

# Tydskrif vir Geesteswetenskappe

Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen  
Zeitschrift für die Geisteswissenschaften  
Journal of Humanities



Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns  
The South African Academy for Science and Arts

Jaargang 57 | Volume 57 | **SEPTEMBER 2017**  
Nommer 3 | Number 3





**Tydskrif vir Geesteswetenskappe**  
**Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen**  
**Zeitschrift für die Geisteswissenschaften**  
**Journal of Humanities**

Geakkrediteer/Accredited ISSN 0041-4751  
Geakkrediteer/Accredited EISSN 2224-7912

---

Die publikasie van hierdie tydskrif word moontlik gemaak deur 'n ruim subsidie van die  
L.W. Hiemstra Trust – Opperig deur Riekie Hiemstra ter herinnering aan  
Ludwig Wybren (Louis) Hiemstra  
The publication of this journal is made possible by a substantial subsidy from the  
L.W. Hiemstra Trust – established by Riekie Hiemstra in memory of  
Ludwig Wybren (Louis) Hiemstra

---



**3**

Uitgewer/Publisher

**Die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns**  
**The South African Academy for Science and Arts**

Engelenburghuis/house, Ziervogelstr 574

Privaat sak/Private bag X11

Arcadia 0007

Suid-Afrika/South Africa

September 2017



# Tydskrif vir Geesteswetenskappe

Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen  
Zeitschrift für die Geisteswissenschaften  
Journal of Humanities

## Hoofredakteur/Editor in Chief:

RC (Ina) Wolfaardt-Gräbe – Algemene Literatuurwetenskap/Theory of Literature

## REDAKSIE / EDITORIAL BOARD

AE (Arend) Carl – Opvoedkunde; Kurrikulumstudie/Education; Curriculum Studies

WAM (Wannie) Carstens – Taalkunde/ Linguistics

LM (Lourens) du Plessis – Regsfilosofie/Philosophy of Law

PJ (Pieter) Fourie – Kommunikasiewetenskap/Communication Science

DP (Danie) Goosen – Godsdienwetenskap/Religious Studies

IJ (Izak) Grové – Musiekwetenskap/Musicology

EPJ (Ewert) Kleynhans – Ekonomie/Economics

EF (Ernst) Kotzé – Toegepaste Linguistiek/Applied Linguistics

JD (Tom) McLachlan – Taalpraktisyn/Language practitioner

FJ (Ferdinand) Potgieter – Filosofie van die Opvoedkunde/ Philosophy of Education

F (Fransjohan) Pretorius – Geskiedenis; Erfenisstudies/History; Heritage Studies

DFM (Danie) Strauss – Filosofie/Philosophy

HP (Hennie) van Coller – Letterkunde/Literature

J (Jacques) van der Elst – Nederlandse Letterkunde/Dutch Literature

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

AJ (Albert) Venter – Politieke Wetenskap/Political Science

MP (Marié) Wissing – Psigologie/Psychology

## REDAKSIERAAD/ADVISORY EDITORIAL BOARD

### Nasionaal/National

W (Willie) Burger – Afrikaanse Letterkunde/Afrikaans Literature

JS (Jaco) Dreyer – Praktiese Teologie/Practical Theology

LK (Lambert) Engelbrecht – Maatskaplike Werk/Social Work

ME (Eduard) Fourie – Sielkunde/Psychology

Susan Meyer – Afrikaans (Opvoedingswetenskappe) / Afrikaans (Education Sciences)

JC (Jean) Sonnekus – Privaatreg/Private Law

JW (Johan) Strydom – Sakebestuur/Business Management

GB (Gerhard) van Huyssteen – Taalwetenskap/Linguistics

LJ (Louis) van Niekerk – Onderwysersopleiding/Teacher Education

G (Grietjie) Verhoef – Geskiedenis/History

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

### Internasionaal/International

P (Petra) Engelbrecht – Opvoedkunde/Education (Canterbury, UK)

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

E (Ena) Jansen – Letterkunde/Literature (Vrije Universiteit en Universiteit van Amsterdam, Nederland)

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

WL (Willie) van der Merwe – Godsdienfilosofie en -wetenskap/Philosophy of Religion and Religious Studies (Vrije Universiteit, Amsterdam, Nederland)

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

Georgi Verbeeck – Historiografie/History (Universiteit van Maastricht en Katholieke Universiteit Leuven, België)

**Ex officio:** D (Dionē) Prinsloo – Hoof Uitvoerende Beampte/Chief Executive Officer

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

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

**Intekengeld vir 2017 in Suid-Afrika (BTW en posgeld ingesluit):**

**Subscription fees for 2017 in South Africa (VAT and postage included):**

*Tydskrif vir Geesteswetenskappe*: R350,00 per jaargang/volume

*S.A. Tydskrif vir Natuurwetenskap en Tegnologie*: R300,00 per jaargang/volume

Nuusbrief /Newsletter: R110,00 per jaargang/volume.

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

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

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

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

**Rig korrespondensie aan/Correspondence to:**

Die Publikasiebeampte/The Publications Officer

Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns

Privaat sak/Private bag X11, Arcadia 0007, Suid-Afrika/South Africa

publikasies@akademie.co.za; [www.akademie.co.za](http://www.akademie.co.za)

Tel: 0861 333 786 x 4; Faks/Fax: 012 329 0293

**TYDSKRIF VIR GEESTESWETENSKAPPE**  
**Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen**  
**Zeitschrift für die Geisteswissenschaften**  
**Journal of Humanities**

*Jaargang 57 Nummer 3, September 2017 / Volume 57 Number 3, September 2017*

## **Inhoudsopgawe**

**INA WOLFAARDT-GRÄBE**

Redakteursnota ..... 691

### **AKTUEEL: MENING**

---

**RINELLE EVANS**

Koesister op 'n Royal Albert piering: 'n Kritiese nabetraging van 'n nie-moedertaalonderwys-ervaring ..... 693

### **NAVORSINGS- EN OORSIGARTIKELS / RESEARCH AND REVIEW ARTICLES (1)**

---

**LINDIWE TSHUMA EN MICHAEL LE CORDEUR**

Taal as hulpbron in Intermediêre Fase wiskunde-onderrig in die Oos-Kaap: Op soek na 'n effektiewe pedagogiek vir wiskunde-onderrig / *Language as resource in Intermediate Phase Mathematics teaching* ..... 707

**ELIREA BORNMAN, JC PAUW, PETRUS H POTGIETER EN HERMANUS H JANSE VAN VUUREN**

Moedertaalonderrig, moedertaalleer en identiteit: Redes vir en probleme met die keuse van Afrikaans as onderrigtaal / *Mother-tongue education, mother-tongue learning and identity: Reasons for and problems with choosing Afrikaans as the language of teaching* ..... 724

### **NAVORSINGS- EN OORSIGARTIKELS / RESEARCH AND REVIEW ARTICLES (2)**

---

**MARINUS SCHOEMAN**

Radikalisering van die politiek – 'n gevaar vir die demokrasie / *The radicalization of politics – a threat to democracy* ..... 747

**GERHARD J J OOSTHUIZEN**

Operasie Packer, Maart – April 1988, Suidoos-Angola: Tumpo, Tumpo en nogmaals Tumpo!!! / *Operation Packer, March – April 1988, South Eastern Angola: Tumpo, Tumpo and once more Tumpo!!!* ..... 756

**PIETER VERSTER**

'n Sendingwetenskaplike ondersoek na die betekenis van eiesoortige kultuur / *A missiological investigation of the value of autogenous culture* ..... 772

**MARIUS NEL**

“Apostoliese tye as onherhaalbaar en uniek”: Pinksterkerke en Lukas-Handelinge / *“Apostolic times as nonrepeatable and unique”: Pentecostals and Luke-Acts* ..... 784

|  |     |
|--|-----|
| <b>LEENTJIE VAN JAARVELD, KOBUS MENTZ EN SURIA ELLIS</b><br>Skoolhoofleierskapstyl deur die lens van die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT) /<br><i>The Cultural-Historical Activity Theory (CHAT) as a lens to study school principal<br/>leadership styles</i> ..... | 799 |
|--|-----|

|  |     |
|--|-----|
| <b>NADINE FOUCHÉ, RIA VAN DEN BERG EN JAKO OLIVIER</b><br>Carstens se raamwerk van Afrikaanse konjunksiemerkers: 'n Akkurater en vollediger weergawe /<br><i>Carstens's framework of Afrikaans conjunction markers: A more accurate and complete<br/>version</i> ..... | 814 |
|--|-----|

**AKTUEEL: DEBAT**

**NAVORSINGS- EN OORSIGARTIKELS / RESEARCH AND REVIEW ARTICLES (3)**

|   |     |
|---|-----|
| <b>INA WOLFAARDT-GRÄBE</b><br>Redakteursnota..... | 837 |
|---|-----|

|  |     |
|--|-----|
| <b>ANDRIES RAATH</b><br>Die Aristotelië-politieke hermeneutiek – die voortgaande grondslae-diskoers oor<br>politokratiese kommunitarisme / <i>Form, matter and the Aristotelian-political hermeneutic.<br/>The continuing paradigm debate on politocratic communitarianism</i> ..... | 838 |
|--|-----|

|  |     |
|--|-----|
| <b>DANIE STRAUSS</b><br>Wysgerige onderskeidinge relevant vir 'n besinning oor staat en samelewing met besondere<br>verwysing na Koos Malan se <i>Politokrasie</i> / <i>The significance of philosophical distinctions for<br/>reflecting on state and society with special reference to the work of Koos Malan on<br/>Politocracy</i> ..... | 852 |
|--|-----|

**TAALRUBRIEK**

|   |     |
|---|-----|
| <b>TOM McLACHLAN</b><br>Oor deelttekens en koppeltekens ..... | 871 |
|---|-----|

**UITNODIGING**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Huldigingsbundels:</b> Afrikaanse skrywers, digters en dramaturge ..... | 875 |
|--|-----|



## Redakteursnota

Welke onderrigtaal op watter stadium optimaal in die behoeftes van leerders en studente kan voorsien, bly steeds ’n brandende kwessie óók, en miskien verál, binne die Suid-Afrikaanse onderwysopset. In die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* is in die afgelope jare allerlei aspekte rondom die belangrikheid van moedertaalonderrig, met name die posisie van Afrikaans as onderrigtaal, in verskeie artikels en spesiale uitgawes nagevors.

In die onderafdeling hier onder skets **Rinelle Evans**, self hooglereaar in opvoedkunde, by wyse van ’n persoonlike narratief die uitwerking van die keuse van taalonderrig op haar eie en haar sibbe se beleving van hulle skooljare en latere loopbane. Anders as die meeste ander studies – ook dié waar persoonlike response op vrae verbatim aangehaal en kwalitatief verwerk word – is dat die waarde van ’n bepaalde onderrigtaal hier retrospektief as ‘t ware van binne uit beskou word. ’n Verdere interessante perspektief is die feit dat dit hier om tweetaligheid gaan, aangesien die outeur en haar sibbe aan sowel Afrikaans as Engels in hulle huislike omgewing blootgestel is.

Die vrae wat die outeur aan die einde van die persoonlike narratief formuleer, figureer in mindere of meerdere mate ook in die twee ander artikels in hierdie onderafdeling. **Lindiwe Tshuma** en **Michael le Cordeur** ondersoek die verband tussen onderwysers se taalvermoë en wiskunde-onderrig en bevind dat “intermediêre fase onderwysers nie voldoende toegerus is om taal te gebruik as ’n hulpbron in wiskunde-onderrig en -leer nie”. Wenke en strategieë word aan die hand gedoen waardeur onderwysers Engelse Tweedetaal Leerders sou kon help om “wiskunde effektief te leer”. In die laaste artikel bespreek **Eliree Bornman**, **Koos Pauw**, **Petrus H Potgieter** en **Hermanus H Janse van Vuuren** die redes wat Unisastudente aanvoer vir hulle keuse om op tersiêre vlak in Afrikaans onderrig te word.

Lesers word uitgenooi om, soos in die debat oor staat en sameleving in hierdie uitgawe, ook by wyse van menings en/of volwaardige artikels deel te word van besinning oor die belangrikheid van taalonderrig op skool- en universiteitsvlak.

INA WOLFAARDT-GRÄBE



## Koesister op 'n Royal Albert piering: 'n Kritiese nabetraging van 'n nie-moedertaalonderwys-ervaring

**RINELLE EVANS**

Departement Geesteswetenskaplike Onderwys  
Universiteit van Pretoria  
E-pos: rinelle.evans@up.ac.za



Rinelle Evans

**RINELLE EVANS** is mede-professor in die Fakulteit Opvoedkunde, Universiteit van Pretoria. Sy is tans betrokke by onderwyseropleiding en fasiliteer modules wat verband hou met geleterdhede, kommunikasievaardighede en taal-onderrigmetodologie. Sy het 'n doktorsgraad in kurrikulum- en onderrigontwerp met spesiale verwysing na onderrigkommunikasie via televisietegnologie. Sy het ook 'n meestersgraad in die onderrig van Engels as 'n vreemde taal verwerf aan die Universiteit van Birmingham, Engeland. Sy is 'n NNS-gegradeerde navorser en lei tans 'n navorsingsprojek wat verband hou met die vlak van voornemende onderwysers se vermoë om in Engels onderrig te gee. Sy is nasionale voorsitter van die Suid-Afrikaanse Vereniging vir Taalonderrig en (mede-)outeur van verskeie akademiese en nie-akademiese publikasies wat verband hou met taal-in-die-onderwys vraagstukke. Sy ontvang ook verskeie onderwystoekennings vir uitmuntende onderrig.

**RINELLE EVANS** is an associate professor involved with teacher education and she facilitates modules related to literacies, communication skills and language teaching methodology in the Faculty of Education, University of Pretoria. She holds a doctorate in curriculum and instructional design with special reference to instructional communication via television technology. She also obtained a Masters degree in teaching English to speakers of other languages from the University of Birmingham, England. She is an NRF rated researcher and is currently leading a project related to pre-service teachers' ability to teach in English as a medium of instruction. She is the national chair of the South African Association of Language Teaching and (co-) author of several academic and non-academic publications related to language-in-education issues. She is also the recipient of several awards in recognition of teaching excellence.

### OPSOMMING

Keuses wat omgee-ouers uitoefen word gewoonlik met die beste bedoelings gemaak, maar het dikwels onvoorsiene gevolge. Min ouers deurdink die kritieke rol wat taal in 'n komplekse omgewing soos die klaskamer speel. Sommige glo ook dat 'n onderrigtaal bloot 'n leivoor is vir die oordrag van kennis, en is nie altyd bewus van die sterk, tog onsigbare verbintenis tussen die skool en die huisomgewing nie.

My mededelings versteur moontlik die meningsekwilibrium wat talle ouers tans ten opsigte van 'n onderrigtaal mag huldig. Dit is egter noodsaaklik dat 'n verreikende besluit soos die keuse van 'n skool – veral vir aanvangsleer – nie bloot op grond van die onderrigtaal gemaak word nie. Aan die hand van 'n persoonlike taalbiografie word verskeie mites rakende die rol van taal, kultuur en identiteit in die onderwys krities bekyk.

**TREFWOORDE:** Taalbiografie, nie-moedertaalonderrig, taalbeleid, taalvoorkeur, taalgolwe, parallelmediumskole

## 1. INLEIDING

Die huidige taal-in-onderwysituasies is kompleks en is hoofsaaklik gekoppel aan Suid-Afrika se taalgeskiedenis. Dit is egter ook nou verwant aan binnelandse migrasie, gesindhede en persepsies heens verskeie landstale, asook streeksverskille en plaaslike variëteite. Provinsiale regerings het 'n beleid aanvaar dat Engels plus die twee tale wat as gesprekstaal die algemeenste gebruik word in die streek, sal dien as algemene voertaal; ook in skoolverband.

Die Grondwet bied aan elf amptelike tale “gelykheid van aansien”<sup>1</sup> en vereis dat elk billik behandel word. Landsburgers is dus geregtig daarop om hul moedertaal vir alle redelike doeleindes te gebruik. Praktykwerklikhede en kostes keer egter dat hierdie bepaling binne die klaskamer effektief voltrek kan word. Die Grondwet waarborg dus nie dat al elf tale ewe veel gebruik sal word nie. In stedelike gebiede is dié taalsaak veral kompleks aangesien daar so 'n sterk diversiteit binne gemeenskappe voorkom en dit het tot gevolg dat die Suid-Afrikaanse klaskamer ten opsigte van taalsamestelling lank nie meer homogeen is nie. Ondeurdagte mediaberigte stook voorts verkeerdelik die imperialistiese vuur vir Engels as voorkeurtaal. Die huidige werklikheid dui dus daarop dat baie ouers Engels verkies as die uitsluitlike taal waarin hul kinders tans onderrig moet word.

Histories het Engels nog altyd in Suid-Afrika 'n hoë aansien geniet; beide onder koloniale en apartheidsbewind. Dat die gebruikswaarde van hierdie taal toenemend verhoog en die gebruik daarvan nog wyer versprei, pas netjies in by die kontemporêre nasionale doelwitte om 'n ras-geïntegreerde nasie te bevorder (Malan 2012). Daarmee saam word voorsien dat Suid-Afrika ekonomies met gemak die internasionale verhoog kan betree.<sup>2</sup> Die logiese gevolg is dus dat die huidige onderwysbeleid, wat die taalbeleid insluit, poog om te verseker dat leerders 'n breër samelewingskonteks kan ervaar wat gepaardgaan met die politieke en ekonomiese voordele wat die bemeestering van 'n internasionale taal soos Engels bied.

Menigte ouers en versorgers verkies Engels sonder om die omvattende taalkompleksiteite van die klaskamer ten volle te begryp; dit is ook duidelik dat hulle onbewus is van deurdagte navorsingsbevindinge wat die akademiese voordeel van die huistaal as onderrigtaal inhou, terwyl daar tog doelbewus toegang tot Engels of ander dominante tale soos Frans, Spaans en Portugees of selfs Mandaryns geskep word om sodoende internasionale deelname te verseker.<sup>3</sup> Hierdie toegevoegde tweetalige benadering word wel tans in beleidsdokumente aangemoedig, maar word nie in die praktyk ondersteun nie.

Selfs voor die aanbreek van 'n demokratiese era in 1994, kon Afrikaanssprekende ouers sedert 1910 kies tussen Afrikaans of Engels as onderrigtaal. Die huidige nasionale Grondwet

<sup>1</sup> Suid-Afrikaanse Grondwet (1996) par 6 (4): 4

<sup>2</sup> Republic of South Africa (2010); Republic of South Africa (2001:38); Crystal (2003); Heugh, Siegrühn & Plüddemann (1995); Tollefson (1991); Tollefson & Tsui (2004).

<sup>3</sup> Bunyi (1999); Cummins & Hornberger (2007); Holmarsdottir (2005); Wong-Fillmore (1991).

(1996) en Taal-in-onderwysbeleid (1996) maak weer voorsiening vir wat deur baie as 'n burgerreg geëis word maar deur vele ook as 'n luuksheid en diskriminerende praktyk beskou word. Moedertaalonderrig verskans en bevoordeel steeds slegs Engels- en Afrikaanssprekende leerlinge aangesien hulle tans nog vanaf voorskool tot op nagraadse vlak onderrig kan ontvang in 'n taal waarin hulle gemaklik dink en doen. Hierdie voorreg wankel egter in die huidige hoëronderwysomgewing, selfs in skole wat voormalig in Afrikaans onderrig aangebied het omdat die leerderdemografie sodanig verander het dat Engels as voertaal ingestel is, en nou selfs as enigste medium van onderrig dien.

Baie Afrikaanssprekende ouers neem hierdie bestel wat merendeels nog in die laerskool geld vanselfsprekend, en glo dat dit voordeliger is om hulle kinders – veral met aanvangsleer – in 'n nie-moedertaalomgewing te plaas. Hulle voer aan dat hoe vroeër hulle kinders Engels leer praat, hoe beter. Hierdie wanopvatting negeer die ongesiene, maar sterk sosio-kulturele invloed wat 'n voertaal uitoefen.

## 2. PERSOONLIKE NARRATIEF

In hierdie stuk bekyk ek krities, aan hand van my persoonlike taalbiografie en skoolervaring, die blywende invloed van nie-moedertaalonderrig, en belig daaruit etlike wanopvattinge.

### 2.1 Brits en Franse voorvaders

My taal- en kultuurerfenis is soet-vervleg uit twee hoofstrome:

Ten eerste, aan vaderskant 'n direkte Britse (Walliese) lyn: My oupagrootjie, Edward George Evans, is deur Charles Haddon Spurgeon, 'n baie invloedryke Viktoriase gereformeerde teoloog opgelei. Hy seil in 1883 vanuit Bristolhawe om as een van die eerste Baptiste predikante in suider-Afrika in die Grahamstad omgewing, die Oos-Kaap setlaargemeenskap te bedien. Die kerkie van sy eerste landelike gemeente – waar hy uiteraard in Engels die Woord verkondig het – staan vandag as 'n nasionale monument in die Kariëga distrik. Die heel eerste van my afstammeling wat op Suid-Afrikaanse bodem gebore is, kon nie die felheid van Afrika trotseer nie, en sy eersteling, Majorie Elizabeth, lê sedert 1886 – ½ meter lank – daar in die kerkhof se rooi klei.

Sy oudste seun, Charles Stanford Evans (1902–1966) – my Grandpa – was 'n bosbouer en het in verskeie dele van ons land op bosboustasies diens gedoen. Hy trou met my Granny Elizabeth – 'n nooi Robinson. Hulle gesin van vyf kinders word eg Engels grootgemaak. Uncle Philip het hom as veldwagter in die destydse Rhodesië gevestig, Aunty Elize is Amerika toe terwyl die ander twee tannies in Durban verpleeg. Almal is baie sterk Engels georiënteer, en trou ook later Engels.

Die oudste – my pa, Edward Philip – is uit Louis Trichardt se parallelmedium laerskool, Pietersburg (nou Polokwane) toe waar die naaste (Afrikaanse, uitsluitlik wit) hoërskool was. Hy behaal in 1951 aan die Universiteit van Stellenbosch, 'n MSc-graad in Genetika en wy sy hele loopbaan aan die hoofsaaklik Afrikaanse Nasionale Party se staatsdiens. Vir bykans dertig jaar, ry hy daaglik met die staatsdiensbussie op die Molotopad uit na die navorsingsinstituut te Roodeplaat net buite Pretoria en word in 1983 verplaas terug Matieland toe om verder op Nietvoorbij nuwe tafeldruifkultivars te skep. Sy tweetaligheid het hom wel later jare geloon aangesien hy in 1988 deur die (Nasionale Party) regering as Landbouraadgewer in Londen aangestel is om op daardie tydstip van felle ekonomiese boikotte en wêreldhoon, Suid-Afrikaanse vrugte op die Europese markte te kry.

Aan moederskant, vloeï dit pure Franse Hugenote bloed aan beide kante terug tot by die heel eerste aankomeling, Charles Marais, wat in 1688 tesame met sy vrou, Catherine en vier kinders op die “*Voorschoot*” in die Kaap de Goede aangekom het. Hulle nakomelinge vestig hulle in die volgende 200 jaar as wingerdboere en poog om onder die sterk Hollandse invloed hul taal en kultuur te handhaaf – tevergeefs. My oupa – David Jacobus Roux Marais – is in 1893 gebore, die oudste van vier seuns. Maar teen 1899 bevind hy hom in ’n Vrystaatse konsentrasiekamp waar my oumagrootjie aan toring oorlede is. As Afrikaanssprekende, begin hy later sy naskoolse opleiding met ’n onderwysbeurs aan die University College te Bloemfontein. Hy studeer ook privaat in die regsweese en word aangestel as privaat sekretaris van die Minister van Landbou. Hierna werk hy vir die regsfirma – *Rooth and Coxwell* in Louis Trichardt.

My Oumie, Catharina Maria (gebore Pienaar), studeer ook as Afrikaanssprekende in Engels aan die Hugenote Seminary, gestig in 1874 te Wellington – wat sy lewenslank as die Kaapse Kolonie beskryf het. Miss Pienaar kwalifiseer in 1910 as “*kindergarten*” onderwyser. Haar versameling getuigskrifte en opleidingsertifikate wissel tussen “*heeft dit examen met goed gevolg afgelegd*” en “*This is to certify that ...*”. As jong juffrou, beklee sy onderwysposte in Oos Londen, Greylingstad en toe Louis Trichardt waar sy in 1922 in die huwelik tree met Oupa David. Hulle is eers in 1931 met ’n eerste en enigste geseë – Catharina Pienaar Susanna Marais.

My moeder is op 12 jaar, uit die Afrikaanse klas van Laerskool Louis Trichardt, Johannesburg toe na Parktown Girls’ High – en word uit University of Witwatersrand ’n fisioterapeut. Haar ouers het hierdie hoë prys van trek-en-weer-begin betaal omdat, veral Oupa David geglo het dat ’n Engelse opleiding in daardie tyd net na die Tweede Wêreldoorlog, met ’n Smutsregering aan bewind, waarde sou toevoeg tot hul enigste kind se toekoms.

My ma het ook ’n jaar lank in Engeland se hospitale gewerk alvorens sy en my pa se paaië weer in 1952 gekruis het. Beide was dus volkome tweetalig toe hulle trou. My ma verlaat egter die NG kerk en laat haar “groot” doop as lidmaat van die Baptiste kerk. Pa se Afrikaanse werkskring verwater verder sy Evansgeit en hy “verboers” soos daar gesê was terwyl Ma alreeds as tiener begin verengels het alhoewel sy tot haar ma se dood net met haar Afrikaans gepraat het.

## 2.2 Kleintyd

Uit hierdie “gemengde” huwelik volg toe vier kinders. As oudste, is ek drie jaar lank die enigste, en praat slegs Engels. Ek beskou dus my eerste taal as Engels alhoewel dit tegnies nie my moeder se taal was nie. Ek beroep my ironies genoeg dikwels op ’n Engelse spelwyse of uitspraak wat my ma gebruik as ’n norm vir standaard Engels omdat haar Engelse skool- en universiteitsopleiding nog pure Brits-koloniaal was – ’n “*hot potatoe*” Engels nog onaangeraak deur die tongval van die verskeidenheid mense wat dit vandag op eie bodem praat. Ek bly ’n rukkie by Oumie in Johannesburg terwyl my ma op die tweeling se aankoms voorberei. Kort na hulle geboorte het Oumie kom hand bysit en bly toe, seker onbepland, tot sy op 92 by ons, oorlede is. Dit is dan ook by haar wat ek my tweede taal begin ontwikkel het. Springbok Radiostories agtermiddag en nuusuitsendings saans, *Jongspan* en *Huisgenoot* deurblai; ook al haar onderwysboeke, meeste ingevoer uit England, op haar enkele boekrakkie. Afrikaanse vriende spot my steeds oor my argaïese woordeskat wat *kolonie*, *onverpoosd*, *draadloos*, *klein-huisie* en *teepelpele* insluit, maar ek het darem al afgeleer om te vra *Hoe heet u?* Of *Wat is u nering?*

Tweeling en jongste sussie is vir ’n jaar Afrikaanse kleuterskool toe. Ek nie. Die vier kinders is almal gemaklik deur die naaste laerskool – Arcadia Primary. Hierdie was een van

vier Engelse laerskole wat gedien het as voerskool vir Pretoria Girls of Boys High School. Die skooltjie is geleë skuins oorkant ’n Herbert Baker Anglikaanse kerk met straat-af ’n groot sieraad van ’n sinagoge. Oorkant was ’n pragtige roostuin waar ons paddavisse tussen die waterlelies in die poele gevang het en moerbeiblare gepluk het vir ons sywurms.

Diversiteit is nie ’n onlangse verskynsel nie. Op Arcadia Primary was die enigste gemeenskaplike deler ons velkleur: ’n baie groot Joodse, Griekse en Portugese gemeenskap, later aangevul deur Britse en Libanese immigrante was ons speelmaats met wie ons rek of tou gesprong het, met ’n barsoog albasters teruggewen het of gelukbringertjies uitgeruil het. Ek en my broer het ook diens gedoen as “*librarians*” in die biblioteek en dus baie (Engels) gelees. Tydens godsdiensonderrig het die Rabbi die Joodse kinders kom haal vir hulle skule en die sillabus van destyds het al “*Immigrant Afrikaans*”, dit wil sê Afrikaans wat as ’n vreemde taal aangebied is, ingesluit.

Uit hierdie verskeidenheid is ons in die sewentigerjare na ’n veel meer homogene Afrikaanse taal, kerk- en kulturomgewing toe: Afrikaanse Hoër Meisieskool Pretoria en Afrikaanse Hoër Seunskool. Die NG Kerk Pretoria-Oos bedien parlementariërs uit spog-Bryntirion, en beide skole se “koshuisbrakke” – hoofsaaklik “sessiekinders” – dié wie se ouers al om die ses maande tussen Kaap en Pretoria vir regeringsake pendel. Boonop was beide skole enkelslagtig met ’n sterk inslag van wat as ideal vroulik/manlik en derhalwe ’n goeie vrou/man beskou word: “Ek sien haar wen, vir man, seun en broeder. Want haar naam is vrou en moeder!”

### 2.3 Studentedae

Op Tukkies is slegs my Engelse lesings in Engels aangebied. Ek worstel deur Pedagogiek en Sielkunde, maar verlustig my in die Afrikaanse en Franse letterkunde. As Primaria lei ek huisvergaderings en ontgroen en tugtig eerstejaars. Ek jool en jol soos studente wat in ’n koshuis inwoon kan – als in Afrikaans. As VSR kandidaat bewyter ek my vir beter samewerking tussen Engels- en Afrikaanssprekende studente. Nie ’n gewilde manifes vir daardie dae nie. Ek stuur pakkies en bemoedig ons “manne op die grens” met radioboodsappe op Troepie-Hoekie.

Op negentien, reël ek op eie houtjie per slakkepos ’n werksgeleentheid in Alsace, Frankryk waar ek as huishulp en kinderoppasser van vier seuntjies drie maande slegs Frans praat. Hierdie ervaring was grootliks die begin van my politieke ontwakings. Nie alleen het ek besef hoe op die agtervoet mens is sonder ’n taal wat jy goed bemeester het nie, maar ek was ook geensins opgewasse om ’n ideologie wat ek kwalik bevraagteken het, op ’n hoër kognitiewe vlak te kon beredeneer. In die dae voor tegnologie veral visuele kommunikasie vergemaklik het, was die gesin oortuig daarvan dat hulle ’n geleentheid bied aan ’n onderdrukte Suid-Afrikaner om ’n rukkie te ontsnap uit ’n “polisiestaat”, en veral die pa het my konstant uitgedaag en verbaal afgeknou. Ek kon danksy Watson se skoolhandboek plaasdiere in Frans benoem, maar my poging om die bestaan van ’n tweevoudige stedelike vervoerstelsel en die indringende vrae oor hoekom daar nou juis rooi en groen busse was te verduidelik, het gefaal en het my ook blits-skielik en ongemaklik laat besef dat my Sunnyside-wêreldjie nie meer so regverdigbaar was nie.

Daardie ongemak van ’n toegedigde onderdukkertiket het ek later jare meermale gevoel veral tydens besoeke aan die buiteland waar daar selfs op ’n keer aan my toegesnou is dat ek nooit ’n pos by ’n Britse taalskool sou kon beklee nie, want “*your accent smacks of the previous regime*”! As wenners van verskeie onderwystoekennings, was dit ironies dat my moedertaal en onderrigvermoë met een snedige opmerking ontken is, en dat al die “sondes van die voorvaders” gekoppel kon word aan ’n individu se tongval! Taalarrogansie van die hoogste waters!

## 2.4 Onderwysloopbaan

My onderwysloopbaan begin in 1978 en draai deur platteland en stad waar ek die “Roositaal” en Shakespeare aan Boertjies onderrig. Weerstand is sterk in die vroeë jare, maar geleidelik word vaardigheid in Engels uiters gesog. Ek ontvang nog jaarliks dankbare terugvoer van oudleerlinge wat oral in die wêreld werk of woon en wat hul waardering uitspreek vir dit wat hulle in die Engels-as-tweede-taalklasse geleer het wat hulle in staat gestel het om met selfvertroue in Engels (sonder die afsweer van hul moedertaal) ’n spektrum van professionele loopbane gemaklik te volg.

My tweetaligheid het my wel in my loopbaan al die jare goed te staan gekom, alhoewel afhangend van by watter skool ek vir senior poste aansoek gedoen het, het ek gereeld by aanstellingskomitees verneem dat ek of té Engels of té Afrikaans is. Hierdie “outsider” gevoel is dikwels geïntensiveer deur my onskuldige gebruik van woorde wat dubbelsinnig vertolk is of sterk belaa is met ondertone. Ter stawing: toe ek as langafstandatleet met ’n Union Jack-sportbroekie geoefen het, merk een van my manlike kollegas op dat “*Dis nou ’n vlag wat ek sal wil stryk!*” My naïewe teenopmerking was “*Maar dis dan nie gekreukel nie!*” Ek weet nou beter van nasionale simbole wat gestryk en gehys word maar bedink tog my gebruik van woorde wat met vlerke of nate verbind kan word!

Tans in die tersiêre omgewing wend ek my tweetaligheid en ryk kultuurervarings gemaklik aan en bereik daardeur ’n veel breër onderwysgehoor. Ek begryp ook so goed ander se stryd om in ’n nie-moedertaal omgewing te wil vorder. Ek bevind my nou in die demokratiese era waar diversiteit (oftewel “andersheid”) verdra word, vir die eerste keer, minder van ’n randfiguur.

## 2.5 Sibbe se lewendraaie

Broer was ’n Junie-inname en verloor dus drie jaar aan diensplig voor hy kon inskryf by Wits. Hy praat nou baie selde Afrikaans. My jongste suster slaan van Normaal Kollege Pretoria oor na Pretoria College of Education waarna sy sewe jaar by ’n Engelse laerskool vir Graad 1’s leer lees en skryf, veters vasmaak en neusies afvee. Sy verlaat in die middel 80’s die land en woon al 30 jaar in Londen. Ander sussie trou met ’n stewige boerklong uit Dendron se omgewing waar sy pa ’n aartappelboer was. Marie-Louise verlaat die Baptiste kerk en katekiseer as volwassene in die NG Kerk waar hulle twee spruite ook gedoop is. My nefie, Jacques en niggie, Tarien begin ’n skoolloopbaan in Laerskool Theresa Park, maar die gesin emigreer en hul voltooï hul akademiese opleiding wel suksesvol tot op tersiêre vlak in ’n nie-moedertaal omgewing. Die makliker oorgang was grotendeels te danke aan Afrikaanssprekende onderwysers uit Bloemfontein en Natal wat beide kinders tydens hul eerste Kiwi skoolontmoeting gehad het. Marie-Louise het ook as onderwyserhulp kon insit en bystaan met vertaal en tolk. As gesin lei hulle in Auckland, New Zealand tans ’n emosionele ryk en rustige lewe (meestal in Afrikaans).

Ek onthou nie dat ons as kinders ooit met ons ouers Afrikaans gepraat het nie; ek onthou nie dat ons ooit met Oumie Engels gepraat het nie. Maar sy moes kon Engels praat – sy het dan by Dominee Andrew Murray se Hugenote Seminary haar onderwysopleiding gekry. Later jare het ek wel taalwisseling toegepas met my sibbe en ouers en vind deesdae dat my moeder op 86 weer Afrikaans as haar dominante taal gebruik alhoewel haar sosiale en kerklike ruimte steeds sterk Engels is.



### 3. PERSOONLIKE GEVOLGTREKKINGS

Keuses wat omgee-ouers uitoefen word gewoonlik met die beste bedoelings gemaak, maar het dikwels onvoorsiene gevolge. Nou wat kan ons uit hierdie vertelling wys word?

Eerstens, daar is 'n baie sterker verwantskap tussen skool- en huiservarings as wat algemeen aanvaar word en dit is soms dissonant. Ek was baie gelukkig op skool en moes 'n profiel van 'n aard gehad het – al was dit dan een van andersheid – want ek is tog verkies as dirigent, debatsvoorsitter en prefek. Ek het ook op provinsiale vlak vir Noord Transvaal aan landloop deelgeneem. Maar ek het nooit vaste maats of soos daar deesdae gepraat word, 'n *bestie* gehad nie. Daar was altyd 'n onderliggende gevoel van nie-deel-wees nie en ek-pas-nie-in-nie. Ek het nooit pouses by dieselfde groepie dogters gesit nie en het meermale in die biblioteek die koerante gaan lees. Die verlies en verwarring ten opsigte van waar ek sosiaal ingepas het, was verder voelbaar in dié opsig dat die ander meisies Voortrekkers was en ek 'n Girl Guide. Alhoewel ons almal Sondae kerk toe hoedens gedra het, het hulle Vrydaemiddae die Heidelbergse kategismus geleer en ek dié aand my Baptiste gemeente se *Young Life* koffiekroeg bygewoon.

Na universiteit, was twee van my groot liefdes beide leiers in die Ruiterswag. Een se oupa het die Gideon Scheepersprys vir jeugliteratuur geskenk, die ander se pa was 'n sodanige kabinetsminister dat 'n gebou na hom vernoem is. Uiteindelik is harde, hartseer skeidingsbesluite geneem, al het die een gedink my Meisies Hoër en Dames Dinamiek verbintenis sou ons deurhak! Toe ek skoolgehou het, is daar lank na my verwys as die “trompoppie juffrou” (een van my buitemuurse verantwoordelikhede) of “daai Engelse juffrou”. Ek reken Evans was net te Brits om oor Boere-lippe te trippel!

My sussies was ook “*outsiders*” en onthou nie hul skooldae met dieselfde nostalgie as ek nie alhoewel een nog skoolreünies bywoon. My broer het 'n vagevuur verduur by sy seunskool waar daar in daardie tyd met misnoeë neergesien is op 'n Charles David wat glad nie sport beoefen het nie en boonop musikaal hoogs begaafd was. Sy Engelse onderwysers het hom staande gehou. Twee jaar se dienspliggeboelie het sy sterk weersin in als wat Afrikaans was, versterk. “*Die taal is gans die volk*” is inderdaad in sy geval van toepassing (Malan 2014).

Tweedens, 'n onderrigtaal is nie bloot 'n leivoor vir die oordrag van kennis nie. Die verborge kurrikulum van 'n skoolomgewing is veral sterk op kultuuroordrag. Ek het baie Britse en selfs Amerikaanse kampvuur- en ligte liedjies geleer uit huis en laerskool, ek ken ook meeste van dié in die FAK sangbundel, al die psalms en gesange maar nie een Afrikaanse kerslied nie want die skool het mos teen daai tyd al gesluit. Ek ken die Afrikaner se geskiedenis: die GRA en taalstryde, die kaalvoetrek oor die Drakensberge, die kindervolkshelde en konsentrasiekampverhale, dié ken ek. Die wonder van Afrikaanse letterkunde is deur verskeie entoesiastiese onderwyseresse passievol ontsluit. Ek kon later jare selfs Adam Small se gedigte gebruik om *Romeo and Juliet* aan my matriekklasse voelbaar te verduidelik in terme van die destydse apartheidsbedeling.

Ek was egter totaal onthuts en het selfs gestry met Juffrou Holtzhausen toe sy verduidelik het dat CJ Langenhoven Die Stem geskryf het. Vertaal ja, het ek geglo want ek het dan “*Ringling out from our blue heavens*” eerste geleer! Die laerskool het my ook geleer van Sheffield steel, Manchester United se sokkerhelde, American Field Service en SACEE<sup>4</sup> se speech festivals. Die gedigte en stories wat verwys het na *daffodils*, *dandelions*, *snowflakes*, en *red-breast robins*

---

<sup>4</sup> South African Council for English Education

het my min geraak tot ek self bevooreg was om in England, die Engelse landskap, gebruike en kultuur eerstehands te ervaar tydens die verwerwing van 'n Meestersgraad (cum laude).

Dalk was my bi-kulturele blootstelling juis in my onderwysloopbaan van waarde want ek het my leerders se wêreld beter begryp. Ek rangeer tans gemaklik tussen die kultuurgroepe op sosiale vlak tot so 'n mate dat baie mense by my –steeds Baptiste kerk – met my probeer Afrikaans praat. My Engelse aksent is vir seker beïnvloed deur jare se blootstelling aan Afrikaans aangesien persone in die buiteland my gereeld vra of ek Duits of Nederlands is! Maar ek dra dit trots as 'n sterk identiteitsmerker.

Derdens, taalvoorkeure wissel na gelang van politiese en ekonomiese faktore. Vir my pa was die naaste hoërskool Afrikaans, so ook universiteit want Grandpa was toe in Stellenbosch op Jonkershoek gestasioneer. Moeder word sosiaal ontwortel omdat Oupa geglo het dat die beste skoling Engels en stedelik is. In ons vier kinders se geval, was die keuse van onderrigtaal ook 'n politieke besluit, geldig vir die vroeë sewentigerjare. My sussie en haar gesin emigreer ook vir politieke redes om 'n veiliger en meer voorspelbare toekoms vir hul kinders te verseker met dieselfde persoonlike opofferings wat ouers deur al die eeue vir hul nasate maak.

Ek verwys na “taalgolwe” eerder as taalverskuiwings aangesien golwe 'n meer dinamiese veranderlike omskryf terwyl 'n verskuiwing 'n permanentheid voorstel. In Suid-Afrika bly die debat rakende die medium van onderrig smeulend aangesien veranderende beleide of gemeenskapsoortuigings konstant wissel. Hier word selde op merkbare nasionale skaal, wegbeweeg van een taal na 'n ander taal met die gepaardgaande blywende aanvaarding van 'n nuwe kultuur en identiteit. Dit is dus heel moontlik dat oor 'n dekade van nou, ouers weer anders gaan kies ten opsigte van die taal waarin hulle kinders onderrig moet kry (Evans & Cleghorn 2014).

Die verhewe status van die heersende gebruikstaal beïnvloed beslis ouervoorkeur by die keuse van 'n onderrigtaal. Hoogenhout se pleidooi sou nie onvanpas wees in die post-1994 era waar Engels weer 'n opbloeie beleef nie. Die verskil is egter dat dit nou twee honderd jaar later nie deur wetgewing afgedwing word nie maar ondeurdag bo die huistaal verkies word deur ouers en gemeenskapsleiers. Ek maan egter dat 'n getuigskrif in Engels geskryf en onder 'n Engelse skoolwapen gedruk nie op sigself die toekomsdeure oopmaak nie. Goeie Engelse kommunikasievaardighede moet gekoppel wees aan verskeie ander persoonseenskappe en blootstelling.

Min ouers deurdink die kritieke rol wat taal in 'n komplekse omgewing soos die klaskamer speel. Ek belig in die laaste maar belangrikste plek, die moontlike akademiese impak van nie-moedertaalonderrig en skets van die praktiese oorwegings waarvan ouers en omgee- volwassenes moet kennis neem.

Ek het op skool by die jaarlikse prysuitdeling groot-oog gesit en kyk vir dié wat goue medaljes ontvang het vir akademiese prestasies, en myself net nooit in hulle liga van slimiteit geplaas nie. Ek het wel geweet dat ek getrou gewerk het om 'n bestendige 60% gemiddeld te handhaaf. Ek het vroeg reeds baie gesukkel met Wiskunde, ten spyte van ouerlike ingryping. Antjie se “vasgetangens” het ek tydens elke tranedal so goed verstaan en die uiteinde van my onvermoë om kwadrate en kwadrante te bemeester was dat ek matriek met drie tale, Bybelkunde, Huishoudkunde en Biologie slaag. Een onderskeiding – vir Engels. Gemeet aan my latere akademiese vordering waar vier van my kwalifikasies (met gepaardgaande akademiese toekennings) in Engels verwerf is, en met meerdere kennis van hoe belangrik taal is by begripsvorming en denkprosesse, weet ek nou dat ek nie “som-dom” en bloot gemiddeld is nie.

Jim Cummins – 'n Kanadese spesialis op die gebied van tweetaligheid – tref reeds in die jare sewentig 'n duidelike onderskeid tussen Basiese Interpersoonlike Kommunikasievaar-

dighede (BIKV) en Kognitiewe Akademiese Taalvaardigheid (KATV). Hierdie onderskeid belig veral duidelik die tydskaal wat betrekking het op die aanleer van gespreksvlotheid vir sosiale doeleindes in 'n addisionele taal in vergelyking met 'n akademiese bedrewenheid in daardie taal wat skolastiese vordering vergemaklik. Sy navorsing met veral immigrante kinders het gewys dat KATV tussen 5 – 7 jaar neem om ten volle te ontwikkel in die onderrigtaal. Leerders het ook baie akademiese ondersteuning nodig om in te haal op hulle eweknieë wie se huistaal dieselfde is as wat in die klaskamer gebruik word (Cummins 1979, 1992; Thomas & Collier 2011). Alhoewel nie sonder aanvegbaarheid nie, is daar breë akademiese konsensus oor die noue verband tussen taalvaardigheid en akademiese prestasie.

Ouers moet dus verstaan dat alhoewel hulle kinders gemaklik en oënskynlik vlot kommunikeer in Engels, hierdie “allegaagse taal” nie vakspesifiek is nie en ook nie hoë kognitiewe eise stel nie. Dit word aangeleer tydens informele blootstelling aan die taal en hoofsaaklik gebruik in konteksryke verbande waar interpersoonlike leidrade soos gesigs-uitdrukkings, gebare, stemintonasie en ander paralinguistiese gedraglyne, begrip en effektiewe gesprekvoering vergemaklik. Hul kinders sal dus telefoongesprekke volg, aanwysings kan gee, 'n verkooptransaksie kan voltrek en selfs Engelse webwerwe of tydskrifte maklik kan lees. Maar goeie sosiale taalvaardigheid veronderstel nie goedontwikkelde KATV nie – onontbeerlik vir akademiese vordering (Joubert, Bester, Meyer & Evans 2013).

KATV is 'n gesofistikeerde, kognitiewe veeleisende taalvermoë wat in 'n formele akademiese omgewing ontwikkel tydens die blootstelling aan hoëvlak verduidelikings, of uiteensetting van vakinhoud. Die aanhoor van demonstrasies en volg van wiskundige verwerkings val ook in hierdie kategorie. Leerders benodig hierdie tipe geletterdheid om onafhanklik, dikwels op abstrakte vlak, leerinhoud te bemeester. KATV behels dus die begryp van vakspesifieke woordeskat en leerinhoud en sluit ook die vermoë in om te klassifiseer, argumenteer, vergelyk, op te som, evalueer, afleidings te maak en verskeie afhanklike konsepte sinvol saam te vat. Die klaskamer eis ook veel meer geskrewe uitdrukking in byvoorbeeld opstelle en assesseringstake. Om dus suksesvol in 'n akademiese omgewing te funksioneer verg 'n ander tipe Engels as wat by die snoepie, of langs die sportveld gebruik word. Binne klasverband word 'n leerder dus gekonfronteer met nuwe inhoud en begrippe, wat verwerk en geïnternaliseer moet word. Dikwels is die onderrigtaal bydraend tot die verwarring en wanbegrip wat selfs tot 'n onttrekking en demotivering ten opsigte van skoolwerk lei. Dit is dus 'n fout om te aanvaar dat gespreksvlotheid in 'n taal (selfs die moedertaal) impliseer dat 'n leerder haarself optimaal binne 'n akademiese omgewing gemaklik kan handhaaf.

Hierdie argument is egter ook van toepassing op die onderwyser (Evans & Cleghorn 2014). Met die veranderende demografie van skole, is verskeie leerkragte genoop om in hulle tweede taal te onderrig. In baie gevalle, is hulle taalvermoë twyfelagtig en beskik hulle self nie oor die nodige instruksionele vlotheid en woordeskat nie. Terselfdertyd ontbreek hul kennis van hul leerders se huistaal en is daar meestal ook min kulturele raakvlakke. Hierdie is 'n onsigbare problematiek wat 'n verskraalde akademiese ervaring tot gevolg het.

Al is die onderwyser wel bedrewe om effektief in die onderrigtaal te kan skoolhou, bly die klaskameromgewing steeds 'n geweldig komplekse en dinamiese omgewing waar daar daaglik opnuut 'n verhouding tussen onderwyser en kind geskep word en dit, hoofsaaklik, deur middel van taal. Binne hierdie baie genuanseerde verhoudingsruimte, vind veel meer as die oordrag van inligting plaas en bestaan daar ruim geleentheid vir misverstande en konseptuele verwarring.

Die huidige tendens om kinders uit verskeie taalgroepe en nasionaliteite nou by Engelse<sup>5</sup> skole in te skryf kompliseer verder dié ruimte. Die lesverloop neem langer om almal te akkommodeer as gevolg van die uiteenlopende vlakke van (Engelse) vaardigheid. In 'n poging om elke leerder by te kry en hou, word gereeld herhaal en herfraseer wat beide 'n stadiger pas afdwing. Voorts weet min onderwysers hoe om hierdie taalverskeidenheid as 'n onderrigbata aan te wend. Kodewisseling en transtaling behoort sterk aangemoedig te word as 'n kognitiewe prosesseringstrategie waarop beide die onderwyser en die leerders kan steun, veral tydens komplekse akademiese verduidelikings.

Van die migrante en vlugtlinge in ons land, het nie ander keuses as om hulle kinders te laat onderrig in 'n taal wat hulle self nie besig nie; Afrikaanssprekende ouers het wel, maar sommiges voer tog 'n andersoortige keuse uit. Behoort dit dan reeds met aanvangsonderrig te begin? Die toetree tot formele onderrig is in alle opsigte 'n nuwe en soms verbouerende ervaring maar deesdae is 'n kind reeds amper sewe jaar oud en moontlik meer opgewasse om merkbare omgewingsveranderinge te verwerk; veral dié wat 'n voorskoolse (Graad R) blootstelling gehad het, mag dit makliker tref.

Cummins (1979, 1992) opper die mening dat daar 'n gemeenskaplike, onderliggende bedrewendheid tussen 'n eerste en 'n addisionele taal bestaan – dit wil sê die vaardighede en konsepte wat in die primêre en dus dominante taal geleer is, is wel oordraagbaar indien 'n sterk eerste taal grondslag gelê is. Dit beteken moontlik dat die oorgang vanuit die laerskool, hoërskool toe, dalk makliker is. Aan die ander kant is 'n kind se kultuuridentiteit al meer gevestig op 13 – die gemiddelde toetreeouderdom tot hoërskool.

Taal kan aangeleer word in die onderrigsituasie maar die klaskamer dra dikwels veel meer van die verborge kurrikulum by as wat ouers en onderwysers besef. Om in 'n multikulturele omgewing skool te gaan, bied wel 'n ryk, outentieke Suid-Afrikaanse (waarskynlik middelklas) ervaring wat later in 'n kind se lewe van waarde kan wees, maar kultuurgroepering is sterk eksklusief en “*old boys' clubs*” selektief oor wie hulle toelaat ten spyte daarvan dat mens saam op skool was.

Afrikaanse skole wat met goeie onderwysers geseën is bied steeds ruim geleentheid vir die aanleer van gehalte Engels. Die veel wyer blootstelling wat televisie en tegnologie deesdae bied, dra ook ruim by om taalbedrewendheid uit te brei.

#### 4. SAMEVATTING

Besluite wat ouers neem, raak elke individuele kind anders en ongelukkig is die gevolge nie altyd onmiddellik sigbaar nie. So het my ouers se besluit op 'n Afrikaanse hoërskool verskillend en langtermyn geïmpakkeer op elkeen van hulle kinders.

Tye het beslis verander en die baie sterk Engels-Afrikaanse skeidslyn het versag. Die Grondwet beskerm ook nou sprekers van al ons landstale. Onderwysbeleide en inklusiewe wette verseker ook dat enige leerkrag wat nou 'n kind sou betig met “*Rooinek, het jy miere in jou broek?*” self iewers op 'n rooi tapyt sou kriewel. Daar is nou groter verdraagsaamheid en meer begrip vir diversiteit.

U vra met reg teen dié tyd wie is ek eintlik en by wie skaar ek my dan in terme van eie identiteit as volwassene? Boer of Brit? Ek kan nie kies nie. Ek visualiseer myself as 'n koesterer wat op 'n fyn beblomde Royal Albert piering balanseer – die soethappie so smaaklik soos die tee, so aantreklik soos die porselein. Afrikaans het my hartstaal geword, dis haar musiek en

<sup>5</sup> By 'n voormalige Afrikaanse stadskool wat in Paul Kruger se tyd reeds gestig is, word 13 verskillende tale in die Graad 3 aangetref (Evans & Cleghorn 2012)

liriek wat my laat huil en verlang. Dis Afrikaanse gedigte, stories en opvoerings wat my raak; geen Engelse *carol* kan my land se Kersfees raak beskryf nie en Afrikaanse vloekwoorde tref my tong lekkerder as Engels s'n. Ja, dis Afrikaans wat my as Suid-Afrikaner hier op Afrika-bodem gepenwortel het.

Ek kan met gemak in beide tale bid danksy die jare se skriflesings wat ek aangehoor het en saalopeninge waarvoor ek later ook as adjunkhoof voorberei het, maar my eie Bybel sê: “*For God so loved the world...*” en dit is vir hierdie “*world*” met sy geweldige verskeidenheid mense, keuses en moontlikhede waarop ouers en betrokke volwassenes by uitstek hul kinders moet voorberei en toerus met verskeie sosiale en tegnologiese vaardighede, ’n suiwer onderskeidingsvermoë, ’n sterk selfbeeld met ’n gewortelde identiteit en ’n soliede taalfundering. Veel meer as net Engels.

## 5. SLOT

Die media werp gereeld die kollig op oproepe van ouers wat aandrang om hul kinders in gevestigde Afrikaanse skole te plaas en dan Engels eis as voertaal. Te verstane dat goeie infrastruktuur en ’n skynbare goeie leerervaring in Engels as die opperste paspoort tot sukses beskou word. Hierdie verskynsel is nie alleen die gevolg van ouerlike of gemeenskapsdruk nie,<sup>6</sup> maar word ook aangevuur deur snelveranderende interkontinentale industrialisasie, ekonomiese migrasie en globalisering (Fair, Seloni & Song 2010). Taalvoorkeure en gesindhede jeens die waarde van ’n bepaalde taal sal uiteenlopend bly juis omdat Jan Publiek nie voldoende ingelig is ten opsigte van die sosiale en kognitiewe voordele van die aanvanklike ontwikkeling van volle geletterheid in ’n moedertaal nie.

Taaldebate word reeds heftig gestry in verskeie wêrelddele veral dié wat deur die onverwagse instroming van vlugteling geraak word. Klaskamerdemografie is omgewentel met etniese en dialektiese veranderlikes. ’n Deining van nasionalisme, patriotisme en taaltrots is beslis in Wes Europa hoorbaar. Suid-Afrikaanse ouers behoort die voorreg te waardeer wat die huidige nasionale toegevoegde tweetaligheidsbeleid bied asook dat hulle tans nog beskore is om ten minste in die aanvangsjare van skoling, vir hulle kinders moedertaalonderrig te kan eis.

## PRIKKELVRAE

Ek laat u doelbewus sonder netjiese antwoorde, want daar is geen sentrale waarheid oor taal en tale nie, wel ruim geleentheid om die dinamiek en diversiteit wat dit bied te benut.

Ek nooi u uit om tot dié gesprek toe te tree.

- Tot watter mate is ’n individu se persoonlikheid verantwoordelik vir ’n gevoel van uitsluiting binne ’n bepaalde konteks eerder as die sosiale dinamiek?
- Tot watter mate is tersaaklike persoonlike ervarings van vakwetenskaplike waarde?
- Watter stappe behoort tans geneem te word (en deur wie) om ’n bewussyn van taalnasionalisme te kweek onder alle landsburgers?
- Tot watter mate vind ’n verdomliking in die klaskamer plaas omrede Engels as voertaal verkies word?

---

<sup>6</sup> Alexander (2000); Heugh (2002); Lafon & Webb (2008); Probyn (2009); Republic of South Africa (2003,2005); Webb (2004).

- Sou taalhomogeniteit (bv Engels) nie gouer 'n nasionaal-demokratiese samelewing kon bewerkstellig nie?

## ERKENNING

My opregte dank word uitgespreek teenoor Lorraine du Plessis, Koos Malan, Dirk Taljard, Elsabé Taljard, en Johan Wassermann vir waardevolle insette in hierdie uiteindelijke bydrae.

## BIBLIOGRAFIE

- Alexander, R.J. 2000. *Culture and pedagogy: International comparisons in primary education*. Oxford: Blackwell.
- Bunyi, G. 1999. Rethinking the place of African indigenous languages in African education. *International Journal of Educational Development*, 19(4-5):337-350.
- Crystal, D. 2003. *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. 1979. Linguistic interdependence and the education of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49:222-251.
- Cummins, J. 1992. Language proficiency, bilingualism, and academic achievement. In Richard-Amato & Snow (eds). *The multicultural classroom: Readings for content area teachers*. White plains: New York, pp. 16-26.
- Cummins, J. & Hornberger, N. (eds). 2007. 2nd edition. *Encyclopaedia of language and education*. New York: Springer.
- Evans, R. & Cleghorn, A. 2012. *Complex classroom encounters – a South African perspective*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Evans, R. & Cleghorn, A. 2014. Parental perceptions: a case study of school choice amidst language waves. *South African Journal of Education*, 34(2):1-19.
- Farr, M. Seloni, L. & Song, J. (eds). 2010. *Ethnolinguistic diversity and education: Language, literacy, and culture*. New York: Routledge.
- Heugh, K., Siegrühn, A. & Plüddemann, P. (eds). 1995. *Multilingual education for South Africa*. Johannesburg: Heinemann.
- Heugh, K. 2002. Teacher education issues: implementation of a new curriculum and language in education policy. In N. Alexander (ed.) *Mother tongue-based bilingual education in South Africa: The dynamics of implementation*. Multilingualism network & Cape Town: PRAESA, pp. 137-158.
- Holmarsdottir, H.B. 2005. From policy to practice: A study of the implementation of the language-in-education policy (LiEP) in three South African primary schools. PhD dissertation, University of Oslo. [http://www.duo.uio.no/publ/pfi/2005/99096/Holmarsdottir\\_avhandling](http://www.duo.uio.no/publ/pfi/2005/99096/Holmarsdottir_avhandling)
- Joubert, I. Bester, M., Meyer, E. & Evans, R. 2013. *Literacy in the Foundation Phase*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Lafon, M. & Webb, V. 2008. (eds). *Standardisation of African Languages – Language social realities*. Johannesburg: Institute Francais d'Afrique du Sud.
- Malan, J.J. 2012. 'n Oorweging van die sosiopolitieke kragte wat inwerk op die betekenis en toepassing van die diskresionêre taalklousule van die Suid- Afrikaanse grondwet. *LitNet Akademies* Jaargang 9(1).
- Malan, J.J. 2014. An analysis of the legally protectable interests pertaining to language. *Tydskrif vir die Suid-Afrikaanse Reg (TSAR) / Journal of South African Law*, pp. 66-84. <http://repository.up.ac.za/handle/2263/40939?show=full> [5 Julie 2017].
- Probyn, M. 2009. 'Smuggling the vernacular into the classroom': Conflicts and tensions in classroom code switching in township/rural schools in South Africa. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(2):123-136.
- Republic of South Africa. 1996. Constitution of South Africa.
- Republic of South Africa. 2001. Education Whitepaper 5 on Early Childhood Education: meeting the challenge of early childhood development in South Africa. Pretoria: Department of Education.

- Republic of South Africa. 2003. Revised National Curriculum Statement Grades R–9, Teachers' Guide for the Development of Learning Programmes (Languages). Pretoria: Department of Education.
- Republic of South Africa. 2005. National Curriculum Statement. Pretoria: Department of Education.
- Republic of South Africa. 2010. The status of the language of learning and teaching in South African public schools. Pretoria: Department of Basic Education.
- Republic of South Africa. 2011. Annual National Assessments Report. Pretoria: Department of Basic Education.
- Thomas, W.P. & Collier, V.P. 2011. Drs. Thomas and Collier share the educational implications of their research on dual language programs. *ESL Globe*, 8(1):1-2. Raleigh, NC: North Carolina State University.
- Tollefson, J.W. 1991. *Planning language, planning inequality: Language policy in the community*. London: Longman.
- Tollefson, J.W. & Tsui, A.B.M. (eds). 2004. *Medium of instruction policies: Which agenda? Whose agenda?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Webb, V.N. 2004. African languages as media of instruction in South Africa: Stating the case. *Language Problems and Language Planning*, 28:147-73.
- Wong-Fillmore, L. 1991. When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly*, 6:323-46.





# Taal as hulpbron in Intermediêre Fase wiskunde-onderrig in die Oos-Kaap: Op soek na 'n effektiewe pedagogiek vir wiskunde-onderrig

*Language as a resource in Intermediate Phase Mathematics teaching*

LINDIWE TSHUMA EN MICHAEL LE CORDEUR

Departement Kurrikulumstudie, Fakulteit

Opvoedkunde

Universiteit Stellenbosch

E-pos: mlecorde@sun.ac.za

E-pos: lindiwe@aimssec.ac.za



Lindiwe Tshuma    Michael le Cordeur

**LINDIWE TSHUMA** is oorspronklik van Zimbabwe en sy spesialiseer in die didaktiek van Wiskunde-onderrig. Tans gee sy lesings aan die *African Institute of Mathematical Sciences Schools Enrichment Centre* in Muizenberg, 'n afdeling van die Universiteit Stellenbosch. Hierdie artikel is gebaseer op haar PhD in Kurrikulumstudies aan die Universiteit Stellenbosch. Voordat sy haar as onderwysopvoedkundige bekwaam het, was sy betrokke by die ontwikkeling van Engelse taalgebruik op laerskool, die onderrig van wiskunde en wetenskap asook leerderbronne vir Dinaledi Skole in Gauteng; sy het ook wiskunde en Engels doseer in ondervoorsiene skole in Zimbabwe en Suid-Afrika. Haar belangstelling in opvoedkundige linguïstiek spruit uit haar ondervinding as 'n wiskunde- en wetenskap-onderrwyser in die Intermediêre Fase [vir] Doves en Blindes in Thaba'Nchu in die Vrystaat. Die aanbieding van wiskundige en wetenskaplike inhoud deur middel van tale wat vreemd was vir beide onderwyser en leerders het die besef van die belangrikheid van taal as onderrigmedium by haar tuisgebring; in stede daarvan om taal en vakinhoud as afsonderlike entiteite te beskou. Haar navorsingsfokus is dus 'n poging om by te dra tot die bewusmaking van taalkwessies in wiskunde-onderrig ten einde 'n doeltreffender diens aan leerders te bied.

**LINDIWE TSHUMA** is a didactician, currently lecturing at the African Institute of Mathematical Sciences Schools Enrichment Centre in Muizenberg. This article is based on her PhD in Curriculum Studies at Stellenbosch University. Before becoming a teacher educator, she developed primary school English language, mathematics and science teaching and learning resources for Dinaledi Schools in the Gauteng Province and taught mathematics and English in under resourced schools in Zimbabwe and South Africa. Her interest in educational linguistics emerged from her experience as an Intermediate Phase mathematics and science teacher within the Deaf Section of a School for the Deaf and Blind in Thaba'Nchu, Free State Province. Presenting mathematics and science content through the mediation of languages foreign to both the teacher and learners made her realise the importance of harnessing subject content and the language of instruction; instead of treating them as separate entities. Her research, thus; seeks to contribute to the signposting of language issues in mathematics teacher education for the purpose of better serving learners.

**MICHAEL LE CORDEUR** is mede-professor en 'n NNS-gegradeerde navorsers. Tans is hy die hoof van die Departement Kurrikulumstudie in die Fakulteit Opvoedkunde van die Universiteit Stellenbosch. Voorheen was hy die kringbestuurder van Ondewys in Stellenbosch. Sy navorsing en publikasies handel oor leerders se lees- en skryfvermoë, taalbeleid, taal in onderwys en taalidentiteit. Prof le Cordeur dien die gemeenskap op talle terreine: as voorsitter van die Wes-Kaapse Taalkomitee is hy die mede-opsteller van die Wes-Kaapse taalbeleid. As voormalige ondervoorsitter van Rachel's Angels tree hy op as mentor vir talle voorheen benadeelde leerders om universiteitstoelating te kry. Hy dien in die bestuur van die Internasionale Vereniging vir Taal in Onderwys (ARLE), asook die *Internationale Centrum voor het Afrikaans* by die Gent Universiteit. Voorts is hy 'n direkteur van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, die ATKV en die SBA. Hy is die ontvanger van vyf rektorstoekennings, die Elisabeth Steijn-medalje van die SAAkademie en die Kanselierstoekening van die Universiteit van Stellenbosch.

**MICHAEL LE CORDEUR** is an Associate Professor and a NRF-rated researcher and the former Circuit Manager of Education in Stellenbosch. Currently he chairs the Department of Curriculum Studies in the Faculty of Education at Stellenbosch University. His research and publications focus on learners' reading skills, language and identity, language policies and language in education. A former chair of the Western Cape Language Committee he co-authored the Western Cape Language Policy. In his capacity as the former deputy chair of Rachel's Angels he mentored several disadvantaged learners to gain access to tertiary education. Currently he serves on the executive of the ATKV, the SBA, the South African Academy for Arts and Science, the International Association for Research in L1 Languages in Education (ARLE) and the *Internationale Centrum voor het Afrikaans* at Gent University. Prof le Cordeur is the recipient of the South African Academy's Elisabeth Steijn Medal for his contribution to education, the Rectors Award for Excellence for five consecutive years and Stellenbosch University's Chancellors Award.

## ABSTRACT

### ***Language as a resource in Intermediate Phase Mathematics teaching***

*Generally, mathematics teacher education in South Africa does not enforce mastery in the language of instruction (Chitera 2016) and provides minimal or no guidance towards coherent and systematic use of translanguaging including code switching in the classroom during or after initial teacher education. Such a practice compromises the quality of content delivery as pedagogically disadvantaged teachers may in turn have a negative impact on the majority of learners in public schools who are multilingual; in other words, those who are also English Language Learners (ELLs). International assessments on education have consistently rated the quality of South African mathematics education as being significantly low (Howie 2001; Reddy 2006, 2012) as reported in Trends in International Mathematics and Science Studies (TIMSS 2013). Of the various reasons cited by the TIMSS Report, this article highlights teachers' competency in English as one of the most significant predictors of mathematics performance, particularly because the country's indigenous languages are yet to be fully developed to support mathematics instruction.*

*South African language dynamics is such that ninety percent of South African learners are not native English speakers (Spaull 2016). Yet their different home languages are used in the FP while from the IP onwards English is used as the official Language of Learning and Teaching (LoLT). Current South African mathematics pedagogy does not foreground knowledge of ELLs or the linguistic features that influence mathematics teaching and learning, which reflects a gap in both practice and research. This contribution to the search for a possible unifying pedagogy for mathematics education is extracted from an on-going doctoral research interrogating relationships between language competency and Intermediate Phase mathematics instruction in the Eastern Cape Province of South Africa.*

*In this contribution towards searching for a unifying pedagogy, we highlight the requisite contextual aspect of mathematics pedagogy to better serve multilingual learners as it is important to teach learners in a language they understand as reported in United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation (UNESCO 2016).*

*In mathematics, the challenge faced by ELLs is threefold in that they have to acquire the new language of learning, as well as learning mathematics and its register (Barwell, Leung, Morgan & Street 2002; Bohlmann 2001; Setati & Adler 2001). Mathematics is not language free and its particular vocabulary, syntax and discourse may cause problems for ELLs (Barton & Neville-Barton 2003). While many learners who are taught mathematics in their mother-tongue have difficulty in acquiring the mathematics register, this is heightened for ELLs who must learn it in a second, third or even fourth language. English is a difficult language to learn even for first language learners, and a particularly significant hurdle for ELLs is the prevalence of ambiguous words in mathematics.*

*The theoretical frameworks employed in order to investigate other bilingual and multilingual learning contexts, given the increasing number of ELLs receiving education in a dominant language that is not their first language, (Setati & Adler 2001) are Cummins's (2000) Linguistic Threshold Hypothesis; Ellerton's (1989) Framework for Interpreting Language Factors in Mathematics Learning; Gawned's (1990) Socio-Psycho-Linguistic Model and Baker's (2011) Pedagogical Translanguaging Theory.*

*This article seeks to highlight the importance of code switching effectively; not as a substitute for incompetency, but bearing in mind that assessment will be in the prescribed LoLT (Tshuma 2016). As such, the article provides a brief description of the language dynamics in South Africa, followed by linguistic features influencing mathematics instruction including common ambiguous words, and finally provides suggestions for teaching approaches that might improve the teaching of mathematics to ELLs.*

*Since teacher education does not enforce mastery in the language of instruction (Chitera 2016), this article highlights some aspects of the English mathematics register that may be sources of difficulty specifically for IP learners in the transition to English-medium education in the South African education system, and some pedagogical strategies that may be useful in managing the transition. In multilingual communities using a LoLT, which is not the home language to both the learners and the teachers, it is important to equip teachers with the necessary linguistic skills to facilitate mathematics instruction.*

*This article does not seek to enshrine English at the expense of other official languages in South Africa, but endeavours to cater for the ELLs who are in the education system today and supposed to be taught and assessed in English as stipulated by the Language in Education Policy (LiEP), (DoE 1997). Even if policies change and promote mother tongue instruction throughout the entire ordinary education system, proficiency in English will still be a prerequisite for ELLs to access the global world.*

**KEY WORDS:** Intermediate Phase, mathematics teacher education, English Language Learners (ELLs), mother tongue instruction, teachers' competency in English, translanguaging, code switching

**TREFWOORDE:** Intermediêre Fase, wiskunde-onderwysopleiding, moedertaalonderrig, Engelse Tweedetaalleerders, onderwysers se taalvermoë, transtalgheid, kodewisseling

## OPSOMMING

In Suid-Afrika is dit nie verpligtend dat studente tydens hul wiskunde-onderwysopleiding eers die taal van leer en onderrig (TvLO) moet bemeester nie. Voorts word geen of minimale leiding gegee met betrekking tot 'n samehangende en sistematiese gebruik van transtaligheid en kodewisseling in die klaskamer tydens of na aanvanklike wiskunde-onderwysopleiding nie. Die huidige praktyk benadeel die kwaliteit van inhoudsoordrag, omdat Pedagogies benadeelde onderwysers wat op hul beurt die meerderheid leerders in openbare skole moet onderrig, nie oor die aanvaarbare taalvermoë in Engels beskik nie. Die meeste van hierdie leerders is meertalig en dus Engelse Tweedetaalleerders (ETtLs), met Engels as Taal van Onderrig aangesien Suid-Afrika se inheemse tale nie genoegsaam ontwikkel is om wiskunde-onderrig te ondersteun nie. In hierdie artikel word 'n moontlike, algemeen aanvaarbare en effektiewe pedagogiek vir wiskunde-onderrig ondersoek. Dit spruit uit deurlopende doktrale navorsing na die verband tussen onderwysers se taalvermoë en Intermediêre Fase wiskunde-onderrig in die Oos-Kaap Provinsie van Suid-Afrika. Die studie kom tot die gevolgtrekking dat intermediêre fase-onderwysers nie voldoende toegerus is om taal te gebruik as 'n hulpbron in wiskunde-onderrig en -leer nie. Die artikel bied wenke en strategieë aan onderwysers wat Engelse Tweedetaal Leerders (ETtLs) in staat sal stel om wiskunde effektief te leer. Die tweede gevolgtrekking is, selfs al sou moedertaalonderrig tot sy reg kom in Suid-Afrika, sal vaardigheid in Engels steeds 'n voorvereiste wees vir toegang tot die globale wêreld.

## INLEIDING

Oor die algemeen vereis wiskunde-onderwysopleiding in Suid-Afrika nie die bemeestering van die taal van onderrig (TvO) nie (Chitera 2016). Boonop verskaf wiskunde-onderwysopleiding minimale of geen leiding nie met betrekking tot 'n samehangende en sistematiese gebruik van transtaligheid insluitend kodewisseling in die klaskamer tydens of na aanvanklike onderwysopleiding. Die huidige praktyk benadeel die kwaliteit van inhoudsoordrag, omdat Pedagogies benadeelde onderwysers wat op hul beurt die meerderheid leerders in openbare skole moet onderrig, nie oor die aanvaarbare taalvermoë in Engels beskik nie. Die meeste van hierdie leerders is meertalig en dus Engelse Tweedetaalleerders (ETtLs), met Engels as Taal van Onderrig aangesien Suid-Afrika se inheemse tale nie genoegsaam ontwikkel is om wiskunde-onderrig te ondersteun nie.

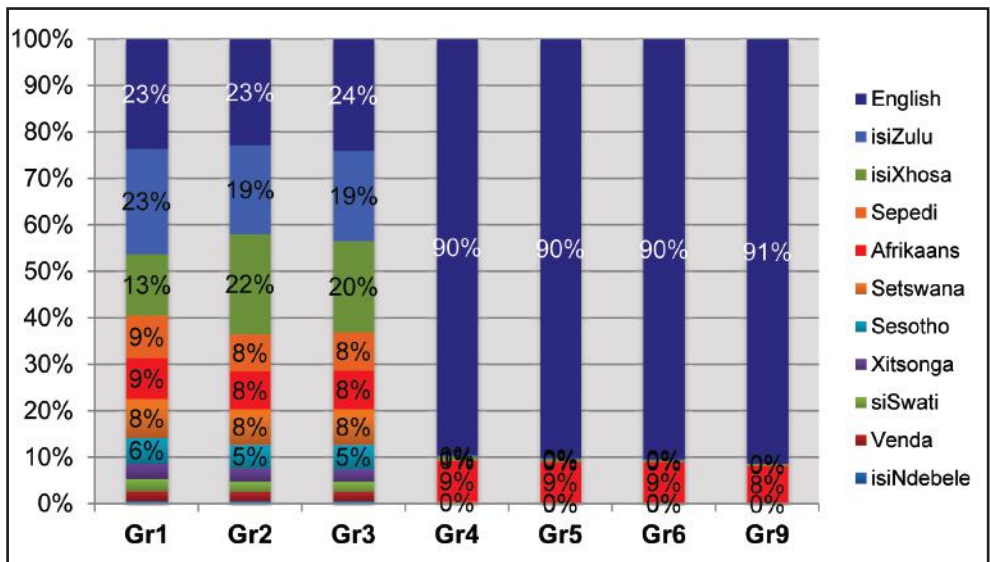
Internasionale onderwysassesserings het konsekwent die kwaliteit van Suid-Afrikaanse wiskunde-onderrig as beduidend laag gegradeer, soos gerapporteer in *Trends in International Mathematics and Science Studies* (TIMSS 2013) (Howie 2001; Reddy 2006, 2012). Die TIMSS-verslag noem verskillende oorsake vir die swak kwaliteit van Suid-Afrikaanse wiskunde-onderrig, maar hierdie artikel fokus spesifiek op onderwysers se bevoegdheid in Engels as een van die beduidendste voorspellers van wiskunde-prestasie, veral omdat die land se inheemse tale nog ten volle ontwikkel moet word alvorens wiskunde-onderrig daarin kan geskied. Daarbenewens veroorsaak taalhinderisse inhoudsgapings in die Intermediêre en Grondslagfases wat volgens die *National Education Evaluation and Development Unit* (NEEDU 2013) weer bydra tot die gebrekkige kognitiewe ontwikkeling wat nodig is vir verdere leer.

Durkin en Shire (1991:3) verklaar dat wiskunde-onderrig begin en ontwikkel in 'n taal; dit word voortgesit en struikel dikwels weens taal, en die uitkomst word meestal geassesseer in taal. Alhoewel hierdie waarneming toegepas kan word op die grootste deel van gewone skoolkurrikula, is die verweefdheid van taal en wiskunde besonder ingewikkeld en hierdie artikel ondersoek sommige aspekte van hierdie komplekse verhouding. Huidige Suid-

Afrikaanse wiskunde-pedagogiek fokus nie op kennis van ETtLs of die linguistiese kenmerke wat wiskunde-onderrig en -leer beïnvloed nie, wat 'n gaping in die praktyk sowel as die navorsing belig. In hierdie bydrae tot die soeke na 'n algemeen aanvaarbare pedagogiek fokus die skrywers op die vereiste kontekstuele aspek van wiskunde-pedagogiek om meertalige leerders meer effektief te dien, aangesien dit belangrik is om leerders in 'n taal te onderrig wat hulle verstaan, soos gerapporteer deur die Verenigde Nasies se Opvoedkundige Wetenskap- en Kultuurorganisasie (*The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* – UNESCO 2016). Hierdie artikel, as sodanig, verskaf 'n kort beskrywing van die taaldinamiek in Suid-Afrika, gevolg deur taalkundige kenmerke wat wiskunde-onderrig beïnvloed, insluitend algemene dubbelsinnige woorde wat leer affekteer, en bied aanbevelings vir onderrigbenaderings wat die onderrig van wiskunde aan ETtLs kan verbeter.

## TAAL-DINAMIKA IN SUID-AFRIKA

Suid-Afrikaanse opvoedkunde is verdeel in vier fases: Grondslagfase (GF), grade 1 tot 3; Intermediêre Fase (IF) grade 4 tot 6; Senior Fase (SF) grade 7 tot 9 en die fase vir Verdere Onderrig en Opleiding (VOO) grade 10 tot 12. Tans fokus 'n aantal intervensies op die GF, sonder veel aandag aan die Intermediêre Fase (NEEDU 2013). Tog vind 'n aantal veranderinge op hierdie vlak plaas, die mees beduidende een synde die verandering in die onderrigtaal (Spaull 2016). Negentig persent van Suid-Afrikaanse leerders is nie Engels-moedertaalsprekers nie, en alhoewel hulle in hul verskillende huistaal onderrig word in die GF, word slegs Engels<sup>1</sup> in die IF gebruik as die amptelike Taal van Leer en Onderrig (TvLO) (Spaull 2016) soos Figuur 1 hieronder toon:



**Figuur 1:** Taal van Leer en Onderrig in Suid-Afrikaanse laerskole in 2013 (Spaull 2016)

<sup>1</sup> Engels- en Afrikaanssprekende leerders leer in hul huistaal van Grade 1–12 en skakel nie oor in Graad 4 nie.

Sowel eerste- en tweedetaal leerders se taalbevoegdheid oor alle fases is onrusbarend laag en leerders vorder tot hoër grade en fases sonder die vereiste taalvaardighede (Krugel & Fourie 2014; Van Dyk 2005). Die werklikheid in baie openbare skole is dat leerders vorder van die GF tot die IF terwyl hulle nog nie vlot kan lees of praat nie, laat staan nog skryf, in Engels. Dit lei tot 'n bese kringloop want die probleem word net groter.

## TEORETIESE BEGRONDING

Gegee die toenemende getal ETtLs wat in die dominante taal onderrig word wat nie hul eerste taal is nie (Setati & Adler 2001), is verskeie konseptuele raamwerke belangrik vir wiskunde-onderrig: Hierdie konseptuele raamwerke is Cummins (2000) se Linguistiese Aanvanshipotese; Ellerton (1989) se raamwerk van Analitiese Taalkundige faktore vir wiskunde-onderrig; Gawned (1990) se Sosio-psigo-linguistiese raamwerk, en Baker (2011) se Pedagogiese Inter-talige Teorie. Vervolgens word elk kortliks bespreek.

Die breë teoretiese raamwerk waarop hierdie studie gebaseer is, is Cummins (1976) se Linguistiese Aanvanshipotese wat daarop neerkom dat 'n aanvangskennis van die tweedetaal benodig word alvorens die huistaalleesvaardighede en kennis oorgedra kan word na tweedetaal leesvermoë. Die gebrek aan kennis oor die tweede taal belemmer die huistaalvaardighede (Pretorius & Mampuru 2007:42; Bernhardt & Kamil 1995:17). Volgens hierdie raamwerk is taal die belangrikste faktor in leesaktiwiteite; derhalwe vir iemand om 'n taal te lees, moet hulle die taal verstaan. Die feit dat die IF-onderwysers in hierdie studie die moeilike proses van transisie van wiskunde-onderrig deur die medium van isiXhosa na wiskunde-onderrig deur die medium van Engels moet bestuur, is hierdie teorie die geskikste raamwerk waarvolgens die huidige situasie in die Oos-Kaap Provinsie van Suid-Afrika ondersoek kan word.

Voorts is Ellerton (1989) se raamwerk vir die analise van wiskunde-onderrig ook van belang omdat dit die klem plaas op die onderlinge verband van die verskillende taalkundige aspekte in wiskunde-onderrig. Hierdie raamwerk gee ook 'n drie-dimensionele oftewel 'n holistiese perspektief op wiskunde-onderrig. Dit kom daarop neer dat kultuur altyd teenwoordig is in die klaskamer en dat taal en kommunikasie binne daardie kultuur van kritieke belang is wat betref aspekte soos sosio-linguistiek, moedertaal, psigo-linguistiek, probleemoplossing en klasbesprekings, wat almal onderling verband hou met mekaar en dus ook met die betrokke raamwerk. Hierdie raamwerk fokus op die sleutelrol van die onderwyser in die wiskunde-klaskamer en die wiskunde-kurrikulum ten opsigte van taalkwessies in wiskunde-onderrig.

Gawned (1990) se sosio-psigo-linguistiese raamwerk is gebaseer op die model van taal-onderrig wat die interaksie tussen moedertaal en wiskunde-register beklemtoon, veral die invloed van taal op wiskunde-leer en begrip. Veral van belang vir Gawned se model is dat hy toegee dat leerders se huistaal 'n belangrike impak het op leerders se begrip van wiskunde en dat elke klas 'n unieke karakter het. Gawned se model fokus ook op die tendense van diskoers in die wiskunde-klas. Hierdie diskoerstendense is geneig om onderwyser-gesentreerd te wees, en funksioneer binne duidelike grense gekenmerk deur streng reëls. Die raamwerk fokus dus op die aard van die wiskunde-klas en die kulturele invloede op wiskunde-onderrig asook die belangrike rol wat taal speel in leer en onderrig, veral die taalgebruik van die onderwyser. In hierdie opsig sluit Gawned se raamwerk direk aan by hierdie studie oor die wiskunde-onderrig se taalvermoë en hoe dit sy onderrig beïnvloed.

Beide Ellerton en Gawned se raamwerke bied 'n teoretiese raamwerk vir taalvermoë en wiskunde-onderrig in Suid-Afrika. Hierdie raamwerke beklemtoon nie net die onderlinge verband wat taalkundige aspekte (hierbo genoem) op wiskunde-onderrig het nie. Dit verskaf

ook die rasionaal vir hierdie studie omdat dit bewys dat taal en veral taal van onderig en leer van kritieke belang is vir wiskunde-onderrig deur middel van die tweede taal, spesifiek deur die gebruik van Engels as TvOL.

Transtaligheid (Translanguaging) hou verband met die breë spektrum van meertaligheid. Dit sluit in kodewisseling en vertaling. Kodewisseling is gewoonlik 'n kortpad vanaf die TvOL na leerders se huistaal en weer terug na die TvOL. Vertaling is gewoon 'n herhaling van die gesproke of geskrewe teks in die meer toeganklike huistaal van leerders (Probyn 2015). Beide praktyke is reaksionêr eerder as beplande strategieë wat slegs 'n tydelike maatreeël is om te ontsnap aan die eentalige ideaal. In sommige gevalle word leerders se gebruik van hul huistaal pleks van die TvOL as 'n oortreding beskou (Probyn 2001, 2009, 2015). Derhalwe strek transtaligheid verder as blote kodewisseling en vertaling en sluit dit eerder albei in. Transtaligheid kan as 'n opvoedkundig sensitiewe meganisme gebruik word om leer te bevorder (Heugh 2015; Lewis, Jones, & Baker 2012; Probyn 2015). Albei tale word op 'n georganiseerde wyse aangewend om leer en begrip te bewerkstellig. Die onderwyser inkorporeer in hul beplanning watter, wanneer en hoe hulle elk van die twee tale sal aanwend om die leerders te help om die konsepte wat hulle geleer word, beter te begryp. Transtaligheid gebruik dus beide tale sodat die twee tale mekaar doelgerig komplementeer tydens kennisoordrag (Baker 2011; Garcia & Wei 2015; Heugh 2015).

## **DIE ROL VAN ENGELS IN WISKUNDE-ONDERRIG**

In wiskunde is die uitdaging wat ETtLs in die gesig staar drievoudig: Heel eerste moet die leerders die nuwe onderrigtaal aanleer, en tweedens word daar van hulle verwag om wiskunde en derdens ook die wiskunde-register aan te leer (Barwell, Leung, Morgan & Street 2002; Bohlmann 2001; Setati & Adler 2001). Die wiskunde-register is die spesiale woordeskat wat in wiskunde gebruik word, sowel as die frases en terminologie waarmee wiskundige denke en redenering binne 'n gegewe wiskundige situasie verwoord word. Die wiskunde-register laat leerders toe om hul wiskundige bevindings oor te dra; dit verskaf analitiese, beskrywende en probleemoplossing-vaardighede; en verbeter hul vermoë om wiskundige konsepte te begryp, te bevraagteken, te bespreek, te bestudeer en op te teken.

### **Taalkenmerke wat wiskunde-onderrig en -leer beïnvloed**

Soos hierbo genoem, is wiskunde nie taal-vry nie en sy spesifieke woordeskat, sintaksis en diskoers skep talle uitdagings vir ETtLs (Barton & Neville-Barton 2003). Selfs leerders wat wiskunde in hul moedertaal leer, ervaar probleme om die wiskunde-register aan te leer, maar die probleem word vererger vir ETtLs wat wiskundekonsepte in 'n tweede, derde of selfs vierde taal moet aanleer. Engels is 'n moeilike taal om aan te leer, selfs vir moedertaal-sprekers, en 'n beduidende struikelblok vir ETtLs is die voorkoms van dubbelsinnige woorde in wiskunde (Pimm 1987). Hierdie woorde, gelys hieronder in Tabel 1, het een betekenis in die wiskunde-register, maar 'n ander betekenis in standaard-Engels (Yushau & Bokhari 2005). Van die woorde wat algemeen gebruik word in skoolwiskunde en tot verwarring kan lei, is byvoorbeeld:



above, altogether, angle, as great as, average, base, below, between, big, bottom, change, circular, collection, common, complete, coordinates, degree, difference, different, differentiation, divide, down, element, even, expand, face, figure, form, grid, high, improper, integration, leaves, left, little, low, make, match, mean, model, moment, natural,

odd, one, operation, overall, parallel, path, place, point, power, product, proper, property, radical, rational, real, record, reflection, relation, remainder, right, root, row, same, sign, significance, similar, small, square, table, tangent, times, top, union, unit, up, value, volume, vulgar

(Durkin & Shire 1991:74).

