei word, en onderskikkende voegwoorde in ASG as inleiers van bywoordelike bysinne gereken word (kyk §3.1.1). Leerders hoef met ander woorde nie te bepaal of die bysin 'n bywoordelike funksie het om dit as 'n bywoordelike bysin te klassifiseer nie.

¹² Vergelyk Breed et al., (2023b) vir 'n volledige bespreking van die verskil in benaderings tot bysintipes. Die voorbeelde in hierdie afdeling is ook geneem uit hierdie bron, tensy anders vermeld.

¹³ Op skoolvlak in AH word die gesegde alleenlik beskou as "die groep werkwoorde wat saam optree om een handeling uit te druk" (Vermaak et al., 2013), terwyl die gesegde in VivA se Afrikaans-grammatika beskou word as 'n groter konstruksie saamgestel uit i) die predikaat ('n verpligte woordgroep wat die kern van die situasie beskryf), en ii) die bywoordelike bepaling ('n opsionele woordgroep wat die situasie presieser aandui) (Wierenga et al., 2023).

¹⁴ Hierdie voorbeeld is geneem uit Vermaak et al., (2013).

3.2.3 'n Alternatiewe benadering tot die onderwerp(by)sin

Die derde bysintipe wat in AH onderskei word, naamlik die onderwerpsin, word onderskei op grond van die feit dat dié bysintipe die subjek van die hoofsin is (vergelyk Fouché-Karsten et al., 2025). In 28 funksioneer die bysin *wie droogmaak* as subjek van die hoofsin, en dit word derhalwe in AH as 'n onderwerpsin gekategoriseer. Daarteenoor word 'n onderwerpsin nie as 'n aparte bysintipe in ASG onderskei nie. Aangesien die bysin in 28 deur die betreklike voornaamwoord *wie* ingelei word, sal dit in ASG eerder as 'n betreklike bysin gekategoriseer word, net soos ander bysinne wat deur betreklike voornaamwoorde ingelei word.

28 **[Wie] droogmaak**, sal die gevolge moet dra.

Die bysin *om 'n familie te hê* in 9 (wat heelwat vroeër aan bod gekom het) verrig ook die funksie van 'n subjek, en sou derhalwe ook in AH as 'n onderwerpsin gekategoriseer word. Aangesien dié bysin deur die komplementiseerder *om* ingelei word, sal dit in ASG as 'n komplementbysin gekategoriseer word. Bysinne wat vormlik onverwant is, maar wat dieselfde funksie vervul (soos die bysin in 9 en 28 wat albei as die subjek gebruik word), word dus in AH as dieselfde bysintipe gekategoriseer, omdat dit dieselfde funksie vervul. In ASG word alle bysinne wat dieselfde vorm het (met ander woorde wat met dieselfde tipe woorde ingelei word), op dieselfde manier gekategoriseer. Aangesien hierdie vormlike eienskap makliker is om waar te neem, kan kategorisering op grond van ASG se indeling heelwat makliker en meer konsekwent gedoen word.

3.2.4 'n Alternatiewe benadering tot die voorwerpsin

'n Bysin wat as objek in 'n hoofsin gebruik word, byvoorbeeld *dat hy vanaand kom kuier* in 29, word in AH as voorwerpsin gekategoriseer (kyk Fouché-Karsten et al., 2025). Net soos wat daar nie 'n onderwerpsin in ASG onderskei word nie, word daar ook nie in ASG 'n voorwerpsin onderskei nie. Die bysin in 29 word ingelei deur die komplementiseerder *dat*, en dit sal daarom in ASG as 'n komplementbysin gereken word. Soos wat die geval is by onderwerpsinne, beteken dit dat dit nie nodig is om te bepaal wat presies die funksie van 'n bysin is om dit te kategoriseer nie – bysinne wat vormlik dieselfde is, word op dieselfde manier gekategoriseer.

29 **Hy sê [dat] hy vanaand kom kuier.**

30 **[Dat] hy vanaand kom kuier**, is 'n gegewe.

Die problematiek rondom AH se kategorisering van bysinne word verder geïllustreer deur 29 met 30 te vergelyk. In 30 funksioneer die bysin *dat hy vanaand kom kuier* as subjek van die sin en dit moet derhalwe, ingevolge AH, as onderwerpsin gekategoriseer word. In 29 funksioneer presies dieselfde bysin as objek van die sin, wat beteken dat dit in AH as voorwerpsin gekategoriseer sal word. Dit kan moontlik tot verwarring lei. Aangesien hierdie bysinne vormlik dieselfde eienskappe het, naamlik dat dit deur die komplementiseerder *dat* ingelei word, sal die bysin in beide 29 en 30 in ASG as komplementbysinne gekategoriseer word.

3.2.5 'n Alternatiewe benadering tot die gesegdesin

In AH is 'n gesegdesin 'n bysin wat volg ná 'n koppelwerkwoord en wat dus die funksie het om die betekenis van 'n koppelwerkwoord te voltooi, oftewel as aanvulling daarvan op te tree. In 31 sal *dat hy niks daarvan geweet het nie* as 'n gesegdesin gekategoriseer word, omdat dit

aan hierdie eienskap voldoen. Ook 'n gesegdesin word nie as 'n bysintipe in ASG onderskei nie. Aangesien die bysin in 31 deur die komplementiseerder *dat* ingelei word, word dit as 'n komplementbysin gekategoriseer. Daar word dus nie kennis van koppelwerkwoorde verwag wanneer die bysin gekategoriseer moet word nie.

31 *Johan laat blyk [dat] hy niks daarvan geweet het nie.*

3.3 Die nuwollerige grense van bysinkkategorieë in ASG

In §3.2 is aangetoon dat ASG se benadering tot die kategorisering bysinne anders is as die huidige AH-benadering. Waar AH vyf bysintipes op grond van 'n kombinasie van funksionele, sintaktiese, semantiese en/of vormlike kenmerke onderskei (kyk Fouché-Karsten et al., 2025), onderskei ASG slegs drie bysinkkategorieë op grond van die tipe sinsdeel of woordsoort wat die bysin inlei. Daarby verskil die ASG-bysinkkategorieë van die AH-bysinkkategorieë in die opsig dat dit volledig aan die agt gestelde beginsels van 'n pedagogiese grammatika, waarna in §1 verwys is, voldoen (kyk **TABEL 1**).

4. Tot slot

Ons voorstel is om die soorte bysinne vanaf vyf na drie te verminder, te wete 'n bywoordelike bysin, 'n komplementbysin en 'n betreklike bysin, en om bysinne vormlik van mekaar te onderskei op grond van die tipe sinsdeel of woordsoort wat dit inlei (kyk §3.1). Die voordele van so 'n beskrywing tot bysinne is dat kategorisering *objektief* en gebaseer op *waarneembare eienskappe* plaasvind, wat meebring dat kategorisering *eenduidig* en *konsekwent* plaasvind. Sodoende benader elke onderwyser onderrig en assessering op 'n konsekwente wyse, terwyl kontinuïteit ook oor skoolfasies heen boonop verseker word. Daarby voldoen ons klassifikasie aan al agt vereistes van 'n pedagogiese grammatika (kyk §3.3).

Op hierdie wyse word skoolinhoud deur insigte in taalkundenavorsing verryk, wat gehoor gee aan Menkveld (1992:426) se pleidooi dat groter ingryping vanaf taaldepartemente benodig word om te verseker dat die sillabus van skool en universiteit mekaar aanvul, eerder as teenstrydig te wees. Hierdie pleidooi sluit ook by internasionale tendense aan, onder andere in Nederland, om insigte uit die moderne taalkunde met grammatikaonderwys te integreer (Van den Branden, 2022). Die KABV is egter voorskriftelik (vergelyk Umalusi, 2014:58; Van Oort, 2018:272), met die gevolg dat indien die KABV nie voorsiening vir 'n alternatiewe klassifisering van bysinne maak nie, dit ook nie in die klaskamer weerspieël sal word nie. Ons pleidooi is dus aan relevante rolspelers by die Departement van Basiese Onderwys wat verantwoordelik vir die hersiening van die KABV is om hierdie alternatiewe klassifikasie vir moontlike insluiting te oorweeg.

TABEL 1: 'n Vergelyking tussen die voldoening aan die beginsels vir 'n pedagogiese grammatika tussen AH en ASG

Pedagogiese beginsel	Afrikaans Huistaal (AH)		VivA se Afrikaanse Skoolgrammatika (ASG)	
	✓	Beskryf werklike Afrikaanse taalgebruik en stem ooreen met bestaande taalkundebronne.	✓	Reflekteer werklike Afrikaanse taalgebruik en stem ooreen met bestaande taalkundebronne
Duidelikheid	✗	Terme, soos <i>subjek</i> , <i>objek</i> , <i>hoofsin</i> en <i>voorloperige subjek</i> kan moontlik vir jonger leerders onbekend wees. Meerduidigheid kan ook voorkom wanneer leerders volgens betekenis die soort bywoordelike bysin moet vasstel.	✓	Leerders is reeds vertrouwd met die terme <i>onderskikkende voegwoord</i> (oftewel <i>groep 3-voegwoord</i>). Die enigste twee nuwe terme wat hulle leer, is <i>betrekklike bysinne</i> en <i>komplementbysinne</i> .
Verstaanbaarheid	✗	'n Leerder moet eers verskillende sintaktiese funksies ten volle verstaan, alvorens bysinne geïdentifiseer kan word, en dit is 'n komplekse proses. 'n Funksionele benadering tot bysinklassifisering hoort eerder in hoër grade.	✓	Woordsoorte as inleiers is makliker en daarom 'n geskikter kriterium om te verstaan wanneer bysinne gekategoriseer word.
Prosesgeoriënteerdheid	✗	Bepaalde afleidings kan steeds oor ander eienskappe van bysinne, soos die vorm daarvan, gemaak word. Dit is dalk net moeiliker vir 'n leerder om die sintaktiese funksie van die bysin eerste te identifiseer, ten einde dit te klassifiseer.	✓	Dit is makliker om die woordsoort as inleier van die bysin te bepaal en dan op 'n induktiewe wyse ander eienskappe (bv. die funksie en betekenis) van die bysin af te lei.
Bruikbaarheid	✓	Dit is bruikbaar, aangesien ander bysinne ook volgens sintaktiese funksie geklassifiseer kan word. So 'n klassifikasie is egter soms moeilik en aangewese op sintaktiese analises en interpretasie.	✓	Dit is bruikbaar, aangesien ander bysinne ook volgens vorm ('n inleier) geklassifiseer kan word. Kategorisering volgens vorm ('n inleier) is ook nie aangewese op komplekse sintaktiese analises en interpretasie nie.
Beperkendheid en eenvoudigheid	✗	Om 'n bysin te klassifiseer, is nie altyd so eenvoudig nie, omdat 'n kombinasie van sintaktiese, semantiese en/of funksionele kenmerke betrek moet word. Verwarring ontstaan ook wanneer vormlik identiese bysinne as verskillende soorte (op grond van funksie) geklassifiseer moet word. Dit is ook baie kompleks (selfs vir onderwysers) om eers die sintaktiese funksie van die bysin te identifiseer om dit byvoorbeeld as 'n onderwerpsin te kan klassifiseer.	✓	Dit is baie eenvoudig en goed afgebaken. 'n Bysintipe wat dieselfde vorm het, sal altyd, ongeag die funksie wat dit in die sin verrig, aan dieselfde kategorie toegeken word. Kennis of begrip van sintaktiese funksies kan as 'n tweede vlak van ontleding betrek word, maar is nie vir die aanvanklike kategorisering nodig nie.
Herkenbaarheid	✗	Sintaktiese funksies is iets wat vir leerders herkenbaar is, en daarom kan hulle hierdie kennis gebruik om bysinne te klassifiseer. Tog is sintaktiese funksies 'n kompleks begrip en nie so geskik vir jonger leerders nie.	✓	Woordsoortkategorieë word al van jong ouderdomme af vir leerders geleer, en dit is geslote kategorieë. Dié kategorisering is dus meer herkenbaar – ook vir jonger leerders.
Relevantheid	✗	Die bestaande benadering om eers die sintaktiese funksie te identifiseer en daarna die bysin, beantwoord twee vrae, nie slegs 'n vraag oor watter bysin ter sprake is nie. Daarom is die huidige skoolbenadering nie relevant nie.	✓	Klassifikasie volgens woordsoort stel leerders in staat om onmiddellik die vraag “ <i>Watter bysin is dit?</i> ” te beantwoord.

BIBLIOGRAFIE

- Aarts, B. 2024. Kan skoolgrammatikas wollerig wees? [Persoonlike korrespondensie]. 16 Aug., E-pos.
- Aarts, B., Denison, D, Keizer, E & Popova, G. 2004. *Fuzzy Grammar*. New York: Oxford University Press.
- Anker, J, Badenhorst, R, Gouws, R, Hugo, J, Jansen van Nieuwenhuizen, I, Janse van Rensburg, C, Julies, G, Le Cordeur, M, Nel, M, Steenkamp, D, Stubbe, E, Van den Heever, A & Viljoen, K. 2013. *Platinum Afrikaans Huistaal Graad 8 Leerderboek*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Biber, D, Leech, G & Conrad, S. 2018. *Longman Student Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Longman.
- Biber, D, Johansson, S, Leech, G, Conrad, S & Finegan, E. 1999. *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Essex, England: Pearson Education Limited.
- Bourke, JM. 2005. The grammar we teach. *Reflections on English Language Teaching*, 4:85-97.
- Breed, ., Pilon, S & Van Huyssteen, GB. 2021. The boundaries of fuzzy boundaries. Afrikaans Grammar Workshop III. Amsterdam, Meertens Instituut, 30 Sept – 1 Oct 2021.
- Breed, A, Fouché-Karsten, N, Pilon, S & Wierenga, R. 2023a. A Categorisation of non-clauses in Afrikaans. In: Breed, A., ed. Conference proceedings. 4th International Afrikaans Grammar Workshop, 27-28 November 2023. pp. 113-144. DOI: 10.25388/nwu.25052750.
- Breed, A, Fouché-Karsten, N & Pilon, S. 2023b. “Sinne en klouse (en nonklouse)”. *Taalonderrigportaal*. https://viva-afrikaans.org/portale/taalonderrigportaal/afrikaansgrammatika?link=Afdeling-Sintaksis%2Fsinne_klouse_nonklouse.html [7 Aug. 2024].
- Brink, N, Kapp, S & Breed, A. 2020. “Woordsoorte: Setsels”. *Taalonderrigportaal*. Virtuele Instituut vir Afrikaans. https://viva-afrikaans.org/portale/taalonderrigportaal/afrikaansgrammatika?link=Afdeling-Woordsoorte%2FSetsel%2FAAG_Woordsoort_PREP_Inleiding.html [5 Augustus 2024].
- Cognitive Linguistics. 2021. Categorization. <https://cogling.fandom.com/wiki/Categorization> [4 August 2024].
- Den Hertog, CH. 1904. *Nederlandsche Spraakkunst. Handleiding ten dienste van aanstaande (taal) onderwijzers. De leer van den samengestelden zin*. 2de druk. Amsterdam: W Versluys.
- Fouché, N, Kapp, S, Pilon, S & Luther J. 2021. “Woordsoorte: Bywoorde”. *Taalonderrigportaal*. Virtuele Instituut vir Afrikaans. https://viva-afrikaans.org/portale/taalonderrigportaal/afrikaansgrammatika?link=Afdeling-Woordsoorte%2FBywoord%2FAAG_Woordsoort_ADV_Inleiding.html [5 Augustus 2024].
- Fouché-Karsten, N, Wierenga, R, Breed, A, & Pilon, S. 2025. Afrikaans Huistaal die afgelope 100 jaar: Die bysin as gevallestudie. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 65(1): 213-237.
- Haeseryn, W, Romijn, K, Geerts, G, de Rooij, J & van den Toorn, M. 1997. 8.7.1.1 Inleidende opmerkingen (versie 2.1). Algemene Nederlandse Spraakkunst. <https://e-ans.ivdnt.org/topics/pid/ans08070101lingtopic> [23 September 2024].
- Jackendoff, R. 1983. *Semantics and Cognition*. London: MIT Press.
- Menkveld, H. 1992. Die problematiek rondom die onderrig van Afrikaans. *Spilplus*, 21: 411-437.
- Ponelis, FA. 1968. *Grondtrekke van die Afrikaanse Sintaksis*. Pretoria: JL Van Schaik.
- Ponelis, FA. 1979. *Afrikaanse sintaksis*. Pretoria: JL Van Schaik.
- Pretorius, E. 2017. The secret nominal life of Afrikaans intransitive adpositions. *Stellenbosch Papers in Linguistics*, 48: 9-16.
- Survey of English Usage. 1998. An introduction to word classes. *Internet Grammar of English*. <https://www.ucl.ac.uk/internet-grammar/wordclas/gradienc.htm> [10 August 2024].
- Thornbury, S. 1999. *How to teach grammar*. Harlow, Essex: Pearson Education Limited.
- Tucker, G. 2009. In search of the grammarian's dream: Locating lexis in a systemic functional grammar. In Stefaan Slembrouck, Miriam Taverniers, & Mieke van Herreweghe (eds.). *From will to well: Studies in linguistics offered to Anne-Marie Simon-Vandenberghe*. Gent: Academia Press, pp. 415–26.
- Umalusi. 2014. *What's in the Caps package? Languages. Overview*. Pretoria: Persequor Technopark.
- Van den Branden, K. 2022. Zinsontleding ontmanteld. <https://neerlandistiek.nl/2022/01/zinsontleding-ontmanteld/> [24 September 2024].
- Van Oort, R. 2018. Kurrikulumontwerpbenaderings van Suid-Afrikaanse skoolkurrikula: 'n kritiese perspektief op die kurrikula vir Afrikaans (Huistaal). *LitNet Akademies*, 15(1):256-284.
- Van Schoor, JL. 1983. *Die Grammatika van Standaard-Afrikaans*. Kaapstad: Lex Patria Uitgewers.

- Vermaak, A, Du Plessis, S, Du Toit, E, Gouws, R, Hugo, J, Janse van Rensburg, C, Julies, G, Nel, M & Jansen van Nieuwenhuizen, I. 2013. *Platinum Afrikaans Huistaal Graad 12 Leerderboek*. Kaapstad: Maskew Miller Learning.
- Virtuele Instituut vir Afrikaans (VivA). 2023. Sintaksisterminologie vir die Algemene Afrikaanse Grammatika. Weergawe 1.3. https://viva-afrikaans.org/portale/taalonderrigportaal/afrikaansgrammatika?link=Afdeling-Sintaksis%2FSintaksisterminologie_vir_AAG.html [7 Augustus 2024].
- Virtuele Instituut vir Afrikaans (VivA). 2024. Korpusportaal: Omvattend 2.3. <http://viva-afrikaans.org>. [7 Augustus 2024].
- Wierenga, R Fouché-Karsten, N, Breed, A & Pilon, S. 2023. “Sintaktiese funksies” Taalonderrigportaal. *Virtuele Instituut vir Afrikaans*, https://viva-afrikaans.org/portale/taalonderrigportaal/afrikaansgrammatika?link=Afdeling-Sintaksis%2FSintaktiese_funksies.html [5 Augustus 2024].

'n Raamwerk vir vreemdetaalverwerwing in 'n laetegnologie-omgewing

A framework for language acquisition within a low-tech environment

DR. ALISON GRETCHEN STANDER

Departement Afrikaans en Nederlands, Duits en Frans
Universiteit van die Vrystaat
Bloemfontein, Suid-Afrika
E-pos: standerag@ufs.ac.za
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6036-5314>



Alison Stander



Angelique van
Niekerk

PROF. ANGELIQUE VAN NIEKERK

Departement Afrikaans en Nederlands, Duits en Frans
Universiteit van die Vrystaat
Bloemfontein, Suid-Afrika
E-pos: vnieka@ufs.ac.za
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8233-2441>

ALISON STANDER is 'n dosent in die Departement Afrikaans en Nederlands, Duits en Frans, aan die Universiteit van die Vrystaat. Haar navorsingsbelangstelling lê in rekenaargesteuende taalonderrig, met die fokus op Afrikaans as vreemde en tweede taal in aanlyn en gemengde leeromgewings. Buiten vir formele lesings op voor- en nagraadse vlakke, bied sy ook die kortleerprogram in Afrikaans vir vreemdetaalsprekers aan. Haar navorsing fokus op die skep van onderrigmodelle vir effektiewe aanlyn taalverwerwing en ondersoek hoe tegnologie taalleerervarings kan ondersteun en verbeter.	ALISON STANDER is a lecturer in the Department of Afrikaans and Dutch, German, and French at the University of the Free State. Her research interest is in computer-assisted language teaching, focusing on Afrikaans as a foreign and second language in online and blended learning environments. Besides formal lectures on undergraduate and postgraduate levels, she also teaches the short learning program (SLP) in Afrikaans for foreign language speakers. Her research focuses on creating instructional models for effective online language acquisition and investigating how technology can support and enhance language learning experiences.
ANGELIQUE VAN NIEKERK is 'n professor in die Departement Afrikaans en Nederlands, Duits en Frans, aan die Universiteit van die Vrystaat. Haar belangstelling in vreemdetaalonderrig, spesifiek Afrikaans en ook apart vir Nederlands, stuur geakkrediteerde formele kortleerprogramme vir onderskeidelik Afrikaans en Nederlands as vreemdetaal aan die UV van stapel. Naas formele voorgraadse en nagraadse onderrig bied sy ook twee keer per jaar 'n volledige aanlyn kortleerprogram vir Nederlands as vreemde taal aan.	ANGELIQUE VAN NIEKERK is a professor in the Department of Afrikaans and Dutch, German, and French at the University of the Free State. Her interest in foreign language teaching, specifically Afrikaans and Dutch, led to the launch of two formal accredited short learning programs for Afrikaans and Dutch as foreign languages at the UFS. Besides formal lecturing on an undergraduate and postgraduate level, she also presents the SLP in Dutch. This SLP is offered fully online every semester.

Datums:

Ontvang: 2024-11-06

Goedgekeur: 2025-05-01

Gepubliseer: Junie 2025

Haar navorsingsfokus val op toegepaste linguïstiek in die dissiplinêre velde Semantiek, Pragmatiek, Diskoersanalise en op die talige aard van advertensie-kommunikasie in die besonder. Sy lewer talle geakkrediteerde publikasies in die Afrikaanse taalkunde sowel as Kommunikasiewetenskappe soos wat haar <i>Google Scholar</i> profiel ook toon. Sy het in 2023 NRF-gradering ontvang.	Her disciplinary focus is on applied linguistic research within the disciplines of Semantics, Pragmatics, and Discourse analysis, as well as the linguistic nature of advertising communication. She has produced many accredited publications within Afrikaans linguistics and Communication Sciences as is evident from her <i>Google Scholar</i> profile. She received an NRF rating in 2023.
---	--

ABSTRACT

A framework for language acquisition within a low-tech environment

Teaching foreign language acquisition in a low-tech online environment offers some challenges. The research undertaken in this study focused on developing a teaching model for foreign language acquisition. The suggested model as well as a qualitative and quantitative survey was used to evaluate a specific existing course for Afrikaans language acquisition by adults. The results of the literature study (to develop a model) and data gathering (the survey) provided valuable insights regarding the design and update of language acquisition courses in a similar teaching context (or mode) and a similar student profile.

Following the literature review, a multi-phased mixed-methods research design was implemented to collect data from student respondents. The first phase of data collection took place before the students started with the Afrikaans foreign language courses Gesellig Afrikaans (GA) 1 and 2. During this phase, prospective students were asked to complete a needs analysis questionnaire. The second phase occurred after the students had completed the GA courses. In this phase, respondents were asked to complete an evaluation questionnaire and participate in individual interviews.

The needs analyses revealed that future students wanted to learn Afrikaans in order to use the language in social settings and at work. The students also wanted to be able to understand and respond to spoken Afrikaans. The needs analysis identified the respondents' preferred types of activities and topics to be included in foreign language courses.

The evaluation questionnaire determined the extent to which the GA courses met the needs of the students. More specifically, it evaluated the content used on the online platform to determine to what extent this met the expectations of the enrolled students. The interviews, (long after their individual and final course results were known) with respondents who had previously completed the course were used to cross-check responses gathered in the first needs analysis questionnaire before course enrolment.

The literature study focused on the parameters of a language learning model, language teaching approaches and methods, theories on adult learning, and theories on language learning in an online (hybrid) teaching context. The literature study and the data gathered from respondents (needs analysis before course enrolment and evaluation questionnaire after completion of the (Gesellig Afrikaans) course) contributed to developing the suggested teaching model for language acquisition within a low-tech environment.

The model has three main components: language acquisition (what?), the adult as student (who?), and the presentation mode (how?). Guidelines regarding what should be considered when developing a foreign language acquisition course for adults in a low-tech environment related to each aspect of the model are included in the results.

Language acquisition focuses on the language skills that should be developed and the teaching approaches and methods best suited to reach the goal of language acquisition. The component adult as student gives guidelines on the aspects that should be considered when teaching adults (in contrast to school children and bona fide students). The presentation mode consists of five subcomponents: the design of learning material, assessments and feedback, course resources, course design, and the facilitator's role.

This study contributes to the teaching of foreign languages (language acquisition) to students with a similar profile (adult learner) within a Southern African context and thus a similar "low-tech" environment (linked to challenges such as unstable internet connections, cost of data, etcetera).

KEYWORDS: adult students, foreign language learning, foreign language acquisition, low-tech environment, online assessment, online learning and teaching, model for teaching language acquisition, Afrikaans, course design, Southern Africa, language skills

TREFWOORDE: volwasse studente, vreemdetalaanleer, vreemdetaalverwerwing, laetegnologie-omgewing, aanlyn assessering, aanlyn leer en onderrig, model vir die onderrig van taalverwerwing, Afrikaans, kursusontwerp, Suider-Afrika, taalvaardighede

OPSOMMING

Die Covid-19-pandemie het opvoeders gedwing om hul onderrigmodus byna oornag aan te pas vir 'n (gemengde leer) virtuele klaskamer. Nie net is almal gedwing om aanlyn klas te gee nie, maar opvoeders moes in terme van onderrig besin oor onder meer die aard van assesserings, maniere om studentebetrokkenheid te bewerkstellig, die hoeveelheid en watter soort inhoud aanlyn geplaas moes word, ensovoorts. Ná die pandemie het gemengde leer nuwe momentum verkry en kunsmatige intelligensie het al meer prominent geraak wat die besinning oor *wat* en *hoe* en aan *wie* onderrig word, steeds geldig maak. Die fokus van hierdie artikel is die daarstelling van 'n onderrigmodel vir volwasse studente in spesifiek 'n laetegnologie-omgewing met die uitkoms gerig op taalverwerwing. Die model is primêr gebaseer op 'n uitgebreide literatuurstudie, die terugvoer van studente (behoefte en ervaring) in 'n Afrikaanse vreemde-taalkursus teen die algemene/ breë agtergrond van die ondersoekers se ervaring as dosente in beide aanlyn as gemengdeleerkursusse.

Die voorgestelde model bestaan uit drie kernkomponente: *taalverwerwing* (wat), die *volwassene as student* (wie) en die *modus van aanbieding* (hoe). Die resultate van die ondersoek het uitgedaag op die daarstelling van riglyne vir elke aspek van die onderrigmodel wat betref 'n verwante uitkoms, vir studente met 'n vergelykbare profiel in 'n vergelykbare laetegnologie-omgewing.

1. Inleiding en afbakening

Tydens en veral ná die Covid-19-pandemie het die opsies van metodes en wyses waarmee daar aanlyn geleer en onderrig kan word dramaties versnel. Skielik was toegang tot kursusse van hoërsonderwysinstellings soos Cambridge en Oxford en selfs plaaslike universiteite meer toeganklik. Tydens die pandemie moes die inhoud van bestaande kursusse en modules byna oornag aanlyn leer en gemengde leer moontlik maak. Ten spyte van die potensieel onbeperkte moontlikhede van aanlyn onderrig wêreldwyd, het praktiese uitdagings wat toegang en

tegnologiese uitdagings in die Suider-Afrikaanse konteks betref, opsies rondom beide onderrig en assessering ter tafel gebring. Aan die een kant behoort alle studente in 'n bepaalde groep sonder uitsluiting soortgelyke leerondersteuning te kan benut en aan die ander kant moet assesseringopsies afgestem wees op die kursusinhoud en ook geldige uitslae in die hand werk.

Hierdie artikel sit 'n voorgestelde model uiteen wat gebruik kan word in die ontwikkeling van aanlyn taalverwerwingskursusse vir laetegnologie-omgewings (vergelyk afdeling 3.3.1), byvoorbeeld in Suider-Afrika. Die toepassing gaan om 'n doelgroep (volwassenes) vir wie Afrikaans nóg 'n huistaal, nóg 'n addisionele skooltaal was.

Sedert die eerste demokratiese verkiesing in 1994 is Afrikaans nie meer 'n verpligte skoolvak nie. Die onderrigkonteks vir Afrikaans as vreemdetaal is dus hier vergelykbaar met die onderrig van Duits (as vreemde taal) in Duitsland vir byvoorbeeld immigrante of diplomate.

Die voorgestelde model is gemik op die onderrig van volwassenes as studente en dit word die Afrikaanse Vreemde Taal Aanlyn Onderrig (AVTAO)-model genoem. Daar word in die doel van die artikel volstaan met die term taalverwerwing met verrekening van die onderskeid wat daar bestaan tussen natuurlike taalverwerwing by kinders en die manier waarop volwassenes 'n nuwe taal verwerf. In die geval van volwassenes is die uitkoms van die proses van aanleer steeds taalverwerwing (lees, luister, praat en skryf).

Die AVTAO-model is primêr gebaseer op 'n uitgebreide literatuurstudie en die deelnemerterugvoer (deur vraelyste en onderhoude) in 'n gemengde leer en aanlyn omgewing (van dieselfde kursusinhoud). Die riglyne vir onderrig word in die bevindinge van die artikel belig.

2. Doelwitte en relevansie

Die artikel het ten doel om:

- 'n onderrigmodel te verskaf vir taalverwerwing en -assessering gerig op volwassenes in 'n laetegnologie-omgewing; en
- aan die hand van die literatuurstudie, die data-insameling (behoefte en ervaring) van deelnemers aan die ondersoek, die drie subkomponente van die model uit te pak: student, modus en kursusinhoud.

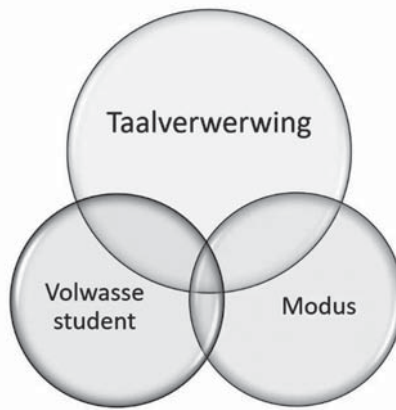
Die tegnologiese tydgewrig, verál sedert die Covid-19-pandemie, en die groeiende fokus op meertaligheid en taalverwerwing (ingesluit die inheemse tale in die Suider-Afrikaanse konteks by menige Suider-Afrikaanse universiteite wat betref gesprekstaalmodules) benadruk die relevansie van die ondersoek.

Die literatuuroorsig bespreek verskeie aspekte van vreemdetaalonderrig in 'n aanlyn en/of gemengdeleerkonteks, soos byvoorbeeld ontwerpbeginsels, taalverwerwingsbenaderings en -metodes, die rol van die fasiliteerder, soort assesserings en volwasse leerteorieë. Dit is egter belangrik om al hierdie aspekte te orden en binne die uitkomst van vreemdetaalverwerwing te plaas.

Die voorgestelde model bestaan uit drie kernkomponente, naamlik: *taalverwerwing*, die *volwasse student* en die *modus van aanbieding*. Die eerste komponent *taalverwerwing* verwys na die doel en aard (wat?) van die onderrigmodel. In hierdie geval gaan dit dus nie oor tuinmaak of motorspuitverf nie, maar om 'n bepaalde vaardigheid, naamlik taalverwerwing. Die tweede komponent van die model, die *volwassene as student* (dit is volwassenes wat nie Afrikaans op skool gehad het nie en wat nie die taal natuurlik verwerf het as jong kind nie), verwys na die teikengroep van so 'n kursus. Die derde komponent van die model, is die *modus van*

aanbieding en dit verwys na die aard van die aanbiedingsmetode waarbinne die onderrig van toepassing is. In hierdie geval is dit 'n aanlyn en/of gemengde (“hybrid” en “blended”) aanbieding vir 'n laetegnologie-omgewing. (Beide die aanlyn en gemengde aanbieding van die kursus wat as toepassing vir die model gebruik word, volg presies dieselfde struktuur wat dieselfde kursusinhoud, -assesserings en -uitkomst insluit. Al wat verskil, is dat die leerproses in lewende lywe in die gemengde aanbieding begelei word.)

Hierdie drie komponente, naamlik “wat?” (taalverwerwing), “vir wie?” (die volwassene as student) en “hoe?” (die modus van aanbieding) is die kern van die voorgestelde model vir taalverwerwing in 'n laetegnologie-omgewing (soos die Suider-Afrikaanse konteks). Die literatuurstudie, data-insameling (vraelyste en onderhoude oor behoeftes (as voortoets)) en evaluering van 'n bepaalde kursus (as natoets), rig primêr die bespreking van elk van die drie komponente van die onderrigmodel. Die komponente funksioneer nie in isolasie nie. Die *wie?*-, *wat?*- en *hoe?*- komponente van die model beïnvloed mekaar wedersyds. Figuur 1 is 'n voorstelling van die wisselwerking en ideale oorvleueling tussen die komponente.



Figuur 1: 'n Voorstelling van die oorvleueling van komponente van die AVTAO-model in 'n lae-tegnologie-omgewing.

3. Literatuurstudie en teoretiese raamwerk

In elk van die volgende afdelings word dié drie kernkomponente, **taalverwerwing**, die **volwasse student** en die **modus van aanbieding**, eers teen die agtergrond van die literatuurstudie bespreek om die belangrikste aspekte van elk van die komponente uit te lig. Daarna word die aspekte vanuit die deelnemerterugvoer (sowel die gemengde as die aanlyn opsie), bespreek.

3.1 *Wat?: Taalverwerwing (vreemdetaalaanleer)*

Taalbevoegdheidsontwikkeling word oor die algemeen beskou as 'n vaardigheid op vier gebiede: luister, lees, praat en skryf. Kennis van onder meer die klankstruktuur, woordeskat en sinstruktuur is nodig om hierdie bevoegdhede te ontwikkel (Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), 2024). Volgens die Europese Referensiekader (ERK), die Amerikaanse Raad vir die Onderrig van Vreemde Tale (American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)) en die Interagency Language Roundtable (ILR) moet al vier vaardighede ontwikkel word om kommunikatiewe bevoegdheid te bereik (Proficiency Scales,

2024; Masduqi, 2016:507; Pignot-Shahov, 2012:38). Daar word na die ERK verwys omdat daar tans geen ander geldige en betroubare raamwerk vir die meting van taalbevoegdheid, binne die Suider-Afrikaanse konteks, as toepaslike verwysingspunt is nie.

Die gekose taalvaardighede wat in 'n kursus ontwikkel word, word bepaal deur aspekte soos die uitkomst van die kursus, die beskrywing van die gekose ERK-vlak in die kursus, die gekose taalvaardigheid (bepaal deur die student se behoeftes) en die kennis en vaardighede van die fasiliteerder. Die sukses van taalverwerwingskursusse kan dus gemeet word tot die mate waarin die studente die relevante taalbevoegdhede kan demonstreer ná die voltooiing van die kursus.

In die geval van die uitkomst van 'n kursus bepaal die verband tussen die generiese kursusuitskots (vreemdetaalverwerwing) en die kleiner en kontinue assesserings gerig op die bereiking van die vaardighede (luister, lees, praat en skryf) die bepaalde kursusinhoud asook die modus van onderrig.

In Suid-Afrika word die uitkomst van 'n kursus bepaal deur gebruik te maak van die Suid-Afrikaanse Kwalifikasieweierheid (SAKO/SAQA) en die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR) en, indien dit 'n vreemdetaalkursus is, kan die riglyne van 'n gestandaardiseerde meetinstrument soos die Europese Referensiekader (ERK) ook leiding gee ten opsigte van die vereistes wat van studente op sekere taalvlakke verwag word.

Om hierdie kommunikatiewe bevoegdheid en die geïdentifiseerde uitkomst te bereik, moet verskillende opsies in terme van taalverwerwingsmetodes en -benaderings teen die agtergrond van die literatuurstudie en deelnemerterugvoer oorweeg word wanneer 'n taalverwerwingskursus van nuuts af ontwikkel en/of aangepas word. In afdeling vyf word al drie komponente van die model ingesluit in die evaluering van 'n bepaalde vreemdetaalkursus, *Gesellig Afrikaans*. Dieselfde model sou dus ook gebruik kon word vir die aanpassing, ontwerp en toetsing van ander taalverwerwingskursusse gerig op volwassenes in 'n laetegnologie-omgewing (soos die Suider-Afrikaanse konteks).

3.1.1 *Taalverwerwingsmetodes en -benaderings*

Die soeke na die beste manier om 'n vreemde taal te onderrig het gelei tot die ontwikkeling van verskeie taalonderrigmetodes en -benaderings (Prabhu, 1990:161; Weideman, 2001:2). Die ontwikkeling van elke nuwe metode of benadering het gewoonlik ontstaan uit die sterk punte (positiewe aspekte) en die leemtes van die vorige benadering, of as gevolg van 'n behoefte om 'n spesifieke vaardigheid binne 'n gegewe tydperk of konteks aan te leer (Brown, 2014; Kumaravadivelu, 2006:163). Die kommunikatiewe en taakgebaseerde benaderings is van die bekendste vreemdetaalonderrigbenaderings wat steeds gebruik word. Beide benaderings fokus op die ontwikkeling van kommunikatiewe vaardighede. Die kommunikatiewe benadering gebruik interaksie en "outentieke tekste", terwyl die taakgebaseerde benadering take gebruik om kommunikasievaardighede te ontwikkel.

Alhoewel beide benaderings in verskeie onderrigkontekste suksesvol gebruik kan word, vereis 'n laetegnologie-konteks van Suider-Afrika in die tydgewrig (die jaar 2024 en veral sedert die Covid-19-pandemie) 'n aanpassing en implementering van ook ander metodes en benaderings (Mwanza, 2017:2). Die kombinasie van verskillende benaderings, metodes en tegnieke wat binne 'n gegewe konteks gebruik word, is waarna Kumar (2013:1) verwys as die "eklektiese benadering". Vir meer besonderhede oor die taalbenaderings en -metodes raadpleeg Richards en Rodgers (2014). Die eklektiese benadering kry vervolgens aandag op grond van die terugvoer (behoefte) uit die vraelyste (afdeling vyf).

3.1.2 *Die eklektiese benadering*

Volgens Gao (2011:365) is die eklektiese benadering nie 'n "individuele of konkrete" benadering nie, maar fokus dit steeds op al die taalvaardighede en dwing dit die opvoeder om alle aspekte van leer, onderrig, en die gebruik van verskillende materiale en in verskillende kontekste te oorweeg. Sommige van die kenmerke van die eklektiese benadering sluit 'n kombinasie van verskillende tegnieke in (Richards en Rodgers, 2014:352; Sarifa, 2020:108) wat die opsie bied om verskeie aktiwiteite te inkorporeer asook om take te ontwikkel wat die leerproses meer interaktief en lewendig maak (Billah, 2015). So 'n kombinasie van tegnieke sou byvoorbeeld formele grammatika-onderrig kombineer met 'n kommunikatiewe metode waarin die grammatikale korrektheid van die mondelinge produksie evalueer word. Volgens Tejada Molina, Perez Cañado en Luque Aquelló (2005) beskou die meerderheid taalspesialiste die eklektiese benadering as 'n realistiese oplossing vir die probleme wat ontstaan wanneer slegs een benadering gebruik word.

Weideman (2001:10) waarsku egter dat 'n kombinasie van verskillende benaderings en tegnieke ook konflik kan veroorsaak in die uitkomst wat bereik moet word. Dit is omdat spesifieke tegnieke tot sekere uitkomst lei en indien die opvoeder onbewus is hiervan kan die verlangde uitkomst nie bereik word nie (Weideman, 2001:11).

Verskeie navorsers in die veld van taalverwerwing ondersteun die eklektiese benadering – ook in die Suider-Afrikaanse konteks (Seabi, Mogoboya en Montle, 2020:122; Mwanza, 2020:260; Ugwu en Onwe, 2022:146). Dit beteken egter nie dat die kommunikatiewe benadering nie gebruik kan word nie, maar dat dit eerder "aangepas" moet word, of nie in isolasie gebruik moet word nie.

Dit is ook belangrik om uit te lig watter aspekte, volgens die literatuurstudie, van belang is in terme van die volwasse student.

3.2 *Wie?: Die volwasse student*

Baie aspekte beïnvloed die omskrywing van die term volwassene. Vergelyk paragraaf 3.2.1 oor die term volwassene. Ouderdom is byvoorbeeld lankal nie meer die (enigste) bepalende faktor wat gebruik word om volwassenheid te definieer nie. In die onderwyskonteks definieer die Wet op Basiese Onderrig en Opvoeding van Volwassenes, 2000 (Wet 52 van 2000), of die meer bekende Adult Education and Training Act of South Africa (Act 52 of 2000), 'n volwassene as 'n individu van 16 jaar en ouer. Dit is daarom belangrik om te beklemtoon dat die term volwasse student vir die doeleindes van hierdie artikel verwys na 'n persoon wat ouer as 16 is en verantwoordelikheid neem vir hul eie leer.

3.2.1 *Eienskappe van die volwassene as student*

Daar is verskillende eienskappe wat 'n volwassene as student van 'n jonger leerder of tipiese skoolverlater (bona fide student) onderskei. Hierdie eienskappe beïnvloed *wat* onderrig kan word en *hoe* dit onderrig moet word om die gewenste uitkomst te bereik.

Volwassenes is makliker om te onderrig as kinders (Komorowska in Pawlak, 2015:46), het hoër kognitiewe funksies en kan langer konsentreer (Brown en Lee, 2015:117). Volwassenes kan verantwoordelikheid neem vir hul leerervarings en hul kan eie ervarings as verwysings-raamwerk vir nuwe leerervarings gebruik (Knowles, Holton en Swanson, 2015:30). Wat onderrig betref, kan sommige aspekte van volwassenheid 'n impak hê op die taalverwer-

wingsproses (in terme van *hoe* en *wat* onderrig word). Dit sluit in: die fisiologiese, biologiese (potensiële swakker sig en gehoor) en neurologiese veranderinge wat met ouderdom gepaardgaan (Shakouri en Saligheh, 2012:1-2); opinies en oortuiginge oor die leerproses (wat dikwels nie baie maklik verander kan word nie) (Pawlak, 2015:57); en leerstyl en -strategieë (Gopnik, O'Grady, Lucas, Griffiths, Wenten en Dahl, 2017:7893). Ander aspekte wat 'n impak kan hê, sluit die taalaanleg, motivering, persoonlikheid en angs van hierdie aanleerders in asook die feit dat die rol van student vir volwassenes, wat nie bona fide studente is nie, sekondêr sal wees tot alle ander rolle wat hulle moet vervul in hul rol as volwassene of by die werk, byvoorbeeld 'n ouer of mediese praktisyn (Kapur, 2019:11).

Buiten die bogenoemde faktore wat 'n moontlike impak op volwassenes se leerstyle het, is dit belangrik om in ag te neem dat volwasse studente ander doelwitte as jonger leerders of bona fide voltijdse studente het en hul benadering tot leer dus ook anders is. Dit is noodsaaklik om die prominentste volwasse-onderrig-teorieë te bespreek wanneer daar na die volwassene as student en hul benadering tot leer verwys word. Dit bevat aspekte wat verreken moet word in die onderrigmodel.

3.2.2 Volwasse-onderrig-teorieë

Die vier algemeen-bekende leerteorieë, naamlik behaviourisme, kognitivisme, konstruktivisme en humanisme het bygedra tot verskeie teorieë rakende volwasse-onderrig. Die prominentste volwasse-onderrig-teorieë het uit die humanistiese en konstruktivistiese benaderings ontwikkel en sluit andragogie, selfgerigte leer, transformerende leer en ervaringsleer in. Elkeen van hierdie teorieë lig verskillende aspekte van onderrig by volwassenes uit, maar toon ook ooreenkomste soos selfgerigtheid, motivering, ervaring, leerdergesentreerdheid en refleksie. Tabel 1 bevat 'n opsomming van die ooreenkomste wat daar in die verskeie teorieë, naamlik andragogie, selfgerigte leer, transformerende leer en ervaringsleer voorkom. Dit bevat ook ander affektiewe faktore om te oorweeg wanneer volwassenes onderrig word. Hierdie tabel dien as riglyn vir die aspekte wat uit die literatuur in ag geneem moet word in die ontwikkeling van 'n voorgestelde en optimale onderrigmodel vir taalverwerwing gerig op volwassenes.

In die volgende afdeling word die derde kernkomponent, die *modus van aanbidding*, bespreek. Wat die *modus* betref, word aandag gegee aan die leermateriaal, assessering en terugvoer, kursushulpbronne, kursusontwerp en die rol van die fasiliteerder.

3.3 Hoe?: Die modus van aanbidding (laetegnologie-omgewings)

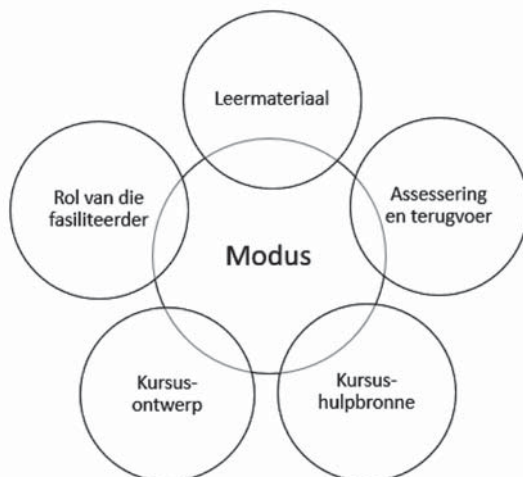
Met die voortdurende vernuwung van tegnologie en die massifikasie van die internet het tegnologie een van die waardevolle hulpbronne in opvoedkundige omgewings geword. Volgens Powell, Watson, Staley, Patrick, Horn, Fetzer, Hibbard, Oglesby en Verma (2015:6) is daar drie maniere waarop tegnologie vir opvoedkundige doeleindes gebruik word: eerstens kan taalverwerwing volledig aanlyn onderrig word, tweedens kan 'n gemengde model gevolg word waarin aanlyn inhoud met gestruktureerde ontmoetings gekombineer word en derdens aangesig-tot-aangesig-klasse wat aangevul word deur tegnologiese hulpbronne. Tegnologie het dit byvoorbeeld makliker gemaak om meer gekontekstualiseerde inligting aan te bied deur gebruik te maak van onder meer video's, musiek, beeldmateriaal en outentieke inhoud. Die gebruik van sagteware, netwerke en die internet (as deel van tegnologie) het verskeie geleenthede geskep waar studente met ander kan kommunikeer om hul kommunikasievaardighede te verbeter en inligting uit te ruil.

TABEL 1: Riglyne vir die ontwerp van leer gerig op die volwassene as student

1.	Die volwassenes moet aktief by die leerproses betrokke wees (Brown en Lee, 2015; Knowles, Holton en Swanson, 2015; Loeng, 2018).
2.	Die verandering in biologiese faktore wat met ouderdom gepaardgaan, soos swak sig en gehoor, moet in ag geneem word (Alsaadat, 2018; Kapur, 2019; Pawlak, 2015).
3.	Kognitiewe en affektiewe faktore soos taalaanleg, motivering, persoonlikheid, leerstyle en -strategieë, angs en oortuiginge beïnvloed die leerproses (Brown en Lee, 2015; Dörnyei en Ryan, 2015; Pawlak, 2015).
4.	Die inhoud van die leerproses, die gepastheid van die vaardigheid of kennis en die wyse waarop die kennis van hulp sal wees vir die volwassenes in hul omgewing, moet duidelik wees (Dörnyei en Ryan, 2015; Kapur, 2019; Knowles, Holton en Swanson, 2015).
5.	Die volwassenes moet selfgerig wees en hulle leerproses bestuur (Alsaadat, 2018; Dörnyei en Ryan, 2015; Loeng, 2018).
6.	Die volwassenes se ervarings is belangrik omdat dit tot hul leer bydra; ondersteuning in die leerproses is noodsaaklik (Brown en Lee, 2015; Kapur, 2019; Loeng, 2018).
7.	Volwassenes se oriëntasie tot leer is meer probleem- of taakgebaseerd en lewensgesentreerd (Kapur, 2019; Knowles, Holton en Swanson, 2015; Loeng, 2018).
8.	Volwassenes word gemotiveer deur beide intrinsieke en ekstrasieke motiewe (Brown en Lee, 2015; Dörnyei, 2019; Kapur, 2019).
9.	'n Atmosfeer van respek, ondersteuning en samewerking is nodig vir optimale leer (Dörnyei en Ryan, 2015; Mezirow, 2018; Ofiaz, 2019).
10.	Leerbehoefte moet deur die fasiliteerder ontleed word en leerdoelwitte moet geformuleer word (Alsaadat, 2018; Knowles, Holton en Swanson, 2015).
11.	Kritiese refleksie is 'n noodsaaklike proses in volwasse leer (Dörnyei, 2019; Knowles, Holton en Swanson, 2015; Loeng, 2018).
12.	Die volwassenes moet hulself deurlopend kan evalueer in terme van die leer wat plaasgevind het (Kapur, 2019; Knowles, Holton en Swanson, 2015).
13.	Die opvoeder moet as 'n fasiliteerder optree, nie as 'n onderwyser nie (Dörnyei, 2019; Pawlak, 2015; Mezirow, 2018).
14.	Volwassenes het interaksie en die uitruil van kennis nodig om nuwe insigte te verkry. Hulle moet dus ook saam met ander studente werk (Dörnyei, 2019; Kapur, 2019; Knowles, Holton en Swanson, 2015; Mezirow, 2018).

Die omgewing waarin onderrig plaasvind, speel dus 'n groot rol ten opsigte van die wyse waarop die onderrigproses benader word. Wanneer die modus bespreek word, kan dit alles insluit: van die platform wat gebruik word tot die soort infrastruktuur wat benodig word om te onderrig. Die modus as komponent sluit die leermateriaal, assesserings, terugvoer, kursus-hulpbronne, kursusontwerp en die rol van die fasiliteerder in.

Die verskillende subkomponente wat die modus bepaal, word in figuur 2 voorgestel.



Figuur 2: 'n Voorstelling van die modus van aanbidding en subkomponente – die resultaat van die literatuurstudie.

Voordat die modus bespreek word, is dit belangrik om na die omgewing waarin die moduskeuses uitgeoefen word, te kyk.

3.3.1 Laetegnologie-omgewing

Volgens die *Merriam-Webster Woordeboek* (2024) word *laetegnologie* (“low-tech”) gedefinieer as “tegnologie [wat] eenvoudig of ongesofistikeerd is”. Dit is nie baie insiggewend nie, want die definisie verduidelik nie wat “eenvoudig” of “ongesofistikeerd” is nie. Die *Cambridge Woordeboek* (2024), aan die ander kant, definieer *hoëtegnologie* as “die gebruik van die mees gevorderde en ontwikkelde masjiene en metodes”. Dit is belangrik om daarop te let dat die begrippe “gevorderde” en “ontwikkelde” relatief is omdat tegnologie so vinnig ontwikkel en dit wat vandag as gevorderd beskou word oor 'n jaar as verouderde tegnologie gesien kan word, soos in die geval van kompakskywe (CD's), wat in die 1990's as 'n hoëtegnologie-hulpbron beskou is en nou “ou tegnologie” in die 21ste eeu is.

In plaas daarvan om te definieer wat hoë- en laetegnologie beteken, is sommige navorsers (Egbert en Yang, 2004; Kelly, 2008) van mening dat dit beter is om te beskryf watter beperkinge daartoe sal lei dat 'n konteks of 'n omgewing as 'n laetegnologie-omgewing beskou word. Egbert en Yang (2004) identifiseer verskeie faktore wat kan bydra tot wat hulle 'n “beperkte” of laetegnologie-omgewing noem. Dit sluit aspekte soos die kwaliteit van internettoegang (wat kan wissel van geen internetverbinding tot beperkte toegang as gevolg van swak infrastruktuur), beperkte internetbandwydte, minimale beskikbaarheid van rekenaarlaborato-

riums en 'n lae rekenaar-tot-student-verhouding in (Gonzales en Louis, 2013). Na aanleiding van hierdie beskrywing van 'n laetegnologie-omgewing kan daar tot die slotsom gekom word dat Suider-Afrika 'n laetegnologie-omgewing is.

Die bogenoemde tegnologiese uitdagings word allerweë beskou as bydraend tot die digitale kloof ("digital divide"). Volgens Muller en De Vasconcelos Aguiar (2022) is die digitale kloof meer as net ongelyke toegang tot rekenaars en die internet. Dit kan ook faktore soos die beskikbaarheid van internet, kwaliteit van diens, bekostigbaarheid van internettoegang en digitale geletterdheid insluit (Muller en De Vasconcelos Aguiar, 2022). Om studente 'n ewekansige geleentheid tot taalverwerwing te bied, moet tegnologie sodanig geïnkorporeer word dat dit die leerproses ondersteun en nie uitsluiting tot gevolg het nie. Dit beteken egter nie dat tegnologie nie oorweeg moet word nie, want die voordele wat tegnologie bied vir blootstelling aan die teikentaal (taalverwerwing) is enorm. Dit is belangrik om vas te stel watter oorwegings gemaak word in terme van die keuse en integrasie van die modus.

3.3.2 *Leermateriaal as subkomponent van die modus*

Dit is belangrik dat die keuse van leermateriaal aan die geïdentifiseerde behoefte (taalverwerwing) vervul. Die behoefte om byvoorbeeld Afrikaans as vreemde taal aan te leer, het 'n impak op die leermateriaal. Hierdie aspekte sluit in dat die leermateriaal:

- die gekose taalvaardighede wat ontwikkel moet word en die uitkomst wat bereik wil word, in berekening bring;
- gepas sal wees vir volwassenes en die affektiewe faktore wat volwassenes beïnvloed voorop sal staan; en
- gepas sal wees om die spesifieke taal (byvoorbeeld Afrikaans) as vreemde taal aan te leer.

Vir 'n beginnersvlakkursus (wat op die A1-vlak in terme van die ERK is), sal die temas byvoorbeeld onderwerpe dek wat die volgende behels: hoe om jouself voor te stel, groetvorme en eenvoudige frases om te gebruik wanneer jy oor jouself praat. Die leermateriaal moet bepaalde onderwerpe dek en dit moet aansluit by bestaande (vorige) kennis. Outentieke en informatiewe leermateriaal help om die belangstelling te behou en betekenis aan die leeromgewing te gee (Cochran en Brown, 2016:77). Dit stel studente in staat om die materiaal te integreer en om hul ervarings as verwysingsraamwerk vir die leerproses te gebruik.

3.3.3 *Assessering en terugvoer as subkomponent van die modus*

Buiten outentieke en informatiewe leermateriaal, is dit belangrik dat daar 'n verskeidenheid aktiwiteite gebruik word sodat studente se verskillende leerstyle geakkommodeer word. Die gebruik van 'n verskeidenheid aktiwiteite verseker genoegsame blootstelling aan die teikentaal en skep geleenthede om taalvaardighede te oefen. Assessering en terugvoer dra by tot die onderrigproses en die leerervaring.

Dit is ter sake dat assesserings in ooreenstemming moet wees met die doelwitte en uitkomst van die kursus. Dit dra by tot 'n gestruktureerde onderrigproses waar studente die nut in die voltooiing van die aktiwiteite kan raaksien en uit die terugvoer kan leer. Volgens Morris, Perry en Wardle (2021) is gedetailleerde terugvoer, wat so gou as moontlik ná die assessering plaasvind, meer effektief en dit hou studente se motivering hoog.

3.3.4 *Kursushulpbronne as subkomponent van die modus*

Nog 'n belangrike aspek om te beklemtoon, is dat die leermateriaal die kursushulpbronne bepaal. Die kursushulpbronne kan byvoorbeeld gebruik word om die materiaal meer “lewendig”, interaktief en relevant tot die kursusuitskoms te maak. Met die gebruik van verskeie hulpbronne soos oudio- en video-opnames, musiek, speletjies, rekenaargebaseerde simulaties, videokonferensies, potgooie, virtuele klaskamers en sosiale media word studente meer blootgestel aan die doeltaal. 'n Aanlyn omgewing bied byvoorbeeld geleentheid vir 'n skaam/teruggetrokke student om met groter gemak te kommunikeer weens die anonimiteit van 'n aanlyn omgewing.

Kursushulpbronne word nie net gebruik om die leermateriaal meer “lewendig” te maak nie, maar ook om kommunikasie en interaksie teweeg te bring. Die sosiale komponent waar interaksie tussen studente plaasvind, is 'n belangrike aspek in die taalonderrigproses. Die keuse van die hulpbron moet versigtig oorweeg word, want beide die student en die fasiliteerder moet die hulpbron aanneemlik vind, voordat hulle dit ten volle gaan gebruik. 'n Voorbeeld hiervan is die gebruik van 'n kunsmatigeintelligensietoepassing om taalverwerwing te verbeter. Die fasiliteerder moet byvoorbeeld eers aanvaar dat die toepassing taalverwerwing sal verbeter ten opsigte van prestasieverwagting en sosiale invloed. Terselfdertyd moet die studente ook die toepassing aanvaar, dit maklik vind om te gebruik en verstaan dat die gebruik daarvan hul taalvaardighede sal verbeter. Eers nadat beide die fasiliteerder en die studente die waarde ingeskat en aanvaar het, sal die toepassing meer effektief vir leer gebruik kan word. Die proses om seker te maak dat 'n hulpbron aanvaar en gebruik word, word deur die Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT)-model uiteengesit.

