

# ‘Ons’ en ‘hulle’: ’n ondersoek na kultuurstereotipering in ’n Vlaamse moedertaal-taalhandboek reeks, *Markant*

Eerste voorlegging: 3 Maart 2011

Aanvaarding: 30 November 2011

Handboeke het ’n prominente plek binne die debat rondom internasionale opvoedkundige hervorming. Hierdie artikel gaan van die veronderstelling uit dat handboeke heersende sosiale hiërargieë reflekteer. Die mate waarin kulturele stereotipering van die ‘ander’ in ’n Vlaamse handboekreeks manifesteer, is die doel van hierdie ondersoek. Die kontekstualisering en die literatuurstudie belig onlangse veranderende diversiteitsperspektiewe ten opsigte van handboek-verteenvoording in Vlaandere. ’n Kritiese diskoersanalise-strategie gekombineer met ’n tematiese analise is aangewend om die visuele materiaal in ’n kontemporêre en gewilde reeks, *Markant*, te ondersoek. Die bevindinge word as indikatore van die kritiese tematiese analise aangebied.

## ‘Us’ and ‘them’: an investigation of cultural stereotyping in a Flemish mother tongue language textbook series, *Markant*

Over the past few decades the issue of textbooks and their relevance to society has dominated the international educational reform debate. This article aims to determine the extent to which a Flemish language textbook series fosters cultural stereotyping of the ‘other’. It explains the development of diversity perspectives pertaining to textbook representation in recent years in Flanders. Huckin’s critical discourse analysis strategy, combined with the thematic analysis of Braun and Clarke are used to investigate the visual material. The findings are presented as indicators derived from the critical thematic analysis.

*Dr.A Engelbrecht, Dept van Geesteswetenskaplike Opvoeding, Fakulteit Opvoedkunde, Universiteit van Pretoria, Groenkloofkampus, Leydsstraat, Groenkloof, Pretoria 0002; e-pos: a.engelbrecht@gk.up.ac.za.*



*Acta Academica*  
2012 44(2): 21-40  
ISSN 0587-2405  
© UV/UFS  
<<http://www.ufs.ac.za/ActaAcademica>>



**K**ulturele vooroordeel in handboeke is sosio-politieke konstruksies wat bou op insluitings en uitsluitings wat “prominensie verleen aan sekere vorme van kennis, terwyl dit ander verskuil of ignoreer” (Apple & Christian-Smith 1991: 97, eie vertaling). Handboeke bind die seleksie, interpretasie en omseiling van feite tot ’n teoretiese struktuur wat leerders se singewing van hul ervaring in die wêreld waarin hulle leef, skei (Rice 2005: 407). Tradisionele rassisme, diskriminasie, etikettering en growwe veralgemenings kom wel baie minder voor as in die verlede, maar terselfdertyd is daar voortdurend nuwe mutasies en manifestasies van etnosentrisme, wat die ondersoek na stereotipiese voorstellings kompliseer (Montgomery 2005: 427-42, Rudman 2004: 79).

Hierdie artikel beoog om nie bloot na owerste, negatiewe voorstellingspraktyke te soek nie, maar eerder implisiete stereotiperings-tegnieke of stereotiperings-deurbrekende tegnieke binne die dieper magswerking van voorstellings in handboeke te ondersoek. Die artikel fokus op die visuele materiaal in ’n moedertaal-taalhandboekreeks, *Markant 4, 5 en 6*, om die volgende navorsingsvraag te beantwoord: In watter mate kom kultuurstereotipering in die visuele materiaal van moedertaal-taalhandboeke in Vlaandere voor?

## 1. Teoretiese uitgangspunt

Hierdie artikel poog om die onderliggende en geïmpliseerde normdenke in die visuele voorstellings in ’n Vlaamse handboekreeks te ondersoek. Normdenke, of wat Gramsci “commonsense knowledge” (Baldwin *et al* 2004: 365) noem, is dit wat ’n sosiale gemeenskap as vanselfsprekend aanvaar, maar wat net binne ’n sekere konteks wáár is en dus op individuele vooroordele berus (Baldwin *et al* 2004, Montgomery 2005).

So byvoorbeeld word “wit” binne Westerse denke nie as ’n ras-kategorie beskou nie, maar as ’n onveranderlike norm ten opsigte waarvan alles wat nie-wit is nie, gekontrasteer kan word (Ferree & Hall 1990, Mok 1999). Pattynama & Verboom (2000: 30) praat van “woordeloos wit zijn”. Hierdie “onsigbaarheid” van wit berus op Westerse hegemonie: “het is natuurlik, vanselfsprekend en ’nu eenmaal zo” (Pattynama & Verboom 2000: 30). Die post-strukturalistiese filosoof, Jacques Derrida, se teorie dat Westerse denke

altd verskillende stemme, binêre opposisies of hiërargieë in kulturele tekste blootlê, sluit hierby aan. Wekker (2002: 9) praat van die “... verlammeende wij-zij dichotomie waarin mense bevroren werden in een rol van etnisch anders”. Volgens Barthes se semiotiese analise is “ons” altd wit, positief, verdraagsaam en modern, terwyl “hulle” (swart) problematies, bedreigend en bedrieglik is (Sim & Van Loon 2002). Dominante ideologieë word in die gemeenskap waarbinne dit funksioneer, onwillekeurig as normaal beskou en word die onbetwiste norm van hoe die wêreld “behoort te funksioneer” (Rice 2005).