Leksikale dubbelsinnigheid in wiskunde kan geklassifiseer word as homonimie, polisemie, homofonie, en verskuiwing in toepassing of onakkuraatheid (Durkin & Shire 1991), soos gesien kan word in die volgende woordeskat-verwarrings wat algemeen in wiskunde-klaskamers gevind word:

**TABEL 1:** Opsomming van woordeskat-wanopvattinge (Aangepas uit die Nasionale Raad van Wiskunde-onderwysers (NRWO 2000))

| Wanopvatting  | Voorbeelde  |
|---|---|
| <p><b>Homonieme:</b> woorde wat in wiskunde en standaard Engels voorkom, maar met verskillende betekenis.</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Right angle</i></li> <li><i>Right answer</i></li> <li>o <i>Reflection:</i> spring oor 'n lyn</li> <li><i>Reflection:</i> oor iets nadink</li> <li>o <i>Table:</i> inligting organiseer</li> <li><i>Table:</i> meubelstuk</li> </ul>   |
| <p><b>Polisemie:</b> wiskundige woorde wat ook in standaard Engels voorkom, met vergelykbare betekenis, maar met 'n meer presiese wiskundige betekenis.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Difference:</i> antwoord van 'n aftreksom</li> <li><i>Difference:</i> verskil tussen twee idees</li> <li>o <i>Even:</i> deelbaar deur 2</li> <li><i>Even:</i> glad</li> </ul>   |
| <p>Wiskundige woorde <b>wat in ander dissiplines voorkom</b> met verskillende tegniese betekenis in die twee dissiplines.</p>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Divide</i> in wiskunde beteken om in dele te deel, maar “the continental <i>divide</i>” is 'n geografiese term wat verwys na 'n hoogte wat vloeiende water ooswaarts/weswaarts verdeel.</li> <li>o <i>Variable</i> in wiskunde is 'n letter wat 'n moontlike numeriese waarde verteenwoordig, maar “<i>variable clouds</i>” in geografie verwys na 'n weerstoestand.</li> <li>o Round: 'n sirkel </li> <li><i>Round:</i> 'n nommer afrond... <b>243</b> rond af na <b>240</b></li> </ul> |
| <p><b>Verskuiwing van toepassing:</b> woorde met meer as een wiskundige betekenis</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Square:</i> 'n vorm </li> <li><i>Square:</i> 'n getal met homself vermenigvuldig <math>2^2 = 4</math></li> <li>o <i>Second:</i> 'n tydeenheid</li> <li>o <i>Second:</i> 'n posisie in 'n stel geordende items <b>1ste 2de 3de 4de...</b></li> </ul>  |
| <p><b>Homofone:</b> wiskundige terme wat dieselfde uitspraak deel met standaard Engelse terme</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Sum</i> / some</li> <li>o <i>Arc</i> / ark</li> <li>o <i>Pi</i> / pie</li> </ul>  |
| <p><b>Onreëlmatigheid</b> gevind in Engelse spelling en taalgebruik</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Four</i> het 'n 'u'</li> <li>o <i>Forty</i> het nie</li> </ul>  |



**TABEL 1:** Opsomming van woordeskat-wanopvattinge (Aangepas uit die Nasionale Raad van Wiskunde-onderwysers (NRWO 2000) (*vervolg*))

| Wanopvatting  | Voorbeelde   |
|---|--|
| <b>Spesialis-terme:</b> wiskundige terme gevind slegs in wiskundige konteks                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>quotient</i></li> <li>o <i>decimal</i></li> <li>o <i>denominator</i></li> <li>o <i>isosceles</i></li> </ul>  |
| Dieselfde wiskundige konsepte <b>op meer as een manier uitgedruk</b>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>One quarter / one fourth / <math>\frac{1}{4}</math></i></li> </ul>   |
| <b>Verwante wiskundige woorde</b> waarvan die duidelike betekenis soms met mekaar verwar word             | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>factors</i> en <i>multiples</i></li> <li>o <i>hundreds</i> en <i>hundredths</i></li> <li>o <i>numerator</i> en <i>denominator</i></li> <li>o <i>mode, mean</i> en <i>median</i></li> </ul> |
| <b>Onakkuraatheid:</b> aanpassing van 'n informele term en gebruik daarvan asof dit 'n wiskundige term is | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Diamond</i> vir rhombus (ruit)</li> <li>o <i>Corner</i> vir vertex</li> <li>o <i>Cross</i> vir intersection</li> <li>o <i>Turn</i> vir rotate</li> </ul>                                   |

Aangesien wiskunde-klaskamers een van die min plekke is waar leerders omgaan met wiskunde-woordeskat, moet onderwysers geleentheid skep vir die leer van wiskundige woordeskat en die toepassing daarvan (Gunning 2003; Vacca, Vacca, Gove, Burkey, Lenhart & McKeon 2008) om 'n gladde oorgang van moedertaalonderrig na die onderrig deur medium van Engels vir die TvLO te fasiliteer. Die tragedie van Suid-Afrikaanse onderwys, is dat dit nie gebeur nie omdat onderwysers aangejaag word deur 'n kurrikulum wat binne 'n bepaalde tyd voltooi moet word.

### **Pedagogiese strategieë om wiskunde-register te verbeter**

Om leksikale dubbelsinnigheid in wiskunde-klaskamers te verminder, het Durkin en Shire (1991) verskeie strategieë voorgestel wat deur onderwysers aanvaar kan word om leer en begrip te bevorder. Hulle glo dat die strategieë hieronder aangetoon, mag help om wiskunde betekenisvol te maak vir ETtLs, ten spyte van hul linguïstiese beperkings.

#### *Monitor leksikale dubbelsinnigheid*

Wanneer wiskunde-onderrig en leerhulpbronne voorberei word, moet die onderwyser alle woorde wat vir die leerder 'n ander betekenis mag hê as dit wat bedoel word in die spesialis-konteks, verduidelik. Die onderwyser se voorafbewustheid van potensiële wanopvattinge verhoog sensitiwiteit vir die ETtLs se behoeftes.

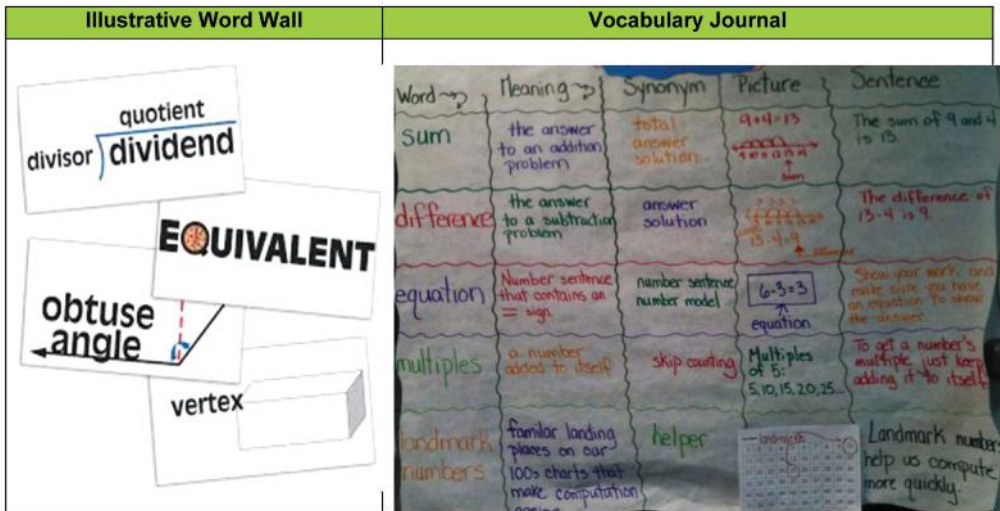
#### *Verryk kontekstuele leidrade*

ETtLs mag dalk nie altyd bekend wees met die konteks verskaf in wiskundelesse nie. Alhoewel die uitdagings onbeduidend mag wees vir begaafde leerders, kan die spesialis-gebruik van

terminologie vir swakker leerders verwarrend wees. Gestruktureerde en sensitiewe voorbereiding deur die onderwyser kan die leerders help lei na die konteks-spesifieke betekenis van die teikenwoorde (Durkin & Shire 1991). Wanneer wiskundige definisies onderskei moet word van alledaagse of wetenskaplike betekenisse, moet die onderwyser die leerders toelaat om die verskille te bespreek en prente te teken of sinvolle sinne saam te stel om die tweede betekenisse te kontrasteer, byvoorbeeld:

- o The *difference* between my two bags is that one is red and the other is blue.
- o The *difference* between 12 and 7 is 5 because  $12 - 7 = 5$ .

Om 'n gewone woord-muur of gepubliseerde woordeboeke te hê om betekenis te soek, mag dalk nie so verrykend en skeppend wees nie, as om nuwe woorde langs hul definisies en illustrasies te plaas om die nuwe woorde meer betekenisvol te maak. Vergeleke met gepubliseerde woordeboeke, laat leerdervervaardigde woordeboeke, ook bekend as *woordeskatjoernale*, leerders toe om hul eie skeppingskrag aan te wend, wat voordelig is om memorisering te bevorder. Die gebruik van illustratiewe woord-mure soos getoon in Figuur 2 verskaf visuele leidrade wat leerders kan help met woordherkenning, outomatisiteit, dekodering, en spelling (Browne 2002; Peregoy & Boyle 2005).



**Figuur 2:** Voorbeelde van illustratiewe joernaal-aantekeninge (Aangepas uit Virginia Department of Education 2006)

Barwell et al. (2008) dui aan dat dit nie genoeg is vir leerders om 'n paar voorbeelde te hoor van die gebruik van 'n woord of 'n formele definisie te ontvang nie. Hulle moet die konsepte wat betrokke is, verken, die grense van definisies naspur, hulle verander of aanpas, en die belangrikste, die betekenis hul eie maak soos hulle gaandeweg leer om wiskundig te praat.

#### *Ontgin voordeel van dubbelsinnigheid*

Vir polisemiese woorde kan doelgerigte gebruik van die kontekste waarin die alledaagse en spesialis-betekenis van die terme ooreenstem, aan die ETtLs 'n veiliger basis verskaf vanwaar

hulle hulself vertrou maak met die nuwe uitbreidings van hul woordeskat, voordat die meer veeleisende gebruike ondersoek word.

In die boonste vlakke van die IF mag onderwysers strategieë gebruik wat insluit analise van woorddoorspronge as 'n manier om dubbelsinnigheid tot hul voordeel te ontgin. Analisering van oorsprong maak dit moontlik om die “*woorde agter die woorde*” te ondersoek sodat leerders terme wat vir hulle vreemd klink, verbind met woorde wat hulle reeds ken:

- o *Parallel* kom van ‘*alongside*’ ... (*para-*) soos 'n paramedikus wat *langs* medici werk.
- o *Percent* kom van ‘*elke honderd*’ vanwaar die term *divided by 100* afgelei is.

Woord-oorspronge kan ook gebruik word om unieke betekenisse van wiskundige woordpare duidelik te maak wat dikwels verwar word (soos *numerator* en *denominator*). Die wortel *nom* beteken om te *noem*, dus noem die *denominator* die breuk, terwyl die *numerator* die *aantal* dele van belang noem. Dus beteken  $\frac{3}{5}$  dat iets in *vyf* gelyke dele gedeel is, en ons verwys na *drie* van daardie dele.

### *Konfronteer dubbelsinnigheid*

ETtLs se waardering van die verskeidenheid betekenisse kan bevorder word deur onderwys-hulpbronne te bevorder wat die klem laat val op potensiële konflikte. Die IF van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel, wanneer 'n leerder ongeveer halfpad deur sy laerskoolloopbaan is, is die periode waartydens leerders oor die algemeen meer sensitief is vir linguïstiese dubbelsinnigheid. Shults en Horibe (1974) beskryf hierdie periode as gekenmerk deur 'n toenemende belangstelling in woordspeling, grappe en raaisels. Woordspeling bied geleentheid om 'n liefde vir woorde en hul krag te kweek (Blachowicz & Fisher 2000; Gaskins 2004; Juel & Deffes 2004). Dus, pleks van bedreig te voel weens dubbelsinnigheid, kan ETtLs op hierdie ouderdom eerder aangemoedig word om dubbelsinnigheid te konfronteer deur aktiwiteite soos vasvrankompetisies, woordsoektoegte of blokkiesraaisels.

Net soos die besit van miljoene bakstene nie beteken dat 'n mens 'n huis besit nie, net so is die sinvolheid van die konteks waarbinne woorde voorkom net so belangrik as die blote blootstelling aan die woordeskat, veral vir die ontwikkeling van aktiewe woordeskat. Dit is noemenswaardig om aan te dui dat bemeestering van die wiskundige register alleen, of die opbou van 'n versameling van wiskundige woordeskat nie lei tot beter prestasie in wiskunde nie. Hieronder is besonderhede oor ander omvattende benaderings wat wiskunde-onderdig beïnvloed.

### **Pedagogiese strategieë om wiskunde sinvol te maak vir ETtLs**

Benewens leksikale dubbelsinnigheid, ontsluit die literatuur ander pedagogiese strategieë wat mag help om wiskunde sinvol te maak vir ETtLs ten spyte van hul taalkundige beperkings; hierdie sluit in die evaluering van wiskundige vermoë, die benutting van tweetalige onderrigmetodes, die kontekstualisering van wiskunde, lokalisering van wiskunde, die benutting van taalkundige benaderings, die aanspreek van leesprobleme, die monitering van taal in die klaskamer en die gebruik van analogie en metafoor.

### *Beoordeling van wiskundige vermoë*

Gebaseer op wisselende sterkpunte en behoeftes, kan ETtLs oor goeie wiskundige vermoëns beskik, maar steeds nie in staat wees om daardie vermoë te kommunikeer nie, weens 'n gebrekkige vaardigheid in die TvLO, of 'n tekort aan kommunikasievaardighede. Daarom is

dit noodsaaklik om leerders se wiskundige vermoë te beoordeel op grond van hul kognitiewe vermoë en nie op grond van die leerder se vaardigheid in Engels nie.

### *Tweetalige onderrigbenadering*

As die TvLO nie die leerders se huistaal is nie, kan 'n vertaling van sleutelwoorde in die leerders se huistaal help (Yashau & Bokhari 2007; Secada & Cruz 2000; Setati & Adler 2001). Die onderwyser mag 'n sterk tweetalige leerder vra om te vertaal vir die swakker tweetaliges, om die res van die klas die geleentheid te gee om aan die klaskamerbesprekings deel te neem. Onderwysers mag ook versoek dat 'n deel van hul onderrigmateriaal na die ETtLs se huistaal vertaal word, of die onderrigmateriaal laat herskryf in 'n vereenvoudigde taalweergawe om dit meer toeganklik te maak vir die leerders. In uikers multikulturele klaskamers met diverse huistale mag hierdie strategie 'n uitdaging wees, veral dié tale wat nog wiskundige en ander tegniese registers moet ontwikkel.

### *Kontekstualisering van wiskunde*

As 'n leerder slegs abstrakte verduidelikings van wiskundige konsepte en prosedures ontvang, sal die leerder moeilik sin maak van die wiskundige probleem; daarom moet onderwysers altyd probeer om dit in 'n konteks of tema te gebruik waarmee leerders bekend is. Dit dien dan as 'n databasis waaruit hulle wiskundige aktiwiteite en probleme genereer. Aangesien wiskundige taal, soos taal in die algemeen, in konteks ontwikkel om kommunikasie te vergemaklik, is die gebruik van kontekste wat presisie vereis die beste manier om ETtLs se gebruik van presiese taal te ontwikkel (Burton 1988; Secada & Cruz 2000).

### *Lokalisering van wiskunde*

Effektiewe ETL-onderwysers maak gebruik van leerders se unieke leefwêreld om klaskamerbestuur en -leer te bevorder. Alle inheemse gemeenskappe het hul eie vorm van wiskunde wat verskil van geïnternasionaliseerde wiskunde (Ellerton & Clarkson 1996). Lokalisering van opvoedkundige teorieë en praktyke laat die kurrikulum toe om leerdergesentreerd te wees. So 'n kurrikulum kan gebou word op die natuurlike kognitiewe metodes van die betrokke leerders, wat bepaal word deur hul eie taal (Brodie 1989). So byvoorbeeld kan IF-onderwysers die konsep van geometriese patrone in wiskunde lokaliseer deur mandjiewerk, weefwerk of kralewerk afhangend van die leerder se kulturele agtergrond.

### *Taalkundige benadering*

Brodie (1989) stel twee taalkundige strategieë voor. Die eerste strategie behels die verbetering van taalvaardighede en vlotheid in die TvLO met gepaardgaande ontwikkeling van die vaardighede in, en ondersteuning van die moedertaal. Die tweede strategie behels dat taalonderwysers die taalvaardighede relevant tot wiskunde versterk, en dus integrasie oor verskillende leerareas bevorder.

### *Minimaliseer leesprobleme*

Ongeag of die teks in die leerder se eerste of tweede taal geskryf is, is leesbaarheid 'n belangrike faktor (Brodie 1989). Om wiskunde toeganklik te maak vir ETtLs, is dit noodsaaklik om die

leesvaardighede van die leerders te ontwikkel en die wiskundeteks eenvoudig en verstaanbaar te maak. Onderwysers moet sover moontlik wiskundige tekste wat moeilik leesbaar is, vermy omdat dit ETtLs se aandag sal aftrek van die bedoelde betekenis (Austing & Howson 1979).

### *Taal in die klaskamer*

Die taal van die klaskamer moet eenvoudig en voor die hand liggend wees om kommunikasiegapings te verhoed. Baie ETtLs is bang om hul opinies te lug, omdat hulle dit moeilik vind om hulself uit te druk (Secada & Crux 2000). Daarom moet onderwysers bespreking in die klas inisieer en swakker leerders aanmoedig om deel te neem aan klaskamergesprekke. Sulke praktyke maak dit vir die onderwyser moontlik om lesers wat sukkel met die nuwe wiskundige woordeskat te identifiseer, ten einde die nodige ondersteuning en leiding te verskaf. Benewens gesproke taal, moet onderwysers ETtLs wat sukkel om hulself uit te druk, ondersteun deur voort te bou op hul response deur opvolgvrae te stel.

### *Analogie en metafoor*

Die gebruik van analogie en metafoor as onderriginstrument in wiskunde kan die taalbeperkings van leerders en gekontekstualiseerde wiskundige konsepte aanspreek deur die aanleer van woordeskat te versterk (Dickmeyer 1989; Newby & Stepich 1987; Wessels 1990). Kreatiewe skryfstrategieë geskik vir wiskunde-onderrig en -leer sluit in kortverhale, liedjies en gedigte. 'n Gedig gebaseer op 'n wiskundige konsep kan maklik geskryf word deur leerders met verskillende vermoëns. Sodra leerders die eerste twee sinne geformuleer het, bou hulle meer indrukwekkende reëls en begin hulle speel met die ritmes wat geskep word deur die sinne te verleng. Digsessies kan onvoorbereid wees, binne bepaalde tye en sonder waarskuwing, of hulle kan oor langer tydperodes aangepak word om leerders toe te laat om meer inligting te vind oor 'n wiskundige konsep. Die gedig hieronder van Baartman (2015) is 'n voorbeeld van kreatiewe skryfwerk wat saamgestel is deur die voltooiing van twee gegewe stellings:

- o If I were a shape, I would be a ..... because .....
- o *If I were a shape I would **not** want to be a ..... because .....*

If I were a shape, I would like to be a *circle*

I would have neither end nor beginning

I would be *infinite*

You would see me everywhere

You would see me every day

On your watch, the shape of the Sun

Even when you eat

My *circumference* loves *pi diameter*

But my *radius* loves *pi half* as much as my *circumference*

**(gebaseer op die volgende wiskundige vergelyking:**

Die radius van 'n sirkel x die helfte van Pi = Omtrek van sirkel)

If I were a shape I would *not* want to be a *square*,

Everything would always be the same

Everyone would know me wherever I go

Even when I am stretched,

I would still just be a *special square*  
 You would find me in any *area*... how boring!

(Althea Baartman 2015. SF Wiskunde-onderwyser by  
 Aloe Middelbare Skool, Kaapstad)

Om te skryf oor wiskunde help leerders om die wiskunde-woordeskat te begryp en bied hulle die meganismes om van die wiskunderegister gebruik te maak vir hul eie doeleindes. Voorts gee dit onderwysers die geleentheid om leerders se begrip van die terme wat hulle gebruik, te assesseer. Op dié wyse dwing kreatiewe skryf-beheer oor die wiskunderegister af, wat leerders in staat stel om hul begrip van wiskunde samehangend uit te druk en soos wiskundiges te praat (Durkin & Shire 1991).

## TAALVAARDIGHEID AS DEEL VAN WISKUNDE-ONDERWYSOPLEIDING

Van der Walt (2016) beskou taal as 'n hulpbron wat gebruik kan word om toegang tot inligting te verkry. Pedagogiese transtaligheid waaronder kodewisseling vind plaas wanneer 'n individu meer as een taal of variëteite van 'n taal in 'n gesprek gebruik en hierdie praktyke kan gebruik word deur die onderwyser as hulpbronne om wiskundige inhoud te verduidelik. Hierdie artikel poog om die belang van kodewisseling effektief te belig; nie as 'n vervanging vir onbevoegdheid nie, maar met die voorneme dat assessering wel in die voorgeskrewe TvLO sal wees, in gedagte (Tshuma 2016). Enige opvoedingstelsel is net so goed soos sy onderwysers; daarom mag die bevordering van taalbevoegdheid tydens en ná aanvanklike onderwysopleiding die kwaliteit van wiskunde-onderrig in Suid-Afrika beduidend verbeter.

## GEVOLGTREKKING

Nie-spesialiserende IF-onderwysers is nie voldoende toegerus om taal te gebruik as 'n hulpbron in wiskunde-onderrig en -leer nie. Hierdie artikel belig sommige aspekte van die Engelse wiskunde-register wat 'n bron van kommer kan wees veral vir IF-leerders in die oorgang tot Engels-medium onderrig in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel. Dit fokus ook op sommige pedagogiese strategieë wat van nut mag wees in die bestuur van hierdie oorgang van die GF na die IF.

In veeltalige gemeenskappe wat 'n TvLO gebruik wat nie die huistaal is van sowel die leerders of die onderwysers nie, is dit belangrik om onderwysers toe te rus met die nodige taalvaardighede om wiskunde-onderrig te fasiliteer. Hierdie artikel probeer nie om Engels te verskans tot die nadeel van ander amptelike tale in Suid-Afrika nie. Die artikel is 'n poging om te voorsien in die leerbehoefes van ETtLs wat wiskunde moet bemeester binne 'n onderwysstelsel wat veronderstel is om hulle in Engels te onderrig en te assesseer, soos voorgeskryf deur die huidige Taal in Onderwys Beleid (LiOB).

Die artikel bied wenke en strategieë sodat hierdie leerders, ons verwys in hierdie artikel na hulle as Engelse Tweedetaal Leerders (ETtLs), wel effektiewe wiskunde-onderrig kan ontvang wat hulle potensiaal maksimaal sal ontsluit. Selfs indien beleide verander en moedertaalonderrig tot sy reg kom in die totale onderwysstelsel, sal vaardigheid in Engels steeds 'n voorvereiste wees vir ETtLs om toegang te hê tot die globale wêreld. In hierdie verband word die volgende retoriese vrae gestel:

1. Vir hoe lank gaan ons steeds dieselfde gesprek voer oor hoe om taal as 'n struikelblok in wiskunde aan te spreek?

2. Om die behoefte van taal as 'n hulpbron in wiskunde-onderrig te identifiseer, is slegs die eerste stap – wat moet die tweede, derde en vierde stappe wees?
3. Gegee die huidige TiOB, hoe kan taal as hulpbron in die wiskunde-klaskamer 'n gladde oorgang van moedertaalonderrig (in GF) na die gebruik van Engels as TvLO in die IF fasiliteer?

Wolff (2006) (in Alidou, Boly, Brock-Utne, Dallio, Heugh & Wolff 2006:9), som dit die beste op deur te verklaar dat:

“Taal is nie alles in opvoeding nie, maar sonder taal is alles in opvoeding niks”, en ons neem die vryheid om dit as volg te ekstrapoleer:

Taal is nie alles in wiskundige-onderrig nie, maar sonder taal is alles in wiskunde-onderrig niks.

## BIBLIOGRAFIE

- Alidou, H., Boly, A., Brock-Utne, B., Diallo, Y., Heugh, K. & Wolff, H. 2006. Optimizing learning and education in Africa – the language factor: A stock taking research on mother tongue and bilingual education in sub-Saharan Africa. Referaat gelewer by die *Association of Development in Africa (ADEA) 2006 Tweejaarlikse Vergadering*, Libreville, Gabon.
- Austin, J. L. & Howson, A. G. 1979. Language and Mathematical Education. *Educational Studies in Mathematics*, 10:161-197.
- Baker, C. 2011. *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5th ed.). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Barton, B. & Neville-Barton P. 2003. Language issues in undergraduate mathematics: A report of two studies. *New Zealand Journal of Mathematics*, 32:19-28.
- Barwell, R., Leung, C., Morgan, C. & Street, B. 2002. The Language dimension of mathematics teaching. *Mathematics Teaching*, 180:12-15.
- Barwell, R. 2012. Heteroglossia in multilingual mathematics classrooms. In Forgasz & Rivera (eds). *Towards equity in mathematics education*. Berlin: Springer-Verlag, pp. 325-332.
- Bernhardt, E.B. & Kamil, M.L. 1995. Interpreting relationships between L1 and L2 reading: Consolidating the linguistic threshold and the linguistic interdependence hypotheses. *Applied Linguistics*, 16:5-34.
- Blachowicz, C. & Fisher, P. 2000. Vocabulary instruction. In M. Kamil, P. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (eds). *Handbook of reading research (3<sup>rd</sup> ed.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 503-523.
- Bohlmann, C. 2001. Reading skills and mathematics. *Communications: Third Southern Hemisphere Symposium on Undergraduate Mathematics Teaching*, 5-14.
- Brodie, K. 1989. Learning Mathematics in a Second Language. *Educational Review*, 41(1):35-39.
- Browne, C. 2002. *To push or not to push. A vocabulary research question*. Aoyama Ronshu: Gakuin University Press.
- Burton, M. B. 1988. A linguistic basis for student difficulties with algebra. *For the Learning of Mathematics*, 8(1):2-7.
- Chitera, N. 2016. A journey in the teaching and learning of mathematics in home languages: Where do we stand in 2016? *Conference Proceedings of the 13<sup>th</sup> International Congress on Mathematics Education (ICME 13) 665(2776)*, Hamburg.
- Cummins, J. 2000. *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Department of Basic Education (DBE) 2010). *The status of the Language and Learning and Teaching (LOLT) in South African public schools: A quantitative overview*, Pretoria: Staatsdrukkers.
- Department of Education. (DoE) 1997. *Language in Education Policy*, section 3(4)(m) of the National Education Policy Act, 1996 (Act 27 of 1996). Pretoria: Staatsdrukkers.

- Dickmeyer, N. 1989. Metaphor, model, and theory in education research. *Teachers College Record*, 91(2):151-160.
- Durkin, K. & Shire, B. 1991. *Language in mathematical education: Research and practice*. Milton Keynes: Open University Press.
- Ellerton, N. F. 1989. The interface between mathematics and language. *Australian Journal of Reading*, 12:92-102.
- Ellerton, N. F., & Clarkson, P. C. 1996. Language factors in mathematics teaching and learning. In A. J. Bishop (ed.). *International Handbook of Mathematics Education* (4):987-1033. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- García, O. 2009. Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. In A. Mohanty, M. Panda, R. Phillipson, & T. Skutnabb-Kangas (eds). *Multilingual education for social justice: Globalising the local*. New Delhi, India: Orient Blackswan, pp. 128-145.
- García, O. & Wei, L. 2015. Translanguaging, bilingualism and bilingual education. In W. Wright, S. Boun, & O. Garcia (eds). *Handbook of bilingual education*. Malden, USA: John Wiley, pp. 223-240.
- Gaskins, I.W. (2004). Word detectives. *Educational Leadership*, 61(6):70-73.
- Gawne, S. 1990. An emerging model of the language of mathematics. J. Bickmore Brand (eds). *Language in mathematics*. Carlton, VIC: Australian Reading Association, pp. 27-42.
- Gunning, T. 2003. The role of readability in today's classrooms. *Topics in Language Disorders*, 23:175-189.
- Heugh, K. 2015. Epistemologies in multilingual education: Translanguaging and genre-companions in conversation with policy and practice. *Language and Education*, 29(3):280-285.
- Howie, S. J. 2001. *Mathematics and Science Performance in Grade 8 in South Africa 1998/99: TIMSS-R 1999 South Africa*. Pretoria: Geesteswetenskaplike Navorsingsraad.
- Juel, C. & Deffes, R. 2004. Making words stick. *Educational Leadership*, 61 (6):30-34.
- Krugel, R. & Fourie, E. 2014. Concerns for the language skills of South African learners and their teachers. *International Journal of Educational Sciences*, 7(1):219-228.
- Lewis, G., Jones, B. & Baker, C. 2012. Translanguaging: Origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 18(7):641-654.
- National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). 2000. *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- National Education Evaluation and Development Unit (NEEDU). 2013. *National Report 2013: Teaching and Learning in Rural Primary Schools*. Pretoria: Staatsdrukkers.
- Newby, T. J. & Stepich, D. A. 1987. Learning Abstract Concepts: The Use of Analogies as a Medial Strategy. *Journal of Instructional development* 10 (2):20-26.
- Pimm, D. 1987. *Speaking Mathematically*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Peregoy, S. F. & Boyle, O. F. 2005. *Reading, writing, and learning in ESL: A resource book for K-12 teachers* (4<sup>th</sup> ed.). Boston: Pearson Allyn and Bacon.
- Pretorius, E. J. & Mampuru, D. M. 2007. Playing football without a ball: language, reading and academic performance in a high-poverty school. *Journal of Research in Reading*, 30(1):38-58.
- Probyn, M. 2001. Teachers' voices: Teachers' reflections on learning and teaching through the medium of English as an additional language in South Africa. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 4(4):249-266.
- Probyn, M. J. 2009. Smuggling the vernacular into the classroom: Conflicts and tensions in classroom codeswitching in township/rural schools in South Africa. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(2):123-136.
- Probyn, M. J. 2015. Pedagogical translanguaging: bridging discourses in South African science classrooms. *Language and Education*, 29(3):218-234.
- Reddy, V. 2006. *Mathematics and Science Achievement at South African Schools in TIMSS 2003*. Kaapstad: Geesteswetenskaplike Navorsingsraad Uitgewers.
- Reddy, V. (2012). Towards Equity and Excellence: Highlights from TIMSS 2011. <http://www.hsrc.ac.za/uploads/pageContent/2929/TIMSSHighlights2012Dec7final.pdf>. [7 October 2016].
- Secada, W. & Cruz, Y. 2000. Teaching mathematics for understanding to bilingual students. <http://eric-web.tc.columbia.edu/ncbe/immigration/mathematics.htm>. [22 September 2016].



- Setati, M., Adler, J., Reed, Y. & Bapoo, A. 2001. Incomplete journeys: Code-switching and other language practices in mathematics, science and English language classrooms in South Africa. *Language and Education*, 16:128-149.
- Setati, M. & Adler, J. 2001. Between languages and discourses: Code-switching practices in primary mathematics classrooms in South Africa. *Educational Studies in Mathematics* 43:243-269.
- Shultz, T. R. & Horibe, F. 1974. Development of the appreciation of verbal jokes. *Developmental Psychobiology*, 10:13-20.
- Spaull, N. 2016. Reading in the Foundation Phase: Current developments and remaining gaps. Referaat gelewer by die Universiteit van Johannesburg. 28 April 2016.
- Trends in Mathematics and Science Studies (TIMSS)*. 2013. Assessment Frameworks. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). TIMSS & PIRLS International Study Centre, Lynch School of Education, Boston College, Chestnut Hill, MA.
- Tshuma, L. 2016. Relationship between language competency and Intermediate Phase Mathematics Instruction. *Proceedings of the 13<sup>th</sup> International Congress on Mathematics Education (ICME 13)* 337(1047). Hamburg.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation (UNESCO). 2016. Policy Paper 24: If you don't understand, how can you learn? *Global Education Monitoring Report*.
- Vacca, J. A., Vacca, R. T., Gove, M. K., Burkey, L. C., Lenhart, L. A. & McKeon, C. A. 2008. *Reading and learning to read*. New York: Allyn & Bacon.
- Van der Walt, C. 2016. Your university future is English – or is it? *Stellenbosch University Faculty of Education Research Bulletin February 2016*, pp. 37-38.
- van Dyk, T. J. 2005. Towards providing effective academic literacy intervention. *Per Linguam* 21 (2):38-51.
- Virginia Department of Education. 2006. *English strategies for teaching limited English proficiency (LEP) students: A supplemental resource guide to the K-12 English standards of learning enhanced scope and sequence*. Richmond, Virginia.
- Wessels, D. C. J. 1990. The identification and the origins of a number of basic concepts in the teaching of mathematics: Implications for concept teaching. *Reader on the Role of Language in the Teaching and Learning of Mathematics*. Pretoria: UNISA Publishing Services.
- Yashau B, & Bokhari, M. A. 2005. Language and Mathematics: A Mediation Approach to Bilingual Arabs. *Electronic Journal of International Journal for Mathematics Teaching and Learning*, <http://www.cimt.plymouth.ac.uk>. [13 April, 2017].

# Moedertaalonderrig, moedertaalleer en identiteit: Redes vir en probleme met die keuse van Afrikaans as onderrigtaal

*Mother-tongue education, mother-tongue learning and identity: Reasons for and problems with choosing Afrikaans as the language of teaching*

## ELIREA BORNMAN

Departement Kommunikasiewetenskap, Unisa  
E-pos: bornme@unisa.ac.za



Elirea Bornman



Koos Pauw

## JC PAUW

Emeritus Professor, Publieke Administrasie, Unisa  
E-pos: kerneels@intekom.co.za

## PETRUS H POTGIETER

Departement Besluitkunde, Unisa  
E-pos: potgiph@unisa.ac.za



Petrus Potgieter



Hermanus Janse  
van Vuuren

## HERMANUS H JANSE VAN VUUREN

Doktorale student, Departement Sielkunde, Unisa  
E-pos: Jvvuuh@unisa.ac.za

**ELIREA BORNMAN** is 'n navorsingsprofessor in die Departement Kommunikasiewetenskap aan die Universiteit van Suid-Afrika. Sy het 'n doktorsgraad in Sosiale Sielkunde aan Unisa verwerf en was voorheen werksaam by die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN). Sy is die outeur/mede-outeur van verskeie boeke, hoofstukke in boeke, artikels in nasionale en internasionale vaktydskrifte, kongreslesings en navorsingsverslae.

**ELIREA BORNMAN** is a research professor in the Department of Communication Science at the University of South Africa (Unisa). She holds a doctoral degree in Social Psychology from Unisa and was employed at the Human Sciences Research Council (HSRC) before joining Unisa. She is the author/co-author of various books, chapters in books, articles in national and international scientific journals, conference papers, and research reports.

**JC (KOOS) PAUW** promoveer onder professor PGW du Plessis by die Randse Afrikaanse Universiteit in die Filosofie, met die proefskrif "Die filosofie en die bewerking van kontekste".

**JC (KOOS) PAUW** received his doctorate from the Rand Afrikaans University with Professor PGW du Plessis as supervisor on the strength of a thesis dealing with the epistemology of philo-

|  |  |
|--|--|
| <p>Ná ongeveer 15 jaar as dosent word hy in 1985 staatsamptenaar. By die Kempton Park-onderhandelinge, wat lei tot die formulering van die 1993-Grondwet, dra hy in sy hoedanigheid as staatsamptenaar by tot die skryf van die taalklousule. Gevolglik stel hy steeds belang in die taalbeleid en die bevordering van Afrikaans. In 1995 word hy dosent aan Unisa. Sy onlangse publikasies handel meestal oor die administrasie van openbare geld, maar ook oor taalsake. Hy is tans betrokke by die MPA-program van die Universiteit van Limpopo. Hy is 'n emeritus-professor van Unisa.</p> | <p>sophy. After 15 years as a lecturer, he joined the Public Service in 1985. At the constitutional negotiations in Kempton Park, which culminated in the drafting of the 1993 Constitution, he helped to frame the language clause in his capacity as a government official. He has taken an interest in the language policy and the promotion of Afrikaans ever since. He was appointed to a lectureship at Unisa in 1995 and is now an emeritus of that university. His recent publications deal mainly with the administration of public money, but also with language matters. He is currently teaching courses for the MPA programme of the University of Limpopo.</p> |
| <p><b>PETRUS H POTGIETER</b> voltooi in 1992 die graad MA (Math) aan die Kent State-universiteit in die VSA en keer in dieselfde jaar terug na Suid-Afrika vir sy doktorsale studie aan die Universiteit van Pretoria, waar die graad PhD (Wiskunde) in 1996 aan hom toegeken word. Van 1995 tot 1996 is hy werksaam by die Universiteit van Stellenbosch. Hy sluit in 1997 by die Universiteit van Suid-Afrika in Pretoria aan, waar hy by die Departement Besluitkunde werksaam is.</p>  | <p><b>PETRUS H POTGIETER</b> obtained the degree of MA (Math) at Kent State University in the USA in 1992 and returned to South Africa during the same year for his doctoral studies at the University of Pretoria, where the degree of PhD (Mathematics) was conferred on him in 1996. From 1995 to 1996 he was employed by the University of Stellenbosch. Since 1997 he has been teaching in the Department of Decision Sciences at the University of South Africa in Pretoria.</p>   |
| <p><b>HERMANUS H JANSE VAN VUUREN</b> is 'n doktorsale student in die Departement Sielkunde aan die Universiteit van Suid-Afrika. Hy het sy meestersgraad voltooi in Navorsingskonsultasie (Sielkunde) en is tans besig met doktorsale studie. Hy doen navorsingservaring op by die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) sowel as by die Departement Kommunikasiewetenskap aan die Universiteit van Suid-Afrika. Hy is as intern-sielkundige in die navorsingsielkunde-kategorie geregistreer.</p>  | <p><b>HERMANUS H JANSE VAN VUUREN</b> is a doctoral student in the Department of Psychology at the University of South Africa. He completed his master's degree in Research Consultation (Psychology), and is currently doing a PhD. He has gained research experience at the Human Sciences Research Council (HSRC) as well as the Department of Communication Science at the University of South Africa. He is registered as an intern psychologist in the category of research psychology.</p>  |

## ABSTRACT

### ***Mother-tongue education, mother-tongue learning and identity: reasons for and problems with choosing Afrikaans as the language of teaching***

*The article discusses the responses of Afrikaans-speaking students to an open question contained in a questionnaire survey. The study focused on the factors influencing language choice in higher education and specifically at Unisa, the largest and oldest open-distance learning institution in Africa. It involved an internet survey of a sample of Unisa students, namely those who indicated on their registration forms that they were Afrikaans speaking or spoke Afrikaans and English as well as students who enrolled for at least one module in Afrikaans.*

*The question, on which the current article focuses, can be translated as "Give the most important reasons(s) why you have chosen to study in Afrikaans". The background against which we investigate the students' responses includes theory on the role of language in education. More specifically, we focus on the role of mother-tongue education and mother-tongue learning*

as well as the role of language as a symbol of identity. We also discuss aspects of the language policy in higher education in South Africa and discourses on the declining position of Afrikaans as a language of learning and teaching (LoLT).

A total of 2 794 completed questionnaires were received. With regard to language choice, 1393 (50,7%) of the respondents had chosen to study in Afrikaans and 1314 (47,8%) in English, while 87 respondents (or 1,5%) did not respond to the question on language choice. The reasons provided for their language choices by the subsample of respondents, who had chosen to study in Afrikaans, were first analysed thematically. Frequencies were then calculated for the themes that emerged.

The theme most often mentioned relates to various advantages of mother-tongue education and mother-tongue learning. Respondents used a variety of terms indicating attachment to Afrikaans as their first language, such as “my mother tongue”, “my home language” and “my language”. The responses furthermore refer to various advantages of being taught and being able to learn in their mother tongue. The respondents indicated, among other things, that they not only learned faster and more effectively in their mother tongue, but that they also achieved deeper insight into the learning material. A distinction was therefore drawn between merely acquiring knowledge or facts – described as rote learning – and acquiring insight and being able to apply and communicate about the learning contents. This was contrasted with learning through the medium of their second language (English), which necessitated – despite the fact that they had a good knowledge of English – the frequent use of a dictionary. Respondents also indicated that communicating in their mother tongue is easier in stressful situations such as examinations. Lastly, they were convinced that mother-tongue teaching and learning enhanced their academic achievement.

A second overarching theme revolves around the role of the mother tongue in defining identity and heritage. Responses referred to pride in their language, their language rights and language activism. It was further surprising to find, contrary to the prevailing misconception that English has become the language of the workplace, that a considerable number of respondents connected their choice in a positive way to their occupational environment. Certain students indicated that their choice had been influenced by the fact that they had attended Afrikaans schools. Respondents also noted various problems related to studying through Afrikaans, for example that most textbooks were written in English only.

The findings of the study have provided insight into the learning strategies that students use in distance learning and their generally positive experiences of mother-tongue teaching and learning. These findings support claims in the literature regarding the advantages of mother-tongue education, for example that mother-tongue learning facilitates the integration of new knowledge with existing knowledge; allows for a deeper understanding of concepts; and enhances academic achievement. The results of the study emphasise that the role of language in higher education is not restricted to pedagogical concerns and highlights the important role of language as a symbol of identity. Thus language choice in higher education can be seen as both a cause and a consequence of identification processes. The impact of higher education institutions on identity formation and identity dynamics in society at large should therefore not be underestimated.

**KEY WORDS:** Choice of language, language attitudes, higher education, language of teaching, Afrikaans, mother-tongue education, mother-tongue learning, identity, textbooks, Unisa

**TREFWOORDE:** Taalkeuse, taalhoudings, hoër onderwys, onderrigtaal, Afrikaans, moedertaalonderrig, moedertaalleer, identiteit, handboeke, Unisa

## OPSOMMING

In die artikel word die response bespreek van 1707 Afrikaanssprekende studente aan Unisa op 'n oop vraag in 'n vraelysopname. Die vraag hou verband met die redes waarom hierdie studente besluit het om in Afrikaans te studeer. Die response word ondersoek teen die agtergrond van die teorie oor die funksies van taal in onderrig, en in die besonder die voordele van moedertaalonderrig en taal as simbool van identiteit. Die diskoerse oor taal in die hoër onderwys word ook in aanmerking geneem. Die response is eerstens tematies ontleed, waarna die frekwensies vir die verskillende temas bereken is. Die grootste kategorie hou verband met die voordele van moedertaalonderrig op 'n verskeidenheid vlakke. Ander belangrike temas hou verband met identiteit, taaltrots, die aandrag op taalregte en taalaktiwisme. 'n Aantal respondente het verder 'n positiewe verband tussen hul keuse van Afrikaans en hul beroepslewe getrek. Die gevolgtrekking word gemaak dat leer in die moedertaal veel meer doeltreffend is as leer in 'n tweede taal. Daar word verder aangevoer dat universiteite 'n belangrike rol speel in die identiteitsvorming van studente asook in die identiteitsdinamika in die groter samelewing.

*Ek woon in Upington waar ons slegs Afrikaans praat en ek het juis besluit om deur Unisa te studeer omrede hulle bereid was om LLB vir my in Afrikaans aan te bied.*

Afrikaanssprekende Unisa-student

## 1. INLEIDING

Die kwessie van onderrigtaal tree telkens na vore in debatte oor hoër onderwys in Suid-Afrika (Balfour 2007; Beukes 2009; Duvenhage 2016). Die “taaldebat”, soos dit ook bekend staan, word egter in die jongste tyd op die spits gedryf deur verskeie universiteite se inisiatiewe om Afrikaans as taal van onderrig en leer (in Engels *language of learning and teaching of LoLT*) af te skaf, asook deur die #FeesMust Fall-veldtogte waarin onder meer aangedring word op die radikale transformering van veral voormalige Afrikaanse universiteite. Die Universiteit van Suid-Afrika (Unisa) is geen uitsondering nie. Ook by hierdie universiteit – die enigste in Afrika wat afstandsonderrig oor 'n breë front aanbied – het jarelange dispute oor die behoud van onderrig in Afrikaans daartoe gelei dat die Senaat op 30 Maart 2016 'n nuwe taalbeleid aanvaar het wat onderrig in Afrikaans in wese beperk tot ondersteuning in die vorm van woordelyste.

Die kwessie van die taal van onderrig in hoër onderwys word vanuit verskeie perspektiewe bestudeer. Terwyl ontleders soos Du Plessis (2016), Duvenhage (2016) en Greffrath (2016) fokus op beleid op nasionale en plaaslike vlakke en die politieke klimaat wat beleid beïnvloed, wys ander soos Aziakpono en Bekker (2010) daarop dat individue se taalkeuses een van die belangrikste faktore is wat die suksesvolle implementering van beleid bepaal. Individuele taalkeuses het, veral in situasies waarin taalkontak plaasvind, 'n bepalende invloed op die vraag of 'n taal in 'n betrokke domein behoue sal bly (taalhandhawing), en of andersyds taalverskuiwing, domein-inkrimping en/of die verlies van die taal in die domein sal plaasvind (Elmiger 2015; Yagmur & Akinci 2003).

Volgens Yagmur en Akinci (2003) fokus navorsing oor taalkeuses veral op twee groepe faktore: dié wat 'n taalgemeenskap beïnvloed en dié wat 'n invloed op individue in 'n taalgemeenskap het. Latere navorsing van Cherciov (2012) en Pauwels (2016) het egter aangetoon dat dit nie altyd moontlik is om 'n skerp onderskeid tussen sosiale, politieke en individuele faktore te maak nie. Daar is eerder sprake van 'n komplekse interaksie tussen opvoedkundige, linguïstiese, sosiolinguïstiese, sosiaal-politieke en individuele faktore wat taalhoudings en uiteindelik taalkeuses in onderrigsituasies bepaal.

Die onderhawige studie vorm deel van 'n reeks artikels oor navorsing wat onderneem is oor die taalkeuses van Afrikaanssprekende Unisa-studente en die faktore wat hierdie keuses beïnvloed (sien Bornman, Potgieter & Pauw 2013; Bornman, Pauw & Potgieter 2014; Bornman & Potgieter 2015). Die vorige artikels het gefokus op die response op gestruktureerde vrae, en die data was kwantitatief van aard. Daar is onder meer gekyk na die verband tussen taalkeuses en demografiese veranderlikes, taaltrou en patrone van sosiale identifikasie met verskillende groepe wat met die Suid-Afrikaanse en Afrika-konteks verband hou. Daar is verder gefokus op die opinies van studente oor 'n verskeidenheid kwessies wat verband hou met die taal van onderrig in die hoër onderwys.

In die konteks van die huidige debat oor die voortbestaan van Afrikaans as onderrigtaal aan hoëronderwysinstellings, word in hierdie artikel gefokus op studente wat wel verkies het om in Afrikaans te studeer, en die redes vir hulle keuses. Die navorsingsvraag is soos volg: Wat motiveer Afrikaanssprekende studente om Afrikaans as onderrigtaal te kies? Kwalitatiewe response op 'n vraag waarin studente wat in Afrikaans gestudeer het, gevra is om redes vir hulle keuse te gee, word ontleed. Alvorens hierdie response bespreek word, word egter gekyk na teoretisering en diskoerse oor verskeie taalverwante, opvoedkundige, sosiaal-politieke en individuele faktore wat studente se taalkeuses kon beïnvloed.

## **2. OPVOEDKUNDIGE, LINGUISTIESE EN SOSIOPOLITIEKE FAKTORE WAT TAALKEUSE BEÏNVLOED**

Aziakpono en Bekker (2010) onderskei tussen twee funksies van taal, naamlik die instrumentele en die simboliese funksie. Die instrumentele funksie verwys na die gebruik van taal om iets te bereik. Onder hierdie funksie word tussen inligtings-, bindings- of verdelingsfunksies, en deelnemingsfunksies onderskei. Die inligtingsfunksie verwys na taal as instrument om inligting oor te dra of te ontvang, of om emosies of begeertes uit te druk. Die verbindings- of verdelingsfunksie hou weer verband met die gebruik van taal as instrument waarmee mense hulself as groep kategoriseer en hulle terselfdertyd van ander mense of groepe afskei. Die deelnemingsfunksie dui op die gebruik van taal om aan sosiale aktiwiteite deel te neem en voordeel te trek uit sodanige deelname. So bepaal 'n persoon se taalvermoë byvoorbeeld of hy of sy kan deelneem aan en voordeel trek uit onderrig in 'n bepaalde taal.

### **2.1 Moedertaalonderrig en -leer**

In diskoerse oor die onderwys (asook hoër onderwys) val die klem dikwels op die inligtings- en deelnemingsfunksie van taal. Hier kom veral die kwessie van moedertaalonderrig en -leer ter sprake. Die meeste ontleders is dit eens dat moedertaalonderrig verreikende voordele vir verskeie dimensies van onderrig inhou (Bornman et al. 2014; Bühmann & Trudell 2008; Van Coller 2016; Webb 2006). Moedertaalonderrig bevorder primêr die kognitiewe, affektiewe en sosiale vaardighede wat verband hou met die verwerwing van kennis en begrip. Dit vergemaklik die integrasie van nuwe kennis met bestaande kennis, die verwerwing van insig in die beginsels en prosesse wat met 'n bepaalde vakgebied verband hou, die aanleer van akademiese konsepte, en die gebruik van sodanige konsepte in probleemoplossing. Dit is verder belangrik om in gedagte te hou dat die verwerwing van kennis nie 'n geïsoleerde proses is nie, maar plaasvind in die wisselwerking tussen studente, dosente en die leermateriaal; doeltreffende kommunikasie is dus daarvoor nodig. Die deelname aan vakkundige diskoerse word ook deur die gebruik van die moedertaal bevorder. Daar is in hierdie verband bevind dat moedertaalleerders meer

aktief aan die leerproses deelneem omdat hulle dit met selfvertroue kan doen. Daar is verder bevind dat komplekse leermateriaal, wat studente in hulle eerste taal bemeester het, gereedelik na 'n tweede taal oorgedra kan word (Heugh 2006).

Terwyl navorsing oor moedertaalonderrig hoofsaaklik op primêre en sekondêre onderrig fokus, is daar aanduidings dat hierdie voordele ook op hoër of tersiêre onderwys betrekking het. So haal Böhmann en Trudell (2008) navorsing aan wat 'n verband toon tussen die aantal jare wat studente moedertaalonderrig ontvang het en hulle akademiese prestasie: hoe langer hulle onderrig in hulle moedertaal ontvang, hoe beter presteer hulle. Ander navorsing dui weer op probleme wat studente ervaar met veral moeilike en tegniese konsepte wanneer hulle in 'n tweede taal onderrig ontvang. Mallet (2011) wys byvoorbeeld op die probleme wat internasionale nie-Engelssprekende studente in Australië ervaar om konsepte in Wiskunde te begryp en toe te pas. Mallet se waarnemings word deur Suid-Afrikaanse navorsing bevestig. In 'n studie wat Thamaga-Chitja en Mbatha (2012) onder Zoeloesprekende studente aan die Universiteit van KwaZulu-Natal gedoen het, is bevind dat studente die onderrigtaal (Engels) beskou as 'n ernstige hindernis wat hulle epistemiese toegang tot die inhoud van leermateriaal bemoeilik. Dit is veral belangrik om daarop te let dat die respondente in hierdie studie nie beginnerstudente was nie, maar voorgraadse studente in hulle finale jaar asook honneurs- en magisterstudente. Dit dui daarop dat selfs “gevoorderde” studente nog steeds ervaar dat hulle deur 'n onderrigtaal wat nie hulle moedertaal is nie, belemmer word.

Die bekende Noorweegse opvoedkundige Brock-Utne (2013) spreek haar in hierdie verband sterk uit teen opvattinge dat veral die natuurwetenskappe beter deur middel van Engels onderrig en geleer kan word en dat Engels as die taal van die wetenskap en tegnologie beskou word. Sy verwys in hierdie verband na die gebruik in Afrika waar koloniale tale – en Engels in die besonder – vanaf 'n baie vroeë ouderdom die enigste of dominante taal van onderrig is. Sy vergelyk Afrika met verskeie lande in Asië waar Engels vervang is deur plaaslike tale – veral in die onderrig van wetenskap en tegnologie. In Sri Lanka is Engels as onderrigtaal byvoorbeeld deur Tamil en Sinhala vervang. Dit het grootliks daartoe bygedra om die kloof tussen die bevoorregte en minderbevoorregte klasse, die opgeleide elite en die onopgeleide massas, en tussen die wetenskap as sodanig en die breë publiek te oorbrug. Kortom, dit het by gewone mense die vertroue gekweek dat die bemeestering van die wetenskappe binne hulle bereik is. Dit bevestig die standpunt van Van Coller (2016) dat moedertaalonderrig moontlik duur kan voorkom, maar dat die voordele wat die ontwikkeling van mensepotensiaal betref bykans onberekenbaar is. Aan die ander kant is die mensepotensiaal wat deur eentaligheid verlore gaan, veel duurder en het dit 'n langdurige negatiewe impak op die sosio-ekonomiese ontwikkeling van 'n samelewing.

Dit is egter nie slegs faktore wat met onderrig en leer verband hou wat 'n rol speel wanneer daar oor onderrigtaal in hoër onderwys besin word nie. Verskeie sosiolinguïstiese en sosiaal-politieke faktore moet ook in ag geneem word.

## 2.2 Taal as simbool van identiteit

Afgesien van die instrumentele funksies vervul taal ook 'n belangrike rol as simbool van identiteit (Aziakpono & Bekker 2010; Bornman & Potgieter 2015; Giles, Bourhis & Taylor 1977; Webb 2006). Dit is veral die rol van sosiale identiteit wat in die afgelope dekades aandag geniet as belangrike faktor wat nie net die sosiaal-sielkundige welsyn van individue bepaal nie, maar ook 'n invloed uitoefen op sosiale houdings en gedrag, en by uitstek tussengroepverhoudinge. Volgens Tajfel (1981) se teorie van sosiale identiteit word 'n persoon se bewust-

heid van sy of haar lidmaatskap van groepe – asook die waardes en betekenis wat aan hierdie groepe geheg word – met die persoon se selfkonsep geïntegreer. Sosiale identifikasie impliseer uiteindelik die gevoel om te behoort; individue voel hulleself deel van die lotgevalle van ’n groep.

Giles et al. (1977) beskou taal – asook verbandhoudende elemente soos dialek, praatstyl en aksent – as van die belangrikste boustene van ’n etniese en/of kulturele identiteit. Nie net word etniese groeperinge dikwels onderskei op grond van hulle taal, praatstyl of dialek nie, maar sosiale verhoudinge in ’n groep word ook deur taal gevestig, wat groepsolidariteit versterk. Die identiteitsfunksie van sy taal (Afrikaans) word soos volg deur Pienaar (in Van Wyk 2016:1) verwoord:

... ek is die taal wat ek by my ma geleer het, en waarin ek grootgeword het. [...] Dit is nou maar eenmaal ék. Daarmee word die taal nie iets besonders nie, maar die ék word erken as denkende en kreatiewe individu, onmisbare deel van ’n wordende Suid-Afrikaanse geheel.

Die simboliese funksie van taal is egter nie slegs vir die linguistiese en sosiolinguistiese domeine van belang nie. Soos reeds genoem, wys Tajfel (1981) daarop dat sosiale identifikasie ’n belangrike invloed op individuele gedrag en tussengroepverhoudinge kan uitoefen. Verskeie vorme van gedrag word met sosiale identifikasie verbind, soos sydigheid ten gunste van die onsgroep (eie groep), negatiewe houdings teenoor ander groepe, en tussengroepwedywering. Identiteitsverwante gedrag word deur sosiale en politieke faktore bemiddel – dit beteken dat sosiale identiteit die aandag rig op die komplekse interaksie tussen verskillende sosio-politieke kragte in ’n bepaalde konteks.

Giles et al. (1977) wys in hierdie verband op drie groepe strukturele veranderlikes wat die etnolinguistiese vitaliteit van ’n groep bepaal. Statusveranderlikes verwys na die status van ’n groep en sy taal, terwyl demografiese veranderlikes verband hou met die aantal sprekers van ’n taal en hulle verspreiding in ’n bepaalde gebied. Die derde groep veranderlikes het betrekking op institusionele ondersteuning, wat onder meer verband hou met die gebruik van ’n groep se taal in primêre, sekondêre en hoër onderwys. Laasgenoemde impliseer dat die rol van onderriginstellings verder strek as slegs onderrig en leer. Groepe met ’n hoë etnolinguistiese vitaliteit sal waarskynlik floreer en hulle lede sal met selfvertroue hulle uitsonderlike identiteit handhaaf. Die teenoorgestelde is egter waarskynlik waar van groepe met ’n lae etnolinguistiese vitaliteit: Sulke groepe loop die gevaar om te kwyn en selfs heeltemal te verdwyn. Suid-Afrikaanse navorsing het verder aangetoon dat hierdie veranderlikes ’n belangrike rol in tussengroepverhoudinge kan speel (Bornman 1997).

Berry (2011/2012) wys op ’n ander belangrike faktor wat identiteitsgedrag bemiddel. Hy meen dat wanneer mense veilig voel ten opsigte van die identiteit wat vir hulle belangrik is, hulle meer geneig is om mense wat anders as hulle is te aanvaar. Dit impliseer dus dat hulle waarskynlik minder negatiewe gedrag teenoor ander groepe sal openbaar. Navorsing in Kanada het byvoorbeeld aangetoon dat identiteitsekuriteit verband hou met positiewe houdings teenoor die beleid van multikulturalisme en laer vlakke van etnosentrisme. Die afleiding kan gemaak word dat lede van groepe met ’n hoë etnolinguistiese vitaliteit veiliger sal voel wat hulle etniese identiteit betref en gevolglik meer positief teenoor ander groepe sal optree. Die teenoorgestelde kan waar wees wanneer die etnolinguistiese vitaliteit van ’n groep bedreig word.

Smit (2016:891) noem verder dat, alhoewel alle hoëronderwysinstellings ’n universele karakter het wat op die grondslag van die beginsels van die wetenskap asook die strewe na uitnemende navorsing en onderrig berus, hulle tog noodsaak is om aansluiting te vind by



die sosiale en kulturele waardes van bepaalde ondersteuningsgemeenskappe. 'n Universiteit moet verder 'n bepaalde trots, etos, karakter en 'n gevoel dat hulle tuishoort by sy studente kweek. Sosiale identifikasie speel gevolglik ook 'n rol in die universiteitswese. Hierdie identiteitsfunksie word deur die navorsing van Bornman en Potgieter (2015) belig. Hulle het bevind dat Afrikaanssprekende studente wat in Afrikaans aan Unisa gestudeer het – in teenstelling met dié wat in Engels gestudeer het – nie slegs sterker met hulle eie etniese en rassegroep geïdentifiseer het nie, maar ook sterker geïdentifiseer het met ander kategorieë wat met die Suid-Afrikaanse en/of Afrika-konteks verband hou, soos die konsep van die reënboognasie wat alle Suid-Afrikaners insluit. Hulle het ook sterker met Unisa as organisasie geïdentifiseer en meer tuis gevoel by Unisa. Die navorsers maak die gevolgtrekking dat taalkuse 'n tweeledige rol speel. Enersyds was die keuse ten gunste van Afrikaans waarskynlik die gevolg van respondente se sterk identifikasie met hulle etniese en rassegroep. Andersyds het die feit dat hulle in Afrikaans gestudeer het, hierdie identiteit versterk en hulle ook aan die Suid-Afrikaanse en Afrika-konteks verbind. Die feit dat Unisa aan hulle die keuse gebied het om in Afrikaans te studeer, het verder aan hulle identiteitsekuriteit verleen en 'n veilige kulturomgewing geskep waarin hulle in die universiteitsomgewing kon gedy. Die bevindings weerlê ook argumente dat veeltalige onderrig die kohesie van die Suid-Afrikaanse samelewing kan bedreig. Dit wil intendeel voorkom asof die erkenning van hulle etnolinguïstiese identiteit studente nie slegs sterker aan hulle eie etniese en rassegroep gebind het nie, maar ook tot die aanvaarding van en die binding met ander Suid-Afrikaanse groepe bygedra het. Dit het verder ook hulle verhouding met die universiteit versterk, omdat Afrikaans hulle taal en kultuur binne die universiteitskonteks vergestalt het.

### 3. TAAL EN HOËR ONDERWYS IN SUID-AFRIKA

Meertaligheid en moedertaalonderrig – ook in hoër onderwys – word in die Grondwet van Suid-Afrika (1996) beskerm deur die erkenning van 11 amptelike tale en die erkenning van die reg van alle Suid-Afrikaners om hulle taal en kultuur te beoefen. Die *Language Policy for Higher Education* (Ministry of Education 2002) moes verder dien om meertalige universiteitsonderrig op die voorgrond te plaas en alle Suid-Afrikaanse tale as onderrigtale op tersiêre vlak te bevorder.

Ongelukkig het daar tot dusver min gekom van die hoë ideale wat in hierdie dokumente vergestalt word. Ten spyte van die feit dat moedertaalonderrig as 'n basiese reg van alle studente gestel word, is ontleders soos Balfour (2007) en Beukes (2009) van mening dat amptelike beleidsdokumente tot nog toe geblyk blote lippediens aan die ideale van meertaligheid en moedertaalonderrig te wees. Sedert die publikasies van Balfour en Beukes het die situasie selfs verder versleg en word veral die hoëronderwyssektor tans gekenmerk deur die toenemende dominansie van Engels (Van der Walt & Steyn 2016). Van der Walt en Steyn skryf hierdie tendens toe aan passiwiteit, 'n laat-maar-gaan-houding en die onvermoë van die Suid-Afrikaanse regering om die ideale van meertaligheid te verwesenlik. Taal – en die ontwikkeling van tale – is doodeenvoudig nie 'n prioriteit vir die huidige Suid-Afrikaanse regering nie en bitter min hulpbronne of mensehulpbronnkapasiteit word daaraan toegewys. Reeds in 2001 maan Neville Alexander dat Engels, net soos in die wyer Suid-Afrikaanse samelewing, die lingua franca in die meeste universiteitskontekste geword het. Van der Walt en Wolluter (2016) beaam Alexander se standpunt en noem dat die bevordering van meertaligheid in die hoër onderwys verder bemoeilik word deur die dominante posisie van Engels in die nasionale en internasionale arbeidsmark. Hierdie situasie word selfs verder vererger deur die sporadiese

vlae van studente-onrus en #FeesMustFall-veldtogte wat meebring dat al minder hulpbronne vir die bevordering van meertaligheid beskikbaar is (Smit 2016; Greffrath 2016). Die verwydering van Afrikaans as onderrigtaal maak ook 'n integrerende deel van die rewolusionêre studente-opstande uit (Greffrath 2016).

Die bedreiging, inkrimping en/of afskaffing van Afrikaans as onderrigtaal by talle universiteite het aanleiding gegee tot heftige diskoerse in die Afrikaanse media, op internetplatforms soos Litnet en tydens seminare wat deur instansies soos die FAK en die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns gereël is. Van die kwessies wat ten gunste van Afrikaans geopper is, is onder meer die grondwetlike reg van Afrikaanssprekendes om onderrig in Afrikaans te ontvang; die voordele van moedertaalonderrig op universiteitsvlak; die feit dat Afrikaans nie slegs die taal van 'n wit elite is nie, maar ook die taal van voorheen benadeelde bruinmense; die feit dat Afrikaans as minderheidstaal verteenwoordigend van minderheidskulture die reg het om sy akademiese status te behou; die noodsaak van die behoud van universiteitsonderrig in Afrikaans ten einde die taal as openbare taal te behou; en ander (Oorlegplatform n.d.; Van Wyk 2016; Viljoen 2016).

In 'n oorsig oor argumente wat ter verdediging van Engels as onderrigtaal aangevoer word, noem Lourens (2016) dat in die geval van die Universiteit van Stellenbosch beweer word dat die meerderheid Afrikaanssprekende studente verkies om in Engels te studeer. Verder word die aanname gemaak dat Afrikaanssprekende studente geen probleem het of sal hê om in Engels te studeer nie, aangesien hulle vaardigheidsvlakke in Engels meestal goed is. Voorspraak vir Engels as enigste medium van onderrig word verder ook dikwels gebaseer op die argument dat dit vir studente beter lewensvooruitsigte bied in 'n arbeidsmark waar Engels oorheers (Van der Walt & Wolhuter 2016).

Die feit dat Afrikaans wel by die meeste voormalige Afrikaanse universiteite, asook by Unisa, afgeskaf is ten spyte van besware wat berus op die voordele van moedertaalonderrig en 'n taalregtebenadering, impliseer dat die Afrikaanse taalgemeenskap alternatiewe strategieë moet oorweeg. Duvenhage (2016) en Van der Walt en Steyn (2016) bepleit in hierdie verband 'n taalburgerskapsbenadering. Terwyl die taalregtebenadering van die regering en ander owerheidsinstansies verwag om die taalregte van veral minderheidsgroepe te beskerm, verskuif die taalburgerskapsbenadering die onus van taalbeskerming na die taalgemeenskap en elke individuele spreker van 'n bepaalde taal. In reaksie op die outoritêre optrede van 'n regering wat geneig is om die stemme van minderheidsgroepe te ignoreer, is dit noodsaaklik dat gewone burgers aktief en daadkragtig optree om sosiale verandering teweeg te bring. Die fokus word gevolglik verskuif van regeringsoptrede en amptelike beleid na die nie-institusionele sfeer van burgerlike aktiwiteit in die alledaagse lewe. Dit is hier waar die taalkeuses en optrede van individue 'n belangrike rol in die uitbreiding, handhawing en/of inkrimping van 'n taal in 'n bepaalde domein kan speel (Aziakpono & Bekker 2010; Cherciov 2012; Yagmur & Akinci 2003).

#### 4. INDIVIDUELE FAKTORE

Taalhoudings word beskou as een van die belangrikste faktore wat taalkeuses bepaal (Aziakpono & Bekker 2010; Cherciov 2012). Die konsep "houding" word nie as gedrag gedefinieer nie, maar as voorbereiding vir gedrag; met ander woorde 'n predisposisie om op 'n positiewe of negatiewe manier teenoor 'n bepaalde houdingsobjek (soos byvoorbeeld 'n spesifieke taal) te reageer. Die meeste ontleders onderskei drie komponente van taalhoudings: affektief, kognitief en konatief. Die affektiewe komponent verwys na gevoelens en emosies;

die kognitiewe komponent na kennis, idees en opvattinge; en die konatiewe komponent na die neiging om op 'n sekere manier op te tree. Individuele gedrag – soos die keuse vir of teen 'n spesifieke taal – weerspieël gevolglik kennis van en houdings teenoor verskillende tale binne 'n bepaalde taallandskap asook die voordele en nadele verbonde aan die gebruik van elkeen van hierdie tale. Taalkeuses speel egter ook 'n deurslaggewende rol in die vorming en uitdrukking van identiteit (Negron Rivera 2010). Taalkeuses word gevolglik beïnvloed deur individue se motivering om met sekere groepe, tradisies en/of saak te identifiseer of nie.

Taalhoudings en die gepaardgaande patrone van sosiale identifikasie word weerspieël in verskillende persona wat met taalkeuses in 'n bepaalde konteks verband hou (O'Driscoll 2001). 'n Etnolinguistiese persona word gereflekteer wanneer 'n persoon sy of haar moedertaal in 'n multikulturele konteks gebruik. Nie net word die persoon se etniese groep en identiteit sodoende op die voorgrond geplaas nie, maar dié keuse op sigself versterk ook die betrokke identiteit, terwyl vereenselwiging met die etniese groep sekuriteit en vastigheid in 'n multi-etniese see van kultuur- en taalverskeidenheid verleen. 'n Kosmopolitiese persona word veral met die keuse van Engels verbind. Dit word gewoonlik weerspieël deur ambisieuse persone wat met dié keuse aandui dat hulle tuisvoel in die internasionale arena en nie die ondersteuning van 'n etniese groep nodig het nie. Engels word in hierdie verband met moderniteit en prestige geassosieer. In Afrika weerspieël die keuse van Engels ook dikwels 'n Afrika-identiteit in teenstelling met 'n stamgebonde of etniese identiteit. Engels kan egter ook gekies word ten einde 'n hofflike of akkommoderende persona te weerspieël, veral in multikulturele kontekste. Dit word dikwels gedoen in die nastrewing van sosiale aanvaarding.

Demografiese veranderlikes word ook met individuele taalkeuses verbind (Yagmur & Akinci 2003). Wat Suid-Afrika betref, het Bornman et al. (2013) bevind dat huistaal, geslag, ouderdom en opvoedkundige kwalifikasies beduidend met die taalkeuses van Afrikaanssprekende Unisa-studente verband gehou het. So was studente met Afrikaans as huistaal meer geneig om Afrikaans te kies; meer vroue as mans het Afrikaans gekies; en die jongste en die oudste ouderdomsgroepe was meer geneig om Afrikaans te kies, terwyl studente met net matriek ook meer geneig was om Afrikaans te kies as dié met hoër kwalifikasies.

Om sosiale verandering van grondvlak af te bewerkstellig en Afrikaans op universiteitsvlak deur taalburgerskap te bevorder, vereis die mobilisering van elke Afrikaanssprekende student om keuses ten gunste van Afrikaans te maak (Van der Walt & Steyn 2016). Die fokus van hierdie artikel is dan ook om 'n begrip te verkry van die faktore wat Afrikaanssprekende studente motiveer om Afrikaans as onderrigtaal te kies.

## 5. AFRIKAANS BY DIE UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA (UNISA)

Unisa word op sy webtuiste beskryf as die leier in afstandsonderrig op die Afrika-kontinent (*About Unisa*, n.d.). Vir 2015 word 'n studentetal van ongeveer 354 000 en vir 2016 ongeveer 304 000 aangedui, met studente wat nie slegs regoor Suid-Afrika nie, maar ook regoor Afrika en die wêreld woonagtig is. In 2015 het 30 394 studente hulle huistaal as Afrikaans en 7 248 hulle huistaal as Afrikaans en Engels aangedui. Die ooreenstemmende syfers vir 2016 is onderskeidelik 25 641 en 7 077. Daar was wel 'n afname in Afrikaanssprekende studente in 2016, maar dit moet gesien word teen die agtergrond van die afname in die totale studentetal. Alhoewel Afrikaanssprekende studente minder as 10% van die studentekorps uitmaak, het Unisa waarskynlik net soveel, of selfs meer, Afrikaanssprekende studente as enige ander Suid-Afrikaanse universiteit.

Sedert daar in 1946 met afstandsonderrig begin is, was Unisa altyd 'n tweetalige instelling waar onderrig parallel in Engels en Afrikaans aangebied is. Soos by ander universiteite, is

daar ook by Unisa Afrikaanssprekende studente wat verkies om in Engels te studeer. Ten tyde van hierdie navorsing het ongeveer 'n derde van die Afrikaanssprekende studente byvoorbeeld gekies om hulle kursusse in Engels te neem. Die gevolg is dat die aantal Afrikaanssprekende studente in baie modules min geword het. Dit het dus ál moeiliker geword om die voortgesette aanbieding van sulke modules in Afrikaans te regverdig. Talle versoeke om modules en selfs al die kursusse in 'n kollege slegs in Engels aan te bied, is dan ook aan die Senaat voorgelê en is goedgekeur.

Alhoewel daar volgens die nuwe taalbeleid aangevoer word dat Unisa meertaligheid – in ooreenstemming met die Grondwet van Suid-Afrika (1996) en die *Language Policy for Higher Education* (Ministry of Education 2002) – nastreef, word Engels as die taal van onderrig vasgestel. Sowel formatiewe as summatiewe assessering – insluitend eksamens – word slegs in Engels gedoen. In wese is ondersteuning in die vorm van woordelyste een van die min vorme van meertaligheid waarvoor daar in onderrig en leer voorsiening gemaak word. Daar word verder aangevoer dat 'n aantal modules oor alle kolleges heen in al 11 amptelike tale ontwikkel word. Min inligting word egter hieroor verstrek. Selfs in hierdie modules sal die eksamens egter ook slegs in Engels afgelê word.

In ooreenstemming met die argumente wat deur ontleders soos Lourens (2016) belig word, beweer Unisa se bestuur dat baie Afrikaanssprekende studente verkies om in Engels te studeer. Hierdie aanname word as een van die belangrikste redes vir die nuwe taalbeleid aangevoer. Daar is egter aanduidings dat 'n groot aantal Afrikaanssprekende studente steeds verkies om in Afrikaans te studeer. Daar was byvoorbeeld in 2015 tot 96 816 moduleregistrasies in Afrikaans. In die Kollege vir Ekonomiese en Bestuurswetenskappe – een van die grootste kolleges in Unisa – was daar in 2016 nege modules met meer as 400 registrasies in Afrikaans; 30 modules met meer as 100 Afrikaanssprekende studente elk; en 171 modules met meer as 15 studente elk wat in Afrikaans geregistreer het. Die impak van die verengelsing word verder weerspieël in die feit dat daar in 30 modules meer as 100 Afrikaanssprekende studente is, waarvan 'n aansienlike getal waarskynlik sou verkies het om in Afrikaans te studeer, maar die modules word slegs in Engels aangebied.

Die huidige navorsing is deur die Forum vir Afrikaans – 'n personeelorganisasie wat daarna streef om Afrikaans en meertaligheid by Unisa te bevorder – onderneem. Toe hierdie navorsing gedoen is, het Unisa-studente nog in 'n groot aantal modules die keuse gehad om wel in Afrikaans te studeer. Of hierdie voorreg in die toekoms vir Afrikaanssprekende studente beskikbaar sal wees, sal waarskynlik deur 'n hangende hofsak en verskeie ander inisiatiewe bepaal word. Die sukses van enige inisiatief om Afrikaans te behou en te bevorder is egter afhanklik van die bereidheid van studente om Afrikaans as onderrigtaal te kies.

Die doel van die onderhawige artikel fokus gevolglik op die redes waarom studente keuses ten gunste van Afrikaans maak. Meer nog, ons wou aan studente 'n stem gee sodat hulle in hulle eie woorde kon uitdruk wat Afrikaans as onderrigtaal by Unisa vir hulle beteken.

## 6. NAVORSINGSMETODE

Die studie het 'n internetopname onder Afrikaanssprekende Unisa-studente behels. Die teikenpopulasie het alle studente ingesluit wat op hulle registrasievorms aangedui het dat hulle Afrikaanssprekend of Afrikaans- en Engelssprekend is, en studente wat vir een of meer modules in Afrikaans geregistreer het. Om by die teikenpopulasie ingesluit te word, moes studente ook hulle e-posadres op *myUnisa* (die studente-internetplatform) geaktiveer het, wat beteken het dat daar vir hulle 'n e-posadres op die Unisa-studentestelsel geregistreer is. Die internetvraelys in Afrikaans is geformateer deur Unisa se Departement Institusionele Statistiek en Ontleding

(DISA) en deur die Departement Inligtingstechnologie na die studente in die teikenpopulasie – meer as 32 000 – versprei. Die opname is gedurende die eksamentyd gedoen omdat studente gewoonlik hulle *myUnisa*-e-posbusse meer gedurende hierdie tyd besoek. Dié sensus-tipe opname het gevolglik alle studente ingesluit wat aan die gestelde vereistes voldoen het en daar is gepoog om aan elkeen die maksimum geleentheid te gee om deel te neem. Uiteindelik is 2 749 voltooide vraelyste terugontvang. Dit behels 'n responskoers van ongeveer 8.5%.<sup>1</sup>

Altesame 1 393 respondente (50,7%) het aangedui dat hulle in Afrikaans en 1 314 (47,8%) dat hulle in Engels gestudeer het, terwyl 42 (1,5%) nie die vraag beantwoord nie. Hierdie studie fokus slegs op die groep studente wat Afrikaans as onderrigtaal gekies het. Die demografiese verspreiding van hierdie groep is soos volg: geslag – 472 (33,9%) manlik, 919 (66,0%) vroulik, 2 (0,1%) het geen respons gegee nie; ouderdom – 505 (36,3%) was 18 tot 25 jaar oud, 458 (32,9%) 26 tot 35 jaar oud, 294 (21,1%) 36 tot 45 jaar oud, 111 (8,0%) 46 tot 55 jaar oud, en 25 (1,8%) 56 jaar en ouer; bevolkingsgroep – 1277 (91,7%) was wit, 84 (6,0%) bruin, terwyl 32 (2,3%) verkies het om nie die vraag te beantwoord nie.

Die onderhawige studie is kwalitatief van aard en word – getrou aan die beginsels van die kwalitatiewe navorsingstradisie – gerig deur subjektiewiteit eerder as objektiewiteit (Keyton 2015). Dit fokus op die subjektiewe menings van studente – soos gestel in hulle eie woorde in respons op 'n oop vraag – oor waarom hulle Afrikaans as onderrigtaal gekies het. Die vraag is 'n opvolgvraag wat gestel is aan studente wat aangedui het dat hulle in Afrikaans gestudeer het en het soos volg gelui: “Gee die belangrikste rede(s) waarom u besluit het om in Afrikaans te studeer.”

Van die 1 393 respondente wat Afrikaans gekies het, het 1 220 een of meer response op hierdie vraag gegee. Die response is tematies ontleed en toe gekodeer. In 'n opvolgproses is temas wat inhoudelik na aan mekaar verwant is, saamgegroep. Frekwensies is vir elke oorhoofse tema bereken. Daar moet egter in gedagte gehou word dat die meerderheid respondente twee tot vier response op die vraag gegee het. Die totale aantal response oorskry gevolglik die totale aantal respondente. Alhoewel persentasies in tabel 1 aan die temas gekoppel word, weerspieël hierdie persentasies slegs die totale aantal respondente wat 'n bepaalde tema genoem het. Hierdie persentasies moet egter met versigtigheid geïnterpreteer word. Daar moet in gedagte gehou word dat dieselfde respondent 'n betrokke tema meer as een keer kon genoem het as hy/sy baie sterk daarvoor gevoel het. So kon 'n respondent byvoorbeeld genoem het dat dit makliker is om konsepte in Afrikaans te verstaan en dat dit makliker is om oor die leermateriaal te kommunikeer. Aangesien elke respons gekodeer is, kan die getal response en persentasies nie direk met mekaar verbind word nie en tel die persentasies nie op na 100% nie. Ons fokus gevolglik eerder op die frekwensies as die persentasies.<sup>2</sup>

Aangesien die studie kwalitatief van aard is, is elke respons as belangrik beskou. Daarom gee ons ook – in ooreenstemming met die kwalitatiewe en ideografiese benaderings tot wetenskaplike kennis – aandag aan dié kwessies wat deur kleiner getalle respondente geopper

<sup>1</sup> Alhoewel 'n sensus-tipe opname as 'n ewekansige steekproef beskou kan word, is dit moontlik dat die relatief lae responskoers die verteenwoordigheid van die steekproef kon beïnvloed het. Relatief lae responskoerse is egter nie ongewoon aan internetopnames nie. Aangesien die data wat ontleed word, egter kwalitatief van aard is, is die vraag of die steekproef verteenwoordigend is of nie, egter van mindere belang.

<sup>2</sup> Beduidenheidstoetsing was, in die afwesigheid van 'n gangbare nulhipotese, nie die fokus van hierdie studie nie. Die ontledings behels eerder beskrywende statistiek in 'n gebied waar daar min twyfel oor die aard van samehang kan bestaan. Die hooffokus val deurgaans op die subjektiewe menings van studente soos uitgespreek in response op 'n oop vraag.

is. Die benadering was gevolglik nie om die response van respondente met 'n bepaalde groep of standaard te vergelyk nie, maar eerder hulle response binne 'n bepaalde konteks te erken en in ag te neem.

Waar aanhalings van die response gegee word, moet in ag geneem word dat respondente geneig is om in telegramstyl op oop vrae in 'n vraelys te reageer en hulle nie veel aan formele taalreëls te steur nie. Ons het probeer om so ver moontlik die werklike response van respondente in te sluit. Waar woorde ingevoeg is om die response meer leesbaar te maak, word sodanige verandering in vierkantige hakies ([...]) aangedui. Waar taal- en spelfoute erken word, word dit met [sic] aangedui.

## 7. RESULTATE

In tabel 1 word die belangrikste oorkoepelende temas wat in die koderingsproses na vore getree het, aangedui. Die grootste aantal response (1 515) het met die voordele van moedertaalonderrig verband gehou en is deur 72.4% van die respondente genoem. Die volgende drie temas – Afrikaans/Nederlands is my moedertaal (940 response genoem deur 68.6% van die respondente); Afrikaans weerspieël my unieke identiteit (749 response genoem deur 61.4% van die respondente); en taaltrots (277 response genoem deur 17.3% van die respondente) – kan al drie met die rol van Afrikaans as simbool van identiteit verbind word. Die gesamentlike totaal van 1 967 response vir hierdie temas dui daarop dat nie slegs die funksionele funksies van taal nie, maar ook die simboliese rol daarvan 'n daadwerklike invloed op taalkeuse gehad het. Die 95 response (genoem deur 5.6% van die respondente) wat met taalaktiwisme verband hou, hou waarskynlik ook verband met die simboliese betekenis wat Afrikaans vir respondente ingehou het. 'n Noemenswaardige getal response (124 response genoem deur 10.1% van die respondente) het die feit dat respondente as Afrikaanssprekendes grootgeword het en dat hulle vorige onderrig in Afrikaans was, as redes vir keuses ten gunste van Afrikaans aangedui. Nog 'n relatief groot aantal response dui aan dat die respondente met Engels gesukkel het (107 response genoem deur 8.0% van die respondente). Dit is verder belangrik dat die mening dat Afrikaans in die beroepslewe relevant is, 73 keer deur 6.3% van die respondente uitgespreek is, terwyl 'n verdere 26 response gegee deur 2.0% van die respondente impliseer dat 'n keuse vir Afrikaans werk skep. 'n Bewustheid van taalregte spreek verder uit die 49 response (genoem deur 5.7% van die respondente) wat met die reg om in Afrikaans te studeer, verband hou. Terwyl die meerderheid response verband hou met die redes vir respondente se keuses van Afrikaans, het slegs 'n klein getal response aangedui dat respondente Afrikaans gekies het bloot omdat die opsie beskikbaar was (9 response genoem deur 0.8% van die respondente), terwyl 26 response (genoem deur 2.6% van die respondente) 'n negatiewe houding teenoor Engels impliseer.

Dit wou egter voorkom of 'n aantal studente die vraag verkeerd verstaan het en eerder response gegee het wat dui op probleme wat met onderrig in Afrikaans ervaar word. Wat handboeke betref, is uiteenlopende menings geopper. Een groep respondente (90 response genoem deur 5.7% van die respondente) het gekla dat handboeke slegs in Engels beskikbaar was, terwyl 'n ander groep (13 response genoem deur 1.1% van die respondente) positief was oor die feit dat sommige handboeke wel in Afrikaans beskikbaar was. Die 0.7% van die respondente wat genoem het dat Engels die besigheidstaal is (10 response), het moontlik die vraag verkeerd verstaan. Alhoewel slegs 0.7% respondente (2 response) daaglikse kontak met Engels genoem het, is dit nie uit die response duidelik hoe dit keuses ten gunste van Afrikaans gemotiveer het nie. Een respons (genoem deur 0.1% van die respondente) het aangedui dat die

opsie om in Afrikaans te studeer nie vir die betrokke respondent beskikbaar was nie – hierdie respons teken waarskynlik ’n situasie waar die respondent graag in Afrikaans sou wou studeer, maar dit was nie moontlik nie weens die feit dat baie modules slegs in Engels beskikbaar is.

**TABEL 1:** Oorhoofse temas

| <b>Rede</b>                                       | <b>Aantal response</b> | <b>%*<br/>N=1220</b> |
|---|------------------------|----------------------|
| Voordele van moedertaalonderrig                   | 1 515                  | 72.4                 |
| Afrikaans/Nederlands is my moedertaal/eerste taal | 940                    | 68.6                 |
| Afrikaans weerspieël my unieke identiteit         | 749                    | 61.4                 |
| Taal trots  | 277                    | 17.3                 |
| Vorige studie en/of onderrig was in Afrikaans     | 124                    | 10.1                 |
| Sukkel met Engels                                 | 107                    | 8.0                  |
| Taalaktiwisme                                     | 95                     | 5.6                  |
| Probleme wanneer keuses vir Afrikaans gemaak is   | 91                     | 6.8                  |
| Slegs Engelse handboeke – verskillende menings    | 90                     | 5.7                  |
| Afrikaans relevant vir beroepslewe                | 73                     | 6.3                  |
| Dit is my reg om in Afrikaans te studeer          | 49                     | 5.7                  |
| Keuse vir Afrikaans skep werk                     | 26                     | 5.7                  |
| Probleme met studie in Afrikaans                  | 26                     | 2.0                  |
| Negatiewe houding teenoor Engels                  | 18                     | 1.5                  |
| Handboeke beskikbaar in Afrikaans                 | 13                     | 1.1                  |
| Bevordering van diversiteit                       | 10                     | 0.7                  |
| Engels as besigheidstaal                          | 10                     | 0.7                  |
| Opsie om Afrikaans te kies was beskikbaar         | 9                      | 0.8                  |
| Daaglikse kontak met Engels                       | 2                      | 0.7                  |
| Opsie om Afrikaans te kies was nie beskikbaar nie | 1                      | 0.1                  |
| Ander   | 3                      | 0.2                  |

\* Persentasie respondente wat die tema een of meer keer genoem het

In die volgende afdelings word sekere temas in meer diepte bespreek. Response wat inhoudelik met mekaar verbind kan word, word saamgegroeper en gesamentlik geïnterpreteer.

## 7.1 Die voordele van moedertaalonderrig en -leer

Soos reeds genoem, het groot getalle respondente redes aangevoer wat met die voordele van moedertaalonderrig en -leer verband hou (sien tabel 1). Dit is opvallend dat baie respondente spesifiek die term “moedertaal” gebruik het. Terme soos “huistaal”, “eerste taal”, “moertaal”, “eie taal” en “my taal” is ook gebruik. Daar kan verder afgelei word dat die respondente bewus was van sodanige voordele op ’n verskeidenheid vlakke, byvoorbeeld dat Afrikaans vinniger en meer diepgaande begrip van die leermateriaal bevorder. Daarby ervaar respondente dat hulle leermateriaal wat hulle in Afrikaans bemeester het, maklik na ’n tweede taal soos Engels kan oordra.

*Dit is my moedertaal. Dit ... maak dit moontlik om iets maklik te verstaan.*

*Enige ander taal laat my met dubbel studies – eerstens vertaling en tweedens studie van die vak.*

*As moedertaalspreker is Afrikaans vir my verstaanbaar op ’n dieper vlak as Engels.*

*Dit is my moedertaal en my brein werk in Afrikaans.*

*Dis my moedertaal, ek begryp konsepte beter as ek dit in my moedertaal leer, dit verg nie so baie inspanning nie en ek snap vinnig.*

*Ek dink enige persoon wie se huistaal Afrikaans is, skiet homself in die voet as hy in Engels studeer. Dit is eenvoudig net moeiliker om in Engels te dink en redeneer. ’n Mens moet dus baie meer tyd en moeite insit om dieselfde punte te behaal in vakke waar langvrae die eksamen vraestel domineer.*

*Dit is vir my makliker om eers ’n onderwerp in my eie taal te begryp, waarna dit vir my makliker is om dit in Engels te verstaan.*

*In my huistaal verstaan ek die studiemateriaal die beste en kan met gemak my kennis later weergee en selfs uitbrei. Waar tweedetaalstudies meer op “papegaai” leer fokus [en] kennis meer beperk [is]....*

Soos uit die laaste aanhaling blyk, was baie respondente ook bewus van die feit dat hulle hulself beter in Afrikaans kan uitdruk en gevolglik beter oor die leermateriaal kan kommunikeer en aan diskoerse kan deelneem.

*Dit is my huistaal en die taal waarin ek voel ek myself die maklikste verstaanbaar kan maak.*

*Dit is my moedertaal en die gemaklikste om in te kommunikeer.*

*Dis my moedertaal. Ek verstaan die terme beter. Ek voel ook dis belangrik om eers die werk te verstaan en oor dit te kan redeneer in Afrikaans voordat jy dit enigsins in die werkspraktyk in Engels kan toepas.*

*Ek verstaan die onderwerpe en studiemateriaal beter. Ek kan myself beter uitdruk met die beantwoording van vrae. Ek kan beter kommunikeer met dosente indien ek in my moedertaal praat en beantwoord word.*

Talle respondente het ook die tydskrif faktor genoem. Volgens hulle duur dit veel langer om in Engels te studeer en moet hulle meestal met ’n woordeboek langs hulle studeer. Die vertaling van Engelse leermateriaal na Afrikaans is ook as tydrowend bestempel.

