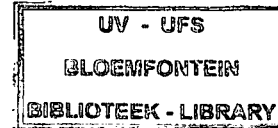


b162 605 45



HIERDIE EKSEMPLAAR MAG ONDER
GEEN OMSTANDIGHEDE UIT DIE
BIBLIOTEEK VERWYDER WORD NIE

University Free State



34300004921106

Universiteit Vrystaat



Universiteit van die
Vrystaat
BLOEMFONTEIN

07 JUN 2013

UV SASOL BIBLIOTHEEK

**DIE STAND VAN MOEDERTAAL NA 1994:
'N GEVALLESTUDIE VAN DIE XHARIEP-DISTRIK**

deur

Jani Charlese de Lange (née Zandberg)

'n Verhandeling ingedien by die Departement Taalbestuur en
Taalpraktyk, Fakulteit Geesteswetenskappe van die Universiteit van die
Vrystaat in die voldoening aan die vereistes vir die toekenning van 'n
Magister Artium Taalstudie (Linguistiek)

Februarie 2012

Studieleier: Prof. L.T. du Plessis

VERKLARING

Hiermee verklaar ek dat hierdie verhandeling wat deur my ingedien is vir die graad Magister Artium Taalstudie (Linguistiek) by die Universiteit van die Vrystaat, my eie werk is en dat dit nie voorheen deur my by 'n ander universiteit of fakulteit ingedien is nie. Ek dra verder die kopiereg van die verhandeling aan die Universiteit van die Vrystaat oor.



Jani Charlese de Lange

22 Mei 2012

Datum

BEDANKINGS

Eerstens moet ek my Almagtige Vader bedank vir Sy genade en liefde. Ek wil Hom ook bedank dat Hy my die wilskrag en dissipline gegee het om die projek af te handel. Ek wil ook graag die volgende mense bedank: (Al noem ek jou nie by die naam nie, het jy steeds 'n groot bydrae tot my navorsing gelewer, hetsy met 'n boodskap, 'n koppie koffie of 'n motiverende woord.)

My eggenoot en vriend, Tiaan de Lange, ek bedank jou vir die moed wat jy my ingepaat het, die belangstelling wat jy toon en die skewe kyke wat jy gegee het as ek nie die dag agter die rekenaar wou inskuif nie. Ek glo dat jy definitief die spanning en druk van my skouers afgeneem het deurdat jy verseker meer bekommerd as ek oor die voltooiing van die verhandeling was.

My ouers, pa Jan en ma Jeanette Zandberg, en natuurlik pa Chris en ma Annelise. Ouma Hester Zandberg en ouma Hettie de Lange, dankie dat julle gereeld gevra het wanneer ek gaan klaarmaak. Dankie dat julle gesigte met trots straal elke keer as ek julle van my avonture vertel, of dit nou deurbrake of teleurstellings is. My vier susters – Carla Engelbrecht, Tanya Zandberg, Lelani Zandberg en Nita Coetzee. Ek waardeer julle ondersteuning en motivering in my waansin om net nog 'n bietjie verder te gaan.

To all my colleagues and fellow students in the Department, especially Chrismi-Rinda Kotze, Elizabeth Deysel, Susan Lombaard, Jeanne Smit, Dr Munene Mwaniki, Marianna Kriel, Eventhough Ndlovu and Xany du Toit (also because she edited my thesis), thank you so much for all the encouragement, all the unexpected phone calls (from me) and the occasional visit at the office (by me), in order to exchange ideas and share my frustrations. I am forever grateful to them for the constant reminders that everything works out in the end. Much thanks to Mrs Corrie Geldenhuys who always had a word or more of encouragement and for doing a final editing of my work.

Dan die laaste bedanking, maar definitief nie die minste nie, prof. Du Plessis. Baie dankie vir al die leiding wat u my gegee het en definitief al die geduld wat u met my gehad het. Dankie dat ek die veld op my eie tyd kon oopkrap en wondere ontdek, maar ook dat u my op 'n gereelde basis weer teruggelei het na die regte pad. Dit was 'n avontuur en 'n ervaring om u as my studieleier te hê.

Ek dra die verhandeling aan julle almal op en sê vir julle dankie dat julle steeds vertrou in my het.

INHOUDSOPGAWE

Titelblad	i
Verklaring	ii
Bedankings	iii
Inhoudsopgawe	v
Lys van tabelle	vii
Lys van figure	viii
Addenda	viii
Hoofstuk 1: Inleiding	1
1.1 Die motivering van die navorsing en die doelwit daarvan	2
1.2 Verloop van die verhandeling	3
Hoofstuk 2: Taalbeplanning en die onderwys	5
2.1 Inleiding	5
2.2 'n Historiese oorsig van taalbeplanning	6
2.3 Taalbeplanning: 'n Definisie	11
2.4 Taalbeleid en taalbeplanning	14
2.5 Die taalbeplanningsproses vanaf inisiasie tot implementering	17
2.6 Vroeë ontwikkelings van taalbeplanning in die onderwys	20
2.7 Taal-in-onderwys-beplanning	21
2.8 Taalbestuur in die onderwys	23
2.8.1 Die keuse van onderrigmedium	26
2.8.1.1 Moedertaal as onderrigmedium	27
2.8.1.2 Ander keuse as onderrigmedium	28
2.9 Faktore wat taalbeleid in die onderwys beïnvloed	29
2.10 Gevolgtrekking	33
Hoofstuk 3: Metodologie	35
3.1 Inleiding	35
3.1.1 Etnografiese metodes	35

3.1.2 Historiese ondersoek	36
3.1.3 Linguistiese analise	37
3.1.4 Geografiese ondersoek	38
3.1.5 Psigo-sosiolinguistiese ondersoek	38
3.1.6 Opnames	39
3.1.7 Gevolgtrekking	39
3.2 Teoretiese agtergrond	40
3.2.1 Metode en dataversameling	40
3.2.2 Analise en sintese	42
3.2.3 Tekortkomings en bronne vir foute rakende die historiese benadering	44
3.3 Die stand van moedertaalonderrig na 1994	45
3.3.1 Voorafstudie	46
3.3.2 Metode en dataversameling	48
3.3.3 Analise en sintese	51
3.3.4 Tekortkomings en bronne van foute	56
3.4 Gevolgtrekking	57
Hoofstuk 4: Agtergrond tot die studie	59
4.1 Inleiding	59
4.2 Historiese oorsig van Suid-Afrikaanse onderwys	60
4.3 Suid-Afrikaanse onderwys na 1994	64
4.4 Taalwetgewing	65
4.5 Litigasie binne die Suid-Afrikaanse onderwys	69
4.6 Bestuursisteme in Suid-Afrikaanse skole	73
4.6.1 Departement van Basiese Onderwys	74
4.6.2 Departement van Onderwys: Vrystaatprovinsie	75
4.6.3 Xhariep-distriksdepartement	76
4.6.4 Skoolbeheerliggaam van skole in die distrik	76
4.7 Keuse van onderrigmedium	77
4.8 Gevolgtrekking	79

Hoofstuk 5: Dataverwerking en bespreking	83
5.1 Dataverwerking: Data vanuit die voorafstudie	83
5.1.1 Bespreking	84
5.1.1.1 Agente (Taalbestuur)	90
5.1.1.2 Konteks	91
5.1.1.3 Doelwitte en prosesse (taalbeplanningsproses)	94
5.1.1.4 Diskoers (faktore)	95
5.1.2 Gevolgtrekking	98
5.2 Dataverwerking van Skool P	99
5.2.1 Bespreking	99
5.3 Gevolgtrekking	104
 Hoofstuk 6: Gevolgtrekking	 105
 Bibliografie	 109
 Lys van tabelle	
 Tabel 3.1 Analise van voorafstudie	 52
Tabel 3.2 Analise van taalbeleid	53
Tabel 3.3 Analise van gedrukte media	54
Tabel 3.4 Analise van Skool P	55
Tabel 4.1 Tabel van taal van onderrig	78
Tabel 4.2 Verskuiwing van Afrikaansmediumskole	80
Tabel 5.1 Analise van data	85
Tabel 5.2 Doelwitte van skooltaalbeleid	93
Tabel 5.3 Bevordering van meertaligheid	96
Tabel 5.4 Dataversameling van Skool P	101

Lys van figure

Figuur 2.1 Taalbeplanningsdoelwitte	15
Figuur 2.2 Grin se taalbeplanningsproses	17
Figuur 2.3 Skoolaktiwiteite bestuursisteme	24
Figuur 3.1 Triangulêre benadering	48
Figuur 4.1 Hiërgiesse bestuursisteme van Suid-Afrikaanse skole	74
Figuur 4.2 Grafiek van taal van onderrig 1998-2007	78

Addenda

Addendum 1. Toestemming van onderwysdepartement	117
Addendum 2. Vraelys vir makrovlak-onderhoude	118
Addendum 3. Vraelys vir mikrovlak-onderhoude	119
Addendum 4. Brief vanaf studieleier	120
Addendum 5. Analise van gedrukte media 1993-1996	121

HOOFSTUK 1:

INLEIDING

Elana Shohamy (2006: xv) beskryf taal as dinamies, persoonlik, vry, vol energie en sonder beperkings. Dit laat sprekers toe om die wêreld te ontdek, kreatief te wees en vrylik te dink en te praat. Tog is daar individue en groepe wat daarna streef om taal te manipuleer en te beheer om sodoende politieke, sosiale, ekonomiese en persoonlike ideologieë te bevorder. Die manipulerings van taalgebruik lei daartoe dat groepe uitgesonder word en die konsep van uitsluiting en insluiting gevolglik bevorder word.

Suid-Afrika het 'n ryk geskiedenis van manipulerings van taalgebruik. Tot en met 1990 was Engels die dominante taal by tersiêre instellings en die taal vir ekonomiese doeleindes. Afrikaans was dominant in siviele interaksies, die regering, polisie en weermag. Afrikatale is vir geen amptelike doeleindes gebruik nie, behalwe vir die onderrig van leerders op primêre vlak, waarna hulle na Engels of Afrikaans moes oorskakel (Mesthrie 2002: 23). Moedertaalonderrig het daarom nie net veroorsaak dat verskillende taalgroepe van mekaar geskei is nie, maar dit het ook daartoe gelei dat die Afrikataalgemeenskap 'n laer status as die Afrikaanse en Engelse gemeenskap geniet het. Die geskiedenis van (moeder)taal en onderwys en die wyse waarop dit benut is om die Apartheidsregime se agenda te bevorder, het 'n groot invloed gehad op die onderwyssituasie waarin die land tans gewikkel is. Ten spyte van die feit dat Apartheid reeds 18 jaar gelede tot 'n einde gekom het, is hierdie ideologie rondom taal, wat insluiting en uitsluiting teweegbring, steeds teenwoordig in Suid-Afrika.

UNESCO (1953) omskryf moedertaalonderrig as onderrig wat van 'n persoon se moedertaal as onderrigmedium gebruik maak. Die moedertaal is die taal van 'n persoon wat in die aanvangsjare aangeleer is en die natuurlike instrument van denke en kommunikasie gevorm het. Diegene wat ten gunste van moedertaalonderrig is, voel dat die aanleer, begrip en die toepassing van 'n tweede taal afhang van die moedertaal se ontwikkeling. Diegene wat moedertaalonderrig teenstaan, het verskeie redes vir hierdie siening, waarvan een, onder andere, met

die uitgawe verband hou, aangesien die koste om materiaal in verskeie tale te ontwikkel en te publiseer hoog is. 'n Ander bekommernis wat moedertaalonderrig betref, is dat hierdie tipe onderrig weer tot etniese verdeeldheid sal lei.

Die Grondwet (RSA 1996) wat in 1996 goedgekeur is, het vir vele mense verligting gebring. Elf amptelike tale word erken en volgens die Grondwet het elk van die elf tale dieselfde status met verwysing na amptelike domeine. Almal het toegang tot onderrig in die taal van hulle keuse en niemand mag toegang tot 'n skool op grond van sy of haar taal geweier word nie. Die Grondwet maak steeds voorsiening vir enkelmediumskole (moedertaalskole) waar dit moontlik is. Die verskil is dat dit nou 'n keuse is en nie die norm nie (RSA 1996).

Tog kom dit voor asof dit nie die praktyk van die regering is nie. Volgens Giliomee en Schlemmer (2006: 112-113) plaas die huidige regering subtiële druk op universiteite en skole om na parallel- of dubbelmediumonderrig oor te skakel. Volgens hulle navorsing het hierdie druk daartoe gelei dat die aantal moedertaalskole vanaf 1993 tot 2003 met 'n derde verminder het. Die regering se versuim om nog skole vir die land te bou dra by tot die druk wat op moedertaalskole geplaas word, siende dat bevolkingsmigrasie gedurig plaasvind. Die Afrikaanse skole wat die leerders in dié taal geakkommodeer het, moes hulle taalbeleid aanpas omdat die reeds bestaande Engelsmediumskole oorvol is (Giliomee en Schlemmer 2006: 112-113).

1.1 MOTIVERING VAN DIE NAVORSING EN DIE DOELWIT DAARVAN

Giliomee en Schlemmer (2006: 118) verduidelik dat die Afrikaanse skole op die platteland en in klein dorpe meer ingrypend geraak word deur die druk wat subtiel op taalvlak deur die regering geplaas word. Hierdie stelling van die gemelde outeurs het die motivering vir die studie aangevuur. Na 1996, en selfs vroeër, moes vele skole hulle deure vir leerders van ander etniese groepe oopmaak. Skole is nie toegelaat om leerders weg te wys nie, en gevolglik het die eerste taalveranderinge in die skole plaasgevind. Daarna het die regering druk op skole geplaas, wat uit die onderskeie litigasies waargeneem kan word (afdeling 4.5). Tog is die proses as 'n geheel nooit nagevors nie. Die studie gaan derhalwe die volgende vrae ondersoek:

- Wat was die rede vir die verandering van die onderrigmedium van die skool?
- Watter gebeure het voor, tydens of na die verandering plaasgevind?
- Watter proses is gevolg om die taalbeleid te verander?
- Watter faktore het die besluit rondom die onderrigtaal beïnvloed?

Die studie fokus nie slegs op Afrikaans as taal nie, maar meer spesifiek, op die moedertaalskole wat in die Kopanong-distrik voorkom. Dit moet nogtans gestaan word dat dit wél die Afrikaansenkeltmediumskole in die distrik is wat na 1996 deur die land se veranderinge geraak is.

Die doel van die studie is om 'n historiese narratief van die gebeure in die distrik op te teken. Die Kopanong-distrik is vir 'n oorsigtelike agtergrond bestudeer om vas te stel hoeveel skole se onderrigmediums na 1996 verander het en wat die rede hiervoor was. Daarna is een skool vir die gevallestudie gekies om, deur middel van onderhoude en beskikbare dokumentasie, vas te stel wie die agente in die verandering was, wat die doelwitte van die beleid is, watter proses gevolg is om die proses op te stel, wat die konteks rondom die beleid is, en watter eksterne faktore die keuse tot die onderrigmedium aangevuur het.

1.2 VERLOOP VAN DIE VERHANDELING

Hoofstuk 1 bied 'n inleiding tot die studie, asook die motivering en die doel van die studie. Dit dui verder aan hoe die studie aangepak gaan word.

Hoofstuk 2 verskaf die literatuuragtergrond tot die studie. Dit verskaf 'n historiese oorsig van taalbeplanning in die navorsingsveld en in praktyk, asook 'n omskrywing rakende taalbeplanning. Hierdie hoofstuk bespreek hoe taalbeplanning en taalbeleid verenig word. Grin se taalbeplanningsmodel (soos uiteengesit deur Matebula en Du Plessis 2010: 310) en Spolsky (2009) se taalbestuurmodel word in die hoofstuk verduidelik en dra by tot die metodologie raamwerk. Die vroeë ontwikkeling van taalbeplanning in die onderwys word daarna bespreek, asook die wyse waarin taal in die onderwys (verwerwingsbeplanning) deel vorm van taalbeleid en taalbeplanning. Die laaste twee afdelings van die hoofstuk bespreek die keuse tot

onderrigmedium (moedertaal en ander opsies) en faktore wat die keuse beïnvloed, bv. ekonomiese, politieke en ideologiese faktore.

Hoofstuk 3 verskaf die metodologie van die navorsing en verduidelik verskeie metodes wat in navorsing rakende taalbeleid en taalbeplanning gevolg kan word. Die teoretiese agtergrond van 'n historiese narratief word verduidelik en daarna word die metode volgens die studie toegepas word om toereikende en suksesvolle dataversameling en -analise te verseker. Daar word ook in die hoofstuk verduidelik waarom die Kopanong-distrik vir die navorsing gekies is.

Hoofstuk 4, wat die agtergrond tot die studie bevat, begin deur die historiese agtergrond van Suid-Afrika te bespreek, aangesien dit een van die faktore is wat die keuse tot onderrigmedium in die Kopanong-distrik beïnvloed het. Daarna word die gebeure na 1994 bespreek, met spesifieke verwysing na die wetgewing rakende die verandering van die taalsituasie asook die litigasie tussen skole en onderskeie provinsiale departemente. Bestuursisteme en die onderrigmediumkeuse binne die Suid-Afrikaanse konteks word ook in hierdie hoofstuk bespreek.

Hoofstuk 5 bevat die analise van die data asook die bespreking daarvan. Die data word volgens Johnson (2009: 144) se kriteria ontleed en bespreek:

- Agente (beide dié verantwoordelik vir die ontwikkeling asook implementering van die beleid)
- Doelwitte (intensies van die beleid soos dit in die teks voorkom)
- Prosesse (ontwikkeling, interpretasie en benadering tot die beleid)
- Diskoerse (die beleid se intern en ekstern diskoers)
- Konteks (sosiale, historiese en fisiese konteks waarin taalbeleide ontwikkel, geïnterpreteer en benader is).

Die laaste hoofstuk van die verhandeling bevat 'n samevatting van die data, enkele laaste gedagtes en voorstelle vir verdere navorsing en benaderings.

HOOFSTUK 2:

TAALBEPLANNING EN DIE ONDERWYS

2.1 INLEIDING

Die taal van onderrig in 'n skool is die medium waarin primêre inligting ontvang word. Dit is die taal waarin kennis oorgedra en verwerk word. Dit is in die meeste gevalle die taal van die dominante groep van die land en daarom die taal van mag (Prah 2005: 27). Ferguson (2006: 34–35) verduidelik dat die onderrigtaal en taal as vak as 'n instrument vir statusbeplanning gebruik word. Die bepaalde tale wat in 'n skool aangeleer word, is direk verwant aan die beplanning om die persentasie leerders wat daardie spesifieke taal praat, te verhoog. Taalbeplanning in die onderwys is gekoppel aan die taalbeleid in die skool, siende dat dit die keuse van die onderrigmedium vir verskillende vlakke (primêr, sekondêr en tersiêr) beplan asook die rol van moedertaalonderrig in die onderwys bepaal.

Onderwys is 'n primêre konteks vir die implementering van 'n nuwe of hersiene taalbeleid. Tollefson (2008: 3) verduidelik ook dat die belangrikste keuses van taalbeplanning rondom die keuse van die onderrigmedium gemaak word. Dit is om hierdie redes dat taalbeleid op skoolvlak 'n belangrike onderwerp vorm (Menken 2008: 192). 'n Onderwystaalbeleid word opgestel om as maatstaf te dien sodat die amptelike taal/tale bevorder kan word. Dit gebeur wel dat die beleid nie op die regte wyse geïmplementeer word nie. Dit kan tot die verskuiwing van 'n taal lei. Die taalgebruik en die (aan)leer van 'n taal moet alle leerders in staat stel om self bydraes in hulle skoolvakke te maak. Hulle moet daartoe in staat wees om konsepte te verstaan en te verduidelik, eerder as lukraak te herhaal (Hornberger 1998: 447).

Daar is al 'n verskeidenheid van navorsing oor taal-in-onderwys gedoen. Die gebruik van 'n spesifieke taal binne onderwys is 'n belangrike maatstaf om die verskeidenheid en stabiliteit van die taal in 'n land en omgewing te bevorder (Hornberger 1998: 439). Publikasies oor taal-in-onderwys is onder andere *Linguistic Anthropology of Education* (Stanton Wortham–2008), *Bilingual education: an introductory reader* (Ofelia Garcia en Colin Baker 2007), *Language Policies and the*

Education of Minorities (Christina Bratt Paulston en Kai Heideman 2006) en *Mother tongue Education: The West African Experience* (Ayo Bamgbose 1976).

Onderwys en moedertaal is 'n domein van taalbeleid, taalbeplanning en taalbestuur. Kaplan en Baldauf (1997: 122) verduidelik dat taalbeplanning, taalbeleid en taalbestuur 'n funksie van die staat is, siende dat verskeie sektore van die land beïnvloed word. Sodra dit by taal-in-onderwys kom, word slegs een sektor beïnvloed, naamlik onderwys.

Die res van die hoofstuk verskaf 'n historiese oorsig van taalbeplanning en bespreek die invloed van taalbeplanning op die onderwys. Die hoofstuk beskryf die toepaslike begrippe en poog verder om faktore in die literatuur, wat die taalbeleid in skole intern of ekstern kan beïnvloed, te identifiseer. Hierdie hoofstuk sal daartoe bydra om 'n teoretiese agtergrond te skep waarvolgens die versamelde data opgeweeg kan word.

2.2 'N HISTORIESE OORSIG VAN TAALBEPLANNING

Whereas language planning as we know it, is a twentieth-century endeavour the activities of language planning may be construed to have a much longer history.

(Eastman 1983: 107)

Du Plessis (1991: 25–27) verduidelik in sy doktrale proefskrif dat die term *taalbeplanning* dubbelsinnig kan wees. Volgens hom kan dit na 'n aktiwiteit rondom taal of na die studiegebied binne taalsosiologie verwys. Sodoende is daar ook twee tipes persone wat met taalbeplanning werk: die taalbeplanner – “die persoon of instansie wat homself bemoei met die aktiwiteit taalbeplanning” en die taalbeplanningsdeskundige – “die persoon wat die verskynsel bestudeer”.

Cooper (1989) verklaar dat taalbeplanning nie die eerste term is wat in die literatuur verskyn het nie. Die volgende terme wat na dieselfde soort aktiwiteit as taalbeplanning verwys het, het in die literatuur voorgekom:

- *Language engineering* (Miller 1950) verwys na “die bewuste stuur van taalontwikkeling binne die groter konteks van sosiale, kulturele en tegnologiese ontwikkeling”.
- *Glottopolitics* (Hall 1951) word gedefinieer as “die toepassing van die linguistiek op regeringsbeleid met betrekking tot die nastreef van tweetaligheid, waar twee of meer kulture in kontak is”.
- *Language development* (Noss 1967) is die bewuste en georkestreerde ortografisering, standaardisering en modernisering van tale.
- *Language regulation* (Du Plessis 1991: 27) is die gemagtigde toekenning van tale binne die konteks van ’n taalbeleid.

Einar Haugen word as die “vader van taalbeplanning” bestempel. Alhoewel hy die term *taalbeplanning* vir die eerste keer in 1959 gebruik het om die ontwikkeling van Noorweë se nasionale taal in 1814 te beskryf, is taalbeplanning reeds in 1957 deur Uriel Weinreich in ’n seminaar by Columbia Universiteit bespreek (Cooper 1989: 29; Hornberger 2006: 26).

Volgens Hornberger (2006: 26) en Ricento (2000: 197) kan die ontwikkeling van taalbeplanning in drie fases verdeel word: (1) dekolonisering en staatsvorming (makro-sosiopolitiek), (2) die oorheersing van strukturalisme in die sosiale wetenskappe (epistemologies), en (3) die oortuigende idee dat taalprobleme deur middel van beplanning, veral in die openbare sektor (strategies), opgelos kan word. Die eerste twee fases fokus grotendeels op praktiese taalprobleme van nuwe state, eers as optimisties en ideologies neutraal, later met bewustheid oor die potensiële negatiewe effekte en beperkings wat die modernisme kan veroorsaak.

Die eerste taalbeplanners wat voorgekom het, het ontstaan met die Europese taalakademies. Hulle was betrokke by die kodifisering van klassieke tale se grammatika (vandag verwys standaardisering na kodifisering). Hulle het die riglyne vir die “korrekte” gebruik van taal opgestel. Dié standaardisering van tale is as die klassieke vorm van taalbeplanning beskou (Du Plessis 1991: 29). Die navorsing binne taalbeplanning (in hierdie era word daar steeds verwys na die “klassieke” vorm van taalbeplanning, naamlik die standaardisering van taal) was vasgevang in die in die taalakademies wat vanaf 1582 tot stand gekom het. Die eerste een was

Accademia della Crusca (1582), wat tot stand gekom het om die Italiaanse taal te suiwer. Die *Académie française* (1635) was die beroemdste en het ontstaan om vaste reëls vir Frans te ontwikkel, maar volgens Du Plessis (1991: 33) was daar ander motiewe vir die akademie deurdat die stigters van die akademie op daardie stadium polities-georiënteerd was. Die mense het meer klem op die verfyning van Frans as op die ontwikkeling vir daaglikse gebruike geplaas. Hierna het daar ook akademies in Spanje (1713), Swede (1739), Hongarye (1830), Egipte (1932) en Suid-Afrika tot stand gekom. In 1755 is die eerste Engelse woordeboek saamgestel; tog is daar nooit 'n akademie vir Engels gestig nie (Du Plessis 1991: 32–35).

In die laat-negentiende eeu het die fokus van die kodifisering van tale verskuif na die ontwikkeling en hervorming van nuwe tale. Die state van Afrika, Asië en Suid-Amerika is as gunstige areas vir die navorsing aangewys, aangesien die taalverspreiding in hierdie lande meer buigbaar was as in ouer state soos dié in Europa. Die Westerse linguïste was baie ywerig om 'n bydrae tot die ontwikkeling van die sintaksis, morfologie en woordeboeke van die inheemse tale in hierdie lande te lewer (Du Plessis 1991: 32–35).

Linguïstiese kenners is in die vroeë 1960's in baie dele in die wêreld gebruik om grammatika, skryfsisteme en woordeboeke vir inheemse tale te ontwikkel. Korpusbeplanning het teoretiese en praktiese uitdagings daargestel. Diegene wat in strukturele linguïstiek opgelei was, het besef dat daar groot potensiaal vir gevorderde linguïstiese teorie was en dat die verhouding tussen taal en die samelewing op ander maniere nagevors kon word (Ricento 2000: 197). Linguïste soos Joshua Fishman en Charles Ferguson het 'n behoefte aan in-diepte navorsing oor die belangrikheid van taal in die proses van nasionale ontwikkeling gesien. Die werk wat die navorsers gedoen het, het bygedra tot die identifisering van die verwantskappe tussen taalbeleid en sosiale, politieke en ekonomiese kwessies (Tollefson 2002: ix). Einar Haugen (1966) se taalbeplanningsmodel en Heinz Kloss (1966) se tipologie van meertaligheid het 'n groot invloed gedurende hierdie tydperk gehad. Das Gupta (1968) en Rubin en Jernudd (1971) het ook gedurende hierdie tydperk 'n groot bydrae tot die veld gelewer. Die fokus het na statusbeplanning verskuif en was op die keuse van 'n nasionale taal vir modernisering toegespits. Daar was 'n algemene siening dat 'n Europese taal in formele en gespesialiseerde

domeine moes dien, waar 'n plaaslike taal in die ander domeine gebruik moes word. Die siening van hierdie tydperk was dat linguistiese diversiteit nasionale vooruitgang belemmer (Ricento 2000: 198). Teoretiese linguiste het geglo dat alle tale gelyk is, maar terselfdetyd het sosiolinguiste en beleidsanaliseerders tale volgens hulle gebruik en rol in nasionale ontwikkeling gegradeer. Hierdie benadering het die reeds bestaande oorheersing van die Europese tale in hoëstatusdomeine (onderwys, ekonomie en tegnologie) aangevuur (Ricento 2000: 200).

In die tydperk van 1970 tot 1980 (tweede fase) het die invloed van kritiese en postmoderne teorieë daartoe gelei dat die stellings rakende die vroeë studies oor taalbeleid bevraagteken is. Hulle het voortgegaan met sommige van die temas van die vorige fase. Nuwe onafhanklike state het hulself afhanklik van hulle koloniale meesters geposisioneer. Hierdeur is vasgestel dat sekere take van taalbeplanners, onderwysers, wetgewers en ander betrokkenes nie neutraal is nie. Navorsers het vasgestel dat linguiste eerder met die ontwikkeling van tale kan help as om neutrale beskrywings van die sosiolinguistiese realiteite te verduidelik (Ricento 2007:12–13; Ricento 2000: 200). Vele faktore het daartoe gelei dat die navorsers in die veld moes nadink oor waar hulle was en wat hulle in die toekoms wil bereik. Die mislukking van moderniserende beleide in die ontwikkelende wêreld was 'n duidelike voorbeeld. Navorsing oor taalbeplanning het tot die agendas van dominante groepe se belange om ander groepe te oorheers, bygedra, eerder as om neutraal en objektief te wees. Taalbeplanning as 'n akademiese dissipline is met manipulerings en sosiale inmenging geassosieer (Ferguson 2006: 3–4). Die navorsers was self bekommerd oor die vroeër modelle wat hulle ontwerp het en gevolglik het hulle aangedui dat “we’re calling for more theoretically motivated language planning frameworks” (Hornberger 2006: 27). Dit was duidelik dat taalkeuses nie beplan kon word om by die veranderende wêreld aan te pas nie. Linguistiese gedrag was sosiaal-gedrewe, gemotiveerd en is deur houdings van die sprekers en die spraakgemeenskap, asook makro-ekonomiese en politieke faktore beïnvloed. Tot en met 1990 was die veld van taalbeplanning staties en het dit nuwe dryfkragte van teoretiese en empiriese perspektiewe benodig om weer vooruit te beweeg. Die derde fase het hieruit voortgespruit (Ricento 2000: 202–203).

Die derde fase word steeds daaglik ontwikkel en dit is dus moeilik om dit deursigtig te beskryf. 'n Gebied in die veld wat baie aandag gekry het, was taalverlies, veral onder die "kleiner" tale. In 1994 het Hornberger 'n raamwerk vir taalbeplanning en taalbeleid voorgestel wat uit Haugen (1983), Cooper (1989), Ferguson (1968), Kloss (1968), Nahir (1984), Neustupny (1974), Rabin (1971) en Steward (1968) se vroeë teorieë saamgestel is. Hierdie model (sien Figuur 2.1) word vandag nog vir navorsing oor taalbeplanning en taalbeleid gebruik (Hornberger 2006: 29).

In 2000 en 2001 is die navorsing in die veld weer opgeskerp en die joernaal, *Current Issues in Language Planning*, is tot stand gebring. Taalbeplanning het in die twintigste eeu nuwe uitdagings in die gesig gestaar. Dit word as 'n probleem-georiënteerde en politieke dissipline gesien, aangesien die taalprobleme wat deur die dissipline aangespreek word, nie slegs op kommunikasieprobleme fokus nie. Taalprobleme wat in gemeenskappe ontstaan, word teen die agtergrond van politieke, ekonomiese, sosiale en kulturele veranderinge bestudeer, en om dié rede is taalbeplanning 'n interdisiplinêre entiteit wat op verskillende vlakke in die samelewing nagevors kan word (Ferguson 2006: 9–14). Tollefson (2002: ix) verduidelik:

This new wave of research has broadened the field from the earlier focus on language and development, to include other concerns such as the role of language policies in establishing and maintaining socio-economic inequality.

Die groot ontwikkeling in sosiale wetenskappe oor die afgelope 100 jaar is grootliks deur die behoefte om die sosiale sisteme te verander, beïnvloed. Dit het gepoog om bestaande sosiale beleide te bevestig en die menslike natuur in die praktiese toepassing uit te skakel. Die poging van ekologie- en taalregte-kritici om die "wetenskap" van taal van die "wetenskap" van politiek te skei neiging om die "wetenskap" van biologie van die ontwikkeling in kultuurstudies te skei (Ricento 2000: 207).

2.3 TAALBEPLANNING: 'N DEFINISIE

Die term *taalbeplanning* word in vele gevalle onverskillig gebruik. Die definisie van die term word aangepas om by die outeur se beredenering aan te pas. Outeurs is in staat om dit te doen omdat die definisie van taalbeplanning taamlik wollerig is, asook omdat taalbeplanning op vier verskillende wyses bestudeer kan word (Du Plessis 1991: 67,69):

- as 'n oplossing van taalprobleme
- as 'n agent/vorm van taalverandering
- as 'n vorm van taalmanipulering
- as 'n vorm van sosiale ingryping

Taalbeleid as 'n oplossing van taalprobleme is die bekendste benadering tot taalbeplanning.

Language planning generally refers in a socio-political context to solve language problems – preferably on a long-term basis by heeding the process of language change (Eastman 1990: 2).

Fishman (1973: 24) verduidelik taalbeplanning soos volg:

The term language planning refers to the organized pursuit of solutions to language problems, typically at the national level.

Dié twee definisies verduidelik dat taalprobleme in gemeenskappe ontstaan en dat taalbeplanning, as oplossing vir hierdie probleme, 'n langtermynproses is. Die beplanning vind op nasionale vlak plaas en is 'n georganiseerde proses (Du Plessis 1991: 70–71).

Dit moet wel in gedagte gehou word dat taalprobleme nie net op nasionale vlak ontstaan nie. Spolsky (2009: 5) verduidelik dat basiese taalbeplanning by die individu begin, maar dat georganiseerde taalbeplanning op die mikro- (die familie), meso- (die gemeenskap) en die makro- (die land) vlak kan plaasvind. Spolsky

(2009: 3) identifiseer verder nege domeine waar taalbeplanning betrokke is, naamlik die familie, die kerk, die werksomgewing, die openbare omgewing, die onderwys, wetgewing en gesondheidsinstansies, militêre omgewing, regeringsinstansies en op die supranasionale vlak.

Du Plessis (1991: 82–83) verklaar dat die definisie van taalbeplanning as taalprobleemoplossing problematies is, aangesien daar geen duidelike definisie vir 'n taalprobleem is nie. Hy verduidelik:

Taalbeplanning word dus gekoppel aan die oplossing van taalprobleme sonder dat daar duidelikheid bestaan oor die omvang van hierdie sentrale konsep [taalprobleme] in die definisie.

In 1989 het Cooper 12 outeurs (Haugen 1969; Thorburn 1971; Rubin en Jernudd 1971; Jernudd en Das Gupta 1971; Gorman 1973; Fishman 1974; Tauli 1974; Karam 1974; Weinstein 1980; Neustupny 1983 en Markee 1986) se definisies van taalbeplanning bestudeer en die volgende definisie daaruit saamgestel:

Language planning refers to deliberate efforts to influence the behaviour of others with respect to the acquisition, structure, or functional allocation of their language codes (Cooper 1989: 45).

