



# Imagologie en die bestudering van literêre stereotipes in die onderrig van Afrikaans as addisionele taal

Estelle Kruger  
Departement Didaktiek  
Universiteit van Stellenbosch  
STELLENBOSCH  
E-pos: ekruger@maties.sun.ac.za

## Abstract

### Imagology and the study of literary stereotypes in die teaching of Afrikaans as additional language

*Imagology is the study of national and ethnic stereotypes as represented in literature. These stereotypes are represented in literary images of identity and alterity when intercultural contact is portrayed in texts. The main concepts of Imagology are discussed to provide educators with a scientific framework in the teaching of Afrikaans as additional language, with specific reference to literature teaching. Learners from various cultural backgrounds bring with them their own stereotypes. Studying literary youth texts that portray images of national stereotypes can facilitate the process of intercultural understanding and reconciliation. Learners can be exposed to the representation of Self and Other in prescribed Afrikaans literary texts without their self-image being threatened, yet discovering the relativity of values, and learning respect for their own culture as well as for that of the target language.*

*The background, scientific approach and principles of Imagology are described, as well as important concepts. By using Imagology as a literary tool in studying Afrikaans texts in the additional language classroom, literature teaching will include looking at the narrative and functions of youth literature to discern psychological and ideological focalisation, together with its influence on negative and positive representations of Self and Other.*

## 1. Inleiding

In die klasopset van Afrikaans as addisionele taal is daar leerders wat uit verskillende kulture kom. Hierdie kulture is onlosmaaklik met mekaar verweef, hoofsaaklik omdat die onderskeie mense in dieselfde land woon en in kontak met mekaar kom. Hulle persepsie van mekaar sal 'n invloed hê op die leerders se selfbeeld. Die Suid-Afrikaanse gemeenskap is weens politieke-historiese redes in verskillende etniese groepe verdeel. Gevolglik is 'n Suid-Afrikaanse identiteit uit 'n menigte Self-Ander-verhoudings opgebou. Histories is daar egter 'n konflik in waardes tussen die verskillende kulture. 'n Kennis van die Self en die Ander in die klaskamer of buite die formele leersituasie kan bydra tot wedersydse begrip en respek.

Die waarde van letterkunde-onderrig lê daarin dat leerders kan kennis maak met die literêre beelding van die Self en die Ander in 'n goedgekeurde teks, op 'n wyse wat nie die selfbeeld bedreig nie. Die letterkunde-onderrigsituasie in die addisionele taal-klaskamer bied 'n geleentheid waar die leerders binne 'n teoretiese raamwerk kan kennis neem van verskillende kulture en die relatiewiteit van waardes. Die Imagologie is 'n studie van nasionale en etniese stereotipes soos dit in 'n letterkundige teks uitgebeeld word. Dus sal 'n imagologiese ondersoek van 'n jeugteks daartoe kan bydra dat interkulturele konfrontasie tot interkulturele begrip lei. Met Imagologie word nie bedoel ideologies-politieke beelding of mediabeelding (Simons, 2000) nie, maar wel wat Swanepoel (1996:66) beskryf as die studie van beelde: hoe een groep deur 'n ander waar-geneem word en in tekstuele konstruksie weergegee word.

## 2. Imagologie

### 2.1 Agtergrond en beginsels

Volgens Leerssen (1991a:126) is die Vergelykende Literatuurwetenskap, soos dit in Frankryk onder die invloed van wetenskaplikes soos Paul van Tieghem, Fernand Baldensperger en Paul Hazard in 1921 bestudeer is, die institusionele agtergrond van die Imagologie. Vir hulle het dit gegaan oor die historiese kontekstualisering van tekste. Daarna het Jean-Marie Carré en Marius Francois Guyard gedurende 1951 die weg gebaan vir

... the study of a particular type of literary topos (in this case: the 'image' of a certain foreign nation in a given corpus of literature), which would at the same time provide a precise historical focus and basis for textual study, and give insight, not only into a literary commonplace, but also into cross-national attitudes which shaped cultural self-awareness and the interaction between cultural traditions (Leerssen, 1991a:127).

Twee belangrike beginsels het sedertdien in die Imagologie na vore gekom, naamlik die verskuiwing van die tradisionele gedagte van eksistensie (essensie) na 'n begrip van persepsie of uitbeelding en die differensiasie van 'n enkele eenheid wat identiteit genoem is, tot 'n binêre polariteit tussen identiteit en alteriteit (Leerssen, 1991a:127).

Imagoloë het dit volgens Leerssen (1991a:128) nog altyd sterk beklemtoon dat dit nie hulle taak is om aan te toon “what such-and-such a national character was like” nie; daarenteen wil hulle ondersoek “how such-and-such a national character was perceived or represented”. Leerssen (1991a:126) definieer Imagologie gevolglik as die studie van nasionale en etniese stereotipering en van die literêre uitbeelding van interkulturele konfrontasie. Dit beteken dat die Imagologie fokus op die uitbeelding van 'n karakter in die literêre diskoers en nie op die beeld van 'n karakter soos dit in die werklikheid waargeneem word nie.

Die doel van die Imagologie is nie om hipotetiese karakters of die temperament van enige ras of volk te beskryf of in literêre of ander tekste uit te lig nie, maar om spesifiek te konsentreer op die diskoers, mededelings en tekste. Die imagoloog vermy dit daarom om in argumente betrokke te raak met “real world truth claims” (Syndram, 1991:184). Dit gaan dus nie om die werklikheidsoriëntasie van karakters in 'n bepaalde kultuur nie, maar die beelding daarvan in literêre tekste.

Hugo Dyserinck word gesien as dié wetenskaplike wat 'n ten volle kritiese benadering met 'n goeie teoretiese basis en wetenskaplike *modus operandi* in die Imagologie ontwikkel het (Syndram, 1991:185). Hy beklemtoon die rol van beelde (*images*) wat die teks vasanker in 'n politieke, nie-literêre waardesisteen. Die Imagologie bou op die insig dat sekere aspekte van die literêre teks meer as verbale versiering is, en dat dit verwysingsraamwerke en waarde-oordele oproep wat nie 'n artistieke oorsprong het nie.

Syndram (1991:178) voeg hierby dat die Imagologie deur middel van 'n tekstuele analise 'n studie maak van die onderlinge verband tussen 'n artistieke medium en die sosiale, etniese, kulturele en politieke verwysings daarin. Literêre mededelings of uitbeeldings wat van imagologiese aard is, kan gesien word as deel van 'n waardesisteen. Dit vorm 'n kompleksiteit van houdings en begrippe wat parallel naas die waardesisteen van estetiese norme bestaan. Die twee waardesisteme staan dus in interaksie met die individuele teks (Syndram, 1991:185).

Vanuit 'n betrokkenheid by waardesisteme is die Imagologie volgens Syndram (1991:191) in 'n posisie om stabiliserende prosesse en taksonomiese modelle in artistieke, kulturele en nasionale beleid te analiseer

en met mekaar in verband te bring. Die Imagologie werk op 'n historiese en vergelykende basis met die resepsie van letterkunde. In die proses word aandag gegee aan die insigte van literatuursosioloë. 'n Analise van verwysingsraamwerke in en rondom literêre tekste word gemaak, veral dié wat funksioneer in 'n artistieke diskoers en daardeur ekstra-literêre verwysings oproep – gewoonlik nasionale stereotipes.

Die multikulturaliteit van die Suid-Afrikaanse samelewing bring mee dat elke gemeenskap op sy eie manier gestalte gee aan universele waardes en idees. By die bestudering van letterkundige tekste sal die opvoeder in die addisionele taal-klaskamer die leerders versigtig moet lei in die ontdekking en studie van die betrokke waardes wat elke leerder in die klas met hom saambring, sodat niemand aanstoot neem nie.

## 2.2 Wetenskaplike benadering

Die wetenskaplike se bo-nasionale (*supranational*) uitgangspunt is volgens Syndram (1991:183), 'n heuristiese voorvereiste vir die analise van nasionale stereotipes in kruiskulturele (*cross-border*) literêre verhoudings. Nasionale sisteme, en veral die diskursiewe representasie van die karakter en identiteit, is die onderwerp wat ondersoek word (en nie die parameters of die verwysingsraamwerk nie).