Die visuele antropologie gaan van dieselfde aanname uit deur daarop te wys dat “sien” nie ’n natuurlike of onwillekeurige proses is nie, maar altd afhang van hoe dit waarna gekyk word, geartikuleer word (vgl Banks 2001, Cohen 1991). Volgens Baldwin *et al* (2004) word dit wat die mens sien, gerig deur dit wat hulle weet weens die gesosialiseerde wyses van dink, doen en voel, waaraan hulle vir ’n lang tydperk onderworpe was. Daarom is sien nooit ’n natuurlike handeling nie, maar die produk van spesifieke intensionaliteit.

Bewuswording van normdenke is noodsaaklik vir begrip van die ideologiese wyse waarop “ons” oor “onsself” en oor “ander” dink. Dit dwing die mens tot die besef dat elk die ander slegs ken ten opsigte van die mate waarin die “ander” ooreenstem of verskil van “ons” as die norm (Blommaert & Verscuren 1998, Botman *et al* 2001). In ’n hoofstuk, getiteld “De oogverblindende witheid van de wetenschap: (zelf)reflektie als academische vaardigheid” in Pattynama & Verboom (2000), word gebrek aan wit selfrefleksie in Westerse samelewings aan die kaak gestel. Selfrefleksie as ’n wetenskaplike vaardigheid verseker insig in vanselfsprekende uitgangspunte, idees en menings en elke student behoort daarmee toegerus te word, omdat dit normdenke deurbreek. Ook Smelink (1999: 33) beweer dat vooroordele en veralgemenings eers herken moet word voordat dit doelbewus van die vanselfsprekendheid daarvan ontnem kan word: “... je kunt niet zonder stereotypen, maar je kunt er wel mee leren spelen”.

Die analise sal poog om deur die teoretiese lens van normdenke na die visuele voorstellings in *Markant* te kyk, sodat die polarisasie tussen “ons” en “hulle” (of alternatiewelik die doelbewuste deurbreking van hierdie polarisasie) in die data verreken kan word.

## 2. Literatuurstudie

### 2.1 Handboeke en stereotipering

Die amptelikheid waarmee kennis binne die parameters van identiteit en kultuur in handboeke oorgedra word, berus op drie teenstrydighede. In die eerste plek is handboeke enersyds algemene, inleidende bronne van kennisverwerwing ten opsigte van bepaalde vakgebiede. Andersyds het dit 'n outoritêre magsbasis ten grondslag wat ten nouste saamhang met die beginsels van sosiale beheer (Giroux 1981: 77, Rice 2005) en die “selektiewe tradisie” (Apple & Christian-Smith 1991: 97). Selander (1996: 33) beskryf hierdie dualisme soos volg:

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

In die tweede plek bestaan daar teenstrydigheid ten opsigte van die sosiale verantwoordelikheid van handboeke (McKinney 2005: 4). Handboeke is gebaseer op veralgemenings (Selander 1996: 33), maar moet terselfdertyd veralgemenings soos stereotipes en vooroordele teëwerk en dien as bron van algemeen-aanvaarde houdings. Omdat leerders van verskillende kulture dieselfde handboeke gebruik, behoort handboeke van vooroordele gestroop te wees (Greaney 2004, Homan 2003: 9). Die implikasie vir hierdie artikel is dat handboeke wat stereotipering doelbewus probeer teëwerk, eintlik téén die kenmerkende aard van die handboek as genre optree.

Derdens is daar 'n bepaalde spanning tussen die outoriteit en die status van handboeke. Handboeke is die medium vir die oordra van kragtige boodskappe, maar dit funksioneer op 'n lae statusvlak, aangesien leerders die teikengroep is. Boonop is die kliënt in hierdie geval nie die koper nie, omdat leerders geen sê het in die keuse van watter handboeke hulle gebruik nie. Daardie besluit word deur onderwysers of onderwysdepartemente, of selfs die regering geneem (Asser 2001: 2, McKinney 2005: 3). Die kragtigheid van boodskappe in handboeke word dus gerelativeer deur die feit dat handboeke in die hande van die onderwyser wat dit gebruik, blote hulpmiddels word (Homan 2003: 10).

## 2.2 Oorsig oor die ontwikkelende temas en tendense in handboekondersoeke

Nele (1996: 57) beweer dat die assosiasie tussen probleme en ontwikkelende lande so sterk vasgelê is dat Vlaamse persepsies oor ontwikkelende lande vir baie lank ’n element van “onveranderlikheid” bevat het, met ander woorde die geloof dat daar niefaktlik ontwikkeling plaasgevind het nie. Van Dijk (1987: 72) beweer dat, soos hy dit noem, “blaming the victim” in Europa drie vertakkinge het: immigrante het probleme; hulle veroorsaak self hierdie probleme en hulle veroorsaak “vir ons” probleme. Sercu (1999: 6) en Blommaert (1997: 20) wys op die feit dat diversiteit, etnisiteit en multikulturele saambestaan vandag nog in die Westerse denke met probleme geassosieer word en dat dit die rede is waarom Eurosentrisme steeds in voorstellingspraktyke floreer. Westerse geskiedenis-handboeke verwys byvoorbeeld na “algemene geskiedenis” wanneer eintlik “Europese geskiedenis” bedoel word (Nele 1996: 58).

