

Slot

By die vasstelling van 'n taalbeleid in die algemeen, en in die skole in die besonder, mag die rol van nasionalisme nie uit die oog verloor word nie. Oor die rol van nasionalisme en ideologie by taalbeplanning laat die bekende Belgiese sosiolinguïst hom soos volg uit:

But nationalism itself often involves the ideological construction of 'language' as a central symbol of 'national identity'. Ethno-theories of language, sometimes forged or buried in language policies or strategies for using language in crucial public domains such as politics, education, the media, or the administration, can be discerned in the rhetoric of many nationalist movements (Blommaert 1997: 5).

'n Wydverspreide ideologie is die uitgangspunt dat 'n enkele identiteitsmerker bevorderlik is vir nasiebou, deur Blommaert & Verschuren (1998: 195) homogenisme genoem:

a view of society in which differences are seen as dangerous and centrifugal and in which the 'best' society is suggested to be one without intergroup differences.

Meermale is hierdie etniese teorieë van taal "homogeneties" van aard: hulle aanvaar dat die identiteit van groepe/mense sentreer in die feit dat hulle oor een taal beskik, een kultuur, een geskiedenis en dat hulle oor een stel gewoontes, waardes en tradisies beskik. 'n Ontleding van sulke etniese-teorieë kan die soms ingewikkelde interverhoudinge tussen die politieke behandeling van taalsake en die meer algemene politieke agendas verklaar, of dit nou verband hou met doeleindes vir nasiebou, demokratisering, of die meer prosaïese doelwitte van dominansie en kontrole (Blommaert 1997: 5).

Dat taalbeplanning in Suid-Afrika langs dieselfde lyne sou verloop, is te verwagte. Aanvanklik het Engelse imperialisme Engels bevoordeel en veral na die ABO het Afrikaner nasionalisme 'n belangrike rol in die vasstelling van 'n taalbeleid in die algemeen en in die besonder in die skole gespeel. Alhoewel die politieke dimensie van taalbeplanning waarskynlik 'n nuwe element in die diskoers van taalbeplanning is (Blommaert 1997: 5), kan dit nie in Suid-Afrika in die verlede (en ook huidig) buite rekening gelaat word nie. In die verlede het die tradisie van bestudering van taalbeplanning uitgegaan van die veronderstelling van politieke en ideologiese neutraliteit, deur rasionalisering en 'n oortuiging dat 'n objektiewe inventaris van taalkundige behoeftes, hulpbronne en moontlikhede die beste taalplan sal lewer. Die mislukking van rasioneel-ontwerpte taalplanne, die opbloeï van nasionalisme en identiteitspolitiek (wat gelei het tot 'n verhoogde sensitiwiteit vir "taalregte") en huidig die eksplisiete politieke taalagenda (van die ANC-regering) demonstreer hoe sekondêr suiwer wetenskaplike oorwegings as 'n bepalende faktor kan wees in die vasstelling van die mees geskikte sosiolinguistieke profiel vir 'n gemeenskap:

Language planning is, perhaps more than any other domain of present-day sociolinguistics, one field in which linguistics have to think and analyze politically (Blommaert 1997: 5, 6).

As gevolg van die klem in die twintigste eeu op universele mense-regte, het tale as 'n reg belangrik geword. Die probleem met hierdie paradigma is dat 'n reg slegs van waarde is as daar toeganklike en geredelike roetes is om dit af te dwing. Die reg van minderheids-groepe word verder deur die dominante groep as 'n duur en lastige probleem beskou. Derhalwe voel die dominante groepe dikwels dat dit nie in hulle belang is om aan die taalregte van die minder magtiges daadwerklike gestalte te gee nie. In die praktyk beteken dit dat slegs die magtige minderhede daarin slaag om hul taalregte te bekom en te beskerm (Crawhall 2000: 16):

Indien die houding is dat eentaligheid 'n gemeenskaplike identiteit skep en kan verenig, dan volg dit dat meertaligheid onderskeid skep en verdeel. Meertaligheid word derhalwe as 'n probleem beskou (Lubbe 2002: 10).

Die regteparadigma kan dan daartoe neig om die magtiges eerder as die weerloses te beskerm indien daar geen daadwerklike maatreëls is

om gelykheid af te dwing nie. Indien tale as 'n hulpbron gesien word, dan sal die regering waardering hê vir en verryk voel deur die bydraes wat die verskillende tale (en idees) tot nasionale ontwikkeling bied (Crawhall 2000: 16,17).