Die UTAUT-model bepaal watter faktore die aanvaarding en gebruik van tegnologie binne onderrigleeromgewings beïnvloed (Venkatesh, Morris, Davis en Davis, 2003:469). Venkatesh et al. (2003) gebruik die term konstrakte (“constructs”) om na die verskillende faktore te verwys. Die UTAUT-model stel voor dat vier konstrakte bepalend is ten opsigte van die aanvaarding en gebruik van nuwe tegnologie deur studente en fasiliteerders. Dit sluit prestasieverwagting, verwagte inspanning, sosiale invloed en tegnologiese ondersteuning in (Abbad, 2021; Attuquayefio, Attuquayefio en Addo, 2014; Charlesworth en Baudet, 2018; Hoi, 2020).

Dit is egter nie net die aanvaarding en gebruik van tegnologie wat die sukses van 'n kursus beïnvloed nie. Ander faktore, soos die ontwerp van die leertake (Göksu, Özcan, Çakir en Göktas, 2017; Hampel, 2006; Reinders en White, 2010) en die duidelikheid van die uitkomstestruktuur en instruksies van die take (Khalil en Elkhider, 2016; Lee, 2016; Tavakoli en Foster, 2008), dra alles by tot 'n optimale taalverwerwingsuitskoms.

3.3.5 *Kursusontwerp as subkomponent van die modus*

Aangesien Suid-Afrika as 'n laetegnologie-omgewing geklassifiseer kan word (soos vermeld in afdeling 3.3.1), is dit belangrik om aspekte soos die koste van data, kwaliteit van internetverbinding en toegang tot toestelle soos selfone en rekenaars te verreken wanneer 'n taalverwerwingskursus in die Suid-Afrikaanse konteks ontwerp of evalueer word. Die uitgangspunt in die kursusontwerp in terme van die modus moet dus die Suid-Afrikaanse konteks en ook die studente met moontlik beperkter toegang tot tegniese hulpmiddele en data in ag neem. Selfs al het studente onbeperkte toegang tot tegniese hulpmiddele en data, het 'n eenvoudiger sisteem bepaalde onderrigvoordele wat die fokus op die taalaspek plaas (eerder as tegniese en aanlyn aspekte wat noodwendig verskillend vir verskillende mense sal wees).

Volgens Lee (2016:81) is die onderrigontwerp van aanlyn kursusse fundamenteel omdat aanlyn studente dieselfde leerervaring behoort te hê as dié binne 'n kontakgebaseerde kursus. 'n Kontakgebaseerde kursus kan nie net aanlyn geplaas word met die verwagting dat die studente interaktief moet/wil deelneem en die kursus suksesvol moet/sal voltooi nie. 'n Aanlyn kursus behoort wat instruksies betref, aan sekere ontwerpkenmerke te voldoen om te verseker dat studente 'n goeie leerervaring het, die uitkomst bereik en die kursus suksesvol voltooi. Zhao en Lai (2008) stel vier voorwaardes vir suksesvolle taalverwerwing voor. Dit sluit insette van hoë gehalte, ruim geleenthede vir oefening, volgehoue terugvoer van hoë gehalte en geïndividualiseerde inhoud in.

Afgesien van die kursusontwerp, moet 'n taalkursus ook gefasiliteer word. Palloff en Pratt (2011) beklemtoon die kritieke rol van 'n fasiliteerder (aanlyn tutor), alhoewel aanlyn kursusse studentgesentreerd moet wees. Die rol van die fasiliteerder (aanlyn tutor) vorm dus die laaste subkomponent van die modus.

3.3.6 *Die rol van die fasiliteerder (aanlyn tutor) as subkomponent van die modus*

Die rol van die fasiliteerder (soos 'n aanlyn tutor) is om studente te lei, te ondersteun en te fasiliteer rakende begrip en taalgebruik. Volgens Zhang (2020) en Ashton (2022) is die fasiliteerder ook verantwoordelik vir die ontwikkeling van die leeruitkomst en aktiwiteite gebaseer op volwassenes se vorige kennis en ervaring.

Volgens die “Community of Inquiry” (CoI)-raamwerk is daar drie belangrike soorte teenwoordigheid wat die fasiliteerder in 'n aanlyn omgewing moet bewerkstellig: sosiale teenwoordigheid, kognitiewe teenwoordigheid en onderrigteenwoordigheid (Shea, Sau Li en Pickett, 2006:185). Volgens die CoI-raamwerk ontbreek die “sigbaarheid” van 'n fasiliteerder in 'n aanlyn omgewing. Die literatuur het die konsep van sigbaarheid aan die konsep van sosiale teenwoordigheid gekoppel. Volgens Garrison en Arbaugh (2007:159) is sosiale teenwoordigheid deelnemers se vermoë om hulle met die gemeenskap te identifiseer, doelgerig in 'n vertroude omgewing te kommunikeer en interpersoonlike verhoudings te vorm. Die tweede konsep van die CoI-raamwerk is kognitiewe teenwoordigheid wat die uitruil van inligting, die verbinding van idees en die toepassing van nuwe idees behels (Garrison en Arbaugh, 2007:161). Volgens Shea et al. (2006:177) bestaan die konsep van onderrigteenwoordigheid histories uit drie elemente: onderrigontwerp en -organisasie, fasilitering van diskoers, en direkte onderrig. Die manier waarop 'n kursus saamgestel is (modus), beïnvloed die wyse waarop die studente die fasiliteerder se teenwoordigheid in die aanlyn kursus ervaar. Kommunikasiehulpmiddels soos gespreksforums en besprekingsgroepe help om die diskoers te vergemaklik en die interaksie tussen die studente en die student-fasiliteerder-verhouding te bevorder. Direkte onderrig verwys na die onderrig van die leermateriaal. Yang, Quadir, Chen, en Miao (2016:11) gebruik die term aanlyn teenwoordigheid om na sosiale, kognitiewe en onderrigteenwoordigheid te verwys. Volgens Yang et al. (2016:12) kan 'n student, indien hy/sy oordeel dat die aanlyn teenwoordigheid van die fasiliteerder ontbreek, gefrustreerd raak wat weer tot moedeloosheid kan lei. Dit is daarom belangrik dat die fasiliteerder strategieë gebruik wat kommunikasie aanmoedig en sigbaarheid op die leerplatform handhaaf om hierdie moedeloosheid by die student te voorkom (Murphy, 2015:57).

Uit die bespreking hierbo is dit duidelik wat in ag geneem moet word by die ontwikkeling van 'n voorgestelde en optimale onderrigmodel vir vreemdetaalverwerwing gerig op volwasse studente in 'n laetegnologie-omgewing. Soos voorheen genoem, is die voorgestelde (optimale) model gebaseer op drie komponente, naamlik (wat?) *taalverwerwing*, (vir wie?) *die volwassene as student*, en (hoe?) *die modus van aanbieding*.

Ná die teoretiese begronding vir die voorgestelde model (soos uiteengesit in die literatuurstudie), is dit van belang om die model in die praktyk te toets. Afdeling vier bied 'n uiteensetting van die metodologie wat gevolg is in die tweede fase van die ondersoek.

4. Navorsingsmetodologie

Die voorgestelde onderrigmodel (uit die literatuurstudie) word vervolgens toegepas op 'n kursus vir Afrikaans as vreemde taal (*Gesellig Afrikaans*) met die doel om die bevindinge ook aan die hand van deelnemerterugvoer aan te vul. Die volgende metodologiese aspekte kry aandag: navorsingsontwerp, deelnemers, meetinstrumente en data-analise.

4.1 Navorsingsontwerp

'n Multifase-gemengde-metode-navorsingsontwerp is vir die tweede fase van die ondersoek gebruik. Die term *multifase* word gebruik omdat die ondersoek kwalitatiewe en kwantitatiewe data in verskillende fases versamel en ontleed het en die resultate gekombineer is met die literatuurstudie om 'n onderrigmodel vir vreemdetaalverwerwing in 'n laetegnologie-omgewing te ontwerp en te toets.

Die eerste fase van die ondersoek, waaraan studente deelgeneem het, het 'n behoefte-analise behels om vreemdetaalstudente se behoeftes ten opsigte van 'n (generiese) vreemdetaalkursus te identifiseer. Die behoefte-analise is deur middel van 'n semigestruktureerde vraelys uitgevoer en hierdie vraelys is voor die aanvang van die *Gesellig Afrikaans*-kursusse (beskrywing volg onder punt 4.2) aan die studente gegee om te voltooi. Vir die tweede fase is daar van 'n konvergente parallelle gemengde navorsingsontwerp gebruik gemaak. Hierdie fase het ruim ná die voltooiing van die kursusse plaasgevind. 'n Semigestruktureerde vraelys is aan die studente gestuur om hul ervaring van die kursus (*wat?*, *wie?*, *hoe?*) vas te stel. 'n Semigestruktureerde onderhoud is terselfdertyd ná afloop van die kursus met (gewillige) studente as deelnemers aan die ondersoek, gevoer. Die temas in die onderhoud het ooreengestem met dié wat in die evaluasievraelys voorgekom het sodat kruiskontrolering en later ook triangulasie gebruik kon word. Die derde fase van data-insameling het ingespeel op die aanpassing en konseptualisering van 'n voorgestelde aanlyn model vir taalverwerwing. Die resultate van die data-insameling met deelnemers aan die ondersoek en die insigte uit die literatuurstudie is tydens fase drie gebruik om die model en die subkomponente uit te brei.

Die etiese klaring vir die ondersoek (HSD2014/1343) is deur die betrokke universiteit toegestaan. Ingeligte toestemming is verkry en deelname aan die ondersoek was ten volle vrywillig. Vertroulikheid is verseker deur gebruik te maak van alfanumeriese kodes wat aan elke deelnemer toegeken is. Alle persoonlike identifiseerbare inligting is ook uit die transkripsies verwyder om die privaatheid van die deelnemers te beskerm.

4.2 Navorsingdeelnemers

Die studente wat voorheen vir die *Gesellig Afrikaans* (GA)-kursusse geregistreer was, is genooi om aan die studie deel te neem. *Gesellig Afrikaans 1* en *-2* word elke semester aangebied - dus twee keer per jaar. Hierdie kursusse laat volwassenes toe om Afrikaans as vreemde taal aan te leer. Die kursusse bestaan uit 'n beginnersvlakkursus, *GA1*, wat studente die basiese beginsels van Afrikaans leer. Dit word gevolg deur *GA2*, 'n meer gevorderde "beginnervlak" vreemdetaalkursus. Skermkote van die kursus se landingsblad en van die aktiwiteite wat in die kursus voorkom, word ter illustrasie as addendum A bygevoeg.

Daar is van 'n gerieflikheidsteekproefneming vir die studie gebruik gemaak. Die data is gedurende 'n periode van 18 maande ingesamel. Van die 74 uitnodiging-e-posse wat na die geregistreerde *GA*-studente gestuur is, het 29 die behoefte-analisevraelys voltooi wat aanleiding gegee het tot 'n terugvoerfrekwensie van 39%. Die evalueringsvraelys is deur 23 studente voltooi en daar is 15 onderhoude met die studente gevoer. Vergelyk die paragraaf oor meetinstrumente vir meer besonderhede oor die vraelys.

4.3 Navorsingsmeetinstrumente

Vervolgens word die aard van die meetinstrumente bespreek.

Die behoefte-analisevraelys het uit 72 items bestaan wat in agt afdelings verdeel is en uit oopeinde-, geslote en meerkeusevrae bestaan. Die vraelys (in Engels) het demografiese inligting, verskillende aspekte van taalverwerwing en studente se motivering, leerstyl, verwagtinge en hul voorkeur onderrigaktiwiteite ten opsigte van die verwerwing en onderrig van 'n vreemde taal, in hierdie geval Afrikaans, vasgestel. Die behoefte-analise was gerig op die studente wat vir beide die gemengde leer en aanlyn *GA*-kursusse ingeskryf het.

Die evalueringsvraelys is ná die voltooiing van die kursusse aan studente gestuur met die doel om 'n ideale onderrigmodel te verfyn. Die doel van die vraelys was om die studente se ervaring ten opsigte van die kursus (sowel die modus as die inhoud) te bepaal. Die evaluasievraelys het uit 34 items bestaan, waarvan 29 vroe Likert-skaalvrae was met graderingsvlakke van “stem glad nie saam nie”, “stem nie saam nie”, “stem saam”, “stem volkome saam” gevolg deur vyf oopeinde-vrae.

Semigestruktureerde onderhoude is ná afloop van die kursus en die voltooiing van die bogenoemde vraelys gevoer. Die doel van die onderhoude was om kwalitatiewe data in te samel wat die resultate van die genoemde kwantitatiewe data van die vraelyste kon vergelyk kontroleer. Die onderhoud het hoofsaaklik uit 15 leidende vroe bestaan, maar opvolgvrae is soms gevra om volledige inligting oor 'n bepaalde gedagte te kry. Weens ruimtebeperkings word enkele toepaslike voorbeelde uit studentedeelnemers se kommentaar in paragraaf 4.4 ingesluit.

4.4 Data-analise

Die kwantitatiewe dataverwerking van die behoefte-analise en die evaluasievraelys is deur middel van beskrywende statistieke geanaliseer. Met die Likert-skaalitems is die gemiddeldes, mediaan en/of modus bereken om die sentrale neiging van antwoorde te wys, saam met die standaardafwyking om die verspreiding van antwoorde te toon. Dit het gehelp om die algemene patrone en tendense in die respondente se terugvoer te identifiseer. Die veelkeuse- en veelvuldige items se antwoorde is deur middel van frekwensies en persentasies bereken om vas te stel hoe gereeld spesifieke antwoorde gekies is.

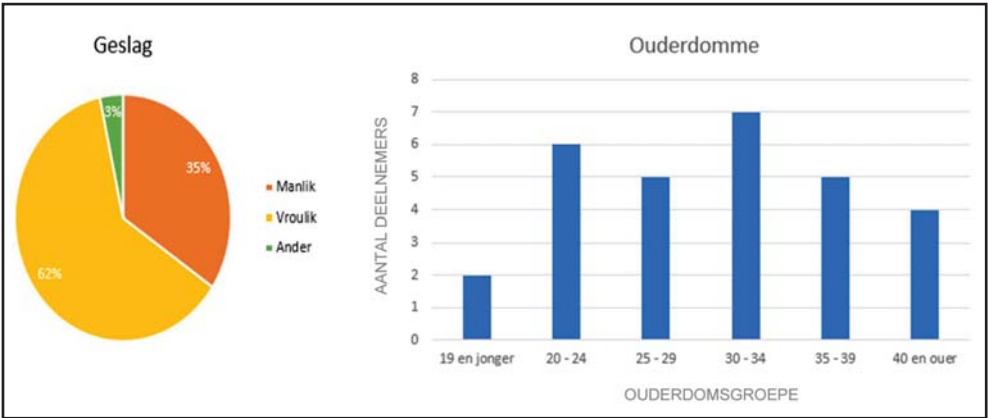
Kwalitatiewe data is versamel uit die oopeinde-vrae van die vraelyste en die onderhoude. Dié data is tematies ontleed om te skakel met die onderrigmodel en die drie hoofkomponente van die model (*wat?*, *wie?* en *hoe?*).

5. Resultate en bespreking

Hier volg die resultate van die data wat ingesamel is uit die vraelyste en onderhoude van deelnemers aan 'n spesifieke kursus vir Afrikaans as vreemde taal, *Gesellig Afrikaans* (<https://www.gesellig-afrikaans.org/>).

5.1 Die behoefte-analisevraelys

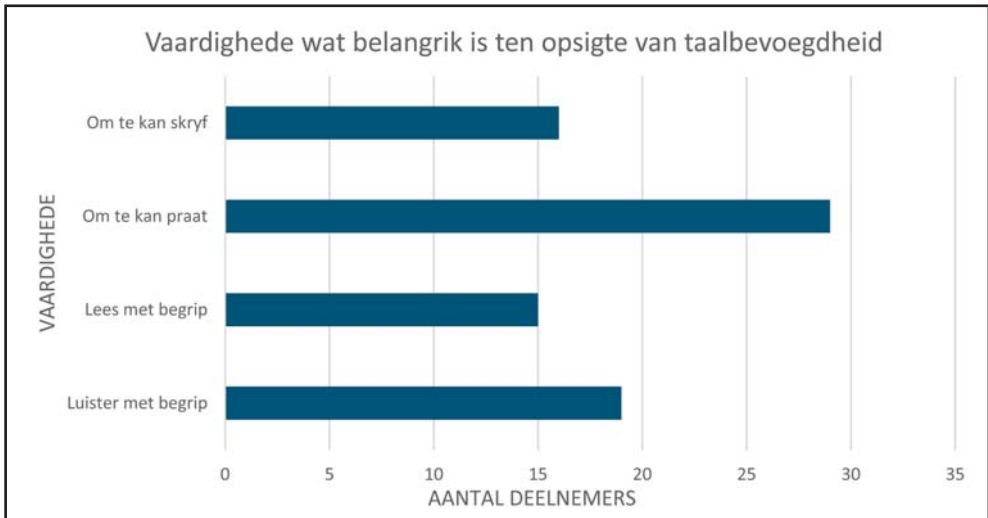
Van die 29 deelnemers aan die ondersoek was die oorgrote meerderheid (62%) vroulik en die meeste deelnemers (24%) in die ouderdomsgroepe 30-34 jaar (figuur 3).



Figuur 3: Profiel van die deelnemers.

Ruimtebeperkings maak dit nie moontlik om al die data in te sluit nie, maar die behoefte-analise het drie hoofredes getoon vir deelnemers se motivering om Afrikaans aan te leer. Dit sluit in: (1) om te kommunikeer en te sosialiseer; (2) persoonlike belangstelling en persoonlike ontwikkeling; en (3) taalbelangstelling.

Met betrekking tot taalvaardighede (wat vir die deelnemers die belangrikste is om te ontwikkel) het die meeste deelnemers aangedui dat twee vaardighede, om te kan praat en om met begrip te luister, vir hulle van nut is (figuur 4). Figuur 4 toon aan dat “om te kan skryf” en om te “lees met begrip” minder belangrik geag is deur die deelnemers.



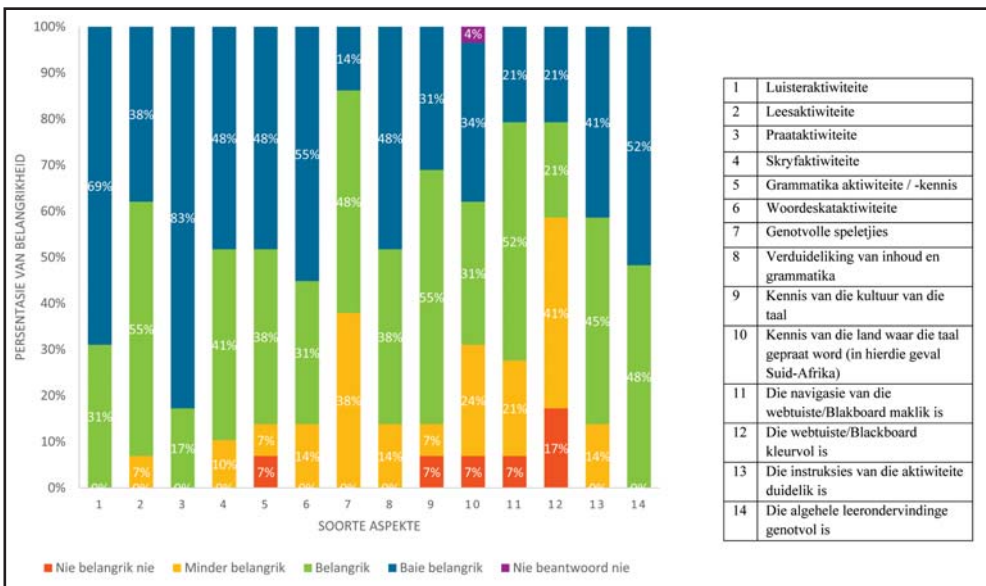
Figuur 4: Vaardighede wat belangrik is ten opsigte van taalbevoegdheid.

Hier volg enkele voorbeelde van deelnemers se redes vir die prominensie van luister- en praatvaardighede:

Most of the time, written word is in English, but if you want to get to know people and make a difference, you need to speak to them and listen to what they're saying and how they're saying it, and you can't do that as well if it isn't in a language that they are comfortable in.

It is the skills I need for my benefit, I need to understand what people are saying and be able to answer back verbally. I don't often need to read or write Afrikaans, as it is not an official language of communication at my work place.

Die deelnemers is ook gevra watter soorte aktiwiteite hulle as belangrik ag in terme van taalverwerwing oor die algemeen. Deelnemers moes deur middel van 'n Likert-skaal met vlakke van “glad nie belangrik nie”, “minder belangrik”, “belangrik” en “baie belangrik” verskeie aktiwiteite en inhoudelike aspekte in die vreemdetalkursus evalueer. Tydens die interpretasie van die data is die vraelys-items wat as “belangrik” en “baie belangrik” aangedui is, gegroepeer, terwyl die “minder belangrik” en “glad nie belangrik” ook gegroepeer is. As die gekombineerde persentasie van “belangrik” en “baie belangrik” meer as 50% was, is daar na daardie item as “noodsaaklik” verwys. Figuur 5 verwys na die spesifieke aktiwiteite en hoe die deelnemers hierdie aktiwiteite geëvalueer het.



Figuur 5: Aspekte wat deelnemers as belangrik ag in terme van taalverwerwing.

Die GA-studente het byna al die items as “noodsaaklik” beskou. Die gekombineerde “belangrik”- en “baie belangrik”-persentasie was 100% vir items 1, 3 en 14. Die deelnemers het dus hierdie items slegs as óf “belangrik”, óf “baie belangrik” geëvalueer.

Na aanleiding van die resultate word daar tot die gevolgtrekking gekom dat deelnemers praat- en luisteraktiwiteite en 'n genotvolle leerervaring as “noodsaaklik” beskou vir taalverwerwing. Die kleurrikheid van die leerplatform word nie as “noodsaaklik” beskou nie, terwyl

navigasie (gebruikersvriendelikheid) wel belangrik geag word vir die leerervaring. Deelnemers het wel aangedui dat hulle sekere voorkeure ten opsigte van die inhoud het. Hulle het byvoorbeeld gesê dat hulle 'n behoefte het aan video's, musiekvideo's, werkverwante onderwerpe en huidige nuusgebeure.

5.2 Kursusevaluering: Evalueringsvraelys en onderhoude

Die evalueringsvraelys (figuur 6) het ten doel om die studente se ervaring van die kursusinhoud en die aktiwiteite wat hulle aanlyn moes voltooi, te bepaal. Die vraelys is aan al die studente

EvaSys	Evaluation of the e-learning platform (Moodle/Blackboard) of the Gesellig Afrikaans		Electric Paper	
Mark as shown: ☐ ☒ ☐ ☐ Please use a ball-point pen or a thin felt tip. This form will be processed automatically. Correction: ☐ ☒ ☒ ☐ Please follow the examples shown on the left hand side to help optimize the reading results.				
Thank you for your willingness to complete the following evaluation form. The purpose of the evaluation is to get a better understanding of your experiences after completing the Gesellig Afrikaans course. The results of this survey will be used to help with the development of a model to teach Afrikaans as a foreign language, and to improve future experiences of the Gesellig Afrikaans course. We recognize the value of your time, and sincerely appreciate your efforts. Individual responses are anonymous and all data will be held in confidence. Please take 10 minutes to complete this survey and submit it at your earliest convenience, but before 15 June 2019.				
1. Evaluation Please answer the following questions pertaining to the Gesellig Afrikaans online course where 1-4 correspond to: 1- Strongly disagree; 2-Disagree; 3-Agree; 4-Strongly Agree				
	1- Strongly disagree	2- Disagree	3- Agree	4- Strongly Agree
1.1 The materials on the website/learning platform helped me with my learning process.	☐	☐	☐	☐
1.2 There were enough listening activities.	☐	☐	☐	☐
1.3 The learning activities improved my listening skills.	☐	☐	☐	☐
1.4 There were enough reading activities.	☐	☐	☐	☐
1.5 The learning activities improved my reading skills.	☐	☐	☐	☐
1.6 The reading texts were fun and entertaining/informative.	☐	☐	☐	☐
1.7 There were enough speaking activities.	☐	☐	☐	☐
1.8 The learning activities improved my speaking ability.	☐	☐	☐	☐
1.9 There were enough writing activities.	☐	☐	☐	☐
1.10 The learning activities improved my writing skills.	☐	☐	☐	☐
1.11 There were enough grammar exercises/activities.	☐	☐	☐	☐
1.12 I now have a better understanding of Afrikaans grammar.	☐	☐	☐	☐
1.13 There were enough vocabulary activities/exercises.	☐	☐	☐	☐
1.14 The learning activities improved my vocabulary.	☐	☐	☐	☐
1.15 The vocabulary was challenging.	☐	☐	☐	☐
1.16 The games (crosswords, puzzles) were enjoyable.	☐	☐	☐	☐
1.17 The games helped to improve my vocabulary.	☐	☐	☐	☐
1.18 There were enough videos/music clips.	☐	☐	☐	☐
1.19 The videos/music clips were helpful with learning Afrikaans.	☐	☐	☐	☐
1.20 The videos/music clips were entertaining.	☐	☐	☐	☐
1.21 The instructions of the activities were easy to follow.	☐	☐	☐	☐
1.22 I could easily find the information/activities (navigation).	☐	☐	☐	☐
1.23 The e-learning platform (Moodle/Blackboard) was colourful enough.	☐	☐	☐	☐
1.24 The course content was explained well.	☐	☐	☐	☐
1.25 The content was interesting.	☐	☐	☐	☐
1.26 The content helped me to speak Afrikaans better.	☐	☐	☐	☐
1.27 The content helped me to understand Afrikaans better.	☐	☐	☐	☐
1.28 The study material (content) was informative.	☐	☐	☐	☐
1.29 Overall I enjoyed using the website/learning platform.	☐	☐	☐	☐

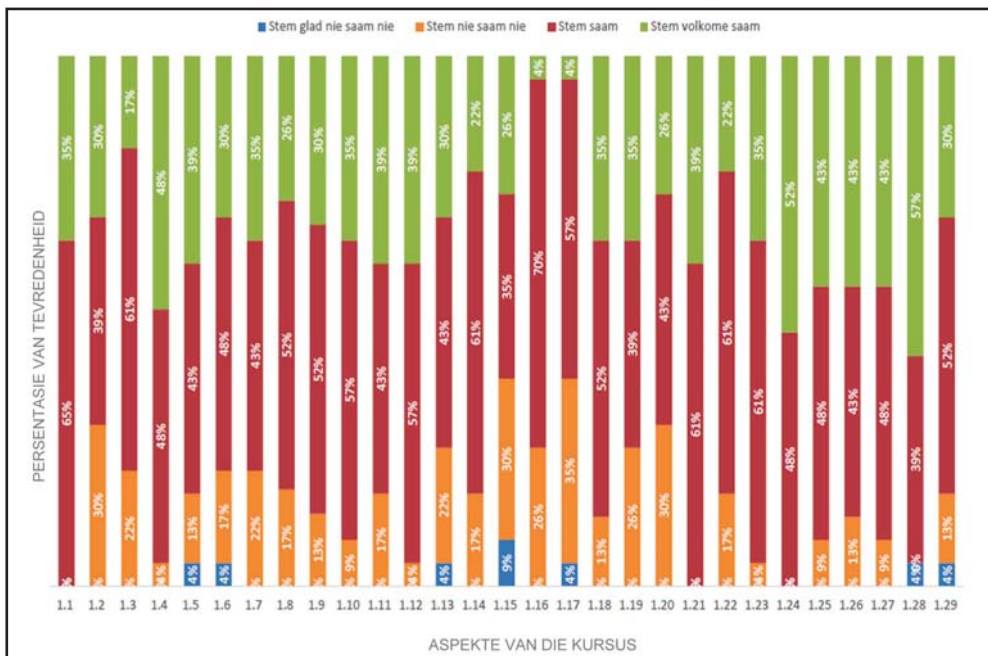
Figuur 6: Die eerste afdeling van die evalueringsvraelys.

wat die *Gesellig Afrikaans*-kursusse voltooi het gestuur. Van die 73 studente het 23 die vraelys voltooi.

Die vraelys het uit twee afdelings bestaan. Die eerste afdeling het 29 Likert-skaalvrae gehad met graderings van “stem glad nie saam nie”, “stem nie saam nie”, “stem saam” en “stem heeltemal saam” en die deelnemers is gevra om hul ervaring van die kursusbateriaal en die aktiwiteite te evalueer. Figuur 6 is ’n voorstelling van die eerste afdeling van die evaluasievraelys.

Die vraelys het uit twee afdelings bestaan. Die eerste afdeling het 29 Likert-skaalvrae gehad met graderings van “stem glad nie saam nie”, “stem nie saam nie”, “stem saam” en “stem heeltemal saam” en dit het die deelnemers gevra om hul ervaring van die kursusbateriaal en die aktiwiteite te evalueer. Die tweede afdeling het vyf oopende-vrae ingesluit waar deelnemers op sommige van hul reaksies in die eerste afdeling van die vraelys moes uitbrei.

Uit die deelnemers se reaksies op die vertikale as van figuur 7 blyk die algehele positiewe inskatting van die kursus soos gelys op die horisontale as van figuur 7. Wat drie aspekte van die kursus betref, toon figuur 7 volkome tevredenheid (“stem saam” en “stem heeltemal saam”) van deelnemers: kursusbateriaal, leerervaring en kursushulpbronne.



Figuur 7: Die evaluering van die GA-kursusse.

’n Kwalitatiewe aspek het as kruiskontrolering op bogenoemde vraelys gevolg. Die onderhoudvoering kon meer diepte aan die kwantitatiewe resultate gee. Dit was makliker om die deelnemers te vra om op sekere aspekte uit te wei omdat die meeste van die vrae in die onderhoud met dié van die evalueringsvraelys gekorreleer het. Die onderhoude is woordeliks getranskribeer en later gekodeer. Die deelnemers se reaksies is volgens die temas georganiseer. Die temas hou verband met die drie aspekte (*taalverwerwing*, die *volwasse student* en die *modus van aanbieding*) van die voorgestelde onderrigmodel (figuur 1).

Die deelnemers het die luisteraktiwiteite in die kursus as “prettig” en “behulpzaam” beskryf. Hierdie woorde is gereeld gebruik wanneer die deelnemers na die luisteraktiwiteite verwys het. Hulle het veral die musiek en die films geniet. In die beskrywing van die praataktiwiteite het die deelnemers woorde soos “ek het dit geniet”, “dit was goed” en “dit was nuttig” gebruik. Deelnemer C het gesê: “Beslis [gehelp] om oor my die hindernis van Afrikaans praat te kom dit [is] eintlik pret om te sien hoeveel ’n mens eintlik kan praat sonder om te dink of na ’n woord te soek, ensovoorts.”

Die deelnemers het die skryfaktiwiteite as “prettig”, “nuttig” en “maklik” beskryf. Die meeste deelnemers het genoem dat die grammatika-oefeninge hulle die meeste gehelp het. Dié oefeninge is gerig op spelling, die bou van sinne en woordeskat. Deelnemer E het gesê: “[Dit] het my laat dink voordat ek die skrif gepraat het.”

Die meeste deelnemers het saamgestem dat die vaardigheid om te “luister” die meeste deur die kursus verbeter het, terwyl ander die interaksie met ander mense (studente in die kursus) die meeste geniet het.

Die verbeterings wat deelnemers voorgestel het, was baie verskillend. Sommige het meer blootstelling aan verskillende variëteite van Afrikaans voorgestel, en ander het voorgestel dat ’n verskeidenheid tekste gebruik moet word. Deelnemer B het byvoorbeeld gesê: “Dit sal lekker wees om miskien die verskil tussen die Vrystaatse Afrikaans en die Oos-Kaap te hoor en, jy weet, ek het gehoor daar is verskille in dit en dit kan pret wees.”

6. Samevatting van ondersoekresultate

Die bevindinge uit die data-analise van die vraelyste en onderhoude, op basis van ’n behoeftevraelys en die evaluering van deelnemers se ervaring van ’n bestaande taalverwerwingkursus, kon met die literatuurstudie geïntegreer word. Die onderstaande samevatting van die resultate van die ondersoek is van nut vir kursusontwerpers van soortgelyke kursusuitlekomste: vreemdetaalonderrig vir volwassenes in ’n laetegnologiese konteks.

Soos voorheen genoem, funksioneer die komponente van die model (figuur 1) nie in isolasie nie. Indien al die aspekte uit die literatuurstudie (wat gelei het tot die voorgestelde onderrigmodel) en die data-analise van studentetegerugvoer byeengebring word, kan die volgende riglyne vir vreemdetaalonderrig gelys word:

6.1 Die kursuskomponente

Die volgende afdeling bespreek die riglyne met betrekking tot die komponente van ’n taalverwerwingkursus (*Wat?*).

1. Luister en praat is die vaardighede wat die meeste aandag moet geniet, gevolg deur lees en skryf.
2. Alhoewel skryf die vaardigheid is wat die minste aandag behoort te geniet (in terme van die model en volgens die vlakke van bevoegdheid van die ERK), moet dit steeds aandag kry omdat dit studente help om te sien hoe sinne gevorm word. Dit kan ook daartoe lei dat die student die taal se grammatikareëls en -struktuur beter verstaan en dat die student se woordeskat vinniger ontwikkel.
3. Ander vaardighede, soos die ontwikkeling van basiese grammatikakennis, die uitbreiding van woordeskat en die verbetering van uitspraak, moet ook aandag kry.
4. Basiese grammatikareëls moet in die kursus geïnkorporeer word en uitspraakfoute wat die student se kommunikasie onverstaanbaar kan maak, moet reggestel word.

5. 'n Kommunikatiewe benadering word aanbeveel. Indien 'n kommunikatiewe benadering nie haalbaar is nie, word 'n eklektiese ('n taakgebaseerde benadering) aanbeveel.

Vergelyk paragraaf 3.1 in hierdie artikel.

6.2 *Die volwasse student*

Vervolgens word die riglyne vir effektiewe leer vir volwassenes (*Wie?*) bespreek.

1. Andragogiese (volwasse-onderrig) beginsels moet in ag geneem word.
2. Selfgerigte leer moet aangemoedig word.
3. Affektiewe faktore moet in gedagte gehou word wanneer aktiwiteite en take opgestel word, veral die vrees om verleë te wees.
4. Genoegsame aktiwiteite moet geskep word om stelselmatig vertroue te bou.
5. Die aktiwiteite moet voortbou op vorige kennis en moet ook die studente se vordering kan meet.
6. 'n Verskeidenheid aktiwiteite moet op verskillende maniere aangebied word om verskillende leerstyle te akkommodeer.
7. Weeklikse en gestruktureerde kontak tussen die studente en die fasiliteerder vir die duur van die kursus is belangrik.

6.3 *Die modus van aanbidding*

Die volgende afdeling bespreek die riglyne gerig op 'n effektiewe modus van aanbidding (*Hoe?*).

6.3.1 *Leermateriaal*

1. Die leermateriaal moet outentiek, relevant en boeiend wees.
2. Die leermateriaal moet al die taalvaardighede (lees, luister, praat en skryf) binne taalverwerwing aanspreek deur voldoende blootstelling aan die doeltaal te bied asook voldoende geleentheid om die doeltaal te gebruik.
3. Die leermateriaal moet geskik wees vir volwassenes en moet die aspekte van die volwassene as student insluit. Dit sluit in dat:
 - 'n verskeidenheid aktiwiteite gebruik word om verskillende leerstyle te akkommodeer;
 - aktiwiteite op 'n probleemgesentreerde of taakgebaseerde wyse opgestel word;
 - daar geleenthede moet wees om oor die leerproses te besin; en
 - die uitkomste van aktiwiteite en dit wat van studente verwag word, duidelik gestel word.

6.3.2 *Kursusassessering en -terugvoer*

1. Die assessering moet met die kursusdoelwitte (taalverwerwing) en uitkomste (taalbevoegdheid) korreleer.
2. Die instruksies en uitkomste van die assesseringstake moet duidelik gestel word.
3. Die terugvoer oor assesseringstake moet gedetailleerd wees, en dit moet so gou as moontlik aan studente gegee word.

4. Terugvoer kan in verskeie formate geskied, soos mondeling en/of skriftelik, om die verskillende aspekte van die taal uit te lig.

6.3.3 *Kursushulpbronne*

1. Die kursushulpbronne moet die leermateriaal aanvul om die geïdentifiseerde vaardighede te ontwikkel.
2. Dit is belangrik dat die kursushulpbronne en toepassings wat gebruik word afgestem moet wees op funksionering in 'n laetegnologie-omgewing en verder geskik moet wees vir taalverwerwing.
3. Die konstrakte van die Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT)-model (met betrekking tot prestasieverwagting, verwagte inspanning, sosiale impak en tegnologiese ondersteuning) moet in ag geneem word by die gebruik van 'n hulpbron.
4. Die kursushulpbronne moet voldoende blootstelling aan die teikentaal bied.

6.3.4 *Kursusontwerp*

1. Die Suider-Afrikaanse konteks moet in gedagte gehou word ten opsigte van datakoste en internetverbinding.
2. Die navigasie van die kursus is belangrik, want die studente moet die leermateriaal maklik op die kursuswebtuiste via die verskillende navigasie-opsies vind.
3. Die kleure wat in die kursus (op die bladsy) gebruik word, behoort dit nie moeilik te maak om die inhoud te lees nie. As kleure of ikone gebruik word om assesseringskomponente, kursushulpbronne of selfs die name van eenhede aan te dui, moet dit logies en konsekwent deur die kursus aangewend word.
4. Die besluit om die kursus sinkronies of nie-sinkronies aan te bied en om kontakssessies aanlyn te skeduleer, is 'n aspek wat vooraf besluitneming verg. Die aantal kontakssessies wat geskeduleer word, het 'n beduidende impak op die aanbieding van die kursus.
5. Die konstrakte van die UTAUT-model wat prestasieverwagting, verwagte inspanning, sosiale invloed en tegnologiese ondersteuning behels, is hier 'n oorweging.
6. Die kursus moet 'n aangename leerervaring bied, want dit dra by tot die hoeveelheid leer wat plaasvind.

6.3.5 *Die rol van die fasiliteerder*

1. Die fasiliteerder moet die kursus fasiliteer en nie doseer nie. Dit impliseer dat die fasiliteerder nie die enigste bron van kennis is nie en nie die leerproses “beheer” nie. Studente moet aangemoedig word om ook hul kennis te deel, aktief aan die leerproses deel te neem en verantwoordelikheid te neem vir hul eie leerervaring buite die kursusinhoud/-raamwerk.
2. Die fasiliteerder moet 'n omgewing skep waarin studente gemaklik voel om te kommunikeer.
3. Voldoende geleenthede vir kommunikasie en produksie in die doeltaal moet kan plaasvind. Hierdie geleenthede behoort alle studente in staat te stel om aktief deel te neem en te kommunikeer.

4. Die fasiliteerder moet 'n sosiale teenwoordigheid op die leerplatform hê. Dit impliseer 'n sigbare teenwoordigheid deur kontakssessies te reël en self boodskappe op die platform aan die studente te stuur.
5. Die fasiliteerder moet die studente motiveer om aktief aan die leerproses deel te neem, vrae te vra en die doeltaal te gebruik wanneer besprekings op die leerplatform/kontakssessie plaasvind.

7. Bereiking van die navorsingsdoelwitte

'n Model is ontwikkel vir optimale vreemdetaalonderrig met die doel om so 'n model te gebruik vir kursusontwerp en/of kursusaanpassing. Daarnaas is riglyne wat betref die verskillende kursuskomponente (soos gelys in die model) saamgestel met die oogmerk om 'n vreemdetaalkursus by te werk, ontwerp en/of te evalueer.

Die beginsels van die voorgestelde model vir optimale vreemdetaalonderrig en die riglyne vir kursusevaluering is van waarde in soortgelyke laetegnologiekontekste (soos Suider-Afrika) met 'n soortgelyke teikengroep, naamlik volwassenes met dieselfde doelwit (vreemdetaalverwerwing).

BIBLIOGRAFIE

- Abbad, MM. 2021. Using the UTAUT Model to Understand Students' Usage of e-learning Systems in Developing Countries. *Education and Information Technologies*, 26(6):7205-7224.
- Alsaadat, K. 2018. Adult Learning-Theories Methods and Techniques. *European Journal of Social Sciences Studies*, 2(10):37-47.
- Ashton, K. 2022. Language Teacher Agency in Emergency Online Teaching. *System*, 105(2):102713.
- Attuquayefio, S & Addo, H. 2014. Using the UTAUT Model to Analyze Atudents' ICT adoption. *International Journal of Education and Development Using ICT*, 10(3).
- Billah, M. 2015. *Eclectic Approach to Teaching Language*. <https://www.observerbd.com/2015/02/13/72233.php> [20 March 2024].
- Brown, HD. 2014. *Principles of Language Learning and Teaching: A Course in Second Language Acquisition*. Sixth edition. Upper Saddle River: Pearson Education.
- Brown, HD & Lee, H. 2015. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Fourth edition. Upper Saddle River: Pearson Education.
- Cambridge Woordboek. 2024. [Aanlyn]. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/high-technology> [20 Mei 2024].
- Charlesworth, ZM & Baudet, C. 2018. Mind the Gap: Second Language Acquisition Comes of Age in a Digital World. In *12th International Technology Education and Development (INTED) Conference*. Valencia, Spain. <https://arodes.hes-so.ch/record/2418/files/preprint.pdf> [24 Junie 2024].
- Cochran, C & Brown, S. 2016. In Flores, KA., Kirstein, KD., Schieber, C. and Olswang, S. (eds.). *Supporting Success of Adult and Online Students: Proven Practices in Higher Education*. Seattle: City University of Seattle, pp. 73-84.
- Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). 2024. *Illustrations of the European Levels of Language Proficiency*. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/illustrations-of-levels> [15 April 2024].
- Dörnyei, Z. 2019. From Integrative Motivation to Directed Motivational Currents: The Evolution of the Understanding of L2 Motivation over Three Decades. In Lamb, M, Csizér, K, Henry, A & Ryan, S. (eds.). *The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning*. Cham: Palgrave Macmillan, pp. 39-69.
- Dörnyei, Z & Ryan, S. 2015. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. London, England: Routledge.

- Egbert, J & Yang, YFD. 2004. Mediating the Digital Divide in CALL Classrooms: Promoting Effective Language Tasks in Limited Technology Contexts. *ReCALL*, 16(2):280-291. <https://doi.org/10.1017/S0958344004000321> [15 April 2024].
- Gao, L. 2011. Eclecticism or Principled Eclecticism. *Creative Education*, 2(4):363-369.
- Garrison, DR & Arbaugh, JB. 2007. Researching the Community of Inquiry Framework: Review, Issues, and Future Directions. *The Internet and Higher Education*, 10(3):157-172.
- Göksu, I, Özcan, KV, Çakir, R & Göktas, Y. 2017. Content Analysis of Research Trends in Instructional Design Models: 1999-2014. *Journal of Learning Design*, 10(2):85-109.
- Gonzalez, D & Louis, RS. 2013. CALL in Low-tech Contexts. In Thomas, M, Reinders, H & Warschauer, M. (eds.). *Contemporary Computer-assisted Language Learning*. UK: Bloomsbury Academic, pp. 217-241.
- Gopnik, A, O'Grady, S, Lucas, CG, Griffiths, T., Wente, A, Bridgers, S, Aboody, R, Fung, K & Dahl, RE. 2017. Changes in Cognitive Flexibility and Hypothesis Search Across Human Life History from Childhood to Adolescence to Adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(30):7892-7899.
- Hampel, R. 2006. Rethinking Task Design for the Digital Age: A Framework for Language Teaching and Learning in a Synchronous Online Environment. *ReCALL*, 18(1):105-121.
- Hoi, VN. 2020. Understanding Higher Education Learners' Acceptance and Use of Mobile Devices for Language Learning: A Rasch-based Path Modeling Approach. *Computers & Education*, 146:103761.
- Kapur, R. 2019. *Introduction to Adult Education*. https://sycamoreresourcecentre.com/admin/img/file/uploads/document_2103291140091617007209.pdf [5 Julie 2024].
- Kelly, MA. 2008. Bridging digital and cultural divides: TPACK for equity of access to technology. In AACTE committee on innovation and technology (eds.), *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) for Educators*. New York: Routledge, pp. 30-60.
- Khalil, MK & Elkhider, IA. 2016. Applying Learning Theories and Instructional Design Models for Effective Instruction. *Advances in Physiology Education*, 40:147-156.
- Knowles, MS, Holton, EF & Swanson, RA. 2015. *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Eighth edition. London, England: Routledge.
- Kumar, CP. 2013. The Eclectic Method-theory and Its Application to the Learning of English. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3(6):1-4.
- Kumaravadivelu, B. 2006. *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lee, L. 2016. Autonomous Learning Through Task-based Instruction in Fully Online Language Courses. *Language Learning and Technology*, 20(2):81-97.
- Loeng, S. 2018. Various Ways of Understanding the Concept of Andragogy. *Cogent Education*, 5(1):1496643. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1496643> [15 April 2024].
- Masduqi, H. 2016. Integrating Receptive Skills and Productive Skills into a Reading Lesson. *Proceeding the 2nd International Conference on Teacher Training and Education*, 2(1):507-511.
- Merriam-Webster Woordboek. 2024. [Aanlyn]. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/low-tech> [20 Mei 2024].
- Mezirow, J. 2018. Transformative Learning Theory. In Illeris, K. (ed.). *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists ... in their Own Words*. London: Routledge. pp. 114-128.
- Morris, R, Perry, T & Wardle, L. 2021. Formative Assessment and Feedback for Learning in Higher Education: A Systematic Review. *Review of Education*, 9(3):e3292. doi:10.1002/rev3.3292.
- Muller, C & De Vasconcelos Aguiar, JP. 2022. *What is the Digital Divide?* <https://www.internetsociety.org/blog/2022/03/what-is-the-digital-divide> [5 Mei 2025].
- Murphy, L. 2015. Online Language Teaching: The Learner's Perspective. In Hampel, R. & Stickler, U. (eds.). *Developing Online Language Teaching: Research-based Pedagogies and Reflective Practices*. England: Palgrave Macmillan, pp. 45-62.
- Mwanza, DS. 2017. The Eclectic Method to Language Teaching: Clarifications and Conceptual Extensions. *Journal of Lexicography and Terminology*, 1(2):1-24.
- Mwanza, DS. 2020. An Analysis of Teachers' Classroom Application of the Eclectic Method to English Language Teaching in Multilingual Zambia. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 4(2):260-275.

- Oflaz, A. 2019. European Journal of Educational Research The Effects of Anxiety, Shyness and Language Learning Strategies on Speaking Skills and Academic Achievement. *European Journal of Educational Research*, 8(4):999-1011.
- Palloff, RM & Pratt, K. 2011. *The Excellent Online Instructor: Strategies for Professional Development*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Pawlak, M. 2015. Teaching Foreign Languages to Adult Learners: Issues, Options, and Opportunities. *Theoria et Historia Scientiarum*, 12:45-65.
- Pignot-Shahov, V. 2012. Measuring L2 Receptive and Productive Vocabulary Knowledge. *Language Studies Working Papers*, 4:37-45.
- Powell, A, Watson, J, Staley, P, Patrick, S, Horn, M, Fetzer, L, Hibbard, L, Oglesby, J & Verma, S. 2015. *Blending Learning: The Evolution of Online and Face-to-Face Education from 2008-2015. Promising Practices in Blended and Online Learning Series*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED560788.pdf> [20 April 2024].
- Prabhu, NS. 1990. There Is No Best Method - Why? *Tesol quarterly*, 24(2):161-176.
- Proficiency Scales*. 2024. <https://www.languagetesting.com/proficiency-scales> [18 Mei 2024].
- Reinders, H & White, C. 2010. The Theory and Practice of Technology in Materials Development and Task Design. In Harwood, N. (ed.). *English Language Teaching Materials: Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 58-80.
- Richards, JC & Rodgers, TS. 2014. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Third edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sarifa, N. 2020. Enhancing EFL Learners' English Proficiency and Intelligence by Implementing The Eclectic Method of Language Teaching. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 11(1):103-113.
- Seabi, P, Mogoboya, M, Montle, M. 2020. Exploring Innovative Pedagogical Methods of Teaching English Literature in South African Secondary Schools. *African Journal of Gender, Society and Development*, 9(2):119-136.
- Shea, P, Sau Li, C & Pickett, A. 2006. A Study of Teaching Presence and Student Sense of Learning Community in Fully Online and Web-enhanced College Courses. *Internet and Higher Education*, 9(3):175-190.
- Shakouri, N & Saligheh, M. 2012. Revisiting Age and Gender Influence in Second Language Acquisition. *Advances in English Linguistics*, 1(1):1-6.
- Tavakoli, P & Foster, P. 2008. Task Design and Second Language Performance: The Effect of Narrative Type on Learner Output. *Language Learning*, 58(2):439-473.
- Tejada Molina, ., Pérez Cañado, ML & Luque Agulló, G. 2005. Current Approaches and Teaching Methods. In McLaren, N, Madrid, D & Bueno, A. (eds.). *TEFL in Secondary Education*. Granada: Universidad de Granada, pp. 155-209.
- Ugwu, NG & Onwe, OG. 2022. Assessment of Use and Impacts of Language Teaching Methods on the Performance of Secondary School Students in South East Nigeria. *UNIZIK Journal of Educational Research and Policy Studies*, 14(2):137-48.
- Venkatesh, V, Morris, MG, Davis, GB & Davis, FD. 2003. User Acceptance of Information Technology: Toward a Unified View. *MIS Quarterly*, 27(3):425-478.
- Weideman, A. 2001. The Old and the New: Reconsidering Eclecticism in Language Teaching. *Per Linguam*, 17(1):1-13.
- Zhang, R. 2020. Exploring Blended Learning Experiences Through the Community of Inquiry Framework. *Language Learning and Technology*, 24(1):38-53. <https://doi.org/10125/44707> [15 Mei 2024].
- Yang, JC, Quadir, B, Chen, NS & Miao, Q. 2016. Effects of Online Presence on Learning Performance in a Blog-based Online Course. *Internet and Higher Education*, 30:11-20.
- Zhao, Y & Lai, C. 2008. Technology and Second Language Learning: Promises and Problems. In Parker, LL (ed.). *Technology-mediated Learning Environments for Young English Learners: Connections In and Out of School*. New York: Routledge, pp. 167-205.

ADDENDUM A: Skermkote van die *Gesellig Afrikaans*-kursusse

Gesellig Afrikaans / Nederlands leren spreken

GESELLIG AFRIKAANS / NEDERLANDS LEREN SPREKEN

NAVIGATION

- Home
- Site news
- Courses

You are not logged in. (log in)

Site news

Welkom/Welcome
By Admin User - Tuesday, 19 October 2016, 10:47 AM

Welcome language enthusiasts!

Welcome to the Gesellig Afrikaans site where we offer Afrikaans and Dutch short courses to anyone interested in acquiring conversational skills in any of these languages.

The courses are structured in such a way as to give students a broad overview of Afrikaans or Dutch as a foreign language within 20 weeks.

To learn more about the different courses, please consult the relevant information section.

Gesellig Afrikaans
Prak Afrikaans
Spreek Afrikaans

Students interested in enrolling, should be aware of the following:

- This online course requires you to have internet access to complete weekly activities.
- Buying or acquiring a bilingual dictionary of Afrikaans or a bilingual dictionary of Dutch is necessary to complete vocabulary activities.
- You need to be able to upload audio files and make recordings.
- You have to complete the course and formal assessment within 20 weeks after enrolment.

To register, please consult the 'how to register' section.

Skermskoot 1: Landingsblad

4

Theme 1 / Tema 1

Pronunciation / Uitspraak

When learning how to speak Afrikaans, a difficult aspect is the pronunciation of the words and sounds. Note that we shall only pay attention to the sounds which are most often used in Afrikaans. / **Wanneer daar geleer word om Afrikaans te praat, is die uitspraak van woorde en klanke 'n moeilike aspek. Let wel dat daar aandag gegee sal word aan die klanke wat die meeste in Afrikaans gebruik word.**

Theory: Short vowels / Teorie: Kort vokale
Done: View

Theory: Long vowels / Teorie: Lang vokale
Done: View

Theory: Long vowels / Teorie: Lang vokale
View

Long vowels / Lang vokale

aa this vowel is similar to that in "father" and is pronounced distinctly long, e.g. **haal** (to fetch), **swaar** (heavy), **maar** (but).

ae this sound is identical to **aa** but is written this way for historical reasons, e.g. **dae** (days), **hael** (to hail), **swaer** (brother-in-law).

uu there is no English equivalent but it is pronounced like **ee** in "breed" but with the lips pouted e.g. **nuus** (news), **suur** (sour), **uur** (hour).

Skermskoot 2: Aktiwiteit in die *GAI*-kursus

Onderrig- en leerriglyne om selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer te ontwikkel

Teaching and learning guidelines to develop self-directed learning in the Grade 7 Afrikaans Home Language classroom

NITA-MARI DU PLESSIS

Noordwes-Universiteit
Potchefstroom, Suid-Afrika
E-pos: nitamduplessis@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0746-9923>



Nita-Mari du Plessis



Elize Vos

ELIZE VOS

Skool vir Taalonderwys, Navorsingseenheid vir Selfgerigte Leer, Fakulteit Opvoedkunde
Noordwes-Universiteit, Potchefstroom, Suid-Afrika
E-pos: Elize.Vos@nwu.ac.za
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8783-9922>

SUSAN MEYER

Skool vir Taalonderwys, Fakulteit Opvoedkunde
Navorsingseenheid Tale en Letterkunde in die Suid-Afrikaanse konteks
Fakulteit Geesteswetenskappe, Noordwes-Universiteit
Potchefstroom, Suid-Afrika
E-pos: Meyer.Susan@nwu.ac.za
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7211-1530>



Susan Meyer

NITA-MARI DU PLESSIS het die BED-graad (Intermediêre en Senior fase) in 2020, 'n BED-Honneursgraad in Afrikaans Taalonderwys in 2021, en in 2024 haar MEd-graad in Kurrikulumstudies almal aan die Noordwes-Universiteit verwerf.

In 2021 het sy by HaMakom Privaat Skool 'n onderwyspos aanvaar, waar sy verskeie vakke, insluitend Afrikaans, aan leerders oor vyf verskillende grade gefasiliteer het. Dit was gedurende hierdie tyd dat sy 'n beduidende leemte in leerderonafhanklikheid in die skool-

NITA-MARI DU PLESSIS obtained the BED degree (Intermediate and Senior phase) in 2020, a BED Honors degree in Afrikaans Language Education in 2021, and her MEd degree in Curriculum Studies in 2024 respectively at the North-West University.

