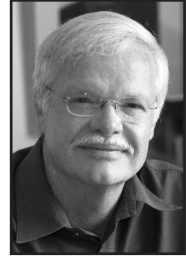


Perspektiewe op Afrikaans as 'n taal vir universiteite¹

Perspectives on Afrikaans as a university language

H.P. VAN COLLER

Departement Afrikaans en Nederlands, Duits en Frans
Universiteit van die Vrystaat
E-pos: vcollerh@ufs.ac.za



Hennie van Coller

HENDRIK PETRUS (HENNIE) VAN COLLER, navorsingsgenoot van die Universiteit van die Vrystaat en die Noordwes-Universiteit, is redakteur van die nuwe driedelige *Perspektief en profiel: 'n Afrikaanse literatuurgeskiedenis*. Hy is 'n poësievertaler (*Bandelose gedigte van Luuk Gruwez*, 2007) en 'n gepubliseerde digter (*Soom*, 2012). Sy belangrikste publikasies is die bundels opstelle, *Tussenkoms* en *Tussenstand*. Hy publiseer veral oor literêre geskiedenis, o.a. 'n hoofstuk in die *Cambridge South African Literary History*. Hy is tans voorsitter van die Letterkundekommissie van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, 'n voormalige voorsitter van dié akademie en ook lid van ASSAf.

HENDRIK PETRUS (HENNIE) VAN COLLER, research fellow at the University of the Free State and Northwest-University, is the editor of *Perspektief en profiel: 'n Afrikaanse literatuurgeskiedenis*. He is a translator of poetry (*Bandelose gedigte* by Luuk Gruwez, 2007) and a published poet (*Soom*, 2012). His most important publications are two compilations of literary critique, *Tussenkoms* and *Tussenstand*. His numerous publications on literary history include a chapter in the *Cambridge South African Literary History*. Currently he chairs the literary commission of the Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns and is a former president of this academy. He is also a member of ASSAf.

ABSTRACT

Perspectives on Afrikaans as a university language

In this article the focus is on the position of Afrikaans as a medium of instruction at South African universities and on its future prospects. This implies investigatory research that cannot be done in isolation, as the South African university has a long tradition which necessitates an overview of the development of the university as an institution. On the other hand, all institutions of higher learning world-wide today face the same problems and challenges, which necessarily entails reference to the current position of the university in a situation where it is

¹ Ander instellings vir hoër onderwys kom slegs sydelings ter sprake. In die artikel word ook gebruik gemaak van sekere gedeeltes van Van Coller (2003).

deeply influenced *inter alia* by globalisation, state interference and financial constraints. A point of departure is that the university, since its inception, had been elitist in the sense that selected scholars taught selected students in an enclosed environment. This was the model during the Middle Ages, when the first universities proper were founded in Bologna, Oxford, Cambridge and later in Belgium (the Catholic University of Leuven in 1425) and in the Netherlands (Leiden in 1575). During Medieval times the university was subservient to the Church and its doctrines. Teaching was seen as paramount and it was only in the nineteenth century that research gained importance as a means to gather new knowledge. The founding of the University of Berlin in (1809) by Wilhelm von Humboldt (1767–1835) – after whom the University later was named – was seen as an important event. Von Humboldt was a noted man of letters who was a philosopher, linguist and politician and who had a holistic approach to (tertiary) education. His ideal was *Bildung*, which amounted to the integration of general learning with cultural knowledge and the integration of science with research. Where the Medieval university paid homage to the Church, the University of the nineteenth century – notwithstanding its claim to academic freedom – was a product of national states and thus subservient to them, also as far as the language of instruction was concerned. Therefore one often heard the accusation that the modern university was the lackey of the state. When the modern university is scrutinised, as in South Africa, it is clear that the ideal of *Bildung* is ostensibly alive and well and universities go to great lengths to implement new courses (like UFS 101 at the University of the Free State) to provide students with the philosophical underpinning of this lofty ideal. In Verbrugge and Van Baardewijk (2014), however, a lamentation can be heard in almost every contribution on the situation of the modern university. Apparently, in this taking stock of especially the Dutch university, the ideal of *Bildung* is under enormous pressure due to factors like publication pressure, the favouring of research over teaching, massification and its impact on teaching and the implementation of business principles in the management of universities. In this regard they refer to academic counterparts in England who suffer from exhaustion, stress, sleep deprivation and feelings of fear, distress and guilt. In the “brave new world” of the academe only one criterion seems to apply: that of economic viability and outputs. This tendency is of the highest importance regarding the future position of Afrikaans as a language of instruction at universities. Research is often conducted solely in English, as academic journals and conferences favour English. As far as teaching is concerned, handbooks are often available in English only and parallel-medium of instruction erodes time available for research. In discussing the situation of the South African university, the point is made that there never really existed a situation of academic freedom. Initially South African universities only offered tuition in English and later the Nationalist government excluded black students from so-called white universities. Giliomee (2001:30) made the point that the National Plan for Education of the current regime overlaps in many aspects with the recommendations of the Van Wyk de Vries-Commission in 1975: both were politically driven and both do not tolerate deviations or exceptions. In the rest of the article a few salient points with regard to South African universities are successively dealt with. One of these is the issue of accessibility of universities, which has a direct bearing on Afrikaans, as the language is often seen as a way of excluding or marginalising (black) students. At many universities the vendetta against Afrikaans is aligned with protests against increasing student fees. The protesters are deeply influenced by the theories of Frantz Fanon (1925–1961), born in Martinique, an influential Afro-Caribbean psychologist and philosopher who wrote extensively on the psychological effects of colonisation. Fanon was also a political activist who proclaimed the legitimacy of force in counteracting colonisation. A changing (economic) environment

