

Kontekstuele evaluasie van Afrikaanstaalhandboeke vir die demokratisering van Afrikaans

Earl Basson

Contextual evaluation of Afrikaans language textbooks for the democratisation of Afrikaans

In Basson's (2022b: 776-785) conceptual exploration of language textbooks as a tool for language restandardisation, he employs Odendaal's (2012: 462) restandardisation framework to illustrate how the inclusion of Kaapse Afrikaans in Afrikaans language textbooks can advance the democratisation of Afrikaans. This article offers a practical application of these proposals, with a specific focus on the contextualisation and evaluation stages. Two Afrikaans language textbooks are evaluated using critical discourse analysis to determine to what extent these language textbooks meet the contextual requirements of a restandardisation project. In the analysis it was found that both language textbooks show gaps in regard to the democratisation of Afrikaans. These gaps vary from inadequate inclusion of Kaapse Afrikaans language forms in these language textbooks, images that predominantly reflect white, heterosexual, middle-class and able-bodied people, and lastly, the literary texts are mostly written by white authors, it's almost exclusively in Standard Afrikaans, and it fails to reflect a heterogenous image of the Afrikaans speech community.

1. Inleiding

Afrikaanstaalhandboeke is histories gebruik om 'n hegemonie rondom Afrikaans te vestig deur dit onder andere as (i) die taal van die sogenaamde Afrikaner voor te hou, (ii) die siening van Standaardafrikaans as die enigste legitieme vorm van Afrikaans te bevorder, en (iii) deur variëteite soos Kaapse Afrikaans en Oranjerivierafrikaans te delegitimeer en te stigmatiseer (Du Preez, 1983; Esterhuyse, 1985: 20; 1986; Van Oort, 2008: 168-189; Basson, 2022a: 124-127). Hierdie ideologiese onderbou van dié taalhandboeke en die sosiaal-reproduktiewe aard van die onderwysstelsel het daartoe gelei dat bogenoemde stigmas gekoppel aan variëteite soos Kaapse Afrikaans steeds in die demokratiese Suid-Afrika teenwoordig is (*Afrikaaps*, 2010; Basson, 2018: 144; Cooper, 2018: 36).

Gedagtig aan Haugen (1987: 631) se siening dat taalvernuwing deur opvoedkundige instansies onderneem moet word en die herhaaldelike sentralisering van die onderwyskonteks in die kontemporêre herstandaardiseringsdiskoers (vergelyk Hendricks, 2016: 30; Le Cordeur, 2015; 2020;

Basson, 2022a; La Vita, 2022), meen Basson (2022b: 770) dat Afrikaanstaalhandboeke – teen die agtergrond van Odendaal (2012: 462) se herstandaardiseringsraamwerk – produktiewe moontlikhede bied om Afrikaans te herstandaardiseer.

Odendaal (2012: 125-126) beskou herstandaardisering as 'n vorm van sosiale regstelling wat daarop gemik is om Afrikaans te demokratiseer. Dit behels dat die grense van aanvaarbaarheid verbreed word deur voorheen gemarginaliseerde variëteite as voedingsbronne vir die standaardvariëteit te gebruik, om uiteindelik 'n inklusiewe standaardtaal daar te stel (Van Rensburg, 1992: 184; Stander en Jenkinson, 1993: 136; Wade, 1996: 10; Webb, 1997: 228; Odendaal, 2012: 125-126; Klymenko, 2020: 5). Voordat die voorheen gemarginaliseerde variëteite in die standaardvariëteit opgeneem kan word, moet bestaande stigmas en stereotipes wat aan die betrokke variëteite kleef, eers teengewerk word. In die konteks van die herstandaardiseringsdiskoers in Afrikaans, beteken dit dat variëteite, soos Kaapse Afrikaans, eers as legitieme taalvorme van Afrikaans gevestig moet word.

Ten einde só 'n projek te onderneem, ontwerp Odendaal (2012: 461) 'n herstandaardiseringsraamwerk wat uit ses stadia bestaan, naamlik kontekstualisering, evaluering, statusbeplanning, korpusbeplanning, prestigebeplanning en vernuwing. In Basson (2022b: 776-785) se konseptuele verkenning van Afrikaanstaalhandboeke as 'n instrument vir herstandaardisering, gebruik hy Odendaal (2012: 462) se herstandaardiseringsraamwerk om aan te dui hoe die insluiting van Kaapse Afrikaanse idiomatiese uitdrukkings in Afrikaanstaalhandboeke Kaapse Afrikaans kan legitimeer deur dié variëteit se status te verhoog en funksies uit te brei. In hierdie artikel kom 'n praktiese toepassing van dié voorstelle aan bod, met 'n spesifieke fokus op die kontekstualisering- en evalueringstadia van Odendaal (2012: 462) se herstandaardiseringsraamwerk.

Wanneer Odendaal (2012: 462-463) dit het oor kontekstualisering, meen sy dat, voordat enige stappe ten opsigte van 'n nuwe standaardvariëteit geneem word, dit belangrik is om eers 'n deeglike uiteensetting te bied van die kontekste waarbinne die nuwe standaardvariëteit moet funksioneer. Odendaal (2012: 463) identifiseer die sosiale, ekonomiese, politieke en linguïstiese kontekste as belangrike ruimtes om op ag te slaan om die sukses van 'n herstandaardiseringsprojek te verseker (sien afdeling 2 vir meer besonderhede). Hier moet taalbeplanners nie net die beeld van die nuwe standaardvariëteit binne die betrokke kontekste skets nie, maar dit behels ook 'n uiteensetting van die sosio-ekonomiese en politieke werklikheid/uitdagings waarmee taalbeplanners te kampe sal hê en hoe om daardie werklikheid/uitdagings aan te pak.

Odendaal (2012: 470) voer aan dat, nadat die kontekstuele vereistes vir die nuwe standaardvariëteit uiteengesit is, die huidige standaardtaal en standaardiseringsbronne (hier: Afrikaanstaalhandboeke) teen die betrokke kontekstuele vereistes geëvalueer moet word. Só 'n evaluasie moet die winste en leemtes van die bestaande standaardtaal en standaardiseringsbronne identifiseer deur spesifiek te kyk na die mate waartoe dit aan die voormelde kontekstuele vereistes van 'n herstandaardiseringsprojek voldoen. In hierdie artikel word daar ondersoek ingestel na die winste en die leemtes van twee Afrikaanstaalhandboeke wat tans in Afrikaansklaskamers gebruik word. Die Afrikaanstaalhandboeke sal geëvalueer word teen die kontekstuele vereistes wat Basson (2022b: 776-785) ten opsigte van die insluiting van Kaapse Afrikaans in taalhandboeke uiteengesit het.

Eerstens volg 'n bespreking van Basson (2022b: 772-774) se uiteensetting van die kontekstuele vereistes vir taalhandboeke as 'n herstandaardiseringsbron. Gegewe Odendaal (2012: 125-126) se beskrywing van herstandaardisering as 'n proses van demokratisering, kom 'n oorsigtelike bespreking oor taalhandboeke as 'n instrument vir taaldemokratisering aan bod. Alhoewel daar destyds nog nie 'n formele herstandaardiseringsraamwerk ontwikkel is nie, het Afrikaanstaalhandboeke in die vroeë 1990's reeds die proses van taaldemokratisering aan die gang gesit. Daarom word daar spesifiek gekyk na die tendense van Afrikaanstaalhandboeke in postapartheid Suid-Afrika en hoe pogings tot taaldemokratisering in bepaalde Afrikaanstaalhandboeke neerslag gevind het. Gedagtig aan Kalmus (2003: 7) en Basson (2022b: 772-774) se siening van handboeke as 'n diskoers, word die bruikbaarheid van kritiese diskoersanalise as 'n kwalitatiewe analitiese instrument binne Odendaal (2012: 470) se herstandaardiseringsraamwerk kortliks bespreek. Dan word Fairclough (1995: 98) se driedimensionele model vir kritiese diskoersanalise as analitiese instrument gebruik om die winste en leemtes van twee Afrikaanstaalhandboeke te identifiseer deur aan te dui hoe dit aan die kontekstuele vereistes voldoen, al dan nie. Die artikel word afgesluit met 'n voorstel hoe die insluiting van Kaapse Afrikaanse idiomatiese uitdrukkings in taalhandboeke enersyds die status en prestige van Kaapse Afrikaans kan verhoog, en andersyds die standaardvariëteit kan verbreed.

2. Kontekstuele vereistes vir die demokratisering van Afrikaans aan die hand van taalhandboeke

Volgens Webb (2010: 198) is dit belangrik om daarop te let dat sprekers en tale nie geïsoleerde entiteite is nie, maar deel vorm van 'n groter en omvattende

sosiolitieke en sosio-ekonomiese sisteem. Hierdie kontekste oefen nie net 'n invloed uit op hoe taalgebruikers hulle eie taal sien en gebruik nie; die kontekste illustreer gewoonlik ook die grootskaalse ongelykheid ten opsigte van die sprekers se ekonomiese, opvoedkundige, politieke en sosiale stand en behoeftes. Wanneer dit dus handel oor die daarstelling van 'n verruimde standaardvariëteit, moet taalbeplanners ag slaan op Haugen (1968: 268) se siening dat die aanvaarding of afkeur van 'n nuwe standaardtaal deur kontekstuele faktore beïnvloed word. Daarom meen Odendaal (2012: 463) dat, voordat enige taalbeplanningsaktiwiteite vir die demokratisering van Afrikaans bedink of geïmplementeer kan word, daar duidelikheid moet wees oor hoe die nuwe standaardvariëteit binne die betrokke kontekste gaan funksioneer.

Vervolgens word Basson (2022b: 770) se kontekstuele vereistes vir Afrikaanstaalhandboeke as 'n herstandaardiseringsbron kortliks bespreek.

2.1. Sosiale konteks

Hier moet taalhandboekskrywers 'n inklusiewe en diverse taalbeeld van die spraakgemeenskap vir handboekgebruikers skets. In hierdie opsig bied Basson (2022b: 775-777) die volgende voorstelle: verklaar Afrikaans as die somtotaal van al die variëteite; skep 'n multikulturele beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap deur uiteenlopende en diverse beelde in die Afrikaanstaalhandboeke op te neem; en sluit literêre tekste in wat in variëteite soos Kaapse Afrikaans geskryf is en wat diverse leefwêreldes illustreer.

2.2. Ekonomiese konteks

Kaapse Afrikaans is oorwegend 'n werkersklastaalvorm en skole in werkersklasgebiede het gewoonlik uitdagings met toegang tot opvoedkundige hulpbronne soos handboeke. Ten einde seker te maak dat skole in dié gebiede toegang het tot die Afrikaanstaalhandboeke wat die verruimde standaardvariëteit bevat, kan die digitale era benut word deur vennootskappe met aanlynplatforms aan te gaan om die nuwe onderrigmateriaal wat Kaapse Afrikaans insluit, te sirkuleer. Voorts moet gedrukte kopieë ook aan openbare biblioteke geskenk word, aldus Basson (2022b: 778).

2.3. Politieke konteks

In Basson (2022b: 778-779) se uiteensetting van die politieke konteks, plaas hy veral klem op ideologie en deelname aan die demokratisering van

Afrikaans. In hierdie opsig meen Basson (2022b: 779) moet die taalvorm in die Afrikaanstaalhandboeke sowel as die deelnemers aan die skryf en keuring van Afrikaanstaalhandboeke verteenwoordigend wees van die totale Afrikaanse spraakgemeenskap.

2.4. Linguistiese konteks

Volgens Basson (2022b: 779) moet die huidige voorkeur vir die preskriptiewe benadering¹ tot taalonderrig met 'n proskriptiewe benadering² tot taalonderrig vervang word deur variante en wisselvorme as aanvaarbare alternatiewe vir standaardvorme voor te hou. Voorts is dit belangrik om die ontstaansgeskiedenis van Afrikaans in Afrikaanstaalhandboeke te vermeld, sodat leerders meer insig het aangaande die rol van Kaapse Afrikaans in die ontwikkeling van Afrikaans, aldus Basson (2022b: 780-781).

Voordat die gekose taalhandboeke aan die hand van die kontekstuele vereistes hierbo bespreek word, is dit belangrik om 'n resepsiestudie van die historiese ontwikkeling van dié standaardiseringsbron(ne) (hier: Afrikaanstaalhandboeke) te onderneem, aldus Odendaal (2012: 470). Só 'n evaluasie sal taalbeplanners in staat stel om die winste en leemtes van die bestaande standaardvariëteit te identifiseer, wat besluitneming sal inlig ten opsigte van die nodige taalbeplanningsaktiwiteite om die demokratiseringsideale van 'n herstandaardiseringsprojek te verwesenlik. In die konteks van hierdie artikel behels dit 'n bespreking van die historiese ontwikkeling van die gekose taalhandboeke. Aangesien kurrikulumvernuwing in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel daartoe lei dat handboeke gereeld vervang word, het die gekose taalhandboeke egter nie 'n lang geskiedenis nie. Gevolglik word daar eerder gekyk na die tendense van enkele gewilde Afrikaanstaalhandboeke sedert die laat 1980's en vroeë 1990's tot die laat 2000's. Die handboeke waarna gekyk word, is *Ruimland* (1989, 1990), *Afrikaans ons taal* (1999, 2005) en *Raamwerk* (2001, 2006), want hierdie taalhandboeke het reeds vroeg pogings aangewend om 'n nuwe demokratiese en inklusiewe beeld van die Afrikaanse taal en spraakgemeenskap in Afrikaanstaalhandboeke daar te stel.

3. Afrikaanstaalhandboeke en pogings tot taaldemokratisering

In hulle onderskeie besprekings en/of studies oor Afrikaanstaalhandboeke dui Pieterse (1994), De Wet (1997), Kusendila (2003) en Engelbrecht (2004; 2009) daarop hoe skrywers van Afrikaanstaalhandboeke, hetsy doelbewus

of nie, die diskursiewe aard van handboeke gebruik het om enersyds die waardes van die demokratiese Suid-Afrika by leerders te kweek, en andersyds 'n heterogene sosiokulturele beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap te bevorder. 'n Volledige bespreking van elke Afrikaanstaalhandboek in die demokratiese Suid-Afrika val buite die bestek van hierdie artikel. Daarom word daar eerder op drie gewilde Afrikaanstaalhandboeke binne die onderskeie nasionale skoolkurrikula³ in die demokratiese Suid-Afrika gefokus.

3.1. *Ruimland* (1989, 1990)

Die *Ruimland*-taalhandboeke (Esterhuuse, Pienaar, Gouws, Botha en Links, 1989, 1990) verskyn in 1989, vóór die amptelike demokratisering van Suid-Afrika, en lei 'n nuwe era van Afrikaanstaalhandboeke in, aangesien die samestellers van die handboeke deur die inhoud poog om 'n meer inklusiewe en demokratiese beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap te skep (Engelbrecht, 2004: 47). Ondanks hewige kritiek⁴ is die *Ruimland*-taalhandboeke met 'n positiewe gesindheid ontvang en is dit op verskeie provinsies in Suid-Afrika en in Namibië se voorgeskrewe lyste geplaas (Pieterse, 1994: 136). Die positiewe ontvangs kan toegeskryf word aan die nuwe inklusiewe en demokratiese beeld wat dit *aan* en *van* die Afrikaanse taal bied (Pheiffer, 1992: 87). Volgens die voorwoord is hierdie Afrikaanstaalhandboeke op elke Afrikaanssprekende kind gemik (Esterhuuse *et al.*, 1989). Die illustrasies skep 'n multikulturele beeld van Afrikaans en die ingeslote leesstukke bevat name en plekname waarmee voorheen gemarginaliseerde Afrikaanssprekendes bekend is. Dit bespreek ook kwessies soos magswanbalans, stereotipering ten opsigte van geslagsrolle en velkleur, asook wanvoorstellings oor die geskiedenis van Afrikaans en sy variëteite (Pieterse, 1994: 136; Engelbrecht, 2004: 73).