Nita-Mari accepted a teaching position at HaMakom Private School in 2021, where she facilitated various subjects, including Afrikaans, to learners across five different grades. It was during this time that she observed a significant gap in learner independence within the school

Datums:

Ontvang: 2024-07-01

Goedgekeur: 2025-01-20

Gepubliseer: Junie 2025

stelsel waargeneem het. Hierdie leemte was die motivering om 'n MEd-graad in Kurrikulumstudies te volg. Haar fokus was op die gebruik van konstruktivistiese onderrig- en leerbeginsels om selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklasskamer te bevorder. Benewens haar akademiese doelwitte, het Nita-Mari in 2023 'n lees- en leersentrum geopen om leerders in hul opvoedkundige reis te ondersteun en te bemagtig.	system. This gap was the motivation to pursue an MEd degree in Curriculum Studies. Her focus was on the use of constructivist teaching and learning principles to promote self-directed learning in the Grade 7 Afrikaans Home Language classroom. In addition to her academic goals, Nita-Mari opened a reading and learning center in 2023 to support and empower learners in their educational journey.
PROF ELIZE VOS verwerf onderskeidelik die BA, HOD, BA Hons, MA (Cum Laude) en PhD aan die Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus. Sy was vir 23 jaar 'n Afrikaans Huistaal onderwyseres (18 jaar agtereenvolgens aan matrikulante) en vir 'n tydperk van 12 jaar was sy 'n Noordwes-hoofeksaminator van die graad 12 Senior Sertifikaat-eksamen (Afrikaans Huistaal, Vraestel 2, Literatuurstudie). In 2011 is sy in die Fakulteit Opvoedkunde in die Vakgroep Afrikaans vir Onderwys aangestel waar sy vanaf Januarie 2016 tot 2021 as vakgroepleier leiding in die vakgroep verskaf. Haar navorsingsfokus is die leesmotivering van Afrikaanssprekende adolessenteleesers en haar ander spesialiseringareas wat by genoemde fokus aansluit, is selfgerigte leer en lees; kinder- en jeugliteratuur, Afrikaanse prosa en poësie en Afrikaansmetodiek vir die Senior en Verdere Onderwys- en Opleidingsfase. Sy is 'n aktiewe lid van die Navorsingseenheid vir Selfgerigte Leer. Verskeie artikels in geakkrediteerde vaktydskrifte het al uit haar pen verskyn en sy lewer gereeld referate by nasionale en internasionale konferensies. Voorts begelei sy nagraadse studente.	PROF ELIZE VOS obtained respectively the degrees BA, HOD, BAHons, MA (Cum Laude) and PhD at the North-West University, Potchefstroom Campus. She was an Afrikaans Language teacher for 23 years (18 years consecutively to matriculants) and for a period of 12 years she was a North-West chief examiner of the grade 12-Senior Certificate examination (Afrikaans Home Language, Paper 2, Literature Study). In 2011 she was appointed at the Faculty of Education in the Subject Group Afrikaans for Education where she provided guidance within the subject group as subject group leader from January 2016 to 2021. Her research focus is the reading motivation of Afrikaans-speaking adolescent readers and additional areas of specialisation, relating to the abovementioned focus, are self-directed learning and reading, children and youth literature, Afrikaans prose and poetry and Afrikaans methodology for the Senior and Further Education and Training phases. She is an active member of the Research Unit for Self-Directed Learning and author of several articles in accredited journals. She regularly presents papers at national and international conferences. She also supervises postgraduate students.
PROF SUSAN MEYER se navorsing behels 'n ekokritiese benadering tot die eietydse Afrikaanse letterkunde. Dit is toegespits op die ontwikkeling van die Afrikaanse ekokritiese diskoers en op die toepassing van teorieë uit die internasionale veld van ekokritiek op die literêre ontleiding van eietydse Afrikaanse verhaalkuns. Aan die hand van die teoretiese raamwerke en uitgangspunte wat die ekokritiek bied, ondersoek sy die ryk en gevarieerde spektrum van interaktiewe en interafhanklike mens-niemens-bestaansaspekte waaraan daar in die Afrikaanse verhaalkuns gestalte gegee word. Sy het haar stem duidelik gevestig in die diskoers oor die uitbreiding van ekokritiese studies om ook ander tale en kulture in te sluit in	PROF SUSAN MEYER's research involves an ecocritical approach to contemporary Afrikaans literature. It is focused on the development of the Afrikaans ecocritical discourse and on the application of theories from the international field of ecocriticism to the literary analysis of contemporary Afrikaans storytelling. Based on the theoretical frameworks and points of departure that ecocriticism offers, she examines the rich and varied spectrum of interactive and interdependent human-nonhuman aspects of existence that are given shape in the Afrikaans storytelling. She has clearly established her voice in the discourse on the expansion of ecocritical studies to also include other languages and cultures in the predominantly English-speaking literary-

die oorheersend Engelssprekende literêr-ekokritiese gesprekvoering tans. In “Ecocritical Concerns in Select Afrikaans Narrative Works: Critical Perspectives” (<i>Journal of Literary Studies</i>, 2021, 37:4) onderstreef sy die diverse en oortuigende bydraes uit Afrikaanse ekokritiese geledere, aanvullend tot die oorheersende stem van Engelse Suid-Afrikaanse ekokritici. Sy bied sterk motivering vir die betekenis van Afrikaanse ekokritiek in die universele konteks van hierdie dissipline – beoordeel teen die agtergrond van die snel groeiende “Going South”-beweging vanuit die Globale Suide.	ecocritical discussion at present. In “Ecocritical Concerns in Select Afrikaans Narrative Works: Critical Perspectives” (<i>Journal of Literary Studies</i>, 2021, 37:4) she underlines the diverse and persuasive contributions from Afrikaans ecocritical ranks, supplementing the dominant voice of English South African ecocritics. She offers strong motivation for the meaning of African ecocriticism within the universal context of this discipline - judged against the background of the rapidly growing “Going South” movement from the Global South.
---	---

ABSTRACT

Teaching and learning guidelines to develop self-directed learning in the Grade 7 Afrikaans Home Language classroom

Self-directed learning shifts the focus from teacher-centred to learner-centred instruction, allowing learners to conceptualise, design, implement and evaluate their own learning projects. Implementing self-directed learning in the classroom takes time and requires careful planning. It is important that teachers provide learners with choices in the use of resources, teaching and learning strategies and even reading and learning objectives. Self-directed learning is a challenging goal for both teachers and learners, as it requires role players to change, take risks and develop a plan to be successful. The advancement of technology in education has made abundant knowledge resources available to language learners, emphasising the need to cultivate autonomous and self-directed learning. Independent work is an integral part of the National Curriculum and Assessment Policy for Grades R to 12 and promotes the development of the subject knowledge, skills and values needed to meet the challenges of life.

In this article, the first author experienced from her own teaching situation the gap created by the Covid-19 pandemic in learners’ teaching and learning situations. The gap was especially evident when she applied self-directed learning in the classroom after the lockdown. The learners could not set learning objectives in a self-directed way and were not aware of strategies, based on self-directed learning, that they could use to complete assignments. Now that the implications and challenges of learning continuity during emergencies such as pandemics have become clear, the practice of existing teaching and learning theories in South Africa and their potential to contribute to self-directed learning in the Grade 7 Afrikaans Home Language classroom were investigated.

Self-directed learning promotes the development of essential life skills, including recognising learning requirements, establishing objectives, selecting resources, employing effective learning tactics and evaluating progress. This approach equips learners with crucial competencies, such as time management, problem-solving, presentation and communication skills, thereby preparing them for higher education.

Implementing self-directed learning in the classroom requires careful planning and a shift in both teacher and learner roles. An MEd study, on which this research article is based, was completed in 2024. The research focused on the lack of self-directed learning in the Grade 7 Afrikaans Home Language classroom. The study followed an interpretivist research paradigm

and a qualitative research approach. To collect data for this investigation, use was made of a literature review, document analysis of the National Curriculum and Assessment Policy Statement for Afrikaans Home Language, Senior Phase and online open-ended questionnaires that were sent to nine Grade 7 Afrikaans Home Language teachers. The study population was in the Bojanala and Dr Kenneth Kaunda districts of the Northwest Province. Content analysis was used to analyse the data. Overlapping themes from the literature review and document analysis helped the researcher to construct open-ended questionnaires. Ultimately, all the overlapping themes from the literature review, document analysis and responses to the online open-ended questionnaires helped to develop guidelines for Grade 7 Afrikaans Home Language teachers.

According to the findings, self-directed learning is possible in the Grade 7 Afrikaans Home Language classroom, but it requires significant teacher involvement. Employing multimodal teaching methods seems crucial to fostering independent learning. Nevertheless, feedback from the online open-ended questionnaires revealed that various Grade 7 Afrikaans Home Language teachers lack a comprehensive understanding of self-directed learning. To address this issue, proposed guidelines for teachers aim to empower learners to take more initiative and responsibility for their learning in the Grade 7 Afrikaans Home Language classroom.

KEYWORDS: Grade 7 learners, Afrikaans Home Language, language skills, self-directed learning

TREFWOORDE: Graad 7-leerders, Afrikaans Huistaal, selfgerigte leer, taalvaardighede

OPSOMMING

Selfgerigte leer verskuif die fokus van onderwyser- na leerdergesentreerde onderrig, wat leerders bemagtig om hul eie leerbehoefte te identifiseer, doelwitte te stel, hulpbronne te kies, leerstrategieë te implementeer en oor vordering te besin. Die tegnologiese vooruitgang in die onderwys het oorvloedige kennisbronne aan taalleerders beskikbaar gestel, wat die behoefte om selfgerigte leer te kweek, beklemtoon. Onafhanklike werk is 'n integrale deel van die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring vir graad R tot 12 en bevorder die ontwikkeling van die vakkennis, vaardighede en waardes wat nodig is om lewensuitdagings die hoof te bied.

Verder berei selfgerigte leer leerders voor vir tersiêre onderwys deur tydsbestuur-, probleemoplossings-, aanbiedings- en kommunikasievaardighede te ontwikkel.

Die implementering van selfgerigte leer in die klaskamer vereis egter noukeurige beplanning en 'n verskuiwing in sowel onderwyser- as leerderrolle. 'n MEd-studie, waarop hierdie navorsingsartikel gebaseer is, is in 2024 afgehandel. Die navorsing het op die tekort aan selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer gefokus. Die studie het 'n interpretivistiese navorsingsparadigma en kwalitatiewe navorsingsbenadering gevolg. Dit het 'n literatuurondersoek, dokumentontleding van die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring vir graad 7-Afrikaans Huistaal en aanlyn oopeindevraelyste aan graad 7-Afrikaans Huistaalonderwysers ingesluit om die primêre navorsingsdoelwit te bereik, naamlik om onderrig- en leerriglyne saam te stel om selfgerigte leer by graad 7-Afrikaans Huistaalleerders te ontwikkel.

1. Inleiding en kontekstualisering

Tradisioneel modelleer onderwysers aan leerders hoe om te leer deur middel van memorisering of aantekeninge, maar leerders verstaan moontlik nie hoe om selfgerig kennis te bekom nie (Hance, 2020). Selfgerigte leer omsluit denkverskuiwings oor die onderrig van onderwyser- na leerdergerigte leer. Dit beteken egter nie dat selfgerigte leer hoogs geïndividualiseerde leer is wat altyd in isolasie uitgevoer word nie (Francis, 2017).

Volgens Garland (2021) is selfgerigte leer 'n leerstrategie waar leerders, met onderwyserleiding, besluit wat en hoe hulle sal leer. Dit kan individueel of met behulp van groepleeraktiwiteite gedoen word, maar dit is nodig dat leerders eienaarskap van hul leer neem. Chuprina en Zaher (2011) noem dat die besinningsmoment 'n noodsaaklike aspek van selfgerigte leer is aangesien dit pligsgetrouheid by leerders ontwikkel.

Moradi (2018:56-64) wys daarop dat dit belangrik is om leerders op te lei wat outonome en selfgerigte leer verstaan en benut, dit wil sê leerders wat verantwoordelikheid neem vir hul eie leerproses en -styl, vordering en evaluering.

Onafhanklike werk, 'n noodsaaklike deel van die leerproses, word deur die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV) vir graad R tot 12 voorgeskryf (Departement van Basiese Onderwys [DBO] 2011:4). Die resultaat van onafhanklike werk is die ontwikkeling van vakkennis, vaardighede en waardes wat beskou word as 'n integrale kenmerk van gereedheid om lewensuitdagings die hoof te bied. Een van die doelstellings van die nasionale skoolkurrikulum is om leerders te ontwikkel wat bevoeg sal wees om probleme te identifiseer en op te los en ook besluite te neem “deur kritiese en kreatiewe denke” (DBO, 2011:4).

Taksonomieë van kognitiewe vlakke is nuttige hulpbronne vir die ontwikkeling van leerders se denkvaardighede. In hierdie taksonomieë word denkvaardighede verstaan as 'n hiërargie wat begin deur leerders se laagste kennisvlak te assesseer en opwaarts te beweeg deur uiteindelik hul evalueringsvaardighede te ontwikkel (Hernández & Rankin, 2015:8). Volgens Tekkol en Demirel (2018:3) moet leerders gelei word om te begryp dat kritiese denkvaardighede nie net die grondslag van onderrig en leer is nie, maar ook 'n belangrike lewensvaardigheid. Onderrig en leer het wegbeweeg vanaf die behavioristiese teorie as grondslag na 'n teorie met meer ingewikkelde kognitiewe prosesse, naamlik die konstruktivistiese teorie (Ertmer & Newby, 2013:50-51). Hierdie verskuiwing het die transformasie van die besluitnemingsrol in die onderrig- en leerproses, en veral die rol van die onderwyser as fasiliteerder daarvan, tot gevolg (Mahlab, 2020:125).

Die Covid-19-pandemie het leerders 'n geleentheid gebied om verantwoordelikheid vir hul eie leer te neem deur hul leerbehoefes te identifiseer, hul eie leerdoelwitte te stel, geïndividualiseerde leermetodes te gebruik om geïdentifiseerde leerdoelwitte te bereik en oor hul eie leer te besin (Mahlab, 2020:125). Die toepassing van selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklasskamer kan leerders aanmoedig om vroeg in die Senior Fase meer onafhanklik te werk omdat hul kritiese denke en probleemoplossing- en besluitnemingsvaardighede reeds ontwikkel is.

2. Probleemstelling

Kreber (2006:71-86) meld dat die vermoë om kritiese denke toe te pas en die gewilligheid om selfgerigte leer te beoefen as belangrike voorvereistes vir lewenslange leer beskou word. Leerders raak egter te afhanklik van hul onderwysers in die klaskamer. Beltran (2019:1) is

van mening dat leerders byvoorbeeld instinktief na die onderwysers sal kyk vir die korrekte antwoorde, eerder as om krities met die leerinhoud om te gaan en hul eie antwoorde te formuleer.

Hierdie onderwyserafhanklikheid word bevestig in die meningspeiling wat in 2022 deur die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie gedoen is. In hierdie peiling is bevind dat Suid-Afrikaanse leerders 'n groot agterstand in tale en wiskunde ondervind, hoofsaaklik leerders in die Grondslag- en Intermediêre Fases (Nanni, 2022). Voorts redeneer Nanni (2022) dat die Covid-19-pandemie veral lees- en skryfvaardighede in die Grondslag- en Intermediêre Fases skade laat ly het. Die oorsaak volgens Stott (2008:27-28) is dat ons leerders nie oor selfgerigte leervaardighede, wat kritiese denke insluit, beskik nie.

Volgens Lombard en Grosser (2008) het die vorige Suid-Afrikaanse skoolkurrikula, wat die behavioristiese onder- en leerbenadering gevolg het, nie daarin geslaag om onderrig-omgewings vir kritiese denkvlakstimulering en -ontwikkeling te skep nie. Alexander en November (2010:104) het voorgestel dat die “toe nuwe” nasionale kurrikulum, wat in ontwikkeling was, konstruktivistiese eerder as behavioristiese onderrig- en leeromgewings moes skep. Konstruktivisme is toe vanaf 2011, met die infasering van die KABV, die voorgestelde onderrig- en leerbenadering. 'n Verskuiwing na die konstruktivistiese benadering, wat meer voordele vir selfgerigte leer inhou, het plaasgevind (Hinduja, 2021). Volgens Mentz *et al.* (2019:629) is selfgerigte leer en kritiese denke aspekte wat ontwikkel kan word, maar dit is 'n uitdagende taak wat tyd en insette verg. Roberts (2020) is tog van mening dat die konstruktivistiese benadering leerders kans gee om aktief by die leerproses betrokke te raak in plaas daarvan om kennis passief deur middel van lesings en memorisering te bekom.

Ons is daarom oortuig dat dit juis ná die Covid-19-pandemie noodsaaklik geword het om aan die hand van die konstruktivistiese benadering leerders te motiveer om kritieser te dink en meer selfgerig te leer.

Nanni (2022) se studie, wat leerders se gebrek aan selfgerigte leer en kritiese denke en hul agterstand in taalvaardighede uitwys, beklemtoon juis die dringendheid daarvan om onderrig- en leerriglyne vir graad 7-Afrikaans Huistaalleerders voor te stel om selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer te ontwikkel.

3. Metodologiese verantwoording

Die inhoud van hierdie navorsingsartikel is geskoei op die bevindinge van 'n MEd-studie wat in 2024 afgehandel is. Die nodige etiese goedkeuring is vir die studie verkry. Die studie was kwalitatief van aard en het die interpretivistiese navorsingsparadigma as uitgangspunt gevolg. Kwalitatiewe navorsing verwys na navorsing wat fokus op die insameling en ontleding van woorde (geskrewe of gesproke) en tekstuele data (Jansen & Warren, 2020). Kwalitatiewe navorsing fokus onder andere op deelnemers se sienings en ervarings van die wêreld waarin hulle leef en hoe hulle betekenis daaraan toeken en dit interpreteer (Joubert *et al.*, 2016:37). Interpretivisme fokus op mense se subjektiewe ervarings en op hoe hulle die sosiale wêreld skep deur betekenis te deel en met mekaar omgaan of met mekaar verband hou (Nel, 2018). Interpretivisme gee aandag aan en waardeer wat deelnemers sê, doen en voel, asook hoe hulle betekenis skep in terme van die onderwerp wat nagevors word. Die interpretivistiese perspektief was gepas vir hierdie studie aangesien aanlyn oopeindevraelyste aan nege graad 7-Afrikaans Huistaalonderwysers gestuur is met die doel om te bepaal watter onderrig- en leermetodes hulle volg om selfgerigtheid in die taalklaskamer te ontwikkel. Hierdie data-insamelingsmetode betrek dusdoende die deelnemeronderwysers se subjektiewe ervaring. Alhoewel net nege uit die aanvanklike dertig deelnemers kon deelneem, was dit waardevolle data, wat ryk inligting

opgelewer het. Voorts gebruik die navorser subjektiewe ervarings om begrip vanuit die literatuurondersoek en dokumentontleding te vorm en te interpreteer. Ten eerste is data ingesamel by wyse van kwalitatiewe data-insamelingsmetodes, naamlik 'n literatuurondersoek, 'n dokumentontleding van die KABV vir Afrikaans Huistaal, Senior Fase (DBO, 2011) en aanlyn oopeindevraelyste wat deur middel van Google Forms deur nege graad 7-Afrikaans Huistaalonderwysers in die Bojanala- en Dr Kenneth Kaunda-distrikte van die Noordwes Provinsie voltooi is. Die aanlyn oopeindevraelyste is nie vir statistiese doeleindes gebruik nie, maar om temas te identifiseer. Die genoemde drie data-insamelingsmetodes is gebruik om die data te trianguleer ter wille van die betroubaarheid en die geloofwaardigheid van die nie-empiriese studie.

Ten tweede is oorvleuelende temas deur middel van kleurkodifisering aangedui. Laastens is die oorvleuelende temas narratief beskryf met die uiteindelijke doel om onderrig- en leerriiglyne vir graad 7-Afrikaans Huistaalonderwysers voor te stel ten einde selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer te ontwikkel.

4. Literatuurondersoek

In 2020 het die Covid-19-pandemie onderwys wêreldwyd ontwrig en miljoene leerders geraak. In Suid-Afrika is op 18 Maart 2020 aangekondig dat skole sou sluit, wat die onderrig- en leersituasie van byna sewentien miljoen leerders sou beïnvloed (Departement Statistiek Suid-Afrika, 2022). Skole het uitdagings soos 'n gebrek aan toegang tot digitale toestelle en aanlyn hulpbronne in die gesig gestaar, wat onderrig en leer beïnvloed het (Reddy, 2022). Maatreëls soos klasrotasie en verlengde skooldae is in 2021 ingestel om verlore tyd in te haal (Maree, 2021). Onderwysers het gesukkel om leer te monitor, wat tot onderriggapings gelei het (Meinick *et al.*, 2022:1). Die eerste outeur van hierdie artikel het uit eie ervaring die gapings wat deur die Covid-19-pandemie in leerders se onderrig- en leersituasie geskep is, ervaar. Die gapings was veral duidelik toe sy selfgerigte leer in die klaskamer toegepas het ná die inperking. Die leerders kon nie op 'n selfgerigte wyse leerdoelwitte stel nie en was ook nie bewus van strategieë, op selfgerigte leer geskoei, wat hulle kon gebruik om opdragte af te handel nie. Hierdie uitdagings van leerkontinuiteit tydens noodtoestande soos pandemies het die soeklig geplaas op die praktyk van bestaande onderrig- en leerteorieë in Suid-Afrika, en die potensiaal daarvan om tot selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer by te dra.

Onderrig- en leerteorieë verskaf raamwerke wat meehelp om te verstaan hoe leer plaasvind en hoe doeltreffende onderrig gefasiliteer kan word. Die wisselwerking tussen onderwysers en leerders en die impak daarvan op leeruitkomst is die fokuspunt van onderrig- en leerteorieë (Anderson, 2000). In die twintigste eeu het prominente leerteorieë na vore gekom, waaronder behaviorisme, kognitivism en konstruktivism (Harasim, 2017:9-14). Behaviorisme stel dat gedrag verkry word deur kondisionering en omgewingsinteraksies (Cherry, 2022) en beklemtoon memoriseringsvaardighede (Ahmad *et al.*, 2020:21). Algemene metodes van die behaviorisme sluit in lof, terugvoer en belonings (Cherry, 2022; Greenwood, 2020). Aan die ander kant beskou konstruktivism leerders as aktiewe deelnemers wat kennis konstrueer deur ervarings. Kumar en Teotia (2017:56) verduidelik dat konstruktivism benaderings ondersteun waar onderwysers as fasiliteerders optree om leerders te lei in die verkenning van hul unieke agtergronde en oortuigings, wat lei tot betekenisvolle en tersaaklike leerervarings. Die konstruktivistiese onderrig- en leermodel is ontwerp om leerders aktief by hul leer te betrek. Die aksie van leer word as 'n interne kognitiewe aktiwiteit beskou waar leerders toegelaat word om hul eie kennis (modelle) uit hul klaskamerervarings te konstrueer (Weegar & Pacis, 2012).

Wanneer leerders aktief by hul leerproses betrokke is, vind selfgerigte leer plaas. Selfgerigte leer veronderstel die proses waartydens individue aktief besluite neem oor wat en in watter mate hulle kan leer, wat die leerbehoefte en -doelwitte van die leerproses is, hoe om leertake uit te voer, hoe om toepaslike leerstrategieë te identifiseer en in gebruik te neem en hoe leeruitkomste geassesseer moet word; laastens moet besinning oor die leeraktiwiteit dan ook plaasvind (Knowles, 1975; Moradi, 2018:56-64). Mentz *et al.* (2019) voer aan dat selfgerigte leer en kritiese denke aspekte is wat doelbewus gekweek kan word. Verder beweer Mentz en Grosser (2008) dat pedagogiese omgewings, wat kritiese denke stimuleer en ontwikkel, noodsaaklik is vir doeltreffende onderwys. Deur samewerkiingsaktiwiteite, probleemoplossingstake en geleenthede vir besinning in te sluit, kan onderwysers dinamiese leerervarings skep wat leerders uitdaag om krities te dink en veelvuldige perspektiewe te verken.

Hance (2020) wys daarop dat dit verskeie voordele inhou as leerders beheer oor hul eie leer neem. Leerders leer natuurlik die beste wanneer hulle in die onderwerp belangstel. Omdat selfgerigte leer gedryf word deur die intrinsieke motivering om te leer, neem leerders daardeur eienaarskap van die verkryging van nuwe kennis. Kovalenko en Smirnova (2014) verduidelik verder dat selfgerigte leer daarop gerig moet wees dat leerders kognitiewe tegnieke, soos probleemoplossing, bemeester. Voorts bied selfgerigte leer 'n geleentheid om ruimte te bied aan die leerstyl van elke individuele leerder in die klaskamer (Hance, 2020). Daarom moet 'n bewussyn van die leerders en hul konteks gekweek word alvorens selfgerigte leer bevorder kan word.

Graad 7-leerders is 12 tot 15 jaar oud. Graad 7, waar leerders in hierdie ouderdomsgleuf val, is deel van die Senior Fase. In die Senior Fase verskuif die fokus na kuns, wiskunde, tegnologie, tale en natuur- en sosiale wetenskappe. Volgens Piaget se ontwikkelingsstadia sal leerders in die formele operasionele stadium (in hierdie geval die graad 7-leerders) op proposisionele, abstrakte en hipotetiese maniere kan redeneer (Keenan & Evans, 2009:168). Daarom is dit belangrik om juis in graad 7, aan die begin van die Senior Fase, selfgerigte leer te ontwikkel. Op hierdie ouderdom is leerders nog nie ten volle in beheer van hul emosies nie en kan hulle maklik deur hul emosies meegesleur word. In graad 7 vind sosiale ontwikkeling vinnig plaas: tussen leerders en hul ouers, tussen leerders en hul portuurgroep en tussen lede van die teenoorgestelde geslag (Louw & Louw, 2014:57).

Elke leerder ervaar egter die wêreld op 'n unieke manier en daarmee saam kom variasie in die maniere waarop hy of sy die beste leer. 'n Behoorlike begrip van die verskillende leerstyle kan 'n drastiese impak hê op die manier waarop onderwysers leerders onderrig en leer (Malvik, 2020). *Leerstyle* verwys na die uniekheid van die wyse waarop individuele leerders nuwe inligting deur hul sintuie ontvang en verwerk (Giles *et al.*, 2003). Visuele leerders leer die beste deur te sien. Grafiese uitstallings, soos kaarte, diagramme, illustrasies, uitdeeltukke en video's, is nuttige leerinstrumente vir visuele leerders (Cherry, 2019). Ouditiewe leerders leer beter wanneer die onderwerp deur klank versterk word (Malvik, 2020). Hierdie leerders onthou makliker inligting wat vir hulle vertel word (Cherry, 2019). Kinestetiese leerders, wat ook tassensitiewe leerders genoem word, leer deur ervarings en aktiwiteite (Malvik, 2020). Praktiese ondervinding is belangrik vir kinestetiese leerders (Cherry, 2019). Hulle verkies om 'n persoonlike ervaring met betrekking tot die leer van iets te skep en daardie inligting te verwerk deur 'n vaardigheid te herskep of in te oefen (Marinelli, 2021). Mayer (2009:85-139) voer egter aan dat die gelyktydige gebruik van visuele, ouditiewe en kinestetiese elemente in onderrig en leer kognitiewe prosessering kan bevorder. Deur inligting by wyse van multimodale aanbiedings aan te bied, kan leerders by die inhoud betrek word deur verskillende sensoriese kanale, wat tot dieper begrip en beter kennisoordrag lei.

Die menslike verstand ontvang inligting op verskillende maniere en volgens verskillende agtergronde en ervarings (Parry, 2016). Alhoewel opvoedkundige praktyke en teorieë voortdurend ontwikkel, is die hedendaagse samelewing en verskeie skoolstelsels steeds geneig om linguistiese en logies-wiskundige vermoëns meer as ander te waardeer (Parry, 2016). 'n Belangrike deel van leer is gerig op die ontwikkeling van daardie vermoëns of word aangebied op 'n manier wat meer aansluit by en in 'n groter mate staatmaak op die vermoëns van 'n linguisties of logies-wiskundig georiënteerde verstand (Parry, 2016). Terselfdertyd ontvang leerders wat ander sterk punte toon, dikwels byvoorbeeld verwant aan die kunste, heelwat minder versterking van hul vaardighede en leerervarings wat nie altyd aanklank vind by hulle of hulle toelaat om hul vermoëns te gebruik nie (Parry, 2016). Daarom is dit belangrik om die verskillende soorte intelligensie waardeur leerders inligting ontvang, dekodeer, verstaan, toepas en ontleed, te bestudeer. Om suksesvol te wees in onderrig moet die onderwyser al die leerders se intelligensietipes, hoe verskillend hulle ook al mag wees, in ag neem (Amacha, 2017). Lawrence *et al.* (2014:95-99) en Bowker (2020:18-19) verwys na Gardner se teorie van meervoudige intelligensietipes waarvolgens leerders leer, naamlik visuele, auditief-verbale, kinestetiese, linguistiese, logies-wiskundige, ruimtelike, liggaamlik-kinetiese, musikale, interpersoonlike, intrapersoonlike en eksistensiële-intelligente leerders.

Voorts kan dit nie ontken word dat motivering die sleutel tot leer is nie. Onderwysers moet die beste maniere vind om leerders te betrek en te motiveer, hul kognitiewe vermoëns te aktiveer en hulle te help om te leer (Krishnamoorthy *et al.*, 2021:41). *Intrinsieke motivering* is 'n persoon se gewilligheid om te leer vir sy of haar eie, inherente bevrediging, eerder as om 'n ander rede (Ryan & Deci, 2000:55). Intrinsieke motivering is 'n noodsaaklike element in leerders se onderrig en leer, waar onderwysers lewenswerklike leerervarings skep sodat leerders eienaarskap van hul leer kan neem (Valerio, 2012:34). Vos (2014:19) verduidelik dat intrinsiek gemotiveerde leerders self vaardighede wil ontwikkel en daarom meer doelgerigte leerders word. Volgens Tekkol en Demirel (2018) het selfgerigte leerders hoë motiveringsvlakke, doen hulle gretig mee aan selfontwikkelingsaktiwiteite en poog hulle om hul opvoeding te verbeter. Hierdie eienskappe verhoog moontlik ook hul begeerte na verdere opleiding as 'n proses van professionele en akademiese ontwikkeling omdat gegradeerde onderwys individue in staat stel om in hul belangstellingsvelde te vorder, diepgaande kennis daarvan te hê en hulself te ontwikkel. Die afleiding wat uit die voorafgaande ontleding gemaak kan word, is dat intrinsieke motivering 'n belangrike eienskap van 'n selfgerigte leerder sal wees.

Selfgerigte leer is gekoppel aan hoërorde-kognitiewe vaardighede, soos kreatiwiteit en probleemoplossing (Tekkol & Demirel, 2018). Die KABV (DBO, 2011:4) stel, naas die doel dat leerders probleme moet kan oplos en besluite moet kan neem deur kritiese en kreatiewe denke, ook die doel om leerders aan te moedig om inligting in te samel, te ontleed, te organiseer en krities te evalueer. Cummins (2020) bevestig in hierdie verband dat kritiese denke leerders aanmoedig om hul eie kennis te bevraagteken, kreatief te wees en probleemoplossingsvaardighede te ontwikkel om in die proses ingeligte gevolgtrekkings te vorm. Crockett (2023) verduidelik dat lewensvaardighede wat deur kritiese denke aangeleer word, leerders aanmoedig om selfgerig te leer en 'n kreatiewe ingesteldheid te kweek.

Volgens Charokar en Dulloo (2022) speel assessering ook 'n belangrike rol in selfgerigte leer. In die onderwys verwys die term *assessering* na die wye verskeidenheid metodes of instrumente wat onderwysers gebruik om die akademiese gereedheid, leervordering en opvoedkundige behoeftes van leerders te evalueer (Chandra, 2019). Reddy (2022) beskryf assessering as 'n proses wat lei tot besluite oor 'n leerder se vordering. Leerders kan oor hul werk besin deur selfassessering en portuurassessering. Verskillende maniere en vlakke van

assessering kan leerders meer bewus maak van hul bemeesteringsvlakke van bepaalde begrippe en vakinhoud.

Assesseringstaksonomieë, soos dié van Bloom en Barrett, lei onderwysers in die ontwerp van assesserings wat op spesifieke kognitiewe vlakke van leerders gemik is en kritiese denke bevorder (Young, 2022). Bloom se kognitiewe vlakke van laer tot hoër orde is soos volg: kennis, begrip, toepassing, ontleding, sintese en evaluering (Walstra, 2013). Hierdie taksonomie bevorder indringende leer deur leerders aan te moedig om verder as memorisering te gaan en hoërordedenkvaardighede te betrek (Anderson & Krathwohl, 2001). Volgens Twardy (2003) word Barrett (1976) se taksonomie gebruik om die kwaliteit van redenasie en kritiese denkvaardighede van individue te evalueer deur hul geskrewe argumentering te assesser. Barrett (1976) se taksonomie bestaan uit vyf kognitiewe vlakke, naamlik kennis, herorganisasie, afleiding, evaluering en waardering.

In die 21ste eeu het 'n groot verskuiwing vanaf papier- na skermgebaseerde kommunikasie plaasgevind. Hierdie veranderde kommunikasiemetode het tot gevolg dat die vaardighede wat nodig is om toegang tot idees en inligting te verkry, ook verander het (Lisenbee *et al.*, 2020:4). Met toenemend meer mense wat digitale media benut, is dit noodsaaklik vir onderwysers om die nuutste beskikbare tegnologie te gebruik om leerders te betrek (Lim, 2021). Leerders se internettoegang verbreed elke dag, met die gevolg dat die vraag na meer tegnologies geïntegreerde klaskamers groter word (Lisenbee *et al.*, 2020:4, 35). Voorts is die insluiting van opvoedkundige tegnologie tydens die onderrig- en leersituasie van belang vir hedendaagse en selfgerigte leerders omdat dit hulle 'n geleentheid bied om teen 'n veel vinniger pas te leer (Lim, 2021) en die groot verskeidenheid beskikbare inligtingsbronne stel leerders in staat om hulle selfgestelde leerdoelwitte te bereik (Van der Westhuizen *et al.*, 2022:78). Onderwysers moet dus daagliks besluit hoe om tegnologie doeltreffend te benut om leerdoelwitte te ondersteun en te ontwikkel (Lisenbee *et al.*, 2020:48). Kay en LeSage (2009) noem dat interaktiewe en boeiende lesse deur die gebruik van tegnologie geskep kan word. Hulle voer aan dat die integrasie van digitale hulpmiddels, soos interaktiewe borde, geleentheid vir aktiewe verkenning en praktiese eksperimentering aan leerders bied. Hierdie vorme van tegnologie bied buigsame en dinamiese leeromgewings wat leerders in staat stel om verskillende media-elemente te verken en met mekaar te kommunikeer.

5. Die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring

Die navorsers van hierdie studie het die KABV vir Afrikaans Huistaal (Senior Fase) (DBO, 2011) ontleed om te bepaal hoe die verskillende taalvaardighede in die graad 7-Afrikaansklaskamer selfgerig deur onderrig- en leerriglyne ontwikkel kan word. Lees- en kykvaardighede is nie net belangrik by taalonderrig nie, maar ook oor die hele kurrikulum vir ander vakke (DBO, 2011:26). Indien leerders goed en met begrip kan lees en kyk, sal dit tot voordeel strek vir hul ander vakke ook. Lees en kyk is vaardighede wat aangeleer en gereeld geoefen moet word, want leerders wat doeltreffend en selfstandig kan lees en kyk, word kritiese en kreatiewe denkers (DBO, 2011:26). Hierdie leerders se selfgerigte leer word gestimuleer en hulle behoort beter te vaar op akademiese gebied (Lawrence *et al.*, 2014:126). Collier (2019) verduidelik dat lees- en kykvermoëns 'n uitwerking op geletterdheidsvaardighede het, sosiale interaksie vergemaklik en leerders aanmoedig om betrokke te raak by die wêreld om hulle. Leerders ontwikkel lees- en kykvaardighede wanneer hulle literêre, nieliterêre en visuele tekste lees (DBO, 2011:26).

Luister en praat is die belangrikste deel van kommunikasie aangesien dit deurslaggewend is om 'n wesenlike en betekenisvolle reaksie op iets te verskaf. Volgens Renukadevi (2014:60) is luister en praat veral belangrik by die aanleer van uitspraak, woordeskat, sintaksis en lees met begrip. Luister en praat staan hierom sentraal in die selfgerigte leerproses in alle vakke. Leerders kan inligting ontvang en verwerk en probleme oplos met behulp van doeltreffende luister- en praatstrategieë (DBO, 2011:14). Dit is belangrik dat leerders nie net luister nie, maar met 'n bepaalde doel luister, byvoorbeeld om die kerngedagtes van 'n teks te onthou, om tussen feite en menings te onderskei, om die betekenis van woorde te verklaar en om die waarde van argumente te bepaal (Lawrence *et al.*, 2014:108). Wanneer leerders oor goeie luistervaardighede beskik, sal hulle selfgerig toepaslike inligting uit 'n groot inligtingspoel kan identifiseer en verwerk.

Skryf is 'n belangrike kommunikasiemiddel wat leerders in staat stel om hul gedagtes en idees oor te dra (DBO, 2011:37). Volgens Kennedy (2020) is skryf ook die belangrikste oefening wat verband hou met taalleer en dit is 'n doeltreffende manier om woordeskat aan te leer en grammatika te verbeter. Aangesien skryfwerk 'n beduidende rol in die alledaagse lewe speel, byvoorbeeld die skryf van e-posbriewe en boodskappe, is dit noodsaaklik om reeds in die Senior Fase voldoende aandag aan die ontwikkeling van skryfvaardighede te skenk (Lawrence *et al.*, 2014:108). Gereelde skryfoefeninge oor 'n verskeidenheid kontekste en onderwerpe sal leerders help om funksioneel en kreatief te kommunikeer (DBO, 2011:37), selfgerig opsummings te maak en tekste sinvol te assesser (Lawrence *et al.*, 2014:198).

Die taalvaardigheid “taalstrukture en -konvensies in konteks” in die KABV (DBO, 2011) sluit aspekte in wat onder grammatika val (Van der Walt, 2018:170). Kennis van taalstrukture en -konvensies sal leerders in staat stel om samehangende tekste te skep (DBO, 2011:37). Taalstrukture behoort in konteks en aan die hand van tekste onderrig te word. Die toepassing van taalstrukture behoort derhalwe nie beperk te word tot die ontleding van geïsoleerde sinne nie. Dit behoort die wyse waarop sinne gestruktureer is, te verduidelik en leerders mettertyd in staat te stel om volledige tekste, soos stories, opstelle, briewe en verslae, tydens onderrig- en leersituasies te konstrueer (DBO, 2011:37). Die KABV-riglyne dat taalstrukture en -konvensies in konteks gebruik moet word, werk ook die beginsel van selfgerigte leer in die hand. Leerders ontleed die konteks en neem individuele besluite vir die gepaste toepassing van taalstrukture en -konvensies. Hulle neem inisiatief ten opsigte van die manier waarop taalstrukture by ander taalvaardighede betrek word en ook andersom ten opsigte van die integrasie van ander taalvaardighede vir die inoefening en praktiese toepassing van taalstrukture en -konvensies.

6. Aanlyn oopeindevraelyste

Die doel met die aanlyn oopeindevraelyste was om te bepaal watter onderrig- en leermetodes graad 7-Afrikaans Huistaalonderwysers volg om selfgerigtheid in die taalklaskamer te ontwikkel, asook om aspekte van die onderrig- en leerproses wat selfgerigte leer by graad 7-Afrikaans Huistaalleerders kan ondersteun, te identifiseer.

Vraelys 1 het op selfgerigte leer gefokus. Die onderwysers se begrip van selfgerigte leer is beperk en strek dan ook net tot leerders wat hul werkkaarte alleen voltooi. Die metodes wat die onderwysers gebruik om leerders in die klaskamer selfgerig te laat leer, is werkkaarte wat leerders selfstandig moet voltooi, die gebruik van opsummings en navorsingsopdragte. Dit blyk dat onderwysers aan leerders tyd in die klas verskaf vir besinning. Die onderwysers is van mening dat hierdie besinningsfase leerders motiveer en vir onderwysers en leerders 'n

goeie aanduiding is of die werk bemeester is. Volgens die onderwysers is dit belangrik vir leerders om selfgerig te wees in 'n veranderende wêreld omdat hulle vinnig moet kan aanpas, verantwoordelikheid moet kan neem, innoverend en krities moet kan dink, probleme moet kan oplos, bronne selfstandig moet kan gebruik en hulself moet voorberei vir tersiêre studies.

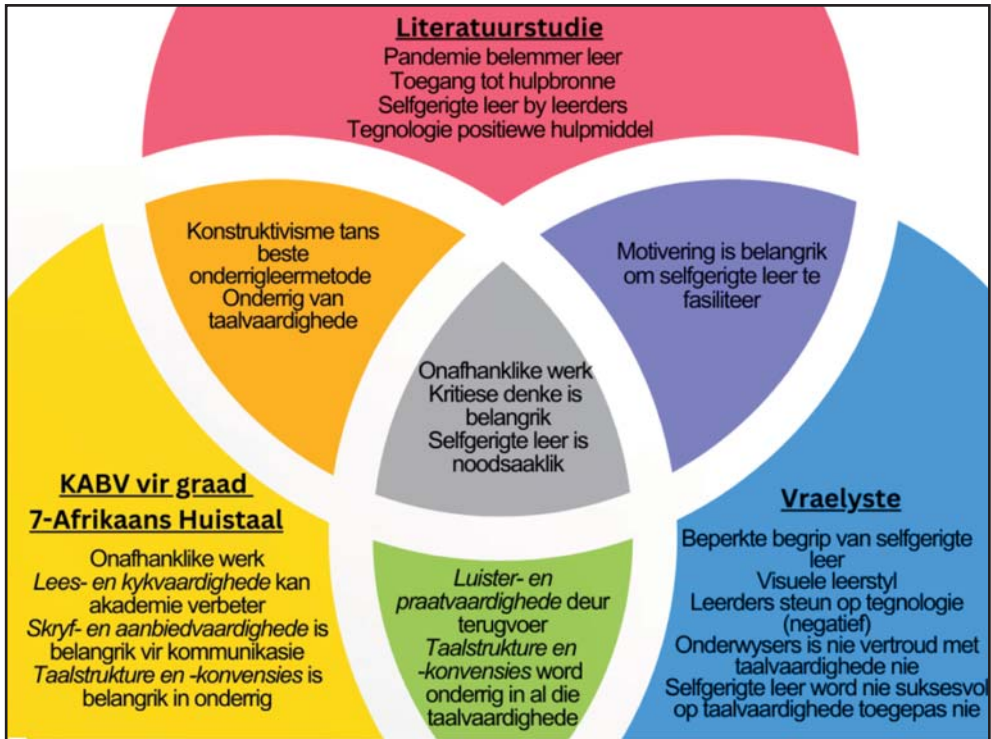
Met vraelys 2 wou ons meer inligting oor die deelnemers se gebruik van hulpbronne, hulle onderrig- en leerbenaderings, motiveringsmetodes en hulle kennis van leerstyle inwin. Die meeste onderwysers gebruik aanvullende bronne soos ander handboeke, bronne op die internet, tydskrifartikels, koerantberigte, werkkaarte en opsommings wat hulle self opgestel het. Gedurende die Covid-19-tydperk het enkele van die onderwysers slegs werkkaarte per WhatsApp gestuur, terwyl die meeste van die onderwysers metodes soos Google Meet, stemopnames, PowerPoint-aanbiedings en inrystelsels (drukstukke wat leerders saam met hulle ouers by die skool gaan afhaal het) gebruik het om leerders se leerkontinuiteit te verseker. Die onderwysers motiveer leerders op verskeie maniere, soos om interessante lesse met 'n verskeidenheid bronne te gebruik, beloningstelsels of om veilige klaskameromgewings te skep waar leerders met die onderwyser kan gesels. Die onderwysers het leerders gedurende die Covid-19-tydperk gemotiveer met boodskappe en video's, asook virtuele beloningstelsels. Motiveringsmetodes het leerders gemotiveer om positief te bly, hul werk onafhanklik te voltooi en aktief betrokke te bly. Alhoewel die onderwysers verstaan het dat leerstyle verwys na die unieke manier waarop leerders leer, het slegs een onderwyser die leerstyle korrek benoem. Die meeste onderwysers gebruik verskillende leerstyle in een les.

Vraelys 3 het op kritiese denke en die gebruik van tegnologie gefokus. Die meeste onderwysers het 'n begrip van die term *kritiese denke*. Onderwysers gebruik kritiese denke in hul werkkaarte, waar leerders moet nadink oor die vrae en antwoorde van die werkkaart. Onderwysers pas kritiese denke in hul klasse toe deur leerders interaktiewe leerplatforms, tegnologie en aanlyn bronne soos YouTube te laat gebruik. Die helfte van die deelnemers noem dat tegnologie leerders visueel stimuleer en leerders se geheue sodoende verbeter. Daar is egter van die deelnemers wat noem dat tegnologie ook 'n negatiewe impak op leerders het, aangesien hulle nie selfstandig dink nie omdat inligting maklik bekombaar is en hulle nie meer oor probleemoplossingsvaardighede beskik nie. Hierdie negatiewe impak van tegnologie lei tot 'n afname in begrip.

Vraelys 4 se doel was om die deelnemers se wyse waarop hulle leerders tot selfgerigte leer ten opsigte van die vier verskillende taalvaardighede lei, te bepaal. Die helfte van die onderwysers kon nie al vier die taalvaardighede korrek benoem nie. Die taalvaardighede waar leerders volgens die onderwysers 'n agterstand het, is 'n algemene begrip van *taalstrukture en -konvensies* asook *lees en kyk*. Die redes vir die agterstand sluit swak leesbegrip, 'n gebrek aan vaslegging en min belangstelling in. Die onderwysers ontwikkel *luister- en praatvaardighede* deur vir leerders boeke te lees, deur geleenthede te skep waartydens hulle oor die boeke kan gesels en deur praataktiwiteite en luistertoetse. Hulle ontwikkel *lees- en kykvaardighede* deur boeke of tekste vir leerders te gee om te lees. Verder ontwikkel die onderwysers *skryf- en aanbiedvaardighede* deur leerders verskillende tekste te laat skryf en hulle aan te moedig om idioome en vergelykings te gebruik. Die onderwysers ontwikkel *taalstrukture en -konvensies in konteks* deur breinkaarte en opsommings te verduidelik, leerders tekste te laat ontleed en hulle te motiveer om ekstra bronne te gebruik. Figuur 1 dui die skematiese temas aan wat deur die data-analise geïdentifiseer is en het verskeie oorvleuelende temas oor die literatuur, KABV (DBO, 2011) en aanlyn vraelyste aan die lig gebring, insluitend die klem op konstruktivisme, die rol van onderwysers as fasiliteerders, en die belangrikheid van motivering en selfgerigte leer om kritiese denke en onafhanklike werk te bevorder, asook die belangrikheid van terugvoer

in die ontwikkeling van luister- en praatvaardighede en die integrasie van taalstrukture en -konvensies oor alle taalvaardighede.

7. Oorvleuelende temas

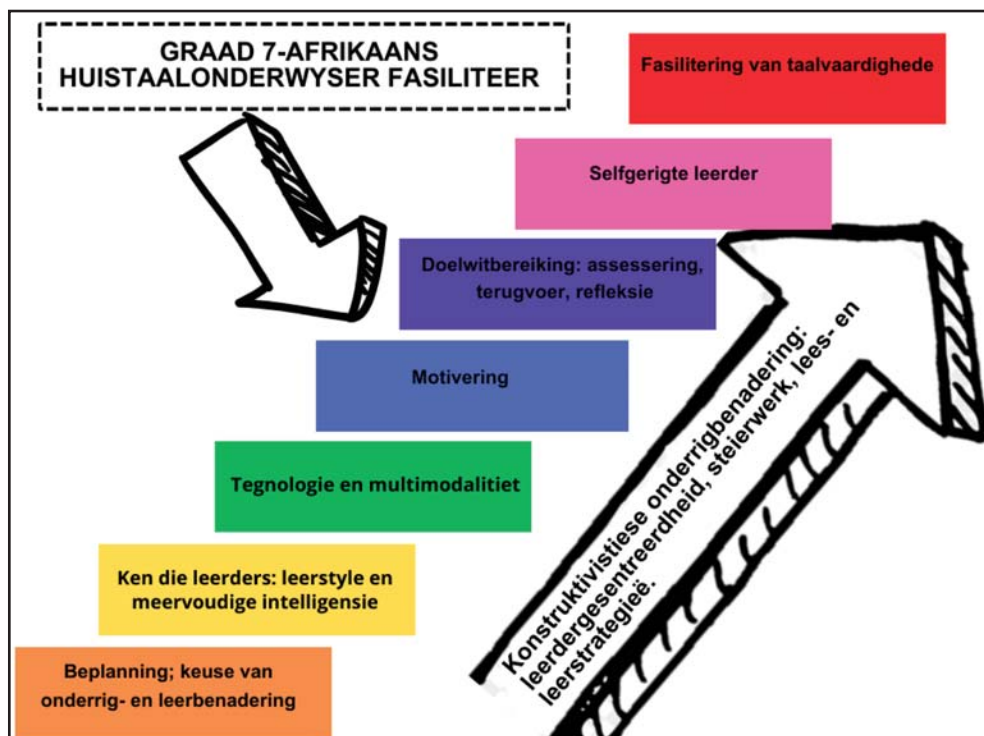


Figuur 1: Oorvleuelende temas

Uit die gekristalliseerde data, wat deur die literatuurstudie, 'n dokumentontleding van die KABV vir graad 7-Afrikaans Huistaal (DBO, 2011) en aanlyn oopeindevraelyste gegenereer is, is verskeie temas geïdentifiseer soos duidelik blyk uit figuur 1. Oorvleuelende temas is dat konstruktivisme tans die voorgeskrewe onderrig- en leermetode is en dat die onderrig van taalvaardighede belangrik is in die klaskamer. Terugvoer is noodsaaklik vir luister- en praatvaardighede en taalstrukture en -konvensies word in al die taalvaardighede onderrig. Motivering is van groot belang om selfgerigte leer van leerders te ontwikkel en onderwysers moet as fasiliteerders optree. Verder is onafhanklike werk in die klaskamer en die ontwikkeling van kritiese denkvaardighede belangrik vir die bevordering van selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer.

8. Onderrig- en leerriglyne om selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer te ontwikkel

Die navorsingsbevindinge uit die dataontleding het gelei tot die samestelling van onderrig- en leerriglyne vir onderwysers om selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer te ontwikkel. Die voorgestelde onderrig- en leerriglyne word skematies in figuur 2 uitgebeeld en daarna bespreek.



Figuur 2: Onderrig- en leerriglyne vir onderwysers om selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer te ontwikkel

8.1 Doen kennis van selfgerigte leer op

Bou 'n breë kennis van selfgerigte leer op en leer hoe om dit in die klas te gebruik. Begelei leerders, motiveer hulle en ondersteun hulle om selfgerigte leer so veel as moontlik deel te maak van prosesse om hul begrip, en daardeur ook hul leer, te ontwikkel en te assesser. Onderwysers kan leerders bemagtig deur 'n positiewe leeromgewing te skep, van die begin af duidelike en positiewe verwagtinge vir gedrag, deelname en wedersydse respek te stel en positiewe terugvoer te gee om leerders se pogings en prestasies te erken. Ondersteun selfgerigte leer in die klas deur hulpbronne te verskaf, doelwitte te stel, vordering te beplan en te monitor, ondersteuning te verskaf, onafhanklikheid te kweek, selfstudieaktiwiteite te integreer en besinning aan te moedig, byvoorbeeld deur leerders 'n visuele teks, soos 'n advertensie van 'n nuwe koeldrank op die mark, te laat ontleed. Vra die leerders om na die kleurgebruik van

die advertensie te kyk sodat hulle dan self die afleiding kan maak dat die kleure verbruikers se aandag sal trek.

8.2 *Beplanning en keuse van onderrig- en leerbenadering*

Beplan lesse wat hoërdevaardighede, oop vrae en aktiwiteite, kreatiwiteit en probleem-oplossingsvaardighede insluit. Gebruik tegnieke soos steierwerk as 'n ondersteunende tegniek vir selfgerigte leer om leerders te help om hul begrip te ontwikkel en eienaarskap van hul leer te neem. Verminder die ondersteuning geleidelik en laat die leerders toe om meer verantwoordelikheid vir hul leerreis te neem terwyl daar steeds ondersteuning gebied word wanneer nodig. Die volgende is steiertegnieke wat onderwysers kan gebruik: Herroep leerders se voorkennis in 'n dinkskrum of 'n bespreking van konsepte en ervarings, byvoorbeeld deur vir hulle te vra of hulle weet wat woordsoorte is en of hulle die verskillende woordsoorte kan opnoem. Nadat 'n nuwe onderwerp aan die leerders voorgestel is, bied leiding aan die leerders wanneer hulle werkkaarte of aktiwiteite voltooi. Maak gebruik van visuele hulpmiddels, soos breinkaarte, om leerders te help om die nuwe taalinhoud aan te leer. Maak breinkaarte om taalstrukture, byvoorbeeld die verskillende soorte selfstandige naamwoorde, met voorbeelde, op te som. Skep geleenthede in die klas vir groepwerk, soos rolspel en debatte, waar leerders taal in konteks kan gebruik en terugvoer van hul klasmaats kry. Gee 'n opdrag aan die leerders om in groepe 'n kort dialoog te skryf met die doel om so veel as moontlik selfstandige naamwoorde in die teks te gebruik. Stel 'n verskeidenheid taalhulpbronne aan die leerders bekend, soos woordeboeke en aanlyn hulpmiddels. Lei leerders om hulpbronne doeltreffend te gebruik en moedig onafhanklike verkenning aan. Wys vir leerders dat as 'n woord soos *vrees* in die *Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal* of op die VivA-toepassing nageslaan word, albei bronne sal aandui dat dit 'n selfstandige naamwoord is. Verminder ondersteuning geleidelik en laat leerders toe om meer verantwoordelikheid vir hul leerreis te aanvaar.

8.3 *Ken die leerders: leerstyle en meervoudige intelligensie*

Kombineer die verskillende leerstyle in lesse, aangesien inligting deur 'n verskeidenheid sinuïe ontvang en verwerk word. Hou rekening met die verskillende intelligensietipes en die wyse waarop elke leerder inligting ontvang, dekodeer, verstaan, toepas en ontleed, aangesien dit beter leerderbetrokkenheid sal verseker. Die onderwyser kan met sy eie ingesteldheid van vindingrykheid en verbeelding deurgaans die voorbeeld probeer stel van inisiatief te neem, aangesien dit die kern van selfgerigtheid is. Só kan die onderwyser byvoorbeeld in 'n les oor idioome prente gebruik om die idioome uit te beeld, liedjies wat idioome bevat, kan gespeel word, leerders kan stomstreke speel om idioome uit te beeld en leerders kan 'n woordspeletjie voltooi waar hulle idioome met die regte betekenis moet verbind.

8.4 *Gebruik tegnologie as hulpmiddel om leerders aktief by lesse te betrek*

Implementeer meer tegnologie en 'n verskeidenheid van media en leermateriaal in die klaskamer om onderrig- en leerkeuses te verbreed en die leerders op verskillende wyses by die inhoud te betrek. Stel innoverende lesse op met nuwe idees wat die leerders entoesiasies kan maak oor hul leereinhoud en 'n hupstoot aan hul selfgerigte leer kan gee. Onderwysers het toegang tot verskeie opsies van aanbiedingsprogramme soos Powtoon en Canva. Hulle kan ook verskillende soorte media gebruik om leerders met verskillende leerstyle te betrek. Op

YouTube kan audio-visuele media vir die leerders gespeel word. Onderwysers moet tegnologie doeltreffend benut om leerdoelwitte te ondersteun. Moedig die leerders aan om die geloofwaardigheid en betroubaarheid van hulpbronne te evalueer in die geval waar hulle self inligting vir 'n opdrag moet versamel, byvoorbeeld gee vir leerders twee verskillende koerantberigte en vra hulle moet feite en menings onderstreep. Die leerders kan dan hulle menings lug oor watter berig die meeste feite het en dusdoende die betroubaarste van die twee is. Sodoende bevorder die taalonderwyser kritiese denke en selfgerigte leer, aangesien leerders stelselmatig die verskil tussen ware nuus en fopnuus kan onderskei.

8.5 *Motiveer die leerders in jou klaskamer*

Skep 'n positiewe leeromgewing met 'n sterk motiverende element wat van die begin af duidelike en positiewe verwagtinge oordra en positiewe terugvoer gee om die leerders se pogings en prestasies te erken. Dit kan leerders tot selfgerigtheid lei. Aan die begin van 'n kwartaal kan jy byvoorbeeld vir leerders die geleentheid gun om hulle doelwitte vir Afrikaans neer te skryf (byvoorbeeld punteverbetering). Verskaf terugvoer rakende leerders se sterk punte en aspekte waaraan hulle nog kan werk. In die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer kan intrinsieke motivering leerders nie net meer entoesiasies en gemotiveerd maak nie, maar ook 'n stap nader aan selfgerigtheid bring en hulle sodoende vir hul hoërskoolloopbaan voorberei.

8.6 *Gebruik assessering as 'n maatstaf om die vordering van selfgerigte leer in die klaskamer te toets*

Gebruik assessering as hulpmiddel om kritiese denke te bevorder. Sluit verskillende kognitiewe vlakke in assesseringsvrae, -take en -opdragte in wat leerders na 'n hoër vlak van selfgerigtheid sal lei. Gebruik assessering doelgerig, soos basislynassessering om leerders se taalvaardigheidsvlak te bepaal of informele assessering om die onderrig- en leerprosesse te monitor en terugvoer aan die leerders te gee. Skep 'n geleentheid vir leerders om aan die einde van 'n leereenheid te besin oor die leerinhoud; dit sal die proses van selfgerigte leer aanmoedig. Gebruik die leerders se leesboek om verskillende vrae op verskillende vlakke aan die leerders te vra, byvoorbeeld “Wat het karakter A vir karakter B gesê?; “Stem jy saam met die optrede van die karakter?” of “Ondersoek die gevolge van die karakter se optrede.”. Gebruik steier- tegnieke en groepwerk om leerders van die makliker vlakke tot by die moeiliker vlakke te fasiliteer.

8.7 *Fasilitering van taalvaardighede*

'n Paar maniere waarop onderwysers selfgerigte leer in die fasilitering van taalvaardighede by hul leerders kan ondersteun, is soos volg:

- **Lees en kyk:** Bied 'n verskeidenheid leestekste aan die leerders. Die tekste moet van verskillende moeilikheidsgrade wees en kan onder meer berigte, artikels, advertensies, strokiesprente, resepte, instruksies en spotprente insluit. Gebruik leesbaarheidsindekse om tekste se tekskompleksiteit te bepaal en te verseker dat dit op die leerders se leesvaardigheidsvlak is.
- **Luister en praat:** Verskaf 'n verskeidenheid luisteraktiwiteite aan die leerders, onder meer audio-opnames, podsendinge, liedjies en video's. Leer die leerders om te luister

met 'n bepaalde doel. Verskaf byvoorbeeld aan hulle 'n inligtingstekst oor die haas en die konyn met die opdrag om die verskille tussen hierdie twee diere te kan opnoem. Ná die ontvangs en verwerking van inligting deur doeltreffende luister- en praatstrategieë kan die leerders selfgerig voortgaan, hul kennis verder struktureer en probleme oplos. As die leerders oor goeie luistervaardighede beskik, sal hulle op selfgerigte wyse die toepaslike inligting wat hulle hoor, kan identifiseer en verwerk.

- **Skryf en aanbied:** Moedig die leerders aan om 'n verskeidenheid tekstipes onafhanklik te skryf. Bemagtig hulle met steierwerktegnieke om hulle uiteindelik tot 'n hoër vlak van selfgerigte deelname te begelei. Verskaf 'n voorbeeld van die teks (soos 'n dialoog) aan die leerders, bespreek die formaat van die teks met hulle, begelei hulle gedurende die beplannings- en hersieningsfase, verskaf opbouende terugvoer en laat hulle dan op hul eie die finale teks skryf en aanbied.
- **Taalstrukture en -konvensies in konteks:** Onderrig taalstrukture en -konvensies in betekenisvolle kontekste. Hierdie benadering bied aan leerders geleenthede vir selfgerigte leer aangesien hulle tekste en hul kontekste ontleed om ingeligte besluite oor taalgebruik te neem. Deur grammatika, woordeskat en sinstruktuur in lesse te integreer word leerders in staat gestel om verskeie interpretasies te verken en taalstrukture in nuwe kontekste te implementeer, wat selfgerigte leer en kritiese denkvaardighede bevorder.

