

Many a true word spoken in jest:
Visuele voorstellingspraktyke
in Vlaamse moedertaal-
taalhandboeke

A B S T R A C T Based on the assumption that textbooks could hardly be free from prejudice, cultural stereotyping and marginalising of the ‘other’, the purpose of this article is to determine the extent to which the reigning social and cultural order is fostered in a Flemish language textbook series. Mechanisms such as inclusions, exclusions, confusing representations, cultural codes, values, preferences and silences are investigated to determine the extent of stereotyping strategies in textbook caricatures. The data source for the Critical Discourse Analysis (CDA) is constituted by a focus group discussion held in Flanders, discussing visual material in one textbook series, *Vitaal*. An insider perspective on representational practices projecting the (non-Western) ‘other’ was obtained through the discussion by Flemish participants, who are all involved in the educational sphere. The conceptual framework comprises an explication of concepts and theories on studies of implicit stereotyping, culture studies and visual anthropology. Influential issues in the literature on textbook representation in Flanders over the past decade are also described. The data were analysed through the lens of CDA (Barton and Stygall 2002;1-27; Huckins 2004:1-15) and according to the thematic analysis procedure introduced by Braun and Clarke (2006). The findings show that the caricatures serve as ideological rhetoric of the dominant white group, projecting the ‘other’ as problematic, focusing on their country of origin rather than their well-being in their new country. Although humour conceals the cultural exclusion in the data set, the cultural codes in the visual material generalise the non-Western ‘other’ as either extremely religious or as fundamentally different.

Key terms: hegemony, Flemish language textbook, Critical Discourse, Analysis, focus group discussion, representational practices, caricatures, thematic analysis

1. Inleiding en probleemstelling

*Everyone has the right to his opinion. A person also has the right to be wrong.
But a textbook has no right to be wrong, or to lie, evade the truth,
falsify history or insult or malign a whole race of people*

(Costo in Kirkness 1977:596).

Internasionale studies oor voorstellingspraktyke in handboeke (Aronson, 2004; Asser, 2001; Homan, 2003; King & Morrissey, 1988; Ledic, 2000; McDiarmid & Pratt, 1971) onderskryf oor die afgelope dekades heen hierdie uitspraak van Rupert Costo, redakteur van *Textbooks and the American Indian*, dat skoolhandboeke nie die luukse van foutiewe voorstellings gegun word nie.

Binne die kritiese paradigma bestaan 'n ideale ('foutlose') handboek in elk geval nie. Kritiese Diskoersanalise (KDA) gaan van die veronderstelling uit dat die heersende groep se meesternarratiewe ten alle koste in stand gehou word (Blommaert, 2005:166; Van Dijk, 1987:166). Gegrand op die aanname dat 'n handboek nooit volledig vry van vooroordele, marginalisering en stereotipes kan wees nie, poog hierdie artikel om die meganismes onderliggend aan insluitings en uitsluitings, verwarrende voorstellings, kulturele kodes, waardes, voorkeure en taboes vas te pen ten einde vas te stel in watter mate die heersende kulturele en sosiale orde in Vlaandere deur visuele voorstellingspraktyke in moedertaal-taalhandboeke in stand gehou word.

Die artikel rapporteer oor 'n loodsstudie wat normdenke onderliggend aan visuele voorstellingspraktyke van die 'ander' ondersoek. Die data vir hierdie loodsstudie is beperk tot spotprente uit 'n Vlaamse moedertaal-taalhandboek waarin kommentaar op die multi-kulturele werklikheid in Vlaandere gelewer word. Die artikel poog om (deur die lens van KDA) hegemoniese strategieë in Vlaamse handboeke te identifiseer.

2. Teoretiese begronding

Omdat KDA 'n probleemgeoriënteerde benadering ten opsigte van sosiale verskynsels is, bestaan die neiging om nie die sogenaamde grand theories te gebruik nie, maar eerder 'n verskeidenheid teorieë wat met die verskynsel verband hou (Seale, Goko, Gubrium & Silverman, 2004:204). Die teoretiese begronding van hierdie artikel kulmineer dus uit verskeie sosiale en kulturele teorieë. Seale *et al.* (2004:200) noem sodanige konseptuele raamwerk 'n "*study from the inside*" wat heen-en-weer tussen teorieë en empiriese data beweeg om te verhoed dat die data "ingepas word ten einde 'n bepaalde teorie te illustreer" (eie vertaling).

Die post-strukturalistiese filosoof, Jacques Derrida, se teorie dat Westerse denke altyd verskillende stemme, binêre opposisies of hiërargieë in kulturele tekste blootlê, vorm die grondslag waarvolgens 'die ander' sosiaal en kultureel gestereotipeer word (Hall, 1997:243). Volgens Barthes se semiotiese analise is 'ons' altyd wit, positief, verdraagsaam en modern, terwyl 'hulle' problematies, bedreigend en bedrieglik is" (Van Dijk, 1993:264). Dekonstruksie van tekste poog om hierdie antieke kulturele vooroordele, konflikte en magstrukture te ontmasker deur die '*non-place of the other*' te ontdek (*Deconstruction*, 2006; Hall, 1997:226).