Hierdie definisie toon aan dat taalbeplanning vanuit 'n ander oogpunt benader kan word. Taalbeplanning kan ook gebruik word om taalgebruik te beïnvloed en te verander.

Taalverandering is nogtans nie altyd 'n doelbewuste poging nie. Dit kan wel natuurlik en onbewustelik gebeur. Eastman (1983: 27) redeneer:

If we can understand how language changes naturally, we can find out how to bring about desired language changes on purpose.

Doelbewuste taalverandering kan as 'n wyse van manipulering gesien word. Die manipulering van taalbeplanning kan volgens Du Plessis (1991: 77) vanuit twee

perspektiewe begryp word, naamlik taal as sosialebron- of batebenadering, en pogings om taalverandering deur te voer of teen te werk. Volgens Du Plessis (1991: 85) is dit moeilik om die twee wyses van taalmanipulering te skei. Eastman (1983: 29) belig die manipulerende karakter van taalbeplanning vanuit die oogpunt van 'n taal as sosiale bron- of batebenadering:

Language planning is the activity of manipulating language as a social resource in order to reach objectives set out by planning agencies which, in general, are an area's governmental, educational, economic and linguistic authorities.

Die sosiale ingryping van taalbeplanning dui die onnatuurlike aard van taalbeplanning teenoor natuurlike aanpassings- en veranderingsprosesse aan (Du Plessis 1991: 80). Shohamy deel dié aspek van taalbeplanning:

... language planning refers to control, it does not leave anything to the individual to decide as the governing body determines not just what the person will know but also how he or she will arrive there ... (Shohamy 2006: 49).

Du Plessis (1991: 86) beaam dit deur te verduidelik dat taalbeplanning as sosiale ingryping "georkestreer" asook "veranderingsgeoriënteerd" is. Hierdie kan wel gesien word in die verskillende wyses waarop skole taalbestuur toepas, soos dit later na vore sal kom.

Die definisie van taalbeplanning wat al vir die afgelope 62 jaar in die akademiese veld gebruik word, is reeds dubbelsinnig en soms moeilik interpreteerbaar, siende dit óf na die aktiwiteit óf die bestudering van die aktiwiteit kan verwys. Dit is steeds nie moontlik om 'n deursigtige verduideliking vir die begrip te gee sonder dat dit dubbelsinnig raak nie.

Taalbeplanning kan wel bespreek word deur aan te dui dat dit uit verskillende fasette bestaan en dat dit vanuit verskillende oogpunte bespreek kan word. Taalbeplanning kan gesien word as 'n oplossing van taalprobleme, as 'n entiteit of eenheid om taalverandering teweeg te bring of taalgebruik te manipuleer, of as 'n wyse van sosiale ingryping.

2.4 TAALBELEID EN TAALBEPLANNING

Taalbeplanning kan vanuit verskillende perspektiewe benader word en kan verskillende resultate teweeg bring. Twee terme wat prominent saam met taalbeplanning in die literatuur voorkom, is taalbeleid en taalbestuur. Dit word as intervensies van taalbeplanning gesien en dra ook tot die manipulerings van taalgebruik by (Shohamy 2006: 49). Shohamy bespreek die volgende rakende taalbeleid:

... language policy is the primary mechanism for organizing, managing and manipulating language behaviours as it consists of decisions made about language and their uses in society (Shohamy 2006: 45).

Hierdie definisie dui aan dat 'n taalbeleid primêr dieselfde doelwitte as taalbeplanning het en dat dit op die organisering en manipulerings van taalgebruik kan fokus.

Hornberger het in 1994 'n geïntegreerde raamwerk uit verskeie outeurs se teorieë saamgestel om taalbeplanning en taalbeleid se aard uiteen te sit (in Kaplan en Baldauf 1993: 202). Kaplan en Baldauf het in 2003 dieselfde model verder uitgebrei en die raamwerk (Figuur 2.1) vir taalbeplanningsdoelwitte saamgestel.

Statusbeplanning behels die eksterne sosiale doelwitte van 'n taal. Dit bepaal watter taal/tale vir watter funksie(s) gebruik moet word. Statusbeplanning fokus op die standaardisering van 'n taal wat op die volgende vlakke plaasvind (Kaplan en Baldauf 2003: 203–209):

- amptelike vlak ('n taal word as die amptelike taal/tale van die land verklaar)
- nasionale vlak (word direk beplan of gebeur deur differensiasie sodat die taal/tale polities aanvaarbaar is)
- voorskriftelike vlak (die bevordering of die weerhouding van die gebruik van 'n taal)

Benaderings	Beleidsbeplanning (vorm)	Ontwikkelingsbeplanning (praktyk)
Tipes	Doelwitte	Doelwitte
Statusbeplanning (oor die samelewing)	Statusstandaardisering Verampteliking Nasionalisering Verbanning	Hernuwing Vernuwing Hernuwing Herroeping Handhawing Interlinguistiese kommunikasie: Internasionale vlak Internasionale vlak Verspreiding
Korpusbeplanning (oor taal)	Korpusstandaardisering Grafitisering Grammatisering Leksikonisering Aanvullende kode standaardisering Grafitisering Grammatisering Leksikonisering	Leksikale modernisering Stilistiese modernisering Vernuwing Versuiwering Hervorming Stilistiese veralgemening Terminologiese vereniging Internasionalisering
Taal-in-Onderwys (Verwerwings) beplanning (oor onderrig)	Toelatingsbeleid Personeelbeleid Kurrikulumbeleid Metode & Materiaalbeleid Hulpbronne beleid Gemeenskapsbeleid Evalueringsbeleid	Herverwerwing Handhawing Vreemde taal/Tweede taal verwerwing Verskuiwing
Prestige-beplanning (oor beeld)	Taalbevordering Amptelik/Regering Institusioneel Dominante groepe Individueel	Intellektualisering Taal van wetenskap Taal van professies Taal van hoë kultuur

Figuur 2.1 Taalbeplanningsdoelwitte (vertaal uit Kaplan en Baldauf 2003: 202)

Statusbeplanning is verder gemoeid met die herwinning van 'n taal. Die proses kan op verskillende wyses plaasvind:

- 'n taal word weer nagevors en word as vak in skool aangebied nadat die laaste moedertaalspreker van daardie taal gesterf het; en
- verdere taalgebruik word op alle sosiale en amptelike vlakke bevorder.

Taalherwinning impliseer dat 'n taal die dominante status verloor het en die taal word dan weer as onderrigmedium in alle vlakke van onderrig gebruik. Die verspreiding van 'n taal en die ontwikkeling van 'n *lingua franca* is nog twee doelwitte wat tot statusbeplanning bydra (Kaplan en Baldauf 2003: 203–209).

Korpusbeplanning handel oor die linguistiese doelwitte wat nodig is om 'n taal op die nodige wyses te verander en/of aan te pas sodat dit binne die spesifieke omgewing waarin dit gebruik word, kan ontwikkel. Dit behels die oplos van alle sosiale probleme sodat die beleid optimaal kan funksioneer. Korpusbeplanning se doelwitte behels die ontwikkeling van 'n eenvormige skryfsisteem. Dit sluit die ontwikkeling van 'n taalmorfologie, grammatika en leksikon in. 'n Doelwit verwys verder ook na bevordering van die gebruik van die taal op alle vlakke (Kaplan en Baldauf 2003: 209–217).

Prestige-beplanning behels die doelwitte om 'n beeld van 'n taal te skep wat taalgebruik op alle vlakke sal bevorder. Die doelwitte fokus op die bevordering en “advertensie” van die taal waar dit vir amptelike, institusionele, magsgroepe en individuele doeleindes gebruik word. Die prestige-beplanning behels ook die uitoefening van navorsing om vas te stel of taal optimaal bevorder word in die gebiede waar die taal gebruik word (Kaplan en Baldauf 2003: 222–225).

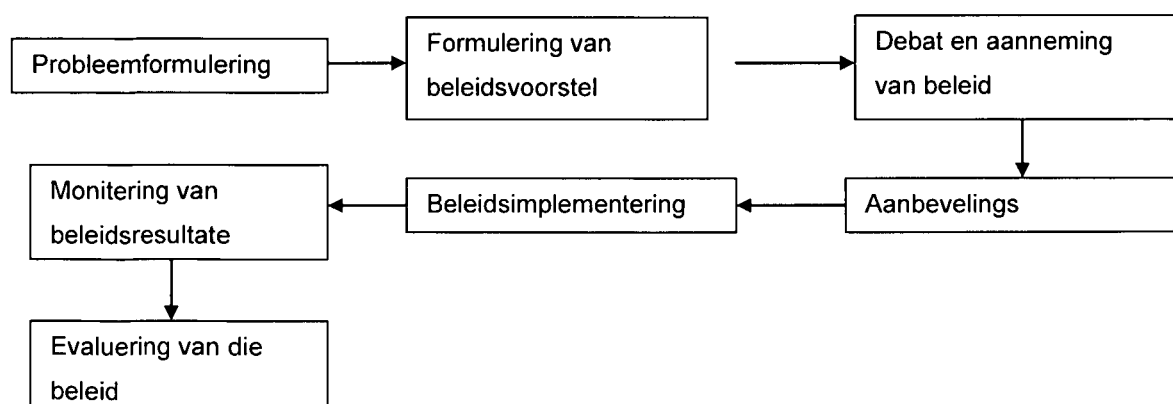
Status-, korpus, taal-in-onderwys en prestige-beplanning is belangrike doelwitte in die taalbeplanningsproses. Alhoewel die doelwitte afhanklik van mekaar is en nie afsonderlik geïmplementeer word nie, word die beplanning van **taal-in-onderwys (verwerwingbeplanning)** verder bestudeer ter bespreking van die onderliggende kwessies van die verhandeling.

2.5 DIE TAALBEPLANNINGSPROSES VANAF INISIASIE TOT IMPLEMENTERING

Volgens Kaplan en Baldauf (1997: 87) inkorporeer taalbeplanning as studieveld verskeie verdere velde, en elkeen van hierdie velde bevat verskillende metodologieë rakende die wyse waarby taalbeplanning bestudeer moet word. Kaplan en Baldauf verduidelik dat dit nie moontlik is om die proses presies deur te gee nie, aangesien die konteks van taalbeplanning en beleid bepaal hoe die proses hanteer word. Dit is wel moontlik om die breë tegnieke te verduidelik.

Die bestuur van taalbeleid word gesien as die implementering van 'n beleid oor 'n lang termyn, in 'n spesifieke area en met 'n spesifieke populasie in gedagte. Hierdie beleide word deur middel van litigasie, hofbeslissings of ander formele wyses bepaal, en stipuleer hoe tale binne sekere domeine gebruik word (Matebula en Du Plessis 2010: 309–310).

Die taalbeplanning- en -beleidsproses is afhanklik van die probleem, asook die konteks dit waarin die probleem voorkom. Dit hang ook van die keuses af wat die beplanners rondom die probleem maak (Du Plessis 2010: 309–310). Die volgende bespreking van die proses vind plaas rondom die keuse om 'n taalbeleid op te stel om die taalprobleem in 'n gemeenskap "op te los". Matebula (2006: 21–24) bespreek die stappe wat verskeie outeurs, naamlik Gortner (1977), Lane (1986), Goodchild *et al.* (1997), Van Niekerk *et al.* (2001), Grin (2003) en Booysen en Erasmus (1998), geïdentifiseer het. Matebula en Du Plessis (2010: 310) verwys ook na Grin se *language policy-making chain* om sodoende die proses te verduidelik:



Figuur 2.2: Grin se taalbeplanningsproses (Matebula en Du Plessis 2010: 310)

Volgens Grin (in Matebula 2006: 21–24) begin die proses met 'n taalprobleem in die omgewing. Die probleem word geïdentifiseer en dit lei tot die bepaling dat 'n oplossing gevind moet word. Daarna is dit nodig om die probleem en die gepoogde oplossing daarvan te formuleer. Gevolglik word 'n vaste agenda opgestel waarvolgens die probleme bespreek en opgelos kan word. Alle moontlike opsies vir die oplossing moet oorweeg word. Die regte inligting moet deur middel van dataversameling ingewin word.

Dataversameling is baie belangrik vir die taalbeleid- en taalbeplanningsproses. Die taalbeplanners moet genoegsame ondervinding hê om die beste metode in die spesifieke konteks te gebruik. Hulle moet in staat wees om die beste benadering, vasgestel volgens die konteks, te gebruik om inligting te versamel wat toepaslik sal wees om taalprobleme te ondersoek. Die dataversameling vir taalbeplanning sluit die volgende in:

- historiese konteks van die omgewing
- taalbeleid-evaluasie
- kosteanalise
- korpusanalise
- antropologiese linguistiek
- die etnografie van die gemeenskap (Kaplan en Baldauf 1997: 88–102).

Sosiolinguistiese opnames is 'n goeie metode in dataversameling. Die verstaan van 'n linguistiese situasie hang af van die antwoorde op 'n stel komplekse vrae: wie praat watter taal onder watter omstandighede en vir watter doel? Die doel van die ondersoek is om 'n breë prentjie van die omgewing te kry deur te sien hoe die gemeenskappe hul taal in spesifieke domeine gebruik (Kaplan en Baldauf 1997: 102–104).

Die data moet in so 'n mate saamgestel en gespesifiseer word dat dit duidelike en toepaslike inligting aan die taalbeplanners kan verskaf. Dit is belangrik dat die inligting nie verander moet word om by die gewenste uitslae te pas nie. Die oplossings wat die data suggereer, moet sensitief ten opsigte van die kultuur, sosiale en historiese omstandighede wees (Kaplan en Baldauf 1997: 102–104).

Die volgende stap in die proses is om 'n beleid op te stel volgens die inligting wat versamel is. Hierna volg 'n stap om die beleid wettig te verklaar. Die implementering van die wet kan in baie gevalle as die laaste stap gesien word, maar dit is nodig dat die taalbeleid 'n ontsluite proses is, en moet gevolglik gedurig geëvalueer word (Matebula 2006: 21–24). Dit is verder nodig dat daar ruimte vir terugvoering is. Indien daar enige probleme tydens die implementering van die beleid voorkom, moet die proses dit toelaat dat verdere inligting ingewin kan word. Die beplande oplossings tot taalprobleme moet as't ware aan die gemeenskap “verkoop” word aangesien taalveranderinge nie noodwendig deur die gemeenskap aanvaar sal word nie. Dataversameling en die interpretering daarvan verg baie geduld, maar die implementering verg soveel meer (Kaplan en Baldauf 1997:120).

Die onderwyssektor en/of departemente is in beheer van die implementering van die taalbeleid in die onderwys. Kaplan en Baldauf beskryf ses doelwitte waaroor die onderwyssektor moet besluit:

- Watter taal/tale as onderrigmedium in die kurrikulum gebruik moet word.
- Die hoeveelheid en kwaliteit van die onderwysers se opleiding.
- Die mate waartoe die gemeenskap betrek moet word.
- Die materiaal wat in die onderwys gebruik word, en hoe dit in die skole gebruik word.
- Op watter vlak taalassessering plaasvind
- Finansiële kostes

Tale wat bestudeer moet word, word nie vermeld nie, maar kan as 'n sewende doelwit beskou word.

Tibategeza (2009: 51) verduidelik dat daar sekere beginsels in gedagte gehou moet word wanneer 'n deursigtige en stabiele taalbeleid verlang word. Dit is belangrik om voortdurend bewus te wees van die taal wat deur die gemeenskap gepraat word, die doel wat die taal/tale dien, die sprekers van die taal, waar die sprekers geleë is, die motivering agter die versekering van die behoud van 'n taal en die houding van die sprekers ten opsigte van hul eie taal of 'n ander taal. Verder is die drie basiese

beginsels van beleid: goeie beleidseffektiwiteit, koste-effektiwiteit en demokrasie. 'n Effektiewe beleid is 'n beleid wat goed sonder enige teenstand en probleme funksioneer en is 'n beter opsie as die ander voorstelle. 'n Koste-effektiwiteitbeleid is wanneer die beleid teen die laagste koste moontlik effektief geïmplementeer kan word. Tog bepaal dié twee nie of die beleid aanvaar gaan word nie. Die betrokkenheid van verskeie rolspelers in die gesagsposisies en gemeenskap het verder bygedra tot die aanvaarding en implementering van die beleid. 'n Beleid moet intellektueel verdedig word, menslik wees en daaraan voldoen al die betrokke partye se linguistiese behoeftes te voorsien (Mathebula en Du Plessis 2010: 310).

2.6 VROEË ONTWIKKELINGSE VAN TAALBEPLANNING IN DIE ONDERWYS

Die vroegste navorsing rakende taalbeplanning het op die ontwikkeling van 'n konseptuele raamwerk vir taalbeleid gefokus en is in die praktyk minimaal of amper glad nie in ag geneem nie. Die klem was op die korpusbeplanning van tale in nuwe, ontwikkelende state. Taalbeplanning in onderwys was in die beginstadium nie 'n groot bekommernis vir die navorsers nie, maar het later die kern van taalbeplanningsnavorsing geword. Die rede hieragter is dat korpusbeplanning, byvoorbeeld die standaardisering van taal, meestal in onderwys plaasvind. Die algemene indruk was dat taalbeplanning in die onderwys tot politieke prosesse en sosiokulturele integrasie kan bydra (Tollefson 2008: 4).

Die vroeë taalbeplanning in onderwys het, volgens Tollefson (2008: 4), drie aannames met modernisme en die ontwikkelingsteorie gedeel:

- Taalbeplanning in onderwys sal etnolinguistiese minderhede bevoordeel.
- Tegniiese kenners in taalbeplanning moet 'n sentrale rol in die formulering en die implementering van doeltreffende, rasionale planne en beleide speel.
- Die nasiestaat moet die sentrale fokus van navorsing en toepassing wees.

Dit het veroorsaak dat daar groot vertroue en verwagtings in die taalbeplanner se vaardighede was, asook dat daar klem op die tegniese aspekte van korpusbeplanning geplaas is. Die fokus op die tegniese aspekte van korpusbeplanning het daartoe gelei dat die politieke eienskap van taalbeplanning nie

duidelik sigbaar is nie. Die hoof rolspelers in taalbeplanning was regeringsinstansies op nasionale vlak. Navorsing in die veld het dus 'n 'bo-na-onder' benadering gevolg.

Die vroeë ontwikkeling van onderwystaalbeplanning is gedurende 1980 sterk gekritiseer. Volgens dié kritiek was daar baie swakpunte.

Dit het die kompleksiteit van sosio-politieke sisteme geïgnoreer (Tollefson 2008: 4–5). Die oorsaak-effek-verhoudings tussen beleide en uitkomste is kompleks en sosiale groepe het dikwels geslote en teenstrydige doelwitte. Dit het die houdings en toepassings van die gemeenskappe wat deur onderwystaalbeplanning aangeraak is, geïgnoreer deurdat hulle op die nasionale planne en beleide gefokus het. Die optimistiese vertroue in die waarde van taalbeplanning in die onderwys vir die integrering van linguistiese minderhede in die nasionale politieke en ekonomiese sisteme kon nie teen die agtergrond van akademiese navorsing volgehou word nie, aangesien taalbeplanning nie langer kan los staan van kwessies soos standaardisering nie. Die skakel tussen taalbeplanning en die sosiopolitieke ontwikkeling is van die uiterste belang (Tollefson. 2008: 4–5).

2.7 TAAL-IN-ONDERWYS-BEPLANNING

Taal-in-onderwys-beplanning verwys na die leer van die eerste taal, in die meeste gevalle die moedertaal (T1) en die aanleer van die tweede taal (T2), die taal wat gebruik word in die sosiale omgewing, en in sommige gevalle die aanleer van 'n vreemde taal. Tibategeza (2009: 50) dui aan dat die benadering tot taalbeplanning 'n nuttige stap is om deel van die taalbeplanningsproses uit te maak. Dit is as gevolg van twee redes. Die eerste rede is dat taalbeplanning meestal na taalverspreiding neig, om sodoende die taalgemeenskap van 'n spesifieke taal te vergroot en versterk. Hierdie word ook in dié benadering tot taalbeplanning vasgevang en is nie slegs in statusbeplanning van toepassing nie. Die tweede rede wat Tibategeza identifiseer, is dat taal-in-onderwys-beplanning status- en korpusbeplanning se doelwit versterk, deurdat dit 'n bydra lewer om 'n taal se funksie en vorm in meer taalgebruikers kan verander.

Taal-in-onderwys-beplanning bestaan uit bepaalde taaldoelwitte wat bereik moet word. Onderwys word as 'n hulpbron gebruik om te bepaal of hierdie doelwitte bereik is. Hierdie deel van 'n taalbeleid word opgestel om leerders se taalgebruik en die standaardtaal te bevorder en/of te verander. Dit dra tot die verdere ontwikkeling van die amptelike taal en die ontwikkeling van onderrigmateriaal by. Die taal-in-onderwys-beleid kan een van drie doelwitte in gedagte hê. Die eerste doelwit wat deur Kaplan en Baldauf (2003: 221–222) geïdentifiseer word, is die behoud en bewaring van 'n minderheidstaalgroep. Dit is moontlik indien daar eksterne finansiering is. Die tweede doelwit wat genoem word, is twee- en meertaligheid. Die wêreld en samelewing laat nie meer toe dat gemeenskappe eentalig bly nie. Die onderwys erken die ekonomiese en internasionale voordele wat twee- en meertaligheid inhou. Die derde doelwit vir die ontwikkeling van 'n taalbeleid is taalverskuiwing. Onderwys kan wel as 'n hulpbron gebruik word om taalverskuiwing te voorkom. Die taalbeleid word in só 'n wyse opgestel dat die leerders se taalgebruik na ander taal verskuif word as gevolg van die onderrigmedium en/of amptelike taal wat in die skool gebruik word (2003: 221–222).

Ander aspekte van taalverwerwingsbeplanning hoef nie noodwendig buite die onderwysdomein te gaan nie. 'n Taalverwerwingsbeleid neem die vorm van 'n stelling aan wat spesifiseer watter gedeelte van 'n land se bevolking watter taal moet aanleer, hoeveel ure per week, asook in watter taal die leerders onderrig moet ontvang. Hierdie stelling is nie net onderwysgerig nie, maar ook polities-, ekonomies- en kultuurgedrewe (Tibategeza 2009: 52). Die taalbeleid van 'n skool bepaal verskeie afdelings in 'n skool. Onder andere word die taal wat as vak aangebied word, sowel as die vlak van taalonderrig en die vlak van taalassessering hierdeur bepaal. Die taalbeleid beïnvloed die onderwyser, omdat die onderrigmedium nie noodwendig die onderwyser se eerste taal is nie. Die taalbeleid van 'n skool beïnvloed verder die kurrikulum asook die tipe studiemateriaal wat aan die leerders bekendgestel word (Kaplan en Baldauf 2003: 217–220).

Tibategeza (2009: 52) verduidelik dat die taal-in-onderwys-beleid 'n magtige bron vir die magspersoon is, aangesien dit taalgedrag kan skep en verander en omdat dit kinders is wat deur die stelsel beïnvloed word. Dit kan verder die kriteria van korrekte taalgebruik manipuleer, asook dwang uitoefen op mense om 'n sekere

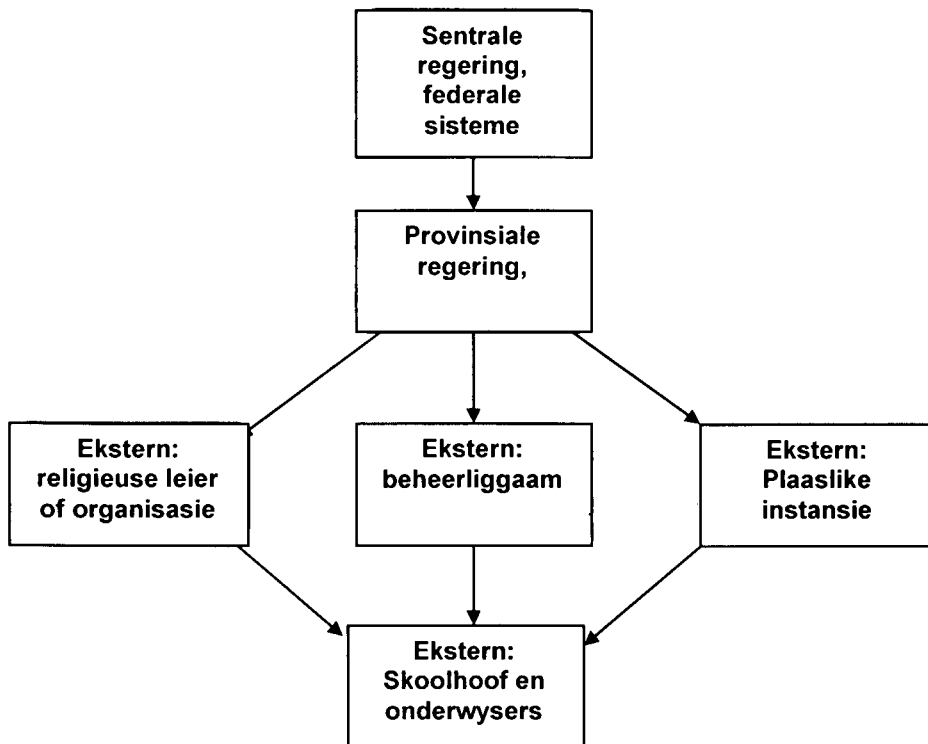
taalgedrag aan te neem. Dit skep ook die indruk dat een taal belangriker is as ander tale en bepaal daarvolgens hoe die afsonderlike tale geleer en aangeleer moet word.

2.8 TAALBESTUUR IN DIE ONDERWYS

Spolsky (2009: 94) bespreek verskeie wyses waarop die bestuur van skole kan geskied, asook wie die agente is. Skole word intern deur die skoolhoof, onderwysers en ander professies bestuur. Die partye stel self die onderwys- en linguistiese doelwitte vas en bepaal self die metodes wat gebruik gaan word om dit te bereik. Dit is ook algemeen dat 'n eksterne groep aangestel word om hierdie funksies te verrig. Die groep bestaan uit geselekteerde ouers van leerders of ander lede van die gemeenskap wat 'n finansiële bydrae tot die skool kan lewer. Dié groep funksioneer as die skool se beheerliggaam. Dit gebeur ook dat besluite rondom die skool deur 'n religieuse leier of organisasie, intern of ekstern, gemaak kan word, byvoorbeeld 'n Katolieke skool, waar die priester besluite oor die onderwys neem.

Spolsky (2009: 94) verduidelik verder dat 'n algemene liggaam demokraties verkies kan word om gekose skole as 'n streek te bestuur. Die verantwoordelikheid word gewoonlik aan 'n plaaslike instansie, byvoorbeeld die stadsraad, gelaat. Die laaste wyse waarop 'n skool bestuur kan word, is deurdat die bemaagtiging van besluite gesentraliseer en onder die beheer van 'n sentrale regering, federale sisteem of provinsiale regering geplaas word. Die algemene bestuur van skole geskied deurdat die verskeie bespreekte wyses op verskillende vlakke in die bestuur van 'n skool voorkom en elke vlak 'n ander invloed op die skool en die implementering van die verskeie beleide het.

Indien al die bogenoemde instansies, soos deur Spolsky (2009: 94) geïdentifiseer, in 'n skool se bestuur voorkom, word 'n hiërargiese struktuur gevorm, soos in Figuur 2.3 gesien kan word.



Figuur 2.3 Skoolaktiwiteite-bestuursisteen

Die algemene bestuur van skole vind eerstens in die sentrale regering en federale sisteem plaas. Hier word die algemene riglyne en reëls vir al die skole in die land vasgestel. Die volgende vlak van bestuur vind op provinsiale vlak plaas, waar die regulasies en reëls vir die skole in die spesifieke provinsie aangepas word. 'n Skool word daarna ekstern deur 'n plaaslike instansie, 'n beheerliggaam of 'n religieuse leier of instansie bestuur. Hier word die beleide van die skool volgens die reëls en regulasies van die hoër vlakke saamgestel.

Die laaste vlak van bestuur vind intern plaas en bestaan uit die skoolhoof, onderwysers en ander persone. In die Suid-Afrikaanse konteks kan dit onder andere verteenwoordigende leerders insluit. Hierdie vlak bestuur die uitoefening van die besluite in skoolvlak om sodoende die implementering van die beleide te verseker.

Taalbeplanning en die ontwikkeling van 'n taalbeleid vind ook in hierdie volgorde plaas. Spolsky (2009: 90) verduidelik dat die taalbeleid van 'n skool wat deur die regering aanvaar is, die magtigste vorm van taalbestuur is. Die taal-in-onderwys-

beleid word volgens agt oorwegings, prosesse of beleidsareas gedefinieer (Baldauf, Li en Zhao 2008: 235):

- Toelatingsbeleid
- Personeelbeleid
- Kurrikulumbeleid
- Metode- en materiaalbeleid
- Hulpbronbeleid
- Gemeenskapsbeleid
- Evalueringsbeleid
- Onderwyser-georiënteerde beleid

Die gebruik van **toelatingsvereistes** is 'n manier om taal in die onderwys te bestuur. Leerders word slegs by skole ingeskryf indien hulle ('n) sekere taal(tale) praat en/of 'n sekere vlak van taalvaardigheid in die taal/tale het. Die wyse van taalbestuur kan deur middel van toetse en/of onderhoude geskied (Spolsky 2009: 111–112). Die **toelatingsbeleid** bepaal wie watter tale en tot watter vlak vir 'n spesifieke tydperk moet aanleer.

Die **kurrikulumbeleid** bestuur die besluite rondom die kurrikulum van die leerders. Dit bepaal die wyse waarop dit saamgestel word asook wie daarvoor verantwoordelik is. **Metode- en materiaalbeleid** beskryf die onderwysmetodes en die materiaal wat voorgeskryf word. Die **hulpbronbeleid** identifiseer die fondse vir taalontwikkelingsprogramme, waar die programme vandaan kom en of dit toepaslik is vir die leerders. **Gemeenskapsbeleid** stel vas hoe die gemeenskap ingeligting rondom die aanbieding van verskillende tale by 'n skool aangebied word ontvang, asook wat die onderrigmedium van die skool is. Dit stel vas of die leerders 'n keuse het om 'n spesifieke taal as die onderrigmedium te kies, en of dit 'n “bo-na-onder” (top-down) wyse van implementering volg. Die **evalueringsbeleid** bestudeer die kriteria van die evalueringsproses: is die onderwysers toegerus om die leerders te evalueer, en word die individuele behoeftes van die leerders tydens die evaluasie gerespekteer? (Baldauf, Li en Zhao 2008: 235).

Die keuring en die ontwikkeling van onderwysers lewer 'n verdere bydrae tot die keuse van onderrigmedium in die onderwys. Die onderwysopleidingsinstellings bied nie twee-/meertalige opleiding aan nie en gevolglik kan die onderwysers die leerders se leerproses slegs in een taal fasiliteer (Spolsky 2009: 110–111). **Onderwerpgeoriënteerde beleid** stel vas of die onderwysers in staat is om die taalbeleid, die kurrikulum en die evaluasieproses van die skool suksesvol te handhaaf en te implementeer (Baldauf, Li en Zhao 2008: 235).

Die skool en onderwys het 'n primêre domein vir taalbestuur geword en dit is ook die domein waar die teorie van taalbestuur die beste getoets kan word. Die skool bestuur die tale wat die leerders aanleer en in watter taal hulle onderrig ontvang. Die taal word bestuur, aangesien die lede van die domein en die bestuursmetodes kompleks is en die evalueringsresultate moeilik is om te verwerk en te identifiseer (Spolsky 2009: 114).

2.8.1 Die keuse van onderrigmedium

Taalbeleidsontwikkeling en taalbestuur in die onderwys speel 'n belangrike rol om nasionale eenheid te handhaaf, ekonomiese ontwikkeling te bevorder en dienslewering vir die gemeenskap meer toeganklik te maak. Dit word gesien as 'n meganisme om interne konflik tussen sosiale, politieke en etniese groepe op te klaar. Gevolglik is dit van groot belang om 'n taal-in-onderwys-beleid binne die konteks van die sosiale samelewing op te stel en twee veranderlikes in die proses in gedagte te hou: die keuse van die onderrigmedium, en die keuse van die tweede of vreemde taal om ten einde 'n eentalige, tweetalige of meertalige resultaat op te lewer (Baldauf, Li, Zhao 2008: 236).

Die onderrigmedium is die sterkste hulpbron wat gebruik kan word om 'n taal en kultuur te bevorder, behou en te herontwikkel, siende dat die onderrigmedium die kern van die taal-in-onderwys-beleid uitmaak. Die rol wat die taal van onderrig in die onderwys speel, soos bepaal in dié beleid, bepaal watter sosiale en linguistiese groepe die politieke en ekonomiese voordele van die land gaan hê en watter groepe uitgesluit gaan word. Die medium van onderrig – wat verwant aan die toelatingsbeleid van 'n skool is, en indirek verwant aan die kurrikulum en metode- en

materiaalbeleid is, is nie net 'n onderwyskwessie nie, maar dit het 'n noue verband met die onderliggende sosiale, politieke en ekonomiese konteks (Baldauf, Li en Zhao 2008: 237–238).

2.8.1.1 Moedertaal as onderrigmedium

Moedertaalonderrig is een van die fokuspunte in taal-in-onderwys-navorsing. Dit is 'n sensitiewe onderwerp in verskeie lande, aangesien talle mense nie die geleentheid het om onderrig in hul moedertaal te ontvang nie. Tucker (2003: 464) verduidelik dat daar wêreldwyd 6 000 tale gepraat word en slegs 25% van rofweg 200 lande erken twee tale as amptelike tale (meer as twee tale is nog skaarser). Dit impliseer dat daar meer leerders is wat in hulle tweede en selfs derde taal onderrig ontvang as dié wat die geleentheid het om onderrig in hulle moedertaal te ontvang.

Die kwessie van moedertaalonderrig is al voor 1970 nagevors en dit het steeds 'n greep op talle navorsers se aandag. Navorsers soos Modiano (1973) se studies het 'n deurbraak met hul navorsing gemaak wat steeds die basis in die studieveld vorm. Madiano het sy studie in Chiapas, Mexiko gedoen en gevind dat inheemse kinders beter as die eentalige Spaanse kinders presteer as hulle geletterdheidsvaardighede vanaf hulle eerste taal na hulle tweede taal verplaas. Die sesjaarlange Yoruba-projek (1975) het gewys dat dit nie net moontlik is dat kinders in hul moedertaal onderrig kan ontvang nie, maar dat hierdie tipe onderwys ook van 'n beter gehalte is (Benson 2004: 12). Met die hernude belangstelling in taalbeleid het die waarde van hierdie tipe onderrig meer aandag gelok, aangesien dit 'n groot impak op die skool en leerders se prestasie, die werk van die onderwysers en in die verskeie vorme van sosiale, en ekonomiese ongelykheid het (Tollefson 2004: vii).

