

# “Sonder onderwys, geen bevryding”. Moedertaal-onderrig en gemeenskap in die grondslag vir swart onderwys in Suid-Afrika, 1952–1990

*“There can be no freedom without education”. Vernacular instruction and community in the foundation of black education in South Africa, 1952–1990*

GRIETJIE VERHOEF

Departement Rekeningkunde  
Universiteit van Johannesburg  
E-pos: gverhoef@uj.ac.za



Grietjie Verhoef

**GRIETJIE VERHOEF** doen historiese navorsing in die Departement Rekeningkunde aan die Universiteit van Johannesburg. Haar navorsing konsentreer op Sake- en Ekonomiese Geskiedenis van Suid-Afrika en Afrika, asook aspekte van die ontwikkeling van die rekeningkundige professie in Suid-Afrika. Haar bydrae tot 16 boeke en meer as 60 geakkrediteerde artikels wentel om die geskiedenis van besigheid, die versekeringsbedryf, bankgeskiedenis, algemene ekonomiese geskiedenis van Suid-Afrika en aspekte van onderwys-ontwikkeling in Suid-Afrika. Tans word aandag gegee aan die ontwikkeling van entrepreneurskap in Suid-Afrika en Afrika, die ontwikkeling van sakegeskiedenis in Afrika en die verwantskap tussen die rekeningkundige professie en entrepreneurskap, die versekeringsbedryf en groot besigheidsgroepe in Suid-Afrika. Sy werk ook saam met 'n span in die samestelling van die eerste datastel van die afsonderlike BBP van die vier kolonies tussen 1850 en 1909 – data wat tot dusver nog nie bestaan nie.

**GRIETJIE VERHOEF** works in the Department of Accountancy at the University of Johannesburg. Her research is focussed on Business and Economic History of South Africa and Africa, as well as aspects of the development of the accounting profession in South Africa. Her contribution to 16 chapters in books and more than 60 accredited articles in peer reviewed journals addresses the history of business, the insurance industry, bank history, general South African economic history and aspects of the history of education in South Africa. At present her research concerns the development of entrepreneurship in South Africa and Africa, the development of Business History in Africa and the relationship between the accounting profession and business in South Africa. She also collaborates in a team of researchers compiling the first dataset of the separate GDP of the four colonies between 1850 and 1909 – data never compiled before.

**ABSTRACT*****“There can be no freedom without education”. Vernacular instruction and community in the foundation of black education in South Africa, 1952–1990***

*In the context of deficiencies in education in South Africa since 1994, voices have become louder in questioning the current education policy and delivery. This is an opportunity to reassess aspects of Bantu Education since 1952, especially the role of two key elements of Bantu education, namely community and parent involvement in the management of schools and vernacular as a medium of instruction. Current critics of education often refer to the dedication of teachers, parent involvement, the accountability of school management and performance of learners. These issues remind one of similar issues prevalent under Bantu education since 1952. This second part of the investigation into key elements of Bantu Education seeks to consider the role and contribution made under Bantu education to the foundations of community and parent involvement and mother-tongue instruction since 1952 as a strategy for general education to black children. Verwoerd approached the development of black communities from the perspective of empowerment of ethnic communities as the building blocks of a strategy for peaceful co-existence in southern Africa. Separate development in South Africa sought to promote ethnic and cultural diversity whereby African traditions of different peoples could be cherished and developed by utilising the education of the different communities. This education provided for the use of ethnically differentiated vernacular as a strategy for community empowerment. The prerequisite for development was education. The state introduced a system of Bantu education to enhance school attendance and the level of literacy and education of all black children. This paper explains the utilisation of key elements such as community and parent involvement and vernacular tuition to facilitate community buy-in into general education for black children.*

*In this second part the contribution of vernacular as an educational medium in the provision of education to black children is outlined. The paper shows the agency of the Department of Bantu Education in developing the different vernacular systematically in order to enhance the teaching and learning of advanced subject matter in schools and beyond. It also shows the support of communities in sending children to school to acquire formal education. The grand scheme of Bantu education was finally derailed because of the irreconcilability of the model of separate development and black majority rule, which was the slogan of post-independence Africa. Bantu education did in spite of the rejection of the political model of separate development, succeed in enhancing black literacy and education. The paper does not claim to deny shortcomings of the system of Bantu education, nor does it presume to address all the aspirations of the growing black elite, but it emphasises the key functionality of community and parent involvement and vernacular tuition (with systematic linguistic development to support such a policy) developed by Bantu education, which might be assessed anew. These aspects of Bantu education may be revisited as building blocks to address present shortcomings in the current education environment.*

**KEYWORDS:** Bantu education, community involvement, vernacular, schools, school attendance, opposition

**TREFWOORDE:** Bantoe-onderwys, gemeenskapsbetrokkenheid, moedertaalonderwys, skole, skoolbywoning, opposisie

**OPSOMMING**

In 'n herbesinning oor die elemente van Bantoe-onderwys wat ten grondslag kan lê van 'n gesonde onderwysbedeling in Suid-Afrika, is die voorsiening van onderwys aan swart kinders sedert 1950 histories ontleed. In die eerste deel van die ontleding is onderwys aan swart kinders geplaas in

die konteks van Afrika en Suid-Afrika in die middel van die twintigste eeu en verduidelik die implementering gedurende die eerste vyftien jaar. In hierdie deel word die aanwending van moedertaalonderwys en gemeenskapsbetrokkenheid by onderwysvoorsiening ontleed. Met beide aspekte is 'n momentum verkry wat bygedra het tot die vordering met onderwysvoorsiening. Politieke opposisie het gedurende die onstuimige sewentigerjare en daarna die bedeling tot stilstand gebring. Die artikel kontekstualiseer ten slotte die afloop van swart onderwys teen 1990.

## INLEIDING: ONDERWYS EN VERSKEIDENHEID

Om suksesvol te wees met die lewering van onderwys aan 'n gemeenskap, is dit bevorderlik as daar gemeenskaps-inkoop tot die programme is. Die groot verskeidenheid van etniese en taalgroepe onder die swart bevolking in Suid-Afrika was onderliggend aan die Nasionale Party regering se beleid van afsonderlike volksontwikkeling. Dit was juis die afsonderlike aard van Bantoe-onderwys<sup>1</sup> wat heftig deur die liberale belangegroep gekritiseer is. Die Suid-Afrikaanse Instituut vir Rasse-aangeleenthede (SAIRR) het in die Survey of Race Relations (1952/53:67) verklaar:

African education was not a thing in itself; thus there was no need to create a separate department to administer it. That attempt to treat Africans as a separate community entirely ignored the way in which they had become integrated into the economic structure of South Africa.

Teen die vyftigerjare was die owerheid egter daarvan oortuig dat die hoogs onbevredigende prestasie van swart kinders, dit genoodsaak het om beter en meer spesifiek gemeenskap toegespitste onderwysvoorsiening te bewerkstellig. Die regering het swart onderwys juis beskou as iets wat gevolg moes gee aan die diversiteit te midde van algemene ontwikkelingsoogmerke. 'n Algemene kultuur van onderwysplig, 'n kultuur van doelgerigte opvoeding afgestem op die toekomstige ontwikkeling van hul eie gemeenskappe is gesien as die wenslike beginpunt om algemene geletterdheid te verhoog en vaardigheidsontwikkeling te bevorder. Namate die omvattende swart onderwysprogram geïmplementeer is, is die owerheid bemoedig deur die entoesiasme waarmee onderwysvoorsiening in die swart gemeenskappe ontvang en ondersteun is, asook die mate waartoe swart onderwysers en onderwyskundiges daaraan meegewerk het. In die 1961 Jaarverslag van die Departement van Bantoe-onderwys verklaar die sekretaris van Bantoe-onderwys sy dankbaarheid teenoor die bemoedigende tekens van individuele en gemeenskapsverantwoordelikheid wat ten aansien van swart onderwys openbaar is. Hierdie bemoedigende tekens was die groei van 8 persent in skoolbywoning (groei van 100 129 in die leerlingtal in swart skole tussen 1960 en 1961) en die Rand-vir-Rand bydrae van meer as R500,000 deur die swart gemeenskap vir die oprigting van gemeenskapskole en die vergoeding van privaat gekontrakteerde onderwysers (DBO Jaarverslag 1961:3). Hierdie gesindhede is geweldig positief vertolk en het die DBO vertroue gegee om voorbereidings te tref om die beheer van spesifieke onderwysfunksies na bepaalde swart owerhede oor te dra.