*Om byvoorbeeld ’n vak soos handelsreg in Engels te doen was ’n nagmerrie want ek moes elke tweede woord in die woordeboek opsoek en dan kom dit nie eers in die woordeboek voor nie.*



*Al my studiegids vir 3<sup>de</sup>-jaarsvakke was hierdie jaar in Engels, met 'n woordelys waar inligting ontbreek of foutiewe vertalings bevat. Ek moes dus met 'n woordeboek sit en leer.*

*Indien handboeke in Engels is, moet ek dit eers vertaal voordat ek baie keer dit werklik kan verstaan.*

*Ek leer baie vinniger in Afrikaans aangesien dit my huistaal is, as wanneer ek verplig is om 'n vak in Engels te leer. Ek moet 3 keer soveel tyd insit om iets te probeer verstaan [as ek in Engels leer] aangesien meeste woorde nie algemene woordgebruik is nie, en daarom [moet ek] permanent met 'n Engelse handboek langs my sit en leer.*

*Dis my huistaal en ek leer makliker daarin. Ek verstaan nie altyd die goed in Engels nie en voel of ek baie stadiger lees as ek Engels moet lees.*

Van verdere belang is die feit dat respondente noem dat hulle in eksamenomstandighede eksamenvrae beter verstaan, vinniger kan dink en vrae vinniger kan beantwoord. Hulle het verder gereken dat hulle oor die algemeen beter presteer het deur in Afrikaans te studeer.

*Wanneer mens studeer, moet jy vinnig kan dink, vinnig kan redeneer en jou kennis in eksamen vinnig kan weergee. Daarom dat ek dit in Afrikaans doen en midde in 'n voltydse werk waar ek beperkte ure het vir studies, des te meer om dit in my huistaal, Afrikaans te kan doen. Nota: Ek kan vlot in Engels lees en praat, maar dis 'n verskil om vinnig daarin te dink onder stres-omstandighede.*

*As ek in Engels moes studeer, sou my punte waarskynlik laer gewees het. Die geleentheid wat Unisa vir my bied om in Afrikaans te studeer, dra grootliks by tot die goeie uitslae wat ek tans in my eksamens behaal.*

*Begrippe is maklik om te verstaan in jou eerste taal. Om eksamenvrae in Afrikaans te beantwoord is ook makliker as om eers in Afrikaans te dink, die begrip te vertaal en dit dan neer te skryf.*

## 7.2 Vorige studies en/of onderrig was in Afrikaans

Die feit dat respondente in 'n oorwegend Afrikaanse omgewing grootgeword het en dat hulle vorige onderrig en opleiding oorwegend in Afrikaans was, was nog 'n belangrike rede waarom hulle Afrikaans gekies het (sien tabel 1) – sien in hierdie verband ook die aanhaling aan die begin van hierdie artikel.

*As mens gebore is in Namakwaland, word jy van kleins af onderrig in Afrikaans en omdat ek trots Suid-Afrikaans is en dit ook my onderrigtaal van skooldae af was, maak dit die studieproses net soveel makliker. Bly by wat jy aan gewoond is.*

*Dit is my huistaal, die taal waarmee ek groot geword het en my hele skoolloopbaan daarin gedoen het. Ek is die gemaklikste met dit en wil nie heeldag ongemaklik voel om nie eers in my eie taal handboeke te kan hê nie.*

*Dit is my huistaal, die taal waarin ek nog altyd onderrig ontvang het, ek verstaan dit baie beter.*

*[Afrikaans is] my huistaal waarmee ek grootgeword het, in 'n omgewing waar ek vir 20 jaar skaars blootgestel was aan Engels.*

### 7.3 Probleme met onderrig en leer in Engels

In teenstelling met die voordele van moedertaalonderrig in Afrikaans, het verskillende studente probleme uitgelik wat met onderrig en leer in Engels ervaar word, terwyl ander 'n negatiewe houding teenoor Engels ingeneem het (sien tabel 1). Soos uit die volgende respons blyk, het respondente dit veral moeilik gevind om Engelse terminologie te verstaan:

*Ek sukkel om onderskeidings te kry in Engelse vakke, aangesien die woorde wat hulle ingooi in my eksamen vraestelle my heeltemal omvergooi en ek seer sekerlik die antwoord geweet het, maar a.g.v. die onbekende Engelse woord, verstaan ek nie die vraag nie, en dis nie omdat ek ongeletterd is in Engels nie, my Engels is redelik goed.*

Ook onder hierdie tema het respondente genoem dat Engelse leermateriaal hulle noop om voortdurend 'n woordeboek te raadpleeg. Dit het verder geblyk dat baie respondente Engelse leermateriaal eers in Afrikaans vertaal voordat hulle dit werklik begryp.

*[In die geval van] Engelse handboeke moet terminologie nageslaan word en alles vertaal word vir [die] eksamen.*

*Indien handboeke in Engels is moet ek dit eers vertaal voordat ek baie keer dit werklik kan verstaan.*

*Wanneer jy voltyds werk en deelyds swot is dit moeilik om te swot en 'n woordeboek langs jou te hou, dit vat baie tyd om dan opsommings te maak, en partykeer klink jou vertalings nie so goed soos dit wat jy eintlik wil sê nie.*

*[Ek] Het een semester gepoog om in Engels te studeer en het na twee weke oorgeslaan Afrikaans toe, aangesien dit my baie langer neem om my denke in Engels te formuleer.*

*Indien handboeke in Engels is, moet ek dit eers vertaal voordat ek baie keer dit werklik kan verstaan.*

*[Ek] was genoodsaak om die laaste paar vakke in Engels te doen omrede daar nie genoegsame Afrikaanse studente was nie, en het ek dit vreeslik moeilik gevind om te studeer en dit het my ook langer geneem om die inligting te leer.*

### 7.4 Afrikaans as bron van identiteit

Die volgende drie temas – Afrikaans/Nederlands is my moedertaal/eerste taal; Afrikaans weerspieël my unieke identiteit; en taaltrots – hou al drie met die identiteitsfunksie van taal verband. Die totaal van 1 967 response vir hierdie temas is 'n aanduiding dat die funksie van taal as simbool van 'n bepaalde identiteit – naas die funksionele funksies – ook 'n belangrike rol in taalkeuses speel (sien tabel 1). Die gebruik van terme soos “moedertaal”, “eie taal” en “moertaal” dui reeds op die sterk identiteitsfunksie van Afrikaans. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat identiteit ter sprake is, selfs wanneer die voordele van moedertaalonderrig belig word. Respondente het hulle identifikasie met Afrikaans soos volg uitgedruk:

*Dit is my moedertaal en dus die taal waarin ek dink, redeneer en droom.*

*Want dis my moedertaal en ek verstaan dit die beste. Trots op my erfenis.*

*Afrikaans is my moedertaal en ek is trots daarop!!! Hoekom moet ek sukkel om in Engels te studeer as ek in Afrikaans kan leer.*

*Afrikaans is my huistaal. Die is ook my volkstaal. Dit is eie aan my asook maak eie aan my volk. Afrikaans is 'n uiterse mooi taal en mens kan [jou]self op alle wyses daarin uitdruk. Afrikaans is nie net my huistaal nie maar ook my passie.  
Afrikaans is my trots en my tradisie.*

Afrikaans is verder nie slegs met 'n Afrikaanse of Afrikaner-identiteit verbind nie, maar ook met 'n Suid-Afrikaanse identiteit:

*As mens gebore is in Namakwaland, word jy van kleins af onderrig in Afrikaans en omdat ek trots Suid-Afrikaans is en dit ook my onderrigtaal van skooldae af was, maak dit die studieproses net soveel makliker.*

## 7.5 Taalaktiwisme

Identifikasie met Afrikaans het by baie respondente gepaardgegaan met 'n bewustheid dat Afrikaans onderdruk word (sien tabel 1). Hulle het dan ook aangedui dat hulle keuse vir Afrikaans 'n stap is om Afrikaans te beskerm en uit te bou. Deur in Afrikaans te studeer, het hulle ook weerstand gebied teen die toenemende verengelsing van die Suid-Afrikaanse samelewing.

*Ek is in Afrikaans opgebring (sic) en wil my taal, waarop ek trots is, uitbou en verbeter. Ek wil ook graag in my huistaal studeer. Ook voel ek Afrikaans is besig om agteruit te beweeg, so deur in Afrikaans te studeer wil ek probeer help om my taal te bevorder !  
Want dis my huistaal, ek is trots daarop, en wil die taal laat vooruitgaan.  
Ek neem Afrikaans as hoofvak en wil in Afrikaans skryf, dig, onderrig en ouers van jonger kinders aanmoedig om hulle kinders steeds in hulle moedertaal te laat onderrig. Ek het gevoel dat ek my deel doen om Afrikaans sy status as vakkundige taal te laat behou as ek in Afrikaans studeer.  
Ek wil my taal as leermedium op tersiêre vlak lewendig en groeiend hou. As ek dit nie doen nie, verloor die nageslag die geleentheid om dit te doen.  
Dit is my huistaal en aangesien Engels so gepropageer word, het ek gevoel dit is deel van my, deel van my eie kultuur.*

Weerstand teen verengelsing en die ervaring van 'n vorm van onderdrukking spreek ook uit die volgende respons:

*Ek het besluit om in Afrikaans te studeer omdat dit my huistaal is en omdat ander mens[e] [my] wil onderdruk om [sic] Engels te praat ....*

## 7.6 Aandrag op taalregte

Verskeie respondente het verder hulle grondwetlike reg op moedertaalonderrig beklemtoon:

*Omdat dit my huistaal is en ek geregtig is op onderrig in my huistaal.  
Dit is my huistaal en voel dit is my reg om in my "eie" taal te studeer.  
Dit is my huistaal. Ek verstaan begrippe makliker in my taal. Ek is trots daarop Afrikaans te praat en glo dat dit my en my kinders se reg is om in ons huistaal te kan studeer.  
Dis my huistaal en ek sal sover moontlik aandring om in Afrikaans bedien te word.  
Huistaal – moedertaal Beste manier om myself oor te dra Verstaan en kommunikeer beter in Afrikaans Ek bid en droom in Afrikaans Dit is my Grondwetlike Reg.  
Dit is my moedertaal en ek is geregtig om in my moedertaal onderrig te word !!*

## 7.7 Afrikaans in die werkplek

Terwyl daar dikwels aanvaar word dat Engels die lingua franca in Suid-Afrika, en gevolglik ook die taal van die mark en die industrie geword het, het sommige respondente daarop gewys dat hulle studie in en kennis van Afrikaans aan hulle 'n voorsprong in die werkplek gee (sien tabel 1). Hulle wys verder daarop dat dit 'n wanpersepsie is dat slegs Engels in die werkplek van belang is.

*Ek het my skoolloopbaan in Afrikaans voltooi, en kon myself opbou tot 2de in bevel van 'n maatskappy waar tweetaligheid verplig[tend]was. Weens die feit dat ek my opleiding in Afrikaans ontvang het, is dit vir my maklik om moeilike konsepte in Engels ook te verrig [sic]. Afrikaans is my moedertaal, waarin ek geleer is, om te ontwikkel. Ek voel dat die feit om in Afrikaans te studeer my baie help, omdat ek Regte studeer, kom ek baie moeilike en verwarrende konsepte teë, my basiese grondslag is gevorm deur Afrikaans en daarom het ek beter begrip hoe om enige hofsaak in Engels ook te interpreteer!*

*Afrikaans is my moedertaal en ek kan my die beste daarin uitdruk. My werksomgewing en 99% van ons kliënte is Afrikaanssprekend, daarom is dit van kardinale belang ... vir myself om in Afrikaans te studeer.*

*Afrikaans is beide my huistaal en my beroepstaal.*

*Omdat Afrikaans my huistaal is, verstaan ek beter in Afrikaans, ek dink in Afrikaans en ek werk in Afrikaans.*

*Dit is my eerste taal. Ek is gemaklik in hierdie taal. Ek kan my makliker uitdruk in Afrikaans.*

*My werksomgewing is hoofsaaklik Afrikaans.*

*Dis my moedertaal, ek is gemaklik in Afrikaans en ek beoog om my loopbaan in Afrikaans te bou.*

## 7.8 Probleme met onderrig in Afrikaans

Daar was egter ook respondente wat probleme uitgelik het wat met onderrig in Afrikaans ervaar is (sien tabel 1). Die belangrikste probleem wat in hierdie verband genoem is, is die feit dat handboeke en aanvullende leer materiaal hoofsaaklik slegs in Engels beskikbaar is. (Enkele respondente het egter daarop gewys dat daar wel in sommige modules handboeke in Afrikaans beskikbaar is.)

*Ek het gedink dit sal makliker wees om in Afrikaans te studeer, aangesien dit my eerste taal is. Dis nie die geval nie – alle handboeke en aanvullende materiaal is in Engels. Ek slaan volgende jaar oor na Engels.*

## 8. BESPREKING

Die resultate van hierdie ondersoek laat min twyfel dat respondente wat wel 'n keuse ten gunste van Afrikaans uitgeoefen het, sterk menings gehuldig het oor die voordele wat dit vir hulle ingehou het. Dit spreek nie alleen uit die getal kere wat bepaalde temas genoem is nie, maar ook uit die bewoording van response. Die redes wat vir hulle taalkeuses aangevoer word, beklemtoon verder onteenseglik die voordele van moedertaalonderrig en -leer ook op universiteitsvlak. Andersyds word die belangrike rol van taal in sosiale identifikasie beklemtoon.

Dit is merkwaardig dat die respondente vele van die voordele van moedertaalonderrig en -leer wat deur kenners genoem word, uitgelik het (Bornman et al. 2014; Bühmann & Trudell

2008; Heugh 2006; Van Coller 2016; Webb 2006). Dit is 'n aanduiding dat die teorie oor die voordele van moedertaalonderrig en -leer nie slegs tot akademiese retoriek beperk is nie, maar werklik op grondvlak deur studente ervaar word.

Baie respondente het genoem dat onderrig in Afrikaans 'n diepgaande begrip van die leermateriaal – in teenstelling met “papegaai kennis” bevorder. Onderrig in Afrikaans het hulle ook gehelp om die tyd wat hulle gehad het om te studeer, meer ekonomies te benut. Nie net het hulle die werk vinniger verstaan nie, maar hulle het ook nie nodig gehad om gedurigdeur woorde wat hulle nie geken of verstaan het nie, in die woordeboek na te slaan nie. Dit was ook nie vir hulle nodig om voortdurend van Engels na Afrikaans te vertaal nie. Hierdie bevindings weerlê argumente wat dikwels in diskoerse voorgelê word, naamlik dat Afrikaanssprekende studente net sowel in Engels kan studeer (sien Lourens 2016). Ten spyte van die feit dat die meerderheid respondente waarskynlik oor gevorderde vaardighede in Engels beskik het – soos die meeste ander Afrikaanssprekende studente in Suid-Afrika – blyk dit dat akademiese terme dikwels vreemd is en nie binne die bestek van die algemene woordeskat van tweedetaalsprekers val nie (Webb 2006). Studente het gevolglik dikwels nodig om van hulpmiddels soos woordeboeke gebruik te maak ten einde Engelse leermateriaal te verstaan.

Dit is verder belangrik dat respondente genoem het dat hulle makliker in Afrikaans oor die leermateriaal en met die dosente kon kommunikeer (Webb 2006). Hulle het ook waargeneem dat, as hulle leermateriaal eers in Afrikaans bemeester het, hulle dit makliker in Engels kon toepas of daarvoor kon kommunikeer (Heugh 2006). Van groot belang was verder die feit dat hulle oortuig was dat hulle akademiese prestasie verbeter is deur in Afrikaans te studeer (Bühmann & Trudell 2008).

Die belangrike rol van Afrikaanse skole en gemeenskappe het ook na vore getree. Vir talle respondente het hulle keuse van Afrikaans voortgevoel uit hulle vorige onderrig in Afrikaans asook hulle herkoms uit Afrikaanssprekende gemeenskappe. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat Afrikaanse skole 'n belangrike skakel in die “ketting” van moedertaalonderrig is. As Afrikaanse skole – en veral sekondêre skole – onder druk geplaas word om deels of grotendeels na Engels oor te skakel, kan dit die finale doodsklok vir onderrig in Afrikaans aan tersiêre instellings lui. Afrikaanssprekende gemeenskappe lê verder 'n belangrike grondslag om etniese geborgenheid te skep waarbinne 'n individu hom of haar veilig voel om 'n etnolinguïstiese persona te weerspieël en Afrikaans as onderrigtaal te kies, waar moontlik.

Die response verwoord verder die belangrike funksie wat Afrikaans in die definiëring van respondente se identiteit, en in die besonder van hulle kulturele en/of etniese identiteit, vervul (Aziakpono & Bekker 2010; Bornman & Potgieter 2015; Giles et al. 1977; Tajfel 1981). Hulle keuse van Afrikaans as onderrigtaal kan gesien word as 'n uitdrukking van hulle groepsidentiteit (Negron Rivera 2010). Hierdie identiteit verbind hulle met hulle familie, plek van herkoms, etniese groep en die Suid-Afrikaanse konteks. Die feit dat die keuse om in Afrikaans te studeer by Unisa beskikbaar was, het waarskynlik ook daartoe bygedra om hulle etnolinguïstiese vitaliteit te versterk (Giles et al. 1977). Die gepaardgaande ervaring van identiteitsekeriteit het 'n veilige kulturomgewing geskep waarbinne 'n etnolinguïstiese persona weerspieël kon word en keuses ten gunste van Afrikaans gemaak kon word (Berry 2011/2012; O'Driscoll 2001).

Daar kan ook afgelei word dat die ervaring van identiteitsekeriteit in 'n universiteitskonteks waarskynlik tot positiewer houdings teenoor ander Suid-Afrikaanse groepe gelei het (Bornman 1997; Bornman & Potgieter 2015; Berry 2011/2012). Aan die ander kant is 'n bewustheid bespeur dat Afrikaans bedreig word, wat tot taalaktiwisme aanleiding gegee het. In ooreenstemming met die teorie van sosiale identiteit kan gevoelens van bedreiging lei tot sydigheid ten gunste van die onsgroep (eie groep), wat op sy beurt tot negatiewe houdings teenoor ander

groepe kan lei (Tajfel 1981). Dit kan egter ook burgerlike aktiwiteit en mobilisering ten gunste van Afrikaans aanvuur (Van der Walt & Steyn 2016).

Die resultate ontmasker algemene opvattinge dat slegs Engels in die werkplek en mark in Suid-Afrika gebruik word en dat dit gevolglik tot studente se voordeel is om in Engels te studeer (Van der Walt & Wolhuter 2016). 'n Beduidende getal respondente het aangedui dat Afrikaans steeds in hulle werksomgewings relevant is. Die feit dat hulle in Afrikaans gestudeer het, het hulle trouens gehelp om 'n beter diens aan hulle Afrikaanse kliënte te lewer.

Om in Afrikaans te studeer, was egter nie sonder probleme nie. Dit is veral die feit dat baie handboeke en aanvullende leer materiaal dikwels slegs in Engels beskikbaar was, wat respondente gefrustreer het. Dit is belangrik om kennis te neem hiervan, aangesien hierdie frustrasies uiteindelik daartoe kan lei dat studente voel dit is makliker en beter om maar na Engelse onderrig oor te skakel. Die feit dat belangrike hulpbronne slegs in Engels is, versterk waarskynlik ook mites dat Engels die taal van die wetenskap en tegnologie is (Brock-Utne 2013).

Ten slotte, die resultate van die onderhawige studie beklemtoon oteenseglik die voordele wat moedertaalonderrig en -leer op verskeie vlakke ook vir hoër onderwys inhou (Bornman et al. 2014; Bühmann & Trudell 2008; Heugh 2006; Van Coller 2016; Webb 2006). Dit weerlê verder baie van die argumente wat ten gunste van Engels as onderrigtaal aangevoer word (Lourens 2016; Van der Walt & Wolhuter 2016). Alhoewel dit moontlik is dat Unisa-studente, wat afstandsonderrig ontvang, van ander studente kan verskil, is dit nie waar dat Afrikaanssprekende studente oor die algemeen verkies om in Engels te studeer nie. Dit is trouens gevaarlik om die aanname te maak dat dit geen impak op hulle akademiese vorming of vordering sal hê as hulle (gedwing word om) in Engels te studeer nie. Dit is verder 'n mite dat dit voordelig is om in Engels te studeer op grond daarvan dat die beroepsongewing hoofsaaklik Engels is.

Die resultate wys egter ook daarop dat die rol van hoëronderriginstellings nie tot onderrig beperk is nie. Hierdie instellings speel ook 'n belangrike rol in die identiteitsdinamiek in plaaslike en nasionale konteks (Bornman & Potgieter 2015). As sodanig vervul hoëronderriginstellings nie net 'n belangrike funksie in die intellektuele ontwikkeling van hulle studente nie; hulle oefen ook 'n daadwerklike invloed op hulle identiteitsvorming uit. Hoëronderriginstellings kan enersyds 'n veilige kulturomgewing skep waarin verskillende kulture en tale erken word en gedy. In hierdie konteks kan studente sonder skroom hulle eie identiteit ontdek, verken en weerspieël, wat positiewe tussengroepverhoudinge kan bevorder. Andersyds kan die taal- en kultuurmilieu by hoëronderriginstellings gevoelens van identiteits- en kultuurbedreiging in die hand werk of versterk, wat dan onsgroep-sydigheid en gebrekkige aanvaarding van diversiteit en mense van ander groepe en kulture kan meebring. Kortom, die wyse waarop hoëronderriginstellings met kwessies rakende taal en kultuur omgaan, het nie slegs 'n verreikende invloed op die akademiese en identiteitsvorming van hulle studente nie, maar ook op sosiale en politieke prosesse in die breër samelewing.

## BIBLIOGRAFIE

- About Unisa*. g.d. <http://www.unisa.ac.za> [30 September 2016].
- Alexander, N. 2001. The state of nation-building in the new South Africa. *Pretexts: literary and cultural studies*, 10(1):83–91.
- Aziakpono, P. & Bekker, I. 2010. The attitudes of isiXhosa-speaking students towards language of learning and teaching issues at Rhodes University, South Africa: General trends. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 28(1):39–60. doi: 10.29891/16073614.2010.488442.

- Balfour, R.J. 2007. University language policies, internationalism, multilingualism, and language development in the UK and South Africa. *Cambridge Journal of Education*, 37(1):35-49. doi: 10.1080/03057640601178998.
- Berry, J.W. 2011/2012. Intercultural relations in plural societies: Research derived from Canadian multiculturalism policy. *Canadian Ethnic Studies*, 43/44(3-1):5-18.
- Beukes, A-M. 2009. Language policy incongruity and African languages in Post-apartheid South Africa. *Language Matters*, 40(11):35-55. doi: 10.1080/10228190903055550.
- Bornman, E., Pauw, J.C. & Potgieter, P.H. 2014. Houdings en opinies oor moedertaalonderrig en die keuse van 'n universiteit: Afrikaanssprekende studente aan Unisa. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 54(4):596-609.
- Bornman, E. & Potgieter, P.H. 2015. Language choices and education in higher education: Afrikaans-speaking students at Unisa. *Studies in Higher Education*. Gevorderde aanlynpublikasie. doi:10.1080/03075079.2015.1104660.
- Bornman, E., Potgieter, P.H. & Pauw, J.C. 2013. Taalkeuses en -opinies van Afrikaanssprekende studente aan Unisa. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 53(3):361-376.
- Bornman, E. & Applegryn, A.E.M. 1997. Ethnolinguistic vitality under a new political dispensation in South Africa. *The Journal of Social Psychology*, 117(6):690-707.
- Brock-Utne, B. 2013. Language of instruction and learning in Mathematics and Science in some African countries. *African and Asian Studies*, 12:83-99. doi:10.1163/15692108-12341252.
- Bühmann, D. & Trudell, B. 2008. *Mother tongue matters: Local language as a key to effective learning*. Paris: Unesco.
- Cherciov, M. 2012. Investigating the impact of *attitude* on first language attrition and second language acquisition from a dynamic systems theory perspective. *International Journal of Bilingualism*, 17(6):716-733. doi: 10.1177/1367006912454622.
- Die Oorlegplatform. n.d. *Die Oorlegplatform se voorstelle vir 'n taalbeleid vir die Universiteit van Stellenbosch*. <http://www.oulitnet.co.za/taaldebat/usvoorstel.asp> [20 Oktober 2016].
- Du Plessis, T. 2016. Taalbeleidshersiening aan die Universiteit van die Vrystaat, 2003–2015. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):1048–1070. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a11.
- Duvenhage, A. 2016. Die Suid-Afrikaanse politieke omgewing: Enkele strategiese perspektiewe. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):905–927. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a3.
- Elmiger, D. 2015. Equal status, but unequal perceptions: Language conflict in the bilingual city of Biel/Bienne. *International Journal of the Sociology of Language*, 235:33-52. doi: 10.1515/ijsl-2015-0013.
- Giles, H., Bourhis, R.Y. & Taylor, D.M. 1977. Towards a theory of language in ethnic group relations. In Giles (ed.). *Language, ethnicity and intergroup relations*. London: Academic Press.
- Greffrath, W. 2016. Radikale postkolonialisme en die Suid-Afrikaanse universiteitswese. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):828-945. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a4.
- Grondwet van Suid-Afrika. 1996. <http://www.constitutionnet.org/files/AFRIKAAN.PDF> [26 Oktober 2013].
- Heugh, K. 2006. Die prisma vertroebel: Taalonderrigbeleid geïnterpreteer in terme van kurrikulumverandering. *Supplement – Moedertaalonderrig: Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Junie:63-76.
- Keyton, J. 2015. *Communication research: Asking questions, finding answers*. New York: McGraw-Hill Education.
- Lourens, A. 2016. *Afrikaans as 'n akademiese taal aan 'n meertalige Universiteit Stellenbosch?* Lesing gelewer tydens die 3de Gentse Colloquium over het Afrikaans in Gent, België, Oktober.
- Mallet, D.G. 2011. Walking a mile in their shoes: Non-native English speakers' difficulties in English language mathematics classrooms. *Journal of Learning Design*, 4(3):28-34.
- Ministry of Education. 2002. *Language policy for higher education*. <http://www.dhet.gov.za/HED%20Policies/Language%20Policy%20for%20Higher%20Education.pdf> [16 November 2016].
- Negron Rivera, G. 2010. What did they say in the Hall of the Dead? Language and identity in the Cerro Maravilla Hearings. Unpublished PhD thesis, University of Pittsburgh, USA.
- O'Driscoll, J. 2001. A face model of language choice. *Multilingua*, 20(3):245-268 doi: 10.2307/2669310.
- Pauwels, A. 2016. *Language maintenance and shift*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Smit, F. 2016. Die aard, wese en rol van die Suid-Afrikaanse universiteite in 'n ontwikkelende land. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):887–904. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a2.
- Tajfel, H. 1981. *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thamaga-Chitja, J.M. & Mbatha, T. 2012. Enablers and barriers to multilingualism in South African university classrooms. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 30(3):339–346.
- Van Coller, H.P. 2016. Perspektiewe op Afrikaans as 'n taal vir universiteite. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):998-1015. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a8.
- Van der Walt, H. & Steyn, H. 2016. Afrikaans as taal van onderrig en leer aan skole en ander onderwysinstansies: “Ou” wyn in nuwe sakke. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):1034-1047. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a10.
- Van der Walt, J.L. & Wolhuter, C.C. 2016. Eerste taal as onderrigmedium in hoër onderwys: 'n Internasionale perspektief. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):1016-1033. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a9.
- Van Wyk, C. 2016. *Die taalstryd ontmasker*. Pretoria: Sentrum vir Gemeenskapstudies, NP van Wyk Louw-sentrum.
- Van Wyk, D. 2016. *Die taaldebat op US en die belang van moedertaalonderrig vir enige taalplan*. <http://www.litnet.co.za/die-taaldebat-op-us-en-die-belang-van-moedertaalonderrig-vir-enige-taalplan/> [10 Oktober 2016].
- Viljoen, C. 2016. *US-taalbeleid: Kommentaar op die US se konseptaalbeleidvoorstel deur Christo Viljoen*. <http://www.litnet.co.za/us-taalbeleid-kommentaar-op-die-us-se-konsep-taalbeleidvoorstel-deur-christo-viljoen/> [15 Desember 2016].
- Webb, V. 2006. Perspektiewe op moedertaalonderrig. *Supplement – Moedertaalonderrig: Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Junie:37-50.
- Yagmur, K. & Akinci, M-A. 2003. Language use, choice, maintenance, and ethnolinguistic vitality of Turkish speakers in France: Intergenerational differences. *International Journal of the Sociology of Language*, 164:107-128. doi:0165-2516/03/0164-0107.



# Radikalisering van die politiek – ’n gevaar vir die demokrasie

*The radicalization of politics – a threat to democracy*

MARINUS SCHOEMAN

Departement Filosofie

Universiteit van Pretoria

E-pos: marinus.schoeman@up.ac.za



Marinus Schoeman

**MARINUS SCHOEMAN** (MA Pretoria, DPhil Nijmegen) is ’n emeritus-professor in Filosofie aan die Universiteit van Pretoria. In sy navorsing spits hy hom veral toe op die geskiedenis van die moderne wysbegeerte, sosiale filosofie, etiek en strominge in die kontemporêre (hoofsaaklik kontinentale) filosofie. Op bykans al hierdie terreine het tientalle publikasies van hom verskyn in boeke en vaktydskrifte. Hy is lid van verskeie vakverenigings en ook van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns. Tans dien hy nog op die redaksionele raad van die gesaghebbende Leuvense *Tijdschrift voor Filosofie*. Prof Schoeman beywer hom vir die uitbouing en verstewiging van bande met Nederlandse en Vlaamse universiteite en is ’n stigterslid van die Nederlands-Afrikaanstalige Wysgerige Genootskap.

**MARINUS SCHOEMAN** (MA Pretoria, DPhil Nijmegen) is emeritus professor in Philosophy at the University of Pretoria. In his research he specialises in the history of modern philosophy, social philosophy, ethics and contemporary (especially continental) philosophy. He is the author of more than fifty publications in scholarly journals and books. Prof Schoeman is a member of several learned societies, including the *Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns*. Currently he still serves on the editorial board of the esteemed *Tijdschrift voor Filosofie*. Prof Schoeman endeavours to expand and strengthen ties with Dutch and Flemish universities and is a founder member of the *Nederlands-Afrikaanstalige Wysgerige Genootskap*.

## ABSTRACT

### *The radicalization of politics – a threat to democracy*

*The past two decades are characterised by a growing radicalization of politics and a resurgence of ideologies. This inevitably leads to a disregard for the plurality and multifariousness of people(s), thereby posing a serious threat to democracy. Politics (and the concept of “democracy”) is reduced to a post-colonial struggle against racism and discrimination, against the exclusion of the “other”, which allegedly lies at the bottom of all that is bad and evil in society. Politics basically becomes synonymous with the exclusion of all exclusions. The only exclusion which is acceptable and indeed propagated in terms of this logic, is the exclusion of*

*those who exclude, i.e. all those who want to maintain borders. In the name of “liberation” and “progressiveness” a witch hunt is launched against those who insist on recognition of the plurality/diversity of communities. All those who do not succumb to “political correctness”, and who are not willing to subject themselves to the transformation agenda of the radicals, are relentlessly hounded down, stigmatised and persecuted. They are seen as stumbling blocks in the march toward a blissful future for mankind. As such they are branded as “enemies of the people”, reactionaries, remnants of a bygone era who should best be eliminated.*

*Basically, all ideologies and forms of radical politics tend to neglect, or even to completely negate concrete realities, facts and events in favour of a simplistic moral scheme of judgment, i.e. a dichotomous scheme of arbitrating between good and evil: “tolerance” versus “stigmatising”, “racism” versus “anti-racism”, “solidarity” versus “segregation”, “universality” versus “particularity/ethnocentrism”, “oppressors” over against the “oppressed”. The asymmetric moral coding of differences and conflicts between groups of people poses a serious threat to the very sphere in which they were traditionally dealt with and settled as best as possible: the political sphere where it is possible to have political friends and enemies, wars, but also to reach a compromise and a peace accord. Radical politics wants to make an end to politics as the art of what is possible, which takes into consideration things such as objectively given borders, historically grown relationships, as well as national and local peculiarities. By rejecting politics in this traditional sense, the radicals opt for a kind of politics as uncompromising and ruthless execution of a task, a mission, a universal destiny. Thus they forget that the worst forms of violence do not result from the tension and conflict between people(s), but rather from the firm belief that one can once and for all liberate them from violence in a state of universal brotherhood. According to Alain Finkielkraut, following the German political thinker Carl Schmitt, this amounts to a far reaching moralisation of politics, which in turn can lead to the end of the political. Indeed, the political distinction friend/enemy is replaced by the distinction between the absolutely good versus the demonic “enemy of the people”. When that happens, there is nothing further to discuss or negotiate. The figure of the enemy is replaced by and degraded to the figure of the inhuman, a monster that must be eradicated once and for all.*

*The ideology of anti-racism has been gaining ground over the past few decades among Western liberal democracies. Confronted by the global phenomenon of mass immigration, saddled with feelings of guilt due to their colonial past, and profoundly impressed by the terrifying impact of Nazism and fascism, the Western nations have seemingly become soft targets or even a fertile breeding-ground for the ideology of anti-racism. Several factors have contributed to this situation. I briefly discuss a few of these factors, such as 1) the tendency to mistake pity or compassion for respect, resulting in double standards and second-class citizenship, both of which are irreconcilable with a genuine democracy; 2) a distorted sense of equality; 3) a one-sided emphasis on tolerance; and 4) an obsession with racism and fear of racial conflict.*

**KEY CONCEPTS:** radical politics, democracy, anti-racism, enemies of the people, cult of the victim, resentment, Alain Finkielkraut, Carl Schmitt, misconception of equality, tolerance, respect, collective guilt, Frantz Fanon

**TREFWOORDE:** radikale politiek, demokrasie, antirassisme, vyande van die mensdom, slagofferkultus, ressentiment, Alain Finkielkraut, Carl Schmitt, wanopvatting van gelykheid, verdraagsaamheid, respek, kollektiewe skuld, Frantz Fanon

## OPSOMMING

Die afgelope twee dekades word gekenmerk deur 'n toenemende ideologisering en radikaliserings van die politiek. Dit kom neer op 'n miskien van die pluraliteit en veelstemmigheid van die mensdom, en as sodanig hou dit 'n groot gevaar in vir die demokrasie. Politiek (en die begrip “demokrasie”) word verskraal tot 'n postkoloniale stryd teen rassisme en diskriminasie oftewel uitsluiting van die “Ander” as dit wat aan die wortel sou lê van alles wat boos en verkeerd is in die samelewing. Politiek word basies vereenselwig met die uitsluiting van alle uitsluitings. Die enigste wat binne hierdie logika uitgesluit mag, en inderdaad uitgesluit moet word, is diegene wat uitsluit en grense wil handhaaf. In die naam van “bevryding” en “progressiwiteit” word daar genadeloos proses gevoer teen diegene wat nog aandring op erkenning van die verskeidenheid van gemeenskappe, en wat nie (politiek korrek) wil meedoen aan die transformasie-agenda van die radikale politiek nie. Diesulkes word beskou as struikelblokke in die opmars na 'n geluksalige toekoms vir die mensdom en gebrandmerk as “vyande van die mensdom”, as oorblyfsels uit 'n agterhaalde verlede wat liefers uit die weg geruim moet word.

Wesentlik bestaan ideologieë en radikale politiek altyd in 'n negering van konkrete gegewenhede, feite en gebeurtenisse ten gunste van 'n simplistiese morele basis-skema, naamlik 'n digotomie (fundamentele kloof of skeiding) tussen goed en kwaad: “toleransie” versus “stigmatisering”, “rassisme” versus “antirassisme”, “samehorigheid” versus “segregasie”, “openheid” versus “etnosentrisme”, “onderdrukkers” teenoor “onderdrukte”. Die asimmetriese morele kodering van teenstellings en konflikte tussen groepe mense hou 'n ernstige bedreiging in juis vir dié sfeer waarbinne dit tradisioneel hanteer en so goed as moontlik opgelos word: die *politieke* sfeer waarin daar politieke vriende en vyande moontlik is, oorloë, maar ook die sluiting van 'n kompromie en 'n vredesverdrag. Radikale politiek wil 'n einde maak aan politiek as die kuns van die moontlike wat rekening hou met objektiewe grense soos histories gegroeide verhoudinge asook nasionale en plaaslike eienaardighede. Sodoende word politiek die kompromislose voltrekking van 'n taak, 'n noodsaak, 'n universele bestemming.

-----

Die afgelope twee dekades word gekenmerk deur die terugkeer van die radikale politiek. Dit blyk onder meer duidelik uit die opkoms van radikaal-Islamitiese terreurbewegings, waarop ek hier nie verder wil ingaan nie.<sup>1</sup> Ek wil eerder aandag gee aan die hedendaagse neiging om alle menslike probleme toe te skryf aan of te reduseer tot rassisme en diskriminasie. Dit het gaandeweg ontwikkel in die nuwe ideologie van ons tyd: *die ideologie van antirassisme* wat wêreldwyd aangehang word deur links-progressiewe of links-radikale groeperings.

Soos enige ander ideologie maak ook hierdie ideologie hom skuldig aan 'n reduksionisme: dit reduseer alle menslike verskille en konflikte – sosiaal, kultureel en politiek – tot rassisme en diskriminasie. Dit kom neer op 'n miskien van die pluraliteit en veelstemmigheid van die mensdom, en as sodanig hou dit 'n groot gevaar in vir die demokrasie. Politiek (en die begrip “demokrasie”) word verskraal tot 'n postkoloniale stryd teen rassisme en diskriminasie oftewel uitsluiting van die “Ander” as dit wat aan die wortel sou lê van alles wat boos en verkeerd is in die samelewing. Politiek word basies vereenselwig met *die uitsluiting van alle uitsluitings*. Die enigste wat binne hierdie logika uitgesluit mag, en inderdaad uitgesluit moet word, is diegene wat uitsluit en grense wil handhaaf. In die naam van “bevryding” en “progressiwiteit” word daar genadeloos proses gevoer teen diegene wat nog aandring op

---

<sup>1</sup> Meer hieroor in Schoeman (2017).

erkenning van die verskeidenheid van gemeenskappe, en wat nie (polities korrek) wil meedoen aan die transformasie-agenda van die radikale politiek nie. Diesulkes word beskou as struikelblokke in die opmars na 'n geluksalige toekoms vir die mensdom en gebrandmerk as “vyande van die mensdom”, as oorblyfsels uit 'n agterhaalde verlede wat liefs uit die weg geruim moet word.

Wie homself beroep op misdade teen die mensdom, sê daarmee aan die ander: oordeel nie oor my nie. Hy nestel homself in die mees behaaglike, byna onaantasbare posisie: die status van “slagoffer” of “onderdrukte” wat aan hom skynbaar outomaties die reg verleen om beskerm te word teen iets wat wel as die absolute kwaad (boosheid) gereken moet word. Volgens die Franse filosoof Alain Finkielkraut (2004:21) word sosiale, kulturele en politieke konflikte gedefinieer as 'n teenstelling tussen rassitiese daders en hulle slagoffers. Met hierdie teenstelling gaan iedere konkrete kompleksiteit en subtiliteit verlore, want so absoluut as wat die appèl van die “ander” is, so verwerplik is by voorbaat diegene wat as rassities gebrandmerk word.

Wesentlik bestaan ideologieë en radikale politiek altyd in 'n negering van konkrete gegewenhede, feite en gebeurtenisse ten gunste van 'n *simplistiese morele basis-skema*, naamlik 'n digotomie (fundamentele kloof of skeiding) tussen goed en kwaad: “toleransie” versus “stigmatisering”, “rassisme” versus “antirassisme”, “samehorigheid” versus “segregasie”, “openheid” versus “etnosentrisme”, “onderdrukkers” teenoor “onderdrukte”. Die asimmetriese morele kodering van teenstellings en konflikte tussen groepe mense hou 'n ernstige bedreiging in juis vir dié sfeer waarbinne dit tradisioneel hanteer en so goed as moontlik opgelos word: die *politieke* sfeer waarin daar politieke vriende en vyande moontlik is, oorloë, maar ook die sluiting van 'n kompromie en 'n vredesverdrag. Radikale politiek wil 'n einde maak aan politiek as die kuns van die moontlike wat rekening hou met objektiewe grense soos histories gegroeide verhoudinge asook nasionale en plaaslike eienaardighede. Sodoende word politiek die kompromislose voltrekking van 'n taak, 'n noodsaak, 'n universele bestemming.

Demokrasie – dit is 'n regime waarin pluralisme fundamenteel is, waarin *alles* aan debat onderhewig is. Wat vantevore beslis is op grond van dwang en dogmas, is in 'n demokrasie onderwerp van diskussie. Dit beteken dus ook dat niemand weet watter argumente uiteindelik sal wen nie, maar wel dat geen enkele opinie by voorbaat die juiste een is nie. Dit beteken dat demokrate voortdurend beskeie moet wees. Hulle weet dat hulle nie alles weet nie, dat ander ook gelyk kan hê.

Tans word hierdie opvatting van demokrasie egter deur steeds minder mense gedeel. Met name in links-radikale geleedere het 'n nuwe begrip ontstaan. Demokrasie is vir hulle 'n proses wat lei na 'n voorafgegewe uitkoms. Spesifiek in Suid-Afrika beteken demokrasie vir hulle sake soos gratis owerheidsdienste en tersiêre onderwys, regstellende aksie, swart ekonomiese bemagtiging, herverdeling van grond, “postkoloniale” onderwys en wetenskapsbeoefening – kortom: alles wat inpas in hulle radikale transformasie-agenda oftewel hulle program vir 'n “nasionale demokratiese rewolusie”. Feitlik is dit dus 'n demokrasie wat al uit die staanspoor saamval met sy uitkoms; 'n demokrasie sonder diskussie, sonder pluralisme, sonder die moontlikheid dat jy ongelyk het. En wie aan die voorafgegewe uitkoms twyfel, of wie 'n heel ander toekoms voor oë het, dié is geen demokraat en mag nie meer meedoen nie.

Soos by ander rewolusionêre ideologieë van die moderne tydvak word ook hier die tradisionele Christelike idee van die *erfsonde* verlaat ten gunste van die gedagte van 'n oorspronklike *misdad*. Die idee van die *kwaad* as 'n ewigdurende menslike moontlikheid word gereduseer tot 'n in beginsel oplosbare *probleem*. Dit word dan die rol van die politiek om die misdadiger, synde die onderdrukker, skuldig te verklaar en te straf. Die slagoffer is

daarenteen outomaties onskuldig. Siedaar die swart-wit-skema van die radikaliste – inderdaad ’n gevaarlike skema, want dit maak van die politiek iets messiaans. Die politiek word *dié* antwoord op alle probleme van die kwaad in die wêreld. Politiek is nie langer ’n manier om alles wat met gesamentlike sake te make het ook gesamentlik te bespreek nie, maar die voltrekking van ’n program wat veronderstel is om die nasie of selfs die mensdom as geheel tot sy bestemming te bring. Die politiek is dan ook nie ’n relatief selfstandige en begrensde domein nie, maar ’n allesomvattende botsing van teenstrydige kragte en wilsuitinge of, soos Finkielkraut (2004:71) dit stel, ’n “manicheïstiese botsing tussen die broederlike mensheid en die vyande van die mensheid”. In die proses word vergeet dat die ergste geweld nie voortkom uit die teenstellings en vyandskap tussen mense nie, maar uit die vaste oortuiging dat jy hulle vir goed daarvan sal verlos in ’n staat van universele broederskap. Volgens Finkielkraut (ibid.:78), en hier sluit hy aan by die Duitse politieke denker Carl Schmitt, kom dit neer op ’n verregaande vermoralisering van die politiek, wat op sy beurt kan lei tot die *einde van die politiek*. Immers, die politieke onderskeid vriend/vyand word vervang deur die onderskeid tussen die volstrek-goeie teenoor die demoniese “vyand van die mensdom”. Vanaf daardie moment val daar niks meer te onderhandel nie. Die onversoenlike dikteer hier sy wet. Die figuur van die vyand word vervang deur en gedegradeer tot die figuur van die onmens, ’n monster wat eens en vir altyd uitgedelg moet word.

Die ideologie van antirassisme is vir ’n geruime tyd reeds besig om veld te wen in die Westerse liberale demokrasieë. Gekonfronteer met die globale verskynsel van massa-immigrasie, opgesaal met skuldgevoelens vanweë hulle koloniale verlede, en sterk onder die indruk van die verskriklike gevolge van nazisme en fascisme, het die Westerse lande skynbaar ’n sagte teiken of selfs ’n vrugbare teelaarde geword vir die ideologie van antirassisme. Verskeie faktore het daartoe bygedra. Ek bespreek baie kortliks enkele van dié faktore:

## **1. DIE NEIGING OM RESPEK TE VERWAR MET MEDELYE, WAT AANLEIDING GEE TOT DUBBELE STANDAARDE EN TWEEDE-KLAS BURGERSKAP, WAT ONVERSOENBAAR IS MET DIE WESE VAN DIE DEMOKRASIE**

Volgens die Amerikaanse denker Christopher Lasch (1995:105, 210) het die Westerse liberale demokrasieë geswig voor wat hy bestempel as ’n “ideology of compassion”. Dit het aanleiding gegee tot ’n slagofferkultus waar respek verwar word met medelye:

A misplaced compassion degrades both the victims, who are reduced to objects of pity, and their would-be benefactors, who find it easier to pity their fellow citizens than to hold them up to impersonal standards, attainment of which would entitle them to respect. We pity those who suffer, and we pity, most of all, those who suffer conspicuously; but reserve respect for those who refuse to exploit their suffering for the purposes of pity. We respect those who are willing to be held accountable for their actions, who submit to exacting and impersonal standards impartially applied. (Lasch 1995: 105)

Die siening word vandag wyd aangehang dat standarde inherent onderdrukkend is, dat dit allermens onpersoonlik is en inderdaad diskrimineer teen vroue, gekleurdes en minderhede in die algemeen. Standarde, só word betoog, weerspieël die kulturele hegemonie van “dead white European males”, terwyl medelye ons bring tot die erkenning van die onreg wat andere aangedoen word wanneer ons hierdie standarde op hulle afdwing. Dit is hierdie siening wat dan ook ten grondslag lê van die huidige ophef oor “multikulturalisme” en wat wesenlik indruis

teen die demokrasie. Soos John Dewey nog in sy werk *The Public and its Problems* (1927) oortuigend aantoon, het demokrasie altyd gestaan vir verset teen enige vorm van dubbele standaarde omdat dit 'n resep is vir tweedeklas burgerskap.<sup>2</sup> Vandag aanvaar ons dubbele standaarde in die naam van humanitêre besorgdheid. Daarmee versaaak ons dit wat vroeër gereken is as die waarmerk van 'n demokrasie, naamlik die inspanning om die algemene peil van mense se bevoegdhe en vermoëns te verhoog.

Lasch staan tereg uiters skepties teenoor 'n politiek wat gebaseer is op morele verontwaardiging en selfvoldaanheid wat nogtans almal – veral die histories-benadeeldes – wil vryspreek van verantwoordelikheid en blaam deur die bestaande ongeregtigheid te wil toeskryf aan 'n onpersoonlike oorsprong soos geïnstansionaliseerde rassisme of 'n dergelike sistemiese boosheid.<sup>3</sup> 'n Politiek van jammerhartigheid lei net tot afguns en haatdraendheid (Nietzsche praat van “ressentiment”) wat niks konstruktiefs bydra tot die verbetering van die behoeftiges en veronregtes se lot nie. Die laer middelklas, wat normaalweg aangetrokke is tot populistiese bewegings, is dikwels juis die mense wat neig om hulleself oor te gee aan gevoelens van haat en afguns, en (so beweer Lasch 1991a:68) “it is for this very reason that a ‘spiritual discipline against resentment’, in Reinhold Niebuhr’s phrase, has been such a prominent feature of populist movements at their best.”

## 2. 'N VERWRONGE SIN VIR GELYKHEID

Die erkenning van gelyke regte vir almal is 'n noodsaaklike maar nietemin onvoldoende voorwaarde vir demokratiese burgerskap. Gelyke regte is in sigself nog geen waarborg vir selfrespek nie, behalwe as dit gepaardgaan met gelyke toegang tot die middele wat mens nodig het om jou bevoegdhe en vermoëns te verbreed. Dit is waarom dit verkeerd is om die demokrasie te verdedig op grond van die sentimentele aanname dat “alle mense dieselfde is”.

Mense is eenvoudig nie gelyk vir sover dit hulle vermoëns en bekwaamhede betref nie. Hannah Arendt (1958:215) het gewaarsku dat mens nie die kar voor die perde moet inspan nie: dit is burgerskap wat gelykheid bewerkstellig, nie gelykheid wat die reg tot burgerskap daarstel nie. “Sameness is not equality, and political equality, therefore, is the very opposite of the equality before death...or of equality before God.” Politieke gelykheid – burgerskap – maak mense wat andersins ongelyk is in hulle vermoëns tot mekaar se gelykes, en die toekenning van burgerskap aan almal het slegs betekenis as dit gepaardgaan nié slegs met 'n formele opvoeding in die kuns van burgerskap nie, maar ook met maatreëls om te verseker dat ekonomiese en politieke verantwoordelikhede so wyd as moontlik onder almal versprei word. Dit veronderstel 'n formele opvoeding in goeie oordeel, helder en logies steekhoudende taalgebruik, en die bereidwilligheid om die gevolge van ons handelinge en besluite te aanvaar. Dit is in hierdie sin dat universele burgerskap 'n hele wêreld van gemeenskaplike helde of rolmodelle impliseer. So 'n wêreld is 'n vereiste vir demokrasie indien mens enigsins wil voorkom dat burgerskap bloot 'n leë formaliteit word (sien Dewey 1927).

<sup>2</sup> Lasch (1995: 88) beaam dié siening: “Common standards are absolutely indispensable to a democratic society. Societies organized around a hierarchy of privilege can afford multiple standards, but a democracy cannot”.

<sup>3</sup> “[I am] unimpressed by claims of moral superiority advanced in the name of the oppressed. I reject a ‘preferential option for the poor,’ if that means treating the poor as helpless victims of circumstance, absolving them of accountability, or excusing their derelictions on the grounds that poverty carries with it a presumption of innocence” (Lasch 1995: 106).

### 3. 'N EENSYDIGE KLEM OP VERDRAAGSAAMHEID

Demokrasie vereis ook 'n lewenskragtiger etiek as dié van blote verdraagsaamheid. Verdraagsaamheid is 'n goeie ding, maar dit is slegs die beginpunt van 'n demokrasie, nié die eindbestemming nie. Ons het heeltemal te bedrewe geraak in die kuns om verskonings te maak vir onself, of erger nog, om verskonings te maak vir die “benadeeldes”. Ons is so besig om ons regte te verdedig dat ons min aandag gee aan ons verantwoordelikhede. Ons sê selde wat ons dink uit vrees dat ons mag aanstoot gee. Ons het goeie voornemens om aan almal respek te betoon, maar ons het vergeet dat respek iets is wat verdien moet word. Respek is nie maar net 'n ander woord vir toleransie of vir 'n waardering vir “alternatiewe” lewenstyle en gemeenskappe nie.<sup>4</sup> Respek is wat ons ervaar in die teenwoordigheid van bewonderenswaardige prestasies, merkwaardig gevormde karakters, natuurlike gawes wat voortreflik aangewend word. Dit behels goeie oordeel en onderskeiding, nié blindelinge aanvaarding nie.

### 4. OBSESSIE MET RASSISME EN VREES VIR RASSEKONFLIK

Westerse samelewings is vandag vasgevang in die greep van 'n verlamme vrees vir rassekonflik. Die gevaar van rassisme moet tot elke prys lewend gehou word. Tydig en ontydig word dit by gesprekke ingesleep in die veronderstelling dat meeste mense (veral die laer middelklas witmense) verbete rassiste is.

Nie dat rassekonflik aansienlik afgeneem het of geen faktor is om mee rekening te hou nie, maar soos Christopher Lasch (1995:91) tereg vanuit 'n Amerikaanse konteks opmerk:

It is a serious mistake to interpret every conflict as evidence of the retrograde outlook of ordinary Americans, as a revival of the historic intolerance that has played a part in our country's history. The new racism is reactive rather than residual, let alone resurgent. It is a response, however inappropriate and offensive, to a double standard of racial justice that strikes most Americans as unreasonable and unfair.

Since opposition to an “affirmative” double standard is routinely dismissed as racist, one reaction to this insult, from working- and lower-middle-class people harassed by affirmative action and busing and now from college students harassed by attempts to enforce politically correct language and thought, is to accept ‘racism’ as a badge of honor, to flaunt it, with studied provocation, in the face of those who want to make racism and minority rights the only subject of public discussion.

**Opsommend kan dan gestel word dat die Westerse demokrasieë 'n neiging openbaar tot misplaaste medelye, 'n verwronge sin vir gelykheid, 'n eensydige klem op verdraagsaamheid en 'n obsessie met rassisme.** Vir hulle beteken demokrasie bo alles die nastreef van sosiale geregtigheid (“social justice”), wat gelykgestel word met restitusie vir die voorheen benadeeldes. Maar in 'n ware demokrasie is daar ook ander, myns insiens belangriker kwessies wat aangespreek moet word: die ontstellende verval in standarde en die vermoëns van tallose gewone mense wat die gaping tussen ryk en arm steeds groter laat word; die groeiende apatie en versmorende sinisme; die morele verlamming onder diegene wat “openheid” bo alles stel en dit boonop verwar met standpuntloosheid; die skynheiligheid van liberaal-gesindes se

---

<sup>4</sup> Laasgenoemde is 'n ‘toeristiese’ benadering tot moraliteit (sien Bauman 1993 hfst. 8 en 1997 hfst. 6; sien ook Lasch 1995: 87 oor die estetisering van moraliteit).

morele verontwaardiging te midde van 'n stelsel – die welsynstaat – wat kennelik nie werk nie maar nogtans deur hulle in stand gehou word.<sup>5</sup>

## SLOTOPMERKINGS: QUO VADIS?

Wat staan ons te doen in hierdie land, in 'n postapartheid situasie, en gekonfronteer met toenemende radikalisme? Een ding staan soos 'n paal bo water: Ons (en hiermee bedoel ek primêr die blankes, en meer spesifiek die Afrikaners) sal onself moet bevry van verlammeende skuldgevoelens en die wroeging wat daarmee gepaardgaan. Ons grootste fout of mistasting lê nie in wat ons of ons voorgeslag in die verlede gedoen het nie, maar in wat ons teenswoordig *nie* doen nie. Te veel van ons is geneig om liewer die skuld as die verantwoordelikheid op ons te neem: die skuld weeg minder swaar; met 'n slegte gewete kan mens gemakliker omgaan. Pleks van die onreg in ons huidige samelewing aktief te bestry, leer ons om daarmee saam te leef.

Niks is méér verraderlik nie as die idee van 'n kollektiewe skuld wat van geslag tot geslag oorgedra word en 'n ewige smet werp op 'n volk of gemeenskap. Slagofferskap is net so min erflik oordraagbaar as die status van 'n beul: solank as wat verwantskap nie as misdaad gereken word nie, impliseer die “plig tot herinnering” nie dat kinders, kleinkinders of agterkleinkinders outomaties onbesoedeld of verdorwe sou wees nie. Die geskiedenis is nie verdeel in sondige nasies en deugsame kontinente of vervloekte rasse en onaantasbare volke nie, maar tussen demokrasieë wat hulle wandade beken en diktature wat dit verberg deur dit te verhul in die kleeed van slagofferskap.

Dit is 'n misvatting om te dink dat selfveragting en boetvaardigheid soos 'n towerstaf die pad na versoening met die ander sal open, en ons die weg na die goeie en na dialoog sal aanwys. In selfveragting en wroeging is daar nie werklik plek vir die ander nie. Dit getuig eerder van narsisme, van selfkoestering. Laat ons dan liewer weer vriendskap met onself sluit sodat ons dit ook met ander kan doen. 'n Volk kan homself nie ewig met sy dwalinge en misdade identifiseer of bly dweep met sy slagoffers en martelare nie. Hy moet in die eerste instansie sy helde en die edelste momente in sy geskiedenis in ere hou en sodoende homself in die geleentheid stel om opnuut weer op te staan en sy trots en selfrespek te herwin. Dink aan die gebod van Herodotos: in antieke Griekeland het die geskiedskrywing begin opdat die heldedade van uitsonderlike mense nie in die vergetelheid sou raak nie. Hierdie uitsonderlike mense was self verdag, verwickeld in twyfelagtige ondernemings en gevegte. Die verleiding is groot om hulle agteraf aan 'n kritiese ondersoek te onderwerp sodat hulle gemakliker van hulle voetstukke gestoot kan word. Vir vele onder ons het slegs die slagoffers 'n reg op meegevoel en verering. Hulle panteon bestaan slegs uit verdruktes en vertraptes, en hulle probeer mekaar oortref in verdriet of medelye.

Die geskiedenis leer ons twee dinge: dat 'n volk kan verdwyn, maar ook dat 'n volk kan herrys, dat gemeenskappe soms gelouterd uit die ergste dwalinge kom en aan ons pragtige voorbeelde van opstanding lewer. Ons kan in angs en wanhoop verval, of ons kan volhard in vertrou, moed en vasberadenheid. Die eerste verpletter ons onder die onvermydelike, terwyl die tweede ons daarvan verlos en ons oproep om die wêreld van alle fatalisme te vrywaar. Moed en vertrou beteken die vermoë om oor twyfel en angs heen te stap en onvermoede kragte aan te spreek. Dit verg daadkrag en die geloof dat die wêreld 'n plek is waarin elkeen hom- of haarself optimaal kan ontplooi – iets wat alleen kan gedy vir sover ons meewerk aan die verstewiging van die demokrasie en die waardes waarop dit berus. Dink aan die woorde

<sup>5</sup> Sien meer hieroor in Schoeman (2010).



van Raymond Aron, waarvan die ganse werk van die ekonoom en Nobelpryswenner Amartya Sen 'n illustrasie skyn te wees: die vernaamste struikelblok vir ontwikkeling is nie die ekonomiese stelsel nie, maar 'n gebrek aan vryhede, aan verantwoordelike deelname aan die politiek en die burgerlike samelewing, aan sorg vir die algemene welsyn. Belangrik om in gedagte te hou is ook die volgende uitspraak van niemand minder nie as Frantz Fanon:

[E]k wil nie die verlede besing ten koste van my huidige lewe en my toekoms nie... Het ek op dees aarde niks beters te doen as om die swartmense uit die sewentiende eeu te wreek nie? As kleurling het ek nie die reg om te wens dat daar by die blanke 'n skuldgevoel sal ontstaan oor die verlede van my ras nie. Ek het nie die reg of die plig om genoegdoening te vra vir my geknegte voorouers nie... Moet ek die teenswoordige blanke man vra om die verantwoordelikheid vir die sewentiende-eeuse slawehandelaar op homself te neem? ... Ek is geen slaaf van die slawerny wat my voorvaders ontmenslik het nie. (Fanon 1972:183, 186 – my vertaling, MS.)

## BIBLIOGRAFIE

- Arendt, H. 1958. *The Human Condition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Arendt, H. 1973. *On Revolution*. Harmondsworth: Penguin.
- Bauman, Z. 1997. *Postmodernity and its Discontents*. Cambridge: Polity Press.
- Bauman, Z. 1993. *Postmodern Ethics*. Oxford: Blackwell.
- Dewey, J. 1927. *The Public and its Problems*. New York/London: George Allen & Unwin.
- Fanon, F. 2008 (1972). *Black Skin, White Masks* (trans. R. Philcox). New York: Grove.
- Finkielkraut, A. et al. 2004. *Dubbelzinnige democratie. De opmars van radicale politiek*. Nijmegen: Damon Budel.
- Finkielkraut, A. 2014. *Ongelukkige identiteit. De ontsporing van de multiculturaliteit* (vert. K. Vandenberghe). Antwerpen: De BezigeBij.
- Fukuyama, F. 1992. *The End of History and the Last Man*. London: Penguin.
- Lasch, C. 1991. *The True and Only Heaven: Progress and its Critics*. New York: W W Norton.
- Lasch, C. 1991a. Liberalism and Civic Virtue. *Telos* 88:57-68.
- Lasch, C. 1995. *The Revolt of the Elites and the Betrayal of Democracy*. New York: W W Norton.
- Schoeman, M. 2010. Die liberale welsynstaat – demokrasie of meritokrasie? *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* 50(1):1-14.
- Schoeman, M. 2017. Kritiese opmerkings oor ons tyd en sommige van sy gevaarlikste illusies. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* 57(1):22-33.
- Sen, A. 1999. *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.

# Operasie Packer, Maart-April 1988, Suidoos-Angola: Tumpo, Tumpo en nogmaals Tumpo!!!

*Operation Packer, March-April 1988, South Eastern Angola: Tumpo, Tumpo and once more Tumpo!!!*

**GERHARD J. J. OOSTHUIZEN**

Vakgroep Geskiedenis en Antieke Kultuur

Potchefstroomkampus

Noordwes-Universiteit

Potchefstroom

E-pos: 10061797@nwu.ac.za



Gerhard Oosthuizen

**GERHARD OOSTHUIZEN** is 'n medeprofessor in die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte (Vakgroep Geskiedenis en Antieke Kultuur) van die Noordwes-Universiteit se Potchefstroomkampus. Sy navorsingsbelangstellings behels Namibiese geskiedenis, grondkwesties in die Noordwes-provinsie en Suid-Afrikaanse militêre geskiedenis. Hy fokus in besonder op die sogenaamde “Bosoorlog” (1966–1989) en het reeds verskeie artikels rakende die konvensionele fase van dié oorlog die lig laat sien.

**GERHARD OOSTHUIZEN** is an associate professor in the Faculty of Arts (Subject group History and Ancient Culture) at the Potchefstroom Campus of the North-West University. His research interests include Namibian history, land issues in the North West Province of South Africa and South African military history. In particular, he focuses on the so-called “Bush War” (1966–1989) and has published various articles about the conventional phase of that war.

## ABSTRACT

***Operation Packer, March-April 1988, South Eastern Angola: Tumpo, Tumpo and once more Tumpo!!!***

*In addition to securing the União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA) strongholds at Mavinga and Jamba, Operations Modular, Hooper and Packer (1987–1988) also intended to destroy all Forças Armadas Populares de Libertação de Angola (FAPLA) brigades east of the Cuito River, or to drive them to the west across the river. During operations Modular and Hooper the South African Defence Force (SADF)-UNITA allies succeeded in effectively stopping the advance of the Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) allies. The primary objective to destroy all FAPLA brigades east of the Cuito River or to drive them across the river at least, could not fully be realised, however. During Operation Hooper, two failed attacks were launched on Tumpo within the scope of about two weeks – each time from the same direction or line of advance. This article focuses on the third and final South African Defence Force (SADF)-UNITA attack on Tumpo and the claim by Colonel Jan*

Breytenbach, former commander of 32 Battalion, that “By early the next morning [23 March 1988] they had driven the 25<sup>th</sup> Brigade from their positions **and taken Tumpu** [sic]. This clearly demonstrated that well planned, well led and well coordinated **night** [sic] attacks by well trained infantry seldom fail.”

The task of launching a third attempt to conquer Tumpo would be undertaken by elements of citizen force units, 32 Battalion and four UNITA infantry battalions under the command of 82 South African Mechanised Brigade (SA Mech Bde). The citizen force units in question were Regiment Mooi River, Regiment President Steyn, Regiment De la Rey, Regiment Great Karoo, Regiment Potchefstroom University, 44 Parachute Brigade, 13 Field Engineering Regiment, 19 Rocket Regiment and 7 Anti-Aircraft Regiment. The maximum number of UNITA infantry had to join the attack, mainly to draw fire, to identify targets and to restrict SADF losses to the minimum. To justify the continued battle, the SADF provided five reasons to leadership and troops: The MPLA was illegally in power in Angola; Angola was used as a firm base by the Union of Socialist Sowjet Republics (USSR) to fight against the Republic of South Africa (RSA) and South West Africa (SWA); the USSR supported the MPLA and the ANC; and UNITA served as a buffer zone for attacks against SWA and therefore the SADF was indirectly fighting for UNITA and directly for the RSA. It would also give the SADF an opportunity to test new weaponry. Several dominant factors, however, led to the failure of the third attack on Tumpo: A lack of creative thinking, by repeating almost exactly the same plan of attack and line of advance of the failed second attack on Tumpo; the lack of an informed logistics system (e.g. shortage of diesel and mechanical readiness of vehicles and equipment); well-entrenched and well-equipped MPLA forces; inadequate intelligence (especially regarding the second minefield); almost impassable sandy and forested terrain; unmanned observer posts; largely insufficient preparation and training of citizen force units; the tension and lack of trust between citizen force units and SADF permanent force officers; and international pressure to withdraw from Angola.

The morale of the SADF-UNITA troops reached a low after the third failed attempt. The MPLA morale, in contrast, was particularly high, after successfully defending Tumpo and seizing three SADF tanks. The tanks which were abandoned by the SADF, had strong propaganda value for the MPLA forces. One of the tanks was towed to 25 Battalion's positions while the others were protected by positions to prevent the SADF forces from reaching them. Foreign journalists were even flown in to view the SADF tanks. In addition, amplified broadcasting was used to announce far and wide that the three tanks were in FAPLA hands and that an Afrikaans-speaking SADF soldier was captured.

As in previous operations, the SADF did not realise the importance of psychological debriefing. Many traumatised SADF soldiers suffered from post-traumatic stress, which put a damper on their vitality. UNITA suffered serious personnel losses, especially the troops who had moved with the tanks. In addition, many soldiers of the two UNITA battalions who attacked on the western bank, died in action. In contrast, the SADF forces suffered no losses. The objective to minimise SADF losses through the maximum utilisation of UNITA troops, was therefore fully realised.

**KEY WORDS:** Operation Packer; SAW; UNITA; FAPLA; MPLA; SWAPO; Angola; Cuito Cuanavale; Tumpo; Mavinga; Jamba; Cuba

**TREFWOORDE:** Operasie Packer; SAW; UNITA; FAPLA; MPLA; SWAPO; Angola; Cuito Cuanavale; Tumpo; Mavinga; Jamba; Kuba

## OPSOMMING

Operasies Moduler, Hooper en Packer (1987–1988) het, benewens die beveiliging van die União Nacional para a Independência Total de Angola/Nasionale Unie vir Volkome Onafhanklikheid vir Angola (UNITA)-vestings Mavinga en Jamba, beoog om alle Forças Armadas Populares de Libertação de Angola/Die leër van die Angolese MPLA-regering (FAPLA)-brigades oos van die Cuito-rivier te vernietig of ten minste weswaarts oor dié rivier te verdryf. Tydens Operasies Moduler en Hooper kon die Suid-Afrikaanse Weermag (SAW)-UNITA-bondgenote daarin slaag om die FAPLA-bondgenote se aanmars effektief te stuit. Die primêre doelwit om alle FAPLA-brigades oos van die Cuito-rivier te vernietig of ten minste oor die rivier te verdryf, kon egter nie verwesentlik word nie. Tydens Operasie Hooper is twee mislukte aanvalle binne die bestek van sowat twee weke op Tumpo geloods – elke keer vanuit dieselfde rigting of aanmarslyn. Hierdie artikel fokus op die derde en laaste SAW-UNITA-aanval op Tumpo en die aanspraak van kolonel Jan Breytenbach, oud-bevelvoerder van 32 Bataljon, dat “By early the next morning [23 March 1988] they had driven the 25<sup>th</sup> Brigade from their positions **and taken Tumpu** [sic]. This clearly demonstrated that well planned, well led and well coordinated **night** [sic] attacks by well trained infantry seldom fail.” Verskeie dominante faktore het egter die derde aanslag op Tumpo gekelder: ’n Gebrek aan kreatiewe denke deur bykans dieselfde aanvalsplan en aanmarslyn van die mislukte tweede Tumpo-aanval te herhaal; die gebrek aan ’n oorwoë logistieke stelsel (byvoorbeeld die tekort aan diesel en meganiese paraatheid van voertuie en toerusting); deeglik verskande en toegeruste FAPLA-magte; ontoereikende intelligensie (veral betreffende die tweede mynveld); bykans onbegaanbare sanderige en digbeboste terrein; onbemande observasieposte; grotendeels onvoldoende voorbereiding en opleiding van burgermageenhede; die gespanne en gebrekkige vertrouensverhouding tussen burgermageenhede en SAW-staandemagoffisiere; en internasionale druk om uit Angola te onttrek.

## 1. AGTERGROND

Na die onafhanklikwording van Angola in November 1975 het drie rebelle-organisasies – União Nacional para a Independência Total de Angola/Nasionale Unie vir Volkome Onafhanklikheid vir Angola (UNITA), Movimento Popular de Libertação de Angola/Volksbeweging vir die Bevryding van Angola (MPLA) en Frente Nacional de Libertação de Angola/Nasionale Front vir die Bevryding van Angola (FNLA) – mekaar opnuut die stryd aangesê. Dié burgeroorlog het hom teen die agtergrond van die Koue Oorlog (1945–1990) afgespeel. Suid-Afrika, gesteun deur die Verenigde State van Amerika (VSA), het UNITA en die FNLA ondersteun, terwyl die Unie van Sosialistiese Sowjetrepublieke (USSR) en sy satellietstaat, Kuba, die Angolese MPLA-regering ondersteun het. Laasgenoemde twee state het die Kommunistiesgesinde South West African People’s Organisation (SWAPO) ondersteun en in staat gestel om Suidwes-Afrika (Namibië) vanuit Suid-Angola binne te dring. In reaksie hierop het die Suid-Afrikaanse Weermag (SAW) sedert 1975 verskeie transgrensoperasies van stapel gestuur om enige insypeling vanuit dié geweste in die kiem te smoor.

Weens die bedreiging van die militêre vleuel van MPLA, Forças Armadas Populares de Libertação de Angola/Die leër van die Angolese MPLA-regering (FAPLA), het Jonas Savimbi, president van UNITA, gedurende Mei 1987 die SAW dringend versoek om bystand te verleen. Die SAW het gevolglik ter ondersteuning verskeie transgrensoperasies geloods. Operasies Moduler, Hooper en Packer (1987–1988) het, benewens die beveiliging van die UNITA-

vestings Mavinga en Jamba, beoog om alle FAPLA-brigades<sup>1</sup> oos van die Cuito-rivier te vernietig of ten minste weswaarts oor die Cuito-rivier te verdryf. Tydens Operasies Moduler en Hooper kon die SAW-UNITA-bondgenote daarin slaag om die FAPLA-bondgenote se aanmars effektief te stuit. Die primêre doelwit om alle FAPLA-brigades oos van die Cuito-rivier te vernietig of ten minste oor dié rivier te verdryf, kon egter nie ten volle verwesentlik word nie. Tydens Operasie Hooper is twee mislukte aanvalle binne die bestek van sowat twee weke op die FAPLA-vesting in Tumpo geloods – elke keer vanuit min of meer dieselfde rigting of aanmarslyn.<sup>2</sup>

Hierdie artikel fokus op die derde en laaste SAW-UNITA-aanval op Tumpo en op die aanspraak van kolonel Jan Breytenbach, oud-bevelvoerder 32 Bataljon, dat “By early the next morning [23 March 1988] they had driven the 25<sup>th</sup> Brigade from their positions **and taken Tumpu** [sic]. This clearly demonstrated that well planned, well led and well coordinated **night** [attacks] by well trained infantry seldom fail.”<sup>3</sup> Die Breytenbach-aanspraak is egter nie uniek nie en is deur verskeie belanghebbende persone ondersteun.<sup>4</sup>

Die twee mislukte pogings om Tumpo te verower het ’n demoraliserende effek op die betrokke SAW-eenhede gehad. Die SAW-leierselement het gevolglik verskeie ontlonting-pogings aangewend om die “persepsie onder eimagte dat ons verloor het op Tumpo weens die terugtrekking” in die kiem te smoor. Ook die kapelane het opdrag ontvang om tydens bidparades die “verloor-persepsie” ten sterkste te beveg. Die aanspraak van die SAW-leierselement dat dié pogings besonder effektief was, hou egter nie water nie.<sup>5</sup>

Die taak om ’n derde poging aan te wend om Tumpo te verower, sou deur elemente van burgermageenhede, 32 Bataljon en vier UNITA-infanteriebataljons onder bevel van 82 Suid-Afrikaanse Gemeganiseerde (82 SA Meg Bde) Brigade aangepak word. Die betrokke burgermageenhede was Regiment Mooirivier, Regiment President Steyn, Regiment De la Rey, Regiment Groot Karoo, Regiment Potchefstroom Universiteit, 44 Valskerm Brigade, 13 Veldgenieregiment, 19 Vuurpylregiment en 7 Lugafweerregiment. Die maksimum aantal UNITA-infanteriste moes aan die aanval deelneem, hoësaaklik om vuur te trek, teikens vas te stel en die SAW-verliese tot die minimum te beperk.<sup>6</sup>

Hewige reënstorms met gepaardgaande oorstromings het die beweging van sekere eenhede gekortwiek. Só het Regiment Mooirivier byvoorbeeld op 20 Februarie 1988 per bus na 7 Divisie Mobilisasiesentrum te Bloemfontein vertrek. Kaptein Japie Venter en luitenant Kobus Taljaardt het die inklaringsproses in ’n sopnat Bloemfontein hanteer. Gedurende die mobilisasiefase het dit so gereën dat sommige tente kniediep onder water was en ander inmeekaargestort het. In oorlog met die personeel van 7 Mobilisasiesentrum is een voertuigloods

<sup>1</sup> Ingeslote Kubaanse magte en Russiese raadgevers.

<sup>2</sup> G.J.J. Oosthuizen, “Die Suid-Afrikaanse Weermag en die ‘stryd’ om Cuito Cuanavale: fases 2, 3 en 4 van Operasie Moduler, Oktober – Desember 1987 (*New Contree*, nommer 61, Mei 2011), pp 32-35; G. Oosthuizen, “The South African Defence Force and Operation Hooper, Southeast Angola, December 1987 to March 1988” (*Scientia Militaria*, number 2, 2014), p 85.

<sup>3</sup> J. Breytenbach. 1990. *They live by the sword*. Alberton: Lemur, pp 257-258.

<sup>4</sup> Kyk byvoorbeeld J. Geldenhuys (samesteller). ca 2011. *Ons was daar: Wenners van die oorlog om Suider-Afrika*. Pretoria: Kraal-Uitgewers), p 415.

<sup>5</sup> Suid-Afrikaanse Weermag Dokumentasiesentrum (SANWD), Pretoria, JF Huyser-versameling (JFH), Houer 89, [Lêer 418], Ops Hooper Bronne: 1 Maart 1988, Reeks 63 (Bde Sitrap 3: Ops/852/1 Mrt); Houer 89, Lêer [419]: Hooper Ops/Eme, deel 2, 9 Maart 1988, reeks 699, p 492.

<sup>6</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 29, Lêer 142: Ops/384/20 Feb 88; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 37, pp 45-46; Houer 29, Lêer 152: Seinberg D OPS/309/4, 16 Maart 88, D OPS/Tak HK Rundu, pp 1-2; Houer 29, Lêer 152, ITSA/821/7 MRT 88, Sektor 20/SWAGM 21.

ontruim sodat die manskappe ten minste droog kon slaap. Die magte het teen die middel van Maart aan die front gearriveer en daar is dadelik met finale voorbereidings en afronding vir die derde aanslag op Tumpo begin. Toenemende internasionale druk om uit Angola te onttrek, het verdere druk op die voorbereidings en afhandeling van Operasie Packer geplaas.<sup>7</sup>

Ter regverdiging van die voortgesette stryd het die SAW vyf redes aan die deelnemende leierskorps en troepe verskaf: Die MPLA is onwettig in Angola aan bewind; Angola word as hegte basis deur die USSR gebruik om teen die Republiek van Suid-Afrika (RSA) en SWA te veg; die USSR ondersteun die MPLA/FAPLA en die ANC; en UNITA dien as 'n bufferstrook vir aanvalle teen SWA en daarom veg die RSA indirek vir UNITA en direk vir die RSA. Dit het ook die geleentheid aan die SAW gegee om nuwe krygstuig op die proef te stel. Troepe is gewaarsku teen swak dissipline, gerugte, die vyandelike lugoormag en die hoë ongevalle weens geelsug en malaria. Geelsug was aansteeklik en daarom was persoonlike higiëne van uiterste belang en moes malariapille ook gereeld gedrink word.<sup>8</sup>

## 2. OORGANGSFASE

Die oorgangs- en onderhandelingsfase tussen Operasie Hooper en Packer, 2 tot 12 Maart 1988, is gekenmerk deur SAW-kwelaksies (onder andere steekaanvalle en kwelvuuraksies) teen die FAPLA-magte. Futiele grondskreeu-inisiatiewe, ondersteun deur die SAW-artillerie, is ook geloods. Só is die FAPLA-magte byvoorbeeld in Portugees gedreig: “Verlaat julle stellings en gaan na die wesoeer of staar die dood in die gesig.”<sup>9</sup> UNITA is ook effektief by kwelaksies betrek vóór die aanbreek van D-dag. Die ontruimde stellings van 59 FAPLA-Brigade is deur UNITA beset om te voorkom dat eersgenoemde dit weer inneem. UNITA het verder ook die logistieke FAPLA-konvooi aangeval. UNITA-magte is getaak om mynvelde op te spoor en onskadelik te stel. Teen 10 Maart het 4 *Regular* Bataljon van UNITA reeds sowat 200 myne opgespoor. Kompanies van 32 Bataljon is op 10 Maart ontplooi in die Chaminga-hoogland om uiteindelik met elemente van Regiment Groot Karoo te hergroepeer vir 'n misleidingsaanval op Tumpo vanuit die suidooste. Vyandelike tussenaksies het onder andere lugdominerende behels. Op 17 en 18 Maart was hulle besonder bedrywig in pogings om SAW-UNITA-posisies op te spoor en aan te val. Op 17 Maart het 'n aantal Angolese Mig-aanvalsvliegtuie 'n SAW-konvooi aangeval, maar die SAW-artillerie het voortgegaan met volgehoue treiteraksies. 'n Artillerie-fopstelling is deur die SAW ingerig om die vyandelike lugmag uit te lok om dit aan te val en laag genoeg oor die gebied te vlieg sodat die MiGs bestook kon word.<sup>10</sup>

<sup>7</sup> Argief Regiment Mooirivier, Potchefstroom (ARMR), Lêer 275, H. Stark, Regiment Mooirivier oorlogsdagboek, 20 Februarie tot 2 Maart 1988, pp [1-2]; Onderhoud, G.J.J. Oosthuizen/W.H. van Zyl, 6.05.2001; ARMR, Potchefstroom, Oorlogsdagboek: M.G. Schoeman, 1RDLR Ops Packer, dae 2-3, 7-11; SANWD, Pretoria, JFH, Houer 92, Lêer [426]: Gesamentlike militêre aksies deur RSA en UNITA magte teen FAPLA magte in die Sesde Militêre Streek van Angola vanaf Desember 1987 tot Maart 1988, p 171.

<sup>8</sup> ARMR, Potchefstroom: H. Stark, *Regiment Mooirivier Oorlogsdagboek, 20 Februarie – 2 Maart 1988*, pp [3-4].

<sup>9</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 22, Lêer 82: Ops/862/3 Mrt 88; Houer 28, Lêer 137: Ops/890/88, 20 BDE HK/Tak HK Rundu, [3 Maart 1988]; OPS/891/88/05 Mrt 88, 20 Bde HK/Tak HK Rundu; OPS/899/07 Mrt 88, 20 Bd HK/Sek 20 Tak HK Rundu; OPS/916/08 Mrt 88, 20 BDE Tak HK/Tak HK Rundu; OPS/922/09 Maart 88, 20 BDE HK/Tak HK Rundu; OPS/951/11 Mrt 88, 20 BDE HK/Tak HK Rundu; OPS/952/12 Maart 88, 20 BDE HK/Tak HK Rundu; Houer 92, Lêer [426]: Gesamentlike militêre aksies ..., p 166.

<sup>10</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 29, Lêer 152: Seinberig Ops/351/12 Mrt 88, Tak HK Rundu/SWA 31/32 BN; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 11, p 17, reeks 13-15, pp 19-20,

20 Suid-Afrikaanse Gemeganiseerde Brigade (20 SA Meg Bde) het oor die tydperk 11 tot 14 Maart 1988 na die demobiliseringsgebied onttrek. Op 12 Maart het 82 SA Meg Bde aan die front gearriveer. Die volgende dag het die oorhandiging en oorname tussen 20 SA Meg Bde en 82 SA Meg Bde plaasgevind. Dieselfde dag het 20 SA Meg Bde Hoofkwartierstaswe en -personeel na Rundu vertrek en is Operasie Hooper formeel afgehandel. Die taktiese hoofkwartier van 82 SA Meg Bde, onder bevel van kolonel Paul Fouché, het dadelik met die beplanning van die derde aanval op Tumpo begin.<sup>11</sup> Die Bevelvoerende Generaal Suidwes-Afrika Gebiedsmag, generaal-majoor Willie Meyer, het beklemtoon dat die D-dag so gou doenlik, verkieslik in die omgewing van 20-22 Maart, moes plaasvind: Eerstens het die gesloerdery die FAPLA-magte bevoordeel aangesien hulle meer tyd gehad het om vir die aanval voor te berei deur onder andere die verbetering van verdedigingstellers. Daarbenewens kon die onsekere binnelandse en internasionale klimaat daartoe bydra dat die SAW moes onttrek voor die afhandeling van die taak.<sup>12</sup>

### 3. BEPLANNING EN ONDERHANDELINGE MET UNITA

Die opdrag aan 82 SA Meg Bde (Opso 1/88) het behels om, in samewerking met UNITA, die vyandelike magte oos van Cuito-rivier te vernietig of na die westekant van die Cuito-rivier te verdryf teen 20 Maart 1988.<sup>13</sup> 82 SA Meg Bde het dus voor die uitdaging te staan gekom om te slaag waar 20 SA Meg Bde misluk het. Die beperkende faktore vir SAW-UNITA-magte was egter steeds dieselfde, terwyl die voordele en gunstige faktore vir FAPLA en die Kubane ook grotendeels onveranderd gebly het.<sup>14</sup>

Die FAPLA-bondgenote was slaggeërd om die derde Suid-Afrikaanse aanslag op Tumpo die hoof te bied. Dié magte was ingegrawe in “oorwoë verdedigingstelsels” en stewige bunkers het effektiewe beskerming gebied teen lugaanvalle en artilleriebombardemente. Boonop het die besondere kenmerke van die terrein en topografie die verdediging van Tumpo vergemaklik. Versterkings en logistieke voorsiening kon Tumpo met relatiewe gemak bereik. Verder is FAPLA enorm bevoordeel deur lugdominerende en gevolglik is die SAW-UNITA-bondgenote op vele terreine daardeur beperk. FAPLA het met behulp van Russiese en Kubaanse raadgevers intensief gebruik gemaak van mynvelde om sodoende enige aanval op Tumpo te kanaliseer. SAW-UNITA-bondgenote is byvoorbeeld gedwing om vanaf die noorde of noordweste of uit die suide aan te val. 82 SA Meg Bde het dus te make gehad met ’n gedugte vyand, wie se moreel

---

reks 22, p 24, reks 26, pp 26-27; Houer 23, Lêer 89: Operasie-/Oorlogsdagboek, 20 Bde HK, Op Hooper, vol. 2, reks 271, 275, 277, 288, 290.

<sup>11</sup> SANWD, Pretoria, Houer 91, Lêer [124]: Ops Packer, ongedateerd, 13 Maart 1988, reks 1 en 3; Houer 23, Lêer 89: *Operasie-/Oorlogsdagboek van 20 Brigade Hoofkwartier*, vol 2, reks 302, 304, 308-309; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reks 20, p 22.

<sup>12</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 29, Lêer 152: Seinberg Ops/350/09 MRT 88, SWAGM 31/Tak HK RU; Houer 92, Lêer [426]: Gesamentlike militêre aksies ..., pp 170-171; Houer 89, Lêer [419]: Hooper Ops/Eme, deel 2, 9 Maart 1988, reks 687, pp 484-485; Houer 29, Lêer 142: Ops/823/09 Mrt 88.

<sup>13</sup> SANWD, Pretoria, Houer 91, Lêer [124]: Ops Packer, ongedateerd, 24 Februarie 1988, reks 2; 7 Maart 1988, reks 1, 13 Maart 1988, reks 1 [sic]; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reks 39, p 47.

<sup>14</sup> SANWD, Pretoria, Houer 89, Lêer [419]: Hooper Ops/Eme, deel 2, 9 Maart 1988, reks 700, pp 492-493.

bowendien versterk is deur die twee mislukte SAW-UNITA-aanvalle op Tumpo. Die FAPLA-bondgenote was vasberade om enige aanslag met alles tot hulle beskikking teen te gaan.<sup>15</sup>

Een van die grootste SAW-belemmeringe was uiters delikate logistieke probleme. Sô byvoorbeeld was slegs vyf drywers teen 15 Maart beskikbaar en versoeke na Hoofkwartier Sektor 20 het niks opgelewer nie. Verskeie voertuie kon dus nie benut word nie en is daar gevolglik van lugvervoer gebruik gemaak om die situasie te beredder.<sup>16</sup> Bydraende faktore wat 'n groot invloed op die effektiwiteit van die logistieke steunstelsel uitgeoefen het, was ener syds die swak toestand van die hooftoegangsroetes en andersyds die groot afstande tussen die derdely en tweedely logistieke installasies. Die afstand vanaf Pretoria na Grootfontein was byvoorbeeld 'n allemintige 2 268 km per pad, 2 829 km per spoor en 1 243 km per lug. Boonop het die vyandelike lugoormag die logistieke steunstelsel erg gekortwiek. Daar moes van nagbeweging gebruik gemaak word, wat 'n groot invloed uitgeoefen het op die beplanning, voorbereiding en tydsreëlings vir die lewering van kommoditeite. Daarbenewens het die nagbeweging oor uiters moeilike terrein, die lang afstande en swak roete-aanduiding tot gevolg gehad dat voertuie verdwaal het. Dit het heelwat vertraging teweeg gebring met die lewering van kommoditeite. Die spoed van konvooi is ook aansienlik verminder, terwyl die kwesbaarheid van konvooi vergroot is aangesien spoordisipline in talryke gevalle weens die swak roetes prysgegee moes word.<sup>17</sup>

UNITA is ook effektief by die beplanning betrek om hulle aandeel voor en tydens die operasie te finaliseer. Reeds op 6 Maart het samesprekings tussen die twee bondgenote plaasgevind en is besluit dat UNITA 'n skakeloffisier by 32 Bataljon sou plaas om die bataljon se operasies in die Anhara Lipanda, 'n bykans boomlose vlakte, ten opsigte van UNITA se ontplooiings te koördineer. Die 18 *Semi Regular* Bataljon van UNITA sou uit die gebied onttrek word en 5 *Regular* Bataljon moes in 59 Fapla-Brigade se ontruimde stellings ontplooi word.<sup>18</sup> Op 10 Maart om 1300B het die 82 SA Meg Bde se beplanningstaf en 'n UNITA-afvaardiging onder leiding van ene kolonel Seta begin met die beplanning vir die derde aanslag op Tumpo. Die gevegsontwerp het die volgende behels:

“Fase 1: Eerste lig [misleidings]aanval deur 32 Bn op vy[andelike] stellings suid van Tumpo” en “Fase 2: Aanval deur pantser swaar mag op die vy[andelike] brughoof by Tumpo langs die noordelike toegangsweg. Gelyktydig met hierdie aanval moet UNITA wes van die rivier vy[andelike] stellings N en S aanval.” Die volgende dag is die operasionele plan vir die Tumpo-aanval aan alle betrokke SAW-stawwe en ook aan die UNITA-afvaardiging aangebied. Die plan is deur brigadebevelvoerder kolonel Paul Fouché noodgedwonge aanvaar en 'n tevrede UNITA-afvaardiging het daarmee akkoord gegaan om hulle aksies, soos vervat in die plan,

<sup>15</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 7, pp 13-15, reeks 34, p 36; Houer 92, Lêer [426]: Gesamentlike militêre aksies ..., p 173; SANWD, Pretoria, H SAW, Groep 4, Houer 62, Lêer HSAW/V/305/5, vol.1: *Lesse geleer tydens konvensionele operasies in die westelike subteater. SA Leër* [3 Maart 1990], p 2-17.