Imayu en Ogiegbaen (2007: 98) definieer moedertaal soos volg:

The mother tongue is the language that is naturally learnt by members of a speech community and employed by them as the first medium of vocalised communication. It could be seen as the language of a native community or group of people with common ancestry.

'n Kind leer die moedertaal aan deurdat die taal vir daaglikse aktiwiteite gebruik word. Hulle funksioneer in die taal en tree in wisselwerking met ander lede van die taalgemeenskap. Dié spesifieke taal word op hierdie wyse as die eerste taal vir kommunikasie gebruik en die basiese grammatika en woordeskat word dit verder aangeleer en ontwikkel (Imayu en Ogiebbaen 2007: 98).

Imayu en Ogiebbaen (2007: 98–99) verduidelik verder dat moedertaalonderrig as formele onderrig in die gemeenskap se moedertaal beskryf word. Hierdie tipe onderwys dra by tot die ontwikkeling van 'n leerder se morele en etniese waardes, asook kulturele norme. Indien die moedertaal van die leerders in hulle basiese onderwys ontbreek, ontwikkel daar gapings tussen die onderwyssisteem en sosiale omgang. Die kurrikulum, sillabus, onderrigmetodologie en die konteks van elke les wat nie in die leerders se moedertaal gehandhaaf word nie, dra by tot die vergroting van die gaping, wat gevolglik bydra tot 'n leerder se swak vermoë om te leer, en uiteindelik tot die swak prestasie van die leerder lei.

Die kernargument van moedertaalonderrig is dat 'n kind se kognitiewe vaardighede op 'n hoër vlak ontwikkel word wanneer die moedertaal betrokke is (Luocho en Ogutu 2002: 97). Die doelwit en die kriteria waarvolgens die sukses van moedertaalonderrig gemeet word, is die strewe na die ontwikkeling van die onderrigstelsel van 'n land en die behoefte om die prestasie van die leerders te verbeter (Hays 2009: 404).

2.8.1.2 Ander keuses tot onderrigmedium

Alhoewel moedertaalonderrig die ideale medium van onderrig is, is dit nie altyd 'n haalbare doelwit nie. Tweetalige onderrig is 'n alternatief in state waar moedertaalonderrig nie moontlik is nie. Tweetalige onderrig is nie net die vaardigheid om meer as een taal in onderwys te gebruik nie, maar ook om daartoe in staat te wees om meer as een dialek te gebruik, byvoorbeeld formele taalgebruik teenoor informele taalgebruik in die nie-moedertaal. Hierdie tipe onderrig kan verder as die formele onderrig plaasvind en gevolglik ook ander sosiale agente, byvoorbeeld families, gemeenskappe, media en vriende insluit (Tibategeza 2009: 64).

Tibategeza (2009: 64) verduidelik dat die doelwitte van tweetalige onderwys in twee kategorieë verdeel word, naamlik assimilasië en pluralistiese doelwitte. Die eerste kategorie poog om die minderheidstaalgroep met die meertalige taal- en kultuurgroep te assimileer, wat daartoe lei dat die minderheidsgroep geleidelik kleiner word en na verloop van tyd oorwin sal word. Die tweede kategorie, die beter opsie, behou die taalregte van die individu en die groep. Hier blyk dit meer na 'n ondersteuningsgroep sodat die minderheidstaalgemeenskap nie as 'n bedreiging gesien word nie.

Hornberger (2008: 198) is weer 'n voorstaander vir meertalige onderwys. Sy verduidelik dat meertalige onderwys die beste geleentheid aan die nuwe generasie bied om meer konstruktiewe en demokratiese gemeenskappe te ontwikkel. Dit is veral tersaaklik in die tye waar globalisering 'n rol speel. Sy besef wél dat dit nie altyd maklik sal wees om meertalige onderwys te implementeer nie. Hornberger verduidelik:

Multilingual education is, at its best, (1) multilingual in that it uses and values more than one language in teaching and learning, (2) intercultural in that it recognizes and values understanding and dialogue across different lived experiences and cultural worldviews, and (3) education that draws out, taking as its starting point the knowledge students bring to the classroom and moving toward their participation as full and indispensable actors in society – locally, nationally and globally.

Moedertaalonderrig, asook twee- en meertalige onderrig omvat verskeie modusse vir die onderwys. Elkeen met verskeie voorkeure en voordele. Tog hang die keuse van 'n modus, asook die wyse waarop dit geïmplementeer word van die konteks van die skool en die gemeenskap af.

2.9 FAKTORE WAT TAALBELEID IN DIE ONDERWYS BEÏNVLOED

Taalbeplanning, taalbeleid en taalbestuur van 'n skool word op verskeie maniere en vlakke gehandhaaf. Giliomee en Schlemmer (2006) identifiseer twee faktore wat 'n omvangryke invloed op 'n skool se taalbeleid kan hê: die houdings van die

onderwysers, ouers en skoliere; en politieke inmenging of invloed. Die ekonomie en die geskiedenis van 'n land is verder in ander literatuur, soos dit vervolgens bespreek gaan word as addisionele faktore geïdentifiseer.

Ideologie is die sterkste faktor wat tot die ontwikkeling van taalbeplanning, taalbeleid en taalbestuur van 'n skool kan bydra. Tollefson (2008: 5) definieer ideologie soos volg:

The term *ideology* refers to the implicit or unstated notions about the nature of language and communication that position individuals and groups within a social order.

Ideologie is 'n beginsel en idee waarvolgens mense leef. Dit bepaal mense se keuses asook hulle denkprosesse. Ideologie beïnvloed elkeen se daaglikse aktiwiteite en is die dryfkrag in al die faktore wat bespreek word (Du Plessis 2003: 100). Tollefson (2008: 6) verwys verder na standaardtaal-ideologie:

Standard language ideology refers to a bias toward an abstract, idealized homogenous spoken language, which is imposed and maintained by dominant bloc institutions and which names as its model the written language, which is drawn primarily from the spoken language of the upper middle class.

'n Taalbeleid word nooit neutraal of apolities ontwikkel nie, maar word wél ideologies beplan, saamgestel en bestuur. Dit reflekteer en herontwikkel die verspreiding van mag in 'n groter samelewing (Hopson: 2005: 91). Opvoedkundige instansies speel 'n sentrale rol in die versterking van die standaardtaalideologie deur die gebruikers van die taal, of die spesifieke variasie (byvoorbeeld standaard-Afrikaans), te beloon en die nie-gebruikers te straf (Griekwa-Afrikaans) (May en Hornberger 2008: 6).

Dit word algemeen aanvaar dat die regerende party die magsgroep van die land is. Indien hulle die taalbeleid van 'n land verander, word dit op so 'n wyse gehandhaaf dat die onderrigtaal van skole só bepaal en geïmplementeer word dat die magsgroep bevoordeel en ander uitgesluit word (Bamgbose 2000: 1). 'n Groot rede waarom lande met taalkwessies sukkel, is as gevolg van **politieke invloed**. Volgens

Kamwendo (2008: 1) verander elke nuwe regering wat aan bevind kom die taalbeleid van die land en skole. 'n Invloed wat verder op politieke vlak plaasvind, is dat daar op 'n gereelde basis verandering in die onderwysdepartemente plaasvind. Dit gebeur dan gereeld dat die opvolger nie altyd reg en voldoende opgelei word om met die huidige situasie voort te gaan nie (Kamwendo 2008: 7–8).

Brock-Utne en Hopson (2005: 6) sien politieke faktore as volg:

[the] African elites' reluctance to implement a language policy that may reduce the gap between unequal social classes – a limited but privileged minority of educated Africans who have access to economic and political power, and the masses of Africans deprived of economic and political resources.

Die regering beheer onderwys in beide primêre en sekondêre skole deur middel van litigasie en regulasies (Gorter 2008: 508). Onderwys is verder die belangrikste kanaal vir die regering om betrokke te raak by taalkwessies en taalgebruik te beïnvloed (Gorter 2008: 502). Tog is die **koste** wat aan die ontwikkeling en/of verandering van 'n taalbeleid en die opleiding van personeel verbonde is, 'n algemene bekommernis wat deur die onderwysdepartemente aangevoel word. Koste word verder aan die ontwikkeling van skoolmateriaal gekoppel. Dit is die grootste rede hoekom die taal-in-onderwys-beleid nie verander word sodat plaaslike tale as onderrigmedium gebruik word nie. Tog is dit 'n groter verlies om die leerder in 'n nie-moedertaal-omgewing te plaas, veral indien hulle nie die tweede (en selfs derde taal) bemeester nie (Brock-Utne *et al.* 2005: 14). Die wêreldbank, 'n groot befondser aan Derdewêreldlande, sien moedertaalonderrig in Afrika as onnodig. UNESCO het vasgestel dat die gebruik van moedertaal vir so lank moontlik op die hoogste vlak wat beskikbaar is, in onderrig gebruik moet word. Tog sien die wêreldbank die gebruik van moedertaal slegs as 'n brug na 'n Europese taal as onderrigmedium (Brock-Utne *et al.* 2005: 7).

Die **ekonomie** van 'n land het baie invloed in die ontwikkeling van die onderwys taalbeleid. Dit is moeilik en selfs onmoontlik om 'n taal as die onderrigmedium in 'n skool te gebruik as daar nie genoeg materiaal beskikbaar is nie. Volgens Brock-Utne en Hopson. (2005: 6) beïnvloed die ekonomie die taalbeleid

deurdat die handboeke van Westerse publikasies beperk is tot sekere tale; Engelse boeke word byvoorbeeld makliker en in grootmaat gepubliseer as Sotho of Swahili.

'n Faktor wat 'n groot invloed op taalbeplanning, taalbeleid en taalbestuur het, is **geskiedenis**. Die geskiedenis van 'n land en alle faktore wat taalkwessies insluit, is belangrik vir die ontwikkeling van 'n taalbeleid. Dit bepaal die houdings van die gemeenskap en dit beïnvloed die taal wat vir onderrig gebruik word. Wanneer 'n nuwe taalbeleid ontwikkel word of 'n reeds bestaande taalbeleid hersien word, is dit nodig om vas te stel wat in die verlede gebeur het, dit op te weeg teen die hede en te bepaal op watter wyse dit verander kan word om die hedendaagse gemeenskap te bevoordeel. Soos die verlede 'n invloed op huidige taalbeleid het, kan die historiese invloed ook geïdentifiseer word wanneer 'n taalbeleid bestudeer word. Die beleidsamestelling en die sosiolinguistiese navorsing kan verder vir die ontwikkeling van taalbeleide bydra, en gevolglik perspektiewe na vore kan bring wat tydelike taalbeleide en taalbeplanning kan aanhelp (Du Plessis 2003: 99).

Volgens Gilliomme en Schlemmer (2006) se 2005-verslag, beskou ouers Engels as 'n aanwinst. Engels is 'n internasionale taal en word gesien as die taal van kennis, geleerdheid en mag. Verder word Engels aan wetenskaplike, sosiale en ekonomiese vooruitgang gekoppel. Ouers plaas hul kinders eerder van die begin af in 'n Engelse skool of vereis dat hul moedertaal slegs as 'n brug na Engels gebruik word. Die **houding** van die skoolpersoneel dra ook tot die houdings van die ouers en leerders by. Soos reeds genoem, word Engels (en ander internasionale tale, byvoorbeeld Frans) gekoppel aan geleerdheid en kennis. Gemeenskappe glo dat iemand slegs opgevoed en geleerd is as hy/sy 'n Westerse taal kan praat. Onderwysers wil selde erken as hulle 'n inheemse taal op skool aanbied, want hulle sien die taal self nie as vergelykbaar met Engels en/of Frans nie (Bamgbose 2000: 52–54). 'n Groot rede vir hierdie ingesteldheid van ouers en ander betrokke persone is dat persone in magsposisies self nie 'n belangstelling in inheemse tale het nie. Hulle is die eerste mense wat die gehalte van 'n taal (selfs al is dit hul eie moedertaal) uitwys as rede waarom die taal nie in die onderwys gebruik kan word nie. Hulle lê verder klem op die siening dat die onderwyssisteem onsuksesvol sal wees en geen waarde gaan dra indien 'n Europese taal nie as onderrigtaal gebruik word nie (Bamgbose 2000: 2).

Ander faktore wat 'n invloed op taalbeplanning, taalbeleid en taalbestuur het, is die opleiding van onderwysers. Die studieprogramme vir onderwysers word teen te 'n stadige tempo verander, of dit word bloot nie aangepas wanneer sisteme in die onderwys verander nie. Die taal wat in meeste skole as onderrigmedium gebruik word, is 'n Europese taal. Onderwysers word op baie terreine nie volledig met die regte hoeveelheid kennis opgelei om in hul tweede of derde taal klas te gee nie. Oorvol klasse wat in plaaslike gebiede voorkom, dra ook by tot taalprobleme in die onderwys (Bamgbose 2000: 2).

2.10 GEVOLGTREKKING

Taalbeplanning, taalbeleid en taalbestuur is drie begrippe wat samehangend in die literatuur voorkom wanneer taal binne die onderwys nagevors en bespreek word. Die terme is verwant aan mekaar en een van die primêre doelwitte rondom die konsep van hierdie terme is om taalprobleme op te los.

Die literatuurhoofstuk bespreek verskeie areas binne die studieveld in die konteks van onderwys. Die taalbeplanning- en -beleidsproses is vanaf die identifisering van die taalprobleem tot die implementering en terugvoer van die beleid benader. Die proses begin by die identifisering van die probleem en die formulering daarvan. Data moet daarvolgens versamel word om vas te stel wat die behoefte van die skool en die gemeenskap is. 'n Beleidsvoorstel word saamgestel en verskeie opsies word oorweeg terwyl aanbevelings gemaak word. Nadat die beleid geïmplementeer is, moet die proses gedurende gemonitor word en die beleid moet op 'n gereelde basis evalueer word.

Die bestuursagente (sentrale regering, provinsiale regering, eksterne en interne agente) wat in die onderwysstelsel voorkom, is ook bespreek om vas te stel wie die beplanners en implementeerders van die beleide in die onderwys is. Dit het na vore gekom dat toelatingsbeleide, personeelbeleide, kurrikulumbeleide, ensovoorts. verdere bestuursmiddels in skole is, wat gebruik word om taalgebruik te beïnvloed.

Moedertaalonderrig is bespreek om aan te toon hoe belangrik dié vorm van onderrig is. Tog is dié modus van onderrig nie altyd moontlik nie en daarom volg 'n breë bespreking van twee- en meertalige onderwys. Die laaste afdeling van die hoofstuk

handel oor verskeie faktore wat taalbeplanning, taalbeleid en taalbestuur binne die onderwyskonteks kan beïnvloed en wat tot die formulering en argumente rondom 'n taalbeleid kan bydra. Dit moet wel in ag geneem word dat die faktore wat bespreek is nie die enigste faktore is nie, maar dat dit die mees prominente faktore is wat in die literatuur voorgekom het.

Die vier bogenoemde aspekte wat in hierdie hoofstuk na vore gekom het, vorm as't ware die grondslag van hierdie studie. Die beleidsproses, bestuuragente, taalbestuurmiddels en die faktore wat die hele proses beïnvloed, word in die konteks van Suid-Afrika geplaas en meer spesifiek in die Xhariep-distrik in die Vrystaat. Hierdeur sal vasgestel word hoe die skole voortgegaan het om hulle taalbeleide na 1996 te verander of te behou, wie die rolspelers was en watter faktore tot die verandering of behoud van hierdie beleide bygedra het.

HOOFSTUK 3: METODOLOGIE

3.1 INLEIDING

Hierdie hoofstuk van die verhandeling bespreek en motiveer die metode van die navorsing. Hierdie hoofstuk is 'n belangrike komponent van enige studie en verduidelik die navorser se denkwysse rakende die literatuurstudie en haar benadering tot die verhandeling en die data. Dit verklaar verder die tipe studie wat gevolg word om die akkuraatste resultate vir verskeie vrae te lewer (Mwaniki 2004: 69).

Ricento (2006: 129) verduidelik dat dit nodig is om 'n wye kennis van meervoudige metodes te hê wanneer dit by die bestudering van taalbeleid en taalbeplanning kom. Die rede hiervoor is dat die tema 'n interdisiplinêre veld is. Volgens sy boek, *An introduction to language policy: theory and method* (Ricento 2006), is daar vyf moontlike metodes om te volg:

- etnografiese metodes
- geografiese analise
- historiese ondersoek
- linguistiese analise
- psigo-sosiolinguistiese analise.

Kaplan en Baldauf (1997) verwys ook na opnames as 'n metodologie in die ondersoek na taalbeleid en taalbeplanning.

3.1.1 Etnografiese metodes

Etnografiese metodes is 'n handige benadering om narratiewe en objektiewe modelle te bevraagteken en oop te krap. Etnografie kan insigte oor 'n lewe op grondvlak lewer, wat dit gevolglik moontlik maak om die rol van taal in mense se lewens beter te verstaan. Dit sluit die invloed wat owerle en koverle taalbeleide op menslike gedrag het, in. Die navorser moet in staat wees om intens te luister en

hom/haarself in die spreker se posisie te plaas. Dit is soms moeilik om objektief in hierdie tipe studie te wees en daarom verander die navorser gereeld die hipotese van die studie (Ricento 2006: 130–131).

Volgens Mouton (2001: 148) word hierdie tipe studie as kwalitatief van aard beskryf en poog 'n mens daarmee om 'n in-diepte beskrywing van 'n groep mense of 'n gemeenskap te verskaf. Hierdie beskrywings vang die lewens van die deelnemers vas, en gevolglik ontwikkel die waarnemer 'n perspektief teenoor die mense en hulle omgewing.

Etnografiese studies se sterkpunte is dat dit hoë konstruktiewe validasie het, in-diepte insigte lewer en verslaggewing met die navorsingssubjekte vestig. Die beperkings, aan die ander kant, is dat daar 'n tekort aan die veralgemeenbaarheid na die resultate is, die meting nie standaard is nie, en die dataversameling en analise is tydrowend is.

'n Etnografiese benadering tot taalbeleid spruit voort uit Canagarajah (2006: 153). Sy verduidelik dat die benadering gebruik word om op die onder-na-bo (*bottom-up*) benadering van taalbeleid en taalpraktyk te fokus. Dit bestudeer die gemeenskap se eie perspektief oor kwessies rakende taalverhoudings en dit funksioneer op 'n mikro-sosiale vlak van interpersoonlike verhoudings, gesprekke en alledaagse aktiwiteite. Dié benadering word daarom gebruik om dieper as die oppervlak en beskikbare dokumentasie te kyk en die menslike perspektief en gevoel rondom die veranderinge in 'n onderwysstelsel en taalbeleide vas te stel en te bespreek.

3.1.2 Historiese ondersoek

Historiese ondersoek is 'n belangrike metode wanneer dit by navorsing oor taalbeleid en taalbeplanning kom. Hierdie ondersoek word gegrond op die aanname dat daar 'n korrekte weergawe van wat in die verlede gebeur het, is. Die navorser poog nie om die storie te ontdek nie, maar soek na verduidelikings van die feite (Ricento 2006: 129–130). Wiley (2006: 139–140) redeneer dat iemand 'n keuse maak om 'n historiese benadering te volg:

When to critique products of historical work that acknowledge the ideologically-driven trappings of grand narratives, and whether and when to do historical investigation that attempts to provide alternatives to the limitations of dominant unitary models.

Historiese studies fokus op die verlede in plaas van die hede en volg daarom verskeie metodes wat in kwalitatiewe navorsing na vore kom. Hierdie tipe studie is kwalitatief van aard omdat dit klem op die interpretasie van data lê en ook omdat nie-numeriese data gebruik word. Dit is die poging om feite vas te stel en gevolgtrekkings rakende die verlede te maak. Die navorser ontdek, evalueer en interpreteer die feite sodat mense uit die verlede kan leer. Die navorser is daartoe in staat om, op grond van die feite wat ontdek is en die gevolgtrekkings wat gemaak word vas te stel wat in die verlede gebeur het en waarom. Dit is 'n begeerte om die resultate te ontdek om sodoende vas te stel watter invloed die verlede op die hede het en hoe dit tot die keuses wat gemaak is (en wat steeds geneem word), bygedra het (Ary, Jacobs en Sorensen 2010: 467).

Die sterkpunte van dié metode is die vermoë om verskeie tegnieke tot beskikking te hê om die verlede te herstruktureer. Die klem is op prosesse wat gevolg is en verandering wat plaasgevind het. Die beperking van 'n historiese benadering is die beskikbaarheid van data, die kennis en die oordeel van die navorser, asook in die verskillende teenstrydige teoretiese perspektiewe gekoppel (Mouton 2001: 171).

3.1.3 Linguistiese analise

Die linguistiese analise kan 'n in-diepte verklaring verskaf en spesifiseer hoe spesifieke sosiale houdings, waardes en ideologieë in verskeie gesproke en geskrewe tekste voorgebring word. Hierdie tipe analise kan óf 'n kritiese diskoersanalise benadering volg óf dié van 'n diskoers-historiese benadering. Tans is die laasgenoemde benadering die gewildste in die ontleding van tekste, vooroordele en die kritisering van taalbeleide (Ricento 2006: 131–132).

Mouton (2001:165–166) verwys na die metode as inhoudsanalise en verduidelik dat hierdie tipe studie die inhoud van enige teks of dokument analiseer. Die uiteinde hiervan is die bepaling van temas wat in die teks voorkom asook die boodskap wat

hierdeur oorgedra word. Hierdie tipe studie word as nie-reaktief gesien, aangesien die navorser nie kontak met individue het nie. Die misverstande wat tussen die navorser en die onderwerpe (byvoorbeeld die waarneming) kan ontstaan, word gevolglik met hierdie metode buite spel geplaas. Hierdie metode is veral betroubaar in gevalle waar massas tekste geanaliseer word. Die studie word beperk deur die dokumentasie se egtheid en tekste in die studie kan die totale eksterne geldigheid van die bevindinge begrens.

3.1.4 Geografiese analise

Navorsers wat van geografiese analise gebruik maak, fokus gereeld op die analise van verhoudings tussen taal en die spreker en op die historiese prosesse wat tot die ontwikkeling van ooreenstemmende patrone tussen verskillende kultuurgroepe bygedra het. Cartwright (2006: 196) verduidelik:

[They offer] a more positive, practical appreciation of the role of geographic space, territory, and scale of analysis as additional elements that are employed in a more holistic, sociolinguistic approach to language communities.

Die doelwit van geografiese analise is om die verhouding en effek van taalbeleide en beleidsbenaderings op 'n spraakgemeenskap te bestudeer, veral as dié groep se identiteit afhanklik is van die oorlewing van hulle taal (Ricento 2006: 132–133).

3.1.5 Psigo-sosiolinguistiese ondersoek

Hierdie ondersoek poog om die houdings en vooroordele van individue en spraakgemeenskappe te evalueer en te bestudeer. Die doelwit van die metode is om die effekte van 'n taalbeleid beter te verstaan sodat meer realistiese en effektiewe taalbeleidsoelwitte en taalbeplanningstrategieë ontwikkel kan word (Ricento 2006: 131).

3.1.6 Opnames

Opnames kan kwantitatief van aard wees en poog om 'n breedvoerige oorsig van 'n verteenwoordigende steekproef van 'n groot populasie te verskaf. Die sterkpunte van opnames is die potensiaal om die resultate van 'n groot groep mense te veralgemeen, indien die steekproef verteenwoordigend en doeltreffend was. Dit bevat 'n hoë, betroubare meting indien die vraelyste konstruktief is, en dit bevat hoë konstruksievalidasie indien die regte beheer toegepas is. Dit is daarom van die uiterste belang dat die navorser se beplanning goed gedoen word en dat daar geen ruimte vir verwarring is nie. Die tekort aan diepte- en deelnameperspektief lok gereeld kritiek uit en lei ook daartoe dat die analise as oppervlakkig beskryf word. Die opnamedata is beperk en konteksgedrewe (Mouton 2001: 152–153).

3.1.7 Gevolgtrekking

Navorsing rakende taalbeleid en taalbeplanning is kompleks en veelfasettig; gevolglik is dit nodig om oor 'n breë agtergrond van inligting rondom die verskeie metodes en benaderings te beskik. Die metode wat vir 'n studie in die veld gekies word, is verwant aan onder meer die volgende:

- die doelwitte van die studie
- die bestaan en die beskikbaarheid van die data, informante en dokumentasie
- die finansiering, menslike en tegniese hulpbronne wat vir die ondersoek beskikbaar is.

Alhoewel daar verskeie metodes beskikbaar is om taalbeleid in die onderwys te bestudeer, is daar op die historiese benadering besluit.

Die ondersoek vind plaas in die geskiedkundige konteks van Suid-Afrika en plaas klem op die invloed wat die politieke verandering op die onderwysstelsel gehad het en wat steeds 'n invloed daarop het. Die doelwit van hierdie studie is daarom om vas te stel wat na 1994 met die moedertaalskole in die Xhariep gebeur het toe 'n regering aan bewind gekom het wat nie moedertaalonderrig aanhang nie. Dit wil vasstel watter proses gevolg is om die skole se taalbeleid te verander, of daar enige

eksterne faktore tot die verandering bygedra het en wie die rolspelers in die proses was. Hierdie inligting sal dan nie net aantoon dat daar wél skole is wat hulle onderrigmedium moes aanpas nie, maar sal ook aandui waarom en hoe dit gebeur het.

Die data, soos die metode se tekortkomings sal aandui, is beperk en tydens die navorsingsproses moeilik bekombaar. Ander metodes is dus gebruik om die beperkings en inkortings te oorbrug. Onderhoude is gebruik om gapings in die data te oorbrug, tesame met mediadekking (wanneer beskikbaar) rondom die gebeure. Sodoende is 'n triangulêre benadering ingebring, soos dit verder op bladsy 48 behandel word.

3.2 TEORETIESE AGTERGROND VAN DIE HISTORIESE BENADERING

Ricento (2006: 130) verduidelik dat

... [a]ny method always goes with a theory. Method and theory cannot be separated.

Dit is om hierdie rede dat die teorie agter die metodologie en die analise van die data bespreek gaan word alvorens dit op die relevante studie toegepas word. Die teorie wat in die volgende afdeling bespreek word, is op die historiese benadering gegrond.

3.2.1 Metode van dataversameling

Die data moet op beide die makro- en mikrovlak van navorsing versamel word. In die geval van onderwys is dit noodsaaklik om nie die individuele klaskamer en die skool as onafhanklike entiteite te ag nie, maar eerder in gedagte te hou dat albei binne sosiale en kulturele kontekste vasgevang is. Fife (2005: 4) verduidelik:

Education must be seen within its larger social, cultural, and historical context if it is to provide us with useful knowledge about the kinds of relationships that exist between schooling and other social formations inside of a developing (or any) country. We cannot really understand what a particular school or even a local system

is about unless we are also able to interpret something of the relational role it plays inside of a larger educational system and the society as a whole – including its articulation with pre-existing forms of education.

Volgens Fife vind hierdie navorsing makrovlak in die regering van die land, die onderliggende regeringsinstansies en, meer spesifiek, die onderwysdepartement plaas. Dit is daarom belangrik om 'n deursigtige oorsig van die land se geskiedenis rakende die onderwysstelsel te beskryf alvorens navorsing op mikrovlak kan plaasvind.

Die mikrovlak van die navorsing hou verband met die onderhoude wat met die betrokke persone gevoer word, asook die spesifieke skole wat vir die navorsing gebruik word. Dit is belangrik om te verstaan dat die grens tussen die makro- en mikrovlak relatief is en dat daar nie 'n definitiewe lyn is nie. Die identifisering van die twee vlakke hang verder af van die tipe ondersoek en die plek waarop die navorser besluit om die fokus te laat val (Fife 2005: 4–5).

Daar is verder twee tipes data wat nodig is vir historiese navorsing, naamlik primêre en sekondêre databronne. Primêre databronne behels oorspronklike dokumentasie (korrespondensie, dagboeke, verslae, ens.). Hierdie is die direkte resultate van gebeure, asook die rekords van die betrokke persone. Voorbeelde hiervan is notules van skoolbeheerliggaam- en ander vergaderings, briewe tussen die skoolbeheerraad en die regering, en briewe tussen die ouers en onderwysers. Dit moet wel ingedagte gehou word dat hierdie tipe inligting alleen nie voldoende is nie, aangesien elkeen sy/haar eie interpretasie van gebeure mag hê (Ary, Jacobs en Sorenson 2010: 467).

Die navorser is met sekondêre databronne afhanklik van “tweedehandse” inligting in die navorsingsproses. 'n Nuusberig en 'n verslag is 'n voorbeeld van sekondêre data. Die outeur van die nuusberig of verslag het van die gebeure gehoor, maar het dit nie self waargeneem nie. Hierdie tipe data moet ook deur ander data gesteun word om die geloofwaardigheid van die inligting te steun. Sekondêre data bestaan ook uit onderhoude en vertellings (Ary, Jacobs en Sorenson 2010: 443,467).

Die tweede metode van dataversameling is die analise van dokumentasie. Dokumentasie kan in vier kategorieë verdeel word, naamlik

- openbare rekords;
- persoonlike dokumentasie;
- artefakte; en
- navorsing-generende dokumentasie.

Dit is belangrik om die geldigheid van die dokumentasie te staaf, byvoorbeeld die geskiedenis van die dokument, die volledigheid daarvan en die oorspronklike doel wat die dokumentasie. Alhoewel openbare rekords meer waarde dra, bevat dit steeds ideologieë waarvoor die navorser versigtig moet wees (Ary, Jacobs en Sorenson, 2010: 443).

3.2.2 Analise en sinteses

Volgens Mouton (2001: 108) behels analise

“breaking up” the data into manageable themes, patterns, trends and relationships. The aim of analysis is to understand the various constitutive elements of one's data through an inspection of the relationships between concepts, constructs or variables, to see whether there are any patterns or trends that can be identified or isolated, or to establish themes in the data.

Die historiese benadering maak gebruik van induksieanalise. Volgens Palmquist (s.a.) is die gebruik van hierdie tipe analise algemeen in kwalitatiewe navorsing. Dit laat die navorser toe om deel van 'n groep te word. Die outeur begin met die antwoorde, en vorm die vrae tydens die navorsing. Die teorieë waarop die ondersoek gebou word, verander volgens die inligting waarna die navorser verlang. Dit is nodig dat die inligting herhaaldelik bestudeer moet word sodat die veranderlikes in die data konkreet is en dat die verwantskap tussen die veranderlikes duidelik is. Dit is daarom nodig dat die navorser 'n sensitiwiteit ontwikkel om die verskeie terme te identifiseer en te bestudeer (Borgatti 2006). Volgens Mouton (2001: 117) word induktiewe veralgemening gebruik wanneer:

- gevolgtrekkings van spesifieke observasies of inligting op 'n teoretiese bevolking toegepas word;
- enige vorm van statistiese gevolgtrekkings gebruik word om van 'n steekproef na die teikenpopulasie te veralgemeen; en
- 'n steekproef van 'n teikenpopulasie of inligting getrek word en die relute van die navorsing veralgemeen om die geheel te verduidelik.

Volgens Johnson (2009: 144) moet die volgende bestudeer word om by te dra tot die analise van die algehele beeld oor 'n teikenpopulasie en die taalbeleid wat toepaslik is:

- Agente (beide dié verantwoordelik vir die ontwikkeling van die beleid asook die implementering van die beleid)
- Doelwitte (intensies van die beleid soos dit in die teks voorkom)
- Prosesse (ontwikkeling, interpretasie en benadering tot die beleid)
- Diskoerse (die diskoerse intern en ekstern aan die beleid)
- Konteks (sosiale, historiese en fisiese konteks waarin taalbeleide ontwikkel, geïnterpreteer en benader is).

Johnson (2009: 156) verduidelik verder dat dit in gedagte gehou moet word dat hierdie kategorieë nie staties is nie en dat dit nie afsonderlik bestudeer kan word nie. Hierdie kategorieë kan vir die navorsing as beginpunt dien om 'n geloofwaardige uitbeelding van die populasie of inligting te vorm.

Die literatuuroorsig (hoofstuk 2) van die studie brei Johnson se entiteite verder uit. Die **agente** wat verantwoordelik is vir die ontwikkeling en implementering van 'n taalbeleid is byvoorbeeld die sentrale regering, provinsiale regering, eksterne agent (religieuse leier of organisasie, beheerliggaam van die skool of plaaslike instansie) en interne agente soos die skoolhoof en die onderwysers, soos Spolsky (2009: 94) dit in sy model uiteengesit het.

Die **doelwitte** en die **prosesse** kan verder uitgebrei word volgens die proses wat gevolg word om 'n beleid op te stel (Matebula 2006: 21–24):

- Identifisering van die probleem
- Vereiste om 'n oplossing te kry
- Versameling van data
- Opstel van beleid
- Goedkeuring van beleid en die wettigmaking daarvan
- Implementering van die beleid
- Gedurige evaluasie en terugvoering

Oorwegings wat verder tot die ontwikkeling en die implementering van 'n skooltaalbeleid bydra, kan verdere inligting rondom die doelwitte en proses verskaf.

Die oorwegings sluit die volgende in (Baldauf, Li en Zhao 2008: 235):

- Toelatingsbeleid
- Personeelbeleid
- Kurrikulumbeleid
- Metode en materiaalbeleid
- Hulpbronbeleid
- Gemeenskapsbeleid
- Evalueringsbeleid
- Onderwysgeoriënteerde beleid

Die **diskoerse** wat intern en ekstern rakende die beleid voorkom, word oorkoepel met die faktore wat die hele proses beïnvloed: ideologie, politiek, ekonomie, geskiedenis en houdings. Die **konteks** van die beleid word verduidelik vanuit die geskiedenis van die land, provinsie en die gemeenskappe rondom die skole en die betrokke partye wat tydens die navorsing genader is.

3.2.3 Tekortkominge en bronne vir foute rakende die historiese benadering

Tekortkominge en gapings vir foute reeds in die begin van die navorsing opduik. Volgens Mouton (2001: 101) is die basiese foute in databronne dat die bronne nie toeganklik is nie, want die bronne is nie altyd elektronies beskikbaar nie, of die indeks van die bronne is swak. Toegang tot die bronne word streng gekontroleer,

aangesien dit vertroulike inligting kan wees en die data onvolledig kan wees, aangesien dit nie vir navorsingsdoeleindes gehou word nie.