3.2. *Afrikaans ons taal* (1999, 2005)

Afrikaans ons taal (Hamman, Esterhuizen, Van Niekerk en Le Cordeur, 1999, 2005) is nog 'n gewilde en progressiewe Afrikaanstaalhandboek wat geskep is om die destydse topverkoper *Afrikaans my taal* (De Klerk, Esterhuizen, Hammann en Neethling, 1981)⁵ te vervang. Soortgelyk aan die *Ruimland*-taalhandboeke, wou die skrywers 'n handboek skryf wat 'n demokratiese en inklusiewe beeld *van* en *vir* die totale Afrikaanse spraakgemeenskap skep. Tydens 'n fokusgroepbespreking met rolspelers in die onderwys, het die deelnemers oorwegend positief op *Afrikaans ons taal* gereageer. In

Engelbrecht (2009: 136-138) se analise van die taalhandboeke vind sy dat 'n multikulturele beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap geskep word deur onder andere alledaagse situasies op 'n inklusiewe manier uit te beeld, byvoorbeeld die Moesliemmeisie wat op 'n selfoon praat of 'n advertensie van 'n swart⁶ vrou wat 'n enkelouer is en 'n voorliefde het vir poësie en rapmusiek en by 'n versekeringsmaatskappy werk. Voorts benadruk dit veral die diverse aard van die Afrikaanse taal met illustrasies van variëteitsprekers met gepaardgaande spraakborrels waarin die betrokke variëteite in geskrewe vorm geïllustreer word.

3.3. *Raamwerk* (2001, 2006)

In Kusendila (2003) se studie oor die *Raamwerk*-taalhandboek (Esterhuysen, Gouws, Peacock en Vermaak, 2001) eggo sy Apple en Christian-Smith (1991: 11) se mening wanneer sy sê dat handboeke – teen die agtergrond van nasionale sosiopolitieke veranderinge – 'n rol speel in die skepping van 'n nuwe kulturele en sosiale werklikheid. Volgens Kusendila (2003) het die *Raamwerk*-taalhandboeke die tendens van Afrikaanstalhandboeke in die demokratiese Suid-Afrika voortgesit deurdat dit sterk klem plaas op 'n inklusiewe Afrikaanse spraakgemeenskap. In haar analise van die handboek vermeld Kusendila (2003: 83-86) 'n aantal temas wat verband hou met die ideale van 'n inklusiewe en diverse spraakgemeenskap. Die illustrasies in *Raamwerk* is baie uiteenlopend ten opsigte van die voorstelling van ras, kultuur, geloof en fisieke voorkoms (Kusendila, 2003: 83). Nóg 'n belangrike tema wat Kusendila (2003: 84) identifiseer, is hoe *Raamwerk* dit duidelik stel dat Afrikaans 'n Afrikataal is. In Eenheid 10 “Afrikaans Afrikataal” (Esterhuysen *et al.*, 2001: 104-113) word leerders aangemoedig om na te dink oor die Afrika-herkoms van Afrikaans en onder die “Pitkos”-afdeling in die handboek word taalverskeidenheid in die Afrikaanse spraakgemeenskap, die geskiedenis van Afrikaans, en 'n bespreking van Kaapse Afrikaans en Oranjerivierafrikaans ook vir die leerders uiteengesit (Esterhuysen *et al.*, 2001: 255-259).

3.4. Leemtes in Afrikaanstalhandboeke ten opsigte van taaldemokratisering

Alhoewel bogenoemde taalhandboeke progressief was deurdat daar onder andere multikulturele illustrasies in die handboeke verskyn, variëteite en die sprekers van die betrokke variëteite in die vorm van spraakborrels ingesluit is, en 'n inklusiewe wordingsgeskiedenis van Afrikaans gebied word, is ek

van mening dat die taalhandboeke die funksies van variëteite soos Kaapse Afrikaans tot 'n mindere mate in die handboeke uitbrei, deurdat daar byvoorbeeld nie genoeg leesstukke oor en assesserings in Kaapse Afrikaans is nie. Voorts is daar ook geringe pogings aangewend om die taalvorm van Standaardafrikaans in dié taalhandboeke te herdefinieer deur variëteite soos Kaapse Afrikaans as deel van die standaardtaal aan te bied.

In 2011 is die Kurrikulum- en assesseringsbeleidsverklaring (KABV) geïmplementeer wat tans in Suid-Afrikaanse skole gevolg word. Weens inhoudelike veranderinge aan die kurrikulum is 'n nuwe lys voorgeskrewe handboeke saamgestel en die bovermelde Afrikaanstaalhandboeke is uitgesluit. Die vraag is egter of hierdie nuwe voorgeskrewe handboeke die leemtes in die Afrikaanstaalhandboeke ten opsigte van taaldemokratisering gevul het.

Gevolglik kom 'n kritiese evaluering van twee Afrikaanstaalhandboeke wat in die KABV voorgeskryf word aan bod. Hierdie evaluering stel ondersoek in na die mate waartoe dié Afrikaanstaalhandboeke voldoen aan Basson (2022b: 772-774) se uiteensetting van die kontekstuele vereistes vir Afrikaanstaalhandboeke as 'n bron vir taaldemokratisering.

4. Navorsingsontwerp en -metodologie

Om klarigheid te kry oor hoe die standaardvariëteit in die betrokke kontekste funksioneer, stel Webb (2010: 196) diskoersanalise as 'n analitiese instrument voor om die toepaslike materiaal (hier: Afrikaanstaalhandboeke) op 'n noukeurige wyse te ontleed en te interpreteer. Basson (2022b: 779) sluit hierby aan en stel kritiese diskoersanalise as 'n gepaste kwalitatiewe analitiese instrument voor vir die evaluering van die Afrikaanstaalhandboeke.

4.1. Kritiese diskoersanalise as navorsingsmetodologie

Kritiese diskoersanalise kan beskryf word as 'n kwalitatiewe analitiese benadering wat gebruik word om die eksplisiete sowel as die versteekte strukturele verwantskappe van diskriminasie, mag en beheer soos dit in taal(gebruik) voorkom, te ontbloot (Clarence-Fincham, 2000: 15; Wodak, 2001: 2; Mullet, 2018: 117). Volgens Van Dijk (1993: 249) is kritiese diskoersanalise 'n waardevolle benadering om nie net sosiale ongelykheid te identifiseer nie, maar ook om voormelde sosiale ongelykhede uit te daag en voorstelle vir verandering te maak. Voorts beskryf Fairclough (2001: 121) en Liu (2005: 235) kritiese diskoersanalise as 'n interdisiplinêre benadering wat met ander teoretiese en metodologiese perspektiewe gekombineer moet word.

Hierdie beskrywings van kritiese diskoersanalise sluit aan by Odendaal (2012: 459) se siening dat taalbeplanningsprogramme vir Afrikaans – soos die herstandaardisering van Afrikaans – daartoe verbind moet wees om die stand van taalpolitiek, meer spesifiek die asimmetriese magsverhoudings, te transformeer.

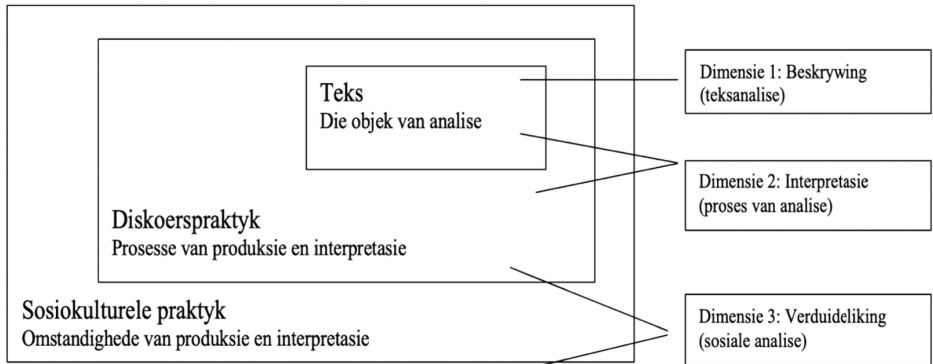
Op grond van die bogenoemde word kritiese diskoersanalise as 'n kwalitatiewe metodologie met herstandaardisering as 'n teoretiese perspektief gekombineer om twee Afrikaanstaalhandboeke teen die kontekstuele vereistes vir die herstandaardisering van Afrikaans te evalueer. *Platinum Afrikaans Huistaal* vir graad 9 (Anker, Badenhorst, Du Toit, Gouws, Hugo, Janse van Rensburg, Julies, Le Cordeur, Nel en Stubbe, 2013) en *Via Afrikaans Huistaal* vir graad 9 (Brink, Channing, Jordaan, Kleynhans, McGreer en Voges, 2013) word as die eenheid van analise gebruik.

In hierdie ondersoek word daar doelbewus op graad 9-Afrikaanstaalhandboeke gefokus omdat dit 'n belangrike jaar vir Suid-Afrikaanse skoolleerders is. Graad 9 is die laaste verpligte skooljaar vir Suid-Afrikaanse leerders (Van Oort, 2008: 193). Dit word beskou as 'n uitgangs- of oorgangsfase, bedoelende leerders kan besluit om skool te verlaat of om voort te gaan met die Verdere Onderwys- en Opleidingsfase (VOO). 'n Fokus op graad 9-Afrikaanstaalhandboeke bied dus insigte oor hoe sommige leerders vir die laaste keer – binne die skoolkonteks – die taalwerklikheidsbeeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap ervaar.

Fairclough (1995: 98) se driedimensionele model word as navorsingsmetodologie gebruik om die analise van die twee Afrikaanstaalhandboeke te onderneem.

4.2. Fairclough se driedimensionele model as navorsingsmetode

Volgens Fairclough (1995: 97) se model moet diskoers op 'n driedimensionele wyse verstaan word. Vir die doeleindes van hierdie artikel verwys diskoers na Afrikaanstaalhandboeke. Ten einde 'n diskoersanalise te onderneem, stel Fairclough (1995: 97) 'n ooreenstemmende driedimensionele metode vir diskoersanalise voor. Fairclough (1995: 98) se driedimensionele model vir diskoersanalise is gemoeid met die ideologiese en hegemoniese prosesse en veranderinge in die samelewing.



Figuur 1: Fairclough (1995: 98) se driedimensionele model vir kritiese diskoersanalise

Een só 'n hegemoniese proses is demokratisering (Blommaert en Bulcaen, 2000: 449). In hierdie artikel is die fokus op taaldemokratisering en die wyse waarop Afrikaanstaalhandboeke as 'n diskoers die demokratisering van Afrikaans bewerkstellig, al dan nie. Fairclough (1995: 98) verdeel sy model in drie diskursiewe dimensies naamlik teks, diskoerspraktyk en sosiokulturele praktyk. Om die evaluering van die taalhandboeke uit te voer, word die diskursiewe dimensies van Fairclough (1995: 98) se model teen die ooreenstemmende kontekstuele vereistes van Basson (2022b: 775-781) se interpretasie van Odendaal (2012: 462) se herstandaardiseringsraamwerk bespreek.

4.2.1. Beskrywing: Teks en linguistiese konteks

In die eerste dimensie val die fokus op teksanalise (Fairclough, 1995: 97) en hier word die teks *beskryf*. Dit gaan oor die linguistiese kenmerke en die organisasie van die diskoers, met spesifieke fokus op die volgende aspekte: keuses en patrone in woordeskat, grammatika, kohesie en teksstruktuur (Blommaert en Bulcaen, 2000: 447). Dit is belangrik om daarop te let dat Fairclough (2001: 121) beelde as deel van die teks beskou. Daarom word Fairclough (1995: 97) se linguistiese kenmerke hier gebruik om ondersoek in te stel na die wyse waarop Basson (2022b: 779-781) se voorstelle vir die linguistiese konteks (sien afdeling 2.4) in die twee taalhandboeke ingesluit word.

4.2.2. Interpretasie: Diskoerspraktyk en sosiale konteks

In die tweede dimensie beskou Fairclough (1995: 97) die teks as 'n diskursiewe

praktik en hier word die teks *geïnterpreteer*. Die teks dien as skakel met die breër sosiale konteks, wat enersyds daartoe lei dat die dominante houdings, perspektiewe en ideale in die samelewing 'n invloed het op wat in die teks ingesluit word, en andersyds beïnvloed die teks weer gebruikers se houdings, perspektiewe en ideale. Om sin te maak van die bevindinge van die eerste dimensie, is dit belangrik om ag te slaan op die *situasionele konteks* en die *intertekstuele konteks* waarbinne die teks geproduseer en gesirkuleer is, omdat hierdie kontekste 'n invloed het op hoe gebruikers tekste interpreteer, reproduseer en transformeer (Blommaert en Bulcaen, 2000: 448-449; Maposa, 2015: 68). Hier word daar ondersoek ingestel na die mate waarin die twee taalhandboeke aan Basson (2022b: 775-777) se herstandaardiseringsvoorstelle binne die sosiale konteks (sien afdeling 2.1) voldoen.

4.2.3. Verduideliking: Sosiokulturele praktik en ekonomiese en politieke konteks

Hierdie dimensie bied 'n *verduideliking* van die invloed van ideologie en hegemonie op die skepping van die teks en hoe die teks voormelde hegemonie in stand hou en voortsit, al dan nie (Fairclough, 1995: 97). Wanneer Fairclough (1995: 75-76) dit het oor ideologie en hegemonie, verwys hy na die gebruik van diskoers om gemarginaliseerde groepe by die dominante groep se morele, politieke en kulturele waardes te integreer. Hegemonie kan wel verander en hier handel dit spesifiek oor hoe diskoers op 'n funksionele wyse gebruik word om die hegemonie uit te daag en weerstand teen magsregimes te bied (Blommaert en Bulcaen, 2000: 449). As gevolg van dié dimensie se fokus op ideologie en hegemonie, word Basson (2022b: 777-779) se ekonomiese en politieke kontekste (sien afdeling 2.2 en 2.3) hier bespreek.

5. Afrikaanstaalhandboekevaluering

Vervolgens kom die evaluering van die twee Afrikaanstaalhandboeke aan bod. Die bespreking word volgens die dimensies en die gepaardgaande kontekstuele vereiste(s) aangebied soos in afdeling 4 uiteengesit. Die winste sowel as die leemtes van die taalhandboeke ten opsigte van die demokratisering van Afrikaans word in die betrokke dimensie en konteks bespreek.

5.1. Beskrywing: Teks en die linguistiese konteks (geskrewe teks)

Na afloop van die evaluering van die twee taalhandboeke is ek van mening dat sowel die *Platinum*-Leerderboek as die *Via Afrika*-Leerderboek daarin

tekort skiet om die demokratisering van Afrikaans in die linguistiese konteks te bevorder. Vervolgens word verskillende leemtes in die twee taalhandboeke onder die loep geneem.

5.1.1. Benadering tot taalonderrig en Kaapse Afrikaans

Soos onder afdeling 2.4 aangedui, beskou Basson (2022b: 780) 'n proskriptiewe benadering tot taalonderrig as 'n kernvereiste vir die demokratisering van Afrikaans omdat leksikale items uit variëteite soos Kaapse Afrikaans sodoende as aanvaarbare alternatiewe vir die standaardvariëteit aangebied word. Na my mening toon die *Via Afrika*-Leerderboek egter 'n eksplisiete voorkeur vir die preskriptiewe benadering, terwyl die *Platinum*-Leerderboek deur 'n kombinasie van die preskriptiewe en deskriptiewe benadering onderlê word. Dit kan gesien word in die verwysings na 'korrekte' of 'goeie' taalgebruik, sowel as die herhaaldelike herskrywing van Kaapse Afrikaanse taalvorme wat in die taalhandboeke voorkom. In die twee taalhandboeke moet leerders telkens die Kaapse Afrikaanse taalvorme in die standaardvariëteit herskryf. Wanneer ek dit het oor herskrywing, verwys ek na die tipe praktyk waar leerders woorde of frases in 'n teks of soms die hele teks in 'n ander taal(vorm) moet herskryf. Myns insiens is dit 'n belangrike leemte ten opsigte van die herstandaardisering van Afrikaans omdat die Kaapse Afrikaanse vorme nie as gelykwaardige vorme aangebied of hanteer word nie, maar eerder as ondergeskikte vorme wat 'gekorrigeer' moet word.

In die *Via Afrika*-Leerderboek is daar 'n streng voorkeur vir die standaardvariëteit van Afrikaans deurdat die handboek – met die uitsondering van literêre tekste – byna uitsluitlik in Standaardafrikaans geskryf is. Daar is herhaaldelike verwysings na 'korrekte' of 'goeie' taalgebruik wanneer die handboekskrywers (implisiet of eksplisiet) na die standaardvariëteit verwys, byvoorbeeld op bladsy 61 word die 'regte' register in die riglyne vir die mondeling gebruik en in die verklaring van 'regte' verwys dit implisiet na die standaardvariëteit wat as “dikwels mooier en meer korrek” beskryf word.