In 'n waardebepaling van die taalbesluite in wit skole vir die periode tot 1961, val enkele fases uiteen. Aanvanklik in die Hollandse tyd, vir anderhalwe eeu lank, was daar slegs Hollandse enkelmediumskole aan die Kaap, met Hollands as uitsluitlike voertaal. Die koms van die Engelse het 'n Engelse inhoud en taal aan die onderwys gegee waar Hollandse enkelmediumskole hoofsaaklik met Engelse enkelmediumskole vervang is. Daarmee het die reaksie gekom van Hollandssprekende kant en die stryd om herowering van verlore taalregte. Taal-as-probleem is gewoonlik as 'n twintigste-eeuse verskynsel na koloniale oorheersing beskou (Crawhall 2000: 16), maar in Suid-Afrika het taal reeds aan die begin van die negentiende eeu as 'n probleem gemanifesteer. Aanvanklik het die stryd gegaan om die erkenning en insluiting van Hollands as vak op die Engelse skole; gevolg deur die stryd om toelating van Hollands as voertaal by die primêre en die erkenning daarvan in die middelbare onderwys.

Dat die verskil in status van die betrokke tale neerslag gevind het in taalwetgewing kan gepeil word uit die anomalie wat in die Kaapkolonie ontwikkel het onder Engelse oorheersing, deurdat, alhoewel Engels die minderheidstaal in die Kaapkolonie was, dit nogtans die H-variëteit of hoër status in die diglossiatoestand beklee het. Hollands, die meerderheidstaal, is spoedig verdring as H-variëteit deur Engels en het behalwe in die kerk, die meeste van die H-funksies verloor. Alhoewel Hollands in verhouding met Engels die laer status of L-variëteit was, was dit in verhouding met Afrikaans, die spreektaal, die H-variëteit. Afrikaans het as die L-variëteit gefunksioneer. Diglossiaatagebruik behels naamlik die gebruik van twee tale langs mekaar in 'n hiërargiese posisie wat strek van hoë (H) waarde tot lae (L) waarde. Diglossia versterk sosiale onderskeidings. Die H-variëteit behels gewoonlik die meer formele, die taal wat gebruik word in die onderwys en wat geassosieer word met eeu-oue letterkundige prestasies van hoogstaande waarde, die taal van die regering, magselite, die staat of gemeenskap. Teenoor die H-variëteit staan die L-variëteit: Afrikaans. Die L-variëteit word eerste as moedertaal aangeleer, terwyl

die H-variëteit deur skoling aangeleer word. Die L-variëteit besit minder prestigewaarde, volgens Shiffman (1997: 207) “to be less worthy, corrupt, ‘broken’, vulgar, undignified”, gebesig deur die minder geleerde (Shiffman 1997: 205-207). Al het Hollands nie noodwendig in die Boererepublieke gedy nie, het dit funksies en status verkry (die H-variëteit van diglossia) wat dit nooit in die Britse kolonies verwerf het nie. Afrikaans sou die L-variëteit bly, selfs nadat Hollands naas Engels amptelike erkenning in die Unie Grondwet van 1909 verkry het. Afrikaans sou vir enkele jare die L-variëteit bly, sonder ’n noemenswaardige letterkunde (“the literary harvest was [...] meager” (Giliomee 2003: 399), aanvanklik sonder taalreëls en status, selfs nadat dit amptelike status verkry het (vgl Giliomee, 2003: 368). Met die vertaling van die Bybel in Afrikaans in die vroeë dertigerjare (Giliomee 2003: 429) en die ontwikkeling van ’n betekenisvolle letterkunde, asook erkenning op alle vlakke van die Suid-Afrikaanse samelewing, het Afrikaans die H-status bereik.

Vanaf 1910 (tot met die eerste demokraties verkose regering) is die onderrigbenadering wat vir sowel Afrikaans- as Engelssprekende leerlinge (bruin en Indiër leerlinge ingesluit) gevolg is, die van toegevoegde (*additive*) tweetaligheid. Die moedertaal het as basis gedien gedurende die leerling se skoolloopbaan terwyl die tweede taal so vroeg as moontlik as vak ingevoer is, en in sommige gevalle ook as tweede taal (*Informa* 2001). Na die Uniale onderwysverslag van 1911 en die provinsiale wetgewings van 1912, het gesamentlike parallel-medium- en dubbelmediumskole ontstaan en ontwikkel naas die bestaande enkelmedium Engelse skole. Van die drie stelsels in swang destyds (enkel-, parallel-, en dubbelmediumskole) het die stryd hoofsaaklik tussen eersgenoemde twee gegaan en is dubbelmediumonderwys, selfs van Engelse kant allerweë as die onwenslikste beskou.