Leerssen (1991a:128) maak die stelling dat die Imagologie 'n meta-diskursiewe strewende is. Dit behels dat die beelde wat bestudeer word, inherente eienskappe van tekste is – die intellektuele produkte van 'n diskoers,

... not as representanda, but as representamina with an imponderable 'truth value'; not as a measurably (un)faithful or (un)reliable item of information concerning a knowable objective reality, but rather as a textual construct.

Imagoloë meen verder dat dit waardeloos is om te spekuleer of 'n beeld geldig is of nie – dit bied geen antwoorde nie, omdat dit nie moontlik is om te sê hoe enige spesifieke nasie se aard is nie. Daar word gekyk na wat deur mense in diskoers gesê is oor die onderwerp (Leerssen, 1991a:128). Die moontlikheid dat 'n teks in terme van “korrek” of “verkeerd” gelees kan word, word verwerp – 'n imagologiese bestudering van 'n teks is streng tekstueel omdat dit binne die (inter-)tekstuele raamwerk van persepsie en uitbeelding bly. Die Imagologie onderskei nie tussen Letterkunde (hoofletter gespel – gesien as woordkunsvorm) en ander literêre diskoerse nie (Leerssen, 1991a:133). Leerssen (1990: 161) toon aan dat dit juis in sowel die *novel* (letterkunde as kunsvorm) as

die *romance* (populêre fiksie) is dat stereotipes uitgebeeld word en wat dus materiaal vir ondersoek bied.

In die Suid-Afrikaanse situasie is dit nodig dat die opvoeder toegerus moet word om bo-nasionaal te kyk na die waardes van die leerders in sy klas. Hy moet wetenskaplik onderlê wees in die studie van diskursiewe representasie van identiteit en alteriteit in literêre werke, sodat hy nie in die klas sal spekulêer of beelde geldig is of nie, want daardeur sal hy aanstoot gee aan sekere leerders. Dit is dus noodsaaklik dat die Imagologie deel uitmaak van die kurrikulum van die addisionele taal-onderwysstudent sodat hy die leerders kan lei tot 'n begrip van hulle Self en van die Ander.

### 2.3 Identiteit en alteriteit

Imagoloë onderskei tussen Identiteit/Self-beelde (*auto-images*) en Alteriteit/Ander-beelde (*hetero-images*). Volgens Leerssen (1991a:129) verwys 'n beeld uiteraard na 'n interkulturele konfrontasie – 'n ontmoeting tussen die teks se huishoudelike agtergrond en die vreemde (onbekende) aard van die vreemdeling (*Other*) wat in die teks uitgebeeld word. Pieterse (1991:192) beklemtoon dat die imagologiese ondersoek na die uitbeelding van Andersheid histories sterk beïnvloed is deur veral die Sosiale Psigologie – waar gefokus is op vooroordeel, etnosentrisme, houdings, stereotipes, prototipes en dit wat mense van kleins af geleer het om van ander te dink en te glo.

Die uitbeelding van Andersheid word volgens Pieterse (1991:193) op sigself histories en kultureel bepaal. Dit kan volgens hom nie objektief gemonitor word nie, omdat dit veranderlik is. Van Alphen (1991:1) toon ook aan dat *identiteit* en *alteriteit* begrippe met 'n verlede is. Dit het deur die loop van die geskiedenis verskillende betekenis gehad. As dit toegepas word op imperialistiese gebiedsuitbreiding, word identiteit en alteriteit primêr gedefinieer in terme van ras of etnisiteit. Dit hou altyd verband met konkrete historiese situasies en relevante vooroordele. Dat dit konsepte met 'n verlede is, toon aan dat identiteit en alteriteit konstruksie is – nie prekondisies of ontologiese kategorieë nie.

Vir Voestermans (1991:221) is dit 'n sentrale vraag of die beeld van die Ander onafhanklik van die sosiale realiteite van die Self kan bestaan. Binne die konteks waar daar getrag word om die andersheid van 'n ander groep mense te ken, word subjektiewe kennis hoofsaaklik beperk tot die historiese houdings wat aanleiding gegee het tot die soeke na begrip van die Ander. Hier stem Voestermans (1991:222) saam met Lemaire (1986) dat selfbesinning nie slegs 'n epistemologiese saak is nie en dat dit moeilik is om objektiewe kennis oor die Ander op te doen,

omdat die Self nooit totaal vry van ideologiese oortuigings na die Ander kan kyk nie.

### 2.3.1 Benaderings tot identiteit/alteriteit

Van Alphen (1991:2) bespreek drie verskillende benaderings waarvolgens die konsep van identiteit/alteriteit bekyk word. Hierdie drie benaderings hou verband met mekaar en lei tot soortgelyke gevolgtrekkings, alhoewel hulle verskillende grade van relevansie verteenwoordig. Die benaderingswyses waarna Van Alphen verwys, is die hermeneutiese, die epistemologiese en die psigologiese.

Volgens die *hermeneutiese* benadering word die relatiwiteit van identiteit teenoor alteriteit in nasionale verband beklemtoon. Om te kan aflei wat beelde beteken, word 'n semiotiese proses met differensiasie as beginsel gevolg, waar daar op verskille en ooreenkomste gefokus word. Tog word beskrywings van alteriteit nooit gebaseer op 'n werklike Ander nie, maar op 'n ontkenning van die Self, die waarnemer se eie identiteit. Uiteindelik lei die hermeneutiese benadering tot die afleiding dat die Ander nie verstaan kan word nie. Alteriteit is slegs 'n projeksie van die waarnemer se verbeelding, terwyl identiteit die inhoud van die verbeelding is. In terme van die vergelyking deur middel van semiosis, kan alteriteit en identiteit nie as twee tekens gesien word wat as geheel gedifferensieer word om betekenis te vind nie – alteriteit is eerder 'n kode wat help dat identiteit meer betekenisvol word en inhoud verkry (Van Alphen, 1991:3).

Die *epistemologiese* benadering trag om die vereistes vir kennis en insig te ondersoek. Hier is veral Michel Foucault (1976) se beskouing dat identiteit sedert die Middeleeue die legitimiserende verwysingspunt vir die individu geword het, ter sake. Die wyse van legitimisering is 'n waarheidsdiskoers waarin die individu belydenis doen van sy innerlike self, sy identiteit. Belydenis is die vernaamste instrument waardeur mense tot selfkennis kan kom, wat die bestaan van identiteit bevestig, en wat lei tot selfverwesening. Volgens Van Alphen (1991:4) is identiteit vandag 'n fokuspunt van betekenis vir 'n individu of kultuur, maar hy meen dat identiteit/alteriteit liever gesien moet word as die effek wat deur 'n gegewe kulturele artefak geproduseer is. Dit is hier dat die epistemologiese en hermeneutiese benaderings mekaar aanvul. Die effek wat ter sprake is, is betekenis-bepaald. Dit is dus nie soseer die konstatiewe aspek (dit wat gesê word oor 'n kulturele artefak – volgens Austin & Searle se taalhandelings-teorie; kyk Van Alphen, 1991:5) van 'n kulturele artefak wat sy identiteit definieer nie, maar die performatiewe aspek (dit wat in die diskoers gebeur – volgens Austin & Searle se taalhandelings-teorie; kyk Van Alphen, 1991:5). Die intrinsieke kenmerke van 'n

kulturele artefak is dus ondergeskik aan die inter-lokusionêre situasie waarin so 'n objek betekenis verkry (Van Alphen, 1991:5).