Wekker (2002:12) beskryf die aanbring van grense (objektiwiteit teenoor subjektiwiteit; hoë kultuur teenoor lae kultuur; teorie teenoor praktyk; wetenskap teenoor spiritualiteit) as die

mees wesenlike kenmerk van die Westerse wetenskap, wat uit Wes-Europese imperialisme ontwikkel het. Volgens Wekker (2002:9) dra die Westerse wetenskap die aura van “producent van neutrale informasie, die objektief beskryf hoe de wereld in elkaar steekt.” In postkoloniale studies word die verskynsel van ‘objektiewe’ beskrywing sinoniem met wat Wekker (2002:13) “Homo Europaeus” noem: nie-Westerse kennissisteme word as magies, bygelowig en onwetenskaplik ter syde gestel. As gekoloniseerde groepe se kennissisteme as irrasioneel geëtiketteer kon word, kon die Europese selfkonsepsie as rasioneel geëtiketteer word. As die Europese samelewing dinamies en ontwikkelend was, moes die ander samelewings staties en barbaars wees. Wekker (2002:9) noem dit die “verlammende wij-zij dichotomie waarin mense bevroren werden in een rol van etnisch anders”.

Binne die visuele antropologie word van die aanname uitgegaan dat “*Seeing is always cultured seeing*” (Baldwin, Longhurst, McCracken, Ogborn & Smith, 2004:365). Wat ons sien, word gerig deur wat ons as vanselfsprekend aanvaar, maar wat net binne ‘n sekere konteks wáár is en dus op individuele vooroordele berus (Baldwin *et al.*, 2004:363; Prosser, 2001:9). In wese korreleer hierdie besinning met De Saussure se ‘*sign*’ en ‘*signifier*’ en Jacobson se uitbreiding van die tekensisteem na nie-linguïstiese items (Sim & Van Loon, 2002:58). Strukturalisties beskou is kodes kultureel, omdat dit die uitdrukking van mense se gedeelde konvensies op ‘n bepaalde tyd is (Baldwin *et al.*, 2004:364).

In die Westerse kultuur word ‘sien’ in so ‘n mate bo die primêre kommunikasiemiddele, naamlik praat en skryf verhef, dat Baldwin *et al.* (2004:365) die dominansie van die visuele in Europese en Noord-Amerikaanse denke die “hegemony of the visual” noem. Mandl en Levin (1989) beskryf hoe dit wat gesien word in die verbeeldingsisteem van die brein gestoor word, terwyl outomatiese integrering daarvan terselfdertyd in die verbale sisteem plaasvind:

There are two processing systems which function independently: a verbal system specialized in processing linguistic information and an imaginal system specialized in processing visual information. A text is predominantly processed and stored in the verbal system. Pictures on the other hand, are primarily processed and stored in the imaginal system, yet at the same time they enter the verbal system as a partially verbalized ‘copy’: the ‘picture-superiority effect’ (Mandl & Levin, 1989:7).

Volgens Stephan (1999:2) het stereotiperingsstrategieë vier funksies. Eerstens vestig en handhaaf stereotipering ‘n gunstige selfwaarde in die binnegroep; tweedens regverdig dit die binnegroep se sosiale status na buite; derdens reduseer dit die kompleksiteit van die sosiale wêreld, en vierdens bied dit gedragslyne vir sosiale interaksie. Hierdie funksies integreer met die prosessering van inligting (soos deur Mandl en Levin (1989:7) beskryf, sodat reeds bestaande stereotipering tot vooroordeel evolueer. “*Stereotyping is the engine that drives prejudice*”, beweer Aronson, 2004:1).

Castelli, Vanzetto, Sherman, & Arcuri (2001:425) wys daarop dat stereotipering nie net “*powerful norms of shared knowledge*” is nie, maar dat die emosioneel-irrasionele faset oor die intellektuele faset seëvier. Studies oor die emosionele sy van stereotipering dui daarop dat wanneer mense in die ‘ander’ kategorie geplaas word, hulle van tipies menslike eienskappe ontdaan word (Dunbar, Saiz, Stela & Salez, 2000; Leyens, Paladino, Rodriguez-Torres, Vaes,

Demoulin, Rodriguez-Perez & Gaunt, 2000:187). Leyens et al. (2000:188) onderskei tussen primêre en sekondêre emosies: eersgenoemde is byvoorbeeld vreugde, hartseer, vrees, aggressie, afkeur en verrassing, terwyl laasgenoemde byvoorbeeld nostalgie, berou, bewondering, bedrog en trots is. Sekondêre emosies is menslike emosies, terwyl primêre emosies by die mens en die dier voorkom. Hierdie studie toon dat slegs primêre emosies aan die buitegroep gekoppel word, terwyl beide primêre en sekondêre emosies aan die binnegroep verbind word. Assosiasie van die binnegroep met sekondêre emosies geskied onwillekeurig, terwyl dit ten opsigte van buitegroep 'n intensionele (dus 'n kognitiewe) proses verg. Hierdie dehumaniseringsproses is dus die direkte gevolg van uiteenlopende attribusies van menslikheid aan die binnegroep en die buitegroep (Leyens *et al.*, 2000:139).

Westerse lande se vrees vir vreemdelinge berus op implisiete stereotiperingsstrategieë (Ledic, 2000; Nganda, 1996:50). Wanneer etniese groeperinge as probleemse gesien word, soos in Nederland en België (De Figueiredo & Elkins, 2003:2), vind stereotipering plaas, omdat daar veralgemeen word en omdat 'probleem' 'n negatiewe assosiasie het. Terselfdertyd is dit eufemisties omdat dit nie openlik vyandig is nie. Hoe sterker die xenofobie, hoe sterker die implisiete stereotipering waarvolgens 'hulle' andersheid 'ons' eendersheid bedreig (Van Dijk, 1987:72).

In België is nasionalisme al eeue 'n "middelpuntvlietende krag" (Lauwers, 2006:11). Blommaert (1997:9) beweer dat Belgiese nasionalisme daarvoor verantwoordelik is dat die kultuur van immigrante in België gereduseer word tot kuns, musiek en kos, omdat sodanige folkloristiese kultuuruitinge geen bedreiging vir die fundamentele gemeenskaplike waardes in België inhou nie.