Die maatreëls wat hierdie eerste Unieregering en dié daarna, ingestel het tot verpligte tweetaligheid en moedertaalonderwys, is konsekwent in die jare daarna van Engelssprekende kant af teengestaan. Tydens die laat twintigerjare en daarna het die erkenning van Afrikaans as amptelike taal die posisie van moedertaalonderrig van Afrikaanssprekende leerlinge (in vergelyking met die jare net na Uniewording toe die meerderheid van leerlinge hul skoling deur Engelsmedium ontvang het) grootliks verbeter. Tog het die Afrikaansspre-

kende kind nog nie dieselfde taalvoorregte as sy Engelssprekende medeleerling geniet nie, hoofsaaklik vanweë Afrikaanssprekende ouers se gebruik om eerder Engels as medium van onderrig vir hul kind te kies. Die Onderwyskonferensie van 1910 en die Onderwysverslag van 1911 het voorsiening gemaak vir die reg van die ouer om die voertaal van sy kind bo standaard vier (later standaard ses) te kies, sowel as vir die uitsluitlike onderwys deur een van die amptelike tale, dus ook vir aparte enkelmediumskole. Die ouer kon ook 'n keuse uitoefen oor die verskillende vakke wat deur die amptelike tale in elke standaard onderrig sou word. Die seggenskap van die ouer het dus 'n belangrike rol gespeel in die aantal skole van die verskillende taalgroepe, die hoeveelheid leerlinge in elkeen, die keuse van enkel-, dubbel- of parallelmediumskole en veral in die groei al dan nie van enkelmediumskole. Ouerseggenskap het ook 'n invloed uitgeoefen op die bepaling van die taalwetgewing en -beleid. Dit was dus ter sake van watter bevolkings- en taalgroep die ouer afkomstig is, die ideologiese denkraamwerk waarbinne hy funksioneer en deurdat 'n groot deel van die Afrikaanssprekende ouers meer beroepsmoontlikhede vir hul kinders in die Engelse hoofstroom voorsien het. Die probleem van diesulkes was dat hulle nie die waarde van moedertaalonderrig begryp het nie, nie 'n onderskeid kon tref tussen die voertaal en die taal as vak nie, en onverskillig gestaan het teenoor die taal en eerder die keuse aan die skoolhoof oorgelaat het. Dit was vir die Engelssprekende voordelig dat daar nie aan die reg van die ouerkeuse gepeuter is nie en vir die Afrikaanssprekende imperatief dat dié ouers gedwing word om hul kind na 'n Afrikaansmediumskool te stuur. Die ouerkeuse is dus deur albei taalgroepe aangewend om bepaalde (ideologiese) doelwitte te bereik en die opeenvolgende regerings wat aan bewind gekom het, moes deeglik hiermee rekening hou. 'n Groot persentasie Afrikaanssprekende leerlinge het byvoorbeeld in Natal, waar die keuse van die medium van onderrig in elke standaard berus het by ouers, hul onderrig deur medium van Engels ontvang. Aan die begin van die veertigerjare was daar slegs twee sekondêre skole in Natal met Afrikaans as voertaal.

'n Aantal onderwyskommissies sowel in Natal as in ander provinsies (byvoorbeeld die Cilliers-komitee van 1927 van die Kaapprovinsie) het die reg van die ouer om 'n keuse te doen, ondersoek. In Transvaal

byvoorbeeld, was die enigste funksie van die ouer (indien daar twyfel daaroor bestaan het) om oortuigend bewys te kon lewer wat die moedertaal van die kind is. Hier het die De Bruyn-hofsaak in 1933 ten gunste van die ouerverklaring beslis. Die Transvaalse Onderwysdepartement het daarop wetgewing uitgevaardig (Bekker-ordonnansie van 1934) wat die reg van die ouer beperk het. Dit het tot groot ontevredenheid onder Engelssprekende ouers gelei. Die Afrikaanssprekende enkelmediumskole het aansienlik as gevolg van die beperking (van die ouer om die voertaal te kies) nie net in Transvaal nie, maar ook in die ander provinsies gegroei (Coetzee 1958: 299). Dié gunstige Afrikaanssprekende posisie in die primêre skool (tot standerd vier) is egter nie in die sekondêre skool gehandhaaf nie. As 'n vergelyking getref word van die 1937-syfers in Transvaal, blyk dit dat Engelsmedium deurgaans meer as Afrikaansmedium onderwys in sekondêre skole verkies is. Twee maal soveel leerlinge het hul onderrig deur medium van Engels in standerd tien ontvang as deur medium van Afrikaans. Aangesien die Afrikaanssprekende groter as die Engelssprekende bevolking was, moet die gunstige posisie van Engels in die hoër klasse hoofsaaklik aan die keuse van die ouer, wat die voertaalreëlings ontduik het, toegeskryf word (Basson 1944: 81-3). Die skole sou natuurlik tot die enkelmediumskool ontwikkel het, as die kwessie nie gedurende die Tweede Wêreldoorlog in die partypolitieke arena beland het nie.