Die *psigologies-analitiese* benadering beskou die vraag na betekenis in terme van die effek van betekenis op die affek (gevoel). Dit is veral Freud se psigo-analitiese teorie wat die perspektief van die identiteit/alteriteit-konsepte drasties verander het. Hiervolgens is die Ander altyd die ander binne-in die Self. Die psigoanalise probeer nie om die Ander met die Self te integreer nie, maar streef na die disintegrasie van die Self (Van Alphen, 1991:12). Die psigodinamiese proses wat tersaaklik is vir die begrip van alteriteit, is repressie. Waar die Self met die Ander gekonfronteer word, is dit eintlik iets in die persoon self wat hy van sy bewussyn na sy onderbewussyn onderdruk – hoofsaaklik omdat dit die koherensie van die Self bedreig. Hierdie repressie word dus aangevuur deur die behoefte om die kohesie van die Self te beskerm en om die brose eenheid en integriteit daarvan te bewaar.

In sy samevattende beskouing oor genoemde drie benaderings meen Van Alphen (1991:15) dat identiteit en alteriteit nie gegewens is wat teenwoordig in en onderliggend aan die Self en die Ander is nie – dit is veranderende produkte van die deurlopende proses om 'n selfbeeld saam te stel en te bewaar. Terwyl daar op die Self gefokus word, is die Ander per definisie die objek van fokalisasie. Van Alphen (1991:15) kom tot die slotsom dat dit nie moontlik is om die Ander te analiseer sonder om dit terselfdertyd met die Self te doen nie. Die studie van identiteit en alteriteit het dus slegs sin as dit selfrefleksief gedoen word. Die bestudering van die narratief in tekste kan veral in hierdie verband bydra tot begrip deur middel van die verskeidenheid tipes fokalisasie.

### 2.3.2 Identiteit/alteriteit, kultuur en ideologie

Voestermans (1991:220) maak die opmerking dat, hoewel die tema van identiteit/alteriteit epistemologiese en psigologiese dimensies het, die vertrekpunt van die Imagologie eerder is om die teks as voltooid kognitiewe produk vir studie te neem. Die debat oor identiteit/alteriteit is primêr 'n gesprek oor oortuigings. Dit gaan oor *kultuur*, *verstand* en *oortuigings* – hierdie drie konsepte saam vorm die dominante driehoek waarbinne die gesprekke oor identiteit en alteriteit plaasvind.

Volgens Voestermans (1991:219) kan alteriteit breedweg gedefinieer word as diskoers oor die andersheid van mense, spesifiek mense buite die (nasionaal-) huishoudelike verband. Identiteit is dan die bevestiging van wie 'n mens is, deur die kontrastering van amper elke element van lewenstyl met dié van die Ander. Gewoonlik behels dit dat twee kulture teenoor mekaar gestel word. Volgens Corbey en Leerssen (1991:vi)

kategoriseer alle menslike kulture die wêreld om hulle in die proses om hulleself te artikuleer en te situeer. Voestermans (1991:221) onderskei twee houdings wat verband hou met die ideologiese aard van die wyse waarop die Self en die Ander gesien word: enersyds is daar 'n oortevredenheid wat in etnosentrisme na vore kom en lei tot nasionalisme, wat eintlik die aftakeling en onderwerping van 'n Ander is; andersyds 'n ontevredenheid met die eie beskawing wat lei tot eksotisme.

Corbey en Leerssen (1991:vii) toon aan hoe die tendens om die Ander as minderwaardig te sien, reeds vanaf die Romeins-Griekse periode in Europa in nasionalistiese vorm aan die orde van die dag was. Onder invloed van Cicero was dit die menslike ideaal in klassieke Rome om te streef na beskaafdheid – dit wat *civic* genoem is, die sosiaal-gereguleerde stedelike samelewing (meerderwaardig teenoor die nomadiese en plattelandse bestaan). *Virtue* was die kulturele ideaal van selfbeheersing, dapperheid, manlikheid – die volwasse manlike persoon was dus die ideale, nasionale verteenwoordiger van menslike waardes. Hierdie formulering van kulturele waardes het 'n aantal mense gemarginaliseer en uitgesluit, onder andere vreemdelinge, vrouens, kinders, plattelanders, onbeskofte mense en diegene wat nie hulle drifte kon beheer nie. Almal wat nie voldoen het aan dié gekanoniseerde stel kulturele waardes nie, is as minderwaardig beskou (Corbey & Leerssen, 1991:vii). Corbey en Leerssen (1991:vii) merk op: “in a world fraught with dangers and uncontrollable incident, the more current mode of encountering the Other is a defensive one”. Die gevolg van die ontmoeting met die Ander is 'n bedreiging van die Self se identiteit. Mense neig om die Ander in stereotipes waar te neem, en hierdie soort konstruksie van andersheid kan gesien word as die oorsprong van heelwat ongeregtigheid en lyding.

Die geografiese uitbreiding van Europese mag het in die negentiende eeu tydens die herlewing van Cicero se begrippe van siviele waarde en progressiewe superioriteit plaasgevind. Dit het gepaard gegaan met pogings om die vreemdheid van die Ander, in kognitiewe terme, nie net uit te sluit nie, maar ook polities te onderwerp. Kolonialisasie was die gevolg hiervan (Corbey & Leerssen, 1991:viii). Europa se verhouding met die buitewêreld is vir 'n lang tyd gekenmerk deur etnosentrisme, kolonialisme en ekspansionisme. In die literêre diskoers het dit gemanifesteer in die persepsie dat die “barbaarse” Ander volgens die Europese denke geen kultuur of geskiedenis het nie – hulle lewe nog in die verlede en het vasgesteek op 'n laer ontwikkelingsvlak (Leerssen, 1990:167, 168).

Die artikulasie van kulturele identiteit in nasionalistiese terme was egter nie per definisie 'n bekladding van die Ander nie. Reeds van vroeg af was daar ook 'n positief waarderende manier om die Ander te beskou –



mense wat as onskuldig en ongekunsteld beskou is en vry van sosiale beperkings is bewonder en hulle manier van bestaan is begeer; vandaar eksotisme (Corbey & Leerssen, 1991:vii). Van Alphen (1991:3) meen egter dat die voorkeur aan die Ander in die geval van eksotisme nie teweeggebring word deur 'n belangstelling in en kennisname van die Ander nie, maar deur 'n negatiewe beskouing van die waarnemer se eie identiteit of kultuur. In hierdie geval is die Ander nie 'n beskrywing of 'n interpretasie van 'n werklikheid nie, maar die formulering van 'n ideale, verlangde identiteit. Van Alphen (1991:15) voeg by dat hierdie positiewe verlange na 'n ander kultuur dikwels gepaard gaan met 'n oorbelaste identiteit wat geperverteer of misbruik is. As voorbeeld van 'n kultuur met 'n oorbelaste identiteit wat geperverteer of misbruik is, noem Van Alphen (1991:15) die na-oorlogse Duitsers. Afrikaners kan sekerlik ook as voorbeeld hiervan dien, omdat hulle graag van die negatiewe konnotasies aan hulle taal, synde die taal van die onderdrukker, ontslae sou wou raak. Dit bied 'n moontlike verklaring vir die hedendaagse neiging om 'n nuwe belangstelling te toon in die "kultuur" van die gekleurde Afrikaner en die Boesman.

### 2.3.3 Die eksotiese ruimte van die Ander

Leerssen (1990:162) sê dat die ruimtebeelding van die Ander in die *romance* eksotisties is: dit doen "een beroep op de allure en de fascinatie van vreemde, verre streken ... achter de 'bekende' ...". Hierdie gebiede het almal één ding gemeen – hulle is almal op die periferie. Hulle lê net buite die bekende wêreld van die aardrykskundige name wat na 'n daadwerklike realiteit verwys. Afrika-gebiede was die eerste gebiede waarop die stoutmoedige kolonis sy ekspansionistiese drange kon rig (Leerssen, 1990:163).

"Op die rand" verwys enersyds na 'n nog onontginde gebied, waar wit mense nog nooit tevore was nie. Andersyds is dit wel toeganklik gemaak deur wit avonturiers:

... verzonne landen waar wilde fantasieën uitgeleefd worden, grenzend echter aan de daadwerkelijke politieke realiteit ... de combinatie van exotistische setting en sensationele invraisemblance in de verhaalkonstruktie zijn kenmerkend voor die avonturenromance. De plaats van handeling is in dubbele betekenis vreemd (Leerssen, 1990:163).