Kategorieë waardeur hegemonie van 'n bepaalde sosiale orde in stand gehou word, berus op waarde-gelaaide groeverskille wat kulturele stereotipering tot 'n ideologiese instrument in die retoriek van die dominante klas verhef (Haslam, Turner, Oakes, Reynolds, & Doosje, 2003:161). Die retoriek dat daar geen raakpunte tussen 'ons' en 'hulle' is nie (De Figueiredo & Elkins, 2003:9), word deur Van Cauwelaert (2007:3) soos volg beskryf:

De migrant is als een fles waar niet op staat wat erin zit. De vreemdeling probeert op alle manieren aan te tonen dat hij het vertrouwen van zijn gastheer waard is. Maar gewoonlijk begint hij aan de verkeerde kant. Hij onderstreept zijn vreemdheid. En daar gaat het weleens fout.

Botman, Jouwe en Wekker (2001:156) suggereer dat vreemdheid bevestig word deur die immerteenwoordige vraag ten opsigte van immigrante, naamlik "*waar kom je vandaan?*" Eers wanneer hierdie vraag verander na "*wie ben je geworden?*" word die klem, volgens Botman *et al.* (2001:156) op die prosesmatige eerder as die statiese aspek van identiteit geplaas word.

Ongeag die persepsie dat die Vlaamse kultuur deur die hoë vlak van meertaligheid in die gemeenskap verdraagsaamheid weerspieël, blyk uit 'n ondersoek (Byram & Phipps, 2006), dat 69% van onderwysers in Vlaamse skole eksplisiet aangedui het dat interkulturele kwessies in Vlaamse handboeke nie vir hulle 'n prioriteit is nie. De Baets (in Nele, 1996:57) beweer selfs dat nie-Westerse inligting in skoolhandboeke "*draait rond het absolute nulpunt*" en dat hierdie ignorering van voorstellings van mense van ander lande die idee skep dat dit as 'n '*non-issue*' gesien word. Daar is drie faktore wat tans 'n deurslaggewende rol ten opsigte van

die interkulturele inhoud van Vlaamse handboeke speel. Eerstens, speel handboeke 'n uiters belangrike rol in die kurrikulum, aangesien 91% van die deelnemers in die genoemde ondersoek aangedui het dat hulle handboeke as die belangrikste onderrighulpmiddel beskou. Tweedens is die interkulturele kwaliteit van Vlaamse handboeke in die genoemde ondersoek slegs elfde op die prioriteitslys (Byram & Phipps, 2006:95). Derdens word interkulturele doelwitte wel aanbeveel, maar nie afdedwing nie. Onderwysers kies self die handboeke, aangesien daar geen inmenging van regeringkant of enige ander amptelike liggaam is nie (Sercu, 1999:27). Sierens (2000:40) beskou die feit dat daar geen wetlike raamwerk binne die Vlaamse onderwysstelsel bestaan waarvolgens interkulturele vaardighede verpligtend gemaak word nie as 'n struikelblok, en voorspel selfs: "*It will probably never reach that stage.*"

In dieselfde jaar as laasgenoemde uitspraak van Sierens (2000), is die Gelyke Onderwijs Kansenbeleid (GOK) in Vlaamse onderwys geïmplementeer. Hiervolgens kon skole bykomende fondse bekom indien hulle bewys kon lewer dat hulle wel poog om die gelyke onderwyskansenbeleid te bevorder. Die nuwe minister van onderwys, Frank Vandenbroucke, het op 15 Junie 2005 selfs 'n aangepaste finansieringsstelsel geïmplementeer waarvolgens skole outomaties vir die GOK-implementering geld sou ontvang, wat hulle dus moreel verplig om aandag te gee aan die kwessie van interkulturaliteit (Vandenbroucke, 2005).

Tans is Vlaandere 'n multi-kulturele land in elke sin van die woord. Die hoofberig op Dinsdag 13 Februarie 2007 in die koerant *De Standaard*, getiteld "*In Antwerpse skolen spreken twee op drie thuis andere taal*" (Lesaffer, 2007:1) Delrue Loobuyck, Pelleriaux, Sierens & Van Houtte (2006:6) beskou die eentalige karakter van Vlaamse skole as ontkenning van hierdie multi-kulturele werklikheid:

Vlaanderen is – mede door immigratie – feitelijk geëvolueerd naar een meertalige samenleving. In de Vlaamse steden worden in het dagelijks leven tientallen talen gesproken. In de scholen stijgt het aantal kinderen met een andere thuistaal dan het Nederlands gestaag. Het officiële curriculum van Vlaamse scholen heeft daarentegen een eentalig karakter: het Nederlands is de dominante instructie – en doeltaal – Gogolin (1994) spreekt van een 'monolinguale habitus'.

Die slotsom van hierdie teoretiese besinning is dat implisiete stereotipering van die 'ander', hetsy deur ignorering, polarisering, etikettering of dehumanisering, poog om die gekonstrueerde sosiale en kulturele orde in 'n gemeenskap in stand te hou. Haslam et al. (2003:161) stel dit soos volg: "*Groups develop stereotypes for creating or maintaining a world with the social structure they desire*". In die lig hiervan word dit duidelik dat stereotipering deur visuele voorstellings in handboeke 'n potensieel kragtige en veilige meganisme in diens van normdenke kan wees. Van Dijk (1987:73) beweer selfs dat 'n handboek stereotipering of doelbewus teëwerk of tot die reprodusering en legitimisering van stereotypes bydra.