Volgens sommige opvoeders het Afrikaanssprekende leerlinge tot omstreeks 1920 skade gely omdat hul in twee vreemde mediums onderrig moes ontvang (swak eksamenuitslae in Hollands het dit bevestig). Met die invoer van Afrikaans het die toestand onmiddellik vir beide Afrikaans- en Engelssprekende leerlinge verbeter soos geblyk het uit inspektorsverslae in 1922 en daarna. Engels het hierna gaandeweg sy byna monopolistiese posisie na standerd vier in die skole begin verloor totdat dit later uitgewis is. 'n Toenemende Afrikaanse gees en rigting, veral na die NP-regering aan bewind gekom het in 1924, het sy invloed op die onderwys laat geld. Met die erkenning van Afrikaans (in plaas van Hollands) as amptelike taal volg die erkenning en toelating van Afrikaans as medium en as vak in skole en hoërvlakonderwys. Die regering het daadwerklike stappe tot praktiese uitbreiding en handhawing van moedertaalonderwys en Afrikaanse enkelmediumskole geneem. Die opkoms van die enkeltalige skool het tweetalige

onderwys ondermyn. Sowel Afrikaans as Engels is toe as hoofale in die onderwys gevestig ('n feit wat geldend was tot 1961, die tydperk wat ondersoek is).

In die dertigerjare is die bewering dat Afrikaanssprekende leerlinge al hoe meer eentalig, en Engelssprekende leerlinge al hoe meer tweetalig word, bevraagteken: eksamenuitslae het die teendeel bewys. Volgens Coetzee (1958: 178) was die Afrikaanssprekende leerlinge eerder geneig om meer tweetalig te word. Terwyl die bevolking al hoe meer tweetalig geword het (bv van 43% in 1918 tot 66% in 1935), het die kwaliteit en standaard van tweetaligheid in beroepe waar dit belangrik gegag is, volgens Malherbe (1977: 91) afgeneem.

Gedurende die Tweede Wêreldoorlog het die medium van onder- rig in wit skole egter in die partypolitiek beland en het opvoedkun- dige beginsels en lewensbeskoulike eienskappe dikwels agterweë ge- bly. Die verstedeliking van die Afrikaanssprekende na die oorlog het 'n merkbare invloed op die skoolvraagstuk uitgeoefen en het die stig- ting en uitbreiding van Afrikaansmediumskole verhaas met die ge- paardgaande verandering in die skoolstruktuur. Ten spyte daarvan dat die Afrikanerement die meerderheid van die wit bevolking uit- gemaak het, het dié bevolkingsgroep om verskillende redes, veral wat die taal betref, verontreg gevoel. As minderheid in 'n transnasionale wêreld van “English linguistic imperialism”— 'n term wat nog nie bestaan het nie, maar relevant genoeg was) (Phillipson 2002: 91) het hulle uit 'n taalsosiologiese standpunt gemeen, dat die skoolstelsel 'n klein taal kan bevorder deur die toepassing van twee beginsels, naamlik onderwys deur medium van die moedertaal en die invoering van en- kelmediumskole (Steyn 1980: 422). Toe verpligte moedertaalonder- wys en daarmee ook Afrikaansmediumskole drasties vermeerder het, het die Engelssprekende hulle beroep op die reeds beskrewe beginsel van die reg van die ouer om 'n keuse uit te oefen. Die agitatie teen die enkelmediumskole het die Afrikaanssprekende vertolk as 'n aan- tastig van sy volkswese. In die diepste wese was dit 'n stryd tussen twee nasionalismes. Die VP-siening van een nasieskap het gestalte gevind in die promovering van tweetalige skole. In hierdie verbe- terde stryd was die skool 'n belangrike skakel en een van die vernaamste middele waardeur albei bevolkingsgroepe getrag het om hul ideale te verwesentlik.