Mouton (2001: 103) wys uit dat daar talle foute in die vraelyste en onderhoudsvrae kan voorkom. Een manier om die foute te verminder is om elke vraag duidelik te stel en verwarring en dubbelsinnigheid te verminder en sover moontlik af te weer. Vrae wat twee antwoorde kan hê, moet uitgeskakel word en vrae moet opeenvolgend wees om die akkuraatheid en vloei van die onderhoud te behou. Die ondervraagde moet so min as moontlik gelei word; die vrae moet kort gehou word; en die vrae moet sensitief hanteer word, byvoorbeeld, "Wat het die verandering veroorsaak?" in plaas van "Het politiek die verandering veroorsaak?"

Foute wat in die dataversamelingsproses ingesluit kan word, hang nie slegs van die onderhoude af nie, maar kan tydens enige proses van die navorsing plaasvind, byvoorbeeld as gevolg van navorser se eie ideologie of 'n foutiewe bron. Dit is daarom belangrik om in alle gevalle op ander navorsing en bronne terug te val indien 'n fout ontstaan. Die navorser moet gevolglik gedurig die data hersien en kontroleer en sover moontlik objektief oor die ondersoek bly.

3.3 DIE STAND VAN MOEDERTAALONDERRIG NA 1994

Die Xhariep-distrik in die Vrystaat is, as uitloper van die MIDP IV-projek van die Eenheid vir Taalbestuur (nou die Eenheid vir Taalfasilitering en Bemagtiging), Universiteit van die Vrystaat, as die fokusarea van die studie vasgestel. Die MIDP IV-projek het oor 'n tydperk van drie jaar (2008–2010) plaasgevind en het op die aanwending van tolke op plaaslike regeringsvlak gefokus. Gedurende die verloop van die projek is verskeie ander aspekte rondom taalverhoudings en taalpraktyk nagevors. Die MIDP IV-projek het as die sterkste bron van befondsing vir die studie gedien en daarom fokus die verhandeling op die onderrigtaal-vraagstuk van die Xhariep-distriksmunisipaliteit. Verdere befondsing is vanaf die NNS ontvang.

Die ondersoektydperk strek van 1996 tot 2008. Die historiese ondersoek laat die navorser toe om 'n beginpunt van die veranderingsproses vas te stel. 1996 is vir die doeleinde geïdentifiseer, aangesien die nuwe taal-in-onderwys-beleid in dié jaar

aanvaar is. Hierdie jaar was dus die keerpunt in die onderwysstelsel van Suid-Afrika. 2008 is uitgewys om as die eindpunt vir die studie se tydlyn te dien, aangesien die navorsing in dié jaar aangepak is. Hierdie tydperk sal bestudeer word om vas te stel wat die profiel van onderwysstelsel met betrekking tot onderrigmediums en taalbeleide onderskeidelik in 1996 en 2008 gelyk het en daarvolgens sal vasgestel word hoe en hoekom dit verander het. Hierdie tipe ondersoek stel die navorser verder in staat om die gebeure tussen 1996 en 2008 te identifiseer en te bespreek.

Die navorsing het slegs op die openbare primêre, sekondêre en gekombineerde skole in die Xhariep-distrik gefokus. Die Departementele woordvoerders is met moeite benader. Name is eers op die Onderwysdepartement (provinsiaal en distrik) se webblaaie geïdentifiseer, maar baie van die mense was óf nie beskikbaar nie, óf het gehuiwer om hulp te verleen. Nadat die navorser 'n behulpsume persoon gekontak het, het dit makliker gegaan op grond vanverwysing, maar die navorser het steeds dikwels voor geslote deure te staan gekom.

Die skole in die Xhariep se telefoonnommers is op dieselfde wyse opgespoor en onderhoude is met die skoolhoofde gevoer. Die ander rolspelers, skoolbeheerliggaamlede, onderwysers en ander betrokke persone in die gemeenskap is tydens die navorsing deur die reeds ondervraagdes geïdentifiseer. Die skoolhoofde was baie behulpzaam, maar volgens die meeste van hulle was daar geen probleme in die skool rakende die taalbeleid nie en was almal tevrede. Tog is 'n ander beeld geskep wanneer ander persone in die gemeenskap genader is. Sommige van die skoolhoofde het wel verduidelik dat die taalopset in die skole nie tot voordeel van die leerders is nie.

3.3.1 Voorafstudie

'n Voorafstudie is vanaf 27 Julie tot 6 Augustus 2009 in die Kopanong Munisipaliteit onderneem om 'n algehele oorsig van die stand van moedertaal in die gebied se skole te kry. Die doel van die studie was om vas te stel of daar enige veranderinge in die afsonderlike skole plaasgevind het en hoe dit deur eksterne faktore beïnvloed is. 26 skole is in dié tydperk ondersoek. 23 skoolhoofde, nege beheerliggaamslede, drie oud-skoolhoofde en vyf ander (Departementshoof van skool, onderwyser of

ouer) is genader. Die taalbeleid van slegs 14 skole kon bekom word. Die ander skole se fotostaatmasjiene het nie papier gehad nie of was buite werking. Sommige van die skoolhoofde het wél die dokument gepos of gefaks, maar alle beleide was nie beskikbaar nie. Die inligting het aangedui watter van die 26 skole se taalbeleide verander het, en watter faktore, soos in hoofstuk 2 geïdentifiseer is, by die ander skole bydra gelewer het.

Die volgende inligting is bekom:

- Die Kopanong-streek is oorwegend Afrikaans. Die prominensie van Xhosa, Sesotho en Tswana wissel volgens die ligging van die dorp.
- Die ouer gemeenskap verstaan en praat Afrikaans, maar die jonger geslag begin meer verengels as gevolg van die onderwysstelsel.
- Dorpe het twee tot drie laerskole en slegs een hoërskool (twee dorpe het meer as een hoërskool).
- Voor 1994 het die blanke skole begin leegloop en die ander skole was oorvol, aangesien dit gekombineerde skole was. Na 1994 het die hoërskoolgedeeltes saamgesmelt.
- Die befondsing van die provinsiale departement is min en die onderwysers is skaars en moeilik bekombaar. Onderwysers gee dus klas in hul tweede en/of derde taal.
- Die skole hou hul argiefmateriaal slegs vir vyf jaar.
- Die lede van die skoolbeheerliggaam (nie-onderwysers) is oningelig en het in baie gevalle slegs tot graad 10 skool gegaan.

Die voorafstudie het 'n goeie oorsig verskaf. Die data wat in die tydperk versamel is, is aanvanklik as agtergrond ontleed en bespreek (sien Tabel 3.1a en b). Die opvolgstudie het aangedui dat daar min verskille in die data is en daarom daar besluit om die data van die voorafstudie met die hoofstudie te inkorporeer. Een dorp (Dorp 6, Skool P) is daarna doelbewus gekies. Tydens die analise van die gedrukte media het dit duidelik geword dié dorp een van drie dorpe is waar optogte plaasgevind het en dus meer deur die veranderende omstandighede beïnvloed is. Tog het dié skool geen mediadekking ontvang soos die ander twee dorpe nie.

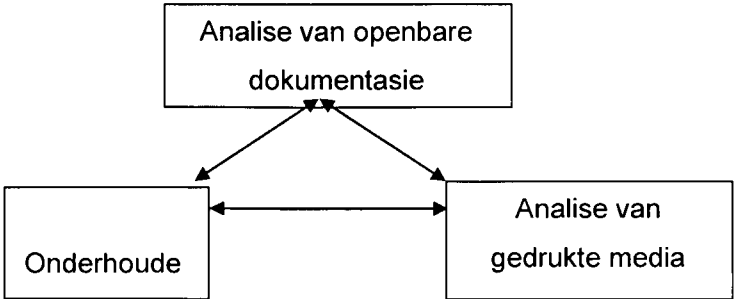
Die voorafstudie het verskeie lesse en probleme geïdentifiseer. Voordat met die navorsing begin is, het die literatuurhoofstuk slegs op moedertaalonderwys gefokus en daar was geen duidelike riglyne vanuit die literatuur nie. Geen ander modes van onderrig is oorweeg nie en die navorser was onder die indruk as navorsing iets bewys, is dit ononderhandelbaar is. Die metodologie en hipotese van die ondersoek was ook onduidelik. Die grootste fout wat gemaak is, is dat die skoolsituasie veralgemeen en opgesom is voordat die navorsing gedoen is. Die navorser se eie idees en vooroordele rondom moedertaalonderrig in die Xhariep moes weer geëvalueer word om suksesvol vas te stel wat plaasgevind het.

3.3.2 Metode en dataversameling

Die literatuur rondom taalbeplanning, taalbeleid en taalbestuur is deeglik bestudeer om vaste riglyne rakende die taalbeplanningsproses te bepaal. Die literatuuroorsig bespreek die taalbeplanningsproses, die taalbestuurders in die onderwys en faktore wat volgens ander navorsers die proses kan beïnvloed. Die data is teen hierdie agtergrond versamel en bespreek.

Die tema van die navorsing is prominent binne die Suid-Afrikaanse onderwys, maar nie in die Vrystaat en die Xhariep-distrik nie. Aangesien die inligting van die studie nie vantevore benut is nie, moet 'n triangulêre benadering gevolg word. Dit is nodig om drie verskillende databronne te verkry om die inligting te versamel ten einde die data teen mekaar te kan opweeg en sodoende die akkuraatheid van die data verseker.

Twee van die bronne bestaan uit primêre data(openbare dokumentasie en onderhoude) en een uit sekondêre dokumentasie (sien Figuur 3.1).



Figuur 3.1: Triangulêre benadering

Die openbare dokumentasie bestaan uit skoolstatistieke om 'n idee van die skoolsituasie te kry. Ander openbare dokumentasie bestaan uit die beleide rakende taalbeleid en die beleide soos dit van die skole ontvang is. Aangesien dié data amptelike dokumentasie is, was dit daarom nodig om toestemming vir die navorsing te verkry. Die verhandeling is by die Vrystaatonderwysdepartement geregistreer en toestemming is onder die volgende voorwaardes verleen (sien Addendum 1):

- Onderwysers en amptenare neem vrywillig aan die projek deel;
- Die name van die skole en deelnemers bly vertroulik;
- Die voltooiing van vraelyste en die onderhoude moet buite die normale skoolure plaasvind;
- Die brief wat die toestemming verleen, moet aan al die deelnemers gewys word; en
- 'n gebinde kopie van die volle studie en 'n opsomming daarvan op 'n kompakte skyf moet aan die Onderwysdepartement geskenk word.

Die openbare dokumentasie is op makrovlak (EMIS, Vrystaatonderwysdepartement en Xhariep-distriksdepartement) ingesamel. Die dokumentasie wat nie op hierdie vlak beskikbaar was nie, is op mikrovlak versamel, byvoorbeeld die skole se taalbeleide.

Onderhoude as primêre data is 'n sensitiewe bron. Mense se persepsie van die gebeure verander met verloop van tyd en gevolglik kan inligting bygevoeg of weggelaat word. Die kwaliteit van die inligting wat tydens onderhoude bekom is, moet gevolglik gestaaf word deur die persoon se ervaring in die veld, sy/haar posisie in die veld, asook die tydperk van die persoon in daardie posisie. Inligting word verder geverifieer deurdat meer as een persoon gebruik word om inligting te bekom. Hoe meer kandidate rondom een tema genader is, hoe meer foute kan uitgeskakel word. Die onderhoude het op beide mikro- en makrovlak plaasgevind.

Drie departementele beamptes is genader (twee persoonlik en een telefonies) om 'n oorsig oor onderwys in die Vrystaat en Xhariep te verskaf. Dieselfde vrae (sien Addendum 2) is aan elk van die ondervraagdes gerig en ook gebruik om die ander persoon se inligting te verifieer. Skoolhoofde, skoolbeheerliggaamlede en ander

betrokke persone vorm die mikrovlak van die navorsing en die kandidate het inligting omtrent die onderskeie skole verskaf. 'n Soortgelyke vraelys is vir hierdie vlak saamgestel (Addendum 3), en die inligting is soos op makrovlak teen mekaar opgeweeg.

Die afsprake vir die ondersoek is telefonies gemaak. Die studie is aan elke deelnemer verduidelik – wat die doel van die studie is en hoekom die onderhoude gevoer word. Die deelnemer is daarna gevra of hy/sy daaraan wil deelneem. 'n Brief, wat deur die navorser se studieleier geskryf is (Addendum 4), is tydens die onderhoud aan die deelnemers gegee om hulle verder in te lig oor die studie, asook dat hy wel kennis van die navorsing in die gebied dra. Die name van die skole en die deelnemers bly vertroulik en indien dit nodig is om tussen skole te onderskei, is daar van skuilname gebruik gemaak.

Die derde been van die data sluit sekondêre data in en behels die analise van gedrukte media rakende die onderwys in die Xhariep en die onderskeie skole. Die berigte is vanaf SAMedia bekom (1993 tot en met 2009) en “skole” is as soekwoord gebruik, samehangend met Xhariep, Kopanong en die dorpe in die distrik. 32 relevante berigte is opgelewer:

- 1993 (1)
- 1995 (8)
- 1996 (23)

“Skole” is as trefwoord gebruik, aangesien die berigte nie na taal verwys nie. Gebeure wat die dorpe in die gedrukte media laat verskyn het, was optogte, boikotte, en so meer, maar is tog relevant tot die studie, aangesien dit bygedra het tot veranderinge, al het dit nie so blatant in die media deurgekom nie. Meningsberigte en berigte wat nie verband hou met die integrasie van die Xhariep-skole nie is vir die analise uitgelaat. Dit is besluit om nie skuilname hier te gebruik nie, aangesien dit só in die media verskyn het.

3.3.3 Analise en sintese

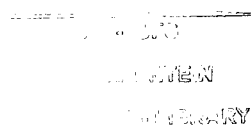
Die data wat by departementele persone versamel is, is gebruik om 'n agtergrond van die Vrystaat, Xhariep en die afsonderlike skole te kry. Die data rakende die skole is volgens Johnsen (2009: 156) en ander se kriteria, soos in die literatuurhoofstuk bespreek, ontleed om sodoende vas te stel wie die agente in die proses was, wat die doelwitte en proses van die verandering was, asook om verder vas te stel wat die diskoers en die konteks van die veranderinge is. Die inligting is gekategoriseer en in Tabel 3.1 uiteengesit.

Die resultaat van die analise is om deurslaggewende inligting te verskaf rakende hoe skole van 'n moedertaalskool na 'n nie-moedertaalskool verander het, waarom dit gebeur het, asook om die faktore wat tot die proses bygedra het te identifiseer. Die data uit die voorafstudie is ontleed soos dit in Tabel 3.1 uiteengesit is.

Die ontledingstabel is aan die hand van die data wat tydens die voorafstudie versamel is, getoets. Die tabel toon aan met wie die onderhoud gevoer is en wat die beleid was. Dit gee 'n algemene beskrywing van die gebeure in die skool, asook agente en faktore wat die keuse van die onderrigmedium beïnvloed het. Die 'ander' kolom is bygevoeg nadat dit gevind is dat die ondervraagdes soms inligting verskaf het wat ook tot die taalbeleid bydra, maar wat nie sterk in die literatuurstudie aangespreek is nie.

Tabel 3.2 bevat al die doelwitte wat in die taalbeleide van enkele skole na vore gekom het. Indien die doelwit in 'n skool (B tot Y) se taalbeleid voorgekom het (bv. om kulturele diversiteit te erken), het dit 'n punt gekry, wat die navorser in staat gestel het om die doelwitte te kan vergelyk. Die doelwitte van die taalbeleid is ook 'n belangrike komponent vir die ondersoek.

Tabel 3.3 wat vir die analise gebruik is, bestaan uit die gedrukte media se dekking van die skole in die Xhariep- en die Kopanong-distrikte. Die tabel is só saamgestel om die aksie wat plaasgevind het teen die reaksie te plaas, asook om verdere inligting wat in die berig voorgekom het, saam te vat. Die volledige tabel is as Addendum 5 aangeheg. Die mediadekking van die skole het as 'n belangrike bron



Dorp	Skool	Persoon	Taalbeleid voor 94	Taalbeleid na 94	Gebeure	Agente	Faktore	Ander
1	A	Skoolhoof	Sotho, Xhosa en Engels	Sotho, Xhosa en Engels Engels dominant		Ouers	<i>status quo</i>	
	B	Skoolhoof	Afr. op vorm van toelatingsvereistes	Afrikaans			Politiek <i>status quo</i>	
		BL-voorsitter	Afrikaans	Afrikaans			<i>status quo</i>	
	C	Skoolhoof	Engels	Engels		Ouers	Ekonomies	
		BL-voorsitter	Afrikaans	Engels		Beheertliggaam	Maklike taal Lingua franca	
2	D	Skoolhoof	n.v.t.	Engels (open in 1998)	Engelsmediumskool in dorp en is gekombineerd. Leerders kom in opstand om nuwe gebou vir skool te kry. Integrasie is aanbeveel, tog was Afr. skool reeds vol	Beheertliggaam	Ekonomies	
	E	Skoolhoof	Afrikaans	Afrikaans en Sotho op grondvlak	Plaasskole word gesluit en word by skool ingefaseer	Beheertliggaam tog word meeste besluite deur skool self geneem omdat gemeenskap ongeletterd is	<i>status quo</i>	Departement. funksioneer in Engels

Tabel 3.1 Analise van voorafstudie

Doelwitte	Skool																Totaal
	B	F	H	K	L	M	N	O	P	R	S	T	U	V	X	Y	
Kulturele diversiteit te erken	1		1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Veeltaligheid te bevorder	1		1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Nierassigheid te bevorder	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	14
Kommunikasie oor kleurgrense, tale en gelowe te fasiliteer	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	14
Wedersydse respek vir ander kulture en tale te bevorder	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	14
Gaping tussen huistaal en onderrigtaal te vernou	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	14
Die status van voorheengemarginaliseerde tale op te hef			1		1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	12
Leerders in te staat te stel om ten minste 2 amptelike tale te bemeester		1				1											2
Te verseker dat alle tale ewe veel erkenning kry			1														1
Een amptelike taal op huistaalvlak aan te bied		1															1
Een ander taal op eerste addisionele taalvlak aan te bied		1															1
Gebaretaal het dieselfde status as die amptelike tale										1							1
Liefde vir die moedertaal te vestig															1		1
Patriotisme en ambassadeurskap uit te bou															1		1
Leerders in studies te help aangesien die onderrigtaal nie die leerders se moedertaal is nie																1	1
Leerders in staat te stel om 'n probleem in hul moedertaal te verduidelik indien die Engelse term nie verstaan word nie						1											1
Totaal																	106

Tabel 3.2 Analise van taalbeleid

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1993/06/21	<i>Volksblad</i>	Korrespondent	Philippolis	HS Philippolis HS Olien	Een van die oudste skole in die OVS sluit as Model C	Model C-skool sluit	Heropen as Model D-skool
Ander	Standerds 6 en 7 van alle kulture word van 1994 af toegelaai, matrieks sal klaarmaak, ander gaan na HS Olien							
	1995/03/10	<i>Volksblad</i>	Dedekind, Nonnie	Fauresmith	HS Olien Tswaraganang	Civics verwerp aanbod van ekstra klaskamers	Tswaraganang gebruik eiendom van Olien Civics weier	Olien maak aanbod vir alternatief, want hulle gebruik gebou Olien voel dis moedswillige eise
	1995/04/12	<i>Volksblad</i>	Nieman, Nols	Fauresmith Jagersfontein	HS Olien Tswaraganang	Lekota gevra om te help om einde te bring aan verbruikersboikot	Tswaraganang gebruik eiendom van Olien	Olien gebruik dit vir stoor
Ander	Verbruikersboikot vanaf 15 Maart – Ipopeng koop in Jagersfontein, gebou behoort aan skool se beheerliggaam, alternatiewe vir klaskamers word geweier							
	1995/04/24	<i>Volksblad</i>	Hayes, Phillip	Fauresmith	HS Olien Tswaraganang	Lekota sê boikot is verby, maar winkels sluit deure	Tswaraganang gebruik eiendom van Olien	Olien gebruik dit vir stoor
Ander	Verbruikersboikot is verby, maar eienare sluit winkels, boikot vanaf 15 Maart, alternatiewe vir klaskamers word geweier, Ipopeng intimideer ander mense, Lekota vra of boikot nuwe skool gaan skep							
	1995/04/27	<i>Volksblad</i>	Hayes, Phillip	Fauresmith	HS Olien Tswaraganang	Rasse-oorlog dreig in Fauresmith weens verbruikersboikot	Tswaraganang eis Olien-gebou Olien bied aan om Tswaraganang op te knap en aan te bou	Olien gebruik dit vir stoor, nie geskik vir klaskamers nie Geweier, polities-gedrewe – stel nie inonderwys belang nie

Tabel 3.3 Analise van gedrukte media

Persoon	Agtergrond	Voor 1994	Na 1994	Mol	2000	Mol	Faktore	Ander			
A	Was 'n blanke skool		Maak oop vir bruin mense	Dubbelmedium	Engelse skool beweeg oor	Dubbelmedium	Demografies				
Dominee: betrokke by verandering			2 skole: Afrikaans + Engels		1 skool: Dubbelmedium		Polities	Voorige skoolhoof het die Mol na Engels erander sonder enige kennis. Dit is weer reggestel nadat die gemeenskap regsverteenwoordiging ingekry het.			
			Onderwysers wat bly is as verraaiers gesien		Onderwysers wou huidige standaard beskerm		Ideologies				
			B		Was 'n blanke skool		Moes besluit of <i>status quo</i> behoue gaan bly	Baie onderwysers verlaat skool, kry Eng. onderwysers	2 skole moes saamsmelt	Dubbelmedium	Polities
Onderwyser	Skool funksioneer soos voorheen	Dubbelmedium	Kry ondersteuning van Departement	Demografies		Dubbelmedium dus nie volgens praktyk nie					
	Gemeenskap probeer privaatskool skep										
	Meeste blanke kinders na Bloemfontein of Fauresmith						Afrikaanse onderwysers word gemarginaliseer				
							BL het op taalbeleid besluit				
							Leerders stelselmatig integreer				

Tabel 3.4 Analise van Skool P

gedien, aangesien dit bygedra het tot die konteks van die omgewing en die skool waarin die taalbeleid verander het.

Tabel 3.4 is aangepas vir die inligting van Skool P, soos dit in tabel 3.2 uiteengesit is. Die tabel is op hierdie wyse saamgestel om meer op die gebeure te fokus. Die skool se samestelling het twee keer verander; na 1994 en weer in die jaar 2000. Die faktore word ook in die tabel uiteengesit, want dit is 'n belangrike deel van die studie. In albei die tabelle is inligting slegs in 'n kolom uiteengesit indien dit in die onderhoud bespreek of genoem is.

3.3.4 Tekortkominge en bronne van foute

Wanneer navorsing oor taal en die onderwys in Suid-Afrika gedoen word, is daar baie deure wat toegemaak word. Die probleme het nie opgehou nie. Daar is 'n tekort aan statistiese inligting rakende die hoeveelheid enkelmedium (in meeste gevalle moedertaalskole, sekondêr en primêr), dubbelmedium en parallelmedium (Afr. – Eng. in die geval van sekondêre skole, Afr. – Afrikataal; Eng. – Afrikataal in die geval van primêre skole) wat daar in Suid-Afrika was en hoeveel daar tans is. Die navorser was wel daartoe in staat om 2008 se statistiek te bekom, maar geen statistiek nie. Hierdie is nie noodwendig omdat dit nie opgedateer word nie, maar omdat die skole die inligting verkeerd deurgee, indien hulle dit wel deurgee (EMIS-werknemer). Die inligting op die webblad rakende 'n skool se taalbeleid is ook nie noodwendig korrek nie, aangesien dit in praktyk verskil van dit wat aangedui is. 'n Verteenwoordiger van die Instituut van Rasseverhoudings het aan die navorser verduidelik dat statistiek rakende taal en kultuur baie skaars is en dat dit in die meeste gevalle nie bestaan nie.

Die tweede probleem was dat daar nie dokumentasie is nie. Daar is wel dokumentasie van die taalbeleide, maar die skole self bewaar nie enige korrespondensie ouer as vyf jaar aan nie. 'n Verteenwoordiger by die Onderwysdepartement het die navorser in kennis gestel dat die departement se liasseerstelsel nie voorsiening maak vir navorsing nie en self ook nie dokumentasie ouer as vyf jaar aanhou nie.

Die derde probleem was dat baie ondervraagdes versigtig was om inligting deur te verskaf. 'n Bron het verduidelik dat 'n rede hiervoor kan wees dat hulle nie meer al die gebeure en faktore kan onthou nie, aangesien die gebeure sensitief was of omdat hulle van mening was dat daar nie iets fout was nie. Mediadekking rondom die gebeure is ook min, maar gelukkig was daar wel beskikbaar.

Gevolgtreklik is ander metodes gebruik om die gapings in die data te verminder. Ouer akademiese navorsing (waar beskikbaar) is vir hierdie doel gebruik ten einde in staat te kan wees om statistiek te verskaf en, indien moontlik, te kontroleer. Die tekort aan ander data het die navorser tot 'n mate gedwing om van onderhoude afhanklik te wees. Daarom is daar ook probeer om met soveel mense moontlik onderhoude te voer om akkurate, kwalitatiewe navorsing te verseker.

Die navorser se eie persepsie oor hoe die onderwysstelsel veronderstel is om te wees en wat die kandidate van die onderhoude veronderstel is om te weet, het ook 'n rol in die dataversameling gespeel. Die woordvoerders vir die onderhoud was meestal behulpsaam en het graag aan die onderhoude deelgeneem sodra hulle besef het dat daar geen verskuilde agendas was nie. Afsprake is rondom hulle klasse en werksure geskeduleer om nie die normale gang van die skool en departement te ontwrig nie. Dit het in 'n paar gevalle gebeur dat die ondervraagde nie antwoorde gegee het soos hy/sy dit in die skool ervaar nie, maar volgens wat hy/sy dink die regte antwoord is. Hierdie verskynsel is vasgestel deur die kontrolering van inligting wat deur ander persone of dokumentasie verskaf is. 'n Voorbeeld hiervan is dat die skoolhoof van Skool W verduidelik het dat die skool nog altyd 'n dubbelmediumskool was en niks verander het nie. 'n Gemeenskapslid het later aan die navorser verduidelik dat dié skoolhoof 'n voorbok in die optogte was.

3.4 GEVOLGTREKKING

Verskeie metodes is in hierdie hoofstuk bespreek wat gebruik kan word om taalbeleid en taalbeplanning in die onderwys te bestudeer. Die historiese benadering as metode is gekies. Aangesien die metode op sy eie baie gapings in 'n studie kan laat, is ander metodes betrek om die gapings so ver moontlik kleiner te maak.

Gevolgtik word 'n triangulêre benadering gebruik wat uit die analise van die dokumentasie, analise van gedrukte media en onderhoude bestaan.

'n Voorafstudie is gedoen om vas te stel wat die situasie in die Xhariep is. Die studie het nie net 'n breë agtergrond van die onderwysstelsel in die area verskaf nie, maar het ook verskeie foute in die navorsingsontwerp uitgewys, wat daartoe bygedra dat sommige faktore uitgewys moet word en ander meer op die agtergrond geskuif moet word. Die voorafstudie het tot heelwat ontwikkeling in die navorsing bygedra.

Die analise van die data is met die literatuur as agtergrond gedoen. Die onderskeie tabelle is ontwikkel om die data optimaal te ontleed en daarvolgens 'n deursigtige beskrywing van die moedertaalsituasie in die Xhariep te gee, met verwysing na die agente, doelwitte, prosesse, diskoers en die konteks van die beleidsverandering tussen 1996 en 2008.

Die volgende hoofstuk van die verhandeling sal fokus op die agtergrond van die navorsing. Dit beskryf die verandering in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel. Spolsky (2009) se bestuursmodel word ook in die hoofstuk teen die Suid-Afrikaanse agtergrond bespreek en sodoende aangepas om die Suid-Afrikaanse konteks te weerspieël. Aandag word ook aan die Xhariep-distrik gegee om 'n oorsig van die streek te verskaf.

HOOFSTUK 4:

AGTERGROND TOT DIE STUDIE

4.1 INLEIDING

Suid-Afrika is aan die mees suidelike punt van Afrika geleë. Die land beslaan 'n oppervlak van 1 219 080 km² en grens aan Namibië, Botswana, Zimbabwe, Mosambiek, Swaziland en Lesotho. Die land is bekend vir die rigiede Apartheidstelsel vanaf 1948 tot 1994, asook die invloed wat dit op die land gehad het en steeds het (Kamwangamalu 2001: 361).

Die bevolking van Suid-Afrika bestaan uit diverse kultuurgroepe en gevolglik is die land ook meertalig. Van die 25 (volgens aanname) tale wat binne die grense van Suid-Afrika gepraat word, is 11 na 1994 tot amptelike tale verklaar. Die tale is Afrikaans en Engels – die voormalige amptelike tale – en nege Afrikatale: Pedi, Sotho, Tswana, Swati, Venda, Tsonga, Ndebele, Xhosa en Zulu. Hierdie tale is tot amptelike status verhef, aangesien, volgens Kamwangamalu, 98% van die bevolking een van hierdie tale as hulle huistaal/moedertaal gebruik het (Kamwangamalu 2001: 364).

Demografies is Zulu (24%), Xhosa (18%) en Afrikaans (13%) die dominante taalgemeenskappe. Die ander taalgemeenskappe se bevolkingspersentasies het soos volg in 2001 getoon: Pedi (9%), Engels (8%), Sotho (8%), Tswana (8%), Tsonga (4%), siSwati (3%), Ndebele (2%) en Venda (2%). Die ander nie-amptelike taalgemeenskappe was te min om persentasiegewys 'n verskil te maak (Statssa 2003: 14–15). Alhoewel die statistiek Zulu en Xhosa as die dominante tale aandui, is dit nie die dominante tale wat voorkeur in die land kry nie. In Suid-Afrika is hierdie twee tale steeds Afrikaans en Engels, waar Engels die voortou in die amptelike domein neem (Statssa).

Die Vrystaat is een van Suid-Afrika se nege provinsies. Alhoewel die provinsie slegs 6% van Suid-Afrika se bevolking huisves, kom al amptelike en ander tale in die provinsie voor. Sotho (64%), Afrikaans (12%) en Xhosa (9%) is die drie dominante tale in die Vrystaat, soos dit in 2001 se sensusopname getoon word. Die ander tale

kom persentasiegewys soos volg in die Vrystaat voor: Tswana (7%), Zulu (5%) en Engels (1%). Die ander tale se voorkoms is onder 0,5%, maar dit kom wel in die provinsie voor. Soos in die geval van Suid-Afrika as geheel, kry slegs Afrikaans, as een van die drie dominante tale, voorkeur in die onderwys, en Engels, wat slegs 1% van die bevolking se huistaal uitmaak, kom prominent as die taal van onderrig voor (Statssa 2003: 14–15, DBE 2010: 16).

Die hoofstuk poog om 'n breë oorsig van die Suid-Afrikaanse, en so ook die Vrystaatse, onderwys te gee. Die onderwysstelsel was van die begin af 'n struikelblok en 'n forum vir taalkonflik. Soos dit in die statistiek voorkom, is Afrikaans en Engels steeds die dominante tale wat in die onderwys gebruik word. Tog word Afrikaans vanaf 1994 ook stelselmatig as taal van onderrig onderdruk.

4.2 HISTORIESE OORSIG VAN SUID-AFRIKAANSE ONDERWYS

Die tydperk vanaf 1652 tot 1814 staan as die Nederlandse periode bekend, toe die Nederlandse Oos-Indiese Kompanjie (VOC) aan bewind was. In dié tydperk het die Britse Kompanjie (1795–1803) in vrede in die land gebly, maar hulle het in 1806 die land oorgeneem waarna die Britse Kompanjie sedert 1814 in Suid-Afrika aan bewind was. Die amptelike taal van die land was Nederlands (1652 tot 1814) en die sendelinge wat in die land was, het geringe opleiding aan die verskeie kultuurgroepe gegee. Verskeie kulture gereeld met mekaar in kontak gekom (Du Plessis 2003: 105; Mda 2000: 44). Terwyl die Britse Kolonie vanaf 1814 tot 1910 aan bewind was, was die onderrigmedium in die skole Engels, behalwe vir 'n paar private Nederlandse skole.

Tydens die Anglo-Boereoorlog het die kinders steeds onderrig ontvang: Engels as onderrigmedium in oorwegend Engelse konsentrasiekampe en Nederlands in oorwegend Nederlandse kampe. In 1903 is die skole verander om slegs Engels as onderrigmedium te gebruik, soos dit uiteengesit is in die *Education Ordinance of 1903*. In 1907 het Jan Smuts (Transvaal) die beleid verander sodat die leerders toegelaat word om vir ses jaar onderrig in hulle moedertaal onderrig te ontvang, met 'n stelselmatige oorgang na Engels. JBM Hertzog (Oranje-Vrystaat) het in 1908 die beginsel van enkel-, dubbel- en parallelmediumskole in die land geloods deurdat die

leerders vir ten minste drie vakke in albei tale (Nederlands en Engels) onderrig moet ontvang (Du Plessis 2003: 105–106).

Die ontstaan van die Unie in 1910 het die Engelse oorheersing in teorie onderdruk. Daar is besluit om gelyke status aan Engels en Nederlands te verleen en daarvolgens is Nederlands as die onderrigmedium in skole gebruik. In 1914 het Afrikaans, 'n dialek van Nederlands, die land se amptelike taal geword en Nederlands op alle amptelike domeine vervang. Die Afrikatale het geen plek in die Suid-Afrikaanse onderrig gehad nie en die tale is net soos die sprekers onderdruk. In 1935, nadat sendelinge daarom aansoek gedoen het, is Afrikatale in al vier provinsies in skole gebruik:

The pupil's mother tongue was to be used for the first six years of schooling in Natal, for the first four years in the Cape and the Free State, and for the first two years in the Transvaal. Thereafter an official language – in practice almost always English – was to be used as the medium of instruction (Kamwangamalu 2001: 38).