9. Gevolgtrekkings

Op grond van hierdie navorsing is bevind dat selfgerigte leer in die graad 7-Afrikaans Huistaalklaskamer wel moontlik is, maar aanvanklik aansienlike inspanning van onderwysers vereis. Die gebruik van onderrig- en leerriglyne, wat die leerder sentraal plaas en vereis dat onderwysers as fasiliteerders optree, kan selfgerigte leer ondersteun.

Om Afrikaans Huistaalonderwysers se hand in die uitdagende taak van die bevordering van selfgerigte leer op graad 7-vlak te versterk, is 'n stel onderrig- en leerriglyne, wat leerders met 'n meer kritiese leer- en lewensingesteldheid toe kan rus, voorgestel.

Erkenning

Die 2024-studie waarop hierdie artikel gebaseer is, is gedeeltelik deur die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns ondersteun.

BIBLIOGRAFIE

- Ahmad, S, Sultana, N & Jamil, S. 2020. Behaviorism vs constructivism: a paradigm shift from traditional to alternative assessment techniques. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 7(2):19-33. <https://www.jallr.com/index.php/JALLR/article/download/1092/1261> [31 Oktober 2023].
- Alexander, G & November, I. 2010. Outcomes in South African higher education: Imagine that! *Journal of Social Sciences*, 24(2):101-109.
- Amacha, R. 2017. Using the multiple intelligences theory in a classroom [Blog post]. *Educator Insights, Teaching Strategies*. <https://www.onatlas.com/blog/multiple-intelligences-theory> [17 Januarie 2023].
- Anderson, JR. 2000. *Learning and memory: An integrated approach*. S.I.: John Wiley & Sons.
- Anderson, LW & Krathwohl, DR. 2001. *A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. London: Longman.

- Barrett, TC. 1976. Taxonomy of reading comprehension. In Smith & Barrett (eds). *Teaching reading in the middle grades*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Beltran, ET. 2019. *Student's overly dependent on teachers*. Taguig: STI Global City College. <https://tinyurl.com/2knpnarp> [7 Maart 2022].
- Bowker, M. 2020. Benefits of incorporating Howard Gardner's multiple intelligences theory into teaching practices theory into teaching practices. (Project – BA). California State University. https://digitalcommons.csusb.edu/caps_thes_all/804 [4 Januarie 2023].
- Chandra, G. 2019. Meaning of assessment [Blog post]. *Medium.com*. <https://medium.com/@gyanachandrapupilteacher/meaning-of-assessment-f9d259fac094> [10 Maart 2023].
- Charokar, K & Dulloo, P. 2022. Self-directed learning theory to practice: A footstep towards the path of being a life-long learner. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 10(3):135-144.
- Cherry, K. 2022. What is behaviorism? [Blog post]. *Verywellmind*. <https://www.verywellmind.com/behavioral-psychology-4157183#citation-1> [5 Mei 2022].
- Chuprina, L & Zaher, L. 2011. *Successful learning and teaching approaches: Selfreflection as a bridge to self-directed and lifelong learning*. In Kirstein, Hinrichs & Olswang (eds). *Authentic instruction and online delivery: Proven practices in higher education*. North Charleston: Createspace. <https://repository.nusystem.org/items/7fc61f42-9765-43a5-bbe1-72509ecd8ccf>
- Collier, E. 2019. Why is reading so important for children? [Blog post]. *High Speed Training*. <https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/why-is-reading-important-for-children/> [23 Januarie 2023].
- Crockett, L. 2023. 6 benefits of critical thinking and why they matter [Blog post]. *Mental Flow*. <https://futurefocusedlearning.net/blog/critical-thinking/6-benefits-of-critical-thinking-and-why-they-matter> [10 Januarie 2023].
- Cummins, K. 2020. Critical thinking for teachers and students [Blog post]. *Innovative Teaching Ideas*. <https://www.innovativeteachingideas.com/blog/critical-thinking-for-teachers-and-students> [9 Junie 2022].
- Departement van Basiese Onderwys (Suid-Afrika). 2011. *Die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring. Graad 4-6 Afrikaans Huistaal*. Pretoria: Departement van Basiese Onderwys. <https://wcdeportal.co.za/eresource/134806> [18 Februarie 2022].
- Departement Statistiek Suid-Afrika. 2022. *How COVID-19 changed the way we learn*. <https://www.statssa.gov.za/?p=15197>.
- Ertmer, PA & Newby, TJ. 2013. Behaviorism, cognitivism, constructivism: comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 26(2):43-71.
- Francis, H. 2017. The role of technology in self-directed learning: A literature review. ACS International Schools. https://www.academia.edu/35278698/The_role_of_technology_in_self_directed_learning_A_literature_review [20 Maart 2022].
- Garland, WA. 2021. Self-directed learning: Definitions & strategies. *Study.com*. <https://study.com/learn/lesson/self-directed-learning-overview-strategies.html> [1 Februarie 2022].
- Giles, E, Pitre, S & Womack, S. 2003. Multiple intelligences and learning styles. In Orey (ed.). *Emerging perspectives on learning, teaching and technology*. Zurich: Jacobs Foundation.
- Governor, D. 2011. Teaching and learning science through song: exploring the experiences of students and teachers. (Thesis – PhD). University of Georgia.
- Greenwood, B. 2020. What is behaviourism and how to use it in the classroom? [Blog post]. *Satchel*. <https://blog.teamsatchel.com/what-is-behaviourism-and-how-to-use-it-in-the-classroom'nmsclkid=9f71bd23cf8d11ec898488dd8cb6e6d9> [9 Mei 2022].
- Hance, M. 2020. How to use self-directed learning in your class. TeachHUB. <https://www.teachhub.com/teaching-strategies/2020/11/how-to-use-self-directed-learning-in-your-class/> [4 Mei 2022].
- Harasim, L. 2017. *Learning theory and online technologies* (2nd ed). New York, NY: Routledge.
- Harris, R. 2014. Learning strategies [Blog post]. *VirtualSalt*. <https://www.virtualsalt.com/learn1.html> [14 Mei. 2020].
- Hernández, R & Rankin, P. 2015. *Higher education and second language learning*. Oxford: Peter Lang.

- Hinduja, P. 2021. From behaviorism to constructivism in teaching-learning process. <http://dx.doi.org/10.20547/jess0922109204> *Journal of Education & Social Sciences*, 9(2):111-122. [26 November 2022]
- Jansen, D & Warren, K. 2020. What (exactly) is research methodology? A plain-language explanation & definition (with examples). Part 2. <https://www.scribd.com/document/473263920/PART-2-what-is-research> [18 Maart 2022].
- Joubert, I., Hartell, C. & Lombard, K. 2016. *Navorsing: 'n gids vir die beginnervorser*. Pretoria: Van Schaik.
- Kay, RH & LeSage, A. 2009. Examining the benefits and challenges of using audience response systems: A review of the literature. *Computers & Education*, 53(3):819-827.
- Keenan, T & Evans, S. 2009. *An introduction to child development*. London: Sage.
- Kennedy, S. 2020. The role of writing in the overall language learning process [Blog post]. *Eurolinguiste.com*. <http://eurolinguiste.com/role-writing-overall-language-learning-process/> [29 Januarie 2023].
- Knowles, M. 1975. *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York, NY: Association Press.
- Kovalenko, NA & Smirnova, AY. 2014. Self-directed learning through creative activity of students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 166:393-398.
- Kreber, C. 2006. The relationships between self-directed learning, critical thinking, and psychological type, and some implications for teaching in higher education. *Studies in Higher Education*, 23(1):71-86.
- Krishnamoorthy, RR, Prelatha, R, David, TK & Manikam, MK. 2021. The implementation of behaviorism, constructivism and information processing theory in instructional design practice activities – a review. *International Journal of Education and Pedagogy*, 13(2):37-44.
- Kumar, A. & Teotia, AK 2017. Constructivism: A learner centered approach that improves students' academic performance and achievement in social science at upper primary level. *International Journal of Management and Applied Science*, 3(8):56-60.
- Lawrence, D, Le Cordeur, ., Van der Merwe, L, Van der Vyver, C & Van Oort, R. 2014. *Afrikaansmetodiek deur 'n nuwe bril* (8ste uitg.). Kaapstad: Oxford University Press.
- Lim, A. 2021. Educational technology: How important is it in today's education industry? [Blog post]. *Elearning Industry*. <https://elearningindustry.com/how-important-is-technology-in-todays-education-industry> [28 Oktober 2022].
- Lisenbee, P, Pilgrim, J & Vasinda, S. 2020. *Integrating technology in literacy instruction: Models and frameworks for all learners*. New York, NY: Routledge.
- Lombard, K & Grosser, M. 2008. Critical thinking: Are the ideals of OBE failing us or are we failing the ideals of OBE? *South African Journal of Education*, 28(4):561-579.
- Louw, DA & Louw, AE. 2014. *Die ontwikkeling van die kind en die adolessent*. 2de uitg. Bloemfontein: Psychology Publications.
- Mahlaba, SC. 2020. Reasons why self-directed learning is important in South Africa during the COVID-19 pandemic. *South African Journal of Higher Education*, 34(6):120-136.
- Malvik, C. 2020. 4 types of learning styles: How to accommodate a diverse group of students [Blog post]. *Rasmussen University*. <https://www.rasmussen.edu/degrees/education/blog/types-of-learning-styles/> [30 Oktober 2022].
- Maree, JG. 2021. Managing the COVID-19 pandemic in South African schools: Turning challenge into opportunity. *South African Journal of Psychology*, 52(2):249-261.
- Marinelli, A. 2021. *The 4 types of learning styles*. <https://www.mentor.edu.au/student-life/articles/the-4-types-of-learning-styles>. [30 Oktober 2022].
- Mayer, RE. 2009. *Multimedia learning* (2nd ed.). Santa Barbara, CA: University of California.
- Meinick, S, Frailon, J & Strietholt, R. 2022. *The impact of the COVID-19 pandemic on education: international evidence from the responses to educational disruption survey* (rev. ed.). Paris: UNESCO.
- Mentz, E, De Beer, J & Bailey, R. 2019. *Self-directed learning for the 21st century: implications for higher education*. Durbanville: AOSIS.
- Moradi, H. 2018. Self-directed learning in language teaching-learning processes. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 8(6):59-64.

- Nanni, M. 2022. Vaardighede in Wiskunde, taal ly skade – peiling. *Maroela Media*, 1 Feb. <https://maroelamedia.co.za/nuus/sa-nuus/vaardighede-in-wiskunde-taal-ly-skade-peiling/> [2 Februarie 2022].
- Nel, H. 2018. The nature and elements of research paradigms: interpretivism. *iNgrty*, 17 Sept.. <https://www.skills-universe.com/2018/09/17/the-nature-and-elements-of-research-121-paradigms-interpretivism/> [5 Jan 2023].
- Olivier, J. 2020. Self-directed multimodal learning to support demiurgic access. In Burgos (ed.). *Radical solutions and eLearning*. Singapore: Springer.
- Parry, N. 2016. Multiple intelligences in the classroom [Blog post]. *Acorn House International*. <https://www.acornhouse.school/2016/11/26/multiple-intelligences-classroom/?lang=it> [14 Januarie 2023].
- Reddy, V. 2022. COVID-19 learning losses: What South Africa's education system must focus on to recover. *The Conversation*, 22 Feb. <https://theconversation.com/covid-learning-losses-what-south-africas-education-system-must-focus-on-to-recover-176622#:~:text=National%2C%20provincial%20and%20district%20officials,especially%20for%20high%20school%20learners> [11 Januarie 2023].
- Renukadevi, D. 2014. The role of listening in language acquisition: The challenges & strategies in teaching listening. *International Journal of Education and Information Studies*, 4(1):59-63.
- Roberts, C. 2020. Advantages & disadvantages of constructivism in teaching. Classroom Synonym. <https://classroom.synonym.com/advantages-disadvantages-constructivism-teaching-8634178.html> [1 Februarie 2022].
- Ryan, RM & Deci EL. 2000. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1):54-67.
- Stott, AE. 2008. Promotion of critical thinking in school physical science. (Thesis – PhD). University of Kwa-Zulu-Natal. <https://researchspace.ukzn.ac.za/items/048fb37a-947b-4d66-8333-851d38f18c45> [1 Februarie 2022].
- Tekkol, I. & Demirel, M. 2018. An investigation of self-directed learning skills of undergraduate students. *Frontiers in Psychology*, 9, article #9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02324>
- Twardy, CR. 2003. The components of critical thinking. In *Proceedings of the 2003 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition*, pp. 1-12.
- Valerio, K. 2012. Intrinsic motivation in the classroom. *Journal of Student Engagement: Education Matters*, 2(1):30-35.
- Van der Walt, C. 2018. The category language structures and conventions in the CAPS for English First Additional Language: A critical analysis. *Journal for Language Teaching*, 52(1). <https://doi.org/10.4314/jlt.v52i1.9>.
- Van der Westhuizen, C, Maphalala, MC & Bailey, R. (eds). 2022. *Blended learning environments to foster self-directed learning*. Durbanville: AOSIS Publishing. (NWU Self-Directed Learning Series, 8).
- Vos, JE. 2014. 'n Leesmotiveringsprofiel van en 'n -raamwerk vir Afrikaanssprekende adolessentelesers. (Proefskrif – PhD). Noordwes-Universiteit. https://repository.nwu.ac.za/bitstream/handle/10394/12221/Vos_JE.pdf?sequence=1&isAllowed=y [1 Februarie 2022].
- Walstra, K. 2013. Critical thinking – making it work in your classroom [Blog post]. *InvolveSchool*. <https://www.evolvedschool.co.za/post/2013/02/26/critical-thinking-making-it-work-in-your-classroom> [20 November 2022].
- Weegar, MA & Pacis, D. 2012. *A comparison of two theories of learning --behaviorism and constructivism as applied to face-to-face and online learning*. <https://www.semanticscholar.org/paper/A-Comparison-of-Two-Theories-of-Learning-and-ivism-Weegar-Pacis/2cb0b3019f04cfbf790d0ed8fa39f603bcfa4f7e> [6 Mei. 2023].
- Young, A. 2022. Bloom's taxonomy [Blog post]. *Alexander Young*. <https://blog.alexanderfyoung.com/blooms-taxonomy/> [30 Oktober 2022].

Die vampierkus: Spore van die Gotiek in bonatuurlike jeugliefdesverhale, met *Twilight* (2005) en *Elikser* (2021) as voorbeelde

The Vampire Kiss: Traces of the Gothic in adolescent paranormal romances, with Twilight (2005) and Elikser (2021) as examples

CARI CLOETE

Nagraadse navorser
Noordwes-Universiteit, Potchefstroom
Suid-Afrika
E-pos: caricloete1@gmail.com
ORCID: 0000-0002-4039-3289



Cari Cloete



Franci Greyling

FRANCI GREYLING

Buitengewone professor
Navorsingsarea Tale en Literatuur in die
Suid-Afrikaanse Konteks, Noordwes-Universiteit
Potchefstroom, Suid-Afrika
E-pos: franci.greyling@nwu.ac.za
ORCID: 0000-0002-2429-4635

CARI CLOETE het aan die Noordwes-Universiteit gestudeer, waar sy die BA in Tale en Literatuurstudie (2018), BA Hons in Kreatiewe Skryfkuns (2019), en MA in Afrikaans en Nederlands (2023) almal met onderskeiding verwerf het. Haar MA-verhandeling, getiteld “Oor die skryf van ’n Gotiese jeugroman, met fokus op karakterisering”, het ’n manuskrip vir ’n Gotiese jeugroman ingesluit. In Maart 2025 is sy vir die duur van een maand as tydelike dosent in Skryfkuns aan die Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus, aangestel. Sy het betekenisvolle ondervinding opgedoen as tydelike onderwysassistent by ’n preprimêre skool, waar sy leeraktiwiteite gefasiliteer en kinders se sosiale, emosionele en kognitiewe ontwikkeling ondersteun het. Sy het ’n belangstelling in Afrikaanse Gotiese letterkunde en streef daarna om ’n Gotiese verhaal te publiseer en by te dra tot groter bewustheid en erkenning van dié genre binne die Afrikaanse literêre landskap.

CARI CLOETE studied at North-West University, where she obtained the BA in Language and Literary Studies (2018), BA Hons in Creative Writing (2019), and MA in Afrikaans and Dutch (2023), all with distinction. Her MA dissertation, titled “Oor die skryf van ’n Gotiese jeugroman, met fokus op karakterisering” (“On writing a Gothic youth novel, with a focus on characterization”), included the manuscript for a Gothic youth novel. She was appointed as a temporary lecturer in Creative Writing at the North-West University, Potchefstroom Campus, for a one-month term in March 2025. She gained meaningful experience as a temporary teaching assistant at a pre-primary school, where she facilitated learning activities and supported children’s social, emotional, and cognitive development. She has a keen interest in Afrikaans Gothic literature and aspires to publish a Gothic story and contribute to greater awareness and recognition of this genre within the Afrikaans literary landscape.

Datums:

Ontvang: 2024-11-09

Goedgekeur: 2025-02-14

Gepubliseer: Junie 2025

FRANCI GREYLING is 'n buitengewone professor in Skryfkuns, verbonde aan die Navorsings-area Tale en Literatuur in die Suid-Afrikaanse Konteks aan die Noordwes-Universiteit. Haar akademiese kwalifikasies sluit grade van beide die PU vir CHO (BA, HOD, MA en PhD) en die Universiteit van Pretoria (BA Honneurs en BED Psig) in. Beide haar MA- en PhD-navorsing het op kinder- en jeugliteratuur gefokus. Sy begin haar onderwysloopbaan in 1981 en was vir twee dekades 'n hoërskoolonderwyser in Pretoria waarna sy 'n verdere twee dekades as 'n dosent in Skryfkuns aan die NWU verbonde was. 'n Breë spektrum van navorsingsbelangstellings rig haar akademiese werk, waaronder interdisiplinêre kreatiewe projekte, kinder- en jeugliteratuur, gemeenskapskryfwerk, multimodaliteit, digitale literatuur en alternatiewe publikasievorme. Haar publikasies sluit meer as 30 vaktyskrifartikels en boekhoofstukke in, asook jeugromans, kinderboeke, kinderverse, radiodrama, en 'n webtuiste vir die bevordering van kinder- en jeugliteratuur, Storiowerf. Sy is as 'n gevestigde navorser deur die Nasionale Navorsingstigting (NRF) gegra-deer.

FRANCI GREYLING is an extraordinary professor in Creative Writing, affiliated with the Research Focus Area: Languages and Literature in the South African Context at North-West University. Her academic qualifications include degrees from both the PU for CHO (BA, HOD, MA, and PhD) and the University of Pretoria (BA Honours and BED Psig). Both her MA and PhD research focused on children's and youth literature. She began her teaching career in 1981 and spent two decades as a high school teacher in Pretoria, followed by another two decades as a lecturer in Creative Writing at NWU. A broad range of research interests informs her academic work, including interdisciplinary creative projects, children's and youth literature, community writing, multimodality, digital literature, and alternative forms of publication. Her publications include more than 30 journal articles and book chapters, as well as youth novels, children's books, children's poetry, a radio drama, and a website promoting children's and youth literature, Storiowerf. She has been rated as an established researcher by the National Research Foundation (NRF).

ABSTRACT

The Vampire Kiss: Traces of the Gothic in adolescent paranormal romances, with Twilight (2005) and Elikser (2021) as examples

Stephenie Meyer's Twilight Saga transformed the publishing industry in the 2000s by popularising the paranormal romance, sparking a series of Twilight films, global fandoms, online communities, and fanfiction. Its success led to a surge in paranormal novels featuring romanticised supernatural beings and revived the vampire genre in young adult fiction.

Paranormal romance, a subgenre of contemporary Gothic fiction, typically depicts an alternate, idealised fantasy world (Tobin-McClain, 2000:298; Kunzel, 2012:40) that incorporates elements beyond the realm of scientific understanding (Tobin-McClain, 2000:294). Characteristic of the genre is the presence of monsters and other magical beings, such as hybrids, vampires, angels, demons, zombies, shapeshifters, werewolves, faeries, and wizards (Tobin-McClain, 2000:294; Crawford, 2012; Kunzel, 2012:40). A key feature of this genre is the centrality of the romantic relationship between humans and non-humans.

The aim of this article is to provide an exploratory overview of a cultural phenomenon that has received little attention in Afrikaans literary studies. Paranormal romances are also emerging in Afrikaans youth literature, with Elikser (2021) by Frenette van Wyk being one of the earliest examples. Like Gothic fiction, the paranormal romance shows great adaptability, borrowing from other literary genres such as science fiction and fantasy. Recent Afrikaans young adult novels, including Nelia Engelbrecht's Die Poort series (2016–2017) and the Die Ontwaking van Winter series (2022–) by Sunel Combrinck, illustrate this trend. Additionally, a small percentage of adult romances recently published by Lapa follows the international trend, incorporating paranormal elements such as time travel, werewolves, and vampiric

lovers, reflecting the genre's growing influence in the adolescent and young adult markets of Afrikaans literature.

We begin by establishing the historical connection between the Gothic romance, the paranormal romance and young adult fiction. Gothic fiction, from its inception, has been a hybrid genre. Horace Walpole, recognised as the pioneer of the genre, blended medieval chivalric elements with realistic novel forms in *The Castle of Otranto* (1764). Ann Radcliffe emerged in the eighteenth century as one of the key Gothic novelists, publishing eight notable works, including *The Mysteries of Udolpho* (1794). Her popularity, evident in numerous imitations and adaptations (Hughes, 2013:210), helped standardise certain Gothic conventions and themes, particularly regarding virtuous heroines. Ultimately, the heroines' virtue is preserved, and domestic harmony is reaffirmed, even as they endure captivity at the hands of ambitious villains (Botting, 2014:45).

Next, we trace the development of the vampire, from John Polidori's *The Vampyre* (1819) to Stephenie Meyer's *Twilight* (2005), with reference to Anne Rice's *Interview with the Vampire* (1976) and her contribution to the emergence of what Hughes (2018) describes as the "sympathetic vampire". John Polidori's short work of prose fiction and Bram Stoker's *Dracula* (1897) established the aristocratic vampire as an anti-bourgeois figure. Early vampires posed threats to children and adults alike and were often depicted as callous and cruel (Cloete, 2023:38). Rice's tortured protagonist, by contrast, seeks companionship and grapples with moral dilemmas, reflecting characteristics of the Byronic hero. Meyer adapts traditional vampire conventions, tailoring them to the modern youth by depicting vampires like the Cullens as living in a close family structure and subsisting on animal blood rather than humans. Like Rice's characters, Meyer's vampires value human life and possess alluring beauty, their sparkling skin both enhancing their appeal and emphasising their danger. *Twilight* explores "teratophilia," (attraction to monsters), downplaying the repulsive qualities in favour of vampires like Edward Cullen, whose supernatural attractiveness itself poses a threat.

After the theoretical exploration, we turn to a discussion of two examples of paranormal romances, *Twilight* (2005) by Stephenie Meyer and *Elikser* (2021) by Frenette van Wyk. We focus on the key trends in the evolution of characters and relationships, along with notable parallels and differences between the two example texts and the classic Gothic romance, particularly in terms of characters, settings, and themes. Special attention is given to the development of the Gothic heroine and the vampire as a Byronic hero, examining how these character types are recreated in modern vampire novels to meet the needs and expectations of contemporary readers.

In *Twilight*, the narrative centres on the romance between Bella Swan and vampire Edward Cullen, highlighting the challenges as a human-vampire couple. Elikser, on the other hand, follows Lily Linvelt's quest to save her mother through a special flower found in the vampire kingdom of Dobrón, alongside her relationship with the vampire, Sterling Ashford. *Twilight* employs modern settings to create a sense of security amid threats, whereas *Elikser*, set in modern Ireland's Burren, features traditional Gothic spaces such as castle ruins, old Gothic churches, cemeteries, and putrid bogs to heighten the atmosphere of danger and darkness. The story also introduces Dobrón, a deceptive second dimension accessed through faerie rings. Both narratives explore the tension between safety and peril, culminating in the protagonists' growth from vulnerability to empowerment.

Through these texts, we discuss the evolution of the vampire figure from a monstrous entity to a more humanised character in modern literature, highlighting themes of physical and moral transformation, particularly through characters like Edward Cullen (*Twilight*) and

Sterling Ashford (Elikser), who embody the Byronic hero. Struggling with dark pasts and a longing for humanity, their vampire nature renders them social outcasts. This ambivalence towards vampires reflects a broader theme in contemporary fiction, blurring the lines between good and evil, hero and monster, as seen in these characters' complex relationships and internal conflicts.

The heroines in Twilight and Elikser are portrayed as sexually inexperienced, with their encounters with vampire lovers awakening intense attraction and desire. The vampire kiss symbolises the heroines' sexual awakening, intertwining desire with danger, as the vampire controls both his urges and those of the heroine. This dynamic reflects dual threats of violence and sexual intimacy, with the vampire bite metaphorically signifying sexual penetration. The paranormal romance thus enables the exploration of forbidden fantasies, with characters embodying a dangerous allure while navigating their sexual identities amid intense emotions and societal taboos.

Through this article, we aim to raise awareness of the gap in academic publications and discussions that explore and map the representation of the Gothic genre and the paranormal romance in Afrikaans youth literature.

KEYWORDS: Gothic genre, paranormal romance, children and adolescent literature, young adult fiction, character types, vampire, Byronic hero, Gothic heroine, Stephenie Meyer, Ann Radcliffe, Anne Rice, Frenette van Wyk, *Twilight*, *Elikser*, Afrikaans literature, *Interview with the Vampire*

TREFWOORDE: Gotiekgenre, paranormale liefdesverhaal, bonatuurlike liefdesverhaal, kinder- en jeugliteratuur, jongvolwassefiksie, karaktertipes, vampier, Byroniese held, Gotiese heldin, Stephenie Meyer, Ann Radcliffe, Anne Rice, Frenette van Wyk, *Twilight*, *Elikser*, Afrikaanse letterkunde, *Interview with the Vampire*

OPSOMMING

Sedert Stephenie Meyer se tienerroman *Twilight* (2005) op die boekrakke verskyn het, het die populariteit van die bonatuurlike liefdesverhaalgenre internasionaal toegeneem en ook die Afrikaanse jeugliteratuur beïnvloed. In hierdie artikel word die spore van die Gotiek binne hierdie literêre tendens ondersoek. 'n Kernkenmerk van die bonatuurlike liefdesverhaal ("paranormal romance") is die sentrale rol wat die liefdesverhouding in die storie speel, dikwels tussen 'n jong meisie en 'n bonatuurlike wese soos 'n vampier. Die doel met hierdie artikel is om 'n gaping te vul wat tot nou toe weinig aandag ontvang het: die publikasie van Afrikaanse bonatuurlike jeugliefdesverhale.

Ons begin deur die historiese skakeling tussen die Gotiese roman en die bonatuurlike liefdesverhaal aan te toon, terwyl ons Gotiese karaktertipes, soos die Radcliffe-heldin en die vampier, se kerneienskappe uitlig. Daarna word daar gefokus op die ontwikkeling van die vampierkarakter, vanaf John Polidori se *The Vampyre* (1819) tot by Stephenie Meyer se *Twilight* (2005), met spesifieke verwysing na Anne Rice se *Interview with the Vampire* (1976) en haar bydrae in die totstandkoming van die sogenaamde "sympathetic vampire".

Vervolgens bespreek ons twee jongvolwasseromans, *Twilight* (2005) deur Stephenie Meyer en *Elikser* (2021) deur Frenette van Wyk. Daar word gefokus op die belangrikste tendense in die evolusie van karakters en verhoudings, asook die beduidendste ooreenkomste en verskille

tussen die twee voorbeeldtekste en die klassieke Gotiese roman, spesifiek met betrekking tot karakters, ruimtes en temas. Spesiale aandag word gegee aan die ontwikkeling van die Radcliffe-heldin en die vampier as Byroniese held, en hoe hierdie karaktertipes in moderne vampierromans herskep word om die behoeftes en verwagtinge van 'n hedendaagse leserskap te weerspieël.

1. Inleiding

Die bonatuurlike of paranormale liefdesverhaal is 'n subgenre van die kontemporêre Gotiek wat in die laaste deel van die twintigste eeu na vore gekom en 'n beduidende leserspubliek onder jong volwassenes gevind het (Hughes, 2021:751). Dit beskryf tipies 'n alternatiewe, geïdealiseerde fantasiewêreld (Tobin-McClain, 2000:298; Kunzel, 2012:40) waarin gebeure nie altyd deur wetenskap verklaar kan word nie (Tobin-McClain, 2000:294). Kenmerkend van die genre is die gebruik van spoke en tydreise asook die teenwoordigheid van monsters en ander magiese wesens, insluitende kruisings (mens-monsters), vampiere, engele, demone, zombies, vormverwisselaars, weerwolwe, fae en towenaars (Tobin-McClain, 2000:294; Crawford, 2012; Kunzel, 2012:40). Die genre verken liefdesverhoudings tussen mense en bonatuurlike wesens en plaas dikwels die karakters in uitdagende situasies waar die liefde hulle moet help om bonatuurlike hindernisse of konflik te oorkom.

Stephenie Meyer se *Twilight Saga* (2005–2020) het 'n sleutelrol gespeel in die wêreldwye opbloeï van die bonatuurlike liefdesverhaalgenre en die merkbare toename in sy gewildheid gedurende die 2000's. Hierdie sage was ook die beginpunt van 'n herlewing van die vampier in fiksie vir die jeug – 'n tendens wat ook in Afrikaanse jeugfiksie waargeneem kan word.

Die herlewing van die vampier in fiksie sluit aan by die literêre geskiedenis van hierdie karakter. Die literêre vampier het sy verskyning in Engelse prosa gemaak in 1819 met die publikasie van John Polidori se kortverhaal *The Vampyre* (1819). Hierdie karakter verskyn dikwels in die Gotiese letterkundegenre en vervang die Gotiese booswig in verhale soos *The Vampyre* en *Carmilla* (1872). In 1976 publiseer Anne Rice *Interview with the Vampire*, waarin sy opvallende veranderinge aan die vampierkarakter aanbring. William Hughes beskryf hierdie nuwe tipe in sy *Key Concepts in the Gothic* (2018) as die “sympathetic vampire” (2018:192). Die vampier van die *paranormal romance* sluit meer aan by hierdie simpatieke vampier as die ouer, monsteraagtige weergawes soos Dracula (*Dracula*, 1897).

Terselfdertyd het die Gotiese heldin 'n vernuwing ondergaan om by die behoeftes van jong lesers aan te pas. Alhoewel daar ooreenkomste is met die heldinne in Ann Radcliffe se Gotiese romans, geniet hierdie nuwe protagoniste meer vryheid, byvoorbeeld ten opsigte van seksuele verkenning. Sulke verskille beïnvloed ook hul verhouding en gesindheid teenoor klassieke Gotiese monstertipes soos die vampier. Terwyl die byt van 'n vampier in destydse tekste, soos *Carmilla* en *Dracula*, bykans altyd dodelik was en diegene wat in aanraking met die vampier gekom het dikwels fisiese sowel as psigologiese lyding ervaar het (soos Aubrey in *The Vampyre*, die Bannerworths in *Varney the Vampire*, en Jonathan Harker en Lucy Westenra in *Dracula*), is die vampier in eietydse Gotiese jeugletterkunde meer onvoorspelbaar (Cloete, 2023:61). In die bonatuurlike liefdesverhaal word die vampier geromantiseer, en die sogenaamde “vampierkus” is iets wat tegelyk begeer en gevrees word, wat 'n nuwe laag aan die Gotiese spanning toevoeg.

Ten spyte van die hoë internasionale aanvraag, was die bonatuurlike liefdesgenre taamlik onbekend in Afrikaanse jeugliteratuur¹. Die onlangse verskyning van Frenette van Wyk se jeugroman *Elikser* (2021) word beskryf as “ ’n unieke toevoeging tot bonatuurlike romanse vir jong volwassenes in Afrikaans, aangesien daar nog min (indien enige) ander stories in die subgenre in onlangse jare uitgegee is” (Meiring, 2021:52). Deur *Elikser* maak die Gotiek op betekenisvolle wyse sy intrede in Afrikaanse jeugliefdesverhale. Met hierdie artikel word ten doel gestel om bewustheid te skep oor die gebrek aan akademiese publikasies en gesprekke wat die verteenwoordiging van die Gotiese genre en die bonatuurlike liefdesverhaal in Afrikaanse jeugliteratuur ondersoek en karteer.

In die eerste gedeelte van die artikel toon ons die historiese skakeling tussen die Gotiese roman en die bonatuurlike liefdesverhaal aan. Ons fokus op die Gotiese karaktertipes, naamlik die Radcliffe-heldin en die vampier, sowel as die ontwikkeling van die vampier vanaf booswig na held, met spesifieke verwysing na Stephenie Meyer en die sukses van die *Twilight*-sage. In die volgende gedeelte behandel ons *Twilight* (2005) en *Elikser* (2021) as voorbeelde van die bonatuurlike liefdesgenre, wat Gotiese argetipes, temas en kenmerke verweef.

2. ’n Hibriede genre, jeugliteratuur, die paranormale liefdesverhaal en die Radcliffe-heldin

Die krag van die Gotiek lê in sy vermoë om te verander.

Perhaps the reason the Gothic can’t stay dead for good is that it suddenly wriggles, disguises, and disappears just before its execution, avoiding extinction by constantly changing [...] Slipping from the gibbet is the Gothic way, and its detractors will always find killing its ghost a maddening process. (Olson, 2011:xxx)

Te danke aan die Gotiekgenre se ambivalensie, hibriditeit en vermoë om van vel te verander (Olson, 2011:xvii), tref ons spore daarvan aan binne die breë subgenres van die kinder- en jeugliteratuur, onder meer die historiese genre (*A Great and Terrible Beauty* deur Libba Bray, 2003; *This Dark Endeavor* deur Kenneth Oppel, 2011), die gruwelgenre (*The Saga of Darren Shan* deur Darren O’Shaughnessy, 2000–2004; *Between the Devil and the Deep Blue Sea* deur April Genevieve Tucholke, 2013), die fantasiegenre (*Harry Potter* deur J.K. Rowling, 1997–2007; *Coraline* deur Neil Gaiman, 2002; *The Graveyard Book* deur Neil Gaiman, 2008), die distopiese genre (*The Coldest Girl in Coldtown* deur Holly Black, 2013), die kosskoolgenre (*House of Night* deur P.C. Cast en Kristin Cast, 2007–2014; *Crave* deur Tracy Wolff, 2020–2023) en die liefdesgenre (*Twilight Saga* deur Stephenie Meyer, 2006–2008; *The Immortals* deur Alyson Noel, 2009–2011).

Gotiese elemente het ook neerslag gevind in Afrikaanse kinder- en jeugliteratuur. Die gruwelverhaal se tematiese en stilistiese konvensies vind hul oorsprong in die Gotiese roman (James, 2009:116). Sedert die 1990’s is daar ’n stroom grillerboeke vir jong lesers in Afrikaans gepubliseer – sowel oorspronklike as vertaalde werke – wat met die wêreldwye tendens van hierdie tyd ooreenstem. Francois Bloemhof is ’n gruwelskrywer wat “op die gebied uitgemunt

¹ Teen die sestigerjare van die twintigste eeu het daar ’n nuwe onderafdeling in die internasionale kinderliteratuur te voorskyn gekom, naamlik jeugliteratuur (McCulloch; 2011:41), wat mettertyd as teenage of Young Adult (YA) fiction bekend gestaan het. Die Young Adult Library Services Association het die term “young adult” die eerste keer in die 1960’s as ’n letterkundeterm gebruik om leesstof te kategoriseer wat lesers tussen 12 en 18 jaar teiken (Mushens, 2015:128).

het” (Van der Walt, 2005:28). Van die werke in Bloemhof se *Rillers*-reeks is *Donkerwoud* (2012), *Kamer 13* (2012) en *Vampiere van Londen* (2013). Ander skrywers wie se jeugromans in hierdie subgenre val, is Fanie Viljoen se *Wêreld van Wolwe* (2020–2022) en De Wet Hugo met sy *Grilgrypers*-reeks (2018–2019). Benewens die neerslag van die Gotiek in kategorieë soos rillers, historiese² en Gotiese kosskoolverhale,³ word Gotiese elemente⁴ ook toenemend in “realistiese” jeugromans aangetref. Afrikaanse voorbeelde van jeugromans waarin skrywers Gotiese karaktertipes en motiewe binne ’n (aktuele) Suid-Afrikaanse konteks uitbeeld, is onder andere *Nagbesoeker* (Francois Bloemhof, 1997), *Pleisters vir die dooies* (Fanie Viljoen, 2014) en *Soen* (Jan Vermeulen, 2017). Fanie Viljoen se *Miserella* (2007) inkorporeer klassieke Gotiese argetipes en kan as ’n selfstandige Gotiese verhaal beskou word.

Alhoewel die oes van paranormale liefdesverhale in Afrikaanse jeugletterkunde skaars is, blyk dit dat die genre bekendheid begin verwerf. *Elikser* (2021) is een van die vroegste voorbeelde van ’n bonatuurlike jeugliefdesverhaal in Afrikaans en sluit “goed aan by die internasionale gewildheid van hierdie subgenre in jongvolwassenefiksie” (Meiring, 2021:52). *Die Poort*-reeks deur Nelia Engelbrecht, wat tussen 2016 en 2017 verskyn het, toon volgens ’n resensie van Henriette Loubser “duidelik-herkenbare ooreenkomste [...] met gewilde internasionale reekse soos die *Twilight*-sage van Stephenie Meyer, JK Rowling se *Harry Potter* en selfs met Tolkien se *Lord of the rings* en *The Hobbit*” (Loubser, 2017). Die eerste drie boeke in Sunel Combrinck se nuwe jeugreeks, *Die Ontwaking van Winter – Hartklop* (2022), ’n *Beeldskone Nagmerrie* (2023) en *Noodlot* (2024) – het reeds verskyn. Soos in Julie Kagawa se *The Iron Fey*-reeks (2010–2015) word die verskeie fae-groepe in Combrinck se reeks tematies aan die verskillende seisoene gekoppel, soos die Winter- en Somerryk. Dit blyk dat die onlangse belangstelling in die genre in Afrikaans die internasionale tendense volg en waarskynlik verband hou met die genre se literêre sukses en populariteit. ’n Klein persentasie volwasse romanses⁵ wat onlangs deur Lapa uitgegee is, volg ook hierdie tendens en inkorporeer paranormale elemente soos tydreise (*Tydloos*, 2021 en *Ontydig*, 2022, deur Madelie Human), weerwolwe (*Nogtans sal ek jou liefhê*, 2021 en *Waar die wolwe huil*, 2024, deur Magdaleen Walters) en vampieragtige mans (*Onmoontlike droom*, 2020, deur Frenette van Wyk). Hierdie voorbeelde toon dat *paranormal romances*, alhoewel dit steeds ’n groeiende genre in Afrikaanse literatuur is, reeds ’n indruk gemaak het, veral in die jeug- en jongvolwassemarkte.

Die geskiedenis van die bonatuurlike liefdesverhaal is nou verweef met die Gotiese verhaal, wat van meet af ’n hibriede literêre vorm verteenwoordig. Horace Walpole, algemeen beskou as die pionier van die genre, het in *The Castle of Otranto* (1764) elemente van die

² Troula Goosen se drie jeugverhale (*Raaiselklip* – 2018, *Raaiselster* – 2019, en *Raaiselsee* – 2020) “speel in die negentiende eeu in die Kaap en omgewing af” (2020). Die inspirasie agter die eerste boek, naamlik “Gotiese stories wat in die Kaap van die 19de eeu afspeel”, is deur Marianna Brandt voorgestel.

³ Marianna Brandt se *Emma*-reeks (*Emma en die geheime gang* – 2012, *Emma en die creepy komplot* – 2014, *Emma en die middernagman* – 2018) kan beskou word as Afrikaanse voorbeelde van “Schoolhouse Gothic” waar die boosaard ’n verskeidenheid vorms aanneem. Die skoolruimte produseer psigopate, zombies en masjiene; andersyds dra die akademiese strukture by tot die epistemiese geweld teen skoliere (Truffin, 2008:6-7).

⁴ Vir Van Graan (2018:75-78) loop die klassifikasie van tekste op grond van enkele eienskappe van ’n genre (in stede daarvan dat een teks ten volle aan die reëls of grense van een genre moet voldoen) die risiko dat die aanvanklike genre-term naderhand niksseggend word.

⁵ Die gelyste Romanza-boeke het onder die afdeling “histories” of “fantasie” verskyn.

Middeleeuse ridderroman⁶ gekombineer met die realistiese romanvorm wat in die 18de eeu ontwikkel het. Teen die einde van die 18de eeu het Ann Radcliffe en Matthew Lewis as die prominentste Gotiese romanskrywers na vore getree (Miles, 2012:93-95). Radcliffe het gedurende haar loopbaan agt Gotiese romans gepubliseer, waarvan *The Mysteries of Udolpho* (1794) en *The Italian* (1797) die bekendste is. Sy was die topverkoper-romanskrywer van die 1790's (Miles, 2007:10) en ongetwyfeld die suksesvolste Gotiese skrywer (Botting, 2014:45) sedert die genre se ontstaan. Haar gewildheid kan ook gemeet word aan die talryke nabootsings van haar werk, wat die boekwinkels oorstrom het, sodat die Gotiese roman verantwoordelik was vir 'n derde van alle verkope (Miles, 2007:10). Radcliffe se romans is dikwels onwettig nagedruk, verkort in volksboeke ("chap-books") of blouboeke ("blue books") en aangepas vir die verhoog, dikwels onder titels soortgelyk aan die oorspronklike (Hughes, 2013:210). Radcliffe het gehelp om die vorm en konvensies van die Gotiese genre te standaardiseer en tot die verskyning van haar eerste *romance*, *The Castles of Athlin and Dunbayne* (1789), was die nabootsings van Walpole se "Gothic story" skaars en yl verspreid (Miles, 2007:10).

Radcliffe se werk het nie net bygedra tot die standaardisering van die Gotiese genre nie, maar het ook die basis gevorm vir die ontwikkeling van spesifieke karakters en temas wat later sentraal sou staan in die paranormale liefdesverhaal. Haar heldinne (en helde) is afkomstig van die sentimentele genre, wat fyngewoelheid as tekens van eerbaarheid en adellikheid beskou (Botting, 2014:46). Die heldin is altyd 'n deugsame meisie, dikwels 'n weeskind in haar laat-adolessensiefase (ongeveer 19 jaar oud), wat van 'n beskermende huishoudelike struktuur geskei is. Sy word voortdurend agtervolg en gevange gehou deur kwaadwillige en ambisieuse aristokrate en monnike, maar haar kuisheid bly egter tot aan die einde behoue en huislike harmonie word herbevestig. Behalwe vir die skurke, speel manlike karakters 'n klein en oor die algemeen onbenullige rol in Radcliffe se vertellings (Botting, 2014:50). Haar verhale speel hoofsaaklik in Katolieke lande soos Italië en Spanje af (Abrams & Harpham, 2015:152), en sy maak gebruik van 'n verskeidenheid Gotiese ruimtes – geïsoleerde en vervalle kastele en abdye, ou chateaus met geheime kelders en deurlope, donker woude en skitterende bergstreke wat deur struikrowers bewoon word (Botting, 2014:45). Die sentimentele temas (byvoorbeeld *Sensibility* in Hughes, 2018:138) en ruimtes waarin Radcliffe se heldinne se stories afspeel, het nie net die Gotiese genre gedefinieer nie, maar het ook 'n groot invloed op die opkoms van die paranormale liefdesverhaal gehad, wat op sy beurt verskeie literêre genres begin saamsnoer het.

Net soos die Gotiese roman as 'n hibriede vorm ontstaan het, ontwikkel die paranormale liefdesverhaal deur 'n vermenging van ouer genres, en behou dit baie van die kenmerkende Gotiese temas en ruimtes. Dit neem sommige van die kenmerke van die klassieke Gotiese

⁶ Die bonatuurlike liefdesverhaalgenre vind sy oorsprong in die ridderroman wat die bonatuurlike met *fin'amor* of hoflike liefde ("courtly love") versoen (Crawford, 2014:281-312). In die standaardplot van die ridderroman stel 'n dolende ridder homself in diens van 'n edelvrou, en die storie wentel gewoonlik rondom hierdie (heteroseksuele) hoflike liefde (Abrams & Harpham, 2015:50; Bisschoff, 2013). Die ridder aanvaar dikwels ook 'n sending of soektog in die hoop om die edelvrou se guns te wen. Vir haar onthalwe sal hy ook drake en ander monsters verslaan en in toernooie veg – die sogenaamde Middeleeuse sportsoort waarin ridders te perd met lanse en swaarde teen mekaar gewedwywer het (Luther *et al.*, 2015:1349). Fantasia speel ook 'n belangrike rol in die ridderroman, verduidelik Bisschoff (2013), en daarom is daar dikwels swewende skaakborde, magiese swaarde en ander fantastiese gebeure in die verhale. Dié romansoort het tot aan die einde van die 16de eeu gewild gebly (Bisschoff, 2013; sien ook Cloete, 2023:19-20).

roman oor, maar kan ook aspekte van die speurfiksiegenre, fantasie, sprokie, aksieriller, gruwel-, wetenskap- of distopiese fiksie inkorporeer (sien ook Kunzel, 2012:40). Hierdie subgenre word veral gekenmerk deur die samesmelting van Gotiek en romantiese fiksie (Hughes, 2014:3). Die verhale fokus op die ontwikkeling en vervolmaking van positiewe en tere romantiese liefde, spesifiek die liefdesverhoudings tussen mense en bonatuurlike wesens (Crawford, 2012; Hughes, 2013:1). Die meerderheid Gotiese jeugtekste bevat 'n liefdesintrige, dikwels omdat die protagoniste die drumpel- of grensruimte tussen kinderjare en volwassenheid inneem, wat deur seksuele ervaring afgebaken word (Smith & Moruzi, 2018:14). Tans geniet nuwe wesens soos fae en pixies groot literêre populariteit; tog bly romantiese storielyne wat jeugdige heldinne en vampiere behels – soms in kombinasie soos in *Vampire Academy* (2007–2010) en *House of Night* (2007–2014) – steeds 'n gewilde koppeling in die genre.

3. Die literêre vampier: Van booswig tot held

Die woord “vampier” het in 1745 in die Engelse taal verskyn as 'n beskrywing van 'n dooie liggaam wat deur 'n bose gees geanimeer is, en wat in die nag uit die graf teruggekeer het om die bloed van die lewendes te suig terwyl hulle slaap. Dit is beïnvloed deur Europese berigte van beweerde vampier-epidemies in vroeë agtiende-eeuse Silesië (Hughes, 2018:153). John Polidori, 'n pionier in die moderne vampierletterkundetradisie, het die legende van hierdie monster uitgebrei met die kortverhaal *The Vampyre* (1819) (Morrison & Baldick, inleiding van *The Vampyre*, 1998:182). Hy het 'n karakter uit vampierfolklore omskep in die weergawe wat tot vandag toe in letterkunde, films en rekenaarspeletjies uitgebeeld word, naamlik die seksuele aristokraat wat op die monargie en hoëklassamelewing parasiteer. Die vampier in die Engelse kultuur, soos duidelik voorgestel in Polidori se *The Vampyre* (1819) en Bram Stoker se *Dracula* (1897), is 'n figuur wat in wese anti-bourgeois is. Hy is elegant, goedgekleed, 'n vroueverleier, 'n sinikus, en 'n persoon wat vrygestel is van heersende sosiomorele kodes (Punter, 1980:119). Ander populêre tekste van die Romantiek en die Victoriaanse tydperk waarin die letterkundevampier as sentrale karakter voorkom, sluit in Malcolm Rymer en Thomas Prest se *Varney the Vampyre of The Feast of Blood* (1847) en J. Sheridan Le Fanu se *Carmilla* (1872).

In die klassieke tekste word vampiere hoofsaaklik uitgebeeld as negatiewe magte wat die welstand van kinders sowel as volwassenes in gedrang bring. Lord Ruthven in *The Vampyre* is 'n fisiese en seksuele bedreiging vir die vroue van die aristokratiese klas en neem die lewens van die verteller Aubrey se suster en geliefde. In Sheridan Le Fanu se *Carmilla* is die vrouevampier se prooi adolessente meisies. Bram Stoker se vampiere toon geen genade aan kinders of babas nie. In Stoker se *Dracula* word babas ontvoer en aan vampiere gevoer. Die verteller Jonathan Harker is met afgryse vervul toe Dracula 'n wriemelende sak, wat hy op die vloer gegooi het, aan sy drie vampierbruide bied (Stoker, 2011:40). In 'n ander toneel betrap Van Helsing se geselskap die vampier Lucy terwyl sy die bloed van 'n kind drink (Stoker, 2011:197).

Tenoor die vroeëre uitbeelding van die vampier as 'n wrede en ongenaakbare figuur, stel Anne Rice 'n nuwe soort vampier bekend. Haar roman *Interview with the Vampire* (1976) is om verskeie redes 'n belangrike mylpaal in die ontwikkeling van vampierfiksie, onder andere omdat die sogenaamde “simpatieke vampier” binne die moderne Gotiek deur hierdie roman gewild gemaak is (Hughes, 2018:192). Rice kontrasteer die estetiese, gesofistikeerde en dikwels nuwe-wêreld-vampiere (Lestat, Louis en Claudia in New Orleans en Armand in Parys) met die kreature wat Claudia en Louis in Oos-Europa (Hongarye, Bulgarye en Transsilvanië)

teëkom en wat beskryf word as 'n "mindless corpse" (Rice, 2014:195). Twee kerneienskappe wat Rice se vampiere besit en wat hulle van vorige variasies onderskei, is die behoefte om klein gemeenskappe onder mekaar te vorm en die hunkering na geselskap en bondgenote (*Interview with the Vampire*, 116).

In teenstelling met vroeëre vampiere, is hierdie weergawe meer simpatiek en in 'n innerlike konflik gewikkel oor sy vampieragtige aard. Louis de Pointe du Lac, die gekwelde protagonis van *Interview with the Vampire*, ervaar sy nuwe bestaan as vampier met groot verdriet en selfverwyd. Deur die verloop van die verhaal worstel hy met morele, teologiese en filosofiese vrae – onder andere wanneer hy vra: "Why, if God exists, does He suffer me to exist!" (147) – wat hom aanspoor om ander van sy soort op te spoor. Louis se soektog na kennis en betekenis neem hom en Claudia na die *Théâtre des Vampires* in Parys, waar Claudia uiteindelik sterf. Louis verafsku sy bestaan en beskou homself en ander van sy soort as inherent boos en vervloek:⁷ "[N]o one could in any guise convince me of what I myself knew to be true, that I was damned in my own mind and soul" (357).

Rice se uitbeelding van die vampier as tragiese held met 'n gewete, wat voortdurend in konflik is met homself en sy onsterflike toestand, weerspieël die eienskappe van die Byroniese held, wat later in meer diepte bespreek sal word.

4. Stephenie Meyer en die sukses van die *Twilight Saga*

Soos die Gotiese skryfster Ann Radcliffe, het Stephenie Meyer bygedra tot die uitbreiding en groei van 'n literêre genre. Die hoë internasionale verkope en kommersiële sukses van Meyer se *Twilight Saga* en die filmverwerkings daarvan het 'n groot impak op die uitgewersbedryf gehad en was gedeeltelik verantwoordelik vir die ontwikkeling en popularisering van die bonatuurlike jeugliefdesverhaal in die 2000's. Selfs jare ná die *Twilight Saga* word jeugvampierliefdesverhale steeds daarmee vergelyk. Die skrywer Lynn Rush loof byvoorbeeld Tracy Wolff se *Crave* (2020) as "this generation's *Twilight*".

Sedert die publikasie van die eerste boek in 2005 is meer as 100 miljoen eksemplare van die *Twilight Saga*-boeke verkoop (Day, 2014:28), met vertalings in 37 tale. Die reeks het talle pryse ontvang en was op lyste soos *Publishers Weekly* se "Best Children's Books of 2005" (Brown & Roback, 2005). Meyer was die topverkoperskrywer van 2008 en 2009 in die VSA, met miljoene verkope wêreldwyd. Die *Twilight*-boeke het ook in Europa aanklank gevind, waar titels soos *New Moon* topverkoperlyste in lande soos Duitsland en Italië bereik het (Anon., 2009:8). Die kommersiële sukses van die filmverwerkings, insluitende *New Moon* (2009) en *Breaking Dawn* (2011–2012), het verder tot die fenomeen bygedra, met aanhangers wat aanlyn gemeenskappe en fanfiction-webwerwe geskep het om hul entoesiasme te deel en hulle eie stories wat ook in die storiêre wereld van *Twilight* afspeel, te plaas.

Hierdie sukses van die *Twilight*-sage het gelei tot 'n golf van paranormale jeugverhale wat 'n verskeidenheid bonatuurlike wesens geromantiseer en in liefdesverhoudings betrek het. Die karakters sluit in vampiere (*Blue Bloods*, 2006; *Evernight*, 2008; *Vamps*, 2008), engele (*Hush, Hush*, 2009), onsterflikes (*Evermore*, 2009), weerwolwe (*Shiver*, 2009), spoke (*ghostgirl*, 2008) en zombies (*Warm Bodies*, 2010). Alessandra Balzer, mede-uitgewer van

⁷ Op soortgelyke wyse word onsterflikheid in *Varney the Vampire* (1845–1847) eerder as 'n marteling of straf uitgebeeld. Die antiheld-vampier Sir Francis Varney raak uitgeput van sy ellendige bestaan en pleeg uiteindelik selfmoord deur in die vulkaniese krater van Berg Vesuvius te spring.

Balzer & Bray by HarperCollins, het verklaar: “Now that people realize paranormal books are popular, everyone is publishing them” (Freitas, 2008:23).⁸

In haar hersiening van die tradisionele vampierkonvensies pas Stephenie Meyer die vampierkarakter aan vir ’n moderne jeugleserskring, wie se behoeftes verskil van dié van negentiende-eeuse lesers van vampierverhale (Hughes, 2018:193). Meyer se vampiere lei afgesonderde, verborge lewens in kleindorpse omgewings, anders as die alleenloper-roofdiere van vroeëre fiksie soos Lord Ruthven, Carmilla en Sir Francis Varney (Hughes, 2018:193). Sy volg ook die voorbeeld van Anne Rice in haar uitbeelding van die Cullen-gesin as monsters met ’n gewete, wat net op diere jag en menslike lewe as waardevol beskou: “If I can live from the blood of animals, why should I not live from the blood of animals rather than go through the world bringing misery and death to human creatures!” (*Interview with the Vampire*, 2014:82).

Meyer se vampiere vertoon merkwaardige fisiese skoonheid, wat versterk word deur die manier waarop hul vel sonlig reflekteer en breek (Hughes, 2018:193). Hierdie skoonheid dra by tot hul aanloklikheid en gevaar, soos Balzer opmerk: “Twilight took vampires – which are scary – and made them sexy” (Freitas, 2008:23). Bella Swan, die heldin van die sage, vergelyk die Cullens se voorkoms met dié van modelle of selfs engele uit skilderye:

I stared because their faces, so different, so similar, were all devastatingly, inhumanly beautiful. They were faces you never expected to see except perhaps on the airbrushed pages of a fashion magazine. Or painted by an old master as the face of an angel. (*Twilight*, 12)

Die verhaalreeks betrek die idee van *teratofilie*, die aantrekking tot monsters as seksuele objekte. Die belangrikste is miskien dat Polidori se werk die vampier toegerus het met ’n ambivalente seksualiteit (Hughes, 2018:153), waar die grens tussen begeerte en gevaar dikwels vervaag. Waar die protagonis van Le Fanu se *Carmilla* op sekere tye ’n weersin in haar vampiervriendin ervaar, weeg die gevoel van aantrekking swaarder: “I did feel, as she said, ‘drawn towards her,’ but there was also something of repulsion. In this ambiguous feeling, however, the sense of attraction immensely prevailed” (Le Fanu, 2013:25). In plaas daarvan om die vampier tradisioneel uit te beeld as ’n wese wat gelykertyd aanlok en afstoot (Costello-Sullivan, inleiding van *Carmilla*, 2013: xviii), is die afstotende eienskap in die bonatuurlike liefdesverhaal minder opmerklik of dikwels heeltemal afwesig. Intendeel, dit is juis ’n vampier soos Edward Cullen se bonatuurlike aantrekkingskrag en skoonheid wat hom gevaarlik maak: “I’m the world’s best predator, aren’t I? Everything about me invites you in – my voice, my face, even my *smell*” (*Twilight*, 2007:231).

Vervolgens behandel ons *Twilight* (2005) en *Elikser* (2021) as voorbeelde van die bonatuurlike liefdesgenre wat Gotiese argetipes, temas en kenmerke integreer. Dit sluit in die effek van vrees op die menslike psige, vroulike vervolging, geweld, manlike mag, roofdieragtige seksualiteit, dood en verval, asook die verkenning en blootlegging van die irrasionele, perverse drange en nagmerrieagtige vrese wat onder die ordelike oppervlak van die beskaafde verstand lê (Abrams & Harpham, 2015:152). Ons fokus veral op die prominentste temas en tendense in die ontwikkeling in die Radcliffe-heldin en die vampier as Byroniese held, en toon aan hoe

⁸ Smith en Moruzi (2018:1) noem dat daar in die 2000’s ’n toename was in Gotiese jeugboekreekse met vroulike hoofkarakters wat in skoolkoshuise afspeel, soos Richelle Mead se *Vampire Academy* (2007–2010), Lauren Kate se *Fallen* (2009–2012), CC Hunter se *Shadow Falls* (2011–2013), en Jennifer L Armentrout se *Covenant* (2011–2013).

hierdie elemente herskep word om die behoeftes en verwagtinge van hedendaagse lesers te weerspieël.