In 1995 stig die Universiteit van Gent, finansiële gerugsteun deur die Vlaamse regering, die Centrum voor Interculturele Educatie (CIE). Sedertdien bestuur hierdie instituut hoofsaaklik kwalitatiewe ondersoekte wat te make het met prosesse en strategieë om interkulturaliteit te bevorder en die uitdagings wat hierdie ondersoekterrein behels, beter te verstaan. Hierdie navorsing manifesteer in die ontwikkeling van interkulturele leer-middele en leerinstrumente, byvoorbeeld die innoverende CLIM-projek (Co-operative Learning in Multicultural Groups) wat as ’n resep vir interkulturele lesse ontwikkel is (Van Lysebettens 2005).

CIE verander hul naam na Steunpunt Leren en Diversiteit (SDL) (Sierens 2007: iii). Uitgewers, outeurs en onderwysers word aangemoedig om handboeke volgens ’n rigtinggewende diversiteitskode te ontwerp, te skryf en te gebruik, sodat ’n kwalitatiewe standaard vir diversiteit in Vlaandere gevestig kan word. As redes word aangevoer dat monokulturaliteit, clichés, nie-identifisering en nie-herkenning van die leefwêreld van alle leerders in Vlaamse handboeke ’n probleem is. Voordat daar nie op etniese ooreenkomste eerder as verskille gekonsentreer word nie, sal bevestigende stereotipering in handboeke bly sluimer (Bhutani 2008).

Die studies wat in die negentigerjare oor handboeke in België en Nederland gedoen is, soos dié van De Jongh (1995), Kortram (1990), Nele (1996) en Van Dijk (1987), toon negatiewe beeldvorming van “die ander”. Dit is egter duidelik dat daar sedertdien doelbewus en meedoënloos gewerk word aan wyses en voorstelle om stereotipering in handboeke te deurbreek (Bhutani 2008, Sercu 1999, Sierens 2007). Sou die onlangse doelbewuste bevordering van interkulturaliteit in leermittele reeds vrugte afgewerp het? Die ondersoek na die moedertaal-taalhandboekreeks, *Markant*, behoort hierop lig te werp.

### 3. Datagenerering

#### 3.1 Die steekproef

’n Moedertaal-taalhandboekreeks is om drie redes gebruik. Eerstens is moedertaalonderrig verpligtend, wat impliseer dat ’n groot aantal leerders en onderwysers die handboeke sal gebruik. Tweedens behoort handboeke met moedertaalsprekers as teikengroep normdenke in die gemeenskap te reflekteer. Derdens is daar by moedertaal-taalhandboeke gewoonlik ’n doelbewuste integrering van taal-, denken en visuele vaardighede (Pienaar 1995: 32), wat tot voordeel van die ondersoek na die visuele materiaal kan wees.

Die handboekreeks *Markant 4, 5 en 6* (Casteleyn *et al* 2005) is volgens bepaalde kriteria gekies. Die beginsel onderliggend aan die vasstelling van die steekproef was dat die reeks nie (noodwendig) die topverkoper hoef te wees nie, maar dat dit wel ’n veelgebruikte reeks wat goed in die mark vaar, moet wees. Die reeks moes verder relevant en eietyds wees sodat die uitbeelding verteenwoordigend van kontemporêre voorstellingspraktyke kon wees en sodat onlangse beleidsbesluite daarin gereflekteer word. Omdat daar in Vlaandere geen regeringsinmenging of amptelike liggaam is wat die handboeke goedkeur nie, is daar in die vasstelling van die steekproef op die aanbevelings van persone met gespesialiseerde kennis staat gemaak.

#### 3.2 Metodologie

Alle visuele materiaal in *Markant* is gekodeer om visuele voorstellings te vind waarin enige “ander” mense as wit Vlaminge voorkom. Die visuele materiaal, die leesstuk waarin die visuele materiaal voorkom,

asook die vrae en opdragte wat na aanleiding van die visuele materiaal gestel word, vorm saam die semantiese episodes vir die analise.

Om die binêre kragte in elk van die twee gemeenskappe te ondersoek, het ek eerstens Huckin se KDA-strategie (Huckin 2004: 1-15, Barton & Stygall 2002: 1-27) gebruik waarvolgens kritiese vrae gevra word ten opsigte van hoe bepaalde tekste anders gekonstrueer sou kon word. Huckin (2004) beweer dat teksmanipulering krities geanaliseer word wanneer die konvensies, wat die karakter van die genre dra, krities ondersoek word. Wanneer die genre gewoonlik inligting bevat wat in die geanaliseerde teks afwesig is, kan die afleiding gemaak word dat dit doelbewus uitgelaat is of om ’n bepaalde rede buite die grense van die genre funksioneer. Kennis van die genre stel die analis dus in staat om afwykings van die norm te identifiseer en krities te interpreteer. So byvoorbeeld sal advertensies onmiddellik geëien word aan aandagtrekkende taalgebruik en visuele ondersteuning van ’n produk of assosiasie met die produk (Prosser 2001).

Vervolgens word die woorde en frases in die teks ondersoek. Op hierdie vlak word aandag gegee aan klassifikasie, byvoorbeeld naamgewing, konnotasie, metafore, veronderstellings en die register, stem of houding wat in die teks teenwoordig is. Op die vlak van sin en uiting word op die rol van die akteurs gefokus: wie is die aktiewe rolspeler en wie is aan die ontvangkant? Hier speel stiltes en omseiling ’n belangrike rol. Soms word solidariteit met die leser subtiel deur sogenaamde “*politeness*” bewerkstellig; soms word intertekstualiteit ingespan om ’n saak te versterk. Huckin (2004: 5) verwys in hierdie verband na ’n verskeidenheid tegnieke, onder andere “*framing*”, “*foregrounding*” en “*omission*”. Toegepas op visuele materiaal, beveel Huckin (2004) ook aan dat die mikrokonteks waarbinne die visuele voorstellings funksioneer, stem(me) in die visuele voorstellings, die “*agent/pasiënt*”-verhouding, die perspektiewe wat deur die visuele voorstellings oorgedra word, die konnotasies en assosiasies wat deur die visuele voorstellings geskep word en veronderstellinge en vanselfsprekendhede geïdentifiseer moet word.