Die tweede aspek van die vestigingswerk van Bantoe-onderwys was die praktiese lewering van omvattende fisiese infrastruktuur. Daar is skole met koshuise gebou, volledige eetsale met kombuise is ingerig, handwerksentra, administratiewe geboue en woonhuise vir personeel is gebou. Al hierdie fasiliteite is met toepaslike toebehore toegerus en onderrigmedia en skoolboeke

<sup>1</sup> Alhoewel die woord "Bantoe" 'n rassistiese verband in hedendaagse omgang het, sal die woord deurlopend in die artikel gebruik word soos in die administratiewe konteks en gepaardgaande terminologie van die vorige eeu.

is aangekoop, maar die DBO was veral trots op die besteding aan biblioteekboeke. Die toegang tot meer as slegs leermateriaal is gesien as deel van die gemeenskapsopheffingsprogram. In 1961 alleen is biblioteekboeke ter waarde van R61,890.00 vir swart skole aangekoop en versprei. In die na-primêre fase van skole is biblioteekboeke op 'n Rand-vir-Rand grondslag beskikbaar gestel (DBO, 1961).

Die ontwikkeling van geletterdheid en die algemene opvoeding van mense vind binne 'n bepaalde konteks plaas. Die konteks van opvoeding van blanke kinders was hoofsaaklik die Westerse onderwysmilieu en beskawingskultuur en swart onderwys is gevolglik geskoei op die breë Westerse grondslae van vakkeuses, vakinhoud en onderrigdidaktiek. Die rekenkunde, wiskunde, aardrykskunde, aspekte van wêreldgeskiedenis en gesondheidsleer het gesetel in die vaardighede, kennis en norme wat funksioneel aan die Westerse samelewing gekoppel was en waarin daardie inhoude beslag gekry het. Die paternalisme van Bantoe-onderwys het dus onvermydelik die swart leerlinge blootgestel aan leerinhoud wat soms redelik ver van hulle leef- en ervaringsveld geleë was.

## MOEDERTAAL AS KENNISVAARTUIG

Aangesien die doel van Bantoe-onderwys was om jongmense op te voed en te ontwikkel om in hulle eie gemeenskappe die leiding te neem met gemeenskapsontwikkeling, is moedertaalonderrig gedurende die primêre skoolfase as onontbeerlik beskou. Moedertaalonderrig is beskou as deel van die kultuurerfenis van volke en die strewe na etniese identiteit (Mackey 1984:37), trouens dit was wat moedertaal vir Verwoerd beteken het en hy het aangeneem dat dit ook so was vir alle ander volke. Onderrig deur middel van die moedertaal is wel skerp deur liberale onderwysleiers gekritiseer, maar dit is deur die swart onderwysstrategie ondersteun, asook oor die algemeen op internasionale vlak.<sup>2</sup> Daar is eers gedurende die sekondêre skoolfase begin met onderrig in Engels en Afrikaans. Die helfte van die vakke moes ôf in Engels ôf in Afrikaans, die twee amptelike landstale, aangebied word. Hierdie beleid het gedurende die laat sewentigerjare die bron van agitatie en konflik geword (Grobler 2012:383-384). Onderrig gedurende die vestigingsfase van kinders se onderwys, was gemik om optimale leer te bevorder. Daarom het die DBO onderneem om leermateriaal in die onderskeie swart tale beskikbaar te stel. Op die manier is nuwe woordeskat in die verskillende swart tale ontwikkel. Namate nuwe woordeskat ontwikkel is, is woordelyste gedupliseer en na taalverwante skole gestuur. Die eerste woordelyste is reeds in 1957 voltooi en in 1960 alleen is 28 nuwe woordelyste ontwikkel en versprei. Op hierdie wyse is twee doelstellings bevorder naamlik die ontwikkeling van swart tale met toepaslike woordeskat vir 'n wêreld waar-teenoor daardie gemeenskappe vreemd gestaan het enersyds, en andersyds die ontwikkeling van gevorderde woordeskat om die leerproses te vergemaklik en die horisonne van leerlinge te verbreed (DBO 1961:68).

<sup>2</sup> Wêreldwyd word moedertaalonderrig onderskryf, en veral in die konteks van Afrika (Alidou et al. 2006; Bamgbose 2005; Brock-Utne 2009; Brock-Utne 2010; Mekonnen 2005; Mekonnen 2009; Posel en Casale 2011; Pandey 2014). Brock-Utne (2011) skryf: "The injustice done to the African child by forcing him or her to study through a language s/he does not command, has been the concern of many African educationalists...", p. 636; Posel en Casale (2011) merk ook op dat "African adults are more likely to be proficient in English if they are also able to read and write very well in their home language", p. 449. In 2014 bevind Pandey weer eens dat kinders met moedertaalonderrig daardie kinders wat slegs in Engels onderrig ontvang het in Kameroen, in elke vak uitgestof het (Pandey 2014:62). Hierdie onlangse waarneming onderskryf dus die wysheid van die vroeëre klem op moedertaalontwikkeling in swart skole.

’n Hoeksteen van die beleid van Bantoe-onderwys was die ontwikkeling van die sewe tale wat as die grondslag vir moedertaalonderwys gedien het. Die DBO het homself vanaf 1963 ten doel gestel om sistematies die taalleer en vaktaal of terminologie gepas vir skoolgebruik, te ontwikkel. Dit was ’n uitgebreide taak wat nie oor die korttermyn voltooi kon word nie. Die DBO het kern terminologielyste vir primêre skole opgestel. Dit is onderneem in samewerking met taalkomitees vir elk van die sewe swart tale. In 1963 het die eerste dokument *Terminologie en Spelreëls, Nr. 1* die lig gesien en is gereeld bygewerk en opgedateer. Die DBO het met trots hierdie werk gedoen. Daar is vanuit hierdie kundigheid ook aan Radio Bantoe hulp verleen met die skep en standaardisering van uitsaaiterminologie vir daaglikse gebruik in uitsendings. Verder is boeke in die swart tale versamel vir die opbou van biblioteke en ’n bibliografie van gepubliseerde werke is saamgestel om die toeganklikheid daarvan te verhoog. Die DBO het sewe Bantoe-taalkomitees in die lewe geroep om die vaktaalontwikkelingsprogram te behartig. Elke komitee het tweemaal per jaar vergader en aandag gegee aan vaktaalontwikkeling, dit wil sê nuutskeppings, hersiening van bestaande vaktaal en die standaardisering van terminologie vir skoolonderrig en die uitsaaiewese. Die komitees het ook aandag gegee aan boeke – die gradering van bestaande en nuwe publikasies, en die voorskryf van geskikte boeke vir onderwys op die verskillende vlakke van onderrig. Verder het die komitees baie tyd spandeer aan vertaalwerk.

Die DBO se onderwysrol het dus meer as net die opvoeding van die leerlinge behels. Die Departement het aktief meegewerk aan die sistematiese ontwikkeling van die sewe swart tale. In 1966 is byvoorbeeld ’n kompetisie vir kortverhale in die onderskeie tale uitgeskryf in ’n poging om gevorderde taalgebruik te bevorder en trots in die formele skryfkuns aan te wakker (DBO Jaarverslag, 1966:11). Hierdie werk het deel uitgemaak van die meer omvattende opvoedingsrol van die skool in die groter gemeenskap waarin dit onderwys bedien het.

Hand-aan-hand met woordeskat het die DBO begin handboeke skryf in die moedertaal van die betrokke leerlinge. Dit het moeilik verstaanbare leerstof makliker toeganklik vir die kinders gemaak. Die DBO het aan uitgewers ’n afset verseker deur ’n minimum aantal handboeke aan te koop vir verspreiding in die skole. Hierdie boeke is aan onderwysers beskikbaar gestel met die veronderstelling dat die kinders aangemoedig sou word om hulle eie boeke te koop. Die beleid was dat elke swart skool boeke tot ’n ekwivalent van 30 persent van die aantal leerlinge sou ontvang. Die res van die leerlinge moes self boeke aankoop. Die Departement het op hierdie wyse ’n verantwoordelike boekbenuttingskultuur probeer kweek. Die bedeling het wel sy gebreke gehad, maar was die begin van die ontwikkeling van die leer- en opvoedingskurwe van die hele swart gemeenskap.