3. Metodologie

Data is gegenereer deur 'n fokusgroepbespreking wat op 15 Maart 2007 by die Hogeschool Artevelde, Gent (Vlaandere) plaasgevind het. Volgens Babbie en Mouton (2001:292) skep fokusgroepbesprekings 'n ruimte waarbinne betekenis tussen groeplede onderhandel word, eerder as om te volstaan by individuele betekeniskepping. Vir my as *outsider*-navorsers was

betekenisonderhandeling waartydens fokusgroeplede verbande tussen hul eie leefwêreld en die handboeke in hulle eie gemeenskappe trek, van onskatbare waarde.

'n Kollega verbonde aan hierdie inrigting het as fasiliteerder opgetree, terwyl ek as navorser deurgaans teenwoordig was. Die fokusgroeplede bespreking het drie spotprente bespreek wat 'die ander' (nie-Westerlinge) visueel voorstel. Daar is op spotprente, eerder as byvoorbeeld foto's besluit, aangesien spotprente dikwels op stereotipes gebou word wat deur die onskuldwaarde van humor verbloem word (Cohen, 1991; Prosser, 2001). 'n *Insider*-perspektief op die voorstellingspraktyke in Vlaamse handboeke is deur die bespreking van die spotprente verkry.

Die fokusgroeplede bespreking is op band opgeneem en getranskribeer. Huckin se KDA-strategie (Huckin, 2004:1-15; Barton & Stygall, 2002:1-27) en die tematiese analise soos deur Braun en Clarke (2006) voorgestel, is gebruik om die data te ontleed.

4. Bevindinge

Die agt groeplede is in persone met 'n uitsluitlik wit Vlaamse identiteit (*autochtonen*) en persone met meer as net 'n wit Vlaamse identiteit (*allochtonen*) verdeel. Vir die doeleindes van hierdie artikel, word die *allochtone*-groep die *insider/outsider*-groep genoem en die *autochtone* die *insider*-groep.

4.1 Die INSIDER/OUTSIDER-groep

Die *insider/outsider*-groeplede het onmiddellik, nadat hulle die opdrag ontvang het om die spotprente vanuit hul eie binnegroeperspektief te bespreek, die kwessie van identiteit aangespreek:

Deelnemer 2: *Bekijken het vanuit de perspectief van je eigen ingroup: of dat stereotyperendbevestigend of doorbrekend zijn ...*

Deelnemer 3: *Dat is juist moeilijk; jij is hier geboren; ik niet; ik ben hier niet geboren, maar ik kom hier al zo lang ...*

Deelnemer 4: *En ik ben hier niet geboren, maar ik heb Vlaamse ouders. Ik ben geadopteerd, dus... hoe ga je het dan bekijken?*

Deelnemer 3: *U hebt misschien ook van meerdere identiteiten, ne? Dat loopt zo door elkaar; soms kan ik het gewoon niet scheiden. Soms voel ik mij van Surinaamse afkomst, dan dacht ik: nu denk ik echt wel als Surinamer; soms... maar meestal komt dat niet meer uit elkaar.*

Deelnemer 4: *Ik heb geen andere culturele achtergrond. Ik heb geen ideeën om mee te leven, anders dan de doorsnee...*

Al vier fokusgroeplede in die *insider/outsider*-groep het hulleself in die eerste plek as Vlaminge gesien en dit was duidelik dat die opdrag hulle eintlik onkant gevang het, omdat nie een van hulle aan dieselfde binnegroep behoort nie. Deelnemer 3 is 'n Surinamer van geboorte wat lank reeds in Vlaandere woon en tans in Antwerpen, Vlaandere 'n onderwyser is. Deelnemer 4 is ook nie in Vlaandere gebore nie (wel in Korea), maar is as baba deur Vlaamse ouers aangeneem. Deelnemers 1 en 2 is in Vlaandere gebore en is dus 'tweede generasie *allochtonen*'. Deelnemer 1 is van Marokkaanse afkoms en was (ten tye van die fokusgroeplede bespreking) 'n wetenskaplike medewerker by die Universiteit Gent, Vlaandere. Deelnemer 2 is van Turkse afkoms en is

'n dosent by die Hogeschool Artevelde, Gent, Vlaandere. Hierdie groepslede het dus in die bogenoemde uittreksel eintlik kommentaar gelewer op die feit dat hulle saam gegroep is op grond van hoe hulle van die deursnee Vlaming (die 'autochtonen') verskil, eerder as op grond van hoe hulle met mekaar ooreenstem. Die enigste gemene deler tussen hulle was die feit dat hulle almal as 'allochtoon' gesien is.

Die *insider/outsider*-groepslede was uitgesproke ten opsigte van die 'veronderstelde waarhede' wat uit die tekste spreek. Hulle het geredeneer dat Vlaamse handboeke die feit ontken dat die meeste leerlinge in groot stede in Vlaandere vandag 'allochtoon' is (Lesaffer, 2007). Afgesien van hierdie demografiese werklikheid, kan die 'allochtone' jeug, volgens hulle, ook om die volgende redes nie met die tekste identifiseer nie:

1. Die norm ten opsigte waarvan die inhoud uitgaan, is uitsluitlik wit en Westers. 'Ons' (wit Vlaminge) beskryf 'hulle' (*allochtonen*) vanuit 'ons' perspektief. In visuele voorstelling 2 word daar op oënskyndig onskuldige wyse met die vreemdeling, Ali, gespot. Die spotprent verwys naamlik na 'n bekende Vlaamse kinderliedjie wat met die woorde "Ali-Alo" begin. Ali se (wit) kollegas begin telkens lag wanneer Ali die telefoon antwoord met die woorde 'Ali, Hallo', en sing dan die liedjie verder. Vir die fokusgroepslede (ook dié in die *insider/outsider*-groep) wat die liedjie ken, was die spotprent wel humoristies. Deelnemer 3 vind dit egter nie amusant nie en sê: *Blijkbaar genoten hen van dat hij niet begrijpt. Ik kan dat liedje ook niet. Als jij dat kindertijd niet meegemaakt hebben, dan ...*
2. Daar word gefokus op die herkoms of geloof van die immigrant, eerder as op hoe dit met hom/haar in sy/haar huidige leefwêreld gesteld is. Die indruk wat gewek word in spotprent 1 is dat die situasie hom in 'n Moslemstaat afspeel. Deelnemer 1 beweer dat dit dikwels die geval is dat daar nie aan die immigrantekind se huidige leefwêreld erkenning gegee word nie, maar eerder na sy land van herkoms verwys word: *Waarom het land Marokko tonen terwijl Vlaamse Marokkaanse kinderen compleet een andere idee nahoudt? De omgeving, buurt, straat, omgeving van de Marokkaanse kind in Vlaandere herkent hij wel terug, de grote moskee en Casablanca niet.*
Deelnemer 1 is verder van mening dat hierdie wekswyse die indruk skep dat daar identifikasie moontlikhede en voorstellingsruimte vir 'allochtonen' geskep word, maar dat dit in werklikheid net die 'allochtone' leerders se vreemdheid (De Caluwaert 2007) onderstreep.
3. Daar word in die visuele voorstellings op die immigrant as probleem gekonsentreer. So byvoorbeeld word poligamie en vroueregte in twee van die drie grapt tekste as temas hanteer. Negatiewe assosiasies word gesuggereer, soos byvoorbeeld dat alle Moslemmans die vrou as 'n besitting of 'n objek sien, veral deur visuele voorstelling 1 en visuele voorstelling 3. Deelnemer 2 vra ten opsigte van visuele voorstelling 1: "Wat staat de mannen zo te bekijken?" Waarop Deelnemer 3 vra: "Ik vraag me ook af van wie is de vrouw; van wie van de twee mannen?" Die implikasie is dat die mans die vrou 'besit' en ook dat daar van poligamie sprake kan wees en dat die vrou deur die mans 'gedeel' word.
4. In visuele materiaal word daar selde, indien ooit, van die stereotipiese beelde van die vrou in die burka of die man met 'n groot snor en neus afgewyk. Die indruk word geskep dat daar nie

ook Islamitiese vroue is wat verkies om nie 'n burka te dra nie. Depersonalisering (alle vroue lyk dieselfde en is gedienstig aan die man) kom in twee van die drie tersaaklike spotprente (visuele voorstellings 1 en 3) voor.

4.2 Die INSIDER-groep

Die *insider*-groep het nie na die feit dat hulle as 'n homogene binnegroep geïdentifiseer is verwys nie. Soos die *insider/outsider*-groep, was hulle ook almal in die onderwysprofessie werksaam. Drie was dosente aan die Hogeschool Artevelde, Gent, Vlaandere en die vierde was 'n skoolhoof in Antwerpen, Vlaandere. Hulle het ten opsigte van diversiteit 'n hoë niveau van intellektuele kundigheid openbaar en het die spotprente met insig bespreek, so deeglik dat hulle nie by die derde spotprent (visuele voorstelling 3) uitgekom het nie. Die verskil in benaderingswyse tussen die twee groepe was opvallend. Hierdie groep het owerste stereotiperings in die tekste geïdentifiseer en in die bespreking krities daarmee omgegaan. In die bespreking is die volgende beklemtoon:

1. In die Vlaamse handboeke word meestal nie genoegsaam rekening gehou met die onderwysdiversiteit in Vlaandere nie.
2. Die moontlikheid word geopper dat bepaalde tekste wat stereotiperend voorkom, juis gekies is om 'n kritiese bespreking daarvoor in die klaskamer te ontlok, soos byvoorbeeld blyk uit die opdrag onderaan die spotprente dat leerders hul mening moet gee of sodanige spotprente wel toelaatbaar moet wees, al dan nie. Deelnemer 5 sê byvoorbeeld:

Vaak zijn teksten ook gekozen om discussie in kaart te brengen. Wat doe je ermee? Dat zijn belangrijk.

3. 'n Mens behoort jou nie vas te staar teen uitbeeldings asof dit altyd absoluut veralgemenend is nie. Daar kom ook vry algemeen afbeeldings van wit Vlaminge voor, waarmee die groepslede nie geassosieer wil word nie. Deelnemer 5 verwys na tipiese voorstellings van Vlaminge met voetbalpette op of met sokkies en sandale aan, waarvan hy hom ook distansieer:

Er staat ook prototype van Vlaamse mensen waarmee ik me ook niet graag associeerd; dus ... Ik word ook gestereotypeerd.

4. Die uitgangspunt in die Vlaamse leerplanne is om van die bekende na die onbekende te beweeg (El Sgiar 2008). Deelnemer 6 noem dit die "*recht tot eigen invulling*" net soos wat byvoorbeeld Turkse handboeke die reg sou hê om vanuit die Turkse werklikheid na ander kulture te beweeg.
5. Daar is konsensus in die groep dat visuele materiaal altyd binne die konteks van die meegaande leesstuk geïnterpreteer behoort te word. Deelnemer 6 sê byvoorbeeld dat dit '*leuk is als je de context kent*', omdat juis die spanningsveld tussen die spotprente en geskrewe tekste ontgin behoort te word.

Hierdie globale waarnemings van die *insider*- en *insider/outsider*-groepe word in tabelle 1, 2 en 3 gemotiveer deur dit wat in die fokusgroepbespreking ten opsigte van die drie spotprente (visuele voorstellings 1, 2 en 3) gesê is. Die waarnemings is op hulle beurt weer manifestasies van aspekte uit die konseptuele raamwerk, te wete wit as norm, visuele persepsie en stereotipering. Verwysings na die ooreenstemmende teoretiese begroning word ter staving ook in die tabelle gegee.