5. *Twilight* (2005) en *Elikser* (2021) as paranormale liefdesverhale

5.1 *Tienerheldinne, kontemporêre ruimtes en tweede dimensies*

Die hooffokus van *Twilight* (Stephenie Meyer) is die romantiese ontwikkeling tussen die sewentienjarige Bella Swan en die vampier Edward Cullen, en hoe hulle die verskeie uitdagings oorkom wat gepaardgaan met 'n verhouding tussen 'n mens en 'n vampier. Kort nadat Bella by haar pa in Forks, Washington gaan woon, ontmoet sy vir Edward Cullen, 'n vampier wat 'n intense belangstelling in haar ontwikkel weens sy oorweldigende begeerte om haar bloed te drink en sy onvermoë om haar gedagtes te lees – 'n bonatuurlike mag waaroor hy beskik. Die storie volg die basiese struktuur van 'n liefdesverhaal, waar die romantiese ontwikkeling tussen die held en heldin deur eksterne en interne faktore verhinder word, soos Edward se aanvanklike antagonisme teenoor Bella, sy gesin se teenkanting teen hul verhouding, en die verskyning van onbekende vampiere in die dorp.

Elikser (Frenette van Wyk) fokus op die romantiese verhouding tussen die negentienjarige Lily Linvelt en die vampier Sterling Ashford. Lily, 'n Suid-Afrikaanse meisie, reis alleen na Ierland nadat haar ma ernstig siek geword het weens die byt van 'n bloedsuiervlermuis. In 'n wedloop teen tyd moet sy 'n spesiale veldblom opspoor, wat byna uitsluitlik in Dobrón groei, 'n anderwêreldse vampierkoninkryk “in die naeltjie van die aarde” (Van Wyk, 2021:210), om betyds die elikser te maak wat haar ma se lewe kan red. Terwyl Lily tyd by Forest Fragrances-parfuumhuis deurbring, ontmoet sy benewens Sterling ook ander vampiere, soos die hoofantagonis en leier van die Dark Knight-vampierclan, Cobalt O'Brian, en sy handlanger, Duncan.

Net soos in *Twilight*, sien ons in *Elikser* die verplasing van die heldin (Bella Swan, *Twilight*; Lily Linvelt, *Elikser*) na 'n nuwe ruimte, naamlik 'n klein dorpie (Forks, *Twilight*; Shilo, *Elikser*) wat omring is deur woudagtige gebiede. Daar is ook die uitbeelding van bonatuurlike wesens (weerwolwe en vampiere) wat in een van twee polêre kategorieë val: goedgesind (die Cullens in *Twilight*; The Ashes in *Elikser*) of kwaadgesind (James en Victoria in *Twilight*; Cobalt en die Dobrón-vampiere, *Elikser*). Verder word daar 'n aantrekklike, “morele” vampierminnaar bekendgestel (Edward Cullen, *Twilight*; Sterling Ashford, *Elikser*).

Wanneer ons die twee verhale beskou, is dit belangrik om die ruimte en atmosfeer in ag te neem. Paranormale liefdesverhale speel hoofsaaklik in kontemporêre omgewings af (Hughes, 2013:1), in pastorale of stedelike gebiede, maar kan ook teen 'n historiese agtergrond afspeel (Kunzel, 2012:40). 'n Merkbare element in *Twilight* is die gebrek aan tradisionele Gotiese ruimtes en herkenbare rekwisiete, soos grafkelders, doodskiste en spoke. In plaas daarvan gebruik Stephenie Meyer bekende, kontemporêre ruimtes – Charlie se tweeslaapkamerhuis, Forks High School, Port Angeles, en die woudagtige gebiede rondom Forks. Die meeste van hierdie ruimtes is egter hoërisikosones omdat Bella dit met Edward Cullen deel. Die Cullens se huis is ook modern, lig en opvallend anti-Goties. “It’s so light ... so open”, merk Bella op toe sy Edward se kamer binneloop, waarop Edward Cullen in 'n grapperige toon reageer: “No coffins, no piled skulls in the corners; I don’t even think we have cobwebs ... what a disappointment this must be for you” (*Twilight*, 289).

In teenstelling hiermee is *Elikser* ryk aan tradisionele Gotiese ruimtes. Van Wyk maak gebruik van klassieke prototipes, soos donker bosse, ou Gotiese kerke met begraaftplase,

kasteelruïnes en moerasse “met swart modderwater en vrot riete” (205). Die gebeure speel grootliks in hedendaagse Ierland af, spesifiek in die Burren-area met ’n tweede dimensie, Dobrón, wat deur middel van “faerieringe” betree word. Die landskap wat toegang tot die tweede dimensie bied, word as somber, onherbergsaam en onheilspellend beskryf. Dobrón, wat Lily as “’n perfekte voorstelling van haar ma se faeriesprokies” beskryf (208), lyk sprokiesagtig en kleurrik, maar skep ’n valse gevoel van veiligheid. In hierdie opsig weerspieël die ruimte die aard van die vampier self. Cobalt O’Brian, die antagonis, gebruik sy aantreklike voorkoms en skynbare welwillendheid om Lily se vertroue te wen. Die vampiere in Dobrón se beskaafde voorkoms (201) staan in sterk kontras met hul rituele en barbaarse gewoontes, soos die aanhou van bloedslawe “in selkamers waar die vampierprinse en -prinsesse hulle bloed gaan drink wanneer hulle dors raak” (202). Die skynbaar onskuldige skoonheid van die vampierkoninkryk verberg ’n sinistere werklikheid: dat hierdie wêreld oorleef deur middel van faeriebloed. Dobrón en sy inwoners is betowerend en verlokend, maar hou groot gevaar vir ander in.

Kenmerkend van die paranormale liefdesverhaal neem *Elikser* die plotkonvensies van die romantiese fiksiegenre en verryk dit met ’n Gotiese stemming (Hughes, 2021:758). Sterling Ashford se opwagting word vooruitgegaan deur ’n reeks Gotiese en doodmotiewe wat dikwels met die klassieke booswig⁹ geassosieer word (die nag, ’n kasteelruïne, vrees, misterie, onheil, ’n swerm vlermuisedaantes). Direk ná sy bekendstelling “dring die gekrys van ’n raaf deur die toe ruit [...] en hoendervel trek oor haar [Lily se] hele lyf” (12).

Die kontemporêre ruimtes in *Twilight* en die Gotiese ruimtes in *Elikser* dien as simboliese uitdrukkings van die onderskeie romantiese dinamika, elk op unieke wyse. *Twilight* se moderne ruimtes skep ’n indruk van normaliteit en sekuriteit, maar die konstante bedreiging wat Edward vir Bella inhou, verander hierdie alledaagse ruimtes in gevaarsones. In teenstelling hiermee versterk *Elikser* se tradisionele Gotiese ruimtes die fisiese en emosionele bedreigings wat Lily in die gesig staar. Hierdie kontras beklemtoon hoe beide verhale speel met die spanning tussen veiligheid en gevaar: die een in die moderne alledaagsheid, wat beskerming suggereer, en die ander in donker, betowerde landskappe, wat die leser aanmoedig om die onderliggende gevaar raak te sien.

Die uitwerking van die omgewing kan intense emosionele reaksies ontlok in Gotiese karakters, wat aansluit by die teorie van die Sublieme.¹⁰ Radcliffe se helde en heldinne is geneig om oorweldig te word deur hulle emosies, wat dramatiese reaksies tot gevolg het: “Rarefied abandonments to feeling leave heroes and heroines in tears at the slightest melancholy thought or cause them to faint at the slightest shock” (Botting, 2014:46). Bella Swan word lighoofdig as sy bloed sien en ruik, maar ook wanneer Edward haar soen. Sterling se teenwoordigheid laat vir Lily voel “dat sy enige oomblik flou kan word weens ’n suurstoftekort” (44). Lily ervaar ook oomblikke van geweldige paranoia en angs, wat soms gepaard gaan met denkbeeldige of werklike vervolging:

⁹ Die tradisionele Gotiese booswig is aanvanklik ’n vaderfiguur (McEvoy, 2007:24). Die tirannieke vader, soos deur Botting (2014:12) beskryf, is altyd ’n ouer man (middeljarig of effens jonger) (Thorslev, 1962:53) van adelstand wat sy slagoffers (heldinne sowel as helde) gevange hou in simboliese tronkruimtes soos kastele, herehuise en abdye – sogenaamde “places of defence, but also of incarceration and power”.

¹⁰ Gotiese skrywers is tot ’n groot mate beïnvloed deur die kultus van die sublieme soos dit deur die klassieke kritikus Longinus, die kerkhofdigter Edward Young en Edmund Burke in sy *A Philosophical Enquiry into the Origin of our Ideas of the Sublime and Beautiful* (1756) verteenwoordig word (Punter, 1980:44).

Die aandlug stuur 'n siddering deur haar. Daar is ongetwyfeld iets in die atmosfeer wat haar aanjaag om een voet vinniger voor die ander te sit, 'n vreemde vibrasie asof hy [Sterling] steeds hier naby is al kan sy hom nie sien nie. Haar beweringe bene voel of hulle haar nie meer lank sal kan dra nie teen die tyd dat sy die deur haal en aan die handvatse pluk (20).

Die klassieke Gotiese heldin se voorkoms getuig van elegansie, soos Ellena in *The Italian*: “The light drapery of her dress, her whole figure, air, and attitude, were such as might have been copied for a Grecian nymph” (Radcliffe, 2017:13). In teenstelling met die elegante Ellena word Bella Swan geskets as 'n ongekoördineerde ongeluksvoël. Bella se bleek vel en lompheid laat haar uitstaan in 'n sonnige stad soos Phoenix: “I had always been slender, but soft somehow, obviously not an athlete; I didn't have the necessary hand-eye coordination to play sports without humiliating myself – and harming both myself and anyone else who stood too close” (9).

Die protagoniste se onvermoë om hulleself te verdedig of uit gevaarlike situasies te red, weerspieël die heldin se hulpeloosheid in tekste soos *The Castle of Otranto*, *The Monk* en *The Vampyre*. Bella beland in gevaarlike situasies waaruit Edward haar moet red, soos die voorval met die groep mans in Port Angeles (139) en die vampier James aan die einde van *Twilight*. Die karakter Lily lok die vampier Cain nadat sy deur 'n swartdoring geskraap word, en terwyl sy tydens die ineenstorting van Dobrón vlug, swik sy haar enkel en beland in 'n skeur in die grond (299). In *Twilight* en *Elikser* geniet die protagoniste egter meer vryheid en outonomie as die heldinne in *The Castle of Otranto* (Isabella) en *The Monk* (Antonia en Agnes), wat in fisiese of figuurlike tronkruimtes opgesluit word. Lily Linvelt en Bella Swan onderneem beide alleenreise na hulle onderskeie bestemmings. Bella se polisiemanvader is dikwels afwesig, wat beteken dat sy meestal alleen is. Lily se vader bly in Suid-Afrika agter om haar siek moeder te versorg. Groter onafhanklikheid – soos die vermoë om te kan reis, en ernstiger liefdesverhoudings – weerspieël ouer tieners se verwysingsraamwerke (Meiring, 2021:52). Lily benut die geleentheid van vryheid wat ouerlike afwesigheid bied om saam met Sterling op romantiese (en dikwels uiters gevaarlike) ekskursies na die Graganwoud en Dobrón te gaan, op soek na die veldblom wat haar ma sal genees. Sy woon ook saam met Cobalt, die ander personeel, en die aromaterapie-studente van Forest Fragrances. Hulle woon dikwels nagklubs by, waar een van die studente, Leontine, in een geval deur die vampier Duncan vermoor word.

Alhoewel beide Bella en Lily aanvanklik dikwels as hulpeloos uitgebeeld word en gered moet word uit gevaarlike situasies, is hul ontwikkeling as karakters nie tot hierdie passiewe rol beperk nie. Soos die verhaal vorder, verander hulle van kwesbare heldinne wat gered moet word na jong vroue wat toenemend hul eie lot bepaal en selfvertroue toon. Dit word duidelik wanneer Bella haar ma van die vampier James wil red, en wanneer Lily meermale Cobalt se opdragte verontagsaam. Hierdie groei in outonomie word gesimboliseer deur hulle dapper optrede later in die narratief, waar hulle aktief hul geliefdes en hulself red. In 'n gewelddadige botsing tussen die twee vampiere steek Lily vir Cobalt met 'n houtskerf in sy hart en red sodoende Sterling se lewe. In 'n soortgelyke insident in *Eclipse* was Bella bereid om haarself op te offer om haar vriend en geliefde te beskerm.

Radcliffe se romans het ook 'n didaktiese doel, en soos Botting (2014:49-50) verduidelik, gebruik sy die heldin se tyd buite die huislike ruimte om haar en die vrouelesers die voordele van gesinslewe te laat besef. Haar kennismaking met die geweld en korrupsie van die buitewêreld oorreed haar uiteindelik om na die gesinstruktuur terug te keer deur in die huwelik met die held te tree. Hierdie patroon word ook in die *Twilight*-sage en, tot 'n mate, in *Elikser* waargeneem. Gedurende die reeks beweeg Bella Swan deur die tradisionele stadiums van

vrouwees: as sewentienjarige tiener tree sy uit haar bekende ruimte en ontmoet die held wat haar aan nuwe ervarings en gevare blootstel (in *Twilight*); hulle paaie skei, maar herenig weer in *New Moon*; hulle trou; en op agtien word sy 'n moeder in *Breaking Dawn*. Haar sikliese reis eindig met haar transformasie in 'n vampier, wat haar integrasie in die Cullen-gesin voltooi. Die terugkeer na die gesinstruktuur is ook teenwoordig in *Elikser*. Nadat Lily Linvelt en Sterling Ashford uit Dobrón ontsnap, keer hulle terug na Suid-Afrika met die elikser en herenig met Lily se ouers. Daar is egter 'n aanduiding dat die avontuur (waarskynlik in 'n beoogde opvolgroman) voortgesit sal word in die soeke na Lily se ware moeder.

5.2 *Vampierminnaars: gemetamorfoseerde liggame en die veredelde monster*

The monster has become tamed, domesticated, or feminised, and transformed into the lover. Thus, there has been a significant and dramatic shift away from Gothic as pure horror (Hughes, 2013:2).

Hierdie makmaak van die monster waarna Hughes verwys, hang nou saam met die tema van fisiese en simboliese transformasie, soos gesien in die evolusie van die vampierfiguur. Een van die hooftemas in fin-de-siècle Gotiek handel oor die gemetamorfoseerde liggaam, soos voorgestel deur karakters soos vampiere, dubbelgangers en Arthur Machen se *femme fatale* (Smith & Hughes, 2014:5). Hierdie tema is veral sigbaar in die veranderende voorstelling van die vampier deur die eeue heen (Warwick, 2007:35). Die transformasievermoë van die vampierliggaam was nie altyd 'n kenmerk van die Gotiese vampier nie, soos gesien in vroeë werke soos Polidori se *The Vampyre* (1818) en Rymer se *Varney the Vampyre* (1847). Dit is eers in J Sheridan le Fanu se *Carmilla* (1872) beduidend dat die vampierliggaam in staat is om fisiese transformasies te ondergaan. Die vampier Carmilla kon die vorm van 'n katagtige kreatuur, mis, 'n skim, en 'n beeldskone vrou aanneem. Met die publikasie van Bram Stoker se *Dracula* (1897) brei hierdie idee van transformasie verder uit – die vampier kan nou ook fisiese transformasie in die liggame van ander veroorsaak, soos wanneer Dracula vir Lucy in 'n vampier verander.

Soos die negentiende-eeuse literêre vampiere, beskik die vampiere in Frenette van Wyk se *Elikser* ook oor die vermoë van monstertagtige transformasies – hande wat in kloue verander, oë wat bloedbelope raak, slagande wat verleng. Sterling en sy soort kan selfs in reusebloedsuiervlermuise verander. Fisiese transformasies soos die bogenoemde kom selde voor in die vampierliefdesverhaal. Aspekte van monstertagtheid kom wel voor, soos gesien in die bose Strigoi (*Vampire Academy*) en die groteske vampiere in *The Coldest Girl in Coldtown*: “Their faces were puffy and pink, bloated from all the blood they’d consumed. Their mouths and sharp teeth were ruddy, their eyes sunken, clothes stiff and stained dark” (Black, 2013:501).¹¹ Hierdie liggaamlike transformasie weerspieël dikwels ook 'n morele transformasie of innerlike konflik.

Ondanks die monstertagtige transformasies het die romantisering en vermensliking van die vampier prominensie gekry in moderne vampierverhale, waar die tema van die vermenslikte monster dikwels voorkom, of dit nou boeke, speletjies of films is.¹²

¹¹ Hierdie boek is afgelaai op 'n e-boekleser (Kindle) wat die pleknommer gee in plaas van die bladsynommer.

¹² Die romantisering en vermensliking van die monster is 'n herhalende tema in moderne vampierprosa (*Fevre Dream*, 2004; *Empire of the Vampire*, 2021; *My Roommate Is a Vampire*, 2023), -bord- en -rekenaarspeletjies (*Vampire: The Masquerade*, 2018; *Vampyr*, 2018), -films (*What We*

Ten spyte van hierdie vermensliking bly die vampier steeds 'n simbool van die afstootlike, wat ooreenstem met die rol wat monsters in die moraliteitspele van vroeër vervul het. In moraliteitspele – Middeleeuse toneelstukke waarin deugde en gebreke as personifikasies optree (Luther *et al.*, 2015:811) – word karakters met ondeugde op die verhoog geplaas sodat hul misvormings sigbaar en vir die gehoor afstootlik is. In hierdie konteks vervul die monster 'n waarskuwingsfunksie: “they make negative attributes visible in order that they can be seen for what they are and be condemned or destroyed” (Botting, 2014:14). Die vampier Edward Cullen (*Twilight*) verag renons en beskou dit as die natuurlike, menslike respons wanneer 'n individu in aanraking kom met 'n vampier: “Most humans instinctively shy away from us, are repelled by our alienness” (241).

Die reaksie van *Elikser* se heldin, Lily Linvelt, wanneer sy die eerste maal Sterling Ashford se “dodelike slagatande” (130) ontbloot sien en besef dat hy 'n vampier is, weerspieël die tradisionele Gotiese indruk wat monsters se ontblote groteskheid op mense het:

Lily se gil stol in haar keel. [...] Haar vrees sit skielik om in 'n intense oorlewingsdrang. “Los my,” hyg sy en probeer handenviervoet van hom af wegkom.

“Lily!”

“Bly weg van my af!” Haar stem is hees, soos haar ledemate van alle krag ontnem. Sy sukkel om regop te kom. 'n Skerp pyn in haar skouer verlam haar. [...] Maar te midde van die pyn is daar die paniekbevange drang om haarself van die bebloede monster hier voor haar te red, en sy beur weer orent.

Sterling steek sy hande na haar toe uit, maar dis nie vir haar 'n anker nie. Nie meer nie, en sy deins vreesbevange van hom af weg.

“Moenie aan my raak nie!” (131-132).

Alhoewel sommige vampiere se afstootlike voorkoms mense laat terugdeins, is dit hul innerlike stryd wat werklik die kern van hul karakter uitmaak, soos gesien in Edward Cullen en Sterling Ashford se komplekse verhoudings en morele keuses. Die vampier, Edward Cullen (*Twilight*), besef dat dit veiliger en verstandiger is om van Bella af weg te bly, aangesien haar bloed vir hom byna onweerstaanbaar is. Tog tree hy in 'n verhouding met haar, ten spyte van die hoë risiko wat daarmee gepaard gaan: “I decided as long as I was going to hell, I might as well do it thoroughly” (75). Insgelyks besit Sterling Ashford (*Elikser*) eienskappe wat met die antiheld geassosieer word. Hy erken self hy is “nié wat mens 'n goeie ou sal noem nie” (105). Voordat Sterling weggebreek en sy eie clan gestig het wat nie “so wreed en moorddadig” (188) soos die Dobrón-vampiere is nie, was hy self vasgevang in 'n gewelddadige leefstyl. Hy erken aan Lily dat hy “baie kragtiger” was en “baie meer energie” gehad het, maar dat hy ook baie wreder was toe hy “van mensbloed geleef het” (199). Kort ná sy transformasie in 'n vampier het Sterling “mense in die dorpe [...] begin jag” (226); alhoewel hy “altyd probeer om hulle nie leeg te drink nie” (199). 'n Ander voorbeeld van 'n heldeskurk, Gavriel, word in Holly Black se *The Coldest Girl in Coldtown* aangetref.

Die vereniging van die held en booswig, wat sigbaar is in werke soos George Byron se versdrama *Manfred* (1817) of Charles Maturin se *Bertram* (1816) en *Melmoth the Wanderer* (1820), het 'n nuwe soort sataniese antiheld voortgebring, bekend as die Byroniese held.¹³ Die

Do in the Shadows, 2014) en -reekse (*Buffy the Vampire Slayer*, 1997-2003; *Angel*, 1999-2004; *Being Human*, 2008-2013; *Shiki*, 2010-2011; *The Originals*, 2013-2018; *Castlevania*, 2017-2021) en paranormale liefdesverhale vir 'n volwasse gehoor (*Black Dagger Brotherhood*, 2005-).

¹³ Die prototipe van die Byroniese held kan in die vroeë gedigte van Lord Byron gevind word. Die helde in *Childe Harold's Pilgrimage* (1812-1818), *Lara* (1814) and *The Corsair* (1814) het

Byroniese held deel heelwat ooreenkomste met die skurke van die ouer Gotiese fiksie (Manfred, *The Castle of Otranto*; Schedoni, *The Italian*) asook die demoniese minnaars (Matilda, *The Monk*), maar het eienskappe wat hom van hierdie vroeër tipes onderskei: “sinful, powerful and often supernatural, set apart from other men by his capabilities and his crimes; but, unlike them, he is remorseful, conflicted and capable of good as well as evil” (Crawford, 2014).

Die vampiere van die paranormale liefdesverhaal deel hierdie kenmerke met die Byroniese held en Anne Rice se protagonis, Louis de Pointe du Lac (*Interview with the Vampire*), het ’n diep en egte begeerte om goed te wees. “I don’t want to be a monster,” (163) erken die vampier Edward Cullen aan Bella Swan. Byron se vroeë gedigte impliseer dikwels ’n ernstige teleurstelling of tragedie wat die helde in hulle verlede ervaar het, waaroor hulle aanhoudend tob, en wat hulle verbitterd laat. Soms is dit die herinnering aan ’n geliefde wat hulle bemin en verloor het, en soms die herinnering aan die sondes of onregte wat hulle gepleeg het, of wat teenoor hulle gepleeg is (Crawford, 2014; Hughes, 2018:39).

Beide Edward Cullen (*Twilight*) en Sterling Ashford (*Elikser*) kan as voorbeelde van die Byroniese held gesien word: verskeur tussen hul donker verlede en ’n begeerte om goed te wees. Edward Cullen word geteister deur sy bloedige verlede en erken: “But as time went on, I began to see the monster in my eyes. I couldn’t escape the debt of so much human life taken, no matter how justified” (299). As ’n jong vampier het hy nie die selfbeheersing gehad om mensbloed te weerstaan nie, wat tot moord gelei het. Net so word Sterling Ashford geteister deur die misdade wat hy gepleeg het toe hy nog mensbloed gedrink het. Hughes (2018:192) wys daarop dat die *simpatieke vampier* diepe berou toon oor die neem van menslike lewens. Sterling voel ook bitter oor die onreg wat sy neef Cobalt hom en sy familie aangedoen het. In die vroeë 1900’s het Cobalt die Ashford-erfating wederregtelik toegeëien, Sterling se vader vermoor en hom en sy suster in vampiere verander. Sterling verlang daarna om weer mens te wees:

Ons liggame het ’n ewige honger na bloed, maar ons siele is ook gedoem tot ’n ewig onvervulde begeerte om weer mens te word. Ons kan nie weer terugverander nie, maar ons smag daarna. Die pyn is ondraaglik as ons dit nie deurlopend onderdruk en weier om absoluut enige emosie te voel nie (190).

’n Verlange na menswees is ook teenwoordig by Louis (*Interview with the Vampire*): “You are in love with your mortal nature! You chase after the phantoms of your former self” (81).

Die Cullens en die Ashes se onkonvensionele leefstyl vervreem hulle van ander vampiere, wat wel mensbloed inneem. Edward vertel dat Carlisle vir ’n tyd by die Volturi gebly het, maar uiteindelik vertrek het weens sy morele oortuigings. “[T]hey persisted in trying to cure his aversion to ‘his natural food source,’ as they called it” (297). Net so word Sterling en sy clan in *Elikser* verban deur die Dobróń-vampiere omdat hulle gekies het om slegs dierbloed in beheerde hoeveelhede te drink: “Ek en my clan is daar [Dobróń] verban omdat ons besluit het om anders te wees” (203).

Beide die Cullens (*Twilight*) en die Ashes (*Elikser*) verkies om afgesonderd te leef. Die Cullens word in die dorp as buitelanders gesien vanweë hulle “liberale” leefwyse wat die dorpenaars nie goedkeur nie. Net so woon Sterling en sy groep in ’n afgesonderde kasteelruïne wat aan sy familie behoort het. Sterling werk as ’n natuurbewaarder en toergids by die Burren

oor soortgelyke eienskappe beskik: “gloomy, passionate, aristocratic heroes, men of action and violence who scorned social convention, preferring to withdraw from the world to live as pirates, or solitaires, or wanderers upon the earth” (Crawford, 2014).

Nasionale Park, maar distansieer homself van ander. Lily vind later uit dat sy afsydigheid deels spruit uit sy vrees dat hy beheer oor sy emosies en “bloedlus” gaan verloor.

Edward en Sterling is randfigure wat hul vampieragtige geaardheid onderdruk omdat die samelewing hul “andersheid” nie aanvaar nie. Hul “menslikheid” vervreem hulle van die vampiere wat mensbloed drink, wat daartoe lei dat hulle as uitgeworpenes beskou word. Hulle beweeg tussen die natuurlike en bonatuurlike wêrelde, maar bly in albei buitelanders. Net soos die Byroniese held is hulle sosiale verstoteling weens hul verset teen konformiteit, hul morele ambivalensie, en hul weerstand teen die reëls en beperkinge wat die samelewing op hul plaas.

In die gestalte van die Byroniese held word mag met verwonding en ellende gekombineer. Hoewel hy kragtig en aantreklik is, is hy ook misrabel, verduidelik Crawford (2014). Terwyl Sterling (*Elikser*) homself beskou as “vervloek en gedoem tot ’n ewige hel” (190), sien Lily die potensiaal in hom raak: Sterling se “superkragte maak hom ’n monster wat groteske dade kan pleeg, maar dit maak hom ook ’n bonatuurlike wese wat wonderbaarlike dinge doen” (245). Daar is ’n ambivalente ingesteldheid teenoor die monster in die bespreekte tekste aanwesig.

Die inherente dualiteit van hierdie nuwe monsters in kontemporêre jeugletterkunde versteur die grense van goed en kwaad, lewe en dood, held en monster, minnaar en moordenaar, ensovoorts. Die heldin se verwarring en onsekerheid jeens die monsterheld se dubbele aard word weerspieël in Lily se woorde: “Dit maak haar net nog meer deurmekaar. Held en vampier. Wreed en bloeddorstig, maar tog sag en sensitief” (136). Hierdie ambivalensie teenoor die vampier is prominent in een-en-twintigste-eeuse vampierfiksie, skryf George en Hughes (2013:11).

5.3 “Die vampiersoen” – Seksuele verkenning en vertraging

Soos die jong maagde wat die leser in Ann Radcliffe se werke en ander tradisionele Gotiese verhale teëkom, is die heldinne in die teksvoorbeelde seksueel onervare en onaktief. Die negentienjarige Lily Linvelt (*Elikser*), soos die sewentienjarige Bella Swan (*Twilight*), het nog nooit ’n kêrel gehad nie, en sy glo sy “hoef nie tyd te mors om nog eers ander ouens te date nie. Die regte een sal haar saam met hom wil vat op sy missie. Hy sal weet sy is deel van sy storie” (27). Vir hierdie karakters gaan die kennismaking met die vampierminnaar (Sterling en Edward) gepaard met ’n intense aantrekkingskrag en die bewuswording van hulle eie seksualiteit. Die beeld van Sterling, “met daardie perfek-gevormde dyspiere wat in sy noupassende swart broek bult” (12) oorheers Lily se gedagtes, en sy is gretig om hom weer te sien: “Heimlik soek sy na die raaiselman van gisteraand, iemand met ’n stralende engelwit gelaat en glinsterende oë” (28).

Die vampier beliggaam ’n perverse huwelik tussen hartstog en dood (Punter, 1980:117), wat die duidelikste in die “vampiersoen” aanskou word:

’n Gevoel van ekstase sidder deur haar. [...] Sy lippe het ’n koel pepermentsmaak en proe soos omgee. In die jenewerbessie-smaak van sy tong ontdek sy begeertes, en geheime verlangens kruip soos soet klawer teen sy verhemelte weg. Aardse smake meng met menslike emosies. Die prikkelings raak vinnig intenser, om haar tong tot in die holte van haar verhemelte en in die hoekies van haar kieste. Dit skiet vonkies deur haar tot sy voel sy wil daarvan ontplof. Dis asof hy haar deel van hom maak, hom deel van haar maak (*Elikser*:168).

Hierdie soen is nie net 'n fisiese ervaring nie, maar simboliseer die ontwaking van die heldin se begeertes, wat gepaardgaan met die vampier se beheer oor beide sy eie drange sowel as die heldin s'n. Die vampiersoen – 'n sentrale motief in die vampierliefdesverhaal (Hughes, 2021:800) – ontketen in Lily nuwe begeertes en “geheime verlangens” wat tot dusver dormant in haar was. In *Twilight* en *Elikser* is die vampier se soen ook sinoniem met seksuele ontwaking. Lily en Sterling (soos Bella en Edward) se verhouding verleen toegang tot seksuele verkenning, alhoewel die vampierminnaar die ervaring beheer. Sterling is versigtig rondom Lily omdat hy vrees om beheer oor sy begeerte vir mensbloed te verloor: “Elke keer as ek bewus raak van my emosies vir jou en daaraan wil toegee, moet ek op die vlug slaan voor ek verander ...” (272).

Coats (2011:326) toon dat die vampier, met sy sadistiese, oorweldigende drang om die bloed en vlees van ander in te neem, 'n kragtige analoog bied vir die adolessente liggaam wat pas ontwaak het en nog nie in staat is om sy seksuele aptyt en begeertes te beheer nie. Edward Cullen erken: “There are other hungers. Hungers I don't even understand, that are foreign to me” (243). In *Elikser* hou emosies direk verband met seksuele en vampieragtige drange – intense emosies versterk die begeerte om bloed te drink.

'n Vampier hou 'n dubbele gevaar in vir die heldin: die gevaar van die vampier se slagatande (wat dikwels dodelik is) en die gevaar van (gewenste of ongewenste) seksuele omgang. Toe Cobalt (*Elikser* se hoofantagonis) probeer om homself op Lily af te dwing, vergelyk Lily die situasie met haar noue ontkoming in die Graganwoud toe Cain, 'n lid van The Ashes, beheer verloor en haar aangeval het:

Hy buig oor na haar toe. Sy lippe krul oor hare. Sy probeer hom wegdruk, maar sy hande is oral oor haar. Dit voorspel vir haar niks anders as Cain se slagatande nie. (181)

Die metaforiese interpretasie van die vampier se byt as soortgelyk aan seksuele penetrasie word deur Smith en Moruzi (2021:61) verduidelik. Lily en Bella is beide maagde wie se lewens en maagdelikheid/onskuld bedreig word deur die vampierminnaar, wat enige oomblik beheer kan verloor. In Richelle Mead se *Vampire Academy* (2007) word die metafoor versterk deur die toepassing van die vernederende term “blood whores”.

In *Twilight* en *Elikser* word die heldin se seksuele ontdekkingsreis vertraag of onderdruk deur die vampierminnaar. Oomblikke van intimiteit of fisiese aanraking word streng beheer, soos geïllustreer in die volgende uittreksel uit *Elikser*: “Sy aantrekkingskrag is onweerstaanbaar en sy sit haar arms om sy nek. Hy ruk sy kop weg toe hy nie betyds sy vampiertande teruggetrek kry nie” (186). Sterling beëindig fisiese kontak voordat die “oomblik te intens en intiem raak” en “sy emosies weer vlamvat en dinge handuit kan ruk” (273).

In *Twilight* kry Edward Cullen die situasie op 'n soortgelyke wyse onder beheer:

Blood boiled under my skin, burned in my lips. My breath came in a wild gasp. My fingers knotted in his hair, clutching him to me. My lips parted as I breathed in his heady scent. Immediately I felt him turn to unresponsive stone beneath my lips. His hands gently, but with irresistible force, pushed my face back. I opened my eyes and saw his guarded expression [...] His eyes were wild, his jaw clenched in acute restraint (247).

Die vampiersoen belowe egter meer as net verbode plesiere; dit bied ook die adrenalien en opwinding wat gepaard gaan met vrees en gevaar. Die heldin kan verkrag word, sterf, of deur die vampierbyt geïnfecteer word en self in 'n vampier verander, soos gesien in die *Twilight*-reeks en *The Coldest Girl in Coldtown*.

Volgens Tobin-McClain (2000:294) reageer die liefdesgenre, veral die paranormale liefdesverhaal, op die behoeftes en begeertes van sy gehoor. Dit laat die verkenning van verbode vroulike fantasieë toe en bied die geleentheid om deur middel van 'n fiktiewe alter ego, die sogenaamde “bad girl”, te leef. Die hoofkarakter, Rose Hathaway, in Richelle Mead se *Vampire Academy*, word beskryf as “wild and disrespectful” (21) en “undisciplined” (22). As 'n dhampir (half-vampier) is sy eksoties en vir die volbloedvampierseuns “sexy in a risqué way” (51). Die aantrekkingskrag van hierdie karakter tipe, soos dié van die Gotiekggenre, “is the appeal of danger, beckoning us to be just a bit more daring, a bit more wild than our normal lives might allow for” (Jackson *et al.*, 2008:11).

“The paranormal romance provides a location for these secret pleasures” skryf Tobin-McClain (2000:302). Wat hierdie tipe genre aan die leser bied, en wat oor die algemeen in die Gotiek toegelaat word, is die verkenning van taboe-pleisiere. Lesers kan verborge en verbode seksuele fantasieë ondersoek wat onaanvaarbaar of selfs lewensgevaarlik is, soos sado-masochisme, bestialiteit, teratofilie, bloedskande en verkragting. Hierdie verkenning van taboe en grensverskuiwende fantasieë is een van die aspekte wat paranormale romanses so aantreklik maak, maar dit is ook wat aanleiding gee tot fel kritiek op die genre, veral in verband met problematiese verhoudingsdinamika, uitbeelding van genderrolle en magswanbalanse. Swanson (2024) ondersoek byvoorbeeld die problematiek van gender-geweld in *Twilight* en beklemtoon die gevaar van geromantiseerde geweld in boeke vir adolessente meisies. Vir Durham (2011:295) lê die kommer daarin dat die tekste terugval op “rudimentêre biologiese tweedelings”, wat moontlik die idee versterk dat fisiese gevaar, en selfs werklike pyn, 'n onvermydelike deel van heteroseksuele verhoudings vir meisies en vroue is. Binne die bestek van hierdie verkennende artikel is dit egter nie moontlik om die ander kant van hierdie ‘taboe’-romanse te bespreek nie.

6. Samevatting

Met hierdie artikel is gestrewe om 'n verkennende oorsig te gee van 'n kulturele verskynsel wat tot dusver nie veel aandag in die Afrikaanse letterkunde ontvang het nie. Alhoewel daar min voorbeelde van die bonatuurlike liefdesverhaal in Afrikaanse jeugfiksie bestaan, is die spore van die Gotiek duidelik daarin te vinde.

Aan die begin van die artikel is die historiese verbintenis van die bonatuurlike liefdesverhaal en die Gotiese roman vasgestel. Deur sommige subgenres van die Afrikaanse jeugliteratuur te noem wat met die Gotiese verband hou, en deur publikasietitels as voorbeelde te verskaf, het ons die aanpasbaarheid van die Gotiekggenre gedemonstreer.

Vervolgens is die evolusie van die vampierkarakter in oënskou geneem. Gotiese tekste van die Romantiese en Victoriaanse periodes, soos *The Vampyre*, *Varney the Vampyre*, *Carmilla* en *Dracula*, sowel as moderne vampierfiksie soos *Interview with the Vampire*, *Twilight* en *Elikser*, is gebruik om die transformasie van die vampier – van alleenlopende roofdier na komplekse, “morele” antiheld wat bondgenote verkies en 'n soeker na liefde, kennis of betekenis is – bondig uit te stippel.

Deur gebruik te maak van 'n breë teoretiese agtergrond, is twee bonatuurlike jeugliefdesverhale, *Twilight* en *Elikser*, spesifiek verken om aan te toon hoe sekere tendense, Gotiese karaktertipes en ruimtes in die onderskeie verhale tot stand kom. In klassieke tekste soos *The Vampyre* (1819) en *Dracula* (1897) word vampierkarakters oorwegend in 'n negatiewe lig gesien en rig hulle beduidende skade aan in die storiewêreld. In moderne *paranormal romances*

is die verhouding tussen die vroulike hoofkarakter en die vampier egter meer kompleks. Die vampier word herinterpreteer as 'n veredelde heldeminnaar wat eienskappe van die Byroniese held illustreer. Edward Cullen (*Twilight*) en Sterling Ashford (*Elikser*) is uitgeworpenes in die vampiergemeenskap, dra swaar aan die laste van hulle sondige verlede en toon 'n opregte begeerte om goed te wees.

Soos in die geval van die Gotiese roman lê die aantrekking van die bonatuurlike liefdesverhaal vir tienerlesers deels in die veilige verkenning van gevaar en verbode romanse, waar die leser nie self aan die gevolge blootgestel word nie. Die vampierkarakter en sy “soen” bied 'n kombinasie van doodsgevaar en seksuele opwinding aan die heldin en die leser, wat aansluit by die aantrekkingskrag van die taboe.

Ons hoop dat hierdie artikel akademiese gesprekke sal aanmoedig, aangesien dit blyk dat die Gotiekgenre, en meer onlangs die bonatuurlike liefdesverhaal, 'n vastrapplek in Afrikaanse kinder- en jeugliteratuur gevind het.

BIBLIOGRAFIE

- Abrams, MH & Harpham, GG. 2015. *A glossary of literary terms*. Stamford: Cengage Learning.
- Anon. 2009. Bestsellers Abroad: vampires, children and politics. *Publishers Weekly*, 23 Feb. p. 8.
- Black, H. 2013. *The coldest girl in coldtown* [Kindle edition]. London: Indigo.
- Bloemhof, F. 1997. *Nagbesoeker*. Kaapstad, Human & Rousseau.
- Bisschoff, A. 2013. Ridderroman. In: Cloete, TT & H Viljoen (reds.). *Literêre terme en teorieë*. <https://www.litterm.co.za/index.php/k/1565-kerkhofgedig> [24 September 2021].
- Botting, F. 2014. *Gothic*. London: Routledge.
- Bray, L. 2005. *A great and terrible beauty*. London: Simon & Schuster.
- Brown, JM & Roback, D. 2005. Best children's book of 2005. *Publishers Weekly*, 2 Nov.
- Byron, G.G. 2015. *Manfred: a dramatic poem*. London: Portable Poetry.
- Cast, P.C. & Cast, K. 2009. *Marked*. London: Atom.
- Cloete, CE. 2023. Oor die skryf van 'n Gotiese jeugroman, met fokus op karakterisering. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling – MA).
- Combrinck, S. 2022. *Die ontwaking van winter: Hartklop*. Midrand: Lapa.
- Combrinck, S. 2023. *Die ontwaking van winter: 'n Beeldskone nagmerrie*. Midrand: Lapa.
- Combrinck, S. 2024. *Die ontwaking van winter: Noodlot*. Midrand: Lapa.
- Crawford, J. 2014. *The twilight of the Gothic? Vampire fiction and the rise of the paranormal romance, 1991–2012*. [Kindle edition]. Cardiff: University of Wales Press.
- Day, SK. 2014. Pure passion: the Twilight Saga, “abstinence porn,” and adolescent women's fan fiction. *Children's Literature Association Quarterly*, 39(1):28-48.
- Durham, MG. 2011. Blood, lust and love: interrogating gender violence in the Twilight phenomenon. *Journal of Children and Media*, 6(3):281-299. doi: 10.1080/17482798.2011.619549
- Engelbrecht, N. 2016. *Die Poort: Bewakers*. Kaapstad: Tafelberg.
- Freitas, D. 2008. The Next Dead Thing. *Publishers Weekly*. <https://www.publishersweekly.com/pw/by-topic/childrens/childrens-book-news/article/7175-the-next-dead-thing.html> [12 Augustus 2024].
- Gaiman, N. 2002. *Coraline*. London: Bloomsbury.
- Gaiman, N. 2008. *The graveyard book*. New York: HarperCollins.
- George, S & Hughes, B. 2013. Introduction. In: George & Hughes (eds). *Open graves, open minds: representations of vampires and the undead from the enlightenment to the present day*. Manchester: Manchester University Press, pp. 1-23.
- Goosen, T. 2020. *Raaiselsee*. Kaapstad: Human & Rousseau.
- Hughes, B. 2013. ‘Two kinds of romance’: generic hybridity and epistemological uncertainty in contemporary paranormal romance. *Academia*. https://www.academia.edu/2493488/Two_kinds_of_romance_Generic_Hybridity_and_Epistemological_Uncertainty_in_Contemporary_Paranoal_Romance [27 Januarie 2022].

- Hughes, B. 2014. Demon lovers: embracing the monster in paranormal romance. *Academia*. https://www.academia.edu/9164354/Demon_Lovers_Embracing_the_Monster_in_Parormal_Romance [27 Januarie 2022].
- Hughes, B. 2021. Genre mutation in young adult Gothic: the dialectics of dystopia and romance in Holly Black's *The coldest girl in coldtown*. In: Smith, MJ & Moruzi, K. eds. *Young adult Gothic fiction: monstrous selves or monstrous others*. Cardiff: University of Wales Press.
- Hughes, W. 2013. *Historical dictionary of Gothic literature*. Plymouth: The Scarecrow.
- Hughes, W. 2018. *Key concepts in the Gothic*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Jackson, A, Coats, K & McGills, R. 2008. Introduction. In: Jackson, Coats & McGills (eds). *The Gothic in children's literature: haunting the borders*. New York, NY: Routledge, pp. 1-15.
- James, K. 2009. *Death, gender and sexuality in contemporary adolescent literature*. New York, NY: Routledge. Available from Ebook Central: <https://ebookcentral-proquest-com.nwulib.nwu.ac.za/lib/northwu-ebooks/reader.action?docID=370986> [28 April 2020].
- Kagawa, J. 2020. *The iron fey book 1: the iron king*. Inkyard Press.
- Kunzel, B. 2012. Love story: paranormal romance is hotter than ever. *School Library Journal*, 58(9):40-44.
- Le Fanu, JS. 2013. Carmilla. In: Costello-Sullivan, K. (ed). *Carmilla by Joseph Sheridan Le Fanu: a critical edition*. New York, NY: Syracuse University Press, pp. 3-96. Available from Ebook Central: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/northwu-ebooks/reader.action?docID=3410162&query=carmilla> [29 September 2024].
- Loubser, H. 2017. *Die poort: Krygers deur Nelia Engelbrecht, 'n resensie* [LitNet-resensie]. <https://www.litnet.co.za/die-poort-krygers-deur-nelia-engelbrecht-n-resensie/> [4 Junie 2024].
- Luther, J, Pfeiffer, F & Gouws, RH. (reds.). 2015. *Handwoordeboek van die Afrikaanse taal*. Kaapstad: Pearson.
- Maturin, CR. 2010. *Melmoth the wanderer*. Boston, Digireads Publishing.
- Maturin, C. 1847. *Bertram: A tragedy, in five acts*. New York: Berford.
- McCulloch, F. 2011. *Children's literature in context*. New York, NY: Continuum. Available from Ebook Central: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/northwu-ebooks/reader.action?docID=773215> Date of access: 2 Feb. 2022.
- McEvoy, E. 2007. Gothic and the Romantics. In: Spooner, C & McEvoy, E. (eds). *The Routledge companion to Gothic*. New York, NY: Routledge, pp. 19-28.
- Mead, R. 2007. *Vampire academy*. New York, NY: Penguin Group.
- Meyer, S. 2007. *Twilight*. London: Atom.
- Meiring, S. 2021. Jongvolwassenefiksie in Afrikaans: 'n ondersoek na die omskrywing van die genre en voorkoms van die "Ander". *Stilet*, 33(2):41-54.
- Miles, R. 2007. Eighteenth-century Gothic. In: Spooner, C & McEvoy, E. (eds). *The Routledge companion to Gothic*. London: Routledge, pp. 10-18.
- Miles, R. 2012. Ann Radcliffe and Matthew Lewis. In: Punter, D. ed. *A new companion to the Gothic*. West Sussex: Wiley-Blackwell, pp. 93-109. Available from Ebook Central: <https://ebookcentral-proquest-com.nwulib.nwu.ac.za/lib/northwu-ebooks/reader.action?docID=843409> [23 Februarie 2021].
- Mushens, J. 2015. *Getting started in: writing young adult fiction*. London: John Murray Learning.
- Olson, D. 2011. Introduction. In: Olson (ed.). *21st century gothic: great Gothic novels since 2000*. Lanham: Scarecrow Press. pp. xiii-xxiii. Available from Ebook Central: <https://ebookcentral-proquest-com.nwulib.nwu.ac.za/lib/northwu-ebooks/reader.action?docID=64860> [29 April 2020].
- Oppel, K. 2012. *This dark endeavor*. London: Simon & Schuster Children's Publishing Division.
- Paris, L. 2016. Fifty shades of fandom: the intergenerational permeability of Twilight fan culture. *Feminist Media Studies*, 16(4):678-692.
- Polidori, J. 1998. *The vampyre and other tales of the macabre*. Oxford: Oxford University Press.
- Punter, D. 1980. *The literature of terror: a history of Gothic fictions from 1765 to the present day*. London: Longman.
- Radcliffe, A. 2008. *The mysteries of Udolpho*. Oxford: Oxford World's Classics.
- Radcliffe, A. 2017. *The Italian*. Oxford: Oxford University Press.
- Reeve, C. 1834. *The old English baron: a Gothic story*. New York: Owen Phelan.

- Rice, A. 2014. *Interview with the vampire*. New York: Ballantine Books.
- Rymer, J.M. & Prest, T.P. 2020. *The illustrated Varney the vampire or the feast of blood: volume 1*. Oregon, Pulp-Lit Productions.
- Shan, D. 2003. *The saga of Darren Shan: vampire blood trilogy*. London: Collins.
- Smith, A & Hughes, W. 2014. Introduction: locating the Victorian Gothic. In: Smith & Hughes (eds). *The Victorian Gothic: an Edinburgh companion*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Smith, MJ & Moruzi, K. 2018. Vampires and witches go to school: contemporary young adult fiction, gender, and the Gothic. *Children's Literature in Education*, 49(1):6-18.
- Stoker, B. 2011. *Dracula*. Oxford: Oxford University Press.
- Swanson, A. 2024. "Always a step behind, dazed": romanticized gender violence and melodramatic convention in *Twilight*. *Women's Studies*, 53(6):740-752. doi: 10.1080/00497878.2024.2358875
- Toblin-McClain, L. 2000. Paranormal romance: secrets of the female fantastic. *Journal of the Fantastic in the Arts*, 11(3):294-306.
- Truffin, SR. 2008. *Schoolhouse Gothic: haunted hallways and predatory pedagogues in late twentieth-century American literature and scholarship*. Newcastle: Cambridge Scholars Publisher. Available from Ebook Central: <https://ebookcentral-proquest-com.nwulib.nwu.ac.za/lib/northwu-ebooks/reader.action?docID=1114503> [8 May 2020].
- Tucholke, AG. 2013. *Between the Devil and the Deep Blue Sea*. New York: Penguin.
- Van der Walt, T. 2005. Afrikaanse kinder- en jeugprosa. In: Wybenga, G & Snyman, M. (reds.). *Van Patrys-hulle tot Hanna Hoekom: 'n gids tot die Afrikaanse kinder- en jeugboek*. Pretoria: Lapa Uitgewers, pp. 14-32.
- Van Graan, M. 2018. Om deur die grense van genre te lees: 'n besinning oor die Gotiek en 'n (Suid-) Afrikaanse gruwelgenre. *Stilet*, 30(1-2):74-88.
- Van Wyk, F. 2021. *Elikser*. Pretoria: LAPA Uitgewers.
- Vermeulen, J. 2017. *Soen*. Kaapstad, Tafelberg.
- Viljoen, F. 2007. *Miserella*. Kaapstad: Human & Rousseau.
- Viljoen, F. 2014. *Pleisters vir die dooies*. Pretoria: Lapa.
- Walpole, H. 2014. *The castle of Otranto*, edited by N. Groom. Oxford: Oxford University Press. Warwick, A. 2007. Victorian Gothic. In: Spooner, C & McEvoy, E. (eds). *The Routledge companion to Gothic*. New York, NY: Routledge, pp. 29-37.
- Wolff, T. 2020. *Crave*. London: Hodder & Stoughton.

Pentekostalistiese hermeneutiese modelle en die uitdagings wat teodisee stel

Pentecostal hermeneutical models and the challenges posed by theodicy

MARIUS NEL

Navorsingsgenoot
Eenheid vir Reformatoriese Studies en die Ontwikkeling van die
Suid-Afrikaanse Samelewing
Fakulteit Teologie
Noordwes-Universiteit
E-pos: marius.nel@nwu.ac.za



Marius Nel

MARIUS NEL is sedert 2016 ’n navorsingsprofessor in Pentekostalistiese hermeneutiek aan Noordwes-Universiteit se Potchefstroomkampus. Hy is sedert 1982 ’n pastor van die AGS van SA en het doktorsgrade in Praktiese Teologie (Unisa), Kerkgeskiedenis (UP), Ou Testament (UP) en Nuwe Testament (Radboud) voltooi. Hy het 13 monogramme en 130 geakkrediteerde artikels gepubliseer.	MARIUS NEL has been a research professor in Pentecostal hermeneutics at the North-West University Potchefstroom Campus since 2016. He has been a pastor of the AFM of SA since 1982 and has completed doctorates in Practical Theology (Unisa), Church History (UP), Old Testament (UP) and New Testament (Radboud). He has published 13 monographs and 130 accredited articles.
--	--

ABSTRACT

Pentecostal hermeneutical models and the challenges posed by theodicy

Theodicy refers to the challenge that difficult circumstances and suffering pose to people who believe in a God who is just, almighty, loving and good. How can belief in the existence of God, who can do anything and loves people, be reconciled with evil that causes people to suffer? Reflection on the Bible, determined by a specific hermeneutic angle, is a prologue to reflection on the challenges theodicy poses. This article examines the dilemma that theodicy poses to a Pentecostal hermeneutic, which traditionally subscribed to the teaching that divine healing continues in continuity with Jesus, the apostles, and early church practice. It also subscribed to prosperity theology, which teaches that prosperity is the inheritance of all believers.

How do Pentecostals respond when believers are not healed after prayer or remain poor and unsuccessful? How do they tackle the challenges of theodicy questions if God promises that salvation includes deliverance from all struggles and suffering, but it does not materialise? When their theology is not realised in practice, they often attribute such suffering to God’s

Datums:		
Ontvang: 2024-05-12	Goedgekeur: 2025-02-10	Gepubliseer: Junie 2025

retributive justice in response to human sin, to testing and discipline necessary for forming and developing believers' character, or the result of a lack of faith, which places the blame on the shoulders of the believer. As a result, many believers struggle with guilt in addition to their suffering.

This article offers an alternative based on the design of a hermeneutic that connects to early Pentecostal hermeneutics. The alternative hermeneutic concludes that believers cannot justify or explain what God does because God and the divine ways fall outside their frame of reference and will always remain a mystery as long as they are limited to the earthly dimension. The most that believers can do when they attempt to talk about God is to worship God as Creator and choose to selflessly and sacrificially become involved with the suffering of others. Believers are not called to gather information about God but to meet God through the Spirit, which necessarily leads to worship. The role of Christians is not to satisfactorily answer the challenges that theodicy poses to human logic, but to live out their vocation by reaching the lost world with God's love through tangible acts of love that help alleviate sufferers' plight. Their primary response to evil, suffering and human sin is not to explain or justify the mysterious divine actions but to help bring about the kingdom through their acts of compassion for the needy and helpless. Instead of theorising about evil, Christians can spend their time wisely and add meaning to their lives by combating the roots of evil as far as they can do so effectively.

Pentecostalist hermeneutics also offers the possibility that the Spirit can utilise Scripture to answer why a specific person suffers or bring an insight into the person's mind that comforts and encourages. It may also happen that the Spirit offers no answer. The theodicy remains an open question, and to survive with the open question of the theodicy means that believers are willing to suspend judgments until the dawn of the expected eschatological future. They keep themselves busy with realising the new age (kingdom) in the present reality; while praying for the new world to arrive, they spend all their energy to realise it in their world.

Lastly, the puzzle of theodicy remains unsolved until the missing variables are inserted; this will only happen with the completion of the present world and the establishment of the new earth and heaven.

KEYWORDS: Theodicy; hermeneutics; Pentecostalism; righteousness of God; omnipotence of God; God as love; suffering of innocents; evil; roots of evil; experientially

TREFWOORDE: Teodisee; hermeneutiek; Pentekostalisme; regverdigheid van God; almag van God; God as liefde; lyding van onskuldiges; bose; wortels van boosheid; ervaringsmatig

OPSOMMING

Teodisee verwys na die uitdaging wat moeilike omstandighede en lyding aan mense stel wat kies om te glo in 'n God wat regverdig, almagtig, liefdevol en goed is. Hoe kan geloof in die bestaan van God, wat by magte is om enigiets te doen en lief is vir mense, versoen word met boosheid wat veroorsaak dat mense ly? Die artikel ondersoek die dilemma wat teodisee spesifiek aan Pentekostaliste stel. Die meeste glo die Bybel leer dat God gelowiges uit lyding red en hulle gesond en voorspoedig maak. Hoe reageer hulle op lyding? Die artikel bied dan 'n alternatief, gebaseer op die ontwerp van 'n hermeneutiek wat aansluit by hoe vroeë Pentekostaliste die Bybel gelees het. Dit beskou die essensie van God as 'n misterie wat buite mense se verwysingsraamwerk val en stel gelowiges in staat om sin te maak van lyding, onder

andere deur op ander lydendes te konsentreer eerder as om slegs op hul eie omstandighede te konsentreer. Die artikel benut 'n vergelykende literatuurstudie vir die navorsing.

Inleiding: Uitdagings van teodisee

“Teodisee” kom van twee Griekse woorde: “theos” (God) en “dikē” (reg en geregtigheid). Die Duitse filosoof-wiskundige G.W.F. Leibniz (1646-1716) het die term eerste gebruik om te verwys na die uitdaging waarvoor gelowiges te staan kom: om hulle moeilike omstandighede en lyding te regverdig, en terselfdertyd hul geloof dat God almagtig, liefdevol en goed is. Hy wou dit in die eerste plek vir lede van die huishouding van God verduidelik en formuleer die beslissende vraag aan die hand van Romeine 3:4 en Psalm 51:6: Hoe kan 'n God wat tegelyk almagtig, regverdig en welwillend is soveel lyding in die wêreld toelaat? (Welker 2019:280). Met ander woorde, hoe regverdig 'n mens God se regverdigheid en geregtigheid in die lig van die bestaan en invloed van die bese (Hick 1968:60)? Baie onskuldige mense, insluitend gelowiges, ly as gevolg van die verwoesting van natuurkragte, ernstige siekte, gestremdheid, die gevolge van konflik tussen state en individue, en so meer. Dit daag die geloof in 'n goeie God uit wat in staat is om reg te laat geskied en enigiets te doen wat Hy wil (Crenshaw 1983:1-16 brei verder hierop uit). Om 'n antwoord op die teodisee-vraagstuk te vind, moet teorieë ontwerp word wat poog om te verklaar waarom lyding en boosheid bestaan in 'n wêreld wat geskep is en regeer word deur 'n goeie en almagtige God.

Die vierde-eeuse VGE Griekse filosoof Epikurus was die eerste wat na ons wete die vraagstuk waarmee die teodisee worstel, geformuleer het:

- Is God (of die gode) gewillig om die bese te verhoed maar kan nie? Dan is God nie by magte om dit te doen nie.
- Is God in staat om die bese te verhoed maar nie gewillig nie? Dan is God kwaadwillig.
- Is God beide in staat en gewillig om die bese te verhoed maar doen dit nie? Dan weet ons nie waar boosheid vandaan kom nie (Castelo 2012:8).

Die vroeë Christelike apologet Lactantius (250-325 GE) gebruik dieselfde argument:

- God wil boosheid afweer en wegneem, maar is nie by magte om dit te doen nie. Dit impliseer dat God swak is en dit bots met die Bybelse beeld van God se almag.
- Óf: God is inderdaad in staat om boosheid weg te neem, maar wil nie. Dit impliseer dat God kwaadwillig teenoor mense optree en dit stem nie ooreenkom met die Bybelse beeld van God as welwillend en liefdevol nie.
- Óf: God is nie gewillig of in staat om met boosheid weg te doen nie. Maar dan kan gelowiges God nie as hul God erken nie.
- Óf: God is beide gewillig en in staat om boosheid te vernietig. Dit is eie aan die aard van God, maar vanwaar kom al die boosheid dan?