Die nuwe NP-regering sou sy stempel na 1948 op die taalbeleid van sowel wit as swart onderwys afdruk. Die verskillende onderwysbenaderings wat vanaf 1953 by onderskeidelik wit en swart skole gevolg is, is volgens Du Plessis “aan die hart van die probleem waarmee Suid-Afrikaners vandag nog worstel” (*Informa* 2001). Die agtergrond van die Afrikaanse moedertaalskole (enkelmediumskole met die moedertaal as onderrigmedium) kan volgens die Afrikaanssprekende se houding opgesom word met ’n gedwonge noodsaak vanweë ’n bedreiging en diskriminasie jeens Afrikaans in die bestaande skole (Steyn 1980: 208). Die vermeende bedreiging jeens Afrikaans was ook omdat die Afrikaanssprekende, volgens Giliomee (2003: 420), “never experienced the luxury of ‘safety in numbers’”. Die beginsel van aparte Afrikaans- en Engelssprekende skole het NP-beleid geword (Behr 1978:26). Tweektaligheid is wenslik geag, maar is nie meer as die primêre doel van die onderwys beskou nie (Rose & Tunmer 1975: 187). Dat die nuwe regering na 1948 nie werklik ernstig was om tweektaligheid uit te bou nie, blyk uit die feit dat daar nie vir die uitslae van die taaleksperiment om dubbelmediumonderwys wat in die veertigerjare in die Kaapprovinsie ingestel is, gewag is nie. Dit is sonder meer afgelas (Malherbe 1977: 99).

Die taal wat volgens Crowthall (2000: 16) gewoonlik die politieke bestel oorheers, is dié taal wat bevoordeel word ten koste van die ander. As minderheidstaal is Afrikaans se taalregte te midde van “English linguistic imperialism” beter as enige ander taal beskerm. Die verpligte gebruik van die moedertaal as uitsluitlike medium tot en met standerd agt in al die provinsies behalwe Natal (waar die ouers steeds die reg gehad het om ’n keuse uit te oefen) is uitgebrei. Die neiging tot eentaligheid (veral wat Afrikaans betref) in die sekondêre skool en die verskuiwing van medium van gebruik op sekondêre skoolvlak na eentalige medium, kan gepeil word uit die volgende vergelyking van die persentasies vir 1932 met 1958 wat ook al vroeë aangehaal is (vgl 6.1 hierbo):

Truter/Taalbeleid in die onderwys

Jaar	Slegs Engels	Slegs Afrikaans	Engels en Afrikaans	Totaal
%	%	%	%	
1932	51.2	28.2	20.6	100
1958	34.8	62.4	2.8	100

(Malherbe 1977: 110).

Terwyl Engels in die verlede die dominante medium op sekondêre skoolvlak was, het Afrikaans nou die dominante medium geword, hoofsaaklik ten koste van die dubbelmedium. Sedert 1958 het die neiging voortgeduur. Die tweetaligheidsmedium het gaandeweg gedaal en is deur regeringsregulasies in 1970 feitlik uitgewis (Malherbe 1977: 110). Dertien jaar nadat die NP aan bewind gekom het, dit wil sê in 1967, het 'n ondersoek deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing getoon dat uit die totale aantal standerd agt-leerlinge, 59% hul onderrig deur medium van Afrikaans ontvang het, 37% deur medium van Engels, en 4% deur beide taalmediums. Op standerd 6-vlak het slegs 2% onderrig deur beide taalmediums ontvang (Malherbe 1977: 110). Drie jaar later (1970-sensus) het minder as 1% moedertaalsprekers van beide Afrikaans en Engels hul onderrig deur beide mediums ontvang, 79% slegs deur Engels, en 20% slegs deur die medium van Afrikaans (Malherbe 1977: 111).

Die gevolg van dié eksklusiewe moedertaalbeleid was dat die tweede taal vir baie leerlinge die status verkry het van 'n vreemde taal, soos bevestig in jaarverslae van onderwysdepartemente en latere ondersoeke in die vyftigerjare. Terwyl die kwaliteit van veral Engels agteruit gegaan, veral op sekondêre skoolvlak (soos bewys is deur Public Service Entrance Examinations van 1953), het die van Afrikaans verbeter soos bevestig is deur die ondersoeke van die Education Research Bureau van die Transvaalse Onderwysdepartement. 'n Vergelyking van die uitslae van die gestandaardiseerde toetse in Engels en Afrikaans vir die jaar 1938, met dié van 1948 en 1956, het die neiging bevestig (Malherbe 1977: 114).