Wat saamhang met die eksotiese ruimte van die Ander, is wat Syndram (1991:187) literêre topografie noem – 'n ruimte en kultuur met 'n eie atmosfeer en assosiasies. Hierin is 'n emosionele bekoring wat sterker is in letterkunde as in die historiese werklikheid. Behalwe dat die ruimte

gekenmerk word deur beelde wat relatief onafhanklik van die empiriese werklikheid bestaan, ondergaan die Self dikwels 'n reis na die Ander, wat 'n mengsel van estetiese verwagtings en konkrete ervarings is (Syndram, 1991:188). Leerssen (1992) verwys na voorbeelde van eksotisme uit die Europese letterkunde. Voorbeelde van sulke eksotiese avontuurreise waardeur die karakter beweeg na persoonlike volwassenheid en geluk kan ook gevind word in Afrikaanse tekse – iets wat plaasvind as gevolg van die ontmoeting van die Self met die Ander.

#### 2.3.4 Stereotipes van Ander

Vroeër is daarvan melding gemaak dat die Imagologie 'n studie maak van nasionale en kulturele stereotipes soos dit in literêre diskoers gestalte vind. Stephan en Rosenfield (1982:92) definieer 'n stereotipe as 'n stel eienskappe wat gebruik word om die gedrag van lede van 'n sosiaal gedefinieerde groep te verklaar en te voorspel.

Stereotypes should properly be regarded as concept-systems, with positive as well as negative functions, having the same general kinds of properties as other concepts, and serving to organize experience as do other concepts (Stephan & Rosenfield, 1982:92).

Omdat mense stereotipes gebruik om te voorspel hoe die Ander sal optree, beïnvloed dit ook hulle gedrag teenoor die Ander. Indien stereotipes onjuis, irrasioneel en rigied is, word hulle deur Stephan en Rosenfield (1982:93) as moreel verkeerd beskou – veral weens die feit dat dit tot negatiewe gevolge lei. Stereotipes is veral kognitiewe konsepte, wat Lippmann (Miller, 1982:4) “pictures in our heads” noem en wat nie die werklikheid as sodanig is nie, maar die Self se persepsie van die werklikheid. Sodra die stereotipe ook affektiewe elemente bevat, hou dit verband met vooroordeel en kan dit lei tot diskriminasie teen die Ander.

Bredella en Haack (1988:11) bespreek die ontstaan, funksie en effek van stereotipes en meen interkulturele begrip impliseer dat ons ervarings en konsepte van vreemde kulture vertaal in ons eie taal of raamwerk. Die gevaar daaraan verbonde is dat die beeld van die Ander op hierdie manier verdraai kan word indien die waarnemer nie bewus is van die relativiteit van kulture nie.

Die manier waarop die Self die werklikheid van sy eie identiteit en dié van die Ander konstrueer, kan gesien word as “een poesis ... die zowel op literair-tekstueel als op maatschappelijk gebied plaatsvind” (Leerssen, 1990:171). Daarom moet die ideologie sowel as die literêre beelding daarvan in hulle onderlinge samehang bestudeer word.

Leerssen (1990:167) gee 'n uiteensetting van literêre beelde wat 'n vermeende stereotiepe Europese identiteit vergestalt, soos deur imago-loë waargeneem. Die hoofkarakter word meestal as 'n buitestander uitgebeeld, dus 'n *auto-image* teen die agtergrond van 'n *hetero-image*. Daar is spesifieke historiese vooruitgang, tyd is nie slegs 'n medium waarin fisieke veranderings plaasvind nie, maar die tydverstryking het 'n liniêre of teleologiese gerigtheid – die verhaal loop kumulatief na 'n ewolusionistiese doel toe. Afstand in ruimte word gelykgestel aan afstand in historiese ontwikkeling. Die menslike beskawing is 'n gemeenskap van mense wat aan die beskawende groeiproses deelneem. Waar die eie kultuur as 'n produk van 'n historiese groeiproses gesien word, het die buitestander geen deel aan die historisiteit van ontwikkeling (die diachroniese bestaan-deur-die-tyd) nie (Leerssen, 1990:168).

Wit mense se stereotipes van swart mense in die Europese literatuur is volgens Stephan en Rosenfield (1982:99) die volgende: “musical, superstitious, ignorant, dumb, dirty, lazy, loud, happy-go-lucky, and pleasure loving ...” (ook: “proud and militant”), terwyl swart mense weer die volgende stereotipes van wit mense het: “industrious, deceitful, sly, treacherous, and intelligent”. Alhoewel daar gedurende die eerste deel van hierdie eeu meer kontak tussen wit en swart was, het die stereotipes wat die twee groepe van mekaar het, weinig verander (Stephan & Rosenfield, 1982:101).

Van der Merwe (1994:1) meen dat stereotipes die kulturele en morele verwagtings van 'n sosiale groep definieer – dit weerspieël en bevestig die ideologiese beskouings wat deur lede van 'n samelewing gehuldig word. In die Suid-Afrikaanse samelewing is die beelding van stereotipes in die Afrikaanse letterkunde volgens Van der Merwe (1994:9) die gevolg van 'n houding van meerderwaardigheid teenoor die Ander, meer spesifiek dié wat nie wit is nie. Daarbenewens is meerderwaardigheid ook die effek wat die mensgemaakte ideologie van apartheid (of die beleid van afsonderlike ontwikkeling) op die Self gehad het.

### 2.3.5 Literêre diskoers, beelding en die leser

Letterkunde stem volgens Syndram (1991:179) nie ooreen met die werklikheid se wette van logika en waarskynlikheid nie, want fiksie en die werklikheid behoort tot verskillende ervaringwêreldes. Diskoers bring 'n literêre verwysingstelsel tot stand wat in 'n mate onderskeibaar is van eksterne verbande.

Syndram (1991:185) bespreek die literêre voorstellings wat van imagologiese aard is en sê dit kan gesien word as deel van 'n waardesisteem, “a complex of attitudes or notions, which exists parallel

to the value system of aesthetic, artistic norms". Hierdie beelde kan, volgens Syndram (1991:186), nie op grond van óf hulle literêre ingeslotenheid óf hulle ekstraliterêre verwysing beoordeel word as waar of vals nie. Die beelde verteenwoordig sosiale houdings en hulle verband met die empiriese werklikheid is nie direk nie. Binne hulle fiksionele konteks is hulle verwysings fiktief, maar hulle leksikale en semantiese inhoud stem ooreen met werklikheidsrelasies. As sodanig vorm beelde dus 'n verbinding tussen artistieke en empiriese betekenis. In die teks vervul die beelde 'n tekstuele funksie: die tipering van 'n literêre karakter as verteenwoordigend van sy nasie, die beskrywing van lande en hulle bewoners. Beelde is nie verskillend van ander literêre konvensies nie en moet as sodanig bestudeer word. Die studie van beelde is dus deel van die studie van die teks se formele eienskappe en organisasie (Syndram, 1991:186).

Leerssen (1991b:174) maak die opmerking dat nasionale stereotipes altyd die leser se voorkennis oproep. Die outeur is seker daarvan dat die leser die stereotipes sal herken. Dat die teks staat maak op stereotipes, is nie toevallig nie, maar struktureel deel van 'n literêre konvensie (Leerssen, 1991b:175). Daar is ook 'n ander dimensie van hierdie konvensionaliteit, naamlik dat dit konstant assosiasies buite die teks oproep. Die narratiewe waarskynlikheid berus per definisie op "pre-existing, extra-textual beliefs and attitudes held by the audience" (Leerssen, 1991b:173), en is konserwatief daarin dat herkenbare sosiale en kultuurele stereotipes voortgesit word.

Corbey en Leerssen (1991:xviii) meen dat die leser deur die imagologiese perspektief van die teks gelei kan word om te werk aan sy verhouding met die Ander. Dit kan gebeur op grond van respek vir die afsonderlikheid tussen die Self en die Ander, en 'n gewilligheid om die Ander toe te laat om die Self te verander. By die lees van die intertekste van voorgeskrewe jeugtekste in die onderrig van Afrikaans as addisionele taal is dit belangrik om te let op die leser se voorkennis wat opgeroep word om die karakters te herken.