Die dwingende vraag bly: Hoekom verwyder God nie boosheid wat lyding veroorsaak nie? (aangehaal in Welker 2019:280-281; kyk ook die bespreking van die trilemma deur Hume [1779]1990:108-9).

Die vraagstuk is dalk in ons tyd meer relevant met sosiale media en televisie wat daaglik video's en foto's van erge lyding oor die wêreld in mense se lewens indra, insluitend natuurrampe, terroriseraanvalle, etniese en internasionale konflik, kanker by bekende sportsterre en filmpersoonlikhede, volksmoorde, en die voortdurende herinnering aan die gruwels van die twee wêreldoorloë en die Shoah. As gevolg van soveel lyding is daar 'n algemene skeptisisme

onder mense oor God se bestaan. Dit word geverbaliseer deur die Nuwe Ateïsme wat die onmeetlikheid van onskuldige mense se lyding nie met die bestaan van God kan versoen nie (Hahn & Wiker 2008:9). Hierteenoor poog die teodisee om God, wat reg en goed optree, se bestaan met die effekte van boosheid in die wêreld te versoen (Nel 2022:21). “The task of theodicy is to interpret the reality of evil: to situate it within a meaningful theological matrix. Theodicy simply tries to explain evil.” (Scott 2015:54)

Job se argumente oor sy lyding as gelowige wat God skynbaar gelate toelaat, is ’n goeie voorbeeld van die teodisee-uitdaging. In Job 21:7-16 vra hy hoekom die goddelose in vrede en voorspoed oud, ryk en vernaam word en vrolik feesvier sonder om hulle aan God en die Goddelike wil te steur terwyl hy as toegewyde gelowige sy eiendom en kinders op een dag en daarna boonop sy gesondheid verloor. Dit noop hom om te vra: “Wat is die Almagtige dat ons Hom sou dien? Watter nut het dit om Hom te aanbid?” (v. 15).

’n Soortgelyke argument kom in ’n elfde- tot sestiende-eeuse VGE Babiloniese boek voor. Die gesprek tussen twee mans handel oor Goddelike geregtigheid. Die een man – geleerdes noem hom die “lydende party” – meen sy vroomheid en toewyding aan die gode baat hom niks omdat hy onophoudelik ly. Sy gevolgtrekking is:

... the plan of the gods is remote ... The mind of the god, like the center of the heavens, is remote. Knowledge of it is very difficult; people cannot know it ... Though it is possible to find out what the will of the god is, people do not know how to do it. (Lambert 1960:63-91)

Die Sumero-Babiloniese wêreldbeeld verduidelik dat die mens wat piëteit deur gebede, gawes, offerandes en drankoffers aan die gode beoefen met goeie gesondheid en welvaart beloon word. Die lydende party verskil hiervan. Die “vriend” voer egter aan dat ’n mens deur jou piëteit insig in Goddelike wysheid bekom ten spyte van die onverstaanbaarheid van sommige Godsbesluite. Hy meen ’n mens word nie vir jou geregtigheid met rykdom en gesondheid beloon nie maar met Goddelike genade. Hy oortuig uiteindelik die lydende party, alhoewel albei saamstem dat dit moeilik is om die gode se welwillendheid teenoor mense te versoen met hul onskuldige lyding.

Anicius Manlius Severinus Boethius (477-524 GE), Romeinse senator-filosof en konsul wat homself tot koning van Italië uitgeroep het, vra: Hoekom bestaan boosheid as die almagtige God regverdig is? Sy vraag weerklink veel later weer wanneer ’n aardbewing Portugal op 1 November 1755 skud en ’n beraamde 60 000 inwoners van Lissabon saam met talle geboue en huise wegvee. Die skudding gebeur tydens die erediens en die vermenging van godsdiensbeoefening en katastrofe gryp die kollektiewe verbeelding van Europeërs aan. Was die skudding ’n teken van God se wraak op die kerk? Indien nie, waar was God dan terwyl duisende Christene besig was met Godsverering toe die skudding hul lewe beëindig het? In Leibniz se woorde: Is ons wêreld die beste van alle moontlike wêrelde? Hieruit groei wydverspreide skeptiese realisme wat Voltaire (1756; 1977) in sy “Poem upon the Lisbon Disaster” verwoord het. Hy stoei veral met die kerk se “maklike” antwoorde, soos “Wat ook al gebeur, is reg omdat God dit wil.” of “Moenie vrae vra nie; glo maar net!” Voltaire beweer dit is onmoontlik om die aard van fisiese boosheid te verduidelik en hy weier om die optimistiese fatalisme van die kerk wat alles aan Goddelike voorsienigheid toeskryf, te aanvaar. Dan betwyfel hy eerder die bestaan van God of dat God beide goed en almagtig is.

Die twintigste-eeuse Shoah en ander volksmoorde beklemtoon die dringendheid van die teodisee. Niemand betwyfel die bestaan van grootskaalse euwels nie, maar waar pas God in? Die teodisee daag geloof in God en tradisionele teïstiese begrippe uit.

'n Logiese analise van die teodisee lei tot die volgende proposisies:

Proposisie 1: God bestaan.

Proposisie 2: God is goed.

Proposisie 3: God is almagtig.

Proposisie 4: Wydverspreide boosheid kom voor.

Hoe kan proposisies 2 en 3 met proposisie 1 versoen word as proposisie 4 proposisie 1 kwalifiseer? Of lê die probleem by proposisie 1? 'n Goeie God sal immers nie boosheid toelaat nie en 'n almagtige God sal dit verhoed. Of verskil menslike definisies van die eienskappe goed, boos en almagtig van Bybelse definisies daarvan?

Gottfried Leibniz (1646-1716) redeneer byvoorbeeld dat 'n goeie, almagtige God bestaan, maar dat goedheid in die breë gesien meer prominent as boosheid is omdat 'n oneindig goeie God die beste of mees optimale wêreld geskep het. Dit beteken die bestaande wêreld is die bes moontlike. Hy voeg by:

Thus, if the smallest evil that comes to pass in the world were missing in it, it would no longer be this world, which, with nothing omitted and all allowance made, was found the best by the Creator who chose it. (Leibniz 1990:128-9)

Dit impliseer dat boosheid noodsaaklik is in die geskape orde, daarom het God dit toegelaat. Boosheid bevorder goedheid op een of ander manier en dien Goddelike doelwitte, anders sou God dit nie toegelaat het nie (Castelo 2012:10). Dit laat Sharp (2014:874) opmerk dat gelowiges soms teodisee verklaar deur wat hy noem “imaginary face” – kognitiewe woordspel om 'n ander se reputasie te probeer red, verskonings wat uitgedink word om God te regverdig in die lig van die onregverdigte lyding van onskuldige mense.

Sharp se empiriese navorsing toon dat sy respondente glo in 'n God wat almagtig en moreel volmaak is. Al sy respondente was slagoffers van fisiese en emosionele gendergebaseerde geweld. Hulle het erken dat dit moeilik is om hul lyding met geloof in God te versoen en dat hulle God soms daarmee konfronteer of in God se bestaan twyfel. Tog behou hulle hul geloof ten spyte van akute lyding en ontwerp hulle intuïtief 'n teodisee wat die volgende drie soorte verduidelikings vir Goddelike betrokkenheid in hul lyding bied:

- Getrouheid aan die beginsel dat God aan die mens die vermoë skenk om vrye keuses te maak. Dit spreek God vry van menslike optrede wat deur ander veroorsaak is.
- God laat toe dat mense vir 'n groter goed ly, vir hul uiteindelijke voordeel, al is dit op die oomblik onduidelik wat dit is.
- Iemand anders is te blameer vir onskuldiges se lyding, dikwels Satan of hulleself, sodat hulle God kan vrysprek (Sharp 2014:873-6).

Op dié wyse kan hulle steeds aanvaar dat God almagtig en moreel volmaak is (Sharp 2014:878). Respondente kry dit met ander woorde reg om verskonings te soek wat “personally resonant” is en “... thus more cognitively satisfying than abstract theodicean explanations for the existence of suffering.” (Sharp 2014:879) Opsommend beteken dit dat God nie direk betrokke is by voorvalle van boosheid nie, daarom kan geloof in God se goedheid en almag gehandhaaf word. Maar dit beantwoord steeds nie die krities belangrike vraag waar boosheid vandaan kom nie (Castelo 2012:10).

In die teodisee-diskoers is dit uiteraard noodsaaklik om “God” te definieer. Is dit die deïstiese of teïstiese God wat verskillend deur Bybelse outeurs en filosowe geskets word?

Macintyre en Ricoeur (1969:14) redeneer dat die God in wie talle hedendaagse mense hul geloof verloor het nie die Christelike God is nie maar 'n filosofiese godsbegrip uit die sewentiende eeu.

Ook “boosheid” as sentrale teodisee-element moet sorgvuldig gedefinieer word. Teoloë onderskei soms tussen metafisiese boosheid wat verwys na mense se belewenisse van lyding wat buite hul invloed sfeer val, fisiese boosheid wat verwys na alle vorme van liggaamlike en emosionele lyding en wat deels deur mediese ingryping en 'n gesonde lewenstyl hanteer kan word, en morele boosheid wat verwys na alle vorme van onreg waarvoor mense verantwoordelik is (Welker 2019:281).

In die geval van morele boosheid beweeg teodisee na antropodisee wat vra hoekom mense hul vryheid misbruik om moreel laakbaar en destruktief op te tree, soms ook teen hulself. Dit sluit egter nie die vraag uit hoekom 'n goeie God enigsins mense geskep het wat konsekwent kies om kwaad eerder as goed te doen nie.

Die volgende vraag is hoe Pentekostaliste die teodiseevrae beantwoord. In gevalle waar hulle voerspoedteologie aanhang, is hulle veronderstelling dat gelowiges van lyding gevrywaar is, alhoewel dit dikwels hul ervaring weerspreek. In ander gevalle veroorsaak hul unieke hermeneutiek dat hulle hul charismatiese ervarings Bybels verduidelik met verwysing na die Geestesdoop. Hoe reageer hulle dan op die uitdagings wat persoonlike lyding van onskuldige mense aan hul geloof in 'n goeie, almagtige God stel?

Ontwikkeling van pentekostalistiese hermeneutiek

Pentekostaliste aanvaar soos die meeste konserwatiewe Protestante dat die Bybel God se gesaghebbende, betroubare, foutlose woord is. Dit is deur God geïnspireer (geasem; 2 Tim 3:16) en is God se openbaring aan die mens. Op grond van die Goddelike oorsprong dien dit as die teken en instrument van God se gesprek met intelligente mense (Webster 2003:42). As woord van God is dit God se selfopenbaring en liefdevolle woord aan mense (“sacra scriptura est verbum Dei”).

Pentekostaliste gebruik ook soos die Protestante eksegetiese beginsels om die Bybel te interpreteer. Dit sluit in dat elke teks se onmiddellike konteks in ag geneem moet word by die interpretasie daarvan, dat dit teen die agtergrond van die res van die teks en die Bybel gelees moet word, en dat dit in die lig van die historiese en sosiale konteks van die teks se taal, vooronderstellings en toespelings verstaan moet word vir sover dit moontlik is om dit vas te stel. Wat saak maak, is om in die teks sover moontlik te verstaan soos wat die oorspronklike ontvangers en luisteraars dit binne hul sosiale konteks verstaan het (Keener 2016:117). Die teks se spesifieke genre of literatuursoort en die onderskeie teologiese tradisies en ideologiese elemente moet ook in ag geneem word. Laastens moet die teks teen die agtergrond van die breë Bybelse narratief en skopus geïnterpreteer word.

Hoe Pentekostaliste die Bybel lees en verklaar, het in die loop van die eeu van hul bestaan verander. Vroeë Pentekostaliste het hul ervarings van die Geestesdoop en ander charismatiese ontmoetings as invalshoek gebruik om die Bybel te verklaar. Hul belewenisse ná die Geestesdoop het hul voorbegrip (“Vorverständnis”) gevorm. Hulle het die teks benader as Geesvervulde mense wie se lewens indringend deur hul ervaring van die Geestesdoop verander is, en hul charismatiese ervarings beskou as herhalings van Bybelse presedente in Handeling 2 en die vroeë kerk se geskiedenis. Die gevolg was dat hulle ander beklemtonings en betekenis-skakerings daarin gevind het as Protestante en Rooms-Katolieke. Hulle het die teks so letterlik as moontlik gelees met die verwagting dat die Gees deur die teks aan die woord

sou kom en dan het hulle die betekenis van die teks op hulle lewe en situasie toegepas. Dié beskouing verteenwoordig 'n eerste model wat Pentekostalistiese teoloë teen die einde van die eeu weer verder ontwikkel het.

'n Tweede model het sedert die veertigerjare van die vorige eeu ontwikkel, omdat die nuwe geslag Pentekostaliste alliansies met die "Evangelicals" gesluit het om van hul sektestatus te ontsnap. Hulle het verskeie van hul praktyke asook hul hermeneutiek dienooreenkomstig daarby begin aanpas. Hul eredienste het onder andere meer ordelik geword en hulle het die Bybel biblisisties-literalisties begin lees in aansluiting by hul vennote se kwasifundamentalistiese hermeneutiek. Hulle het egter steeds ruimte gelaat het vir buite-Bybelse openbarings wat meestal deur die "Evangelicals" verwerp is. Hul hermeneutiek ignoreer nou tot 'n mate die teks se sosiale en historiese konteks en hulle vind daarin 'n tydlose beskrywing wat hulle net so op hul eie situasie toepas. Elke woord het dieselfde gesag as 'n Goddelike waarheid, 'n direkte en volkome openbaring wat hulle los van die kulturele gebruike lees wat tydens die ontstaan van die teks die inhoud help bepaal het (Thiselton 2009:101). Dit pas die letter van die woord toe op alle mense en situasies sonder om individuele omstandighede in ag te neem (Kalu 2008:250, 253). In die proses stort die afstand tussen die oorspronklike Skrifkonteks en die leser se konteks ineen (Cartledge 2010:72). Opsommend verduidelik Evans (2012) biblisme as 'n teorie waar die Bybel gelees word in die lig van sy "exclusive authority, infallibility, perspicuity, self-sufficiency, internal consistency, self-evident meaning, and universal applicability." Op grond van hul hermeneutiek verwerp baie Pentekostaliste derhalwe onder andere verassings, alle gebruik van alkohol en tabak, wetenskaplike teorieë oor die ontstaan van die heelal en ewolusie asook alle vorme van feministiese denke. Hul aarde is sesduisend jaar oud en het in ses dae ontstaan, en getroude vroue moet hul mans gehoorsaam (Cox 1995:76).

'n Verdere ontwikkeling sedert die tagtigerjare van die vorige eeu is Pentekostalistiese akademici se ontwerp van 'n nuwe hermeneutiek wat deels geskoei is op die beginsels van die vroeë Pentekostaliste. Hulle verwerp die literalistiese hermeneutiek van die meeste van hul tydgenote en poog om hul hermeneutiek te baseer op wat hulle meen die essensie van die beweging se etos en waardes is (McKinley 2001:159-71). Hulle definieer Pentekostalisme in lyn met Handeling 2 en die vroeë kerk se belewenisse in terme van die persoonlike ervaring van die Geestesdoop en die gepaardgaande Geesvervulde lewe (Keener 2016:4). 'n Belangrike waarde is dat die Bybelse teks in gebed oordink word met die verwagting dat die Gees wat die teks oorspronklik geïnspireer het die betekenis daarvan sal verlig en die leser help met die toepassing daarvan soos die gebruik ook onder vroeë Pentekostaliste was (Nel 2019:74).

Pentekostaliste gebruik dus hul charismatiese ondervindings as konteks waarbinne die Bybel funksioneer om die teks te interpreteer. Die rigting waarin hulle die Bybel lees, is vanuit hul ervarings na die Bybel en terug na die praktyk van hul lewe (Lewis 2000:113-4). Die gevolg is dat hulle nie die Bybel vanuit die perspektiewe van vooraf gedefinieerde dogmatiese waarhede lees nie maar vanuit die siening en perspektief dat die Gees hulle lei en die Bybel benut om hul lewens in ooreenstemming met God se wil te transformeer (Cox 1995:304). Hulle is oop om die "stem van die Gees" te hoor terwyl hulle die teks lees, met die verwagting dat die Gees hulle insig sal gee in wat God in die huidige situasie vir hulle wil sê. As die teks nie verduidelik hoe dit in 'n ander situasie toegepas moet word nie, verwag hulle dat die Gees dit vir hulle sal doen deur insig in hul gedagtes te laat opspring.

The Spirit is active in the life of the whole church to interpret the biblical message in the languages of today. He actualizes the word of God by helping us to restate the message

in contemporary terminology and apply it to new situations. The result is that salvation history continues to take effect in us. (Pinnock 1993:4)

Die Goddelike openbaring word dus in die lewe en ervaring van die kerk voortgesit.

Dit kan selfs gebeur dat sommige insigte nie direk aan die Bybelse teks ontleen word nie, maar aan insigte wat gelowiges aanvaar as God se wil. Hulle gehoorsaam die opdragte omdat hulle uit hul charismatiese ervarings geleer het dat dit God se stem is en dat hul gehoorsaamheid hul lewe verander. Om God in die Bybel te ontmoet, verander derhalwe hul denk- en gedragspatrone, reguleer hul besluite en stel parameters vir hul daaglikse lewe (Lewis 2000:116).

Vir Pentekostaliste is dit essensieel om “God se hart te hoor klop” eerder as om slegs by die letterlike betekenis van ’n teks vas te steek. Hulle beskou God nie as ’n gevangene van die Bybel nie en aanbid nie die Bybel nie. Hulle verwag wel om God te ontmoet terwyl hulle die teks bedink. Hulle beskou die Bybel as mensewerk wat die tekortkominge en swakhede illustreer wat alle menslike handeling kenmerk, maar glo dat dit steeds deur die Gees as instrument van openbaring gebruik word. Daarom steek die Bybel ook nie mense se swakhede weg nie. Die Goddelike openbaring is ook nie beperk tot die Bybel nie, maar spreek steeds deur die natuur, gebeure, ander mense en direk deur insigte as die vrug van die werk van die Gees, alhoewel die Gees primêr die Bybel gebruik. Sommige lees die Bybel as ’n kognitiewe oefening. Pentekostaliste se Bybelleespraktyke is egter baie meer op emosie gebaseer, omdat dit op charismatiese ervarings met en deur die teks konsentreer.

Nog ’n implikasie is dat Pentekostalistiese hermeneutiek die interpretasie van die teks koppel aan die Gees wat die toepaslike waarhede daarin vir die leser oopbreek (Keener 2016:8). Die veronderstelling is dat enigeen die teks kan lees, maar slegs Geesvervuldes kan die woord van God daarin hoor, omdat dit noodsaaklik is dat ’n mens die salwing van die Gees moet ontvang om die verligting van die teks deur die Gees te kan ontvang. ’n Mens kan slegs van God hoor as die Gees God openbaar. God ontmoet mense in hulle “gees”; dit verwys na die Godgegewe vermoë om met God te kommunikeer, deur en bo die rasonale en wilsintuie verby. Die voorwaarde vir ’n Bybels-Goddelike openbaring in die lewe van die leser is dat die Gees aan die woord moet kom (Kalu 2008:250).

Wat beteken dit in die praktyk dat Pentekostaliste daarop aandring dat die leser op die Heilige Gees moet staatmaak om die teks te interpreteer? Dit beteken primêr dat die leser bewus is daarvan dat menslik-ontwerpte interpretatiewe metodes sekere beperkings het; om te verstaan wat God in en deur die teks vir die huidige leser wil sê, vereis immers Goddelike leiding en openbaring.

Arrington (1994:105) stel praktiese maniere wat by heersende Pentekostalistiese praktyke aansluit voor waarmee lesers hul afhanklikheid van die Gees vir teksinterpretasie kan beoefen. Heel eerste moet lesers hul eie denkvermoëns doelbewus aan die Gees se leiding onderwerp; dit impliseer dat die leesproses deel van die leser se gebed word. Dit is ’n voorwaarde dat die leser ’n openheid vir die Gees se getuigenis moet ontwikkel om die Gees in staat te stel om menslike rede te gebruik en te transendeer om insig in die woord te ontwikkel. Die Bybel is nie ’n objek wat om interpretasie vra nie, maar ’n lewende woord wat hul lewe interpreteer. Interpretasie van die Bybel is dus slegs moontlik binne die konteks van gebed en aanbidding. Dit is omdat Pentekostaliste kennis van God nie as die produk van die bestudering van die Bybel beskou nie, maar van persoonlike ontmoetings met God. Die Hebreeuse woord “yāda” (om te ken) bevestig hul idee dat kennis van ’n ander persoon slegs kan ontwikkel deur ervarings in ’n verhouding met daardie persoon. Dit is nie bloot teoretiese kennis oor feite nie, maar bestaan uit die aktualisering van ’n persoonlike verhouding (Jones & Jones, 1993:112).

Pentekostaliste is nie primêr geïnteresseerd in kennis wat in die Bybel voorkom nie; hulle lees die Bybel vanuit die begeerte om God te leer “ken” (Grey 2011:159). Dit hou ook implikasies in vir hoe hulle na die beoefening van teologie kyk; dit gaan nie bloot om die formulering van leerstellings nie, maar om die bestudering van die Bybel vanuit hul eie hoek. Hulle bely, soos Protestante, dat die Bybel die standaard vir lewe en praktyk is (Nel 2017b:2), maar druk hul leerstellings in terme van hul charismatiese belewenisse uit (Ellington 1996:34). Daarom is die vereistes vir doeltreffende teologisering ’n Geesvervulde lewe, aanbidding en luisterende gebed. Geloofsbelydenisse funksioneer nie by hulle nie, want die klem is op voortgaande, eerstehandse persoonlike en kommunale Godsopenbarings.

Ongelukkig lei dit noodwendig daartoe dat Pentekostaliste soms by ’n subjektivistiese interpretasie van tekste uitkom wat selfs tot dwaallering kan lei. Daarom is dit van kritieke belang dat hulle die twee dimensies – die ervarings-pneumatiese (of geestelik-charismatiese) en gesonde eksegetiese insigte – in balans hou. ’n Suiwer objektivistiese interpretasie van die Bybelse teks wat gebaseer is op kennis van die oorspronklike outeur se bedoeling is nie noodsaaklik nie; wat nodig is, is ’n interpretasie wat staatmaak op konsensus onder gelowiges binne dieselfde tradisie van antieke tot kontemporêre tye. Die ervaringsmatig-pneumatiese (wat altyd subjektief is) mag nie ten koste van die kognitiewe bydrae in die interpretasieproses oorspeel word nie. En verder moet die Bybel as objektiewe standaard bly geld; alle interpretasies moet steeds daaraan onderwerp word. Dit mag wel waar wees dat God steeds spreek en dat die Goddelike openbaring meer mag behels as wat in die Bybel staan, maar dit kan nooit weerspreek wat in die Bybel geopenbaar is nie. Dit is na alles dieselfde Gees wat die Bybelse outeurs geïnspireer het wat God ook nou openbaar (Archer 2012:148). Opsommend kan gesê word dit is noodsaaklik dat gelowiges hul interpretasie van die Skrif aan hul eie en die breë geloofsgemeenskap se interpretasie onderwerp.

Pentekostaliste poog om die wyse waarop die Nuwe-Testamentiese kerk gefunksioneer het, te herstel vir sover dit moontlik is. Hulle koppel die uitstorting van die Gees aan die voortgaande openbaring van Jesus aan sy vroegste dissipels. Daarom interpreteer hulle hul wêreld in terme van die Bybelse wêreld en deel hulle Jesus en die dissipels se wêreldbeeld sover moontlik, gegewe die verskil in tyd en situasie. Hulle verbind en assosieer hul identiteit doelbewus met Bybelse karakters en dié se historiese ontmoetings met God. Omdat hulle aanvaar dat hulle in kontinuïteit met Bybelse tye leef, glo hulle dat dieselfde Gees hulle ook lei en God aan hulle openbaar soos in Bybelse tye. Hul charismatiese ervarings vorm steeds dikwels ’n essensiële element van hul byeenkomste. Wanneer hulle daarvoor getuig, gebruik hulle ook Bybelse taal. Hulle smelt antieke en kontemporêre begripshorisonne saam sodat hul wêreld met dié van Bybelse karakters saamval, want hulle regverdig hul bestaan as die herstel van die vroeë kerk in moderne tye. Om Pentekostalisties te wees, is vir hulle immers om Gees-georiënteer en -gefokus te wees. In hulle taal impliseer dit voortdurende openbaring, teenoor die cessasionistiese tradisie wat by sommige Protestante voorkom (Jacobsen 2003:12). Hulle verwag om dieselfde charismatiese belewenisse te hê as Bybelse figure en span hul Bybelinterpretasie in om antwoorde op hul belangrike uitdagings te vind (Bultmann 1984:79). Dit impliseer dat die betekenis van die Bybelse teks verby die omvang van die outeur se bedoeling kan val of dat dit iets insluit wat die outeur nie ten volle gesnap het nie, byna op die wyse waarop Nuwe-Testamentiese outeurs soms tekste uit die Ou Testament aangehaal en toegepas het. Die Gees verduidelik dan ’n teks vir hedendaagse lesers op ’n nuwe en verfrissende manier wat ’n nuwe betekenis vir ’n nuwe konteks genereer. Dit bly egter belangrik om te onthou dat dit altyd in lyn met die Bybelse metanarratief moet wees (Lewis 2000:113).

Pentekostalistiese hermeneutiek beskou die Bybel as 'n getuienis van Godsopenbaring en nie die openbaring self nie. Dit veronderstel die beweging van die Gees en lei tot 'n woord wat hulle meen direk uit die hart van God kom. Wanneer die Gees aan die woord kom, word die Bybel die woord van God.

Hul siening van die Bybel en inspirasie verskil op verskeie maniere van Karl Barth s'n; tog deel hulle sommige elemente. Barth beklemtoon die menslike karakter van die Bybel; die skrywer se ervarings, styl en eiesoortige taalgebruik behels 'n menslike beperking wat nie oorkom kan word nie (Runia 1962:67). Barth (1957:508) haal Augustinus aan dat slegs menslike konsepte beskikbaar is om onuitspreeklike en onbeskryflike charismatiese geheimenisse te beskryf. Inspirasie het Bybelse outeurs wel in staat gestel om verstaanbaar van God te praat, maar hulle kon nie oor die essensie van God praat nie. Ridderbos (1955:126) verduidelik Bybelse getuies bied die "fruit of an apperception" aan wat beperk is omdat dit reproduksie verteenwoordig. God se woorde transformeer mense, maar wanneer dit deur mense uitgespreek word, bly dit beperk tot die potensiaal van menslike taal. Die gesag van die woorde berus by die Gees wat dit gebruik en spesifieke Bybelse woorde gesaghebbend maak (Land 1993:100, 106). Daarom is God se stem nie tot die Bybel beperk nie, maar kom dit ook voor in geslde prediking en lering asook charismatiese woorde en getuienisse (Albrecht 1999:229).

Die kort skets van ontwikkelinge in Pentekostalistiese hermeneutiek demonstreer dat dit noodsaaklik is om tussen twee modelle te onderskei wanneer besin word oor die konfrontasie daarvan met teodisee.

Pentekostalistiese hermeneutiek gekonfronteer deur teodisee

Laastens is dit nodig om die kwasifundamentalistiese hermeneutiek van Pentekostaliste te konfronteer deur 'n alternatiewe standpunt te formuleer. Hulle onderskryf tradisioneel die leer dat Goddelike genesing steeds plaasvind in kontinuïteit met Jesus, die apostels en vroeë kerk. 'n Groot aantal hedendaagse Pentekostaliste onderskryf ook voorspoedteologie wat leer dat voorspoed en welvaart gelowiges se erfenis is. Hoe reageer Pentekostaliste dan wanneer gelowiges nie na gebed gesond word nie of arm en onsuksesvol bly? Hoe pak hulle die uitdagings van teodiseevrae aan as God se belofte dat heil redding uit alle stryd en lyding insluit nie realiseer nie? Wanneer hul teologie nie in die praktyk realiseer nie, is die verduideliking dikwels dat dit die gevolg van 'n gebrek aan geloof is. Dit laai die blaam op die gelowige se skouers en talle gelowiges worstel as gevolg daarvan met skuldgevoelens naas hul eie lyding.

Soos reeds genoem, berus teodisee op die begrip van "God" (Surin 1986:4) terwyl die betekenis van "theos" mettertyd verander het. Die "god" in moderne teodisee is dikwels 'n deïstiese god. Wat is die verskil tussen die deïstiese en teïstiese god/God?

Deïsme is gebaseer op verligtingsidees wat vereis dat geloof redelik begrond moet wees. Die god van natuurlike godsdiens het nie 'n geskiedenis nie en kommunikeer nie met mense nie, maar was slegs vir die skeppende daad verantwoordelik en vereis nou dat mense eties geregverdig optree. Hierdie god het geen kenmerke soos liefde of goedheid nie, maar bestaan in menslike rede as lewensbeginsel.

Die Bybelse weergawe van die skepping, wonderwerke, profesieë, inkarnasie, uitstorting van die Gees en ander leerstukke pas nie by deïsme se respektable, eerbare en lewensvatbare god nie (Castelo 2012:30). Die vereiste dat wat gelowiges glo (en wat die Bybel sê) rasioneel begrond moet wees, kan nie bloot met geloof in die Bybelse God versoen word nie. Die bestaan van die Bybelse God vloei uit 'n intuïtiewe sin van transendensie wat sommige/baie mense

deel. Gelowiges aanvaar ook dat God in mense se lewens en omstandighede ingryp en dat Christus die Goddelike openbaring is.

Deïsme glo wel in die bestaan van boosheid, maar aanvaar nie dat dit 'n opponerende, gelyke mag teenoor goedheid is nie. Die meeste Pentekostaliste handhaaf ook nie 'n streng dualisme tussen boosheid en goedheid nie maar beskou God as die bron van alles, insluitend boosheid en bese magte. Verskeie Pentekostalistiese denkers oor teodisee stem nie hiermee saam nie. Hulle aanvaar dat boosheid apart van God bestaan, maar in God sy oorsprong het en dat dit finaal deur God oorwin en vernietig sal word. Dit sluit alle moontlikhede uit dat die bese ooit oor God sou kon triumfeer.

Hulle aanvaar ook God as Skepper se bestaan deur die keuse van geloof sonder om dit te probeer verduidelik of regverdig. God as bron van alles kan onderskei word van die skepping en leef buite die verwysingsraamwerk daarvan. God se geskiedenis met mense vloei uit die skepping van die mens as genoot vir God, terwyl die bestaan van God in die Vader, Seun en Gees relasionaliteit as 'n essensiële aspek van die bestaan van God beskryf. God se aard en essensie is liefde (1 Joh. 4:8); dit sluit vriendskap, lojaliteit en andergerigte diensbaarheid in en staan in teenstelling met die menslike aard wat spontaneïteit, tydelikheid, wispelturigheid en inkonsekwentheid insluit.

Die skepping, veral van die mens, dui aan dat God die Goddelike self wou uitbrei (Castelo 2012:35). Dat God mense na die Goddelike beeld skep, veronderstel onder andere dat mense 'n vrye wil het om God se toenadering te aanvaar of te verwerp; dit word weerspieël in Genesis 1:26 se mededeling dat die mens oor alles in die skepping heers. Uiteindelik moet God ook die Goddelike self tot 'n mate ledig om in 'n verhouding met mense te staan.

Pentekostaliste se Godsbegrip beskou die Heilige (wat totaal anders is en bestaan) as die Ewige. Beide terme benodig 'n teologiese definisie omdat dit na idees of eienskappe verwys wat buite die menslike verwysingsraamwerk val en derhalwe tegnies ondefinieerbaar is. Die beste woord om die Goddelike essensie te omskryf (teenoor die Goddelike ekonomie, wat in terme van Bybelse beskrywings en menslike ervaring beskryf kan word), is "misterie", die troefkaart as dit onmoontlik is om uitdagende vrae sinvol te beantwoord (Castelo 2012:19). Om van God buite ons verwysingsveld te praat, is om eie onkunde te bely.

Westerse besprekings se inleiding tot sistematiese teologie skop af met die algemene en spesifieke openbaring van God en skep die indruk dat dit moontlik is om God met menslike begrippe te omvat. Daarteenoor begin die Oosters-Ortodokse tradisie met 'n bespreking van "God as misterie", die onkenbare en onverstaanbare Bron van lewe. Pentekostalistiese teologiese pogings sluit dus nouer by Ortodokse as Protestantse spiritualiteit en teologie aan, veral vir sover dit die (on)kenbaarheid van God behels (kyk bespreking in Nel 2018:10-21).

"God" verwys na die entiteit wat radikaal transendent is, die "ganz Andere" wat in 'n dimensie en staat bestaan wat geen mens kan begryp nie en wie se essensie verby menslike begrippe of woorde gaan. Die enigste wat die mens kan doen, is om stotterend na te sê wat God sê. Die mens kan met vrymoedigheid oor die openbaring van God in die geskiedenis (energie) praat, maar 'n bespreking van God se essensie as bron van liefde, goedheid, skoonheid en waarheid gebruik noodsaaklikewys menslike begrippe wat nie reg aan die Goddelike inkleding daarvan kan laat geskied nie.

As die Een wat teenoor die mens staan, is God egter nie vir die mens toeganklik nie, omdat engele, profete en Jesus die Goddelike openbaring deur die werking van die Gees vir die mens ontsluit. Daarom is Runia (1962:209) korrek in sy waardering van die eensydigheid in Karl Barth se vroeë, eksklusiewe klem op God as die volledig andere in kontras met mense. Barth het gepoog om 'n selfbewuste kontras met Schleiermacher en sy volgelinge se voorstelling

van God as die god van filosowe te skep. Hy gebruik “diastasis” om goddelike (on)kenbaarheid te beskryf in teenstelling met die komplementêre konsep van analogie. Met sy klem op God se transendensie beklemtoon hy ook dat God na mense uitreik in die vorm van ’n mens en dat dit God se nabyheid/immanensie illustreer. Barth (1957:37) bevestig later dat “God shows and reveals who He is and what He is in His Godness not in the vacuum of a divine self-sufficiency, but genuinely just in this fact, that He exists, speaks and acts as partner.” Mense vind God in Christus wat die mens se genoot en vriend word en in Christus vind mense ook wie hulleself is, die een vir wie Christus gely, gesterf en opgestaan het. Die verskil tussen Barth se vroeëre en latere sienswyses bestaan in ’n toenemende konsentrasie op Christologie (Runia 1962:209). Barth gaan so ver as om te beweer die hele skepping staan van begin tot ewigheid in die lig van God se genade in Christus, dat die doel en betekenis van die skepping “is to make possible the history of God’s covenant with man, which has its beginning, its centre and its culmination in Jesus Christ.” (Barth 2010:42)

Wanneer Pentekostaliste derhalwe oor God praat, behoort hulle versigtig te wees om hulle van selfbedrog en selfprojeksie te bewaar deur slegs te sê wat God oor die Goddelike self gesê het (Castelo 2012:19). Die beste wyse om oor God te praat, is eerder in aanbidding en stilte, gebore uit die besef van eie onvermoë om God in woorde te vervat. In elk geval is teologisering vir Pentekostaliste minder belangrik as die noodsaak om God te ontmoet en oor die geskiedenis van die Goddelike openbaring te besin. Die misterie wat God is, bewaar hulle van “easy talk” oor God wat maklik kan lei tot arrogansie en selfbedrog (verdere argumente in Nel 2017a).

Pentekostaliste besef ook dat hulle slegs met verwysing na God se goedheid oor boosheid kan praat, want boosheid is die afwesigheid van goedheid, die korrupsie daarvan in kontras met en in opposisie teenoor God. Dit is nie slegs ’n probleem wat aangespreek moet word nie, maar ’n tasbare entiteit wat teenoor die misterie van God se liefde en genade funksioneer. Boosheid is nie ewig of op enige manier noodsaaklik nie; dit is eerder ’n siekte, ’n korrupsie wat saamval met die toestand van anti-God wees. Dit is teenstand teen God se doel met die skepping en God se karakter en bestaan nie oor die lang termyn as lewensvatbaar nie (Castelo 2012:20).

God is ewig, noodsaaklik, ontologies onafhanklik van die skepping, transendent en alomteenwoordig. Daar word voorgestel dat Pentekostaliste aanvaar dat hul gebrek aan kennis oor God hulle noodsaak om dialekties oor Hom te praat. Hulle aanvaar ook dat God buigsam en oop is vir nuwe ervarings. Dit beteken dat God nie die toekoms vooraf bepaal het nie en dat dit verrassings kan inhou, ook vir God. Dit is iets wat die meeste gelowiges nie sal aanvaar nie. Pentekostalistiese hermeneutiek bevestig dat kennis van God se essensie vanuit charismatiese belewenisse met die Gees kan kom, maar ontken dat dit tot vaste teologiese proposisies of dogmatiese stellings oor God kan lei, omdat God buite die menslike verwysingsraamwerk val en nie beskryf kan word nie. Die mens kan hoogstens iets van God se hart verstaan, maar mag God nie probeer vervat met woorde wat noodwendig essensieel antropomorfies is nie. In nadenke oor die teodisee lei dit, in Moltmann (1993:49) se terminologie, noodwendig tot voorlopigheid. Dit impliseer dat daar nie definitiewe, finale antwoorde kan bestaan in die poging om Goddelike geregtigheid en menslike lyding te versoen nie. Moltmann beklemtoon dan ook dat niemand die teodiseevraag kan beantwoord nie; lyding bly die oop wond van die lewe in ons wêreld.

Pentekostalistiese hermeneutiek bied verder die moontlikheid dat die Skrif ’n antwoord op ’n spesifieke persoon se teodisee kan bied, wat aansluit by hoe vroeë Pentekostaliste oor Geestesopenbarings gedink het. Of die Gees kan ’n insig(te) in die persoon se gedagte bring wat vertroostend en bemoedigend is. Dit mag ook gebeur dat die Gees geen antwoord bied

nie; dan bly die teodisee 'n ope vraag en om met die ope vraag van die teodisee te oorleef, beteken dat 'n mens gewillig is om oordele op te hef tot die aanbreek van die verwagte eskatologiese toekoms terwyl ons ons besig hou met die realisering van daardie nuwe era (koninkryk) in die huidige werklikheid. Terwyl Pentekostaliste bid dat die nuwe wêreld sal aanbreek, spandeer hulle al hul energie om dit in hul eie wêreld te realiseer ("alreeds/nog nie" wat die koninkryk kenmerk; Ladd 1974:39-40; bespreking ook in Scholtz 2022).

Om tot die verlossing en genesing van die wêreld by te dra, vereis ook van gelowiges om sover moontlik die onderliggende oorsaak van die boosheid wat mense onderdruk, aan te pak. In Suid-Afrika dra armoede as gevolg van historiese apartheid, grootskaalse werkloosheid en ekonomiese ongelikheid tussen inwoners van die land by tot die lyding van miljoene mense.¹ Ongeveer 49,2% van die land se mense lewe onder die boonste armoedegrens (<https://www.statssa.gov.za/?p=12075> [11 April 2024]). Gelowiges hoef net verby bevoorregte woonbuurte na die plakkerskampe en krotdorpe te kyk wat die buitewyke van Suid-Afrikaanse stede en dorpe ontsier. Om die historiese, politieke en ekonomiese oorsake van ongelikheid aan te pak, vra van gelowiges dat hulle evangeliese standaarde in die politiek, ekonomie, gesondheidsorg en onderwys indra. Hauerwas (1990:51) verduidelik dat lyding nie 'n metafisiese probleem is wat filosofiese debatte vereis om 'n oplossing te vind nie, maar 'n praktiese en eksistensiële uitdaging wat dringend 'n reaksie vereis omdat mense besig is om te sterf.

Daar word voorgestel dat Pentekostaliste 'n filosofiese teodisee verruil vir 'n pastorale teodisee wat die priester- en profeetskap van gelowiges beklemtoon. Dit behels dat gelowiges onselfsugtig en empaties op konstruktiewe en liefdevolle wyse betrokke sal raak by die lewens en lyding van ander mense. Gelowiges gee soos hul Meester om vir mense in nood en dra onbaatsugtig by om hulle by te staan. Hulle konsentreer nie net op hul eie pyn en lyding nie, maar vind dat hul vrae daaroor God se aandeel daarin vervaag wanneer hulle mense met veel groter nood as hul eie bystaan en ondersteun. Deur 'n verskil in ander se lewens te maak, verhoog die sinvolheid van die gelowige se lewe wat nie deur lyding of boosheid ontwortel kan word nie. Hulle vind hul middelpunt buite hulself in gedeelde verbintenisse tot die koms van die koninkryk van God deur arm en lydende mense te ondersteun met die boodskap van God se genade en krag. Hul aandag is veral op die gemarginaliseerdes in die samelewing gerig; soos vroeë Pentekostaliste (en die vroegste kerk) kyk hulle met Christus se oë na alkoholiste wat hul gesinne misbruik, ontwortelde migrante wat nie in die gasheersamelewing verwelkom word nie, diegene wat verwerp word weens hul alternatiewe seksuele oriëntasie, werkloses, ens. Hulle help om die geloofsgemeenskap te verskuif na 'n omgee-gemeenskap deur die versoeking te weerstaan om namens ander te praat en die pyn van diegene wat met verlies sukkel weg te verduidelik. En hulle vermy maklike oplossings en antwoorde, soos: "God is in beheer, en dit sal uitwerk." of "Ek weet wat jy ervaar." Hulle waak daarteen om behoeftiges en lydendes te verontmenslik deur teenwoordig te wees en geduldig te luister terwyl hulle terselfdertyd die voorkombare oorsake van lyding as gevolg van menslike wreedheid of gevoelloosheid aanpak. Dit impliseer dat hulle hulself soms in ongemaklike en moeilike situasies kan bevind, maar as verteenwoordigers van die Gekruisigde wag hulle hoopvol op die finale herstel van die skepping.

¹ Gemeet aan die algemeen gebruikte Gini-indeks het Suid-Afrika een van die hoogste ongelikheidsvlakke. Die boonste 20% besit meer as 68% van die inkomste (die mediaan is 47% vir soortgelyke ontlukende markte) en die onderste 40% besit 7% van die inkomste (die mediaan is 16% vir soortgelyke ontlukende markte) (<https://www.imf.org/en/News/Articles/2020/01/29/na012820six-charts-on-south-africas-persistent-and-multi-faceted-inequality> [9 April 2024]).

Daar bestaan verskeie ander modelle wat nuttig kan wees vir Pentekostalistiese teoloë om hul insigte te toets. So byvoorbeeld bespreek Gregersen (2016a:1-12) die verhouding tussen God in die konteks van teodisee. Hy beklemtoon dat God se inkarnasie in Christus die beste model is om God se verhouding tot lyding en boosheid te verstaan (Gregerson 2013:251). Die inkarnasie betrek God direk by die pyn van 'n bestaan in die skepping waarvan lyding 'n integrale deel is (Gregerson 2016b:251). Dit is nie bloot 'n probleem wat opgelos moet word nie, maar 'n manier om die mens se verhouding met God te verdiep. Die solidariteit aan die kruis is die basis vir hoop te midde van lyding, omdat dit aantoon dat God by menslike lyding betrokke is. Soos prosesteoloë beklemtoon hy dat God deur die wêreld geraak word en by boosheid betrokke is, omdat God se krag relasioneel daarop reageer. Menslike en wêreldse lyding is met mekaar verbind binne 'n dinamiese heelal (lees ook kommentaar op Gregerson in Lenow, 2018).

Nog 'n bydrae wat vir Pentekostaliste nuttig kan wees, is dié van Peter Oord (2015). Hy beklemtoon dat God nie alwetend en onveranderlik is nie (Oord 2023:31). Alle dinge is nie vooraf bepaal nie. Volgens hom kan God nie lyding verwyder nie (Oord 2019). Intendeel, God staan in 'n dinamiese verhouding met die wêreld en word ook deur die gebeure van die geskiedenis en die keuses van mense geraak. Menslike vryheid speel vir Oord die sleutelrol in die teenwoordigheid van kwaad en lyding, omdat die mens die vrye wil het om goeie of slegte keuses te maak. Soms lei die keuses tot lyding (Antombikums 2024:34). Alhoewel God nie die oorsaak van lyding is nie, is Hy direk daarby betrokke deur diegene wat ly te ondersteun. Kwaad is nie 'n direkte gevolg van God se wil nie; dit is eerder 'n uitkoms van die kompleksiteit van 'n vry skepping (Oord 2015:21). Dit kan die vraag oor die oorsprong van kwaad en lyding meer verstaanbaar maak. Hoop spruit uit die geloof dat God saam met die mensdom werk om die geskiedenis te vorm en lyding deels op te los. Die toekoms is nie vooraf bepaal nie en gelowiges leef met 'n hoopvolle visie op die uiteindelijke verlossing (kyk Orr 2022 se kritiek op hierdie standpunt).

Ten slotte oortref die hermeneutiek wat teoloë ontwikkel het die kwasifundamentalistiese, literalistiese hermeneutiek wat die meeste Pentekostaliste benut om die uitdagings van teodisee te verklaar. Die nuwe hermeneutiek bied verrassende interpretasies, omdat dit na die hartklop van God in die teks luister eerder as om tekste wat in 'n ander wêreld, kultuur en taal ontstaan het rigid in die hedendaagse situasie toe te pas (of in te dwing).

Ongelukkig het teoloë se insigte baie min invloed op Pentekostaliste uitgeoefen en benut hulle steeds die kwasifundamentalistiese hermeneutiese model om die Bybel te benader, soos geïllustreer deur die wydverspreide gebruik van die 1933/1953-Afrikaanse vertaling en *King James Bible* (1611).

Sintese

Samevattend is die gevolgtrekking dat gelowiges nie in staat is om wat God doen te regverdig of te verklaar nie, omdat God en Goddelike weë buite hul verwysingsraamwerk val en altyd 'n misterie en raaisel sal bly – ten minste solank hulle tot die aardse dimensie beperk is. Die raaisel van teodisee bly onopgelos totdat die ontbrekende veranderlikes ingevoeg word, maar dit sal eers met die voleinding van die huidige wêreld en die vestiging van die nuwe aarde en hemel gebeur.

Nadenke oor die Bybel, bepaal deur 'n spesifieke hermeneutiese invalshoek, is 'n proloog tot besinning oor die uitdagings wat teodisee stel. Die meeste Pentekostaliste ondersteun waarskynlik Bybelse standpunte wat lyding wyt aan God se vergeldende geregtigheid in reaksie

op menslike sonde of sien dit as toetsing en dissipline wat 'n voorwaarde is vir die vorming en ontwikkeling van gelowiges se karakter.

Die voorgestelde alternatiewe hermeneutiek gaan egter verder deur ook op God se karakter (essensie) en die openbaring van verlossing (energie) te fokus. Dit bestudeer die Bybel in terme van belewenisse van God se teenwoordigheid. Om dié rede kan teodisee-nadenke fassinerende nuwe maniere aanbied om oor God se rol in menslike en ander lyding te dink wat selfs verder as Bybelse voorbeelde strek.

Die meeste wat gelowiges kan doen wanneer hulle poog om oor God te praat, is om die Skeppergod te aanbid vir sy keuse om mense onselfsugtig en opofferend lief te hê. Gelowiges is nie geroep om inligting oor God te versamel nie, maar om God deur die Gees te ontmoet. Dit sal noodwendig tot aanbidding lei.

Die rol van Pentekostaliste is nie om die uitdagings wat teodisee aan menslike logika stel bevredigend te probeer beantwoord nie. Hulle moet eerder hul roeping om die "missio Dei" te dien, uitleef deur die verlore wêreld met God se liefde te bereik deur hulle tasbare daade van liefde wat lydendes se lot help verlig. Hul primêre reaksie op boosheid, lyding en menslike sonde moenie wees om die misterieuse, Goddelike handeling te verduidelik of te regverdig nie, maar om die koninkryk te help verwesenlik deur hulle daade van medelye met behoeftiges en hulpeloses. In plaas daarvan om oor boosheid te teoretiseer, kan gelowiges hul tyd oordeelkundig spandeer deur die wortels van boosheid te bestry sover dit in hul vermoë is om dit effektief te doen.

BIBLIOGRAFIE

- Albrecht, DE. 1999. *Rites in the Spirit: A ritual approach to Pentecostal/charismatic spirituality*. JPTS 17. Sheffield, UK: Sheffield Academic.
- Antombikums, AS. 2024. "The problem of evil: Does Open Theism have a better response?" *Acta theologica* 44(1):32-50.
- Archer, KJ. 2012. *Theological theodicy*. Eugene, OR: Cascade.
- Arrington, F.L. 1994. "The use of the Bible by Pentecostals." *Pneuma*, 16(10):101-07.
- Barth, K. 1957. *Church dogmatics I.2: The doctrine of the word of God*. Translated by THL Parker. London: T. & T. Clark.
- Barth, K. 2010. *Church dogmatics III.1: The doctrine of creation*. Translated by T.H.L. Parker. London: T. & T. Clark.
- Bultmann, R. 1984. "The problem of hermeneutics." In S.M. Ogden (red.), *New Testament mythology and other basic writings*, 69-93. Philadelphia: Fortress.
- Cartledge, M. 2010. *Testimony in the Spirit: Rescripting ordinary Pentecostal theology: Explorations in practical, pastoral, and empirical theology*. Farnham, UK: Ashgate.
- Castelo, D. 2012. *Theological theodicy*. Eugene, OR: Cascade.
- Cox, H. 1995. *Fire from heaven: The rise of Pentecostal spirituality and the reshaping of religion in the twenty-first century*. Cambridge, MA: Da Capo.
- Crenshaw, JL. 1983. "Shift from theodicy to anthropodicy." In J. Crenshaw (red.), *Theodicy in the Old Testament*, 1-16. Philadelphia, PA: Fortress.
- Ellington, SA. 1996. "Pentecostals and the authority of Scriptures." *Journal of Pentecostal Theology* 4(9):16-38.
- Evans, RH. 2012. "The problem of biblicism." January 16. <https://rachelheldevans.com/blog/biblicism-christian-smith-bible-impossible> [11 April 2024].
- Gregersen, NH. 2013. "Deep incarnation and kenosis: In, with, under, and as: A response to Ted Peters". *Dialog* 52(3):251-262.
- Gregersen, NH. 2016a. "Deep incarnation: From deep history to post-axial religion". *HTS Theological Studies* 72(4):1-12.

- Gregersen, NH. 2016b. "The emotional Christ: Bonaventure and deep incarnation. *Dialog* 55(3):247-261.
- Grey, J. 2011. *Three's a crowd: Pentecostalism, hermeneutics, and the Old Testament*. Eugene, OR: Pickwick.
- Hahn, S & Wiker, B. 2008. *Answering the New Atheism: Dismantling Dawkins' Case against God*. Emmaus Road.
- Hauerwas, S. 1990. *God, medicine, and suffering*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Hick, J. 1968. *Evil and the God of love*. London: Fontana.
- Hume, D. [1779]1990. *Dialogue concerning natural religion*. New York: Penguin.
- Jacobsen, D. 2003. *Thinking in the Spirit: Theologies of the early Pentecostal movement*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Jones, CB & Jones, JJ. 1993. "Yielding to the Spirit: A Pentecostal approach to group Bible study." *Journal of Pentecostal Theology*, 1:109-34.
- Kalu, O. 2008. *African Pentecostalism: An introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Keener, CS. 2016. *Spirit hermeneutics: Reading Scripture in light of Pentecost*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Ladd, GE. 1974. *The presence of the future: The eschatology of biblical realism*. London: SPCK.
- Lambert, WG. (red). 1960. "The Babylonian theodicy." In W.G. Lambert (red.), *Babylonian wisdom literature*, 63-91. Oxford: Clarendon.
- Land, SJ. 1993. *Pentecostal spirituality: A passion for the kingdom*. Cleveland, OH: CPT.
- Leibniz, G.W. 1990. *Theodicy*. Chicago, IL: Open Court.
- Lenow, J. 2018. "Christ, the praying animal: A critical engagement with Niels Henrik Gregersen and the Christology of Deep Incarnation". *International Journal of Systematic Theology* 20(4):554-578.
- Lewis, PW. 2000. "Towards a Pentecostal epistemology: The role of experience in Pentecostal hermeneutics." *The Spirit and Church*, 2(1):95-125.
- MacIntyre, AC & P. Ricoeur, P. 1969. *Religious significance of atheism*. New York: Columbia University Press.
- McKinley, J.E. 2001. "What do I do with contexts? A brief reflection on reading biblical texts with Israel and Aotearoa New Zealand in mind." *Pacifica*, 14:159-71.
- Moltmann, J. 1993. *The Trinity and the kingdom: The doctrine of God*. Translated by M. Kohl. Minneapolis: Fortress.
- Nel, M. 2017a. "Pentecostal talk about God: Attempting to speak from experience." *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 73(3):1-8.
- Nel, M. 2017b. "The Pentecostal movement's view of the continuity of tongues in Acts and 1 Corinthians." *Luce Verbi*, 51(1) a2198. <https://doi.org/10.4102/ids.v51i1.2198>
- Nel, M. 2018. "Pentecostal spirituality in dialogue with early fathers of the Eastern Orthodox tradition: A question of continuity." *Journal of Early Christian History*, 8(2):1-26.
- Nel, M. 2019. *An African Pentecostal hermeneutic: A distinctive contribution to hermeneutics*. Eugene, OR: Wipf & Stock.
- Nel, M. 2022. *God, suffering and Pentecostals*. Eugene, OR: Wipf and Stock.
- Oord, TJ. 2015. *The uncontrolling love of God: An open and relational account of providence*. Lisle, Ill: InterVarsity Press.
- Oord, TJ. 2019. *God can't: How to believe in God and love after tragedy, abuse, and other evils*. Grasmere, ID: SacraSage Press.
- Oord, TJ. 2023. *The death of omnipotence and birth of amipotence*. Grasmere, ID: SacraSage Press.
- Orr, BJ. 2022. *A classical response to relational theism: A Reformed Evangelical critique of Thomas Jay Oord's Evangelical Process Theology*. Eugene, OR: Wipf and Stock Publishers.
- Pinnock, C.H. 1993. "The work of the Holy Spirit in hermeneutics." *Journal of Pentecostal Theology*, 1(2):3-23.
- Ridderbos, H. 1955. *Heilsgeschiedenis en heilige Schrift*. Kampen, Netherlands: J.H. Kok.
- Runia, K. 1962. *Karl Barth's doctrine of holy Scripture*. Eugene, OR: Wipf and Stock.
- Scholtz, JJ. 2022. "A critique of Ladd's 'already but not yet' view of the kingdom." *KOERS – Bulletin for Christian Scholarship*, 87(1). <https://doi.org/10.19108/KOERS.87.1.2531>
- Scott, MS. 2015. *Pathways in theodicy: An introduction to the problem of evil*. Philadelphia: Fortress.

- Sharp, S. 2014. "Monotheistic theodicy as imaginary face-work." *Sociological Forum*, 29(4): 873-92.
- Surin, K. 1986. *Theology and the problem of evil*. New York: Blackwell.
- Thiselton, AC. 2009. *Hermeneutics: An introduction*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Voltaire. 1756. *Candide*. <http://courses.washington.edu/hsteu302/Voltaire%20Lisbon%20Earthquake.html>; [8 April 2024].
- Voltaire, FMA. de. 1977. *Poem upon the Lisbon disaster*. Lincoln: Penmaen.
- Webster, J. 2003. *Holy Scripture: A dogmatic sketch*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Welker, M. 2019. "Theodicy, creation, and suffering: Drawing on God's Spirit and love." In G. van den Brink, Van Staaldune-Sulman, E & Wisse, M. (reds.), *The Spirit is moving: New pathways in pneumatology*, 280-92. Studies in Reformed Theology 38. Leiden: Brill.

Kan voorheen bevoordeelde wit Afrikaanssprekende Suid-Afrikaners en Namibiërs op dieselfde manier dekoloniseer as hul voorheen benadeelde landgenote?

Can previously advantaged white Afrikaans-speaking South Africans and Namibians decolonise in the same manner as their previously disadvantaged compatriots?

JOHANNES L VAN DER WALT

Spesialisnavorser

Edu-HRight Navorsingseenheid

Fakulteit Opvoedkunde

Noordwes-Universiteit

Potchefstroom

Suid-Afrika

E-pos: hannesv290@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9243-5973>



Hannes van der Walt

JOHANNES L VAN DER WALT (Hannes), D.Ed.; D.Phil., D.Ed. (Honoris Causa), Emeritus Professor in Opvoedingsfilosofie en -geskiedenis, en voorheen dekaan van die Fakulteit Opvoedkunde aan die voormalige Potchefstroomse Universiteit, is tans ‘n spesialisnavorser aan die Noordwes-Universiteit (Suid-Afrika). In hierdie hoedanigheid is hy betrokke by navorsing en kapasiteitsbouprogramme. Hierdie programme sluit seminare oor die skryf van wetenskaplike artikels en kursusse in die filosofiese grondslae van die wetenskap, veral die opvoedkunde, in. Hy is outeur van agt handboeke en die (mede-)outeur van 240 tydskrifartikels in geakkrediteerde nasionale en internasionale tydskrifte. Sy navorsing handel oor vraagstukke in die filosofie en geskiedenis van die opvoeding en onderwys, godsdiens in/en onderwys, en burgerskapsonderwys.

JOHANNES L VAN DER WALT (Hannes), D.Ed., D.Phil., D.Ed. (Honoris Causa), is an Emeritus Professor of Philosophy and History of Education and former Dean of the Faculty of Education at the former Potchefstroom University. He is currently a specialist researcher at North-West University (South Africa), where he contributes to research and capacity-building programmes, including scholarly article writing seminars and courses on the philosophical foundations of science and education. He has authored eight textbooks and (co-)authored 240 peer-reviewed articles in nationally and internationally accredited journals. His research focuses on the philosophy and history of education, religion and education, and citizenship education.