Uiteindelik was die vraag: hoe het swart leerlinge gevaar in die nuwe skoolsisteem? Kan daar beweer word dat Bantoe-onderwys meegewerk het om die algemene vlak van geletterdheid en opvoeding van swart kinders te verhoog? ’n Ontleding van die prestasie in die junior-, sekondêre fases asook uiteindelik die matriekeksamen, kan help om perspektief te verleen.

Die relatiewe sukses in die klein persentasie leerlinge wat die standaard ses eksamen afgelê het, of die finale jaar van die senior primêre skoolfase, het nie noemenswaardig verander nie – soos aangedui in Tabel 1 hier onder. Die slaagkoers het van 82,2 persent in 1961 matig afgeneem tot 80,9 persent in 1968. Die totale aantal suksesvolle leerlinge het egter van 45 604 in 1961 gestyg tot 67 129. Dit verteenwoordig ’n groei van 35 persent in die aantal leerlinge wat die eksamen geslaag het. Terwyl die absolute slaagsyfer met 35 persent toegeneem het, het die relatiewe sukseskoers met 1.3 persent gedaal. In die Junior Sertifikaat, oftewel standaard agt, het die slaagsyfer van 4 970 leerlinge in 1961 toegeneem tot 12 450, oftewel ’n toename van 60 persent getoon. Dit dui daarop dat hoewel die relatiewe sukseskoers redelik geskommel het, daar ’n beduidende getal- of nominale verbetering in die aantal swart kinders was wat ’n Junior Sertifikaat verwerf het. Die

**TABEL 1:**     Standerd ses en Junior Sertifikaat, 1961–1968 (persentasie slaag)

	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968
Standerd ses: 1e klas	9,5	8,7	9,1	9,6	9,5	9,9	11,5	8,1
Standerd ses: 2e en 3e klas	72,7	74,8	74,1	74,6	75,5	74,5	74,0	72,8
<b>Totaal:</b>	<b>82,2</b>	<b>83,5</b>	<b>83,2</b>	<b>84,2</b>	<b>83,0</b>	<b>84,4</b>	<b>85,5</b>	<b>80,9</b>
Junior Sertifikaat (standerd 8)								
Onderskeiding + 1e klas	3,47	4,51	11,36	11,55	13,05	9,14	7,9	7,8
2e + 3e klas	51,03	52,46	40,09	55,25	65,27	62,61	59,76	58
<b>Totaal</b>	<b>54,5</b>	<b>56,98</b>	<b>78,22</b>	<b>85,37</b>	<b>78,32</b>	<b>71,75</b>	<b>67,73</b>	<b>66,8</b>

Bron: DBO Jaarverslae, 1961–1968.

minder optimistiese kant van hierdie munt is dat in sowel die standerd ses as die Junior Sertifikaat eksamens minder as tien persent van die skoliere met onderskeiding of eerste klas geslaag het. Dit dui daarop dat die vereistes in daardie eksamens steeds bokant die vuurmaakplek van die oorgrote meerderheid van die leerlinge was. Dit laat die vraag ontstaan hoe lewensvatbaar en volhoubaar onderwys aan swart kinders sou wees as hulle eenvoudig in die algemene skoolsisteem opgeneem sou wees. Dit bly 'n hipotetiese vraag, maar wentel om die uitgangspunt van Bantoe-onderwys, naamlik dat daar geleidelik gevorder moes word van 'n gebrekkige skoolbywonings- en onderwyskultuur na 'n algemene skoolkultuur waarin met selfvertroue presteer kon word. Om die swart kind onmiddellik in die diep kant in te gooi, het die risiko ingehou van vroeë mislukking, moedeloosheid en perpetuerende vroeë skoolverlating.

Die prestasie in vakke soos Natuurwetenskap, Wiskunde<sup>3</sup> en Rekenkunde het geleidelik verbeter tot ongeveer 1965, maar daarna weer teruggesak na vlakke onder 45 en 35 persent onderskeidelik teen 1968. In vakke soos Handel, Biologie, Landbou en Boekhou is slaagsyfers van bo 60 persent gehandhaaf, asook in al die tale – beide die amptelike tale en inheemse moedertale. Soos aangedui in Tabel 1, het die redelike goeie slaagkoers van leerlinge in die Junior Sertifikaat (66.8 persent teen 1968) die DBO geïnspireer om leerlinge aan te moedig om die senior sertifikaat te voltooi, dit wil sê matriek. Na suksesvolle voltooiing van die junior sertifikaat, kan leerlinge verder tegniese opleiding ondergaan, 'n ambag doen, of registreer vir 'n laer onderwysdiploma by 'n swart onderwyskollege. Volgens laasgenoemde opsie kon uit eie geleedere onderwysers opgelei word om die verantwoordelike taak van onderwys aan die groeiende swart leerlingtal aan te bied. Die aantal leerlinge in die senior sertifikaat het geleidelik toegeneem.

<sup>3</sup> Die voortgesette verkondiging van die standpunt dat Verwoerd kwansuis aangevoer het dat daar geen punt daarin was om swart kinders Wiskunde te leer as hulle dit nie in die praktyk sou nodig kry nie (Davis 2013:30), word deur die data van Bantoe-onderwys weerlê. Vanaf dag een is Wiskunde asook Rekenkunde in swart skole aangebied en die slaagsyfers word hierbo verstrek. Verder is die bewys dat Wiskunde inderdaad 'n kernaspek van die leerplanne in swart skole was, ook in Soweto, die getuienis van leerlinge betrokke by die Soweto opstande, naamlik dat hulle dit moeilik gevind het om Wiskunde in Afrikaans te leer. ([www.sahistory.org.za/topic/june-16-soweto-youth-uprising](http://www.sahistory.org.za/topic/june-16-soweto-youth-uprising)).



**TABEL 2:** Ontwikkeling van swart matrikulante, 1961-1969

	<b>Getal matrieks slaag</b>	<b>Persentasie slaag</b>	<b>Met vrystelling</b>	<b>Met skoolverlatingsertifikaat</b>	<b>Getal GMR matrieks</b>	<b>Persentasie slaag</b>	<b>Slaag met vrystelling</b>
1961	146	23	42	104			
1962	64	34,7	34	30	726	41,5	15,9
1963	210	61,9	108	102	548	58,6	25,0
1964	300	58,7	127	173	522	64,4	32,7
1965	424	66,5	205	219	702	57,4	16,8
1966	455	67,8	260	195	834	49,8	18,1
1967	578	61,4	355	223	1093	35,5	11,7
1968	1 266	55,1	775	491	947	39,3	18,3
1969	1742	66,3	877	865			

Bron: DBO Jaarverslae, 1961-1969.

Die slaagkoers van leerlinge in die Senior Sertifikaat het veral na 1962 noemenswaardig begin toeneem (Tabel 2). Tot in 1961 het die Gemeenskaplike Matrikulasieraad (GMR), die Senior Sertifikaat vir swart leerlinge afgeneem. Die GMR was die oorkoepelende toesighoudende eksamineringsliggaam van privaat skole in Suid-Afrika. Die GMR Senior Sertifikaat of matriek was 'n voorwaarde vir oorweging vir universiteitstudie. In 1961 het 635 swart leerlinge matriek geskryf en 42 of 6.6 persent het universiteitsvrystelling verwerf. In 1962 het die eksamenafdeling van die DBO vir die eerste keer self die matriekeksamen afgeneem, hoewel opgestel deur die Departement van Onderwys, Kultuur en Wetenskap (DOKW) (DBO Jaarverslag, 1962:14; DBO Jaarverslag, 1963:14). Voorheen is bevind dat die prestasie van die leerlinge van swart skole opvallend swakker was as dié van leerlinge van privaat skole wat ook die GMR matriekeksamen afgelê het. Die Minister van Bantoe-onderwys het juis in die Parlement na hierdie verskynsel verwys en die beter prestasie van privaat skole toegeskryf aan die beter kwaliteit onderwysers wat in privaat skole onderrig gee.