Tweedens het ek die tematiese analise soos deur Braun en Clarke (2006) voorgestel, gebruik om die data te ontleed. Tematiese analise sluit aan by die KDA-werkswyse, omdat dit sosiaal-geproduseerde

patrone ondersoek. (Braun & Clarke 2006, Van Dijk 1987). Die volgende tabel toon die stappe wat gevolg is in die analise.

Volgens Van Dijk (1987: 52) behoort 'n tematiese analise egter ook vas te stel in watter mate stereotiperings-deurbrekende temas in die steekproef voorkom. Die volgende diversiteitsrigtingwysers van Steunpunt Diversiteit en Leren (SDL) (Sierens 2007: 127) is ten slotte in die tematiese analise gebruik om elke semantiese eenheid te toets ten opsigte van stereotiperings-deurbrekende temas.

- Normaliteit: diversiteit is 'n normale verskynsel waarmee almal daaglik te doene het.
- Meervoudige identiteite: karakters word as gewone, unieke mense voorgestel.
- Onbevooroordeeldheid: veralgemenings/vooroordele en stereotiperings word vermy.
- Diskriminasie en beeldvorming: insig word gebied in die werking van rassisme/beeldvorming/diskriminasie.
- Multi-perspektiwiteit: Eurosentrisme en die onsigbaarmaking van minderhede se verlede word teengegaan.
- Interaksie en variasie: mense van verskillende identiteite leer van mekaar.
- Outentieke leerkonteks: take, oefeninge en bronne uit realistiese leeromgewings word gebruik.
- Toeganklikheid: materiaal is vir almal begrypbaar en identiseerbaar.

Tabel 1: Stappe in tematiese analise (Braun & Clarke 2006)

Stap-beskrywing van proses		
1	Bekend raak met die data	Transkribeer data indien nodig; lees en herlees data; teken oorspronklike idees aan.
2	Skep aanvanklike kodes	Kodeer interessante kenmerke van die data op 'n sistematiese manier oor die hele datastel; verbind relevante data met elke kode.
3	Soek na temas	Verbind kodes in potensiële temas; versamel alle data relevant tot potensiële temas.



Stap-beskrywing van proses		
4	Hersien temas	Kontroleer temas ten opsigte van gekodeerde uittreksels (vlak 1) en algehele datastel (vlak 2) (tematiese kaart).
5	Verfyn en benoem temas	Analiseer data om die spesifikasies van elke tema te verfyn, asook die oorhoofse tema van die analise, sodat duidelike definisies en benoemings vir temas gevind kan word.
6	Lewer verslag	Analiseer geselekteerde uittreksels wat terugverwys na die navorsingsvraag en literatuur deur helder, duidelike, toepaslike voorbeelde.

## 4. Data-analise

### 4.1 Temas

Die bevindinge word vervolgens aan die hand van die vier uiteindelijke temas wat uit die data gekristalliseer het, bespreek.

#### 4.1.1 Nie-Westerlinge uitgebeeld as deel van die (Westerse) wêreld

Daar is ’n baie sterk internasionale element in die handboek-reeks teenwoordig. Benetton (*Markant* 6: 80), ’n maatskappy bekend vir multikulturele advertensies, kom twee maal voor. Veral buitelandse foto’s word gebruik, byvoorbeeld die Philips-sakespan wat heeltemal multikultureel saamgestel is (*Markant* 4: 150); internasionale modelle op die voorblad van die modetydskrif *Vogue* (*Markant* 6: 80); pyn op mense se gesigte na die dood van geliefdes op 11 September 2001 (*Markant* 6: 153). ’n Mens kry die indruk dat die meeste foto’s óf in die buiteland geneem is (byvoorbeeld Visuele voorstelling 1 wat waarskynlik in Indië geneem is), óf deur middel van die internet bekom is, byvoorbeeld die Koreaanse meisie met die selfoon (*Markant* 4: 60). In hierdie internasionale foto’s word daar ’n baie positiewe beeld van die Weste as ’n multikulturele wêreld geskep, ’n wêreld waarin almal dieselfde is – en vreedsaam saambestaan. Daar word ook erkenning aan die emosies van mense van verskillende rasse gegee, byvoorbeeld die rou emosie in *Markant* 6: 153; asook die opdrag dat die leerders by ’n verskeidenheid gesigsuitdrukings (internasionaal en van vele kulture en rasse) (*Markant* 4: 85) hulself in die karakters se

skoene moet plaas en die karakters se emosies moet beskryf. Karakters word dus as gewone, unieke mense voorgestel (Sierens 2007).

Visuele voorstelling 1

*Markant 6: 80*



Die boek slaag deur hierdie internasionale aanslag daarin om 'n kundige, breë leefwêreld waarin verskeidenheid normaal is, aan die leerder te bied. Die moderne Westerse wêreld word vir die leerder as ontwikkel, interessant en uitdagend voorgestel. Spanning tussen rasse word nêrens geprojekteer nie; tewens daar word 'n persepsie geskep dat kleur in die samelewing 'n normale, alledaagse verskynsel is (Sierens 2007: 127). Die volgende foto's dra ook tot hierdie persepsie by: vroue van verskillende rasse wat almal net in onderklere geklee is (*Markant 6: 47*); die nie-Vogue-modelle van verskillende rasse (*Markant 6: 80*); die bordspel in Visuele voorstelling 1; die uitbeelding van 'n multikulturele sakewêreld (*Markant 4: 145*).