VISUELE VOORSTELLING 1: (Sleeuwaert, Geudens, Luyten, Roosen & Van Ballaer 2004:111)



TABEL 1: Bespreking van visuele voorstelling 1

UITTREKSEL UIT DIE FOKUSGROEPBESPREKING	IMPLIKASIE VAN UITTREKSEL VIR STUDIE	TEORETIESE BEGRONDING
Insider/outsider-groep		
Deelnemer 2: <i>Eerst die bij me opkomen, is dat het waarschijnlijk in een Islamitische land plaatsvind.</i>	'Ons' skryf oor 'hulle' (die vreemdelinge afkomstig van 'n ander land). Klem op herkoms eerder as die wel en weë in Vlaandere.	'Waar kom je vandaan?' eerder as "Wie ben je geworden?" (Botman <i>et al.</i> 2001)
Deelnemer 1: <i>De grote neus is ook typisch van de Arabische – veel tekenfilms tonen groot neusen.</i> Deelnemer 3: <i>... hoofdoek, groot dikke snor, de kleedjes die zij aanhebben ...</i>	Eksplisiete stereotipering: alle Moslemmans het groot neuse en snorre; alle Moslemvroue dra kopdoeke.	<i>De vreemdeling onderstreept zijn vreemdheid</i> (De Caluwaert 2007).
Deelnemer 3: <i>En wat ik mij ook afvraag: van wie is de vrouw eigenlijk – van wie van de twee mannen?</i>	Poligamie. Implikasie dat al die vroue aan die twee mans behoort, of selfs dat die mans die vroue deel.	Westerse teenoor 'barbaarse' kennisstelsels (Wekker 2002)
Deelnemer 4: <i>Alleen maar vrouwen in burkas, geen enkele andere vrouwen.</i> Deelnemer 1: <i>Dat mag nie, dat clichè. Hoeveel vrouwen lopen toch niet in burkas rond in Turkije, in Noord-Afrika; waarschijnlijk in Marokko ook niet ...</i>	Alle Moslemvroue dra burkas. Alle Moslemvroue vertoon anders as Westerse vroue.	Veralgemening. <i>"Faulty and inflexible generalisation"</i> (Allport 1954) <i>"Mensen bevroren in een rol van etnisch anders"</i> (Wekker 2002).
Deelnemer 3: <i>En om zo de burkas te zien, dis net alsof daar burkas rondloop ...</i>	Depersonalising/ontmensliking van Moslemvroue.	Buitemgroep ontnem van sekondêre emosies (Castelli <i>et al.</i> 2001)
Deelnemer 4: <i>Ik weet ook niet wat staan de mannen zo te bekijken.</i> Deelnemer 2: <i>Dat vind ik wel erg ...</i>	Die vrou as objek in die Moslemgeloof.	Hoë kultuur teenoor lae kultuur (Wekker 2002)

UITTREKSEL UIT DIE FOKUSGROEPBESPREKING	IMPLIKASIE VAN UITTREKSEL VIR STUDIE	TEORETIESE BEGRONDING
Die insider-groep		
Deelnemer 5: <i>Gaat over de positie van de vrouw ... Idee dat die vrouwen niet aantreklik, niet vrouwelijk zijn.</i>	Daar is geen individualisme by Moslemvroue ter sprake nie. Stigmatisering.	<i>Non-placement of the other</i> (Deconstruction 2006).
Deelnemer 6: <i>Ik heb zo een gevoel van ik moet daarbij niet lachen ...</i>	Daar is onderliggende spot – iets (vernederends) aan die uitbeelding.	Humor verdoesel die onderliggende stereotypes.
Deelnemer 7: <i>Toch: een man met een rok is een Skot. Maar de meerderheid van al de mannen in Skotland dragen geen rokken. Voor herkennen van een Skot moet men gebruikmaken van oordrewe stereotype, dan zijn ze toch herkenbaar.</i>	Folkloristiese stereotipering word as verwysingstegniek, eerder as eksplisiete stereotipering gebruik.	Uitdrukking van kulturele konvensie (Baldwin <i>et al.</i> 2004).

VISUELE VOORSTELLING 2: (Sleeuwaert et al. 2004: 111)



TABEL 2: Bespreking van visuele voorstelling 2

UITTREKSEL UIT DIE FOKUSGROEPBESPREKING	IMPLIKASIE VAN UITTREKSEL VIR STUDIE	TEORETIESE BEGRONDING
Insider/outsider-groep		
Deelnemer 3: <i>Blankes wat met de zwarte aan't lachen zijn. Dus Ali ... blijkbaar genoten hen van dat hij niet begrijpt.</i>	Op grond van sy vreemdheid in die Vlaanse kultuur word hy die objek van humor (spot?).	"Powerful norms of shared knowledge" (Castelli <i>et al.</i> 2001).
Deelnemer 3: <i>Ik kan dat liedje ook niet. Als je niet de kindertijd meegemaakt hebben, dan ...</i>	Belewing van vreemdheid op grond van herkoms.	"De vreemdeling onderstreep zijn vreemdheid" (De Caluwaert 2007).
Deelnemer 1: <i>Typisch dat hij gekleurd bent, Ali ...</i>	Aanname: as hy nie inpas nie, moet hy allochtoon wees.	Geen raakpunte tussen 'ons' en 'hulle' nie. (De Figueiredo & Elkins 2003).