Die swart skole onder die beheer van die DBO het met verdrag oorgeskakel van die leerplanne van die GMR na die Senior Sertifikaat leerplanne van die DOKW. Die suksesvolle matrikulante in die Senior Sertifikaat van die DOKW, het skerp van 146 tot 1 742 toeneem, wat 'n saamgestelde groei van 42.5 persent per jaar oor die agt jaar tussen 1961 en 1969 verteenwoordig (eerste DBO Jaarverslag is in 1961 gepubliseer). Die groei van matrikulante wat na 1962 die GMR eksamen voltooi het, was stadiger. Tussen 1962 en 1968 het matrikulante wat die GMR Senior Sertifikaat geskryf het van 726 tot 947 gegroei (of 'n toename van 23.4 persent). Die slaagkoers het beter vertoon in die skole onder staatsbeheer: 'n toename van 23 persent in 1961 tot 66.1 persent in 1969. Die slaagkoers van swart kinders in privaat skole het in relatiewe terme van 41.5 persent in 1962 tot 39.3 persent in 1968 gedaal, hoewel die GMR matrikulasie slaagkoers in 1964 reeds 64.4 persent bereik het. Die toename in matrikulante in staatskole wat matrikulasievrystelling verwerf het, het van 28.7 persent in 1961 gestyg tot 61.2 persent in 1968 en weer in 1969 gedaal

tot 50.4 persent. Dié relatiewe verhouding in privaat skole het van 15.9 persent in 1962 marginaal gestyg tot 18.3 persent van GMR matrikulante in 1968 (Tabel 2) (DBO, Jaarverslae, 1961–1969).

Hierdie matriekprestasie wys dat net meer as die helfte van matrikulante in swart staatskole matriek kon slaag maar minder as 40 persent van swart matrikulante in privaat skole kon slaag. Net meer as 50 persent van suksesvolle matrikulante in staatskole het in 1969 universiteitsvrystelling verwerf, teenoor minder as 20 persent van swart matrikulante in privaat skole. Die getal suksesvolle matrikulante wat Wiskunde as vak in die vrystellingseksamen geslaag het, het van 27 in 1959 toegeneem tot 187 in 1968 – dus net 23.2 persent van die suksesvolle kandidate. Dit het die vordering wat onder Bantoe-onderwys behaal is, uitgewys, maar terselfdertyd die grootsheid van die toekomstaak om swart kinders voor te berei vir die mededingende omgewing van ekonomiese aktiwiteit of universiteitstudie, beklemtoon.

’n Groot knelpunt in die verwesenliking van die groot ideaal met Bantoe-onderwys, was egter in ontoereikende onderwysergetalle geleë. Tussen 1961 en 1968 het die aantal skole vir swart leerlinge van 7 721 tot 7 934 toegeneem en die aantal onderwysers in daardie skole van 23 087 tot 34 480. Die getal tydelike onderwysers het afgeneem, maar die aantal onderwysers in privaat skole het van 4 062 in 1961 tot 6 545 in 1968 toegeneem. Dit het die hele stelsel van onderwysvoorsiening aan swart leerlinge te staan gebring op ’n onderwyser/kind verhouding van 1:57.8 in 1961 tot 1:58 in 1968 (DBO, Jaarverslae, 1961–1969). In ’n poging om die druk op leerlinggetalle in klasse die hoof te bied, is van sogenaamde “dubbel sessies” gebruik gemaak. Een groep leerlinge het gedurende ’n eerste sessie onderrig ontvang, tot ongeveer die middel van ’n skooldag. ’n Tweede groep leerlinge is daarna tot laatmiddag onderrig. Dit was veral die praktyk in stedelike swart woonbuurte, waar die aantal leerlinge die beskikbare infrastruktuur geheel en al oortref het. Hierdie toedrag van sake was inderdaad sub-optimaal, maar het ten minste ’n begin gemaak aan die lewering van basiese onderwys aan andersins ongeletterde swart leerlinge. ’n Onderwyser tot leerling verhouding van 1:57/58 was opvoedkundig onhoudbaar. ’n Fundamentele probleem was dat baie min blanke onderwysers in staat was om deur middel van ’n swart taal “moedertaal”-onderrig aan swart kinders te gee. Veral in die groot klasse van die primêre skoolfase moes eie leerkragte eenvoudig ontwikkel word – dit was ’n tydsame proses. Verder het die skoolprestasie deur swart leerlinge gewys dat dit nie ’n oplossing was om daardie kinders eenvoudig na die algemene skoolstelsel van die land te verplaas nie. Daarteen sou weer die kritiek van “elitisme” ontlok word. Onderwys aan swart kinders het inderdaad geleidelik algemene geletterdheid verhoog, maar dit sou geduldige toewyding verg om die sukseskoers noemenswaardig en volhoubaar te verhoog.

## IDEAAL EN AFRIKA: DIE KONTINENT EN DIE GROOT PLAN

Die tevredenheid by die owerheid met die ontwikkeling in swart skole en aan die universiteitskolleges moet verstaan word teen die agtergrond van die regering se beleid van afsonderlike volksontwikkeling. Die bemagtiging in eie geleedere en tot voordeel van die eie gemeenskap was die oogmerk en daarmee was die regering teen die einde van die sestigerjare redelik tevrede. Hierdie uitgangspunt is deurlopend sterk deur die SAIRR gekritiseer, hoewel erken is dat die leerplaninhoud en algemene kwaliteit van onderwys aan swart kinders ’n verbetering op dié van die periode voor 1953 was (Horrell 1963:5). Wat die SAIRR veral onaanvaarbaar gevind het, was die voortdurende beklemtoning dat onderwys aan die swart kinders daarop gemik was “...to keep the Bantu child a Bantu child ... The Bantu must be so educated that they do not want to become imitators (of the Whites, (but) that they will want to remain essentially Bantu...” (SAIRR Survey, 1958–1959:255 aangehaal uit Hansard Kol 3012). In die liberale beskouing is enige beperking op persoonlike vryhede as onderdrukkend vertolk, terwyl die regering dit beskou het as die optimale



strategie vir die ontwikkeling van swart gemeenskappe in hul eie belang en in belang van vredsamese naasbestaan in Afrika. Hoewel geweldige vooruitgang met algehele geletterdheid, opvoeding en onderwys aan swartmense inderdaad gemaak is, was die liberale onderwysmodel gekant teen 'n kultuur- of etnies gebonde samelewingsbedeling.

Die blote omvang van die eerste omvattende onderwysvoorsieningsprogram vir swart leerlinge en die feit dat dit deel gevorm het van 'n groter sosio-politieke plan vir vredsamese naasbestaan in Suid-Afrika, het die kiem gedra van die omverwerping daarvan. Binnelands was daar sedert 1955 opposisie, met 'n wisselende mate van geweld (Behr en Macmillan 1966:16; Hyslop 1999). Die befondsingsmodel vir swart onderwys het altyd skerp kritiek ontlok, veral van die SAIRR (SAIRR, Survey, 1954–1969), maar die verskynsel was nie uniek aan Suid-Afrika nie.<sup>4</sup> Die tekort aan onderwysers vir swart leerlinge het ook die implementering van onderwysvoorsiening gekortwiek. Die instelling van universiteite vir swart studente het sedert 1957 ook geweldige weerstand ontlok en 'n teelaarde gebied vir die mobilisering van opstand. Die universiteitskolleges vir swart studente het onderwysopleiding wat aan 42 onderwysopleidingskolleges gebied is, uitgebrei (DBO, Jaarverslag, 1962:33). Geen grootse plan gebaseer op etniese en/of rasse-onderskeid in Afrika het egter enige kans op sukses gehad na 1960 nie.

Dekolonisasie het soos 'n golf oor Afrika gespoel en die Organisasie vir Afrika-eenheid, wat in 1963 tot stand gekom het, het as oorkoepelende doelstelling aanvaar die uitwissing van “kolonialisme”, waaronder die politieke bedeling in Suid-Afrika ingesluit was – solank Suid-Afrika onder blanke bewind was, was Afrika nie vry nie (Van Walraven 1999:211). Die binnelandse verbanning van swart politieke partye in 1960 en die SA Kommunistiese Party in 1950 het aanleiding gegee tot die organisasie van ander opposisievoertuie, soos die Swart Bewussynsbeweging (SBB) onder die leiding van Steve Biko (Grobler 2012:379-380). Die vestiging van hierdie rewolusionêre klimaat het die konstruktiewe implementering van enige afsonderlike onderwysmodel vir swartmense in die wiele gery. Onderwys is gekies as middel tot 'n doel: om die politieke rewolusie onder die vaandel van “geen onderwys sonder bevryding” te voer. 'n Era van onderwysagteruitgang het daarop gevolg.

Onder uiters plobbare omstandighede is onderwysvoorsiening aan swart leerlinge doelgerig voortgesit tot 1990.