Alhoewel die Boererepublieke hoofsaaklik van Afrikaans gebruik gemaak het, was Engels steeds die dominante taal in die skole. Hierdie dominansie is as 'n dreigement vir die Afrikaanse identiteit gesien en so het die taalstryd teen die *vyand se taal* begin. In onderwys het hierdie stryd veroorsaak dat skole van mekaar geskei word en dat 'n baie streng moedertaalonderrigbeleid in plek gestel is. Hertzog se konsep van verskillende mediums skole word meer prominent gebruik. Moedertaalonderrig is vir ses jaar van die onderrig verpligtend. Engels is stelselmatig as tweede taal aan die leerders geleer en na ses jaar kan die leerders besluit in watter taal hulle onderrig wil ontvang en of hulle aan albei blootgestel wil word. Verpligte moedertaalonderrig was in 1935 vir die hele swart bevolking van Suid-Afrika ingestel. Enkelmediumskole vir die blanke gemeenskap was verpligtend en die leerders het hier vir die volle duur van hulle skoolloopbaan in hul moedertaal onderrig ontvang. Die Bantoe-onderwysstelsel is in 1953 ingestel en 'n Onderwysdepartement is vir dié doeleindes geskep. Moedertaalonderrig is vir die leerders ook verpligtend, maar slegs vir ses jaar van hulle skoolloopbaan. Na ses jaar moes die leerders Afrikaans én Engels as onderrigmedium ontvang indien die

moedertaal nie verkies word nie (Du Plessis 2000: 106–107; Kamwangamalu 2001: 388–389; Mesthrie 2002: 18).

Die etniese groepe is nie net op grond van hul kultuurverskille van mekaar geskei nie, maar ook op grond van taal, geografiese grense en sosio-ekonomiese toestande. Die onderwyssisteem was tot so 'n mate ontwikkel om die Apartheid van die verskeie bevolkingsgroepe verder uit te brei. Daar was 19 departemente vir die onderwys: een nasionaal, vier provinsiaal vir blanke onderwys, een vir Indiëronderwys, een vir Kleurlingonderwys en 12 vir Bantoe-onderwys. Elke departement het oor sy eie taalbeleid beskik en was ook verantwoordelik vir die assesseringsbeleide en die kurrikuluminhoud. Taal het die kern van Apartheidsonderwys geword. Afrikaans en Engels was die onderrigmedium vir blankes tot tersiêre vlak. Engels was die onderrigmedium vir Indiërs en Afrikaans vir Kleurlinge. Die onderrigmedium in Bantoe-onderwys was vir die eerste vier jaar die huistaal, waarna Afrikaans en Engels vanaf die tweede jaar as vak aangebied is. In die vyfde jaar is Engels as onderrigmedium vir die leerders geïmplementeer (Kamwangamalu 2001: 389–390). Die Bantoe-onderwyswet van 1953 het probeer om die swart bevolking te benadeel deurdat daar 'n streng beheer oor die sillabus en onderrigmedium van die skole uitgeoefen is (Mesthrie 2002: 18).

Die Bantoe-onderwysstelsel het aan Verwoerd se argument, naamlik dat onderwys gebruik moet word om mense volgens die geleenthede wat hulle in die lewe het, op te lei, voldoen. Verwoerd het verder gegaan deur aan te dui dat daar nie plek vir die kultuur bo 'n sekere vlak van arbeid in die Europese gemeenskap is nie. Die Christelik-Nasionale Onderwys het met hierdie argument saamgestem (Rassool 1999: 69):

Native education should be based on the principles of trusteeship, non-equality; its aim should be to inculcate the white man's view of life, especially that of the Boer nation, which is the senior trustee.

Moedertaalonderrig was vir amper al die leerders in die land verpligtend, maar dit was streng verpligtend vir die swart gemeenskap. Moedertaalonderrig vir die swart gemeenskap was nie net met die ideologie van Apartheid gevul nie, maar dit is as 'n

pilaar van Apartheid gebruik om die Swart gemeenskap verder van die ander kulture te skei. Hierdie tipe onderrig is tot aan die einde van die Apartheidsera geïmplementeer om die sosiale en onderwysdoelwitte van die Verwoerd-styl Apartheid te ondersteun. Die regering van die tydperk het hierdie soort programme gebruik om die etniese en stam-identiteit tussen die leerders te versterk en sodoende die swart gemeenskap in kleiner groepe te verdeel (Reagan 2002: 422–423).

Die Apartheidsbeleid het verder ook van die onderwys gebruik gemaak om 'n gaping tussen die gebruik van Afrikaans en Engels teweeg te bring. In 1950 het die Departement van Bantoe-onderwys besluit om beide Afrikaans en Engels vanaf die eerste skooljaar aan die leerders te bied. Dit is voorgestel dat net een van die tale as verpligtend op sekondêre vlak aangebied moet word, maar die Departement het op albei tale aangedring uit vrees dat Engels gekies sou word. Dit het daartoe gelei dat die leerders in die sekondêre skool in beide Afrikaans en Engels onderrig ontvang het. Tussen 1970 tot 1980 het die spanning as gevolg van die Apartheidsstelsel toegeneem en die swart gemeenskap het teen die blanke oorheersing gerebelleer. In 1976 het die leerders in Soweto in opstand gekom omdat Afrikaansmedium die verpligtende taal was en hulle slegs deur medium van Engels onderrig wou ontvang. Die rede hiervoor was dat, alhoewel die swart gemeenskappe trots op hulle huistaal was, die gebruik daarvan vorm deel van die Apartheidsgeskiedenis. Die twee amptelike tale van die Apartheidsera is beskou as die tale van die onderwys en ekonomiese vooruitgang (Mestrie 2002: 19–22). Vanaf 1976 het sekere privaatskole onderrig aan verskeie kultuur- en taalgroepe verskaf (Mda 2000: 44). Vanaf 1979 was die taalsituasie in swart skole dieselfde: die leerders het vir vier jaar in hul huistaal onderrig ontvang en daarna kon die ouers van die leerders een van die landstale as onderrigmedium kies; gevolglik is Engels as die voorkeur vir onderrig verkies (Du Plessis 2003: 107; Murray 2002: 435).

Vanaf 1989 tot 1994 is studies en opnames gedoen om vas te stel wat die beste onderwysstelsel sou wees. Daar was voor en gedurende die tydperk neigings gewees om onderrig weer na enkelmedium-Engels te verander. 'n Probleem wat opvoeders, die parlement en taalbeplanners in die gesig gestaar het, is die wyse waarop die realiteit van kulturele en linguistiese diversiteit hanteer moes word om

die verskeie gemeenskappe in Suid-Afrika gelyk te maak en op 'n regverdige manier bevorder (Du Plessis 2003: 107; Reagan 2002: 423).

4.3 SUID-AFRIKAANSE ONDERWYS NA 1994

Die verkiesing in 1994 het die verwagting geskep dat daar verandering op die horison was en dat dit ook nodig was om die nodige aanpassings te maak ten einde al die mense van die land te akkommodeer. Onderwys was 'n hoë prioriteit vir die nuwe regering. In die geskiedenis van Suid-Afrika sou dit die eerste keer wees waar alle gemeenskappe gelyke onderrig ontvang. Die regering, en meestal die onderwysdepartemente, se plig was om 'n stelsel in plek te stel wat alle leerders van alle kulture gelykvormig sal bevorder (Mothata 2000: 2).

Die nuwe regerende party, die *African National Congress* (ANC), het 'n dokument opgestel, naamlik *A Policy Framework for Education and Training*, wat verskeie voorstelle ingesluit het omtrent die wyse waarop die onderwyssisteem aangepas en/of verander kan word. Die dokument het vier punte bevat, wat volgens die ANC belangrik was om die kringloop van taalonderdrukking in die samelewing en veral die onderwys te breek. Die vier punte is dat die taalbeleid, eerstens, 'n landswye konsultasieproses moet wees, om sodoende te verseker dat die verskillende taalgemeenskappe van die land die taalbeleid goedkeur. Tweedens, mag geen persoon of taalgemeenskap gedwing word om onderrig deur 'n spesifieke taal te ontvang nie en, derdens, hoef geen taalgemeenskap bang te wees dat die onderwyssisteem gebruik sal word om hul moedertaal te onderdruk nie. Die vierde punt wat genoem word, is dat taal mag nie gebruik word om mense van onderwysgeleenthede te weerhou nie (Reagan 2002: 426–427).

Gelykheid tussen die leerders was 'n baie belangrike en sensitiewe aspek in die onderwys. Na die verkiesing in 1994 is skole verplig om te integreer en om leerders van alle kulture in die skole te aanvaar. Dit was 'n moeilike stap in die onderwysproses, siende dat die leerders van verskillende kulture vantevore op verskillende maniere onderrig ontvang het. Dit sou vir sommige van die leerders die eerste keer gewees het wat hulle in dieselfde omgewing en omstandighede as

kinders van 'n ander kultuur sou wees (Mda 2000: 44–59). Die leerders van swart skole wat met ander skole geïntegreer het, is verder benadeel. Met die onderrig wat hulle tot 1994 ontvang het, was hulle taalvaardighede in beide Afrikaans en Engels nie op dieselfde standaard as die ander bevolkingsgroepe nie. Die skole wou nie hulle taalbeleid aanpas om hierdie leerders te akkommodeer nie en die skole het taalvaardigheidstoetse laat aflê om aan die leerders toegang tot die skool te weier (Murray 2002: 436).

Die vorm en die inhoud van die onderwysbeleid is al van 1990 af onder bespreking. Navorsing oor die Nasionale Onderwysbeleid het vasgestel dat enkelmediumskole nadelig vir leerders sou wees indien dit van hulle vereis sou word om in 'n ander taal as hulle huistaal onderrig te ontvang. Hulle het daarvolgens voorgestel dat 'n beleid ontwikkel word sodat meer as een taal by 'n skool as onderrigmedium gebruik word. In 1995 het die Departement van Onderwys self gestaaf dat een taal nie ten koste van 'n ander in 'n skool gebruik mag word nie. Die beginsel van meertaligheid is aanvaar, maar die beleid is verander sodat die keuse van die onderrigmedium by die leerder (of ouer) berus het (Murray 2002: 436–437).

Die eerste verandering wat na Apartheid plaasgevind het, was verpligte skoolbywoning tot op die ouderdom van 15. Daarna is een nierassige onderwysstelsel in plek gestel. In plaas van die 19 departemente was daar nou een Departement van Onderwys met nege provinsiale departemente. Die leerders is toegelaat om enige skool by te woon en in die taal van hul keuse onderrig te ontvang. In teorie moet die skool die leerder se wens nakom en sodoende meertaligheid bevorder. Die derde groot verandering was die nuwe onderrighulpbron gegrond op uitkomsgebaseerde onderwys (UGO) (Kamwangamalu 2001: 395–396).

Die veranderinge in die land se politieke karakter het nie net 'n invloed op die taalgemeenskappe gehad nie, maar 'n geweldige invloed op die onderwysstelsel. Die Regering en so ook die Departement van Onderwys, moes 'n stelsel in plek bring wat die diverse groepe gelyk behandel. Die verandering in die onderwysstelsel het daarom vereis dat die taalwetgewing rondom onderwys en taal verander moes word.

4.4 TAALWETGEWING

Taalwetgewing in die onderwys vorm 'n hiërgargiese patroon. Dit begin met die Grondwet van Suid-Afrika. Die bestuur en die handhawing van taal in onderwys word vervat en in meer diepte in die Nasionale Onderwysbeleid (no. 27 van 1996), die Suid-Afrikaanse skolewet (no. 84 van 1996) en die Taal-in-Onderwys-beleid (1997) gespesifiseer.

Die Grondwet (no. 108 van 1996) bepaal soos volg in artikel 29:

(2) Elkeen het die reg om in openbare onderwysinstellings onderrig te ontvang in die amptelike taal van eie keuse waar daardie onderwys redelikerwys doenlik is. Ten einde doeltreffende toegang tot en verwesenliking van hierdie reg te verseker, moet die staat alle redelike alternatiewe in die onderwys, met inbegrip van enkelmediuminstellings, oorweeg, met inagneming van –

- (a) billikheid;
- (b) doenlikheid; en
- (c) die behoefte om die gevolge van wette en praktyke van die verlede wat op grond van ras gediskrimineer het, reg te stel.

Die wet verskaf die algemene riglyne vir onderwys en die hantering van die onderrigmedium in skole. Dit erken die bestaan van die elf verskillende tale en sodoende die diversiteit van die land. Die fokus van die wet is dat elkeen van gehalte onderwys verseker is en dat hy/sy hierdie gehalte onderwys in enige van die tale kan ontvang waar dit doenlik is. Die wet erken ook die ontstaan van enkelmediumskole, solank dit by die beginsels van die Grondwet hou (RSA 1996a).

Die Nasionale Onderwyswet (no. 27 van 1996) verduidelik die funksie en pligte van die Minister van Onderwys. Dit is die Minister se plig om verdere beleide te ontwikkel en te implementeer. Die beleide moet riglyne en regulasies insluit waarvolgens die provinsiale departemente moet funksioneer en skole bestuur. Die beleide wat deur die Minister ontwikkel moet word, is onder meer die organisering, bestuur en beheer van die nasionale onderwysstelsel, innovering, navorsing en verdere ontwikkeling

in die onderwys, verpligte skoolbywoning, die nasionale kurrikulum, asook die Taal-in-Onderwys-beleid (RSA 1996b).

Die Suid-Afrikaanse Skolewet is deur die Minister van die Onderwys saamgestel. Dit verskaf riglyne om eenvormige norme en standaarde vir die leerders van 'n skool te verseker. Dit fokus verder op die organisering, bestuur en beheer van alle skole in Suid-Afrika en verskaf riglyne rakende skoolbywoning, toelatingsvereistes en die taalbeleid van 'n skool. Die wet maak voorsiening vir die beheerliggaam van die skool. Die beheerliggaam bestaan uit die skoolhoof, verkose onderwysers van die skool, verkose ouers uit die gemeenskap, asook verteenwoordigende leerders. Die besluite rondom die bestuur van die skool word deur die liggaam geneem. Hulle behartig die finansies, maak aanbevelings vir aanstellings, onderhou die skoolterrein en ontwikkel die nodige beleide vir die skool.

Die bestuur van 'n taal in 'n skool word sodoende ook deur die beheerliggaam gedoen. Die beheerliggaam word die geleentheid gegun om volgens die gemeenskap 'n onderrigmedium vir die skool te identifiseer en daarvolgens die taalbeleid te ontwikkel. Die Skolewet verskaf regulasies en riglyne waarvolgens die beheerliggaam moet funksioneer, maar die Minister, volgens die Suid-Afrikaanse Skolewet, moet die beleid van die skool goedkeur. Die Minister is ook in staat om die funksie van die beheerliggaam in te kort indien dit blyk dat die beheerliggaam teen die regulasies van die Grondwet en ander wette funksioneer (RSA 1996c).

Die provinsiale en distriksdepartemente asook die beheerliggaam van skole gebruik die Taal-in-Onderwys-beleid (van hier af die TiO) as 'n riglyn vir die ontwikkeling van die spesifieke taalbeleid van elke skool. Die TiO fokus op die bevordering van meertaligheid en in punt 2.5 van die beleid word die volgende gestipuleer:

A wide spectrum of opinions exists as to the locally viable approaches toward multilingualism. Whichever route is followed, the underlying principle is to maintain home language(s) while providing access to and the effective acquisition of additional language(s). Hence, the Department's position that an additive approach to bilingualism is to be seen as the normal orientation of our language-in-education policy (RSA 1997).

Hieruit word dit vasgestel dat meertaligheid van die uiterste belang in die onderwysstelsel is. Dit is ook belangrik dat die leerders nie van hulle huistaal ontnem word nie. Dit word verder in die beleid gestipuleer dat die keus van die onderrigtaal steeds by die leerder rus, maar dat dit by die onderwysraamwerk moet inpas. Die doelwitte van die beleid rakende taal is verder die volgende:

- to promote full participation in society and the economy through equitable and meaningful access to education;
- to pursue the language policy most supportive of general conceptual growth amongst learners, and hence to establish additive multilingualism as an approach to language in education;
- to promote and develop all the official languages;
- to support the teaching and learning of all other languages required by learners or used by communities in South Africa, including languages used for religious purposes, languages which are important for international trade and communication, and South African Sign Language as well as Alternative and Augmentative Communication;
- to counter disadvantages resulting from different kinds of mismatches between home languages and languages of learning and teaching; en
- to develop programmes for the redress of previously disadvantaged languages (RSA 1997).

Die bespreking rondom taal as onderrigmedium verduidelik in die beleid dat die taal van onderrig en opleiding van 'n openbare skool 'n amptelike taal van die land moet wees. Dit erken diversiteit as 'n belangrike bate wat die staat sal respekteer. Die doelwitte van klousule 8 is om dit wat in die Grondwet gestipuleer is te bevorder. Die beleid streef daarna om 'n leerder se taalregte te beskerm, bevorder en uit te brei deur middel van kommunikasie in die onderwys, asook om meertaligheid te bevorder vir die fasilitering van nasionale en internasionale kommunikasie.

Die leerder (in die geval van 'n minderjarige leerder is dit die ouer/voog) moet 'n taal van onderrig kies wanneer hy/sy by die skool aansoek doen. Indien die onderrigmedium by die betrokke skool aangebied word en daar is plek vir die

leerder, mag hy/sy nie geweier word nie. Tóg maak die beleid voorsiening vir wanneer dit nie die geval is nie:

Where no school in a school district offers the desired language as a medium of learning and teaching, the learner may request the provincial education department to make provision for instruction in the chosen language (RSA 1997).

Dit is die plig van die beheerraad om te stipuleer hoe hulle meertaligheid gaan bevorder. Die bevordering van meertaligheid kan geskied deur die gebruik van twee onderrigmediums (parallel of dubbel), die aanbieding van addisionele tale tot op sekondêre vlak, of enige ander program wat deur die Provinsiale Departement goedgekeur is. Indien die behoefte vir 'n ander onderrigmedium minder as 40 (graad 1–6) of 35 (graad 7–12) leerders in die skool is, en daar is geen ander skool in die distrik wat die leerders se behoefte kan voorsien nie, moet die Provinsiale Departement besluit hoe daar in die behoefte voorsien moet word.

Die taalwetgewing van die land maak voorsiening vir al die behoeftes van die diverse gemeenskappe. Hulle voel sterk oor die bevordering van meertaligheid, maar ook oor die behoud van leerders se moedertaal. Tog word die wette en die beleide wat tot die doelwitte van die Departement van Basiese Onderwys bydra, nie nagekom nie of dit word deur amptenare gebruik om hul eie politieke agendas te dien.

4.5 LITIGASIE BINNE DIE SUID-AFRIKAANSE ONDERWYS

Integrasie van die onderwysdepartemente en van die skole is as die antwoord vir die transformasie van Apartheid na demokrasie gesien. Teen 1995 mag geen skool meer 'n leerder op grond van kultuur, ras of taal weier nie. Die nuwe Grondwet van die land het die grondslag van integrasie vasgelê deur spesifieke grondbeginsels vir transformasie vas te stel. Gratis en verpligte onderwys het dit vir almal moontlik gemaak om enige skool by te woon. Die regering was daartoe verbind om meer skole vir die land te bou en groter klaskamers te verskaf. Geen skool in Suid-Afrika mag enige leerder weier nie. Alle leerders moet dieselfde tipe onderrig ontvang. Alhoewel skoolgeld steeds gehef mag word, mag 'n leerder ook nie geweier word

om by 'n skool onderrig te ontvang omdat hy/sy nie die fooie kan betaal nie. Skole is nie meer volgens 'n sekere model gesien nie, maar slegs as 'n openbare of private skool. Reëls en regulasies is in plek gestel om te verseker dat alle tale bevorder word en dat meertaligheid wél bevorder sal word (Mda 2000: 48–51).

Die Engelsmedium skole in 'n area was gewoonlik oorvol en die Afrikaansmedium skole se leerders het dikwels minder as die helfte van die skool se kapasiteit gevul. Die TiO-beleid bevorder nie een tipe taalmediumskool nie, maar die skool moet wel hul taalbeleid heroorweeg wanneer daar 40 of meer leerders per graad is wat in 'n ander taal onderrig wil ontvang. Die beginsels van die grondwet het verder bygedra dat heelwat moedertaal (enkelmedium)-skole hul taalbeleid na 'n dubbelmediumskool moes verander om meer as een taalgroep te akkommodeer. Tog het die integrasie van skole en die verandering van taalbeleide nie sonder probleme geskied nie. Die Onderwysdepartement wou skole vinniger laat integreer as wat die proses toegelaat het, en gevolglik het die gemeenskappe daarteen in opstand gekom.

In 2002 het Laerskool Middelburg en die beheerliggaam van die skool die Departementshoof van Mpumalanga aangekla. In 2001 was die skool die enigste openbare skool in die streek en het slegs Afrikaans as medium van onderrig gebruik. Die LUR van die provinsie het die skool in kennis gestel dat hulle vanaf die begin van 2002, 20 leerders in die skool moet inneem en dat die leerders in Engels onderrig moet ontvang. Die skool het geweier om dit te doen en die ouers van die leerders laat weet dat hulle aansoeke afgekeur is omdat die onderrigmedium van die skool Afrikaans was. In Januarie 2002 is die magtiging van die skool om leerders tot die skool toe te laat ingetrek. Die dag daarna is leerders wat in Engels onderrig moet ontvang by die skool ingeskryf. Die laerskool het aansoek in die hof gedoen om die besluit van die Departementshoof om die skool tot parallelmedium te verklaar tersyde te stel.

Regter R. Bertelsmann het beslis dat die optrede van die Departementshoof onregmatig was en dat amptenare nie hul mag kan gebruik om aksies wat strydig met die wet is, in te stel nie. Die Suid-Afrikaanse Skolewet no. 84 van 1996 (die Skolewet) stipuleer dat dit slegs van 'n skool verwag kan word om 'n ekstra taalbaan

in 'n spesifieke skool in te bring indien al die skole in die omgewing, wat daardie spesifieke taal as onderrigmedium aanbied, vol is. 'n Kostebevel is teen die Departement gemaak. Tog kon die regter nie die aansoek tersyde stel nie, aangesien die skool nege maande lank gewag het om die saak voor die hof te bring en die leerders reeds by die skool aangepas het [2003 (4) SA 160 (T)].

In 2005 het Mikro Primêre skool en die beheerliggaam van die skool die Wes-Kaapse Minister van Onderwys aangekla omdat die Departement daarop aangedring het dat die skool van Afrikaansenkelmedium na parallelmedium moet verander. Indien die skool nie bereid was om dit te doen nie, sou daar sanksies teen hulle ingestel word. Die skool is appèl op die saak geweier. Regter J. Thring het daarop gewys dat die taalbeleid van die skool 'n wettige dokument is en dat die Onderwysdepartement nie aksies kan uitvoer asof dit nie bestaan nie. Die registrasieproses van die leerders wat in Engels onderrig moes ontvang, was ten tye van die hofsaak nie afgehandel nie en daarom het die regter beslis dat die leerders na die nabye skole wat wel Engels as onderrigmedium aanbied, geskuif moes word [2005 2 All SA 37 (C)].

Die saak het dieselfde jaar in die Appèlhof geding, aangesien die Wes-Kaapse Minister van Onderwys nie tevrede was met regter Thring se beslissing nie. Regters J.A. Streicher, J.A. Cameron, J.A. Brand, J.A. Lewis en J.J.A. Mlambo het die saak hersien en ook beslis dat die Departement die kwessie nie wettig hanteer het nie. Die appèl is tersyde gestel en 'n kostebevel is teen die Wes-Kaapse Minister van Onderwys beslis [2006 (1) SA 1 (SCA)].

In Oktober 2005 is 'n saak teen die Onderwysdepartement van die Noord-Kaap gemaak. Die Minister van Onderwys het besluit om die Afrikaansmediumskole in die Kuruman-distrik na dubbelmediumskole oor te skakel. Die skole wat hierdeur beïnvloed is, het aansoek gedoen om hierdie besluit tersyde te stel. Die Hoof van die Departement het die skoolhoofde skriftelik in kennis gestel dat daar 'n aantal Engelssprekende leerders na die skole in Januarie 2005 verplaas sal word (200 leerders na Seodin Primêre skool, 150 leerders na Kuruman Primêre skool en grade 10 tot 12 na Kalahari Hoërskool). Daar is verder gevra dat die skole kommentaar moet lewer en/of ander aanbevelings maak indien daar enige ander voorstelle is wat

die reeds oorvol Engelse skole sal kan akkommodeer. Die skole het egter nie daarin geslaag om op die briewe te antwoord nie en die Departement het voortgegaan met die veranderinge vir daardie jaar. Wat verder tot die verandering na 'n dubbelmediumskool bygedra het, was dat geen van die skole 'n taalbeleid gehad het wat volgens artikel 16(2) van die Noord-Kaapse Skole Onderwyswet no. 6 van 1996 goedgekeur is nie. Die skole het ook nie daarin geslaag om 'n *kurator ad litem* aan te stel om vas te stel in watter mate die leerders geaffekteer sal word, en reeds is, nie. Regter J.P. Kgomo het daarom in die guns van die Hoof van die Onderwysdepartement beslis [2006 1 All SA 154 (NC)].

In 2007 het Hoërskool Ermelo aansoek vir 'n interdik teen die Hoof van die Mpumalanga Onderwysdepartement gedoen om te keer dat die skool van 'n Afrikaansmediumskool na 'n parallelmediumskool verander word. Die Hoof van die Departement het die skool in kennis gestel dat daar 113 leerders is wat by die skool ingeskryf moet word wat in Engels onderrig moet ontvang. Die Departement is daarna in kennis gestel dat die leerders nie by die skool geakkommodeer kan word nie. Die beheerliggaam van die skool het op 25 Januarie 2005 'n brief ontvang wat aandui dat hulle funksies by die skool onttrek word. Dieselfde dag het hulle 'n brief ontvang dat 'n nuwe komitee aangewys is en dat 'n dringende vergadering met die komitee gereël moet word. Die beheerliggaam het nie kans en/of tyd gekry om verhoë teen die aksie te rig nie. Redes vir die verwydering van die beheerliggaam se funksies is nooit verskaf nie. Die skool het op 25 Januarie 'n brief ontvang dat hulle taalbeleid teruggetrek is. Volgens die notule van die nuutaangestelde komitee het hulle 'n driekwartuur voordat die skool die brief ontvang het, besluit om die skool van 'n Afrikaansmediumskool na 'n dubbelmediumskool te verander. Volgens twee verklarings van lede van die komitee het die herskryf van die beleid as gevolg van voorafbespreking en invloede vanaf die Onderwysdepartement plaasgevind. Daar is wel 'n ou Kommando-gebou as 'n alternatiewe gebou aangewys, maar volgens die Departementshoof was die plek nie geskik nie. Dit is ook vasgestel dat daar wel plek by twee ander skole was wat Engels as onderrigmedium gebruik en wat die leerders kon akkommodeer. Regter J. Prinsloo het die interdik toegestaan en beslis dat die skool met hul bestaande beleid moet voortgaan totdat die skool en die beheerliggaam die nodige regsadvies kry vir 'n saak teen die Onderwysdepartement [2007 JOL 19629 (T)]. Op 29 Julie 2007 het regters J.P. Ngoepe, J. Seriti en A.J.

Ranchod beslis dat Hoërskool Ermelo nie verdere uitstel op die interdik kan kry nie [2007 JOL 20474 (T)].

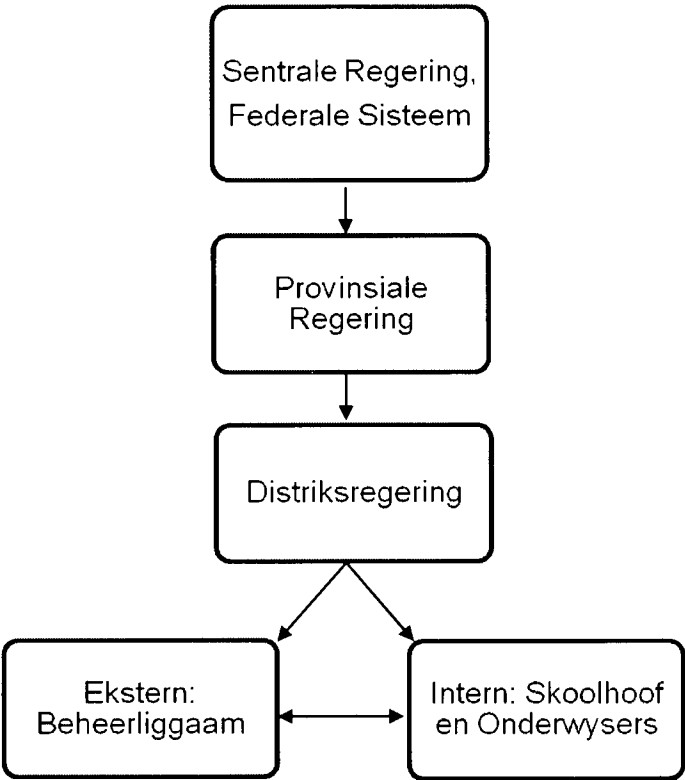
Die saak tussen Hoërskool Ermelo en die Departementshoof is in 2009 hervat. Die skool se dubbelmedium-taalbeleid, soos dit deur die eksterne komitee opgestel is, is in werking gestel. Regters D.P. Harms, J.A. Brand, J.A. Cloete, J.A. Ponnann en J.A. Snyders het beslis dat die optrede van die Departementshoof onwettig was. Die besluit om die funksies van die skool se beheerliggaam te onttrek, asook die aanstelling van 'n eksterne komitee om oor die skool se taalbeleid te besluit, is tersyde gestel. Dit is verder beslis dat die verandering in die taalbeleid tersyde gestel moes word en dat die leerders wat vanaf 25 Januarie 2007 in die skool geregistreer was in terme van parallelmedium toegelaat moes word om op hierdie wyse hul skoolloopbaan te voltooi [2009 (3) SA 422 (SCA)]. Alhoewel die hof in Hoërskool Ermelo se guns beslis het, het die beheerliggaam van die skool besluit om die skool parallelmedium te hou.

In die tydperk van die laaste uitspraak van die bogenoemde hofsak, het daar nóg 'n twis tussen 'n Afrikaanse skool en 'n Provinsiale Onderwysdepartement plaasgevind. Die Distrikshoof van die Noord-Vrystaat het toenemende druk op die Hoërskool Hoopstad uitgeoefen om die enkelmediumbeleid na 'n dubbelmediumbeleid te verander. Fedsas, as verteenwoordiger van die skool, het die saak na die Hooggeregshof in Bloemfontein geneem en, soos in die Ermelo-saak, het die regter bevind dat die taalbeleid van die skool deur die beheerliggaam van die skool bepaal word en dat die Onderwysdepartement moet onttrek (Kriel 2009a: 5).

4.6 BESTUURSISTEEM IN SUID-AFRIKAANSE SKOLE

Vanuit die taalwetgewing en die litigasie rondom taal en die onderwys toon dit dat die Suid-Afrikaanse bestuursisteam verskil van wat Spolsky (2009) bespreek. Die skoolstelsel word deur een oorhoofse departement bestuur. Die departement word in nege afdelings verdeel sodat elke provinsie 'n departement het wat die sake in die spesifieke provinsie moet behartig. Daarna is die Provinsiale Departement verder in distrikte verdeel om dan slegs oor sekere skole besluite te maak. Die skool se eie

bestuur bestaan verder uit die skoolhoof en die bestuursliggaam. Die skoolhoof en die bestuursliggaam werk in die meeste gevalle saam, maar tog kan die bestuursliggaam as entiteit besluite neem sonder die skoolhoof se goedkeuring, en andersom. Die bestuursstelsel van Suid-Afrika vertoon dus die volgende hiërargiese struktuur:



Figuur 4.1 Hiërargiese bestuursstelsel van Suid-Afrikaanse skole

4.6.1 Departement van Basiese Onderwys

Dié Departement het ontstaan nadat die Nasionale Departement van Onderwys in twee verdeel is, naamlik die Departement van Basiese Onderwys en die Departement van Hoër Onderwys en Opleiding. Die hoofdoel van die Departement van Basiese Onderwys is die bestuur van primêre en sekondêre onderwys in Suid-Afrika (DBE 2011).

Die visie van die Onderwysdepartement is dat almal in die land toegang tot lewenslange leer sal hê. Die hoop is dat hierdie lewenslange leer tot 'n kwaliteit lewe sal bydra en 'n vreedsame en demokratiese land sal bevorder. Die missie van die

Departement is om leiding aan al die provinsiale en distriksdepartemente, asook aan al die skole te verskaf. Hulle waardes word soos volg op hul webblad uiteengesit:

- Mense. Die handhawing van die Grondwet, om verantwoordelik teenoor die Minister, die regering en die mense van Suid-Afrika te wees
- Uitnemendheid. Die handhawing van die hoë standaard van prestasie en professionaliteit deur te streef na uitnemendheid, insluitende regverdigheid, etiek en betroubaarheid in alles wat ons doen
- Spanwerk. Daar is 'n samewerkende verhouding tussen kollegas en ons vennote in die onderwys om met 'n oop en ondersteunende manier gedeelde doelwitte te bereik
- Leer. Die skep van 'n opvoedkundige organisasie waarin personeellede kennis en inligting soek en deel, terwyl hulle hulself tot persoonlike groei verbind
- Innovasie. Die strewe om die opleiding vir hoë-gehalte diens aan te spreek en na wyses te soek om alle doelwitte te bereik (DBE 2011).

Die Departement het in 1999 'n totaal van 26 644 openbare skole bestuur. In 2008 was daar slegs 24 751 (Roodt 2009: 35). Volgens die DBE (2010: 23) is kleiner skole vanaf 1998 gesluit, wat die afname in die totale skole verduidelik.

4.6.2 Departement van Onderwys: Vrystaatprovinsie

Die Vrystaat Onderwysdepartement streef daarna om universele skoolopleiding 'n werklikheid te maak, die onderwysgehalte te verbeter en ongelykhede in die provinsie uit te skakel. Dit poog om vry van opvoedkundige grense te wees en kwaliteitonderwys aan almal te lewer. Die personeel in die Departement wil graag universele toegang tot onderrig versker, asook bydra tot die voltooiing van 'n skoolloopbaan. Hulle wil ook 'n diens aan die gemeenskap verskaf wat hulle toewyding aan onderwys beklemtoon (FSDOE 2011a). Die strategiese prioriteite van die Vrystaatprovinsie word soos volg uiteengesit, naamlik om:

- ekonomiese ontwikkeling en werkskepping te bevorder;
- 'n volhoubare infrastruktuur te ontwikkel;

- in die ontwikkeling van mense te belê;
- 'n veilige omgewing te verseker; en
- goeie en koöperatiewe bestuur met volhoubare gebruik van hulpbronne om die omgewing te bevorder.