### 3. Imagologie en die onderrig van Afrikaans as addisionele taal

#### 3.1 Interkulturele begrip

Die onderrig van letterkunde in die addisionele taal-klaskamer kan 'n positiewe bydrae lewer om interkulturele begrip te bewerkstellig. Bredella en Haack (1988:12) definieer interkulturele begrip soos volg:

[U]nderstanding a foreign culture means reconstructing the world view of the foreign culture and interpreting events and actions in the light of the concepts, beliefs and values of that culture.

Dit beteken dat alle kulture relatief tot mekaar is en dat elke kultuur 'n kreatiewe antwoord is op die toestand van menswees. Ontmoeting met vreemde kulture hoef nie noodwendig irriterend en verwarrend te wees nie; dit kan ook vrymakend wees en nuwe perspektiewe bied vir selfbegrip (Bredella & Haack, 1988:4).

Literatuur is 'n ekspressiewe medium met estetiese trefkrag en oordingsvermoë vir die oordra van politieke en kulturele ideale wat in interkulturele konfrontasie gestalte kry (Syndram, 1991:190). Die studie van letterkunde behels dat basiese waardes, oortuigings en konflikte van 'n kultuur vanuit verskillende perspektiewe ondersoek word (Bredella & Haack, 1988:21), en 'n bestudering van die narratief kan hiertoe 'n bydrae lewer. Literêre tekste maak die leser – volgens Bredella en Haack (1988:21) – bewus van ander wêrelde/kulture, wat hy dan vanuit 'n vreemde en onbekende perspektief ervaar. Dubbelsinnighede word in die proses verwerk en nuwe samehange word gevind. Die leser se kognitiewe, verbeeldings- en affektiewe vermoëns word uitgedaag deur die kennismaking met onbekende, selfs irriterende verskynsels in die letterkunde.

### 3.2 Narratief

Rimmon-Kenan (1983:71) se onderskeid tussen narratiewe stem en fokalisering, soos gebaseer op die werk van Genette (1980), word as teoretiese raamwerk geneem. Daarvolgens kan in letterkunde-onderlig nagegaan word in watter mate 'n eksterne derdepersoonsverteller (abstrakte/implisiete outeur) geïdentifiseer kan word wat nie deelneem aan die storie nie, wat intieme kennis het van die karakters se innerlike gevoelens en gedagtes en teenwoordig is wanneer die karakters veronderstel is om alleen te wees (Rimmon-Kenan, 1983:94). Bal (1986: 112) sê in verband met eksterne fokalisering, dat die verhaal op hierdie manier objektief en neutraal lyk, omdat die gebeurtenisse nie gerepresenteer word vanuit die standpunt van een van die karakters nie. Tog is daar ook 'n element van interne “personage-gebonden focalisasie” (Bal, 1986:111) as die fokalisering wissel van een karakter na die ander en dit die leser 'n goeie beeld gee van die oorsake van die konflik tussen die verskillende etniese personasies.

Die ondersoek van fokaliseerders kan die imagologiese ondersoek van die teks ondersteun, waar die fokalisering nie staties is nie, omdat dit beweeg tussen gepolariseerde groepe en dinamies verskuif van buite na

binne. Die fokalisering is ekstern wanneer die derdepersoonsverteller die fokaliseerder is en fokus op die karakters, hul handeling en die ruimte. Wanneer die fasette van fokalisering in ag geneem word, is dit duidelik dat die perseptuele (sintuiglike) faset veral aan die orde kom wanneer die ruimte of atmosfeer uitgebeeld word. Ruimtelike fokalisering versterk dikwels die fokalisering van die gemoedstoestand of situasie van die hoofpersonasie, terwyl die ruimte dien as beklemtoning van sy verwarring en konflik oor watter waardes van die Ander hy in homself kan integreer om sodoende sy identiteit te bevestig.

Wat die psigologiese faset betref, word die karakters se gedagtes en emosies gefokaliseer. Rimmon-Kenan (1983:79) se raamwerk sluit in kennis (bewussyn/wete/besef), vermoede (gissing en veronderstelling), mening (geloof/oortuiging), en geheue. Meestal is die derdepersoonsverteller in die emosionele en ideologiese komponente van die teks neutraal, objektief en onbetrokke – die waardes word hoofsaaklik ideologies gefokaliseer vanuit die perspektief van die karakters. Dit is interessant om te sien dat veral die momente van spanning en konflik in die verhaal intense emosionele en ideologiese ladings dra.

Die ideologiese fokalisering van norme en waardes waarvolgens die gebeure en karakters geëvalueer word, is in die teks sowel implisiet (wat betref die fokalisering van karakters) as eksplisiet (soos gefokaliseer deur die karakters). Dikwels gebeur dit in Afrikaanse jeugtekste se ideologiese konteks dat hierdie narratiewe stem die ideale geleentheid bied om waardes oor te dra sonder dat die leser die gevoel kry dat daar gepreek word, of dat politieke propaganda verkondig word. Dit maak dit ook moontlik vir die verteller om stereotipes objektief te fokaliseer – 'n aspek wat die studieveld van die Imagologie is. Subjektiewe fokalisering van personasies lig verder die tipiese stereotipes uit soos dit deur die karakters waargeneem word.

### 3.3 Funksies van jeugliteratuur

Omdat dit gaan oor die bestudering van jeugtekste, is dit belangrik dat in die imagologiese ondersoek ook gelet word op die funksies van jeugliteratuur. Ghesquiere (1993:113-121) onderskei drie sodanige funksies.

- Eerstens hou die psigologiese funksie verband met die identifikasieproses waardeur die leser insig verwerf in sy eie gevoels- en ervaringswêreld. Omdat lees hoofsaaklik ontspanning bied, is die leser nie bewus daarvan dat hy intellektueel ontwikkel, emosioneel groei en kreatief skeppend besig is nie.

- Die tweede funksie van jeugliteratuur is om op intellektuele vlak inligting te verskaf, sodat taalverwerwing en kognitiewe ontwikkeling kan plaasvind binne die estetiese raamwerk wat letterkunde bied.
- Derdens het die lees van jeugletterkundige werke 'n maatskaplike funksie. Kontak met literatuur help die leser om te sosialiseer deur sy kennismaking met die samelewing se vooroordele, gedragspatrone, waardes en norme. Kultuuroordrag vind dus plaas deur die lees van letterkundige tekste en die leser leer sy vryheid, regte en verpligtings ken ten opsigte van waar hy homself as individu binne die geheel sien.

Om die funksies van jeugliteratuur in die addisionele taal-klaskamer te verwerklik, benodig die opvoeder tekste wat uit die genre van goeie populêre fiksie (*romance*) gekies is en tog nie te ingewikkeld vir die leser is nie. Daarbenewens het hy ook 'n raamwerk nodig waarvolgens hy literêre tekste kan analiseer, sodat die aanbieding van letterkunde kan aanpas by die behoeftes en vermoëns van die addisionele taalleerder.

### 3.4 Ruimte, avontuur en spanning

Die uitgangspunt vir 'n imagologiese bestudering van jeugtekste is dat hierdie tekste voorbeelde van *romance* is, 'n soort verhaal waar daar genoeg avontuur en spanning is om die belangstelling van die addisionele taalleerder te behou. Dit handel gewoonlik oor herkenbare karakters waarmee die leser kan identifiseer, meestal omdat hulle op 'n stereotiepe wyse uitgebeeld word. Die Imagologie bied 'n bruikbare raamwerk vir 'n ondersoek na nasionale en kulturele waardes, juis omdat dit stereotipes in die literatuur bestudeer, en spesifiek konsentreer op die literêre verwoording van nasionale en kulturele identiteit (Leerssen, 1990:162). Daarom kan die taalopvoeder aan die hand van die Imagologie fokus op die ruimte van die Ander, en op die stereotipes wat ter sprake is tydens die reis van die Self na die Ander. Ook kan nagegaan word hoe die stereotipes in die konteks van die teks ontstaan het en gefokaliseer word, en hoe interkulturele kontak met die Ander bydra tot die vorming en vestiging van die identiteit van die Self.