---

<sup>4</sup> UNESCO verklaar dat daar 'n sterk verwantskap bestaan tussen primêre en sekondêre skoolbywoning en nasionale welvaart. Hoe sterker die ekonomie presteer, hoe hoër is die koers van deelname aan onderwys. UNESCO, 2011:19.

**TABEL 3:** Totale getal swart leerlinge op skool, 1969–1990

	Laer Primêr	Hoër Primêr	Totaal Primêr	Sekondêr	Na Primêr	Buitenge- wone onderwys	Totaal
1969	1 781 749	653 671	<b>2 435 420</b>	88 746	8 850	5 712	<b>2 538 728</b>
1970	1 884 900	730 061	<b>2 614 961</b>	101 546	9 411	7 450	<b>2 733 368</b>
1972	2 059 995	861 726	<b>2 921 721</b>	157 786	13 884	8 430	<b>3 101 821</b>
1974	2 262 366	1 014 386	<b>3 276 752</b>	209 519	17 817	9 897	<b>3 513 985</b>
1976	2 062 589	836 165	<b>2 898 754</b>	389 066	19 928	11 772	<b>3 319 520</b>
1978	1 983 352	801 589	<b>2 784 941</b>	443 385	17 516	14 501	<b>3 260 343</b>
1980	2 073 604	903 491	<b>2 977 095</b>	555 138	17 589	1 352	<b>3 551 174</b>
1982			<b>3 026 577</b>	615 149	17 216	2 534	<b>3 661 476</b>
1984			<b>3 262 934</b>	753 821		3 573	<b>4 020 328</b>
1986			<b>3 458 873</b>	918 469		4 087	<b>4 381 429</b>
1988			<b>3 776 858</b>	1 213 514		5 436	<b>4 995 808</b>
1990			<b>3 986 027</b>	1 495 251		883	<b>5 482 161</b>

Bron: Departement van Bantoe-onderwys Jaarverslae, 1969–1990. [Transkei syfers uitgesluit sedert 1976; Geen skeiding tussen laer en hoër primêr na 1980; Na Primêr sluit in gevorderde tegniese opleiding, onderwysersopleiding, ambags- en vakopleiding en teologiese opleiding; Buitengewone onderwys sluit in spesiale skole, aandskole; voortsettingsklasse]

Die totale aantal leerlinge in die primêre skoolfase het tussen 1969 en 1990 met 38.9 persent toegeneem, soos aangedui in Tabel 3 hierbo. Die toename oor dieselfde periode in sekondêre skole was 94.6 persent. Die totale aantal swart kinders op skool teen 1990 was 5 482 161, wat 'n reuse toename van 86.56 persent verteenwoordig oor die 37 jaar van die bestaan van die DBO. Hoewel die totale leerlingtal in 1969 steeds net 17.7 persent van die totale swart bevolking uitgemaak het, was die toename van meer as 86 persent, sedert die begin van Bantoe-onderwys, merkwaardig.

Die indrukwekkende groeikoers weerspieël die konstante jaarlikse toename in leerlinggetalle, maar die relatiewe toename het egter steeds kommer gebaar. Teen 1971 het kinders tussen die ouderdom 7 en 15 jaar ongeveer 25 persent van die totale swart bevolking uitgemaak, maar net 19 persent het inderdaad skool bygewoon. Skoolbywoning was nog nie verpligtend nie (dit is eers in 1972 ingevoer) en dit het veral op die platteland gebeur dat kinders tot so oud as elf jaar nog geen formele skoolonderrig ontvang het nie. Hoewel staatsubsidies aan die plaaseienaar op wie se grond die skool gebou is, oorgedra is, was dit moeilik om oor so 'n uitgestrekte gebied skoolplig af te dwing (NDO, 1994:4; DOO Jaarverslag, 1986:31).

Die grondslag van onderwysvoorsiening aan swart leerlinge was steeds die medium waardeur begrip en kommunikasie optimaal kan wees, naamlik die moedertaal. In die periode tot 1990 het die DBO (en die daaropvolgende Departement van Onderwys en Opleiding – DOO na 1979) steeds gevolg gegee aan die ontwikkeling van sistematiese taalleer en vakterminologie. Na 1970

het hierdie taalwerksaamhede ook na Suidwes-Afrika uitgebrei, waar dit geblyk het dat sistematiese taalontwikkeling van Kavango en Ovambo wesenlike agterstande getoon het. Die ontwikkeling van swart tale het 'n hoeksteen van die onderwys vir swartmense geword, omdat die moedertaal medium so kragtig was in die oordrag van kennis, die ontwikkeling van kognitiewe vaardighede en die stimulering van kreatiewe intellektuele prosesse, sowel in die onderwysomgewing as in die breë etniese swart gemeenskap.

In 1971 is die Buro vir Taal en Kultuur (BTK) in die lewe geroep. Dit was 'n sambreelorganisasie vir die bevordering en ontwikkeling van die swart tale en kulture in hulle ryke verskeidenheid. Takke van die BTK is ook in elke tuisland gevestig en het die spilpunt geword van die taal- en kultuurontwikkeling van die onderskeie swart taalgemeenskappe. Deur hierdie inisiatief te fasiliteer, het die DBO 'n wesenlike bydrae gelewer tot die koestering en ontwikkeling van volkstrots onder die onderskeie swart etniese groepe. Die verskillende takke van die BTK het sosiohistoriese materiaal, boeke en musiek van die verskillende kultuurgroepe versamel en beskikbaar gemaak vir algemene gebruik. Koorfeeste van verskillende swart taalgroepe is in Pretoria aangebied. Op hierdie wyse het die DBO as katalisator gedien vir taal- en kultuurontwikkeling in die groter swart gemeenskap en terselfdertyd suksesvolle opvoeding en kennisoordrag deur middel van moedertaalonderwys bewerkstellig. Reeds in 1972 is die derde uitgawe van *Terminologie en Spelreëls* uitgegee en het sodanig 'n groot bydrae gelewer om moedertaalonderrig te standaardiseer (DBO Jaarverslag, 1972:23).

Teen 1976 het die BTK 'n sleutelrol vervul in die voorsiening van literatuur in die verskillende swart tale aan die onderskeie skole. In 1976 alleen het vyftien nuwe publikasies in die verskillende swart tale die lig gesien. Die kortverhaalkompetisie het ook bygedra tot die daarstel van nuwe leesstof in die biblioteke en 'n nuwe ywer onder swart skrywers gekweek. Die BTK het ook die eksaminering van moedertaalopleiding van onderwysers aan die verskillende onderwyserskolleges behartig. Daardeur is die standaardisering van taalonderrig weer eens 'n stap verder geneem. Wat egter die wesensbelangrikheid van hierdie ontwikkeling van moedertaalkunde onderstreep, is die uitkringende vraag na ondersteuning aan gebruikers van die swart tale. Teen 1976 was dit nodig om *Terminologie en Spelreëls* Nr. 3 te herdruk. Die DBO se taaldiens, in samewerking met die BTK, het landswyd hulp verleen met vertaalwerk, vakkundige advies met betrekking tot eksamens, leerplanne en handboeke, asook taalverwante advies aan instansies buite die Departement (DBO Jaarverslag, 1976:22).

In 1976 is ook 'n samewerkingsooreenkoms aangegaan met onderwysowerhede in Botswana en Swaziland om te help met die ontwikkeling van Tswana en Swazi taalkursusse en spelreëls. Die DBO het die heel eerste indiensopleidingskursusse vir Lozi-sprekende onderwysers aangebied. Die waarde van moedertaalonderrig en sistematiese gestandaardiseerde taalonderrig het 'n hupstoot gekry toe daar deur die GMR (wat privaat skole beheer het) goedkeuring gevra is vir die invoer van Lozi, Ndonga en Kwanyama as volwaardige matriekvakke in hul kurrikulum vanaf 1978 (DBO Jaarverslag, 1976:80). Dit is ironies dat juis op dié stadium toe daar soveel tyd, bronne en energie aan sistematiese taalontwikkeling en standaardisering bestee is en opmerklik baie sukses daarmee behaal is, die 1976 onluste die onderrigmodel van die DBO skerp gekritiseer het. Die taalbeleid van moedertaalonderrig tot in die laer primêre skoolfase en daarna by wyse van die twee amptelike landstale, Engels en Afrikaans vir 'n aantal vakke in die senior primêre asook in die sekondêre skooljare, het onder groot kritiek gekom.