<sup>16</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 29, Lêer 152: Seinberig Ops/916/15 Mrt 88, Tak HK RU/SWA GM 11; Houer 89, Lêer [419]: Hooper Ops/Eme, deel 2, 5 Maart 1988, reeks 677, p 480.

<sup>17</sup> SANWD, Pretoria, H SAW, Groep 4, Houer 62, Lêer HSAW/V/305/5, vol.1: *Lesse geleer tydens konvensionele operasies* ..., pp 8-1, 8.2, 8-8.

<sup>18</sup> SANWD, Pretoria, Houer 89, Lêer [419]: Hooper Ops/Eme, deel 2, 6 Maart 1988, reeks 680, p 481; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 21, p 23.



uit te voer.<sup>19</sup> Tydens die vergadering van 17 Maart is ontplooiing voor en op D-dag weereens intensief deur die bondgenote bespreek.<sup>20</sup>

Die SAW aanvalsplan, soortgelyk aan die tweede mislukte Tumpo-aanval (1 Maart 1988), het egter nie die ondersteuning van kolonel Paul Fouché en kommandant Gerhard Louw geniet nie. Hulle was albei onder andere besonder ontevrede om 'n nuwe aanval langs dieselfde roete te onderneem en was van oordeel dat die beperkte Tumpo-gebied nie geskik was vir aanvalle uit verskillende rigtings nie. Generaal Kat (André) Liebenberg het hulle egter beveel om voort te gaan.<sup>21</sup>

Die burgermageenhede het vroeg in Maart by die Brigade Administratiewe Gebied (BAG) aangekom en het daarvandaan na die opleidingsgebiede vertrek. Later het hulle na hul versamelgebiede beweeg. Die eerste groep wat deel was van die omruiling van troepe, was 'n 120 mm mortierbatterij, wat op 5 Maart aan die front gearriveer het.<sup>22</sup> Enkele dae later het Regiment Mooirivier ook na die opleidingsgebied beweeg, waar Regimente De la Rey en Groot Karoo reeds ontplooi was. Nadat die nodige proviand en watervoorraad ontvang is, het hulle verby die BAG beweeg. Regiment Mooirivier het kamp opgeslaan langs 'n shona, sowat 800 meter van die hoof-logistieke roete na die front. Dié burgermageenheid het op 10 Maart die heel eerste kontak tydens Operasie Packer gemaak. Die manskappe het die geleentheid gehad om hulle klere te was en hulle wapens slaggeerd te maak. Twee MiGs het skielik oor hulle gevlieg, omgedraai en reguit na hulle inbeweeg. Die betrokke lede van Regiment Mooirivier was vas daarvan oortuig dat die vliegtuie inbeweeg het om die finale slag te slaan, maar wonder bo wonder is nie 'n enkele skoot afgevuur nie en het die vliegtuie weer verdwyn. Die “aanval”, so ver oos van Cuito Cuanavale, was 'n sekere aanduiding dat die FAPLA-lugmag bereid was om aanvalle tot so ver suidoos as Mavinga te onderneem.<sup>23</sup>

Kort daarna het Regiment Mooirivier gehawende pantserkarre ontvang, waarvan sommige nie eens oor 'n toringluik beskik het nie. Die voertuie is gevolglik na die BAG geneem vir broodnodige herstelwerk. Die burgermageenhede en ongeveer 240 UNITA-infanteriste (laasgenoemde onder bevel van ene luitenant Ventura) het teen middel-Maart vir kernbelangrike opleiding aangemeld. Gedurende die kort en ontoereikende periode van 18 tot 22 Maart het hulle gesamentlike opleiding ter voorbereiding van Operasie Packer ontvang. Een van die opleidingsdae is opgeskort weens 'n gebrek aan diesel.<sup>24</sup>

Die opleidingsgeleenthede vir lede van die burgermageenhede was egter onvoldoende, onder andere as gevolg van die beperkte tyd voor D-dag en logistieke probleme. Kolonel A.

<sup>19</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 23, Lêer 89: Operasie-/Oorlogsdagboek, 20 Bde HK, Op Hooper, vol. 2, reeks 299, 301; Houer 89, Lêer [419]: Hooper Ops/Eme, deel 2, 9 Maart 1988, reeks 490, pp 486-487; Houer 91, Lêer 124: *Op Packer*, ongedateerd, 11 Maart 1988, reeks 1.

<sup>20</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 91, Lêer [124]: Ops Packer, ongedateerd, 17 Maart 1988, reeks 2.

<sup>21</sup> L. Scholtz. 2013. *Die SAW in die Grensoorlog 1966-1989*. Kaapstad: Tafelberg, pp 359-360.

<sup>22</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 92, Lêer [426]: Gesamentlike militêre aksies ..., p 169; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 17, p 21; Houer 89, Lêer [419]: Hooper Ops/Eme, deel 2, 4 Maart 1988, reeks 676, pp 478-479.

<sup>23</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 92, Lêer [426]: Gesamentlike militêre aksies ..., p 171; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 18, p 21; Houer 89, Lêer [419]: Hooper Ops/Eme, deel 2, [10] Maart 1988, reeks 691, p 487; G.J.J. Oosthuizen. 2003. *Semper Prorsum Regiment Mooirivier 1954 – 2001*. Vanderbijlpark: Ons Drukkers, p 112.

<sup>24</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 29, Lêer 152: Seinberg, D OPS/309/4/08 Mrt 88; H Lêer 31/ SWA GM 31, p 2; OPS/855/08 MRT 88, Tak HK RU/H Lêer 31 et al.; ARMR, Potchefstroom, Oorlogsdagboek: M.G. Schoeman, IRDLR Ops Packer, dae 28-29; G.J.J. Oosthuizen: *Semper Prorsum ...*, p 112.

Fourie was byvoorbeeld die mening toegedaan dat die burgermageenhede 'n geweldige agterstand gehad het, omdat hulle “nie jaarliks tov gesofistikeerde uitrusting opleiding ondergaan nie”. Hulle was goed in die statiese rol maar hulle effektiwiteit in die meer mobiele situasie is as ontoereikend beskou. Die burgermageenhede se leiersgroep se paraatheid en “verroeste” ervaring was veral 'n groot bron van kommer vir die SAW-leierskorps.<sup>25</sup> Op 14 Maart het kommandant Gerhard Louw van die SAW-gevegskool gevolglik oorgeneem as veggroepbevelvoerder, waarskynlik op grond van sy meerdere ervaring en omdat die aangewese Burgermag-bevelvoerder se huis oorstrom het en hy inderhaas moes terugkeer huis toe. Kommandant Boet Schoeman van die Regiment De la Rey was sy tweede-in-bevel.<sup>26</sup>

Na afloop van Operasie Packer is die bevelstruktuur terugverander soos dit was voor Louw bevel oorgeneem het. Die wisseling van bevel ten gunste van permanente SAW-lede het bitterheid by burgermagbevelvoerders veroorsaak. Dit was vir hulle 'n klinkklare bewys dat hulle vermoëns bevaagteken is. Daarbenewens is burgermaglede van onskatbare operasionele ondervinding ontnem.<sup>27</sup> In 'n seinberig van 8 Maart 1988 is alreeds onomwonde verklaar: “Tov die mag wat agterbly [na voltooiing van Operasie Packer] moet dit verkieslik uit 32 BN [Bataljon] of 101 BN kom met, waar nodig, NDP [Nasionale Diensplig] spesialiste en nie uit burgermaggelede nie.”<sup>28</sup>

Die patroon om na 'n aanval te onttrek en sodoende aan die vyand die kans te gee om te herstel en om selfs hulle posisie te versterk, is ongelukkig noodgedwonge voortgesit.<sup>29</sup> Daar is ook voortgegaan met die praktyk om nie die korrekte genie-stawwe, indien enige, by die onderskeie formasiehoofkwartiere te plaas nie. Genie-insette tydens die gesamentlike beplanning was ontoereikend en genie-beplanning op die onderskeie formasie- en eenheidsvlakke het nie daadwerklik vanaf die aanvang van die beplanningsproses deel uitgemaak van die betrokke beplanningsgroep nie. Dit was veral die gebrek aan genie-stafoffisiere by formasie- en eenheidhoofkwartiere wat daartoe gelei het dat beplanning, koördinerings en bevel en beheer nie na wense uitgevoer is nie.<sup>30</sup>

Betroubare inligting speel 'n primêre rol tydens enige konvensionele operasie. Baie van die suksesse wat tydens vorige operasies behaal is, was onder andere te danke aan goeie inligting, maar heel dikwels was van die grootste frustrasies te wyte aan veral onbetroubare UNITA-inligting. Tydens vorige operasies en veral Operasie Packer moes veggroepe dikwels aanvalle uitvoer op teikens waarvoor onvoldoende inligting beskikbaar was.<sup>31</sup> Volgens UNITA-

<sup>25</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 29, Lêer 152: Seinberig D Pant/775/10 Mrt 88, H Lêer 64/Tak HK RU, Seinberig D Ops/309/4 Op Packer, H Lêer 31/SWA GM 31, Tak HK RU, 11 Maart 1988; W. Steenkamp & H. Heitman. 2016. *Mobility conquers. The story of 61 Mechanised Battalion Group, 1978-2005. Solihull England: Helion and Company*, p 983.

<sup>26</sup> Onderhoud, G.J.J. Oosthuizen/W.H. van Zyl, 6.05.2001; SANWD, Pretoria, JFH, Houer 29, Lêer 152: Seinberig OPS/793/12 Mrt 88, Tak HK Rundu/H Lêer 31 et al.; ARMR, Potchefstroom, Oorlogsdagboek: M.G. Schoeman, 1RDLR Ops Packer, dag 24; W. Steenkamp & H. Heitman. 2016. *Mobility conquers. The story of 61 Mechanised Battalion Group, 1978-2005. Solihull England: Helion and Company*, p 868.

<sup>27</sup> Onderhoud, G.J.J. Oosthuizen/J.M. van Zyl, 8.02.2002.

<sup>28</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 29, Lêer 152: Seinberig D OPS/309/4/07 MRT 88, H Lêer 31/SWAGM 31, pp 2-3.

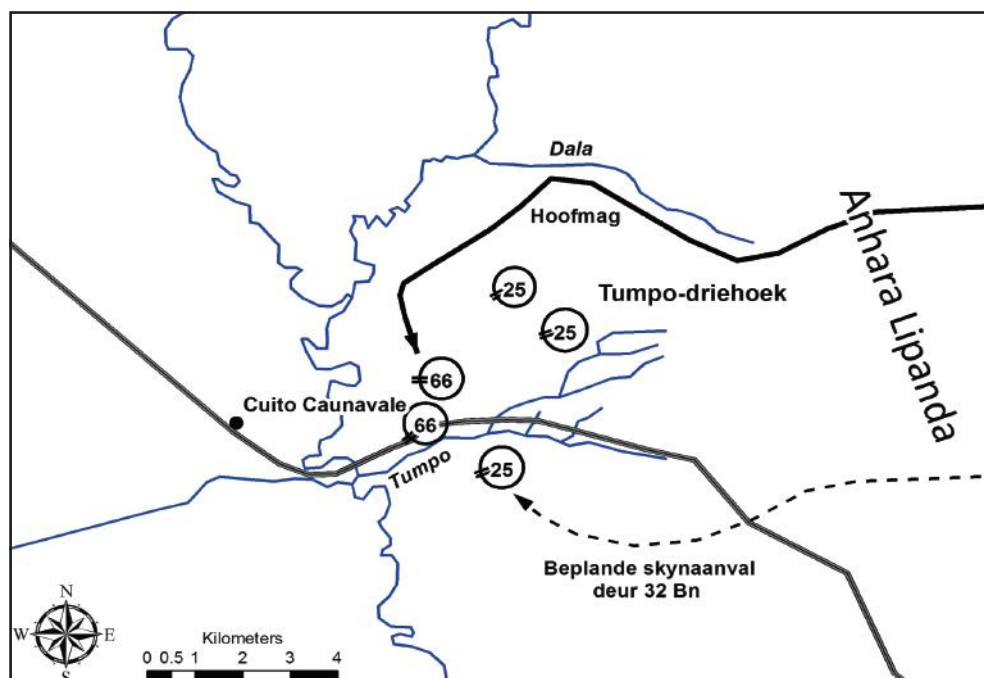
<sup>29</sup> SANWD, Pretoria, Houer 89, Lêer [419]: Hooper Ops/Eme, deel 2, 9 Maart 1988, reeks 701, p 493.

<sup>30</sup> SANWD, Pretoria, H SAW, Groep 4, Houer 62, Lêer HSAW/V/305/5, vol.1: *Lesse geleer tydens konvensionele operasies ...*, pp 6-2, 6-10.

<sup>31</sup> SANWD, Pretoria, H SAW, Groep 4, Houer 62, Lêer HSAW/V/305/5, vol.1: *Lesse geleer tydens konvensionele operasies ...*, pp 13-1, 13-6.

inligtingsbronne was 'n Kubaanse regiment wes van die samevloeiing van die Cuito- en Cuanavale-rivier ontplooi en was verdere Kubaanse versterkings vanaf Menongwe na Cuito Cuanavale onderweg.<sup>32</sup> UNITA as inligtingsbron is egter tereg beskryf as "...vaag, verouderend [sic] en 'n bron van verwarring".<sup>33</sup>

Die Suid-Afrikaanse Lugmag (SALM) is ernstig aan bande gelê deur die bykans onophoudelike lugverkenning van die FAPLA-lugmag oor die front. Aanvalle deur die SAL op die FAPLA-verdedigingstellers op 20 en 21 Maart het byvoorbeeld nie veel vermag nie.<sup>34</sup> Die FAPLA-lugmag was so deurslaggewend dat die beplande aandkerkdiens van 18 Maart afgelas is as gevolg van MiG-aktiwiteite.<sup>35</sup>



*Die Tumpo-driehoek, Suidoos-Angola, Maart 1988*<sup>36</sup>

<sup>32</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 35, p 43.

<sup>33</sup> SANWD, Pretoria, H SAW, Groep 4, Houer 62, Lêer HSAW/V/305/5, vol.1: *Lesse geleer tydens konvensionele operasies...*, p 3-10.

<sup>34</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 27-28, p 27.

<sup>35</sup> SANWD, Pretoria, Houer 91, Lêer [124]: *Ops Packer*, ongedateerd, 18 Maart 1988, reeks 2.

<sup>36</sup> L. Scholtz. 2013. *Die SAW in die Grensoorlog 1966-1989*. Kaapstad: Tafelberg, p 349; D. Williams. 2008. *On the border: The white South African military experience 1965-1990*. Cape Town: Tafelberg, p 106; F. Bridgland. 1993. *The war for Africa: Twelve months that transformed a continent*. Rivonia: Ashanti, p 258.

#### 4. D-DAG, 23 MAART 1988

Die hoofaanvalsmag, onder aanvoering van kommandant Gerhard Louw, het onder andere bestaan uit Regiment President Steyn (24 Olifanttenks), Regiment Mooirivier (Ratel 90-eskadron) en twee gemeganiseerde infanteriebataljons van Regimente De la Rey en Groot Karoo. Daarbenewens het verskeie UNITA-bataljons dié aanvalsmag versterk. 82 SA Meg Bde was op 22 Maart “slag gereed” vir die derde aanval op Tumpo. Aanvanklik het alles seepglad verloop. Die eerste voerspan van Regiment De la Rey het reeds om 0600B na hulle versamelgebied beweeg en die beweging van die hoofaanvalsmag en Regiment Groot Karoo het ook volgens plan verloop. Daarbenewens het die taktiese bevelvoerder, kolonel Paul Fouché, en die taktiese hoofkwartier op 01:30 (D-dag) die hoë terrein noord van die Chamingarivier bereik om daarvandaan die aanval te beheer.<sup>37</sup>

Die skynaanval deur 32 Bataljon en elemente van Regiment Groot Karoo het die opstelling van ’n fopbrughoof suid van Cuito Cuanavale behels. Die FAPLA-bondgenote het hulle egter weinig daaraan gesteur en bykans alle fokus toegespits op die aankomende hoofaanvalsmag, wat vanuit die noordooste die aanval geloods het.<sup>38</sup>

Om 21:00 dieselfde nag is met die aanmars na Tumpo begin. ’n Klein gloeistafie was onderaan elke voertuig gemonteer om die nagbeweging te vergemaklik. Die nagbeweging het egter ramspoedig begin aangesien die verkenners, wat ook as gidse opgetree het, die pad byster geraak het. Die voorste tenks het gevolglik verdwaal en op die agterste tenks afgepyl. In ’n poging om die chaos onder beheer te bring, het die tenks lank staties gebly. ’n Ander faktor wat die aanmars erg aan bande gelê het en veroorsaak het dat heelwat tyd verspil is, was ’n stuk hoë grond met sanderige steil hellings, bekend as “heart break hill”. Die tenks het met relatiewe gemak die hindernis baasgeraak, maar verskeie Ratels het vasgeval en moes met die tenkherwinningsvoertuig uitgesleep word. Boonop is die UNITA-soldate wat reeds vir ’n paar dae strategiese hoë grond beset het om geskikte observasieposte vir SAW-artillerie te vestig, deur FAPLA-magte verdryf tydens die SAW-UNITA-aanmars. Daarbenewens het die SAW-artillerie verskeie voertuigprobleme ondervind. As gevolg van hierdie faktore het die aanvalsmag nie beskik oor die noodsaaklike artillerie-observasieposte nie, en die artillerieskiet op die doelwit was gevolglik ondoeltreffend en onakkuraat.<sup>39</sup>

Kort na 07:30 het een van die voertuie wat ’n tenkroller vervoer het, geslaan. Met slegs een oorblywende tenkroller tot die aanvalsmag se beskikking om die mynvelde te bres, het die beweging heelwat stadiger plaasgevind. Die FAPLA-magte het die SAW-bondgenote boonop met artillerie bestook en hoewel dit onakkuraat was, het dit nogtans groot gevaar ingehou vir die infanterie wat die pad voor die voertuie moes vee. Die hoofaanvalsmag het stadig vorentoe beweeg, terwyl die artillerie voor bombardemente op die teiken geloods het. Met die bereiking van die afmarslyn om 08:15 was twee G5-kanonne ook ondiensbaar, weens meganiese probleme.<sup>40</sup>

Die aanvalsmag het te ver wes beweeg en het hulle byna op die rand van die Cuito-rivier se vloedvlakte bevind. ’n Uitgestrekte mynvelde moes toe getrotseer word met slegs een mynroller

<sup>37</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 42, 46-53, pp 49-50, 60-64; Kyk ook P Nortje. 2003. *32 Battalion: The inside story of South Africa's elite fighting unit*. Cape Town: Zebra Press, p 247.

<sup>38</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 44-45, pp 59-60, reeks 56, p 66.

<sup>39</sup> Onderhoud, G.J.J. Oosthuizen/W.H. van Zyl, 6.05.2001; ARMR, Potchefstroom, Oorlogdagboek: M.G. Schoeman, IRDLR Ops Packer, dae 32-33.

<sup>40</sup> Onderhoud, G.J.J. Oosthuizen/W.H. van Zyl en H. Stark, 6.05.2001; SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 54-55, pp 64-65.

tot hulle beskikking. Die gevaar van teentenkmyn was gevolglik baie groot en om 08:35 het een van die SAW-tenks 'n teentenkmyn en twee personeelmyne afgetrap. Die beskadigde en onbruikbare tenk is deur die herwinningspanne herwin. Die SAW-artillerie het om 08:40 met 'n ondersteuningsvuurplan begin, want die SAW-tenks was voor die mynveld en FAPLA-artillerie het op hulle gefokus. Sowat tien minute later het die SAW-aanvalsmag by die mynveld vasgeval. Tevergeefse pogings is aangewend om met twee plofadders die mynveld te bres. Pogings om die myne met behulp van springstof te detoneer, was ook onsuksesvol. FAPLA-tenks het om 10:07 vanaf die wesoewer op die aanvalsmag gevuur. Kort daarna het die SAW-tenks die vuur beantwoord en in die proses een tenk vernietig. Die SAW-bombardement was so geslaagd dat daar skielik geen vuur op die aanvalsmag neergebring is nie.<sup>41</sup>

UNITA se 66 en 75 *Regular* Bataljons het intussen soos beplan met hulle aanval wes van die Cuito-rivier (Bambi-gebied) voortgegaan. Die FAPLA-magte het UNITA egter met BM 21-vuur gekonfronteer en UNITA kon bloedweinig uitrig.<sup>42</sup>

Die hoofaanvalsmag het uit radeloosheid probeer om die plofadders met Ratel-masjiengeweevuur te detoneer. Dit het ook misluk want in die proses het een Ratel 'n landmyn afgetrap. Kommandant Louw het gevolglik besluit om voortaan gebruik te maak van die mynroller, gevolg deur die tenks, om 'n bres in die mynveld te slaan. Met die mynroller is sodanige sukses behaal dat een tenkeskadron teen 12:00 reeds deur die mynveld begin beweeg het. In reaksie hierop het die FAPLA-magte hewige vuur op die SAW-voertuie neergebring. Teen 12:30 het een tenkeskadron reeds deur die mynveld beweeg. Die SAW het egter sulke hewige vuur getrek dat kommandant Louw besluit het om na dooie grond terug te beweeg. UNITA-troepe wat bo-op die tenks ontplooi was, het swaar verliese gely. Boonop het die FAPLA-magte begin om 23 mm-lugafweerkanonne in te span, wat vanaf die oostelike flank begin vuur het.<sup>43</sup>

Die voorste eskadron het teen 12:45 weer beweeg, maar het onmiddellik hewige artilleriesvuur, veral vanaf die wesoewer, ondervind. Die vuur was so hewig dat die aanvalsmag eenvoudig nie vorentoe kon beweeg nie. Boonop was die vasgepende aanvalsmag in groot gevaar toe die MiGs teen 13:30 bokant hulle bedrywig begin raak het. Die aanvalsmag was egter vasberade om ondanks die hewige artilleriesvuur en die moontlikheid van 'n lugaanval vorentoe te beweeg. Weens onbetroubare UNITA-inligtingsbronne was die aanvalsmag nie bewus van die tweede mynveld nie, en om 13:46 het hulle in dié mynveld vasgery. Twee SAW-tenks is geïmmobiliseer weens beskadigde veerstelsels. In daardie stadium het FAPLA-mortiere orals tussen die SAW-tenks geval, wat die sig tot die minimum beperk het. Groot onsekerheid het geheers oor waar die mynveld was, en of dit myne of mortiere was wat tussen hulle ontplof het. Die SAW se artilleriesvermoë is nadelig beïnvloed deur die reën en mis, aangesien waarneming op die front en doelwit daardeur bemoeilik is. Daarenteen het die FAPLA-magte ondanks die swak sig die aanvalsmag met akkurate en vernietigende vuur effektief verhoed om verder as die tweede mynveld te vorder.<sup>44</sup>

<sup>41</sup> E. George. 2005. *The Cuban intervention in Angola, 1965-1991. From Che Guevara to Cuito Cuanavale*. New York: Frank Cass, p 233; SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 57-62, pp 67-70.

<sup>42</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 63, p 70.

<sup>43</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 91, Lêer [124]: *Ops Packer*, ongedateerd, 23 Maart 1988, reeks 36; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 64, pp 70-71, reeks 67-68, pp 72-73.

<sup>44</sup> Onderhoud, G.J.J. Oosthuizen/W.H. van Zyl en H. Stark, 6.05.2001; SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 69-71, pp 73-75, reeks 80, pp [79-80].

Kommandant Louw het om 13:48 gerapporteer dat die dieselvlaakke so laag was dat die gevaar bestaan het dat die aanvalsmag nie die voorversamelgebied sou kon bereik nie. Sy voorstel dat die aanvalsmag liewers moes onttrek, het aanvanklik op dowe ore geval. Kort na dié versoek is 'n derde tenk so beskadig dat dit ondiensbaar was.<sup>45</sup> Teen 14:00 het die aanvalsmag deur die tweede mynveld beweeg. Die FAPLA-vuur was besonder hewig. Kolonel Fouché het daarom opdrag gegee dat daar na die omgewing van die eerste mynveld onttrek moes word en dat die tenks terselfdertyd herwin moes word. Om 14:05 is die aanvalsmag beveel om na die voorversamelgebied te onttrek. Tydens die onttrekking het MiGs vanuit die suide die aanvalsmag aangeval. Geen verliese is egter gely nie aangesien al die bomme van teiken af was. Die terugtrekking het daarna sonder verdere voorvalle voortgegaan. Die beskadigde tenks moes egter op die slagveld agtergelaat word weens hewige FAPLA-vuur. Louw en Fouché wou die tenks met artillerievuur vernietig, maar is deur 'n onnadenkende Kat Liebenberg verbied. Hy het beveel dat die tenks later herwin kon word. Die dag na afloop van Operasie Packer het 'n verkenningsspan egter die futiele opdrag gekry om die drie SAW-tenks<sup>46</sup> te vernietig.<sup>47</sup>

Kolonel Fouché en sy senior kollegas het teen 18:39 besluit dat daar na die taktiese hoofkwartiergebied terugbeweeg moes word. Terselfdertyd het die onderskeie SAW-magte na hulle aangewese versamelgebiede vertrek. Verdere optrede sou bepaal word tydens die nabetraging van die operasie. UNITA is betrek by die beplanningsaksies en generaal Demostinos het onder meer op 25 en 26 Maart met kolonel Fouché vergader om te besluit oor gesamentlike optrede.<sup>48</sup>

Ronald Dreyer vertolk tereg die onttrekkingversoek en -bevel as volg: "The South African commander asked for permission '... to break off the attack', a euphemism for acknowledging military defeat."<sup>49</sup>

Kolonel Fouché het nogtans die gedemoraliseerde veggroep hartlik bedank vir die taak wat hulle verrig het. Hy het hulle bemoedig deur onder andere te beweer "... die boere het nie verloor nie [sic!]. Sy stawwe is alreeds besig om weer te beplan." Enkele dae later (29 Maart) het die veggroepbevelvoerder egter die opdrag gekry om teen 8 April 1988 te onttrek.<sup>50</sup>

Die SAW-UNITA-troepe se moreel het 'n laagtepunt bereik na die derde mislukte poging. Na die suksesvolle verdediging van Tumpo en die buit van drie SAW-tenks, was die FAPLA-moreel daarenteen op 'n besondere hoogtepunt. Die tenks wat deur die SAW agtergelaat is, het sterk propaganda-waarde vir die FAPLA-magte gebied. Een van die tenks is na 25 Bataljon se stellings gesleep terwyl die ander deur stellings beskerm is om te verhoed dat die SAW-magte

<sup>45</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 72, pp 75-76.

<sup>46</sup> Steenkamp verskaf 'n bestekopname van lewensverliese en verlies aan toerusting tydens Operasies Moduler en Hooper en sluit foutiewelik die drie tenks, wat tydens Operasie Packer in FAPLA se besit beland het, in. Kyk W. Steenkamp. 2016, *Suid-Afrika se grensoorlog 1966-1989*. Kaapstad: Tafelberg, p 270.

<sup>47</sup> ARMR, Potchefstroom, Oorlogsdagboek: M.G. Schoeman, 1RDLR Ops Packer, dag 34; SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 73-74, pp 76-77; W. Steenkamp & H. Heitman. 2016. *Mobility conquers. The story of 61 Mechanised Battalion Group, 1978-2005. Solihull England: Helion and Company*, p 872.

<sup>48</sup> SANWD, Pretoria, Houer 91, Lêer [124]: Ops Packer, ongedateerd, 25 Maart 1988, reeks 2, 26 Maart reeks 1; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 77, 85, 94, 99, pp 78, 83, [89, 92]; L. Scholtz. 2013. *Die SAW in die Grensoorlog 1966-1989*. Kaapstad: Tafelberg, p 364.

<sup>49</sup> R. Dreyer. 1994. *Namibia and Southern Africa. Regional dynamics of decolonization 1945-90*. London and New York: Kegan Paul International, p 173.

<sup>50</sup> ARMR, Potchefstroom, Oorlogsdagboek: M.G. Schoeman, 1RDLR Ops Packer, dae 35, 39.

dit bereik. Buitelandse joernaliste is selfs ingevlieg om die SAW-tenks te besigtig. Daarbenewens is van grondskreeu-apparaat gebruik gemaak om wyd en syd te verkondig dat die drie tenks in FAPLA-hande is en dat een Afrikaanssprekende SAW-soldaat gevange geneem is.<sup>51</sup>

Die SAW het, net soos in vorige operasies, nie die belangrikheid van sielkundige ontfloring besef nie. Heelwat getraumatiseerde SAW-soldate het aan post-traumatische stres gely, wat 'n demper geplaas het op hulle lewenslus.<sup>52</sup>

UNITA het ernstige personeelverliese gely, veral onder die troepe wat saam met die tenks beweeg het. Daarbenewens het heelwat soldate van die twee UNITA-bataljons wat op die wesoeer aangeval het, gesneuwel. Daarteenoor het die SAW-magte geen verliese gely nie.<sup>53</sup> Die oogmerk om SAW-verliese tot die minimum te beperk deur die maksimale aanwending van UNITA-troepe is dus met omgekeerde sukses bekroon.

Terwyl die nabetragting aan die gang was, het albei vyandelike groepe kwelaksies uitgevoer. Die SAW het voortgegaan met artilleriebestokings op strategiese en geleentheids-teikens. Die volgehoue teistering van die SAW-UNITA-magte deur die MiGs het veroorsaak dat die SAW-artillerie nie doeltreffend kon voortgaan met bestokings nie. Die FAPLA-magte het ook inderhaas Cuito Cuanavale se verdediging verskerp. Hulle was van oordeel dat die SAW-UNITA-magte met die volgende aanval op dié teiken sou fokus. Daar is byvoorbeeld 49 tenks op die osoewer ontplooi en nuwe stellings is ingerig vir SAM-grond-tot-lug-missiele, tenks en 23 mm-kanonne langs die pad vanaf Sabiano na Cuito Cuanavale. Teen die einde van Maart het die eerste eenhede wat aan Operasie Packer deelgeneem het, begin terugkeer na hulle basisse. Tot en met die finale onttrekking van die Suid-Afrikaanse magte in April 1989 is die *status quo* gehandhaaf, wat as 'n skaakmatsituasie beskryf kan word.<sup>54</sup> Die Kubane en Russe het egter daarop aanspraak gemaak dat hulle betrokkeheid in Angola gelei het tot die “forced [sic] withdrawal” van die SAW uit Angola, veral na die “military defeats [sic] of March-June 1988.” Die Angolese bondgenote was boonop verkeerdelik van oordeel dat die SAW Cuito Cuanavale wou verower en dat die Angolese bondgenote die sogenaamde “Slag van Cuito Cuanavale” gewen het.<sup>55</sup>

<sup>51</sup> M. Júnior, *Forças Armadas Populares de Libertação de Angola. 1. Excésito Nacional (1975-1992)*. Lisboa: 2007. Prefácio, p 125; G. Shubin & A. Tokarev (eds). 2011. *Bush war: The road to Cuito Cuanavale, Soviet soldiers' accounts of the Angolan war*. Johannesburg: Jacana Media, pp 169-170; SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 78, pp 78-[79], reeks 82, pp [80-81], reeks 89-90, pp [86-87]; Kyk ook J. Geldenhuys. 1995. *A general's story: From an era of war and peace*. Johannesburg: Jonathan Ball Publishers, pp 221-222; H. Hamann. 2001. *Days of the generals. The untold story of South Africa's apartheid-era military generals*. Cape Town: Zebra press, p 96.

<sup>52</sup> SANWD, Pretoria, H SAW, Groep 4, Houer 62, Lêer HSAW/V/305/5, vol. 1: *Lesse geleer tydens konvensionele operasies ...*, pp 14-1, 14-3.

<sup>53</sup> E. George. 2005. *The Cuban intervention in Angola, 1965-1991. From Che Guevara to Cuito Cuanavale*. New York: Frank Cass, p 234; SANWD, Pretoria, JFH, Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 83, p [81].

<sup>54</sup> SANWD, Pretoria, JFH, Houer 29, Lêer 152: D OPS/309/4 Op Packer, H. Lêer 31/SWA GM 31, 16 Mrt 88; Houer 90, Lêer 110: *Op Packer*, ongedateerd, reeks 85-118, pp 83-103; ARMR, Potchefstroom, Oorlogsdagboek: M.G. Schoeman, 1RDLR Ops Packer, dae 46, 48; G. Shubin & A. Tokarev (eds). 2011. *Bush war: The road to Cuito Cuanavale, Soviet soldiers' accounts of the Angolan war*. Johannesburg: Jacana Media, p 31; C. Holt. 2005. *At thy call we did not falter*. Cape Town: Zebra Press, p 138.

<sup>55</sup> G. Shubin & A. Tokarev (eds). 2011. *Bush war: The road to Cuito Cuanavale, Soviet soldiers' accounts of the Angolan war*, Johannesburg: Jacana Media, pp 7, 187; E. George, E. 2005. *The Cuban intervention in Angola, 1965-1991. From Che Guevara to Cuito Cuanavale*. New York:

Intussen was die vredesamesprekings tussen belanghebbende partye goed op koers. Verteenwoordigers van Suid-Afrika, Kuba en Angola het op 22 Augustus 1988 'n wapenstilstandsooreenkoms gesluit te Ruacana in Suidwes-Afrika (Namibië). Voortgesette onderhandelinge het daartoe gelei dat die implementering van resoluë 435 en die onttrekking van die Suid-Afrikaanse magte uit Suidwes-Afrika goedgekeur is. Laasgenoemde ooreenkoms moes vanaf 1 April 1989 tot en met die onafhanklikwording van Suidwes-Afrika geïmplementeer word. 'n Verdere ooreenkoms tussen Kuba en Angola het die onttrekking van Kubaanse magte binne 27 maande uit Angola behels. Die ooreenkoms het die weg gebaan vir 'n vreedsame afsluiting van die sogenaamde Suidwes-kwessie.<sup>56</sup>

## 5. TEN SLOTTE

Die derde aanval op Tumpo was 'n volslae mislukking. Die SAW-magte is deur hewige vuur vasgepen en so verhoed om enige vyandelike doelwitte te verower. Weens die reën en mis was daar aanvanklik nie 'n MiG-lugbedreiging nie, en die FAPLA-magte het die SAW-aanval afgeweer sonder om enige fisiese kontak te maak.

'n Logistieke stelsel moet met die aanvang van enige operasie gevestig word om eskalasie te hanteer, maar in hierdie geval is geen oorwoë logistieke stelsel gevestig of aangepas om bestaande knelpunte te hanteer nie. In plaas daarvan is die logistieke stelsel op 'n ad hoc-basis ontwikkel en is dit regdeur die operasie op 'n krisisbasis bedryf. Regiment Mooirivier het byvoorbeeld gehawende voertuie ontvang wat inderhaas herstel moes word, en twee G5-kanonne van die hoofaanvalsmag het weens meganiese probleme onbruikbaar geword. 'n Nypende dieselte kort het ook veroorsaak dat een dag van die reeds ontoereikende vyfdag-opleidingsgeleentheid van die burgermagede opgeskort moes word. Tot oormaat van ramp moes die hoofaanvalsmag weens onder andere lae dieselvlakke onttrek. Die plofadders is, net soos in voorafgaande operasies, onsuksesvol aangewend om die mynvelde vinnig en veilig te bres.

Slegs vyf dae is gereserveer vir die voorbereiding en opleiding van burgermagede, en een van daardie vyf dae moes bowendien opgeskort word weens die ernstige dieselte kort. Dié ongewenste toedrag van sake het spanning veroorsaak, wat vererger is deur die openlike wantroue wat staandemagoffisiere geopenbaar het in die konvensionele vermoëns van die burgermagede, deur onder andere sommige burgermagbevelvoerders met staandemagde te vervang. Gegewe die beperkte kontak, kon die staandemagbevelvoerders voorts ook nie 'n doeltreffende vertrouensverhouding met lede van die burgermagede opbou nie. Die toedrag van sake het bygedra tot die negatiewe uitkoms van die derde aanslag op Tumpo.

Gebrekkige intelligensie het ook 'n dodelike impak op die derde aanval gehad. Die UNITA-inligting was onbetroubaar en boonop het die SAW-verkenningselemente ook verskeie "inligtingstiltes" ervaar. Albei was byvoorbeeld totaal onbewus van die tweede mynvelde, met

---

Frank Cass, pp 234-235; W. Steenkamp & H. Heitman. 2016. *Mobility conquers. The story of 61 Mechanised Battalion Group, 1978-2005. Solihull England: Helion and Company*, p 867.

<sup>56</sup> P. Gleijeses. 2013. *Visions of freedom. Havana, Washington, P and the struggle for Southern Africa, 1976-1991. Chapel Hill: University of North Carolina Press*, pp 450-492; C.J. Nöthling, "Kort kroniek van militêre operasies en optredes in Suidwes-Afrika en Angola (1914-1988)", *Militaria*, 19/2, 1989, pp 17-18; Kyk ook *Rapport*, 1988.05.01, p 2; *Die Volksblad*, 1988.06.27, p 8; *Die Transvaler*, 1988.07.11, p 20; *The Star*, 1988.05.02, p 7; *The Cape Times*, 1988.06.30, p 6; *Beeld*, 1988.05.05, p 2; *Die Burger*, 1988.07.01, p 12, 1988.07.21, p 16.



katastrofale gevolge. Daarbenewens het veral UNITA-gidse soms op uiters kritieke tye weens gebrekkige kennis van die terrein en tydens nagbeweging totaal die spoor byster geraak. Dit het bygedra tot tydverspilling, onsekerheid en spanning.

Die Breytenbach-aanspraak dat Tumpo tydens die derde probeerslag verower is en dat daardeur onomwonde gedemonstreer is dat goed beplande, effektiewe aanvoering en deeglik gekoördineerde nagaanvalle deur goed opgeleide infanteriste selde misluk, is derhalwe van alle waarheid ontbloot. Dit was buitendien nie 'n nagaanval nie, maar het helder oordag plaasgevind. Die derde aanval op Tumpo op 23 Maart 1988 kan sonder vrees vir teenspraak as 'n klaaglike mislukking beskou word.

Verskeie faktore het die derde aanslag op Tumpo gekelder: 'n Gebrek aan kreatiewe denke, deur bykans dieselfde aanvalsplan en aanmarslyn van die mislukte tweede Tumpo-aanval te herhaal ('n fatale taktiese flater en strydig met algemeen geldende aanvalstrategieë); die gebrek aan 'n oorwoë logistieke stelsel (byvoorbeeld die tekort aan diesel en meganiese paraatheid van voertuie en toerusting); deeglik verskande en toegeruste FAPLA-magte; ontoereikende intelligensie (veral betreffende die tweede mynveld); bykans onbegaanbare sanderige en digbeboste terrein; onbemande observasieposte; bykans totaal ontoereikende voorbereiding en opleiding van burgermagineenhede; die gespanne en gebrekkige vertrouensverhouding tussen burgermagineenhede en SAW-staandemagoffisiere; en internasionale druk om uit Angola te onttrek.

# 'n Sendingwetenskaplike ondersoek na die betekenis van eiesoortige kultuur

*A missiological investigation of the value of autogenous culture*

**PIETER VERSTER**

Sendingwetenskap, Fakulteit Teologie

Universiteit van die Vrystaat

Bloemfontein

E-pos: versterp@ufs.ac.za



Pieter Verster

**PIETER VERSTER** studeer aan die Universiteit van die Vrystaat en die Universiteit van Pretoria, waar hy BA (cl UV), BA Honn Grieks (cl UP) BD (cl UP), MA (UV), DD (Sending- en Godsdienskunde UP) en DD (Dogmatiek en Etiek (UP) behaal. Hy is tans Professor in Sendingwetenskap in die Fakulteit Teologie aan die Universiteit van die Vrystaat. Verder is hy lidmaat en geordende leraar van die NG Kerk. In 2008 is sy boek: *A theology of Christian mission: What should the church seek to accomplish?* (New York: Edwin Mellen Press) gepubliseer. Die boek *New hope for the poor* is in 2012 by SunMedia gepubliseer. Hy behaal ook 'n C3-gradering by die NNR.

**PIETER VERSTER** studied at the Universities of the Free State and Pretoria and obtained the degrees BA (cl UFS), BA Honn Greek (cl UP), BD (cl UP), MA Greek (UFS). He holds two doctorates from the University of Pretoria (Missiology, and Dogmatics and Ethics). At present he is Professor in Missiology at the University of the Free State. He is a member and ordained minister of the Dutch Reformed Church. Published books include *A Theology of Christian Mission: What Should the Church Seek to Accomplish* (2008, New York: Edwin Mellen Press) and *New hope for the poor* (2012, SunMedia). He is a NRF graded researcher (C3).

## ABSTRACT

### *A missiological investigation of the value of autogenous culture*

*Missionaries have sometimes dealt with the distinctive or unique culture of certain nations, tribes and groups in such a way that currently much criticism is expressed about the manner in which it was handled. The main criticism is that a Western model of the gospel of Jesus Christ was imprinted on people without taking into account that the distinctive culture of various groups was thus wrongfully disrupted. The gospel message was sometimes cast in Western cans and jars and did not really bring the message home to people within the communities where the message was communicated. Scientific missiological research will have to include investigating carefully how the distinctive culture of groups should be recognized when communicating the gospel. The challenge to be contextual without losing the essential elements of the gospel remains high. The way in which inculturation must take*

place is investigated. Inculturation involves an approach in which the communities participate in understanding the message conveyed to them.

The message of the gospel is not only conveyed by the missionary but the community also has input in the understanding of the gospel and the Holy Spirit and the local community are the agents that inform mission. The whole context of the local community is taken into account. There should however also be a critical element in inculturation. Culture is not neutral and needs to be critically evaluated in the light of the gospel. The challenge of inculturation is to be totally involved in the local community.

It is also necessary to understand the way in which Paul deals with culture. Two pericopes in the Pauline literature are of importance. In Philippians 3:4-9 and 1 Corinthians 9:19-23 Paul refers to the issue of his own culture and the relation of this culture to that of others. He highly regards his own Jewish culture but is prepared to limit his own background and become like the other so as to bring more people to Christ. It is, however, clear that he does not regard indigenous culture as obsolete. He honours the culture of those that he testifies to.

New challenges of subcultures, among Western-oriented people as well, also receive attention. The missional church and even the emerging church handle the issue in a unique way. The significance of distinctive cultures should be affirmed in a missionary way. It is important to realise that, against the idea that culture is an "ism" that is reprehensible, culture is an unquestionable essence of being human and that the only difference lies in the way in which it transpires among people, groups and communities. How should it be handled? Rejection of certain cultures is unacceptable, as is evident from the history of mission. To break down certain types of culture to promote uniformity, as in the model of the United States, should also be avoided.

When some insist that one language, one culture and one way of living should be accepted, it is important to note that the essence of humanity is disregarded. Culture is part of the human condition and should be valued highly. A danger present in the South African community is that emphasis on indigenous culture may lead to disunity in the communities. The unity in Christ and the unity of the church may then be disregarded. Inculturation must therefore not lead to the building of borders between believers but to acknowledging the value of all cultures and respect for all.

Some missionaries have translated the Bible into local languages, which shows respect for distinctive cultures. Within the South African context respect, cultural enrichment, and developing the cultures of various groups, are essential. In this, the missional church can play an important role.

**KEY WORDS:** Mission, culture, Western dominance, inculturation, Paul, Philippians, 1 Corinthians, missional church, unity of the church, diversity

**TREFWOORDE:** Sending, kultuur, Westerse oorheersing, inkulturasie, Paulus, Filippense, 1 Korintiërs, missionale kerk, eenheid van die kerk, verskeidenheid

## OPSOMMING

Sendelinge het die eiesoortige kulture van bepaalde volke, stamme en groepe soms so hanteer dat daardie hantering tans baie gekritiseer word. 'n Westerse model van die evangelie van Jesus Christus is soms op mense afgedruk sonder om die eiesoortige kulture van onderskeie groepe in gedagte te hou. Hul kulture is soms versteur en die evangelieboodskap het nie altyd neerslag gevind nie. 'n Sendingwetenskaplike ondersoek sal die eiesoortige kulture van groepe in die oordra van die evangelie moet erken. Die groot uitdaging is om kontekstueel te wees

sonder om die essensiële elemente van die evangelie prys te gee. Inkulturasie – die benadering waarin gemeenskappe self deelneem om die boodskap wat aan hulle oorgedra word te verstaan – moet ondersoek word. Nuwe uitdagings van subkulture, ook onder Westers-georiënteerde mense, geniet aandag. Die missionale, en selfs die ontlukende kerk, hanteer die vraagstuk op ’n unieke wyse. Sendingkundig moet die belang van eiesoortige kultuur bevestig word. Kultuur word tans soms as ’n “isme”, wat verwerplik is, beskou, maar daar moet besef word dat kultuur ’n ononderhandelbare essensie van menswees is – net die wyse waarop dit onder volkere, groepe en gemeenskappe voorkom, verskil. Volgens die sendinggeskiedenis is verwerping van bepaalde kulture onaanvaarbaar. Die afbreking van bepaalde vorme van kultuur om eenvormigheid te bevorder, soos in die VSA-model, moet verhoed word. Binne die Suid-Afrikaanse konteks is respek, kultuurverruiming en uitbouing van die kulture van verskeie groepe essensieel. Die missionale kerk kan ’n belangrike rol hierin speel.

## 1. INLEIDING

Sending het oor die jare ongetwyfeld ’n baie besondere bydrae tot die ontwikkeling van en hulp aan mense gelewer. Hoogs aangeskrewe sendingkundiges soos Bosch (1991:344), wat na die sendingonderneming oor drie eeue as ’n mees merkwaardige onderneming verwys, en Bevans en Schroeder (2006:236), wat daarna verwys as ’n saak wat profeties betrokke was by gemeenskappe, bevestig dat die betekenis van die vernuwing in gebiede in Afrika, Suid-Amerika en in sekere dele van Asië, besonder groot was. Die sending het dikwels deur buitengewone opoffering en met besondere ondernemingsgees ’n uitsonderlike bydrae tot die heil van mense gelewer (Bevans & Schroeder 2006:214 e.v.). Daar is talle voorbeelde van die versorging en heling van mense. Nuwe moontlikhede is geskep en onderwys en gepaardgaande opleiding het plaasgevind. Daar word egter tans heelwat vroeë gevra oor die wyse waarop die sending in tradisionele gemeenskappe betrokke was. In ’n sendingwetenskaplike ondersoek na die betekenis van eiesoortige kultuur sal gevra moet word op watter wyse die sending bepaalde kulture hanteer het; of dit positief of negatief was. Dit het dan betekenis vir ons huidige begrip van kultuur en die wyse waarop kultuur hanteer en verstaan word.

## 2. DIE SENDING EN KULTUUR

Daar is talle definisies vir kultuur. Van der Walt (2003:93) wys daarop dat kultuur die volle reikwydte van die bestaan van die mens insluit en nie slegs die verhewe dinge nie. Dit is die raamwerk van denke en optrede. Dit is die antwoord van die mens vanuit die lewens- en wêreldbeskouing van God of gode se woord aan ons (2003:99). Diepgaande kultuurverskille kom voor, maar hy is oortuig dat die een nie bo die ander verhef moet word nie. Die goeie en slegte kan en moet egter wel in kulture aangetoon word.

Kultuur is dus die bewerking van die lewensakker deur gemeenskappe op velerlei wyses. Is ’n bepaalde Westerse model van die evangelie van Jesus Christus op mense afgedruk, sonder om in gedagte te hou dat die eiesoortige kultuur van verskeie groepe daardeur op onregmatige wyse versteur is? Dit is inderdaad so dat Afrika-teoloë (Antonio 2006, Mugambi 1992, Setiloane 1986) baie krities is oor die wyse waarop die sending die boodskap van heil en verlossing, spesifiek aan mense in Afrika, gebring het. Die sending het ’n ongelooflike boodskap van verlossing in Jesus Christus verkondig. Die sending wou ontwikkeling bring en die sendelinge wou vir mense onderwys en hulp verskaf. Daar was egter ook die onderliggende motief dat die mense van Afrika ’n nuwe kultuur moet aanleer en dat hulle nie alleen ten opsigte van

hulle godsdiens aan Jesus Christus verbind moet word nie. Odesola (2012:68) skryf byvoorbeeld dat Westerse sendelinge nie die gemeenskaplike kultuur van die Afrika-gemeenskap verstaan het nie en hulle vorm van individualisme op die gemeenskappe wou afdruk.

Die begrip sending self het ook verandering en vernuwing ondergaan. Tans word missio Dei as die heersende begrip oor sending aangedui. Daarmee word bedoel dat die sending uit God is wat die sturende God is. In die inkarnasie van sy Seun Jesus Christus het God naby aan mense gekom. Die sending wil juis dié saak beklemtoon. God stuur sy Seun en stuur ook so sy kerk om vernuwend en veranderend in die wêreld op te tree. Belangrik is egter dat die Seun juis naby aan mense in hulle bestaan gekom het. Die inkarnasie beklemtoon juis God se liefde vir mense in hulle bestaan. Bosch (1991:390) toon aan dat dit juis God is wat die Seun stuur om weer die kerk deur die Heilige Gees uit te stuur om God se heil aan mense te bring.

'n Nuwe kultuur vanuit Westerse oorheersing is egter dikwels aan mense aan wie die evangelie gebring is, oorgedra. Hul eiesoortige kultuur is dus bevraagteken. Die evangelieboodskap, so word beweer, is dus in Westerse kanne en kruike gegiet en dit het nie werklik in die gemeenskap tuisgekom nie. Jeyaraj (2005:380) wys op die kritiek vanuit die postkoloniale benadering wat die metanarratiewe van die sending bevraagteken:

As a result Christian mission is considered to be an act of intrusion. The Lordship of Jesus Christ, the centrality of the Bible, the reality of conversion, the emergence of native Christian congregations, introduction of cross-cultural educational methods, intercultural encounters and the legacy of western Christian missionaries in non-western parts of the world are deeply suspect. Another critique of postcolonial scholars is to understand Christian mission as an act of western colonialism.

Verskeie ander postkoloniale teoloë het ook aangetoon dat die sending bevraagteken moet word (Pears 2010:152 e.v.). Hulle is van mening dat veral die magstrukture van die kolonialisme ook in die sending voorgekom het en ook nog steeds in sommige gevalle voorkom. Pears (2010:134) skryf in dié verband:

Postcolonialism challenges and rejects hierarchical systems of power which enable or result in some peoples within a community or country having access to power, wealth and privilege, whilst others are disenfranchised and in effect treated as non-subjects.

Pears (2010:152 e.v.) toon aan dat kritiek juis ook op die sending volg as gevolg van die ooreenkoms met die hantering van gemeenskappe.

Hierdie kritiek is ongenueanserd, maar daar moet wel aangetoon word dat elemente van vervreemding in die sending teenwoordig was.

Gemeenskappe is op 'n bepaalde manier gesien sodat daar totale verandering en vernuwing moet kom, maar hierdie totale verandering en vernuwing het beteken dat hulle bestaan as mense binne hulle eie kultuur nie altyd erken is nie. So word daar beweer dat mense se bepaalde familiebande dikwels versteur is. Mbaya (2013:61) toon aan dat die gebruik om nuwe Westerse name by die doop aan bekeerlinge toe te ken soms vervreemding van die persoon van sy gemeenskap en familie meegebring het. Dit het hulle kulturele identiteit ten diepste geraak. Die gevolgtrekking waartoe hy kom, is dan juis dat die persone losgemaak is van hulle groepsidentiteit (2013:78).

Groepe se eiesoortige kulturele erkenning van mekaar, die gemeenskapsverhouding tot mekaar, en die wyse waarop mense hulle toekomsverwachting ingeklee het, is dikwels versteur. Daarom vra Afrika-teoloë of die sendelinge nie ook verskuiwing gebring het nie met die

boodskap wat hulle vanuit 'n Westerse oortuiging en 'n Westerse begrip van die evangelie oorgedra het, en wat baie negatiewe gevolge gehad het.

Mushy (2014:303) toon op sy beurt aan dat die wyse waarop godsdiens deur die inheemse mense as 'n radikale deel van die daaglikse lewe verstaan is deur die sendelinge verkeerd verstaan is. Volgens hom wil dit voorkom asof daar nie altyd genoegsame begrip vir die gewoontes, gebruike en kultuur van inheemse mense was nie. Daar moet begrip vir die sendelinge wees wat nie altyd die kultuur van die mense wat hulle bedien het verstaan het nie, en byvoorbeeld verskeie positiewe elemente van die Afrika-kultuur misken het.

Sendingwetenskaplike ondersoek sal dus baie indringend wil vra: Wat is die betekenis van 'n eiesoortige kultuur van groepe en hoe moet dit erken word? Die vraag is dus hoe ons vanuit 'n bepaalde konteks en deur inkulturasie die evangelie aan mense kan bring. Daar moet gevra word hoe die sending dan ook in die postkoloniale wêreld juis die boodskap van Christus op radikale, maar ook op respekvolle wyse moet bring.

Whiteman (1974:28) beklemtoon die probleem wat na vore gekom het soos volg:

In short, it appears that those elements of the indigenous culture, which were at variance with the values and traditions of the missionary, were the same elements that were denounced as being non-Christian. Thus, even though the missionary is attempting to proclaim a message whose emphasis is upon a radical change for every follower, thus cutting across cultural distinctions, his inability to separate the essential principles of Christianity from their expression in his own cultural framework, causes him to disseminate a message that is very confusing at best...

Ook die hoogaangeskrewe Walls (2015:229) wys op die feit dat die wyse waarop die Afrika-kulture by die nuwe omstandighede aangepas het, prysenswaardig was, maar dat hulle eie kulture se eie waarde juis nie altyd erken is nie.

Terwyl daar inderdaad bevestig moet word dat die Westerse sendelinge dikwels nie die kulturele agtergrond van die mense aan wie hulle die evangelie gebring het genoegsaam verstaan of erken het nie, kan dit nie veralgemeen word nie. Beckner (2015:74) wys byvoorbeeld in die lig van Lamin Sanneh se onderskeid tussen sending deur "translation" (vertaling) en sending deur "diffusion" (verstrooiing) dat die sendelinge van die Paryse Sendinggenootskap wat onder die Basoeto gewerk het se uitgangspunt wel "translation" (vertaling), was. Thomas Arbousset en Eugène Casalis het hulle beywer vir 'n outentieke onafhanklike en inheemse kerk en het ook voorbeeldige antropologiese metodologiese, taalvaardige en kruis-kulturele aanleg getoon.

Daar word inderdaad nie genoegsame erkenning aan die sendelinge verleen wat groot moeite met vertaling en bewaring van aspekte van die eiesoortige kultuur gedoen het nie. In baie opsigte was dit 'n ambivalente onderneming. Die taal van inheemse mense is bevorder en uitgebou, maar dit was net nie moontlik om alle aspekte van die eiesoortige kultuur te behou en getrou aan die evangelie te bly nie.

Die argument wat hier gevoer word, is juis dat die huidige sendingwetenskap nog veel groter erns met die eiesoortige kultuur wil maak. In die lig daarvan word die begrip inkulturasie beklemtoon.

### 3. INKULTURASIE

As antwoord op die ondergeskikte waardering van die tradisionele kultuur word daar tans in die Sendingwetenskap van inkulturasie gepraat. Inkulturasie is 'n aspek van sending wat sterk na vore kom in die latere jare van die vorige eeu. Wat is belangrik ten opsigte van inkulturasie? Daar word beklemtoon dat die oordrag van die evangelie nie 'n reglynige proses is nie. Dit

beteken dus dat daar nie 'n reglynige boodskap na die ontvangkultuur oorgedra kan word nie, omdat 'n kultuur nie bloot vanuit 'n bepaalde Westerse benadering op 'n Afrika- of ander kultuur afgedruk kan word nie. Inkulturasie beteken dat in ag geneem moet word hoe die bepaalde kulture van mense daar uitsien.

Ukpong (1999:100) wys daarop dat alhoewel inkulturasie 'n nuwe begrip in die teologiese woordeskat is, dit reeds deur Paulus, waar hy die evangelie vir ongelowiges toeganklik moes maak, gebruik is. Ook die wyse waarop die Grieks-Romeinse kultuur in die vroeë kerk betrek is, wys op die aspek van inkulturasie wat vroeg reeds voorgekom het. Dit is egter tans in die lig van die vraag na die wyse waarop kulture benader moet word uiters relevant.

Die verhouding tussen kontekstualisering en inkulturasie is ook van belang. Kontekstualisering is inderdaad ruimer as inkulturasie. Daar is egter raakpunte. Kontekstualisering beteken dat die Christelike evangelie so aangebied moet word dat dit op alle terreine van die lewe in interaksie met gemeenskappe toegepas word. Die situasie waarin mense verkeer beïnvloed ook die teologie self. Inkulturasie is veral op die eiesoortige kultuur van toepassing. Pears (2010:168) beskryf die implikasies van kontekstuele teologie soos volg:

Given the influence of context on theology all theologies need to acknowledge the specific contextual influences at work on them and as a result of this engage on some level with associated questions of relevance beyond the immediate theological, social and cultural context. Theologies need to recognize that they are situated and specific. They are influenced by specific human concerns and contexts.

Dit beteken nie alleen dat die konteks dikwels die teologie bepaal nie, maar ook dat die teologie sensitief vir die konteks moet wees. Inkulturasie wil juis die konteks van kultuur bepaal.

Mushy (2014:305) verwys na Shorter (1988:11) wat “inculturation” definieer as “an ongoing dialogue between faith and culture or cultures” as “the creative and dynamic relationship between Christian message and a culture or cultures.” Shorter is juis van mening dat die Christelike bestaan nie anders as binne bepaalde kulture kan plaasvind nie.

Mushy (2014:317) beklemtoon dan dat inkulturasie die kulturele konteks van gemeenskappe ten volle in ag wil neem. Slegs op hierdie wyse kan die geloof in Jesus Christus in verskillende tye en kontekste relevant bly. Dit word 'n ononderhandelbare saak.

Pruitt (2012:426) verwys ewe-eens na die uitdagings wat voorkom wanneer verskillende kulture met die Christelike evangelie benader word en dat die betekenis van kultuur nie oorbeklemtoon kan word nie, want dit is die sosiale raamwerk waarbinne hulle die wêreld rondom hulle interpreteer. Die begrip inkulturasie, wat sy oorsprong by Rooms-Katolieke teoloë het, beskryf die tweevoudige proses waarin die eiesoortige kultuur selfstandig beskou word maar ook deur die Christelike boodskap beïnvloed word.

Dit beteken verder dat daar in ag geneem moet word hoe bepaalde kulture ingespeel word om die vernuwing te bring. Skielik het die agente verskil. Dit is nie meer die sendeling wat alwetend na die gemeenskap kom nie, maar die gemeenskap wat self op die evangelie antwoord en daardeur vanuit die kultuur waarbinne hulle bestaan deelneem aan die proses waarin kennis opgedoen word en die evangelie verstaan word. Inkulturasie beteken dat daar inderdaad gevra moet word hoe daar vanuit die kultuur van die mense self 'n bydrae gemaak kan word om te begryp wat die bedoeling van kultuur in Christus is. Inkulturasie beteken egter nie dat daar klakkeloos na 'n bepaalde ontvangerkultuur geluister moet word nie. Die evangelie is altyd vernuwend en transformerend, ook op die kultuur, maar dit beteken wel dat daar met groot erns na die mens in sy eiesoortige kultuur geluister sal word. Die eiesoortige kultuur word nie slegs van buite verander nie maar vernuwing word vanuit die kultuur self, in interaksie met

die boodskap, gebring.

Odozor (2008:285) vat dit saam:

The gospel of Jesus Christ is one thing; the manner of handing it on from culture to culture is another. Thus one of the tasks involved in inculturation is the differentiation of the gospel from the cultural context of its transmission, such that the new host culture can receive it without losing its soul, while giving its own local expression to the gospel. Inculturation is therefore an expression of the awareness of cultural diversity within a region or nation and even across national boundaries.

Daar moet aangedui word dat die ontvangerkultuur nie vanselfsprekend aanvaarbaar is nie. Dit is egter belangrik dat die boodskap nie so gebring moet word dat die intrinsieke van die kultuur vernietig word deur beginsels wat nie die wesenlike van die evangelie raak nie. Odozor wil dus juis beklemtoon dat die kultuur nie sy eie siel moet verloor vir gewaande eise van die evangelie wat nie die werklike boodskap dra nie.

Bevans en Schroeder (2006:387) beklemtoon dat ses modelle in die proses van inkulturasie gebruik kan word, naamlik vertaling, antropologiese benadering, praxis, sinteties, transendentiaal, en kontra-kultureel. Hulle is van mening dat 'n sekere aspek onder bepaalde omstandighede beklemtoon kan word, soos die antropologiese, waar kulture byvoorbeeld in Afrika misken is, asook die kontra-kulturele benadering teen die sekularisme van die Weste. Wanneer 'n persoon die evangelie op inkulturele wyse wil oordra, sal dialoog met die gemeenskap egter steeds moet plaasvind en sal daar dus ook geluister en onderskei moet word wat die beste wyse sou wees om die Christelike boodskap onder bepaalde omstandighede oor te dra. Die kultuur van die gemeenskap sal steeds in ag geneem moet word, maar volgens hulle sal die evangelie ook iets kontra-kultureel inhou.

Die kerk is dus nie 'n gemeenskap wat van buite af op gemeenskappe afgedruk word nie, maar is 'n gemeenskap wat ook van binne af deur inkulturasie verander word nadat die gemeenskap deur die evangelie vernuwe is. Taal en kultuur word meteens ontsaglik belangrik. Waar die sendelinge wel moeite gedoen het om die Bybel in die volkstaal te vertaal sodat die volkstaal werklik lewend geword het in die Skrif, het dit tog ook soms beteken dat daardie tale nie genoegsaam in die gemeenskap self erken is nie, veral waar regeerders internasionale tale vir bevordering van samehorigheid gekies het. Die gevolg was dat die eie kulture van mense, soos wat hulle self bestaan het, ondergrawe is.

Odozor (2008:586) beklemtoon juis dat die Christelike evangelie binne 'n bepaalde kultuur waarneembaar is en juis ook daarin aanvaar word, wat die aanpasbaarheid van hierdie boodskap aantoon. Daar moet egter beklemtoon word dat die boodskap van die evangelie vernuwend en veranderend inwerk ten opsigte van die wesenlike aspekte daarvan op die kultuur.

Weens die verskuiwing van die sentrum van die Evangelie na gebiede buite Europa is daar veral in Rooms-Katolieke kringe die wens om die inheemse kerke meer te erken (Bowie 1999:85).

Bosch (1991:453-454) verduidelik die implikasies van inkulturasie soos volg. Ten eerste verskil die agente van vorige beskouings. Dit is nie meer slegs die sending wat die boodskap dra nie, maar die agente is nou die Heilige Gees en die plaaslike gemeenskap; die Heilige Gees neem die sending in diens om die gemeenskap te vernuwe met inagneming van die plaaslike gemeenskap se inherente eie waarde. Tweedens word die klem grootliks op die plaaslike situasie gelê. Die hele konteks word in ag geneem: sosiaal, polities, religieus, opvoedkundig. Dit sluit egter nie die makro-konteks uit nie. In die derde plek het dit ook betekenis vir groter gemeenskappe soos die Reformasie vir die Duitse wêreld. Vierdens volg



inkulturasie uitdruklik die model van die inkarnasie. Die kerk word nie uitgebrei nie, maar opnuut binne bepaalde gemeenskappe gebore. Vyfdens moet die Christologiese diepte juis die gemeenskap uitdaag om self ook die volle betekenis van die goeie nuus in Christus vir die gemeenskap te verwerk. Laastens beteken dit dat inkulturasie ook omvattend moet wees en die volle kultuur moet insluit omdat kultuur so omvattend is. Bosch (1991:455) wys egter ook daarop dat inkulturasie nie beteken dat daar nie ook 'n kritiese dimensie is nie. Dit beteken dat kultuur ook beoordeel word. Daar is die saak van inheemswording van kultuur maar ook van die pelgrim wat ons bewus maak van ons eie gebrokenheid, naamlik dat die evangelie ons steeds beoordeel en ons dus ook bewus maak dat ons krities oor die gemeenskap en ook die kultuur moet wees.

Vanuit die postkoloniale diskoers word inkulturasie dikwels positief beoordeel, maar daar volg dikwels wel kritiek teen sekere aspekte. Antonio (2006:11) verwys na die wyse waarop verskeie Afrika-teoloë wel inkulturasie as die terugwen van die eie Afrika-kultuur beskou. Daarteenoor is daar egter vroue-teoloë uit Afrika wat wys op die gevare wat voorkom wanneer inkulturasie nie die miskenning van byvoorbeeld vroueregte in Afrika uitlig nie (Antonio 2006:22). Dit is dus duidelik dat ook in die postkoloniale diskoers die gevare van onkritiese inkulturasie uitgewys moet word.

Die nuwe uitdaging van inkulturasie is om deur die sending wel mense so te bemagtig dat hulle binne hulle eie begrip en binne hulle eie bestaan opgehef kan word om binne hulle eie taal en kultuur tot volle wasdom en volle heil te kom. Upkong (1999:120) skryf in hierdie verband: "It may be said that the question that inculturation theology seeks to answer is how the gospel of Christ may be made to be good news within a particular socio-cultural context."

Die nuwe uitdaging van kulture sowel as sub-kulture en gemeenskappe in die wêreld, vra opnuut dat inkulturasie beklemtoon moet word. Inkulturasie het volle betekenis vir die wyse waarop mense dan in vernuwende omstandighede kan leef en bestaan. Die eie kultuur en die eie taal word deur inkulturasie besonder hoog geag. Die Skrif word dus nie vanuit 'n monolitiese kultuur op die mense afgedruk nie, maar dit kom daarin na vore dat mense tot hulle volle reg en tot hulle volle wasdom binne die evangelie kan kom deur ook hulle eie kultuur te kan ontwikkel.

Skreslet (2012:86) toon aan hoe die inkarnasie van Christus betekenisvol op die oordra van die evangelie na die gemeenskap toegepas word. God gee nie sy reg om te oordeel prys nie, maar vereenselwig hom totaal met die mens as advokaat vir hulle. God bly misterieus maar word deel van sy skepping in Jesus Christus. Christus se menswording roep ook die kerk op om volledig na die gemeenskap uit te reik.

Ook Wright (2006:424) skryf dat die mens juis meer menslik gemaak moet word deur die beeld van God meer te vertoon. Dit is juis as beeld van God dat hulle tot volle wasdom binne hulle eie kultuur kan kom.

#### 4. PAULUS EN KULTUUR

Daar is veral twee teksgedeeltes in die Pauliniese korpus wat van groot belang vir die vraag na inkulturasie is.

Filippense 3:4-9

<sup>4</sup> Tog sou ek ook op uiterlike dinge kon vertrou. As iemand meen dat hy op uiterlike dinge kan vertrou, ek nog meer:

<sup>5</sup> ek is op die agste dag besny, van geboorte 'n Israeliet, uit die stam Benjamin, 'n egte Hebreër, in wetsopvatting was ek 'n Fariseër,

- <sup>6</sup> in my ywer ’n vervolger van die kerk, in onderhouding van die wet van Moses om vrypraak te kry, onberispelik.
- <sup>7</sup> Maar wat eers vir my ’n bate was, beskou ek nou as waardeloos ter wille van Christus,
- <sup>8</sup> ja, nog meer: ek beskou alles as waardeloos, want om Christus Jesus, my Here, te ken, oortref alles in waarde. Ter wille van Hom het ek alles prysgegee en beskou ek dit as verwerplik sodat ek Christus as enigste bate kan verkry

Vanuit taalhandelingsperspektief kan aangedui word dat Paulus hier die gespreksvoorwaarde/teksvoorwaarde van ekonomie oortree. Hy stel dit meer volledig as noodsaaklik dat hy ’n besondere Israeliet is. Daar is inderdaad ’n element van trots op sy kulturele afkoms. Hy staan nie terug teenoor die teenstanders wat hom voortdurend teister nie. Hawthorne (2004:184) stel dit soos volg: “Next, Paul proudly affirms that he descended from the nation of Israel. He means by this that he possessed all the rights and privileges of God’s chosen people because he belonged to them by birth, not by conversion.” En (2004:186):

Although Paul himself was born outside of Palestine (in Tarsus) and therefore could rightly be labeled a Hellenist, he in essence rejects this label, because not only was he the son of Pharisees (Acts 23:6), who saw to it that he was educated precisely in the ways of the Jewish law in Jerusalem under a Hebrew teacher (Acts 22:3), but he himself gladly adopted the Hebrew language as his own language (Acts 21:40; 22:2) and accepted the customs and manner of life of his forefathers (Acts 26:4–5). Paul claims, therefore, to be a Hebrew of Hebrews, one belonging to the elite of his race, tracing his ancestry beyond Tarsus to Palestine...

Ook Kent (1981:139) beklemtoon dat Paulus homself verweer teen die Judaiseerdes wat sy identiteit as Jood bevraagteken deur juis aan te toon dat hy op sy Joodsheid kan roem. Hy kan hulle op al hulle aansprake antwoord. Daar kom egter duidelik die nuwe element by, naamlik dat die evangelie van Jesus Christus, wat betekenis vir elke Jood het, sy Joodse identiteit ook oortref.

Daar moet met DeSilva (2004:662) saamgestem word dat Paulus se nuwe identiteit in Christus en die eenheid van gelowiges voorrang geniet, maar dit is eweneens duidelik dat hy homself teenoor sy teenstanders verdedig ten opsigte van die betekenisvolle verbintenis aan sy eie kultuur.

Wright (2013:1429n66) is van mening dat daar nie ’n aanduiding is dat Paulus steeds sy eie Joodsheid beklemtoon nie. Volgens hom is die beginsel juis dat hy nou ’n totaal nuwe identiteit het. Daar moet egter aangedui word dat Paulus in sy *argument* sy Joodsheid beklemtoon as antwoord op die teenstanders. In dié opsig moet van Wright verskil word.

En

### 1 Korintiërs 9:19-23

- <sup>19</sup> Hoewel ek vry is en van niemand afhanklik nie, het ek my aan almal diensbaar gestel om soveel mense as moontlik vir Christus te wen.
- <sup>20</sup> Vir die Jode het ek soos ’n Jood geword om Jode te wen. Hoewel ek self nie meer onder die wet is nie, het ek my vir dié wat onder die wet staan, onder die wet gestel om hulle te wen.
- <sup>21</sup> Hoewel ek nie sonder die wet van God is nie, maar onder die wet van Christus, het ek vir dié wat sonder die wet is, geword soos een sonder die wet om hulle te wen.

- <sup>22</sup> Vir die swakkes het ek swak geword om die swakkes te wen. Vir almal het ek alles geword om in elk geval sommige te red.
- <sup>23</sup> Dit alles doen ek ter wille van die evangelie, sodat ek aan die vrug daarvan deel kan hê.

Paulus beklemtoon oorvloedig dat hy bereid was om ter wille van die redding van mense homself radikaal aan hulle te verbind. Vanuit taalhandelingsperspektief word die saak weer eens oorvloedig aangedui en word die gespreks-/teksvoorwaardes van ekonomie oortree. Daarmee ontstaan die implikasie dat Paulus hom volledig aan die mense in hulle kultuur wou verbind met die voorwaarde dat hulle die evangelie van Jesus moet aanvaar.

Conzelmann (1975:160) vat dit so saam: “His behavior is consistent, precisely from the standpoint of his doctrine of Law, faith, and freedom: every man is addressed by God as the man he is, in his κλήσις, calling.”

Mare (1976:245-246) toon aan hoe Paulus juis die wesenslike van die mense aan wie hy die evangelie verkondig, respekteer. Alhoewel hy vry is van bepaalde vooroordele is hy ook vry om vir almal in hulle bepaalde konteks die evangelie te bring.

DeSilva (2004:568) wys duidelik daarop dat Paulus juis ter wille van ander sy eie regte prysgee om die ander se belange te dien. Hy is bereid om die eie sosio-kulturele omstandighede van diegene waaraan hy die evangelie bring, in ag te neem.

Wright (2013:1436) bevestig ook dat Paulus inderdaad ’n nuwe identiteit in Christus het, maar dat hy ter wille van sy sendingstrategie juis beklemtoon dat hy die persone se eie sosio-kulturele omstandighede eer. In die proses handhaaf hy ook sy eie agtergrond.

Hiermee moet beslis saamgestem word. Paulus wil inderdaad die evangelie op so ’n wyse oordra dat dit vir elke mens betekenisvol kan wees. Om dit te kan doen, is hy bereid om die eiesoortige kultuur van mense te erken sodat die evangelie in volheid oorgedra kan word.

## 5. DIE UITDAGING VIR DIE SENDING

Die missionale kerk en die ontluikende kerk hanteer hierdie vraagstuk op verskillende wyses. Selfs die ontluikende kerk, waarvan Rob Bell (2011) ’n groot eksponent is, maar waaroor daar baie kritiek in Amerika is (Galli 2011), het gepoog om, binne die sub-kultuur van die nuwe mens, wat ’n postmodernistiese mens is en wat op ’n nuwe manier bestaan, die evangelie op so ’n manier te bring dat hulle dit binne hulle eie kulturele omstandighede kan begryp en verstaan. Teologies kan daar inderdaad ernstige kritiek teen die ontluikende kerk ingebring word, maar hulle poging om juis binne bepaalde omstandighede kultuursensitief te wees, moet erkenning geniet. Die missionale kerk, wat nie meer ’n kerk sal wees wat van buite na mense kom nie, maar van binne-uit saam met mense die boodskap van die evangelie beleef, moet egter wel erken word. Die evangelie word van binne-uit in die bestaan van die gemeenskap uitgeleef.

Buller (2014:189) wys op die betekenis van die erkenning van kruis-kulturele sending wat juis nuwe verhoudinge tussen mense moontlik maak. Die ruimte wat die evangelie skep maak juis die nuwe begrip van kulture moontlik.

Sendingkundig moet die bestaan van eiesoortige kultuur erken word. Daar is diegene wat meen dat alle vorme van kultuur eintlik ’n “isme” is en dat kultuur net gebruik word om andere te onderdruk, uit te skuif en te misken (Croucamp 2016:aanlyn). Dit is egter juis die beswaar wat teen ’n monogene kultuur ingebring kan word. Wanneer daar vanuit, byvoorbeeld, ’n Amerikaanse model nie ruimte is vir mense om hulle eie kultuur te beoefen en hulle eie taal te behou nie, word die heersende kultuur wel monogeen met min ruimte vir die ander. Wanneer daar dus aangedring word om een taal te praat, een kultuur te hê, en een wyse van bestaan, word die essensie van menswees misken. Kultuur is eie aan mense. Wanneer kulture nie

ontwikkel word nie, word dit afgebreek en jy kan nooit mense ophef deur hulle kultuur af te breek nie. Jy kan nooit mense erken wanneer jy hulle kultuur vernietig nie. Dit is as onaanvaarbaar binne 'n sendingwetenskaplike benadering in die sendinggeskiedenis bewys, en dit is juis een van die groot krisisse van die sendingbeweging dat eiesoortige kultuur nie erken is nie, maar op homogene wyse onderdruk en verwerp is.

Inkulturasie wil juis sê dat kultuur tot sy volle reg moet kom. Inkulturasie wil juis beklemtoon dat mense, waar hulle ook al bestaan, die volheid van hulle kultuur, met inagneming van die vernuwing wat die evangelie ook op die kultuur meebring, moet kan belewe en in daardie kultuur Christus kan ultiem leef. Die Christelike boodskap beteken dus ook dat jy jou eie kultuur kan liefhê en vanuit jou eie kultuur kan lewe, maar ook dat daardie kultuur in Christus vernuwe moet word.

Daar is een gevaar wat ook in die Suid-Afrikaanse gemeenskap na vore gekom het en dit is dat die eenheid van die kerk versteur kan word. Inkulturasie moet nie tot die oprig van mure tussen gelowiges lei nie, maar tot die erkenning van mense se eie waarde en reg sonder om mekaar te ontnem van eenheid in Christus. Kirk (1999:90) toon ook aan dat inkulturasie uitdagings vir die Rooms-Katolieke bied vanweë hulle klem op die eenheid in die sigbare kerk. Protestante het minder probleme met die veelheid van kerke omdat hulle die eenheid anders sien en kan dus meer ruimte vir inheemse kerke laat.

## SLOT

Die punt van inkulturasie is juis dat daar respek moet wees vir eiesoortige kulture in die verskillende voorkomste van bestaan. Binne die Suid-Afrikaanse konteks is dit belangrik om te praat van kultuur-verruiming en uitbouing en respek. Daar moet dus erkenning wees vir almal se kultuur en daar moet respek wees sodat 'n mens God in jou eie kultuur kan dien en God so verheerlik. Verskeidenheid van kulture in gemeenskappe moet erken word. 'n Missionale kerk kan 'n baie belangrike rol speel om mense te help om binne hulle bepaalde kulture te leef, maar ook eenheid met mekaar op te soek.

## BIBLIOGRAFIE

- Antonio, E.P. 2006. Introduction: Inculturation and postcolonial discourse. In Antonio, E.P. (Red) *Inculturation and Postcolonial discourse in African theology*. New York: Peter Lang, pp. 1-29
- Beckner, W.B. 2015. Eugène Casalis and the French mission to Basutoland (1833-1856): a case study of Lamin Sanneh's mission-by-translation paradigm in nineteenth-century southern Africa. *Missiology*, 43(1):73-86. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [5 September 2016].
- Bell, R. 2011. *Love wins: at the heart of life's big questions*. London: Collins.
- Bevans, S.B & Schroeder, R.P. 2006. *Constants in context: a theology of mission for today*. Maryknoll, NY: Orbis.
- Bosch, D.J. 1991. *Transforming mission: paradigm shifts in theology of mission*. Maryknoll, NY: Orbis Books.
- Bowie, F. 1999. The inculturation debate in Africa. *Studies In World Christianity*, 5(1):67-92. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [1 September 2016].
- Buller, C.A. 2014. Christian mission and First Nation peoples. *Direction*, 43(2):180-191. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [5 September 2016].
- Conzelmann, H. 1975. *1 Corinthians: a commentary on the First Epistle to the Corinthians* (p. 160). Philadelphia: Fortress Press.
- Croucamp, P. 2016. <http://www.litnet.co.za/piet-croucamp-reageer-op-breyten-breytenbach-se-ope-brief-aan-wim-de-villiers> [5 September 2016].

- DeSilva, D.A. 2004. *An introduction to the New Testament: contexts, methods, and ministry formation*. Downers Grove, IL.: IVP Academic.
- Galli, M. 2011. *God wins: Heaven, hell, and why the Good News is better than Love Wins*. Carol stream, IL: Tyndale House.
- Hawthorne, G.F. 2004. *Philippians* (Vol. 43). Dallas: Word, Incorporated.
- Jeyaraj, D. 2005. The first Lutheran missionary Bartholomäus Ziegenbalg: his concepts of culture and mission from a postcolonial perspective. *Svensk Missionstidskrif.* 93(3):379-400. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [5 September 2016].
- Kent, H.A., Jr. 1981. Philippians. In F.E. Gaebelin (Ed.), *The Expositor's Bible Commentary: Ephesians through Philemon* (Vol. 11). Grand Rapids, MI: Zondervan.
- Kirk, J.A. 1999. *What is mission? Theological exploration*. London: Darton, Longman & Todd.
- Mare, W.H. 1976. 1 Corinthians. In F.E. Gaebelin (Ed.), *The Expositor's Bible Commentary: Romans through Galatians* (Vol. 10). Grand Rapids, MI: Zondervan.
- Mbaya, H. 2013. Symbolism, tradition and identity in the Anglican mission in East and Central Africa 1861-1960s: the significance of giving 'Christian' names'. *Journal of Theology for Southern Africa*, 146:60-78. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [5 September 2016].
- Mugambi, J.N.K. 1992. *African Christian theology: an introduction*. Nairobi: East African Educational Publishers.
- Mushy, P. 2014. Sensus fidelium as a locus for inculturation in Africa: bridging the gulf between faith and culture. *Afe.* 56(4):300-324, ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [1 September 2016].
- Odesola, A.O. 2012. The challenges of culture in indigenous mission enterprise. *Ogbomoso Journal of Theology*, 17(2):59-71. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [5 September 2016].
- Odozor, P.I. 2008. An African moral theology of inculturation: methodological considerations. *Theological Studie*, 69(3):583-609. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [1 September 2016].
- Oduro, T., Pretorius, H., Nussbaum, S. & Born, B. 2008. *Mission in an African way: a practical introduction to African instituted churches and their sense of mission*. [s.l.]: CLF.
- Pears, A. 2010. *Doing contextual theology*. London: Routledge.
- Pruitt, R.A. 2012. Contemplating the inculturation of the Christian gospel among the Igbo of southeastern Nigeria. *Missiology*, 40(4):425-442. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [1 September 2016].
- Setiloane, G.M. 1986. *African Theology: An introduction*. Johannesburg: Skotaville.
- Shorter, A. 1988. *Towards a theology of inculturation*. London: Geoffrey Chapman.
- Skreslet, S.H. 2012. *Comprehending mission: the questions, methods, themes, problems, and prospects of missiology*. Maryknoll, NY: Orbis.
- Ukpong, J.S. 1999. Towards a holistic approach to inculturation theology. *Mission Studies*, 16(2):100-124. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost, [1 September 2016].
- Van der Walt, B.J. 2003. *Understanding and rebuilding Africa: from desperation today to expectation for tomorrow*. Potchefstroom: Institute for Contemporary Christianity in Africa.
- Walls, A.F. 2015. An anthropology of hope: Africa, slavery, and civilization in nineteenth-century mission thinking. *International Bulletin of Missionary Research*, 39(4):225-230. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost [5 September 2016].
- Whiteman, D.L. 1974. Christian mission and culture change in New Guinea. *Missiology*, 2(1):17-33. ATLA Religion Database with ATLASerials, EBSCOhost. [5 September 2016].
- Wright, C.J.H. 2006. *The mission of God: unlocking the Bible's grand narrative*. Nottingham: InterVarsity.
- Wright, N.T. 2013. *Paul and the faithfulness of God: Christian origins and the question of God. (Parts III and IV)*. London: SPCK.

# “Apostoliese tye as onherhaalbaar en uniek”: Pinksterkerke en Lukas-Handelinge

*“Apostolic times as nonrepeatable and unique”: Pentecostals and Luke-Acts*

MARIUS NEL

Navorsingsleerstoel: Ekumene, Pentekostalisme en Neo-Pentekostalisme

Noordwes-Universiteit, Potchefstroom

E-pos: marius.nel@nwu.ac.za



Marius Nel

**MARIUS NEL** beklee die navorsingsleerstoel ter uitvoering van die navorsingsprojek Ekumene: Pentekostalisme en Neo-Pentekostalisme by die Potchefstroomkampus van Noordwes-Universiteit. Sy spesialiseringsterreine sluit in apokaliptiek in die Ou en Nuwe Testament, geskiedenis van die Pinksterbeweging asook Pinksterhermeneutiek. Hy is die outeur of medewerker van 30 publikasies en 70 wetenskaplike artikels asook medewerker aan *Die Boodskap*, *Multivertalingbybel*, *Nuwe Lewende Vertaling* asook *Die Bybel: Direkte Vertaling*. Hy is betrokke by die AGS se teologiese opleiding en is lid van die Ou Testamentiese Werks-gemeenskap van SA, die Kerkhistoriese Werks-gemeenskap van SA en die *Society of Biblical Literature*.

**MARIUS NEL** holds the research chair in the project Ecumenics: Pentecostalism and Neo-Pentecostalism at North-West University. His focus areas include apocalypticism in the Old and New Testament, history of the Pentecostal movement as well as Pentecostal hermeneutics. He is the author or collaborator of 30 publications and 70 scientific articles and he collaborated in *Die Boodskap*, *Multivertaling bybel*, *Nuwe Lewende Vertaling* as well as *Die Bybel: Direkte Vertaling*. He is involved with theological education in the AFM and is also a member of the Old Testament Society of SA, the Church Historical Society of SA and the *Society of Biblical Literature*.

## ABSTRACT

***“Apostolic times as nonrepeatable and unique”: Pentecostals and Luke-Acts***

*Some Christians’ scientifically-informed worldview leave little room for supernatural phenomena or divine interventions outside the accepted system of explainable cause and effect. They do not expect a supernatural/divine intervention because it falls outside their frame of reference. A part of these believers are the “cessationists” who inter alia limit the Acts 2 events of Pentecost and the other incidents of the outpouring of the Holy Spirit (Acts 4:31; 8:14-17; 9:17; 10:44-48; 11:15-16; 13:52; 19:2-6) as well as the prevalence of charismata or spiritual gifts in the early church (1 Cor 12-14; Rom 12:6-8; Eph 4:11-13; 1 Pet 4:10-11) to New Testament or apostolic times. On the other hand, classical Pentecostal believers expect that*

*the supernatural would continually surprise them and that the events of the Day of Pentecost as well as the operation of the Spirit that characterized the life of the apostles and first assemblies as described in Acts would be repeated in their midst. In fact, they interpret and model their current reality on the basis of biblical narrative and especially Luke-Acts plays a decisive role as the replicable “history” of Jesus and the early Church. Pentecostal theologians use various aspects of the Lukan narrative to indicate that the author describes events with the clear aim and intention to encourage readers to model their practice on the basis thereof contra the cessationist view that interpret Luke’s narrative about the Spirit from the theology in Paul’s letters where he responds to specific situations in congregations to teach about the Spirit. These interpretations of Luke-Acts are then briefly described and analysed in contrast to the cessationist view that the events in Acts are unique and nonrepeatable before some aspects of the Pentecostal viewpoint are discussed critically. Pentecostals argue that Jesus’ and Peter’s sermon in respectively Luke 4:16-30 and Acts 2:14-41 intentionally provides an introduction to the two books in order to emphasize the important role that the Spirit plays in the ministry of Jesus and his disciples. Luke’s unique reference to the mission of 70/72 disciples also serves as the fulfillment of Moses’ plea that all the Lord’s people may be prophets and equipped with the Spirit which is then demonstrated systematically and intentionally in the way Acts unfolds the history of the early Church. Cessationist theology responds to Luke’s version of the baptism in the Spirit by interpreting Luke in Pauline terms, when Spirit baptism is limited to the event of initiation of the faithful into the Body of Christ, while Pentecostal theology chooses to describe it as a further experience in the lives of believers, in distinction from the first experience of salvation and the second experience of sanctification. It bases its view on what it perceives to be Luke’s presentation of the term “filled with / baptized in the Spirit” as equipment with power in order to be effective witnesses unto the ends of the earth (Acts 1:8). Some object that doctrine or didactic conclusions cannot be based on biblical narrative; Pentecostal theologians argue that they do not base their dogma on the narratives found in the Bible alone but primarily on the continuity of charismatic experiences witnessed in the Bible and repeated in the contemporary situation. However, the danger is that a door is left open for heresies that threaten the church because it allows for charismatic interpretation of scriptures as well as extrabiblical revelations. The issue of the underlying a-scientific worldview that underpins Pentecostal theology has not been discounted adequately. And Pentecostals’ ecstatic experiences are difficult to describe; although contemporary descriptions borrow language from the Bible in order to describe these experiences, it is impossible, methodologically speaking, to place the historical and contemporary side by side in an undifferentiated analogous manner. To compare literary and contemporary spirituality with each other is impossible because of the differences in worldview, language and culture.*

**KEY WORDS:** Pentecostal churches; Luke-Acts; Pauline perspective on New Testament; Lukan perspective on New Testament; hermeneutics; repeatability of Pentecost events; worldview; epistemology

**TREFWOORDE:** Pinksterkerke; Lukas-Handelinge; Pauliniese perspektief op Nuwe Testament; Lukaanse perspektief op Nuwe Testament; hermeneusis; herhaalbaarheid van Pinkstergebeure; wêreldbeeld; epistemologie

## OPSOMMING

Sommige Christene se wetenskaplik-geïnformeerde wêreldbeeld laat min ruimte vir bonatuurlike verskynsels of ingrypings buite die aanvaarde sisteem van verklaarbare oorsaaken-gevolg. Hulle verwag nie 'n bonatuurlike/goddelike ingryping nie omdat dit buite hulle verwysingsraamwerk val. Sommige in dié groep is die sogenaamde “cessationists”, wat *inter alia* die Handeling 2-gebeure van Pinksterdag en die daaropvolgende Geestesdoopverarings (Hand 4:31; 8:14-17; 9:17; 10:44-48; 11:15-16; 13:52; 19:2-6) asook die voorkoms van Geestesgawes in die vroegste Kerk (1 Kor 12-14; Rom 12:6-8; Ef 4:11-13; 1 Pet 4:10-11) beperk tot apostoliese tye. Hierteenoor verwag klassieke Pinkstergelowiges dat die bonatuurlike hulle steeds sal verras en dat die gebeure van Pinksterdag sowel as die werking van die Gees wat die lewe van die apostels en eerste gemeentes gekenmerk het, herhaal word in hulle midde. Trouens, hulle interpreteer en modelleer die huidige werklikheid aan die hand van Bybelse narratiewe en veral Lukas-Handelinge speel 'n bepalande rol as “geskiedenis” van Jesus en die vroegste Kerk. Pinksterteoloë gebruik dan ook verskeie aspekte van die Lukaanse narratief om aan te dui dat die skrywer gebeure beskryf met die duidelike doel om lesers aan te moedig om hulle praktyk aan die hand daarvan te modelleer teenoor die “cessationist” standpunt dat Lukas se narratiewe vanuit die teologie in Paulus se leerredes geïnterpreteer moet word. Dié interpretasies van Lukas-Handelinge word kortliks beskryf voor enkele aspekte daarvan krities bespreek word.