Datums:

Ontvang: 2024-05-21

Goedgekeur: 2024-09-08

Gepubliseer: Junie 2025

ABSTRACT

Can previously advantaged white Afrikaans-speaking South Africans and Namibians decolonise in the same manner as their previously disadvantaged compatriots?

The term decolonialisation and related terms such as coloniality, colonialism, decoloniality and postcoloniality are usually employed with reference to what the original indigenous inhabitants of former colonies in the Global South strive at after having attained independence from a colonial power. These terms normally refer to the striving of those who, in some way or another, have been on the receiving end of colonisation since the late 1400s. The phrasing of the title of this article is, therefore, somewhat unusual in that the phrase “white Afrikaans-speaking South Africans and Namibians” refers to people who can largely trace their origins back to Europe, mainly the Netherlands, France, Great Britain and Germany. The phrasing can be explained as follows:

A clear line of distinction runs through Afrikaans-speaking South Africans and Namibians: on which side of the colonial and apartheid divide did different segments of this group find themselves during those eras (before 1990 in Namibia and before 1994 in South Africa)? Were they among those who identified as or were classified as “white” or “European” and thus benefited from colonisation and apartheid? Or were they among those labelled as “non-white,” “non-European,” “brown,” or “black” – and therefore positioned on the disadvantaged side of the racial order imposed by those systems?

The latter group is arguably in a position to decolonise / decolonialise in accordance with the widely accepted meaning of the terms decolonisation and decoloniality, namely to try to rid themselves of the lingering material and spiritual consequences of colonisation and apartheid. Many citizens belonging to this group still struggle – long after the end of classical colonisation and three decades after the abolition of apartheid – with the lingering condition known as “coloniality”, that is, the colonisation of their life and mental attitude or mentality. This is a condition that they, as formerly colonised, strive to get rid of. The other group of Afrikaans speakers, whites who historically benefited from colonialism and apartheid, arguably also suffer from a form of coloniality, a mindset or mentality that lingers on in their thinking and actions long after the end of colonisation and apartheid. Their form of coloniality is of a completely different type and impact. It is a form of coloniality that they, ideally, also would like to rid themselves of.

They need to attend to their own form of decoloniality in view of the fact that they still today carry the stamp of being white or of European origin and, therefore, of people that unfairly benefited from colonisation and apartheid. Many of them feel that their presence in South Africa and Namibia is being tolerated by their compatriots because they have been citizens of the two countries for more than three centuries and, therefore, can no longer be regarded as colonists. They deem themselves to be economically active, and many of them possess highly needed skills. They have become full-blooded South Africans and Namibians, and hence they do not see themselves as settler-colonisers.

The research question around which this discussion revolves is: Can and should the said group of white Afrikaans speakers decolonise in the same manner as their compatriots, and if so, how can they proceed with the task? The topicality of this issue has recently been underscored by the fact that some members of this group of Afrikaans speakers convened at the end of April 2024 to draft a statement on the basis of which they hoped to enter into a cultural treaty with the South African government. It is also this group of Afrikaans speakers that the leader of the Economic Freedom Fighters party, Mr Julius Malema, wooed before the

April 2024 election. He described this group as follows: "Most Afrikaners have only one passport and are here ... The Afrikaners are here with us."

Examination revealed that the formerly colonised could attempt to decolonialise themselves by applying the following four basic – and widely accepted – steps towards decolonialisation. They could persist with efforts at putting an end to the power imbalance that was characteristic of colonisation and apartheid. Second, they could persist with a peripheral perspective on life and existence, namely to think less from the Western centre and more in terms of previously colonised peripheries. In conjunction with this step, they could persist with critical cross-border thinking and de-linking. In the fourth place, they could persist with thinking interwovenly and pluriversally and, finally, they could continue with taking note of their own geo- and body politics.

The examination of these widely accepted steps towards decoloniality revealed that the group of white Afrikaans speakers discussed above is, due to historical differences, not in a position to decolonise in exactly the same way as their formerly colonised compatriots. It is, therefore, recommended that they follow an adapted approach to their own brand of coloniality, namely to firstly develop, apply and persist with their own, unique form of cross-border thinking, and, secondly, to continue striving for social equality and reciprocity in society. They should see the execution of these two steps as a moral imperative because they share a common national fate with their compatriots. By persevering with these steps, they could make strong and unique contributions towards a new future for their country in collaboration with their fellow citizens. All South Africans / Namibians live in their country with a shared goal, namely to live together peacefully for the sake of a better future for all. They are being called upon to reach out across the divisive boundaries of the past, to show understanding for the concerns and possibilities of those on the other side of the racial, ethnic, cultural and even sex and gender divide, to care for those in need, and to lend a helping hand as and where needed – for the sake of a safe, peaceful and more prosperous future for all.

KEYWORDS: apartheid, coloniality, colonisation, critical cross-border thinking, decoloniality, empathy, white Afrikaans speakers

TREFWOORDE: apartheid, dekolonialiteit, empatie, kolonialiteit, kolonialisering, kritiese oorgrensdanke, wit Afrikaanssprekendes

OPSOMMING

Die begrip dekolonialisering en verwante begrippe soos kolonialiteit, kolonialisme, dekolonialiteit en postkolonialiteit word gewoonlik met verwysing na die oorspronklike inheemse mense van voormalige kolonies in die Globale Suide gebruik, dus in verband met diegene wat op die een of ander manier sedert die laat 1400's aan die ontvangkant van kolonisering (en apartheid) was. Die vraag is of wit Afrikaanssprekendes op dieselfde manier kan dekoloniseer as hulle landgenote wat voorheen onder kolonisering en apartheid deurgeloop het. Die ondersoek lei tot die gevolgtrekking dat wit Afrikaanssprekendes nie ten volle en sonder meer in staat is of sal wees om op presies dieselfde manier te dekoloniseer as hul landgenote nie. Om hierdie rede word aanbeveel dat hulle 'n ander benadering tot dekolonialisering / dekolonialiteit sal volg, naamlik om te volhard met 'n eie unieke vorm van oorgrensdanke en met 'n strewe na sosiale gelykheid en wederkerigheid. Daar word ook aanbeveel dat hulle die uitvoering van hierdie twee stappe as 'n morele imperatief sal beskou omdat hulle dieselfde lot as hulle landgenote deel. Daarmee kan hulle meewerk aan 'n nuwe toekoms vir hulle land,

die verdelingslyne van die verlede help oorbrug, begrip toon vir die sorg en moontlikhede van diegene aan die ander kant van die rasse-, etniese, kulturele en selfs geslags- en gendergrense, omgee vir diegene in nood, en 'n handreiking doen soos en waar nodig.

Inleiding en probleemstelling

Die begrip dekolonialisering en verwante begrippe soos kolonialiteit, kolonialisme, dekolonialiteit en postkolonialiteit word gewoonlik met verwysing na die oorspronklike inheemse mense van voormalige kolonies in die Globale Suide¹ gebruik, dus diegene wat op die een of ander manier sedert die laat 1400's aan die ontvangkant van koloniserings was. Wat in die titel van hierdie artikel staan, is dus ongewoon, aangesien die frase “wit Afrikaanssprekende Suid-Afrikaners en Namibiërs” enersyds verwys na mense wat hul herkoms grootliks kan terugspoor na Europa, hoofsaaklik Nederland, Frankryk, Groot-Brittanje en Duitsland, maar in baie gevalle ook wel na voorouers van Afrika- en Asiatiese oorsprong. Die frase “Afrikaanssprekende Suid-Afrikaners en Namibiërs” verwys andersyds ook na bruin en swart Afrikaanssprekendes wat hul herkoms hoofsaaklik kan terugspoor na Khoi-San-voorouers en in baie gevalle ook voorouers van Afrika-, Asiatiese en Europese herkoms.

Daar loop egter 'n onderskeidslyn regdeur die groep Suid-Afrikaners en Namibiërs wat hulself as “Afrikaanssprekend” beskou. Die vraag hier is: Aan welke kant het hulle hulle onderskeidelik bevind toe koloniserings en apartheid in volle swang was (dus voor 1990 in Namibië en voor 1994 in Suid-Afrika)? Die antwoord op hierdie vraag bring die volgende onderskeid: Diegene wat destyds as “blankes” of “Europeërs” geïdentifiseer het of is, was aan die een kant van hierdie lyn, die kant wat deur koloniserings en apartheid bevoordeel is. Daarteenoor staan diegene wat as “nie-blank”, “nie-Europees”, “bruin” of “swart” geïdentifiseer of geklassifiseer is en gevolglik aan die benadeelde kant van die koloniale en apartheid-verdelingslyn was (vergelyk Willemse, 2023:8). Hierdie onderskeid bring ons tot die slotsom dat die laasgenoemde groep, na die aanbreek van demokrasie (1990/1994), in beginsel kan dekoloniseer volgens die gangbare betekenis van die woorde *dekolonisering* / *dekolonialisering*, naamlik om ontslae te raak van die steeds nawerkende materiële en geestelike nagevolge van koloniserings en apartheid. Volgens die literatuur, soos hier onder breedvoeriger beskryf, worstel baie van die laasgenoemde groep nog steeds, lank na die einde van koloniserings en drie dekades na die afskaffing van apartheid, met 'n sloerende geestestoestand bekend as kolonialiteit, dit wil sê, 'n gekoloniseerdheid van hul lewens- en geestesingesteldheid of mentaliteit – 'n toestand waarvan hulle as voorheen gekoloniseerdes graag ontslae wil raak (vergelyk afdeling 3). Die eersgenoemde groep (wit) Afrikaanssprekendes ly egter ook aan hul eie vorm van kolonialiteit – 'n geestesingesteldheid of mentaliteit wat nog lank na koloniserings en apartheid in hul denke en optrede bestaan – maar dit is van 'n heel ander aard en inslag. Dit is 'n vorm van kolonialiteit waarvan hulle ook, ideaal gesproke, ontslae moet probeer raak. Hierdie artikel handel oor die noodsaaklikheid en moontlikheid hiervan.

Ons aandag is, op grond van die voorgaande onderskeid, gefokus op die hoofsaaklik wit Afrikaanssprekendes wat voor 1990 (Namibië) en voor 1994 (Suid-Afrika) aan die dominante

¹ Die term Globale Suide is problematies aangesien dit na groot gedeeltes van die aarde verwys en dit bring die gevaar mee dat die koloniale ervarings en erfenisse van die mense in al daardie lande genivelleer (gelykgemaak, as eenders gesien en behandel) word (vergelyk Velez & Tuana 2020:371). Daarom, meen Fúnez-Flores en Jupp (2022:11), is die term eerder 'n metafoor vir die menslike lyding wat deur kolonialisme en kapitalisme oor die ganse wêreld veroorsaak is.

en bevoordeelde kant van koloniserings en apartheid gestaan het. Hulle dra tot vandag toe, meer as drie dekades na die oorgang na 'n demokratiese bedeling in hul land(e), nog die stempel dat hulle “wit” of “van Europese herkoms” is en derhalwe destyds deur koloniserings en apartheid bevoordeel is. Hul teenwoordigheid in Suid-Afrika en Namibië word aanvaar omdat hulle vir meer as drie eeue burgers van dié twee lande is en dus nie meer as koloniste beskou kan word nie. Hulle het geen ander vaderland nie. Hulle is ekonomies betekenisvol bedrywig en baie van hulle beskik oor gesogte vaardighede. Hulle het, nadat hulle die politieke mag verloor het, nie hulle onderskeie vaderlande verlaat om elders 'n heenkome te gaan soek nie. Hulle is volbloed Suid-Afrikaners en Namibiërs respektiewelik; hulle sien hulself hoegenaamd nie as setlaar-koloniseerders, soos daar soms na die nasate van koloniste verwys word nie (vergelyk Almeida & Kumalo, 2018:15; Urrieta & Calderón, 2019:146; Velez & Tuana, 2020:367). Hulle is 'n groep landsburgers wat die “wit oorheersing- en bevoordeling-struktuur” wat kenmerkend van koloniserings en apartheid was, en wat hulle destyds as goed, billik en regverdigbaar beskou het, vir goed agtergelaat het (vergelyk Urrieta & Calderón, 2019:155, 161). Hulle staan in sommige kringe bekend as die “wit stam” van Afrika (Zille, 2021:33) en vorm 'n groot deel van die 7,5% en 8,0% wit inwoners van onderskeidelik Namibië en Suid-Afrika se bevolkings.

Soos genoem, is dit ongewoon om te vra of diegene wat voor 1990/1994 aan die uitdeel- en bevoordeelde kant van koloniserings en apartheid gestaan het, ook behoort te dekoloniseer, en dit kan doen. Die gangbare veronderstelling, aldus die literatuur met betrekking tot dekolonialisering, is dat dit hoofsaaklik die oorspronklike (inheemse) en benadeelde inwoners van 'n land of gebied is wat trag om te dekoloniseer – om van kolonialiteit (soos hier onder beskryf) ontslae te raak. Hierdie artikel bring egter ook hierdie voorheen bevoordeelde Afrikaanssprekende groep onder bespreking op grond van die siening, soos verwoord deur Stein *et al.* (2020:1), dat akademiese ondersoeke rakende dekolonialisering “ruimte [skep] vir kritiese, selfrefleksiewe besinning oor die rol van sistemiese, historiese en voortslepende koloniale geweld”. Die ondersoek waaroor hierdie artikel handel, het binne so 'n selfrefleksiewe ruimte plaasgevind, naamlik die ruimte waarin die hier bo beskrewe groep wit Afrikaanssprekendes hulle tans bevind. Die aktualiteit van hierdie vraagstuk word onderstreep deur die feit dat sommige lede van hierdie groep Afrikaanssprekendes aan die einde van April 2024 byeengekom het om 'n verklaring op te stel met die oog op die sluiting van 'n kultuurverdrag met die regering (Sonnekus, 2024:1). Dit is ook hierdie groep Afrikaanssprekendes na wie se steun die leier van die Economic Freedom Fighters, mnr. Julius Malema, voor die April 2024-verkiezing gevry het. Hy het hierdie groep soos volg beskryf: “Die meeste Afrikaners het net een paspoort en is hier. ... Die Afrikaners is hier saam met ons” (Van der Westhuizen, 2024:8).

Die vraag of hierdie groep wit Afrikaanssprekendes behoort te (en kan) dekoloniseer is nie 'n vraag wat ligtelik in en deur die lede van hierdie groep opgeneem (kan) word nie. Dit blyk daaruit dat 'n aansienlike getal van hulle (na raming tot dusver ongeveer een uit elke tien) oor die afgelope drie dekades tot die gevolgtrekking gekom dat hulle nie 'n toekoms hier te lande het nie en derhalwe geëmigreer het na lande waar hulle meer tuis gevoel het, waar hulle hul opleiding en vaardighede kon toepas en waar hulle meen hul teenwoordigheid en vaardighede nodig geag en gewaardeer word.

Die ondersoeksvraag wat in die lig van die voorgaande aan die orde gekom het, was: Kan en behoort wit Afrikaanssprekendes te dekoloniseer soos hul landgenote en, indien wel, hoe kan hulle dit doen?

Ondersoeksmetode

Om tot 'n antwoord op die ondersoeksvraag te kom is 'n ontleding van die beskikbare literatuur oor kolonialiteit en dekolonialisering gedoen. Deur die toepassing van die interpretivisties-konstruktivistiese metode is 'n aantal kerneienskappe van die dekolonialiseringproses geïdentifiseer en daarna is bepaal in welke mate elkeen van hulle van toepassing is of gemaak kan word op die bedoelde groep Afrikaanssprekendes.

Soos gebruiklik in dekolonialiseringstudies is dit nodig dat ek as ondersoeker of skrywer van hierdie artikel my posisionality openbaar. Ek is 'n cisgender blanke man (vergelyk Velez, & Tuana, 2020:366), lid van die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes, van die groep Namibiërs/Suid-Afkaners wat voor 1990/1994 deur kolonialisme en deur apartheid bevoordeel is en tans as burger van my land betekenisvolle en potensieel waardevolle bydraes tot die samelewing probeer maak. Ek skryf dus nie vanuit 'n immigrante-, setlaar- of diasporiese oogpunt nie (vergelyk Velez & Tuana, 2020:367), maar as 'n landsburger, 'n binnestander van die groep wit Afrikaanssprekendes. My posisionality is presies die teenoorgestelde van dié van iemand wat haarself identifiseer as 'n buitestander, soos Clara Keating (2019:141) wat oor kolonialiteit nadink vanuit haar posisie as dosent aan die Universiteit van Coimbra in Portugal. Omdat sy vanuit daardie gesigspunt skryf, is sy maar alte bewus daarvan dat sy die risiko loop om die “koloniale hersirkulering van kennis” (Keating 2019:141) voort te sit. Met hierdie artikel probeer ek hierdie risiko sistap.

Konseptuele en teoretiese raamwerk

'n Kernbegrip in hierdie navorsing is kolonialiteit. Volgens Davies (2021:399) het die Peruviaanse sosioloog Aníbal Quijano hierdie term (begrip) in die 1990's geskep as 'n manier waarop die vraagstuk van dekolonialiteit benader en ondersoek kon word. Kolonialiteit verwys na die feit dat, hoewel kolonisering in die meeste lande van die Globale Suide formeel tot 'n einde gekom het met die verkryging van staatkundige onafhanklikheid, die voortslepende uitwerking daarvan nog die gees of die self (die *mindset*) van die voorheen gekoloniseerdes beheers (Urrieta & Calderón 2019:147, 149).² Dit is as't ware 'n “gesedimenteerde”³ geestestoestand”, 'n “interne kolonialisme” (Fúnez-Flores & Jupp 2022:20; Keating 2019:142), 'n “transhistoriese uitbreiding van koloniale oorheersing en die voortsetting van die gevolge van kolonialisme in die huidige tyd” (Ndlovu-Gatsheni, 2019:202). Die ironie van die situasie val 'n mens op as Ndlovu-Gatsheni (2019:207) die metafoer van 'n rekenaar gebruik om die situasie te verduidelik: Die Westers-modernistiese metafisiese “empire” werk deur die “mental

² Dekolonialiseringstudies wentel om 'n hele aantal verwante begrippe. Om verwarring te voorkom word die volgende onderskeid in hierdie bespreking getref: Die term kolonis verwys na iemand wat sy of haar tuisland verlaat het om 'n inwoner (setlaar) in 'n kolonie van die moederland te word. Die term kolonialis het 'n omvattender betekenis: Dit verwys na die ideologie, beleid en praktyke wat te doen het met die vestiging en bestuur van kolonies. Kolonialiste is die praktisyns van kolonialisme en hul optrede behels die uitbuiting van die gekoloniseerdes en hul gebiede ter wille van die voordeel van die koloniserende moondheid. Hierdie term het 'n negatiewe konnotasie as gevolg van die historiese ongeregtighede, ongelykhede en lyding wat deur kolonialisme meegebring is. Die begrip koloniseerder verwys na 'n persoon of 'n entiteit wat die vorming van kolonies bestuur en bedryf (Sharma, 2024).

³ Velez en Tuana (2020:367, 368) gebruik 'n moeilik vertaalbare frase vir hierdie geestestoestand: “the deep imbrication of colonization”. Hul gedagte is skynbaar dat kolonialiteit baie fasette van die lewe “oordek”, onder meer die manier van kennisvorming.

universe” van sy slagoffers binne te val, deur in die proses die harde skyf van die Afrika-geheue leeg te maak en te vernietig en dan, in die Afrika-denke en -mentaliteit, die sagteware van die Europese geheue en mentaliteit af te laai.⁴

Hierdie toestand word gekenmerk deur die nawerking van koloniale strukture soos sieninge oor mag, ontologie, epistemologie en die verweefdheid daarvan met “die kategoriale logika aangaande ras en geslag/gender” (Velez & Tuana, 2020:366, 367, 369). Volgens Keating (2019:142) skep kolonialiteit vir baie mense ’n “byna onoorkomelike epistemiese beperking”, tot die mate dat hulle moeilik kan verander. Dit bly een van die probleme in die hedendaagse lewe wat in mense se mentaliteit “bly spook” (Ndlovu-Gatsheni, 2019:20).

Die begrip kolonialiteit dui op die magspatrone wat ontstaan het as gevolg van kolonialisme (en apartheid) en wat steeds ons begrip en belewenis van kultuur, arbeid, intersubjektiewe verhoudings en kennisproduksie bepaal (Maldonado-Torres 2007:243). Die toestand van kolonialiteit kan ook omskryf word as die sistemiese, historiese en voortslepende magsongelykhede tussen die dominante en die gemarginaliseerde gemeenskappe en hul maniere van dinge doen of laat (Stein *et al.*, 2020:2). Om te dekoloniseer beteken dat ’n mens sowel geestelike as materiële grense sal oorskry en sal besin oor sekere “koloniaal-gevestigde kategorieë”, soos watter rol beheer en regering, taal, kennis en kennisverkryging en die plek en invloed van kennisstelsels in die samelewing speel (Vanyoro, 2019:1, 2).

Om die voorgaande redes, meen Fúnez-Flores en Jupp (2022:7), is dekolonialisering ’n onafgehandelde projek, terwyl De Lissovoy (2020:2) meen dat dit ’n onvoltooide kultureel-polities-epistemologiese projek is, en Urrieta en Calderón (2019:162) dat dit ter wille van sosiale geregtigheid behoort te geskied. Dit is ook vir baie van die lede van die bedoelde wit Afrikaanssprekende groep ’n onafgehandelde projek in die sin dat die magsverhoudinge, gebore in die koloniale tydperk en later dieper gevestig en gewortel tydens die apartheidsbedeling, dalk nog diep in hul geestestoestand en -ingesteldheid ingewortel is en moeilik uitgeroei kan word.

In Suid-Afrika en Namibië beteken kolonialiteit dat historiese verhoudinge en die samelewingsopset vandag nog die verloop van die alledaagse omgang en lewe bepaal. Dit is om hierdie rede dat lede van die voorheen benadeelde bevolkingsgroepe hulle steeds in woord en geskrif heftig verset teen of kla oor die Westerse oorheersing (hegemonie) en maniere van dinge doen (vergelyk Almeida & Kumalo, 2018:2 e.v.; Jantjies, 2021:18; Vanyoro, 2019:1, 2). Aan hierdie verset kan egter nie in dié artikel aandag gegee word nie. Aandag kan ook nie hier geskenk word aan die reaksie van diegene wat die blote idee van dekolonisering of dekolonialisering beskou as sinlose of ongegronde pogings om ’n einde te maak aan beproefde wit, Westers-modernistiese maniere van dink en doen nie (vergelyk Vickers, 2020:1-18; Murray, 2022: *passim*). Dieselfde geld vir diegene wat bloot nie daaraan dink dat dit nodig is om te dekoloniseer nie of wat deur hul bevoordeelde status so verblind is dat hulle nie die noodsaaklikheid daarvan besef nie (Vanyoro, 2019:1).

Die waters rondom dekolonisering of dekolonialiteit word voorts sedert die einde van die Tweede Wêreldoorlog vertroebel deur die feit dat die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes (en uiteraard ook alle ander inwoners van die twee lande, net soos die inwoners van die ganse Globale Suide) nie slegs moet reken met die nagevolge van die eerste golf van Europese kolonialisme sedert die 1490’s nie, maar ook met die tweede golf daarvan in die vorm van die neokolonialisme voortspruitend uit die neoliberalisme (neokapitalisme) en die gepaardgaande globalisering. Sommige van die teoretici oor dekolonialiteit tref ’n onderskeid tussen hierdie

⁴ Alle vertalings is deur die skrywer van die artikel gedoen.

twee vorme of fases van kolonialisme (soos De Lissovoy 2020:2); ander sien die twee golwe van kolonialisme as naatloos aaneenlopend en deureengeweeft (vergelyk Ndlovu-Gatsheni, 2019:202 wat skryf oor 'n "transhistoriese uitbreiding van koloniale oorheersing"; ook Velez & Tuana, 2020:367 en Fúnez-Flores & Jupp, 2022:7-8, 19, 28). Daar kan ook nie binne die bestek van hierdie artikel aandag aan hierdie problematiek gegee word nie. Ons moet volstaan met die gedagte dat alle Afrikaanssprekendes (die bedoelde wit groep sowel as die ander) en ook die res van die inwoners van Namibië en Suid-Afrika op die een of ander manier te doen het met die trefkrag van beide hierdie kolonialiseringsgolwe.

Die mate waarin wit Afrikaanssprekendes in staat is tot dekolonialisering op grond van erkende dekoloniseringsbeginsels en -uitgangspunte

Om te kan bepaal of die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes wel kan of behoort te dekoloniseer is dit nodig om te verstaan wat dekolonialisering in wese behels, wat die hoofmomente daarvan is. 'n Begrip van die grondtrekke van dekoloniseringsdenke stel 'n mens in staat om te besluit of diegene wat voorheen aan die bevooroordeelde kant van kolonisering en apartheid in Namibië en Suid-Afrika gestaan het met hul voorheen benadeelde landgenote kan meedoen aan die proses van dekolonialisering. Die doel van dié oefening is om te bepaal of 'n dekolonialiseringstrategie wat deur denkers en aktiviste in die Globale Suide bedink en geformuleer is vir voorheen gekoloniseerdes (en diegene wat onder apartheid gely het) ook deur die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes eie gemaak en toegepas kan word. Die volgende is 'n kort oorsig van die hoofelemente van 'n tipiese dekolonialiseringstrategie. In elke geval word ook kortliks besin of dit haalbaar is vir die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes om die stap met enige welslae uit te voer.

Probeer 'n einde maak aan die magswanbalans wat kenmerkend was van kolonisering en apartheid

Die gedagte hier is dat diegene wat voorheen onder kolonialisering en apartheid gely het, en tans nog aan kolonialiteit, in hul eie gemoedere 'n einde moet probeer maak van hul afhanklikheid van die ongelyke magsbalanse wat tipies was van kolonialisering en apartheid. Volgens Eboka (2022:1) is dit vir hulle belangrik om nie tevrede te wees met oppervlakkige en tokenistiese maatreëls in 'n poging om die koloniale en apartheidsmagsongelykhede te oorkom nie. Verandering moet uit die hart, uit die diepste wese van hulle wat voorheen onder magsongelykheid deurgeloop het, kom, onder meer deur – soos hier onder in meer besonderhede aangedui sal word – bewus te wees van hul eie gekolonialiseerde geo- en liggaamspolitiek en dit te probeer verander.

Ook die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes behoort te probeer om hul bestaande hoofsaaklik Westerse ingesteldheid aan te vul met kennis van die plaaslike Afrika-omgewing. Daarmee moet hulle probeer bydra tot die genesing van die "koloniale wond" (Mignolo, 2007:159). Die politieke bedeling waarin die bedoelde groep Afrikaanssprekendes hulle sedert die begin 1990's in hul onderskeie lande bevind, word alreeds gekenmerk deur 'n verskuiwing in magsewewig. Saam met hul ander wit landgenote het hulle met die aanbreek van demokrasie die politieke mag in hul lande verloor. Nou het dit vir hulle 'n kwessie van aanvaarding en die beste maak van die saak geword, aangesien hulle eintlik geen politieke mag meer oor het nie. 'n Mens sou kon sê dat die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes in dié twee lande hierdie stap tot dekolonisering reeds in 'n groot mate deurgevoer het en dat hulle steeds verder

daaraan werk. Deur dit te doen dra hulle daartoe by dat 'n billike sosiaal-politieke bedeling in hul lande tot stand kom en dat hul rol en bydrae daartoe met verloop van tyd erken sal word.

Probeer 'n meer perifere perspektief ontwikkel

'n Tipiese Westerling is geneig om vanuit 'n Westers-Europees-Amerikaans-modernistiese sentrum (oriëntasiepunt) te dink. Dit is die verstek-oriëntasie van iemand met 'n lang Westers-Europese geskiedenis en agtergrond. Die dekoloniale uitdaging in hierdie verband is om ook te probeer dink vanuit die “periferie” – vanuit die huidige situasie waarin die inwoners van die voormalige kolonies en slagoffers van apartheid hulle (steeds) bevind (vergelyk De Lissovoy & Bailón 2019:92). Dit is 'n moeilike uitdaging, want soos hierdie twee skrywers aantoon, behoort 'n mens, indien jy wil dekolonialiseer, die beginpunt van jou denke of siening in die periferie te soek en te vind en dan vandaar af terug te beweeg na die sentrum. Om so te dink is presies die omgekeerde van die natuurlike denkwysse van die Westers-georiënteerde persoon. Dit is dan ook geen wonder nie dat Mignolo (2007:155) hierdie omskakeling bestempel as 'n radikale epistemiese skuif. Narayan (2017:13) verwys daarna as “revolusionêre interkommunale denke”.

In praktiese terme beteken hierdie dekolonialiseringstap dat die lede van die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes die Westerse waardes wat hulle tot dusver as vanselfsprekend aanvaar en toegepas het, meer na die agtergrond sal skuif, ál meer sal luister na wat die voorheen benadeeldes dink en sê en sover as moontlik in ooreenstemming met hierdie nuwe kennis sal handel. Hulle moet leer om vanuit die perifere perspektief van die voorheen benadeeldes van die Globale Suide te dink en te handel. 'n Praktiese voorbeeld van so 'n denkskuif is die volgende: As 'n mens oor ontwikkeling dink, dan moet dit nie in die eerste instansie vanuit 'n Westers-globale neoliberale siening van die ekonomie wees nie, maar eerder soos die mense van die Globale Suide ontwikkeling sien, byvoorbeeld dat die mens nie die natuur en die omgewing ter wille van wins behoort uit te buit en te verwoes nie, maar dat die mens en die natuur in een web in mekaar ingewef is; as die een skade ly, dan ly die ander een ook (vergelyk Grosfoguel, 2011:10; Raworth, 2022:115).

Hoewel dit vir die Westers-georiënteerde Namibiër of Suid-Afrikaner moeilik sal wees om hierdie aanpassing in denkorientasie te maak, skyn dit tog in 'n mate haalbaar te wees. Hulle behoort in staat te wees om kennis te neem van wat hul voorheen benadeelde landgenote oor sake van belang dink, self verder daaroor na te dink en hulself in die skoene van hierdie landgenote te stel. Dit sal hulle in staat stel om groter empatie met die omstandighede van hul landgenote te hê en in die toekoms sterker in hul belang te handel.

Probeer om kritiese oorgrensdens en ont koppeling toe te pas

Die vorige punt het reeds aan hierdie aspek geraak. Die lede van die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes behoort te poog om, soos beskryf, transformatief te dink, vanuit die periferie, vanuit die optiek van die voorheen benadeeldes. Dit verg, volgens Mignolo (2007:159), dat 'n mens die kuns van oorgrensdens en ont koppeling moet probeer bemeester. Dit is 'n groot uitdaging, want dit beteken dat iemand wat gewoon is om op tipiese Westers-modernistiese wyse te dink, dit wil sê, geneig is om kennis te ontwikkel wat sover as moontlik geverifieer, universeel, algemeen toepaslik, objektief, onbeliggaamd en ongelokaliseer is, moet leer om op 'n ander manier te dink, leer om oorgrensdens en ont koppeling toe te pas (De Lima Grecco & Schuster 2020:429). Kritiese oorgrensdens is tipies van epistemologieë

gebore uit die subjektiwiteit (die manier van menswees) van die mense wat nog onder kolonialiteit, soos hier bo beskryf, ly. Wat vir die Westerling in hierdie opsig uiters moeilik is om enersyds te verstaan en andersyds prakties in sy of haar daaglike lewe toe te pas, is die feit dat oorgrensdienke hoofsaaklik fokus op die “donker kante” van die Westers-modernistiese denke en leefstyl, onder meer die nadruk op rasionaliteit (vergelyk Mignolo, 2007:164). Oorgrensdienke moet, ideaal gesproke, lei tot nuwe en omvattender definisies van burgerskap, demokrasie, menseregte, menslikheid en ekonomiese verhoudinge, anders as wat Westerse neoliberale sieninge na vore bring. Grosfoguel (2011:27, 29) noem demokrasie as ’n voorbeeld van hierdie manier van dink: Demokrasie moet geherdefinieer word as die selfbestuur van al daardie gemeenskappe, skole, ondernemings, hospitale en ander instansies wat die sosiale lewe van mense beheer sodat sosiale gelykheid vergestalt kan word in alle aspekte van mense se sosiale lewe.

Die gedagte van ontkoppeling hou verband met oorgrensdienke. Mignolo (2007:16) verduidelik ontkoppeling só: Dit is om krities al op die rande van die dominante vorme van kennis, ekonomiese praktyke en politieke eise en sieninge te werk, en die doel van hierdie manier van werk is om deur gebruikmaking van die bestaande sosiale stelsel die verskynsel van kolonialiteit teen te werk. Indien ’n lid van die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes hom of haar wil besig hou met ontkoppeling soos Mignolo dit beskryf, beteken dit dat hy of sy eintlik subversief besig moet raak om sy of haar eie Westerse ontologiese, kosmologiese, epistemologiese en sosiale erfgoed te probeer ondermyn. Op die oog af skyn dít nie ’n realistiese eis aan die lede van hierdie groep te wees nie.

Probeer deureengeweeft en pluriverseel dink

Die Westerse erfenis van die afgelope ongeveer vyf eeue kan nie weggedink word nie. Die probleem daarmee, aldus die voorstanders van dekolonialiteit, is dat dit gebaseer is op die veronderstelling dat dit die enigste geldige manier van dink en doen is en dat almal dit as verstekopsie behoort te aanvaar. Hierdie siening is egter nie aanvaarbaar vir diegene wat hulle beywer vir dekolonialiteit nie. Die oplossing vir hierdie dilemma lê, volgens denkers soos Ribeiro (2023:8) en Grosfoguel (2011:1, 7), in ’n verstandige kompromis tussen die beste van die Westerse manier van dink en doen en die beste van die denke en doen van die mense van die Globale Suide. Daar moet in albei hierdie kulture gesoek word na wat die beste sal wees vir die mense van die land (die voormalige kolonie) en vir diegene wat onder apartheid gely het. Alle inwoners van ’n betrokke land of gebied behoort dus betrokke te raak by die ontwikkeling van ’n pluriversele projek, ’n projek wat hulle verby Eurosentrisme en tegelyk ook verby Globale Suide-fundamentalisme (bv. ’n onrealistiese terugkeer na ’n geromantiseerde inheemse verlede) sal voer. Daar moet, aldus Grosfoguel (2011:19-20), aan die postkoloniale werklikheid gedink word as ’n deureengeweeftde eenheid, ’n komplekse, oop stelsel, ’n verweeftheid van allerlei hiërargieë, strukturele vlakke, alles binne een enkele historiese werklikheid, ’n nuwe eties-polities-pedagogiese projek gefundeer in ’n siening van die werklikheid as pluriverseel eerder as universeel. Ook hierdie dekoloniseringsstap sal besondere insig en toewyding verg van die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes, aangesien dit hulle as ’t ware verplig om uit hul Westerse manier van dink en doen te beweeg en meer te probeer soos hul landgenote dink en doen.

Kennis en kennisverkryging is altyd gesitueerd, word altyd ontwikkel vanuit die posisionaleiteit van die persoon wat die kennis vorm of opdoen en dan daaroor praat. Om te dekolonialiseer is dit dus nodig dat 'n mens bewus sal wees van die eie posisionaleiteit, dit wil sê, die konkrete, materiële afmetings van die epistemologie waarmee jy werk (Ali 2016:19). Daar is dus, aldus Grosfoguel (2011:4, 6), geen sprake van iets soos 'n "onbeliggaamde en ongelokaliseerde neutraliteit en objektiwiteit" as daar van kennisverkryging en van kennis gepraat word nie. Hierdie punt is van die uiterste belang indien 'n mens wil dekolonialiseer: jy moet bewus wees van die kolonialiteit van jou gees, soos hier bo beskryf. Indien 'n mens wil dekolonialiseer, moet jy dus verkieslik na 'n probleem kyk vanuit die geopolitiek, die liggaamspolitiek en die geoeskiedenis van die voorheen onderwerptes en benadeeldes – vanuit die perspektief van die inwoners van die Globale Suide en nie vanuit die optiek van die voorheen bevoordeeldes en magtiges nie (De Lima Grecco & Schuster 2020:443). Deur dit te doen kry 'n mens 'n beter begrip van die materialiteit, die sosiale konteks en die lokus van die kennis wat verkry word en op grond waarvan verder opgetree word. Ook in hierdie opsig lyk die uitdagings aan die lede van die bedoelde groep Afrikaanssprekendes baie omvangryk. Hulle behoort egter bewus te wees van hul eie posisionaleiteit (soos dat hulle blank, van hoofsaaklik Europese afkoms, Afrikaanssprekend en dies meer is) en vanuit hul betrokke posisionaleiteit te dink en te doen tot voordeel van almal in hul vaderlande.

Op grond van die voorgaande ontleding kan 'n mens moeilik anders as om tot die gevolgtrekking te kom dat die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes nie ten volle en sonder meer in staat is of sal wees om op presies dieselfde maniere te dekolonialiseer as hul landgenote nie. Omdat hulle dit nie soos hul landgenote kan aanpak en voltrek nie, word aanbeveel dat hulle 'n ander benadering tot dekolonialisering of dekolonialiteit sal volg. In die volgende afdeling van hierdie artikel beskryf ek kortliks wat ek meen die ander benadering kan wees.

Die verskillende aspekte van 'n nuwe benadering tot dekolonialisering of dekolonialiteit wat die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes kan oorweeg

Pas 'n eie vorm van oorgrensdenske toe

Hoewel dit op grond van die voorgaande ontleding en bespreking baie moeilik is of sal wees vir die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes om te dekolonialiseer op die manier(e) wat dit deur, byvoorbeeld, die ander (voorheen gekoloniseerde) inwoners van die twee lande verstaan, nagestreef en gedoen kan word, is daar tog 'n manier om oor die grense na ander (landgenote) en hul belange en sake heen te reik. Dit vereis 'n kritiese grensdenske of oorgrensdenske gekenmerk deur uitreike na die ander inwoners van die land en na die sosiaal-maatskaplike groepe waartoe hulle behoort. In sekere 'n sin is die grense tussen mense en groepe minder fisies as wat hulle geestelik (mentaal) is.

Dit is, volgens Fúñez-Flores en Jupp (2022:2), hierby belangrik om al die omstandighede en kontekste wat ter sake is (geopolities, kultureel, sosiohistories, eties, eties-polities en dies meer) van die inwoners van 'n land (stad, gebied) in ag te neem en nie om bloot kennis en teorieë op 'n Westers veralgemenende manier daaruit af te lei en te formuleer nie. Weems, (2016:5) stem met die opvoedingsfilosoof Richardson (2012:550) saam dat 'n mens in hierdie projek slegs kan slaag as 'n mens grensdenske toepas – miskien beter gestel, oorgrensdenske – wat daarop neerkom dat 'n mens as't ware transontologies dink oor die syn (die bestaan, die

leefwêreld van die “ander” inwoners van, in hierdie geval, Suid-Afrika en Namibië. Hierdie soort denke veronderstel dat ’n mens die ruimtes (leefwêreld) van die ander mense in die land eerbiedig binnetree en probeer om hulle van binne uit beter te verstaan. Iemand wat hierdie grensdenke toepas se sieninge behoort dus nie gestroop te wees van die materiële aspekte van die dinge wat hy of sy probeer begryp nie (Fúnez-Flores & Jupp 2022:3). Kolonialiteit kan oorkom word deur sterk en sorgvuldig aandag daaraan te skenk op strategiese, magsbewuste, sosiaal aanvaarbare en konteksspesifieke maniere. Deur dit te doen kan ’n mens die Westers-/Europees-modernistiese maniere van dink en doen denaturaliseer (minder vanselfsprekend maak). Maar dan moet ’n mens ook waak daarteen om ’n ander hegemonie in die plek daarvan te stel (Stein *et al.* 2020:2).

Met die geestesingesteldheid wat pas beskryf is, kan die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes steeds tot ’n mate gebruik maak van die geïkte Westers-modernistiese manier van dink, naamlik om objektief-wetenskaplik, universalisties, veralgemenend van buite na mense- en groepsverhoudinge in hul lande te kyk en dan op grond van hul waarneming dinge te sorteer, orden, klassifiseer en evalueer. As deel van hul oorgrensdene kan hulle egter daarby ook kennis neem van die alternatiewe benadering tot die wetenskapsbeoefening wat uit die stryd om dekolonialiteit gebore is en dit by geleentheid as aanvullende wetenskaplike benadering gebruik. Waar die Westers-modernistiese wetenskapsbenadering en -beoefening primêr toegespits is op die verkryging van algemene, universele, wyd aanvaarde bevindinge aangaande die werklikheid, konsentreer die dekoloniale wetenskapsbenadering op kennis aangaande die unieke, die plaaslike, die praktiese, die materiële en die individuele van mense en hul omstandighede. Die twee benaderings kan mekaar so aanvul. Deur hulle sinvol te kombineer kry ’n mens ’n vollediger beeld van die werklikheid as wat elke wetenskapsbenadering op sy eie kan bied. Met so ’n nuwe geestes- en wetenskaplike instelling kan die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes meer empaties staan teenoor die lot van voorheen benadeelde landgenote, teenoor hul individuele (partikuliere) leefwêreld en omstandighede. Met hierdie benadering kan hulle hul “blindheid weens hul eie bevoorregte omstandighede”⁵ oorkom en deur middel van kritiese oorgrensdene ook die omstandighede van ander raaksien en iets ter regstelling en verbetering probeer doen.

Streef na gelykheid en wederkerigheid

Die uitgangspunt hier is dat daar gelyke en gelykwaardige verhoudinge met al die ander mense en bevolkingsgroepe in die land gebou moet word, en dit kan slegs gedoen word op die grondslag van vertroue, wedersydse instemming, toerekenbaarheid en wederkerigheid (Ridley, 1996:215; Whyte, 2019:3-4). Waar daar sosiaal-maatskaplike en ekonomiese ongelykhede onder Namibiërs en Suid-Afrikaners bestaan, moet dit die hoof gebied word. Om dit te kan doen verg ’n verandering in geestesingesteldheid by die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes, naamlik om af te sien van (wetenskaplike) algemeenhede (universele stellings en uitsprake) oor die ander inwoners van hul land, om ontslae te raak van die “tirannie van die abstrakte universele” (Ndlovu-Gatsheni, 2019:215) en om hul landgenote te sien in hul praktiese situasies, omstandighede en selfs ellende. Daar moet, om ’n begrip uit die teorie van dekolonialiteit te gebruik, in die rigting van pluriversaliteit gewerk word, dit wil sê, verskillende

⁵ Daar is natuurlik ook lede van die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes wat tans in hagglike omstandighede woon. Die meer bevoorregtes moet ook in hul geval oorgrensdene toepas en hulp verleen soos en waar hulle kan.

maniere van dink en doen moet as aanvaarbaar geag word. Daarmee word erkenning gegee aan die menswees van “die ander”. ’n Pluriversele wêreld is een waarin baie wêreldes naas mekaar bestaan sonder enige onderlinge hiërargiese verhouding.

Wat deur middel van hierdie nuwe geestelike ingesteldheid bereik moet word, is om te verhoed dat, soos Ndlovu-Gatszeni (2019:203) dit stel, twee sones van menswees of syn voortleef: die sone van menswees van voorheen bevoorregtes en die sone van menswees van die voorheen gekoloniseerdes of gekolonialiseerdes wat aan die ontvangkant van apartheid gestaan het.

Empatie ’n moreel-etiese imperatief

Om al voorgaande te doen is ’n morele imperatief gewortel in die gedagte dat alle landgenote eintlik een “familie” is, wat ’n gemeenskaplike menswees deel, waarvoor met deernis, ordentlikheid en in eie belang gesorg moet word (Ben-Porath & Smith, 2013:4; Patterson, 1999:349-351). Wat ook al gedoen word, moet in belang wees van ’n beter lewe vir almal in die betrokke land (Le Cordeur, 2021: 21). Per slot van rekening, soos Alexander (2010: 44) en Ben-Porath en Smith (2013: 10, 11, 104, 224, 261) raakgesien het, deel alle landgenote ’n enkele lot (*a shared fate*). Met die verloop van tyd het die lede van ’n bepaalde land (staat, gemeenskap) ’n gedeelde geskiedenis ontwikkel, en daarmee saam hopelik besondere verbintenisse met mekaar. Hierdie gedeelde verbintenisse moet gekoester word deur vir mekaar om te gee en te sorg. Miller (2013:236, 239) stel hierdie insig soos volg: Alle burgers van ’n land behoort verantwoordelik en toerekenbaar teenoor alle ander en hul belange op te tree. Na sy oordeel is dit moontlik vir die burgers van ’n land om so teenoor mekaar op te tree omdat hulle in konkrete interaksie, gekenmerk deur wederkerigheid en toerekenbaarheid, met mekaar verkeer. Deur dit te doen bevorder hulle bepaalde emansipatoriese praktyke, dinge en maniere van doen wat mense geestelik vry maak. Deur aandag te gee aan mikropolitieke belange in die gemeenskap en gesprek te voer kan ’n mens bydra tot die dekoloniale agenda (vergelyk Keating 2019:142, 143).

In die bedoelde groep Afrikaanssprekendes se worsteling met die vraagstuk van dekolonialiteit behoort hulle dus ’n benadering te volg wat gekenmerk word deur verdraagsaamheid teenoor hul landgenote, deur die akkommodering van al die uiteenlopende sieninge en standpunte oor eie en gedeelde vraagstukke en belange, deur ’n strewe na beter begrip vir ander en hul omstandighede, ideale en vrese, deur voortdurende bou en opbou van goeie gesindhede en deur die bou van nuwe verhoudinge met die oog op persoonlike en sosiale transformasie in die samelewing.

Probeër volhard met die nuwe benadering

Die gesprekke en verhoudinge met die ander bevolkingsgroepe in die twee lande moet voorts deurlopend en konteksspesifiek wees en hulle behoort te verander en aan te pas soos die omstandighede in die groter sosiale milieu verander (Stein *et al.*, 2020:3). Soos Stein *et al.* (2020:4) in ’n ander konteks (nl. van die epistemologie) stel, behoort ’n mens te streef na stelsels en verhoudinge wat iewers tussen die waardes van die verskillende groepe in die land lê sonder dat daar enige sprake moet wees van mededinging (die een is beter as die ander), uitsonderlikheid (die een staan bo al die ander uit) of hegemoniesoekery (oorheersing van een oor die ander). Daar moet eerder ’n nuwe ekologie van waardes, gebruike, gewoontes en maniere van doen ontwikkel, waarin elke groep se waardes kontekstuele betekenis het en

derhalwe onmisbaar, maar ook in sigself onvoldoende is vir benutting deur almal. In die proses behoort die voorheen verdronge waardes, kennis, taal en geskiedenis van die “ander” mense in die land weer na die oppervlak gebring te word en deur soveel as moontlik landsburgers erken, verstaan en aanvaar te word (Weems, 2016:5).

Werk in die rigting van 'n nuwe toekoms saam met medelandsburgers

Weems, (2016: 5) is van mening dat 'n mens wel langs die weg van liefde en hoop 'n nuwe toekoms vir almal kan skep. Met hierdie optrede kan 'n mens die raad van Spivak (2004:526) dat die nawerking van kolonialisme en die apartheidsbeleid ontwig moet word, omseil. Die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes behoort op positiewe wyse hul nuwe – postkoloniale en post-apartheid – siening aangaande syn (die wese van dinge), die waarheid, die geskiedenis, kultuur en beskawing aan te wend om 'n beter begrip van hulself en hul landgenote op te bou. Hierdie benadering tot dekolonialiteit kom neer op 'n proses van geestelike en kulturele brugbou met ander landgenote.

Gevolgtrekking

Die benadering tot dekolonialiteit wat in die vorige afdeling van hierdie artikel geskets is, verskil sowel inhoudelik as kwalitatief van die dekoloniseringsprogram wat die ander inwoners van die twee lande nastreef en volg, bloot omdat die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes aan die ander kant (die bevoordeelde kant) van die geskiedenis van die inwoners van Namibië en Suid-Afrika gestaan het, en na die koms van volle demokrasie nou ook weer aan “die teenoorgestelde kant” staan, en in sommige opsigte selfs gemarginaliseerd en benadeel voel. Weens die twee groepe se historiese posisies in die voor-demokratiese periode is dit verstaanbaar dat hulle twee inhoudelik en kwalitatief verskillende dekolonialiseringstrategieë sal volg, dog met 'n gedeelde en gesamentlike doel: om vreedsaam saam te leef ter wille van 'n beter toekoms vir al die mense van hul onderskeie lande.

Dit het uit die ontleding van kolonialiteit hier bo en uit die daaropvolgende redenasie duidelik geword dat die bedoelde groep wit Afrikaanssprekendes in Namibië en Suid-Afrika inderdaad op 'n eie unieke manier ook kan en behoort te dekoloniseer, dit wil sê, ontslae te raak van die geestes- en materiële bagasie van die koloniale verlede en die apartheidsverlede in hul lande. Omdat hulle destyds aan die bevoordeelde kant van die koloniale en apartheidsbedelings gestaan het, sal hulle die dekoloniseringsproses egter op 'n ander manier moet deurvoer en bestuur. Hulle staan tans voor die morele imperatief om oor die verdelende grense van die verlede tussen die verskillende bevolkingsgroepe in hul lande heen te reik, begrip te toon vir die sorg en die moontlikhede van diegene aan die ander kant van die rasse-, etniese, kulturele en selfs geslags- en gendergrense, om te gee vir diegene in nood en wat hulp benodig, en handreiking te doen soos en waar nodig.

BIBLIOGRAFIE

- Alexander, H. 2010. Literacy and citizenship. In Raley & Preyer (eds). *Philosophy of education in the era of globalisation*. New York: Routledge. pp. 30-50.
- Ali, SM. 2016. A brief introduction to decolonial computing. *XRDS: Crossroads, The AC Magazine for Students*, 22(4):16-21.
- Almeida, S & Kumalo, SH. 2018. (De)coloniality through indigeneity: Deconstructing calls to decolonise in the South African and Canadian university contexts. *Education as Change*, 22(1):1-24.

- Ben-Porath, S & Smith, R.M. 2013. *Varieties of sovereignty and citizenship*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Davies, A. 2021. *On decoloniality: Concepts, analytics, praxis*. *Journal of Latin American Studies*, 53(2):399-402. <https://doi.org/10.1017/S0022216X21000274>.
- De Lima Grecco, G. & Schuster, S. 2020. Decolonizing world history? A Latin American perspective. *Journal of World History*, 31(2):425-446.
- De Lissovoy, N. 2020. Narrativas de Maestras(os) y normalistas en el giro decolonial. [Narratives of teachers and students in the decolonial turn]. *TraHs* No. 8. <https://www.unilim.fr/trahs> ISSN 2557-0633 (p. 2-4). [28 Maart 2024].
- De Lissovoy, N. & Bailón, R O F. 2019. Coloniality. In Ford (ed). *Keywords in radical philosophy and education*. Leiden: Brill. pp. 83-97.
- Eboka, T. 2022. Decolonising our pedagogical approach and improving outcomes for all students. *Academia Letters*, Article 5304. <https://doi.org/10.20935/AL5304>
- Fúnez-Flores, J. & Jupp, J. 2022. Decolonial discourse and practices: Geopolitical contexts, intellectual genealogies, and situated pedagogies. *Educational Studies*, 58(5/6):1-32.
- Grosfoguel, R. 2011. Decolonizing post-colonial studies and paradigms of political-economy: Transmodernity, decolonial thinking, and global coloniality. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World*, 1(1):1-32.
- Jantjies, C. 2021. Dié 3 skryf oor wat hulle ken, maar nie hulself. *Beeld*, 21 Junie. (p. 18).
- Keating, C. 2019. Coloniality of knowledge, Ch'ixinakax utxiwa, and intercultural translation. *Language, Culture and Society*, 1(1):141-146.
- Le Cordeur, M. 2021. Wis ongelykhede só uit. *Beeld*, 6 Oktober. (p. 21).
- Maldonado-Torres, N. 2007. On the coloniality of being: Contributions to the development of a concept. *Cultural Studies*, 21(2-3):240-270.
- Mignolo, WD. 2007. Introduction: Coloniality of power and de-colonial thinking. *Cultural Studies*, 21(2-3):155-167.
- Miller, D. 2013. The idea of global citizenship. In Ben-Porath & Smith (eds.). 2013. *Varieties of sovereignty and citizenship*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. (pp. 227-243).
- Murray, D. 2022. *The war on the West*. London: HarperCollins.
- Narayan, J. 2017. The wages of whiteness in the absence of wages: Racial capitalism, reactionary intercommunalism and the rise of Trumpism. *Third World Quarterly*, 1368012. <https://doi.org/10.1080/01436597.2017.1368012>
- Ndlovu-Gatsheni, SJ. 2019. Discourses of decolonization/decoloniality. *Papers on Language and Literature*, 55(3):201-226.
- Patterson, RN. 1999. *No safe space*. London: Arrow Books.
- Raworth, K. 2022. *Doughnut economics*. London: Penguin.
- Ribeiro, GL. 2023. From decolonizing knowledge to postimperialism. *American Ethnologist*, 2023:1-12.
- Richardson, T. 2012. Disrupting the coloniality of being: Toward de-colonial ontologies in philosophy of education. *Studies in Philosophy and Education*, 31:539-551.
- Ridley, M. 1996. *The origins of virtue*. London: Viking.
- Sharma, BB. 2024. What are the differences between colonist, colonialist, and colonizer? <https://www.quora.com/What-are-the-differences-between-colonist-colonialist-and-colonizer#:~:text=English%20words,in%20favor%20of%20establishing%20colonies> [29 Maart 2024].
- Sonnekus, S. 2024. Afrikaners: Ons is hier om te bly én te bou. *Rapport*, 21 April. (pp. 1-2.)
- Spivak, G C. 2004. *An aesthetic education in the era of globalization*. Cambridge: Harvard University Press.
- Stein, S, Andreotti, V, Suša, R, Ahenakew, C & De Souza, IM. 2020. Decoloniality and its discontents. Who decides? In whose name? For whose benefit? *On Education. Journal for Research and Debate*, 3(7):1-5.
- Urrieta, L & Calderón, D. 2019. Critical Latinx indigeneities: Unpacking indigeneity from within and outside of Latinized entanglements. *Association of Mexican American Educators Journal*, 13(2):145-174.

- Van der Westhuizen, G. 2024. Dis hoekom hy so baie van Afrikaners hou, sê EFF-leier. *Beeld*, 20 April. (p. 8).
- Vanyoro, K. P. 2019. Decolonising migration research and potential pitfalls: Reflections from South Africa. *Pambazuka News*, 17 Mei. <https://www.pambazuka.org/print/100047?fbclid=IwAR3aEpzdPPr7609GMheJrOAgCYJOsqGnSM0aU0YS1zZX114mEvT6wuRj51> [18 Augustus 2019].
- Velez, ED & Tuana, N. 2020. Toward decolonial feminisms: Tracing the lineages of decolonial thinking through Latin American/Latinx feminist philosophy. *Hypathia*, 35:366-372.
- Vickers, E. 2020. Critiquing coloniality, “epistemic violence” and western hegemony in comparative education – the dangers of ahistoricism and positionality. *Comparative Education*, 56(2):165-189.
- Weems, L. 2016. Decolonial education at its intersections. In Peters (ed). *Encyclopedia of educational philosophy and theory*. Singapore: Springer Nature. (pp. 1-6).
- Whyte, K. 2019. Too late for indigenous climate justice: Ecological and relational tipping points. *WIREs Climate Change*, 11(1):1-7. e603. <https://doi.org/10.1002/wcc.603>
- Willemse, H. 2023. Rugby gewortel in die empaaier. *Beeld*, 20 September. (p. 8).
- Zille, H. 2021. *#Stay woke go broke*. S.l.: Obsidian Worlds.

'n Eerste beraming van Orania se bruto geografiese produk

A first estimate of Orania's gross geographical product

JANNIE ROSSOUW

Besoekende professor: Wits Besigheidskool
Universiteit van die Witwatersrand
Johannesburg
Suid-Afrika
E-pos: jannie.rossouw@wits.ac.za



Jannie Rossouw

JANNIE ROSSOUW is 'n besoekende professor by die Wits Besigheidskool aan die Universiteit van die Witwatersrand. Hy het aan die einde van 2020 uitgetree as tussentydse hoof van die Wits Besigheidskool en was voorheen by die SA Reserwebank en by Unisa werksaam. Hy is 'n onafhanklike nie-uitvoerende direkteur van Finbond Mutual Bank en dien ook as lid van ander direksies en audit- en risikokomitees.

JANNIE ROSSOUW is a visiting professor at the Wits Business School of the University of the Witwatersrand. At the end of 2020 he stepped down as interim head of the Wits Business School. He was previously employed at the SA Reserve Bank and at Unisa. He is an independent non-executive director of Finbond Mutual Bank and serves as a member of other boards and audit and risk committees as well.

ABSTRACT

A first estimate of Orania's gross geographical product

Orania is a village with a population of about 3 000 people on the southern bank of the Orange River in the Northern Cape Province of South Africa. The town is situated about 160 kilometres south of Kimberley, the Northern Cape's capital city.

As an Afrikaner community, Orania's objective is growing self-determination. Given its nature as an Afrikaner community, all inhabitants speak Afrikaans. In addition, the town applies a policy called 'selfwerksaamheid' (loosely meaning 'to work with our own for our own'), i.e., preference is given to the employment of people from Orania itself. Prospective inhabitants have to apply for approval before they may settle in Orania and these people are

¹ Die outeur bedank die Orania Dorpsraad, die Orania Ontwikkelingsmaatskappy, die Orania Sakekamer en die OSK Koöperatiewe Bank vir data en hulp met hierdie navorsing. Enige foute of weglatings bly egter die outeur se verantwoordelikheid. Hierdie navorsing rapporteer die outeur se mening en weerspieël nie enige ander instansies se mening nie.