Wanneer taalgebruik wat van die standaardvariëteit afwyk in die *Via Afrika*-Leerderboek voorkom, moet leerders ook dié woorde of frases in Standaardafrikaans herskryf, byvoorbeeld op bladsy 29 moet leerders die eise op die plakkaat van 'n staker in “goeie Standaardafrikaans” herskryf. Dié herskrywingspraktyk sluit ook in die enkele geval waar 'n Kaapse Afrikaanse leksikale item in 'n aktiwiteit voorkom. By aktiwiteit 6.1 op bladsy 105 in die *Via Afrika*-Leerderboek word leerders gevra om die Kaapse Afrikaanse woord 'antie' in Standaardafrikaans te herskryf. Die woord 'antie' word slegs een keer

in die kortverhaal gebruik, terwyl die Standaardafrikaanse ekwivalent ‘tannie’ herhaaldelik in dieselfde teks gebruik word. In plaas daarvan om leerders te vra om ’n sinoniem vir die woord ‘antie’ in die teks te soek – wat meer aanduidend van ’n proskriptiewe⁷ benadering is – word leerders eerder gevra om die woord te verander sodat dit by die standaardvariëteit aansluit.

Aan die ander kant volg die handboekskrywers van die *Platinum*-Leerderboek ’n kombinasie van die deskriptiewe⁸ en preskriptiewe⁹ benadering deurdat die talige kenmerke van Kaapse Afrikaans in enkele gevalle verduidelik word (sien bladsy 39, 187 en 192), maar dit hanteer nie die Kaapse Afrikaanse taalvorme as volkome gelykvormig aan die standaardvariëteit nie. Laasgenoemde kan gesien word in die herskrywingspraktyk in die *Platinum*-Leerderboek wat myns insiens ’n voortsetting van die preskriptiewe benadering is. Wanneer daar na Kaapse Afrikaanse taalvorme in die *Platinum*-Leerderboek verwys word, word leerders gevra om die Kaapse Afrikaanse taalvorme in Standaardafrikaans te herskryf. In die “Taal in konteks”-aktiwiteit op bladsy 193 moet leerders onder andere voorbeelde van ontronding en assimilasie wat in ’n gedig voorkom in Standaardafrikaans herskryf, byvoorbeeld ‘hys’ – ‘huis’ en ‘vrinne’ – ‘vriende’.

Aktiwiteit 8 Taal in konteks

1. Skryf vier kenmerke van Kaaps neer wat in hierdie gedig na vore kom (verwys na bladsy 193).
2. Gee die Standaardafrikaans van "... as hulle sê die Here het nie *ge-appear* aan my".
3. Wat noem ons die gedeeltes tussen aandagstrepe in strofe 1?
4. Watter funksie verrig die uitroeptekens in reël 5 en 28?
5. Wat noem ons die onderstreepte werkwoord in: "dji sal djou mense lei"?
6. Kaaps word gekenmerk deur die gebruik van "ge-" saam met Engelse woorde. Noem een voorbeeld uit die gedig.
7. Noem twee woorde waar die konsonant aan die einde van die woord weggelaat is.
8. Ontronding kom dikwels in Kaaps voor. Skryf die volgende voorbeelde van ontronding oor in Standaardafrikaans:
 - 8.1 die original hys van jou family
 - 8.2 en al jou connections oek.
9. Skryf drie voorbeelde van ontronding uit strofe 1 neer.
10. Assimilasie kom besonder baie voor in Kaapse Afrikaans. Skryf die volgende voorbeelde oor in Standaardafrikaans:

10.1 hierie	10.2 vrinne.
-------------	--------------
11. Skryf die volgende woorde uit strofe 1 in Standaardafrikaans.

11.1 twiere	11.2 Exoras
11.3 viere	11.4 soes moet

Figuur 2: Taalaktiwiteit op bladsy 193 in die *Platinum*-Leerderboek

Alhoewel die herskrywingspraktyk 'n waardevolle pedagogiese instrument is om leerders se bevoegdheid in verskillende variëteite te ontwikkel en uit te brei, is die wyse waarop dit gebruik word myns insiens tekenend van die preskriptiewe benadering. Die herskrywingspraktyk word slegs in een rigting gebruik, naamlik omgangsvariëteit-tot-standaardvariëteit en nooit standaardvariëteit-tot-omgangsvariëteit nie. Hierdeur word die bestaande standaardvariëteit as die doelwit voorgehou. Dit ondermyn die linguïstiese legitimiteit en gelykwaardigheid van die Kaapse Afrikaanse taalvorme omdat die vroeë in die aktiwiteite nie ten doel het om die taalkundige kwaliteite van die Kaapse Afrikaanse taalvorme te bestudeer nie, maar eerder as 'n grondslag gebruik word om die standaardvariëteit te bemeester.

5.1.2. Benadering tot taalonderrig en Kaapse Afrikaans

Tussen die twee taalhandboeke slaag die *Platinum*-Leerderboek die beste daarin om Kaapse Afrikaans in die handboek op te neem en dié variëteit as deel van Afrikaans voor te hou. Hier kom die deskriptiewe benadering in die *Platinum*-Leerderboek na vore. Daar word sewe keer na Kaaps in die indeks van die *Platinum*-Leerderboek verwys. Op bladsy 39 word Kaapse Afrikaans soos volg beskryf:

Kaapse Afrikaans of Kaaps is 'n variëteit van Afrikaans wat hoofsaaklik deur die bruin gemeenskap in die Wes-Kaap gebruik word. Dit is 'n treffende, dinamiese, beeldryke taalvorm met 'n kenmerkende uitspraak waarin Afrikaanse en Engelse woorde gemeng word.

- Engelse woorde word gebruik: shopping, supermarket, tricky, que, optait, antie, grënd en attendants.
- Ontronding kom voor: drik en beer.
- Vokaalreduksie kom voor: soos in ammil en hille.
- Assimilasie kom voor: innie, ammil, wattie, oorrie, daai en siennie.
- Die -r aan die einde van woorde word afgekap: daa's.
- Die e-klank word vervang met 'n ie-klank: biasag, gie en mieste.
- Woorde wat net in die Wes-Kaap gebruik word: langes en habba.
- Verandering van die ig-klank aan die einde van woorde na -ag: biasag.

Figuur 3: Beskrywing van Kaapse Afrikaans op bladsy 39 in die *Platinum*-Leerderboek

In die eerste sin van die bostaande beskrywing word Kaapse Afrikaans eksplisiet as 'n taalvorm van Afrikaans voorgehou, met die voorsetsel 'van' wat die verhouding tussen 'variëteit' en 'Afrikaans' vir die handboekgebruiker aandui. Voorts is ek van mening dat die byvoeglike bysin "wat hoofsaaklik

deur die bruin gemeenskap in die Wes-Kaap gebruik word” die siening van ’n heterogene spraakgemeenskap bevorder omdat dit die primêre sprekerskorps van Kaapse Afrikaans spesifiseer. Verder word daar positiewe byvoeglike naamwoorde soos ‘treffende’, ‘dinamiese’ en ‘beeldryke’ gebruik om Kaapse Afrikaans te beskryf. Myns insiens is dit ’n wins ten opsigte van ’n herstandaardiseringsprojek, want dié insluiting bied nie net insig tot die taalkundige kenmerke van Kaapse Afrikaans nie, maar die beskrywing van Kaapse Afrikaans verhoog ook die status en prestige van die variëteit.

Daarteenoor is daar ’n groot leemte in die *Via Afrika*-Leerderboek ten opsigte van die uitbeelding van Afrikaans as ’n diverse taalvorm, want daar word geen verwysing na Kaaps, Kaapse Afrikaans of enige ander variëteite van Afrikaans in die woordelys van die *Via Afrika*-Leerderboek gemaak nie. Op bladsy 64 word daar wel een keer na Kaapse Afrikaans in die bespreking van die gedig “Expensive ekstratjie” deur Peter Snyders¹⁰ verwys. Gegewe die byna totale uitsluiting van Kaapse Afrikaans in die hele handboek, moet dié insluiting in ’n positiewe lig gesien word. Tog ontbloom dié beskrywing en hantering van Kaapse Afrikaans in die *Via Afrika*-Leerderboek die handboekskrywers se taalhouding ten opsigte van taalsuiwerheid.

5.1.3. Taalhiërargie, stereotipes en Kaapse Afrikaans

Op bladsy 64 in die *Via Afrika*-Leerderboek word die gebruik van Kaapse Afrikaans in die gedig “Expensive ekstratjie” soos volg beskryf:

In die volgende gedig word Kaapse Afrikaans gebruik om die gedig interessant te hou.

Alhoewel daar verskeie Engelse woorde gebruik word, is dit nie steurend nie, maar is dit funksioneel en pas dit by die geheelbeeld wat geskep word.

In die eerste sin van die beskrywing hierbo word die gebruik van Kaapse Afrikaans as ’n verstegniek voorgehou om die gedig vir die leser interessanter te maak. Hierdie beskrywing ondermyn die digter se geskiedenis van taalaktiwisme ten opsigte van Kaapse Afrikaans¹¹ en dit reduceer Kaapse Afrikaans tot ’n vermaaklikheidsstruik. Dit is veral veelseggend dat die gedig onder die tema “Kom ons lag ’n slag” gebruik word. Hier is die digter Adam Small se woorde in die voorwoord van sy bundel *Kitaar my kruis* (Small, 1973) tersaaklik, want hy herinner lesers dat Kaaps nie ’n grappigheid of snaaksigheid is nie, maar dat dit ’n taalvorm is waarin sprekers die volle lot van hulle lewens uitleef. Voorts is ek van mening dat die insluiting van die gedig onder dié tema aan die stereotipe van die ‘jollie hotnot’¹² herinner.

Hierdie stereotipe reduseer bruin mense (veral mans) tot karikature (Gaulier en Martin, 2017: 200) wat deur 'n voorliefde vir sing, dans, alkohol en grappe gekenmerk word (Visagie, 2002: 132; Erasmus, 2005: 84; Triegaardt, 2011: 31). Daarom is ek van mening dat die bostaande beskrywing in die *Via Afrika*-Leerderboek Kaapse Afrikaans as 'n werklike variëteit van Afrikaans misken. Verder ontbloom dié beskrywing ook problematiese sienings oor taalsuiwerheid.

Die handboekskrywers van die *Via Afrika*-Leerderboek het 'n afkeurende houding ten opsigte van die vermenging van Afrikaans en Engels. Hierdie houding kan op bladsy 64 opgelet word in die beskrywing van die gebruik van Kaapse Afrikaans in die gedig “Expensive ekstratjie”:

Alhoewel daar verskeie Engelse woorde gebruik word, is dit nie steurend nie, maar is dit funksioneel en pas dit by die geheelbeeld wat geskep word.

Dit is belangrik om daarop te let dat die invloed van Engels op Kaapse Afrikaans 'n prominente kenmerk van dié taalvariëteit is (Hendricks, 2016: 6-7). Ondanks die positiewe aard van die bostaande beskrywing op bladsy 64, illustreer die voegwoord ‘alhoewel’ in die tweede sin die handboekskrywers se afkeur in taalvermenging. Dit word benadruk deur die passiefkonstruksie van die sin omdat die afkeurende siening eerste in die sin geplaas word en gevolglik val die klem op dié gedeelte van die sin. Myns insiens ondermyn hierdie beskrywing die legitimiteit van Kaapse Afrikaans as 'n variëteit van Afrikaans en dit val vas in kwessies oor kodewisseling. Hierdie negatiewe houding teenoor Afrikaans-Engelse kodewisseling kom weer voor op bladsy 81 in die *Via Afrika*-Leerderboek wanneer die handboekskrywers die volgende sê oor die taalgebruik in 'n koerantberig:

[...] sal julle dadelik agterkom dit is 'n jong mens wat haar tale – Afrikaans en Engels – vreeslik meng. Dink daaroor of julle daarvan hou as mense so praat. Dink ook daaroor dat Engelssprekende mense NIE so praat nie. Wat suggereer dit van Afrikaanssprekendes?

Die bostaande aanhaling illustreer 'n groot leemte in die handboek ten opsigte van Basson (2022b: 780) se kriteria vir taaldemokratisering in die linguïstiese konteks. Die frase “vreeslik meng” is tekenend van Afrikaanse taalpurisme uit die verlede wat die invloed van Engels op Afrikaans misken. Odendaal (2012: 189-196) identifiseer dié miskiening as een van die faktore wat die herstandaardisering van Afrikaans noodsaak.

Ondanks die *Platinum*-Leerderboek se positiewe uitbeelding van Kaapse

Afrikaans, val dit ook vas in negatiewe stereotipes oor Kaapse Afrikaans. In 'n aktiwiteit op bladsy 39 moet leerders 'n meervoudigekeusevraag oor die komiese effek in die gedig “Shopping” deur Marius Titus beantwoord. Die eerste antwoord wat leerders kan kies, is “die platvloersheid van die taalgebruik” wat myns insiens ruimte laat om negatiewe stereotipes oor Kaapse Afrikaans te laat voortbestaan. Na my mening moes die antwoord eerder die fokus op die (twee) platvoerse woorde ‘vetgat’ en ‘blêrrie’ in die gedig plaas in stede daarvan om die taalgebruik in die gedig as platvloers voor te hou.

5.1.4. Ontwikkelingsgeskiedenis en legitimering van Kaapse Afrikaans

Ten opsigte van taalgeskiedenis en die legitimering van Kaapse Afrikaans as 'n variëteit van Afrikaans, is daar ook 'n groot leemte in die *Via Afrika*-Leerderboek. Daar word geen melding van die Afrikaanse taalgeskiedenis in die handboek gemaak nie. Aan die ander kant word die bydrae van Kaapse Afrikaans tot die ontwikkeling van Afrikaans wel in die *Platinum*-Leerderboek opgeneem.

In die *Platinum*-Leerderboek is hoofstuk 14 hoofsaaklik om die geskiedenis van Kaapse Afrikaans gesentreer. Dit is 'n groot wins ten opsigte van pogings tot taaldemokratisering en dit sluit goed aan by Basson (2022b: 780) se kriteria vir taaldemokratisering, want die hoofstuk gee onder andere 'n historiese oorsig oor Kaapse Afrikaans. Op bladsy 187 word Kaapse Afrikaans as 'n “lewenskragtige taal” beskryf wat inherent deel is van die Afrikaanse taal. Dit belig ook die belangrike rol wat die Suid-Afrikaanse Moesliemgemeenskap in die totstandkoming van Afrikaans gespeel het. Hierdie poging tot historisering verhoog ook die legitimiteit van Kaapse Afrikaans, want soos Milroy (2001: 547-548) aanvoer, het 'n variëteit legitimiteit wanneer dit 'n geskiedenis het en dit 'n bydrae tot die ontstaan en geskiedenis van die standaardtaal gelewer het.

Myns insiens word hierdie wins egter ondermyn deur die wyse waarop die herkoms van Afrikaanse idioome en gesegdes in die *Platinum*-Leerderboek hanteer word. Op bladsy 35 en 36 word die herkoms van die Afrikaanse idioome soos volg beskryf:

Baie van ons idiomatiese taal het ons van sewentiende-eeuse Nederlands geërf. Uit ons skeepsvaartverlede het ons idiomatiese taal soos [...].

Daar is baie Afrikaanse idiomatiese taalgebruik wat ons Maleise verlede verklap [...].

Alhoewel die voornaamwoord ‘ons’ op 'n gedeelde taal(geskiedenis) dui, is ek van mening dat woordkeuses soos ‘geërf’ met betrekking tot Nederlands

en ‘verklap’ ten opsigte van Maleis byna aan die Afrikanersentriese¹³ sienings van die wordingsgeskiedenis van Afrikaans herinner. Die woord ‘geërf’ is in hierdie konteks ’n ideologies gelade term, want dit skep en/of erken ’n familiële verhouding tussen Afrikaans en Nederlands en daardeur word die ontlenings uit Nederlands as ’n familie-erfstuk voorgehou. Wanneer die handboekskrywers na Maleise herkoms van Afrikaans verwys, word die woord ‘verklap’ gebruik, wat sinspeel op ’n *versteekte* deel van ons taalgeskiedenis.¹⁴ Alhoewel die woordkeuse moontlik doelbewus en selfs geldig is, doen dit ’n ondiens aan die Afrikaanse taalgeskiedenis. Dit posisioneer die Maleise bydrae as ’n (byna sensasionele) geheim of onaangenaamheid wat nou erken word, eerder as om ook ’n familiële verhouding tussen Afrikaans en Maleis te skep en die bydrae as ’n familiële/kulturele erfstuk voor te hou.

Wanneer die herkoms van Afrikaanse idiome in die *Via Afrika*-Leerderboek vermeld word, word daar slegs na die Nederlandse geskiedenis verwys. Op bladsy 75 in die *Via Afrika*-Leerderboek word die herkoms van Afrikaanse idiome soos volg beskryf:

Baie van die idiomatiese uitdrukkings in Afrikaans is uit Nederlands aan ons oorgedra [...].