Teenstanders van 'n eksklusiewe moedertaalbeleid, het verwys na die oorsig volgens die 12-punt Hofmann-skaal wat deur die Bureau of Educational and Social Research in die vroeë veertigerjare gedoen is (vgl 5.1 hierbo), wat getoon het dat indien die huistaal- (moedertaal-) beginsel toegepas sou word in al die gevalle, dit logies sou wees

om kinders uit tweetalige huise van die begin af deur middel van beide mediums te laat onderrig. Volgens Malherbe (1977: 58, 60) het dit in elk geval getoon hoe onrealisties en kunsmatig die NP-regering te werk gegaan het om die twee taalgroepe te skei in Afrikaanssprekende en Engelssprekende kinders “on a hard-and-fast, all-or-none home-language basis”. In hierdie geval kon die keuse van die ouer die deurslaggewende rol gespeel het sonder negatiewe gevolge vir die leerling. Die tweetaligheidsgesindheid wat die basis gevorm het van die beleid van generaals Hertzog en Smuts tydens selfregering in die Oranjerivierkolonie en Transvaal, het nie weer, volgens hierdie siening geseëvier nie.

’n Groot oorsaak van die afname van tweetaligheid onder leerlinge, is dat onderwysers se tweetaligheidsvaardigheid in sowel die primêre as in die sekondêre skool verminder het, hoofsaaklik vanweë enkelmediumskole en enkelmediumonderwyskolleges. As gevolg van die Engelsgeoriënteerde onderwys in die Kaapkolonie waar die meeste van die onderwysers aanvanklik hul opleiding ontvang het, was die Engelse onderwysers in ’n oorheersende posisie na Uniewording. In 1916 was uit ’n totaal van 4 868 onderwysers net 65.4% bekwaam om tweetalige onderwys te gee. Daar is toe afgesien daarvan om Engelssprekende onderwysers vanuit die Britse Ryk in te voer, en tweetalige onderwysers is deur verskeie maatreëls bevoordeel terwyl hul tweetaligheidvereistes voortdurend verbeter is. Die vermeerdering van enkeltalige skole vanaf die laat twintigerjare het die tweetaligheidsvermoë van onderwysers en dus die kwaliteit van taalonderrig in die skole nadelig beïnvloed (Basson 1944: 63). In Natal was net 40% van primêre skool onderwysers in die veertigerjare en daarna in staat om tweetalige onderrig te kon gee. In die Kaapprovinsie is byvoorbeeld bevind dat die persentasie onderwysers wat tweetaligheidsbevoeg was om in die hoër graad onderrig te gee, afgeneem het van 24% in 1947 tot 16% in 1953 (Malherbe 1977: 107, 108). Dit was onder andere as gevolg van die feit dat die akademiese skoling van Afrikaans onderwysers hoër was as dié van Engels onderwysers. Daarbenewens het die getal onderwysers wat Afrikaans as moedertaal gehad het (en wat onder andere ook Engels as eerste taal moes onderrig), dramaties gestyg tussen die dertiger- en die sestigerjare. In 1963 byvoorbeeld, twee jaar na Republiekwording, het 86.1% van onderwysers in dorpskole, 60,8% in stadskole en

91.4% op plattelandse skole Afrikaans as moedertaal gehad (Malherbe 1977: 116).

In 'n waardebeepaling van swart onderwys in die periode tot 1961, wys Mathonsi (1988: 11), 'n swart opvoedkundige wat Senior Sertifikaat-uitslae van swart leerlinge ontleed het, daarop dat

[a]ny discussion of education in South Africa, particularly education available to the black section of the population, must be presented against the background of conditions and attitudes which are not immediately educational.

Die implikasie is dat omstandighede en gesindhede buite die opvoeding, byvoorbeeld die politiek, 'n impak gehad het op swart onderwys. Politiek was onlosmaaklik deel van swart onderwys in SA, veral vanaf die dertigerjare, en is deur verskillende rolspelers aangewend ten einde ideologiese punte aan te teken. Selfs besluite wat swart onderwys ter wille gestrek het (soos moedertaalonderwys) is onder verdenking geplaas. Dat die taalbelange van die meerderheid Suid-Afrikaners (lees swart mense) nie in berekening gebring is by die Nasionale Konvensie in 1909 nie, getuig van die volgende feit:

For the greater part of the period the interests and wishes of the users of African education (parents, teachers, pupils) were subordinated to the political purposes and ideologies of White groupings: the conflicts between these groupings were to spil over into African education and in particular found expression in the language policies laid down from time to time (Hartshorne 1986: 85).