Datums:

Ontvang: 2024-09-30

Goedgekeur: 2025-02-07

Gepubliseer: Junie 2025

employed in terms of this policy of 'selfwerksaamheid'. Employment of people from outside the town for a period exceeding two days is allowed only with prior approval. Furthermore, a coupon (the ora, or ϕ) is in circulation in the town. The ora is issued at a rate of $\phi 1,00 = R1,00$. As the inhabitants of Orania prefer the use of ora when referring to amounts, that convention is used in this paper.

While there is literature on Orania's objective of growing self-determination and developing other aspects of the community, reporting economic activity in the town receives scant attention in the literature. This paper contributes to filling this void.

Comprehensive population and business censuses were undertaken in Orania in December 2021 and early in 2022. These censuses reported the town's population, household and personal income, and business income. Based on these data, the total personal annual income of the town was estimated at $\phi 295\ 672\ 222$, while the annual household income was estimated at $\phi 190\ 331\ 179$. Business turnover was estimated at $\phi 281\ 950\ 000$.

A next step in researching economic activity in Orania is estimating the gross geographical product (GGP). Estimates of gross domestic product (GDP) are made for countries, but similar estimates for subregions, provinces, towns and the like are known as GGPs. GDP and GGP figures are best estimates and not firm or final calculations. These figures are subject to periodic revision for up to a decade after they were first published.

This paper expands previous research by reporting the first estimate of Orania's GGP. The income method ($GGP = \text{income} + \text{taxes} + \text{profit} + \text{depreciation}$) is used to estimate GGP. The nominal GGP for 2021 is estimated at $\phi 344,7$ million. For 2023, the nominal GGP is estimated at $\phi 462,0$ million. These figures set a first base line for Orania's level of economic activity, which can be used as a reference for future estimates of a similar nature. Likewise, these figures serve as a base line for the future calculation of Orania's real GGP, which can then be used to calculate annual real economic growth.

KEYWORDS: Afrikaans; Afrikaner; economic activity; gross geographical product; Orania

TREFWOORDE: Afrikaans; Afrikaner; bruto geografiese produk; ekonomiese bedrywigheid; Orania

OPSOMMING

Orania is 'n dorp met 'n bevolking van sowat 3 000 mense op die suidelike oewer van die Oranjerivier in die Noord-Kaapprovinsie van Suid-Afrika. Die dorp is sowat 160 kilometer suid van Kimberley, die Noord-Kaap se hoofstad, geleë.

Die Afrikanergemeenskap van Orania se doelwit is groeiende selfbeskikking. 'n Eerste opvallende kenmerk is dat Afrikaans die enigste taal is wat op die dorp gebruik word, gegewe die bevolkingsamestelling. Die bevolkingsamestelling, naamlik 'n Afrikanergemeenskap, word onder meer behou deur 'n stelsel van verblyfreg toe te pas. Verblyfreg is 'n voorreg wat aan 'n aansoekproses onderworpe is.

Daarbenewens beoefen die dorp selfwerksaamheid, wat in die praktyk beteken dat voorkeur gegee word aan die indiensneming van Orania se eie inwoners, naamlik diegene met verblyfreg. Persone van buite die dorp kan slegs met vooraf verkreeë toestemming vir tydperke van langer as twee dae in Orania werk. Derdens is 'n koepon (die ora, of ϕ) in Orania in omloop. Die ora word uitgereik teen 'n koers van $\phi 1,00 = R1,00$. Aangesien die inwoners van Orania die woord ora verkies wanneer bedrae ter sprake is, word dieselfde konvensie (waar toepaslik) in hierdie artikel gebruik.

Hierdie artikel brei vorige navorsing oor ekonomiese aangeleenthede van Orania uit. Beskikbare literatuur fokus hoofsaaklik op Orania se doelwit van groeiende selfbeskikking en ander aspekte van die gemeenskap. Hierteenoor is daar in die literatuur slegs 'n beperkte fokus op Orania se ekonomie en die vlakke van ekonomiese bedrywigheid. Hierdie artikel dra daartoe by om hierdie leemte in die literatuur te vul.

Omvattende sensusse van die bevolking en sakebedrywigheide is in Desember 2021 en vroeg in 2022 in Orania opgeneem. Hierdie sensusse het die dorp se bevolking, huishoudelike en persoonlike inkomste, en besigheidsinkomste gerapporteer. Op grond van hierdie data is die totale persoonlike jaarlikse inkomste van Orania se inwoners op $\phi 295\,672\,222$ beraam, terwyl die jaarlikse huishoudelike inkomste op $\phi 190\,331\,179$ beraam is. Jaarlikse besigheidsomset vir 2021 is op $\Phi 281\,950\,000$ beraam. Ná die inkomsteberamings is 'n volgende stap die beraming van ekonomiese bedrywigheid in Orania. Dit behels die beraming van die bruto geografiese produk (BGP). In hierdie navorsing is die inkomstemetode gebruik om Orania se BGP te beraam.

Die BGP vir 2021 is op $\phi 344,7$ miljoen beraam, terwyl die beraming vir 2023 $\phi 462,0$ miljoen beloop. Hierdie syfers verskaf 'n vertrekpunt vir verdere navorsing oor Orania se vlak van ekonomiese bedrywigheid en jaarlikse reële ekonomiese groei.

1. Inleiding

Orania is 'n Afrikanergemeenskap van sowat 3 000 mense op die suidelike oewer van die Oranjerivier in die Noord-Kaapprovinsie van Suid-Afrika. Die dorp is sowat 160 kilometer suid van Kimberley, die Noord-Kaap se hoofstad, geleë.

Orania se ontstaan kan teruggevoer word tot 1963, toe die aanleg daarvan as 'n dorp vir personeel van die destydse Departement van Waterwese as deel van die Oranjerivier-waterskema 'n aanvang geneem het, soos Senekal (2021) verduidelik. Stallebras (1963) bespreek sekere aspekte van die Oranjerivier-waterskema en noem dat Orania as een van ses “Waterwese-dorpe” binne die Skema deur die (destydse) Departement van Waterwese ontwikkel is. Die aard van Orania het egter in 1991 verander nadat die dorp onder leiding van die Afrikanervryheidstigting (Avstig) aangekoop is met die oog op die vestiging van 'n Afrikanergemeenskap (Boshoff, 2012:384-389).

Sedert 1991 is Orania se doelwit groeiende selfbeskikking. 'n Eerste opvallende kenmerk is dat Afrikaans die enigste taal is wat op die dorp gebruik word, gegewe die bevolkingsamestelling. Die bevolkingsamestelling, naamlik 'n Afrikanergemeenskap, word onder meer behou deur die toepassing van 'n stelsel van verblyfreg. Verblyfreg is 'n voorreg wat eers ná 'n aansoekproses verwerf kan word.

Tweedens beoefen Orania selfwerksaamheid, wat in die praktyk beteken dat voorkeur gegee word aan die indiensneming van plaaslike inwoners met verblyfreg. Persone van buite (sonder verblyfreg) kan slegs met spesiale vooraf verkreeë toestemming vir tydperke van langer as twee dae in Orania werk.

Derdens het Orania 'n “privaat geldeenheid”, naamlik die ora, met die simbool ϕ , wat vryelik in omloop is. Die ora word uitgereik teen 'n koers van $\phi 1,00 = R1,00$, maar word net in Orania verhandel. Aangesien die inwoners van Orania die gebruik van ora verkies wanneer bedrae genoem word, word dieselfde konvensie (waar toepaslik) in hierdie artikel gebruik.

Die gebruik van die naam “Orania” is vatbaar vir verskillende interpretasies. Enersyds is daar 'n dorp (met verskillende woonbuurte) wat as Orania bekend is. Die dorp bestaan uit verskeie woonbuurte, byvoorbeeld Kleingeluk, Orania-Oos en Orania-Wes. Dit is een betekenis

van die woord “Orania”. Andersyds is daar egter landbougrond rondom die dorp (in die eng sin van die woord) wat ook as “Orania” (in die breër sin van die woord) beskou word. Sekere dele van hierdie landbougrond (byvoorbeeld landbouhoewes) maak vir behuising voorsiening, terwyl dit ook landboubedrywighede insluit. Orania en omliggende landbougrond word in Tabel 1 toegelig.

TABEL 1: Grondoppervlaktes van Orania en geassosieerde omgewing

Gebied	Grootte (hektaar)
Orania (Gedeelte 8 van Vluytjeskraal 149, dorp ingesluit)	484,0
Hoewes (Gedeeltes 1 tot 48 van Vluytjeskraal 272)	2 179,7
Vluytjeskraal-Noord	285,0
Gedeelte 2/151 (Riatra-grond)	375,4
Totale area	3 324,1

Bron: Orania Dorpsraad

Hierdie artikel brei vorige navorsing oor ekonomiese aspekte van Orania uit deur te fokus op die bruto geografiese produk (BGP). Die artikel is soos volg gestruktureer: Afdeling 2 fokus op literatuur oor Orania. Afdeling 3 bespreek die berekening van Orania se huishoudelike, persoonlike en sake-inkomste. Afdeling 4 bespreek die metodologie van die beraming van die bruto binnelandse produk (BBP) van lande en die BGP van gebiede binne lande, byvoorbeeld Orania. Afdeling 5 bespreek die beramingsmetodologie van die BGP van Orania, wat op dieselfde wyse as die BBP beraam word. Die gevolgtrekkings volg in Afdeling 6.

2. Literatuuroorsig

’n Oorsig van beskikbare literatuur toon dat navorsers slegs beperkte aandag aan Orania se ekonomie gee. Vir doeleindes van hierdie navorsing kan die beskikbare literatuur in ses verskillende “groeperings” gekategoriseer word. Eerstens is daar literatuur wat handel oor die geskiedenis van Orania voor 1991 en die ontwikkeling van die dorp nadat dit in 1991 onder Avstig se leiding aangekoop is vir die vestiging van as ’n Afrikanergemeenskap (Boshoff 2012:384-389; Boshoff, 2020; Cavanagh 2013; Rossouw 2024b; Visser & Visser 2022). Senekal (2021) maak ook sekere opmerkings oor Orania toe die bestuur van die dorp tussen 1963 en 1991 deur die (destydse) Departement van Waterwese behartig is, maar sy werklike bydrae tot die literatuur is ’n analise van berigging oor Orania in meer as 200 mediabronne sedert 1991.

Tweedens is daar akademiese studies op honneurs-, magister- en PhD-vlak wat handel oor Orania se ontwikkeling ná 1991 (Hagen, 2013; Pienaar, 2007; Seldon, 2014; Van der Burgt, 2016). Hierdie akademiese studies fokus op dorpsontwikkeling, die politieke aard van Orania en die strewe na groeiende selfbeskikking. Dié navorsers het nie ekonomiese aspekte van Orania oorweeg nie.

Derdens is daar ewe-eens akademiese literatuur wat oor dorpsontwikkeling en die strewe na groeiende selfbeskikking handel (De Beer 2006; Delvecki & Greiner, 2014; Kotze *et al.* 2019; Majavu, 2022; Veracini, 2011). De Beer (2006:109) se bevinding is dat “ ... a strong

feature of the identity of the majority of the people of Orania is the premium they place on their freedom and self-determination in an own volkstaat.” Majavu (2022:12) staan baie krities teenoor hierdie strewe van Orania en kritiseer Orania se stelsel van verblyfregaansoeke sowel as die beleid van volkseie arbeid en selfwerksaamheid, omdat dit na sy mening tot die gebruik van “kultuur” lei as ’n poging om apartheid voort te sit.

Vierdens is daar literatuur wat op verskeie belangrike, maar onderling onverwante, aspekte van Orania fokus. Kotzé en Senekal (2018) ontleed byvoorbeeld die openbare diskoers oor Orania ná ’n analise van die Twitter-platform. Hul bevinding was dat Orania hoofsaaklik negatief uitgebeeld word. Senekal (2019) ontleed netwerkverbindings by wyse van die rol wat persone by verskillende instansies speel. Soos dikwels in ’n klein gemeenskap die geval is, word verskeie oorvleuelende netwerkverbindings geïdentifiseer. Netwerkverbindings sal natuurlik mettertyd weens ’n groeiende bevolking verander, want meer rolspelers sal tot die gemeenskap toetree.

In die vyfde plek fokus die literatuur op die toekomstige aard van Orania te midde van ’n groeiende bevolking. Dit moet gesien word teen die agtergrond van Orania se strewe na groeiende selfbeskikking. Orania se bevolking groei jaarliks met tussen 9 en 10 persent, hoofsaaklik omdat Afrikaners van elders in Suid-Afrika hulle daar vestig. As hierdie groeitempo voortduur, sal Orania se bevolking binne sowat sewe jaar verdubbel tot ongeveer 5 750 mense. Orania se groeitrajek (wat sowel bevolking as infrastruktuur- en behuisingsontwikkeling betref) is die tema van De Klerk (2014) se navorsing. De Klerk (2014:72) verklaar oor Orania se toekoms dat “(v)ir Afrikaners die reg om self oor hul eie toekoms te kan beslis in alle politieke handelings deurslaggewend (was) en vryheid altyd die einddoel (was) waarop optrede gerig was. Vryheid is dus die voorwaarde vir ’n voorspoedige toekoms.”

In hierdie verband waarsku Van der Burgt (2016:186) egter soos volg:

But with demographic and economic growth also come changes to the social cohesion and cultural make-up of a community. Based on my fieldwork I sense that there might come a significant challenge to the preservation of what can be regarded as Orania’s core values. Deeply ingrained as they are to what makes Orania, their communitarian nature nonetheless positions them at odds with a growing community that attracts a relatively mixed group of immigrants from all over South Africa.

Hoe Orania in die toekoms daar sal uitsien en verdere ontleding van literatuur oor hierdie onderwerp val egter buite die bestek van hierdie navorsing. Dit word aangestip as ’n veld wat navorsers in komende jare besig kan hou.

Laastens is daar beperkte literatuur wat handel oor die ekonomie van Orania, die OSK Koöperatiewe Bank en die ora as ruilmiddel binne die plaaslike ekonomie. Boshoff (2012:424) maak kortliks melding van ora-koepons wat in Orania sirkuleer. Van groter belang vir navorsing oor Orania se ekonomie is egter die sakemislukkings in Orania wat Boshoff (2012) bespreek. Boshoff (2012) beskryf onder meer ’n mislukte poging om ’n suiwelonderneming in Orania te vestig, asook ’n mislukte diamantduikonderneming, wat aanvanklik opgerig is in ’n poging om ontwikkelingskapitaal vir Orania te bekom. Die mislukking van die suiwelonderneming het tot ’n besonder groot kapitaalverlies gelei. Volgens Boshoff (2012:391, 392) het die belegging in die suiwelonderneming (Orania Suivelonderneming Edms. Bpk.) R9 miljoen beloop (sowat R30 miljoen in huidige reële geldwaarde).

Joubert *et al.* (2022) bespreek die OSK Koöperatiewe Bank as ’n plaaslike bank binne Orania en kom tot die gevolgtrekking dat die bank ’n groot rol in die ekonomiese ontwikkeling en spesifiek in eiendomsontwikkeling in Orania speel. Joubert *et al.* (2022:825) toon aan dat

die OSK Koöperatiewe Bank teen 2019 eiendomslenings op sowat 55 persent van die eiendomme in Orania gehou het. Die bank verskaf dus likiditeit vir eiendomsverhandeling op Orania. Joubert *et al.* (2022:827) verklaar voorts dat verdere navorsing oor Orania se BGP nodig is; dit is wat in hierdie artikel behandel word.

De Klerk (2014) bespreek die aard, samestelling en ontwikkeling van Orania se ekonomie en verklaar in hierdie verband dat “Orania se ontwikkelingsteorie en -praktyke egter (sal) moet groei soos wat die dorp groei” (2014:58).

Kotze *et al.* (2019) fokus op onder meer landbou-ontwikkeling in Orania en op die omliggende grond. Hierdie navorsers is van mening dat landbou-ontwikkeling tot bestendige groei in bevolking bygedra het. Dit bevestig die belanglike rol van landbou in hierdie gemeenskap. Orania lê in ’n waterarm streek (die Bo-Karoo) en is afhanklik van waterkwotas uit die Oranjerivier. Meer intensiewe waterbenutting vir optimale landbou is gevolglik nodig om ’n bydrae tot verdere ontwikkeling te verseker.

Mears (2009) bespreek die ora as ’n instrument om plaaslike ekonomiese groei op Orania te stimuleer. Mears (2009:19) se gevolgtrekking is die volgende:

Orania improves and develops its local independence through the development of its own institutions on its own property and with its own labour. Moreover, this responsible and caring community has taken the decision to live and practise sustainable development and to preserve the environment. The ora as a working example of a functional local currency, strengthens the argument to use similar solutions to address poverty and unemployment elsewhere in South Africa.

Mears (2009:20) kom ook tot die gevolgtrekking is dat ander ontwikkelingsgemeenskappe kan leer uit die voorbeeld van Orania: “Developing communities can obtain similar benefits from local currencies and banking institutions as received from their local banking by developed communities, if their banking institution is started first.” Mears (2009) ondersteun dus die gevolgtrekking van Joubert *et al.* (2022) oor die belangrike rol van die OSK Koöperatiewe Bank in Orania.

Die navorsing van Rossouw (2023) fokus op die huishoudelike, persoonlike en sake-inkomste van Orania. Die bevindings word in ’n volgende afdeling van hierdie navorsing binne die konteks van die beraming van Orania se BGP bespreek. Rossouw (2023) steun die bevinding van Joubert *et al.* (2022) dat Orania se BGP beraam moet word.

Rossouw (2024a) bespreek die geskiedenis van die ora en die voor- en nadele van die stelsel. Die ora voldoen aan die verwagtinge wat in die vooruitsig gestel is en in die volgende paragraaf uiteengesit word, maar het ook sekere nadele, wat nie elders in die literatuur toegelig word nie. Orania kan sonder die ora funksioneer, maar dat die ora kan nie sonder Orania funksioneer nie. Dit is trouens internasionaal die geval met alle “plaaslike geldeenheide” soos die ora.

Volgens Senekal (2021:536, 537) is die voordele van die ora onder meer (a) geldnote in rand wat in Orania in omloop is, word deur ora-koepons vervang; (b) die rande wat vir die ora-koepons ingewissel is, verdien rente; (c) die ora-koepons hou koopkrag binne Orania; (d) plaaslike sake-ondernemings word ondersteun; en (e) oras is veiliger as note in rand omdat die ora slegs in Orania gebruik kan word. Wirz (2008:6) lig dieselfde voordele as Senekal (2021:536,537) uit, maar dui voorts aan dat ora-koepons ook versamelaarstatus het.

Die literatuurstudie bevestig ’n beperkte navorsingsfokus op Orania se ekonomie. Voorts beveel Joubert *et al.* (2022) en Rossouw (2023) aan dat Orania se BGP beraam moet word. Hierdie navorsing vul daardie gaping in die literatuur.

3. Orania se huishoudelike, persoonlike en sake-inkomste

Rossouw (2023) het verslag gedoen oor 'n eerste poging om Orania se jaarlikse persoonlike inkomste, jaarlikse huishoudelike inkomste en die omset van sake-ondernemings te bereken. Vir doeleindes van die berekening is data in die *Orania Sosio-Ekonomiese Opname* (2022) en die *Orania Besigheidsopname* (2022) gebruik.

Sekere datafoute het uit die opnamedata geblyk en sekere aanpassings is gemaak om daardie probleme uit te skakel. Ná hierdie aanpassings is die persoonlike jaarlikse inkomste van Orania se inwoners vir 2021 op ₪295 672 222 beraam. Hierteenoor is die jaarlikse huishoudelike inkomste op ₪190 331 179 beraam. Die gevolgtrekking is dat die inkomste van huishoudings in Orania in 2021 tussen ₪200 miljoen en ₪300 miljoen beloop het.

Voorts het Rossouw (2023) die omset van sakeondernemings in Orania in 2021 op sowat ₪281,9 miljoen (₪281 950 000) bereken. Daardie navorsing het gelei tot onder meer die gevolgtrekking dat Orania se BGP beraam moet word.

4. Beramingsmetodologie van die BGP

Soos voorheen gemeld, word totale ekonomiese bedrywighede in 'n land gebaseer op 'n beraming van die BBP, terwyl die BBP van 'n bepaalde gebied of streek binne 'n land deur middel van die BGP beraam word. In die konteks van die BBP en die BGP word die term “beraming” doelbewus gebruik, want die bepaling van die BBP en die BGP is nie 'n akkurate wetenskap nie.

BBP- en BGP-beramings word gemaak volgens die *System of National Accounts* (SNA) (2008), wat gesamentlik deur die Europese Kommissie, die Internasionale Monetêre Fonds, die Organisasie vir Ekonomiese Samewerking en Ontwikkeling (OESO; *Organisation for Economic Co-operation and Development* [OECD]), die Verenigde Nasies en die Wêreldbank opgestel en uitgegee word. Omdat die SNA-riglyne wêreldwyd gestandaardiseerd toegepas word, word verseker dat die BBP-ramings van lande internasionaal en die BGP-beramings van streke of gebiede met mekaar vergelyk kan word (SA Reserwebank 2021).

Een belangrike aspek van BBP- en BGP-ramings is aanpassing vir inflasie. Nominale BBP en BGP rapporteer huidige waardes, terwyl reële BBP- en BGP-beramings die waardes ná aanpassing vir inflasie rapporteer. Laasgenoemde is oor tyd vergelykbaar en word gebruik om onder meer ekonomiese groeikoerse of die tempo van afname tydens resessies te bereken. Die fokus in hierdie afdeling is op die beramingsmetodologie van die nominale BGP, wat in die volgende afdeling gebruik word om Orania se nominale BGP te beraam. Hierdie eerste beraming van Orania se nominale BGP kan as basis dien vir die toekomstige beraming van die reële BGP van Orania.

BBP- en BGP-syfers is tot tien jaar ná publikasie nog aan hersiening en aanpassing onderworpe. Die jongste aanpassing van hierdie aard vir Suid-Afrika is in 2021 gepubliseer (Statistics SA, 2021). Anders gestel: BBP- en BGP-syfers is nie akkuraat soos byvoorbeeld geldvoorraad- of staatsfinansiessyfers nie. Om erkenning te gee aan hierdie “onakkurate” aard van BBP- en BGP-syfers en die aanpassings wat daarop volg, is die tempo van verandering tot sowat drie dekades gelede as syfers met breuke (byvoorbeeld 1½% of 2½%) aangegee, eerder as desimale waardes (byvoorbeeld 1,5% of 2,5%), maar dié rapporteringspraktyk is verander om die gebruik van elektroniese toerusting te vergemaklik.

Een onbedoelde gevolg is egter 'n onnodige fokus op klein veranderinge in die desimale waarde van die koers van verandering in die BBP of BGP oor tyd. As die koers van verandering

van 1,5% na 1,4% of 1,6% verander, trek dit tans aandag, wat weer analise en mediakommentaar tot gevolg het. Drie dekades gelede sou geen haan gekraai het oor so 'n verandering nie, want die waarde sou steeds as 'n tempo van verandering van 1½% beraam en gerapporteer word.

Die gebruik van “bruto” in die konteks van die beraming van die BBP of BGP dui op 'n beraming sonder voorsiening vir depresiasie. As depresiasie van die BBP of die BGP afgetrek word, is die resultaat die netto binnelandse produk (NBP) of netto geografiese produk (NGP). Anders gestel: Depresiasie word by NBP en NGP getel om onderskeidelik BBP en BGP te beraam.

BBP- en BGP-beramings kan op meer as een wyse gedoen word. Die BBP en die BGP kan volgens die produksie-, die inkome- of die bestedingsmetode beraam word (Mohr 1998, Mohr *et al.*, 1988).

Die produksiemetode beraam die toegevoegde waarde wat die verskillende sektore bydra tot die BBP of die BGP, na gelang van die geval. Die formule wat gebruik word, is soos volg:

$$\text{BBP (of BGP)} = \text{BWPU} - \text{WIV} \quad (1)$$

waar

BWPU = bruto waarde van produksie-uitset; en

WIV = waarde van intermediêre verbruik in produksieprosesse.

Die inkomemetode beraam die BBP of die BGP op grond van die inkome wat die verskillende produksiefaktore verdien. Die formule wat in hierdie geval gebruik word, sien soos volg daaruit:

$$\text{BBP (of BGP)} = \text{TI} + \text{B} + \text{D} + \text{NFI} \quad (2)$$

waar

TI = totale nasionale inkome (inkome binne die gebied), naamlik huur, salarisse en winste;

B = belasting op verkope, naamlik verkoopbelasting of belasting op toegevoegde waarde;

D = depresiasie; en

NFI = netto faktorinkome van die buiteland (buite die gebied), met ander woorde inkomte wat deur plaaslike produksiefaktore buite die land of gebied verdien is. Sonder die insluiting van D sal die formule $\text{TI} + \text{B} + \text{NFI}$ gelykstaan met die NBP of die NGP.

Die bestedingsmetode beraam die BBP of die BGP op grond van die besteding van die onderskeie sektore in die ekonomie. Die formule wat gebruik word, is soos volg:

$$\text{BBP (of BGP)} = \text{V} + \text{I} + \text{O} + \text{NU} \quad (3)$$

waar

V = verbruiksbesteding deur huishoudings;

I = investering;

O = owerheidsbesteding; en

NU = netto uitvoer uit die land/gebied.

Weens die aard van die data wat beskikbaar is, word die inkomemetode in die volgende afdeling gebruik om Orania se NGP en BGP te beraam.

5. Beraming van Orania se BGP

Soos in Tabel 1 aangedui word, kan Orania beskou word as 'n dorp of as 'n omgewing wat landboubedrywighede insluit. Die opnamedata wat gebruik word om Orania se NGP en BGP te beraam, sluit die dorp en die omliggende landbougrond in, soos in Tabel 1 aangedui. Die

insluiting van die omliggende landbouggrond impliseer dat die beraming van depresiasie vir die BGP meer kompleks is as wat die geval sou wees as die beraming slegs die “dorp” ingesluit het. Die kompleksiteit blyk uit die bespreking in afdeling 5.2.

5.1 Beraming van die NGP van Orania

In die geval van Orania is inligting beskikbaar om TI (wat NFI insluit) en B te beraam.

Volgens die databasis van die Orania Dorpsraad wat vir hierdie navorsing gebruik is (Orania Ekonomiese Ontwikkelingsplan, 2024), het 852 inwoners hul jaarlikse inkomste vir 2021 aangedui as altesaam $\phi 181\,036\,872$ ($\phi 181,0$ miljoen), wat versoenbaar is met die berekenings wat Rossouw (2023) rapporteer. Hierdie inkomste sluit inkomste in wat hierdie inwoners buite Orania verdien. Anders gestel: NFI is hierby ingesluit.

Ten tyde van die data-opname, is ’n indiensnameprofiel vir Orania se inwoners saamgestel. Op daardie tydstip het 747 inwoners aangedui dat hulle voltyds werk, terwyl 178 inwoners deeltydse werkers en kontrakwerkers was en 236 het hulself as afgetree beskryf het. Gevolglik was daar 1 161 inwoners wat teen Desember 2021 inkomste verdien het.

Die inkomste wat deur 852 inwoners gerapporteer is, is aangepas vir 1 161 persone, met die aanname dat diegene wie se inkomste nie gerapporteer is nie, dieselfde inkomsteprofiel het as diegene wat inkomste gerapporteer het. Dit bring die persoonlike inkomstevlak tot $\phi 246\,694\,611$ ($\phi 246,7$ miljoen).

Die Orania Ekonomiese Ontwikkelingsplan (2024) rapporteer die wins van ondernemings in Orania vir 2021 as $\phi 17\,696\,878$ ($\phi 17,7$ miljoen). Hierdie wins word as die “inkomste” beskou van die inwoners wat eienaars van sake-ondernemings is. Gevolglik kan die TI van Orania beraam word, wat ook NFI insluit. TI was gevolglik $\phi 264\,391\,489$ ($\phi 264,4$ miljoen) vir 2021.

Omsetbelasting vir 2021 het volgens die Orania Ekonomiese Ontwikkelingsplan (2024) $\phi 43\,732\,316$ ($\phi 43,7$ miljoen) beloop. Orania se NGP vir 2021 word dus beraam op $\phi 308,1$ miljoen, naamlik $\phi 264,4$ miljoen plus $\phi 43,7$ miljoen.

Die beraming vir 2021 kan na 2023-waardes aangepas word. Orania se inwonertal het van Desember 2021 tot Desember 2023 weens “immigrasie”, hoofsaaklik uit ander gebiede in Suid-Afrika, met sowat 21 persent toegeneem, naamlik van 2 377 tot 2 874. Die aanname word gemaak dat die inkomsteprofiel van die bykomende inwoners dieselfde is as wat dit was vir diegene wat teen Desember 2021 reeds in Orania gewoon het. Terselfdertyd was Suid-Afrika se inflasiekoers 12,5 persent vanaf Desember 2021 tot Desember 2023. Op grond van hierdie aannames word Orania se nominale netto geografiese produk vir 2023 op $\phi 419,4$ miljoen beraam.

5.2 Beraming van die BGP van Orania

Die NGP wat beraam is, moet met die depresiasie van kapitaalbates aangepas word ten einde die BGP van Orania te beraam. Die beraming dek die dorp en die omliggende landbouggrond (soos in Tabel 1 aangedui) met die landboubedrywigheede, wat die beraming van depresiasie meer kompleks maak, soos in hierdie afdeling bespreek word.

Die opnamedata weerspieël nie waardevermindering of die waarde van kapitaalbates in Orania nie. Dit het sekere probleme tot gevolg:

- (i) Volgens die SNA word verskillende depresiasiekoerse op verskillende kapitaalbates toegepas vir die doel van BBP- en BGP-beramings. So byvoorbeeld wissel nie-

residensiële geboue se afskrywing tussen 30 en 75 jaar, afhangende van aanwending, terwyl plantasies en so meer oor 27 jaar afgeskryf word.

- (ii) Die waarde van kapitaalbate moet beraam word, waarop die depresiasiekoerse dan toegepas word.

Ná konsultasie met verskeie instansies en persone is die waarde van kapitaalbate van Orania (wat omliggende landbougrond insluit) per bateklas beraam. Die waardes word hier gerapporteer vir doeleindes van die beraming van die BGP van Orania, maar ook vir bespreking ter verbetering van die data wat gebruik is. Beter en vollediger waardasies sal tot 'n meer korrekte beraming van Orania se BGP lei. Die beraamde waardasies, depresiasiekoerse en beraamde BGP-waardes word in Tabel 2 getoon. In Tabel 2 word verskillende eenhede (waar aangedui) soos volg gebruik vir beramingsdoeleindes:

Aandeelblokke (erf/grond):	Aantal
Verbeterings (eiendomme):	Aantal
Plantasies:	Hektaar
Hoewes:	Aantal
Paaie:	Kilometer

TABEL 2: Kapitaalwaardasies en depresiasie, 2021

	Eenhede	Waarde van eenhede	Totale waarde	Persentasie	Depresiasie
Aandeelblokke (erf/grond)	1 398	464 309	649 103 982	1,33%	8 633 083
Waarde van verbetering (aantal aandeelblokke)	554	705 018	390 579 972	1,33%	5 194 714
Infrastruktuur			18 495 787	1,25%	231 197
Optiese vesel			1 259 499	20,00%	251 900
Grond en geboue (openbare geboue)			12 120 492	1,25%	151 506
Plantasies (ha)	523	883 577	462 110 771	3,70%	17 098 098
Hoewes	48	4 375 000	210 000 000	1,25%	2 625 000
Betonpaaie (km)	22	5 250 000	115 500 000	1,25%	1 443 750
Grondpaaie (km)	42	1 312 500	55 125 000	1,25%	689 063
					36 318 311

Bronne: SA Reserwebank, 2021; Orania Ontwikkelingsplan 2024; eie beramings

Met 'n beraming van $\text{R}36\,318\,311$ ($\text{R}36,3$ miljoen) vir jaarlikse depresiasie in 2021 kan die BGP beraam word deur daardie waarde by die beraamde NGP van $\text{R}308,1$ miljoen vir dieselfde jaar te tel. Op hierdie grondslag word Orania (dorp) en die omliggende behuising, landbougrond en landboubedrywighede se BGP vir 2021 dus op $\text{R}344,7$ miljoen beraam.

Meer as twee jaar het reeds verloop sedert die insameling van die data in Desember 2021 en Januarie 2022 wat vir die beraming van Orania se BGP in 2021 gebruik is. Sedertdien het die bevolking van Orania gegroei soos vroeër aangedui, terwyl die omvang (volume/oppervlakte/aantal) van sekere kapitaalbates verander het, soos blyk uit 'n vergelyking van Tabel 2 en Tabel 3. Die eenhede soos voorheen beskryf, word weer gebruik.

TABEL 3: Kapitaalwaardasies en depresiasie, 2023

	Eenhede	Waarde van eenhede	Totale waarde	Persentasie	Depresiasie
Aandeelblokke (erf/grond)	1 398	530 639	741 833 331	1,33%	9 866 383
Waarde van verbetering (aantal aandeelblokke)	670	793 548	531 677 160	1,33%	7 071 306
Infrastruktuur			21 138 042	1,25%	264 226
Optiese vesel			1 439 427	20,00%	287 885
Grond en geboue			13 851 991	1,25%	173 150
Plantasies (ha)	528	1 000 000	528 000 000	3,70%	19 536 000
Hoewes	48	5 000 000	240 000 000	1,25%	3 000 000
Betonpaaie (km)	22	6 000 000	132 000 000	1,25%	1 650 000
Grondpaaie (km)	42	1 500 000	63 000 000	1,25%	787 500
					42 636 450

Bronne: SA Reserwebank, 2021; Orania Ontwikkelingsplan 2024; eie beramings

Die beraamde waarde van kapitaalbates en beraamde depresiasie van hierdie bates vir 2023 word in Tabel 3 getoon. Depresiasie op hierdie kapitaalbates vir 2023 is beraam op $\phi 42\,636\,450$ ($\phi 42,6$ miljoen). Orania se BGP vir 2023 word dus op $\phi 462,0$ miljoen beraam.

Dit is 'n eerste beraming van Orania se BGP. Hierdie BGP-beraming bied vir die dorp 'n basis vir verdere ontwikkelingsbeplanning. Voorts bied dit ook 'n maatstaf waarmee toekomstige BGP-beramings vergelyk kan word. Laastens bied hierdie beraming ook 'n geleentheid vir die verfyning en aanpassing van toekomstige beramings. Soos elders aangedui, is BGP-beramings en nasionale BBP-beramings tot 'n dekade later aan hersiening en aanpassing onderworpe. Dieselfde kan vir hierdie eerste beraming van Orania se BGP en ook vir toekomstige beramings geld.

6. Gevolgtrekkings

Hierdie artikel bied die eerste beraming van Orania se BGP. Hierdie beraming dien as basis vir verdere ontledings en verfynings van die BGP, wat soos BBP-ramings tot 'n dekade later aan hersiening onderworpe is. Suid-Afrika se laaste hersiening van hierdie aard was in 2021, wat tot 2011 teruggegaan het.

Orania se nominale BGP vir 2021 is op ϕ 344,7 miljoen beraam. Ná aanpassing vir bevolkingsgroei, inflasie en verandering in kapitaalbates is die nominale BGP vir 2023 op ϕ 462,0 miljoen beraam. Orania se nominale BGP het dus in hierdie tydperk met sowat 35 persent toegeneem. Oor dieselfde tydperk het Suid-Afrika se nominale BBP met 19,4 persent toegeneem, van R5 836 miljard in 2021 tot R7 001 miljard in 2023. Die verklaring vir vinniger groei in Orania is onder meer dat die bevolking teen 'n baie vinniger tempo as Suid-Afrika se bevolking gegroei het.

Die volgende stap in hierdie navorsing is die beraming van Orania se jaarlikse reële BGP ten einde die dorp se jaarlikse ekonomiese groei te bepaal. Die beraming van die nominale BGP sal 'n vertrekpunt wees vir die toekomstige beraming van die reële BGP van Orania.

Bespiegeling oor toekomstige aard van Orania te midde van snelle ekonomiese en bevolkingsgroei val buite die bestek van hierdie navorsing, maar dit word aangestip as 'n verdere navorsingsterrein vir navorsers in komende jare. Besluite wat nou geneem word, sal waarskynlik die toekomstige aard en die ekonomiese omstandighede van Orania bepaal.

BIBLIOGRAFIE

Sekondêre bronne

- Boshoff, A. 2020. *Van ossewa tot in Orania: Een lewe – en meer*. Orania: Die Vryheidstigting.
- Boshoff, CWH (Carel). 2012. *Dis nou ek: 'n Outobiografie*. Pretoria: Lapa Uitgewers.
- Cavanagh, E. 2013. The history of dispossession and the politics of land restitution in South Africa. *Journal of Southern African Studies*, 39(2):391-407.
- De Beer, FC. 2006. Exercise in futility or dawn of Afrikaner self-determination: An exploratory ethno-historical investigation of Orania. *Anthropology Southern Africa*, 29(3-4):105-114.
- De Klerk, F. 2014. *Orania – Van dorp tot stad: 'n Nuwe strategie*. Orania: Orania Beweging.
- Delvecki, A & Greiner, A. 2014. Circling of the Wagons?: A look at Orania, South Africa. *The American Geographical Society's Focus on Geography*, 57(4):164-173.
- Hagen, L. 2013. "Place of our own": *The anthropology of space and place in the Afrikaner Volkstaat of Orania*. Ongepubliseerde magisterverhandeling. Universiteit van Suid-Afrika.
- Joubert, F, Laäs, A, Laäs, AM, Rossouw, J & Vermeulen, C. 2022. 'n Perspektief op Orania se OSK Koöperatiewe Bank Beperk. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 62(4):812-829.
- Kotzé, E & Senekal, B. 2018. Employing sentiment analysis for gauging perceptions of minorities in multicultural societies: An analysis of Twitter feeds on the Afrikaner community of Orania in South Africa. *The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 14(1):23-33. https://td-sa.net/index.php/td/article/view/564/883#CIT0021_564 [10 July 2024].
- Kotze, N, Schoeman, R, Carow, S & Schmitz, P. 2019. Orania – 24 Years After Apartheid: The Sociopolitical Reanimation of a Small Rural Town in South Africa. In: Nedkov, S, Zlezov, G, Illieva, N, Nikolova, M, Koulov, B, Naydenov, K & Dimitrov, S (eds). 2019. *Smart Geography: Key Challenges in Geography*. Springer, Cham. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-28191-5_17 [13 July 2024].
- Majavu, M. 2022. Orania: A white homeland in post-apartheid South Africa. *Sociology Compass*, Vol16(7):1-19.
- Mears, R. 2009. *The ora as facilitator of sustainable local economic development in Orania*. Voordrag by die kongres van die Ekonomiese Vereniging van Suid-Afrika, 2009. <http://orania.co.za/wp-content/uploads/2009/07/the-ora-as-facilitator-of-sled-2009.doc> [11 July 2024].
- Mohr, PJ. 1998. *Economic indicators*. 4e uitgawe. Pretoria: Unisa Press.
- Mohr, PJ, Van der Merwe, C, Botha, ZC & Inggis, J. 1988. *Die praktiese gids tot Suid-Afrikaanse ekonomiese aanwysers*. Johannesburg: Lexicon Uitgewers.
- Orania Besigheidsopname. 2022. Voorberei deur Urban-Econ Development Economists (Pty) Ltd. Besikbaar by Orania Dorpsraad en Orania Ontwikkelingsmaatskappy.

- Orania Sosio-Ekonomiese Opname, 2022. Voorberei deur Urban-Econ Development Economists (Pty) Ltd. Beskikbaar by die Orania Dorpsraad en Orania Ontwikkelingsmaatskappy.
- Orania Ekonomiese Ontwikkelingsplan. 2024. Voorberei deur Urban-Econ Development Economists (Pty) Ltd. Beskikbaar by Orania Dorpsraad.
- Pienaar, T. 2007. *Die aanloop tot en stigting van Orania as groeipunt vir 'n Afrikaner-volkstaat*. Verhandelings vir die graad MA in Geskiedenis, Universiteit van Stellenbosch. <https://scholar.sun.ac.za/server/api/core/bitstreams/36e2d88f-dfdc-43fc-a60c-f853763af941/content>. [12 Julie 2024].
- Rossouw, J. 2023. 'n Beraming van die jaarlikse persoonlike inkomste en jaarlikse huishoudelike inkomste van Orania in 2021. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 63(4):903-920.
- Rossouw, J. 2024a. Die ora se eerste 20 jaar. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 64(2):219-239.
- Rossouw, J. 2024b. Die Vluytjeskraal-dorpsgebied: 'n Historiese perspektief op Orania se "wortels". *SA Tydskrif vir Kultuurgeskiedenis*, 38(1):176-206.
- SA Reserwebank. 2021. South Africa's national accounts 1946–2021: An overview of sources, methods and outcomes. *Supplement to the South African Reserve Bank Quarterly Bulletin December 2021*. SA Reserwebank: Pretoria.
- Seldon, S. 2014. *Orania and the reinvention of Afrikanerdom*. PhD thesis submitted in Social Anthropology, University of Edinburgh. <https://era.ed.ac.uk/bitstream/handle/1842/14194/Seldon2015.pdf?isAllowed=y&sequence=4> [12 July 2024].
- Senekal, B. 2019. 'n Netwerkontleding van die instellingsnetwerk op Orania. *LitNet Akademies (Ekonomiese en Bestuurswetenskappe)* 10 Oktober. <https://www.litnet.co.za/n-netwerkontleding-van-die-instellingsnetwerk-op-orania/> [1 Julie 2024].
- Senekal, B. 2021. Die eerste 40 jaar van Orania. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 61(2):526-551.
- Stallebras, J.L. 1963. The Orange River Project, *South African Journal of Science*, October:448-454 https://journals.co.za/doi/pdf/10.10520/AJA00382353_2326 [11 July 2024].
- Statistics SA. 2021. *A new and improved GDP is here!* 25 August. <https://www.statssa.gov.za/?p=14614> [Various dates].
- System of National Accounts (SNA)*. 2008. Published by the European Commission, the International Monetary Fund and the Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/sna2008.pdf> [Various dates in 2023 and 2024].
- Van der Burgt, H. 2016. *The Afrikaner quest for community: A study on communitarianism in Orania*. Thesis submitted for a research Master's degree in Social and Cultural Science. https://www.researchgate.net/profile/Henry-Van-Der-Burgt/publication/315664299_The_Afrikaner_Quest_for_Community_A_study_on_Communitarianism_in_Orania/links/596b4d760f7e9b80919888ce/The-Afrikaner-Quest-for-Community-A-study-on-Communitarianism-in-Orania.pdf . [12 July 2024].
- Veracini, L. 2011. Afterword: Orania as settler self-transfer. *Settler Colonial Studies*, Vol1(2):190-196.
- Visser J & Visser, M. 2022. *Gariëpdam: Toeka tot nou*. Privaat uitgegee deur Groep 7 Drukkers en Uitgewers (Edms.) Bpk., Pretoria.
- Wirz, H. 2008. *Dr Heinz Wirz met die Ora Geldstelsel van Orania*. Privaat publikasie deur Heinz Wirz. Edenvale.

Persoonlike onderhoude, persoonlike dokumentasie en ander persoonlike bronne

- E-poskorrespondensie en persoonlike en telefoniese gesprekke met mnr. F. de Klerk, besturende direkteur van die Orania Ontwikkelingsmaatskappy.
- E-poskorrespondensie en persoonlike en telefoniese gesprekke met mnr. G. Snyman, dorpsbestuurder van Orania.
- E-poskorrespondensie met mnr. C Pretorius, Hoof: Beplanning en Grondgebruik by die Orania Dorpsraad.
- Persoonlike besoeke aan Orania.

Errata

Tydskrif vir Geesteswetenskappe 65(1) Maart 2025.

Die gasredakteurs van die Maart 2025-uitgawe wys u graag op die volgende regstelling in die artikel “Die eerste eeu van Afrikaans as vaktaal, 1925 – 2025”.

Dit raak 3.3.1.5 *Virtuele Instituut vir Afrikaans* (bl. 23 van die papieruitgawe; bl. 31 van die aanlyn uitgawe)

Die hele gedeelte onder die opskrif (al drie paragrawe) moet geskrap word.

Skrap ook die laaste sin in hierdie afdeling: Die SAAWK ondersteun ook die Afrikaanse Wikipedia, waarin ook 'n lys van Suid-Afrikaanse vlinders (s.j.) te vinde is.

Vervang die eerste paragraaf met die volgende inligting:

Die oprigting van VivA spruit voort uit die oorspronklike inisiatief van die Taalkommissie van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, in samewerking en oorleg met die Noordwes-Universiteit, Universiteit Stellenbosch en die Nederlandse Taalportaal (onder bestuur van die Meertens Instituut).

Huidige stigterslede van VivA is die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, die Afrikaanse Taal- en Kultuurvereniging en die Trust vir Afrikaanse Onderwys (voorheen Dagbreek Trust). Voormalige stigterslede was die Nederlandse Taalunie en Noordwes-Universiteit.

VivA fungeer sedert 2015 as 'n volwaardige digitale maatskappy (<https://viva-afrikaans.org/oor-viva/maatskappyprofiel>).

Aspekte van die Afrikaanse grammatika, woorde, terme, gesegdes, vertalings, etimologieë en taaladvies word op die webwerf deur middel van die korpusportaal en die woordeboekportaal beskikbaar gestel.

Die oopbron-Autshumato-TMS-sagteware word slegs in die Woordeboekportaal (wat op VivA se webblad beskikbaar is) gebruik.

VivA het 'n nuwe slimfoontoepassing ontwikkel wat in Oktober 2023 beskikbaar gestel is en wat sedert Januarie 2024 bemark word. Hierdie nuwe toepassing is deur die ATKV geborg.

Vakwoordeboeke en termlyste op die volgende terreine is aanlyn op VivA beskikbaar: etimologie, blokkiesraaisels, kuberterme, wynbedryf, sterrekunde, voorsetsels, kollokasies, entrepreneurskap, statistiek, voëlname, paramediese beroep, fisika, chemie, fisika en kernenergie (hierdie drie in Sciwoord), kookkuns, politiek, psigiatrisse versteurings, die Covid-19-termlys, die VivA/RSG-uitspraaklys, die FAK se Noodhulp-lys, en die Prolingua-termlys. VivA het ook Wikipedia, Wiktionary en 'n Wikipedia-rekenaartermlys aanlyn beskikbaar. Verskeie meertalige lyste deur die TCS, soos dié oor Inligting en kommunikasie, lewensoriëntering, natuurwetenskappe en tegnologie, wiskunde, en die termlys vir menslike, sosiale, ekonomiese en bestuurswetenskappe (almal vir die Intermediêre Fase), MIV/vigs-, sokker-, verkiesings-, en parlementêre en politieke terme is ook op VivA beskikbaar (vgl. <https://viva-afrikaans.org/portale/produkte-en-dienste>).

Voorskrifte aan skrywers

Die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* word gewy aan die publikasie van oorspronklike navorsings- en oorsigartikels in die teologie, die kuns en kulturele, sosiale, ekonomiese en opvoedkundige wetenskappe, sowel as aan boekbesprekings, kronieke en gedigte. Artikels of bydraes wat elders verskyn het, word nie vir publikasie oorweeg nie. Twee eksemplare van die uitgawe waarin 'n bydrae verskyn, word gratis aan die outeur verskaf. Indien 'n outeur meer eksemplare verlang, kan dit teen die heersende prys van die Akademiekantoor bestel word.

Die volgende **algemene voorskrifte** geld vir voorgelegde manuskripte:

- Stuur 'n **elektroniese kopie** aan publikasies@akademie.co.za. Manuskripte moet in dubbelspasiëring getik word in skrifgrootte Arial 12-punt met 'n 25 mm-linkerkantlyn.
- Die manuskripte moet **persgereed en taalversorg** wees. Skrywers moet skriftelik bewys lewer dat die artikel deur 'n **erkende taalversorger** geredigeer is.
- Bydraes moet in Afrikaans of Nederlands geskryf wees en beperk wees tot tussen **8 000 en 10 000** woorde.
- Bydraes moet vergesel gaan van 'n kort *curriculum vitae* in Afrikaans en Engels (100-200 woorde) en 'n foto(s) van die outeur(s) in JPEG-formaat.
- Die bydrae moet vergesel gaan van 'n opsomming van **100-250** woorde in Afrikaans, Nederlands, Duits of Frans, plus 'n opsomming van **600-1 000** woorde in Engels. 'n Opsomming in 'n ander taal as Afrikaans moet 'n **vertaling van die titel** as opskrif hê.
- Outeurs moet 'n lys van **10-20 trefwoorde** in Afrikaans en Engels net ná die Engelse opsomming verskaf.
- **Illustrasies** of **grafika** moet van toepaslike onderskrifte voorsien wees en moet ten opsigte van grootte rekening hou met die formaat van die *Tydskrif*.

Opskrifte in die *Tydskrif* lyk soos volg:

1. **Hoofopskrifte** is in hoof- en kleinletters en vetdruk. Daar is 'n lynspasie tussen die hoofopskrif en die teks.

1.1 *Opskrifte* is in hoof- en kleinletters en kursief; daar is 'n lynspasie tussen die opskrif en die teks.

1.1.1 *Subopskrifte* is kursief; daar is 'n lynspasie tussen die opskrif en die teks.

Opskrifte kan soos bo genoemmer word indien 'n outeur dit verkies. Daar is geen punte ná opskrifte nie.

Opskrifte by tabelle lyk soos volg:

TABEL 2: Ekonomiese ontwikkeling volgens rassegroep

Onderskrifte by figure lyk soos volg:

Figuur 3: *Sistemiese interafhanklikhede in mensstrewes: Die waardestruktuur.*

Indien 'n opskrif of onderskrif 'n **subtitel** bevat, volg die subtitel ná 'n dubbelpunt en begin dit met 'n hoofletter, met inagneming van die gewone Afrikaanse patroon, byvoorbeeld die konvensie rakende die lidwoord 'n.

Plaas asseblief tabelle en figure op die regte plek in die teks.

Aanhalings en verwysings

- **Aanhalings** word nie kursief gedruk nie, ook nie as hulle in ander tale as Afrikaans is nie. Aanhalings wat langer as **drie reëls** is, word geïndenteer en nie tussen aanhalingstekens geplaas nie. Enige invoeging in 'n aanhaling staan tussen blokhakies. Raadpleeg die *Tydskrif* vir voorbeelde.
- **Afkortings** moet sover moontlik vermy word.
- **Literatuurverwysings** word volgens die verkorte Harvardmetode gedoen, met uitsondering van bepaalde vakgebiede.

Alle bibliografiese besonderhede word verstrek in die taal van die geraadpleegde bron, mits dit in die Romeinse alfabet is.

Voorbeelde:

- **Boek:** Olivier, DV. 1996. *Die nag van die vlieë*. Kaapstad: Blackwell.
- **Tydskrifartikel:** Van Wyk, B. 1993. Vesel voorkom hartsiektes. *SA Tydskrif vir Dieetkunde*, 19(3):56-59.
- **Hoofstuk in 'n boek:** Verhoef, G. 2012. 'n Ekonomiese geskiedenis van die 19de eeu. In Pretorius, F (red.). *Geskiedenis van Suid-Afrika: Van voortye tot nou*. Kaapstad: Tafelberg, pp. 201-217.
- **Internetbron:**
Gries, HB. 1996. Experimental learning. *Education online*, 21(1). <http://www.edu.learning.html> [14 Oktober 2004].

In Afrikaans:

- McFarlane, LR. 2004. Afrikaans en die media. *SA Akademie vir Wetenskap en Kuns*, <http://www.akademie.co.za> [14 Oktober 2004].

Bronverwysings in die teks:

Volgens Swan (1996:45) ...

OF: ... (Swan, 1996:45) ...

OF: ... (Swan, 1996:45). [aan sinseinde]

Bladgeld

Geen bladgeld of koste vir die publikasie van artikels (APC's) in die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* is betaalbaar nie.

Outeursreg

Outeur(s) behou outeursreg in 'n artikel wat in die *Tydskrif* gepubliseer word.

Guidelines for authors

The *Journal of Humanities/Tydskrif vir Geesteswetenskappe* publishes original research and review articles in the subject fields of theology, languages, arts and culture, and social, economic and educational sciences, as well as book reviews, chronicles and poems. Articles or contributions published elsewhere will not be considered for publication in the *Journal*. An author will receive two complimentary copies of the edition in which his/her contribution appeared. More copies may be ordered from the publications office at the current price.

Submitted manuscripts should meet the following requirements:

- Contributions are to be submitted electronically by email to publikasies@akademie.co.za. Manuscripts should be typed in double spacing in Arial 12 point, leaving a 25 mm left margin.
- Manuscripts have to be **edited and be ready for printing**. Authors have to submit proof in writing that their text has been language edited by a **recognised text editor/language practitioner**.
- Contributions should be submitted in Afrikaans or Dutch and be limited to **8 000-10 000** words.
- An abridged *curriculum vitae* in Afrikaans and English (100-200 words) and a photograph (JPEG format) of each author should be submitted along with the contribution.
- Manuscripts should be accompanied by an abstract of **100-250** words in Afrikaans, Dutch, German or French, plus an English abstract of **600-1 000** words. An abstract in a language other than Afrikaans should be headed by a **translation of the title**.
- The English abstract should be followed by a list of approximately **10-20 keywords** in English and Afrikaans.
- **Illustrations or graphics** should be provided with suitable captions placed below them, and their size should be appropriate for the format of the *Journal*.

Headings in the *Journal* are styled as follows:

1. **Main headings** are in upper and lower case, and bold. Leave a line space between the heading and the text.
 - 1.1 *Headings* are in upper and lower case and italics. Leave a line space between the heading and the text.
 - 1.1.1 *Subheadings* are in italics. Leave a line space between the heading and the text.

Headings may be numbered, if preferred. There are no full stops after headings.

Table headings are styled as follows:

TABLE 2: Economic development according to demographic groups

Captions of figures:

Figure 3: *Systemic interdependence: The value structure*

If a **subtitle** occurs in any heading or caption, it is preceded by a colon and begins with an upper-case letter.

All tables and figures are to be inserted at the correct place in the text.

Quotations and references

- **Quotations** are not italicised – not even when in a foreign language. Quotations that exceed **three lines** are indented and are not placed in quotation marks. Anything inserted in a quotation is placed in square brackets. See examples in the printed *Journal*.
- **Abbreviations** should be avoided as far as possible.
- **Bibliographic references** follow the abbreviated Harvard method, with some variation allowed for specific subjects.

All bibliographic details are given in the language of the source used, provided the source is in the Roman alphabet.

Examples:

- **Book:** Quirk, R. & Greenbaum, S. 1973. *A university grammar of English*. Essex, UK: Longman.
- **Article in a journal or magazine:** Paterson, A-M. 2013. Inspired by fellowship: How Poet's Corner in Westminster Abbey brought Burns lovers together. *The Scots Magazine*, 178(1):36-38.
- **Chapter in a book:** De Gruchy, JW. 1984. Jung and religion: A theological perspective. In Papadopoulos, RK & Saayman, GS. (eds). *Jung in modern perspective*. London: Ad Donker, pp. 193-203.
- **Internet source:**
Gries, HB. 1996. Experimental learning. *Education online*, 21(1). <http://www.edu.learning.html> [14 October 2004].

In Afrikaans:

- Mc Farlane, LR. 2004. Afrikaans en die media. *SA Akademie vir Wetenskap en Kuns*, <http://www.akademie.co.za> [14 Oktober 2004].

Citations in the text:

According to Swan (1996:45) ...
OR: ... (Swan, 1996:45) ...
OR: ... (Swan, 1996:45). [at the end of a sentence]

Page fees:

No Page Fees or APC's (Article Producing Costs) are payable by authors for publishing in the *Journal of Humanities*.

Copyright:

Copyright of articles published in the *Journal* vests in the author(s).



Tydskrif vir Geesteswetenskappe

Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen
Zeitschrift für die Geisteswissenschaften
Journal of Humanities

Doel van die SA Akademie

Die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns – oorspronklik *De Zuid-Afrikaanse Akademie voor Taal, Letteren en Kunst* – is in 1909 gestig. Destyds was die doel om na die ontwikkeling van die Nederlandse (insluitende die Afrikaanse) taal, letterkunde, kuns, geskiedenis en oudheidkunde in Suid-Afrika om te sien en om leiding in hierdie sferes te gee. Vandag is die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns 'n multidissiplinêre organisasie.

Missie en doelstellings van die SA Akademie

Die missie en algemene doelstellings van die Akademie is die bevordering van die wetenskap, die tegnologie en die literatuur in Afrikaans en die kunste, asook die bevordering van die gebruik en gehalte van Afrikaans, primêr binne Suid-Afrika. Voorts behels dit ook die lewering van diens aan die samelewing. Hierdie multidissiplinêre organisasie wat die belange van alle Suid-Afrikaners wil dien, streef na uitnemendheid, billikheid, hoë wetenskaplike, morele en demokratiese waardes.

Aktiwiteite van die SA Akademie

Binne die raamwerk van sy missie en doelstellings ondersoek die Akademie voortdurend aktuele sake van openbare belang, neem standpunt daaroor in, en tree ook meermale adviserend, fasiliterend en meningsvormend in sake van nasionale belang op deur direk by die verloop van gebeure betrokke te raak.

Tydskrif vir Geesteswetenskappe • Jaargang 65 Nummer 2 • Junie 2025

Tydskrif vir Geesteswetenskappe

Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen
Zeitschrift für die Geisteswissenschaften
Journal of Humanities



This title is
now indexed
in Scopus

refine your research
SCOPUS

Sedert Maart 2009 geïndekseer in
die Social Sciences Citation Index

VOORBLADFOTO:
Engelenburghuis: Gister en vandag

Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns
The South African Academy for Science and Arts

Jaargang 65 | Volume 65 | **JUNIE 2025**
Nummer 2 | Number 2 | **JUNE 2025**