Soortgelyk aan die *Platinum*-Leerderboek, is die woord ‘oorgedra’ in die bostaande beskrywing ook ’n ideologies gelade term omdat dit ’n familiële verhouding tussen Afrikaans en Nederlands skep. Anders as die *Platinum*-Leerderboek maak die *Via Afrika*-Leerderboek egter geen melding van die Maleise invloed op Afrikaanse idiomatiese taalgebruik nie. Hierdie uitsluiting is nie net ’n leemte ten opsigte van taaldemokratisering omdat slegs een gedeelte van die Afrikaanse taalgeskiedenis vermeld word nie; dit is ook ’n voortsetting van historiese praktyke waar die bydrae van die Khoi-Khoen en die slawe tot die ontwikkeling van Afrikaans misken word.

5.1.5. Algehele evaluering van die teks

Op grond van die evaluering van die teks vaar die *Platinum*-Leerderboek die beste daarin om die heterogeniteit van die Afrikaanse taal te weerspieël. Tog is daar groot leemtes in beide handboeke aangesien nie een van die twee handboeke daarin slaag om die demokratisering van Afrikaans ten volle te bevorder nie. In vergelyking met sommige van die postapartheid-Afrikaanstaalhandboeke wat onder afdeling 3 bespreek is, kom daar selfs minder pogings tot taaldemokratisering in die *Platinum*-Leerderboek en die *Via Afrika*-Leerderboek voor. In kontras met die *Platinum*- en *Via*

Afrika-Leerderboeke, bied *Afrikaans ons taal* (Hamman et al., 1999) en *Raamwerk* (Esterhuysen et al., 2001)¹⁵ 'n meer omvattende beeld van die wordingsgeskiedenis van Afrikaans.¹⁶ Dit bevat meer voorbeelde van die verskillende Afrikaanse variëteite, beelde van sprekers¹⁷ van die betrokke variëteite, en verskillende tekstipes¹⁸ in die Afrikaanse variëteite. Myns insiens vaar dit beter daarin om die variantvorme as gelykwaardig aan die standaardvariëteit voor te hou, want die herskrywingspraktyk word hier gebruik sodat leerders óf nadink oor die effektiwiteit van dié herskrywing¹⁹ óf die linguistiese verskille tussen die variantvorme en die standaardvariëteit²⁰ uitwys.

Alhoewel daar tekste in Kaapse Afrikaans in die *Platinum*-Leerderboek opgeneem is, bied dit nie aan leerders die geleentheid om aktiwiteite in dié variëteit te voltooi of om die taalvorm uit 'n linguistiese oogpunt te bestudeer nie. In die *Via Afrika*-Leerderboek word Kaapse Afrikaans slegs een keer genoem en daar kom, buiten vir gedigte, geen leestekste in Kaapse Afrikaans voor nie. Verder word die Afrikaanse taalvorm ook nie volkome in die handboeke gedemokratiseer nie. Die gebruik van Kaapse Afrikaanse woorde en/of frases is beperk tot waar Kaapse Afrikaanse tekste in die handboeke voorkom. Op hierdie manier word die standaardtaalvorm glad nie verruim nie, want die gebruik van Kaapse Afrikaans word nie regdeur die handboeke ingesluit nie. Dit kan moontlik die indruk by handboekgebruikers skep dat, nadat hulle tekste wat in Kaapse Afrikaans geskryf is, behandel het, hulle nou klaar is met Kaapse Afrikaans. Dit skep potensieel die indruk dat Kaapse Afrikaans nie volledig deel is van die Afrikaanse taalvorm nie.

5.2. Beskrywing: Teks en die linguistiese konteks (beelde)

Gegewe Fairclough (2001: 121) se siening van beelde as deel van die teks, word die beelde in die twee handboeke onder die loep geneem. Volgens Basson (2022b: 776) behels herstandaardisering onder andere dat 'n multikulturele beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap in Afrikaanstaalhandboeke geskep moet word. Afrikaanstaalhandboeke moet dus beelde insluit van diverse rasgroepe, genders, geloofsgroepe, familiestrukture en woonareas, mense met fisiese gestremdhede, ensovoorts.

5.2.1. Verspreiding van ras en gender in die Afrikaanstaalhandboeke

Ten opsigte van die verspreiding van gender en ras in die Afrikaanstaalhandboeke, is die visuele verteenwoordiging in die handboeke wel divers, maar daar is 'n duidelike wanbalans ten opsigte van ras en getalle. Die

meerderheid van die beelde in die twee handboeke is van wit individue. Tussen die twee taalhandboeke, vaar die *Via Afrika*-Leerderboek veel beter daarin om 'n meer diverse beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap te skep.

In beide taalhandboeke is daar 'n bevredigende balans in die uitbeelding tussen wit mans en wit vroue, maar dié balans kom egter ten koste van die insluiting van beelde van bruin/swart mans en vroue. Hierdie verspreiding van ras in die Afrikaanstaalhandboeke is in direkte kontras met werklike statistiek van die rasverspreiding van die Afrikaanse spraakgemeenskap. In die tabel hieronder word die ras⁻²¹ en genderverspreiding²² in die twee Afrikaanstaalhandboeke uiteengesit.

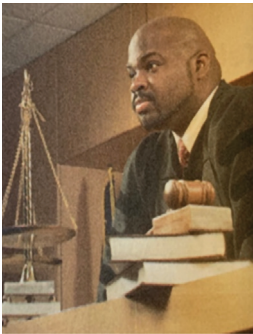
Verspreiding van ras en gender in twee Afrikaanstaalhandboeke				
	<i>Platinum</i> -Leerderboek		<i>Via Afrika</i> -Leerderboek	
Ras en Gender	Aantal	Persentasie	Aantal	Persentasie (%)
Asiatiese mans	4	2.3%	7	2.8%
Asiatiese vroue	1	0.6%	14	5.5%
Bruin mans	16	9%	25	10%
Bruin vroue	18	10.2%	21	8.2%
Swart mans	13	7.3%	26	10.2%
Swart vroue	11	6.2%	32	12.6%
Wit mans	53	29.9%	73	28.7%
Wit vroue	61	34.5%	56	22%
Totaal	177	100%	254	100%

Figuur 4: Ras- en genderverspreiding in die *Platinum*- en *Via Afrika*-Leerderboeke

Volgens die Afrikaanse Taalraad (2022) is daar tans 'n 59.5% bruin/swart meerderheid in die Afrikaanse spraakgemeenskap. In die tabel hierbo word daar egter meer beelde van wit mense in beide Leerderboeke ingesluit. Alhoewel die Leerderboeke in terme van ras divers is, skep dit – proporsioneel tot die demografiese verspreiding van die Afrikaanse spraakgemeenskap – 'n onakkurate beeld van hoe die Afrikaanse spraakgemeenskap werklik daar uitsien.

5.2.2. Verspreiding van klasverskille in die Afrikaanstaalhandboeke

In die handboeke word die middelklas meestal uitgebeeld. Hierdie ekonomiese klas kan afgelei word uit die beroepe wat in die handboeke opgeneem is, byvoorbeeld magistraat, brandweerman, paramedikus, ensovoorts. Voormelde beroepe word oorwegend aan die middelklas gekoppel (Visagie, 2013). Die twee Afrikaanstaalhandboeke skiet dus ook tekort ten opsigte van die verteenwoordiging van die sosio-ekonomiese klasverskille²³ in die Afrikaanse spraakgemeenskap.



Figuur 5: Magistraat op bl. 132 in die *Platinum-Leerderboek*



Figuur 6: Brandweerman en paramedikus op bl. 174 in die *Via Afrika-Leerderboek*

Hierdie leemte is veral tersaaklik wanneer daar in ag geneem word dat Kaapse Afrikaans histories in werkersklasomgewings ontstaan het en tans steeds as 'n werkersklastaalvorm beskou word (Stone, 2002: 379; Hendricks, 2016: 7; Collins, 2017: 51). Myns insiens moet daar meer beelde van werkersklasgebiede en beroepe aanduidend van die werkersklas in die Afrikaanstaalhandboeke opgeneem word.²⁴

5.2.3. Uitbeelding van familiestrukture

Hierdie leemtes en wanvoorstelling van die Afrikaanse spraakgemeenskap is ook van toepassing op beelde van gesin- en familiestrukture. Wanneer 'n gesin of die familie die fokuspunt in die handboeke of 'n tema in die handboeke is, word heteroseksuele paartjies byna uitsluitlik gebruik om gesinne uit te beeld.



Figuur 7: Uitbeelding van 'n gesin op bl. 129 in die *Platinum*-Leerderboek



Figuur 8: Uitbeelding van 'n gesin op bl. 174 in die *Via Afrika*-Leerderboek

Alhoewel daar beelde van 'n ma en haar seun of 'n pa en sy dogter in die handboeke ingesluit word, is dit nie noodwendig moontlik om enkelouerskap af te lei nie omdat dit nie eksplisiet vir die handboekgebruiker gestel word nie. Soortgelyk is daar ook geen beelde van ander familiestrukture nie, byvoorbeeld families met grootouers aan die hoof, huishoudings met 'n kinderhoof, gesinne met aangenome kinders of uitgebreide gesinne.

5.2.4. Uitbeelding van mense met fisieke gestremdhede

Geen van die Afrikaanstaalhandboeke bevat beelde van mense met fisieke gestremdhede nie, wat na my mening weereens nie met die uiteenlopende sprekerskorps van die Afrikaanse spraakgemeenskap strook nie.

5.2.5. Religieuse/spirituele diversiteit in die Afrikaanstaalhandboeke

Beide taalhandboeke skiet daarin tekort om 'n diverse religieuse/spirituele beeld te skep. Daar is enkele beelde van Moesliems in beide taalhandboeke en monnike in die *Platinum*-Leerderboek, maar geen taalhandboek bevat beelde van die Christendom, Judaïsme of enige van die inheemse Afrika-gelowe nie. Hierdie uitsluiting van veral Christendom en Afrika-gelowe is in direkte kontras met die religieuse samestelling van die Suid-Afrikaanse bevolking. In die nuutste sensusopname het 85.3% van Suid-Afrikaners Christendom as hulle geloof aangedui en 7.8% van die Suid-Afrikaanse bevolking is volgelinge van tradisionele Afrika-gelowe (StatsSA, 2023: 24).



Figuur 9: Twee monnike op bl. 234 in die *Platinum*-Leerderboek



Figuur 10: Twee Moesliemkinders op bl. 102 in die *Via Afrika*-Leerderboek

Voorts skep die beeld van 'n man met 'n hoofbedekking agter tralies op bladsy 30 in die *Platinum*-Leerderboek myns insiens ruimte vir Islamofobie²⁵ of die bevordering van Islamofobiese sienings. In die beeld hieronder dra die gevangene 'n hoedjie, wat aansluit by die tendens in animasie om hoedjies deel van gevangenes se kleredrag te maak.



Figuur 11: Moesliemman agter tralies op bl. 30 in die *Platinum*-Leerderboek

Gegewe dat hoedjies nie deel uitmaak van gevangenes se kleredrag in Suid-Afrika nie, is ek van mening dat die beeld die indruk kan skep dat die man 'n koefia dra en dus Moesliem is omdat 'n koefia deel is van Moesliemmans se religieuse kleredrag. Dié beeld verskyn onder die tema “Tralies” met die fokus op taalvaardighede wat verband hou met kliëntediens, kontrakte, onderhandelinge, ensovoorts. Na my mening dra dié spesifieke beeld niks by tot die onderrig-en-leer van hierdie onderwerp nie. Dit skep eerder ruimte om moontlik negatiewe stereotipes oor 'n bepaalde groep mense te bevorder, naamlik dat Moesliemmans misdadigers is.

5.2.6. Algehele evaluering van die beelde

'n Belangrike vereiste van herstandaardisering sluit in die daarstelling van 'n diverse beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap. Op grond van die teksanalise is daar 'n leemte ten opsigte van die herstandaardisering van Afrikaans in die beelde wat in die taalhandboeke opgeneem is. Tans bevoordeel beide taalhandboeke steeds die beeld van 'n wit, heteroseksuele, middelklas en niegestremde persoon. Hierdeur word die heterogene sosiokulturele aard van die Afrikaanse spraakgemeenskap nie voldoende in die taalhandboeke weerspieël nie.

5.3. Interpretasie: Diskoerspraktyk en die sosiale konteks

Die bevindinge van die vorige dimensie dui op 'n voortdurende marginalisering van Kaapse Afrikaans en wanverteenwoordiging van die diverse aard van die Afrikaanse spraakgemeenskap. Na my mening is algehele leemtes in die teks (sien afdeling 5.1.4 en 5.2.6) 'n gevolg van herkurrikulering sowel as handboekskrywers se interpretasie van die KABV. Die bevindinge van die teksanalise word onderskeidelik volgens die situasionele konteks en die intertekstuele konteks bespreek.

5.3.1. Situasionele konteks

Die interpretasie van die teks volgens die situasionele konteks word verdeel in die herkurrikulering en delegitimering van Kaapse Afrikaans en in kurrikuluminterpretasies, die standaardvariëteit en die taalwerklikheidsbeeld.

5.3.1.1. Herkurrikulering en delegitimering van Kaapse Afrikaans

'n Belangrike toevoeging tot die postapartheid-Afrikaanskurrikula is die verwysing na die herkenning en erkenning van taalvariasie in Afrikaans. Hierdie doelwit is egter uitgelaat in die KABV, wat 'n groot leemte is ten opsigte van taaldemokratisering. Dié weglating maak dit moontlik om Kaapse Afrikaans te delegitimeer en stereotipes en stigmas oor die sprekers van Kaapse Afrikaans te skep en te bevorder.

In Umalusi (2014) se verslag oor die KABV en hoe dit van die voorafgaande kurrikulum verskil, beskryf die ondersoekspan dié weglating van taalvariasie as 'n stap terug na die 'deficit'-hipotese (Umalusi, 2014: 60) – 'n gewilde teorie in die twintigste eeu wat aanvoer dat die *beperkte kode* wat werkersklasleerders by die huis aanleer hulle akademiese sukses belemmer (Mason, 1986: 279; Jones, 2013: 165). Gegewe die bevindinge van die eerste dimensie, is ek dit eens met dié waarneming. Na my mening ondermyn dié weglating in die KABV enersyds die demokratiese beginsels waarop dit geskoei is, en andersyds is dit 'n terugkeer na 'n gewilde taalideologie uit die apartheidsera. Hierdeur word handboekskrywers in 'n ongewenste posisie geplaas omdat hulle ag moet slaan op die KABV se beginsels van diversiteit en inklusiwiteit terwyl die KABV se weglating van die doelwit oor die herkenning en erkenning van taalvariasie in Afrikaans juis die linguïstiese diversiteit in die Afrikaanse taal misken. Handboekskrywers is dus daaraan uitgelewer om sin te maak van dié teenstrydigheid, wat tot uiteenlopende en eng interpretasies van die KABV lei.

5.3.1.2. Kurrikuluminterpretasies, die standaardvariëteit en die taalwerklikheidsbeeld

Alhoewel die KABV se weglating van taalvariasie as 'n rede vir die leemtes in die Afrikaanstaalhandboeke aangevoer kan word, is ek van mening dat die handboekskrywers se interpretasie van die KABV en 'n voorkeur vir die standaardvariëteit gelei het tot die leemtes soos uitgewys onder afdeling 5.1.