UITTREKSEL UIT DIE FOKUSGROEPBESPREKING	IMPLIKASIE VAN UITTREKSEL VIR STUDIE	TEORETIESE BEGRONDING
Die insider-groep		
Deelnemer 5: <i>Als jij het liedje niet kent; voorwaarden zijn dat je de liedje moet ken ...</i>	Geen begrip van en identifisering met teks moontlik as jy nie in Vlaandere gebore en getoë is nie.	<i>“Mensen bevroren in een rol van etnisch anders”</i> (Wekker 2002).
Deelnemer 5: <i>Zij lachten hen niet uit.</i>	Dit is nie ‘n intensionele afkraking nie; slegs ‘n ‘interne grappie.’	<i>“Seeing is always cultured seeing”</i> (Baldwin et al.2004).

VISUELE VOORSTELLING 3: (Sleuwaert et al. 2004:111)



TABEL 3: Bespreking van visuele voorstelling 3

UITTREKSEL UIT DIE FOKUSGROEPBESPREKING	IMPLIKASIE VAN UITTREKSEL VIR STUDIE	TEORETIESE BEGRONDING
Insider/outsider-groep		
Deelnemer 2: <i>Ik denk dat hij nu denkt aan meerdere vrouwen.</i> Deelnemer 3: <i>Voor haar is hy de eerste. De man blijkbaar, denkt 1234567 ...</i> Deelnemer 2: <i>Beeld van poligamie.</i>	Die verskil in denkwyse tussen Moslems en Westerlinge oor die huwelik. Poligamie as bedreiging vir naïewe Westerse vroue.	Binêre opposisies in kulturele tekste (Hall 1997)
Deelnemer 2: <i>De ring waarmee hij aan spelen is.</i> Deelnemer 1: <i>en dat snor...</i> Deelnemer 3: <i>Lijkt op sjeik van een olie-staat.</i> Deelnemer 4: <i>Ja, dat lijkt meer uit Koeweit of zo ...</i>	Eksplisiete stereotipering van die Moslemman as ryk buitelanders wat nou in die Weste woon en die Westerse vrou met duistere motiewe benader.	‘Ons’ is altyd wit, modern en verdraagsaam; ‘hulle’ is problematies, bedreigend en bedrieglik (Van Dijk 1993).
Deelnemer 3: <i>Een Arabier, die deksel daar op zijn hoofd – zoals Jasser Arafat.</i>	Etiketterming deur assosiasie met ‘n ekstremistiese politieke leier.	Xenofobie (De Figueiredo & Elkins 2003).
Deelnemer 1: <i>Die mevrouw hebt zo een dikke Westerse beeld; lachten, lijkt chick ...</i> Deelnemer 4: <i>... zoort van Marilyn Monroe-model.</i>	Beeldvorming van Westerse ikoon ten opsigte van kleredrag, denke en houding.	Kultureel-sosiaal gekonstrueerde identiteit word in stand gehou (Haslam et al. 2003)

UITTREKSEL UIT DIE FOKUSGROEPBESPREKING	IMPLIKASIE VAN UITTREKSEL VIR STUDIE	TEORETIESE BEGRONDING
Deelnemer 1: <i>Andere clichè – veel kinderen. Voor de Moslem kan ze veel kinderen baren.</i> Deelnemer 3: <i>Zou kunnen dat hij denkt goeie partij, groote borsten, gaan me wel veel kinderen geven.</i>	‘n Westerse vrou wat deur ‘n Moslemman bedrieg word, deur met haar te trou omdat sy moontlik vir hom baie kinders sou kon baar.	‘Ons’ is wit, positief, verdraagsaam en modern; ‘hulle’ is problematies, bedreigend en bedrieglik (Van Dijk 1993).

5. Ten slotte

Op welke manier daar ook al na die datastel gekyk word, bly dit polariseer tussen ‘ons, wit Vlaminge’ en ‘hulle, die vreemdelinge waarmee ons moet probeer saamleef’. Verskil, eerder as raakpunte is dus die uitgangspunt in die voorstellings. Deur humor word kulturele kodes, religieuse gemerktheid, fundamentalistiese en ekstremistiese insluitings aangewend om die stereotipes van die ‘ander’ te bevestig, waardeur die heersende ideologiese retoriek in stand gehou word.

VERWYSINGS

- Allport, G. 1954. *The nature of prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.
- Aronson, 2004. *Racial and ethnic stereotypes in literature*. [Available Online]: <http://www.chatham.edu/PTI/Diversity-Resistance>. [Date of access]: 2004/08/25.
- Asser, H. 2001. *Estonian language books for Russian schools and their accordance with new requirements*. Paper read at the Sixth International Conference IARTEM. Tartu, 20-22 September.
- Babbie, E. & Mouton, J.A. 2001. *Social research*. Kaapstad: Oxford.
- Baldwin, E., Longhurst, B., McCracken, S., Ogborn, M. & Smith, G. 2004. *Introducing cultural studies*. Londen: Pearson Education.
- Barton, E. & Stygall, G. (eds.). 2002. *Discourse studies in composition*. England: Hampton Press.
- Blommaert, J. 1997. The slow shift in orthodoxy: (Re)formulations of ‘integration’ in Belgium. Special issue on “Conflict and violence in pragmatic research”. *Pragmatics*, 7(4): 1-27.
- Blommaert, J. 2005. *Discourse: A critical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Botman, M. Jouwe, N. & Wekker, G. 2001. *Caleidoschopiesche visies: De zwarte, migranten en vluchtelingen-vrouwenbeweging in Nederland*. Amsterdam: Koninklijke Instituut voor de Tropen.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3: 77-101.
- Byram, M & Phipps, A. (eds.). 2006. *Languages for intercultural communication and Education*, 10. Toronto: Multilingual Matters Ltd.
- Castelli, L., Vanzetto, K., Sherman, S. & Arcuri, L. 2001. The explicit and implicit perception of in-group members who use stereotypes: Blatant rejection but subtle conformity. *Journal of Experimental Social Psychology*, 37: 419-426.
- Cohen, P. 1991. *Monstrous images, perverse reasons: Cultural studies in anti-racist education*. London: Centre for Multi-cultural Education, University of London.
- De Caluwaert, R. 2007. “Het belang van het weten”. *Knack Historia*, April.