Afrikaans is stelselmatig sedert die vroeë sewentigerjare in die tuislande as onderrigmedium uitgefaseer nadat die tuisland departemente van onderwys beheer oor die skole in hul jurisdiksiegebiede oorgeneem het. Daar is feitlik deur die bank besluit om alleenlik Engels as medium vir onderrig vanaf die sekondêre fase te gebruik. Slegs die vak Afrikaans is nog deur middel van Afrikaans

aangebied. In die stedelike gebiede het die DBO egter steeds aangedring op die gebruik van beide landstale in sekondêre skole. Hierdie taalbeleid het die gerieflike stok geword waarmee die owerhede geslaan kon word en wat as speelbal in die politieke propaganda gebruik is. In Suidwes-Afrika was daar nie dieselfde agitاسie teen die gebruik van Afrikaans nie, maar dit het ook verander namate die land op die pad van onafhanklikheid gevorder het en Namibië geword het.

Die taal van onderrig het dus 'n emosiebelaaide politieke kwessie geword. Didakties en opvoedkundig was moedertaalonderrig gedurende die aanvangsjare die enigste opvoedkundig regverdigbare benadering, maar die dilemma van Suid-Afrika was die twee amptelike tale. Terwyl die swart moedertaal beswaarlik gesofistikeerd genoeg ontwikkel was om die leerinhoud op gevorderde vlak te onderrig, was Afrikaans polities gekontamineer en het in die plofbare onruskonteks die blaam gekry vir die protes. Moedertaalonderrig, verfyn, gesistematiseer, gestandaardiseer en woordeskatmatig ontwikkel deur die DBO, was sedert 1952 die mees doelmatige instrument om die algemene vlak van swart geletterdheid te verbeter. Dit is weerspieël in die toename in leerlinggetalle. Teen 1976 het die leerlingtal op 3 319 520 gestaan teenoor die 736 340 in 1950 – 'n toename van 2 583 180 of 77.8 persent (die 1976 syfers sluit vir die eerste keer swart leerlinge in die pas onafhanklike Republiek van Transkei uit). Binne die bestek van 25 jaar is skoolbywoning met 77.8 persent verhoog, waartoe die toeganklikheid van die onderwysprogram deur moedertaalonderrig 'n wesenlike bydrae gelewer het.

## ONRUS EN ONTSPORING

Die 1976 Soweto-opstand het geweldige ontwrigting vir die onderwys aan swart leerlinge meegebring. Die Cillie Kommissie van Ondersoek na die Soweto-opstande van 1976 het bevind dat 'n lang aanloop van ontevredenheid oor die gebruik van beide landstale in sekondêre skoolonderrig sedert Desember 1974 uitgeloop het op misverstande, deels *bona fide* en deels kwaadwillig, maar onteenseglik met noodlottige gevolge vir skoolleerlinge. Daar is wel in 1975 toegewings ten opsigte van die taalbeleid deur die DBO aan sekere skole gemaak deurdat opdrag gegee is dat “waar moontlik” onderrig op 'n gedeelde grondslag ewe veel in Afrikaans en Engels in die swart skole moes geskied. Waar dit nie moontlik was nie, kon slegs Engels gebruik word. Party skoolrade van swart skole het die geleentheid gebruik om magtiging te gee om uitsluitlik in Engels onderrig te gee. Hierdie aangeleentheid het tot omsendskrywe na omsendskrywe deur die DBO gelei om die saak in die reine te bring, maar die groeiende politieke agitاسie daaromheen, die aanhitsing deur die South African Students' Movement (SASM) en die groeiende impak van die BCM het goedertrou heeltemal uit die vergelyking verwyder. Die DBO het egter reeds voor die Soweto-opstande aan 'n noemenswaardige aantal skole vrystelling verleen om geen Afrikaans as onderrigmedium te gebruik nie.<sup>5</sup> Regter Cillie het die toegewings in sy verslag oor die onluste in Soweto en ander gebiede in Suid-Afrika, geïnterpreteer as 'n handeling deur die Departement in goedertrou. Hierdie taalaangeleentheid was egter gedoem om die brandpunt te word soos dit ook inderdaad gebeur het. Die taalmedium is gevolglik onmiddellik na die voorlegging van die

<sup>5</sup> As voorbeeld hiervan het die Cillie-verslag die volgende lys vrygestel: 29 skole (22,7 persent) is vrygestel van die gebruik van Afrikaans in standerd vyf; 33 skole (22,9 persent) is vrygestel van die gebruik van Afrikaans in standerd ses of vorm een; 12 skole (36,2 persent) is vrygestel van die gebruik van Afrikaans in die onderrig in vorm twee; 18 skole (54,6 persent) is vrygestel van die gebruik van Afrikaans tot in vorm drie; 9 skole (100 persent) is vrygestel vir vorm vier leerlinge en 9 skole (90 persent) is vrygestel van die gebruik van Afrikaans in vorm vyf (DBO Jaarverslag, 1978:14).

Cillié-verslag ondersoek en swart skole is toegelaat om alleenlik deur middel van Engels onderrig aan te bied (DBO Jaarverslag, 1977).

Moedertaalonderrig het egter deel van Bantoe-onderwys gebly, omdat die nuwe verpligte onderwys die gebruik daarvan tydens die aanvangsfase noodsaaklik gemaak het. Om klein kindertjies suksesvol te onderrig, is moedertaalonderwys tot en met graad vier verpligtend gemaak. Afsonderlike onderrig moes in al die swart moedertale voorsien word. In gemengde swart woonbuurte het leerlinge van verskillende taalgroepe gewoon en aanspraak gemaak op moedertaalonderrig. Dit was natuurlik steeds in ooreenstemming met die regering se beleid van afsonderlike volksontwikkeling, wat toenemend in die openbare spervuur geplaas is. Vanaf graad sewe is groter ruimte toegelaat vir die keuse van die taal van onderrig. In meeste skole is Engels as medium van onderrig ingestel. Op daardie wyse is die weg gebaan vir die totale aanslag teen enige vorm van afsonderlike skole vir swart leerlinge of vir enige volksgroep. Daarteenoor was die vraag na Engels as medium van onderrig moeilik uitvoerbaar, aangesien die swart onderwysers nie noodwendig bekwaam was om in Engels onderrig te gee nie en blanke onderwysers was nie noodwendig welkom in swart skole nie. Engels was dikwels ook maar 'n tweede of derde taal.

Dit het duidelik geword dat 'n algehele herstrukturering van onderwys in Suid-Afrika moes plaasvind. Na die Cillié-verslag in 1978 is die portefeulje van swart onderwys losgemaak van die Departement van Bantoesake en in 'n volwaardige kabinetsportefeulje "Onderwys en Opleiding" (DOO) geplaas (oftewel Department of Education and Training, DET). Die *Wet op Onderwys en Opleiding, Nr. 90 van 1979* het die Wet op Bantoe-onderwys van 1953 vervang. Die DOO het die verantwoordelikheid gekry vir onderwysvoorsiening aan swart leerlinge in stedelike gebiede asook in die selfregerende tuislande (nie die onafhanklike state nie). Na die De Lange-verslag van Oktober 1981, wat aanbeveel het dat alle onderwys deur 'n enkele sentrale staatsdepartement bestuur moet word, is statutêr daarvoor voorsiening gemaak (Davenport & Saunders 2000:489). Na die konstitusionele veranderinge in 1983 is 'n nuwe wet op onderwys gepromulgeer. Die *Wet op Nasionale Beleid vir Algemene Onderwysake, Nr. 76 van 1984* het bepaal dat onderwysbeleid vir alle leerlinge sentraal deur die Nasionale Departement van Onderwys vasgestel sal word. In die praktyk het dit meegebring dat die werksaamhede van die DOO by die nasionale onderwys-program geïntegreer is. Hoewel die departement *de facto* bly voortbestaan het, is nasionale onderwysbeleid sentraal geformuleer ook met inbegrip van die selfregerende tuislande. Soos aangedui in Tabel 3 was die toename in leerlinggetalle in die skole onder die beheer van die DBO/DOO tussen 1969 en 1990 alleen meer as 86 persent. Indien die totale toename in leerlingtalle sedert 1950 vir die totale geografiese gebied van die Republiek van Suid-Afrika in oënskou geneem word, toon dit 'n styging van ongeveer 750 000 tot meer as 7,2 miljoen – 'n toename van 6 persent saamgestelde groei per jaar. Daarteenoor het die Suid-Afrikaanse ekonomie sedert 1976 in slegs drie jaar groei van meer as 5 persent getoon (SARB, 1979-1990). Sedert 1976 was die Suid-Afrikaanse ekonomie onder geweldige druk: BBP groei gedurende die sestigerjare het 5 persent per jaar oorskry, maar sedert die begin van die sewentigerjare afgeplat en uiteindelik daarna negatief beweeg. Daar was geen manier waarop saamgestelde groei van 6 persent in die skoolgaande swart bevolking deur die onderpresterende ekonomie ondersteun kon word nie.