## 1. INLEIDING

Dat onderskeie teologiese tradisies by verskillende standpunte uitkom oor onder andere die praktyk van die doop en nagmaal, die leerstellings van uitverkiesing en verbond, en hoe die erediens ingerig behoort te word, hang van onder andere historiese faktore, leerstellige verskille asook 'n verskil in hermeneutiese benadering af. So is aanhangers van die Christelike geloof volgens die “cessationist” tradisie<sup>1</sup> geneig om 'n studie van die Bybel te doen met die doel om inligting oor God en sy handelinge met mense te bekom, terwyl Bybellesers vanuit die Klassieke Pinkstertradisie<sup>2</sup> die Bybel met 'n ander doel en verwagting lees: dat die vertelling van Bybelse gebeure in die kontemporêre kerk asook lidmate se lewe herhaal word (Dayton 1987:24; Neve 2011:35).<sup>3</sup> Die kontras tussen die twee tradisies staan veral uit wanneer die Nuwe Testament gelees word. “Cessationists” aanvaar dat die uitstorting van die Heilige Gees op Pinksterdag en die daaropvolgende werking van die Gees in die vroeë Kerk (Hand 2:43; 4:30; 5:12; 6:8;

<sup>1</sup> Die artikel kies as gespreksgenote twee tradisies, die Gereformeerde en Pinkstertradisie, wat albei divers is sodat dit derhalwe moeilik is om oor standpunte binne die tradisie te veralgemeen. Die Gereformeerde tradisie word gekwalifiseer en beperk tot die “cessationists” terwyl die Pinkstertradisie beperk word tot klassieke Pinksterteoloë en die redelike konsensus wat daar tussen hulle bestaan oor die onderwerpe hier ter sprake, terwyl in gedagte gehou moet word dat daar ook onderlinge verskille tussen “cessationists” en “klassieke Pinksterteoloë” is.

<sup>2</sup> Die artikel is geskryf vanuit die perspektief van klassieke Pentekostaliste wat verwys na die groep wat hulle ontstaan wyf aan gebeure rondom die begin van die twintigste eeu en spreke in tale as “inisiële” teken van die Geestesdoop beskou.

<sup>3</sup> Vgl. Keener (2011:96-106) se bespreking van Westerse skeptisisme oor bonatuurlike verskynsels wat veroorsaak dat antieke beskrywings van wonderwerke as fiktief en mitologies afgemaak word en wat geen ruimte laat vir enige verskynsels wat nie volgens natuurwetenskaplike wêreldbeeld, 'n *Erklärung*-paradigma, verklaar kan word nie. Hy dui aan dat dié dogmatiese standpunt deur Westerse kulturele beperkings gekenmerk word wat nie stand hou wanneer dit vergelyk word met perspektiewe en aansprake van ander kulture en post-*Erklärung*-kritiek nie.



8:6; 10:46; 14:3; 15:12; 19:6; 1 Kor 12:10, 28, 30; 13:8; 14:5-6, 18, 21-23, 39) uniek en dispensasioneel beperk was tot apostoliese tye (Morris 1960:63-64; Stibbs & Packer 1967:33; Busenitz 2014:63). Hierteenoor bely die (klassieke) Pinkstertradisie dat die uitstorting van die Gees steeds gepaardgaan met buitengewone verskynsels, insluitende die spreke in tale as inisiële teken, en dat die verkondiging van die evangelie bevestig word deur hedendaagse wonders en tekens wat verband hou met wat die vroeë Kerk beleef het (bv. Hand 3:2-8; 4:30; 8:6-7; Menzies 2013:26, 121).

Onderliggend aan die twee tradisies funksioneer onderskeie wêreldbeelde, met “cessationists” wat hoofsaaklik ’n wetenskaplik-geïnformeerde wêreldbeeld volg wat min ruimte laat vir bonatuurlike verskynsels of ingrypings buite die aanvaarde sisteem van verklaarbare oorsaaken-gevolg (Lataster 2013:31). Die standpunt dat die Geestesgawes beperk was tot apostoliese tye (sg. “cessationist theology” of streepteologie) sluit hierby aan (bv. Kuyper 1941:189; Warfield 1953:6; Van der Walt 1961:95-96; Müller 1964:105; Calvin 1965:236; Bock 2007:188; MacArthur 2013:252-261). Hierteenoor verwag Pinkstergelowiges dat die bonatuurlike hulle steeds sal verras (Olson 1999:491; Storms 2012 bied ’n oorsig van argumente dat Geestesgebeure in die vroeë Kerk bedoel is om as patroon vir die latere Kerk te dien). Hulle God-gesentreerde wêreldbeeld is gebou op die siening dat alle dinge in verband met God staan en dat Hy by alles en almal betrokke is, en dat die natuurlike wêreld potensieel as werktuig vir ingrype van die bonatuurlike dien (Johns 1995:73-96).

’n Implikasie is dat Bybelse narratiewe ’n baie belangriker rol in Pinkstergeledere speel; die huidige werklikheid word aan die hand van Bybelse narratiewe geïnterpreteer en gemodelleer. Veral Lukas-Handelinge speel ’n bepalende rol in Pinkstergeledere<sup>4</sup> (Hollenweger 1972:336) omdat dit ’n beskrywing van “geskiedenis” (in eerste-eeuse sin van die woord) van Jesus en die vroegste Kerk bevat in terme van die Gees se werking sodat Yong (2005:27) kan argumenteer dat Lukas-Handelinge vir Pinkstermense as model of templaar (Ward 1975:112 se term) dien om in die wêreld van die vroeë Kerk in te gaan, en navorsing toon dat buitengewone aandag hieraan in Pinksterkringe verleen word (vgl. Bruner 1970; Lederle 1988; Dunn 1993; Jacobsen 2003; Mittelstadt 2010). Die Pinksterkerke regverdig hulle bestaan as restorasie van die primitiewe kerk (McClung 2012:4).<sup>5</sup> Onderliggend aan die verskille tussen die “cessationist” en Pinksterkerke se standpunte lê twee veronderstellings.

Die eerste veronderstelling word met die “cessationist” standpunt geassosieer wat nie aanvaar dat die Handeligenarratief (asook die apostoliese kerk van die eerste eeu) as model vir die moderne kerk dien nie (Hutten 1954:395; Van der Walt 1961:95-96; Molenaar 1963:11, 18, 27; Hacking 2006:200), terwyl die Pinksterkerke doelbewus hulle eredienste asook evangelisasie-uitreike aan die hand hiervan (probeer) modelleer (Archer 2009:140-156). “Cessationists” aanvaar meestal dat die skrywer van Handelinge ’n (redelik) akkurate weergawe van die evangelie wat die vroeë Kerk bied asook ’n historiese weergawe van die Kerk se

<sup>4</sup> Mittelstadt (2010:156-157) erken dat Pinkstergelowiges hoofsaaklik Handelinge as “‘bread and butter’ text” gebruik maar dan ook slegs op beperkte Skrifgedeeltes konsentreer. Jesus se reis na en instruksie op pad na Jerusalem, sy lyding en opstanding asook die bediening van Paulus (vanaf Hand 13) geniet min(der) aandag. Die klem val op Handelinge 2, 8-10 en 19. Ná Handelinge 19:6 is die enigste verdere verwysing na die Gees die profetiese woord dat Paulus in Jerusalem gevange geneem sal word. Dit verklaar hoekom Pinkstergelowiges meer klem op die eerste deel plaas.

<sup>5</sup> Daar is ’n redelike konsensus onder Pinksterteoloë dat die Pinksterbeweging sy bestaan regverdig as primitivisties-restoratiewe beweging van die vroegste kerk en dat Lukas-Handelinge se beskrywing van die vroegste kerk om dié rede ’n beslissende rol in hulle verkondiging en strategiese beplanning speel.

ervarings weergee, maar die historiese narratiewe verteenwoordig 'n unieke (apostoliese sending-)era in die Kerk se bestaan wat nie gedupliseer kan/behoort te word nie (Müller 1964:105; Ruthven 1993:41-111), terwyl die charismatiese aspekte van Lukaanse teologie as “an oddity,” sekondêr en selfs abnormaal (Stott 1976:33, 48-49) beskou word, moontlik geïnfekteer deur primitiewe bygeloof (Stronstad 2012:ix). Die apostoliese era het verbygegaan toe die apostels (of die dissipels van die apostels) sterf en kan nie as model vir opeenvolgende geslagte dien nie (Witherington 1998:132; Hacking 2006:201; Bock 2007:189-190). Handelingte verskaf dus die inhoud van die Kerk se boodskap maar die metodes en evangelisasietegnieke van die vroeë Kerk kan nie in latere geslagte toegepas word nie omdat die Heilige Gees nie (meer) op dieselfde manier werk nie (Green 1987:113). Die wonderwerke van Jesus en die apostels is uniek en kan slegs in daardie tyd voorgekom het (Hacking 2006:200).

Die tweede veronderstelling hou verband met 'n tendens om die Nuwe Testament vanuit 'n oorwegend Pauliniese perspektief te interpreteer (Menzies & Menzies 2000:38-42 bespreek hoe Luther en Calvyn byna eksklusief Paulus se briewe beklemtoon wanneer hulle oor die leerstelling van regverdiging deur geloof en God se soewereiniteit skryf, sodat dit byna as 'n kanon binne die kanon funksioneer; vgl. Mittelstadt 2010:1). Leerstelling kan nie op narratiewe gegrond word nie, redeneer Stott (1976:15), omdat dit unieke gebeure weergee wat nie (noodwendig) bedoel is om gerepliseer te word nie. Die gevolg is dat teoloë in dié tradisie dan Lukas<sup>6</sup> se beskrywing van die uitstorting en werk van die Heilige Gees interpreteer in die terme wat Paulus oor die werk van die Gees in sy briewe gebruik en die implikasie is dat die gebeure op Pinksterdag ook in “Pauliniese” terme geïnterpreteer moet word. Daarom beskou dié teoloë die Pinksterervaring as die gelowige se wyse van toetrede tot die nuwe era van die koninkryk, hulle inisiasie in die verbondslewe (Dunn 1970:43). Die gebeure van Pinksterdag (Hand 2) verteenwoordig dan die geboorte van die kerk, wanneer die nuwe verbond vir gelowiges bekragtig word (Green 1987:113). Hierteenoor funksioneer die standpunt van Pinksterteoloë dat die gebeure in die Handelingte-narratiewe duidelik en doelgerig bedoel is om as model vir die latere Kerk te dien; die Pinksterdaggebeure kan en moet weer en weer herhaal word, sodat gelowiges van elke geslag met krag toegerus kan word om as getuies te dien (Luk 24:40; Hand 1:8).<sup>7</sup> Die Kerk ná die eerste eeu benodig dieselfde krag om die evangelie effektief te versprei as die vroegste Kerk, en derhalwe het hulle die doping met die Gees ook nodig. Die klem val op Petrus se woorde in Handelingte 2:38-39 dat mense wat vergifnis beleef die gawe van die Heilige Gees sal ontvang, en dat die belofte van die Gees ook vir daaropvolgende geslagte geld (ὁμῖν γάρ ἐστὶν ἡ ἐπαγγελία καὶ τοῖς τέκνοις ὑμῶν καὶ πᾶσι τοῖς εἰς μακρὰν).

Teenoor die Pauliniese perspektief met sy dogmatiese inhoud wat “cessationists” beklemtoon, kies Pinksterteoloë vir 'n Lukaanse perspektief met sy narratiewe. “In contrast to magisterial Protestantism, which tends to read the New Testament through Pauline eyes, Pentecostalism reads the rest of the New Testament through Lukan eyes, especially with the lenses provided by the book of Acts” (Dayton 1987:23).

<sup>6</sup> “Lukas” word gebruik om na die verteller/skrywer van die Lukas-Handelingte te verwys sonder om by die debat oor die identiteit (of geslag) van die skrywer betrokke te raak. Die artikel veronderstel wel dat Lukas-Handelingte (hoofsaaklik) die produk van 'n enkele skrywer is omdat dit wyd in Pinksterkringe so aanvaar word (Atkinson 2006:76; Mittelstadt 2010:44).

<sup>7</sup> Die verskil in benadering tot Lukas-Handelingte kan deels verklaar word aan die hand van die kontemporêre Pinkstergelowiges se eie tasbare ervaring van wat hulle meen in die gebeure voorkom waarvan Lukas-Handelingte vertel (Stronstad 2012:xiv) teenoor die suspisie waarmee meeste Gereformeerdes enige charismatiese ervaring bejeën (Dunn 1970:54).

Teenoor die standpunt dat die Pinkstergebeure asook wonderwerke rondom die vroeë Kerk uniek en onherhaalbaar is (Dunn 1970:53; Witherington 1998:132), gebruik Pinksterteoloë verskeie aspekte van die Lukaanse narratief om aan te dui dat die skrywer gebeure beskryf met die doel om lesers aan te moedig om hulle praktyk aan die hand daarvan te modelleer. Dié interpretasie van Lukas-Handelinge word vervolgens beskryf voor die standpunt bespreek word dat Lukas-Handelinge met Lukaanse oë eerder as Pauliniese gelees moet word (Macchia 1994:32-33). Daarna word enkele aspekte van dié standpunte krities bespreek.

## 2. LUKAS-HANDELINGE AS MODEL VIR DIE KERK

Pinksterteoloë gebruik verskeie argumente om aan te voer dat die skrywer van Lukas-Handelinge doelbewus 'n model voorhou waarvolgens lesers hulle lewe, bediening en gemeentelewe moet inrig, waarvan die belangrikste hier bespreek word (vgl. Dunn 1970; Hacking 2006; Woods 2001:40-48; Poloma 2003; Menzies 1991:114-279; 2010:73-82; 2013:20-39) sodat die vroeë Kerk as paradigma vir die sending van die kerk dien:

### 2.1 Lukas 4:16-30 en Handelinge 2:14-41 as inleiding tot die onderskeie boeke

Waar die ander twee Sinoptiese Evangelies die vertelling oor Jesus in die Nasaret-sinagoge later in Jesus se bediening plaas (Mark 6:1-6; Matt 13:53-58), gebeur dit volgens die Lukasevangelie as inleiding tot sy bediening (vgl. Luk 3:23 waar Jesus se bediening eers 'n aanvang neem). Dit is duidelik dat die skrywer in sy beplanning om die Evangelie neer te pen doelbewus hierdie gebeure aanwend om sy teologiese doel met die Evangelie te dien, skryf Menzies (2013:89). Lukas (4:18-19) gebruik Jesus se aanhaling uit Jesaja 61:1-2; 58:6 om Jesus se bediening in te lei, met sy opmerking dat dié woorde in sy bediening vervul word (sy spesifieke doel bereik, realiseer, herstel word of werklik gebeur: Reiling & Swellengrebel 1993:204; Luk 4:21 Σήμερον πεπλήρωται ἡ γραφή αὐτή ἐν τοῖς ὤσιν ὑμῶν). Die Jesaja-profesie dien dus as model vir Jesus se bediening (Menzies 2013:28).

Lukas bied in Handelinge 'n soortgelyke paradigmatische inleiding, in die vorm van Petrus se preek (Hand 2:14-41) wat ten opsigte van belangrike aspekte Jesus se woorde in Lukas 4 weerspieël. Petrus gebruik ook 'n verwysing na die Hebreeuse Bybel (Joël 2:28-32) as basis vir sy preek, en verklaar dat dié woorde in sy hoorders se ore vervul word (Hand 2:16 τοῦτο ἐστὶν τὸ εἰρημένον διὰ τοῦ προφήτου Ἰωήλ; Pervo 2009:75). Soos Jesus met die Gees gesalf is om sy taak te vervul, word Jesus se dissipels gesalf om hulle taak as profete van die laaste dae te verrig (Hand 2:17 ἔσται ἐν ταῖς ἐσχάταις ἡμέραις) deur die krag van die Gees (ἐκχεῶ ἀπὸ τοῦ πνεύματός μου ἐπὶ πᾶσαν σάρκα). Op dié wyse bied Lukas se Evangelie die verhaal van Jesus as unieke charismatiese<sup>8</sup> Profeet terwyl sy Handelingeverhaal die verhaal van die dissipels as 'n gemeenskap van charismatiese profete vorm. Daarom staan Handelinge 2:22 en 2:43 met die verwysing na wonders en tekens direk in verband met mekaar.

Soos in die geval van die Jesaja-aanhaling, redigeer die skrywer ook die Joël-profesie om sy doel te dien en temas te beklemtoon wat in sy narratief belangrik is. In albei gevalle speel die Gees die belangrike rol om die bediening te fasiliteer.

Markus het ses verwysings na die Gees,<sup>9</sup> Matteus twaalf<sup>10</sup> teenoor Lukas se sewentien.<sup>11</sup>

<sup>8</sup> Hier in die letterlike sin van die woord bedoel, as Geesvervuld en -begaafd.

<sup>9</sup> Markus 1:8; 1:10; 1:12; 3:29; 12:36; 13:11.

<sup>10</sup> Matteus 1:18-20; 3:11; 3:16; 4:1; 10:20; 12:18; 12:28; 12:31-32; 22:43; 28:19.

<sup>11</sup> Lukas 1:15; 1:17; 1:35; 1:41; 1:67; 2:25-27; 3:16; 3:22; 4:1; 4:14; 10:21; 11:13; 12:10; 12:12.

Die verwysings in Markus en Matteus kom in Lukas voor terwyl Lukas se beskrywing van Jesus se geboorte- (1:5-2:52) en inhuldigingsnarratiewe (3:1-4:44) verdere verwysings oor die Gees bevat wat uniek is en volgens Pinksterteoloë aantoon dat die tema van die Gees vir Lukas histories en teologies meer van waarde is as vir die ander evangeliste.<sup>12</sup>

## 2.2 Lukas 10:1-16 en die uitsending van die 70/72

Terwyl al drie Sinoptiese Evangelies die uitsending van die twaalf apostels asook Jesus se instruksies aan hulle beskryf (Matt 10:5-42; Mark 6:7-13; Luk 9:1-6), is dit slegs Lukas wat vertel van 'n verdere uitsending, van 70 (of 72) dissipels (Luk 10:1-16). Eksterne manuskripbe- wyse is naastenby gelykop verdeel tussen 70 en 72 as die getal van die dissipels en interne oorwegings bied ook nie 'n oortuigende gevolgtrekking nie sodat Metzger (1960:299-306) tot die gevolgtrekking kom dat die getal nie met enige sekerheid vasgestel kan word nie.<sup>13</sup>

Indien Jesus 70 dissipels roep en stuur, het die getal in navolging van Jesus se keuse van twaalf apostels simboliese betekenis. Die twaalf apostels verwys duidelik na die twaalf aartsvaders en stamme van Israel (Gen 35:23-26) en die keuse van 70 of 72 dissipels hou waarskynlik ook met die Hebreeuse Bybel verband,<sup>14</sup> waarskynlik met Numeri 11:24-30 wat verduidelik hoe JHWH 'n deel van die Gees wat op Moses gerus het, neem en op die 70 leiers van die volk plaas, wat veroorsaak dat hulle begin profeteer (הִתְנַחֵם וְאָבְנֵתוּן). Eldad en Medad het nie saam met die ander na die tent van ontmoeting gegaan nie; tog begin hulle terselfdertyd profeteer. Wanneer Josua hiervan verneem, versoek hy Moses om dit te verbied en Moses reageer: “Is jy jaloers oor my posisie? Mag JHWH gee dat die hele volk van JWHJ profete was, en dat Hy sy Gees op almal mag lê” (Num 11:29 הֲיֵאֱיָבֵן הַזֶּה? הַיְהִי מֵעַתָּה יָלֵךְ יְהוָה אֲנִי וְכָל־הָעָם וְהָיָה לְעַמְּךָ וְהָיָה יְהוָה יְלֵךְ וְהָיָה לְעַמְּךָ וְהָיָה לְעַמְּךָ וְהָיָה לְעַמְּךָ).

<sup>12</sup> Dit dien dan vir Pinksterteoloë as regverdiging vir hulle voorkeur van die Lukaanse korpus.

<sup>13</sup> Meeste navorsers stem met Metzger saam alhoewel dit moontlik is dat die getal 72 meer waarskynlik is soos wat die Siriese teksgetuïenis suggereer (Metzger 1968:71), gebaseer op die beginsel dat die moeiliker lesing meer waarskynlik is (Bock 1996:994; Marshall 1978:415; Green 1997:409; Evans 1990:172, teenoor Nolland 1993:546 wat kies vir 70).

<sup>14</sup> Verskeie voorstelle is al gemaak (Metzger 1968:71-74): daar is 70 nasies op aarde (volgens Gen 11), alhoewel die Septuagint dit op 72 stel; Moses stel 70 oudstes of ouderlinge aan om hom by te staan (Num 11:16-17, 24-25); die Talmoed (*B. Shabbat* 88b) verduidelik dat elke gebod wat God aan Moses by die Sinaïberg gegee het, verdeel het en in 70 tale gehoor kon word; die *Alfabet van Rabbi Akiba* (*Othioth de-rabbi Akiba*), 'n mistieke traktaat uit die vroeë post-Talmoediese era, noem dat Moses veertig dae op Sinai deurgebring het en die 70 aspekte van die *Tora* in 70 tale geleer is; die *Zohar* (*Zohar* 1:104a; *Zohar hadash* fol. 8b) gaan verder en verduidelik dat die 70 aspekte vir die onuitputlike totaliteit van die goddelike *Tora* staan; die *Brief van Aristeas* (seksies 46-50) verduidelik dat ses oudstes uit elk van die twaalf stamme gekies is om die Griekse vertaling van die *Tora* te behartig, 'n vertaling wat dan ook in 72 dae voltooi is; Josefus (*Antiquitates* XII. ii.5:49-57) herhaal die inligting maar beperk die aantal vertalers tot 70; 70 bulle is tydens die Looftutfees ten gunste van heidene geoffer sodat reën oral op aarde kon val (*Bemidbar Rabba* 21); Jerubbaäl (Rig 7:2) en Agab (2 Kon 10:1) het elk 70 seuns en Bel het 70 priesters (Bel en die Draak, 10); 1 Henog 89.59 noem dat die Jode tussen 70 (engel-) herders verdeel is terwyl 3 Henog 17.18; 18.2 die getal prinse op 72 stel; 2 Esdras 14:46 noem dat Esra 70 (apokriewe) boeke versteek; die Jerusalem Targoom noem dat 70 engele JHWH vergesel wanneer Hy afgaan om na die toring van Babel te gaan kyk; en die Koptiese Evangelie van Filippus vermeld dat JHWH 72 kleure in die vat van Levi se kleurstof-werke gooi. Die getalle 70 en 72 speel dus vir seker 'n rol in antieke Joodse denke.

Daar was 70 leiers, alhoewel dit eintlik 72 was (12 stamme x 6). Wat die verskil maak, is die toerusting met die Gees, 'n tema in Lukas-Handelinge wat 'n belangrike komponent van die skrywer se teologiese doel vorm (Peerbolte 2015:5). Dat die twaalf apostels nou uitgebrei word sodat 70/72 dissipels die evangelie van die koninkryk gaan aankondig, hou verband met Moses se versugting dat die hele volk maar profete sou wees, toegerus met die Heilige Gees (Menzijs 2010:77-78), wat vervul word in Handelinge wanneer die evangelie byvoorbeeld na Samaria (Hand 8:14-17), Caesarea (Hand 10:44-48), Antiogië (Hand 11:27), Siprus (Hand 13:4), Ikonium, Listre en Derbe (Hand 14), Masedonië (Hand 16:9-10) en Efese (Hand 19:1-7) uitgedra word (Nickle 2000:117). Lukas-Handelinge verduidelik dat 'n deel van die Gees wat op Jesus gerus het, nou op sy dissipels kom (Luk 24:45-49; Hand 1:4-8; Jes 49:6) om hulle toe te rus (Hand 2:17-21; 4:31) sodat hulle as profete getuienis oor Jesus aflê.

### 2.3 Handelinge 2:17-21 en die Pinkstergebeure

Petrus se toespraak op Pinksterdag verwys na Joël 2:28-32 en volgens vers 19 voeg die skrywer enkele woorde by wat nie in Joël voorkom nie: “Ek sal tekens bo in die lug [*en wonders*] onder op die aarde gee” (Joël 2:30 יִתְחַנֵּן יְהוָה מִיְהוּדָה מִיְהוּדָה מִיְהוּדָה מִיְהוּדָה). Die rede vir die toevoeging is duidelik wanneer die volgende vers gelees word: “Jesus van Nasaret wat God aan julle bekend gestel het deur kragtige daade en wonders en tekens wat God Hom in julle midde laat doen het” (Hand 2:22). Lukas verbind “wonders en tekens” (τέρασι καὶ σημείοις) met Jesus se bediening, asook die bediening van die vroeë Kerk (bv. Hand 2:43). Nege van die sestien verwysings in die Nuwe Testament na “wonders en tekens” kom trouens in Handelinge (2:19, 22, 43; 4:30; 5:12; 6:8; 7:36; 14:3; 15:12) voor, in antwoord op die gebed, “Laat u hand genesing bring, en laat daar tekens en wonders plaasvind deur die Naam van u heilige Dienaar, Jesus” (Hand 4:30). Die gebed word verhoor, met die mededeling dat daar deur die apostels baie tekens en wonders onder die volk plaasgevind het (Hand 5:12; Pervo 2009:74) asook deur Stefanus (Hand 6:8) en Paulus en Barnabas (Hand 14:3). Op dié manier verbind die skrywer doelbewus die kosmiese tekens waarvan Joël praat aan die wonderwerke wat Jesus sowel as die vroeë Kerk verrig, wat die laaste dae kenmerk (Hand 2:17).

Daarom beskou Pinkstereteoloë nie die gebeure op Pinksterdag as die geboorte van die Kerk of die dissipels se toetreding tot 'n nuwe eskatologiese era nie (Dayton 1987:26); dit is eerder die vervulling van Moses se versugting (Num 11:29), as toerusting vir sending. En Lukas beklemtoon die kontinuiteit tussen Jesus se sending en dié van sy kerk as “one history of Jesus Christ” (Hengel 1979:59). Wat Jesus begin doen en leer het (Hand 1:1), word voortgesit met wat sy kerk doen en leer (Twelftree 2009:30). Indien Pinksterdag nie die geboorte van die Kerk verteenwoordig nie, wanneer het die Kerk ontstaan? Twelftree (2009:28) redeneer dat dit gebeur het toe Jesus die twaalf apostels gekies en aangestel het vir 'n bediening wat aanvanklik gelyklopend met Syne verloop en voortgesit word wanneer Hy ná die opstanding na sy Vader gaan.

## 3. PAULUS EN LUKAS OOR DIE HEILIGE GEES

Tradisioneel het “cessationists” die Geestesdoop in terme van bekering geïnterpreteer en met inskakeling in die liggaam van Christus geïdentifiseer (bv. Stott 1976:23; Peerbolte 2015:4). Ná John Wesley (1703–1791) se bydrae tot die gesprek in die agtiende eeu oor heiliging (“sanctification”) word Geestesdoop deur sommige in verband gebring met heiliging (Dayton 1974:475; Jonker 1981:212). Twintigste-eeuse Pentekostalisme as sintese tussen negentiende-

eeuse dispensasionele en heiligheidsteologie identifiseer Geestesdoop met 'n ekstatische ervaring gekenmerk deur talespraak, as kragtige toerusting vir dienswerk en getuienis (Holdcroft 1979:120). Vanaf die sestigerjare van die vorige eeu het die charismatiese beweging wat gebore is uit die huwelik tussen tradisionele Lutheraanse, Katolieke en Gereformeerde teologie en 'n Pinksterervaring die Geestesdoop herinterpreteer as 'n aktualisering van die Gees (McDonnell 1975:82).

Aan die hart van die verskil oor die interpretasie van die Geestesdoop lê fundamentele hermeneutiese metodologiese verskille wat verband hou met onderskeie literêre genres (Fee 1991:110-111). Paulus se teologie word afgelei van briewe; Lukas skryf in narratiewe vorm watter rol die Gees in die geskiedenis vervul het. Die verskil tussen brief en narratief lei tot 'n fundamentele metodologiese verskil in hoe oor die Gees geskryf word (Zwiep 2007:134).

Pentekostaliste aanvaar 'n kontinuïteit tussen die gebeure waarvoor Lukas in sy evangelie skryf en gebeure in die vroegste Kerk in Handeling (teenoor bv. Conzelmann 1961:150; Minear 1966:124; Gasque 1975:294 wat teologiese homogeniteit veronderstel). In die proses is hulle geneig om die teologiese karakter van die narratiewe te beklemtoon ten koste van hulle historiese uniekheid, terwyl "cessationists" weer die historiese karakter van die narratiewe uitlig ten koste van hulle teologiese karakter (Stronstad 2012:6). Dit lei tot Farrell (1963:5) se stelling dat die historiese vertellings in Handeling "a flimsy foundation" bied waarop Pentekostaliste hulle leer van die Christelike lewe bou sodat hy met stelligheid kan skryf dat "no directives for normative Christian experience are contained in these passages." Hierteenoor staan die standpunt van Pentekostaliste dat "the events that occurred on the day of Pentecost are held to be the pattern for centuries to come" (Holdcroft 1979:110).

Paulus se eie teologiese werkswyse ondermyn 'n duidelike dichotomie tussen narratief en leerskrif wanneer hy historiese narratiewe gebruik om didaktiese gevolgtrekkings te maak, soos hy in Romeine 15:4 verduidelik ("alles wat vooraf opgeteken is, is neergeskryf om ons te leer"). Indien Paulus die historiese narratiewe van die Ou Testament aanwend om didaktiese uitsprake te motiveer, is dit logies om te aanvaar dat Lukas, wat sy historiografie doelbewus op Ou-Testamentiese historiografie baseer (Marshall 1970:56; Hengel 1979:51-52), die verhale van die Kerk vir didaktiese redes aanwend. Marshall (1970:52) stel die vraag of geskiedenis en teologie teenoor mekaar staan en antwoord dat Lukas sy taak beskou as om geskiedenis weer te gee, gekleur deur sy teologiese siening. Hy gebruik geskiedenis om sy boodskap te illustreer. Die implikasie is dat sy narratiewe meer as beskrywings of feite bevat omdat dit ondergeskik gestel word aan sy teologiese belange. 'n Dichotomie tussen geskiedkundige en didaktiese materiaal in Lukas-Handeling is derhalwe kunsmatig en arbitrêr. Daarom is Lukas se narratiewe 'n belangrike en geldige bron vir sy leer van die Gees wat normatiewe implikasies vir die Kerk se sending en religieuse belewenis inhou.

Om Lukas se historiese narratiewe oor die Geesteswerking in Pauliniese terme te interpreteer, is 'n "illegitimate identity transfer" (Barr 1961:222). Dit gebeur wanneer didaktiese gedeeltes voorkeur bo historiese narratiewe geniet en Handeling vanuit 1 Korintiërs gelees en geïnterpreteer word (Dunn 1970:15; Green 1975). 1 Korintiërs 12:13 beskryf Geestesdoop as inisiasie en inkorporasie in die liggaam van Christus (Dunn 1970:129-130) en Stott (1976:23) interpreteer dan Lukas 3:16 en Handeling 1:5; 11:16 (*βαπτισθήσεσθε ἐν πνεύματι ἁγίῳ*) in dieselfde terme wat aan Lukas 'n Pauliniese interpretasie bied. Die gevolgtrekking hieruit is dat die Geestesdoop nie 'n tweede-fase-belewenis verteenwoordig nie maar na die inisiasie-ervaring verwys (Green 1975:141-142). En Lukas se term ("vervul met die Gees," bv. Luk 1:15 *πνεύματος ἁγίου πλησθήσεται*) word dan ook in terme van Efesiërs 5:18 (*πληροῦσθε ἐν πνεύματι*) geïnterpreteer sodat Paulus se eenmalige benutting van die frase normatief gemaak

word vir Lukas se nege verwysings daarvan (Stott 1976:43-51). Hierteenoor staan die Pinksterstandpunt dat Lukas 'n historikus-teoloog in eie reg is wat doelbewus sy leer oor die Gees onafhanklik ontwikkel. Lukas se charismaties-profetiese pneumatologie (Turner 2000:8), bestaan dus naas Paulus se soteriologiese teologie van die Gees (Menzies 2007:112).<sup>15</sup>

#### 4. KRITIESE BESPREKING VAN ENKELE ASPEKTE VAN DIE PINKSTERSTANDPUNT

##### 4.1 Leerstelling vanuit narratief formuleer

Stott (1976:15) sien raak dat Pinksterteoloë se verskuiwing vanaf Paulus na Lukas 'n verskuiwing vanaf didaktiese tekste na narratiewe binne Pinkstereksegese en -hermeneutiek verteenwoordig wanneer Pinkstermense hulle teologie en praxis definieer (Lord 2016:2). Hy meen dis 'n groot tekortkoming want narratiewe tekste verleen hulleself nie gemaklik tot teologiese gevolgtrekking en leerstellingvorming soos in die geval van didaktiese tekste nie. Leerstelling verskaf die konseptuele raamwerk waarsonder narratief in die Skrif nie geïnterpreteer kan word nie (McGrath 1990:59).

Feit is egter dat Pinkstergelowiges die Bybel, insluitend Handeling, met 'n ander doelwit voor oë lees as om leerstelling daaruit te formuleer. Wat Stott miskyk, is dat Pinksterteoloë nie hulle teologie primêr of in die eerste plek bou op wat in die Skrif voorkom nie. Hulle doel is om in die Skrif 'n presedent (of argetipe) te kry wat in die lewe van die kontemporêre gelowige herhaal moet word voor dit sin maak (Archer 2009:140-156). Daarom definieer hulle nie primêr leerstelling uit die narratiewe oor die vroeë Kerk nie maar gebruik die narratiewe as 'n model vir wat hulle verwag om self te beleef. Hulle subjektiverende hermeneutiek vereis en benodig dat die heilse gebeure weer verorden word (Olson 1999:491). Daarom speel kennis van die Bybel in die vorm van teologie en leerstelling 'n ondergeskikte rol. Wat saak maak, is dat gelowiges beleef wat in die Bybelse narratief beskryf staan. En die Geestesdoop op Pinksterdag is 'n ervaring wat God vir Petrus se toehoorders asook hulle nageslag belowe (Hand 2:38-39; Menzies 1971:9). Die nie-sistematiese Pinkstertradisie met sy klem op ervaring staan in kontras tot die sistematiese-teologiese tradisie van Katolieke skolastiese teoloë asook meeste Gereformeerdes (Campos 1989:1, 4-5).

Die risiko verbonde aan 'n subjektivistiese hermeneutiek is dat dwaalleringe gemaklik in die kerk ingedra kan word omdat buitebybelse openbarings naas charismatiese interpretasie van Bybelse tekste ruimte daarvoor laat. Alhoewel Pinksterkerke klem plaas op die belang dat alle "openbarings" aan die Bybelse gegewens gemeet moet word, gebeur dit nie altyd nie en daarom kom dwalinge soos die Jesus Only-leer, kultiese invloede deur die lering van E.W. Kenyon, voorspoedteologie en 'n oorbeklemtoning van engele gereeld voor (Enyinnaya 2008:146).

<sup>15</sup> Lukas skryf heelwat later as Paulus, waarskynlik rondom 70 nC, en kan moontlik as omkering van en korrigering op Pauliniese pneumatologiese tendense beskou word (Atkinson 2006:89). Vanuit Suid-Afrikaanse geleedere het twee proefskrifte vanuit Pinkstergeleedere gekom wat op 1 Korintiërs 12-14 gebaseer is: Möller (1975) skryf oor die charismata soos wat dit in die Pinksterbeweging beoefen word in vergelyking met wat die Korintebrief daaroor leer en Bezuidenhout (1980) oor Pauliniese kriteria ten opsigte van die beoefening van die charismata, ook aan die hand van 1 Korintiërs 12-14. In beide gevalle word eksegese van Paulus se beskrywing van die charismata gedoen sonder om verder in te gaan op Paulus se siening van die Geestesdoop, 'n onderwerp wat deur latere Pinksterteoloë in meer besonderhede ondersoek is.

## 4.2 Pinksterwêreldbeeld

Die tipiese Pinksterepistemologie kan as naïef gekritiseer word omdat dit onkrities 'n eerste-euse wêreldbeeld met al sy logiese uitvloeisels aanvaar, gebou op 'n transendente woord wat belangriker geag word as alle menslike woorde en 'n dosetiese siening van die Bybel verteenwoordig (in die terme wat Cargal 1993:173-174 gebruik). Dit vereis dat 'n positivisties-meganistiese wetenskapsbeeld en rasionalisties-modernistiese filosofiese paradigma versaak moet word om ruimte te laat vir goddelike ingrypings in die natuurlike orde (Vondey & Green 2010:247).<sup>16</sup>

Hierteenoor kan die positivistiese epistemologie van modernisme wat op die Verligting se belangrike epistemologiese vooronderstelling van objektiwiteit in diens van 'n historistiese siening van betekenis gebaseer is (Bosch 1992:342-345), gekontrasteer word met postmodernisme as kritiek op die hegemonie van 'n modernistiese wêreldbeskouing. Postmodernisme kritiseer nie rede en rasionaliteit *per se* nie, maar die hegemonie van rasionalisme as die enigste maatstaf om die wêreld en menslike lewe te interpreteer (Kärkkäinen 1998:90). Pentekostalisme sluit hierby aan as dit objektiewe kategorieë stel teenoor 'n bonatuurlike werklikheid wat hulle glo (en meen om te beleef) in hulle werklikheid ingryp (Robeck 1988:635; Jacobsen 1999:90-107).

Die Pinksterparadigma informeer sy hermeneutiek met 'n epistemologie wat gebaseer is op persoonlike openbaring en die menslike reaksie daarop (Johns 1995:92). In Pinksterteologie kan rasionalisme of empirisme nooit voldoende as bronne van kennis dien nie. Hulle laat ruimte vir direkte openbaringskennis wat nie noodwendig rede of sensoriese ervaring ontken nie. 'n Openheid vir transendensie vorm die doelbewuste metodologiese veronderstelling (Stuhlmacher 1977:84-85; 1979:125-132). Die rol van die "ervaring" van die interpreteerder in die hermeneutiese sirkel word beklemtoon, na aanleiding van Ricoeur se beklemtoning van die dialektiese beweging tussen *Verstehen* en *Erklären*. Interpretasies gebaseer op die Bybel moet altyd Pinksterondervinding impakteer en hierdie persoonlike en korporatiewe ervarings informeer die Pinksterhermeneutiese proses (Cargal 1993:178). Die plek van Geeservaring in die hermeneutiese onderneming is in die ontologiese lokus van die interpreteerder in die konteks van "die wêreld," volgens Gadamer se analise. Pinksterondervinding is deel van die horison van die interpreteerder wat mede-bepaal wat as horison van die teks beleef word. Op dié manier verskaf die horison van die teks en die divergensie van die ervaring van God 'n begrip van gemeenskaplikheid (Israel, Albrecht & McNally 1993:145).

## 4.3 Ervaringsgerigtheid

Die implikasies van die Pinksterbeklemtoning van persoonlike ervaring verduidelik waarom die narratiewe van die Bybel belangrik is vir Pentekostaliste (White 1973:121) en waarom hulle die rol van affeksies waardeer wanneer hulle die Bybel interpreteer (Baker 1995:34-38), teenoor 'n (meer) affeksielose, objektiewe Westerse begrip van kennis.

Verskeie onderskeidings moet in gedagte gehou word wanneer kontemporêre spirituele ervaring analoog aan Bybelse spirituele ervaring beskou word omdat dit belangrike verskille

---

<sup>16</sup> Cargal (1993:173) redeneer dat Pinksterepistemologie gewortel en gegrond moet word in die kriteria van empiries-verifieerbaar sensoriese ervaring wat nie die samehang van rasonale kategorieë ontken nie, alhoewel hy toegee dat dit moeilik is om 'n epistemologie en wêreldbeskouing van die eerste eeu enigins te regverdig.



ignoreer. Ekstatische ervarings verleen hulleself moeilik tot beskrywing en alhoewel kontemporêre beskrywings die taal aan die Bybel ontleen om dit te beskryf, is dit onmoontlik, metodologies gesproke, om die historiese en kontemporêre ongedifferensieerd analogies langs mekaar te plaas (Lombaard 2011:211-225). Daar bestaan geen wyse om literêre en ervarings-uitdrukkings van spiritualiteit met mekaar te vergelyk nie omdat die verskille in wêreldbeeld, taal en kultuur dit onmoontlik maak (Lombaard 2015:93).

## 5. GEVOLGTREKKING

Teenoor “cessationists” wie se wêreldbeeld nie ruimte laat vir goddelike ingrypings nie, verwag Pinkstergelowiges dat die wonders en tekens waarvan die Evangelies en Handelingte vertel steeds gebeur. Hulle modelleer die kontemporêre werklikheid aan die hand van Lukas-Handelingte en redeneer dat Lukas 4:16-30 en Handelingte 2:14-41 doelbewus as inleiding tot die twee boeke dien om die belangrike rol wat die Gees in die bediening van Jesus en sy dissipels speel, te beklemtoon. Lukas se unieke verwysing na die sending van 70/72 dissipels dien ook as vervulling van Moses se versugting dat die hele volk profete sou wees, toegerus met die Gees, wat dan in Handelingte sistematies gedemonstreer word. “Cessionist” teologie reageer hierop deur Lukas se weergawe van die Geestesdoop in Pauliniese terme te interpreteer as inisiasie van die gelowige in die liggaam van Christus, terwyl Pinksterteologie dit as ’n tweede ervaring in die lewens van gelowiges beskryf, in onderskeid van die ervaring van vergifnis. Die beswaar dat leerstelling nie op narratief gebou kan word nie is ook bespreek en die gevolgtrekking is dat Pinksterteoloë hulle dogma nie op Bybelse narratiewe alleen baseer nie maar op die kontinuïteit van charismatiese ervarings waarvan die Bybel getuig en in die kontemporêre situasie herhaal word. Die gevaar is egter dat dit ’n deur vir dwaalleringe ooplaat. Die kwessie van die onderliggende a-wetenskaplike wêreldbeeld wat Pinksterteologie ten grondslag lê sal verder verdiskonteer moet word.

## BIBLIOGRAFIE

- Anderson, R.M. 1979. *Vision of the disinherited: The making of American Pentecostalism*. Peabody: Hendrickson.
- Archer, K.J. 2009. *A pentecostal hermeneutic: Spirit, scripture and community*. Cleveland: CPT.
- Atkinson, W. 2006. Angels and the Spirit in Luke-Acts. *Journal of the European Pentecostal Association*, 26(1):76-90.
- Baker, R.O. 1995. Pentecostal Bible reading: Toward a model of reading for the formation of Christian affections. *Journal of Pentecostal Theology*, 7:24-39.
- Barr, J. 1961. *The semantics of Biblical language*. London: Oxford University Press.
- Bezuidenhout, M.E.J. 1980. Pauliniese kriteria ten opsigte van die beoefening van die charismata – ’n eksegetiese studie van 1 Kor 12-14. DD-verhandeling, Universiteit van Pretoria.
- Bock, D.L. 1996. *Luke 9.51-24.53*. Baker Exegetical Commentary of the New Testament. Grand Rapids: Baker Academic.
- Bock, D. 2007. *Acts*. Baker Exegetical Commentary of the Bible. Grand Rapids: Baker.
- Bosch, D. 1992. *Transforming mission: Paradigm shifts in theology of mission*. Maryknoll: Orbis.
- Brueggemann, W. 1978. *The prophetic imagination*. Minneapolis: Fortress.
- Bruner, F.D. 1970. *A theology of the Holy Spirit: The pentecostal experience and the New Testament witness*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Busenitz, N.A. 2014. Are tongues real foreign languages? A response to four continuationist arguments. *Master’s Seminary Journal*, 25(2):63-84.
- Cargal, T. 1993. Beyond the fundamentalist-modernist controversy: Pentecostals and hermeneutics in a postmodern era. *Pneuma*, 15(2):163-187.

- Calvin, J. 1965. *The Acts of the Apostles 1-3*. Calvin's New Testament commentaries, 6. Grand Rapids: Eerdmans.
- Campos, B.L. 1989. From experience to pentecostal theology. Unpublished paper presented to the Encuentro Pentecostal Latinoamericano, Buenos Aires, Argentina. Tr. by J. Beaty & S.J. Land.
- Conzelmann, H. 1961. *The theology of St Luke*. Tr. by G. Bushwell. Second edition. New York: Harper & Row.
- Dayton, D.W. 1974. Holiness movement, American. In Douglas, J.D. (ed.). *The New International Dictionary of the Christian Church*, 475. Grand Rapids: Zondervan.
- Dayton, D. 1987. *Theological roots of pentecostalism*. Peabody, MA: Hendrickson.
- Duffield, G.P. & Van Cleave, N.M. 1983. *Foundations of Pentecostal theology*. Los Angeles: Foursquare.
- Dunn, J.G. 1970. *Baptism in the Holy Spirit: A re-examination of the New Testament teaching on the gift of the Spirit in relation to Pentecostalism today*. Studies in Biblical theology, 15. London: SCM.
- Dunn, J. 1993. Baptism in the Spirit: A response to pentecostal scholarship on Luke-Acts. *Journal of Pentecostal Theology*, 3:3-27.
- Dunning, H.R. 1988. *Grace, faith, and holiness: A Wesleyan systematic theology*. Kansas City: Beacon Hill.
- Edgar, T.R. 1996. *Satisfied by the promise of the Spirit*. Grand Rapids: Kregel.
- Enyinnaya, J.O. 2008. Pentecostal hermeneutics and preaching: An appraisal. *Ogbomoso Journal of Theology*, 13(1):144-153.
- Evans, C. 1990. *Luke*. NIBC. Peabody: Hendrickson.
- Farrell, F. 1963. Outburst of tongues: The new penetration. *Christianity Today*, September 13:5.
- Fee, G.D. 1991. *Gospel and Spirit: Issues in New Testament hermeneutics*. Grand Rapids: Baker Academic.
- Gasque, W.W. 1975. *A history of the criticism of the Acts of the Apostles*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Gee, D. 1949. *The Pentecostal movement: Including the story of the war years (1940-1947)*. London: Elim.
- Green, J.B. 1987. *How to read the Gospels and Acts*. Downers Grove: InterVarsity.
- Green, J. 1997. *The Gospel of Luke*. NICNT. Grand Rapids: Eerdmans.
- Green, M. 1975. *I believe in the Holy Spirit*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Hacking, K.J. 2006. *Signs and wonders, then and now: Miracle-working, commissioning, and discipleship*. Nottingham: IVP/Apollos.
- Hengel, M. 1979. *Acts and the history of earliest Christianity*. Tr. by J. Bowden. London: SCM.
- Holdcroft, L.T. 1979. *The Holy Spirit: A pentecostal interpretation*. Springfield: Gospel Publishing.
- Hollenweger, W.J. 1972. *The Pentecostals*. Peabody: Hendrickson.
- Hutten, K. 1954. *Ehthusiasten*. Stuttgart: Quell-Verlag der Evangelische Gesellschaft.
- Israel, R.D., Albrecht, D.E. & McNally, R.G. 1993. Pentecostals and hermeneutics: Texts, rituals and community. *Pneuma*, 15(2):136-161.
- Jacobsen, D. 1999. Knowing the doctrines of the Pentecostals: The scholastic theology of the Assemblies of God, 1930-55. In Blumhofer, E., Spittler, R. & Wacker, G. (eds). *Pentecostal currents in American Protestantism*, 90-107. Urbana: University of Illinois Press.
- Jacobsen, D. 2003. *Thinking in the Spirit: Theologies of the early pentecostal movement*. Bloomington: Indiana University Press.
- Johns, J. 1995. Pentecostalism and the postmodern worldview. *Journal of Pentecostal Theology*, 7:73-96.
- Jonker, W.D. 1981. *Die Gees van Christus*. Wegwysers in die Dogmatiek. Pretoria: NG Kerkboekhandel.
- Kärkkäinen, V.-M. 1998. *Spiritus ubi vult spirat: Pneumatology in Roman Catholic-Pentecostal Dialogue (1972-1989)*. Schriften der Luther-Agricola-Gesellschaft 42. Helsinki: Luther-Agricola Society.
- Keener, C.S. 2011. *Miracles: The credibility of the New Testament Accounts*. Vol. 1. Grand Rapids: Baker Academic.
- Kuyper, A. 1941. *The work of the Holy Spirit*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Lataster, R.C. 2013. *There was no Jesus, there is no God: A scholarly examination of the scientific, historical, and philosophical evidence & arguments for monotheism*. Create Space Independent Publishing Platform.
- Lederle, H.I. 1988. *Treasures old and new: Interpretations of "Spirit-baptism" in the charismatic renewal movement*. Peabody: Hendrickson.

- Lombaard, C. 2011. Biblical spirituality and interdisciplinarity: The discipline at cross-methodological intersection. *Religion & Theology*, 18:211-225.
- Lombaard, C. 2015. And never the twain shall meet?: Post-secularism as new unfolding religio-cultural phase and wisdom as ancient Israelite phenomenon. Spiritualities and implications compared and contrasted. *Journal of Theology for Southern Africa*, 152:82-95.
- Lord, A. 2016. Gospel shaped church: David Watson's charismatic ecclesiology. *Cyber journal for Pentecostal-charismatic research* 22. <http://www.pctii.org/cyberj/cyberj22/lord1.html>. Accessed 27 August 2016.
- MacArthur, J. 2013. *Strange fire*. Nashville: Thomas Nelson.
- Macchia, F.D. 1999. A North-American response. *Journal of Pentecostal Theology* 4:32-33.
- Marshall, I.H. 1970. *Luke: Historian and theologian*. Contemporary Evangelical Perspectives. Grand Rapids: Zondervan.
- Marshall, I.H. 1978. *The Gospel of Luke: A commentary on the Greek text*. NIGCT. Grand Rapids: Eerdmans.
- McClung, G. 2012. "Introduction: 'Try to get people saved': Azusa Street missiology" In McClung, G. (ed.). *Azusa Street & beyond: Missional commentary on the global Pentecostal/charismatic movement*, 1-22. Alacua: Bridge-Logos.
- McDonnell, K. 1975. The Holy Spirit and Christian initiation. In McDonnell, K. (ed.). *The Holy Spirit and power: The Catholic charismatic renewal*, 57-85. Garden City: Doubleday.
- McGee, G.B. 2006. Taking the logic 'a little further': Late nineteenth-century references to the gift of tongues in mission-related literature and their influence on early Pentecostalism. *Asian Journal of Pentecostal Studies*, 9: 99-125.
- McGee, G.B. 2007. Brought into the sphere of the supernatural: How speaking in tongues empowered early Pentecostals. *Encounter* 4(1):1-16. [http://www.agts.edu/encounter/articles/2007\\_fall/mcgee.htm](http://www.agts.edu/encounter/articles/2007_fall/mcgee.htm). Accessed 10 May 2016.
- McGrath, A. 1990. *The genesis of doctrine*. Oxford: Blackwell.
- Menzies, R. 1991. *The development of early Christian pneumatology with special reference to Luke-Acts*. JSNTSSup 54. Sheffield: Sheffield Academic Press.
- Menzies, R.P. 2007. Luke's understanding of baptism in the Holy Spirit: A pentecostal perspective. *Penteco Studies*, 6(1):108-126.
- Menzies, R.P. 2010. *The language of the Spirit: Interpreting and translating charismatic terms*. Cleveland: CPT.
- Menzies, R.P. 2013. *Pentecost: This story is our story*. Springfield: Gospel Publishing House.
- Menzies, W. 1971. *Anointed to serve*. Springfield: Gospel Publishing.
- Menzies, W.W. & Menzies, R.P. 2000. *Spirit and power: Foundations of pentecostal experience*. Grand Rapids: Zondervan.
- Metzger, B. 1960. Seventy or seventy-two disciples? *New Testament Studies*, 5:299-306.
- Metzger, B.M. 1968. *Historical and literary studies: Pagan, Jewish, and Christian*. Leiden: Brill.
- Minear, P.S. 1966. Luke's use of the birth stories. In Keck, L.E. & Martyn, J.L. (eds). *Studies in Luke-Acts: Essays presented in honor of Paul Schubert*, 111-130. Nashville, New York: Abingdon.
- Mittelstadt, M.W. 2010. *Reading Luke-Acts in the pentecostal tradition*. Cleveland: CPT.
- Molenaar, D.G. 1963. *De doop met de Heilige Geest*. Kampen: J.H. Kok.
- Möller, F.P. 1975. *Die diskussie oor die charismata soos wat dit in die Pinksterbeweging geleer en beoefen word*. Braamfontein: Evangelie.
- Morris, L. 1960. *Spirit of the living God: The Bible's teaching on the Holy Spirit*. London: Inter-Varsity.
- Müller, J.J. 1964. Jesus Christus as Doper met die Heilige Gees. *Oorvloedige lewe*, Junie 1964:105.
- Neve, L.R. 2011. *The Spirit of God in the Old Testament*. Centre for Pentecostal Theology Studies Classics Series. Cleveland: CPT.
- Nickle, K.F. 2000. *Preaching the Gospel of Luke: Proclaiming God's royal rule*. Louisville: Westminster John Knox.
- Nolland, J. 1993. *Luke 9.21-18.34*. WBC. Dallas: Word.
- Olson, R.E. 1999. *The story of Christian theology: Twenty centuries of tradition & reform*. Leicester: Apollos.

- Peerbolte, B.J.L. 2015. 'Do not quench the Spirit!' The discourse of the Holy Spirit in earliest Christianity. *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 71(1):1-9. doi: 10.4102/hts.v71i1.3098.
- Pervo, R.I. 2009. *Acts: A commentary*. Hermeneia. Minneapolis: Fortress.
- Poloma, M.M. 2003. *Main Street mystics: The Toronto Blessing and reviving pentecostalism*. Walnut Creek: Alta Mira.
- Reiling, J. & Swellengrebel, J. L. 1993. *A handbook on the Gospel of Luke*. New York: United Bible Societies.
- Robeck, C.M. 1988. National Association of Evangelicals. In Burgess, S.M. & McGee, G.B. (eds). *Dictionary of Pentecostal and charismatic movements*. Grand Rapids: Zondervan, pp. 634-636.
- Ruthven, J. 1993. *On the cessation of the charismata: The Protestant polemic on postbiblical miracles*. Journal of Pentecostal Theology Supplement Series 3. Sheffield: Sheffield Academic Press.
- Stibbs, A.M. & Packer, J.I. 1967. *The Spirit within you: The church's neglected possession*. Christian Foundations. London: Hodder & Stoughton.
- Storms, S. 2012. *The beginner's guide to spiritual gifts*. Ventura: Regal.
- Stott, J.R.W. 1976. *Baptism and fullness: The work of the Holy Spirit today*. Second edition. Downers Grove: InterVarsity.
- Stronstad, R. 2012. *The charismatic theology of St. Luke: Trajectories from the Old Testament to Luke-Acts*. Second edition. Grand Rapids: Baker Academic.
- Stuhlmacher, P. 1977. *Historical criticism and theological interpretation of Scripture: Toward a hermeneutics of consent*. Philadelphia: Fortress.
- Stuhlmacher, P. 1979. *Vom Verstehen des Neuen Testaments: Eine Hermeneutik*. Gottingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Synan, V. 1997. *The holiness-Pentecostal tradition: Charismatic movements in the twentieth century*. Second edition. Grand Rapids: William B. Eerdmans.
- Synan, V. 2006. The origins of the Pentecostal movement. [http://www.oru.edu/library/special\\_collections/holy\\_spirit\\_research\\_center/Pentecostal\\_history.php](http://www.oru.edu/library/special_collections/holy_spirit_research_center/Pentecostal_history.php). Accessed 2 May 2015.
- Thiselton, A.C. 2000. *The First Epistle to the Corinthians*. New International Greek Testament Commentary. Grand Rapids: Zondervan.
- Turner, M. 2000. Does Luke believe reception of the 'Spirit of prophecy' makes all 'prophets'? Inviting dialogue with Roger Stronstad. *Journal of the European Pentecostal Association*, 20:3-24.
- Twelftree, G.H. 2009. *People of the Spirit: Exploring Luke's view of the church*. Grand Rapids: Baker.
- Van der Walt, S.P. 1961. *Dwaling en waarheid*. Potchefstroom: Pro-Rege.
- Vondey, W. & Green, C.W. 2010. Between this and that: Reality and sacramentality in the Pentecostal worldview. *Journal of Pentecostal Theology*, 19(2):243-264.
- Wacker, G.A. 1999. Travail of a broken family: Radical evangelical responses to the emergence of Pentecostalism in America, 1906-16. In Blumhofer, E.L. et al. *Pentecostal currents in American Protestantism*. Urbana: University of Illinois Press, pp. 23-49.
- Ward, H.S. 1975. The Ami-Pentecostal Argument. In Synan, V. (ed.). *Aspects of Pentecostal-Charismatic Origins*. Plainfield: Logos International, pp. 101-22.
- Warfield, B.B. 1953. *Miracles: Yesterday and today, true and false*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Wenk, M. 1995. Reconciliation and reversal: John's pneumatic ministry. *Journal of the European Pentecostal Association*, 14:5-22.
- White, H. 1973. *Metahistory*. Baltimore: John Hopkins.
- Witherington, B. 1998. *The Acts of the Apostles: A socio-rhetorical commentary*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Woods, E.J. 2001. *The "finger of God" and pneumatology in Luke-Acts*. JSNTSSup 205. Sheffield: Sheffield Academic Press.
- Yong, A. 2005. *The Spirit poured out on all flesh: Pentecostalism and the possibility of global theology*. Grand Rapids: Baker Academic.
- Zwiep, A.W. 2007. Luke's Understanding of Baptism in the Holy Spirit An Evangelical Perspective. *Penteco Studies* 6(2):127-149.

# Skoolhoofleierskapstyl deur die lens van die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT)

*The Cultural-Historical Activity Theory (CHAT) as a lens to study school principal leadership styles*

## LEENTJIE VAN JAARSVELD

Fakulteit Opvoedingswetenskappe  
Noordwes-Universiteit  
Potchefstroom Kampus  
E-pos: Leentjie.vanjaarsveld@nwu.ac.za



Leentjie van Jaarsveld



Kobus Mentz

## KOBUS MENTZ

Fakulteit Opvoedingswetenskappe  
Noordwes-Universiteit  
Potchefstroom Kampus  
E-pos: Kobus.Mentz@nwu.ac.za

## SURIA ELLIS

Hoofvakkundige  
ITIPS  
Noordwes-Universiteit  
E-pos: Suria.Ellis@nwu.ac.za



Suria Ellis

**LEENTJIE VAN JAARSVELD** is dosent in Onderwysbestuursleierskap in die Fakulteit Opvoedingswetenskappe van die Noordwes-Universiteit se Potchefstroomkampus. Sy was vir die grootste gedeelte van haar onderwysloopbaan verbonde aan Hoërskool Generaal Hertzog in Witbank. Sy voltooi haar BEDHonnors in 2009, die MEd in 2013 en die PhD in 2016. Gedurende 2012 en 2013 was sy verbonde aan die Universiteit van Pretoria, en sedert November 2013 is sy permanent aangestel by die NWU se Potchefstroomkampus. Sedert 2014 was sy BEd Honnorsprojekleier. Sy het twee artikels gepubliseer. Tans is sy projekleier van drie projekte. Haar navorsingsfokus is benaderings tot skoolhoofleierskap.

**LEENTJIE VAN JAARSVELD** is a lecturer in Education Management Leadership in the faculty of Education Sciences at North West University, Potchefstroom campus. She was a teacher for many years at Hoërskool Generaal Hertzog, Witbank. She completed her BEDHonours in 2009, the Med in 2013 and the PhD in 2016. During 2012 and 2013 she was appointed as part time lecturer at the University of Pretoria. Since November 2013 she has been a fulltime lecturer at the NWU, Potchefstroom campus. Since 2014 she has been the programme leader for BEd-Honours. She has published two articles. Currently she is project leader for three projects. Her research focus is school leadership approaches.

|   |  |
|---|--|
| <p><b>KOBUS MENTZ</b> is professor in Onderwysbestuursleierskap en direkteur van die Skool vir Opvoedkundestudies in die Fakulteit Opvoedingswetenskappe van die Noordwes-Universiteit se Potchefstroomkampus. Sy voorgraadse studies het hy aan die Universiteit Pretoria en die Randse Afrikaanse Universiteit voltooi, en sy PhD in 1991 aan die destydse Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. Hy was vir 'n aantal jare Wiskunde-onderwyser aan twee hoërskole voordat hy in 1985 by die destydse PU vir CHO aangestel is. Sy navorsingsfokus is die skool as organisasie en die voorbereiding van skoolhoofde. Hy het al meer as dertig artikels in geakkrediteerde vaktydskrifte gepubliseer en talle nagraadse studente begelei. Sy kwalifikasies sluit in: BA, BEd, MEd, DEd, Diploma in Tersiêre Onderwys, HOD (N).</p> | <p><b>KOBUS MENTZ</b> is professor of Education Management Leadership and director of the School for Education studies in the faculty of Education Sciences at the North West University, Potchefstroom campus. He completed his studies at the University of Pretoria and the Rand Afrikaans University, and in 1991 he obtained his PhD at the Potchefstroom University for Christian Higher Education. He was a Mathematics teacher at two secondary schools for a few years before he was appointed at the PU for CHO. His research focus is the school as organisation and the preparation of school principals. He has published more than thirty articles in accredited journals and has been study leader for a number of students. His qualifications are: BA, BEd, MEd, DEd, Diploma in Tertiary Education, HOD (N).</p> |
| <p><b>SURIA ELLIS</b> is hoofvakkundige by die Statistiese Konsultasiediens van die NWU en het oor die jare talle navorsers by verskeie Universiteite met data-analise en die interpretasie van resultate gehelp. Sy het haar PhD (Statistiek) in 2002 behaal en is mede-outeur van 89 artikels in geakkrediteerde joernale.</p>  | <p><b>SURIA ELLIS</b>, Head Subject Specialist at the Statistical Consultation Services at the NWU has in recent years helped many researchers of various Universities with data analyses and the interpretation of results. She obtained her PhD (Statistics) in 2002 and is co-author of 89 articles in accredited journals.</p>   |

## ABSTRACT

### *The Cultural-Historical Activity Theory (CHAT) as a lens to study school principal leadership styles*

*Followers' perceptions are the best evaluation of leadership styles. How followers observe a leadership style may differ from how the leader sees it. In order to understand the entire reality, one should accept and respect the different perspectives and its contribution towards the understanding of a phenomenon. The purpose of any educational institution is to provide successful teaching and learning to all learners. However, one of the main problems contributing towards poor results could be the leadership style of principals. Individuals have a particular perception of a leader they are about to meet, and they expect that leader to act according to those perceptions. Implicit leadership might guide a person to understand and interpret the credibility of such leadership behaviour.*

*The transformational, transactional and passive avoidant leadership styles are researched in different contexts to understand them better. The transformational leadership style distinguishes between idealised influence, inspirational motivation, intellectual stimulation and individual consideration. This style is characterised by the transformation that a leader initiates by motivation, inspiration and clear communication of a mission, vision and goals. Furthermore, the transformational leader tries to develop his or her followers to their fullest.*

*The transactional leadership style is characterised by an exchange between people, which may be economical, political or psychological. The transactional leadership style focuses on mistakes and lowers performance expectations; followers are not empowered by this style. Rewards are exchanged for submission, efforts, productivity and loyalty. Typical of the*

*transactional leadership style is “management for results”. A characteristic of this style is the leader’s responsibility, especially with regard to important issues. Other characteristics are avoidance, indifference, absence and hesitance when his or her response is required in urgent issues.*

*A leader who follows the passive avoidant style acts when a problem arises, but waits until the problem becomes serious before he or she will intervene. Followers have the freedom to make their own decisions.*

*In this study the researcher looks at the Cultural-Historical Activity Theory (CHAT) as a lens to study school principal leadership styles. CHAT has its origin in the work of Lev Vygotsky. The unit of analysis is an activity system, and in this study two activity systems are used to illustrate the use of CHAT. Furthermore, the study focuses on the interpersonal plane, where the interaction between the principal leadership style and teachers is studied.*

*A quantitative study was conducted in KwaZulu-Natal. The Multifactor Leadership Questionnaire was distributed among 72 schools (principals and teachers). Data were analysed and interpreted according to various statistics. The investigation revealed that the conventional distinction between principal leadership styles might be maintained, even with regard to underperforming schools that do not have all the necessary tools. It also showed that principals should take teachers’ perceptions into consideration whenever they choose an appropriate leadership style. However, principals should not apply any style rigidly, but should rather combine a variety of configurations in order to manage the challenges in their respective schools effectively.*

**KEY WORDS:** Cultural-Historical Activity Theory, leadership style, passive avoidant, perceptions, transactional, transformational

**TREFWOORDE:** kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie, passief-vermydende, leierskapstyl, persepsies, transaksioneel, transformerend

## OPSOMMING

Die vraag word dikwels gevra of leierskapstyle ingebou of ingebore is en dus nie kan verander nie. Is ’n leierskapstyl vloeibaar en bepaal die konteks watter styl gevolg moet word? Die beste manier om leierskapstyle te evalueer is deur middel van volgelinge se persepsies. Volgelinge se waarneming van ’n leierskapstyl kan egter van ’n leier se siening verskil. Ten einde ’n geheel-beeld daaroor te kry moet ’n mens die bydrae van verskeie perspektiewe aanvaar en respekteer.

Hierdie studie fokus op die volgende vraag: Tot watter mate verskil skoolhoofde en onderwysers se waarnemings ten opsigte van leierskapstyle in onderpresterende skole? Skoolhoofleierskapstyl word deur die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie bekyk. Kwantitatiewe navorsing is in KwaZulu-Natal gedoen, waar die *Multifactor Leadership Questionnaire* onder die skoolhoofde en personeel van 72 skole versprei en 56 daarvan terugontvang is. Data is met behulp van verskeie statistiese tegnieke ontleed en geïnterpreteer. Volgens die resultate kan daar wel ’n redelike onderskeid tussen die transformerende, transaksionele en passief-vermydende skoolhoofleierskapstyle getref word, selfs in wan- of swakpresterende skole wat nie oor al die nodige hulpmiddels beskik nie. Verder is aangetoon dat onderwysers se waarnemings in ag geneem moet word wanneer skoolhoofde ’n geskikte leierskapstyl kies. Skoolhoofde moet leierskapstyle egter nie rigied toepas nie, maar moet eerder verskeie konfigurasies kombineer ten einde die uitdagings van die bestuur van hul onderskeie skole doeltreffend aan te durf.

## INLEIDING

Die hoofdoel van onderwysinstellings wêreldwyd is om leerders te laat slaag (Msila 2013:95), maar wanneer die resultate van internasionale toetse, soos die *Programme for International Student Assessment* (PISA), *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) en *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS), met betrekking tot Suid-Afrikaanse skole in oënskou geneem word, kom die teendeel hiervan aan die lig (Botes & Mji 2010:123; Maree et al. 2006:229; Mbugua et al. 2012:87; Spaul 2013:4). Verskeie redes waarom skole akademies swak presteer, word aangevoer (Osonwa et al. 2013; Rafiq et al. 2013). Redes soos klaskamerpraktyke (Leithwood et al. 2008), onderwysers se werkstevredenheid (Ibrahim & Al-Taneiji 2013) en die styl van die skoolhoof (Aritz & Walker 2014) word aangevoer. Chandra en Priyono (2016) beklemtoon die impak van leierskapstyle op prestasie, die werksomgewing en werkstevredenheid, terwyl Shamaki (2015) aanvoer dat die toepaslike leierskapstyl onderwysers meer effektief in terme van produktiwiteit kan maak. Verder toon die aanvaarding van verskillende leierskapstyle deur skoolleiers positiewe resultate met betrekking tot skooldoeltreffendheid (Tatlah & Iqbal 2012).

Hierdie artikel fokus op skoolhoofleierskapstyl deur die lens van Kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT). Die doel daarmee is om skoolhoofleierstyl vanuit 'n ander lens te beskou. Die belangrikste aspek wat een tipe aktiwiteit van 'n ander skei, is die objek van die aktiwiteit. In die konteks van onderwys kan dit aangevoer word dat die leierskapstyl van die skoolhoof (objek) die skool tot sukses kan lei terwyl die onderwysers se effektiewe onderrig (objek) lei tot suksesvolle uitslae. As gevolg van die interaksie tussen die skoolhoof (een aktiwiteitstelsel) en die onderwysers ('n ander aktiwiteitstelsel) wat binne 'n organisasie funksioneer word skoolhoofde op verskillende vlakke (byvoorbeeld die skool, gemeenskap of departement) en die leierskap wat hulle uitvoer, gegrond op die gereedskap (style) wat hulle kan gebruik, beoordeel (Ho, Chen & Ng 2015:831).

## PROBLEEMSTELLING

Skole in Suid-Afrika raak al hoe meer divers ten opsigte van sosio-ekonomiese en kulturele agtergronde. Dit stel besondere eise aan die skoolhoof. Kulturele oortuigings van leerders en onderwysers word ook na die skool en tot in die klaskamer gebring, en speel 'n rol by akademiese prestasie (Bello 2015:125). Persoonlike ervaring en opinies hou verband met kulturele faktore in die samelewing.

Skole as sosiokulturele kontekste word gekenmerk deur aktiwiteite waar wisselwerking of betrokkenheid voortdurend plaasvind. Fernández-Zabala et al. (2015:48) argumenteer dat die konsep van skoolbetrokkenheid van een skrywer na 'n ander wissel. Sommige skrywers is van mening dat skoolbetrokkenheid na die verbintenis tot die skool verwys. Ander beskou skoolbetrokkenheid weer as aktiewe betrokkenheid, vaste verbintenis en gekonsentreerde aandag, teenoor oppervlakkige deelname, apatie of 'n gebrek aan belangstelling.

Kulturele verskille lei dikwels tot misverstande. Byvoorbeeld, sommige kulture beskou sekere eenvoudige gebare as positief, terwyl ander 'n spesifieke gebaar as negatief ervaar (Kastanakis & Voyer 2014). Verder speel persepsie en kennis 'n kernrol in subjektiewe menslike ondervinding; met ander woorde, verskille in persepsie kan verskille in kennis tot gevolg hê, wat weer 'n sekere manier van optree tot gevolg het.

Hoe dit ook al sy, elke deelnemer in die skool moet presies weet wat sy of haar rol daarin is. Of dit die skoolhoof is wat lei en bestuur, onderwysers wat onderrig en leer, en of leerders



aktiwiteite moet uitvoer sodat hulle sekere uitkomst kan bereik – die uiteindelijke doel van die skool, naamlik onderrigsukses, moet nagestreef word. Te midde van al die genoemde faktore moet skoolhoofde nog steeds die leiding neem en skole bestuur sodat skole funksioneel kan wees. Sommige skole sukkel om 'n balans tussen aanspreeklikheid en verantwoordelikheid te handhaaf, om te standaardiseer en te innoveer, en om teorie en praktyk by mekaar uit te bring (Glasswell et al. 2016:27). In dié verband speel die wyse waarop die skoolhoof die skool lei (leierskapstyl) 'n belangrike rol.

In die lig van die voorgaande uiteensetting is daar met die navorsing wat hieronder gerapporteer word, gepoog om 'n antwoord op die volgende vraag te vind: Hoe en tot welke mate verskil skoolhoofde se siening van hul eie leierskapstyle (veral in swakpresterende skole) van onderwysers se siening oor eersgenoemde se leierskapstyle, en hoe kan die verskille (indien enige) aan die hand van die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT) verklaar word?

Die res van die artikel bestaan, eerstens, uit die konseptuele en teoretiese raamwerk waarop die ondersoek gebaseer is. Daarna word verslag gedoen oor die empiriese ondersoek wat uitgevoer is. Dit word gevolg deur 'n uiteensetting en bespreking van die bevindinge aan die hand van 'n konseptueel-teoretiese raamwerk. Die artikel word afgesluit met enkele aanbevelings.

## KONSEPTUEEL-TEORETIESE RAAMWERK

### Die begrip “persepsies”

Persepsies verskil van mens tot mens. Mense ervaar, beleef en sien dinge in dieselfde situasie verskillend. Die betekenis wat aan die gebeure in die situasie gegee word, kan verander en verskillende betekenis kan aan dieselfde situasie gegee word (Bressoux & Pansu 2016:341). Met ander woorde, 'n mens sou 'n mens se perspektief kan verander of bloot 'n ander betekenis aan gebeure in 'n situasie kan toeken. Die betekenis van gebeure sal verander deur die manier waarop 'n mens na die situasie kyk (Kimble et al. 1984). Volgens Johns (2008) is persepsies die proses van hoe 'n mens 'n optrede of gebeurtenis verstaan en vertolk. Terselfdertyd help persepsies om komplekse en uiteenlopende gebeure uit te sorteer en te organiseer.

Hoe persone in 'n organisasie optree, word beïnvloed deur die persepsies wat mense van mekaar het. Inaggenome dat mense verskillende persepsies van mekaar het, kan onderwysers hul persepsies van die skoolhoof verander na gelang van die situasie of gebeure (Ifat & Eyal 2017). Terselfdertyd kan skoolhoofde hul persepsies ook verander. Wat egter van belang is, is dat persepsies nie geskei is van die konteks waarin die situasie plaasvind nie. Die konteks kan dus die persepsie van die mens beïnvloed (Calafati 2013). Aansluitend hierby is dit belangrik om te onthou dat mense en situasies hand aan hand met gedrag loop. Hoe 'n mens die gedrag van 'n persoon interpreteer, hou verband met die persoon se persepsie (siening/opvatting/waarneming) van die persoon wat optree (Johns 2008).

Die attribusieteorie kan gebruik word om menslike gedrag mee te verklaar (Fiske & Taylor 1991). Heider (1958), 'n ondersteuner van hierdie teorie, stel dat menslike gedrag opsetlik of onopsetlik kan wees. Terselfdertyd kan die gedrag van die persoon toegeskryf word aan sekere oortuigings wat die persoon handhaaf. 'n Verdere verduideliking van die persoon se gedrag kan toegeskryf word aan die situasie waarin die gedrag plaasvind (Matsumoto 2007). Daar kan dus gesê word dat wanneer 'n persoon 'n ander persoon se gedrag waarneem, hy of sy dan sy of haar eie persepsie oor die persoon, asook die persoon se gedrag, vorm (Pinder 2014). Met ander woorde, mense verskil; wat byvoorbeeld vir die een persoon positiewe gedrag is, is vir 'n ander persoon negatiewe gedrag.

## Persepsie van “skoolhoofleierskapstyl”

Die leierskapstyl van die skoolhoof speel ’n belangrike rol in skoleffektiwiteit, skoolvoortgang en onderrigsukses (Ahmad & Dilshad 2016:908). Volgens Rajbhandari et al. (2016) hou ’n effektiewe leierskapstyl verband met die sukses van die skool.

Leierskapstyle verskil egter van mekaar. Die outokratiese styl is in die Westerse konteks ontwikkel terwyl die outoritêre leierskap setel in die kulturele eienskap van Confucianisme waar familiemag, vaderlike beheer en onderdanigheid weerspieël word (Chan 2014:669). Volgens Bass (1990:417) kan die outokratiese leierskapstyl beskou word as ’n styl wat nodig is om die werk gedoen te kry. Dikwels word die leierskapstyl met die woorde “onaangenaam”, “frustrasie” en “aggressie” geassosieer (Schoel, Bluemke, Mueller & Stahlberg 2011:536; Bhatti, Maitlo, Shaikh, Hashmi & Shaikh 2012:193) juis omdat die leierskapstyl gekenmerk word deur gesag, beheer, mag en manipulerings om die werk gedoen te kry. Negatiewe gesindhede onder die personeel word egter hier ervaar, aangesien die gesag volledig by die skoolhoof lê en personeel nie in ag geneem word tydens die besluitnemingsproses nie. Aan die ander kant ervaar personeel positiewe gesindhede wanneer die skoolhoof die demokratiese leierskapstyl volg. Volgens Puni, Ofei & Okoe (2014:179) is die onderliggende filosofiese aanname ten opsigte van die demokratiese leierskapstyl dat alle mense betroubaar, selfgemotiveerd en verantwoordelik is, en hoë werksverrigting en tevredenheid gevolglik onder die volgelinge waargeneem word. Alhoewel die leiers van hierdie styl die finale besluit neem, vra hulle nogtans die volgelinge om advies en menings. Inligting en besluitneming word met hulle volgelinge gedeel en besluite word saam geneem (Bhatti et al. 2012:192). Tog word laer vlakke van prestasie met die demokratiese styl geassosieer (Jamal 2014:1268). Tydens die transaksionele leierskapstyl neem een persoon die inisiatief om kontak met ander persone op te neem met ’n ruiloorreenskoms in gedagte, hetsy op politieke, ekonomiese of sielkundige vlak. Die leier en die volgelinge kom ooreen oor hoe ’n taak uitgevoer moet word en ’n daaropvolgende kontraktuele ooreenskoms ontstaan (Riaz 2012:3 & Espinoza 2013:19). Wat dié leierskapstyl egter kenmerk, is dat die personeel vergoed word wanneer hulle take na wense uitvoer (Kadi 2015:102). Die transformerende leierskapstyl word gekenmerk deur die ontwikkeling van mense en die verbetering van doelwitte binne die organisasie. Transformerende leiers neem verantwoordelikheid vir daaglikse onderrigte wat onder andere stimulerings, ondersteuning, uitvoer van die organisasie se visie en doelwitte insluit (Urlick & Bowers 2014:99,100).

Dit is duidelik dat leierskapstyle van mekaar verskil. Die keuse van die leierskapstyl lei die personeel om deur motivering en toewyding produktief te wees en onderrigsukses te behaal. Hierdie aspekte word beskou as van die allergrootste belang vir skoolontwikkeling en skoolsukses. Effektiewe leierskapstyl het tot gevolg dat daar verbeterde prestasie en spanbou is. Verder is ’n effektiewe styl bevorderlik vir die individu, innoverende onderrig en leer (Amanchukwu et al. 2015:11).

## Die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT)

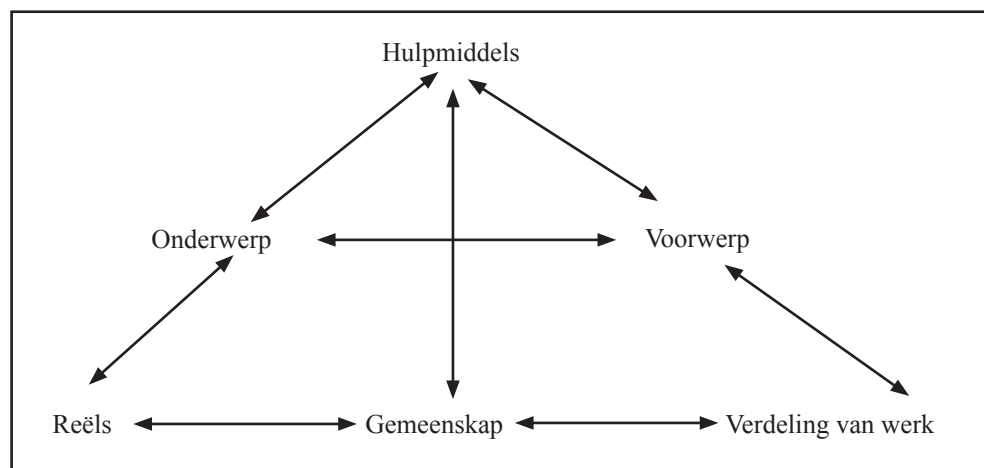
In die ondersoek waaroor hierdie artikel rapporteer, is die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT) as lens gebruik om leierskap vanuit ’n sosiaalkulturele perspektief te bestudeer. Die KHAT het sy oorsprong in die werk van Vygotsky (Havnes 2010:490). As teoretiese raamwerk is dit deur Michael Cole bekendgestel en deur Yrjö Engeström gemoderniseer (Nussbaumer 2012:37). Die teorie is in verskeie studies toegepas, onder andere in stedelike ontwikkeling,

wetstoepassing en die bruikbaarheid van produkte. Die toepassing van die KHAT het in die laaste twee dekades dramaties in onderwysnavorsing toegeneem. Die teorie het ontwikkel om die uitdagings van teoretiese en empiriese navorsing in sosiale en politieke omstandighede te akkommodeer (Nussbaumer 2012:37).

Die vertrekpunt van die KHAT is dat menslike sielkundige funksionering ingebed is in kultuur en geskiedenis. Die kulturele inbedding daarvan impliseer dat menslike aksie en interaksie nie verstaan kan word sonder om die sosiale en kulturele konteks in die ontleding in te sluit nie. In skoolverband sal daar dus na die interaksie tussen die skoolhoof, onderwysers en leerders verwys word. Dus lê die KHAT klem op die sosiale konteks, ontwikkeling, interaksie en aktiwiteite wat binne 'n konteks uitgevoer word (Worthen 2011:538).

Aktiwiteite behels aksies van individue (Havnes 2010:492). 'n Aktiwiteit is saamgestel deur die gesamentlike en gekoördineerde optrede van meer as een individu, dikwels 'n wye verskeidenheid van mense met uiteenlopende rolle en kundigheid. 'n Tipiese voorbeeld in skoolverband sal na die onderrig- en leerbeure wat in die skool afspeel, verwys. 'n Subjek (skoolhoof) koördineer die aktiwiteite van individue. Terwyl die aksie verband hou met die doelwit van die individue (met hul verskillende rolle, opdragte en doelwitte), word die aksie gestuur deur 'n gesamentlike dryfveer (byvoorbeeld leerderprestasie). Om die handeling van individue te verstaan, is dit nodig om die eenheid van ontleding in konteks te sien (Havnes 2010), dit wil sê die individu ingebed in 'n bepaalde aktiwiteitstelsel.

“Aktiwiteitstelsel” is 'n konsep van Engeström, 'n prominente navorser in die Vygotsky-tradisie, wat die navorser help om te verstaan hoe mense ingesluit is in 'n sosiokulturele konteks waarmee hulle voortdurend in wisselwerking is. In skoolverband sal die aktiwiteitstelsel die skool wees. 'n Aktiwiteitstelsel kan dus soos volg voorgestel word:



**Figuur 1:** Samewerkende elemente in KHAT (Engeström 2009:24)

’n Aktiwiteitstelsel word rondom die onderwerp (subjek of skoolhoof) gebou, maar aktiwiteite maak staat op individue se onderlinge samewerking wat met die voorwerp gedeel word. Tog word die voorwerp nie dieselfde deur die ander rolspelers in die aktiwiteitstelsel aanvaar nie. Die voorwerp van leierskapstyl-aktiwiteit van die skoolhoof is nie dieselfde as die voorwerp van onderrig- en leeraktiwiteit van die onderwysers nie. Beide mag in dieselfde sentiment van sukses en prestasie deel, maar die motief en betekenis aan elkeen toegeken, mag verskil. Vir die skoolhoof is die voorwerp om die skool op ’n effektiewe manier te bestuur en te lei sodat die skool suksesvol kan wees (onderrigsukses). Vir die onderwysers is die voorwerp om deur effektiewe onderrig en leer, leerderprestasie te bevorder (Engeström 2009:24).

Die uitvoering van aktiwiteite en die strewe na sukses in die skool veroorsaak dat daar potensiele spanning tussen die aktiwiteite en aktiwiteitstelsel na vore kom. Rogoff (1995) verklaar dat drie vlakke, naamlik die persoonlike, interpersoonlike en institusionele of gemeenskapsvlak, in die sosiokulturele analise met die KHAT geïdentifiseer kan word. Die KHAT kan gebruik word op ’n interpersoonlike vlak, waar interaksie wat tussen verskillende rolspelers plaasvind, ondersoek word. In hierdie ondersoek is die interaksie tussen die skoolhoof en onderwysers van nader bekyk. Dit is juis op die interpersoonlike vlak waar die kompleksiteit van die elemente in die aktiwiteitstelsel – veral met betrekking tot die skoolhoofleierskapstyl (hulpmiddel) – lig op die persepsies van skoolhoofde en onderwysers werp.

Die volgende empiriese ondersoek is op grondslag van hierdie konseptueel-teoretiese raamwerk uitgevoer.

## **EMPIRIESE ONDERSOEK**

### **Doel van die ondersoek**

Die doel was om die verskillende persepsies van onderwysers en skoolhoofde met betrekking tot leierskapstyle te ondersoek. ’n Verdere doelwit was om deur die lens van die KHAT meer lig op die elemente binne ’n aktiwiteitstelsel en die samewerking tussen die elemente te werp. ’n Beter insig van ’n aktiwiteitstelsel kan persepsies van onderwysers en skoolhoofde verklaar, wat tot voordeel van die onderrigsukses van die skool kan wees.

### **Navorsingsontwerp en -metode**

In hierdie navorsing is ’n kwantitatiewe benadering vanuit ’n post-positivistiese paradigma gevolg. Die kwantitatiewe navorsingsontwerp het homself daartoe geleen om die persepsies van onderwysers en skoolhoofde ten opsigte van die styl, deur vraelyste beter te verstaan. Deur ’n gestandaardiseerde vraelys te gebruik kon die data statisties verwerk word en resultate in tabelle getoon word.