In die KABV word geen spesifieke variëteit uitgesonder nie en daar word geen melding gemaak van watter leksikale items as deel van die standaardtaal beskou word en watter nie (Luther, 2022). In hierdie opsig het handboekskrywers dus ruimte om meer taalvariasie in die Afrikaanstaalhandboek op te neem en Afrikaans as die somtotaal van die variëteite voor te hou. Die volgende siening van Newell (1991: 45) is veral hier relevant: "The lexicon reflects the culture of a people: their world view, values, taboos, aspirations, intercultural and intracultural relationships, their history." Soos die leksikon in die Afrikaanstaalhandboeke tans daar uitsien,

weerspieël dit nie die heterogeniteit van die Afrikaanse spraakgemeenskap nie. Soos onder afdeling 5.1.1 genoem, is daar 'n sterk voorkeur vir die standaardvariëteit in beide handboeke. Met die uitsondering van enkele literêre tekste is beide taalhandboeke byna uitsluitlik in die standaardvariëteit geskryf. Al wanneer die Kaapse Afrikaanse taalvorm in die taalhandboeke voorkom, is wanneer literêre tekste behandel word. Selfs dan word die Kaapse Afrikaanse taalvorm nie as gelykwaardig hanteer nie. Hier is dit ook noemenswaardig dat Kaapssprekende leerders al lank meen dat die leksikon van Standaardafrikaans nie hulle leefwêreld weerspieël nie. Reeds in die laat 1980's dui Van den Heever (1988: 1) daarop dat bruin leerders 'n negatiewe houding teenoor Standaardafrikaans ontwikkel het omdat hulle nie hulself in die taalvorm herken nie. Byna 30 jaar later bevind Basson (2018: 159) in sy studie dat bruin leerders steeds vervreemd voel van die Afrikaansklaskamer en daar word steeds na Standaardafrikaans as “Boere-Afrikaans” verwys. In Cooper (2018: 37) se studie eggo leerders ook die gevoel van buitelanderskap in die Afrikaansklaskamer omdat die taalvorm in die klaskamer nie hulle eie taalgebruik weerspieël nie. Dus kan die interpretasies van handboekskrywers as 'n groot leemte ten opsigte van die demokratisering van Afrikaans beskou word omdat die voorkeur vir die standaardvariëteit hierdie gevoel van buitelanderskap in die Afrikaansklaskamer, en by uitstek die Afrikaanse taalgemeenskap, verdiep.

Voorts skenk die handboekskrywers van beide taalhandboeke ook geringe aandag aan die verhouding tussen taal en mag en hoe dit in die Afrikaanse taal(gemeenskap) tot uitdrukking kom, ten spyte daarvan dat kritiese taalbewustheid baie aandag in die KABV geniet (Du Plessis, Steyn en Weideman, 2016: 437). Daarom is dit nie verbasend nie dat Kaapssprekende leerders steeds meen Kaapse Afrikaans “nie reg is nie” (Cooper, 2018: 36) of dat sommige leerders Kaapse Afrikaans as “verkeerd en lelik” beskryf (Basson, 2022a: 126). Die handboekskrywers se interpretasie van die KABV dra daartoe by dat die taalvorm wat in die klas onderrig word nie die taalwerklikheidsbeeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap weerspieël nie.

Die bogenoemde leemte ten opsigte van die daarstelling van 'n inklusiewe en multikulturele beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap strek ook tot die intertekstuele samestelling van die taalhandboeke.

5.3.2. Intertekstuele konteks

In die konteks van dié artikel strek die intertekstuele konteks verder as net die teks en die beeld. Hier is die fokus veral op die voorgeskrewe letterkunde en hoe

dit 'n heterogene sosiokulturele beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap bevorder, al dan nie. In hierdie opsig skiet sowel die *Platinum-* en *Via Afrika-Afrikaanstaalhandboeke*²⁶ (Leerderboek en Leesboek) daarin tekort om 'n diverse en inklusiewe taalwerklikheidsbeeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap daar te stel. Myns insiens eggo en fasiliteer die ingeslote literêre tekste (kortverhale, volksverhale, uittreksels uit romans, dramas en poësie) as't ware die leemtes wat ten opsigte van die teks en beeld uitgewys is.

Vervolgens word die intertekstuele verhouding tussen die letterkunde en teks, en letterkunde en beeld onder die loep geneem.

5.3.2.1. Letterkunde en teks

Die meeste van die literêre tekste in die twee taalhandboeke is oorwegend in die standaardvariëteit geskryf. Uit die kortverhaalaanbod in die *Platinum-* Leesboek (tien kortverhale) en die *Via Afrika-* Leesboek (nege kortverhale) is byna al die kortverhale in Standaardafrikaans geskryf, met die uitsondering van een kortverhaal in die *Platinum-* Leesboek ("Tot lof van gelerendheid") wat enkele leksikale items en uitdrukkings van Kaapse Afrikaans bevat. Die *Platinum-* Leesboek bevat negentien gedigte en die *Via Afrika-* Leesboek bevat vyftien gedigte. In die poësie-aanbod van die twee Leesboeke is daar slegs een gedig in elke Leesboek wat in Kaapse Afrikaans geskryf is. Die oorblywende gedigte is in Standaardafrikaans geskryf en daar is geen gedigte in een van die ander variëteite van Afrikaans geskryf nie.

Na my mening is dié seleksie deur handboekskrywers 'n voortsetting van die voorkeur vir die standaardvariëteit en dit het 'n groot invloed op hoe leerders die taalwerklikheidsbeeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap ervaar. Wanneer die KABV dit het oor die onderrig van taalstrukture en -konvensies, is dit ten gunste van 'n teksgebaseerde, kommunikatiewe en geïntegreerde benadering tot taalstrukture en -konvensies (Departement van Basiese Onderwys, 2011: 16). Gevolglik word taalstrukture en -konvensies ook aan die hand van die literêre tekste onderrig. Daarom, na my mening, fasiliteer dié seleksie van literêre tekste die leemtes wat in afdeling 5.1.2 uitgelig is. Hierdeur bied handboekskrywers leerders geringe blootstelling aan die uiteenlopende aard van die Afrikaanse taalvorm en gevolglik min geleentheid om hulle taalkennis oor en woordeskat van omgangsvariëteite soos Kaapse Afrikaans te verruim.

Op grond van die 2023- en 2024-lys van voorgeskrewe gedigte vir Afrikaans Huistaal graad 12, blyk dit dat die voorkeur vir die standaardvariëteit in die letterkunde-aanbod toegeneem het. Hierdie lys

voorgeskrewe gedigte is skerp gekritiseer omdat elke gedig op die lys in die standaardvariëteit geskryf is (Amardien, 2023; Koen, 2023). Benewens dié kritiek, is die lys ook gekritiseer vir 'n tekort aan diverse temas (Basson en Burger, 2023: 6). Myns insiens is dié leemte 'n voortsetting van historiese praktyke waar wit, middelklas, heteroseksuele, niegestremde mans oorverteenvoerdig is in die beelde in Afrikaanstalhandboeke sowel as die verhaallyne van voorgeskrewe literêre tekste.

5.3.2.2. Letterkunde en beeld

Dit lyk asof die bostaande wanbalans 'n algemene verskynsel in Suid-Afrikaanse skoolhandboeke is. In 'n ondersoek na diversiteit in skoolhandboeke²⁷ bevind die Departement van Basiese Onderwys se ondersoekspan soortgelyke leemtes ten opsigte van 'n diverse beeld van die Suid-Afrikaanse samelewing (Departement van Basiese Onderwys, 2019). Soortgelyk aan die bevindinge van die analise van die *Platinum-* en *Via Afrika-*Leerderboek (sien afdeling 5.2), bevind die ondersoekspan die volgende in hulle analise van 48 handboeke: wit mans word oorverteenvoerdig; die middelklas is dominant in die tekste en beelde; die LGBTQI-gemeenskap word geensins genoem nie; daar is byna geen verteenwoordiging van fisieke gestremdheid nie; en die kerngesin geniet voorkeur in tekste en beelde (Departement van Basiese Onderwys, 2019: 17-18). Hierdie verwronge uitbeelding van die Suid-Afrikaanse samelewing vind ook neerslag in die voorgeskrewe letterkunde; die leefwêreld wat aan die leerders voorgehou word.

In die *Platinum-* en *Via Afrika-*Leesboek sentreer byna al die kortverhale om wit, niegestremde hoofkarakters met 'n middelklasagtergrond. Wanneer verwysings na seksuele oriëntasie in die kortverhale gemaak word, is die hoofkarakters uitsluitlik heteroseksueel. Die ingeslote kortverhale en/of volksverhale beeld tot 'n mate uiteenlopende familiestrukture uit, byvoorbeeld enkelma, enkelpa, ouma-as-voog, maar die karakters in die verhale kom oorwegend uit huishoudings met 'n heteroseksuele paartjie as ouers. Myns insiens is dié seleksie van tekste tekenend van 'n groeiende weerstand teen 'n 'moegheid' van 'n diverse verteenwoordiging in jeuglektuur (op skoolvlak), wat uiters problematies in die konteks van taaldemokratisering is.

Hierdie weerstand of 'moegheid' is al deur invloedryke individue in verskillende kontekste op verskillende platforms uitgedruk. In 2012 het 'n parlamentslid – adv. Anton Alberts – van die Vryheidsfront Plus kapsie gemaak teen die insluiting van die *Krismis van Map Jacobs* deur Adam Small as 'n voorgeskrewe teks (Maarman, 2012). Volgens Alberts is *Krismis van Map*

Jacobs in “swak Afrikaans” geskryf en die drama is rassisties, godslasterlik en het ten doel om (wit) mense se menswaardigheid te benadeel (Maarman, 2012; Le Cordeur, 2013).

Tydens ’n gesprek oor die belang van verteenwoordiging in jeuglektuur by die 2020 Ontlaering-kongres, meen ’n gevestigde akademikus dat verteenwoordiging nie só belangrik is nie omdat literatuur ten doel moet hê om iets universeels oor ons menslikheid te openbaar, waarmee enigiemand, ongeag plek, tyd, ras of klas, kan identifiseer (Coetzee, 2020).

Meer onlangs het prof. Hennie van Coller – nog ’n gevestigde akademikus en tóé voorsitter van die Letterkundekommissie van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns – ’n rubriek geskryf waarin hy meen “gewone mense” word deesdae randfigure weens die “oorheersende politieke korrektheid” in kontemporêre jeuglektuur (Van Coller, 2023). As ’n voorbeeld van “politieke korrektheid” in jeuglektuur skets Van Coller (2023) ’n opgemaakte verhaallyn om die oordreweheid van verteenwoordiging as “boksies aftik” voor te hou.

Alhoewel die bostaande individue heelwat weerstand teen hulle sienings ontvang het, is dit veelseggend dat die Leesboeke van die *Platinum*- en *Via Afrika*-Afrikaanstaalhandboeke wat in 2013 gepubliseer is, glad nie só divers is nie. Meer as tien jaar later verskyn die 2023- en 2024-lys van voorgeskrewe gedigte vir graad 12 en hierdie lys gedigte is ook gekritiseer vir die tekort aan diversiteit. In sowel die *Platinum*- as *Via Afrika*-Afrikaanstaalhandboeke, asook die nuwe lys voorgeskrewe gedigte, strek die tekort aan diversiteit verder as bloot die taalvorm en temas van die literêre tekste; dit het ook ’n tekort aan diversiteit ten opsigte van ouderdom, ras en geslag van die skrywers. Na my mening moet dié leemte sowel as die leemtes in die *Platinum*- en *Via Afrika*-Afrikaanstaalhandboeke teen die agtergrond van voortdurende politieke en ekonomiese ongelykhede verstaan word.

5.4. Verduideliking: Sosiokulturele praktyk en die politieke en ekonomiese kontekste

Soos onder afdeling 4.2.3 genoem, fokus hierdie dimensie daarop om verduidelikings te bied vir die wyse waarop ideologie en hegemonie die teksproduksie (hier: handboekproduksie) beïnvloed. Op grond van die teksanalise en interpretasie van die taalhandboeke is ek van mening dat die bevindinge in die *Platinum*- en *Via Afrika*-Afrikaanstaalhandboeke die gevolg is van ideologiese dubbelsinnigheid in die KABV en die reproduksie van hegemonie ten opsigte van kurrikulumontwerppraktyke en die (opvoedkundige) uitgewersbedryf. Voormelde ideologiese dubbelsinnigheid

en hegemoniese reproduksie lewer 'n deurslaggewende bydrae tot die wyse waarop die taalwerklikheidsbeeld in die *Platinum-* en *Via Afrika-* Afrikaanstaalhandboeke uitgebeeld word. Voorts hou die voortdurende voorkeur vir die bestaande standaardvariëteit soos dit in taalhandboeke voorkom ook negatiewe gevolge in vir die sosio-ekonomiese vooruitgang van sprekers van omgangsvariëteite (sien afdeling 5.4.4). Hierdie groot leemtes staan in direkte kontras met Basson (2022b: 778-779) se vereistes vir taaldemokratisering binne die politieke en ekonomiese kontekste. Dit lei daartoe dat voorheen gemarginaliseerde groepe steeds benadeel word en dit ondermyn pogings ten opsigte van die demokratisering van Afrikaans.

Vervolgens word die invloed van die ideologiese dubbelsinnigheid en hegemoniese reproduksie onder die loep geneem. Daarna volg 'n bespreking oor die bestaande sosio-ekonomiese ongelikheid en toegang tot skoolhandboeke en die wyse waarop die voortdurende voorkeur vir die standaardvariëteit die opwaartse sosiale mobiliteit van sprekers van omgangsvariëteite belemmer.

5.4.1. Ideologiese dubbelsinnigheid in die KABV

Na my mening is die ideologiese dubbelsinnigheid in die KABV 'n groot rede vir die uiteenlopende wyses waarop die linguistiese diversiteit van die Afrikaanse taal- en spraakgemeenskap in die *Platinum-* en *Via Afrika-* Afrikaanstaalhandboeke uitgebeeld word.

Soos onder afdeling 5.3.1.1 vermeld, het die KABV weggebreek van die patroon van postapartheidskoolkurrikula om taalvariasie te herken en erken.²⁸ Hierdie weglating van linguistiese diversiteit staan in direkte kontras met die KABV se ideologiese onderbou wat op die waardes van die Grondwet (Wet No. 108 van 1998) geskoei is. Voorts ondermyn dié weglating die KABV se beskrywing van taal as onder andere 'n kulturele en estetiese middel waardeur sprekers hulle identiteit, gevoelens en idees kan uitdruk (Departement van Basiese Onderwys, 2011: 8). Laastens, na my mening, staan dié weglating ook in kontras met die KABV se beginsels van sosiale transformasie, menseregte, inklusiwiteit, omgewings- en sosiale geregtigheid, sowel as waardering vir inheemse kennissisteme; beginsels wat deel vorm van die keuringsvereistes waaraan handboeke moet voldoen (Departement van Basiese Onderwys, 2019: 49-50).

Alhoewel die KABV dus ideologies aansluit by die visie van taaldemokratisering, skep die voormelde weglating ideologiese onduidelikheid. Hierdie onduidelikheid lei daartoe dat twee taalhandboeke wat aan dieselfde

keuringsvereistes onderwerp is en vir dieselfde graad voorgeskryf is, die taalwerklikheidsbeeld van Afrikaans op uiteenlopende maniere hanteer. Dit kan gesien word aan die feit dat die *Platinum*-Leerderboek die Afrikaanse wordingsgeskiedenis vermeld en 'n poging aanwend om die Afrikaanse taalvorm op 'n meer diverse wyse uit te beeld, terwyl die *Via Afrika*-Leerderboek geen melding van die Afrikaanse wordingsgeskiedenis maak nie en 'n sterk voorkeur vir die standaardvariëteit toon, wat eintlik aan taalsuiwerheid grens.

Na my mening is dié ideologiese onduidelikheid 'n gevolg van die voortsetting van Engelse hegemonie ten opsigte van kurrikulumontwerppraktyke en dit word vererger deur die hegemoniese reproduksie in die (opvoedkundige) uitgewersbedryf. Vervolgens word hegemoniese reproduksie ten opsigte van kurrikulumontwerppraktyke onder die loep geneem.

5.4.2. Hegemoniese reproduksie en kurrikulumontwerppraktyke

In die verlede het al die huistaalvakke op skoolvlak verskillende kurrikulums gevolg, maar vanaf 1994 was daar toenemende druk ten gunste van 'n algemene skoolkurrikulum wat vir al die huistaalvakke moet geld (Umalusi, 2012: 13).

In 1997 is die Engels Huistaalkurrikulum as vertrekpunt gebruik vir kurrikulumontwerp vir al die ander huistaalvakke (Umalusi, 2012: 13). Hierdie besluit om die kurrikulum vir alle tale op die Engelse kurrikulum te baseer, spruit grotendeels uit 'n behoefte aan 'n gestandaardiseerde kurrikulum om regverdigde assessering te verseker. Alhoewel 'n gestandaardiseerde nasionale kurrikulum vir eksamineringsdoeleindes belangrik is, moet die besluit om die Engels Huistaalkurrikulum as vertrekpunt vir al die ander Suid-Afrikaanse tale te gebruik myns insiens as 'n voortsetting van hegemonie deur rolspelers in die onderwys beskou word. In plaas daarvan om 'n kurrikulum te ontwerp wat die nuanses van die individuele Afrikatale in ag neem, posisioneer rolspelers in die onderwys Engels as die norm en/of die toonaangewende taal deur die linguistiese praktyke van inheemse Suid-Afrikaanse tale te misken en aan die standarde van Engels – 'n Europese taal – te voldoen. Hierdie besluit ondermyn ook die geloofwaardigheid en legitimititeit van inheemse Suid-Afrikaanse tale, want Engels word as die maatstaf vir standaardisering gebruik. Binne die konteks van die demokratisering van Afrikaans, is ek van mening dat die bostaande kurrikulumontwerppraktyk meer uitdagings inhou vir die erkenning van omgangsvariëteite. 'n Demokratiseringsprojek wil in wese afbreuk doen aan die hegemonie van Standaardafrikaans, maar weens dié kurrikulumontwerppraktyk moet pogings vir die demokratisering van Afrikaans

ook ag slaan op die invloed van Engelse hegemonie op die onderwyskonteks.