Hierdie houding het groot implikasies vir swart onderwys ingehou. Vir die volgende 30 jaar was die rol van die twee amptelike tale in swart onderwys (Afrikaans eers vanaf die dertigerjare in die OVS en Transvaal) die oorheersende faktor. Reeds voor die aanvang van NP-regering in 1948 was daar teenstand teen Bantoe-onderwys. Tot 1936 toe swartes van die gemeenskaplike kieserslys van die Kaapprovinsie geskrap is, was die invloed van swart politieke bewegings, insluitende die ANC, relatief onbenullig. Tydens die veertigerjare het swart onderwys meer geradikaliseerd geraak met die stigting van onder andere die African Education Movement (Mathonsi 1988: 12). Dit was egter veral die kontroversiële Bantoe Onderwyswet (Wet nr 47) van 1953 wat nie alleen twee aparte (wit en swart) onderwyssteme, verskans het nie, maar ook die swart bewegings verenig het in

hul opposisie teen onderwyswetgewing wat namens hulle geneem is. Dit is ironies dat in die vroeë vyftigerjare, toe nie alleen Unesco die gebruik van die moedertaal sterk voorgestaan het nie (Steyn 1980: 422), maar toe die swart moedertaal as 'n medium van onderrig vir die eerste keer in die geskiedenis van swart onderwys deur dié Wet verskansing geniet het, die weerstand teen die gebruik van die swart moedertaal ernstig gestigmatiseerd geraak het. Dit was onder andere as gevolg van die assosiasie met Bantoe-onderwys. "Bantu Education", het 'n swart opvoedkundige beweer,

can be viewed historically as a subtle emerging ideological state apparatus willfully used to indoctrinate Africans from the cradle to the grave to accept and acquiesce to an inferior station (Mathonsi 1988: 11).

Die persepsie onder die swart geradikaliseerde intelligentsia en ander was dat swart onderwys deur wit mense gebruik is as 'n middel tot onmagtiging. Swart mense sou gevolglik nie geneig wees om die positiewe besluite, byvoorbeeld die gebruik van die swart moedertaal, sonder meer te aanvaar nie. Die klem op verskillende etnisiteite (Bantoe-kulture) deur moedertaalonderrig, is beskou as 'n verdeel-en-heersbeleid eerder as 'n eerlike poging om swart kulture uit te bou (Giliomee 2003: 510).

Verdere gebreke in Bantoe-onderwys tussen die jare 1910 en 1953 was dat die staat, hoewel dit Bantoe-onderwys gesubsidieer het, min beheer daarvoor gehad het. Die administrasie van Bantoe-onderwys was verdeel tussen die staat, provinsies, sendinggenootskappe en die gemeenskappe self. Die provinsies, elk met afsonderlike wetgewende magte, het afsonderlik opgetree sonder om mekaar onderling te raadpleeg. Die Minister van Naturellesake het destyds oor geen mag beskik waarvolgens hy 'n nasionale onderwysbeleid kon formuleer en toesien dat die sendinggenootskappe die fondse wat hulle van die provinsies ontvang het, oordeelkundig aanwend nie. Fondse wat voorsien is, was buitendien ontoereikend en dié feit het die kwantiteit en die kwaliteit van swart onderwys verder gestrem. In wese het die sendinggenootskappe steeds die swart onderwys beheer tot die Bantoe Onderwyswet van 1953, toe dit nasionaal op 'n vaste basis geplaas is (Van Zyl 1972: 69, vgl ook RGN 1981: 44; Malherbe 1977: 545).

Swart skole in SA het gedurende die Unieregering (en later) die minder suksesvolle beleid van afnemende (subtractive) tweetaligheidsbenadering gevolg. Met ander woorde, daar is wel begin met die onderrig van die swart moedertaal, maar moedertaalonderrig is mettertyd deur Engels as medium van onderrig vervang, terwyl die moedertaal nie meer gebruik word nie. Dit is verder ironies dat toe die NP-regering die meer suksesvolle beleid van toegevoegde (additive) tweetaligheidsbenadering in swart onderwys gevolg het na die implementering van Wet nr 47 van 1953 (dit is die moedertaal word as basis vir die leerling se skoolloopbaan gebruik en die tweede taal word so vroeg as moontlik, in ieder geval vanaf die tweede skooljaar, as vak ingevoer, en in sommige gevalle ook as tweede voertaal) dit min aanvaarding in swart geleedere geniet het. Gedurende hierdie periode was die gebruik van moedertaalonderrig solank as moontlik verpligtend; dit was die eerste keer in die geskiedenis van swart onderwys in Afrika dat die moedertaal formeel as onderrigmedium gebruik is (*Informa* 2001; vgl ook García 1997: 408).

Uit 'n ontleding van Senior Sertifikaat-uitslae van swart leerlinge het 'n verdere probleem in swart onderwys geblyk: die aanleer van drie tale in die swart skoolsisteem in die jare na die implementering van die 1953-Wet (Mathonsi 1988: 15):

The children who manage to get to school start late and drop out early. The children who battle through to secondary school are confronted with the task not only of learning three languages, but also learning in three languages (until 1976) (Mathonsi 1988: 17).