Die Departement se strategiese doelwitte is om die provinsiale stelsels te laat werk deurdat hulle die samewerkende departement in die onderwys saam laat werk. Hulle poog om die ongeletterdheidsvlak onder volwassenes en jeugdiges te verminder, skole 'n lewenslange leersentrum te maak en die professionele gehalte van die onderrigkrag te verbeter. Verder poog hulle om 'n suksesvolle en aktiewe leerprogram deur middel van uitkomsgebaseerde onderwys te verseker en 'n goeie naskoolse opleidingstelsel te ontwikkel, wat die jeug en volwassenes sal toerus om aan die sosiale en ekonomiese behoeftes van die een-en-twintigste eeu te voldoen (FSDOE 2011b).

Die Departement het in 1999 'n totaal van 2 816 openbare skole bestuur. In 2008 was daar slegs 1 614 (Roodt 2009: 35) in die Vrystaat.

4.6.3 Xhariep-distriksdepartement

Die doel van dié Departement is om alle onderwysprogramme in die Xhariep-distrik te bestuur en die implementering van die programme te behartig. Die funksies van die Distriksdepartement is om kurrikulumbestuur te koördineer, te monitor, te implementeer en te bestuur. Dit beheer verder die handhawing van doeltreffende institusionele ontwikkeling, bestuur en ondersteuning. Verdere funksies van die Distriksdepartement is die voorsiening, implementering en koördinerings van menslike hulpbrondienste, administratiewe, finansiële en logistieke dienste (FSDOE 2011c).

4.6.4 Skoolbeheerliggaam van skole in die distrik

Die Skolewet van 1996 vereis dat alle instansies en persone wat by onderwys betrokke is verantwoordelikheid vir die organisasie van die skole moet neem. Dit is daarom uitgewys dat ouers, onderwysers en lede van die gemeenskap in die beste

posisie is om 'n skool se behoeftes te ken en sodoende die skool se interne sake te hanteer en bestuur.

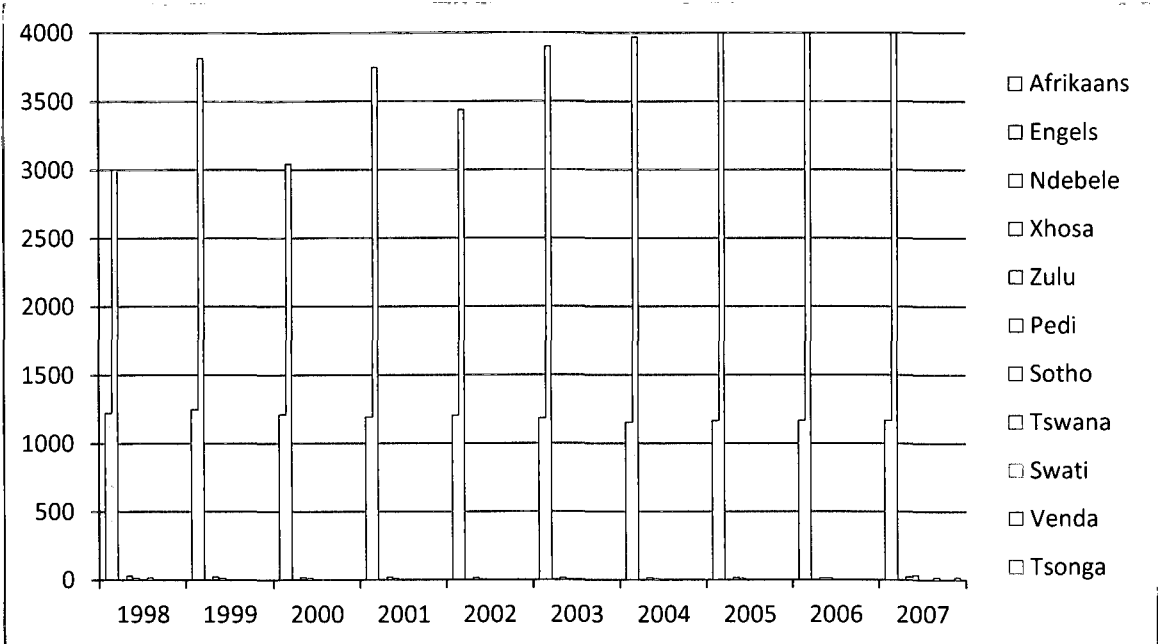
Die skoolbeheerliggaam bestaan uit die skoolhoof, verkose verteenwoordigers vanuit die gemeenskap (ouers, onderwysers, ander persoonlede, byvoorbeeld 'n skoonmaker en leerders in graad 8 of hoër) en opsionele lede wat nie stemreg het nie (ander lede vanuit die gemeenskap of die eienaar van die skoolleidendom). Die beheerliggaam besluit oor die beleid van die skool en ontwikkel riglyne vir enige dissiplinêre verhoor wat intern moet plaasvind. Hulle moet verder 'n grondwet vir die liggaam ontwikkel en vasstel hoe hulle gaan funksioneer. Hulle bepaal die skoolure, hanteer die instandhouding van die geboue en maak aanbevelings vir aanstellings van onderwysers. Die beheerliggaam kan verder gebruik word om skoolleidendom te verbeter en om keuses rakende buitemuurse aktiwiteite en ekstra vakke te maak. Hulle kan verder handboeke vir die leerders aankoop (SAIRR 2008-09).

4.7 KEUSE VAN ONDERRIGMEDIUM

Suid-Afrikaanse skole kan in drie kategorieë volgens geplaas word: enkelmedium, parallelmedium en dubbelmedium, afhangende van hoe die keuse van taal van onderwys in die skole geïmplementeer word. Volgens die *Language of learning and teaching* (LOLT)-verslag moet terme ligtelik gebruik word, aangesien die skole nie waarlik volgens die kategorieë geklassifiseer kan word nie, en aangesien onderwysers gereeld tussen tale wissel indien leerders nie konsepte verstaan nie. Parallelmedium en dubbelmedium word gereeld as dieselfde onderrigmedium gesien. 'n Tweede rede vir die ligtelike gebruik van die terme is dat die konsepte self oor die jare verander het en dus oop is vir analise (DBE 2010: 13, 23).

Enkelmediumskole word gedefinieer as skole wat slegs een taal as onderrigmedium aanbied. Volgens die LOLT-verslag was daar in 2007 6 000 enkelmediumskole in die land. Die meerderheid van die skole was oorwegend Engels, gevolg deur Afrikaans. Engelsmediumskole het vanaf 1998 tot 2007 met 1 351 toegeneem, terwyl Afrikaansmediumskole met 53 afgeneem het. DBE (2010: 23–24) skryf die afname in Afrikaansmediumskole toe aan die neiging van Afrikaanse skole om na parallel- of dubbelmediumskole oor te skakel, en nie

noodwendig aan 'n afname in die status van Afrikaans nie. Dit is wel interessant dat Afrikatale as enkelmedium oor die jare stelselmatig toegeneem het.



Figuur 4.2 Grafiek van taal van onderrig vanaf 1998 tot 2007 op nasionale vlak

T v O	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Afrikaans	1227	1252	1218	1199	1210	1189	1160	1171	1173	1174
Engels	2991	3821	3046	3752	3444	3906	3975	4033	4122	4342
Ndebele	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Xhosa	35	28	25	25	19	19	20	21	18	29
Zulu	20	16	16	14	11	11	13	15	16	41
Pedi	2	2	2	1	1	4	6	5	3	8
Sotho	22	8	7	7	4	3	2	1	0	0
Tswana	4	5	4	1	3	2	1	2	2	22
Swati	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Venda	0	2	0	2	2	2	2	2	2	2
Tsonga	1	2	1	2	2	3	4	4	2	24
Totaal	4302	5136	4319	5003	4696	5139	5183	5254	5338	5643

Tabel 4.1 Tabel van taal van onderrig vanaf 1998 tot 2007 op nasionale vlak

Volgens die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie (SADOU), verskil die werklike statistiek van dié wat deur die Onderwysdepartement verskaf word. In 2009 was daar 667 Afrikaans-enkelmediumskole in Suid-Afrika (233 hoërskole en 434 laerskole), waar die Departement se statistiek 1 767 aandui (Kriel 2009b: 3).

Volgens die LOLT-verslag word **parallelmediumskole** omskryf as skole wat meer as een of twee onderrigmediums in verskillende klasse in dieselfde graad aanbied. Volgens die Departement van Basiese Onderwys (DBE) (2010: 25-26) was daar ongeveer 13 000 skole wat as parallelmedium aangeteken is. Hierdie tipe onderrigmedium het vanaf 1997 (9 436) tot 2007 (12 958) toegeneem. Die onderrigmediums in die skool is Afrikaans of Engels, gekombineer met 'n ander amptelike taal. In 2007 is Xhosa (17%) en Zoeloe (14%), gekombineer met Engels die dominante taalkombinasies. 9% van parallelmediumskole was Engels/Afrikaans. In die geval van Afrikaansmedium gekombineer met 'n ander taal, is die Afrikaans/Engels-kombinasie meer prominent. Volgens DBE is daar is min, indien enige, parallelkombinasie van Afrikaans/Afrikataal.

Volgens SADOU is daar slegs 728 parallelmediumskole (Afrikaans/Engels) in Suid-Afrika. Die Departement van Onderwys se statistiek (1 037) wys dat dié kombinasie parallelmediumskole onveranderd na 2002 gebly het (Kriel 2009b: 3).

4.8 GEVOLGTREKKING

Die onderwyssituasie in Suid-Afrika het aansienlik na 1996 verander. Verskeie skole in die land moes hulle taalbeleide verander om by veranderde omstandighede aan te pas. Giliomee en Schlemmer (2006: 120) se navorsing toon 'n verskuiwing van Afrikaansenkelmedium skole na ander mediums. Tabel 4.2 dui aan hoeveel Afrikaanse skole in die tydperk van 1993 tot 2003 na dubbelmedium, parallelmedium of Engels-enkelmedium verander het.

	Dubbelmedium	Parallelmedium	Verengels
Wes-Kaap	62	133	0
Gauteng	28	78	13
Vrystaat	34	14	8
Mpumalanga	13	71	3
Noordwes	12	52	5
Limpopo	1	29	1
Totaal	150	377	30

Tabel 4.2 Verskuiwing van Afrikaans-enkelmediumskole na ander mediums (Giliomee en Schlemmer 2006: 120)

Kamwangamalu (2001: 417–418) verduidelik dat daar verskeie faktore is wat dié verandering teweeggebring het. Die eerste faktor in Suid-Afrika is die nalatenskap van Apartheid. As gevolg van die onderwysstelsel tydens die Apartheidsera is die algemene gevoel rondom Afrikaans en die Afrikatale dat dit geen voordeel vir die sprekers inhou nie. Die historiese gebeure in Suid-Afrika het steeds 'n groot invloed op die wyse waarin die bevolking van Suid-Afrika moedertaalonderrig benader. As gevolg van die afgedwonge moedertaalonderrig op die swart gemeenskap en die ideologiese bedoeling met die tipe onderrig het die konsep van die huistaal as onderrigmedium 'n negatiewe status verkry. Afrikaans as onderrigmedium word deur die dominante bevolkingsgroep geweier; Afrikatale word nie oorweeg nie, omdat dit tydens die Apartheidsera as 'n struikelblok vir vooruitgang gesien is; en Engels se status wat betref die onderrigmedium, ekonomiese vooruitgang en politieke diskoers word verhoog. Die huidige doelwit om meertaligheid te bevorder is opgestel teen die agtergrond daarvan om taal as 'n hulpbron te gebruik om deur die verlede se diskriminasie te breek (Kamwangamalu 2000: 127).

Die tweede faktor is die markkragte. Daar is geen aanvraag vir meertaligheid in Afrikatale vir akademiese, ekonomiese, administratiewe en werknemernavraag nie. Die gebrek aan enige behoefte aan meertaligheid lei daartoe dat Engels, en in geringe gevalle Afrikaans, die dominante taal is. Die markkrag veroorsaak verder dat ouers hul kinders eerder in 'n Engelsmediumskool sal plaas.

Elite-afsluiting word as die derde faktor uitgeken. Die magsgroep in die land verkies Engels as die taal van kommunikasie, ongeag wat die behoefte van die gemeenskap is en hoeveel kennis hulle self van die taal het. Dié groep neig ook daarna om enige pogings tot taalbeplanning wat die gemeenskap sal bevorder te vermy. Die elite van Suid-Afrika is moontlik doelbewus besig om die nuwe taalbeleid te weerstaan deurdat Engels reeds die enigste taal van *Hansard* en alle hofprosedures is. LANGTAG (Language Task Group) het in 1996 reeds bevind dat die implementering van meertaligheid nie op die regte wyse bestuur word nie. Ten spyte van die Grondwet se verbintenis tot die bevordering van meertaligheid, is die neiging tot eentaligheid meer prominent onder die jonger geslag. Engels word oorheersend in onderwys en ander departementele sektore gebruik en gevolglik word die ander tien tale gemarginaliseer. Die diverse taalgroepe in Suid-Afrika begin stelselmatig die waarde van hul eie taal bevraagteken. Die houding onder die gemeenskap dat Engels meer waarde het, ekonomiese vooruitgang impliseer, asook 'n internasionale taal is, dra by tot die neiging van skole en beheerliggame om 'n skool se taalbeleid na Engels-enkelmedium te verander (Kamwangamalu 2004: 129–130).

Kamwangamalu (2001: 418) bespreek ideologieë en strukture wat gebruik word om die ongelyke magsdeling tussen groepe op grond van taal te regverdig en te bewerkstellig as die vierde faktor. Die ideologie lei daartoe dat die taal van politici en die ekonomie meer status as die ander tale het. Dit veroorsaak verder dat Westerse befonders slegs onderwysprogramme ondersteun waar die wêreldtaal(na drie jaar) die huistaal as onderrigmedium vervang. Additiewe meertaligheid ('n doelwit van die Suid-Afrikaanse TiO) is nie op die Wêreldbank se agenda nie en fondse is skaars in die ondersteuning van sulke programme.

Daar is verskeie faktore wat tot die veranderinge in skooltaalbeleide bygedra het. Dieselfde faktore kan ook as redes gesien word hoekom dit beter is om slegs Engels as onderrigtaal te gebruik. Die tekort aan moedertaalonderrig het daartoe gelei dat die taalgaping in Suid-Afrika net breër geword het en dat ekonomiese vooruitgang nie die meerderheid bereik het nie. Die ontwikkeling en die aanleer van standaard Engels vind nie die gemeenskappe plaas nie en geletterdheid in die plaaslike gebiede verswak. 12 miljoen mense in Suid-Afrika is ongeletterd en 20 miljoen mense kan nie vlot in enige taal lees nie. Om moedertaalonderrig te bevorder,

beteken nie dat die huidige Europese tale weggelaat moet word nie, maar dat dit slegs van elite-status na populêre status verlaag moet word (Kamwangamalu 2000: 123).

Volgens Giliomee en Schlemmer (2006: 118–124) het die verandering van moedertaalskole na dubbel- en/of moedertaalskole oorwegend op die platteland plaasgevind en hierdie streke is sodoende meer ingrypend geraak. Die gemeenskap van die gebiede sal nie daarteen optree nie, want hulle voel dat daar niks aan die saak gedoen kan word nie. Hulle meen dat dit deel van die globaliseringsproses is en dat Engels noodsaaklik is vir die arbeidsmark.

HOOFSTUK 5

TAALBELEIDSVERANDERING IN DIE SUID-VRYSTAAT: DATAVERWERKING EN BESPREKING

Teorie rondom taalbeleidsverandering gee insae in die sistematiek en prosesmatigheid van taalbeplanning, asook in die invloede wat by die veranderinge plaasvind. Die dataversameling en die frustrasie rondom die afwesigheid van databronne het aangedui dat alle gevallestudies nie noodwendig in hierdie patroon pas nie. Die skole in die plattelandse dorpie, veral die armer gemeenskappe, val in 'n heel ander kategorie as skole soos Ermelo Hoërskool en Middelburg Laerskool.

In hierdie hoofstuk volg die data wat vir die studie versamel is.

5.1 DATAVERWERKING

Die dataversameling vir die studie het uit onderhoude bestaan. 25 skole in die Kopanong-distrik is besoek en 'n totaal van 37 onderhoude is gevoer (met 22 skoolhoofde, sewe beheerliggaamvoorsitters, drie oudskoolhoofde en vyf ander – departementshoofde en onderwysers).

Die huistaal van die Kopanong-gemeenskap wissel tussen Afrikaans, Sotho, Xhosa en Tswana. Alhoewel die huistale van die gemeenskap verskil, is hulle wel daartoe in staat om met mekaar te kommunikeer. Die skoolhoofde in die distrik is van mening dat die ouer gemeenskap in Afrikaans kommunikeer, terwyl die jonger generasie stelselmatig verengels.

Die skoolsituasie en die verandering van die onderrigmedium na 1994 verskil nie noodwendig van die res van Suid-Afrika nie, maar hulle het dit wel anders ervaar. Aangesien die Kopanong-distrik uit plattelandse dorpie bestaan en die samestelling van die skole van die aantal leerders afhanklik is, was die skole onder meer druk van die veranderende regering en land.

5.1.1 Bespreking

Die dorpe in die Kopanong-distrik het in die meeste gevalle twee primêre skole en een hoërskool. Daar is wel uitsonderings waar daar twee sekondêre skole in die dorp is. In die gevalle waar daar twee sekondêre skole is, het daar geen taalbeleidsverandering plaasgevind nie. Aan die ander kant het die Engelsmedium gekombineerde skole (hoër- en laerskool) na 1994 in twee verdeel en het die hoërskoolgedeelte met die Afrikaansmediumskool saamgesmelt. Laasgenoemde situasie het in drie dorpe in die Kopanong-distrik gebeur en al drie het met optogte of ander vorms van opstand gepaard gegaan, soos gesien kan word by Dorp 3, 6 en 9 (*Die Volksblad* 1995; *The Star* 1996; *Die Volksblad* 1996; *The Citizen* 1996; *Business Day* 1996; *The Cape Times* 1996; *Sunday Times* 1996; *Rapport* 1996; *City Press* 1996; *Beeld* 1996; *Die Afrikaner* 1996; *Saturday Star* 1996).

Twee dorpe in die distrik se skole het 'n ander patroon getoon: die Engelsmediumskool in die swart woonbuurt was voor 1994 'n gekombineerde skool en die skool was te klein vir al die leerders. Na 1994 het die gemeenskap in opstand gekom en aanspraak gemaak op 'n gebou van hul eie, soos daar vir hulle belowe is. Een van die dorpe het so ver gegaan as om die N1 se toegang tot die dorp te versper. Die navorser het probeer vasstel hoekom hulle nie, soos die ander dorpe, met die ander hoërskool saamgesmelt het nie. In albei gevalle was die antwoord dat die skole ook reeds vol was en dat die voertaal van die ander skole Afrikaans was, met die gevolg dat die leerders in die skole sou sukkel (*Die Volksblad* 1995/08/30; 1996/01/24).

Die ander drie dorpe se skole het geen verandering na 1994 ondergaan nie en die *status quo* van die skole is behou.

Die data wat tydens die voorafgaande studie versamel is, gaan volgens Johnson (2009: 144) se kriteria bespreek word, samehangend met die teoretiese agtergrond:

- Agente (Taalbestuur)
- Konteks
- Doelwitte en prosesse (Taalbeplanningsproses)
- Diskoers (Faktore)

Dorp	Skool	Persoon	Taalbeleid voor 94	Taalbeleid na 94	Gebeure	Agente	Faktore	Ander
1	A	Skoolhoof	Sotho, Xhosa en Engels	Sotho, Xhosa en Engels Engels dominant		Ouers	Status quo	
	B	Skoolhoof	Afrikaans in vorm van toelatingsvereistes	Afrikaans			Politiek Status quo	
		BL-voorsitter	Afrikaans	Afrikaans			Status quo	
	C	Skoolhoof	Engels	Engels		Ouers	Ekonomies	
		BL-voorsitter	Afrikaans	Engels		Beheerliggaam	Maklike taal Lingua franca	
2	D	Skoolhoof	n.v.t.	Engels (open in 1998)	Engelsmediumskool in dorp was gekombineerd. Leerders kom in opstand vir nuwe gebou. Integrasie is aanbeveel; tog was Afrikaanse skool reeds vol.	Beheerliggaam	Ekonomies	
	E	Skoolhoof	Afrikaans	Afrikaans (Sotho op op grondvlak)	Plaasskole word gesluit en word by skool ingefaseer.	Beheerliggaam Tog word meeste besluite deur skool self geneem omdat gemeenskap nie verder as graad 6 skoolgegaan het nie.	Status quo	Departement funksioneer in Engels.

Tabel 5.1 Analise van data (1)

Dorp	Skool	Persoon	Taalbeleid voor 94	Taalbeleid na 94	Gebeure	Agente	Faktore	Ander
2	F	Departementshoof	Afrikaans	Afrikaans			Status quo	Departement funksioneer in Engels. Sukkel om handboeke in Afrikaans te kry.
		BL-voorsitter		Afrikaans		Beheerliggaam	Status quo	Indien ouers iets oor taalbeleid wil noem, word hulle herinner dat dit 'n Afrikaanse skool is.
	G	Skoolhoof	Sotho en Engels	Engels, Sotho Grondvlak	Was 'n gekombineerde skool.	Ouers	Status quo	
					Sekondêre gedeelte het in opstand gekom om nuwe gebou te kry.			
3	H	Skoolhoof	Afrikaans	Dubbelmedium	Drie skole integreer: Skool J, skool I en skool H	Gemeenskap	Demografie	
		Oudskoolhoof	Nie-amptelik Afrikaans en Engels	Dubbelmedium	Drie skole integreer: Skool J, Skool I en Skool H.		Politiek Demografie	Departement funksioneer in Engels.
					Afrikaanse leerders gaan na ander skole.			
					Gemeenskap het dit probeer teenstaan. Optogte is gehou.			
	I	Onderhoof	Engels Gekombineerd	Engels	Die hoërskoolgedeelte het met Skool H saamgesmelt.	Ouers	Ekonomies	Leerders meestal Afrikaans. Onderrig slegs in Engels.

Tabel 5.1 Analise van data (2)

Dorp	Skool	Persoon	Taalbeleid voor 94	Taalbeleid na 94	Gebeure	Agente	Faktore	Ander
3	J	Skoolhoof	Afrikaans	Afrikaans		Beheerliggaam	Status quo	Departement funksioneer in Afrikaans en Engels.
4	K	Skoolhoof	Afrikaans	Afrikaans		Skool neem besluite rondom taalbeleid: gemeenskap ongeletterd.	Status quo	
5	L	Skoolhoof	Afrikaans Gekombineerd	Afrikaans	Hoërskool gedeelte smelt Saam met Dorp 3 se skool. Het dubbelmedium oorweeg, BL het anders besluit.	Beheerliggaam	Politiek Status quo	Departement . funksioneer in Engels. Skool in Afrikaans
	M	Skoolhoof	Engels	Engels Grondvlak: Sotho		Beheerliggaam	Ekonomies	
6	N	Skoolhoof	Afrikaans	Afrikaans		Beheerliggaam	Status quo	Departement probeer skole dwing om te verengels.
	O	Skoolhoof	Engels	Sotho, Xhosa: grondvlak Engels			Ekonomie	Dept. funksioneer in Engels. Sukkel om boeke in Afrikaans te kry.
	P	Skoolhoof	Afrikaans	Dubbelmedium Afrikaans en Engels	Was Model C-skool. Integrasie vind plaas. Was 'n gekombineerde skool.	Ouers	Politiek Nasionalisme Ekonomies	Kry meestal boeke in Engels. Gebruik verskillende tale by ouervergaderings.

Tabel 5.1 Analise van data (3)

Dorp	Skool	Persoon	Taalbeleid voor 94	Taalbeleid na 94	Gebeure	Agente	Faktore	Ander
6	P	Skoolhoof: BMH			Was Model C-skool. Slegs blanke skool.			Onderwysers nie Afrikaans magtig nie. Slaan oor na moedertaal as leerders nie verstaan nie.
		BL-voorsitter		Dubbel		Beheerliggaam Ouers	Ekonomies	Dubbelmedium is tydrowend.
7	Q	Skoolhoof	Engels.	Engels	Was gekombineerd. Kry nuwe gebou.		Ekonomies <i>Status quo</i>	Meertalige gemeenskap; moeilik om almal te akkommodeer.
		BL-voorsitter	Sotho en Engels	Engels	Leerders hou opstande. Skool het sogenaamde "platoniese stelsel" gevolg	Beheerliggaam		
	R	Skoolhoof	Sotho	Sotho: grondvlak Engels	Was gekombineerd Laer- en hoërskool skei in 1997. Hoërskool kry nuwe gebou.	Ouers	Engels: Ekonomies	Eie taal word as onderontwikkel beskou. Onderwysers sukkel net so baie met Engels as leerders.
8	S	Oud-skoolhoof	Afrikaans	Afrikaans	Ouers	<i>Status quo</i>		
	T	Departementshoof	Afrikaans	Afrikaans	Ouers en beheerliggaam.	<i>Status quo</i>		Beleid vasgestel, want was 'n vereiste.
		Skoolhoof	Sotho, Xhosa en Tswana: graad 1–3 Engels: graad 4–6	Sotho en Xhosa: graad 1–3 Engels: graad 4–6	Gemeenskap	Tswana val weg.	Engels: Ekonomies	Sal moedertaal langer as voertaal wil gebruik.

Tabel 5.1 Analise data (4)

Dorp	Skool	Persoon	Taalbeleid voor 94	Taalbeleid na 94	Gebeure	Agente	Faktore	Ander
	U	Skoolhoof	Was 'n laerskool. Skool sluit 1992	Dubbelmedium	Heropen om saam met nuwe regering te werk.	Beheerliggaam	Engels: Demografie	50-50 word nie noodwendig gehandhaaf nie; onderwysers slegs Engels. Departement aanvaar nie Afrikaanse dokumente nie.
		BL-voorsitter	Was 'n laerskool	Engels		Skoolhoof Gemeenskap	Engels: Maklike taal	
9	V	Skoolhoof	Afrikaans	Afrikaans	Verskuif in 1994 na koshuisgeboue. Leerders het te min geword.		Politiek	Moes óf streekskool begin óf kinders na Bloemfontein stuur. Dept. funksioneer in Engels.
	W	Skoolhoof		Dubbelmedium	Was gekombineerde skool	Ouers		Verwoes dokumente na vyf jaar.
	X	Skoolhoof	Afrikaans	Afrikaans		Gemeenskap	Status quo	Skool brei uit tot hoërskool. Dept. funksioneer in Engels
		BHL voorsitter	Afrikaans	Afrikaans		Beheerliggaam		Dept. funksioneer in Engels Plaasskole in omgewing maak toe, leerders gaan na PT Sanders.
	Y	Skoolhoof	Engels en Sotho	Engels en Sotho	Was gekombineerde skool. Hoërskoolgedeelte gaan na Dorp.	Gemeenskap	Ekonomies	
		Onderwyser	Engels	Engels en Sotho	Hoërskoolgedeelte moes vir skool baklei.			Ouers is onbetrokke by skool en leerders.

Tabel 5.1 Analise van data (5)

5.1.1.1 Agente (Taalbestuur)

Die bestaan van 'n beheerliggaam was alreeds in werking by die Model C-skole, waar die skole slegs geringe ondersteuning van die regering af ontvang het. Vir die ander skole, veral die ou Bantoe-skole, is hierdie instelling eers na 1994 (Skool A en H) ingestel. Voor 1994 het die onderwysdepartement besluite rakende die bestuur van 'n skool geneem, maar daarna word die oorhoofse besluite in die skool deur die beheerliggaam geneem. Die beheerliggaam van die skool bestaan uit sewe ouers, een nie-onderwyser (bv. 'n skoonmaker van die skool), twee leerders, twee onderwysers en die skoolhoof (Skool A, C, T, W, Q en F).

Die gemeenskap word in kennis gestel wanneer 'n nuwe beheerliggaam verkies moet word en so kan die ouers óf self aansoek doen óf vir die beheerliggaam genomineer word. Die gemeenskap verkies ook die beheerliggaamlid wat hulle by die skool moet verteenwoordig en sodoende as mondstuk moet optree (Skool B en N).

Alhoewel die skoolhoof en die beheerliggaam gelykstaande status as die skool se besluitnemers het, het drie skoolhoofde verduidelik dat die skool(hoof) alleen die besluite rondom die beleide en die leerders se behoeftes neem. Die rede hiervoor is dat die gemeenskap ongeletterd is (Skool F en K), geen belangstelling in die skool toon nie en in sommige gevalle nie eers weet in watter graad hulle kinders is nie (Skool Y). Die navorser het ook eerstehandse ondervinding daarvan. Tydens 'n onderhoud met 'n skool se beheerliggaamvoorsitter moes 'n onderwyser aan die persoon verduidelik wat 'n taalbeleid is en dat die persoon dit die vorige week onderteken het (Skool G). Die voorsitter het ook in die onderhoud gemeld dat hulle elke keer herinner word dat Skool G Afrikaansmedium is, indien hulle wel die saak wil aanspreek.

Volgens die taalbeleide van verskeie skole het die ouers die reg om gesamentlik op die medium van onderrig te besluit. Hulle is dus die oorhoofse agent in die ontwikkeling van 'n taalbeleid.

5.1.1.2 Konteks

Die invloed wat die beheerliggaam in die skole se gebeure het, kan ook gesien word in die gedrukte media (*Die Volksblad* 1995; *The Star* 1996; *Die Volksblad* 1996; *The Citizen* 1996; *Business Day* 1996; *The Cape Times* 1996; *Sunday Times* 1996; *Rapport* 1996; *City Press* 1996; *Beeld* 1996; *Die Afrikaner* 1996; *Saturday Star* 1996), Die konteks van die taalbeleidsverandering kom ook hier na vore.

Die eerste konteks waarna hier wel verwys moet word, is die verandering wat in die Suid-Afrikaanse regering plaasgevind het, soos dit in hoofstuk 4 bespreek is. Die veranderende omgewing en die tradisies van die verlede was in hierdie dorpe ter sprake.

Dorp 3 was eerste in die gedrukte media as gevolg van 'n verbruikersboikot wat teen die blanke gemeenskap ingestel is. Die Engelsmediumskool in die dorp het aanspraak gemaak om 'n gebou op die Afrikaansmediumskool se gronde te kry om as addisionele klaskamers te dien. Die gebou was die eiendom van die beheerliggaam. Die skool het aangebied om die Engelsmediumskool by te staan om addisionele klaskamers aan te bou en hulle bestaande geriewe uit te brei. Hulle het selfs aangebied om die koste daarvan te dra. Die gemeenskap het nog steeds geweier en op die gebou aangedring (*Die Volksblad* 1995/03/10; 1995/04/12; 1995/04/24; 1995/04/27). Die verbruikersboikot het vir drie maande geduur en die konflik is opgelos nadat mnr. Terror Lekota, destydse Premier van die Vrystaat, ingespring het. Die dorp het saamgestaan om die Engelsmediumskool uit te brei en op te knap. Mnr. Lekota het verseker dat die dorp nog 'n hoërskool sou kry, sodat die huidige gekombineerde skool slegs as 'n laerskool kan funksioneer (*Die Volksblad* 1995/06/29).

Tog het dit nie gebeur nie. Dit het wel nie die media gehaal nie, maar vandag is die Engelsmediumskool slegs 'n laerskool. Die hoërskoolgedeelte het saam met die Afrikaansmediumskool gesmelt en funksioneer vandag as 'n dubbelmediumskool.

Dorp 9 het veel meer mediadekking in 1996 ontvang. Al 21 berigte in die distrik het oor dié dorp handel. Die hoërskool in die dorp het slegs as 'n laerskool

gefunsioneer en het 95 leerders gehad (1996/02/22; 1996/02/27; *Rapport* 1996/02/25). Die oorvol Engelsmedium (1 021 leerders met 23 klaskamers) het in optog die skool binne gegaan om hulle teleurstelling te demonstreer. Die Departement het belowe om meer klaskamers aan die leerders te voorsien en gevolglik wou hulle weet hoe ver die proses al gevorder het (*Die Volksblad* 1996/02/21). Die beheerliggaam van die skool was reeds bereid om leë klaskamers aan die leerders toe te ken, mits dit die skool se laerskoolstroom was, maar sou daardie dag 'n vergadering hou en die volgende dag terugvoering gee (*Beeld* 1996/02/25; *Die Volksblad* 1996/02/21; *Sunday Times* 1996/02/25).

Die volgende dag het die leerders (400 volgens die berigte) weer na die skool gegaan. Tydens onderhandelings met die polisie het 20 blanke vaders (volgens berigte) met pikstele, sambokke en 'n hond op die kinders afgestorm en van die kinders in die proses aangerand (*Die Volksblad* 1996/02/21; 1996/02/22; 1996/02/22; 1996/02/23; *The Citizen* 1996/02/21; 1996/02/22; *Business Day* 1996/02/23; 1996/02/23; *The Cape Times* 1996/02/23; *Sunday Times* 1996/02/25 *Sunday Times* 1996/02/25 *City Press* 1996/02/25; *The Star* 1996/02/21). *Die Afrikaaner* (1996/02/29) het berig dat die swart leerders slegs die klaskamers wou inneem om onderrig van die blanke skool te ontwrig en dat die ouers slegs hulle kinders se reg tot onderrig wou beskerm. Nadat die leerders van die skool af weggejaag is, het hulle skade aan die dorp aangerig en eiendom aan die brand gestee. Die polisie het besluit om 'n saak van openbare geweld teen die swart leerders en aanranding met die doel om ernstig te beseer teen die blanke inwoners te maak (*Rapport* 1996/02/25).

Die Onderwysdepartement het ondersoek ingestel om te bepaal hoeveel klaskamers by die skool beskikbaar was (*Business Day* 1996/02/23; *The Cape Times* 1996/02/23), maar die beheerliggaam van die skool het tydens 'n vergadering besluit om die gebou aan die betogende leerders se skool af te staan, met dié voorwaarde dat die skool as 'n dubbelmedium sal funksioneer om vir die hele gemeenskap voorsiening te maak. Die laerskool het na 'n ander gebou verskuif, waar dit vandag nog is (*Die Volksblad* 1996/03/01; 1996/03/04; *The Citizen* 1996/03/02; *The Saturday Star* 1996/03/02).