#### 4.1.2 'Ons' en 'hulle' saam in Vlaandere geprojekteer

Slegs vyf foto's in die datastel is onteenseglik in Vlaandere geneem: *Jode in Antwerpen* (*Markant 6: 9*); 'n bekende Vlaamse TV-paartjie (*Markant 5: 179*); die praktyke rondom velverbleking (*Markant 4: 152*); die drie Indiese meisies wat Vicki, Kim en Pascal genoem word (visuele voorstelling 2) en die Vlaamse realiteitsprogram *Allez Allez Zimbabwe*

Engelbrecht/‘Ons’ en ‘hulle’: ’n ondersoek na kultuurstereotipering

(*Markant 4: 66*). Alhoewel hierdie semantiese episodes yl versprei in die datastel is, is dit van hoogstaande diversiteitsgehalte.

Die foto’s (sowel as die beriggewing daarby) reflekteer ’n gesonde, kritiese ingesteldheid. Leerders word gedwing om kennis te neem van die wanpraktyk dat velkleurverandering deur immigrante ter wille van makliker integrasie beoefen word (*Markant 4: 152*). Op die identiteitsdokumente lyk dit dan asof die immigrant wit is. Die (skokkende) vanselfsprekendheid hier is dat “wit” immigrante makliker toegelaat word en dat hoe donkerder die vel, hoe moeiliker sal integrasie plaasvind.

Nog ’n kritiese beskouing word gegee wanneer drie Indiërmeisies (Visuele voorstelling 2 ) se foto’s met drie tradisioneel-Vlaamse name verbind word, en die praktyk beskryf word waarvolgens meisies van ander nasionaliteite in telebemarking gedwing word om hul identiteit te verberg deur (valse) Vlaamse name te gebruik. *Vicky, Kim* en *Pascal* is die tipies-Vlaamse name wat genoem word, wat die drie meisies se sukses in telebemarking moet waarborg. Hierdie foto is ’n inspelings op die onderliggende Vlaamse waardesisteem waarvolgens vertroue nie deur “vreemdelinge” of “buitestaanders” ingeboesem word nie.

Visuele voorstelling 2  
*Markant 6: 86*



Vicky, Kim en Pascal?

Visuele voorstelling 3  
*Markant 6: 86*



Three men named Ian

Naamgewing is ’n wesenskenmerk van identiteit, maar is ook tekenend van die uitsluitingsmeganisme van stereotipering en etikettering as strategie om vervreemding te bewerkstellig, soos blyk uit Figueiredo & Elkins (2003) se ondersoek na vyandigheid teenoor immigrante. Die sensitiwiteit waarmee hierdie semantiese episode naamgewing

binne die Vlaamse kulturele konteks aanspreek, deurbreek die mediaberiggewing van Bhutani (2008: 1) oor die uitsluitlike gebruik van Vlaamse name in handboeke: “Zo zien we in de handboeken vooral ‘An’ en ‘Jan’ en nauwelijks ‘Hassan’ of ‘Mehtar’ opduiken als personage”.

Die berig oor *Vicky, Kim en Pascal* word intertekstueel versterk deur die daarnaasplasing van ’n skildery getiteld *Three men named Ian* (visuele voorstelling 3). Die kommentaar wat deur hierdie intertekstualiteit bewerkstellig word, is die relativering van die belangrikheid van name, dus lewer die skildery eintlik kritiek op die (wan)praktyk waarvolgens die meisies se identiteit met hul name verbind word. Hierdie berig, foto en skildery is ’n positiewe, doelbewuste poging om leerders met hul eie vooroordele te konfronteer en bevraagteken die intrinsieke waardes in die Vlaamse samelewing. Die diversiteitsrigtingwysers van Steunpunt Diversiteit en Leren (SDL) (Sierens 2007: 127) waarvolgens insig in diskriminasie en beeldvorming gebied word, asook die onsigbaarmaking van minderhede is hier ter sprake.

Die koerantjournalis van *De Standaard* reageer ook krities op die voyeuristiese en toeristiese perspektief waarmee vyf swartmans van Zimbabwe op ’n veldrit in Vlaandere, tot die vermaak van die Vlaamse televisiekyker, gevolg word. Die Zimbabwiese fietser se “eer word gekrenk” deur die Eurosentriese toon van die omroeper (*Markant 4*: 66), in die televisierealiteitsreeks *Allez Allez Zimbabwe*. Hierdie berig is stereotipering-deurbrekend, aangesien daar, soos by die vorige foto, krities na die binnegroep se vooroordele gekyk word om die leerders selfinsig in hul eie kultuur te bied. Hulle word dus gelei tot selfrefleksie en insig in die werking van stereotipes (Smelink 1999: 16). Hierdie voorbeelde toon dat daar wel ’n doelbewuste poging is om bestaande stereotipes vir die leser te dekonstrueer (Smelink 1999: 33).

#### 4.1.3 Positiewe uitbeelding van nie-Westerlinge

Daar is, ongeag van waar die foto’s geneem is, ’n groot aantal foto’s wat ‘die ander’ as modern en suksesvol uitbeeld. Nie minder nie as 20 van die 46 foto’s bied ’n positiewe perspektief, byvoorbeeld die multikulturele span (*Markant 4*: 145).