### 3.5 Identiteit en alteriteit

Die genoemde drie benaderings tot identiteit en alteriteit het relevansie vir die Suid-Afrikaanse addisionele taalsituasie. In die letterkunde-klaskamer het die opvoeder die geleentheid om deur middel van die bestudering van die literêre teks die relatiewiteit van die leerder se Self en die alteriteit van die Ander te beklemtoon. Hiervoor sal die hermeneutiese benadering gevolg kan word om te let op ooreenkomste en verskille

tussen die betrokke kulture. Daarnaas kan die epistemologiese benadering die opvoeder in staat stel om te bepaal in watter mate die leerders se siening van hulself en die Ander die gevolg is van historiese gebeure. Daar sal ook volgens die psigologiese benadering aandag gegee kan word aan die gevoelens wat die Self en die Ander in tekste teenoor mekaar het, hoe hulle dit kognitief verwerk en ideologies interpreteer. Verder kan nagegaan word watter effek interkulturele kontak tussen die Self en die Ander op die vorming en vestiging van identiteit het.

### 3.6 Stereotipes

In die letterkunde-onderrigsituasie kan aandag gegee word aan die houding van die Self in die teks teenoor homself en sy eie kultuur. Die doel is om na te gaan in watter mate die positiewe evaluering van die Self se eie kultuur 'n invloed het op sy waarneming van die kultuur van die Ander in terme van stereotipes. Verder kan gefokus word op die houding van die Self se negatiewe persepsie van dinge in sy eie kultuur, en die invloed daarvan op sy idealistiese siening en verlange na die kultuur van die Ander. Leerders kan vasstel hoe die konflik tussen hierdie twee uiterstes die hoofkarakter se ideologiese keuses bepaal.

Die leerders in die Suid-Afrikaanse addisionele taal-situasie is blootgestel aan interkulturele konfrontasie wat dikwels op vooroordeel en etnosentrisme berus. Daarom is die studie van histories bepaalde stereotipes 'n goeie manier om die leerder te lei tot die begrip dat sy beeld van die Ander ontstaan het op grond van die sosiale realiteite van die Self. Dit is verder ook noodsaaklik om kennis te neem van die konteks van die skrywer en die tyd waarbinne die teks geskryf is.

Bredella en Haack (1988:12) meen dat die kultuur van die Ander alleenlik begryp kan word deur "reconstructing the world view of the foreign culture and interpreting events and actions in the light of the concepts, beliefs and values of that culture". Hierdie herkonstruerings-proses kan in die Suid-Afrikaanse situasie binne die addisionele taal-klaskamer plaasvind aan die hand van geskikte letterkundige werke. Bredella en Haack (1988:12) meen ook "we cannot reconstruct the context of the foreign culture unmediated". Dit beteken dat die opvoeder, wat die bemiddelaar tussen die teks en die leerder is, 'n balans sal moet vind tussen "what is experience-near and experience-distant concepts" (Bredella & Haack, 1988:13). Om dit te kan doen, benodig die opvoeder 'n geskikte teoretiese basis.

In die Suid-Afrikaanse addisionele taal-klaskamer sal leerders die geleentheid gebied moet word om te kyk na die persepsies wat hulle van



hul eie kultuur het en hoeveel dit die waarde-oordele beïnvloed wat hulle van ander kulture het. Dit is moontlik dat kultuurgroepe wat histories minder bevoorreg is as gevolg van die heersende politiek in die land, 'n eksotiese begeerte het na die kultuur van die Ander, sonder om die probleme daarvan in te sien. Aan die ander kant kan dit ook gebeur dat die groep wat deel van die heersersklas uitgemaak het, hulleself en hul kultuur verhef as meerderwaardig bo dié van die Ander.

Die verstedelikingsproses waaraan die meeste Suid-Afrikaners op een of ander stadium blootgestel was, sal daartoe bydra dat die kulturele van die plattelandse gemeenskappe verlore gaan. Ook hierin kan die bestudering van die ruimte van die Self in literêre tekste die leerder help ontdek waar sy kultuur vandaan kom, wat die ideologiese waardes daarvan is en hoe die ruimte van die Ander sy eie identiteit beïnvloed het.

Positiewe beskouings van die Self en negatiewe persepsies van die Ander in Suid-Afrika het tot vooroordeel en ongeregtheid in die samelewing gelei. Viljoen (1996:161) maak die opmerking dat daar in Suid-Afrika die ingewikkelde situasie ontstaan het van die letterkunde in 'n taal soos Afrikaans wat in sekere opsigte gekoloniseer is deur Engels én Nederlands, terwyl dit self ook die rol van koloniseerder gespeel het. Sy verwys na Ashcroft *et al.* (1989) se definisie van postkolonialisme as 'n ondermyning eerder as 'n opvolging van kolonialisme (Viljoen, 1996: 161). Die term postkolonialisme verwys na alle literatuur wat ontstaan het onder die omstandighede van die imperiale proses, vanaf die eerste moment van kolonisering tot vandag. Viljoen (1996:160) noem die drie fases waardeur die postkoloniale literatuur gekenmerk word, naamlik die stilmaak en marginalisering van die postkoloniale stem deur die imperiale sentrum, die ontkenning van hierdie imperiale sentrum in die teks, en die aktiewe toe-eiening van die taal en kultuur van daardie sentrum.

Volgens Gerwel (1983:5) is die verhoudingskwessie in die Suid-Afrikaanse situasie ingebou sedert die eerste ontmoeting tussen wit en swart as twee vreemde magsgroepe. Die Suid-Afrikaanse geskiedenis sou dus as die geskiedenis van groepsverhoudinge beskryf kon word. Ook Viljoen (1996:163) merk op dat Afrikaners (en by implikasie ook Afrikaans en die Afrikaanse letterkunde) in die loop van die Suid-Afrikaanse geskiedenis 'n dubbele status gehad het, naamlik dié van koloniseerders sowel as dié van gekoloniseerdes. Sy wys verder daarop dat onlangse bronne wat die geskiedenis van wit oorheersing en rassisme in Suid-Afrika probeer beskryf, aantoon dat die komplekse oorsprong daarvan gevind kan word in die uitgerekte proses van

kolonialisering deur Nederland en Brittanje, die onderwerping van mense in territoriale verowering en die verslawing van swart mense.

Dit is nodig om te let op die beelding van die Ander soos dit breedweg in die postkoloniale Suid-Afrikaanse literatuur deur Engelse skrywers en daarna meer spesifiek in die Afrikaanse literatuur gestalte gevind het. Mphahlele (1974:136-190) bespreek die wyse waarop veral Engelse skrywers in Suid-Afrika die swart man (hoofsaaklik negatief) uitgebeeld het: as barbare (wreed sowel as edel); die gedegenerende (verslaaf aan dagga, toorkuns en die bevrediging van dierlike instinkte, gedrewe deur 'n noodlot); kinders van 'n onbewerkte land (deel van Afrika en afstammelinge van Gam wat die Bybelse vloek dra); die verstedelike swerwer (arbeider, vreemdeling in die stad); 'n man omgewe van 'n stralekrans ("the long suffering type"); die onheilspellende bediende (onbetrokke katalisator wat geen gevoelens wys nie); die rebel (sinies, onstabiel, onbetrokke, a-moreel, a-polities); en die aspirerende Zoeloe.