Per slot van rekening kan dié hegemoniese voortsetting gedeeltelik toegeskryf word aan die feit dat deelname aan praktyke wat 'n invloed het op taaldemokratisering – soos kurrikulumontwerp – nie altyd op 'n demokratiese of inklusiewe wyse geskied nie. Volgens Heugh (2013: 220) is 'n aantal sosiolinguïste en toegepaste taalkundiges in 1996 betrek om 'n nuwe onderwystaalbeleid vir die demokratiese Suid-Afrika te ontwerp, maar dié sosiolinguïste en toegepaste taalkundiges is nie gedurende die ontwerp van die nasionale skoolkurrikulum geraadpleeg nie. Wanneer handboekproduksie in oënskou geneem word, kan dieselfde uitsluitende praktyke opgelet word.

5.4.3. Hegemoniese reproduksie en die uitgewersbedryf

Volgens Basson (2022b: 779) is 'n diverse skrywerspan van Afrikaanstaalhandboeke 'n belangrike vereiste vir taaldemokratisering. In hierdie opsig word die hegemonie by deelname aan handboekproduksie van die verlede steeds in die demokratiese Suid-Afrika voortgesit, wat 'n groot leemte ten opsigte van taaldemokratisering in die *Platinum*- en *Via Afrika*-Afrikaanstaalhandboeke tot gevolg het.

Alhoewel die skrywersprofiel van handboeke oor die jare meer divers geraak het, is dit noemenswaardig dat skoolhandboeke in Suid-Afrika – insluitend Afrikaanstaalhandboeke – steeds oorwegend deur wit persone geskryf word. In die bevindinge van die Departement van Basiese Onderwys (2019: 52) se verslag oor handboeke dui die ondersoekspan daarop dat uit die 184 skrywers vir die 39 handboeke wat ontleed is, 84% van die skrywers wit persone is. Hier skiet die *Platinum*- en *Via Afrika*-Leerderboeke ook tekort, want die skrywerspan bestaan steeds grotendeels uit wit Afrikaanssprekendes. Die *Platinum*-Leerderboek het tien skrywers waarvan agt van die skrywers wit Afrikaanssprekendes is en die *Via Afrika*-Leerderboek het ses skrywers waarvan ongeveer²⁹ vyf van die skrywers wit Afrikaanssprekendes is. In teenstelling met die *Via Afrika*-Leerderboeke, sluit die *Platinum*-Leerderboek se skrywerspan prof. Michael le Cordeur – 'n kenner van Kaapse Afrikaans – in, wat 'n wins ten opsigte van taaldemokratisering is. Hierdie insluiting is egter maar 'n druppel in die emmer in ag genome dat beide Leerderboeke oorwegend deur wit Afrikaanssprekendes geskryf is.

Hierdie oorwegend wit profiel van die Afrikaanstaalhandboekskrywers strek ook tot by die skrywers van die voorgeskrewe literêre tekste wat in die *Platinum*- en *Via Afrika*-Afrikaanstaalhandboeke opgeneem is. In die *Platinum*-Leesboek is 27 skrywers se werke ingesluit en die skrywersprofiel lyk soos

volg: 12 wit mans, 11 wit vroue, 3 bruin/swart mans en 1 bruin/swart vrou. Aan die ander kant is daar 22 skrywers se werke in die Via Afrika-Leesboek ingesluit en die skrywersprofiel lyk soos volg: 14 wit vroue, 5 wit mans, 3 bruin/swart mans en 0 bruin/swart vrou. Gegewe dat samestellers van die Leesboeke hulle eie oordeel moet gebruik wanneer hulle literêre tekste kies om in die Leesboeke op te neem, is die profiel van die skrywerslys myns insiens aanduidend van die voorkeur van die samestellers, maar dit is ook 'n gevolg van 'n groter leemte in die uitgewersbedryf met betrekking tot diversiteit op die publikasielyste en dit hou ook verband met die wyse waarop diverse tekste ontvang word.

Volgens Venter (2015: 1) is swart Afrikaanse skrywers³⁰ histories binne die Afrikaanse uitgewersbedryf gemarginaliseer. In 1994 is Kwela Boeke in die lewe geroep om dié leemte aan te spreek (Botha, 2001: 74-75; Cochrane, 2001: 73). In Venter (2015: 10) se studie oor die profiel van die uitgewersbedryf, dui hy daarop dat tussen 1990 en 2005 slegs 2% van gepubliseerde Afrikaanse fiksietekste deur swart Afrikaanse skrywers geskryf is, terwyl die oorblywende 98% van gepubliseerde Afrikaanse fiksietekste deur wit Afrikaanse skrywers geskryf is. Venter (2015: 22) meen daar is wel sedert 1995 'n toename in gepubliseerde swart Afrikaanse skrywers.

Ondanks die opbloeï van bruin/swart Afrikaanse skrywers en literêre tekste wat in variëteite soos Kaapse Afrikaans geskryf is, meen fiksieredakteur by Kwela Boeke, Stevlyn Vermeulen (2019: 351), daar is steeds ongelykheid wanneer die aantal gepubliseerde bruin/swart Afrikaanse skrywers teenoor die aantal wit Afrikaanse skrywers opgeweeg word. Voorts dui sy ook daarop dat die kwaliteit van literêre tekste wat in variëteite geskryf is, gereeld bevraagteken word. Hierdie waarneming van Vermeulen (2019: 350) is veral tersaaklik in die konteks van taaldemokratisering, want dit spreek tot vooroordele wat steeds in literêre kringe bestaan, wat moontlik 'n negatiewe impak op die seleksie van diverse voorgeskrewe tekste vir taalhandboeke kan hê.

Net soos die voortdurende hegemonie wat ongelyke geleenthede vir deelname aan besluitneming oor die taalwerklikheidsbeeld van Afrikaans tot gevolg het, skep die voortdurende grootskaalse sosio-ekonomiese ongelykheid in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel nóg uitdagings vir die demokratisering van Afrikaans. Hierdie voortdurende sosio-ekonomiese ongelykheid manifesteer in ongelyke toegang tot onderrigmateriaal soos skoolhandboeke, en is veral algemeen in werkersklasgemeenskappe; gemeenskappe waar Kaapse Afrikaans oorwegend gebruik word.

5.4.4. Toegang tot handboeke en taaldemokratisering

Vanweë die ongeregtighede van die vorige politieke stelsel is daar tans steeds grootskaalse ongelykheid in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel. Een só 'n voorbeeld is die grootskaalse tekort aan skoolbiblioteke. Die Departement van Basiese Onderwys (2023) dui daarop dat ongeveer 74% van openbare skole in Suid-Afrika nie skoolbiblioteke het nie. Hierdie tipe ongelykheid hou groot uitdagings in vir die demokratisering van Afrikaans. In die Wes-Kaap – waar Kaapse Afrikaans oorwegend gebruik word – het slegs 55.1% van die skole 'n biblioteek (Departement van Basiese Onderwys, 2023). Hierdie skole met biblioteke is gewoonlik voormalige model C-skole, wat voor 1994 slegs wit leerders toegelaat het. Aan die ander kant is voormalige Huis van Verteenwoordigers-³¹ (HvV) en Departement van Onderwys en Opleidingskole,³² wat voor 1994 onderskeidelik bruin en swart leerders toegelaat het, gewoonlik die skole sonder skoolbiblioteke. Dit is 'n belangrike punt omdat Kaapse Afrikaans oorwegend by voormalige HvV-skole gebruik word. Voormelde ongelykheid strek egter ook tot toegang tot skoolhandboeke.

Om toegang tot opvoedkundige hulpbronne te verseker, bied die Departement van Basiese Onderwys jaarliks deur die Nasionale Norme en Standaarde vir Skoolbefondsing (NNSB) finansiële steun vir minderbevoorregte skole om leermateriaal aan te koop. Tog ervaar minderbevoorregte skole steeds uitdagings (Mabula, Khalabai en Simeon, 2023: 2) wat wissel van die groot sosio-ekonomiese ongelykhede in die onderwysstelsel (Pillay, 2013),³³ die Departement van Basiese Onderwys se swak dienslewering met betrekking tot handboekverskaffing (Matshediso, 2011; Nkosi, 2013, 2016; Dayimani, 2022),³⁴ tot onvoldoende of niebestaande protokolle om handboeke terug te kry (Phakathi, 2015).³⁵ Daarom meen Odendaal (2012: 465) alternatiewe maniere moet bedink word om herstandaardiseringsbronne op 'n makliker en goedkoper manier vir alle Afrikaanssprekendes beskikbaar te stel. In hierdie opsig meen Basson (2022b: 777) het die digitale era 'n belangrike rol te speel in pogings tot taaldemokratisering.

In die Departement van Basiese Onderwys (2023) se verslag dui hulle daarop dat uit die 1 452 skole in die Wes-Kaap, 1 179 skole internettoegang het wat vir die onderrig-en-leerproses gebruik kan word. Gedagtig daaraan dat *Platinum- en Via Afrika*-Afrikaanstaalhandboeke ook as e-handboeke beskikbaar is, bied dit produktiewe moontlikhede om toegang tot taalhandboeke vir alle leerders te verseker. Alhoewel die digitale era en e-handboeke 'n moontlike oplossing is vir toegang tot handboeke en die Departement van Basiese Onderwys reeds 'n aantal inisiatiewe vir e-leer geloods het, meen die Publishing Association of

South Africa (PASA) daar is steeds 'n tekort aan toegang en soms selfs geen bestaande infrastruktuur om e-leer in Suid-Afrikaanse skole te bevorder nie (PASA, 2021: 19). Slegs 33.8% van die skole in die land en meer spesifiek 60.6% van die skole in die Wes-Kaap het funksionerende rekenaarlokale. Hierdie uitdagings ten opsigte van infrastruktuur in veral werkersklasgemeenskappe skep 'n groot leemte ten opsigte van taaldemokratisering omdat nie almal toegang tot herstandaardiseringsbronne sal hê nie.

'n Groter uitdaging as toegang tot handboeke, is die feit dat bevoegdheid in die standaardvariëteit steeds 'n belangrike rol in sosio-ekonomiese vooruitgang speel. Hier is die begrip van die 'linguistiese mark' veral relevant, want dit illustreer "how speakers' economic activity, taken in its widest sense, requires or is necessarily associated with competence in the legitimized [or] standard ... language" (Sankoff en Laberge, 1978: 239). Vir sprekers om werkseleenthede te kry wat gewoonlik met die middelklas geassosieer word, moet sprekers bevoegdheid in die standaardvariëteit toon (Guy, 1988: 44). Wanneer die standaardvariëteit egter nie verteenwoordigend van die totale spraakgemeenskap is nie, kan stigmas en stereotipes wat aan omgangsvariëteite kleef, opwaartse sosiale mobiliteit meer uitdagend maak. Een leerder in die *Afrikaaps*-dokumentêr (2010) sê dat, indien hy Kaapse Afrikaans in 'n werksonderhoud gebruik, dit moontlik die indruk kan skep dat hy 'n bendelid is; hy kan dus die werkseleentheid verloor bloot as gevolg van die stigmas wat aan Kaapse Afrikaans kleef. In hierdie opsig is taalonderrig en onderrigmateriaal soos taalhandboeke veral waardevol omdat dit 'n bydrae kan lewer om variëteite soos Kaapse Afrikaans te destigmatiseer en dit as 'n legitieme taalvorm van Afrikaans kan vestig (Hendricks, 2016: 30). Alhoewel die *Via Afrika*- en *Platinum*-Leerderboeke nie eksplisiet negatiewe stigmas oor Kaapse Afrikaans bevorder nie, is ek van mening dat die voorkeur vir die preskriptiewe benadering, verwysings na 'korrekte' taalgebruik, sowel as die herhalende herskrywingspraktyk ruimte skep om stigmas en stereotipes te laat voortbestaan. Die *Via Afrika*- en *Platinum*-Leerderboeke lewer dus 'n geringe bydrae tot die legitimering van Kaapse Afrikaans wat sal verseker dat sprekers van Kaapse Afrikaans nie hulle eie taalgebruik as 'n hindernis tot ekonomiese vooruitgang sien nie.

Aan die ander kant meen Mehrotra (1998) wanneer die onderrigtaal op skool verskil van die taal wat leerders by die huis praat en leerders uit omgewings met maatskaplike kwessies kom, daar 'n groot moontlikheid is dat hierdie leerders die skool sal verlaat. Hierdie siening benadruk weereens hoe die voorkeur vir Standaardafrikaans die sosio-ekonomiese vooruitgang van byvoorbeeld Kaapssprekende leerders kan belemmer. Van Rensburg (1992:

190) en Le Cordeur (2015) dui daarop dat leerders wat omgangsvariëteite praat, Standaardafrikaans as 'n ander 'taal' ervaar. Gegewe dat variëteite soos Kaapse Afrikaans veral in gemeenskappe met maatskaplike kwessies soos armoede en werkloosheid gepraat word (Geland, 2018: 56), bedreig die voortdurende voorkeur vir die huidige standaardvariëteit hierdie leerders se opwaartse sosiale mobiliteit en lei dit daartoe dat die siklus van sosio-ekonomiese ongelykheid voortbestaan.

6. Gevolgtrekking

In hierdie artikel is twee Afrikaanstalhandboeke teen Basson (2022b: 776-785) se kontekstuele vereistes vir die demokratisering van Afrikaans geëvalueer. Die klem val op die wyse waarop Kaapse Afrikaans in die taalhandboeke opgeneem is en hoe dit 'n demokratiese en inklusiewe beeld van die Afrikaanse taal- en spraakgemeenskap in die verskillende kontekste bevorder, al dan nie. Vanweë die diskursiewe aard van handboeke en kritiese diskoersanalise se verbintenis tot kwessies oor asimmetriese magsverhoudings en hoe dit in taalgebruik manifesteer, is Fairclough (1995: 97) se driedimensionele model vir diskoersanalise as navorsingsmetode gebruik.

Daar is op grond van die analise bevind dat beide taalhandboeke 'n groot aantal leemtes ten opsigte van die demokratisering van Afrikaans toon. Beide taalhandboeke skiet daarin tekort om onder andere Kaapse Afrikaanse leksikale items as deel van die Afrikaanse taal aan te bied. Verder weergee beeldmateriaal in die taalhandboeke oorwegend wit, heteroseksuele, middelklas en niegestremde persone. Daar is ook 'n groot leemte met betrekking tot die skrywersprofiel van die handboekskrywers sowel as die skrywersprofiel van die ingeslote literêre tekste. Albei taalhandboeke is deur oorwegend wit persone geskryf en die literêre tekste in die Leesboeke is byna uitsluitlik deur wit persone geskryf. Die ingeslote literêre tekste in albei Leesboeke is ook byna uitsluitlik in Standaardafrikaans geskryf.

Alhoewel kwessies in die skoolkurrikulum as 'n moontlike rede vir die bovermelde bevindinge aangevoer kan word, moet dit eerder beskou word as 'n voortsetting van historiese praktyke waar besluitneming oor die taalvorm en die beeld van die Afrikaanse spraakgemeenskap nie op 'n demokratiese wyse geskied nie. Die bevindinge van die analise illustreer nie net die leemtes ten opsigte van die demokratisering van Afrikaans nie, maar dit benadruk weereens waarom die demokratisering van Afrikaans nodig is.