Skrywers uit die nie-Westerse wêreld dien as fokaliseerders in tekste oor byvoorbeeld apartheid, of die rol van die vrou in Islam.

Die foto’s van die skrywers en die biografiese besonderhede dra daartoe by dat hulle (die skrywers) suksesvol, modern en Westers-aanvaarbaar uitgebeeld word. Die diversiteitsrigtingwysers wat verwys na meervoudige identiteite en onbevooroordeeldheid is hier ter sprake (Sierens 2007: 127)

Twee bekroonde Nederlandse skrywers, Kader Abdolah (*Markant* 6: 83) en Abdelkader Benali (*Markant* 6: 84), word ten opsigte van die agtergrond waarteen hulle na Nederland geïmmigreer het, bespreek en daar word ook uittreksels uit hul boeke voorgehou. In albei uittreksels word kommentaar gelewer op die status van die immigrant. Abdolah, ’n politieke vlugteling uit Iran, sê in sy boek, *De Adelaars*: “Buitenlanders zijn bekend in Nederland, maar een politiek vluchteling is een vraagteken” (*Markant* 6: 83).

Benali weer, lewer na aanleiding van sy boek, *De Langverwachte*, kommentaar op die etikettering van hom as ’n “multikulturele skrywer” terwyl hy nie oor multikulturaliteit skryf nie. Hy staan nie as ’n Nederlandse skrywer bekend nie, maar as ’n “multikulturele” skrywer, terwyl die pers nooit na sy eweknieë as Katolieke of Protestantse skrywers sal verwys nie. Sy kommentaar stem ooreen met dié van nog ’n skrywer, Bouazza (*Markant* 5: 199) en bevestig dat daar nooit oor die vanselfsprekende norm geskryf word nie, maar dat dit wat buite die norm val, as verskynsel beskryf word.

Hierdie semantiese episode ontmasker normdenke deur middel van die outentieke stem van die skrywer (in hierdie geval Benali), wat rebelleer teen die feit dat sy herkoms belangriker as sy skryfwerk geag word en dat daar eintlik met hom as “multikulturele skrywer” gespog word: “Het voelde alsof iemand die bakstenen van zijn huis had gepikt, er zijn eigen huis mee had gebouwd en daar nu flink mee aan het pronken was” (*Markant* 6: 84).

Visuele voorstelling 4  
*Markant* 6: 8

**ABDELKADER BENALI (\*1957)**



9 Abdelkader Benali.

**ACHTERGRONDDIENRAATJE**  
Abdelkader Benali werd in Marokko geboren. Zijn ouders emigreerden naar Nederland. Benali debuteerde met *Brulofst aan zee* (1996), dat de prijs voor het beste debuut won en in een tiental talen werd vertaald. Als Nederlandse schrijver van Marokkaanse oorsprong, heeft Benali steeds meer moeite met het predikaat 'multiculturele schrijver'. Hij houdt zich ook niet nadrukkelijk bezig met zijn Marokkaanse achtergrond. 'Ik weet dat er mensen zijn die naar mij verwijzen als "die Marokkaanse schrijver", maar daar ben ik doof voor. Het helpt niet wanneer je ze vraagt daarmee te stoppen. Gelukkig heb ik fans die mijn boek goed vinden, op me afkomen en vragen: "Wanneer komt het volgende uit?" Die kijken niet naar mijn achtergrond.'

Ook in die opdragboek van *Markant* 6: 79 word die stem van die skrywer oor hierdie dilemma ontgin. Die leorders word gevra om te motiveer waarom die uittreksel uit Benali se boek op 'n soektog deur die Marokkaanse kultuur na hul eie plek in die Nederlandse samelewing dui. Hierdeur word 'n kognitiewe proses wat outomatiese stereotipering deur kundige leeraktiwiteite teëwerk, in werking gestel om die sosiale verantwoordelikheid van die handboek na te kom (McKinney 2005: 4).

Die humor in die karikatuurdialog (Markant 6: 91) slaag ook daarin om stereotipes te deurbreek en te neutraliseer. Hierdie graptexs sal vir beide allochtoon en autochtoon vermaaklik wees, aangesien dit vooroordeel relativeer. Die vark (wat nie deur Moslems geëet word nie) beweer in antwoord op die skaap se bewering dat Moslems barbaars is dat Moslems "zeer beskaafd" is. Hier word die stereotipe dat ander kulture "barbaars" is, direk behandel en weerspreek. Die boodskap dat kulturele waarde-oordele van waarnemingsperspektief afhang, word op humoristiese wyse oorgedra (Rice 2005). Toeganklikheid, interaksie, variasie en onbevooroordeeldheid as rigtingwysers (Sierens 2007) kan by hierdie semantiese episode geïdentifiseer word.

#### 4.1.4 Negatiewe uitbeelding van nie-Westerlinge

Die laaste tema beeld nie-Westerlinge in veertien semantiese episodes, wat in vyf subtemas verdeel kan word, uit. Alhoewel dit die uitsondering eerder as die reël is, kom tog enkele negatiewe uitbeeldings voor. Wreedheid is die eerste subtema. Skokkende gewelfoto’s wat in Saigon (*Markant* 6: 81), Ivoorkus (*Markant* 5: 19), Palestina (*Markant* 5: 9) en Viëtnam (*Markant* 5: 8) geneem is, kom voor. Religieuse wreedheid ten opsigte van Moslems is ’n volgende subtema waaronder byvoorbeeld die vroulike besnydenis in Somalië (*Markant* 6: 87) en die heksejag op Salman Rushdie (*Markant* 5: 126) hanteer word.