Wat negatiewe stereotipering betref, gee Töttemeyer (1984:53-122) 'n breedvoerige uiteensetting, met voorbeelde uit Afrikaanse jeugletterkundige werke, van hoe die konflik tussen wit pioniers en inheemse swart mense uitgespeel word op 'n literêre beelding van die volgende stereotipes: wit helde en swart wreedaards; rassisme in 'n oorlogssituasie op die Namibiese grens, met militante swart mense (guerillavegters) wat uitgebeeld word as terroriste; die wedersydse haat, vyandskap en vrees wat as gevolg van ongeregtigheid by sowel wit as swart waargeneem word; die uitbeelding van swart mense en buitelanders as kriminele. Ook word literêre beelde van die volgende aangetref: Afrikaner-chauvinisme (nie etnosentrisme waar die Ander verag word nie, maar 'n oordrewe, selfsugtige liefde vir die vaderland); die beelding van die swart man as 'n infantiele plaasarbeider wat die simpatie, geduld en opvoedingshulp van die wit man nodig het; wittes wat bedien moet word (omdat hulle superieur is) deur minderwaardige swartes; swart gesien as lelik en sleg met 'n onaangename liggaamsreuk – mense wat hulle plek moet ken. Stereotiepe sienings sluit ook die volgende aspekte in: spesifieke onverdraagsaamheid teenoor vriendelikheid en sosiale of fisiese kontak met swart mense; die siening dat seksuele kontak met en aangetrokkenheid tot swart mense degraderend vir wit mense is; dat swart mense barbare is, dom, gierig en minderwaardig, lui, onverantwoordelik en immoreel. Verder word die sogenaamde naïwiteit, onkundigheid en bygelowigheid van swart mense lagwekkend uitgebeeld. Laastens is daar heelwat voorbeelde van wedersydse onbeskoffheid en gebrek aan respek vir mekaar.

Teenoor die negatiewe stereotipering in die Afrikaanse literatuur, vind Töttemeyer (1984:134-188) tog ook vele voorbeelde van positiewe lite-

rêre beelding: bewondering vir die kultuur van swart mense; die siening dat wit kinders geestelike verryk word deur die blootstelling aan swart volksverhale, liedere en gelowe. Ook is daar 'n erkenning van die talente, sterk punte, wysheid, intelligensie en gevoelens van swart mense. Blankes se gevoel van dankbaarheid teenoor swart mense; die uitbeelding van pret en vriendskap tussen wit en swart kinders; voorbeelde van ware liefde tussen die rasse; die wit man se afkeuring van rassisme, outoritêre houdings en ongeregtheid teenoor swart mense vind egter ook neerslag in literêre beelding.

### 3.7 Die Imagologie as kontensieuse benadering tot letterkunde-onderrig

Omdat die Imagologie met die representasie van stereotipes werk, kan bepaalde probleme ontstaan rondom die onderrig binne 'n multikulturele klaskameropset. Daar is 'n gevaar dat gerepresenteerde imago's deur leerders na die werklikheid deurgevoer word op maniere waardeur negatiewe stereotipes bevestig, versterk of geskep kan word. Die opvoeder sal bedag moet wees op hierdie moontlike probleme en die onderrigsituasie sensitief en weldeurdrag aanpak.

Melding kan gemaak word van verskeie insiggewende studies waarin genoemde probleme betrek is in die onderrig van letterkunde waar daar sprake van kulturele identiteit en/of stereotipes is. Bean *et al.* (1999) analiseer sewe studente se kulturele outentisiteit op grond van hul responsreaksie in die vorm van vrye skryfwerk, karakterinterpretasie in dialoogjoernale en navorsingsopstelle oor 'n roman (*Heartbeat, Drumbeat* deur Hernandez, 1992). In hierdie studie toon die navorsers aan dat studente meer persoonlike en interpretatiewe reaksies as eenvoudige beskrywings van gebeure op die roman lewer en 'n sterk bewussyn van agentskap en eie perspektief toon in reaksie op 'n lesergebaseerde en responsgerigte letterkunde-onderrigprogram.

Bean *et al.* (1999) meen dat studente geleenthede nodig het waarin hulle kan lees en praat oor letterkundige tekste wat etniese en kulturele identiteitontwikkeling verken. Deur middel van sensitiewe begeleiding in die lesergerigte program kon die graad 10-leerders wat deel gevorm het van die ondersoek, die gebeure in die roman assosieer met hul eie lewenservaring. Daardeur was hulle beter in staat om betekenisvolle interpretasies en persoonlike assosiasies te maak as lesers wat deel-geneem het aan 'n opvoedergerigte letterkundeprogram.

'n Belangrike resultaat van Bean *et al.* (1999) se navorsing is dat leerders gelei is om hul eie stereotipes beter te verstaan en te verwerk deur te identifiseer met die hoofkarakter se ontwikkeling en ervaring van haar

kulturele erfenis en identiteit in 'n multikulturele opset. Bean *et al.* (1999) verwys na die soortgelyke sukses van Ruddell (1997) en Rosenblatt (1995) waarin opvoeders letterkunde-onderrig gee binne 'n konstruktivistiese perspektief en hoëvlakvrae kombineer met estetiese afstand en daardeur studente se motivering en betrokkenheid aanmoedig en verhoog. Dit blyk ook uit die resultate van die ondersoek dat leerders deur middel van hulle vrye skryfwerk in die dialoogjoernale daartoe gelei is om hulle eie voorveronderstellings, waardes en aannames te bevraagteken en respek en begrip te toon vir ander perspektiewe.

TuSmith (1990) verken in haar studie die kulturele identiteit van studente binne 'n konstruktivistiese en interaktiewe letterkunde-onderrigprogram. Sy beskou die opvoeder as 'n kulturele tolk (*translator*) wat studentgesentreerd optree in 'n nie-direktiewe onderrigbenadering waar studentedeelname voorrang geniet. Sy meen dat die taak van die opvoeder tweevoudig is: om dit moontlik te maak vir mono-kulturele studente om toegang te kry tot ander kulture op 'n betekenisvolle manier, en om brûe te bou tussen kulture. Alvorens die opvoeder daartoe in staat sal wees, moet sy eers self haar eie konsep van kultuur verwerk en bewus raak van eie kulturele wortels. Daarna kan sy die studente in hierdie proses lei en dichotomisasie vermy en voorkom. Studente se gevoelens van skuld en ontkenning kan bespreek word deur begeleide selfverkenning wat in gesprek gefasiliteer word tot verdraagsaamheid van konflik (*ambiguity*) en ingeboude weerstand (*entrenched resistance*).

TuSmith (1990, intyds) haal die gevolgtrekking aan waartoe Nina Baym kom in 'n letterkunde-program oor Lawrence se *Lady Chatterley's Lover*:

One problem then is how to empower students in a situation where the ultimate power must remain with the teacher; a second problem is what comprises knowledge in the literature classroom. A possible solution to both problems, it seems to me, is for the ... teacher to relinquish her interpretation. Or, and least, to hold it more lightly.

Dit is dus waar dat die bestudering van stereotipes in die letterkunde-onderrigprogram blootgestel is aan probleemsituasies, maar die realiteit van stereotipes in die alledaagse werklikheid kan wel sensitief en objektief deur middel van 'n imagologiese raamwerk, kommunikatiewe aktiwiteite en met kennis van kulturele identiteitskonstruksie benader en gemedieer word.

### 3.8 Voorbeelde van jeugtekste wat imagologies bestudeer kan word

Hattingh (1996) doen verslag van klasaktiwiteite wat sy aangepak het in 'n studie van letterkunde rondom stereotipering as tema (met Afrikaans-tweedetaalstudente by die Universiteit van Wes-Kaapland). Die taalonderrig in dié studie het gefokus op interkulturele verhoudings wat 'n groot rol kan speel om leerders bewus te maak en te bevry van etnies-gesentreerde stereotipering. Die studente het gevoel

... dat die lees van die verhale uit die perspektief van stereotipering hulle nie net met 'n kritiese leesstrategie laat kennis maak het nie, maar hulle werklik tot selfondersoek gedwing het ... (en) het hulle betrokke gevoel by die proses van betekenisgeving (Hattingh, 1996:167).