### **Populasie en steekproef**

Die populasie het uit sekondêre skole in KwaZulu-Natal bestaan, waar wiskunde gedurende die Nasionale Seniorsertifikaat-eksamen in 2013 geskryf is. ’n Stelselmatige trossteekproef van 72 skole is met behulp van STATISTICA uit die gesorteerde puntelys van die Nasionale Seniorsertifikaat-resultate in KwaZulu-Natal gedoen, wat ’n kwintiel en ’n gemiddeld vir die provinsie opgelewer het. Trosdeelnemers het uit hoofde en onderwysers van geselekteerde skole bestaan. Vraelyste van 56 skole is terugontvang. Uit die 72 skole wat by die navorsing betrek is, het 53 skoolhoofde en 289 onderwysers vraelyste voltooi, wat op ’n hoë deelnemerkoers dui.

## Data-insameling

Die *Multifactor Leadership Questionnaire* (Oberfield 2012:409) is gebruik om leierskapstyle te ondersoek. Dit is 'n gestandaardiseerde vraelys met 36 items in die vorm van 'n vyfpunt-Likertskaal tussen 0 en 4, wat spesifiek ontwikkel is om die drie leierskapstyle (transformerende, transaksionele en passief-vermydende) aan die hand van bepaalde stellings te meet. Die samestelling het spesifiek voorsiening gemaak vir skoolhoofde en onderwysers se individuele menings oor drie skoolhoofleierskapstyle, naamlik die transformerende, transaksionele en passief-vermydende styl. Vraelyste is per hand deur veldwerkers in ses streke onder skoolhoofde in KwaZulu-Natal versprei en na voltooiing weer ingesamel.

## Betroubaarheid, geldigheid en etiese kwessies

Die instrument is internasionaal met betrekking tot die meting van nege komponente in die *Full-Range Leadership Theory* (FRLT) geldig bevind. Die meetinstrument bevat ook 'n respondentafdeling, wat onderwysers se menings oor hul skoolhoof se leierskapstyl weergee. Die geldigheid van die vraelys is gebaseer op literatuur in verband met skoolhoofleierskapstyle, soos vervat in die FRLT, waarin die *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) voorkom. Die Cronbach Alpha-koëffisiënt is aangewend om die interne konsekwentheid van items in die vraelys te bepaal en te bevestig, asook om vas te stel of die implementering daarvan met die Suid-Afrikaanse konteks ooreenstem. Betroubaarheidskoëffisiënte (Cronbach Alpha-koëffisiënt) is aangewend om die interne konsekwentheid van bydraende items tot konstrunkte in die MLQ as meetinstrument te bepaal en om te bevestig of dit met die implementering daarvan in ander kontekste ooreenstem. Statistiese betekenis (p-waardes) en effekgroottes (d-waardes) is met behulp van hiërargiese lineêre modelle bereken, deurdat die response van deelnemers in dieselfde skool in ag geneem word ten einde vas te stel of die verskille tussen groepe in die studiepopulasie prakties toegepas kan word. Hiërargiese lineêre modelle is ook gebruik om die verskillende response van skoolhoofde en onderwysers te kry.

## Data-analise

Verskillende statistiese tegnieke is aangewend om data in te samel, naamlik beskrywende statistiek (IBM SPSS Version 22), waar berekeninge van gemiddeldes, standaardafwyking (SD), frekwensies en persentasies van response op die vraelys aangedui is. 'n Bevestigende faktoranalise is uitgevoer ten einde die geldigheid van die MLQ as meetinstrument vir hoofde en personeellede van die sekondêre skole in KwaZulu-Natal te bepaal, asook om te bevestig of dit met die implementering in ander kontekste ooreenstem. Gepaarde t-toetse is uitgevoer om die verskil tussen skoolhoofde en onderwysers se response statisties vas te stel. Cohen (2011) se p-waardes, met 0.05 as 'n statisties betekenisvolle verskil, is toegepas. Statistiese en praktiese betekenis van skoolhoofde en onderwysers wat deelgeneem het, is bereken.

## Etiese toestemming

Etiese toestemming is van die universiteit onder wie se toesig die navorsing gedoen is verkry, en toestemming tot implementering van die vraelys is van die Departement van Onderwys in KwaZulu-Natal verkry. Skoolhoofde het ook die nodige toestemming verleen. Deelnemers is meegedeel wat die navorsing behels, anonimiteit is aan hulle verduidelik, asook die keuse om van die navorsing te onttrek (Creswell 2012:402; Leedy & Ormrod 2013:105-108; McMillan & Schumacher 2010:117-122). Geen deelnemer is tydens die data-analise en die finale verslag aan bepaalde antwoorde gekoppeld nie ten einde die identiteit van deelnemers te beskerm.

## RESULTATE

Volgens 'n ontleding van onderwysers en skoolhoofde (mans, sowel as vrouens) se persepsies van leierskapstyle, is daar 'n verskil tussen hierdie twee groepe, soos uiteengesit in die onderstaande tabelle:

**TABEL 1:** Persepsies van vroulike en manlike onderwysers ten opsigte van die skoolhoof se leierskapstyl

|                          |   | N   | Gemiddeld | Standaard-afwyking | p-waarde | Effekgrootte |
|--------------------------|---|-----|-----------|--------------------|----------|--------------|
| <b>Transformerend</b>    | V | 177 | 2.79      | 0.682              | 0.193    | 0.15         |
|                          | M | 101 | 2.90      | 0.600              |          |              |
| <b>Transaksioneel</b>    | V | 177 | 2.54      | 0.723              | 0.323    | 0.11         |
|                          | M | 101 | 2.62      | 0.608              |          |              |
| <b>Passief-vermydend</b> | V | 172 | 1.18      | 0.940              | 0.448    | 0.09         |
|                          | M | 101 | 1.10      | 0.816              |          |              |

Tabel 1 toon dat daar nie statisties betekenisvolle verskille tussen vroulike en manlike onderwysers is in hul beleving van die aard van hul skoolhoof se leierskapstyl nie ( $d=0.15$ ,  $0.11$  en  $0.09$ ). Die p-waardes wissel van  $0.193$  tot  $0.448$ .

**TABEL 2:** Persepsies van skoolhoofde ten opsigte van die skoolhoof se leierskapstyl

|                          |   | N  | Gemiddeld | Standaardafwyking | t-toets p-waarde | Effekgrootte (d) | Mann Whitney p-waarde | Nie-parametriese Effek-grootte (r) |
|--------------------------|---|----|-----------|-------------------|------------------|------------------|-----------------------|------------------------------------|
| <b>Transformerend</b>    | V | 9  | 3.15      | 0.511             | 0.829            | 0.08             | 0.721                 | 0.05                               |
|                          | M | 43 | 3.19      | 0.447             |                  |                  |                       |                                    |
| <b>Transaksioneel</b>    | V | 9  | 2.57      | 0.802             | 0.719            | 0.13             | 0.757                 | 0.05                               |
|                          | M | 43 | 2.47      | 0.657             |                  |                  |                       |                                    |
| <b>Passief-vermydend</b> | V | 9  | 0.244     | 0.312             | 0.027            | <b>0.49</b>      | 0.250                 | 0.16                               |
|                          | M | 43 | 0.596     | 0.719             |                  |                  |                       |                                    |

Slegs ten opsigte van die passief-vermydende leierskapstyl is daar 'n statisties betekenisvolle verskil ( $p < 0.05$ ) tussen vroulike en manlike skoolhoofde in die beoordeling van hul eie leierskapstyle. Vir die passief-vermydende leierskapstyl is 'n verskil van medium effekgrootte ( $d = 0.49$ ) gekry.

Vanuit Frans vertaal (*laissez-faire*), wys die passief-vermydende leierskapstyl na “los-my-uit”. Met ander woorde, die leier versuim om deel te wees van die werkverrigtinge van die volgelinge (Ibrahim & Al-Taneiji 2013:42). Vroue sien hulle dus as minder passief-vermydend. Dit beteken hulle wil meer aktief betrokke wees by die leierskap in hulle skole.

**TABEL 3:** Skoolhoofde en onderwysers se persepsies ten opsigte van die transformerende, transaksionele en passief-vermydende leierskapstyl

| Leierskapstyl            | Gemiddeld   |             | Standaard afwyking |             | Effekgrootte d-waarde |
|--------------------------|-------------|-------------|--------------------|-------------|-----------------------|
|                          | Skoolhoofde | Onderwysers | Skoolhoofde        | Onderwysers |                       |
| <b>Transformerende</b>   | 3.15        | 2.83        | 0.457              | 0.374       | 0.69                  |
| <b>Transaksioneel</b>    | 2.48        | 2.56        | 0.662              | 0.354       | 0.11                  |
| <b>Passief-vermydend</b> | 0.54        | 1.15        | 0.679              | 0.618       | 0.89                  |

### Transformerende leierskapstyl

Daar is 'n beduidende verskil ( $d = 0.69$ ) tussen die persepsies van onderwysers ( $gem = 2.83$ ) en skoolhoofde ( $gem = 3.15$ ) ten opsigte van die transformerende leierskapstyl van die skoolhoof. Dit beteken dat skoolhoofde hulself oor die algemeen as transformierend beskou, maar dat onderwysers daarvan verskil. Dus, wat skoolhoofde as samewerking, uitgebreide visie, ondersteunende en deelnemende bestuur beskou, ondervind onderwysers in 'n mindere mate as sodanig.

### Transaksionele leierskapstyl

Daar is geen beduidende verskil ( $d = 0.11$ ) tussen die persepsie van onderwysers ( $gem = 2.56$ ) en skoolhoofde ( $gem = 2.48$ ) ten opsigte van die transaksionele leierskapstyl nie. Die d-waarde dui daarop dat skoolhoofde en onderwysers se menings oor leierskapstyle ooreenstem. Volgens die resultate is dit duidelik dat skoolhoofde en onderwysers erkenning gee en ontvang indien daar aan verwagtinge voldoen word, asook wanneer bystand verleen en ontvang word in ruil vir sekere pogings. In die konteks van die studie word dit as 'n “ruiltransaksie” beskou, wat kenmerkend aan die transaksionele leierskapstyl is.

### Passief-vermydende leierskapstyl

Daar is 'n groot verskil ( $d = 0.89$ ) tussen die persepsies van onderwysers ( $gem = 1.15$ ) en dié van skoolhoofde ( $gem = 0.542$ ) ten opsigte van die passief-vermydende leierskapstyl. Skoolhoofde volg, volgens hul eie oordeel, nie 'n passief-vermydende leierskapstyl nie. Onderwysers verskil egter daarvan en sien skoolhoofde as passief-vermydend. Twee kwessies

wat deur die passief-vermydende leierskapstyl se vrae na vore gekom het, is besluitneming en afwesigheid. Skoolhoofde het besluitneming in 'n ernstige lig beskou, terwyl sommige onderwysers aangetoon het dat hulle dit uitstel of vermy. Die ander kwessie is die beskikbaarheid van 'n skoolhoof in krisistye. Volgens skoolhoofde is hulle meestal beskikbaar, maar onderwysers het beweer dat dit soms moeilik is om 'n skoolhoof te spreek. Dit blyk dus dat skoolhoofde hulleself as meer aktief en betrokke by die skool sien as wat die onderwysers hulle ervaar. Dit is 'n bron van kommer dat hoofde hulleself dus isoleer en nie genoegsaam betrokke is nie.

## BESPREKING VAN RESULTATE

Vervolgens ontstaan die vraag of die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie enige lig op hierdie resultate kan werp. Moet die teorie, wat skoolhoofde en onderwysers se afsonderlike beskouings van verskillende leierskapstyle bevat, aangepas of afgewys word?

In hierdie ondersoek is die skool as aktiwiteitstelsel vanuit twee oogpunte bekyk, naamlik dié van skoolhoofde en dié van onderwysers. Hier kan dus van twee aktiwiteitstelsels gepraat word. Die hoofdoel van enige skool is effektiewe funksionering ten einde onderrig- en leersukses te verseker. In hierdie proses moet 'n positiewe klimaat geskep word, waar leerders effektiewe onderrig en leer sal ontvang sodat prestasie bewerkstellig kan word.

In die eerste aktiwiteitstelsel word die persepsie van skoolhoofde ten opsigte van hul style weergegee. Skoolhoofde gebruik (n) leierskapstyl(e) om die funksionering van die skool, binne reëls en regulasies, te bewerkstellig en te verseker. Day en Antonakis (2012:9) argumenteer dat leierskapstyle hoofsaaklik te make het met verhoudings (verhouding met die gemeenskap, onderwysers en leerders), gestruktureerde take en die posisie wat die leier beklee in die gemeenskap. Verder gebruik skoolhoofde hul style wanneer werksopdragte aan die onderwysers uitgedeel word. In sommige gevalle moet skoolhoofde hul style aanpas, met ander woorde die styl is buigbaar, sodat die opdragte aan die onderwysers gegee, uitgevoer kan word. Volgens Hallinger en Heck (2010:107) kan leierskapstyle aangepas word na gelang van die skoolkonteks. Dus kan leierskap kontekstueel van aard wees om die spesifieke behoeftes van die situasie aan te spreek.

In die ander aktiwiteitstelsel beskou die onderwysers die skoolhoof se styl vanuit hulle oogpunt. 'n Transformerende leierskapstyl van die skoolhoof kan as 'n transaksionele leierskapstyl deur die onderwysers beskou word. Skoolhoofde glo in sommige gevalle dat hulle die transformerende leierskapstyl volg, terwyl die onderwysers glad nie so dink nie. Dieselfde geld vir die passief-vermydende leierskapstyl, soos wat dit in hierdie studie na vore gekom het. Sommige skoolhoofde se persepsie is dat hulle glad nie 'n passief-vermydende styl volg nie, terwyl onderwysers se persepsie is dat die skoolhoofde wel 'n passief-vermydende styl volg. Die belangrikheid van dieselfde persepsie ten opsigte van die skoolhoofleierskapstyl lê daarin dat die skool effektief kan funksioneer sodat effektiewe onderrig en leer kan plaasvind. Wanneer die persepsies van die skoolhoofde en onderwysers verskil, kan dit moontlik tot konflik lei, wat die funksionering van die skool in die wiele kan ry. Die verskil in persepsies tussen onderwysers en skoolhoofde vra na beter kommunikasie en betrokkenheid tussen die twee groepe en 'n beter vertrouensverhouding. Skoolhoofde behoort aktief hieraan te werk om die persepsies nader aan mekaar te bring sodat die skool beter kan presteer.

Die teorie hierbo het aangetoon dat die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie 'n toepaslike lens is om na skoolhoofleierskapstyle te kyk. Die KHAT het die potensiaal om 'n goeie teoretiese raamwerk daar te stel om die belangrikheid van skoolhoofleierskapstyle in die funksionering



van skole te verstaan en te analiseer. Die KHAT is ook 'n soepel lens met betrekking tot persoonlike, interpersoonlike en institusionele vlakke. In hierdie ondersoek is die interpersoonlike vlak, waar interaksie ter sprake is, van naderby beskou. Skole, veral Suid-Afrikaanse skole, het goeie leiding en bestuur nodig sodat skole goed kan funksioneer. Deur die KHAT as lens te gebruik kon daar beter insig in die kompleksiteit van aktiwiteitstelsels verkry word, wat tot voordeel van die onderwys in Suid-Afrika gebruik kan word.

## GEVOLGTREKING

Volgens die resultate van hierdie ondersoek bestaan daar 'n persepsieverskil ten opsigte van die transformerende en passief-vermydende leierskapstyle wat skoolhoofde volg. Hiervolgens kan 'n vergelyking tussen die persepsies van die onderwysers en skoolhoofde getref word; met ander woorde, skoolhoofde tree op uit persoonlike oortuigings, terwyl onderwysers glo dat skoolhoofde se optrede is soos wat hulle dink dit behoort te wees. Hierdie soort "denke" is moontlik te wyte aan 'n kommunikasiegaping tussen skoolhoofde en onderwysers. Dit is belangrik dat skoolhoofde hul missie, visie en doelwitte duidelik stel. Hulle moet terselfdertyd oor die nodige kennis van hulle onderwysers beskik ten einde elkeen se waardes en oortuigings te verstaan. Onderwysers moet ook van die ander party se missie, visie en doelwitte, waardes en oortuigings bewus wees. Slegs dan kan reg aan die betrokke leierskapstyl geskied. Indien verskille oor 'n leierskapstyl uit die weg geruim wil word, behoort daar meer en beter kommunikasie tussen skoolhoofde en onderwysers te wees.

Dit is ook belangrik dat 'n skoolhoof se leierskapstyl waarneembaar moet wees, sodat onderwysers daarvolgens kan optree om leerderprestasie te bevorder. Dus gee goeie kommunikasie tussen 'n skoolhoof en onderwysers daartoe aanleiding dat 'n spesifieke leierskapstyl tot voordeel van 'n leerkultuur, veral in onderpresterende skole, kan strek. 'n Geskikte leierskapstyl is tot voordeel van onderwysers, asook leerders, aangesien dit samewerking bewerkstellig, wat 'n vereiste vir beter prestasie in skole is.

'n Leemte van hierdie studie is dat dit slegs in een provinsie uitgevoer is en dat die resultate dus nie veralgemeen kan word na die hele Suid-Afrika nie. Verder is die ondersoek hoofsaaklik onder een kultuurgroep gedoen en verreken nie die diversiteit wat in baie ander provinsies en skole bestaan nie.

## BIBLIOGRAFIE

- Ahmad, M. & Dilshad, M. 2016. Leadership styles of public schools' heads in Punjab: A teachers' perspective. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 36(2):907-916.
- Amanchukwu, R.N., Stanley, G.J. & Olofube, N.P. 2015. A review of leadership theories, principles and styles and their relevance to educational management. *Management*, 5(1):6-14.
- Aritz, J. & Walker, R.C. 2014. Leadership styles in multicultural groups: Americans and East Asians working together. *International Journal of Business Communication*, 51(1):72-92.
- Bass, B.M. 1990. *Bass and Stogdill's handbook of leadership*. New York: Free Press.
- Bello, T.O. 2015. Influence of cultural belief and values on secondary school students' understanding of atmospheric related physics concepts. *Journal of Education and Practice*, 6(36):122-127.
- Bhatti, N., Maitlo, G.M., Shaikh, N., Hashmi, M.A. & Shaikh, F.M. 2012. The impact of autocratic and democratic leadership style on job satisfaction. *International Business Research*, 52:192-201.
- Botes, H. & Mji, A. 2010. Language diversity in the mathematics classroom: does a learner companion make a difference? *South African Journal of Education*, 30(1):123-138.
- Bressoux, P. & Pansu, P. 2016. Pupils' self-perceptions: the role of teachers' judgment controlling for big-fish-little-pond effect. *Europe Journal Psychology Education*, 31:341-357.

- Calafati, T. 2013. Teachers' and principals' perceptions of contexts and conditions that maintain bullying in elementary schools. Ontario: University of Toronto. (Thesis).
- Chan, S.C.H. 2014. Paternalistic leadership and employee voice: does information sharing matter? *Human Relations*, 67(6):667-693.
- Chandra, T. & Priyono, L. 2016. The Influence of Leadership Styles, Work Environment and Job Satisfaction of Employee Performance – Studies in the School of SMPN 10 Surabaya. *International Education Studies*, 9(1):131-140.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2011. *Research methods in education*. 7th ed. Oxon: Routledge.
- Creswell, J.W. 2012. *Educational Research. Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 4th ed. Boston: Pearson Education.
- Day, D.V. & Antonakis, J. 2012. *The nature of leadership*. 2nd ed. California: SAGE.
- Engeström, Y. 2009. From learning environments and implementation to activity systems and expansive learning. *Action: An international Journal of Human Activity Theory*, 2:17-33.
- Espinoza, S.M. 2013. The effects of principals' transformational leadership behaviors on teacher leadership development and teacher self efficacy. Edinburg, TX: The University of Texas-Pan American. (Dissertation).
- Fernández-Zabala, A., Goñi, E., Camino, I. & Zulaik, L.M. 2015. Family and school context engagement. *European Journal of Education and Psychology*, 9:47-55.
- Fiske, S.T. & Taylor, S.E. 1991. *Social cognition*. New York: McGraw-Hill.
- Glasswell, K., Singh, P. & McNaughton, S. 2016. Partners in design: Co-inquiry for quality teaching in disadvantaged schools. *Australian Journal of Language and Literacy*, 39(1):20-29.
- Hallinger, P. & Heck, R.H. 2010. Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership and Management*, 30(2):95-110.
- Havnes, A. 2010. Cultural-historical activity theory. In Peterson, P., Baker, E. & McGaw, B. eds. *International encyclopedia of education*. 3rd ed. Oxford: Elsevier, pp. 491-497.
- Heider, F. 1958. *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley & Sons.
- Ho, J.P.Y., Chen, D.V. & Ng, D. 2015. Distributed leadership through the lens of activity theory. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(5): 815-836.
- Ibrahim, A.S. & Al-Taneiji, S. 2013. Principal leadership style, school performance, and principal effectiveness in Dubai schools. *International Journal of Research Studies in Education*, 2(1):41-54.
- Ifat, L. & Eyal, W. 2017. A discrepancy in teachers' and principals' perceptions of educational initiatives. *Universal Journal of Educational Research*, 5(5): 710-714.
- Jamal, A. 2014. Leadership styles and value systems of school principals. *American Journal of Educational Research*, 2(12):1267-1276.
- Johns, G. 2008. *Organizational behaviour: Understanding and managing life at work*. Toronto: Pearson Prentice Hall.
- Kadi, A. 2015. Investigating teachers' organizational socialization levels and perceptions about leadership styles of their principals. *Journal of Educational and Training Studies*, 3(4):101-109.
- Kastanakis, M.N. & Voyer, B.G. 2014. The effect of culture on perception and cognition: a conceptual framework. *Journal of Business Research*, 67(4):425-433.
- Kimble, G.A., Garnezy, N. & Zigler, E. 1984. *Principles of psychology*. 6th ed. New York: Wiley. <http://www.worldtrans.org/TP/TP1/TP1-9.html> [18 December 2016].
- Leedy, P.D. & Ormrod, J.E. 2013. *Practical Research. Planning and design*. 10th ed. New Jersey: Pearson Education.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. 2008. Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1):27-42.
- Maree, K., Aldous, C., Hattingh, A., Swanepoel, A. & Van der Linde, M. 2006. Predictors of learner performance in mathematics and science according to a large-scale study in Mpumalanga. *South African Journal of Education*, 26(2):229-252.
- Mbugua, Z.K., Kibet, K., Muthaa, G.M. & Nkonke, G.R. 2012. Factors Contributing To Students' Poor Performance in Mathematics at Kenya Certificate of Secondary Education in Kenya: A Case of Baringo County, Kenya. *American International Journal of Contemporary Research*, 2(6):87-91.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. 2010. *Research in education. Evidence-based inquiry*. 7th ed. New Jersey: Pearson Education.

- Msila, V. 2013. In Search of a liberating practice: leadership, teacher commitment and the struggle for effective schools. *ISEA*, 41(3):95-105.
- Nussbaumer, D. 2012. An overview of cultural historical activity theory (CHAT) use in classroom research 2000 to 2009. *Educational Review*, 64(1):37-55.
- Oberfield, Z.W. 2012. Public management in time: a longitudinal examination of the Full Range of Leadership Theory. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 24(2):407-429.
- Osonwa, O.K., Adejobi, A.O., Iyam, M.A. & Osonwa, R.H. 2013. Economic status of parents, a determinant on academic performance of senior secondary schools students in Ibadan, Nigeria. *Journal of Educational and Social Research*, 3(1):115-122.
- Pinder, C.C. 2012. *Work motivation in organizational behavior*. 2nd ed. New York & Hove: Psychology Press.
- Puni, A., Ofei, S.B. & Okoe, A. 2013. The effect of leadership styles on firm performance in Ghana. *International Journal of Marketing Studies*, 6(1):177-185.
- Rafiq, H.M.W., Fatima, T., Sohail, M.M., Saleem, M. & Khan, M.A. 2013. Parental involvement and academic achievement; a study on secondary school students of Lahore, Pakistan. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(8):209-223.
- Rajbhandari, M.M.S., Rajbhandari, S. & Loock, C. 2016. Relations- and task-oriented behaviour of school leaders: Cases from primary schools in Finland. *South African Journal of Childhood Education*, 6(1):a360. <http://dx.doi.org/10.4102/sajce.v6i1.360> [20 October 2016].
- Riaz, O. 2012. Spirituality and transformational leadership in education. Miami, FL: Florida International University. (Thesis – PhD).
- Rogoff, B. 1995. *Apprenticeship in thinking: Development in social context*. Cambridge: Harvard University Press.
- Schoel, C., Bluemke, M., Mueller, P. & Stahlberg, D. 2011. When autocratic leaders become an option – uncertainty and self-esteem predict implicit leadership preferences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(3):521-540.
- Shamaki, E.B. Influence of leadership style on teachers' job productivity in public secondary schools in Taraba State, Nigeria. 2015. *Journal of Education and Practice*, 6(10):200-203.
- Spaull, N. 2013. Poverty & privilege: primary school inequality in South Africa. *International Journal of Educational Development*, 33(5):436-447.
- Tatlah, I.A. & Iqbal, M.Z. 2012. Leadership styles and school effectiveness: Empirical evidence from secondary level. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 69:790-797.
- Urick, A. & Bowers, A.J. 2014. What are the different types of principals across the United States? A latent class analysis of principal perception of leadership. *Educational Administration Quarterly*, 50(1):96-134.
- Worthen, H. 2011. CHAT learning theory for labor educators: Work process knowledge, activity theory, and communities of practice. *Labor Studies Journal*, 36(4):538-544.

# Carstens se raamwerk van Afrikaanse konjunksiemerkers: 'n Akkurater en vollediger weergawe

*Carstens's framework of Afrikaans conjunction markers: A more accurate and complete version*

**NADINE FOUCHÉ**

Fakulteit Opvoedkunde  
Potchefstroomkampus, NWU  
E-pos: 21733104@nwu.ac.za



Nadine Fouché



Ria van den Berg

**RIA VAN DEN BERG**

Fakulteit Opvoedkunde  
Potchefstroomkampus, NWU  
E-pos: Ria.VanDenBerg@nwu.ac.za

**JAKO OLIVIER**

Fakulteit Opvoedkunde  
Potchefstroomkampus, NWU  
E-pos: Jako.Olivier@nwu.ac.za



Jako Olivier

**NADINE FOUCHÉ** is 'n junior lektor binne die Fakulteit Opvoedkunde aan die Noordwes-Universiteit. Sy onderrig voorgraadse en nagraadse studente in aspekte van die Afrikaanse taalkunde en taalonderrig. In 2016 verwerf sy 'n MEd-graad (cum laude) met 'n verhandeling, getiteld Kohesiemerkegebruik in die skryfwerk van Afrikaanssprekende graad 6- en graad 9-leerders.

**NADINE FOUCHÉ** is a junior lecturer of the Faculty of Education. She lectures undergraduate and postgraduate students in aspects of Afrikaans linguistics and language education. During 2016 she obtained a MEd degree (cum laude) with a dissertation, titled Kohesiemerkegebruik in die skryfwerk van Afrikaanssprekende graad 6- en graad 9-leerders.

**RIA VAN DEN BERG** tree op as 'n navorsingsgenoot van die Fakulteit Opvoedkunde van die Noordwes-Universiteit. Haar navorsing fokus op aspekte van die beskrywende taalkunde, sosiolinguïstiek en taalonderrig.

**RIA VAN DEN BERG** is a research associate of the Faculty of Education. Her research focuses on aspects of descriptive linguistics, sociolinguistics and language education.

**JAKO OLIVIER** is 'n medeprofessor in die vakgroep Afrikaans vir Onderwys, Skool vir Tale in Onderwys, Fakulteit Opvoedkunde by die Noordwes-Universiteit. Hy het sy PhD in 2011 aan die NWU verwerf, waar hy die akkommodering en bevordering van meertaligheid in skole deur middel van vervlegte en e-leer nagevors het. Hy het ook aan die voormalige PU vir CHO 'n BA, BA honneurs (cum laude), Nagraadse Onderwysertifikaat en MA (cum laude) voltooi. Voor hy in 2010 by die NWU as dosent aangesluit het, was hy betrokke by die onderrig van inligtingstegnologie en tale by skole in die Verenigde Koninkryk en in Suid-Afrika. Hy was van 2010 tot 2015 aan die Skool vir Tale, Fakulteit Lettere en Wysbegeerte van die NWU verbonde as dosent in Afrikaans taalkunde, waarna hy na die Fakulteit Opvoedingswetenskappe geskuif het. Sy navorsingsbelangstellings sluit e-leer in die taalklaskamer, vervlegte leer, taalbeplanning en -beleid, meertaligheid in die onderwys, Afrikaanse taalvariasie en skermvertaling in.

**JAKO OLIVIER** is an associate professor in the subject group Afrikaans for Education, School of Languages in Education, Faculty of Education of the North-West University. He obtained his PhD in 2011 at the NWU in which he researched the accommodation and promotion of multilingualism in schools by means of blended and e-learning. He also completed a BA, BA Honours (cum laude), Postgraduate Certificate in Education and MA (cum laude) from the former PU for CHE. Before he joined the NWU as lecturer in 2010, he was involved in teaching information technology and languages in schools in the United Kingdom and in South Africa. From 2010 to 2015 he was a lecturer in Afrikaans linguistics at the School of Languages, Faculty of Arts of the NWU before moving to his current position in the Faculty of Education Sciences. His research interests include e-learning in the language classroom, blended learning, language planning and policy, multilingualism in education, Afrikaans language variation and screen translation.

## ABSTRACT

### *Carstens's framework of Afrikaans conjunction markers: A more accurate and complete version*

*For the past two decades, Carstens's framework of Afrikaans conjunction markers has been used as the standard classification for measuring the use of conjunction markers. His classification of compromise can be viewed as the work of a pioneer due to the combining of Halliday and Hasan's (1976) four main categories of conjunction markers with the sub-categories of classifications of other researchers. In this process, he linked the use of Afrikaans conjunction markers for the first time to a framework, which has already received international stature within the literature with regard to the use of conjunction markers. Halliday and Hasan (1976:235) highlights the fact that there exists a shortcoming concerning a uniform inventory for the use of conjunction markers in English, because the function(s) of a particular conjunction marker – recorded into this classification – is dependent on the contexts in which the conjunction marker is used. Moreover, these contexts are not always clearly indicated. The same principle holds true for Afrikaans and other languages.*

*Quite a useful number of classifications for conjunction markers are available in literature concerning Afrikaans and English.<sup>1</sup> Carstens brought together information from all of these Afrikaans and English sources that appeared before the publication of his first framework for his classification of compromise concerning Afrikaans conjunction markers.*

<sup>1</sup> Compare *inter alia* Halliday & Hasan (1976:238-267); De Beaugrande (1980:159); De Beaugrande & Dressler (1981:71); Halliday (1985); Rudolph (1988:110-111); Quirk et al. (1985:634-636) with regard to English; and Wybenga (1989:203-211); Combrink (1995:35-38); Naicker (1996:27-42); Carstens (1996:71-73); Carstens (1997:291-293); Meintjes (2015:117-130); Jordaan (2014:39-40); (2016:157-159), (164-167); Fouché (2016:71-80), (109-111) with regard to Afrikaans.

*In 2014, Carstens's framework received its first criticism based on the findings of a corpus linguistic study completed by Jordaan (2014). Two years later, Fouché (2016) identified additional shortcomings. The fact that Carstens's framework received criticism, is a clear indication that his classification is being used as a frame of reference when the use of conjunction markers in Afrikaans is studied.*

*The aim of this article was, therefore, to compile a more accurate and complete framework.*

*For the compilation of such a framework for conjunction markers in Afrikaans, the first classifications of linguists on which Carstens based his framework were analysed (compare the above-mentioned sources published before 1996) together with other classifications that were published before his framework came into being (compare inter alia Ponelis 1979 and Van der Merwe 1996). Secondly, classifications that were published after his framework (compare inter alia Jordaan 2014:39-40; 2016:157-159, 164-167 and Fouché 2016:71-80, 109-111) as well as subsequent criticism were critically analysed.*

*In preference to a critical analysis of these sources, Carstens's framework was complemented with examples and changes were made. His framework was complemented with conjunction markers, such as in stede van, totdat, aangesien, buiten, anders, in die eerste/tweede/derde/laaste plek, ten eerste/tweede/derde/slotte and samevattend (provided these markers have the function of combining sentences). Proposals were made with regard to changes in the placement of specific conjunction markers, in particular subcategories and the reallocation and integration of categories used in Carstens's framework. An example is the reallocation of nogtans from the main category redegewend to the main category teenstellend. In addition, the following conjunction markers – die voorwaarde dat, met dien verstande and dus – have all been moved to the main category redegewend due to the function of explanation these markers fulfil (these markers indicate cause-effect-relationship between two sentences) to initiate joining or to indicate comparisons. Carstens's framework was also changed by integrating two of the sub-categories, namely ordenend and rangskikkend, because the difference between these two sub-categories was not clearly indicated.*

*The largest proposed change with regard to Carstens's framework is the adding of a fifth main category (introducers to projected subordinate clauses) and one sub-category (i.e. the expansion of Carstens's main category aaneenskakelend with a sub-category illustreerend and verduidelikend).*

**KEY WORDS:** Carstens's framework of conjunction markers, conjunction markers, transition markers, connectors, conjunctions, discourse markers, gambits

**TREFWOORDE:** Carstens se raamwerk van konjunksiemerker, konjunksiemerker, verbandsmerker, sinsverbinders, voegwoorde, diskoersmerker, gambiete

## OPSOMMING

Gedurende die afgelope twee dekades het Carstens se raamwerk van Afrikaanse konjunksiemerker die standaardindeling geword waaraan konjunksiemerkergebruik gemeet is. Sy kompromisindeling kan as baanbrekerswerk beskou word in dié sin dat Halliday en Hasan (1976) se vier hoofkategorieë konjunksiemerker met subkategorieë van ander navorsers se indelings gekombineer is. In 2014 is die eerste kritiek teen Carstens se raamwerk uitgespreek op grond van die bevindings van 'n korpuslinguistiese studie van Jordaan (2014). Fouché (2016) identifiseer twee jaar later verdere leemtes. Die feit dat daar kritiek teen Carstens se raamwerk uitgespreek is, dui ook daarop dat sy indeling gereeld as verwysingsraamwerk in

die bestudering van konjunksiemerkergebruik in Afrikaans gebruik word. Juis daarom is die doel van hierdie artikel die saamstel van 'n akkurate en vollediger raamwerk.

Vir die saamstel van so 'n raamwerk van konjunksiemerkerers in Afrikaans, is eerstens indelings van linguïste waarop hy sy raamwerk gebaseer het, en ander indelings wat ook vóór die verskyning van sy raamwerk gepubliseer is, geanaliseer. Tweedens is indelings wat ná sy raamwerk gepubliseer is, sowel as kritiek wat daarteen uitgespreek is, krities geanaliseer.

Op grond van die kritiese analise van hierdie bronne, is Carstens se raamwerk met verdere voorbeeldkonjunksiemerkerers aangevul. Verandering is ten opsigte van die plasing van spesifieke konjunksiemerkerers in bepaalde kategorieë, en ten opsigte van die verskuiwing en integrasie van kategorieë wat binne Carstens se raamwerk gebruik word, voorgestel, en een hoofkategorie en een subkategorie is bygevoeg.

## 1. INLEIDING EN KONTEKSTUALISERING

Halliday en Hasan (1976:235) wys daarop dat daar 'n gebrek aan 'n eenvormige inventaris van konjunksiemerkergebruik vir Engels bestaan, omdat die funksie(s) van 'n bepaalde konjunksiemerker, wat in so 'n indeling opgeneem word, afhanklik is van die konteks waarbinne dit gebruik word, én hierdie kontekste word nie altyd duidelik uitgespel nie. Sonder 'n illustrerende voorbeeldsin, kan die gebruiker van die betrokke indeling nie presies vasstel vanuit watter konteks(te) die linguïst die spesifieke konjunksiemerker binne 'n bepaalde hoof- en/of subkategorie geplaas het nie. Gevolglik kan die sinvolheid van verskillende indelings nie wetenskaplik beoordeel word nie. Daar is ten opsigte van Engels én van Afrikaans 'n hele aantal bruikbare indelings van konjunksiemerkerers in die literatuur te vinde.<sup>2</sup>

Carstens (1996:71-73; 1997:291-293) het in hierdie opsig baanbrekerswerk gedoen deur 'n soort kompromisindeling te maak van die “verbindingspotensiaal” van Afrikaanse konjunksiemerkerers “as hulle gebruik word om sinne met mekaar te verbind”. Hy het sy raamwerk gebaseer op Halliday en Hasan (1976:238 e.v.) se indeling wat hy as die bruikbaarste beskou, “aangesien dit so 'n wye veld dek”. Halliday en Hasan se vier basiese tipes konjunksiemerkerers is deur Carstens gekombineer met subtipes uit ander navorsers<sup>3</sup> se indelings. In die proses het hy konjunksiemerkergebruik in Afrikaans vir die eerste keer gekoppel aan 'n raamwerk wat al internasionale status binne die vakliteratuur oor konjunksiemerkergebruik verkry het.

Sedert die eerste publikasie van Carstens se kompromisraamwerk van konjunksiemerkergebruik in Afrikaans in 1996, is dit deur navorsers en studente as standaardindeling van konjunksiemerkergebruik beskou waaraan konjunksiemerkergebruik in Afrikaanse korpore gemeet is.<sup>4</sup> Sedert 2014 is Carstens se raamwerk nie onveranderd as verwysingsraamwerk gebruik nie, maar ook gekritiseer<sup>5</sup> (vgl. veral Jordaan 2014; 2016 en Fouché 2016). Die eerste kritiek teen Carstens (1996; 1997) se raamwerk word in 2014 deur Adèle Jordaan uitgespreek op grond van haar korpuslinguïstiese ontleding van eerstejaar-universiteitstudente se gebruik van konjunksiemerkerers in Afrikaanse argumentatiewe tekste. Sy stel op grond van bevindings

<sup>2</sup> Kyk die bronne gelys in Voetnoot 1.

<sup>3</sup> Hierdie navorsers is dié wat in die eerste paragraaf van hierdie artikel genoem word en wie se indelings voor 1996 gepubliseer is.

<sup>4</sup> Vergelyk onder andere Pienaar (2009); Van Rooy & Esterhuizen (2011); Jordaan (2014); (2016); Venter (2014) en Fouché (2016).

<sup>5</sup> Meintjes (2015:107) lewer nie spesifieke kritiek ten opsigte van Carstens se raamwerk nie, maar lewer slegs indirek kritiek deur Quirk et al. (1985:634) se raamwerk as “die mees gedetailleerde indeling” te beskou, en as vergelykingsraamwerk vir haar korpuslinguïstiese studie te gebruik.

uit haar korpora onder andere voor dat ses<sup>6</sup> konjunksiemerkerers in ander kategorieë geplaas moet word as dié waarin Carstens hulle geplaas het (vgl. Jordaan 2014:39-40). In 2016 brei Fouché (2016) as deel van 'n M-studie, die eerste korpuslinguistiese ontleding van die kohesiemerkergebruik in die skryfwerk van Afrikaanssprekende gr. 6- en gr. 9-leerders, op Jordaan se kritiek uit. Op grond van die leemtes wat as deel van hierdie M-studie ten opsigte van Carstens se raamwerk geïdentifiseer is, stel Fouché (2016:71-80, 109-111) buiten die herkategorisering van 'n verdere ses konjunksiemerkerers onder andere die aanvulling van sommige van sy hoof- en subkategorieë met addisionele konjunksiemerkerers, die integrering van 'n aantal van sy subkategorieë en die byvoeging van 'n nuwe hoofkategorie voor.

Aangesien Carstens se indeling deur studente en navorsers as standaardindeling beskou en gebruik word, is dit na die oordeel van die outeurs van hierdie artikel belangrik dat hierdie raamwerk so akkuraat en volledig as moontlik moet wees. Om hierdie rede word daar in hierdie artikel gepoog om Carstens se raamwerk krities te analiseer en om 'n akkurate en meer volledige weergawe daarvan saam te stel. Die blote feit dat daar sedert 2014 kritiek teen Carstens se raamwerk van Afrikaanse konjunksiemerkerers uitgespreek is, beklemtoon die relevansie van die samestelling van 'n nuwer en omvattender raamwerk.

Met die oog op 'n moontlike aanvulling, wysiging en uitbreiding van Carstens se raamwerk is dit krities ondersoek deur dit te vergelyk met die indelings van linguïste wat Carstens saam met die vier hoofafdelings van Halliday en Hasan (1976), as basis vir sy raamwerk gebruik het, en deur resente kritiek teen sy raamwerk krities te beoordeel. Op grond van hierdie analise en evaluering van die betrokke indelings van konjunksiemerkerers, en gestaaf deur illustrerende voorbeeldsinne uit die HAT (2015), word Carstens se raamwerk dan aangevul, gewysig en uitgebrei ten einde dit so akkuraat en volledig as moontlik te maak.

## 2. AANVULLING, WYSIGING EN UITBREIDING VAN CARSTENS SE RAAMWERK

Met die oog op die samestelling van 'n akkurate en meer volledige raamwerk is Carstens se raamwerk eerstens vergelyk met die indelings van dié linguïste waarop hy sy raamwerk, volgens sy eie getuïenis (vgl. Carstens 1996:66-71), gebaseer het. In die proses het dit duidelik geword dat nie alle navorsers wat hierdie selfde bronne sou gebruik, dieselfde raamwerk as Carstens sou voorstel nie. Die feit dat nie al die konjunksiemerkerers in sy indeling met behulp van voorbeeldsinne gekontekstualiseer word nie, maak dit des te meer moeilik om sy plasing van voorbeeldkonjunksiemerkerers binne subkategorieë in konteks te stel en wetenskaplik te beoordeel.

Soms word 'n subkategorie én die voorbeelde van konjunksiemerkerers uit 'n bepaalde indeling daarby net so oorgeneem en binne een van Halliday en Hasan se hoofkategorieë, wat ook Carstens se hoofkategorieë vorm, geplaas (vgl. Combrink 1995:36 se kategorie *analiserend* met “naamlik” as voorbeeldkonjunksiemerker).

Soms word 'n hoofkategorie van Halliday en Hasan wel gebruik, maar afgewyk van hulle subkategorie-indeling. Carstens plaas byvoorbeeld die subkategorie *oorsaak en gevolg* (met “gevolglik” as een van sy voorbeeldkonjunksiemerkerers) binne die hoofkategorie *aaneenskakelend*, terwyl Halliday en Hasan (1976:243), soos wat 'n mens dit logieserwys sou verwag, dit binne die hoofkategorie *redegewend* laat ressorteer.

<sup>6</sup> In Jordaan (2016:21, 25) se artikel word die herkategorisering van *tensy* as 'n sewende wysiging voorgestel.



Anders as Halliday en Hasan (1976:242) en Wybenga (1989:203-204) wat *en* logieserwys net aan een subkategorie koppel, koppel Carstens dit aan twee subkategorieë. Halliday en Hasan koppel *en* slegs aan die *byvoegende* funksie daarvan en Wybenga (1989:203-204) aan die *voortgangaanduidende* funksie, maar Carstens koppel *en* aan die subkategorieë *voortgang* en *oorsaak en gevolg*.

Slegs Carstens laat *egter* ook onder twee hoofkategorieë (*teenstellend* en *aaneenskakelend*) ressorteer. Hy gee wel 'n verduidelikende voorbeeldsin van *egter* as teenstellende konjunksiemerker, maar illustreer nie die gebruik van *egter* as aaneenskakelende konjunksiemerker nie. By geen ander van die geraadpleegde indelings word *egter* binne twee kategorieë geplaas nie; veral nie binne 'n subkategorie *beoordelend* nie. *Egter* word deur Combrink (1995:36) en Wybenga (1989:205) slegs as 'n konjunksiemerker met 'n kontrasterende funksie beskou. Ook die Engelse ekwivalent van *egter* (“however”) word slegs as 'n teenstelling-uitdrukken-de-konjunksiemerker geklassifiseer (vgl. Gleason 1965:342; Halliday & Hasan 1976:242).

In die bespreking van die voorgestelde aanvullings, wysigings en uitbreidings van Carstens se raamwerk, wat hierna volg, word gepoog om so objektief as moontlik te werk te gaan. Anders as by Carstens, word die opname of weglating van die konjunksiemerkers, wat in die indelings voorkom wat Carstens vir die samestelling van sy raamwerk gebruik het, deurgaans deur die outeurs van hierdie artikel gemotiveer. Ten opsigte van die opname, al dan nie, van voorbeelde uit Jordaan (2014; 2016) se lys van Afrikaanse verbandsmerkers<sup>7</sup> wat in haar korpora voorgekom het, is dit gemeet aan die definisie van 'n *konjunksiemerker* en in alle gevalle is konjunksiemerkers wat in die HAT met die etiket “verouderd” of “weinig gebruik” gemerk is, nie in ons voorgestelde raamwerk ingesluit nie.

## 2.1 Aanvulling van Carstens se raamwerk

Die term “aanvulling” verwys, vir die doeleindes van hierdie artikel, na addisionele konjunksiemerkers wat onder Carstens se bestaande kategorieë ingevoeg is, of na die plasing van 'n bepaalde konjunksiemerker, wat reeds binne Carstens se raamwerk ingedeel is, onder 'n bykomende Carstens-kategorie. Hierdie aanvullings (wat binne die voorgestelde raamwerk in tabel 1 in groen aangedui is) is gebaseer op inligting uit bronne wat vóór die publikasie van Carstens se raamwerk verskyn het, en uit bronne wat ná die publikasie van Carstens se indeling verskyn het.

Elke woord of frase wat uit ouer en nuwer indelings van Afrikaanse konjunksiemerkers in die voorgestelde raamwerk opgeneem is, is eers gemeet aan die volgende definisie van 'n *konjunksiemerker* alvorens dit in die voorgestelde raamwerk ingesluit is: Konjunksiemerkers is die talige elemente wat gebruik word om verbande tussen opeenvolgende sinne eksplisiet aan te toon (Carstens 1997:309). Woorde of frases soos *eerstens* of *in die eerste plek* word volgens hierdie definisie wel as konjunksiemerkers beskou as hulle 'n semantiese verband tussen opeenvolgende sinne uitdruk. Hierdie selfde woorde of frases kan *egter* ook gebruik word om 'n langer teks te struktureer, sonder om opeenvolgende sinne met mekaar te verbind. In sulke gevalle word hulle as *diskoersmerkers* (vgl. Carstens 1997:304-307), *wendingskakels* (vgl. Ponelis 1979:316) of *gambiete* (vgl. Van der Merwe 1993:93-99) beskou omdat hulle gebruik word om een of ander wending in die diskoers aan te dui, byvoorbeeld 'n wending in

<sup>7</sup> Na aanleiding van Hyland (2004:139) se metadiskoerskategorieë, waarvan konjunksiemerkers een is, maar as *verbandmerkers* omskryf word, gebruik Jordaan (2014:32) die term *verbandmerker* sinoniem met *konjunksiemerker*.

die onderwerp, terugverwysing na 'n onderwerp wat vroeër in die teks bespreek is, die vestiging van die aandag op 'n belangrike saak wat gaan volg, ens. (Van der Merwe 1993:92-99). Diskoersmerkers het dus binne 'n teks 'n duidelike strukturende funksie en word aangewend om die leser (of die hoorder) voor te berei op die aard van die teks wat gaan volg. Diskoersmerkers is slegs in die raamwerk opgeneem as hulle ook 'n konjunktiwiese funksie vervul (d.i. eksplisiet 'n semantiese verband tussen opeenvolgende sinne aandui).

*Eerstens, tweedens en derdens* word hiervolgens in die onderstaande (deur die outeurs gegeneerde) kort teks as konjunksiemerkers beskou omdat hulle 'n bepaalde semantiese verband (in hierdie geval *aaneenskakeling*) tussen opeenvolgende sinne uitdruk:

- [1] *Pietie het eerstens in die gang afgestap, tweedens die badkamer vinnig oopgestoot en derdens met geesdrif onder 'n warm stort ingespring, want die rugbyoefening was maar taai.*

In die onderstaande (deur die outeurs gegeneerde) teks tree hierdie selfde woorde egter nie as konjunksiemerkers op nie, maar as diskoersmerkers omdat hulle gebruik word om die ontwikkeling van die diskoers vir die leser te ekspliseer:

- [2] *Die hoof het baie ernstig met die lede van die bestuursraad gepraat oor verskeie knelpunte. "Dames en here, ons sal dringend aandag moet gee aan die skoolterrein in sy geheel. Eerstens sal ons die leerders, besoekers en hulle eiendom moet beveilig deur die oprig van 'n hoër palissade. Ons kan selfs voorsiening maak vir die installering van 'n geëlektrifiseerde heining. In die tweede plek sal ons aandag moet gee aan die verskaffing van parkeerplek onder bome. Die oprigting van vaste strukture met skadunette sal veels te duur wees. Derdens sal ons oorweging moet skenk aan die instandhouding van die grondoppervlak self.*

Woorde of frases, soos *eerstens* en *tweedens*, wat as diskoersmerkers én konjunksiemerkers gebruik kan word, is wel in die nuwe raamwerk opgeneem, maar frases (soos *voorheen genoem*) en selfs hoofsinne (soos *dit wil voorkom*), wat in ander indelings wel as konjunksiemerkers gelys is, is nie in die voorgestelde raamwerk opgeneem nie, omdat die konjunksiemerkerstatus daarvan in Afrikaans twyfelagtig is.

Wanneer Carstens se raamwerk aangevul is, is die betrokke konjunksiemerker telkens binne een van die vier hoofkategorieë van Carstens (wat op Halliday en Hasan s'n gebaseer is) én binne 'n gepaste Carstens-subkategorie geplaas, behalwe in dié gevalle waar die outeurs veranderinge ten opsigte van Carstens se subkategorieë aangebring het.

### 2.1.1 Aanvullings uit bronne gepubliseer voor die verskyning van Carstens se raamwerk

Volledigheidshalwe is Carstens se indeling in die eerste plek aangevul uit bronne wat hy self ook gebruik het. Uit Combrink (1995:36-38) is die volgende konjunksiemerkers in die nuwe raamwerk opgeneem: *dit wil sê/anders verwoord/gestel, met ander woorde gesê, in vakterme gesê/gestel* (onder *aaneenskakelend*: herbewoordend), *in die eerste/tweede/derde/laaste plek, ten eerste/tweede/derde/slotte, samevattend* (onder *aaneenskakelend*: chronologiese ordening),<sup>8</sup> *benewens, daarbenewens, nog, uitgesonderd, buiten, daarnaas, naas* (onder *aaneenskakelend*:

<sup>8</sup> Hierdie subkategorie is 'n samevoeging van Carstens se subkategorieë *ordenend* en *rangskikkend* (vergelyk par. 3.2.3 van hierdie artikel).

toevoegend), *bowendien* (onder aaneenskakelend: versterkend), *net so* (onder aaneenskakelend: ooreenstemmend), *aan die een kant, aan die ander kant, anders, daarteenoor, daarenteen, teenoor, teen, al, nietemin, benewens, uitgesonderd, buiten* (onder teenstellend: kontrasterend), *in stede van* (onder teenstellend: korrekatief), *daarom, dat, derhalwe, met die gevolg, hierdeur, oor, oordat, sodat, weens* (onder redegewend: oorsaak, gevolg en rede),<sup>9</sup> *namate* (onder redegewend: voorwaardelik), *totdat* (onder tydsaanduidend: voortgang), *aan die einde, op die ou end* (onder tydsaanduidend: opsommend) en *sedert* (tydsaanduidend: opeenvolgend).

*Boonop* (onder aaneenskakelend: versterkend), *alhoewel, hoewel, ofskoon* (onder teenstellend: toegewend), *aangesien* en *deurdat* (onder redegewend: oorsaak, gevolg en rede), *terselfdertyd* (onder tydsaanduidend: gelyktydigheid), *daarna* en *nadat* (onder tydsaanduidend: opeenvolgend) en *voorheen* (onder tydsaanduidend: voorafgaande) is op grond van inligting uit Wybenga (1989:203-211) by Carstens se hoofkategorieë ingepas.

*Vyf minute later* en *'n uur later* (onder tydsaanduidend: spesifiserend) is in vertaalde vorm op grond van Halliday en Hasan (1976:266) bygevoeg.

Carstens se indeling is ook aangevul met *net soos, net toe* en *noudat* (onder tydsaanduidend: stiptelik) uit Ponelis (1979:340), maar Carstens het Ponelis nie in dieselfde mate as die reeds genoemde bronne gebruik nie. Hy verwys net na Ponelis wanneer hy verskillende benamings vir die term *konjunksiemerker* noem (vgl. Carstens 1996:63). Ponelis (1979:314-316) bied egter ook 'n indeling van konjunksiemerkers (“verbinders”) op grond van die semantiese verband wat 'n bepaalde konjunksiemerker tussen sinne kan uitdruk, naamlik aaneenskakeling, teenstelling of redegewing/gevolgtrekking. Ook Ponelis (1979:315) klassifiseer *egter*, anders as Carstens, tereg as 'n konjunksiemerker wat 'n teenstelling uitdruk.

Op grond van inligting verkry uit verskillende bronne, wat voor die verskyning van Carstens se raamwerk gepubliseer is, is die subkategorie *stiptelik* en *voorwaardelik* onder Carstens se hoofkategorie *tydsaanduidend* sodanig aangevul dat die konjunksiemerkers *as, wanneer* en *sodra* in beide hierdie subkategorieë voorkom. Hoewel Carstens *wanneer* wel onder die subkategorie *voorwaardelik* laat resorteer, plaas hy die konjunksiemerker *as* binne sy hoofkategorie *redegewend*.

Bosch (1984:276) wys egter daarop dat *as* net soos *wanneer* binne 'n tydsraamwerk<sup>10</sup> voorwaardelikheid kan uitdruk en illustreer dit met die volgende voorbeeld:

[3] *Die kinders kan gaan swem wanneer dit warmer word.*

Hoewel Ponelis nie sy tydsaanduidende verbinders in subkategorieë verdeel nie, kan daar uit 'n voorbeeld soos “*Vliegtuie sal toegelaat word om te land sodra die mis opklaar*” afgelei word dat die konjunksiemerker *sodra*, net soos *wanneer* en *as*, gebruik kan word om tydsgebonde voorwaardelikheid uit te druk.

Bosch (1984:276) verskil van Ponelis (1979:336) wat *as* (in die omgangstaal) en *wanneer* (in meer formele styl) aan “neutrale of ongemarkeerde” tydsuitdrukking koppel. Sy stel dat die konjunksiemerker *wanneer* ook gebruik kan word om die semantiese waarde “op die tyd dat” uit te druk en koppel *as* in die volgende sin (vgl. Bosch, 1984:278) ook aan dieselfde semantiese waarde:

<sup>9</sup> Carstens se subkategorieë *oorsaaklik* en *resulterend* is in een subkategorie (*oorsaak, gevolg en rede*) geïntegreer (vergelyk par. 3.2.3).

<sup>10</sup> Ponelis (1979:340) wys daarop dat dit baie moeilik is om te onderskei tussen tyd- en voorwaardesinne en dat *as* as gevolg hiervan so maklik uit die voorwaardeklas (*as* onderdeel van die hoofkategorie *redegewend*) na die tydklas toe oorgeloopt het.

[4] *Ons staan op wanneer/as die wakker lui.*

Ponelis (1979:340) koppel die konjunksiemerker *sodra* in die onderstaande voorbeeld aan die semantiese waarde van “dieselfde oomblik”. Op grond hiervan word *sodra* in die voorgestelde raamwerk ook onder binne die subkategorie *stiptelik* binne die hoofkategorie *tydsaanduidend* geplaas.

[5] *Sodra jy op die mat trap, swaai die deur voor jou oop.*

Op grond van die bogenoemde bespreking word al drie hierdie konjunksiemerker dus binne twee subkategorieë van die hoofkategorie *tydsaanduidend* ingedeel.

Carstens motiveer nie die in- of uitsluiting van bepaalde konjunksiemerker in sy raamwerk nie. Die outeurs van hierdie artikel kan daarom nie Carstens se seleksie van konjunksiemerker verklaar nie. Vermoedelik wou Carstens sy raamwerk so kompak as moontlik hou.

### 2.1.2 *Aanvullings uit bronne wat later as Carstens se raamwerk gepubliseer is*

Carstens se raamwerk is deur die outeurs van hierdie artikel met aansienlik minder voorbeeldkonjunksiemerker uit bronne wat ná die verskyning van sy raamwerk gepubliseer is, aangevul, omdat die ouer Afrikaanse bronne (vgl. Combrink 1995; Ponelis 1979; Wybenga 1989) werklik ’n breë spektrum van woorde en frases met ’n konjunktiewe funksie dek. Hoewel Jordaan se raamwerk van Afrikaanse verbandsmerker besonder omvattend is (vier bladsye beslaan), is die werklike byvoegings tot die reeds deur onderskeidelik Carstens, Combrink, Ponelis en Wybenga geïdentifiseerde Afrikaanse konjunksiemerkervoorbeelde eintlik relatief beperk. Slegs *daarby*<sup>11</sup> (binne die hoofkategorie *aaneenskakelend*), *liewer*, *sonder dat*, *in vergelyking met*, *in teenstelling met*, *andersins* (binne die hoofkategorie *teenstellend*) en *vantevore*, *vroeër*, *sedertdien*, *die volgende oomblik*, *hieropvolgend*, *uiteindelik*, *eindelik* (binne die hoofkategorie *tydsaanduidend*) is uit Jordaan (2014:48; 2016:164-167) se korpora as aanvullende konjunksiemerker in ons voorgestelde raamwerk opgeneem. In die proses van seleksie van konjunksiemerker uit Jordaan se werk is die konjunksiemerker wat reeds in ouer indelings opgeneem is, uitgeskakel, sowel as enkele konjunksiemerker met ’n lae gebruiksfrekwensie (vgl. *daarenbome* wat in die 2005-HAT met die etiket “ietwat deftig” gemerk is, en glad nie in die 2015-HAT opgeneem is nie), en ’n aantal van die gelyste voorbeelde wat na die mening van die outeurs nie werklik ’n verband tussen twee sinne bewerkstellig nie. Die konjunksiemerker *andersins* (wat Jordaan 2014 slegs in haar MA-verhandeling by haar lyste insluit), word deur Carstens as ’n teenstellende verbandsmerker geklassifiseer, maar Jordaan (2014:48) plaas dit binne haar lys van redegewende verbandsmerker. As ’n mens na die twee illustrerende sinne hier onder uit die HAT (2015:55) kyk, is dit duidelik dat *andersins* inderdaad as hoofsaaklik redegewend van aard of as hoofsaaklik teenstellend van aard beskou kan word:

<sup>11</sup> *Daarby* kan as konjunksiemerker sowel as ’n realiseringsmiddel van verwysing optree. Ponelis (1979:63, 180) klassifiseer *daarby* tereg as die saamgetrekte vorm van *dit* plus ’n voorsetsel. HAT (2015:174) gebruik die sin “*Die lamp is te swak; ’n mens kan nie daarby lees nie*” om die verwysende funksie van die woord *daarby* te illustreer. Bosch (1984:340) klassifiseer sulke saamgetrekte vorme as bywoordelike voornaamwoorde en wys daarop dat hierdie saamgetrekte vorme “’n verbindingsfunksie verrig”. Jordaan (2016:164) het in haar korpora onder andere die volgende van *daarby* as aaneenskakelende konjunksiemerker geïdentifiseer: “*Die bos as ruimte word simbolies van hierdie gevaarsonne waarin die karakters beweeg. Daarby is dit donker en somber wat dit in kontras plaas met die ruimte*”.

- [6] *Annie, andersins 'n doodgewone meisie, het 'n uitsonderlike talent vir mondfluitjie speel.* (teenstellend)
- [7] *Ek kon nie oor die vol rivier kom nie, andersins sou ek daar gewees het.* (redegewend)

Om hierdie rede is *andersins* onder beide hierdie hoofkategorieë in ons voorgestelde konjunksiemerker-raamwerk ingedeel.

Voorbeelde van inskrywings, waarvan ons die konjunksiemerkerstatus betwyfel, is *stem ooreen, dit wil voorkom, vorige* en *om te vervat/soos voorheen genoem/soos gesê*.

'n Frase soos *stem ooreen*, wat deur Jordaan (2016:164) as 'n aaneenskakelende verbandsmarker gelys is, is nie opgeneem nie, omdat hier van verwysing sprake is. Soos blyk uit die voorbeeldsin hier onder, is die frase *stem ooreen* eintlik deel van die hoofsin "*dit stem ooreen met manifestasies van hierdie ander vlakke van die teks*", waarin die woord *dit* 'n realiseringsmiddel is deur middel waarvan verwysing uitgedruk word, en die eintlike sinsverbinder in hierdie veelvoudige sin die hoëfrekwensie-konjunksiemerker *en* is.

- [8] *Tekstuele grense word somtyds gejuksaponeer met topografiese, simboliese, temporele en epistemologiese grense in die wêreld van die teks, en dit stem ooreen met manifestasies van hierdie ander vlakke van die teks.*

Na die oordeel van die outeurs, het 'n hoofsin soos *dit wil voorkom*, wat Jordaan (2016:164) as 'n verbandsmarker lys, en met die onderstaande voorbeeldsin uit haar korpora illustreer, ook nie die funksie van 'n konjunksiemerker nie.

- [9] *Dit wil voorkom asof die Wêreldbekersokker grootliks nadele sal inhou vir Suid-Afrika se leerlinge.*

Dit is *asof* wat die eintlike konjunksiemerker is en wat op sy eie 'n hoofsin en 'n bysin met mekaar verbind. Die multileksikale verbinding<sup>12</sup> "*Dit wil voorkom asof*" word tereg deur Van der Merwe (1993:98) as 'n diskoersmerker ("gambiet") wat 'n gissing of veronderstelling aandui, geklassifiseer.

Hoewel sommige diskoersmerkers, wendingskakels of gambiete ook gebruik kan word om 'n verband tussen twee sinne uit te druk (d.i. om as konjunksiemerker op te tree), kan *om te vervat/soos voorheen genoem/soos gesê*, na die oordeel van die outeurs, nie in Afrikaans gebruik word om twee opeenvolgende sinne met mekaar te verbind nie, maar slegs om 'n wending in die diskoers aan te dui.

Jordaan (2016:167) se gebruik van die onderstaande sin om *vorige* se funksie as tydsaanduidende verbandsmarker te illustreer, doen werklik vreemd aan aangesien *vorige* in hierdie sin bloot 'n adjektief is.

- [10] *Om ouers en onderwysers gerus te stel sal winterskool steeds aangebied word soos vorige jare vir leerders wat bekommerd is oor hulle punte en vordering.*

Benewens die aanvullings (*daarby, liever, sonder dat, in vergelyking met, in teenstelling met, andersins, vantevore, vroeër, sedertdien, die volgende oomblik, hieropvolgend, uiteindelik, eindelik*) uit Jordaan se omvattende raamwerk van Afrikaanse verbandsmerkers, is Carstens se raamwerk met enkele voorbeeldkonjunksiemerker uit Van der Merwe en in vertaalde vorm uit Halliday en Matthiessen aangevul. So is *nou* (onder tydsaanduidend: oorsaaklik),<sup>13</sup> *toe*

<sup>12</sup> Die term is ontleen aan Carstens (1997:306).

<sup>13</sup> 'n Voorbeeld van *nou* as 'n tydsaanduidende konjunksiemerker wat 'n oorsaaklike verband uitdruk, is "*Hulle sê ons het nie klas nie. Nou kan ek gaan fliek*" (Van der Merwe 1996:100).

(onder tydsaanduidend: opeenvolgend) uit Van der Merwe (1996:100-101), en *'n uur later* (onder tydsaanduidend:spesifiserend) uit Halliday en Matthiessen (2004:542) by die bestaande voorbeelde in Carstens se raamwerk gevoeg.

Ten opsigte van twee konjunksiemerker (*dan* en *terwyl*) is Carstens se raamwerk aangevul deur die plasing van hierdie voorbeeldkonjunksiemerker onder bykomende Carstens-kategorieë. Carstens se bestaande indeling is dus nie gewysig nie, maar bloot aangevul met die aanduiding van verdere gebruiksmoontlikhede van die reeds geïdentifiseerde konjunksiemerker *dan* en *terwyl*. Die konjunksiemerker *dan* word deur Carstens slegs as 'n tydsaanduidende konjunksiemerker geklassifiseer, terwyl dit ook 'n aaneenskakelende verband tussen sinne kan uitdruk soos geïllustreer deur die onderstaande voorbeeld uit Meintjes (2015:157) se korpus van argumentatiewe studentetekste:

- [11] *Dit is glad nie goedkoop om sommer net so vinnig 'n huis te gaan koop nie. Dan is dit nogals 'n ingewikkeld en langdurige proses ook.*<sup>14</sup>

Carstens (1997:292) koppel *terwyl* slegs aan die tydsaanduidende funksie daarvan, maar Bosch (1984:260-264) dui tereg op drie verdere funksies daarvan. Soos geïllustreer in die onderstaande sinne, kan *terwyl* 'n bepaalde “teenstellingsfasie” aandui deur óf 'n kontrasterende verband, óf 'n toegewende verband tussen die betrokke sinne uit te druk. *Terwyl* kan selfs as 'n redegewende konjunksiemerker gebruik word.

- [12] *Hy flentert rustig in Europa rond terwyl sy vrou sukkel om liggaam en siel aanmekaar te hou.* (kontrasterend)  
 [13] *Terwyl die Dekaan as hoof van die Fakulteit beskou word, doen die verskillende professore die meeste van die werk.* (toegewend)  
 [14] *Terwyl die vooruitskating hopeloos foutief was, moet nuwe projeksies opgestel word.* (redegewend)

In die voorgestelde nuwe raamwerk is voorsiening gemaak vir al vier hierdie gebruiksfunksies van die konjunksiemerker *terwyl*.

## 2.2 Wysigings aan Carstens se raamwerk

Die eerste kritiek op Carstens se raamwerk is, soos reeds gesê, eers ongeveer twintig jaar na die verskyning van sy raamwerk gelewer. Jordaan (2014; 2016) het uit haar korpora ander gebruiksfunksies van spesifieke konjunksiemerker geïdentifiseer en stel op grond daarvan 'n aantal wysigings ten opsigte van Carstens se plasing van bepaalde konjunksiemerker binne ander Carstens-kategorieë voor. (Hierdie en alle ander voorgestelde wysigings word in tabel 1 in rooi aangedui.)

So word *eerder* en *tensy* deur Jordaan (2014:39; 2016:154-167) as teenstellende konjunksiemerker geklassifiseer, eerder as aaneenskakelende (*eerder*) en redegewende (*tensy*) konjunksiemerker onderskeidelik. Jordaan motiveer haar herklassifisering meestal slegs deur die funksie wat die bepaalde konjunksiemerker in haar korpora vervul, te verduidelik, maar haar herkategorisering kan ook uit die vakliteratuur verklaar word – veral uit bronne wat al voor, of ten tyde van, die eerste publikasie van Carstens se raamwerk bestaan het.

Jordaan (2016:157) wys tereg daarop dat Carstens *egter* verkeerdelik as 'n konjunksiemerker met 'n aaneenskakelende funksie klassifiseer, en verduidelik dat *egter* eerder 'n teen-

<sup>14</sup> Voorbeelde uit korpora word verbatim weergegee.

stelling-aanduidende funksie het. Combrink (1995:36), Ponelis (1979:315) en Wybenga (1989:205), ten opsigte van Afrikaans, en Halliday en Hasan (1976:242), ten opsigte van Engels, klassifiseer *egter* (of “however”) byvoorbeeld onderskeidelik as ’n “kontrasterende bindwoord”, “teenstellende verbinder”, “kontrasmerker” en “adversative”. Jordaan plaas *egter* (net soos *eerder* en *gevolglik*) binne haar tabel van “herkategoriserings van Carstens se indelings”, maar in werklikheid het Carstens *egter* reeds binne sy teenstellende hoofkategorie geplaas. Sy verander dus eintlik net sy dubbelpasing (teenstellend én aaneenskakelend) na ’n enkelpasing.

Carstens se klassifikasie van *teny* as ’n konjunksiemerker wat ’n redegewende verband uitdruk, word deur Jordaan (2016:158) gekritiseer. Sy redeneer dat die plasing daarvan deur Carstens én Combrink (1995) onder die kategorie “voorwaardelik”<sup>15</sup> daarop dui dat twee sake teenoor mekaar gestel word, en dat *teny* juis daarom eerder onder die hoofkategorie “teenstellende verbandsmerkers” geplaas behoort te word.

Na die mening van die outeurs dui die begrip “voorwaardelikheid” egter nie outomaties op ’n teenoorgesteldheid nie. Voorwaardelikheid impliseer wel die teenwoordigheid van twee aspekte, maar die verband tussen hierdie twee aspekte is nie outomaties teenstellend nie; dit kan ook verbandhoudend (positief) wees. In voorbeeldsin [15] hier onder word die voorwaardelikheid, wat deur *mits* (die positiewe teenhanger van *teny*) uitgedruk word, byvoorbeeld aan redegewendheid gekoppel; nie aan teenstellendheid nie.

[15] *Jy sal slaag, mits jy hard leer.* (outeurs se eie voorbeeldsin)

Jordaan se beskouing van *teny* slegs as ’n teenstellende konjunksiemerker maak sin, maar haar motivering vir die verskuiwing van *teny* na die hoofkategorie *teenstellend* doen vreemd aan, omdat sy voorwaardelikheid slegs aan teenstellendheid koppel.

Jordaan (2016:155) wys tereg daarop dat *eerder* gebruik word om twee of meer aspekte teenoor mekaar te plaas en dat dit gevolglik eerder as ’n teenstellende konjunksiemerker (“teenstellende verbandsmerker”) geklassifiseer moet word as ’n konjunksiemerker wat ’n aaneenskakelende verband uitdruk. Ook Halliday en Hasan (1976:242) kategoriseer “rather” (*eerder*) as ’n konjunksiemerker wat ’n teenstellende verband eksplisiet merk.

*Gevolglik* en *indien*, wat onderskeidelik binne Carstens se hoofkategorieë *aaneenskakelend* en *tydsaanduidend* ressorteer, word deur Jordaan (2016:155, 157-159, 166) as verbandsmerkers wat ’n redegewende funksie het, geklassifiseer. Dit is geldige kritiek op Carstens se indeling. Sy gee wel aandag aan Carstens se hoofkategorieë, maar gee nie aandag aan die subkategorieë binne die hoofkategorieë nie. Carstens koppel *indien*, soos Combrink (1995:38) en Wybenga (1989:207), tereg aan die subkategorie *voorwaardelik*, maar sy plasing van *indien* (saam met *behalwe* en *wanneer*) onder die sy hoofkategorie *tydsaanduidend* maak nie sin nie. *Indien* hoort saam met *mits* en *as* onder sy hoofkategorie *redegewend*. Jordaan se plasing van *gevolglik* binne die hoofkategorie *redegewend* (in plaas van binne Carstens se hoofkategorie *aaneenskakelend*), klop nie net met data uit haar korpora nie, maar ook met Halliday en Hasan (1976:243) se plasing van “consequently” (*gevolglik*) binne hul hoofkategorie “causal” (*redegewend*).

Oor Jordaan (2016:157-158) se verskuiwing van die konjunksiemerker *dieselfde* uit Carstens se hoofkategorie *teenstellend* na Carstens se hoofkategorie *aaneenskakelend* hoef ’n mens nie eers te redeneer nie, want Carstens se koppeling van ’n subkategorie *ooreenstemmend* aan ’n hoofkategorie *teenstellend*, is duidelik teenstrydig.

<sup>15</sup> Sowel Leech en Svartvik (1975:97) en Halliday en Matthiessen (2004:272) koppel *teny* se Engelse ekwivalent “unless” aan voorwaardelikheid.

Oor Jordaan (2016:157-158) se redenasie dat *tussenin* weggelaat moet word omdat dit nie ’n verband tussen sinne uitdruk nie en bloot die ruimte aandui waarbinne iets of iemand hulle bevind, stem die outeurs saam, maar haar plasing van die konjunksiemerker *ten laaste* (waarvan die sinoniem *laastens* is) slegs binne Carstens se hoofkategorie *tydsaanduidend*, oortuig nie omdat *ten laaste*, net soos *eerste*, *ten eerste*, en *ten tweede*, duidelik ’n aaneenskakelende funksie ook het (vgl. Ponelis 1979:315; Wybenga 1989:203-204). Haar redenasie dat *ten laaste* ’n tydsaanduidende verband tussen sinne uitdruk, is egter nie verkeerd nie. Ook Halliday en Hasan (1976:243) plaas konjunksiemerker soos “first” en “at first” onder hulle hoofkategorie “temporal” (tydsaanduidend). Carstens koppel *ten laaste* dus met goeie rede aan twee hoofkategorieë.

Bo en behalwe die hierbo bespreekte wysigings wat deur Jordaan (2014;2016) voorgestel is (op grond van haar korpora), beveel die outeurs ’n verdere aantal wysigings aan. Hierdie wysigings (wat grotendeels ooreenstem met dié<sup>16</sup> wat Fouché 2016:72-74 aanbeveel het) is gebaseer op ’n kritiese analise en integrasie van ’n aantal normgewende werke<sup>17</sup> oor konjunksiemerkergebruik in Afrikaans en dit behels vyf tipes wysigings: die verskuiwing van konjunksiemerker na ander hoofkategorieë, die verskuiwing van ’n subkategorie in sy geheel na ’n ander hoofkategorie, die wysiging van die naam van ’n bestaande subkategorie, die integrasie van bepaalde subkategorieë en die skraping van ’n konjunksiemerker of ’n hele subkategorie in sy geheel.

### 2.2.1 Verskuiwing van konjunksiemerker na ander hoofkategorieë

Die eerste tipe wysiging wat in die voorgestelde raamwerk aangebring is, is redelik drasties van aard, aangesien dit die verskuiwing van konjunksiemerker na ander hoofkategorieë behels. Vier konjunksiemerker is na die hoofkategorie *teenstellend* verskuif en drie na die hoofkategorie *redegewend*. Hierdie konjunksiemerker kom uit verskillende Carstens-kategorieë.

Die konjunksiemerker *nogtans* is byvoorbeeld, in ooreenstemming met Combrink (1995:36), Ponelis (1979:315) en Wybenga (1989:205) wat dit onderskeidelik as “kontrasterende bindwoord”, “teenstellende verbinder” en “kontrasmerker” klassifiseer, van die hoofkategorie *redegewend* na die hoofkategorie *teenstellend* verskuif. Die teenstellende funksie van *nogtans* blyk duidelik uit die illustrerende sin van Wybenga (1989:203):

[16] *Hy is siek. Hy kom nogtans werk toe.*

Net soos in die geval van *nogtans*, het *tog* en *in elk geval* eerder ’n teenstellende verbandleggingsfunksie. Dit blyk uit die feit dat *nogtans* in voorbeeldsin [16] met *tog* of in *elk geval* vervang kan word. Aangesien Carstens nie sy indeling van *nogtans* en *in elk geval* as redegewende konjunksiemerker en *tog* as ’n aaneenskakelende konjunksiemerker verduidelik nie, en ook nie die gebruik daarvan met voorbeeldsinne toelig nie, is die koppeling van die genoemde gebruiksfunksies aan hierdie drie konjunksiemerker nie vir die outeurs duidelik nie. Jordaan (2016:164) dui tereg aan dat *in elk geval* ook ’n aaneenskakelende verbandsmarker kan wees, en gebruik die volgende voorbeeldsin uit haar korpora om hierdie gebruiksfunksie van *in elk geval* te illustreer:

<sup>16</sup> Een tipe wysiging is deur die outeurs bygevoeg, naamlik die verskuiwing van ’n subkategorie in sy geheel na ’n ander hoofkategorie, en enkele voorbeeldkonjunksiemerker bygevoeg.

<sup>17</sup> Bosch (1984), Combrink (1995), Jordaan (2014; 2016), Ponelis (1979), Wybenga (1989).



- [17] *Hy kan nie aan die kompetisie deelneem nie. Hy is selfbewus en in elk geval nie beskikbaar nie.*

Die konjunksiemerker *behalwe*, wat deur Carstens slegs as *tydsaanduidend* geklassifiseer word, kan soos Combrink (1995:36) tereg aandui, eerder twee ander funksies vervul, naamlik dié van aaneenskakeling en dié van teenstelling. Die teenstellende verbandleggingsfunksie van *behalwe* blyk duidelik uit voorbeeldsin [18] hier onder, en die gebruik van *behalwe* as aaneenskakelende<sup>18</sup> konjunksiemerker word geïllustreer deur voorbeeldsin [19] uit Jordaan (2016:165) se korpora:

- [18] *Van Willem weet ek niks nie, behalwe dat hy saam met Mynie gekom het* (HAT, 2015:90).  
 [19] *Behalwe vir die arbeid wat beïnvloed word, beïnvloed MIG/VIGS ook die onderneming se wins.*

Dit gaan in voorbeeldsin [19] oor twee fasette (“arbeid” en “wins”) van die onderneming wat beide deur “MIV/VIGS” beïnvloed word; nie oor ’n teenoormekaarstelling van twee opponerende fasette nie.

Die konjunksiemerkers *op die voorwaarde dat*, *met dien verstande dat* en *dus* is almal na die hoofkategorie *redegewend* verskuif omdat hierdie konjunksiemerkers eerder ’n rede-gewende funksie vervul (d.i. dui op ’n oorsaak-gevolg-verhouding tussen twee sinne) as om aaneenskakeling te bewerkstellig of om teenstelling uit te druk.

Beide die konjunksiemerkers *op die voorwaarde dat* en *met dien verstande dat* word gebruik om ’n positiewe voorwaardelike verband tussen twee sinne uit te druk, soos blyk uit die voorbeeldsin [20] uit die korpora van Jordaan (2016:168):

- [20] *Die student mag ’n raad stig op die voorwaarde dat/met dien verstande dat dit aan die universiteit se beginsels voldoen.*

In hierdie sin kan die konjunksiemerkers *op die voorwaarde dat/met dien verstande dat* vervang word met die konjunksiemerker *mits*, die positiewe teenhanger van *tensy* (wat ’n negatiewe<sup>19</sup> voorwaardelike verband tussen sinne bewerkstellig). *Tensy* het op sigself per implikasie ’n ontkenende waarde (Carstens 2011:57), terwyl *met dien verstande dat* en *op voorwaarde dat*, net soos *mits*, ’n positiewe waarde het. Om hierdie rede word *op die voorwaarde dat* en *met dien verstande dat* nie aan teenstellendheid gekoppel nie, maar in die hoofkategorie *redegewend* geplaas.

Na die mening van die outeurs vervul *dus*, anders as wat Carstens in sy indeling aandui, nie ’n teenstellende verbandleggingsfunksie nie, maar wel ’n verbandleggingsfunksie wat met oorsaak, gevolg en rede” (vgl. Combrink 1995:37), “rede/gevolgtrekking” (vgl. Ponelis 1979:315-316), of “oorsaak en gevolg” (vgl. Wybenga 1989:206) verband hou. Om hierdie rede word *dus*, net soos *op die voorwaarde dat* en *met dien verstande*, eerder as ’n redegewende konjunksiemerker in die voorgestelde raamwerk geklassifiseer. Die koppeling van *dus* aan *redegewendheid* blyk duidelik uit Ponelis (1979:316) se voorbeeldsin:

- [21] *’n Paar kettingwinkels voer nou ’n prysoorlog in motorolie. Ons kan dus vir ’n rukkie ver wag om minder vir die artikel te betaal.*

<sup>18</sup> Vreemd genoeg gebruik Jordaan hierdie sin om die gebruik van *behalwe* as teenstellende verbandsmarker te illustreer.

<sup>19</sup> Vergelyk Halliday en Matthiessen (2004:419) wat “unless”, die Engelse ekwivalent van *tensy*, as “negative condition” beskou.

Ook Jordaan (2014:58; 2016:166) lys *dus* as 'n redegewende verbandsmerker en gee 'n voorbeeldsin uit haar korpora om die redegewende gebruik daarvan te illustreer, hoewel sy glad nie na die feit dat sy *dus* binne 'n ander hoofkategorie as Carstens plaas, verwys nie.

### 2.2.2 Verskuiwing van 'n subkategorie in sy geheel na 'n ander hoofkategorie

Aangesien Carstens se subkategorie *ooreenstemmend* logieserwys nie korreleer met hoofkategorie *teenstellend*, waarbinne Carstens dit plaas nie, word hierdie subkategorie in sy geheel binne die voorgestelde raamwerk van Afrikaanse konjunksiemerker na die hoofkategorie *aaneenskakelend* geskuif. Hierdie verskuiwing word gemotiveer deur die feit dat die begrippe *ooreenstemmendheid* en *teenstrydigheid* nie versoenbaar is nie. Die begrip *ooreenstemmendheid* en konjunksiemerker (soos *dieselfde* en *dienooreenkomstig*), wat 'n ooreenstemmende verband tussen sinne uitdruk, word aan 'n positiewe waarde gekoppel. Net so word daar aan die begrip *teenstellendheid*, én konjunksiemerker (soos *intendeel*, *eerder*, *daarteenoor*, *egter*) deur middel waarvan 'n teenstellende verband tussen twee sinne uitgedruk word, 'n ontkennde waarde gekoppel. Dit is opvallend dat die kombinasie<sup>20</sup> van *teenstellendheid* as hoofkategorie en *ooreenstemmendheid* as subkategorie ook nie in Halliday en Hasan se raamwerk, waarop Carstens se indeling gebaseer is, voorkom nie.

### 2.2.3 Wysiging van die naam van 'n subkategorie

Carstens plaas die subkategorie *kontrasterend* met *terwyl* as enigste voorbeeldkonjunksiemerker daarbinne onder die hoofkategorie *tydsaanduidend*. Hoewel die konjunksiemerker *terwyl* dikwels gebruik word om 'n tydsaanduidende verband tussen twee sinne aan te dui, wat terselfdertyd kontrasterend van aard is, word dit net so dikwels gebruik om die gelyktydigheid van gebeure, wat nie kontrasterend teenoor mekaar staan nie, uit te druk. Die feit dat die betekenis van die konjunksiemerker *terwyl* in die HAT (2015:1338) verklaar word as “gedurende die tyd waaroor gepraat word of waarna verwys word”, en dat hierdie gebruik van *terwyl* om 'n gelyktydige verband tussen sinne uit te druk dan met én sonder 'n kontrasterende betekenis deur middel van voorbeeldsinne geïllustreer word, is 'n duidelike bewys daarvan dat *gelyktydigheid*, eerder as kontraswerking, aan die tydsaanduidende konjunksiemerker *terwyl* gekoppel word.

Die onderstaande sinne verskyn in die HAT (2015:1338):

[22] *Hy kreun terwyl hy buk om sy skoene vas te maak.*

[23] *Terwyl jy sit en ginnegaap, doen ons al die werk.*

<sup>20</sup> Halliday en Hasan (1976:242) koppel wel “dissimilarity” (as subkategorie) aan “additive” (as hoofkategorie). Vanweë die onversoenbaarheid van die begrippe *ooreenstemmendheid* en *teenstellendheid* behoort die subkategorie *verskillendheid* (“dissimilarity”) nie aan die hoofkategorie *aaneenskakelend* gekoppel te word nie, maar eerder aan die hoofkategorie *teenstellend*, omdat daar outomaties aan konjunksiemerker soos “on the other hand” en “by contrast” 'n ontkennde waarde gekoppel is. Halliday en Hasan (1976:242) se koppeling van die subkategorie “similarity” (*ooreenkomstigheid*) aan die hoofkategorie “additive” (*aaneenskakelend*) is wel logies omdat beide hierdie begrippe by implikasie 'n positiewe waarde het. Die feit dat twee sinne deur 'n konjunksiemerker soos *daarenteen* (of in Engels “by contrast”) weliswaar aaneengeskakel word, word oorskadu deur die ontkennde waarde van die konjunksiemerker deur middel waarvan die skakeling bewerkstellig word.

Wanneer die konjunksiemerker *terwyl* in 'n tydsaanduidende hoedanigheid gebruik word, is dit dus die gelyktydigheid van gebeure wat voorop staan; nie noodwendig die teenoorstelendheid daarvan nie. Om hierdie rede maak dit meer sin om binne die hoofkategorie *tydsaanduidend* die naam van die subkategorie van *kontrasterend* na *gelyktydigheid*<sup>21</sup> te verander.

#### 2.2.4 Integrasie van subkategorieë

In die eerste plek is twee subkategorieë saamgevoeg, enersyds omdat die onderskeid wat Carstens tussen *ordenend* en *rangskikkend* tref, nie duidelik na vore kom nie, en andersyds omdat Combrink (1995:36) ook nie so 'n onderskeid tref nie. Die meeste van die konjunksiemerker binne Carstens se twee subkategorieë én binne Combrink se *lystend/ordenend*-kategorie is opgeneem binne 'n subkategorie met die benaming *chronologiese ordening* (vgl. die voorgestelde raamwerk in par. 3). Die konjunksiemerker uit beide hierdie indelings, wat nie in die nuwe subkategorie ingesluit is nie, omdat dit nie oor chronologiese verbande handel nie, is Carstens en Combrink se *ook* en Combrink se *behalwe*, *benewens*, *daarbenewens*, *uitgesonderd*, *nog*, *daarnaas*, en *naas*, wat logieserwys beter pas binne die subkategorie *toevoegend* van die voorgestelde raamwerk. Combrink koppel 'n wye verskeidenheid “bindende bywoorde en bywoordelike bepalings” aan sy kategorie *lystend/ordenend*. Dit sluit ook bindwoorde in soos *bowendien* en *buitendien* wat binne die voorgestelde raamwerk as aaneenskakelende konjunksiemerker met 'n versterkende funksie, gelys word. Ook *net so*, wat ooreenstemmendheid uitdruk, word binne die voorgestelde raamwerk binne die nuwe subkategorie *ooreenstemmend* geklassifiseer.

Twee van die “aktief gebruikte bindwoorde” wat Combrink as *lystend/ordenend* beskou, is *'n bysaak is* en *'n hoofsaak is* wat die outeurs van hierdie artikel nie as konjunksiemerker beskou nie, maar as diskoersmerker (vgl. Carstens 1997:304-307), aangesien hierdie frases eerder gebruik word om 'n diskoers te struktureer as om 'n verband tussen twee opeenvolgende sinne uit te druk.

In die tweede plek is twee subkategorieë (*oorsaaklik* en *resulterend*), wat Carstens onder die hoofkategorie *redegewend* indeel (met ál die voorbeelde daarbinne) geïntegreer binne een subkategorie. In ooreenstemming met Combrink (1995:37) se indeling, is die benaming *oorsaak*, *gevolg* en *rede* aan hierdie nuwe subkategorie toegeken. Carstens se voorbeelde is aangevul met 'n aantal konjunksiemerker wat Combrink (1995:37) onder *oorsaak*, *gevolg* en *rede* indeel, asook met voorbeeldkonjunksiemerker uit Wybenga (1989:206) se indeling (vergelyk par. 3.1.1).

#### 2.2.5 Skrapping van 'n konjunksiemerker of 'n subkategorie in sy geheel

Die konjunksiemerker *mits* is tereg deur Carstens onder die hoofkategorie *redegewend* en die subkategorie *voorwaardelik* ingedeel, maar die plasing daarvan onder die hoofkategorie *teenstellend* en die subkategorie *alternerend* (saam met *of* en *óf*...*óf*) dui op 'n teenstrydigheid, aangesien *mits* juis die positiewe teenhanger van *tensy* is. Logieserwys behoort *tensy* wel binne die hoofkategorie *teenstellend* geplaas te word, maar nie *mits* nie.