Bronnelys

- Afrikaanse Taalraad.** 2022. Bekendstelling van “Die algemene demografie van Afrikaans (2022)”. LitNet. <https://www.litnet.co.za/persvystelling-bekendstelling-van-die-algemene-demografie-van-afrikaans-2022/>. (Datum van gebruik: 10 April 2023).
- Afrikaaps.** 2010. Film. Kaapstad: Plexus Films.
- Amardien, F.** 2023. Afrikaans Huistaal se voorgeskrewe gedigte vir matrieks: Faeed Amardien se mening. LitNet. <https://www.litnet.co.za/afrikaans-huistaal-se-voorgeskrewe-gedigte-vir-matrieks-faeedamardien-se-mening/>. (Datum van gebruik: 27 Augustus 2023).
- Ammon, U.** 2015. On the social forces that determine what is standard in a language – with a look at the norms of non-standard language varieties. *Bulletin VALS–ASLA*, 3: 53-67.
- Anker, J., Badenhorst, R., Du Toit, E., Gouws, R., Hugo, J., Janse van Rensburg, C., Julies, G., Le Cordeur, M., Nel, M. en Stubbe, E.** 2013. *Platinum Afrikaans Huistaal: Graad 9 Leerderboek*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Anthonissen, C. en Gough, D.** 1998. A pragmatic or purist approach to language standards: Implications for outcomes-based education. *Per Linguam*, 14(2): 39-53.
- Apple, M. en Christian-Smith, L.** 1991. The politics of the textbook. In: Apple, M. en Christian-Smith, L. (reds.). *The politics of the textbook*. New York: Routledge.
- Armstrong, N. en McKenzie, I.** 2015. On prescriptivism and ideology. *Representaciones*, XI (2): 27-58.
- Basson, E.** 2018. 'n Kritiese ondersoek na die plek van Kaapse Afrikaanse taalkunde en kallitentiteit in die Afrikaans Huistaalklaskamer aan die hand van Kaapse Afrikaanse idiomatiese uitdrukkings. Ongepubliseerde M.Ed-verhandeling. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Basson, E.** 2022a. Van daar na waar? 'n Oorsigtelike blik op die herstandaardiseringdebat van Afrikaans. *LitNet Akademies*, 19(1): 105-137.
- Basson, E.** 2022b. Herstandaardisering aan die hand van skoolhandboeke vir die legitimering van Kaapse Afrikaans. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 62(4): 766-790.
- Basson, E. en Burger, B.** 2023. (Self)portrette in Uit die kroes deur Lynthia Julius: 'n Kultuurhandhawende pedagogiese benadering tot Afrikaanse literatuuronderrig. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 63(4): 860-877.
- Blommaert, J. en Bulcaen, C.** 2000. Critical discourse analysis. Annual

Review of Anthropology, 29: 447-466.

- Botha, E.** 2001. Prosakroniek: Nuwe skrywers. Nuwe lesers? – Grepe uit die verhaal van Suid-Afrikaanse uitgewerye en die Afrikaanse prosa in die negentigerjare. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 41(1): 73-80.
- Brink, M., Channing, O.E., Jordaan, A., Kleynhans, G., McGreer, T. en Voges, P.G.** 2013. *Via Afrika Afrikaans Huistaal: Graad 9 Leerderboek*. Kaapstad: Via Afrika Publishers.
- Christie, P.** 2008. *Opening the doors of learning: Changing schools in South Africa*. Johannesburg: Heinemann Publishers.
- Clarence-Fincham, J.** 2000. Understanding text as social practice: An exploration of the potential of systemic functional grammar to facilitate students' interpretation of media texts. *Per Linguam*, 16(2): 15-30.
- Cochrane, N.** 2001. Literêre minderhede binne die Afrikaanse uitgewersbedryf na 1994: Homeros en Kwela uitgewers as gevallestudies. *Tydskrif vir Letterkunde*, XXXIV(3/4): 67-77.
- Coetzee, A.** 2020. Afrikaans as liminale transnasionale literêre sisteem: 'n Paar gedagtes oor ontlaering uit QwaQwa. *LitNet*. <https://www.litnet.co.za/afrikaans-as-liminale-transnasionale-literere-sisteem-n-paar-gedagtes-oor-ontlaering-uit-qwaqwa/>. (Datum van gebruik: 5 Januarie 2024).
- Collins, J.** 2017. Dilemmas of race, register, and inequality in South Africa. *Language in Society*, 46: 39-56.
- Cooper, A.** 2018. "You can't write in Kaapse Afrikaans in your question paper... The terms must be right": Race- and class-infused language ideologies in educational places on the Cape Flats. *Educational Research for Social Change*, 7(1): 30-45.
- Curzan, A.** 2014. *Fixing English: Prescriptivism and language history*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Daly, M., Duncan, G., McDonough, P. en Williams, D.** 2002. Optimal indicators of socioeconomic status for health research. *American Journal of Public Health*, 92(7): 1151-1157.
- Dayimani, M.** 2022. In the Eastern Cape, 4 703 schools have not yet received textbooks. *News24*. <https://www.news24.com/news24/southafrica/news/in-the-eastern-cape-4-703-schools-have-not-yet-received-textbooks-20220118>. (Datum van gebruik: 26 April 2023).
- De Klerk, P.F., Esterhuizen, B.J., Hammann, H.J.R. en Neethling, E.L.** 1981. *Afrikaans my taal standerds 9 en 10*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Departement van Onderwys.** 2003. *Nasionale kurrikulumverklaring graad 10-12 (algemeen)*. *Tale – Afrikaans Huistaal*. Pretoria: Staatsdrukker.

- Departement van Basiese Onderwys (DvBO). 2011. *Kurrikulum- en assesseringsbeleidsverklaring (KABV): Afrikaans Huistaal graad 7-9*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Basiese Onderwys (DvBO). 2019. Textbook evaluation report of the ministerial task team. Ongepubliseerde verslag.
- Departement van Basiese Onderwys (DvBO). 2023. Education facility management system (EFMS). Ongepubliseerde verslag.
- Du Plessis, C., Steyn, S. en Weideman, A. 2016. Die assessering van huistale in die Suid-Afrikaanse Nasionale Seniorertifikaateksamen – Die strewe na regverdigheid en groter geloofwaardigheid. *LitNet Akademies*, 13(1): 425-443.
- Du Preez, H. 1983. *Master symbols in South African school textbooks*. Kaapstad: Librarius Felicitas.
- De Wet, J. 1997. Afrikaans: 'n Ideologiese besinning in 'n multilinguistiese Suid-Afrikaanse bestel. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Engelbrecht, A. 2004. Who moved the textbook? A case study describing how ideological change in South Africa manifested itself in terms of racial representation in a transitional Afrikaans language textbook series. Ongepubliseerde M.Ed-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Engelbrecht, A. 2009. Kultuurstereotipering in moedertaal-taalhandboeke in Afrikaanse, Nederlandse en Vlaamse gemeenskappe. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Erasmus, P. 2005. The 'lost' South African tribe – Rebirth of the Koranna in the Free State. *New Contree*, 50: 77-91.
- Esterhuysen, J. 1985. 'n Sosiolinguistiese ondersoek na die spraakgemeenskaplike geskiktheid van taal- en letterkundige materiaal (Afrikaans Eerste Taal, St. 9 en 10) vir die leerlinge van die Departement Onderwys en Kultuur (A.R.V.) en die Kaapse Onderwysdepartement. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Kaapstad: Universiteit van Kaapstad.
- Esterhuysen, J. 1986. *Taalapartheid en skoolafrikaans*. Johannesburg: Taurus Uitgewers.
- Esterhuysen, J., Pienaar, J., Gouws, S., Botha, K. en Links. T. 1989. *Ruimland 8*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Esterhuysen, J., Pienaar, J., Gouws, S., Botha, K. en Links. T. 1990. *Ruimland 9 & 10*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Esterhuysen, J., Gouws, S., Peacock, M. en Vermaak, A. 2001. *Raamwerk 11 & 12*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Fairclough, N. 1995. *Critical discourse analysis: The critical study of language*.

- New York: Longman Publishing.
- Fairclough, N.** 2001. Critical discourse analysis as a method in social scientific research. In: Wodak, R. en Meyer, M. (reds.). *Methods of critical discourse analysis*. Londen: Sage Publications.
- February, V.** 1981. *Mind your colour. The 'coloured' stereotype in South African literature*. Londen: Kegan Paul International.
- François, A. en Ponsonnet, M.** 2013. Descriptive linguistics. In: McGee, R.J. en Warms, R.L. (reds.). *Theory in social and cultural anthropology: An encyclopedia*. Verenigde State van Amerika: SAGE Publishers.
- Fransman, W.** 2009. Peter James Snyders: G'n ordinary mens. Referaat aangebied by Vyfde Versindaba. 28 November, Stellenbosch.
- Galobardes, B., Shaw, M., Lawlor, D., Lynch, J. en Smith, G.** 2006. Indicators of socioeconomic position (part 1). *Journal of Epidemiology and Community Health*, 60(1): 7-12.
- Gaulier, A. en Martin, D.** 2017. *Cape Town harmonies: Memory, humour and resilience*. Kaapstad: African Minds.
- Geland, J.** 2018. Departementshoofde in Wes-Kaapse skole: Die vestiging van rolle en verantwoordelikhede wat betref onderrig, leer, bestuur en leierskap. Ongepubliseerde M.Ed-verhandeling. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Gelb, S.** 2004. Inequality in South Africa: Nature, causes and responses. African development and poverty reduction: The macro-micro linkage. Lesing aangebied by Forum paper. 13-15 Oktober, Somerset-Wes.
- Guy, G.** 1988. Language and social class. In: Newmeyer, F.J. (red.). *Language: The socio-cultural context*. Londen: Cambridge University Press.
- Hamman, H., Esterhuizen, B., Van Niekerk, A. en Le Cordeur, M.** 1999. *Afrikaans ons taal 10 (1ste uitgawe)*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Hamman, H., Esterhuizen, B., Van Niekerk, A. en Le Cordeur, M.** 2005. *Afrikaans ons taal (2de uitgawe)*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Haugen, E.** 1968. The Scandinavian languages as cultural artifacts. In: Fishman, J.A., Ferguson, C. A. en Das Gupta, J. (reds.). *Language problems of developing nations*. New York: John Wiley and Sons.
- Haugen, E.** 1987. Language planning. In: Ammon, U., Dittmar, N., Mattheier, K.J. en Trudgill, P. (reds.). *Sociolinguistics: An international handbook of the science of language and society*. Berlyn: Walter de Gruyter.
- Hendricks, F.** 2016. Die aard en konteks van Kaaps: 'n Hedendaagse, verledetydse en toekomspektief. In: Hendricks, F. en Dyers, C. (reds.). *Kaaps in fokus*. Stellenbosch: Sun Media.
- Heugh, K.** 2013. Multilingual education policy in South Africa constrained

- by theoretical and historical disconnections. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33: 215-237.
- Hugo, W.** 2020. 'n Geskiedenis van die samestelling en funksionering van die Suid-Afrikaanse parlementêre stelsel, 1910-1999. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Jones, P.** 2013. Bernstein's 'codes' and the linguistics of 'deficit'. *Language and Education*, 27(2): 161-179.
- Kalmus, V.** 2003. *School textbooks in the field of socialisation*. Estland: Tartu Press.
- Kibbey, T.** 2019. Transcriptivism: An ethical framework for modern linguistics. *Proceedings of the Linguistic Society of America*, 4(45): 1-13.
- Klymenko, O.** 2020. Linguistic innovations paving the way for language democratization. In: Klymenko, O.L., Kobchenko, N.V., Kosovych, O.V. en Kuzmenko, A.O. (reds.). *Modern approaches to philological studies: Collective monograph*. Lviv-Toruń: Liha-Pres.
- Koen, D.** 2023. Afrikaans Huistaal se voorgeskrewe gedigte vir matrieks: Dewald Koen se mening. *LitNet*. <https://www.litnet.co.za/afrikaans-huistaal-se-voorgeskrewe-gedigte-vir-matrieks-dewaldkoen-se-mening/>. (Datum van gebruik: 28 Desember 2023).
- Kusendila, B.** 2003. Language education and national identity: A comparative study of Flemish and Afrikaans L1-instruction materials since 2000. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Kaapstad: Universiteit van Kaapstad.
- La Vita, M.** 2022. Standaardafrikaans word orals uitgedaag en loop nou hinkepink. *Netwerk24*. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/stemme/aktueel/standaardafrikaans-word-oral-uitgedaag-en-loop-nou-hinkepink-20220502>. (Datum van gebruik: 3 Februarie 2024).
- Le Cordeur, M.** 2013. Kaaps is 'diep en straight' met curves. *Die Burger*. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/kaaps-is-diep-en-straight-met-curves-20130809>. (Datum van gebruik: 5 Januarie 2024).
- Le Cordeur, M.** 2015. Die kwessie van Kaaps: Afrikaansonderrig op skool benodig 'n meer inklusiewe benadering. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 55(4): 712-728.
- Le Cordeur, M.** 2020. 'n Strategie vir die insluiting van Kaapse Afrikaans by die formele skoolkurrikulum. *LitNet*. <https://www.litnet.co.za/n-strategie-vir-die-insluiting-van-kaapseafrikaans-by-die-formele-skoolkurrikulum>. (Datum van gebruik: 27 Desember 2023).
- Liu, Y.** 2005. Discourse, cultural knowledge and ideology: A critical analysis of Chinese language textbooks. *Pedagogy, Culture and Society*, 13(2): 233-264.

- Luther, J.** 2022. Taal beland van mond na hand op die grond. *Netwerk24*. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/stemme/menings/jana-luther-taal-beland-van-mond-na-hand-op-die-grond-20221021>. (Datum van gebruik: 3 April 2023).
- Maarman, J.** 2012. Gun Map Jacobs tog sy Krismis. *Volksblad*. <https://www.netwerk24.com/volksblad/rubrieke/brandpunt/gun-map-jacobs-tog-sy-krismis-20120528>. (Datum van gebruik: 5 Januarie 2024).
- Mabula, M., Khalabai, M. en Simeon, M.** 2023. Factors impacting provisioning of learner textbooks in Tshwane North district schools, Gauteng province, South Africa. *Open Access Library Journal*, 10: e9523.
- Maposa, M.** 2015. Reflections on applying critical discourse analysis methodologies in analysing South African history textbooks. *Yesterday & Today*, 14: 5-75.
- Mason, M.** 1986. The deficit hypothesis revisited. *Educational Studies*, 12(3): 279-289.
- Matshediso, K.** 2011. Siyavula project to help solve textbook crisis. *IOL*. <https://www.iol.co.za/news/south-africa/siyavula-project-to-help-solve-textbook-crisis-1084332>. (Datum van gebruik: 26 April 2023).
- Mehrotra, S.** 1998. Education for all: Policy lessons from high-achieving countries. *International Review of Education*, 44(5/6): 461-484.
- Milroy, J.** 2001. Language ideologies and standardisation. *Journal of Sociolinguistics*, 5(4): 530-555.
- Moore-Swanepoel, E.** 1997. Psigolinguistiese en sosiolinguistiese perspektiewe op taalonderrig in 'n multikulturele skoolsituasie. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- Mullet, D.** 2018. A general critical discourse analysis framework for educational research. *Journal of Advanced Academics*, 29(2): 116-142.
- Newell, L.** 1991. Philippine lexicography: The state of the art. *International Journal of the Sociology of Language*, 88(2): 45-57.
- Nienaber, G.S. en Nienaber, P.J.** 1958. *Die opkoms van Afrikaans as kultuurtaal*. Pretoria: J.L. van Schaik.
- Nienaber, G.S., Nienaber, P.J. en Nienaber, C.J.M.** 1962. *Dit was ons erns. Die ontwikkeling van die Afrikaanse taal, letterkunde, boek en tydskrif*. Kaapstad: Nasionale Boekhandel.
- Nkosi, B.** 2013. South Africa's hidden textbook crisis. *Mail and Guardian*. <https://mg.co.za/article/2013-08-23-00-south-africas-hidden-textbook-crisis/>. (Datum van gebruik: 28 Desember 2023).
- Nkosi, B.** 2016. Lack of textbooks hampering learning at school. *Times Live*. <https://www.timeslive.co.za/news/south-africa/2016-06-02-lack-of->

textbooks-hampering-learning-at-schools/. (Datum van gebruik: 28 Desember 2023).