Omvattende herstrukturering van die DOO se werksaamhede het ingesluit nuwe streekskantore en 'n hernude poging om ouerbetrokkenheid deur middel van beheerliggame by skole te vestig – of eintlik te laat herleef, want ouerbetrokkenheid was 'n integrale deel van die organisasie van Bantoe-onderwys onder Verwoerd. Die DOO het aktief probeer om ouerinspraak op verskillende vlakke van die organisasie te bewerkstellig. Dit het begin by die statutêre forums van bestuursrade, kringkomitees, gebiedskomitees, streekkomitees en uiteindelik ook die Raad vir Onderwys en

Opleiding waar direk met die Minister van Onderwys en Opleiding geskakel kon word. In 1985 is ook begin met verteenwoordigende studenterade by swart skole. In sekondêre skole is skoolkomitees gekies om die kommunikasie tussen leerlinge, skoolbestuur, ouers en onderwysers te verbeter. Beheerliggame het ook die lig gesien. Dit was die kanaal waardeur ouers inspraak in die bestuur van hulle kinders se skole kon verkry (DOO, 1985:26). Die doelwit met die herstrukturering van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid by die onderwys van swart leerlinge was om onderwys so na as moontlik aan die gemeenskap te koppel. In die 1990 jaarverslag verwys die DOO na “gemeenskapsgewortelde onderwys”. Dit beteken dat onderwys kennis, waardes en vaardighede moet oordra, wat in die eerste plek uit die ouerhuis moet kom. Daarna is die onderwys wat die staat verskaf ingebed in die gemeenskap en moet dit geskied met die volle instemming en medewerking van die gemeenskap wat deur daardie onderwys bedien word.

Voortgesette boikotte in swart onderwys sedert 1979 het tot gevolg gehad dat bitter min konstruktiewe onderwys inderdaad gedurende die 1980's in swart skole plaasgevind het. Die agitatie van SASM, wat verantwoordelik was vir die uitbreek van die Soweto-onluste in Junie 1976, het onverpoosd swart onderwys ontwig, skoolboikotte georganiseer en leerlinge geïntimideer om die veldtogte te steun. Wat opvallend was, was dat skoolkinders verreweg die minderheid van SASM lede uitgemaak het (Beinart 2001:237), maar dat die organisasie daarin geslaag het om swart onderwys vir alle praktiese doeleindes teen 1980 funksioneel te ontwig. Ouerbetrokkenheid en breë gemeenskapsbetrokkenheid is grootliks geneutraliseer deur die militante “geen onderwys sonder bevryding” opmars. Dit was uiters moeilik om die beginsel van medeverantwoordelikheid vir die onderwys van hulle kinders in te skerp in 'n klimaat van ongekende opsweping en agitatie van leerlinge en onderwysers.

## **SLOTSOM: GESONDE ONDERWYSBEDELING**

Die visie van Verwoerd dat trotse volke naas mekaar in suidelike Afrika in vrede sal bestaan, kon nooit verwesenlik word nie, want die era van volksnasionaisme het in Afrika opgegaan in 'n meerderheidsbestel van swart mag en hebsug. Die idee dat 'n volk homself opbou, soos wat gebeur het in Europa toe Nederland, Duitsland, Frankryk, Spanje, Italië en ander Europese volke as nasiestate wasdom bereik het, bly vreemd aan Afrika. Vir 'n blanke volk gegrondves in die Westers-Christelike tradisie, die enigste wat in Afrika sy wording gehad het, naamlik die Afrikanervolk, om daardie ideaal te koester op die veronderstelling dat ander swart volke in na-koloniale Afrika daarby sou inkoop, was 'n briljante, maar optimistiese intellektuele skepping. Hierdie idealisme het die politieke konteks geword waarbinne Verwoerd begin het met die eerste stappe tot modernisering van onderwys aan swart kinders, naamlik om hulle fisies in skole te kry – “... ‘grand Apartheid’ was thus one of a partial modernization, generating a higher enrolment of black pupils...” (Fedderke et al. 2000:265). Ook Hyslop merk op dat Bantoe-onderwys bedoel was om 'n vorm van samehorigheid in die land te bewerkstellig (1999:160). Die bedoeling was dat opheffing deur onderwys sou lei tot selfstandigheid om trots hulle plek naas ander volke in te neem. Die idealisme met die lewering van onderwys aan swart kinders soos dit begin is in die Departement van Bantoe Onderwys, het uiteindelik gestuit voor die opmars van swart mag in Afrika. Die swart politieke elite het alle vorme van etnies-kulturele afsonderlikheid teengestaan. Enersyds is aangevoer dat die besluit oor die model geneem is sonder die demokratiese inspraak van swart leiers en andersyds het die erkenning van 'n model van afsonderlikheid swart oorheersing uitgesluit. Uiteindelik was dit die allesoorheersende oogmerk van swartmense dwarsdeur Afrika na dekolonisasie. Onderwys aan swart kinders was die mees effektiewe werktuig om die politieke bedeling in Suid-Afrika te ontspoor.



Hierdie konteks het voortgesette afsonderlike onderwysvoorsiening onmoontlik gemaak, want die destabiliseringsoogmerk was nie om beter onderwys te kry nie, maar politieke mag. Omdat Bantoe-onderwys deel was van 'n bepaalde politieke model, het dit gesnuwel toe daardie model snuwel. Die hedendaagse retoriek om transformasie in onderwys, en dat universiteite “African tools of analysis” moet ontwikkel (Mbete 2015), onderstreep dat onderwys steeds as politieke speelbal gebruik word. Op geen stadium het swart gemeenskappe of volke ernstig die verantwoordelikheid vir die onderwys van hulle eie kinders aanvaar nie. Dit was die sendinggenootskappe se “roeping”. Daar was ook geen verbintenis tot die opheffing van die eie gemeenskap nie. Die doel was eerder die inpalming van wat ander reeds opgebou het – en daarna is ook dit wanbestuur tot disfunksionaliteit (Mboweni 18/10/2015). Soos die openingsgesprek tot die eerste deel van die hoofstuk oor swart onderwysvoorsiening aandui, is die onderwysstelsel in Suid-Afrika oorgeneem en bestuur tot disfunksionaliteit.

Hierdie artikel ontken nie tekortkominge van die stelsel van Bantoe-onderwys nie. Die artikel het nie ten doel om daardie tekortkominge uit te pluus nie, maar om te wys dat die model suksesvol was om holisties na onderwys aan swart leerlinge te kyk en om 'n kultuur van skoolbywoning, opvoeding en leer te vestig – al was dit gebrekkig. Beide artikels wys op die sinvolheid van hoekstene van die model, naamlik gemeenskapsbetrokkenheid en moedertaalonderwys. Die studie dui aan hoe die stelsel van Bantoe-onderwys drie belangrike grondslae van onderwysvoorsiening aan swart kinders gevestig het. Daardie grondslae word nou weer herontdek. Die drie grondslae is: Onderwys moet aan alle kinders bedien word, dit wil sê alle kinders moet skool toe gaan en basiese geletterdheid verwerf. Die staat het 'n verantwoordelikheid om daartoe toe te sien. Die regering het vir die eerste keer in die geskiedenis van Suid-Afrika in 1952 die besluit geneem om algemene swart onderwys in te stel en dit met verdrag verpligtend te maak. Suid-Afrika was ook die eerste land in Afrika om so 'n omvattende onderwysmodel te implementeer.

Die tweede grondslag is gemeenskaps- en ouerbetrokkenheid as vereiste vir die daarstel van die kanaal vir die vaslegging van waardes en norme vanuit die eiesoortige kultuurkonteks van die gesin vir die oordrag van nuwe kennis en vaardighede (Mackey 1984:39). Daarin is die toekoms van suksesvolle onderwys vir alle kinders geleë. Hyslop erken ook dat die DBO met gemeenskapsbetrokkenheid groot sukses behaal het ten spyte van konstante agitatie daarteen. Dit was die rede vir die sukses met volgehoue skoolbywoning en verbeterde slaagkoerse (Hyslop 1999:188).