Derdens versterk vreemde rituele, soos uitgeteerde manlike vastendes en ’n Thailandse ritueel (*Markant* 6: 174) die andersheid van die “ander”. ’n Laaste subtema is die humor waarmee ironiese kommentaar gelewer word. Daar is ’n “bitter” spotprent waarin ’n inboorlingseuntjie uit Afrika tot die vlak van ’n dier verlaag word wanneer hy die geluide van die beste namaak, om so ook van die wit boer voedsel te probeer bekom (Visuele voorstelling 5). Hierdie spotprent het ’n koloniale ondertoon, aangesien dit gepaard gaan met “wilde, primitiewe, arm en honger” inboorlinge.

Visuele voorstelling 5  
*Markant* 5: 263



Visuele voorstelling 6  
*Markant* 5: 207



In 'n spotprent (visuele voorstelling 6), loer 'n Moslemvrou in die man se broek omdat hy in haar kopdoek loer. Omdat die *bourka* die gesigloosheid van die Moslemvrou versinnebeeld, onderskryf hierdie spotprent (deur middel van “onskuldige humor”) die onderliggende stereotipiese aanname dat die Islamvrou nie uit eie reg 'n persoon is nie. Tog “loer” die vrou in hierdie strokie terug – wat dan impliseer dat sy nie so onder-danig is as wat dit mag voorkom nie.

Die een aspek van *Markant* waaruit duidelik blyk dat uitsluitlik vanuit wit Vlaamse perspektief gerapporteer word, is die hoofstuk *Het boek cultuur* (*Markant* 6: 80-109). Hierdie hoofstuk bevat 36 van die 46 semantiese episodes van die datastel. SDL waarsku in hul rigtingwyser *normaliteit* (Sierens 2007: 127) hierteen: diversiteit word nie as 'n normale, alledaagse verskynsel uitgebeeld nie – die skrywers vind dit nodig om een afsonderlike hoofstuk oor hierdie “verskynsel” te skryf.

Die tekste waarbinne hierdie foto's ingebed is, getuig van komplekse, kontensieuse vrae en antwoorde, maar dui tog op 'n bepaalde (konserwatiewe) manier van dink. Een van die hoofopskrifte is “De grenzen van het multi-culturalisme” (*Markant* 6: 89), terwyl multikulturaliteit, ironies genoeg, juis deur die deurbreking van grense gekenmerk word.

## 5. Slot

Die duidelik deurdagte kritiese inslag van die visuele materiaal is stereotipering-deurbrekend. Die binnegroep se vooroordeel word aan die kaak gestel en in die datastel is doelbewuste pogings om selfrefleksie as vaardigheid by die leerders te ontwikkel. Die binnegroep se vooroordele word in die visuele materiaal aangespreek, onder andere deur kunswerke wat intertekstueel op sosiale kwessies kommentaar lewer. Alhoewel diversiteit as verskynsel, eerder as deel van die normale, alledaagse werklikheid hanteer word, is daar tog 'n balans in die konstruksie van “ons” en “hulle” wat normdenke deurbreek en 'n insiggewende alternatief vir veronderstellings en vanselfsprekendhede binne die Vlaamse gemeenskap daarstel.



## Bibliografie

APPLE M W & L K CHRISTIAN-SMITH  
(eds)

1991. *The politics of the textbook*. New York: Routledge Roland.

ASSER H

2001. Estonian language books for Russian schools and their accordance with new requirements. Unpubl presentation at the 6th international conference, IARTEM. Tartu, 20-22 September.

BALDWIN E, B LONGHURST, S

MCCRACKEN, M OGBORN & G SMITH  
2004. *Introducing cultural studies*. London: Pearson Education.

BANKS M

2001. *Visual methods in social research*. Londen: Sage.

BARTON E & G STYGALL (eds)

2002. *Discourse studies in composition*. New York: Hampton Press.

BHUTANI S

2008. Schoolboeken bevestigen clichés. Minderhedenforum.  
<<http://minderhedenforum.be/onderwijs/300804Schoolboeken.htm>>

BLOMMAERT J

1997. The slow shift in orthodoxy: (re)formulations of ‘integration’ in Belgium. Special issue on Conflict and violence in pragmatic research. *Pragmatics* 7(4): 1-27.

BLOMMAERT J & J VERSCHUREN

1998. *Debating diversity. Analysing the discourse of tolerance*. London: Routledge.

BOTMAN M, N JOUWE & G WEKKER

2001. *Caleidoschopiese visies: de zwarte, migranten en vluchtelingen-vrouwenbeveging in Nederland*. Amsterdam: Koninklijke Instituut voor de Tropen.

BRAUN V & V CLARKE

2006. Using thematic analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3: 77-101.

CASTELEYN J, L COCQUYT, D

CROMMELINCK, Y DE MAESSCHALK, J  
DE PAEPE & R DEBBAUT

2005. *Markant Nederlands 5 Bronnenboek*. Kappellen: Pelckmans Uitgeverij.

2005. *Markant Nederlands 5 Opdrachtenboek*. Kappellen: Pelckmans Uitgeverij.

2005. *Markant Nederlands 6 Bronnenboek*. Kappellen: Pelckmans Uitgeverij.

2005. *Markant Nederlands 6 Opdrachtenboek*. Kappellen: Pelckmans Uitgeverij.

CASTELEYN J, S CROONS, R DEBBAUT, S DEWULF, B DEYGERS & B

DUSSENBROEK

2005. *Markant Nederlands 4 Bronnenboek*. Kappellen: Pelckmans Uitgeverij.