- De Figueiredo, J. P. & Elkins, Z. 2003. Are patriots bigots? An inquiry into the vices of in-group pride. *American Journal of Political Science*, 47(1): 171-191.
- Deconstruction. Sa. [Available Online]: <http://en.wikipedia.org/wiki/Deconstruction>. [Date of access]: 2006/08/25.
- Delrue, K., Loobuyck, P., Pelleriaux K., Sierens, S. & Van Houtte, M. 2006. Nieuwe denksporen voor een gelijkekansenbeleid in het onderwijs. *Samenleving en politiek*, 13(3): 22-29.
- Dunbar, E., Saiz, J., Stela, K. & Salez, R. 2000. Personality and social group value determinants of out-group bias. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(2): 267-275.
- El Sigiari, H. 2008. E-pos onderhoud op 16 Maart.
- Hall, S. (ed.). 1997. *Representation. Cultural representations and signifying practices*. London: Sage.
- Haslam, A.S, Turner, J.C, Oakes, P.J, Reynolds, K.J. & Doosje, B. 2003. From personal pictures to collective tools in the world: how shared stereotypes allow groups to represent and change social reality. In: McGarty, C., Yzerbyt, Y. & Spears, R. *Stereotypes as explanations. The formation of Meaningful Beliefs about Social Groups*. Cambridge: Cambridge University Press: 157-185.
- Homan, H.D.I. (ed.). 2003. DIMPLE. Dissemination and implementation of help desks for intercultural Learning Materials. Utrecht: PAREL.
- Huckin, T. N. 2004. Social approaches to critical discourse analysis. [Available Online]: <http://exchanges.state.gov/education/engteaching/pubs/BR/functionalsec3-6.htm>. [Date of access]: 2007/09/04.
- King, R. & Morrissey, M. 1988. *The portrayal of race in contemporary Caribbean textbooks*. Paper read at the Caribbean Studies Association Conference, Point-a-Pitre, Guadeloupe, 25-27 May.
- Kirkness, V. 1977. Prejudice about Indians in textbooks. *Journal of Reading*, 20:595-600.
- Lauwers, T. 2006. *Vlaamse lesse vir Afrikaans*. [Aanlyn beskikbaar]: <http://www.geocities.com/groep63/lauwers035.htm>. [Toegangdatum]: 2006/08/11.
- Ledic, J. 2000. *Croatia above all: Values/messages in the Croatian elementary school curriculum*. Paper read at the European Conference on Educational Research. Edinburgh, 20-23 September.
- Lesaffer, P. 2007. "In Antwerpse scholen spreken twee op drie thuis andere taal". *De Standaard*, 13 Februari.
- Leyens, J.P., Paladino, P.M., Rodriguez-Torres, R., Vaes, J., Demoulin, S., Rodriguez-Perez A. & Gaunt, R. 2000. The emotional side of Prejudice: The attribution of secondary emotions to in-groups and out-groups. *Personality and Social Psychology Review*, (2): 186-197.
- Mandl, H. & Levin, J.R. 1989. *Knowledge acquisition from text and pictures*. Amsterdam: North-Holland.
- McDiarmid, G. & Pratt, D. 1971. *Teaching prejudice. A content analysis of school studies textbooks authorized for use in Ontario*. Ontario: The Ontario Institute for Studies in Education.
- Nganda, I. 1996. *A study of ethnic stereotypes in the Ugandan basic textbooks for primary school English and social studies*. Germany: Bayreuth University.
- Nele, K. 1996. *Beeldvorming bij kinderen over de derde wereld: Effect onderzoek, toegepast op een Zaire – inleef-project voor kinderen uit de derde graad van het lager onderwijs*. Gent: Universiteit Gent.
- Prosser J. 2001. *Image-based research*. Philadelphia: Routledge Palmer.
- Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J.F. & Silverman, D. 2004. *Qualitative research practice*. London: Sage.
- Sercu, L. 1999. *National help desks for intercultural learning materials*. Utrecht: Parel.

- Sierens, S. 2000. *US them ours: Points for attention in designing inter-culturally sound learning materials*. Gent: Steunpunt Intercultureel Onderwijs.
- Sim, S. & Van Loon, B. 2002. *Introducing critical theory*. New York: Totem.
- Sleeuwaert, T., Geudens, A., Luyten, G., Roosen, S. & Van Ballaer, S. 2004. *Vitaal Nederlands 4*. Mechelen: Wolters Plantyn.
- tephan, W. 1999. *Reducing prejudice and stereotyping in schools*. New York: Teachers College Press.
- Vandenbroucke, F. (2005). *Toespraak van de Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming*. Woensdag 15 Juni 2005. [Aanlyn beskikbaar]
- Van Dijk, T.A. 1987. Schoolvoorbeelden van racisme. *Amsterdam*: SUA.
- Van Dijk, T.A. 1993. Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4(2): 249-283.
- Wekker, G. 2002. *Nesten bouwen op een winderige plek: Denken over gender en etniciteit in Nederland*. Faculteit der Letteren: Universiteit Utrecht.
-

OOOR DIE SKRYWER

Alta Engelbrecht

Departement van Geesteswetenskaplike Opvoeding
Fakulteit Opvoedkunde
Universiteit van Pretoria
Groenkloofkampus
Pretoria
0002
E-pos: a.engelbrecht@gk.up.ac.za