Die derde grondslag is die fundamentele rol van moedertaalonderwys as voorwaarde vir die ontwikkeling van hoër leer- en begripsvaardighede. Sonder daardie spesifieke kognitiewe ontwikkeling sal gevorderde konseptuele vermoëns nooit ontwikkel nie. Die prestasieverskille tussen die moedertale en ander vakke soos Natuurwetenskap, Wiskunde, Rekenkunde (vgl. hierbo) bewys dat die begripsvoordeel van die moedertaal onontbeerlik is wanneer met gevorderde en abstrakte konsepte gewerk word. Dis juis so “vernunwend” dat Mbete die ontwikkeling van Xhosa-vaktaal by die Universiteit van Stellenbosch aanprys (Mbete 2015), terwyl die ontwikkeling van vakterminologie in sewe swart tale juis sedert 1957 deur die DBO onderneem is. Dit is hoe ernstig die DBO was met die opheffing en bemagtiging van swart kinders. Die baba is eenvoudig om politiek dienstige redes met die badwater uitgegooi, in plaas daarvan om te bou op die stewige fondament gebied deur Bantoe-Onderwys.

Bantoe-onderwys het in die konteks waarin dit ontwikkel is, die wesenlike probleme van onderwys aan swart kinders aangespreek en beter presteer met die bemagtiging van mense deur geletterdheid en opvoeding as die sogenaamde bevrydingsopmars. Die stelsel het aan die meerderheid swart kinders toegang tot opvoeding gebied, wat hulle in staat gestel het om

suksesvolle loopbane te volg en om vooraanstaande leiers in hulle gemeenskappe te word.<sup>6</sup> Uiteindelik, helaas, het “uhuru” magtiger as die klaskamer geword.

## BIBLIOGRAFIE

- Afigbo, A.E., E. A. Ayandele, R.J., Gavin, J.D., Omer-Cooper & R. Palmer. 1971. *The making of modern Africa, Vol 2*. London: Longman.
- Alidou, H., Boly, A., Brock-Utne, B., Diallo, Y. S., Heugh, K. & Wolff, E. H. 2006. Optimizing Learning and Education in Africa – The Language Factor. Working Document. ADEA 2006 Biennial, Libreville, Gabon, ADEA, UIE, GTZ.
- Austen, R. 1987. *African Economic History*. London: James Currey.
- Bamgbose, A. 2005. Mother tongue education: lessons learnt from the Yoruba experience, in: B. Brock-Utne & R. K. Hopson, (eds) *Languages of instruction for emancipation: focus on postcolonial contexts and consideration*. Dar es Salaam, Mkuki na Nyota, pp. 231–255.
- Behr, A.L. & Macmillan, R.G. 1966. *Education in South Africa*. Pretoria: J L van Schaik.
- Beinart, W. 2001. *Twentieth-century South Africa*. Oxford: Oxford University Press.
- Brock-Utne, B. 2009. The adoption of the Western Paradigm of Bilingual teaching – why does it not fit the African situation? In: Prah, K.K., Brock-Utne, B.(eds). *Multilingualism – A Paradigm Shift in African Language of Instruction Policies*. Cape Town: CASAS.
- Brock-Utne, B. 2010. Research and policy in the language of instruction issue in Africa. *International Journal of Educational Development*, 30:636-645.
- Davenport, T.R.H. & Saunders, C. 2000. *South Africa. A modern history*. Basingstoke: Macmillan.
- Davis, G. 2013. Khayelitsha: an unfolding success story. *Africa in Fact*, 15:30-32.
- Departement van Bantoesake (DBS), *Jaarverslag, 1950–1953*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Bantoe Onderwys (DBO), *Jaarverslae, 1961–1990*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Fedderke, J.W., De Kadt, R. & Luiz, J. 2000. Uneducating South Africa: the failure to address the 1910–1993 legacy. *International Review of Education/Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft/Revue Internationale de l'Education*, 46(3):257-281.
- Grobler, J.E.H. 2012. Swart verset teen apartheid: 1950–1980. In Pretorius, F. 2012. *Geskiedenis van Suid-Afrika, Van voortye tot vandag*. Tafelberg: Kaapstad.
- Horrel, M. 1963. *Bantu Education in South Africa*. South African Institute of Race Relations, Johannesburg, Oktober 1963.
- Hyslop, J. 1988. State education policy and the social reproduction of the urban African working class: the case of the Southern Transvaal 1955–1976. *Journal of Southern African Studies*, 14(3):446-476.
- Hyslop, J. 1999. *Classroom struggle: Policy and resistance in South Africa 1940–1990*. Pietermaritzburg: University of Natal Press.
- Hyslop, J. 1993. Destruction coming in Bantu education as a response to social crisis. In P. Bonner et al. (eds). *Apartheid's Genesis, 1935–1962*. Johannesburg: Ravan Press.
- Mackey W.F. 1984. Mother-tongue education: problems and prospects. *Prospects*, 14(91):37-49.
- Mboweni, T. ‘Embracing capitalism’s logic’. *Sunday Times*, 18/10/2015, p. 17.

<sup>6</sup> In hierdie verband kan maar net na enkele persone verwys word wat onder Bantoe-onderwys hulle skoolopleiding voltooi het en toe aan een van die swart universiteite of UNISA studeer het: Wiseman Nkhuhlu (eerste swart gekwalifiseerde Geoktrooierde Rekenmeester in Suid-Afrika, Direkteur van maatskappye), Nelson Mandela (voormalige prokureur en President van Suid-Afrika), Moses Kgosana (swart Geoktrooierde Rekenmeester, HUB van KPMG), Sizwe Nxasana (praktiserende Geoktrooierde Rekenmeester, HUB First Rand groep), Nonkululeko Filtane (gebore Gobodo) (eerste swart vrou wat kwalifiseer as Geoktrooierde rekenmeester, vennoot by Sizwe, Gobodo, Ntsaluba Ingelyf), Ignatius Schoole (HUB Saica, voormalige HUB MTN), Nyameko Pityana ( Rektor UNISA), Loyiso Nonbxa (Professor in Wiskunde, dekaan Fakulteit Natuurwetenskappe UWK, voormalige Rektor Universiteit van die Witwatersrand) .

- Mekonnen, A. G. Y. 2005. Multilingualism in Ethiopia: socio-cultural and pedagogical implications of mother tongue education in a multilingual and multiethnic Country. M.Phil. Thesis. Institute for Educational Research, University of Oslo, Oslo.
- Mekonnen, A. G. Y. 2009. Implications of the use of mother-tongues versus English as languages of instruction for academic achievement in Ethiopia. In: Brock-Utne, B., Skattum, I. (eds). *Languages and Education in Africa – A Comparative and Transdisciplinary Analysis*. Oxford: Symposium Books.
- Nasionale Departement van Onderwys (NDO), *Jaarverslag, 1994*. Staatsdrukker: Pretoria.
- Pandey, A. 2014. Using Mother Tongues as Building Blocks in Childhood Education. *Childhood Education*, 90(1):61-67.
- Posel, D. & Casale, D. 2011. Language proficiency and language policy in South Africa: findings from new data. *International Journal of Educational Development*, 31:449-457.
- Suid-Afrikaanse Buro vir Rasse-aangeleenthede. 1955. *Bantu education. Oppression or opportunity?* Stellenbosch: SABRA.
- South African Institute of Race Relations. 1994. *South Africa Survey. 1928–1994*. Johannesburg: SAIRR.
- SAIRR. 1969. *The conference on Bantu education*. Johannesburg: SAIRR.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. 2011. *Global Education Digest, 2011*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- Van Walraven, K. 1999. *Dreams of Power. The role of the Organization of African Unity in the politics of Africa, 1963–1993*. Hants: Ashgate.
- [www.politicsweb.co.za/documents/universities-must-develop-african-tools-of-analysis](http://www.politicsweb.co.za/documents/universities-must-develop-african-tools-of-analysis): 'Mbete: Universities must develop African tools of analysis' (Gebruik 20/10/2015)
- [www.sahistory.org.za/topic/june-16-soweto-youth-uprising](http://www.sahistory.org.za/topic/june-16-soweto-youth-uprising): 'The June 16 Soweto youth uprising' (Gebruik 12/10/2015)