2005. *Markant Nederlands 4 Opdrachtenboek*. Kappellen: Pelckmans Uitgeverij.

- CLAES M & M GERRITSEN  
2002. *Culturele waarden en communicatie in internationaal perspectief*. Coutinho: Bussum.
- COHEN P  
1991. *Monstrous images, perverse reasons: cultural studies in anti-racist education*. London: Centre for Multi-cultural Education: University of London.
- DE JONGH J  
1995. *Beeldvorming, de derde wereld en het milieu: een alternatief*. Amsterdam: PAREL.
- FERREE M M & E J HALL  
1990. Visual images of American society: gender and race in introductory sociology textbooks. *Gender & Society* 4(4): 500-33.
- FIGUEIREDO J P & Z ELKINS  
2003. Are patriots bigots? An inquiry into the vices of in-group pride. *American Journal of Political Science* 47(1): 171-91.
- GIROUX H A  
1981. *Ideology, culture and the process of schooling*. London: Falmer Press.
- GREANEY V  
2004. Textbooks and reading materials: do they promote respect for diversity, social cohesion and peace? Unpubl presentation at the READ Seminar. Johannesburg, 12 February.
- HUCKIN T N  
2004. Social approaches to critical discourse analysis. USA Department of State Office of English Language Programs. <<http://exchanges.state.gov/education/engteaching/pubs/BR/functionalsec3-6.htm>>
- HOMAN H D I (ed)  
2003. *DIMPLE. Dissemination and implementation of help desks for intercultural Learning Materials*. Utrecht: PAREL.
- KORTRAM L H  
1990. *De cultuur van het oordelen: oordeelsvorming in interetnische relaties*. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen.
- LUKE A  
1996. Text and discourse in education: an introduction to critical discourse analysis. *Review of Research in Education* 21: 3-48.
- LUTZ C & J L COLLINS  
1993. *Reading National Geographic*. Chicago: University of Chicago Press.
- McKINNEY C  
2005. *Textbooks for diverse learners. A critical analysis of learning material used in South African schools*. Pretoria: Human Sciences Research Council.
- MERRIAM S B  
2002. *Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

## Engelbrecht/‘Ons’ en ‘hulle’: ’n ondersoek na kultuurstereotipering

- MOK R J M  
1999. *In het ban van het ras*.  
Ongepubl PhD dissertatie.  
Amsterdam: Universiteit  
Amsterdam.
- MONTGOMERY K  
2005. Imagining the anti-racist  
state: representations of racism  
in Canadian history textbooks.  
*Discourse: Studies in the Cultural  
Politics of Education* 26(4): 427-42.
- NELE K  
1996. *Beeldvorming bij kinderen  
over de derde wêreld: effect onderzoek,  
toegepast op een Zaire-inleef-project voor  
kinderen uit de derde graad van het  
lager onderwijs*. Gent: Universiteit  
Gent.
- PATTYNAMA P & M VERBOOM  
2000. *Werkboek: kleur in het  
curriculum, interculturaliteit in het  
hoger onderwijs*. Utrecht: Utrecht  
Universiteit.
- PIENAAR J  
1995. Vernuwung in Afrikaanse  
taalhandboeke. *Cape Librarian*  
39(5): 32.
- RICE N  
2005. Guardians of tradition:  
presentations of inclusion in three  
introductory special education  
textbooks. *International Journal of  
Inclusive Education* 9(4): 405-29.
- ROSE G  
2001. *Visual methodologies: an  
introduction to the interpretation of  
visual materials*. London: Sage.
- RUDMAN A L  
2004. Sources of implicit attitudes.  
*American Psychological Society* 13(2):  
79-82.
- SEALE C, G GOBO, J F GUBRIUM & D  
SILVERMAN  
2004. *Qualitative research practice*.  
London: Sage.
- SELANDER S (red)  
1996. *Textbook and educational  
media: collected papers 1991-1995*.  
The International Association  
for Research on Textbooks  
and Educational Media.  
Mitthogsholan: IARTEM.
- SERCU L  
1999. *National help desks for  
intercultural learning materials*.  
Utrecht: PAREL.
- SIERENS S  
2000. *Us them ours: points for attention  
in designing inter-culturally sound  
learning materials*. Gent: Steunpunt  
Intercultureel Onderwijs.
2007. *Diversiteit in leren, leren in  
diversiteit: burgerschapvorming en  
gelijke leeransen in een pluiforme  
samenleving*. Gent: Steunpunt  
Diversiteit en Leren.
- SIM S & B VAN LOON  
2002. *Introducing critical theory*. New  
York: Totem.
- SMELINK A  
1999. *Effectief beeldvormen:  
theorie, analyse en praktijk van  
beeldvormingsprocessen*. Assen: Van  
Gorcum.

STEPHAN W

1999. *Reducing prejudice and stereotyping in schools*. New York: Teachers College Press.

TERRE BLANCHE M & K DURRHEIM (eds)

2002. *Research in practice: applied methods for the social sciences*. Cape Town: University of Cape Town Press.

VAN DIJK T A

1987. *Schoolvoorbeelden van racisme*. Amsterdam: SUA.

1993. Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society* 4(2): 249-83.

VAN LYSEBETTENS H

2005. Intercultural education in Flanders. Unpubl presentation at Pretoria University, 6 February.

WEKKER G

2002. *Nesten bouwen op een winderige plek: denken over gender en etniciteit in Nederland*. Faculteit der Letteren: Universiteit Utrecht.