Doelwitte	Skool																Totaal
	B	F	H	K	L	M	N	O	P	R	S	T	U	V	X	Y	
Kulturele diversiteit te erken	1		1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Veeltaligheid te bevorder	1		1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Nierassigheid te bevorder	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	14
Kommunikasie oor kleurgrense, tale en gelowe te fasiliteer	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	14
Wedersydse respek vir ander kulture en tale te bevorder	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	14
Gaping tussen huistaal en onderrigtaal te vernou	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	14
Die status van voorheen gemarginaliseerde tale op te hef			1		1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	12
Leerders in te staat te stel om ten minste 2 amptelike tale te bemeester		1				1											2
Te verseker dat alle tale alle ewe veel erkenning kry			1														1
Een amptelike taal op huistaalvlak aan te bied		1															1
Een ander taal op eerste addisionele taalvlak aan te bied		1															1
Gebaretaal het dieselfde status as die amptelike tale										1							1
Liefde vir die moedertaal te vestig															1		1
Patriotisme en ambassadeurskap uit te bou															1		1
Leerders in studies te help aangesien die onderrigtaal nie die leerders te moedertaal is nie																1	1
Leerders in staat te stel om 'n probleem in hul moedertaal te verduidelik indien die Engelse begrip nie verstaan word nie						1											1
Totaal																	106

Tabel 5.2 Doelwitte van skooltaalbeleide

5.1.1.3 Doelwitte en prosesse (Taalbeplanningsproses)

Die skole het voor 1994 'n beleid gevolg soos dit deur die Onderwysdepartement uiteengesit is (Skool B, C, K, O, P, H, X, W, R, Q en F). Alhoewel dit nog nie voor 1994 verpligtend was om 'n taalbeleid te hê nie, was daar wel skole wat die taalmedium op skrif gehad het (Skool U, S, N, P, T, W, Q en G). Die beleide van die skool is na 1994 volgens die vereistes van die *Taal-in-Onderwys* en die *SA Skolewet 84 van 1996* artikel 6 saamgestel (Skool A, U, B, C, K, N, P, I, J, L, M, X en R).

Die doelwitte van die taalbeleide van die onderskeie skole (Tabel 5.2) stem ooreen met die Grondwet van Suid-Afrika, en die volgende kom prominent in die onderskeie taalbeleide voor:

- Erken diversiteit
- Bevorder veeltaligheid
- Bevorder nie-rassigheid
- Fasiliteer kommunikasie oor kleurgrense, tale en gelowe
- Bevorder respek vir ander kulture en tale
- Vernou gaping tussen huistaal en onderrigmedium
- Hef status van voorheen gemarginaliseerde taal op

Alhoewel daar na geen vaste prosesse in die onderhoude verwys is nie, is sekere stappe van Grin se taalbeplanningsproses (Matebula en Du Plessis 2010: 310) ter sprake.

Die **probleem** wat in die Kopanong-distrik ontstaan het, was die integrasie van skole. Een skool was Afrikaans en die ander een Engels. Hierdie samesmelting van skole het in twee dorpe plaasgevind. Albei skole se leerders wat in die integrasieproses betrokke was, moes geakkommodeer word.

Die onderwysdepartement het riglyne aan die skole verskaf waarvolgens hulle die skool se **beleidsvoorstel** moes **formuleer** (sien Addendum 5). Die beheerliggaam, ouers en gemeenskap is in die prosesse saamgeroep en hulle moes besluit wat hulle

as onderrigmedium verkies (Skool U, A, C, T, P, J, Y en V). Sodoende is die voorstel **aanvaar** en aan die Onderwysdepartement deurgestuur vir goedkeuring.

'n Skool se beleid word na elke beheerliggaamsverkiesing hersien, **geëvalueer** en aangepas, indien nodig, voordat dit weer aan die Onderwysdepartement deurgestuur word (Skool C, D, F, Q en Y). Skool F het reeds die grondslagfase se onderrigtaal aangepas. Daar het 'n behoefte vir die Sotho-leerders ontstaan nadat baie plaasskole in die omliggende omgewing gesluit het.

Die groter meerderheid van die skole voel dat die taalbeleid wat tans in die skool voorkom wél vir hulle werk, maar daar is tog ander (Skool I, S, T, P, H en N) wat bekommerd is oor die onderwys in die platteland. Hulle voel dat die kinders sukkel en nie presteer nie. Die leerders wat tot op 'n latere stadium in hulle moedertaal onderrig ontvang, presteer wél beter. Skole probeer om die leerders te motiveer om meer te lees (indien daar 'n toegeruste biblioteek in die skool of dorp is), of om aan die debatkompetisies, kultuurdae en koor, waar hulle toegelaat word om hul eie taal te gebruik, deel te neem (sien Tabel 5.3).

5.1.4 Diskoers (Faktore)

Die keuse van 'n onderrigmedium is sterk deur die faktore wat 'n rol in die Kopanong-distrik se skole speel, teenwoordig was en steeds voorkom, beïnvloed. Die voorafgaande studie het die volgende faktore vorendag gebring (sien Tabel 5.1):

- *Status quo* gehandhaaf
- Politiek
- Ekonomie
- Engels is 'n maklike taal om te praat
- Lingua franca
- Demografies
- Nasionalisme

	Skool																	
	B	F	H	K	L	M	N	O	P	R	S	T	U	V	X	Y	Totaal	
Bevordering van veeltaligheid																		
Deur die aanbied van verskeie tale			1				1	1	1			1			1		6	
Debatvoering	1		1	1					1							1	5	
Koor				1					1		1			1	1		5	
Hou van kultuuraande	1			1							1			1			4	
Voordragaande	1			1							1			1			4	
Motiveer leerders om ander tale te praat						1	1									1	3	
Redenaars	1			1													2	
Motiveer onderwysers om leerders in 'n ander taal aan te spreek							1									1	2	
Motiveer leerders om die biblioteek te gebruik			1													1	2	
Leesperiodes				1													1	
Gebruik van die mediasentrum				1													1	
Motiveer leerders om Engelse programme te kyk						1											1	
Aanbied en luister na stories in verskillende tale						1											1	
Vertaal aktiwiteite in handboeke na ander tale						1											1	
Gebruik van verskeie tale by vergaderings								1									1	
Raak vriende met mense wat 'n ander taal praat						1											1	
Sport									1								1	
Subgroepe te verenig										1							1	
'n Gevoel van trots in die gemeenskap te skep										1							1	
Wedersydse begrip te bevorder										1							1	
Samewerking aan te bevel										1							1	
Kennis van ander kulture te bevorder										1							1	
Ontslae te raak van vrees en superstisies										1							1	
Vreedsame bestaan te bevorder										1							1	
Toleransie te bevorder										1							1	
Kunswedstryde															1		1	
Engelse week															1		1	
Totaal																	51	

Tabel 5.3 Bevordering van meertaligheid

Die **status quo** wat in die skole behou is, het meer gereeld in die laerskole plaasgevind, of anders in die dorpe waar daar meer as een hoërskool in die dorp was om vir beide taalkombinasies voorsiening te maak. Die gemeenskap en die ouers was tevrede met die onderrigmedium van die skole en dit het dus behoue gebly. Die beleide was wel na 1994 op skrif gestel, aangesien dit 'n vereiste van die Onderwysdepartement was (Skool A, B, E, F, G, J, K, L, N, Q en X).

Politiek as faktor het ook uit die data na vore gekom (Skool B, H, L, P, V). Dit geld ook vir **nasionalisme** as faktor (Skool P). Skool B het wel verduidelik dat die regering subtiele druk op die skole plaas om die taalbeleid te verander. Die skoolhoof, soos ander skole, het genoem dat die Onderwysdepartement slegs in Engels met hulle kommunikeer en dat Afrikaanse studiemateriaal al hoe skaarser raak (Skool E, F, H, L, N en O). Politiek as faktor het ook in die media voorgekom. *Volksblad* (1995/03/10; 1995/04/27) het berig dat Skool H van mening was dat die gemeenskap moedswillig was om op hulle gebou aan te dring. Hulle het gevoel dat dit polities gedrewe was en dat die Engelsmediumskool nie regtig in onderwys belang gestel het nie. Dit het verder na vore gekom nadat die Engelsmediumskool die aanbod om hulle skool uit te brei, aanvaar het, maar dit weer teruggetrek het nadat hulle met die politieke leiers in die gemeenskap gepraat het (*Volksblad* 1995/04/29).

Die skole wat hulle taalbeleide na 1994 verander het, het gevoel dat Engels die leerders meer geleenthede sal bied. Dit is 'n internasionale taal en **ekonomies** voordelig vir die leerders (Skool C, I, M, O, P, Q, R, T en Y). Die skole het ook verduidelik dat **Engels 'n maklike taal is om te praat** (in vergelyking met 'n taal soos Xhosa) en dat dit 'n **lingua franca** in die gemeenskap is, waar verskeie tale gepraat word (Skool C en U).

Die laaste faktor wat in die data na vore gekom het en wat nie in die literatuur is nie, is **demografie**. Aangesien die plattelandse dorpie verskeie taalgemeenskappe het (Afrikaans, Engels, Xhosa, Sotho en Tswana), is dit moeilik en eintlik onmoontlik om al die verskillende tale as onderrigmedium te akkommodeer. Onderrigsmateriaal is ook nie in al die verskillende tale beskikbaar nie. Engels (en soms ook Afrikaans)

word dat as middelgang gekies om die gemeenskap op die beste moontlike wyse te bedien (skool H en U).

Wat wel as 'n skok in die data na vore gekom het, is hoe die onderwysers se taalgebruik en taalvaardighede 'n invloed op die skool se onderrigmedium het. Skool I het verduidelik dat die hele gemeenskap eintlik Afrikaans is, maar omdat hulle nie onderwysers kon kry wat Afrikaans magtig is nie, is die skool se onderrigmedium Engels. By Skool P is die onderwysers nie Afrikaans magtig nie, of hulle taalvaardigheid in Afrikaans is baie swak. Gevolglik bied hulle klasse slegs in Engels aan en indien die leerders met die terminologie sukkel, gebruik die onderwyser sy/haar moedertaal. Skool R het verder genoem dat onderwysers net so dikwels soos die leerders met Engels sukkel, wat gevolglik bydra tot die gehalte van die onderwys.

5.1.2 Gevolgtrekking

Die plattelandse dorpie in die Kopanong-distrik het grotendeels dieselfde patroon gevolg: daar was drie skole in die dorp tot 1994 – een primêre en sekondêre skool vir Afrikaanse leerders en een gekombineerde skool vir die ander taalgemeenskappe. Na 1994 het die sekondêre gedeelte van die skool weggebreek en na die Afrikaansmediumskool toe oorbeweeg. Gevolglik het die taalbeleid van die skool verander om sodoende al die leerders te akkommodeer. Dit het selde gebeur dat hierdie verandering in die gemeenskap sonder konflik gepaard gegaan het.

Die verandering in die taalbeleid het nie die patroon gevolg soos dit in die literatuur voorgekom het nie. Die taalbeleid was 'n vereiste van die Onderwysdepartement. Die ouers het wel saam vergader en hulle het 'n groot bydrae tot die taalbeleidsproses gehad. Faktore wat 'n rol in die proses gespeel het, was aspekte wat verwag kon word: politiek, ekonomiese redes en Engels wat die lingua franca van die dorp is. 'n Faktor wat nie vooraf bespreek is nie, is die demografie, wat as 'n groot rolspeler in die bogenoemde proses geïdentifiseer is.

5.2 DATAVERWERKING VAN SKOOL P

Hierdie skool het nie die media gehaal soos twee van die ander skole nie. Die skool het wel in 1993 voorbereiding begin tref deur as Model C-skool te sluit en aansoek te doen om as Model D-skool te funksioneer (*Die Volksblad* 1993/06/21). Die skool was bereid om die verandering wat die nuwe regering aan hulle bied te aanvaar, maar hulle het weerstand van die blanke gemeenskap gekry, soos dit vanuit die data verduidelik sal word.

Die data van hierdie skool word slegs bespreek aangesien die gebeure in die dorp, na die verandering van die onderrigmedium, saam met twee ander dorpe 'n patroon vorm. Die verskil is dat Dorp P geen mediadekking, soos die ander dorpe, ontvang het nie.

5.2.1 Bespreking

Skool P was voor 1994 'n Model C-skool en was slegs gerig op blanke leerders (Persoon 1, 2, 5 en 6). In hierdie tydperk het die skool geen taalbeleid gehad nie, maar het as Afrikaanse enkelmediumskool gefunksioneer (Persoon 5). Die skool moes voor die politieke oorgang besluit of hulle die *status quo* van die skool gaan handhaaf en of hulle die taalbeleid reeds gaan verander. Tydens 'n beheerliggaamvergadering is dit reeds genoem om die bruingemeenskap (ook Afrikaansmedium) by die skool te integreer sodat die getalle van die skool sterk genoeg kan wees en die skool nie nodig het om die taalbeleid te verander nie. Die skool wou nie hulle onderwysers verloor omdat daar te min leerders was nie; tog het die beheerliggaam nie daarvoor kans gesien nie (Persoon 2 en 3) en só is baie van die blanke leerders na Skool H of na skole in Bloemfontein. Die transformasie van die onderwysers het reeds voor 1994 begin en die beheerliggaam en ouers het reeds toe besluit om die skool na 'n parallelmediumskool te verander (Persoon 2, 4 en 5).

Kort na 1994 is die skool oopgestel vir die bruingemeenskap. In hierdie tyd was daar steeds twee skole, een dubbelmedium en een enkelmedium Engels. Baie van die onderwysers het die skool verlaat en dié wat gebly het, is as verraaiers in die blanke

gemeenskap gesien en is erg gemarginaliseer (Persoon 1, 2 en 6). Ongeag die wyse waarop die dorp die onderwysers behandel het, het die skool steeds soos voorheen gefunksioneer (Persoon 2). Die leerders het stelselmatig geïntegreer, maar baie leerders het steeds na Skool H gegaan. Hulle was bereid om 'n bussie, wat tussen die twee dorpe beweeg, te verskaf sodat Skool H in staat sou wees om hulle 'identiteit' as Afrikaanse Christelike skool te behou (Persoon 2 en 3). Die gemeenskap het probeer om 'n private laerskool te stig, maar hulle het geen ondersteuning van die Onderwysdepartement gekry nie en hulle kon self nie die skool finansieel ondersteun nie (Persoon 6).

Die volgende verandering het tussen 1998 en 2000 gebeur. (Sommige van die ondervraagdes het verwys na 1998, ander 2000.) Die twee skole moes saamsmelt. Die hele proses was polities gedrewe en die leerders het letterlik hulle tafels en stoele op hulle koppe na die ander skool gedra en aangemeld. Dit was die Onderwysdepartement se vereiste dat die twee skole saamsmelt, en gevolglik het die integrasie met baie ondersteuning van die Departement plaasgevind (Persoon 1, 2, 4 en 6).

Die implementering van parallelmediumonderrig het ná die tweede verandering voortgegaan, en gevolglik het Afrikaanse onderwysers die Afrikaanse kinders, en die Engelssprekende onderwysers die Engelssprekende leerders onderrig. Daar is later besluit om die skool na 'n dubbelmediumskool te verander, aangesien daar steeds 'n skeiding tussen die kinders was (Persoon 4). Tog was dit nie net die leerders wat die konflik veroorsaak het nie. Een van die onderwysers het geweier om Afrikaans te praat en na die Afrikaanse leerders as "Boesmans" verwys. Die onderwyser is wel daarvoor aangespreek en sy het om verskoning gevra (Persoon 4).

Die vorige skoolhoof het sonder die goedkeuring van die beheerliggaam en ouers die onderrigmedium na enkelmedium Engels verander. Die ouers was erg ontstoke en het gevolglik regshulp ingeroep, waarna hulle in staat was om die onderrigmedium terug na dubbelmedium te verander (Persoon 1). Alhoewel die skool as dubbelmedium op papier aangeteken is, is dit nie wat die onderrigmedium in die praktyk was nie. Die onderwysers is tans Engelssprekend en indien die leerders nie verstaan nie, slaan hulle oor na Sotho of Xhosa.

Persoon	Agtergrond	Voor 1994	Na 1994	Mol	Na 1998	Mol	Faktore	Ander	
1	Was blanke skool.		Maak oop vir Kleurlinge.	Dubbeldmedium	Engelse skool beweeg oor.	Dubbeldmedium	Demografie		
Dominee: betrokke by verandering					1 skool: Dubbelmedium		Polities		Voor huidige skoolhoof: verander Mol na slegs Engels sonder enige kennis aan gemeenskap Met regsverteenvoordiging weer na dubbeld verander.
			2 skole: Afrikaans en Engels.		Onderwysers wat bly is, is as verraaiers gesien.		Onderwysers wou huidige standaard beskerm.	Ideologie	
2	Was blanke skool.	Moes besluit of <i>status quo</i> behou gaan word.	Baie onderwysers verlaat skool, kry Eng. onderwysers.	Dubbeldmedium	2 skole moes saamsmelt.	Dubbeldmedium	Polities	Onderwysers meestal Engels-sprekend.	
Onderwyser			Skool funksioneer soos voorheen.						
			Gemeenskap probeer privaatskool skep.						
		Meeste blanke kinders na Bloemfontein of Fauresmith.	Afrikaanse onderwysers word Gemarginaliseer.		Kry ondersteuning van Departementt.		Demografie	Dubbeldmedium; dus nie volgens praktyk nie.	
			BL het op taalbeleid besluit.						
			Leerders stelselmatig geïntegreer.						

Tabel 5.4 Dataversameling van skool P (1)

Persoon	Agtergrond	Voor 1994	Na 1994	Mol	Na 1998	Mol	Faktore	Ander
3	Oud-onderwyser	BL-verkiesing. Wou laerskool se kinders oorbring sodat getalle sterk genoeg is. BL weier.	Kinders gaan na ander dorpe.	Dubbelmedium		Dubbelmedium	Demografies	
			Jagersfontein sal vervoer verskaf vir leerders vir getalle.				Sosiaal	
							Polities	
4	Oud-onderwyser	Onderwysers begin transformasie	2 skole: Afrikaans en Engels.	Dubbelmedium	Eng skool beweeg oor.	Engels	Polities	Besluit later op dubbelmedium i.p.v. parallelmedium, aangesien leerders steeds geskei was.
			Blanke kinders gaan na Fauresmith.		Kry ondersteuning van Dept. Dus genoeg onderwysers.			Onderwysers verwys na Afrikaanse leerders as Boesmans.
			BL was betrokke met Beleidsverandering.		Afrikaanse onderwysers gee klas aan Afrikaanse leerders, ensovoorts.		Demografies	UV raak betrokke.
								In praktyk is skool Engels: Onderwysers meestal Engels.
5	Was blanke skool Geen taalbeleid nie	Ouers en onderwysers besluit op dubbel-medium.	Amper geen blanke leerders oor nie.	Dubbelmedium		Engels	Demografies	Geen probleme gehad in sy tydperk as skoolhoof nie

Tabel 5.4 Dataversameling van skool P (2)

Persoon	Agtergrond	Voor 1994	Na 1994	Mol	Na 1998	Mol	Faktore	Ander
6	Was blanke skool		Onderwysers wat bly, is as verraaiers beskou.	Dubbelmedium	Engelse skool beweeg oor.	Engels	Polities	Onderwysers meestal Engels.
Inwoner			Daar was 'n Engelse skool.					Slaan oor na moedertaal as leerders nie verstaan nie.
			Privaatskool skep. Kon dit nie finansieel onderhou nie. Geen ondersteuning van Departement nie.					

Tabel 5.4 Dataversameling van skool P (3)

5.3 GEVOLGTREKKING

Die taalbeleidsverandering in die Xhariep het nie 'n patroon gevolg soos dit in die literatuur voorkom nie, maar dit het wel uiteindelik 'n patroon aangeneem. Die Afrikaanse skole was amper leeg, terwyl die Engelsmediumskole uit hulle nate gebars het. Die logiese benadering wat gevolg is, was om die skole te integreer. Die skole wat nie deur die integrasieproses gegaan het nie, was skole wat reeds vol was.

Geen identifiseerbare proses is gevolg nie. Die algemene proses wat in vele gevalle gevolg is, was dat die ouers en die beheerliggaam van die skool byeengeroep is, die saak bespreek is, en die verteenwoordigers gestem het. 'n Dokument is daarna volgens die Onderwysdepartement se behoeftes opgestel, goedgekeur en ingestuur.

Die faktore betrokke by die veranderinge was aanvanklik afhanklik aan die geskiedenis van 'n veranderende regering. Wat duidelik in die gedrukte media uiteengesit is, is dat hierdie veranderinge nie vreedsaam gehanteer is nie. Politiek het dus ook 'n rol in die verandering van die onderrigmedium gespeel. Vanuit die data is dit duidelik dat die prominente faktor in die onderrigmediums die aspek van demografie was, maar politiek as ook die veranderende konteks van die dorpe het tot die demografie gelei: die Afrikaansmediumskole was in die tydperk reeds leeg, of amper leeg, aangesien die blanke gemeenskap, soos in die data gesien kan word, 'n bevooroordeelde vrees vir die veranderings gehad het en gevolglik hulle kinders na nabye dorpe of stede gestuur het.

HOOFSTUK 6:

GEVOLGTREKKING

Moedertaalonderrig is 'n belangrik in die onderwys. Dit ontwikkel 'n kind se kognitiewe vaardighede op 'n hoër vlak (Luoch en Ogutu 2002: 97) as met nie-moedertaalonderrig. In Suid-Afrika is die waarde van hierdie kategorie onderrigmedium na 1994 op die agtergrond geskuif nadat dit in die Grondwet (RSA 1996) as 'n keuse gestipuleer word en nie meer as 'n vereiste nie. Die grootste twee faktore wat hierby betrokke is, is die geskiedkundige stigma wat moedertaalonderrig aan die Apartheidsera koppel, asook politieke agendas.

Die literatuur verwys, saam met die faktore, na die proses van taalbeplanning, die doelwitte van 'n beleid en die bestuursisteme in die onderwys. Dit vorm 'n raamwerk waarbinne taalbeleide in die Xhariep geëvalueer kan word om sodoende vas te stel wat die stand van moedertaal is, waarom dit in die Xhariep weggeval het en hoe dit plaasgevind het.

Tog val die Xhariep nie volstrek in die prentjie nie. Die skole het eksterne druk ontvang om die onderrigmedium te verander, en die tekort aan Afrikaanssprekende onderwysers tesame met demografiese omstandighede het daartoe gelei dat die onderrigmedium moes verander om die diverse taalgemeenskappe te akkommodeer.

Die proses wat gevolg het, was dat 'n taalbeleid vir die skole opgestel is wat primitief was. Deeglike navorsing is nie gedoen nie en verskeie opsies is nie oorweeg nie. Slegs die konsep rakende die taalsituasie is bespreek en 'n onderrigmedium is gekies op grond van basiese kennis en die beskikbare hulpbronne wat optimaal gebruik kon word.

Maar nou word daar 'n nuwe probleem in die onderwys en in die Xhariep geskep. Die sogenaamde dubbelmediumskole funksioneer in die praktyk as Engelsmedium, die onderwysers sukkel self met die taal en indien die leerders nie die terminologie verstaan nie, word dit in 'n Afrikataal verduidelik sodat die leerders beter begrip kan

hê. Waar laat dit die Afrikaanssprekende leerder? Persoon 1 van Skool P het verduidelik dat dit nie 'n verskil maak nie, want in die klein gemeenskap word almal in mekaar se tale groot en almal kan die ander se taal praat, maar Persoon 6 verskil hiermee. Sy het weer aangedui dat die bruin Afrikaanse gemeenskap benadeel word. Hulle sukkel om vanuit 'n Afrikaansmedium laerskool na 'n Engelsmedium hoërskool oor te skakel en vinnig genoeg aan te pas. Teen die einde van graad 10 verlaat vele van die Bruin gemeenskap se leerders die skool aangesien hulle met die onderrigmedium sukkel en reeds een of meer keer 'n skooljaar moes herhaal.

Moedertaalonderwys bly die beste opsie, ja, maar is dit moontlik in die distrik? Persoon 1 het tydens haar onderhoud ook genoem dat die Engelsmedium (moedertaal in grondslagfase) laerskool beter voorbereiding vir die oorgang na 'n Engels-enkelmediumskool aan die leerders bied, maar nie die Afrikaanse skool nie. Sy voel dat dié skool meer moeite moet doen om die leerders vir die verandering voor te berei.

Ek stem hiermee saam. Voor die dataversameling het ek vas geglo dat moedertaalonderrig nie net die beste opsie is nie, maar dat dit die enigste opsie is. Ek was onder die indruk dat die skole wat nie van moedertaal gebruik maak nie, naïef is en net die Regering se ideologie bevorder. Tog het dit duidelik geword dat die skoolhoof en die beheerliggaam van die skool steeds die beste vir die leerders wil hê en die meeste doen wat vir hulle finansiële moontlik is.

Volgens die literatuuragtergrond, is daar 'n vaste patroon wat gevolg moet word om 'n taalbeleid suksesvol te ontwerp, te implementeer en te evalueer. Dit verduidelik ook dat genoegsame navorsing gedoen moet word voordat 'n onderrigmedium bloot verander moet word. Die bestuurstelsel van skoolaktiwiteite toon in hoofstuk 2 dat 'n hiërargiese stelsel gevorm word, wat by die sentrale regering begin en by interne bestuur (skoolhoof en onderwysers) eindig.

Alhoewel moedertaalonderrig die beste opsie vir onderrig is, word ander modusse as opsies vir onderrigmediums ook bespreek. Die rede hoekom dit gedoen is, is dat daar wel erkenning vir ander modes as alternatief gegee moet word. Giliomee en Schlemmer (2006) het twee faktore genoem wat, volgens hulle, die omvangrykste

invloed in die onderwys het: houdings en politiek. Tog is daar ander faktore in die literatuur beskryf, naamlik ideologie, ekonomie en geskiedenis. Hierdie bespreking in die literatuurhoofstuk het die illusie geskep dat dit is hoe dit is en veronderstel is om te wees en dat enige ander benaderings daartoe nie bestaan nie. Die uitgangspunt van die studie was dus om alles in die literatuur binne die konteks van die Suid-Vrystaat te ondersoek.

Ten spyte hiervan het die data in die navorsing anders getoon:

Die Suid-Afrikaanse bestuurstelsel in die onderwys toon 'n ander hiërargie, hoofsaaklik omdat daar twee interne bestuurders is: die skoolhoof en die beheerliggaam, waar die beheerliggaam die dominante entiteit is. Tog, in die meeste van die Xhariep-distrikskole neem die beheerliggaam nie die oorhoofse besluite nie en word dit net op papier as sodanig aangedui. Die voorsitter van die beheerliggaam is gereeld ongeletterd en indien hulle vrae rakende die taalbeleid vra, "word ons herinner dat dit 'n Afrikaanse skool is".

Die beheerliggaam en die skool het nie die proses vir taalbeplanning gevolg nie. Daar is nie in-diepte navorsing gedoen nie en die taalbeleid is volgens 'n templaar van die onderwysdepartement opgestel. Die goedkeuring van die beleid het wel van die gemeenskap afgehang voordat dit na die onderwysdepartement deurgestuur is.

Die faktore wat die keuse rondom die onderrigmedium beïnvloed het, het wel met faktore soos in die literatuurstudie ooreengestem. Dit is bevind dat die onderwysers en die ouers die beste moontlike toekoms vir hulle kinders en leerders wil bou en Engels word dus oorwegend as onderrigmedium verkies, aangesien dit as ekonomies voordelig gesien word en baie mense hierdie taal as omgangstaal gebruik. Politiek het ook 'n rol gespeel, veral in die groter konteks van die land en die politiesgedrewe aksies in die onderskeie dorpe. Demografie het verder 'n bepalende rol gespeel deurdat die verskillende taalgemeenskappe na 1994 in dieselfde skool geplaas is en die onderrigmedium só gekies moes word om almal te akkommodeer.

Die studie het getoon dat daar wel ooreenkomste tussen die literatuur en die data is, maar dat daar ook talle verskille is. Dit is daarom moeilik om 'n raamwerk te skep en te verwag dat elke skool se situasie volledig hierdeur bestudeer en verduidelik kan word. Die verskeie fasette en invloede moet meer deeglik bestudeer word om vas te stel hoe dit regtig verander het en hoekom dit verander het.

BIBLIOGRAFIE

1. Literatuur (Vakkundig)

Ary D, Jacobs LC & Sorensen C. (2010). *Introduction to research in education*. Australië: Wadsworth Cengage Learning.

Baldauf RB, Li M & Zhao S. (2008). Language acquisition management inside and outside the school. In Spolsky B & Hult FM. *The handbook of educational linguistics* (233–250). Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

Bamgbose A. (2000). *Language and exclusion: The consequences of language policies in Africa*. Hamburg: LIT.

Benson C. (2004). The importance of mother tongue-based schooling for educational schooling. Paper commissioned for the *EFA Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative*.

Brock-Utne B & Hopson R. (2005). Introduction: Educational language context and issues in Postcolonial Africa. In Brock-Utne B, & Hopson R. *Languages of instruction for African Emancipation* (1–21). Tanzania: Mkuki na Nyota Publishers.

Borgatti S. (2006). *Introduction to grounded theory*. [Aanlyn] Onttrek 18 November, 2009 vanaf <http://www.analytictech.com/mb870/introGT.htm>.

Canagarajah S. (2006). Ethnographic methods in Language policy. In Ricento T. *An introduction to language policy* (153–169). Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

Cartwright D. (2006) Geolinguistic analysis in language policy. In Ricento T. *An introduction to language policy* (194–209). Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

Cooper R. (1989). *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Du Plessis LT.** (1991). *Die evaluering van taalbeplanningsprosesse en aanbevelings vir die oplossing van taalbeplanningsprobleme in Afrikaans*. Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat.
- Du Plessis L.** (2003). Multilingualism, education and social integration in South Africa. In Cuvelier P, Du Plessis L & Teck L. *Multilingualism, education and social integration*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Eastman C.** (1983) *Language planning and education*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Eastman C.** (1990) *Aspects of language and culture*. Novato: Chandler & Sharp.
- Ferguson G.** (2006). *Language planning and education*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Fishman J.** (1976). *Bilingual education: an international sociology perspective*. Rowley: Newbury House.
- Fife W.** (2005) *Doing fieldwork: ethnographic methods for research in developing countries and beyond*. USA: Palgrave Macmillan.
- Gilliomee H & Schlemmer L.** (2006). Afrikaans in die onderwys: resultate van 'n ondersoek na die houding van ouers. *Supplement – Moedertaalonderrig: Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 112–124.
- Gorter D.** (2008). Developing a policy for teaching a minority language: The case of Frisian. *Current issues in Language Planning*, 501–520.
- Hays J.** (2009). Steps forward and new challenges: indigenous communities and mother-tongue education in southern Africa. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 401–413.
- Hopson R.** (2005). The paradox of English only in post-independent Namibia: Towards whose education for all? In Brock-Utne B & Hopson R. *Language of instruction for African emancipation*, 89–118. Tanzania: Mkuki na Nyota Publishers.

- Hornberger N.** (1998). Language policy, language education, language rights: Indigenous immigrants and international perspectives. *Language in Society*, 439–458.
- Hornberger, N.** (2006). Frameworks and models in language policy and planning. In Ricento T. *An introduction to language policy*, 24–41. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Hornberger N.** (2008). Multilingual education policy and practice: Ten certainties (Grounded in Indigenous experience). Plenary Speeches. *Language Teachings*, 42(2):197–211.
- Iyamy E & Ogiegbaen S.** (2007). Parents and teachers' perceptions of mother-tongue medium of instruction policy in Nigerian primary schools. *Language, culture and curriculum*, 97–108.
- Johnson D.** (2009). Ethnography of language policy. *Language Policy*, 139–159.
- Kamwendo G.** (2008). The bumpy road to mother tongue instruction in Malawi. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1–11.
- Kamwangamalu N.** (2000). Language policy and mother-tongue education in South Africa: The case for a market-oriented approach. In: Alatis JE, Hamilton HE & Tan A (reds.). *Round table on languages and linguistics*, 119–134. Washington: Georgetown University Press.
- Kamwangamalu N.** (2001a). The language planning situation in South Africa. *Current Issues in Language Planning*, 2(4):361–445.
- Kamwangamalu N.** (2001b). Ethnicity and language crossing in the post-apartheid South Africa. *International Journal of the Sociology of Language*, 2001:75.
- Kamwangamalu N.** (2004). The language policy/language economics interface and mother-tongue education in post-apartheid South Africa, *Language Problems and Language Planning* 28(2):131–146.
- Kaplan R & Baldauf B.** (1997). *Language planning from practice to theory*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Kaplan RB & Baldauf B.** (2003). *Language and language-in-education planning in the Pacific Basin*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Kriel M.** (2009a). From Ermelo to Hoopstad. *South African Language Rights Bulletin*, 3(9):5.
- Kriel M.** (2009b). Before the Constitutional Court: The issue of single-medium Afrikaans schools. *South African Language Rights Bulletin*, 3(12):3.
- Luoch T & Ogutu E.** (2002). The use of mother tongue and tribalism. In Owino F. *Speaking African*, 89–98. Cape Town: Casas.
- Matebula N** (2006). *Language Policy Development in the Free State – A Critical Analysis of Progress since 1994*. Ongepubliseerde MA-verhandeling. Bloemfontein: University of the Free State.
- Matebula N & Du Plessis T.** (2010). Language policy-making in the Free State: an analysis of language policy activities between 1994 and 2007. *Language Learning Journal*, 38(3): 307–326.
- Mda TV.** (2000a). Integrated schooling. In: Mda T & Mothata S. *Critical Issues in South African Education – after 1994*, 44–61. Kenwyn: Juta and Company.
- Menken K.** (2008). Editorial 7.3: Introduction to the thematic issue. *Language Policy*, 191–199.
- Mesthrie R.** (2002). South Africa: a sociolinguistic overview. In: Mesthrie R. 2002. *Language in South Africa*, 11–26. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mothata S.** (2000). Developments in policy and legislation in the education and training system. In: Mda T & Mothata S. *Critical issues in South African education – after 1994*, 2–18. Kenwyn: Juta and Company.
- Mouton J.** (2001). *How to succeed in your Master's and Doctoral Studies*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Mwaniki M.** (2004). *Language planning in South Africa: towards a language management approach*. Ongepubliseerde PhD-tesis. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.