Na die mening van die outeurs behoort die subkategorie *ruimtelik*, met *daar* as enigste voorbeeld daarbinne, in sy geheel geskrap te word omdat die woord *daar* normaalweg in Afrikaans as realiseringsmiddel van verwysing optree en nie as konjunksiemerker wat twee opeenvolgende sinne in 'n ruimtelike verband met mekaar verbind nie. Beide Ponelis

<sup>21</sup> Vergelyk ook Wybenga (1989:208) wat na “gelyktydige verbande” verwys.

(1979:583) en Halliday en Hasan (1976:38) beskryf woorde soos *hier* en *daar* as bywoorde wat algemeen anafories aangewend word; dit wil sê as bywoorde wat gebruik word om terug te verwys na lokaliteit wat vroeër in die teks figureer. Ook Carstens self klassifiseer *daar* as 'n realiseringsmiddel van verwysing (vgl. Carstens & Van de Poel 2012:108). Volgens die HAT (2015:173) is *daar* slegs 'n konjunksiemerker wanneer dit met die semantiese waarde van *aangesien* of *omdat* aangewend word. Hierdie gebruik van *daar* as konjunksiemerker word boonop in die HAT (2015:173) as “weinig gebruik” en “verouderd” gemerk.

### 2.3 Uitbreiding van Carstens se raamwerk

Bo en behalwe die feit dat die aantal konjunksiemerker in Carstens se raamwerk bykans deur middel van aanvullings verdubbel is, is daar ook twee belangrike uitbreidings wat ten opsigte van sy raamwerk aanbeveel word.

*Byvoorbeeld* ontbreek as aaneenskakelende konjunksiemerker binne Carstens se raamwerk. Hy gee wel losstaande van sy raamwerk die volgende voorbeeldsin:

[24] *Spoornet het sekere dienste ingekort; hulle het BYVOORBEELD die laataandtrein na Simonstad gekanselleer.*

Die konjunksiemerker *byvoorbeeld* pas ook nie goed binne enige een van sy bestaande subkategorieë binne die hoofkategorie *aaneenskakelend* nie. Dit pas egter goed binne Combrink (1995:36) se kategorie *illustreerend en verduidelikend*. Carstens se hoofkategorie *aaneenskakelend* is gevolglik met 'n subkategorie *illustreerend en verduidelikend* uitgebrei en gevul met die volgende voorbeelde uit Combrink (1995:36) se kategorie: *byvoorbeeld, illustratiefhiervan is, ter illustrasie, (as) 'n voorbeeld/illustrasie hiervan en ter verduideliking*.

Twee konjunksiemerker, wat “neutrale verbande” uitdruk (vgl. Wybenga 1989:210), en wat “'n baie vae semantiese waarde” het (vgl. Bosch 1984:219), vorm glad nie deel van Carstens se indeling nie en die outeurs van hierdie artikel kon hulle aan geneen van Carstens se hoofkategorieë, wat juis op semantiese oorwegings berus, toeken nie. Die leser móét *dat* en *of* saam met ander woorde lees; anders sal die leser nie 'n idee hê wat daarna gaan volg nie. Die leser weet hoogstens dat 'n stelling of 'n vraag gaan volg. Om hierdie rede beskryf Ponelis (1979:439) *dat* en *of* ook as “blote onderskikkings”. Gevolglik is 'n nuwe hoofkategorie, naamlik *inleiers van geprojekteerde bysinne*, geskep.

Voorbeeldsin [25] en voorbeeldsin [26] hier onder leen hulle daartoe om die aard van hierdie nuutgeskepte kategorie te verduidelik:

[25] *Brutus het gesê dat Caesar ambisieus is* (vertaal uit Halliday & Matthiessen 2004:444).

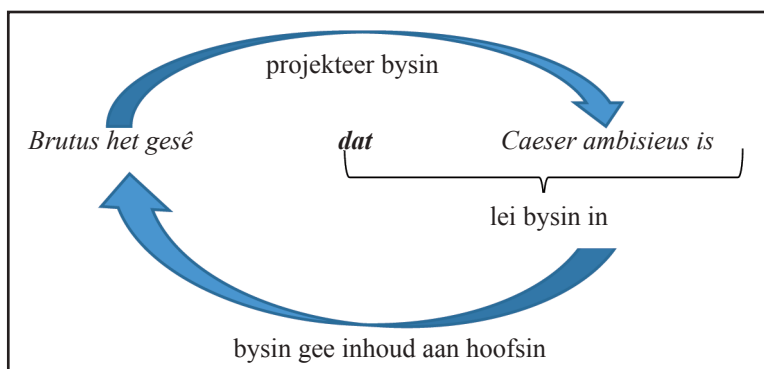
[26] *Hulle wil weet of julle gewen het* (uit Wybenga 1989:211).

In sinne soos die bostaandes word *dat* en *of* onder andere as “onderskikkende voegwoorde” (aldus Carstens 2011:48-49), “blote onderskikkings” (Ponelis 1979:439), “struktuurwoorde” (Combrink 1995:40) of “complementizers” (Biber et al. 1999:85) beskryf. Biber et al. (1999:85) beskryf die funksie van *dat* en *of* egter akkurater wanneer hulle daarop wys dat hierdie twee konjunksiemerker gebruik word om *bysinne*<sup>22</sup> *in te lei* en *strukturele afhanklikheid* tussen die

<sup>22</sup> In Afrikaans bring *dat* en *of*, soos enige ander onderskikker, woordordeveranderinge mee: die werkwoord verskuif gedeeltelik of algeheel nader aan die einde van die sin (vgl. Carstens 2011:48-49). In Van Rooy en Kruger (2016:104) word hierdie woordordeverandering in verkorte vorm weergegee as “*dat* + SXV”.

hoofsinne en die bysinne te merk; dit wil sê die hoofsin en die bysin verbind. In voorbeeldsin [25] word die bysin “*Caesar ambisieus is*” deur die konjunksiemerker *dat* ingelei, en in voorbeeldsin [26] die bysin “*julle gewen het*” deur die konjunksiemerker *of*. Beide *of* en *dat* druk terselfdertyd die strukturele afhanklikheid tussen die betrokke hoofsinne en bysinne uit.

Buiten dat *dat* en *of* bysinne inlei en strukturele afhanklikheid merk, is hulle ook by **projeksie** betrokke (vgl. Halliday & Matthiessen 2004:454). Hierdie proses word aan die hand van voorbeeldsin [25] verduidelik. Die hoofsin “*Brutus het gesê*” beteken vir die leser op sigself niks nie, omdat dit nie soos “*Ek is bang*” onmiddellik verstaan word nie. Hier is ’n onvoltooidheid en slegs ’n aanduiding dat ’n stelling gaan volg, maar die leser weet nie wat hierdie stelling is nie. Deurdat die hoofsin die bysin “*Caesar ambisieus is*” projekteer, kry die hoofsin inhoud. Die hoofsin is dus vir sy interpretasie aan die bysin gebonde. Hierdie proses staan as *projeksie* bekend en word soos volg deur Halliday en Matthiessen (2004:509) gedefinieer: “Through projection, one clause is set up as the representation of the linguistic ‘content’ of another” (vgl. figuur 1 vir ’n illustrasie van hierdie proses).



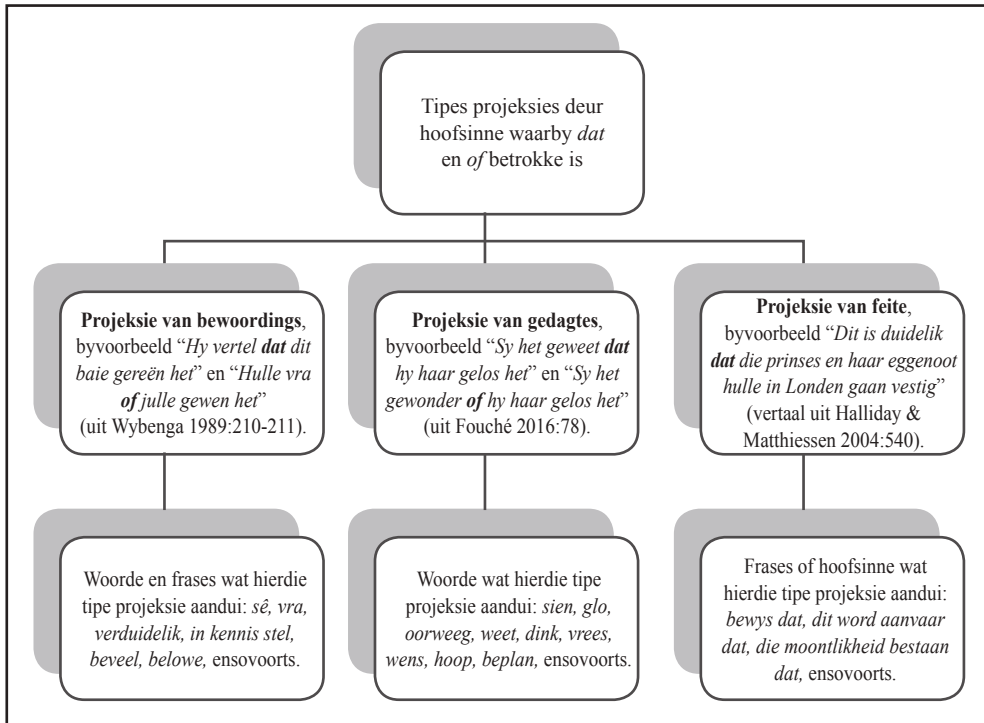
**Figuur 1:** *Projeksie*

Met inagneming van die funksie van *dat* en *of* en die verhouding van die hoof- en bysin, kan nuwe terminologie gebruik word: die hoofsin kan die “projekteerende sin” genoem word, die bysin die “geprojekteerde bysin” en *dat* en *of* “inleiers van geprojekteerde bysinne”.

*Dat* en *of* kan by drie verskillende tipes projeksies deur hoofsinne, betrokke wees. Twee van hierdie tipes projeksie hou verband met iets wat iemand anders gesê of gedink het, naamlik **projeksie van bewoording** soos in die voorbeeld van Brutus, sowel as **projeksie van gedagtes** (vgl. Halliday & Matthiessen 2004:443). Halliday en Matthiessen (2004:444) gee die volgende voorbeeld (wat hier onder in vertaalde vorm weergegee word) om die projeksie van gedagtes te illustreer: “*Brutus het gedink dat Caesar ambisieus is*”. Hierdie twee tipes van projeksie word meestal aan die indirekte rede gekoppel (vgl. Thompson 2014:201-202).

Die derde tipe projeksie deur hoofsinne waarby geprojekteerde bysin-inleiers betrokke is, word die **projeksie van feite** genoem (Halliday & Matthiessen 2004:470). Hierdie tipe projeksie hou nie verband met iets wat iemand anders gesê of gedink het nie, byvoorbeeld “*Dit is vreemd dat hy niks gesê het nie*” (vertaal uit Thompson 2014:206). Dit is ’n projeksie sonder ’n denker of ’n spreker (vgl. Thompson 2014:206).

Illustreerende voorbeeldsinne van hierdie tipes projeksie en tipiese woorde,<sup>23</sup> frases of hoofsinne wat daarby betrokke is, word in figuur 2 saamgevat.



**Figuur 2:** Die betrokkenheid van die konjunksiemarkers dat en of by projeksie

Die aanvullings, wysigings en uitbreidings wat na die oordeel van die outeurs ten opsigte van Carstens se raamwerk aangebring behoort te word om dit akkurater en vollediger te maak, word in par. 3 in tabelvorm saamgevat.

### 3. VOORGESTELDE GEWYSIGDE RAAMWERK

In die onderstaande raamwerk is al die aanvullings (in groen), al die wysigings (in rooi) en die uitbreidings (in pers) wat hier bo bespreek is, opgeneem. Die konjunksiemarkers wat met asteriske gemerk is, is in meer as een van die vyf hoofkategorieë ingedeel omdat hulle as konjunksiemarkers op meer as een manier verbande tussen opeenvolgende sinne kan bewerkstellig.

<sup>23</sup> Die woorde, frases en hoofsinne, wat op ’n spesifieke tipe projeksie dui, en in figuur 2 aangedui word, is uit Halliday en Matthiessen (2004:545) geneem.

TABEL 1: Voorgestelde raamwerk van konjunksiemerkers

| Subkategorie                       | Onderafdeling                       | Konjunksiemerkers (realiseringsmiddele)   |
|------------------------------------|-------------------------------------|---|
| 1. Aaneenskakelend<br>("additive") | 1.1 Analiserend                     | <i>naamlik</i>  |
|                                    | 1.2 Herbewoorend                    | <i>met ander woorde, dit wil sê, anders bewoord/gesê/gestel, met ander woorde gesê, in vakterme gesê/gestel</i>   |
|                                    | 1.3 Illustreerend en verduidelikend | <i>byvoorbeeld*, illustratief hiervan is, ter illustrasie, (as) 'n voorbeeld/illustrasie hiervan, ter verduideliking</i>  |
|                                    | 1.4 Oorsaak en gevolg               | <i>en</i>   |
|                                    | 1.5 Chronologiese ordening          | <i>ten laaste/laastens*, voorts, vervolgens*, verder*, in die eerste/tweede/derde/laaste plek*, ten eerste/tweede/derde/slotte*, samevattend</i>  |
|                                    | 1.6 Toevoegend                      | <i>bygesê, addisioneel, dan*, ook, behalwe (vir)*, daarbenewens, daarby, benewens*, uitgesonderd*, buiten*, daarnaas, naas, nog</i>   |
|                                    | 1.7 Verklarend                      | <i>soos gesê, ten minste</i>  |
|                                    | 1.8 Versterkend                     | <i>ook, buitendien, in elk geval*, boonop, bowendien</i>  |
|                                    | 1.9 Vervattend                      | <i>anders gestel, dit wil sê</i>  |
|                                    | 1.10 Voortgang                      | <i>en, plus</i>   |
|                                    | 1.11 Voorwaardelik                  | <i>naamlik, te wete</i>   |
|                                    | 1.12 Ooreenstemmend                 | <i>dienoorkomstig, dieselfde, net so</i>  |
| 2. Teenstellend<br>("adversative") | 2.1 Alternerend                     | <i>of, óf...óf, hetsy</i>   |
|                                    | 2.2 Kontrasterend                   | <i>intendeel, maar, egter, eerder, behalwe (vir)*, tog, nogtans, in elk geval*, liewer, sonder dat, terwyl*, aan die een kant, aan die ander kant, anders*, andersins*, daarteenoor, daarenteen, teenoor, teen, al, nietemin, benewens*, uitgesonderd*, buiten*</i> |
|                                    | 2.3 Korrekatief                     | <i>in plaas van, in teenstelling met, in stede van</i>  |
|                                    | 2.4 Toegewend                       | <i>al, ten spyte van, terwyl*, alhoewel, hoewel, ofskoon</i>  |
|                                    | 2.5 Vergelykend                     | <i>as*, soos, vergeleke met; in vergelyking met; in teenstelling met</i>  |
|                                    | 2.6 Vervangend                      | <i>meer, alternatiewelik</i>  |
|                                    | 2.7 Voorwaardelik                   | <i>as (nie)*, tensy</i>   |
|                                    | 2.8 Wyse                            | <i>asof</i>   |
| 3. Redegewend<br>("causal")        | 3.1 Afleidend                       | <i>met ander woorde*</i>  |
|                                    | 3.2 Doel                            | <i>sodat</i>  |
|                                    | 3.3 Illustreerend                   | <i>byvoorbeeld*, te wete</i>  |
|                                    | 3.4 Kontrasterend                   | <i>anders*, andersins*, afgesien hiervan</i>  |

TABEL 1: Voorgestelde raamwerk van konjunksiemerkers (*vervolg*)

| Subkategorie                                      | Onderafdeling                | Konjunksiemerkers (realiseringsmiddele)  |
|---|------------------------------|--|
| 3. Redegewend<br>("causal")<br>( <i>vervolg</i> ) | 3.5 Oorsaak, gevolg, rede    | want, omdat, as gevolg van, gevolglik, <b>du</b> , <b>daarom</b> , <b>dat*</b> , <b>derhalwe</b> , <b>met die gevolg</b> , <b>hierdeur</b> , <b>oor</b> , <b>oordat</b> , <b>sodat</b> , <b>weens</b> , <b>terwyl*</b> , <b>aangesien</b> , <b>deurdat</b> |
|   | 3.6 Opsommend                | op die ou end*   |
|   | 3.7 Plek                     | waar   |
|   | 3.8 Verontagsamend           | hoe dit ook al sy, wat ook al  |
|   | 3.9 Voorwaardelik            | as*, mits, <b>indien</b> , <b>op die voorwaarde dat</b> , <b>met dien verstande dat</b> , <b>namate</b>  |
| 4. Tydsaanduidend<br>("temporal")                 | 4.1 Herhalend                | die vorige keer, 'n volgende keer  |
|   | 4.2 Hervattend               | om te hervat, vervolgens, hieropvolgend  |
|   | 4.3 Gelyktydigheid           | terwyl*, <b>terselfdertyd</b>  |
|   | 4.4 Onderbroke               | tans, later, 'n kort rukkie tevore   |
|   | 4.5 Oorsaaklik               | dan*, toe, <b>nou</b>  |
|   | 4.6 Opeenvolgend             | dan*, vandat, volgende, <b>toe</b> , <b>daarna</b> , <b>nadat</b> , <b>sedert</b> , <b>sedertdien</b> , <b>die volgende oomblik</b> , <b>hieropvolgend</b> , <b>hierna</b>   |
|   | 4.7 Opsommend                | ten slotte, laastens*, <b>ten laaste*</b> , <b>aan die einde</b> , <b>op die ou end*</b> , <b>uiteindelik</b> , <b>eindelik</b>  |
|   | 4.8 Ordenend                 | eerstens*, verder*, vervolgens*  |
|   | 4.9 Spesifiserend            | die volgende dag, vyf minute vroeër, <b>vyf minute later</b> , <b>'n uur later</b>   |
|   | 4.10 Stiptelik               | op daardie oomblik, toe, <b>net soos</b> , <b>net toe</b> , <b>sodra</b> , <b>as*</b> , <b>wanneer</b> , <b>noudat</b>   |
|   | 4.11 Voorafgaande            | voordat, alvorens, <b>voorheen</b> , <b>vantevore</b> , <b>vroeër</b>  |
|   | 4.12 Voortgang               | intussen, onderwyl, die hele tyd, <b>totdat</b>  |
|   | 4.13 Voorwaardelik dat en of | wanneer, <b>as*</b> , <b>sodra</b>   |
| 5. Inleiers van geprojekteerde bysinne            | <i>dat en of</i>             |  |

#### 4. SAMEVATTING EN KONKLUSIE

In hierdie poging tot 'n akkurate en vollediger weergawe van Carstens se bekende raamwerk, is sy raamwerk vergelyk met ander indelings van Afrikaanse konjunksiemerkers wat vóór en ná die publikasie van sy indeling verskyn het, en kritiek wat teen Carstens se raamwerk uitgespreek is, is in berekening gebring nadat dit krities beoordeel is. Die HAT (2015) is as maatstaf gebruik om die gebruiksfunksies van spesifieke konjunksiemerkers vas te stel sodat dit binne bepaalde subkategorieë geplaas kon word, en om konjunksiemerkers wat laegebruiksfrekwensies het, uit te skakel. Die leemtes wat geïdentifiseer is, is reggestel in die vorm van aanvullings, wysigings en uitbreidings ten opsigte van Carstens se raamwerk.



Anders as Jordaan (2014; 2016) se lys van verbandsmerkers wat op korpora van argumentatiewe skryfwerk van eerstejaarstudente gebaseer is, en Fouché (2016) s'n wat as metingsinstrument vir die analise van graad 6- en graad 9-leerders se skryfwerk saamgestel is, is die raamwerk wat in hierdie artikel voorgestel word op 'n meer gevarieerde groep gebruikers gemik. Dit kan deur akademië, studente en selfs onderwysers as verwysingsraamwerk gebruik word.

'n Leemte wat nog steeds ten opsigte van die raamwerk wat ons in hierdie artikel as 'n verbetering van Carstens se raamwerk voorstel, bestaan, is die feit dat so 'n raamwerk eintlik eers behoorlik as raamwerk kan fungeer as onmiddellike begrip deur illustreerende voorbeeldsinne moontlik gemaak word, aangesien konjunksiemerkers in verskillende kontekste verskillende gebruiksfunksies het. Die ideaal sou wees om die gebruiksfunksie(s) van elke konjunksiemerker in elke subkategorie met 'n voorbeeldsin of -sinne te illustreer (soos wat dit in goeie woordeboeke gedoen word en soos wat Jordaan 2014; 2016 wel gedoen het), maar vanweë die beperkte omvang van hierdie artikel, kon voorbeeldsinne nie aan die raamwerk gekoppel word nie. Die outeurs het probeer om die verskillende konjunksiemerkers so sprekend as moontlik binne hoofkategorieë en spesifiserende subkategorieë in te deel sodat die gebruiksfunksies en -kontekste van die konjunksiemerkers so duidelik as moontlik uit die raamwerk kan blyk.

## BIBLIOGRAFIE

- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S. & Finegan, E. 1999. *Longman grammar of spoken and written English*. Harlow, UK: Longman.
- Bosch, B. 1984. 'n *Sintaktiese ondersoek na die gebruik van onderskikkende voegwoorde en sinsverbindende woorde in Afrikaans*. Gramhamstad: Rhodes-Universiteit. (Proefskrif - PhD.)
- Carstens, W.A.M. 1996. Konjunksieverhoudings in Afrikaans: 'n verkenning. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir taalkunde*, 14(Suppl. 33):61-76.
- Carstens, W.A.M. 1997. *Afrikaanse tekstinguistiek: 'n inleiding*. Pretoria: Van Schaik.
- Carstens, W.A.M. 2011. *Norme vir Afrikaans: enkele riglyne by die gebruik van Afrikaans*. Pretoria: Van Schaik.
- Combrink, J.G.H. 1995. *Hoe om paragrawe te skryf*. Kaapstad: Tafelberg.
- De Beaugrande, R.A. 1980. *Text, discourse and process: toward a multidisciplinary science of texts*. Norwood: Ablex.
- De Beaugrande, R.A. & Dressler, W.U. 1981. *Introduction to text linguistics*. London: Longman.
- Fouché, N. 2016. Kohesiemerkergebruik in die skryfwerk van Afrikaanssprekende graad 6- en graad 9-leerders. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling - MEd.)
- Gleason, H.A. 1965. *Linguistics and English grammar*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Halliday, M.A.K. 1985. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, R. 1976. *Cohesion in English*. New York: Longman.
- Halliday, M.A.K. & Matthiessen, C.M.I.M. 2004. *An introduction to functional grammar*. 3rd rev ed. London: Edward Arnold.
- Hasan, R. 1984. Coherence and cohesive harmony. In Flood, J. (ed). *Understanding reading comprehension: cognition, language, and the structure of prose*. Newark, Del.: International Reading Association, pp. 181-219.
- HAT: handwoordeboek van die Afrikaanse taal. 2005. 5de uitg. Kaapstad: Pearson.
- HAT: handwoordeboek van die Afrikaanse taal. 2015. 6de uitg. Kaapstad: Pearson.
- Hyland, K. 2004. Disciplinary interactions: metadiscourse in L2 postgraduate writing. *Journal of second language writing*, 13:133-151.
- Jordaan, A. 2014. Die gebruik van metadiskoers in Afrikaans T1-skrifwerk van eerstejaar-universiteitstudente. Vanderbijlpark: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling - MA.)
- Jordaan, A. 2016. Afrikaanse verbandsmerkers: uitbreiding en herkatégorisering van voorbeeldwoorde. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 34(2):147-167.

- Leech, J. & Svartvik, J. 1975. *A communicative grammar of English*. London: Longman.
- Meintjes, Z. 2015. Koherensie in die argumentatiewe skryfwerk van eerstejaarstudente: 'n teksgebaseerde ondersoek. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Proefskrif - PhD.)
- Naicker, G.G. 1996. Konjunktiewe kohesie in die opstelle van Afrikaans tweedetaal- matrikulante. Durban: Universiteit van Natal. (Verhandeling - MA.)
- Pienaar, M. 2009. Die leesbaarheid van akademiese tekste: 'n tekslinguistiese ondersoek. Vanderbijlpark: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling - MA.)
- Ponelis, F.A. 1979. *Afrikaanse sintaksis*. Pretoria: Van Schaik.
- Prinsloo, S. 2002. Tekslinguistiek: van teorie tot praktyk. *Literator*, 23(2):105-127.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G. & Svartvik, J. 1985. *A comprehensive grammar of the English language*. Harlow: Pearson.
- Rudolph, E. 1988. Connective relations - connective expressions - connective structures. In Petöfi, J.S. (ed). *Text and discourse constitution: empirical aspects, theoretical approaches*. Berlin: Walter de Gruyter, pp. 97-133.
- Thompson, G. 2014. *Introducing functional grammar*. 3rd ed. London: Hodder Education.
- Van der Merwe, T. 1993. *Nou, toe en dan* as temporele leksikale elemente in Afrikaans. *Literator*, 17(2):91-104.
- Van Rooy, B. & Esterhuizen, I. 2011. Die gebruik van konjunksiemerkers by nagraadse studente en gepubliseerde navorsing oor Afrikaanse taal- en letterkunde. *Tydskrif vir taalonderrig*, 45(1):67-86.
- Van Rooy, B. & Kruger, H. 2016. Faktore wat die weglating van die Afrikaanse onderskikker *dat* bepaal. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(1):102-116.
- Venter, E. 2014. Leesbegrip en konjunksie as elemente van akademiese geletterdheid: intervensie deur middel van die sluitingsprosedure. Vanderbijlpark: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling - MA.)
- Wybenga, D.M. 1989. *Taalkompas: elke student se gids*. Pretoria: Serva.

## Redakteursnota

In hierdie uitgawe beredeneer sowel Andries Raath as Danie Strauss spesifieke filosofiese vooropstellings in die voortgesette debat rondom staat en samelewing. Andries Raath bepleit ’n diepgaande gesprek oor grondslagkwessies – vir hom is dit essensieel dat voldoende aandag geskenk word aan “die grondmotiewe, grondidees en ideologiese ladings van wetenskaplike begrippe in die antieke Griekse politieke denke”. Eweneens beredeneer Danie Strauss in sy artikel, met spesifieke verwysing na Koos Malan se *Politokrasie*, “wysgerige onderskeidings relevant vir ’n besinning oor staat en samelewing”.

Ter inligting word die vorige bydraes tot die debat hieronder kortliks geskets:

In die Junie 2016-nommer van die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* het Andries Raath, in ’n diskoers met Danie Goosen en Koos Malan, die politieke en regsfilosofiese implikasies van politieke kommunitarisme van nader bekyk.

In die September 2016-nommer tree Danie Strauss toe tot die debat deur aan te voer dat die tekortkominge van sowel individualistiese (atomistiese) as universalistiese (holistiese) benaderings ondervang kan word “indien erns gemaak word met die ontiese beginsels van *soewereiniteit-in-eie-kring* en *universaliteit-in-eie-kring*”.

In Desember 2016, in die tweede boek, lewer sowel Danie Goosen as Koos Malan repliek op die vorige twee standpunte, soos verwoord deur Andries Raath (Junie 2016) en Danie Strauss (September 2016) onderskeidelik.

In Junie 2017, in die tweede boek, reageer Danie Strauss op veral Danie Goosen se repliek wat in die Desemberuitgawe van 2016 verskyn het. Die outeur beplan om in opvolgbydraes bepaalde raak- en verskilpunte met sowel Danie Goosen as Koos Malan se standpunte breër uit te werk. Hierbenewens sal ’n verdere bydrae van Andries Raath ook in die September 2017-uitgawe geplaas word.

Alle lesers van die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* word weer eens hartlik uitgenooi om deel te neem aan die debat. Beperk u debatsbydraes tot hoogstens 2 000 woorde. Indien u sou verkies om liever uitvoeriger by wyse van ’n navorsingsartikel te reageer, sal dergelike bydraes aan die gewone keuringsprosedure onderhewig wees, maar steeds in die afdeling AKTUEEL geplaas word.

**INA WOLFAARDT-GRÄBE**

Augustus 2017

# Die Aristotelië-politieke hermeneutiek – die voortgaande grondslae-diskoers oor politokratiese kommunitarisme<sup>1</sup>

*Form, matter and the Aristotelian-political hermeneutic. The continuing paradigm debate on politocratic communitarianism*

**ANDRIES RAATH**

Navorsingsgenoot, Departement Geskiedenis,  
Universiteit van die Vrystaat  
E-pos: RaathA@ufs.ac.za



Andries Raath

**ANDRIES RAATH** is 'n navorsingsgenoot in die Departemente Publiekreg en Geskiedenis aan die Universiteit van die Vrystaat. Hy begin sy akademiese loopbaan in 1980 as senior lektor in regsfilosofie aan die Universiteit van Bophuthatswana. Vanaf 1984 is hy verbonde aan die Departement Staatsreg en Regsfilosofie aan die Universiteit van die Vrystaat. Vanaf 2004 tot 2012 was hy senior professor in dié departement. Die fokusareas van sy navorsing sluit in kontemporêre politieke strominge met besondere verwysing na kommunitêre regs- en staatsteorieë sowel as Suid-Afrikaanse godsdienstgeskiedenis.

**ANDRIES RAATH** is a research fellow in the Departments of Public Law and History at the University of the Free State. He started his academic career in 1980 as senior lecturer in philosophy of law at the University of Bophuthatswana. Since 1984 he is attached to the Department of Constitutional Law and Philosophy of Law at the University of the Free State; and from 2004 to 2012 he was senior professor in the same department. The focal areas of his research include contemporary political approaches with particular reference to communitarian legal and state theories as well as South African religious history.

<sup>1</sup> Hiermee word opregte waardering betuig vir die kritiese kommentaar van anonieme keurders van die manuskrip wat verreken kon word.

**ABSTRACT*****Form, matter and the Aristotelian-political hermeneutic. The continuing paradigm debate on politocratic communitarianism***

*Greek culture was emphatically religious; its centre of orientation was not the individual and his fulfilment, but rather the city-state and its destiny. In a previous article it was pointed out that politocratic communitarianism's embrace of the organismic state culminates in state absolutism. According to Eric R. Dodds, classical Greece was closer to the Japan of the Samurais than to modern civilization. At the heart of Greek religious and philosophical thought was the form-matter motive. This religious force, which was fundamental to Greek thought, drew no line of demarcation between gods and men; the difference between gods and men was not a difference of being, but a difference of power and station. The concept of continuity of being manifested in distinct ground ideas of a dialectical nature: amongst others, chaos and order; the one and the many; and space and place. These dialectical tensions were hermeneutically interpreted in terms of the ground idea of the hierarchy of being. The chaos-order dialectic stands against the background of continuity, so that ultimately the hermeneutic vision is one of unity. Chaos and order represent aspects of being and stages of growth. Chaos is brought to order by the principle of the androgyn. The city-state is the androgyn manifestation of the mystical bond of heaven and earth, and the polis wholly comprehends man's life. Whereas Heraclitus viewed change as the key to understanding reality, Parmenides took Being to be the cosmic substance, which is the same as thought. Politocratic communitarianists ground their views on place on Parmenides' theory of static being. The upshot is that this manifestation of Aristotelian communitarianism remains encapsulated in insurmountable conflicts of and tensions between the political "place" of the Greek polis and the conceptual "space" of the "territorial" state.*

**KEY WORDS:** Aristotle, being, communitarianism, Heraclit, hermeneutic, *polis*, Parmenides

**TREFWOORDE:** Aristoteles, syn, kommunitarisme, Heraclitus, hermeneutiek, *polis*, Parmenides

**OPSOMMING**

Die antieke Griekse kultuur was ooglopend religieus; dit was nie georiënteer volgens die belange van die individu nie, maar gerig op die Griekse *polis*. In 'n vorige artikel is daarop gewys dat politokratiese kommunitarisme se organismiese politieke filosofie tot ooglopende dilemmas lei: abstrakte universalisme en abstrakte partikulariteit; 'n "alternatief-moderne" dialektiese bemiddelingsteorie; 'n trans-individuele utopie van abstrakte gemeenskapslewe; 'n totalitêre (en absolutistiese) vorm van verstaatlikte politieke gemeenskap; voorkeur vir 'n staatstipe wat sonder erkenning van fundamentele regte funksioneer; asook politieke gemeenskap wat 'n beeld van innerlik-teenstrydige proporsies na vore bring en wat 'n ongedifferensieerde vorm van verstaatlikte assosiasie onderskryf. In antwoord daarop identifiseer Danie Goosen die leemte van "onhermeneutiese hermeneutiek" aan die kant van "Dooyeweerdse denkers" en bemark pogings tot "sisteembou" by Aristoteliese kritici, terwyl Koos Malan die feit bekla dat sy werke en dié van sy mede-Aristoteliaan Goosen (binne die konteks van die staatsfilosofiese grondslae-debat) nie na behore gelees word nie. 'n Wesenlike leemte in die diskoers is dat Aristoteliese kommunitariërs nie voldoende aandag aan die grondmotiewe, grondidees en ideologiese ladings van wetenskaplike begrippe in die antieke Griekse politieke denke skenk nie. Bygevolg is tot dusver in die diskoers onvoldoende oor die Aristoteliese grondmotief, die grondidees wat daaruit

voortspruit en die grondbegrippe wat die vorm van die Aristoteliese *polis*-staat bepaal, besin. Ter verrekening van die implikasies van politokratiese kommunitarisme word daarby stilgestaan. Die verwagting is dat, anders as wat die politokraat Alasdair MacIntyre tot dusver gepropageer het, politokrate die teoretiese erfenis van relativistiese politieke diskoers vir 'n diepgaande gesprek – met 'n nie-relativistiese inslag – oor grondslagkwessies sal verruil.

## 1. INLEIDING

Op die artikel, “Politieke en regsfilosofiese perspektiewe op politokratiese kommunitarisme: ’n Diskoers met Danie Goosen en Koos Malan” (Raath 2016:573-591) reageer Goosen en Malan met twee afsonderlike response: “Hermeneutiek, sisteme en state” (Goosen 2016:1246-1251) en “Anderkant verstaatlikte konstitusionalisme” (Malan 2016:1252-1265). Goosen gee toe dat dit nie moontlik is “om sonder meer” na die antieke Griekse *polis* terug te keer nie (Goosen 2016:1247). Hy aanvaar egter wel die Aristoteliese gemeenskapsopvatting as synde grondliggend tot die *polis*, as normatief vir bekritisering van staatlikheid en “om die moderne staat aan sy grense te herinner” (Goosen 2016:1247). Op sy beurt heg Malan “besondere waarde aan aspekte van veral Aristoteles se denke”, by name laasgenoemde se opvattinge oor burgerskap en sosiale geregtigheid (Malan 2016:1254). Voorts identifiseer Goosen die leemte van “onhermeneutiese hermeneutiek” van “Dooyeweerdse denkers” en pogings tot “sisteembou” aan die kant van Aristoteliese kritici (Goosen 2016:1246-1251). Op sy beurt bekla Koos Malan die feit dat sy werke en dié van sy mede-Aristoteliaan Danie Goosen (binne die konteks van die staatsfilosofiese grondslae-debat) nie na behore gelees word nie (Malan 2016:1252-1265). ’n Wesenlike probleem in die diskoers is dat Aristoteliese kommunitariërs nie voldoende bestek van die grondmotiewe, grondidees en ideologiese ladings van wetenskaplike begrippe in die antieke Griekse politieke denke neem nie. By geen van die twee gespreksgenote word helder aangedui welke aspekte van die Aristoteliese *polis*-denke as absolutistiese a-normatiewe reste agtergelaat word nie, asook nie *waarom* nie. In hierdie artikel word geargumenteer dat politokratiese kommunitarisme steeds aan die voorwetenskaplike grondslae van die Aristoteliese *polis*-ideologie verkneg bly; dat verswyging van totalitêre uitwasse van dié staatsfilosofie nie daarin slaag om hul Aristoteliese *polis*-ideologie wesenlik te rehabiliteer nie; en dat die dialektiese spanninge van die Aristoteliese staatsfilosofie transendering van die Aristoteliese grondslae-denke vereis. Anders gestel: in hierdie artikel word betoog dat politokratiese kommunitarisme eers wesenlik van Aristoteliese staatsabsolutisme gerehabiliteer kan word by verwerping van laasgenoemde se dialektiese (en relativistiese) synsfilosofie wat uit die grondmotief van vorm en materie opkom. Dit vereis ’n indringende gesprek oor staatsfilosofiese grondslagkwessies.

Die insig dat filosofiese denke (insluitende die filosofiese hermeneutiek) deur grondliggende voorteoretiese uitgangspunte beheers word, dat onderliggende ideologiese dryfkragte (motiewe) bepalend op filosofiese grondidees inwerk en dat die wetenskaplike grondbegrippe (*Begriffe*) daardeur beslag kry, is reeds deur die Romantieke filosoof Friedrich Ast (1778–1841) in sy *Grundlinien der Grammatik, Hermeneutik und Kritik* (1808) beskryf. Voorts het Ast die ideologiese inkleding van wetenskaplike grondbegrippe in sistematiese begrippe-komplekse – soos dit in ’n lewens- en wêreldbeskoulike oriëntasie uitmond – as uitvloeiels van die wysgerige grondidees op die terrein van die filosofiese hermeneutiek ingesien (Wach 1926:31-62). Tot die mate dat die filosofiese grondbegrippe wat ’n denker aanlê ten diepste deur sodanige *Grundidee* (wat uit meer fundamentele lewensoriëntasies voortvloei) beslag gegee word, vereis dit dat die wetenskaplike die metateoretiese aannames

wat sy standpunte onderlê duidelik sal ekspliseer (Strauss 1988:13). Met die oog op Goosen en Malan se onderskrywing van die grondslae van die Aristoteliese politieke en staatsfilosofie, is dit belangrik dat die bo-teoretiese (metateoretiese) aannames wat politokratiese komunitariërs oor die boeg van byvoorbeeld “syn”, “gemeenskap” (Goosen 2015) en “geregtigheid” (Malan 2011) geïmplementeer het aan die orde gestel sal word.

## 2. VORM, MATERIE, SYN EN DIE CHAOS-ORDE-DIALEKTIEK IN DIE PRE-ARISTOTELIESE DENKE

### 2.1 Die *polis* as ontmoetingspunt van die transendente en die immanente

As vertrekpunt van politokratiese gemeenskaps- en staatsdenke aanvaar Goosen dat die platoniese en aristoteliese stroming in wese ’n onderlinge samehang vertoon (Goosen 2015:132). Goosen is korrek: Aristoteles kan nie los van die voorafgaande filosofiese tradisie geïnterpreteer word nie. In Aristoteles se *Metafisika* word die voorafgaande filosofiese epogge van die Griekse filosofie aan die hand van die dialektiese motiewe van vorm en materie beoordeel (Aristoteles 1948:A.3 [983b8-19]; A.4 [985b3-22]; A.6 [987a29 e.v.]).<sup>2</sup> Die materie-motief was die religieuse vergestaltung van die antieke primitiewe natuurreligieë. Dié religieë kom kulties tot openbaring in die ongedifferensieerde, patristiese geslagsverbande (*gené*) – die sentra van politieke mag in die Griekse *polis* (Schoeman 1988:14). Die religieuse inslag van die materie-prinsipe neem die vorm van ’n duistere vitale stroom aan waaruit individuele dinge en mense (syndes) vorm en gestalte aanneem en waarheen dit weer terugkeer. In dié lewenstroom is ook die primitiewe geslagsverbande in ’n proses van wording en vergaan vasgevang (Hommes 1971:90; Perkson 1942). Die oorgang vanaf die materie-beheersde religieuse denke na dié van die vorm-motief word deur die jongere Olimpiese kultuurreligieë gedra: vorm, maat en harmonie kry beslag in die Griekse *polis*; die Olimpiese gode verteenwoordig die geïdealiseerde kultuurkrigte van die *polis* en laasgenoemde ontluik as ’n heg-verbonde religieuse gemeenskap (Raath 1983:40). Dié ontplooiende religieuse dryfkrigte van vorm en materie in die pre-Aristoteliese sosiale (en politieke) lewe weerspieël ’n komplekse dialektiese profiel van teenoorstaandes wat metafisies versoen (Goosen: “bemiddel”) moet word: chaos en orde; Syn en syndes; die transendente en immanente (Van Riessen 1970).<sup>3</sup>

Die chaos-orde dialektiek in die Griekse denke tree na vore in die konteks van ’n eenheidspostulaat – as sinsaspekte en organismiese elemente in ’n omvattende werklikheids-geheel. Dié geheel is naturalisties van inslag (Farrington 1949:13), onderworpe aan ’n magsideaal wat deur Benjamin Farrington (1947:3) as die sentrale beheersingsmotief in die Griekse denke beskryf word:

The central illumination of the Milesians was the notion that the whole universe works in the same way as the little bits of it that are under man’s control ... the processes men controlled on earth become the key to the whole activity of the universe.

<sup>2</sup> Vgl. Dooyeweerd (1960:40); Taylor (1966:90); Hommes (1971:90; 1979:3-4).

<sup>3</sup> Hy wys op talle sulke wysgerige temas in die Griekse filosofiese denke: *verganklikheid* en *onverganklikheid*; *verandering* en *duursaamheid*; *veelheid* en *eenheid*; die *individuele* en *universele*; *chaos* en *kosmos*; *onbeheersde lewenswyse* en *lewensbeheersing*; *liggaam* en *siel*; *kwaad* en *goed*, *ondeug* en *deug*; *noodlot* en *redelikheid* ens.

Metafisies gesproke word alles in die kosmos beoordeel in terme van die absolute: by Parmenides die heelal as starre eenheid; vir Plato die opperste Idee. Eenheid is die mees fundamentele kosmiese prinsipe – filosofiese *realisme*. In terme van die antieke Griekse *realisme* is alle werklikheidsaspekte fasette van één *Idee* en het dit slegs sin vir sover dit as komponente van dié *Idee* bestaan. In die Griekse denke is die kulminasie van die transendente en die immanente binne die werklikheid die omvattende (plekgebonde) eenheidstruktuur van die *polis*. Laasgenoemde is die mistieke vergestaltung van ideale eenheid; in dié eenheidstruktuur is geregtigheid idealitêr beliggaam. Die *polis* is die ontmoetingspunt van die transendente en die immanente; dit is die ideale synsorde in etiese, godsdienstige en juridiese sin: “The centre of gravity of Greek life lies in the polis ... Thus, to describe the Greek polis is to describe the whole of Greek life” (Jaeger 1945:78). Die gemeenskapseenheid van die *polis* is die hoogste normatiewe verwysingspunt in die sosiale lewe: “Whatever helps the community is good, whatever injures it is bad” (Jaeger 1945:92). Dié eenheid wat aanvanklik in die gesinslewe en stamverbande gesetel was, word algaande na die *polis* as die uitdrukking van die mistieke band tussen hemel en aarde verplaas – die *polis* is die organiese en godsdienstige eenheidstruktuur wat die onderdane in ’n hegte organismiese eenheid saambind. Die *polis* omvat die volle spektrum van transendente en immanente syn; dit omvat nie alleen mense nie, maar ook die gode, atlete, leiers en helde wat op een of ander wyse aan die goddelike deel het. Die strukturele eenheid van die *polis* is die tuiste van die politieke elite; dit is ekonomies selfversorgend – ’n selfgenoegsame kosmiese *synsentiteit* (Kitto 1964:61). Die *polis* is die immanente vergestaltung van Anaximandros (611 v.C. -547 v.C.) se ideaal van die kosmos, synde ’n omvattende gemeenskap waartoe sowel die mens as die gode behoort; voorts beliggaam dit Heraclitus se filosofiese ideaal: die versugting na ’n metafisiese eenheid wat buite en bo die mens en die gode ’n ewigheidsbestaan voer (Kroner 1956:53).<sup>4</sup>

Die *polis* verteenwoordig die metafisiese ideaal van orde. Reeds in Aeschylus (525–56 v.C.) se *Oresteia* word geregtigheid as die oorgang van chaos na orde geteken: die setel van geregtigheid is nie meer by die familiegroepe te vinde nie, maar in die *polis*. Laasgenoemde is die toonbeeld van geregtigheid en orde. Die *polis* ontluik as die “pattern of Justice, of Order, of what the Greeks called Cosmos; the polis, they saw, was – or could be – the very crown and summit of things” (Kitto 1964:77). Die *polis* word bygevolg die plek waar orde en reg volkome manifesteer. Aristoteles en politokrate se lokalisering van dié “plek” is die produk van dialektiese “bemiddeling” van Heraclitus se materialisme en Parmenides se starre synsbegrip op grond van Plato se grondslagdenke oor die *polis*.

## 2.2. Ruimte, plek en die dialektiek van syn

### 2.2.1 Heraclitus se materialisme en Parmenides se starre synsbegrip

Die Aristoteliese synsbegrip kry beslag deur sowel Heraclitus as Parmenides se dialektiese benaderings tot die vaste en die beweeglike in ’n enkele synshiërganie te beliggaam en die platoniese polis-staatsdenke as vertrekpunt vir die mens se politieke-deugdelike lewe te aanvaar. Die dialektiese spanning tussen Heraclitus se ontkenning van permanensie en Parmenides se loëning van verandering kry binne Aristoteles se absolutistiese bipolêre politieke filosofie – en dié van politokratiese kommunitarisme – ’n tuiste. In *Gemeenskap en Plek* stel Goosen hierdie

<sup>4</sup> Vir Heraclitus se uitdrukking hiervan kyk Freeman (1957:30).



bipolariteit soos volg: alhoewel die (Griekse filosofiese) tradisie nie die veranderlikheid van dinge ontken nie (en in hierdie sin vir Heraclitus gelyk gee), beskik hulle ook oor ’n eie wese (in hierdie sin word Parmenides gelyk gegee) (Goosen 2015:179). Die opgaaf vir politokratiese Aristoteliane is eerstens om Heraclitus en Parmenides se filosofiese uitgangspunte tot harmonie te bring. Vir Heraclitus (530–470 v.C.) is verandering die hoogste metafisiese prinsipe van die werklikheid, dit is die goddelike beginsel, synde die oorsprong van alle syn (Clark 1950:73). Vir Parmenides van Elea (515–440 v.C.) is die kosmiese substansie die Syn; die denke. Die Syn is om te dink; om te dink is om te wees; Syn is bewegingloos; dit is ruimtelik; dit is sowel denke as materie (Freeman 1957:41-46). Die karakterisering van die *Syn* by Parmenides is ’n tyd-ruimtelike oriëntasie: diegene wat glo dat Syn *is*, sal vele tekens daarvan vind – omdat dit ongebore is, is dit onverganklik en dit *was* nie en *sal* nie wees nie omdat dit tesame voorhande is as geheel, *ene*, samehangende. Dié *Syn* by Parmenides word beskryf in terme van ’n samehangende eenheid vir sover alle dele onderling verbind is en sodoende ’n geheel daarstel – ’n tipiese geheel-dele-verhouding. Daar is egter ’n bykomende implikasie: wanneer veelheid bestaan, moet daar noodwendig net soveel (dinge) bestaan as wat daar werklik is, nie meer nie en ook nie minder nie. Wanneer daar soveel is as wat daar is, dan moet dit (die getal daarvan) begrens wees. Wanneer veelheid bestaan, dan is die syndes (die getal daarvan) onbegrens – steeds bestaan daar tussen die syndes weer ander tussen daardie en derhalwe is die syndes (die getal daarvan) onbegrens. Die implikasies: wanneer veelheid bestaan, word onderskeidelik tot teëgestelde gevolgtrekkings gekom – eerstens impliseer dit dat die dinge begrens is; tweedens dat dit onbegrens is (Strauss 1978:39). Daar is verdere implikasies, soos blyk uit Zeno, die Eleatiese denker uit die skool van Parmenides se bekende argument oor die vlieënde pyl. Die vraag is: kan ’n vlieënde pyl tegelyk op twee plekke wees? Die antwoord is ontkenkend. Dié antwoord is geldig ten opsigte van enige tydstop waarop die vlieënde pyl waargeneem sou kon word. Wat beteken dit dat die pyl *op een spesifieke plek is*? Die antwoord: op ’n gegewe oomblik is die pyl in rus. Dit geld vir elke oomblik van die pyl se beweging. Daarom is dit sinsbedrog om aan te neem dat die pyl beweeg. Logiese nadenke oor die bewegende pyl sal dus tot die besef voer dat beweging skyn is. Al wat bestaan is die statiese *rus* (*syn*) (Strauss 1978:40)!<sup>5</sup> Politokratiese kommunitarisme pas dié implikasies van Parmenides se sinsbeskouing toe op die *polis* as *statische sinsvorm*. Goosen beredeneer dit soos volg in ’n staatsfilosofiese konteks: sin vir plek sneuvel voor die moderne proses van verruimteliking (Goosen 2015:347); die “staatlike projek” is ’n standaardisering van ruimte en gevolglike verlies aan plek (Goosen 2015:299); “(e)gte plekke” word deur ’n persoonlike dimensie gekenmerk en plek skep die geleentheid waarbinne die *polis* as dramatologiese sinsvorm gestalte kry (Goosen 2015:347); in die moderne politieke wêreld voer ruimte en plek onder Afrikaners dikwels ’n stryd om oppergesag (Goosen 2015:399); Afrikaners het vanweë globalisering hoë vorms van ruimtelike mobiliteit ten koste van ’n plekgerigte benadering verwerf (Goosen 2015:400, 402); plek moet weer ’n volwaardige rol langs die “verruimtelikende” kragte inneem (Goosen 2015:404); ’n grenslose wêreld sonder plek word regeer deur diktate van grenslose ruimtes – dit is ’n wêreld sonder betekenis (Goosen 2015:413); die transendente kan slegs in en deur begrensde plekke “tussen ons verskyn”; die geskiedenis van die transendente is altyd aan bepaalde “heilige plekke” gekoppel (Goosen 2015:425). Saamgevat: vir politokrate is die Aristoteliese *polis* die ideale beliggaming van die historiese *vorm* van *plek*; die territoriale staat is die valse neerslag van die historiese *vorm* van *ruimte* – ten spyte van die feit dat sowel die “territoriale staat” as die “*polis*-staat” *staatsvorme* is. Dít veronderstel dat die territoriale staat en *polis*-staat onderling verskil

<sup>5</sup> Vir ’n meer uitgebreide bespreking van Parmenides se uitgangspunte kyk Strauss (2009:262, 408).

vir sover state oor “ruimte” beskik, en *polis*-state oor “plek” – let wel: beide is staatsvorme, maar slegs één beskik oor “plek”.

Dié dialektiese spanning tussen plek en ruimte in die politokratiese sinsbeskouing draai in onnoemlike antinomieë vas omdat hul sinsbegrip onder andere op sowel fiktiewe as reël-ruimtelike beredenering berus en dit in onvermoë verkeer om sowel lokatiewe as ekstensiewe ruimte as *ruimtelike verwysings* en in *ruimtelike terme* te verstaan. Eerstens verwar dit reële en fiktiewe ruimte. Reële ruimte is ’n attributiewe bepaaldheid van die *dinamiese werklikheid*; fiktiewe ruimte is ’n teoretiese konstruk gevorm na aanleiding van reële ruimte, maar van die dinamiese werklikheid geabstraheer. Binne die konteks van politokrate se onderskrywing van Aristoteles se sinsfilosofie beteken dit dat die goddelike (transendente) oor sowel fiktiewe as reële ruimte beskik; andersyds: die *polis* (die immanente) het deel aan sowel reële as fiktiewe ruimte. Tweedens, hoewel ruimte in primêre sin as *ruimtelike lokatiwiteit* te onderskei is van ruimte as *ekstensiteit*, negeer Aristoteliese politokrate die samehang van lokatiewe en ekstensiewe ruimte. Lokale ruimte kan aangedui word met “hier” en “daar” – die lokatiwiteit van ’n entiteit of gebeurtenis of van ’n bepaalde punt, sonder verdere bepaling van “hier by my” of “nie-by-my-nie”. Aan hierdie ruimtelike bepaling het nie alleen die stoflike deel nie, maar ook die biotiese, psigiese, juridiese, ensovoorts. In die kosmiese werklikheid het elke entiteit of gebeurtenis kragtens sy dinamiese aard sowel as uit hoofde van sy *partikulariteit* ’n lokatiewe bepaaldheid – ook die *polis*. Indien dit nie die geval was nie, sou dit ook nie reël onderskeibaar wees nie. Elk daarvan beskik oor ’n temporeel lokatiewe aard, en die identiteit van elk vereis ’n besondere temporele en lokatiewe bepaaldheid. Benewens lokatiewe ruimte word ekstensiewe ruimte onderskei – laasgenoemde gefundeer in eersgenoemde. Estetiese genot is wel lokatief bepaald, maar as ekstensiewe bepaaldheid het dit geen deel aan ruimtelike uitgebreidheid nie, al mag dit indirek (deur middel van die betrokke liggaam) met die ekstensiewe ruimte verbind wees. Soos die dinamiese werklikheid begrens is, is die reële ruimte ook begrens – soos blyk uit die gefundeerdheid daarvan in die lokatiewe ruimte wat die ruimtelike grense van ’n betrokke ding daarstel. Fiktiewe ruimte mag onbegrens wees, omdat dit van die dinamiese werklikheid losgemaak is, maar dit veronderstel ’n retrosipasie op fiktiewe lokatiewe ruimtelikheid. Reële ruimte vind die grond van sy uitgebreidheid in die geaardheid van byvoorbeeld fisiese stof (soos die ondeurdringbaarheid daarvan) en nie in die geaardheid van die psigiese en geestelike onderskeidelik nie, omdat ons andersins ook daar ekstensiewe ruimte sou moes aantref. *Lokatiwiteit* en *ekstensiteit* is nie tot mekaar herleibaar nie. As ek vra na waar Danie woon of waar Koos werk, het dit niks te doen met oppervlak wat beide inneem nie. Die een is nie in terme van die ander verstaanbaar nie. Dit geld ook vir die fiktiewe ruimte. Daarom is dit absurd om te beweer dat ’n lyn uit ontelbaar aanmeekaargeskakelde punte bestaan. ’n Lyn bestaan nie uit punte nie, maar uit ’n eendimensionele ekstensiteit, die grense waarvan (as dit eindig is) lokatief bepaal word deur die retrosipasie op die lokatiewe ruimte dit wil sê op “punte”. Toegepas op die synsonderbou van politokrasie: die *polis* beskik oor lokatiewe ruimte en kan in dié opsig nie “ruimtelos” bestaan nie; die “territoriale” staat se ekstensiewe ruimte is in die lokatiewe ruimte daarvan gefundeer. Eerstens, vir sover dié staatsvorm nie oor lokatiewe ruimte (plek) beskik nie, is dit ’n abstraksie en bestaan dit nie vir politokratiese doeleindes nie – tog gebruik Malan lokatief-ruimtelike terme om na die *polis*-orde as ruimtelikheid “anderkant” die territoriale staat te verwys (Malan 2016)! Indien die territoriale staat fiktief is, kan dit nie as verwysingspunt van die *politêre entiteit* dien nie. Hoe is dit moontlik om soewereine “territoriale” state as miswasse van valse gemeenskap te bekritisiseer indien sodanige state nie aanwysbaar is in terme van lokatiewe ruimte nie?

Tweedens, indien die *polis*-staat oor lokatiewe ruimte (plek) beskik, maar nie ekstensiewe ruimte nie, is daar sprake van 'n politieke orde wat “hier” of “daar” bestaan maar nie in ekstensief-ruimtelike sin teregkom nie. Tog maak sowel Goosen as Malan byvoorbeeld van ekstensief-ruimtelike terme gebruik om die tussenliggende instellings van die *polis* te beskryf! Beteken dit dat die *polis* as plekgebonde entiteit vir die territoriaal-ruimtelike voorsiening moet maak ten einde waarlik *polis* te wees, ten spyte daarvan dat die reël-ruimtelike van meet af uitgeskakel word?

Derdens, as syntentiteit is die *polis* die “dramatologiese” ontmoetingspunt van reële en fiktiewe lokatiewe ruimte; dit partisipeer aan die fiktiewe ruimte van die ewige syn; dit moet sy vorm verwesenlik sonder om reël-ruimtelike gestalte aan te neem; dit beteken dus dat die *polis* lokatief geïdentifiseer word, maar niemand kan sê waar dit is nie – dit is 'n vryswewende etiese entiteit wat nie oor territorium beskik nie en nie ekstensief-ruimtelik beskryfbaar is nie.

Vierdens beskik die *polis* oor meerdere syn as die individue waaruit die *polis* bestaan; dié syn is 'n partisipasie aan die goddelike syn, tog beskik dit oor vorm, maar nie van 'n ekstensiewe aard nie, terwyl vormverwesenliking lokatiewe ruimte veronderstel! Bygevolg sou dit ook nie histories aangedui kon word nie omdat dit nie reël aanwysbaar is nie en fiktiewe ruimte beslaan.

Vyfdens, indien die *polis* as manifestasie van syn histories met Aristoteles se politieke gemeenskap geïdentifiseer word, beteken dit dat die politokratiese *polis* in sy historistiese “starheid” die toppunt van ontwikkeling is! – dit dien ter verklaring van politokrate se erkenning van die onmoontlike terugkeer na die Aristoteliese *polis* én terselfdertyd onderskrywing daarvan as synde normatief vir die dramatologiese ontmoeting van Syn en syndes.

Laastens, betrek op die jurisdiksionele ruimte van die staat en die *polis*, die regsruimte waarbinne die staatlike (sowel territoriaal as politêr) publieke regsorde gestalte moet kry en waar die staat die burgerregte van staatsonderdane moet handhaaf, verval politokrate se hantering van ruimte en plek in 'n ondeurgrondelike filosofiese warboel van verstandsbene-welende afmetings. Van die implikasies is dat die reg slegs lokatief-ruimtelike gelding het en dat die toppunt van regsontwikkeling die historistiese onderskrywing van die *polis*-regsorde in 'n lokatief-ruimtelike sin is!

### 2.2.2 Die platoniese nalatenskap in die aristoteliese verheffing van die *polis* tot hoogste menslike ordening

Volgens Goosen word die “(r)itme tussen syn en syndes voortreflik deur Plato in sy *Phaedrus* verwoord (Goosen 2007:41).<sup>6</sup> Tereg beskryf Goosen die verband tussen Plato en Aristoteles se gemeenskapsdenke as synde “een en dieselfde breë koherente of onderling aansluitende denkraamwerk” (Goosen 2015:132). Die Aristoteliese *polis*-orde is slegs binne die staatsfilosofiese konteks van die platoniese te begryp. Die platoniese ideëleer plaas die *polis* in die hart van filosofiese diskoers. In sy *Gorgias* figureer die polis-staat vir Plato as die sentrale beginsel van sy filosofiese sisteem: volgens die wyse mense is vriendskap en gemeenskap, asook ordelikheid (*kosmiotes*) en matigheid die saambindende beginsels van hemel en aarde, gode en mense in 'n eenheid genaamd orde (*kosmos*), die teenoorgestelde van wanorde (*akosmia*) (Plato 1997:852). Die regeerders van die *polis* beskik oor goddelike wysheid, verdien

<sup>6</sup> Dié platoniese werk is 'n toonbeeld van die toepassing van die vorm-materie-motief in die Griekse denke (kyk bv. Plato 1966:481 [248b-c]).

ongekwalifiseerde gehoorsaamheid en onderdane moet opgevoed word om die wil van die regeerders sonder enige teenspraak te gehoorsaam:

Then, in order that such a person may be governed by an authority similar to that by which the best man is governed, do we not maintain that he ought to be made the servant of the best man, in whom the divine element is supreme?

Dié goddelike synselement in die regeerder vereis 'n staatsopvoeding by *polis*-onderdane ter onderwerping aan die *polis*-gesag:

We do not indeed imagine that the servant ought to be governed to his own detriment, by which Thrasymachus held to be the lot of the subject: on the contrary, we believe it to be better for everyone to be governed by a wise and divine power, which ought, if possible, to be seated in man's own heart, the only alternative being to impose it from without; in order that we may be all alike, so far as nature permits, and mutual friends, from the act of being steered by the same pilot. (Plato 1935:332)

Saamgevat: die platoniese *polis* is gebou op die idees van die filosoof-regeerder, politieke voogde, of diktators waarin die goddelike element van syn die opperheerskappy het. Die kosmos is 'n gemeenskap van gode en mense; die *polis* is dié kosmos – dit omvat sowel die menslike as die goddelike, sowel vorm as materie, en beide beheer chaos en orde. Vorm (idee), orde, denke en die goddelike is basies één; geregtigheid is die onderwerping van alle dinge aan dié goddelik-menslike orde; die regeerders verteenwoordig goddelike wysheid en die onderdane is aan hulle gehoorsaamheid verskuldig. Bygevolg behels geregtigheid by die individu vir Plato dat die rede oor die wil en die begeertes seëvier; in die *polis* is dit die regering van die filosoof-koning oor alle lewensterreine (Plato 1945:143):

Justice is produced in the soul, like health in the body, by establishing the elements concerned in their natural relations of control and subordination, whereas injustice is like disease and means that this natural order is inverted.

Bygevolg is die *polis*-staat die hoogste orde; dit is bo die reg verhewe. Onderdane is verantwoordelik teenoor die *polis*-staat as dié hoogste orde; die *polis*-staat is nie verantwoording aan die onderdane verskuldig nie. Die regeerders is soos medici wat waarheid en valsheid as “geregtigheidskuur” ter behandeling van onversetlike onderdane kan aanwend: “It will be for the rulers of our city, then ... to use falsehood in dealing with citizen or enemy for the good of the State; no one else must do it.” (Plato 1979:144) Die welsyn van die *polis*-staat soos deur die regeerders geïnterpreteer en verstaan, is die hoogste reg; die regeerders is die beliggaming van dié reg en die gesaghebbende interpreteerders daarvan. Heerskappy is die hoogste beginsel van orde en eenheid in die *polis*-verskeidenheid en die kosmos. Plato se *Politeia* het geen behoefte aan wette, regs-kodes of geregtigheid nie – die regeerders is die oppervoogde, die wandelende wette, die vleesgeworde idee van die goeie: “Plato's republic, is therefore, to be a state without laws; one governed entirely by special ordinances issued by its rulers as occasion for them arises” (Willoughby 1903:103).

By Plato is die regeerders die toonbeeld van die eties-goeie. Hulle beliggaam eenheid en verskeidenheid en verteenwoordig sowel die eindige as die oneindige binne 'n absolutistiese politieke orde: “We say that the one and the many are identified by the reasoning power,” en “whatever is said to consist of one and many, having in its nature limit and unlimitedness” (Plato 1979:404). Crossman (1937:183) vat die absolutistiese politieke en regsimplikasies hiervan soos volg saam:

The Platonic statesman therefore, like the modern Communist, cannot admit that private life and morality are the concern only of the individual. For him there is no distinction of self-regarding and other-regarding actions. The most intimate secrets of private life must be opened to him and he must analyse and direct them in the proper way.

### 2.2.3 *Syn en die platoniese onderbou van burgeropvoeding in die Aristoteliese polis-staat*

Dié eties-verhewe aard van die *polis* gee aan die polis-staat die opperreg met betrekking tot die opvoeding van kinders (Aristoteles 1925:X, 9 [1179b31-36]); dit verleen aan die wetgewer die reg om die gemoedere van kinders na sy wil te vorm; die polis-staat beskik oor die reg om die grootte van die bevolking te reguleer en gedwonge aborties uit te voer (Aristoteles 1921:VII, 16 [1335a20 e.v.]). Gesinne, kinders en onderdane is die eiendom van die polis-staat en behoort omvorm te word tot dit wat die regering as ideaal stel. Die mikrokosmiese individu is die materiaal waaruit die *polis*-geheel opgebou word en staan onder die absolute gesag van laasgenoemde: die polis-staat is die hoogste gemeenskap en omsluit alle ander gemeenskapsvorme; dit is gerig op 'n meer verhewe vorm van die goeie – dit is self die hoogste goed (Aristoteles 1921:VII, 1 [1324a30 e.v.]). Die polis-staat as opperste godsdienstige gemeenskap is hierby inbegrepe – die *polis* is die suiwere vergestaltung van die godheid.

In welke opsigte verskil die aristoteliese *polis* van die platoniese *polis*-orde soos beskryf in laasgenoemde se *Politeia*? Op grond van persoonlike voorkeure vermy Aristoteles die *vorm* van die platoniese *polis*-orde. Laasgenoemde ondermyn die “selfgenoegsaamheid” wat vir die *polis* noodsaaklik is (Aristoteles 1921:II, 2 [1261a22-25]). Hoewel 'n voorstander van die totalitêre *polis*-staat, val Aristoteles se keuse vanweë praktiese redes nie op die kommunistiese *polis*-staatsvorm nie. Die Aristoteliese *polis*-staatsosialisme is van 'n “opvoedkundige aard”: die staat behoort 'n indoktrinêre *polis*-staat te wees (Barker 1959:428). Goosen maak foutiewelik die afleiding dat Aristoteles die platoniese staat afwys ten einde vir groter verskeidenheid voorsiening te maak (Goosen 2013:13). Dit is eerder 'n geval dat Aristoteles eweseer die platoniese staatsosialisme onderskryf – hy verskil slegs wat die *vorm* van sosialisme behoort te wees. Vir Aristoteles behoort die mens deur die *polis*-staat gesosialiseer te word (Aristoteles 1921:II, 5 [1263b35 e.v.]). Onderwys en opvoeding, synde deel van die verstaatlikte kultuur-domein behoort, volgens Aristoteles, by die regeringsvorm van die *polis*-staat aangepas te word (Aristoteles 1921:V, 9 [1309a33 e.v.]). Metafories gesproke: die burgery is die materiële substraat wat by die regeringsvorm van die *polis*-staat aangepas moet word – dit is die materiaal waaruit die *polis*-staat gevorm word. Onderwys en opvoeding is 'n volledig verstaatlikte politieke aktiwiteit omdat alle burgers aan die staat behoort, boustene van die staat vorm en indoktrinasië van die enkeling geskied met die oog op die opvoeding van die *polis*-geheel (Aristoteles 1921:VIII, 1 [1337a12-16]). Dít behels ook die onderrig in die burgerlike godsdien van die *polis*-staat. Vryheid behels vryheid vir en diens aan die *polis*-staat. Onderrig in die burgerlike godsdien van die *polis* behels 'n fokus op die biopolitiese substrate van die publieke lewe en 'n terugkeer na die “biologies-primitivistiese” oorspronge daarvan:

We must go to school to the folk-soul, learn of criminals and defectives, animals, and in some way go back to Aristotle in rebasing psychology on biology, and realize that ... there are no finalities save formulae of development. (Hall 1904:vii)

Met verwysing na Plato en Aristoteles se beheptheid met omvorming van die individue in die *polis*, vat hy dit soos volg saam:

To live together with one's fellows in a community involves fitness so to live. This fitness, in turn, implies discipline, instruction, training; that is, education. The highest type of individual life is found in community life. Ethics passes into or includes politics and the education of the individual is education for the state. (Butler 1905:106)

Volgens W.H. Kilpatrick is die onderbou van die Aristoteliese biopolitiese onderwys-ideaal die individu as 'n organismiese deel van die evolusionêre *polis*-geheel (Kilpatrick 1936:116). Die omvorming van die mens geskied met die oogmerk dat elke burger hom-/haarself in terme van die gemeenskap en die *polis*-staat sal begryp. Tot die mate dat die evolusionêre gerigtheid van die *polis* in terme van die Aristoteliese sinsbegrip geen materiële struktuur-grense ken nie, is die vormverwesening van die *polis*-staat 'n ongebreidelde politiek-globalistiese eindpunt van onderwerping van die mensheid aan die politieke oogmerke van die regeerlui (Rushdoony 1995:220-221).

Aristoteles se begrip van politieke gemeenskap vereis kennis van burgerskap van die *polis*. Burgers is diegene wat deel aan die regsadministrasie en die politieke ampte het (Aristoteles 1921:III, 1 [1274b40]), met dien verstande dat nie almal wat vir die bestaan van die *polis*-staat vereis word oor burgerskap van die *polis*-staat beskik nie (Aristoteles 1921:III, 5 [1277b33 e.v.]). Aristoteles se beste *polis*-staatsvorm verteenwoordig die hoogste orde van syn; dit is die filosoof-regeerders wat aan die *polis*-staat beslag gegee het. Aristoteles maak vir geen hoë beginsels voorsiening waaraan die beste *polis*-staat gemeet kan word nie. Binne die *polis* as hoogste beliggaming van sosiale eenheid vertrou Aristoteles dat eiebelang pragmaties ruimte vir die individuele sou laat (Aristoteles 1921:11 [1295b35]). Aristoteles se universalistiese *polis*-orde word nie deur die transendente eerste Oorsaak bepaal, gestuur of begrond nie. Die transendente is bloot die waarborg om die *polis*-orde as die ontmoetingspunt tussen die transendente en die immanente te postuleer, die geldigheid van die menslike optrede te verseker en die absolute mag van die politieke regeerders in die *polis* te legitimeer. Die *polis* is ontologies gesproke 'n deïstiese of panteïstiese uitvloeisel van die gewaande rasionaliteit van die filosoof-regeerder wat bo normatiewe bindinge verhewe is. Godsdienstig gesproke is die *polis* die menslik-goddelike orde waarin waarheid en die eenheid van syn die mees verheve beliggaming vind. Derhalwe kon Salustius – die laaste apologetiese stem in die Griekse tradisie – verklaar dat die regeerders van die *polis* analoog is aan die *Rede* (Murray 1955:202).

### 3. DIALEKTIESE GRONDMOTIEWE EN DIE ACHILLIESHIEL VAN POLITOKRASIE

Politokratiese kommunitarisme is eerder 'n outobiografiese sug na die antieke Griekse hinterland van magpolitiek as wat dit 'n normatief-verantwoorde begroning van 'n ideale politieke gemeenskap, georiënteer aan a-dialektiese grondidees verteenwoordig. Die beroep op die Griekse politieke kultuur wentel om die religieuse oriëntasie van die *polis* as die sentrum van die individuele versmelting in die universum van meta-etiese *polis*-staatsdeug. Dodds tipeer die antieke klassieke Griekse kultuur as synde analoog aan die Japannese Samurai-kultuur eerder as wat dit parallels in die latere Westerse sosiale lewe had (Dodds 1957:17). Die begrip van sinskontinuiteit was grondliggend tot die Griekse denke en die onderskeid tussen die goddelike en die menslike was nie 'n sinsverskil nie, maar 'n onderskeid in mag en status: gode en mense wreek hulself op skending van hul eer en posisie: *hubris*, hoogmoed, was minagting van die gesaghebbers se mag en eer en alle kultuuraktiwiteit (soos kinderopvoeding en -onderwys) staan in diens van die *polis*-staat.

Die synshierargiese inslag van die Aristoteliese politieke denke is in wese naturalisties. Die chaos-orde-dialektiek staan teen die agtergrond van kontinuïteit, ’n visie van die oorspanning van die eenheid ten koste van die verskeidenheid. Chaos en orde verteenwoordig aspekte van syn en fases van organiese ontwikkeling. Die politieke gemeenskap as gemeenskap van gemeenskappe is ’n klub van manlikheid, ’n broederskap van ingelyfdes in die goddelike eenheid; ’n heiligdom, ’n heilige plek, sonder ruimte. Dit is die *polis*-altaar, “the religious abode of gods and citizens” (Coulanges 1956:141). Gilbert Murray beskryf die godsdienstige lewe in die Griekse *polis* van die vyfde eeu as “a devotion to the City itself” (Murray 1955:72). Die Griekse *polis*-staat was ’n esoteriese, mistieke en goddelike liggaam met ’n soort androgene meerderwaardigheid en ’n publieke godsdienst wat in ’n vrugbaarheidskultuur uitmond. Plutargus (c. 46–120 n.C.) rapporteer byvoorbeeld dat Lycurgus (9de eeu v.C.), wetgewer van Sparta, reeds die vrugbaarheidskultus as biopolitiese oogmerk van die reg beskou en wetgewing in dié verband aangeneem het (Plutargus s.j.:61).

Politokratiese kommunitarisme stoel op die dialektiese spanning tussen die atomistiese (met uiteindelijke kulturele inploffing), en die universele as mistieke ontvlugtingsoord (wat nie ruimte vir die individuele laat nie). Die Aristoteliese keuse vir die absolute, die mag-staatlike *polis* word die middel tot sintetisering van die dialektiese anargie wat uit die konflik van vorm en materie voortspruit – sowel Aristoteles se *polis* as politokratiese kommunitariërs se *politèrè* gemeenskap is daarop gebou. Tereg wys Fustel de Coulogues (1956) en Warner Fite (1934) op die onontwykbare statisme waarin die Griekse denke in dié verband uitmond ten einde die anargistiese pool van selfgepostuleerde en simplistiese valse dilemmas in hul grondslae-denke te ontkom.

Politokratiese utopisme ontwyk die realiteit van die Aristoteliese politieke en regsfilosofiese hermeneutiek. In ’n vorige artikel is opgemerk dat die politokratiese politieke gemeenskap (Goosen: “gemeenskap van gemeenskappe”) “in wese ... nie te onderskei [is] van ’n ‘gemeenskap’ van koësister-bakkers, die sosiale struktuur van ’n dramaklub of die assosiasievorm van *Hitler Jugend* in Nazi-Duitsland nie” (Raath 2016:586). Die uitnodiging staan steeds: tot welke mate verskil die politieke gemeenskap van politokrasie van dié sosiale vorms in terme van struktuur, funksie en doel? By hierdie punt trek politokrate gewoonlik kleinkoppie en laat hulle hul nie in belynde ideologie-kritiese diskoerse betrek nie. Die politokratiese kommunitaris Alasdair MacIntyre huldig byvoorbeeld die relativistiese standpunt dat verskillende diskoersgemeenskappe oor “alternative and incompatible sets of beliefs and ways of life ... each [having] internal to its own specific modes of rational justification in key areas and its own correspondingly specific warrants for claims to truth” beskik (MacIntyre 1985:8); dat politokrate misverstaan word en hulle hul nie aan gepresiseerde begripsomlynings verbind nie. Die hoop bestaan steeds dat politokratiese gespreksgenote die brug vanaf relativistiese diskoers oor staatsfilosofiese en politologiese kwessies na belynde ideologie-kritiese diskoerse sal oorsteek! Wat bedoel hulle met “territoriale staat”? In welke opsigte verskil dit struktureel van die Aristoteliese *polis*? Is dit moontlik om van staat en *polis* te praat sonder territoriale begrensdeheid? Die antwoorde op dié vrae sal bepaal tot welke mate die Aristoteliese *polis*-staat oor normatiewe struktuurgrense beskik wat die politieke gemeenskap se kompetensieperke aandui en prinsipiël verhoed dat dit ’n “plek” is wat geen ruimte vir vryhede van nie-staatlike samelewingskringe laat nie. Kosmetiese opmerkings ter effek dat politokratiese kommunitarisme nie soortgelyke oogmerke het nie, ontlok die vraag: *Op welke gronde sê politokrate dit, gegewe die struktuurlose aard en historiese en ideologiese konteks van die Aristoteliese polis-staat?*

## BIBLIOGRAFIE

- Aristoteles, 1921. *Works*. "Politica". Vertaal deur W.D. Ross. Oxford: Clarendon Press.
- Aristoteles, 1925. *Ethica Nicomacheia*. Vertaal deur W.D. Ross. Oxford: Clarendon Press.
- Aristoteles, 1948. *Works*. "Metaphysica". Vertaal deur W.D. Ross. Oxford: Clarendon Press.
- Barker, E. 1959. *The political thought of Plato and Aristotle*. New York: Dover Publications.
- Butler, N.M. 1905. *The meaning of education. Essays*. New York: Macmillan.
- Clark, G.H. 1950. The beginnings of Greek philosophy. V. Ferm (ed.). *A history of philosophical systems*. New York: Philosophical Library, pp. 70-81.
- Crossman, R.H.S. 1937. *Plato today*. London: George Allan & Unwin.
- Coulanges, F. de. 1956 [1873]. *The ancient city*. Garden City, New York: Doubleday Anchor Books.
- Dodds, E.R. 1957 [1951]. *The Greeks and the irrational*. Boston: Beacon Press.
- Dooyeweerd, H. 1960. *In the twilight of Western thought*. Pennsylvania: Presbyterian and Reformed Publishing Co.
- Farrington, B. 1947. *Head and hand in Ancient Greece*. London: Watts.
- Farrington, B. 1949. *Greek science, its meaning for us*. Vol. 1. Thales to Aristotle. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.
- Fite, W. 1934. *The Platonic legend*. New York: Scribners.
- Freeman, K. 1957. *Ancilla to the Pre-Socratic philosophers*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Goosen, D. 2007. *Die nihilisme*. Dainfern: Praag.
- Goosen, D. 2013. *Oor die Republikeinse gedagte*. Pretoria: FAK.
- Goosen, D. 2015. *Oor gemeenskap en plek*. Pretoria: FAK.
- Goosen, D. 2016. Hermeneutiek, sisteme en state. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56/4-2 (Desember): 1246-1251.
- Hall, G.S. 1904. *Adolescence: Its psychology, and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*. Vols. 1 & 2. New York: D. Appleton.
- Hommès, H.J. van. 1971. *Encyclopedie der Rechtswetenschap*. College-diktaat. Amsterdam: Vrye Universiteit.
- Hommès, H.J. van. 1979. *Major trends in the history of legal philosophy*. Amsterdam/New York/Oxford: North-Holland Publishing Co.
- Jaeger, W. 1945. *Paideia: the ideals of Greek culture*. Vol. 1. Vertaal deur Gilbert Highet. New York: Oxford University Press.
- Kilpatrick, W.H. 1936. *Remaking the curriculum*. New York: Newson.
- Kitto, H.D.F. 1964 [1956]. *The Greeks*. Chicago: Aldine Publishing Co.
- Kroner, R. 1956. *Speculation in Pre-Christian philosophy*. Philadelphia: The Westminster Press.
- MacIntyre, A. 1985. Relativism, Power and Philosophy. *Proceedings and addresses of the American Philosophical Association*, 59/1 (September):5-22.
- Malan, K. 2016. Anderkant verstaatlike konstitusionalisme. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56/4-2 (Desember): 1252-1265.
- Murray, G.T. 1955. *Five stages of Greek religion*. 3<sup>rd</sup> edition. Garden City, New York: Doubleday Anchor.
- Perkson, A.W. 1942. *The religion of Greece in prehistoric times*. Berkeley: University of California Press.
- Plato, 1935. *The Republic*. London: Macmillan.
- Plato, 1945. *The Republic*. Vertaal deur F.M. Cornford. London: Oxford University Press.
- Plato, 1966. *Euthyphro, Apology, Crito, Phaedo, Phaedrus*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Plato, 1997. *The Republic*. Vertaal deur D. Lee. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.
- Plato, 1997. *The complete works*. "Gorgias". Vertaal deur J.M. Cooper & D.S. Hutchinson. Indianapolis/Cambridge: Hackett Publishing Co.
- Plato, 1997. *The complete works*. "Philebus". Vertaal deur J.M. Cooper & D.S. Hutchinson. Indianapolis/Cambridge: Hackett Publishing Co.
- Plutarchus. s.j. *The lives of the noble Grecians and Romans*. Vertaal deur John Dryden. A.H. Clough (ed.). New York: Modern Library.



- Raath, A.W.G. 1983. Die juridies wysgerige grondslae van vryheid en gelykheid. MPhil-verhandeling. Bloemfontein: UOVS.
- Raath, A.W.G. 2016. Politieke en regsfilosofiese perspektiewe op politokratiese kommunitarisme: 'n Diskoers met Danie Goosen en Koos Malan. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56/2-2 (Junie): 573-591.
- Raath, A.W.G. 2016a. Regsfilosofiese implikasies van meta-etiese historisme. Kritiese opmerkings oor politokratiese kommunitarisme. *Tydskrif vir die Suid-Afrikaanse Reg*, 4:622-639.
- Rushdoony, R.J. 1995. *The Messianic character of American education*. Vallecito, California: Ross Book House.
- Schoeman, P.G. 1988. *Wysgerige pedagogiek*. Pretoria: SACUM Beperk.
- Strauss, D.F.M. 1978. *Kosmologie*. Bloemfontein: SACUM.
- Strauss, D.F.M. 1988. *Die grondbegrippe van die sosiologie as wetenskap*. Pretoria: RGN.
- Strauss, D.F.M. 2009 *Philosophy. Discipline of the disciplines*. Grand Rapids, MI.: Paideia Press.
- Taylor, E.L.H. 1966. *The Christian idea of law, politics and the state*. Nutley, New Jersey: The Craig Press.
- Van Riessen, H. 1970. *Wijsbegeerte*. Kampen: J.H. Kok.
- Wach, J. 1926. *Das Verstehen: Grundzüge einer Geschichte der hermeneutischen Theorie im 19. Jahrhundert*. Vol. 1: Die grossen Systeme, Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Willoughby, W.W. 1903. *The political theories of the Ancient World*. New York: Longmans Green.

# Wysgerige onderskeidings relevant vir 'n besinning oor staat en samelewing met besondere verwysing na Koos Malan se *Politokrasie*

*The significance of philosophical distinctions for reflecting on state and society with special reference to the work of Koos Malan on Politocracy*

DANIE STRAUSS

Skool vir Filosofie

Noordwes-Universiteit

Potchefstroom Kampus

E-pos: dfms@cknet.co.za



Danie Strauss

**DANIE STRAUSS** word in 1971 as senior lektor in Wysbegeerte aan die destydse UOVS aangestel. Vanaf Januarie 1976 is hy bevorder tot medeprofessor en in Oktober 1977 word hy aangestel as professor en hoof van die Departement Wysbegeerte aan die UOVS. In 1994 vertrek by na Kanada waar hy as eerste Direkteur van die *Dooyeweerd Centre* die publikasie van die versamelde werke van Herman Dooyeweerd in Engels van stapel stuur. Hy keer in 1997 terug na Suid-Afrika en vanaf April 1998 tot 31 Desember 2001 ageer hy as Dekaan van die nuwe Fakulteit van Geesteswetenskappe aan die UVS. Benewens 15 selfstandige publikasies, 42 internasionale konferensievoordragte en 20 bydraes tot versamelde werke het meer as 290 vakartikels in nasionale en internasionale tydskrifte uit sy pen verskyn. In 2005 is 'n werk oor die wysgerige grondslae van die moderne natuurwetenskappe deur die Duitse Uitgewer Peter Lang gepubliseer, *Paradigmen in Mathematik, Physik und Biologie und ihre philosophische Wurzeln* (216 pp.) (Frankfurt am Main). In 2006 het 'n werk oor die sosiologie ook by Peter Lang verskyn – *Reintegrating Social Theory – Reflecting upon human society and the discipline of sociology* (310 pp.) (Oxford: New York). In 2009 het sy werk, *Philosophy: Discipline of the Disciplines* by Paideia

**DANIE STRAUSS** was appointed as senior lecturer in Philosophy at the then University of the Orange Free State (UOFS) in 1971. He was promoted to associate professor in January 1976 and in October 1977 he became professor and head of the Department of Philosophy at the UOFS. In 1994 he went to Canada, where as the first Director of the *Dooyeweerd Centre*, he initiated the publication of the collected works of Herman Dooyeweerd in English. He returned to South Africa in 1997 and from 1 April 1998 to 31 December 2001 he was Dean of the new Faculty of Humanities at the UFS. Apart from 15 independent publications, 42 international conference papers and 20 contributions to collected works, he has published 290 articles in national and international journals. In 2005 his work on the philosophical foundations of the modern natural sciences was published by Peter Lang Publishers – *Paradigmen in Mathematik, Physik und Biologie und ihre philosophische Wurzeln* (216 pp.) (Frankfurt am Main). In 2006 Peter Lang published his work *Reintegrating Social Theory – Reflecting upon human society and the discipline of sociology* (310 pp.) (Oxford New York). In 2009 his work, *Philosophy: Discipline of the Disciplines* was published by Paideia Press, Grand Rapids, USA (715 pp.). In 2011 this book

Press, Grand Rapids, USA verskyn (715 pp.). In 2011 is dit in Amsterdam deur die *Stichting Reformatoriese Filosofie* beloon as die mees omvattende uitbouing van die sistematiese erfenis van hierdie filosofie. Sedert 2013 is Danie Strauss Navorsingsgenoot by die Skool vir Filosofie, Noordwes-Universiteit, Potchefstroom Kampus.

received the award for work in the fields of systematic philosophy or the history of philosophy for advancing the cause of the “Philosophy of the Cosmomic Idea”. Since 2013 Danie Strauss is a Research Fellow at the School of Philosophy, North West University, Potchefstroom Campus, South Africa.

## ABSTRACT

### ***The significance of philosophical distinctions for reflecting on state and society with special reference to the work of Koos Malan on Politocracy***

*Recently reflections on state and society were enriched by the contributions of various authors in Afrikaans. Of particular interest in this regard is a work written by Koos Malan (professor in Constitutional Law). It displays a positive appreciation of the Greek polis which provides a starting-point for his discussion of the ecclesiastically unified culture of the Medieval era. He points out that the term “state” emerged fairly recently, preceded by earlier designations such as realm, body politic, commonwealth, civitas and republic. In his definition of “staatlikheid” (“stateliness”) the intention is to capture key traits of the ideology of the state. In some instances stateliness and state are equated. When the element “territory” is added to the concept of the “state” the idea of the “territorial state” emerges. However, according to Malan the expression territorial state does not instantiate the positive features of a genuine community. The latter is understood not in terms of abstract individuals, but from the perspective of a whole and in terms of the whole-parts relation. At the same time the jural side of reality is seen as related to the state. He holds that the state order is seen as a reified, fixed and permanent entity, instead of as a temporal, historical and therefore changeable phenomenon. This view highlights the classical philosophical problem of constancy and change (dating back to Plato and Heraclitus). It became once more prominent at the beginning of the 19<sup>th</sup> century with the rise of modern historicism which emphasized change at the cost of constancy. However, in the same context Malan does evince an understanding of Plato’s insight, namely that change can only be detected on the basis of persistence (constancy), for he refers to the “royal office” which is an “enduring” (“blywende”) and an “immutable” (“onveranderlike”) juridical given. This insight borders upon a key element in our understanding of the nature of a principle as a universal and constant starting-point for human action that can only be made valid (positivized) through the intervention of a competent organ in varying circumstances. Malan speaks of “rules” contained in “legal principles” that ought to be applied – without realizing that a rule is already an applied principle. Defending the supposed changefulness of the “state order” is only possible if an element of persistence is recognized in the constancy of the structural principle of the state, for otherwise Malan becomes a victim of the shortcoming of historicism by emphasizing change at the cost of what endures. The relationship between state and law points at another important philosophical distinction, namely distinguishing between concrete (natural and societal) entities and the various modes of existence in which they function. The various modes of being (“bestaanswyses”) of reality are captured in concepts of function distinct from thing concepts, which in turn are correlated with modal laws (displaying an unspecified universality) and type laws (evinced a specified universality). The functioning of the state within all aspects of reality presupposes the*

universality of each one of these aspects because the scope of modal laws encompasses all possible classes of entities. The type law for being a state, by contrast, displays a specified universality: it holds for all states (its universality), but it is at once also limited to states only (its specified universality), for not everything is a state. Malan does not employ the distinction between modal universality and typicality. As a result he defends the view that concepts such as “law,” “freedom,” “authority” and “sovereignty” are “state-related.” However, if “law” finds its “foundation and starting-point” in the state, as he alleges, the question arises if law (just like the state) only arrives on the scene relatively late. Moreover, societal entities distinct from the state also function (in their own typical way) within the jural aspect of reality. Therefore no single aspect, including the jural aspect, could be allocated to one or another entity merely functioning within it. The state does not “own” the jural aspect. The terms “authority” and “sovereignty” are analyzed in a similar way, by focusing on the modal aspects in which they have their foundation. Malan is justifiably critical of the totalitarian side of the concept of sovereignty introduced into modern political science and the science of law by Bodin (1981). But the “organological view of society” present in Bodin’s concept of sovereignty still reflects the over-extended application of the whole-parts relation derived from the philosophy of Aristotle. Malan is not critical of this legacy. While holding on to this he analyzes the philosophical orientations of Hobbes, Locke and Rousseau by focusing on their atomism (individualism) and their “anti-communitarian” (“anti-kommunitêre”) inclination. What is absent in the analyses of Malan is an investigation of the direction-changing influence of late-scholastic nominalism. This shortcoming influenced his restricted understanding of modern humanism because his approach does not enhance an insight into the ultimate dialectic of nature and freedom operative within modern philosophy. It also prevents his approach from appreciating the modern social contract theories as an outcome of the primacy of the humanistic science ideal and the motive of logical creation. Contrary to his claim that humanism lasted up to the middle of the 16<sup>th</sup> century its dialectic influence is still operative in Western culture. Although he does briefly refer to the encompassing work of Mekkes (1940) on the *Ontwikkeling der humanistische rechstaatsteorieën* a more penetrating study of this work would have presented alternative options to avoid most of the problems mentioned in our current analysis. That the positive appreciation of the holistic legacy does not merely relate to the Greek-Medieval tradition will be shown in follow-up articles, in which universalism will be examined in more detail, directed at the post-Kantian freedom-idealism of Schelling, Fichte and Hegel. The current article concludes by pointing out that the directional antithesis between good and evil should not be interpreted in structural terms, entailing that the norming structural principle of the state is not inherently antinormative, i.e. evil by definition. Al Wolters (1981) captures the depth perspective on the distinctness of structure and direction as follows: “All aspects of created life and reality are in principle equally good, and all are in principle equally subject to perversion and renewal.”