Slegs 3% van swart leerlinge het teen 1952 post-primêre onderwys ontvang en slegs 8 488 swart mense het oor 'n Senior Sertifikaat-kwalifikasie beskik — een-vyfde van die wit matriekleerlinge elke jaar. Tot so laat as 1947 was daar byvoorbeeld net vier sekondêre skole vir bruin leerlinge terwyl slegs 182 kandidate gekwalifiseer het vir die Senior Sertifikaat-eksamen (Giliomee, 2003: 507). In 1959 byvoorbeeld het net 75 of 11.9% swart leerlinge (6.8% met matriekvrystelling) uit 626 leerlinge wat die Senior Sertifikaat-eksamen geskryf het, geslaag — 'n totaal dus van 18.7% (vir 'n uiteensetting van die resultate, vgl Mathonsi 1988).

In SA was die ideologiese weerstand teen Afrikaans 'n verdere versterkende stimulus vir die voorkeur wat swart mense aan Engels ver-

leen het (Hartshorne 1986: 86). Opvoeding onder die swart mense deur medium van 'n moedertaal is nie as 'n instrument vir die behoud van identiteit, godsdiens en taal (soos by die Afrikaner) beskou nie, maar Engels is eerder beskou:

as providing a language of global pre-eminence, as a means of participating in the structure which had been imposed upon them and of obtaining familiarity and ideas, skills and techniques which were the source of wealth and power (Shingler 1974: 54).

'n Swart intellektueel wat Engels benader het uit 'n breë perspektief, het in 1936 gemeld dat 'n swart Suid-Afrikaner, ontstoke van politieke mag en met min ruimte vir sukses, een moontlikheid gelaat is om te presteer:

to demonstrate their equality by achieving equality on the European's own ground [...] That is why we strenuously oppose any sort of differentiated education and, in this case, anything that will handicap our children in their ability to speak and write English, the most important subject in their curriculum (Shingler 1974: 287).

Die sosiolinguïste A A en A M Mazrui (1998: 8) maak die volgende bewering:

If Black South Africans are like other Blacks on the continent, they are really defending racial dignity rather than linguistic parity or linguistic autonomy. Language becomes just another aspect of the defence of the race [...] The defence of the Black race requires a multi-faceted agenda, including language [...] But the focus for Blacks is racial dignity rather than linguistic aspirations.

Die Soweto-opstande van 1976 het nie alleen gelei tot die skraping van Afrikaans as onderwysmedium nie, maar ook die verpligte gebruik van die swart moedertaal as 'n medium in swart onderwys (Du Plessis 2001: 11, 13).

Die Bantoe Onderwyswet van 1953 het nie daarin geslaag om die opvoeding in Suid-Afrika te integreer nie. Inteendeel, dit het eerder daarin geslaag om twee heeltemal aparte opvoedkundige sisteme, een vir wit leerlinge en 'n aparte een vir swart leerlinge, daar te stel. Dit het volgens Behr (1978: 26) uiteindelik 'n digotomie tot gevolg gehad van twee aparte kulture wat apart gefunksioneer het van die kindertuin tot die universiteit. Dit was ook die geval in die taalbeleid want daar is die voorgemelde aparte sisteem in die taalbeleid vir wit en

swart mense voortgesit. Dit het aanleiding gegee tot twee tipes tweetaligheidsoopvoeding, dit is 'n tweestroom benadering tot tweetaligheid, wat die Suid-Afrikaanse sisteem tot vandag kenmerk (Du Plessis 2001: 10).

'n Vergelyking met wit onderwys toon dat dit eintlik net die wit skole (en tot 'n mate die bruin en Indiërskole) was wat tot tweetaligheid bygedra het gedurende die Unieregering en daarna. Die ironie was dat swart skole onmagtig was om leerlinge op te lewer wat taalvaardig genoeg in hulle moedertaal was om 'n betekenisvolle bydrae te kon lewer tot die opbou van die latere "tuislande" of "Bantustans". Die swart skole kon nie tweetalige (Afrikataal/Engels) leerlinge oplewer van dieselfde gehalte as die tweetalige (Afrikaans/Engels) leerlinge van die wit skole nie (Du Plessis 2001: 13).

Hierdie studie het taalwetgewing tot 1961, met Republiekwording, nagegaan. Na 1961 is met taalwetgewing voortgegaan en staan dit weer eens in die brandpunt.