- Odendaal, G.** 2012. Die herstandaardisering van Afrikaans: 'n Praktiese benadering met die AWS as gevallestudie. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Organisation of Islamic Cooperation.** 2022. Fourteenth OIC report on Islamophobia. Ongepubliseerde verslag.
- Phakathi, E.** 2015. The management of learning and teaching support materials in public schools: A comparative study. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Durban: Universiteit van KwaZulu-Natal.
- Pheiffer, F.** 1992. A new Afrikaans school textbook suitable for teaching university students of Afrikaans. *Southern African Journal of Applied Language Studies*, 1(1): 83-88.
- Pieterse, H.** 1994. Taalpolitiek en 'alternatiewe Afrikaans'. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Pillay, P.** 2013. Gender representation in contemporary grade 10 Business Studies textbooks. Ongepubliseerde M.Ed-verhandeling. Durban: Universiteit van KwaZulu-Natal.
- Publishers' Association of South Africa (PASA).** 2021. South African book publishing industry survey 2019-2021. Ongepubliseerde verslag.
- Sankoff, D. en Laberge, S.** 1978. The linguistic market and the statistical explanation of variability. In: Sankoff, D. (red.). *Linguistic variation: Models and methods*. New York: Academic Press.
- Small, A.** 1973. *Kitaar my kruis* (2de hersiene druk). Kaapstad: HAUM.
- Stander, M. en Jenkinson, A.G.** 1993. Geïnstusionaliseerde taal binne 'n nuwe bedeling. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Taalkunde*, 11(1): 30-37.
- Statistics South Africa (StatsSA).** 2023. Census 2022: Statistical release. https://census.statssa.gov.za/assets/documents/2022/P03014_Census_2022_Statistical_Release.pdf. (Datum van gebruik: 28 Desember 2023).
- Stone, G.** 2002. The lexicon and sociolinguistic codes of the working-class Afrikaans-speaking Cape Peninsula coloured community. In: Mesthrie, R. (red.). *Language in South Africa*. Londen: Cambridge University Press.
- Triegaardt, A.** 2011. One character, one bullet. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Kaapstad: Universiteit van Kaapstad.
- Umalusi.** 2012. The standards of the National Senior Certificate home language examinations: A comparison of South African official languages. Ongepubliseerde verslag.
- Umalusi.** 2014. What's in the CAPS package? A comparative study of the National Curriculum Statement (NCS) and the Curriculum and

- Assessment Policy Statement (CAPS) – Languages. Ongepubliseerde verslag.
- Van Coller, H.** 2023. 'Gewone mense' word al hoe meer randfigure. *Netwerk24*. <https://www.netwerk24.com/netwerk24/stemme/menings/gewone-mense-word-al-hoe-meer-randfigure-20220506>. (Datum van gebruik: 7 Januarie 2024).
- Van den Heever, R. (red.).** 1988. *Afrikaans en bevryding*. Kaapstad: Kaaplandse Professionele Onderwysersunie.
- Van der Merwe, J.** 1997. Strategieë vir transformasie in sekondêre skole: 'n Sielkundig-opvoedkundige perspektief. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Johannesburg: Universiteit van Johannesburg.
- Van Dijk, T.** 1993. Principles of critical discourse analysis. *Discourse and Society*, 4(2): 249-284.
- Van Oort, R.** 2008. Die ontwikkelingsgeskiedenis van Afrikaans: 'n Inklusiewe perspektief en implementering in 'n lesreeks. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit.
- Van Oort, R.** 2018. Kurrikulumontwerpbenaderings van Suid-Afrikaanse skoolkurrikula: 'n Kritiese perspektief op die kurrikula vir Afrikaans (Huistaal). *LitNet Akademies*, 15(1): 256-284.
- Van Rensburg, C.** 1992. Die demokratisering van Afrikaans. In: Webb, V. (red.). *Afrikaans ná apartheid*. Pretoria: J.L. van Schaik.
- Venter, R.** 2015. Die posisie van swart Afrikaanse fiksieskrywers binne die uitgesisteem (1990-2005): 'n Uitgewerswese-perspektief met toespitsing op die produksieprofiel, outeursprofiel en uitgeweryprofiel. In: Willemse, H. en Van Wyk, S. (reds.). *'n Vlag aan die tong: Gedenkbundel van die derde Swart Afrikaanse Skrywerssimposium*. Pretoria en Wildernis: Hond BK en Abrile Doman.
- Vermeulen, S.** 2019. Decades of emerging: The voice of the coloured Afrikaans writer. *Stilet*, 31(1 en 2): 350-351.
- Visagie, A.** 2002. White masculinity and the African Other: *Die werfbobbejaan* by Alexander Strachan. *Alternation*, 9(1): 131-141.
- Visagie, J.** 2013. Who are the middle class in South Africa? Does it matter for policy? *Econ3x3*. <https://www.econ3x3.org/article/who-are-middle-class-south-africa-does-it-matter-policy>. (Datum van gebruik: 20 Desember 2023).
- Wade, R.** 1996. An investigation of the putative restandardisation of South African English in the direction of a 'new' English, Black South African English. Ongepubliseerde M.A-verhandeling. Durban: Universiteit van Natal.

- Webb, V.** 1997. Afrikaans in een democratiserend Zuid-Afrika. *Ons Erfdeel*, 40(2): 225-236.
- Webb, V.** 2010. Standaardafrikaans: 'n Vurk in die pad? 'n Taalpolitieke perspektief. In: Van der Wal, M. en Francken, E. (reds.). *Standaardtalen in beweging*. Amsterdam: Stichting Neerlandistiek.
- Wodak, R.** 2001. What CDA is about – a summary of its history, important concepts and its developments. In: Wodak, R. en Meyer, M. (reds.). *Methods of critical discourse analysis*. Londen: Sage Publications.

Note

1. 'n Preskriptiewe benadering word onderlê deur die siening dat die standaardvariëteit die oorkoepelende kommunikasiemedium van 'n spraakgemeenskap is. Om effektiewe kommunikasie tussen alle sprekers van 'n taal te verseker, word daar van sprekers verwag om die eenvormige taalreëls van die standaardtaal te volg (Curzan, 2014: 17; Ammon, 2015: 58). Daar is egter ook 'n ideologiese onderbou aan die preskriptiewe benadering. As gevolg van 'n wanbalans in sosiopolitieke mag, is tale histories op grond van die taalgebruik van die elite gestandaardiseer (Armstrong en McKenzie, 2015: 34). Alhoewel die standaardvariëteit nie 'n refleksie van die taalgebruik van die totale spraakgemeenskap is nie, verwag voorstanders van die preskriptiewe benadering steeds dat alle sprekers dié eenvormige taalreëls aanleer en gebruik. Wanneer sprekers nie die eenvormige taalreëls volg nie, word hulle taalgebruik gekritiseer en gestigmatiseer. Hierdeur omskep die preskriptiewe benadering die standaardtaal as die enigste korrekte vorm van 'n taal.
2. Odendaal (2012: 464) is ten gunste van 'n proskriptiewe benadering tydens herstandaardisering, wat behels dat meer variante en wisselvorme as aanvaarbare alternatiewe vir standaardtaalvorme voorgehou word. Alhoewel aanbevelings ten opsigte van die voorkeurvorm gemaak word, het taalgebruikers die vryheid om self te besluit oor die taalvorm wat hulle wil gebruik.
3. Sedert die aanbreek van demokrasie in 1994 en tot op hede, het die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel vier verskillende nasionale kurrikula gehad (Van Oort, 2018: 263-269). In hierdie artikel word daar telkens op een (of meer) handboek van 'n bepaalde nasionale kurrikulum gefokus. Só 'n aanslag kan insigte bied oor die wyses waarop die verbintenis tot demokratisering ten opsigte van variëteite in Afrikaanstalhandboeke oor die afgelope 30 jaar uitgevoer is.
4. Hierdie handboeke het hewige kritiek ontvang wat insluit blatante rassistiese opmerkings gemik op een van die skrywers en beskuldigings dat die handboek onchristelike simbole bevat (Pieterse, 1994: 132; De Wet, 1997: 197; Engelbrecht, 2004: 8-10).
5. Sien Esterhuysen (1985; 1986) vir 'n gedetailleerde ondersoek na die mate waarin *Afrikaans my taal* 'n hegemonie rondom Afrikaans bevorder het.

6. In hierdie artikel word rasseterme bloot gebruik om kwessies wat verband hou met demokratisering en sosiale transformasie in Suid-Afrika te illustreer. Ek is bewus daarvan dat ras- en rassekategorieë histories gebruik is as 'n instrument om verdelende en onderdrukkende beleide te bevorder. Die idee van 'n rasseklassifikasiestelsel word dus geensins deur hierdie artikel bevorder nie.
7. Sien endnote 2 vir 'n verduideliking van 'n proskriptiewe benadering.
8. 'n Deskriptiewe benadering word gekenmerk aan 'n sterker fokus op die beskrywing van die kenmerke van 'n taalvorm en hoe 'n taal gebruik word (François en Ponsonnet, 2013: 184; Kibbey, 2019: 1).
9. Sien endnote 1 vir 'n verduideliking van 'n preskriptiewe benadering.
10. Daar word verkeerdlik na Peter Snyders as Pieter Snyders in die *Via Afrika*-Leerderboek verwys.
11. Sien Willem Fransman (2009) se referaat oor Peter Snyders se literêre werke en die rol van Kaapse Afrikaans in sy werk.
12. Met verwysing na Nienaber (1963), dui February (1981: 17) daarop dat die term 'hotnot' by die Nederlanders ontstaan het toe hulle spottend die herhalende formule van 'n Khoi-Khoi-dansliedjie nageboots het.
13. Sien taalhandboeke soos *Die opkoms van Afrikaans as kultuurtaal* (1958) deur G.S. Nienaber en P.J. Nienaber en *Dit was ons erns* (1962) deur G.S. Nienaber, P.J. Nienaber en C.J.M. Nienaber.
14. Ek is dit eens dat Afrikaanse taalkundiges histories die bydrae van die Khoi-Khoi en die slawe tot die ontwikkeling van Afrikaans ontken het ten einde die 'suiwerheid' van Afrikaans (ten opsigte van ras en taal) te bevorder (Odendaal, 2012: 187).
15. Dit is belangrik om te noem dat *Afrikaans ons taal* (Hamman *et al.*, 1999) en *Raamwerk* (Esterhuise *et al.*, 2001) vir graad 12-leerders voorgeskryf is terwyl die *Platinum-* en *Via Afrika*-Leerderboeke vir graad 9-leerders voorgeskryf is.
16. Sien Hamman *et al.* (1999: 60-81) en Esterhuise *et al.* (2001: 255-259).
17. Sien Hamman *et al.* (1999: 62-63; 69-70) en Esterhuise *et al.* (2001: 104-105; 112).
18. Sien Esterhuise *et al.* (2001: 112).
19. Sien Esterhuise *et al.* (2001: 112).
20. Sien Hamman *et al.* (1999: 70-71).
21. Hierdie verspreiding is gebaseer op die aantal beelde in die handboeke waar bepaalde fisiese eienskappe met betrekking tot ras eksplisiet aangedui word, byvoorbeeld velkleur, gelaatstrekke, haartekstuur en/of haarstyle. Die voormelde eienskappe is nie altyd presiese aanduiders van 'n spesifieke rasgroep nie, veral in die geval van bruin en swart mense. Dus is dit moontlik dat sommige beelde van bruin mense eerder as swart mense getel moet word, en omgekeerd. Ras is 'n sosiale konstruk en nie 'n biologiese eienskap nie. Die voormelde eienskappe is histories vir sosiopolitieke doeleindes gebruik om mense in bepaalde sosiale groepe te kategoriseer.

22. Hierdie verspreiding is gebaseer op die aantal beelde in die handboeke waar bepaalde fisieke eienskappe met betrekking tot genderidentiteit eksplisiet aangedui word, byvoorbeeld kleredrag en haarstyle. Die voormelde eienskappe is nie altyd presiese aanduiders van genderidentiteit nie, maar dit word oorwegend gebruik om mense in bepaalde genderkategorieë te plaas. Genderidentiteit strek ook verder as bloot die tradisionele binêre onderskeid tussen mans en vroue. Die uitsluiting van ander genderidentiteite in die tabel hierbo is dus nie 'n miskenning van dié identiteite nie. Dit is eerder aanduidend van die tekort aan genderdiversiteit in die beelde in die handboeke.
23. Om die verskille in sosio-ekonomiese klasse in die handboeke te identifiseer, het ek na die ingeslote beroepe in die handboeke gekyk. Geleerdheid en beroepe word gewoonlik as aanduiders van sosio-ekonomiese klas gebruik (Daly, Duncan, McDonough en Williams, 2002: 1151; Galobardes, Shaw, Lawlor, Lynch en Smith, 2006: 10). Visagie (2013) meen die middelklas kan gewoonlik aan die volgende beroepe gekenmerk word: bestuurders, wetgewers, onderwysers, verpleegsters, ensovoorts.
24. Dit is belangrik om daarop te let dat bruin Afrikaanssprekendes in werkersklasomgewings die grootste sprekerskorps van Kaapse Afrikaans uitmaak. Indien beelde van werkersklasgebiede en beroepe aanduidend van die werkersklas dus in die handboeke opgeneem word, sal die beelde waarskynlik meer bruin en/of swart mense bevat. Hierdeur stel ek nie ras en klas gelyk aan mekaar nie; dit is eerder 'n uitloeiing van die politieke geskiedenis van Suid-Afrika waartydens die bruin, Indiër en swart gemeenskappe deur politieke uitsluiting en onderdrukking in armoede gelaat is ten einde die sosio-ekonomiese vooruitgang van wit gemeenskappe te verseker (Gelb, 2004: 18; Christie, 2008: 101).
25. Sien die verslag deur die Organisation of Islamic Cooperation (2022) oor wat Islamofobie behels en die jongste wêreldneigings in haatmisdade wat op Moesliems gemik is.
26. Die handboeke sluit in die Leerderboek (wat leerders daagliks in die klaskamer gebruik) en die Leesboek (samestelling van al die literêre tekste).
27. Die *Platinum-* en *Via Afrika-*Leerderboek wat in hierdie artikel gebruik is, was nie deel van handboeke wat die Departement van Basiese Onderwys (2019) se ondersoekspan ontleed het nie.
28. Taalvariasie word vermeld in die Tussentydse Kernsillabus van 1995 (Moore-Swanepoel, 1997: 45), Kurrikulum 2005 van 1997 (Anthonissen en Gough, 1998: 41), sowel as die Nasionale Kurrikulumverklaring van 2002 (DvO, 2003: 10).
29. Uit die ses skrywers kon ek nie die ras en gender van een skrywer bepaal nie. Hierdie leemte ondermyn egter nie die geldigheid van die argument nie.
30. Venter (2015: 1) bied geen eksplisiete definisie van die begrip 'swart Afrikaanse skrywers' nie, maar hy hanteer dit as 'n "abstrakte konstruk ter wille van kategorisering en in aansluiting by die reeds gevestigde diskoers rondom swart Afrikaanse skrywers". Hy maak wel verwysing na 'n aantal skrywers wat hy as swart Afrikaanse skrywers beskou, naamlik Patrick Petersen, P.J. Philander, Andrew Scholtz, Adam Small, Willem Fransman, Kirby van

der Merwe, Diana Ferrus en Elias P. Nel.

31. Die Huis van Verteenwoordigers is een deel van die driekamerparlement wat in 1983 in die lewe geroep is (Hugo, 2020: 145). Die Huis van Verteenwoordigers was verantwoordelik vir die kwessies van die 'kleurling'-bevolkingsgroep, byvoorbeeld die onderwys van kleurlingleerders (Van der Merwe, 1997: 40).
32. Die Departement van Onderwys en Opleiding verwys na die onderwysdepartement wat verantwoordelik was vir Bantoe-onderwys – 'n aparte, laegehalte en onderbefondsde onderwysstelsel wat in 1953 vir swart Suid-Afrikaners geskep is (Van der Merwe, 1997: 27).
33. Vanweë die sosio-ekonomiese ongelykhede van die verlede word skole in minderbevoorregte gemeenskappe grotendeels deur die NNSSB befonds. Volgens Pillay (2013) is die finansiële steun wat die NNSSB bied in baie gevalle onvoldoende en soms gebruik skole (wat hulle eie begrotings bestuur) die geld wat vir handboeke bedoel is om ander nodige items aan te koop. Gevolglik lei dit daartoe dat nie alle leerders handboeke het nie.
34. Skole en/of provinsiale onderwysdepartemente ervaar finansiële beperkinge wat daartoe lei dat leerders soms die skooljaar sonder 'n handboek begin of eers later in die jaar 'n handboek ontvang (Matshediso, 2011; Nkosi, 2013, 2016; Dayimani, 2022).
35. Die Departement van Basiese Onderwys meen dat handboeke ideaal gesproke oor 'n vyfjaartydperk gebruik moet word. Elke skool is dus verantwoordelik vir die implementering van protokolle wat die kwaliteit en lewensduur van die handboek sal verseker, asook dat daar 'n stelsel is wat naspoor of die leerders die handboeke terugbesorg het (Mabula *et al.*, 2023: 5). Ongelukkig het skole nie effektiewe protokolle vir die terugbesorging van handboeke nie, wat tot die toenemende tekort aan handboeke bydra.