**KEY CONCEPTS:** stateliness, historicism, principle, universality, freedom and power, sovereignty, logical creation, nature and freedom, structure and direction

**TREFWOORDE:** staatlikheid, historisme, beginsel, universaliteit, vryheid en gesag, soewereiniteit, logiese skepping, natuur en vryheid, struktuur en rigting

## OPSOMMING

Afrikaanse akademië voer tans ’n lewendige gesprek oor staat en samelewing met onder meer gespreksgenote soos Danie Goosen, Koos Malan en Andries Raath. Uiteraard kan met velerlei gesigspunte en insigte saamgestem word. Ter wille van ’n goeie begrip van die aard van staat en samelewing is dit egter wenslik om perspektiewe en onderskeidings na vore te bring wat vrugbaar mag wees vir die ondersoek wat in hierdie artikel aan die orde gestel word. Die historiese lyn vanaf die Griekse *polis* (stadstaat) herberg ’n organiese gemeenskapsidee waarin die geheel-dele relasie sentraal staan. In die geskrif van Koos Malan oor die *politokrasie* kontrasteer hy dit met fasette in die denke van figure soos Hobbes, Locke en Rousseau wat getipeer word as abstrak, atomisties (individualisties) en die afwesigheid van ’n hegte gemeenskap. Die aard van ’n “staatlike orde” word gesien as ’n “tydelike historiese en dus veranderlike verskynsel” – waarmee die probleem van duursaamheid en verandering vanself na vore gebring word. Sonder die onderskeiding tussen aspekte as bestaanswyses en konkrete (natuurlike en samelewings-)entiteite kan beswaarlik ingesien word dat die regsaspek byvoorbeeld nie aan die staat (of enige ander samelewingsvorm) behoort nie want elke samelewingsvorm funksioneer bloot in hierdie (en alle ander aspekte) op ’n struktuurtipiese wyse. In selfstandige artikels sal egter nader ingegaan word op die onvermelde wortels van hierdie intellektuele tradisie wat ook teruggryp na die na-Kantiaanse vryheidsidealisme.

### 1. VOORAF OPMERKING

In die jongste aantal jare is die besinning oor staat en samelewing verryk deur bydraes in Afrikaans van Danie Goosen en Koos Malan, terwyl Andries Raath met verskeie fasette van hierdie denkers se opvattinge in gesprek getree het (sien Raath 2015, 2016 en 2016a).

Uiteraard is die omvangryke werk van Koos Malan (2011) regstreeks van belang vir ’n besinning oor staat en samelewing. Nie alleen delf hierdie werk diep in die geskiedenis van nadenke oor die menslike samelewing nie, maar dit bevat ook talle sistematies-wysgerige onderskeidings. Bykomend sal dit blyk dat hierdie besinning raakpunte besit met verskeie vakwetenskappe wat op die oog af geen verband met regsfilosofiese en staatsfilosofiese kwessies vertoon nie. Wanneer van “wysgerige onderskeidings” gepraat word, is die bedoeling om na probleme te verwys wat nie altyd eksplisiet aan die orde gestel word nie maar waaraan ook nie ontkom word nie. Die Duitse filosoof Gadamer wys daarop dat daar onvermydelike “vooroordele” in die Wetenskap aangetref word en vermeld dan die vooroordeel van die *Verligting* (18de eeu) téén vooroordele (vgl. Gadamer 1989:276).

Dit sal blyk dat ’n insig in en verwysing na die diepste dryfkragte van die Westerse beskawingsgeskiedenis (en intellektuele tradisie) in hierdie konteks ook verhelderend is.<sup>1</sup> Dit geld sowel ten opsigte van die waardering van die Griekse stadstaat (*polis*) as met betrekking tot die ontwikkeling van die moderne politieke orde wat met die oorgang na die moderne tyd die einde van die dominante posisie van die Roomse kerk sou beteken. Malan beskryf hierdie oorgang soos volg:

Godsdienste verleen aan die Middeleeuse politieke gemeenskap sy wesenskenmerk ... daarom ook dat Middeleeuse Christelike Europa paslik as ’n rykskerklike (politiek-godsdienstige) wêreldgeheel beskryf is. (Malan 2011:20)

<sup>1</sup> Vanuit die hoek van die wetenskapsfilosofie wys Stegmüller op die onvermydelikheid van *diepste oortuigings*. Hy stel dat daar geen enkele terrein van die menslike denke bestaan wat ’n “selfgebordheid” besit nie, want ’n mens moet alreeds in iets glo alvorens iets anders geregverdig kan word (Stegmüller 1969:314).

In dieselfde trant praat Troeltsch (1922) van die middeleeuse *kerklike eenheidskultuur*.

Tereg wys Malan daarop dat met die opkoms van die moderne staatsidee sedert die sestiende eeu die term “staat” vir die eerste keer na vore tree:

Die nuwe politieke entiteit van die staat bring mee dat die ou benaminge wat aangewend is om die Middeleeue en Renaissance se politieke entiteite te beskryf heeltemal verouderd geraak het. Vroeër is begrippe soos *realm* (ryk), *body politic*, *commonwealth*, *common weal*, *civitas* en republiek aangewend as benaminge vir die talle Middeleeuse en Renaissance koninkrykies en klein republieke — almal klein politieke entiteite van beperkte tydruimtelike omvang. (Malan 2011:7)

## 2. STAATLIKHEID

Malan verduidelik dat die “staat wat sy verskyning in hierdie tyd maak” ’n entiteit was “wat tot op daardie stadium ongekend was” (Malan 2011:6). Sy beskrywing van hierdie “entiteit” openbaar egter ’n negatiewe toon, want hy meen dit is ’n “onpersoonlike, abstrakte en permanente konstitusionele entiteit wat beheer oor ’n gekonsolideerde grondgebied uitgeoefen het”. Hy meen dit “was onpersoonlik en abstrak in die sin dat die staat na dese, anders as in die verlede, nie die verganklike vors aan wie persoonlike lojaliteit verskuldig was in die sentrum plaas nie” want voortaan sou die staat ’n “outonome en blywende bestaan [voer] los van die tydelikheid en sterflikheid van die vors” (Malan 2011:6).

Hierdie negatiewe toon kom nog sterker deur waar Malan sy werk met ’n tipering van *staatlikheid* begin – die term waarmee hy die *ideologie van die staat* aandui. Hy verbind die staatsideologie onmiddellik aan die denke van Hobbes – waar die staat as Leviathan of sterflike god figureer (Malan 2011:1).<sup>2</sup>

## 3. GEMEENSKAP EN GEHEEL

Die term “gemeenskap” word van die “tuistelike” tot by die “mees omvattende wêreldgemeenskap” gebruik. Hoewel die idee van ’n “staatlike gemeenskap” ter sprake kom, besit dit ’n relatief-negatiewe konnotasie (sien Malan 2011:165). Hy verbind hierdie konnotasie ook aan die territorium van die staat en gebruik die frase *territoriale staat* veelvuldig.

Die idee van ’n *gemeenskap* word dikwels verbind aan die aard van ’n *geheel* – ’n term wat ook ’n sleutelrol in die denke van Goosen speel (sien Goosen 2013:517-521 en 525-527; asook Goosen 2016:230-231, 244; vgl. ook Goosen 2011). Malan wys daarop dat die moderne staat voorafgegaan is deur “die rykskerklike wêreldgeheel van Middeleeuse Wes-Europa” en

---

<sup>2</sup> Hobbes verduidelik sy opvatting deur te onderskei tussen ’n sterflike en ’n onsterflike god: “This is more than consent, or concord; it is a real unity of them all in one and the same person, made by covenant of every man with every man, in such manner as if every man should say to every man: I authorise and give up my right of governing myself to this man, or to this assembly of men, on this condition; that thou give up, thy right to him, and authorise all his actions in like manner. This done, the multitude so united in one person is called a Commonwealth; in Latin, Civitas. This is the generation of that great Leviathan, or rather, to speak more reverently, of that mortal god to which we owe, under the immortal God, our peace and defence. For by this authority, given him by every particular man in the Commonwealth, he hath the use of so much power and strength conferred on him that, by terror thereof, he is enabled to form the wills of them all, to peace at home, and mutual aid against their enemies abroad” (oorspronklike spelling behou – Hobbes 1651:106).

deur die “gelyklopende politieke (wêreldlike) geheel” (Malan 2011:5), maar dit is duidelik dat *gemeenskap* een van die sentrale terme in Malan se geskrif is. Hierdie term is ewe belangrik vir Danie Goosen.

Tog val dit op dat daar eers in Hoofstuk 10 nader ingegaan word op die aard van ’n *geheel*. Op hierdie stadium wys ons daarop dat Malan die juridiese sy van ons bestaan sien as ’n *gegewe* wat *staatsverwant* is.

#### 4. DUURSAAMHEID EN VERANDERING

Waar Malan verduidelik wat Dworkin oor die staatlike orde sê, kontrasteer hy ’n verselfstandigde (“verdinglikte”) “vaste en permanente *gegewe*” met ’n histories-veranderlike verskynsel:

Die staatlike orde word sonder meer as ’n vaste en permanente *gegewe* aanvaar. Die vraag of die heersende staatlike orde gewens is, word nie oorweeg nie en die moontlike verandering daarvan word geensins te berde gebring nie. Die staatlike orde word dus as ’n blywende gereïfiseerde (verdinglikte) *gegewe*, pleks van ’n tydelike historiese en dus veranderlike verskynsel beskou. (Malan 2011:173)

Die onderliggende wysgerige probleem wat in hierdie uitspraak verskuil lê, het reeds in die Griekse denke na vore getree. Herakleitos se aanspraak dat *alles verander* het Plato tot die insig gebring dat *verandering* slegs op die basis van *duursaamheid* (konstansie) vasgestel kan word, al het hyself ’n spekulatiewe weg bewandel in die aanvaarding van bo-tydelike, ewige en statiese ontiese vorme (ideë) wat afgebeeld word in die verganklike (materiële) wêreld van wording (*genese*). Die natuurwetenskaplike waardering van hierdie insig vind ons allereers in Galilei se wet van inersie – wat hy uit ’n gedagte-eksperiment afgelei het.<sup>3</sup> Plato se insig in die funderende aard van konstansie ten opsigte van verandering (in sy dialoog *Kratylus*) is ook duidelik terug te vind in die relatiwiteitsteorie van Einstein. Hy postuleer naamlik dat alle beweging relatief is met betrekking tot die konstante snelheid van lig in ’n vakuum. Daarom is sy teorie in die eerste plek ’n teorie van *konstansie*. Dit is bloot die historistiese tydsgees aan die begin van die 20ste eeu wat sy voorkeur vir die term “relatiwiteit” verklaar.

#### 5. DIE HISTORISME AS AGTERGROND

Malan se gemelde uitspraak oor ’n “staatlike orde” wat hy as ’n “tydelike historiese en dus veranderlike verskynsel” waardeur, belig die onderliggende problematiek van konstansie en verandering wat in die historisme sedert die begin van die 19de eeu sy invloed sou laat geld. In plaas daarvan om verandering op die basis van konstansie te waardeur, beklemtoon die historisme immers verandering *ten koste van* konstansie. Waar Malan die opvattinge van Baldus bespreek, stel hy byvoorbeeld dat hoewel die verhouding tussen ’n vors en sy onderdane “inherent veranderlik” is, Baldus die magsposisie van die vors terugvoer op ’n “vaste, onbuigsame regsbeginnsel” (Malan 2011:42). Ten spyte van hierdie implisiet-negatiewe waardering van ’n regsbeginnsel – as iets wat “vas” en “onbuigsam” is – meld hy in dieselfde paragraaf dat dit vir Baldus om “die vorstelike *amp*” gaan “wat uiteraard ’n blywende en onveranderlike juridiese *gegewe* is”.

<sup>3</sup> “Imagine any particle projected along a horizontal plane without friction; then we know, from what has been more fully explained in the preceding pages, that this particle will move along this same plane with a motion which is uniform and perpetual, provided the plane has no limits” (Galileo 1914:244).

Malan se bedoeling is klaarblyklik om die *amp* van die vors as iets duursaam (konstant)<sup>4</sup> te sien, wat in uiteenlopende historiese omstandighede variabele gestaltes kan aanneem. Plato se insig appelleer op dieselfde stand van sake as wat hier na vore tree. ’n Beginsel is immers ’n universele, konstante vertrekpunt wat slegs van krag gemaak of toegepas kan word deur die bemiddeling van ’n kompetente orgaan (individue of handelingsbevoegde samelewingsvorme) in veranderende historiese omstandighede.

Daar is dus ’n duidelike ambivalensie in die denke van Malan rakende die verhouding tussen duursaamheid en verandering. Dit kan belig word deur vir nog ’n oomblik stil te staan by sy siening dat die bestaande staatlike orde “’n historiese en dus ’n tydelike verskynsel” is (Malan 2011:2). Malan onderskei nie tussen iets wat ’n historiese verskynsel *is* (soos bv Slag van Waterloo) en iets wat bloot ’n historiese aspek *besit* nie, d.w.s. wat slegs in die historiese aspek van die werklikheid funksioneer nie. Elke staat het tewens sy eie geskiedenis. Insgelyks funksioneer die staat in ander aspekte van die werklikheid. Dink aan die staatshuishouding (ekonomiese aspek), die staatlike nasionale simbole (linguale aspek), vaderlandsliefde (die etiese aspek), en so meer.

Die struktuurbeginsel van die staat *is* egter nie ’n historiese verskynsel nie. Hoogstens sou gesê kon word dat die staat ’n historiese *aspek* besit (of dat teoretiese nadenke oor die staat ’n *geskiedenis* het). Die geskiedenis van enige staat betref die konkrete wyse waarop state gevorm word en voortbestaan, hetsy normgehoorsaam of antinormatief.

As die staat egter self ’n historiese verskynsel “*is*” kan dit nie tegelyk ’n geskiedenis “*hê*” nie. Slegs iets wat nie intrinsiek histories van aard is nie, kan ’n geskiedenis *hê*. Daarom kan ons sinvol van ekonomiese geskiedenis, kunsgeskiedenis en regs-geskiedenis praat. As die staat derhalwe inherent ’n historiese verskynsel *is*, kan dit nie tegelyk ook nog ’n geskiedenis *hê* nie, want die konsep van “’n geskiedenis van die geskiedenis” bevat ’n *kontradiksie in terme*.

Hier kom ons die (antinomiese) impasse van die historisme teen. Dit verklaar immers dat alles in die werklikheid in die gang van historiese verandering opgeneem is – reg, moraal, geloofsoortuiging, estiese gestaltegewings, ekonomiese praktyke, sosiale instellings, en so meer *is* alles geskiedenis. Die tragiese ironie van so ’n historistiese benadering, waarin die ganse werklikheid ge-“historifiseer” word, is egter dat die teendeel van wat beoog word bereik word – want die aard van die historiese bly self in die slag. As alles immers histories *IS*, is daar niks oor wat nog ’n geskiedenis kan *HÊ* nie.

Troelsch beskryf die toeleg van die historisme treffend: “Ons sien hier alles in die vloei van wording, in eindelose en altyd nuwe individualisering, in die bepaaldheid deur wat verby is en in die rigting van ’n onbekende toekoms. Staat, reg, moraal, godsdiens en kuns is alles in historiese wording opgelos, en is oral slegs as ’n bestanddeel van historiese ontwikkeling begryplik” (Troeltsch 1922:573).

## 6. DIE AARD VAN ’N BEGINSEL

’n Beginsel is daarom nie “vas” en “onbuigsaam” nie. Veel eerder vorm ’n beginsel die onmisbare kondisie wat kragtens die universeel-konstante karakter daarvan juis die variabele “toepassingsbuigsaamheid” van “beginsels-in-toepassing” eers moontlik maak. In ’n ander konteks verduidelik Malan dat dit gaan oor die toepassing van die reël wat in ’n beginsel

---

<sup>4</sup> Die term “konstansie” appelleer op die kinematiese aspek (eenparige beweging) terwyl die term (on)veranderlik sy tuiste in die fisiese aspek van die werklikheid vind.



opgesluit lê. Hy verwys na Hercules: “Wat Hercules dus doen, is om die reëls wat in die regsbeginsels opgesluit is, te ontdek en dit daarna toe te pas” (Malan 2011:171).

Aangesien ’n reël reeds ’n *toegepaste* beginsel is, kan ’n voor-positiewe beginsel nie ook ’n reeds toegepaste element huisves nie. Die klassieke natuurregsleer hou wel aan universeel-geldende beginsels vas wat vir alle tye en op alle plekke van krag sou wees en wat in die menslike “rede” gegrond is.

Wanneer Malan meen dat Rousseau “die staat” as ’n “permanente en onveranderlike gegewe” beskou (Malan 2011:142) kom ’n soortgelyke relativering van die konstante aard van die struktuurbeginsel van die staat na vore. Die vermelding van die veranderlikheid van ’n “staatlike orde” behoort gepaard te gaan met ’n erkenning van die onderliggende *konstante* “staatlike struktuurbeginsel”. Hier beklemtoon Malan nogeens veranderlikheid ten koste van konstansie. Gegewe die negatiewe konnotasie wat Malan aan die territoriale staat verbind, sal hy weliswaar die idee van die konstante struktuurbeginsel van die staat problematies vind.

## 7. ENKELE VERDERE RELEVANTE WYSGERIGE ONDERSKEIDINGE

Om reg aan hierdie probleme te laat geskied sal ons vervolgens aan die volgende gesigspunte aandag gee. Allereers sal op die ineentrek van *modale universaliteit* en *tipies-gespesifiseerde universaliteit* gefokus word. Daarna sal die onderskeiding tussen funksie-begrippe en struktuur-tipiese dingberippe in samehang met die verskillende dimensies van die werklikheid ter sprake kom. Die probleem van samelewingsdifferensiasie en die aard van ’n gemeenskap sal voorlopig aan die orde gestel word, maar eers in latere artikels aan ’n breër analise onderwerp word. Dan sal ook meer volledig aan die idee van ’n organiese gemeenskap (organiese holisme) (Malan 2011:202, 204) en die individualistiese (atomistiese) karakterisering van die staat (en staatlikheid) wat ons by Malan aantref aandag gegee kan word. Intussen sal ons wel in hierdie artikel let op die belangrike rol wat die nominalisme gedurende die afgelope 500 jaar gespeel het, waarvan die bogemelde historisme ’n uitloper is – met die gepaardgaande ontworteling van die idee van *konstante struktuurbeginsels*.

Die eerste onderskeiding betref die verskil tussen tussen aspekte (modaliteite) en dinge (natuurlike en samelewingsentiteite).

## 8. BESTAANSWYSES EN MULTI-ASPEKTUELE ENTITEITE

Die term *modaliteit* dui op die verskillende bestaanswyses of modi van die werklikheid. Die term is van die Latynse frase *modus quo* afgelei en dit leef ook nog na in frases soos *modus vivendi* en *modus operandi* (sien Strauss 2016). Die modale aspekte van die werklikheid betref dus nie die konkrete *wat* van die dinge (entiteite) nie, maar slegs die *hoe* daarvan. Wanneer een of ander entiteit ter sprake kom – soos ’n *stoel* of die *staat* – word normaalweg vervolgens oor die verskillende *hoe*-danighede (eienskappe) daarvan gepraat. Hierdie “hoedanigheds-terme” staan ook as *funksiebegrippe* bekend – in onderskeiding van *struktuurtipiese dingbegrippe*. Die eerste verband tussen beide kom daarin na vore dat dit sinvol is om te sê (natuurlike en samelewings-)entiteite *funksioneer* in alle aspekte van die werklikheid.

Alle klasse van dinge *funksioneer* in alle aspekte. Daarom besit modale wette ’n ongespesifiseerd-universele wiekslag of reikwydte. Voor Newton is daar byvoorbeeld geglo dat die buite-aardse heelal aan ander wette as die dinge op aarde onderworpe is. Die swaartekragwet is egter geldig vir alle fisiese entiteite, op aarde en elders. Dieselfde geld ten opsigte van die eerste en tweede hoofwette van die termodinamika, met name die wet van energie-

behoud (beter aangedui as die wet van energie-*konstansie*) en die wet van nie-afnemende entropie (in 'n geslote fisiese sisteem sal die mees waarskynlike toestand intree).

Struktuur-tipiese wette (kortweg: tipe wette) is slegs op 'n *beperkte* aantal (klas) van dinge van toepassing. Die wet van Coulomb is slegs geldig vir fisiese entiteite met 'n lading terwyl die Pauli-verbod slegs geldig is vir fermione (dit is elementêre deeltjies met 'n half-tallige spin –  $1/2$ ,  $3/2$ ,  $5/2$  – daarvoor is die statistiese wette van Fermi-Dirac geformuleer).

## 9. GESPEFISEERDE UNIVERSALITEIT

Die wet vir atome (vir atoom-wéés) is wel universeel – dit geld vir *alle* atome. Tegelyk is dit tipies gespesifiseerd want nie alles is *atome* nie. Net soos wat ons hier van die *modale universaliteit* van die fisiese aspek (en fisiese wette) kan praat, kan ook onderskei word tussen die modale universaliteit van die juridiese aspek en die tipiese aard van die staat as 'n regsverband. Aangesien alle (natuurlike en kulturele) entiteite in alle modale aspekte funksioneer kan geen aspek vir 'n bepaalde tipe entiteit “gereserveer” of deurdeur “opgeëis” word nie. Die ekonomiese aspek *behoort* byvoorbeeld nie aan die bedryf nie, net so min as wat teoretiese denke eksklusief aan die universiteit *behoort*. Dieselfde geld ten opsigte van die juridiese aspek (regsaspek): dit *behoort* nie aan die staat nie. Elke tipiese entiteit spesifiseer hoogstens die universele sin van die aspekte waarin dit op 'n struktuur-tipiese wyse funksioneer. Hierdie insig is van toepassing op fisiese entiteite, plante, diere en mense asook natuurobjekte, kultuurobjekte en menslike samelewingsvorme.

Verskillende samelewingsvorme behoort daarom sowel universele modaal-ekonomiese beginsels as struktuur-tipiese ekonomiese beginsels in ag te neem. 'n Staat en 'n bedryfsonderneming behoort beide *spaarsaam* met die middele tot hul beskikking om te gaan (die appèl van die ongespesifiseerde modale sin van die ekonomiese aspek), maar as gevolg van die onderskeie struktuur-tipiese aard van 'n staat en 'n bedryf verskil die tipiese ekonomiese funksies van 'n staat en 'n bedryf – kapitaalwinst is iets anders as die heffing van belasting.

Beide die dimensie van modale aspekte en die dimensie van entiteite en gebeurtenisse is uniek maar hang tegelyk onverbreeklik saam. Hierdie twee dimensies is op hul beurt gefundeer in die omvattende tydsdimensie (wat ook as die dimensie van *ontiese tyd* bestempel kan word). Enersyds waarborg ontiese tyd die tydsorde tussen die aspekte en andersyds kom dit in elke aspek ooreenkomstig die aard van die betrokke aspek tot uitdrukking.<sup>5</sup>

## 10. MODALE FUNKSIES EN SAMELEWINGSENTITEITE

Omdat Malan nie tussen modale universaliteit en tipisiteit onderskei nie, is hy van mening dat die “staat” as “die vertrekpunt vir bykans alle politieke en juridiese teoretisering” gesien moet word. Hy vermeld dan “[k]onsepte soos die reg, regte, verpligtinge, vryheid, gesag en soewe-

<sup>5</sup> Bloot ter illustrasie kan gelet word op 'n paar aspekte. In die getalsaspek verskyn die tyd as die numeriese orde van opeenvolging, in die ruimte-aspek as die orde van gelyk-TYD-igheid, in die kinematiese aspek as die orde van eenparige beweging, in die fisiese aspek as die orde van oorsaak en gevolg, en so meer. Hierdie verskillende tydsordes verskyn aan die wetsy van die werklikheid en is altyd gekorreleer met feitlike tydsduur. Hoewel die tydsduur van plante, diere en die mens wissel van een jaar tot duisende jare, is alle lewende dinge aan dieselfde (modaal-universele) biotiese tydsorde van geboorte, groei, ryping, veroudering en afsterwe onderworpe. 'n Unieke element van juridiese tyd is onder meer in die aard van 'n wet met *terugwerkende krag* te vind – in onderskeiding van die fisiese tydsorde (oorsaak-gevolg) wat *onomkeerbaar* is.

reiniteit” wat volgens hom “almal staatsverwant” is. Hy voeg daaraan toe dat bykans “alle probleme van die politiek en van die mees sentrale probleme van die reg” “heg met die staat ineengestrengel” is en “*nolens volens* met die staat as die uitdruklike of versweë grondslag en vertrekpunt” werk (Malan 2011:5).

Ons het egter reeds vermeld dat die modale universaliteit van die regsaspek ruimte laat vir alle (natuurlike en samelewings-)entiteite wat op ’n onderskeie wyse daarin funksioneer. Verskillend-geaarde nie-staatlike samelewingsvorme besit daarom oorspronklike tipiese funksies binne die juridiese aspek (en tewens ook binne ál die ander aspekte van die werklikheid). Anders gestel: elke nie-staatlike samelewingsvorm beskik oor ’n eie interne regsfeer. Gevolglik kan die universele modale sin van die reg(sapek) nooit met (die funksionering van) ’n enkele samelewingsvorm (naamlik die staat) vereenselwig word nie. Die interne bedryfsreg, kerkreg, universiteitsreg, huweliks- en gesinsreg, e.s.m. beskik almal oor eie-geaarde bevoegdheidsfere. Indien reg egter as “staatsverwant” gesien word, beteken dit dat reg in die eerste plek sy “grondslag en vertrekpunt” in die staat vind. Aangesien Malan daarop gewys het dat die term “staat” relatief laat op die toneel verskyn het sou ’n mens met “reg!” kon vra of die “reg” gevolglik ook relatief laat – eers saam met die staat – verskyn het?

Die implikasie is in elk geval dat wanneer reg inherent staatlík van aard is dit in beginsel nie meer moontlik sal wees om die interne reg van die nie-staatlike samelewingsvorme ooreenkomstig hul eie aard te erken nie. Die interne reg van elkeen van hierdie nie-staatlike samelewingsvorme sal dan immers aan die reg van die staat ontleen moet word.

## 11. VRYHEID EN GESAG

As “staatsverwante” terme het Malan ook “vryheid, gesag en soewereiniteit” vermeld. Dit is egter onmiddellik duidelik dat die term vryheid in elke normatiewe aspek asook in elke gedifferensieerde samelewingsvorm tot uitdrukking kom. Dink bloot aan die onderskeidende menslike modale vryhede: logies-analitiese vryheid, kultuur-historiese vryheid, linguale vryheid, sosiale vryheid, ekonomiese vryheid, estetiese vryheid, juridiese vryheid, morele vryheid en geloofsvryheid. Voeg dan daarby vryhede binne samelewingsvorme: akademiese vryheid binne die universiteit, kulturele vryheid binne ’n kultuurgemeenskap, taalvryheid binne ’n taalgemeenskap, ekonomiese vryheid binne ’n ekonomiese onderneming, kunsvryheid binne ’n kunsvereniging, politieke vryheid binne ’n staatsverband, liefdesvryheid binne ’n huwelik of gesin, en geloofsvryheid binne een of ander godsdienstige denominasie.

Die terme “gesag” en “soewereiniteit” is ook allermins bloot “staatsverwant” want in die oorspronklike *modale* sin daarvan is *mag* in die eerste plek ’n kulturele *roepingsmag*. Dit dui op ’n normatiewe taak wat beter of slegter ten uitvoer gebring kan word omdat dit altyd aan kultuur-historiese norme gebonde is. Beheersende vorming, wat ’n wisselterm vir mag, kontrole en beheer is, belig immers die sin-kern van die kultuur-historiese aspek. En ons het reeds opgemerk dat dit nie net die *staat* is wat in hierdie aspek funksioneer nie. Die oorspronklike funksie van die staat in die kultuur-historiese aspek belig die *swaardmag* van die staat, wat onderskei moet word van die terugwysende kultuur-historiese analogie in die juridiese aspek. Laasgenoemde kom ons teë as *regsmag*. Regsmag dui op die kompetensie tot regsforming van enige (staatlík of nie-staatlík) ampsdraer (regsorgaan) in ’n gedifferensieerde samelewing (en regsorde). Dit moet van die oorspronklike funksie van die staat in die kultuur-historiese aspek onderskei word – die “swaardmag” van die owerheid.

Hoe moet ons egter die aard van “soewereiniteit” waardeer?

## 12. SOEWEREINITEIT

Hoewel hierdie term etimologies na die aard van koninkryk verwys en later metafories oorgedra is op die gesag van die owerheid in 'n staat, is dit bloot 'n wisselterm vir “mag” waaraan ons pas aandag gegee het.

In die moderne era staan die besinning oor die staat gespan tussen die uiterstes van *vors*-soewereiniteit en die almag van die *volk* (volksoewereiniteit). Eersgenoemde betref die aard van 'n ryk wat aan die *vors* behoort (daarom is die owerheidsamp nog 'n verhandelbare privaat saak – 'n *res in commercio*), terwyl laasgenoemde reeds in die geskrif van Marisilius van Padua en Jean van Jandun ter verdediging van die vrede na vore gekom het (*Defensor Pacis* – 1324).<sup>6</sup> Von Hippel merk op dat die politieke sfeer in hierdie geskrif 'n omvattende jurisdiksie (“allzuständigkeit”) oor alle lewensgebiede verkry. In die moderne sin van die woord het ons hier te make met die *totale staat* (Von Hippel 1958:363).

Dit is belangrik om daarvan kennis te neem dat Marsilius van Padua se siening uit hoofde van 'n totalitêre greep op die samelewing op die almag van die “volk” dui. Dieselfde oortuiging is in die denke van Bodin aanwesig. Hy het tewens die term soewereiniteit in die moderne regs- en staatsleer ingevoer. Malan bespreek die opvatting van Bodin op verskeie plekke in sy politokratiese analise en wys onder meer tereg op die totalitêre strekking van sy siening van soewereiniteit, al word die magsvermoë van die soewerein in sy denke tot 'n mate deur allerlei “beperkings af[ge]water” (Malan 2011:68).

Bodin verskil van Hobbes daarin dat hy die owerheid van 'n staat gebonde ag beide aan die natuurreg en die goddelike reg. Aangesien hy ook die klassieke natuurregbeginsel, naamlik dat ooreenkomste eerbiedig moet word, aanvaar (*pacta sunt servanda*) is dit jammer dat hy 'n absolute en onbegrensde oorspronklike kompetensie tot die vorming van reg binne sy territorium aan die *staat* toeken. Hierin sien ons 'n ooreenkoms tussen Bodin en Malan.

Ongelukkig kon Bodin hom nie van die organologiese samelewingsbeskouing van Aristoteles (met die inherent-oorspande geheel-dele skema) losmaak nie.<sup>7</sup> In Boek III (Hoofstuk 7) van sy geskrif oor die staat stel Bodin immers dat die verhouding tussen die familie, korporasies en kolleges aan die een kant en die staat aan die ander kant dié van dele tot die geheel is.<sup>8</sup>

Die gevolg hiervan was dat hy die proses van samelewingsdifferensiasie, waardeur die juridiese kompetensie tot nie-staatlike regsvorming na vore getree het, as 'n bedreiging vir die soewereiniteit van die staat beskou het. Presies die teenoorgestelde is natuurlik die geval, want as daar nie 'n verskeidenheid nie-staatlike regsfeer in die proses van samelewingsdifferensiasie ontwikkel het nie, sou die unieke *regs*belange van hierdie onderskeie regsfeer nie in een openbare regsorde saamgebind kon word nie.

Malan gee ook besondere aandag aan die denke van Hobbes en Rousseau en slaag daarin om talle tekortkominge en eensydighede daarin uit te lig. Tereg wys hy op die individualistiese (atomistiese) uitgangspunt wat aan die staatsopvatting van hierdie denkers rigting gee.<sup>9</sup> Hy lê

<sup>6</sup> Hoewel Malan dikwels na Marsilius van Padua verwys vermeld hy nêrens hierdie geskrif nie.

<sup>7</sup> Vanuit die hoek van die wiskunde stel Bertrand Russell dat die geheel-dele relasie 'n oorspronklike en ondefinieerbare relasie is: “The relation of whole and part is, it would seem, an indefinable and ultimate relation” (Russell 1956:138).

<sup>8</sup> “. . . sowie zwischen diesen und dem Staat verhält es sich ähnlich wie mit dem Unterschied zwischen dem Ganzen und seinen Teilen” (Bodin 1981:521).

<sup>9</sup> Hy verwys byvoorbeeld afwysend na definisies van die staat wat “deurlopend geskoei [is] op 'n atomisties-liberale grondslag en daarna “neig”om “sterk anti-kommunitêr” te wees (Malan

ook ’n verband tussen die sekularisasie aan die einde van die middeleeue aan die een kant en die Renaissance en die Humanisme aan die ander kant (Malan 2011:33). By geleentheid praat hy van die Renaissance-humanisme (Malan 2011:56). Volgens hom het die “Renaissance en Humanisme” die “kulturele klimaat vanaf nagenoeg die tweede helfte van die veertiende eeu tot die middel van die sestiende eeu oorheers”, deur “die algemene raamwerk [te] verskaf waarbinne die spesifieke aspekte van sekulariteit soos die territoriale staat en die staatlike logika verweselik kon word” (Malan 2011:35).

Ons het gesien dat Malan die *ideologie van die staat* ook met die term “staatlikheid” aandui (Malan 2011:10). Tog vind ons dat hy beide ook as wisselterm gebruik, byvoorbeeld wanneer ons verneem dat die “totstandkoming van die staat en die bereiking van die bestemming van staatlikheid” dus “langs die weg van sekularisasie [loop]. Die kragte wat die weg voorberei het, was die gees van die Renaissance en humanisme” (Malan 2011:34). Ons het sy uitspraak op die volgende bladsy aangehaal waarin hy “die territoriale staat en die staatlike logika” inentrek.

In hierdie konteks is dit opvallend dat Malan nie oorgaan tot ’n diepgaande besinning oor die aard en rol van die humanisme nie en tegelyk ’n sonderlinge negatiewe konnotasie aan die “gesekulariseerde” “territoriale staat” verbind. Onderliggend aan hierdie benadering is die implisiete miskennening van die normatiewe struktuurbeginsel van die staat en die antinormatiewe gestaltes wat dit kan aanneem. Om dit nader te ondersoek, is dit egter nodig om allereers kortliks aandag aan die moderne humanisme te skenk en daarna op die gemengde waardering van die staat.

### 13. DIE GRIEKS-MIDDELEEUSE ERFENIS

Malan wys daarop dat die humanisme tot “die herontdekte Antieke” bygedra het (Malan 2011:35). Die laat-Skolastiese nominalisme word hier egter nie aan die orde gestel nie. Die nominalisme is ’n reaksie op die realistiese metafisika van die middeleeue wat op sy beurt terugryp na die opvattinge van Plato en Aristoteles. Met sy ideëleer het Plato op die *orde vir* die dinge gestuit – met sy insig dat verandering slegs op die basis van konstansie vasgestel kan word. Hy het weliswaar, soos ons vroeër opgemerk het, ’n spekulatiewe weg bewandel met sy teorie van ewige, statiese, bo-sinnelike ontiese vorme. Via die neo-Platonisme het hierdie transendente ideë van Plato uiteindelik ’n tuiste in die goddelike rede (*Nous*) gevind – as *universalia ante rem*. In aansluiting by Aristoteles, wat Plato se transendente ideë getransformeer het tot die immanente wesensvorme (*universalia in re*) inherent aan die dinge, besit die menslike rede universele begrippe (*universalia post rem*) wat as basis vir die realistiese waarheidskriterium dien: waarheid betref die ooreenstemming van *denke* en *syn* (*adaequatio intellectus et rei*) (Thomas Aquinas 1952:10; I, 1, 1).

### 14. HUMANISME – DIE MOTIEF VAN LOGIESE SKEPPING

Willem van Ockham het die vorme (ideë) in die goddelike rede bevraagteken en daarmee tesame alle universaliteit buite die menslike gees verwerp: waarheid betref slegs die wederkerige versoenbaarheid van begrippe in die menslike gees. Deurdat alle universaliteit buite die menslike

---

2011:107). Hy meen dat hierdie atomistiese “tradisie deur Hobbes ingelui is” (Malan 2011:228) – vergetende dat die Griekse denker Kallikles reeds *atomisties* gedink het en as voorloper van Hobbes en Nietzsche gesien kan word.

gees verwerp is, het sowel die (universele) *wette vir* die bestaande dinge as die (universele) *wetmatigheid van* die dinge in die slag gebly. Ons het reeds op die verskil tussen modale wette en tipiese wette gewys, maar nog nie van die aard van *wetmatigheid* rekenskap gegee nie. Entiteite in die natuur en uit die menslike kulturele en sosiale lewe toon hul onderworpenheid aan modale en tipiese wette op 'n universele wyse, want hulle besit die *maat* van die *wet* waaraan hulle onderworpe is. Wetmatigheid belig gevolglik die universele kant van individuele dinge en samelewingsverhoudinge wat aan die wet daarvoor onderworpe is. Slegs dit wat aan die wet onderworpe is kan die *maat van die wet* besit, d.w.s. kan *wetmatig* wees.

Paul Tillich benader die ware toedrag van sake wanneer hy skryf: “The species is dominant in all non-human beings, even in the most developed animals; essentially the individual is an exemplar, representing in an individual way the universal characteristics of the species” (Tillich 1978:194). Saam met die nominalistiese erfenis erken hy in hierdie uitspraak slegs die *individuele* kant aan die feitlike sy van die werklikheid. Die uitspraak: *hierdie staat is 'n staat* betref die onverbreeklike korrelasie tussen wat universeel en indiviueel aan die feitlike sy is. Ons het reeds vermeld dat in die atoom-wees van die atoom (in die staat-wees van die staat) elke individuele atoom (staat) op 'n universele wyse aangetoon word dat dit aan die universele (tipe-)wet vir staat-wees (atoom-wees) beantwoord. Tillich se uitspraak benodig slegs 'n geringe wysiging om genoegsaam erkenning te verleen aan beide die universele en individuele aan die feitlike sy van die werklikheid: “representing in an individual and universal way the characteristics of the species”.

Wanneer die twee steunpilare van universaliteit buite die menslike gees egter misken word, met name *wet* en *wetmatigheid*, word die werklikheid van alle orde-bepaaldheid en ordelikheid gestroop en tegelyk tot 'n struktuurlose puinhoop gedegradeer. Hierdeur is 'n leemte gelaat wat deur die menslike verstand gevul sou word, gerugsteun deur die nuwe motief van outonome vryheid (die moderne persoonlikheidsideaal). Veral die opkomende moderne natuurwetenskappe (wiskunde en fisika) het die instrument geword met behulp waarvan die werklikheid in die greep van rasonale beheersing gekry sou kon word.

Hierdie vryheidsmotief het geboorte geskenk aan die natuurmotief wat die ganse werklikheid in die greep van 'n natuurwetenskaplike analise wou vasvang. Dit het terselfdertyd tot die nuwe motief van *logiese skepping* gelei. Hobbes beskryf byvoorbeeld 'n gedagte-eksperiment waar begin word deur die werklikheid eers teoreties af te breek tot 'n puinhoop en dan daarna, met behulp van duidelik gedefinieerde matematiese begrippe (in Hobbes se geval die begrip “bewegende liggaam” omdat hy reeds vertrou was met Galilei se meganika), weer sistematies 'n nuwe werklikheid natuurwetenskaplik te konstrueer. Dooyeweerd verduidelik:

Hobbes suggested the following experiment to his readers. One should begin by mentally breaking down the whole of that reality to the extent that its truth is not guaranteed by scientific inquiry. Then – with a conscious allusion to the creation story – he argued that scientific thought must shed light upon the chaos and must systematically rebuild the world again by means of the exact scientific method. (Dooyeweerd 2012c:155)<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Habermas merk ook op dat Hobbes die klassieke teorie van die staat wou revolusioneer ooreenkomstig die voorbeeld van die moderne [natuur] wetenskap. Hobbes wil so “die sosiale filosofie op hierdie wyse fundeer in die tydgenootlike fisika” (Habermas 1971:88). Mekkes praat van die naturalisties-meganistiese karakter van Hobbes se konstruksie waar die term “liggaam” bloot op 'n empiriese kompleks dui wat vir wiskundige analise en sintese vatbaar is – selfs die staat word as 'n bewegende liggaam gesien (Mekkes 1940:148-149).

Die skeppende krag van die menslike denke<sup>11</sup> is ook op die opbou van die menslike samelewing toegepas en wel deur 'n onderskeiding te tref tussen 'n (hipotetiese) staatlose natuur-toestand en die daaropvolgende staat-toestand wat na die sluiting van 'n maatskaplike verdrag na vore tree. In die geval van die menslike samelewing is die *individue* as die boustone (elemente) van die staatskonstruksie gesien. Dit belig die *individualistiese* of *atomistiese* uitgangspunt van die verdragsteorieë waarna Malan ook verwys – een keer gebruik hy die term “individualistiese” (Malan 2011:92) terwyl die term “atomisties” agt keer aangetref word (Malan 2011:79, 92, 108, 115, 228, 273, 280).<sup>12</sup>

Hierdie terme word egter nêrens deur Malan omskryf of verduidelik nie – dit word bloot intuïtief gebruik. Dieselfde geld van die opponerende term “holisme” (of: “holisties” – vgl. Malan 2011:202 en 204). Malan praat afwisselend ewe intuïtief van die middeleeuse universalisme en van die Christelike universalisme en van Europa met sy “godsdienstig gefundeerde universalisme” (Malan 2011:12, 50, 51, 127). Die term “universalisme” kan enersyds aangewend word om die universele trefwydte van die middeleeuse kerklike eenheidskultuur aan te dui en andersyds om op 'n omvattende *geheel* te wys wat alle geleidinge van die middeleeuse samelewing as integrale *dele* omvat.

Onderliggend aan die teenstelling tussen individualisme en universalisme (atomisme en holisme) is die wysgerige vraag na 'n *grondnoemer* of *vergelykingsnoemer* in terme waarvan die verskeidenheid aspekte en entiteite in die werklikheid verantwoord kan word. Dit betref onder meer die vraag watter *modus* (of *modi*) van *verklaring* gekies word. Die aspekte van die werklikheid is immers nie bloot bestaanswyses nie, maar ook verklaringswyses. Wanneer 'n enkele verklaringswyse verselfstandig of aangewend word om alles in die werklikheid te verklaar ontmoet ons *monistiese* ismes – soos aritmetisisme (vgl. Riedweg 2005), fisikalisme, vitalisme, psigologisme, logisisme, historisme, ekonomiese materialisme, estetisisme, en so meer.<sup>13</sup>

## 15. DIE DIALEKTIEK VAN NATUUR EN VRYHEID

Dit wat Malan tereg as 'n individualistiese benadering in die denke van Hobbes, Locke en Rousseau tipeer, is in werklikheid egter ingebed in die humanistiese grondmotief van *natuur* en *vryheid*. In die aanvanklike opmars van die moderne humanistiese denke is die prismaat of voorrang volledig aan die nuwe natuurwetenskapsideaal gegee – terwyl hierdie natuurwetenskapsideaal self uit die moderne humanistiese persoonlikheidsideaal opkom. Die vermeende outonomie van die vrye persoonlikheid het in die wiskundige natuurwetenskappe 'n instrument gesien met behulp waarvan die outonome vryheid van die mens bevestig sou kon word. Wanneer die werklikheid egter volledig in die greep van 'n kousale natuurwetenskaplike verklaring vasgevang word, is daar geen ruimte vir egte vryheid oor nie. Die natuurwetenskapsideaal is 'n *Frankenstein* – dit hou 'n bedreiging vir die maker daarvan in. Omdat die grondmotief van natuur en vryheid op die vlak van die diepste vertrekpunte van wetenskaplike denke beweeg, bring hierdie tweespalt 'n egte (bo-teoretiese) *dialektiek* na vore waarin afwisselend aan die een of die ander pool die *prismaat* of *voorrang* toegeken word. In die denke van Descartes

<sup>11</sup> Immanuel Kant trek die uiterste konklusie van hierdie siening wanneer hy skryf: “Die verstand skep sy wette (*a priori*) nie uit die natuur nie, maar skryf dit aan die natuur voor”(Kant 1783, II:320; § 36).

<sup>12</sup> Die aanduiding *atomisme* kom twee keer voor (bladsye 113 en 151) en individualisme ses keer (twee keer op bladsy 35 en vervolgens op bladsye 77, 113, 202 en 211).

<sup>13</sup> In verdere selfstandige artikels sal in meer besonderhede op die aard en agtergrond van die individualisme en universalisme ingegaan word.

(grootliks),<sup>14</sup> Spinoza, Hobbes, Leibniz, Locke, Berkeley, Hume en Rousseau is die voorrang aan die natuur-pool gegee. In opvolging van enkele aanknopingspunte by Rousseau was dit egter eers Immanuel Kant wat die prismaat-verskuiwing na die vryheidspool voltrek het.

Rousseau is weliswaar 'n oorgangsfiguur aangesien hy die uniek-menslike keuse-vryheid raakgesien het. In sy verhandeling oor die oorsprong en ongelykheid tussen mense skryf hy:

Die natuur beveel elke dier, en die gedierde gehoorsaam. Die mens ervaar dieselfde impuls, maar onderken die vryheid om te gehoorsaam of om weerstand te bied; en veral in die besef van hierdie vryheid word die geestelikheid gemanifesteer ... maar in die kapasiteit om te kan wil, of veel eerder om te kan kies, en die belewenis van hierdie mag, ontmoet 'n mens niks anders nie as suiwere geestelike handeling wat totaal onverklaarbaar is deur meganiese wette. (Rousseau 1762; in Rousseau 1975:47)

Malan se uitspraak wat ons vroeër aangehaal het, naamlik dat die “Renaissance en Humanisme” die “kulturele klimaat vanaf nagenoeg die tweede helfte van die veertiende eeu tot die middel van die sestiende eeu” sou oorheers deur “die algemene raamwerk [te] verskaf waarbinne die spesifieke aspekte van sekulariteit soos die territoriale staat en die staatlake logika verweselik kon word” (Malan 2011:35), gaan mank aan 'n insig in die dialektiek van natuur en vryheid wat tot in die 21ste eeu onverpoosd sy greep op die Westerse beskawing behou het. Deurdadig dat Kant die natuurwetenskapsideaal tot die domein van (chaotiese) sintuiglik-waarneembare verskynsele beperk het kon hy ruimte maak vir die praktiese rede waarin die prismaat aan die outonome sedelike vryheid van die mens toegeken is. Kant se befaamde onderskeiding tussen “verskynsele” en die “Ding an sich” val saam met die tweedeling van natuur en vryheid. Kant skryf pertinent: “want as Dinge op Sigself verskynsele was sou vryheid nie gered kon word nie” (Kant 1787-B:564).<sup>15</sup>

Die vryheidsmotief sou in die na-Kantiaanse vryheidsidealisme van Schelling, Fichte en Hegel ten volle deurgevoer word – gepaardgaande met 'n verdere ontginning van die universalistiese vertrekpunte by Rousseau op basis van die geheel-dele skema. Comte, Marx, die Marburg denkskool van die neo-Kantiane en die positivisme het steeds voorrang verleen aan die natuurwetenskapsideaal terwyl die neo-Kantiaanse Bandense skool saam met die eksistensie-filosofie, die eksistensiële fenomenologie en die postmodernisme vir die vryheidsideaal sou kies.

Die dialektiek van *natuur* en *vryheid* het deurlopend sy greep op die hoofstroom-filosofie behou – wat ons kortliks kan demonstreer aan die hand van drie voorbeelde. Jaspers bely dit openlik wanneer hy skryf dat vryheid moet misluk aangesien dit deur en teen die natuur is.<sup>16</sup> Wittgenstein sê dat daar net twee “godhede” bestaan: die wêreld en my onafhanklike ek” (Wittgenstein 1979:74).<sup>17</sup> En Gould verwerp die genetiese determinisme van die natuurwet-

<sup>14</sup> Dooyeweerd merk op dat ons in die denke van Descartes eintlik van 'n “prismaat van die persoonlikheidsideaal binne die wetenskapsideaal” moet praat (Dooyeweerd 1997-I:222).

<sup>15</sup> Dit is opvallend en effens verbasend dat Malan nêrens in sy werk na Immanuel Kant verwys nie – nóg na die invloed van sy algemeen-wysgerige opvattinge, nóg na sy beskouing van die aard van *reg* en *staat*.

<sup>16</sup> “Da Freiheit nur durch und gegen Natur ist, muß sie als Freiheit oder als Dasein scheitern. Freiheit ist nur, wenn Natur ist” (Jaspers 1948:871).

<sup>17</sup> Hy skryf: “dit waarvan ons afhanklik is, kan ons God noem” [“das, wovon wir abhängig sind, können wir Gott nennen.”] en voeg dan die aangehaalde woorde by: “Es gibt zwei Gottheiten: die Welt und mein unabhängiges Ich”. Kant se bekende uitspraak, wat twee sake vermeld waaroor hy altyd verwonderd was, weerspieël ook die twee pole van natuur en vryheid: “Der bestimmte Himmel über mir, und das moralische Gesetz in mir” – Kant, 1790, A:289. [Die ster-ryke hemel bo my en die morele wet in my.]



skapsideaal soos verwoord in 'n opmerking van Wolfgang Wickler: "It follows from evolutionary theory that the genes run the individual in their own interest." Gould se reaksie is radikaal: "I confess I cannot regard such a statement as much more than metaphorical nonsense" (Gould 1992:269). Die natuur-vryheid dialektiek verwoord Gould egter met behulp van die teenstelling tussen potensialiteit en determinisme. Hy glo dat "the issue is not universal biology vs. human uniqueness, but biological potentiality vs. biological determinism" (Gould 1992:252).<sup>18</sup>

'n Geskrif waarin die rigtinggewende invloed van die bogemelde grondmotiewe ook in verband met die nadenke oor staat en samelewing gebring word, is vlugtig deur Malan aangehaal. Hy verwys terloops na die omvangryke werk van Mekkes oor die ontwikkeling van die humanistiese regstaatsteorieë.<sup>19</sup> Sy gedagte-wêreld sou verryk word indien hy meer indringend met hierdie werk omgegaan het. In die eerste deel van Mekkes se boek (bladsye 39-135) kom temas soos "Die Oudheid" – Sofiste, Plato, Aristoteles, die Stoïsyns-Romeinse, Klassiek-Romeinse en ook die vroeë Christendom se opvattinge aan die orde. Daarna volg die Middeleeue – algemene karakter, Thomas Aquinas en die nominalisme se rol in die uiteenbreking van die middeleeuse kerklike eenheidskultuur. Vervolgens skenk Mekkes aandag aan die opkoms van die leer van owerheidsoewereiniteit en die sienswyse van die Reformasie. Pas hierna volg die hoofdis van die werk – vanaf bladsye 139 tot bladsy 752.

Die konstruktiewe bydrae wat Mekkes in sy werk lewer, word bykomend vrugbaar gemaak deur verskeie basiese onderskeidings rakende die normatiewe struktuurbeginsel van die staat as 'n publieke regsverband te verduidelik. Uiteraard is die daadwerklike analise van die ontwikkeling van die humanistiese regstaatsteorieë van kardinale belang vir die hele projek van Malan en vir die huidige artikel. Mekkes voer sy ondersoek immers uit deur eksplisiet gebruik te maak van 'n insig in die natuur-vryheid dialektiek van die humanistiese denke (vgl. byvoorbeeld Mekkes 1940:139 en verder, asook bladsye 202 e.v.). Malan sal beslis daarby baat om dieper op hierdie werk in te gaan.

## 16. DIE VERMENGING VAN DIE ONDERSKEIDENHEID VAN STRUKTUUR EN RIGTING

Wanneer Malan (en Goosen) hul idee van 'n (organiese) gemeenskap ontwikkel word dit afgegrens van 'n kensketsing van die staat wat sterk gekleur is deur negatiewe elemente wat in die denke van onder meer Hobbes, Locke en Rousseau volgens hulle aangetref word – versterk deur die ewe negatiewe waardering van die (groot) *territoriale* staat. Die moderne staat word gesien as abstrak-individualisties want volgens hulle huisves dit geen egte *gemeenskap* nie.

<sup>18</sup> Potensialiteit verteenwoordig hier die humanistiese vryheidsmotief en die determinisme die klassieke humanistiese natuurwetenskapsideaal.

<sup>19</sup> Hy doen dit in drie voetnote wat onderskeidelik op bladsye 14 en 15 aangetref word. Op bladsy 14 betref dit noot 24 en op bladsy 15 note 27 en 29. Die verwysings is almal na bladsye 78 en 79 van Mekkes se geskrif. By die eerste voetnoot dui Malan die titel van Mekkes se geskrif soos volg aan: "Ontwikkeling der humanistiese rechstaatsteorieën (1940)". In die Bronnelys (bladsy 331) ontbreek die volledige titel asook die *Plek en Uitgewer*, want daar staan bloot: Mekkes, JPA (1940): *Ontwikkeling der humanistiese rechstaatsteorieën*. Die plek en uitgewer wat ontbreek is: Utrecht-Rotterdam: Libertas Drukkerijen. Die volledige verwysing behoort soos volg te lees (let op die dubbele "s" in "rechtsstaatsreorieën"): Mekkes, J.P.A. 1940. *Proeve eener critische beschouwing van de ontwikkeling der humanistiese rechtsstaatsteorieën*, Utrecht-Rotterdam: Libertas Drukkerijen.

Deur bloot op die verskillende werklikheidsaspekte te let kan beswaarlik tot 'n negatiewe waardering van die sin van enige aspek gekom word. Dit is immers nie antinormatief om analities-denkend, kultuur-histories vormend, talig, ekonomies, esteties of juridies besig te wees nie. Waarom sou samelewingsvorme dan, wat bloot op 'n *tipiese* wyse in hierdie aspekte funksioneer, ewe skielik 'n *skadu*-kant vertoon? So 'n konklusie is slegs moontlik wanneer die fundamentele onderskeid tussen *struktuur* en *rigting* ineengetrek word. Die *normatiewe struktuurbeginsel van die staat* mag egter nie met enige antinormatiewe positivering daarvan vereenselwig word nie, want dan word uit die oog verloor dat daar ook norm-gehoorsame gestalte-gewings van die struktuurbeginsel van die staat moontlik is. Wanneer die positiewe gestalte wat state aanneem leemtes en gebreke vertoon moet daar immers (implisiet of eksplisiet) gebruik gemaak word van een of ander normatiewe *maatstaf* waaraan staatspraktyke gemeet word. Dit impliseer vanself dat die alternatief van norm-gehoorsame praktyke ook in berekening gebring moet word. Uiteraard sal daar altyd in hierdie bedeling 'n *gemengdheid* bestaan, want enersyds is daar niks so boos dat dit nie langer op die goeie orde van die skepping parasiteer nie en andersyds is daar niks so goed dat dit ontkom aan die skandvlek van die sonde nie.

Die Christelike lewensbeskouing plaas egter nie die *kwaad* in enige spesifieke *terrein* of *aspek* van die skepping nie, want ten diepste gaan dit oor die afvallige *rigting* van die menslike hart. Wolters merk gevolglik tereg op dat dit 'n kenmerk is van 'n filosofie wat daarna streef om net so radikaal as die Bybel te wees om eenvoudig as uitgangspunt te aanvaar dat God se skepping goed is en dat sonde en verlossing teengestelde rigting-keuses verteenwoordig en nie gesien mag word as *goeie* en *kwade* sektore van die skeppingsorde nie: "All aspects of created life and reality are in principle equally good, and all are in principle equally subject to perversion and renewal" (Wolters 1981:10-11).

Die nadere verantwoording van hierdie perspektief sal egter, soos vroeër vermeld, in verdere selfstandige artikels uiteengesit word. Die toelig daarvan sal wees om die (teëgestelde) eensydighede wat in individualistiese en universalistiese (atomistiese en holistiese) benaderings opgesluit lê te bowe te kom en om vanuit 'n wysgerige perspektief van die aard van 'n *gemeenskap* rekenskap te gee.

## BIBLIOGRAFIE

- Aquinas Thomas 1952-1955. *Die Unterschungen über die Wahrheit*, in Duits vertaal deur Edith Stein. Freiburg: Herder.
- Bodin, J. 1981. *Sechs Bücher über den Staat*. Buch I-III. Übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Bernd Wimmer, Ingelei en opnuut uitgegee deur P.C. Meyer-Tasch. München: Verlag C.H. Beck.
- Dooyeweerd, H. 2012a. *Reformation and Scholasticism in Philosophy*. The Collected works of Herman Dooyeweerd, Series A, Volume 5/1 (General Editor: D.F.M. Strauss).
- Dooyeweerd, H. 2012b. *The Struggle for a Christian Politics*. The Collected works of Herman Dooyeweerd, Series B, Volume 17 (General Editor: D.F.M. Strauss).
- Dooyeweerd, H. 2012c. *Roots of Western Culture: Pagan, Secular and Christian Options*. The Collected works of Herman Dooyeweerd, Series B, Volume 15 (General Editor: D.F.M. Strauss).
- Gadamer H-G. 1989. *Truth and Method*, Second Revised Edition (first translated edition 1975). New York: The Continuum Publishing Company.
- Galileo, Galilei. 1638. *Dialogues Concerning Two New Sciences*, Translated by Henry Crew & Alfonso de Salvio, New York: William Andrew Publishing Norwich, (Dover Publications, Inc.) [1914].
- Goosen, D. 2011. Politieke Denke en Praktyke. 'n Repliek: Koos Malan, Politokrasie, *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 52(4):761-764.
- Goosen, D. 2013. Monsters in mense: Oor die geestelike en haar moderne afwesigheid. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 53(4):516-528.

- Goosen, D. 2016. Die werklikheid as deelnemende gebeure, of die verwikkelde samehang tussen eenheid en veelheid. In: Duvenhage, P. 2016. *Afrikaanse Filosofie, Perspektiewe en dialoë*. Bloemfontein: Sun Press, pp. 221-248.
- Gould, S.J. 1992. *Reflections in Natural History. Ever Since Darwin*. New York: Norton & Company.
- Gould, S.J. 2002: *The Structure of Evolutionary Theory*. London: The Belknap Press.
- Habermas, J. 1971. *Theorie und Praxis*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch.
- Hobbes, Th. 1651. *Leviathan or the Matter, Forme, & Power of a Common-wealth Ecclesiasticall and Civill*; Printed for Andrew Crooke, at the Green Dragon in St. Pauls Church-yard, Prepared for the McMaster University Archive of the History of Economic Thought, by Rod Hay.
- Kant, I. 1783. *Prolegomena zu einer jeden künftigen Metaphysik die als Wissenschaft wird auftreten können*. Hamburg: Felix Meiner uitgawe (1969).
- Kant, I. 1787. *Kritik der reinen Vernunft*, 2<sup>de</sup> Uitgawe (verwysings na Kant 1787-B). Hamburg: Felix Meiner uitgawe (1956).
- Kant, I. 1790. *Kritik der Urteilskraft* (1790, 1793, 1799). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft (1968).
- Malan, K. 2007. Die brose wisselwerking tussen die (reg op) eie rigting en die (falende) staat. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 7(4) (Desember):119-134.
- Malan, K. 2011. *Politokrasie: 'n Peiling van die dwanglogika van die territoriale staat en gedagtes vir 'n antwoord daarop*. Pretoria: Pretoria University Law Press.
- Marsilius of Padua, 2005. *The Defender of the Peace*, Edited and translated by Annabel Brett, Cambridge: University of Cambridge.
- Mekkes, J.P.A. 1940. *Proeve eener critische beschouwing van de ontwikkeling der humanistische rechtsstaasteorieën*, Utrecht-Rotterdam: Libertas Drukkerijen.
- Popper K. 1966. *The Open Society and its Enemies*, Vol. I & II, London: Routledge & Kegan Paul.
- Raath, A. 2015. Political Naturalism and the French “Nouvelle Droite”: Reflections On Politocratic Communitarianism in Contemporary Afrikaans Political Literature. *Journal for Contemporary History* 40(2) / *Joernaal vir Eietydse Geskiedenis* 40(2):110-132.
- Raath, A.G.W. 2016. Politieke en regsfilosofiese perspektiewe op politokratiese kommunitarisme: 'n Diskoers met Danie Goosen en Koos Malan. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(2-2) (Junie): 573-591 – doi.10.17159/2224-7912/2016/v56n2-2a4.
- Raath, A.G.W. 2016a. Regs- en staatsosiologiese grondslae van politokratiese kommunitarisme. 'n Gesprek oor enkele aspekte van die meta-etiese historisme in die Afrikaanse politieke en regsletteratuur. *Tydskrif vir Christelike Wetenskap/Journal for Christian Scholarship*. 52(1):55-90.
- Riedweg, C. 2005. *Pythagoras: His Life, Teaching, and Influence*. Ithaca: Cornell University Press.
- Rousseau, J.J. 1755. Discours sur l'origine de l'inégalité parmi les hommes, in Rousseau 1975.
- Rousseau, J.J. 1762. *Du contrat social*, opgeneem in: Rousseau (1975).
- Rousseau, J.J. 1975. *Du contrat social et autres oeuvres politiques*. Parys: Uitgawe Garnier Frères.
- Russell, B. 1956. *The Principles of Mathematics*. London: George Allen & Unwin. (First published in 1903, Second edition 1937, Sewende uitgawe 1956).
- Stegmüller, W. 1969. *Metaphysik, Skepsis, Wissenschaft*, (Eerste uitgawe 1954). Berlin/New York: Springer.
- Strauss, D.F.M. 2016. Die debat oor die moderne staat. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(3):876-880.
- Tillich, P. 1978: *Systematic Theology*, Vol.I, London: SCM Press (Tweede Druk).
- Troeltsch, E. 1922. Die Krisis des Historismus. *Die neue Rundschau*, 33:572-590.
- Weber, M. 1918. *Parlement und Regierung im neu geordneten Deutschland*. München, Leipzig: Duncker & Humblot.
- Wolters, A. 1981. Facing the Perplexing History of Philosophy. In: *Journal for Christian Scholarship*, 17(4):1-31.



## Oor deeltkens en koppeltekens

Twee skryftekens wat besonder prominent in Afrikaans is, is die deeltken en die koppelteken. Omdat hulle gebruik soms ooreenstem en soms verskil, lewer hulle onderskeie gebruike dikwels probleme. Hoewel hulle name reeds hulle primêre gebruike noem, naamlik dat die deeltken deel of verdeel en die koppelteken koppel of verbind, is dit nie altyd net so eenvoudig nie. In hierdie rubriek gee ek aandag aan die belangrikste gebruike van elk.

Die **deeltken** word om veral twee redes gebruik: eerstens om by 'n opeenvolging van vokale (klinkers) wat tot verskillende lettergrepe behoort, die twee lettergrepe te skei deur aan te dui waar die tweede lettergreep begin, en tweedens om historiese of etimologiese redes. 'n Deeltken kan op enigeen van die vyf tradisionele vokaalleters van Afrikaans voorkom ('n deeltken kom selde op 'n y voor en ek het dit nog nooit ter wille van lettergreepskeiding op 'n y gesien nie; die van *Van Wijk* word wel soms só gespél, maar dit kom moontlik daarvan dat die gebruikliker *ij* in handskrif soos 'n *y* lyk).

Tipiese gevalle van lettergreepverdeling is *afgeleë*, *geëmigreer*, *tatoeëer*, *Algerië*, *alkalië* (naas *alkali's*), *finansiële*, *geïnspekteer*, *psigoloë*, *heroïen*, *altruïs*, *reïnïe*, *ruïne* en so meer (hier is die betrokke vokaalopeenvolgings wat tot verskillende lettergrepe behoort, telkens onderstreep). Dit is duidelik dat by afwesigheid van die deeltkens die betrokke vokaalkombinasies verkeerd uitgespreek kan word of minstens verwarrend sal wees.

Dit is egter belangrik om daarop te let dat nie alle vokaalopeenvolgings waarin vokaalleters tot verskillende lettergrepe behoort, deeltkens vereis nie. Die opeenvolging *ae*, *ea* en *eo* verg byvoorbeeld nie deeltkens nie: *dae*, *vlae*, *beantwoord*, *gealfabetiseer*, *geolie*, *beoog* en so meer.

Wat egter nie so bekend is nie, is die opeenvolging van twee *i*'s. Dit is heel algemeen as die eerste *i* die slot van 'n diftong of tweeklank uitmaak, soos *fraiing*, *draaiing* en *going*, maar dit geld ook indien dit nié die geval is nie, byvoorbeeld *antiïntlammatories*, *diïsopropiel-fluoorfosfaat*, *fenoksatiien* of *poliïoon*. Die rede hiervoor is dat die kombinasie *ii* nie 'n klankverlenging voorstel soos byvoorbeeld by *mak* teenoor *maak*, *wet* teenoor *weet*, *bog* teenoor *boog* of *nut* teenoor *nuut* nie, en ook nie 'n ander klank soos byvoorbeeld *ai*, *oe*, *ei*, *ie*, *ui* of *oi* nie.

Daar is ook heel dikwels (nie altyd nie) geen deeltken nodig nie indien een deel (hetsy in die eerste of tweede lettergreep) van die vokaalopeenvolging bestaan uit óf 'n klank wat deur twee letters voorgestel word óf 'n diftong. Daarom is dit *finansiëel* (maar *finansiële*), *kopieer* (maar *kopiëring*), *dieet* (maar *diëte*), *geuiter*, *luiër*, *weier*, *wyer* en so meer.

Woorde wat op 'n *-a* eindig en met die agtervoegsel *-agtig* verbind, kan óf met 'n deeltken óf met 'n koppelteken geskryf word, soos in die volgende:

*'n swastikaägtige* OF *swastika-agtige ontwerp*

*'n kobraägtige* OF *kobra-agtige slang*

*haar divaägtige* OF *diva-agtige gedrag*

Die tweede belangrike rede waarom deeltkens in sekere woorde gebruik word, is histories van aard en het te doen met 'n besluit wat die Akademie reeds voor die verskyning van die eerste *Afrikaanse woordelys en spelreëls* in 1917 geneem het, naamlik om die Afrikaanse spelling op 'n vereenvoudigde Nederlandse spelling te baseer. Op grond van byvoorbeeld die

Nederlandse woorde *kogel, leger, regen, zegen, zegevieren, spiegel* en dergelike, waarin Afrikaans die *g* tussen die ander vokaalletters in uitspraak weglaat, maak ons tog nog die kniebuiging na die Nederlandse spelling deur die oorspronklike twee lettergrepe deur 'n deelteken te suggereer: *koeël, leër, reën, seën, seëvier* (waarin die *seë-* steeds nog twee-lettergrepig gehoor word) en *spieël*.

Daarbenewens lei die klassieke herkoms van woorde en die manier waarop hulle in Afrikaans weergegee word, ook soms tot die behoud van 'n deelteken, byvoorbeeld *aërobies, hiërargie* en *hiërogliewe*.

Let op dat wanneer 'n deelteken gebruik word om 'n bepaalde vokaalletterkombinasie in twee lettergrepe te verdeel, 'n mens te doen het met 'n grondwoord (ofte wel 'n stam) plus die een of ander **voor- of agtervoegsel**.

'n Ander opvallende eienskap van Afrikaans is, soos in die vorige drie taalrubrieke bespreek, die feit dat samestellings vas geskryf word. In dié verband moet 'n mens onthou dat 'n **koppelteken** 'n manier van vas skryf is, maar dat koppeltekens net gebruik moet word wanneer dit nodig is, nie sommer lukraak nie. Nou gebeur dit soms dat vokaalopeenvolgings soos dié hier bo genoem, kan voorkom wanneer twee woorde tot 'n samestelling gekoppel word. Indien 'n vokaalopeenvolging wat tot verkeerde lees of uitspraak kan lei, by die verbindingpunt van die samestelling ontstaan, word 'n koppelteken gebruik, en nie 'n deelteken nie. Dit kan geïllustreer word deur *toe-eien*, waarin die twee stamme ("woorde") deur 'n koppelteken verbind word, maar *toegeëien*, waarin daar geen koppelteken tussen die eerste *e* en die *g* nodig is nie, maar die begin van die lettergreep wat op die voorvoegsel *ge-* volg, met 'n deelteken aangedui word.

Voorbeelde van samestellings waarin problematiese vokaalopeenvolging voorkom, is *kamera-assistent, sleepwa-agteras, na-aap, studie-eenheid, drie-enig, mede-erfgenaam, bo-op, bevolkingsburo-opname, kleurfoto-ontwikkeling, trou-uitrusting* of *Zulu-uitdrukking*, maar ook gevalle soos *riksja-unielid, kommando-uniform, mede-insamelaar, ubuntu-ingesteldheid, agenda-inskrywing, taxi-eienaar, ghwano-ekstrak*. Dit is duidelik dat by afwesigheid van die koppeltekens die samestellings verkeerd of moeilik gelees kan word of dat die kombinasies tot verkeerde uitspraak kan lei.

Ook hier geld wat by deeltkens gesê is, naamlik dat nie alle vokaalopeenvolgings koppeltekens nodig maak nie, byvoorbeeld *Boereoorlog, boereorkes, seweur, ruolie, boaan, studieobjek, sakeadres, seeys* of *syngang*, en ook dat die opeenvolging *ii* in samestellings nie noodwendig 'n koppelteken verg nie, byvoorbeeld *soesjiintoleransie* of *Israëliinstrukteur*. By sulke *samestellings* het skrywers egter die keuse om ook *soesji-intoleransie* of *Israëli-instrukteur* te skryf.

Daar is 'n **spesiale kategorie** woorde waarin koppeltekens óf deeltkens gebruik kan word. Dit behels woorde (meestal van tegniese aard) waarin daar ná 'n een- of meerlettergrepige voorvoegsel van klassieke herkoms 'n problematiese vokaalopeenvolging ontstaan. Dit behels woorde soos die volgende:

|   |   |
|---|---|
| <i>antiëlektron</i> OF <i>anti-elektron</i>     | <i>kontraïndikasies</i> OF <i>kontra-indikasies</i> |
| <i>biëtileen</i> OF <i>bi-etileen</i>           | <i>mikroörganisme</i> OF <i>mikro-organisme</i>     |
| <i>koöperatiewe</i> OF <i>ko-operatiewe</i>     | <i>sosioëkonomies</i> OF <i>sosio-ekonomies</i>     |
| <i>preüniversitêr</i> OF <i>pre-universitêr</i> | <i>reïnkarnasie</i> OF <i>re-inkarnasie</i>         |

In hierdie kategorie is enkele sake belangrik:

- (i) Indien daar geen problematiese vokaalopeenvolging is nie, word sulke voorvoegsels VAS geskryf, byvoorbeeld *antibiotikum, predestinasie, mikroskoop*.

- (ii) Waar daar wel sulke problematiese vokaalopeenvolgings is, is die deeltenskryfwyse die voorkeurvorm.
- (iii) Ondanks (ii) is daar by baie skrywers 'n geneigdheid om sulke voorvoegsels wat eenlettergrepig is, makliker met 'n deelteken vas te skryf as die meerlettergrepig.
- (iv) Sommige selfstandige woorde, soos *radio* en *foto*, lyk net soos van die voorvoegsels, wat, soos bo uiteengesit, kan bepaal of 'n deelteken dan wel 'n koppelteken gebruik moet of kan word (bv. *foto-uitslag* maar *fotoëlektries*).

Die koppelteken het ook ander funksies, byvoorbeeld om sekere betekenisverhoudings aan te dui, soos in *regter-president*, of om as weglaatteken op te tree, soos in *Smit- en Kerkstraat*, of om woordafbreking aan reëleinde aan te dui, maar sulke funksies is nie nou ter sake nie.

Gebruikers word aangemoedig om vollediger besonderhede oor deelteken- en koppeltekengebruik na te lees in onderskeidelik hoofstukke 5 en 12 van sowel die 10de as die pas verskene 11de uitgawe van die *Afrikaanse woordelys en spelreëls*. Laasgenoemde is die eeufeesuitgawe van hierdie ikoniese Akademiepublikasie, want die eerste *AWS* is in 1917 gepubliseer.

**JD (Tom) McLACHLAN**

**Vertaler en Taalversorger**

E-pos: [tommcl@whalemail.co.za](mailto:tommcl@whalemail.co.za)





## **Huldigingsbundels: Afrikaanse skrywers/digters/dramaturge**

Verskeie letterkundiges het reeds gereageer op die vorige oproep in die TGW (Desember 2016) om voorstelle vir temas vir bogenoemde huldigingsbundels in die boekeprojek van die SA Akademie vir Wetenskap en Kuns in te dien.

Die volgende temas met redakteurs is geïdentifiseer:

Adam Small (Jacques van der Elst)  
 Elsa Joubert (Martjie Bosman)  
 Breyten Breytenbach (Francis Galloway)  
 PG du Plessis (Heilna du Plooy)  
 Johann de Lange (Daniel Hugo)  
 Pieter Fourie (Fanie Olivier)

Die eerste publikasie in die reeks onder die titel *Adam Small – Denker Digter Dramaturg* nader voltooiing en sal by Protea Boekhandel verskyn – waarskynlik nog vanjaar. Daar sal met Protea onderhandel word om ook die res van die reeks te publiseer. Daar word toegespits op Hertzogprysweners, maar name van ander bekroonde skrywers kan ook voorgelê word.

Die gasredakteur sal 'n honorarium ontvang en ook 'n begrotingsbedrag om navorsing vir 'n betrokke publikasie te onderneem. Skrywers sal vir gekeurde bydraes vergoed word, maar moet die publikasieregte vir die gekeurde bydrae aan die SA Akademie oordra. Hiermee word dan 'n vriendelike uitnodiging gerig aan belangstellendes om moontlike skrywers / digters / dramaturge wat gehuldig behoort te word aan die keurkomitee voor te lê. Voorstelle vir 'n gasredakteur vir 'n betrokke publikasie word ook ingewag.

Dit gaan hier om 'n langtermynprojek wat stelselmatig afgehandel sal word na gelang redakteurs daarin slaag om 'n manuskrip te voltooi.

Nadere besonderhede rakende die huldigingsreeks kan verkry word van die sameroeper van die Spesialiskomitee, Jacques van der Elst (jvde@absamail.co.za of skakel 0828807636).

**INA WOLFAARDT-GRÄBE**

E-pos: publikasies@akademie.co.za

# Voorskrifte aan skrywers

Die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* word gewy aan die publikasie van oorspronklike navorsings- en oorsigartikels in die teologie, kuns en kulturele, sosiale, ekonomiese en opvoedkundige wetenskappe, sowel as aan boekbesprekings, kronieke en gedigte. Artikels of bydraes wat elders verskyn het, sal nie vir publikasie oorweeg word nie. Twee eksemplare van die uitgawe waarin 'n bydrae verskyn, sal gratis aan die outeur verskaf word. Indien meer eksemplare verlang word, kan dit van die Akademieskantoor bestel word teen die heersende prys.

Die volgende voorskrifte geld vir voorgelede manuskripte:

- Indien **slegs per pos**, moet manuskripte in triplikaat aan die redaksie voorgelê word. Stuur **verkieklik 'n elektroniese kopie** aan [publikasies@akademie.co.za](mailto:publikasies@akademie.co.za) – in welke geval dit nie nodig is om drie afskrifte per pos te stuur nie. Manuskripte moet in dubbelspasiëring getik word met Arial 12-punt skrifgrootte en 'n 25 mm linkerkantlyn.
- Die manuskripte moet **persgereed en taalversorg** wees. Skrywers moet skriftelik bewys lewer dat die artikel deur 'n erkende taalversorger geredigeer is.
- Bydraes moet in Afrikaans geskryf wees en beperk wees tot **6 000** woorde.
- Bydraes moet vergesel gaan van 'n kort curriculum vitae in Afrikaans en Engels (100–200 woorde) en foto van die outeur(s) in JPEG-formaat.
- Dit moet vergesel gaan van 'n opsomming van **100–250** woorde in Afrikaans, Nederlands, Duits of Frans, plus 'n opsomming van **600–1000** woorde in Engels. Die opsomming word begin met die **vertaling van die titel**.
- Outeurs moet 'n lys van **10–20 trefwoorde** in Afrikaans en Engels aanbied net na die opsomming.
- **Illustrasies of tekeninge** moet van toepaslike onderskrifte voorsien wees en moet ten opsigte van grootte rekening hou met die formaat van die *Tydskrif*.
- Opskrifte in die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* lyk soos volg:

1. **HOOFOPSKRIFTE** verskyn in hoofletters en is vetgedruk. Daar is 'n spasie tussen die hoofopskrif en die teks.

1.1 **Opskrifte** is in kleinletters en vetgedruk; daar is 'n spasie tussen die opskrif en die teks.

1.1.1 **Subopskrifte** is kursief; daar is 'n spasie tussen die opskrif en die teks.

Opskrifte mag genommer word indien verkies. Daar is geen punte na opskrifte nie.

**Opskrifte** by tabelle lyk soos volg:

**TABEL 2:** Ekonomiese ontwikkeling volgens rassegroep

**Onderskrifte** by figure lyk soos volg:

**Figuur 3:** *Sistemiese interafhanklikhede in mensstrewes: die waardestruktuur.*

**Plaas asbelle tabelle en figure in die korrekte posisie binne die teks.**

- **Aanhalings** word nie kursief gedruk nie, ook nie as hulle in ander tale is nie. Aanhalings wat langer as **drie** reëls is, word geïndenteer en het nie aanhalingstekens nie. Enige invoegsel binne 'n aanhaling staan tussen blokhakies. Raadpleeg die *Tydskrif vir voorbeelde*.
- **Afkortings** moet sover moontlik vermy word.
- **Korreksies:** Ekstra korreksies moet deur die skrywer betaal word.
- **Literatuurverwysings** word volgens die verkorte Harvardmetode gedoen, met uitsondering van bepaalde vakgebiede.

**Voorbeelde:**

**Boek:** Olivier, D.V. 1996. *Die nag van die vlieë*. Kaapstad: Blackwell.

**Tydskrifartikel:** Van Wyk, B. 1993. Vesel voorkom hartsiektes. *SA Tydskrif vir Dieetkunde*, 19(3):56–59.

**Hoofstuk in 'n boek:** Elphick, R. & Malherbe, V.C. 1989. In Elphick & Giliomee (eds). *The shaping of South African society 1652 – 1840*. Cape Town: Maskew Miller Longman, pp. 20–34.

**Internetbron:**

Gries, H.B. 1996. Experimental learning. *Education online*, 21(1). <http://www.edu.learning.html> [14 Oktober 2004].

**OF IN AFRIKAANS:**

Mc Farlane, L.R. 2004. Afrikaans en die media. *SA Akademie vir Wetenskap en Kuns*, <http://www.akademie.co.za> [14 Oktober 2004].

Indien die bron Afrikaans is, is al die bibliografiese inligting in Afrikaans, of andersom in Engels.

**Bronverwysings in die teks:**

Volgens Swan (1996:45) ...

OF: ... (Swan 1996:45) ...

OF: ... (Swan 1996:45). (aan die einde van 'n sin)

**Bladgeld:** Die *Tydskrif* hef R300 per gedrukte bladsy (+BTW) om die publikasiekoste van artikels te help delg. Dit is die verantwoordelikheid van die outeur om by sy/haar navorsingsinstansie aansoek te doen vir bladgeld. Die *Tydskrif* is 'n goedgekeurde publikasie wat betref subsidie aan universiteite en navorsingsuitsette.

**Kopiereg:** Outeur(s) behou kopiereg van 'n artikel wat in die *Tydskrif* gepubliseer word.

**Verantwoordelikheid vir handskripte, illustrasies en diskette:**

Hoewel die Redaksie uiteraard alle sorg betrag by die hantering van manuskripte, foto's en tekeninge vir illustrasies, ensovoorts, kan onder geen omstandighede verantwoordelikheid aanvaar word vir enige verlies of skade wat in dié verband mag plaasvind nie. Indien outeurs materiaal wil terughê, moet hulle tesame met die toesending van materiaal die Redaksie hiervan verwittig.

# Guidelines to authors

The *Journal of Humanities/Tydskrif vir Geesteswetenskappe* publishes original research and review articles in the following subject fields: theology, languages, art and culture, social, economic and educational sciences, as well as book reviews, chronicles and poems. Articles or contributions that have been published elsewhere will not be considered. Two complimentary copies of the edition that contains an author's contribution, will be mailed to each author free of charge. More copies may be ordered from the publications office at the set price.

The following regulations apply for submitted manuscripts:

- If contributions are sent only by **post**, please submit three copies. We prefer that contributions are submitted via e-mail to [publikasies@akademie.co.za](mailto:publikasies@akademie.co.za) in which instance it is not necessary to send three copies by postage. Manuscripts must be typed in double spacing Arial 12 with a 25 mm left margin. Manuscripts must be **edited and submitted in accordance with the technical specifications of the journal**.
- Authors must submit written proof that the manuscript has been edited by a knowledgeable language practitioner.
- Contributions must be submitted in Afrikaans (or Dutch) and are limited to **6 000** words.
- Please submit an abridged curriculum vitae in Afrikaans and English (100–200 words) and a photograph (JPEG) of each author.
- Manuscripts must contain a summary of **100-250** words in Afrikaans, Dutch, German or French, plus an English abstract of **600-1000** words. The English abstract should start with a **translation of the title**.
- A list of approximately 10 – 20 key terms in Afrikaans and English must be given after the summary.
- **Illustrations or drawings** must have suitable captions placed below the graphic, and should be in a size appropriate to the format of the journal.
- Guidelines for headings:
  1. **MAIN HEADINGS** are in capital letters and bold. Leave a space between the heading and the text.
    - 1.1 **Headings** are in lower case and bold. Leave a space between the heading and the text.
      - 1.1.1 *Sub-headings* are in italics. Leave a space between the heading and the text.

**Table headings:**

**TABLE 2:** Economic development according to demographic groups

**Captions of figures:**

*Figure 3: Systemic interdependence.*

**Please insert the illustration in the correct position within the text.**

- **Quotations** are not in italics – even when in another language. Quotations that exceed **three** lines should be indented and do not get quotation marks. Any insert to a quotation is between square brackets. See examples in the printed journal.
- **Abbreviations** must be avoided if at all possible.
- **Corrections** after final copy has been approved will be charged as author's corrections.
- **Bibliographic references** are based on the abbreviated Harvard method, with some variation for certain subjects.

**Examples:**

**Book:** Olivier, D.V. 1996. *Die nag van die vlieë*. Kaapstad: Blackwell.

**Article from journal or magazine:** Van Wyk, B. 1993. Vesel voorkom hartsiektes. *SA Tydskrif vir Dieetkunde*, 19(3):56-59.

**Chapter in a book:** Elphick, R. & Malherbe, V.C. 1989. In Elphick & Giliomee (eds). *The shaping of South African society 1652 – 1840*. Cape Town: Maskew Miller Longman, pp. 20-34.

**Internet source:**

Gries, H.B. 1996. Experimental learning. *Education online*, 21(1). <http://www.edu.learning.html> [14 October 2004].

**OR IN AFRIKAANS:**

Mc Farlane, L.R. 2004. Afrikaans en die media. *SA Akademie vir Wetenskap en Kuns*, <http://www.akademie.co.za> [14 October 2004].

If the source is Afrikaans, all bibliographic detail is in Afrikaans, or vice versa in English.

**References in the text:**

According to Swan (1996:45) ...

OR: ... (Swan 1996:45) ...

OR: ... (Swan 1996:45). (at the end of a sentence)

**Page fees:** There is a charge of R300 per printed page (+VAT) towards the printing costs. It is the responsibility of the author to arrange for payment of these fees by his/her university/institution. The journal is an approved publication with regard to government subsidy for universities and research institutes.

**Copyright:** Copyright for articles published in the Journal rests with the author(s).

**Responsibility for manuscripts, illustrations and disks:**

Although the editor and publications office will always take care in the handling of manuscripts, pictures and graphic material, we cannot take responsibility for any lost material – please keep back-ups. If an author would like to have material returned, please inform the editorial office on submission of the article.











# Tydskrif vir Geesteswetenskappe

Tijdschrift voor de Geesteswetenschappen  
Zeitschrift für die Geisteswissenschaften  
Journal of Humanities

## Doel van die SA Akademie

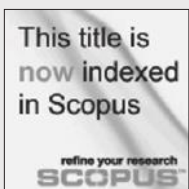
Die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns – oorspronklik *De Zuid-Afrikaanse Akademie voor Taal, Letteren en Kunst* – is in 1909 gestig. Destyds was die doel om na die ontwikkeling van die Nederlandse (insluitende die Afrikaanse) taal, letterkunde, kuns, geskiedenis en oudheidkunde in Suid-Afrika om te sien en om leiding in hierdie sferes te gee. Vandag is die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns 'n multidissiplinêre organisasie.

## Missie en doelstellings van die SA Akademie

Die missie en algemene doelstellings van die Akademie is die bevordering van die wetenskap, die tegnologie en die literatuur in Afrikaans en die kunste, asook die bevordering van die gebruik en gehalte van Afrikaans, primêr binne Suid-Afrika. Voorts behels dit ook die lewering van diens aan die samelewing. Hierdie multidissiplinêre organisasie wat die belange van alle Suid-Afrikaners wil dien, streef na uitnemendheid, billikheid, hoë wetenskaplike, morele en demokratiese waardes.

## Aktiwiteite van die SA Akademie

Binne die raamwerk van sy missie en doelstellings ondersoek die Akademie voortdurend aktuele sake van openbare belang, neem standpunt daaroor in, en tree ook meermale adviserend, fasiliterend en meningsvormend in sake van nasionale belang op deur direk by die verloop van gebeure betrokke te raak.



Sedert Maart 2009 geïndekseer in  
die Social Sciences Citation Index

VOORBLADFOTO:  
Engelenburghuis