Nieman (1998) ondersoek A.H.M. Scholtz se *Vatmaar* op imagologiese wyse en bespreek die wedersydse siening van bruin mense en wit mense (Engelse en Afrikaners) in die Suid-Afrikaanse samelewing van ongeveer 1901-1922. Van twee ander studies van binêre teenoor-gesteldes en stereotiepe beeldvorming kan melding gemaak word, naamlik *Duiwe van Botala* deur Engela van Rooyen ('n swart township-seun en 'n gegoede wit seun), en wit en swart jongmense se etniese sienings in *Die sakmense* deur Maretha Maartens (Swanepoel, 1996:60-61). Nog voorbeelde van jeugtekste met nasionale en etniese stereotipes wat op hierdie manier ondersoek kan word, is die onbegrip tussen wit en swart in Angola in *Ons wag op die kaptein* (Elsa Joubert), ook van halfbloede en wittes aan die oewer van die Zambezirivier in *Bonga* (Elsa Joubert) – albei tekste was en is voorgeskrywe werke vir matriekleerders. Ook *By fakkellig* (Karel Schoeman) kan imagologies geanaliseer word om te kyk na die stereotiepe beelding van die Engelse en die Iere tydens die Ierse rebellie rondom 1798, met die toepaslike skuinsverwysing na Suid-Afrika. Selfs *Fiela se kind* (Dalene Matthee) sal heelwat voorbeelde van die literêre beelding van stereotiepe sienings tussen bruin mense en wit mense kan oplewer.

Kruger (1996) maak 'n imagologiese analise van die stereotiepe beelde wat 'n Voortrekkerseun en Zoeloes in *Wit Oemfaan* (F.A. Venter) van mekaar het. In 'n letterkunde-onderrigprogram is *Wit Oemfaan* gedurende 1993 voorgeskryf en behandel in 'n kommunikatiewe model in Afrikaans as tweedetaal vir studente aan die Indumiso Onderwyskollege in Pietermaritzburg.

## 4. Slot

In hierdie artikel is gewys op verskeie aspekte van literêre tekste wat deur middel van die beginsels van Imagologie bestudeer kan word in die letterkunde-onderrigkonteks van Afrikaans as addisionele taal. Dit is noodsaaklik dat sodanige ondersoek wetenskaplik gefundeerd moet plaasvind sodat die bevindings nie op opvoeders se subjektiewe ervaring en waarneming berus nie. Die imagologiese bestudering van die presentasie van identiteit, alteriteit, stereotipes en die eksotiese ruimte van die Ander in tekste is bruikbaar, omdat die persepsie van stereotipes wat leerders in multikulturele klaskamers van mekaar het, kan lei tot vooroordeel en diskriminasie. 'n Bestudering daarvan soos dit in literêre tekste deur middel van die narratief gefokaliseer word, kan 'n rol speel om konflik tussen kulture onderling te ontloot sodat interkulturele begrip en versoening kan ontwikkel.

## Bibliografie

- Bal, M. 1986. *De theorie van vertellen en verhalen*. Muiderberg : Dick Coutinho.
- Bean, T.W., Valerio, P.C., Senior, H.M. & White, F. 1999. Secondary English students' engagement in reading and writing about a multicultural novel. *Journal of Educational Research*, 93(1). [Elektronies], EbscoHost/Academic Search Premier, AN 2489628.
- Bredella, L. & Haack, D. 1988. *Perceptions and misperceptions: The United States and Germany*. Tübingen : Gunter Narr Verlag.
- Corbey, R. & Leerssen, J. (eds.) 1991. *Alterity, identity, image. Selves and others in society and scholarship*. Amsterdam : Rodopi.
- Genette, G. 1980. *Narrative discourse*. New York : Cornell University Press.
- Ghesquiere, R. 1993. *Het verschijnsel jeugdletteratuur*. Amersfoort : Acco Leuven.
- Gerwel, G.J. 1983. *Literatuur en apartheid: Konsepsies van "gekleurdes" in die Afrikaanse roman tot 1948*. Kasselsvlei : Kampen.
- Hattingh, M. 1996. Stereotipering as aanknopingspunt by die lees van Afrikaanse kortverhale in 'n multikulturele klas. *Stilet*, 8:155-169.
- Kruger, E. 1996. 'n Imagologiese analise: F.A. Venter se *Wit Oemfaan* in die Afrikaans tweedetaalklaskamer. Durban : Universiteit van Natal. (M.A.-verhandeling.)
- Leerssen, J. 1990. Verbeelding en wereldbeeld. *Forum der Letteren*, 31:161-174.
- Leerssen, J. 1991a. Echoes and images: Reflections upon foreign space. In: Corbey, R. & Leerssen, J. (eds.) *Alterity, identity, image. Selves and others in society and scholarship*. Yearbook of European Studies 4. Amsterdam : Rodopi. p. 123-138.
- Leerssen, J. 1991b. Mimesis and stereotype. In: Leerssen, J.Th. & Spiering, M. (eds.) *National identity – symbol and representation*. Yearbook of European Studies 4. Amsterdam : Rodopi. p. 165-175.
- Leerssen, J. 1992. Image and reality – in Belgium. In: Leerssen, J. & Syndram, K.U. (eds.) *Europa Provincia Mundi*. Amsterdam : Rodopi. p. 281-291.
- Miller, A.G. (red.) 1982. *In the eye of the beholder: Contemporary issues in stereotyping*. New York : Praeger.
- Mphahlele, E. 1974. *The African image*. London : Faber & Faber.

- Nieman, M. 1998. *Vatmaar* raakgevat vir tweedetaalonderrig in 'n multikulturele klaskamer. *Tydskrif vir Taalonderrig*, 32(2):127-141.
- Pieterse, J.N. 1991. Image and power. In: Corbey, R. & Leerssen, J. (eds.) *Alterity, identity, image. Selves and others in society and scholarship*. Amsterdam : Rodopi. p. 191-203.
- Rimmon-Kenan, S. 1983. *Narrative fiction: Contemporary poetics*. London : Methuen.
- Simons, J. 2000. Ideology, imagology, and critical thought: The impoverishment of politics. *Journal of Political Ideologies* 5(1). [Elektronies], EbscoHost/Academic Search Premier, AN 2892415.
- Stephan, W.G. & Rosenfield, D. 1982. Racial and ethnic stereotypes. In: Miller, A.G. (ed.) *In the eye of the beholder: Contemporary issues in stereotyping*. New York : Praeger. p. 92-136.
- Swanepoel, E. 1996. Norme en kriteria by die voorskryf van tekste in die Afrikaans tweedetaal klas. *Dubbelfluit*, 2(1):48-69.
- Syndram, K.U. 1991. The aesthetics of alterity: Literature and the imagological approach. In: Leerssen, J.Th. & Spiering, M. (eds.) *National identity – symbol and representation*. Yearbook of European Studies 4. Amsterdam : Rodopi. p. 177-191.
- Töttemeyer, A.J. 1984. The racial element in Afrikaans children's and youth literature. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch. (Doktorale proefskrif.)
- TuSmith, B. 1990. The cultural translator: Toward an ethnic womanist pedagogy. *Melus*, 16(2). [Elektronies], EbscoHost/Academic Search Premier, AN 9706232785.
- Van Alphen, E. 1991. The other within. In: Corbey, R. & Leerssen, J. (eds.) *Alterity, identity, image. Selves and others in society and scholarship*. Amsterdam : Rodopi. p. 1-16.
- Van der Merwe, C. 1994. *Breaking barriers: Stereotypes and the changing of Afrikaans writing 1875-1990*. Kaapstad : Tafelberg.
- Viljoen, L. 1996. Postkolonialisme en die Afrikaanse letterkunde: 'n verkenning van die rol van enkele gemarginaliseerde diskoerse. *Tydskrif vir Nederlands en Afrikaans*, 3(2):158-175.
- Voestermans, P. 1991. Alterity/Identity: A deficient image of culture. In: Corbey, R. & Leerssen, J. (eds.) *Alterity, identity, image. Selves and others in society and scholarship*. Amsterdam : Rodopi. p. 220-250.

### **Kernbegrippe:**

addisionele-taalonderrig  
 kultuuridentiteit  
 literêre beelding  
 stereotipes

### **Key concepts:**

additional language teaching  
 cultural identity  
 literary representation  
 stereotypes