- Prah K.** (2005). Language of instruction for education, development and African emancipation. In: Brock-Utne B & Hopson R. *Languages of instruction for African emancipation*, 23–49. Tanzania: Mkuki na Nyota Publishers.
- Rassool, N.** (1999) *Literacy for sustainable development in the age of information*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Reagan T.G.** 2002. Language planning and language policy: past present and future. In: Mesthrie R (ed). *Language in South Africa*, 419–433. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ricento T.** (2007). Language policy: Theory and practice – an introduction. In: Ricento T. *An introduction to language policy: theory and method*, 10–23. UK: Blackwell.
- Ricento T.** (2000). Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. *Journal of Sociolinguistics*, 4(2):196–213.
- Shohamy E.** (2006). *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. London: Routledge.
- Spolsky B.** (2009). *Language management*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tibategeza ER.** (2009). *Language-in-education planning in Tanzania: A sociolinguistic analysis*. Ongepubliseerde PhD-tesis. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.
- Tollefson J.** (2004). Preface. In Tollefson J & Tsui A. *Medium of instruction policies: Which agenda? Whose agenda?*, vii–ix. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tollefson J.** (2008). Language planning in education. In: May S & Hornberger NH. *Encyclopedia of language and education*. 2de uitgawe, Volume 1: *Language policy and political issues in education*, 3–14. New York: Springer Science and Business Media, LLC.

Tucker G. (2003). A global perspective on bilingualism and bilingual education. In Paulston C & Tucker G. *Sociolinguistics: the essential readings*, 464–471. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

UNESCO. (1953). *The use of vernacular languages in education*. Paris: UNESCO.

Wiley T.G. (2006). The lessons of historical investigation: implications for the study of language policy and planning. In Ricento T. *An introduction to language policy*, 135–152. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

2. Beleidsdokumente

Department of Basic Education (DBE). (2010). *The status of the language of learning and Teaching (LOLT) in South African public schools*. 25 Januarie 2011. [Aanlyn] Onttrek vanaf <http://www.education.gov.za/DocumentsLibrary/Reports/tabid/358/Default.aspx>.

Department of Basic Education (DBE). (2011a) *About DBE*. 15 Junie 2011. [Aanlyn] Onttrek vanaf <http://www.education.gov.za/TheDBE/AboutDBE/tabid/435/Default.aspx>.

Department of Basic Education (DBE). (2011b) *Vision & Mission*. [Aanlyn] Onttrek op 15 Junie 2011 vanaf <http://www.education.gov.za/TheDBE/VisionMission/tabid/80/Default.aspx>.

Free State Department of Education (FSDOE) (2011a). *Vision & Mission, Corporate Values and Curriculum* [Aanlyn]. Onttrek op 15 Junie 2011 vanaf <http://www.fsdoe.fs.gov.za/index.htm>.

Free State Department of Education (FSDOE) (2011b). *Strategic goals and objectives* [Aanlyn]. Onttrek op 15 Junie 2011 vanaf <http://www.fsdoe.fs.gov.za/Strategic%20Goals%20and%20Objectives.htm>.

Free State Department of Education (FSDOE) (2011c). *Xhariep District*. [Aanlyn].
Onttrek op 15 Junie 2011 vanaf http://www.fsdoe.fs.gov.za/Xhariep_District.htm.

Republic of South Africa (RSA). (1997). *Language in Education Policy*.

Republic of South Africa (RSA). (1996a). *Constitution of the Republic of South Africa*. No. 108 of 1996.

Republic of South Africa (RSA). (1996b). *National Education Policy Act*. No. 27 of 1996.

Republic of South Africa (RSA). (1996c). *South African Schools Act*. No. 84 of 1994.

Roodt M. (2009). *South Africa Survey 2008/2009*. South African Institute of Race Relations.[Aanlyn]. Onttrek op 15 Junie 2011 vanaf <http://www.sairr.org.za/services/publications/south-africa-survey/south-africa-survey-online-2008-2009/files/2008-2009%20-%20Education%20-Web.pdf>.

Statistics South Africa (Statssa). (2003). *Census 2001: Census in brief*. Report no. 03-02-03 (2001).

3. Litigasiebronne

Governing Body of Mikro Primary School and another v Western Cape.

Minister of Education and others. (2005) 2 All SA 37 (C).

High School Ermelo and another v HOD Mpumalanga Department of Education and others. [2007] JOL 20474 (T).

Hoërskool Ermelo en 'n ander v Departementshoof, Mpumalanga Department van Onderwys en andere. (2007) JOL 19629 (T).

Hoërskool Ermelo and another v Head, Department of Education, Mpumalanga, and others. 2009 (3) SA 422 (SCA).

Laerskool Middelburg en 'n ander v Departementshoof, Mpumalanga Departement van Onderwys, en andere 2003 (4) SA 160 (T).

Minister of Education, Western Cape and others v Governing Body, Mikro Primary School, and another. 2006 (1) SA 1 (SCA).

Seodin Primary School and others v MEC of Education, Northern Cape and others (2006) 1 All SA 154 (NC)

4. Koerante

Beeld. (1996). *Trompsburg hoor gou oor meer swart leerlinge.* Korrespondent. 27 Februarie 1996:2.

Business Day. *Fees protests swamp educational institutions.* 22 Februarie 1996:2.

Business Day. *Police clash with students.* 23 Februarie 1996:2.

Cape Times. (1996). *Trauma, optimism as classrooms open to all.* 23 Februarie 1996:1.

City Press. (1996) *Whipped: Right-wing apartheid fails at schools, governments flex muscles.* 25 Februarie 1996:1.

Die Afrikaner. (1996). *Onderwys: Vrystaat op horings.* 29 Februarie 1996:12.

Rapport. *Hewige twis vlam al hoe sterker op.* 25 Februarie 1996:4/

Saturday Star. (1996). *Trompsburg school scrap ends amicably.* 02 Maart 1996:2/

Sunday Times. (1996). *Farmer's blows doubly painful for pupil's mum.* 25 Februarie 1996:5.

The Citizen. (1996). *Chased from OFS school, 400 pupils go on rampage.* 21 Februarie 1996:3.

The Citizen. (1996). *Education unrest.* 22 Februarie 1996:2.

The Citizen. (1996). *Free State school crises resolved.* 2 Maart 1996:3.

- The Star.** (1996). *Another racially charged conflict over school racks small Free State Town.* 21 Februarie 1996:1.
- Die Volksblad.** (1993). *Een van die oudste skole in die OVS sluit as Model C.* 21 April 1993:5.
- Die Volksblad.** (1995) *Civics verwerp aanbod van ekstra klaskamers.* 10 Maart 1995:2.
- Die Volksblad.** (1995). *Lekota gevra om te help einde bring aan verbruikersboikot.* 12 April 1995:4.
- Die Volksblad.** (1995). *Lekota sê boikot is verby, maar winkels sluit deure.* 26 April 1995:5.
- Volksblad.** (1995). *Rasse-oorlog dreig in Fauresmith weens verbruikersboikot.* 27 April 1995:3.
- Die Volksblad.** (1995) *Belot besoek Fauresmith om mense te laat vrede maak.* 29 April 1995:5.
- Die Volksblad.** (1995). *Fauresmith-verbruikersboikot duur voort.* 13 Mei 1995:2.
- Die Volksblad.** (1995). *Konflik in dorp verby, en almal bou saam.* 5 Julie 1995:5.
- Die Volksblad.** (1995) *Ontstoke Edenburgers versper N1-hoofroete vier uur lank.* 31 Augustus 1995:2.
- Die Volksblad.** (1996) *Reddersburg-leerling gaan skool op 'heilige grond'.* 24 Januarie 1996:7.
- Die Volksblad.** (1996). *VS Skool bied nou Xhosa as eerste taal aan.* 02 Februarie 1996:3.
- Die Volksblad.** (1996). *Dorp steier in orgie van geweld.* 21 Februarie 1996:2
- Die Volksblad.** (1996). *'Blankes se optrede was onverwags'.* 22 Februarie 1996:5.
- Die Volksblad.** (1996). *Leerlinge is wel gejaag.* 22 Februarie 1996:1.

Volksblad. (1996). *Bestuursraad lê blaam op die polisie ná moleste by hoërskool.* 23 Februarie 1996:2.

Volksblad. (1996). *Trompsburg: Skool hoor binnekort van leerlinge.* 27 Februarie 1996:2.

Volksblad. (1996). *Blankes staan skool af.* 1 Maart 1996:1.

Volksblad. (1996). *Trompsburg.* 4 Maart 1996:2.

ADDENDUM 1:

TOESTEMMINGSBRIEF VAN DEPARTEMENT VAN ONDERWYS

15. Aug. 2008 10:24



No. 3216 P. 2/2

education

Department of
Education
FREE STATE PROVINCE

Enquiries: Malimane IM
Reference: 16/4/1/33-2008

Tel: 051 404 8862
Fax: 051 447 7318
E-mail: malimane@edu.fs.gov.za

2008 - 07 - 24

Ms. JC ZANDBERG
UNIVERSITY OF FREE STATE

Dear Ms. Zandberg

REGISTRATION OF RESEARCH PROJECT

- 1 This letter is in reply to your application for the registration of your research project.
- 2 Research topic: **Language and Education Policy Development in the Xhariep District after 1994.**
- 3 Your research project has been registered with the Free State Education Department
- 4 Approval is granted under the following conditions:-
 - 4.1 Educators and officials participate voluntarily in the project.
 - 4.2 The names of all schools and participants involved remain confidential.
 - 4.3 The questionnaires are completed and the interviews are conducted outside normal tuition time
 - 4.4 This letter is shown to all participating persons.
 - 4.5 A bound copy of the report and a summary on a computer disc on this study is donated to the Free State Department of Education.
 - 4.6 Findings and recommendations are presented to relevant officials in the Department.
- 5 The costs relating to all the conditions mentioned above are your own responsibility
- 6 You are requested to confirm acceptance of the above conditions in writing to:

The Head: Education, for attention: **DIRECTOR : QUALITY ASSURANCE**
Room 401, Syfrets Building, Private Bag X20565, BLOEMFONTEIN, 9301

We wish you every success with your research.

Yours sincerely


FR SELLO

DIRECTOR : QUALITY ASSURANCE

Directorate: Quality Assurance, Private Bag X20565, Bloemfontein, 9300
Syfrets Center, 65 Maitland Street, Bloemfontein
Tel: 051 404 8750 / Fax: 051 447 7318 E-mail: quality@edu.fs.gov.za

ADDENDUM 2:

VRAELYS VIR MAKROVLAK-ONDERHOUDE

General

1. Name and contact number
2. Position and time in position
3. Person before you? Contact number
4. How are schools managed in South Africa
5. What is the function of the Free State Department of Education?
6. Do you correspond directly with the school or do you work through the district department?
7. Does the province have its own Education policy/act?
8. How long do you keep archive material?

Free State

1. What is the dominant home language in the Free State?
2. How many schools were there in 1996?
3. What was the statistics regarding the Mol?
4. How many schools were there in 2008?
5. What was the statistics regarding the Mol?
6. Why are there more/less schools in 2008 as in 1996?
7. What schools needed to change their language policy?
8. Why?
9. Where there any problems involved in the changing of the policy?
10. Where there any court cases? Reference?
11. What was the process that was followed to change the language policy of these schools?
12. Are there any external factors that played a role in the change of the language policy?

Other

1. In what language are most of educators trained?
2. Does this have an influence on the Free State schools?
3. In what language do you correspond with the schools/district?
4. Is there anyone else who can assist me with the research?
5. Do you have any other comments?
6. Do you have any other comments regarding the changing educational environment?

ADDENDUM 3:

VRAELYS VIR MIKROVLAK-ONDERHOUE

General

1. Name and contact number
2. Position and time in position
3. Person before you? Contact number
4. How long have you been involved with the school?
5. Can you tell me the history of the school?
6. How is the school managed?
7. What is the function of the school principle?
8. What is the function of the School Governing Body
9. How is the SGB elected? How often?
10. How frequently is the language policy changed

School

1. What is the dominant home language of the town?
2. What is the dominant language of the students in the school?
3. What was the MoI in 1996?
4. What was the MoI in 2008?
5. Why was the language policy changed?
6. What was the procedure that you followed to change the language policy?
7. Where there any problems that occurred during this process?
8. How did this influence the other policies of the school?
9. Are there any external factors that played a role in the change of the language policy?

Other

1. What is the home language of your teachers?
2. In what language do you correspond with the provincial/district department?
3. What is the language of the study materiaal and other resources you receive from the department of education?
4. Do you think this has an influence on the school or the students?
5. Is there somebody else who can assist me?

ADDENDUM 4:

BRIEF VAN STUDIELEIER



25 May 2011

To whom it may concern,

Mrs de Lange is doing her research for an MA thesis and would appreciate your participation in her endeavours.

The research deals with mother tongue education in the Xhariep from 1996 till 2008, how the medium of instruction of schools had to adapt to the changing climate and how it was influenced by different factors and role-players (officials from the Department of Education, educators, parents, etc.).

In order to identify and analyse the development that took place in the Xhariep schools concerning mother tongue education after 1996, a case study will be undertaken in the Xhariep district. The focus will be on the language policy of the school and factors that could have influenced changes after 1996.

Please refer to the attached letter from Mr FR Sello that granted permission to Ms Zandberg (now de Lange) to undertake the research, as well as the guidelines for the planned interviews.

Yours sincerely

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'L.T. du Plessis', with a long horizontal stroke extending to the right.

Prof. L.T. du Plessis
Study Promoter



Department of Language Management
& Language Practice
Departement Taalbestuur
& Taalpraktyk
T: +27 (0)51 401 2405/2437/2413
F: +27 (0)51 444 5804

205 Nelson Mandela Drive/Rylaan
Park West/Parkwes
Bloemfontein 9301
South Africa/Suid-Afrika

P.O. Box/Postbus 339
Bloemfontein 9300
South Africa/Suid-Afrika
www.ufs.ac.za/imp



UNIVERSITY OF THE FREE STATE
UNIVERSITEIT VAN DIE VRYSTAAT
YUNIBESITHI YA FREISTAT

ADDENDUM 5:

ANALISE VAN GEDRUKTE MEDIA 1993–1996

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1993/06/21	<i>Die Volksblad</i>	Korrespondent	Philippolis	HS Philippolis HS Olien	Een van die oudste skole in die Vrystaat sluit as Model C-skool.	Model C-skool sluit.	Heropen as Model D-skool.
Ander	Standerd 6 en 7 van alle kulture word van 1994 toegelaat, matrieks sal klaarmaak, ander gaan na HS Olien.							
	1995/03/10	<i>Die Volksblad</i>	Dedekind, Nonnie	Fauresmith	HS Olien Tswaraganang	Civics verwerp aanbod van ekstra klaskamers.	Tswaraganang gebruik eiendom van Olien. Civics weier.	Olien maak aanbod vir alternatief, want gebruik gebou. Olien voel dis moedswillige eise.
	1995/04/12	<i>Die Volksblad</i>	Nieman, Nols	Fauresmith Jagersfontein	HS Olien Tswaraganang	Lekota gevra om te help einde bring aan verbruikersboikot.	Tswaraganang gebruik eiendom van Olien	Olien gebruik dit vir 'n stoor.
Ander	Verbruikersboikot vanaf 15 Maart – Ipopeng koop in Jagersfontein. Gebou behoort aan skool se beheerliggaam. Alternatiewe vir klaskamers word geweier.							
	1995/04/24	<i>Die Volksblad</i>	Hayes, Phillip	Fauresmith	HS Olien. Tswaraganang	Lekota sê boikot is verby, maar winkels sluit deure.	Tswaraganang gebruik eiendom van Olien.	Olien gebruik dit vir 'n stoor.
Ander	Verbruikersboikot is verby, maar eienaars sluit winkels, boikot vanaf 15 Maart. Alternatiewe vir klaskamers word geweier. Ipopeng intimideer. ander mense, Lekota vra of boikot nuwe skool gaan skep.							
	1995/04/27	<i>Die Volksblad</i>	Hayes, Phillip	Fauresmith	HS Olien Tswaraganang	Rasse-oorlog dreig in Fauresmith weens verbruikersboikot.	Tswaraganang eis Olien-gebou Olien bied aan om Tswaraganang op te knap en aan te bou.	Olien gebruik dit vir stoor; nie geskik vir klaskamers nie. Geweier, Politiek gedrewe – stel nie in onderwys belang nie.
Ander	Rasse-oorlog dreig as gevolg van verbruikersboikot (vanaf 15 Maart, gebou verlate met doringdraad versper, Tswaraganang het 14 klaskamers en 800 leerders: 50 leerders per klas, Inwoners word geïntimideer; Olien rassisties indien nie gebou wil afstaan nie.							

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1995/04/29	Die Volksblad	Hayes, Phillip	Fauresmith	HS Olien	Belot besoek Fauresmith om vrede te bevorder.	Tswaraganang eis Olien-gebou.	Olien gebruik dit vir stoor, word ten volle benut.
					Tswaraganang		Olien sal betaal om skool op te knap.	Aanbod word aanvaar, dan teruggetrek.
Ander	Belot besoek dorp om probleem op te los. Verbruikersboikot vanaf 15 Maart. Stel nie belang in klaskamers nie, soek gebou. Inwoners word geïntimideer. Skool nie rassisties nie – wil net in moedertaal onderrig.							
	1995/05/13	Die Volksblad		Fauresmith	HS Olien	Fauresmith-verbruikersboikot duur voort.	Tswaragang eis Olien-gebou.	Olien gebruik dit as 'n pakkamer.
Ander	Boikot vanaf 15 Maart duur voort. Olien herhaal aanbod om Iponeng skool se geriewe uit te brei en op te knap.							
	1995/06/29	Die Volksblad	Hayes, Phillip	Fauresmith	HS Olien Tswaraganang	Konflik in dorp verby, en almal bou saam.	Tswaragang eis Olien-gebou.	Olien weier, gebou vervalle en word gebruik.
							Olien bied aan om voorafvervaardigde klaskamers vanuit Bloemfontein aan te ry.	Aanbod eers geweier, Lekota oorreed gemeenskap om dit te aanvaar.
Ander	Konflik iets van verlede, Gebrek aan klaskamers in Tswaraganang is spilpunt vir samewerking. Dorp rig vyf klaskamers vir skool op. Lekota spring self in om geskille op te los. Nuwe hoërskool sal gebou word. Tswaraganang sal as laerskool gebruik word.							

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1995/08/30	<i>Die Volksblad</i>	Swart, Simona	Edenburg	Edenburg gekombineerde skool.	Ontstoke Edenburgers versper N1-hoofroete vier uur lank.	Beloftes vir nuwe skool nie nagekom nie.	1 000 ontevrede ouers en onderwysers versper N1.
							Dring aan op nuwe gebou vir HS, huidige een vir LS.	Tender vir nuwe gebou sal op 8 September verskyn.
Ander	Belot het nuwe gebou belowe, maar daar is steeds 70 kinders per klas.							
	1996/01/24	<i>Die Volksblad</i>	Morgenrood, Jan	Reddersburg	Reddersburg Openbare Skool.	Reddersburg-leerlinge gaan op 'heilige grond' skool.	Skool het 1 300 leerders, maar kan net 430 neem.	Skool gebruik kerk vir graad 1-4.
Ander	Gaan nuwe skool kry, maar moet wag dat tenderkrisis opgelos is. Leerders is tevrede met tydelike ongerief							
	1996/02/02	<i>Die Volksblad</i>	Swart, Simona	Philippolis	HS Philippolis	Vrystaat-skool bied nou Xhosa as eerste taal aan.	Xhosa word as eerste taal tot matriek aangebied.	Een van eerste skole wat Xhosa aanbied.
							Vrystaat het meer Sotho-sprekers.	Philippolis is meer Xhosa.
Ander	Meeste leerlinge wou net Engels praat, maar meer leerder verkies Afrikaans as voertaal							
	1996/02/21	<i>The Star</i>	Lambert, Taryn	Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Another racially charged conflict racks small Free State town	Leerders eis klaskamers wat aan hulle belowe is.	400 swart leerders word deur 20 wit mans weggejaag.
Ander	Leerders het skade aan die dorp gerig nadat hulle van die skool af weggejaag is. Polisie het Departement gekontak en 'n dringende vergadering is gehou. Nog 'n rassekonflik oor Model C-skole.							

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1996/02/21	<i>Die Volksblad</i>	Horn, Andreij	Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Dorp steier onder orgie van geweld	Leerlinge wou besit neem van HS.	Blanke mans verjaag hulle.
							Dept. het beloftes oor 'n beter skool gemaak, leerders kom om dit te eis.	Skool was bereid om leë klaskamers tot die swart skool se beskikking te stel.
Ander	Leerders storm deur strate en rig verwoesting aan. Leerders wou die skool oorneem, maar word verjaag. Kinders is aangerand.							
	1996/02/21	<i>The Citizen</i>	Warby, Vivian	Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Chased from OFS school, 400 pupils go on rampage.	Leerders eis dat iets gedoen word aan die tekort aan klaskamers by hulle skool.	Na gesprekke met polisie en Departement is die leerders vreedsaam weg. Hulle sou die volgende dag in kennis gestel word.
							Leerders daag die volgende dag weer op.	20 pa's het by die skool opgedaag en die leerders weggejaag en na bewering geslaan.
Ander	Die skoolkinders is ontwrig deurdat hulle op beide geleenthede na 'n ander gebou moes verskuif.							

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1996/02/22	<i>Die Volksblad</i>	Horn, Andreij	Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Blankes se optredes was onverwags.	Blankes wou hul kinders se onderrig beskerm. Departement gaan ondersoek instel om vas te stel hoeveel klaskamers beskikbaar is.	Pikstele, sambokke en 'n hond is gebruik om leerders te verjaag.
Ander	Madigetla gemeenskap wil verbruikersboikot instel. Madigetla Sekondêr het 62 leerders per klas, terwyl Hoërskool Trompsburg se klasse omtrent leeg is.							
	1996/02/22	<i>Die Volksblad</i>	Horn, Andreij	Trompsburg.	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Leerlinge is wel gejaag, sê SAPD.		
Ander	Leerlinge is met pikstele en sambokke verjaag voor hulle amok in die dorp gemaak het. Madigetla-gemeenskap hou vreedsame optog om verbruikerboikot in te lei.							
	1996/02/22	<i>The Citizen</i>		Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Education unrest.	Leerders rig skade aan nadat hulle van die skool weggejaag is.	Daar is 95 leerders in HS Trompsburg en die skool is bereid om van hulle klaskamers vir Madigetla te gee.
	1996/02/23	<i>Business Day</i>		Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Fees protests swamp educational institutions.	Leerders rig skade in dorp aan.	Leerders is deur blanke ouers weggejaag van HS Trompsburg.
Ander	Leerders oorhandig 'n petisie aan polisie om ouers te arresteer wat leerders aangerand het.							

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1996/02/23	<i>Die Volksblad</i>	Horn, Andreij	Trompsb.	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Bestuursraad blameer die Polisie ná moleste by hoërskool.		
Ander	Polisie was nie vinnig genoeg op die perseel nie. Ouers het op Marnet-stelsel van staking by skool gehoor. Leerders sê aan polisie dat die polisie hulle nie daar sal weggry nie, want hulle is daar om te veg.							
	1996/02/23	<i>Business Day</i>		Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Police clash with students.	Leerlinge en ouers betoog by HS Trompsburg en eis 'n oplossing vir hul oorvol klaskamers.	Departement besoek HS Trompsburg om die beskikbaarheid van klaskamers te ondersoek.
	1996/02/23	<i>The Cape Times</i>		Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Trauma, optimism as classrooms open to all.	Leerlinge en ouers betoog by HS Trompsburg en eis 'n oplossing vir hul oorvol klaskamers.	Departement besoek HS Trompsburg om die beskikbaarheid van klaskamers te ondersoek.

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1996/02/25	<i>Sunday Times</i>	Barron, Chris	Trompsburg.	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Farmer's blows doubly painful for pupil's mum.	Die swart leerders het op 'n Maandag vir 'n paar uur in die vierkant gesit en daarna vreedsaam ontbind.	
							Madigetla se skool huisves 70 leerders per klas en versoek dat hulle toegelaat word om van HS Trompsburg se klasse te gebruik, wat leeg is.	Die HS het van hulle klaskamers aangebied. Die Departement sou dit hanteer, maar niks het daarvan gekom. 'n Vergadering sou gehou word om vas te stel wat die HS kon doen.
Ander	Na die voorval het die Onderwysdepartement ingespring om vas te stel wat die beskikbaarheid van klaskamers is.							
	1996/02/25	<i>Rapport</i>	Strydom, Johan	Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Hewige twis vlam al hoe sterker op.	Swart skool: 1 021 leerders teenoor 23 klaskamers.	Funksioneer as laerskool en het 95 leerders.
Ander	Die polisie het besluit om 'n saak van openbare geweld teen van die leerders en aanranding met die doel om ernstig te beseer teen blanke inwoners te maak. Ondervragings het reeds begin.							

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1996/02/25	<i>City Press</i>	Mlambo, Sifelani	Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Whipped	Leerders betoog teen laerskool wat weier om klaskamers aan hulle toe te staan.	Leerders word deur ouers aangerand.
Ander	Polisie gaan gedwing word om ouers te arresteer wat leerders met sambokke aangerand het. Verbruikersboikot word teen blanke winkels ingestel.							
	1996/02/27	<i>Die Volksblad</i>	Horn, Andreij	Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Trompsburg: Skool hoor binnekort van leerlinge.	Die blanke ouers was bereid om van die klaskamers vir die swart skool te gee indien dit Sub A-, B- en Std. 1-leerders was.	Skool funksioneer slegs as laerskool en sal dit graag so wil behou.
Ander	Skool sou dié dag uitvind oor meer leerders.							

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1996/02/25	<i>Beeld</i>	Korrespondent	Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Trompsburg hoor gou oor meer swart leerlinge.	HS Trompsburg het tans 95 leerders, indien Madigetla die vyf klaskamers kry, sal hulle 150 leerders wees.	Ouers het reeds ingestem om klaskamers af te staan mits dit laerskool leerders is en mits die Dept. met skoolkostas help.
Ander	17 klagtes van aanranding is gelê, Verbruikersboikot duur nog voort							
	1996/02/29	<i>Afrikaner</i>		Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Onderwys: Vrystaat op horings.	Swartes van lokasie eis reg op om skool te beset en instelling in die klaskamers ingeneem om onderrig van Blanke skool te ontwrig.	Ouers het leerders met sambokke en pikstele gehinder, sodat hul kinders en onderwysers ongehinderd kon voortgaan.
Ander	Swart leerders het die dorp ingevaar en skade aan eiendomme aangerig.							

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1996/03/01	<i>Die Volksblad</i>	Horn, Andreij	Trompsburg.	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Blankes staan skool af.	HS Trompsburg is reeds lank net 'n naam en funksioneer slegs as laerskool.	Gee hele skool aan Madigetla in plaas van net vyf klaskamers.
							Laerskool skuif na ou laerskool was tans as koshuis gebruik word.	Dorp het nou HS vir hele dorp en versoek dat dit 'n dubbelmedium skool moet wees.
Ander	Ouers hoop om kinders in stede terug te bring Trompsburg toe.							
	1996/03/02	<i>The Citizen</i>	Citizen Reporter	Trompsb.	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Free State school crises resolved.	400 leerders het die vorige week probeer om besit te neem van Trompsburg laerskool om meer klaskamers te eis.	Blanke ouers verjaag leerders met pikstele en sambokke, waarna leerders skade aan die dorp rig.
							Laerskool skuif na ou laerskool was tans as koshuis gebruik word.	Die HS gaan dien as dubbelmediumskool om aan die hele dorp se behoeftes te voldoen.
Ander	Hoërskool het aanvanklik toegemaak aangesien die aantal leerders te min was.							

	Datum	Koerant	Outeur	Dorp	Skool/Skole	Titel	Aksie	Reaksie
	1996/03/02	<i>Saturday Star</i>		Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Trompsburg school scrap ends amicably.	400 leerders het die vorige week probeer om besit te neem van Trompsburg laerskool om meer klaskamers te eis.	Blanke ouers verjaag leerders met pikstele en sambokke, waarna leerders skade aan die dorp rig.
							Laerskool skuif na ou laerskool was tans as koshuis gebruik word.	Die HS gaan as dubbelmediumskool dien om in die hele dorp se behoeftes te voldoen.
Ander	HS het aanvanklik toegemaak aangesien die getal leerders te min was							
	1996/03/04	<i>Die Volksblad</i>		Trompsburg	HS Trompsburg Madigetla Sekondêr	Trompsburg	Blanke skool het leeggeloop terwyl swart skool uit sy nate bars.	Die HS word vir die hele dorp heropen en laerskool verskuif na oorspronklike gebou.
Ander	Swart leerlinge kry 'n doelmatige gebou met goeie geriewe. Vir die blanke skool is daar die herryenis van 'n HS en hulle hoef nie meer hulle kinders weg te stuur nie, mits die standarde, dissipline en sake dieselfde gehandhaaf word soos dit met moedertaalonderwys geskep is.							

DIE STAND VAN MOEDERTAAL IN DIE XHARIEP NA 1994

OPSOMMING

Die veranderende politieke omgewing na 1994 het veranderinge in die onderwys en so ook moedertaalonderrig teweeggebring. Die grootste verandering in moedertaalonderrig is die klousule in die *Grondwet* 108 van 1996, seksie 6, wat stipuleer dat moedertaalonderrig slegs 'n opsie is en nie meer 'n vereiste soos voorheen nie. Ander taalwetgewing is na 1994 as amptelik verklaar, bv. *Nasionale Onderwysbeleid* (No 27 van 1996), die *Suid-Afrikaanse skolewet* (no. 84 van 1996) en die *Taal-in-Onderwysbeleid* (1997).

Die dominante fokus van die studie is taalbeplanning, taalbeleid en taalbestuur binne die onderwys. Hierdie terme is verwant aan mekaar en een van die primêre doelwitte rondom hierdie terme is om taalprobleme op te los. Verskeie ander fasette in taalbeleid en taalbeplanning as dissipline vorm die raamwerk vir die studie: die proses van taalbeplanning vanaf aanvang tot implementering, bestuursagente (sentrale regering, provinsiale regering, eksterne en interne agente) wat in die onderwysstelsel voorkom, asook eksterne faktore in die proses wat die keuse tot onderrigmedium kan beïnvloed.

Die doelwitte vir die studie is om vas te stel watter van die skole in die Xhariep, wat oorheersend Afrikaans en Sotho is, na 1994 die skool se onderrigmedium verander het, watter proses gevolg is, wie die agente in die gebeure was en watter faktore tot die verandering bygedra asook die keuse van die onderrigmedium beïnvloed het.

Die studie maak gebruik van 'n historiese benadering. As gevolg van die gapings in die dokumentasie, is die data veral van onderhoude afhanklik. Gedrukte media is ook as bron ingetrek om die inligting in die onderhoude te evalueer.

Die Suid-Afrikaanse konteks is teen die agtergrond vanuit die literatuur bespreek, aangesien die geskiedenis van die land die Xhariep se skole se keuses rondom taalbeleid beïnvloed het. Die data het aangetoon dat die beheerliggaam nie die oorhoofse besluite neem nie en is dit net op papier as sulks aangedui. 'n Spesifieke proses van taalbeplanning is nie gevolg nie en 'n beleid is volgens die kriteria van

die Onderwysdepartement opgestel. Die goedkeuring van die beleid het wel van die gemeenskap afgehang voordat dit na die Onderwysdepartement deurgestuur is.

Saam met geskiedenis as faktor, het politiek bygedra tot die verandering in die Xhariep se skole. Die gedrukte media toon dat twee dorpe tot geweld en boikotte gedryf is omdat die Engelsmediumskool sommige van die Afrikaansemediumskool se geboue wou beset. 'n Faktor wat meer onderliggend voorkom is ideologie. Binne die veranderende konteks het die Afrikaanse gemeenskap gevrees dat hulle kinders nie meer 'n goeie onderrig sal ontvang nie en het gevolglik hulle kinders na nabye dorpe of stede gestuur. Dit het veroorsaak dat die Afrikaansemediumskole in die platteland amper sonder leerders was en dit duidelik gemaak het dat die veranderinge ook as gevolg van demografie plaasgevind het.

Daar is verskeie ooreenkomste tussen die literatuur en die data, maar die studie het ook getoon dat dit moeilik is om 'n raamwerk te skep en te verwag dat elke skole-situasie perfek hierdeur bestudeer en verduidelik kan word. Taalbeleid en taalbeplanning het baie fasette, en gevolglik moet die dissipline in die onderwys met dieselfde benadering gevolg word.

SLEUTELWOORDE

Kopanong – Moedertaal - Onderwys – Taalbeleid – Taalbestuur – Taalbeplanning -
Taal in Onderwys - Xhariep

THE STATUS OF MOTHER TONGUE IN THE XHARIEP AFTER 1994

SUMMARY

The changing political environment after 1994 brought about changes in education as well as mother tongue education. The biggest change in mother tongue education is the clause in the *Constitution* 108 of 1996, section 6, which stipulates that mother tongue education is merely an option and not a requirement like before. Further language legislation implemented after 1994 was: *National Education Policy* (nr. 27 of 1996), the *South African Schools Act* (nr. 84 of 1996) and the *Language-in-Education Policy* (1997).

The main focus areas of the study are language planning, language policy and language management within education. These terms are closely tied together, and one of the primary goals surrounding these terms is to solve language problems. Various other facets in language policy and language planning as discipline form the framework for the study: the process of language planning from initiation through to implementation, management agents (central government, provincial government, external and internal agents) who are to be found in the education system, as well as external factors in the process that can influence the choice of education medium.

The goals of the study are to determine which of the schools in the Xhariep, which are mainly Afrikaans and seSotho, changed their language of education policies after 1994, which process was followed in order to do this, who the agents were who participated in the changes, and which factors led to the changes as well as the choice of language of education.

The study utilises a historical approach. Due to the gaps in documentation, the data is dependent on interviews. Printed media was also utilised as a source of information in order to support the information of the interviews.

The South African context was discussed within the framework of the literature, due to the fact that the history of the country influenced the Xhariep's schools choices regarding language policy. The data indicated that the governing body did not make

the overhead decisions, even though this is indicated on paper. A specific process of language planning was not followed and a policy was compiled according to the criteria of the Department of Education. The approval of the policy was dependent on the community before it was sent to the Department of Education.

In addition to history being a factor, politics also contributed to the changes that took place in the Xhariep schools. The printed media indicated that two towns had resorted to violence and boycotts, due to the fact that the English medium school wanted to make use of some of the Afrikaans medium school's buildings. With the changing context in mind, the Afrikaans community feared that their children would not receive a good education and consequently sent their children to schools in nearby towns or cities. This left the Afrikaans medium schools in the district almost without any learners, which is an indication that the changes also took place due to demographics.

There are various correspondences between the literature and the data, but the study also indicated that it is difficult to create a framework and expect that each school's situation can be studied and explained by means of this framework. Language policy and language planning have many facets, and consequently the disciplines in education need to be approached in the same way.

KEYWORDS

Education – Kopanong – Language in Education - Language Planning – Language Policy - Language Management – Mother tongue - Xhariep