*often necessitates the so-called horizontal mobility of students, which implies that they should be able to study in one language: English. As in Europe with its Erasmus Programme, English is the preferred language. This preference is not only attributable to pragmatic reasons, but also to globalisation and internationalisation and its effects on universities world-wide. This whole process is enhanced by other factors, for example the increasing demands of the private sector, the state and other institutions on universities with regard to the economic feasibility (and implementation) of research and publications. Against this backdrop, it may be asked why there is a need (or justification) for Afrikaans universities. One can attempt an answer based on three perspectives: the inalienable right of minorities to education in their preferred language (the **democratic** perspective), the importance of higher functions of language itself (a **socio-political** perspective) and last, but not least, the contribution that such languages can make to a multi-lingual society (the **pragmatic** perspective). In the next section of this study the status quo regarding Afrikaans universities (or universities where Afrikaans still is used as a medium of instruction) is investigated, with the situation at the University of the Free State (a former Afrikaans university) as a case study. In conclusion a projection for the future is given in the form of certain imperatives that should be heeded by any university that envisages the continuation of the use of Afrikaans as a language of instruction.*

KEYWORDS: Afrikaans as language of instruction; Higher education; South African universities; Sociology of language

TREFWOORDE: Afrikaans as onderrigmedium; Hoër onderwys; Suid-Afrikaanse universiteitswese; Taalsosiologie

OPSOMMING

In hierdie artikel word gefokus op die “Afrikaanse universiteit” – of eerder die Suid-Afrikaanse universiteit waar Afrikaans as onderrigmedium gebruik word. Hierdie fokus veronderstel egter ’n historiese terugblik enersyds op die universiteit en sy ontwikkeling en andersyds op die situasie betreffende die moderne universiteit in wyer verband. Die Middeleeuse universiteit het sy oorsprong gehad in die kloosterskole waar sogenaamde magistrasies onderrig gegee het aan uitgesoekte leerlinge; die eksklusiewe aard van hoër onderwys was van meet af aan ’n gegewe. Die stigting van die Universiteit van Berlyn (1809) deur Wilhelm von Humboldt (1767–1835) – na wie die universiteit ook later vernoem is – word allerweë beskou as belangrik omdat dit as model gedien het vir verskeie moderne universiteite wat daarna hul beslag gekry het. Sy ideaal was om die wetenskappe te integreer met navorsing en die verwerping van algemene geleerdheid en kulturele kennis. Hierdie holistiese strewe na geleerdheid word in Duits “Bildung” genoem. Die moderne negentiende-eeuse universiteit was ’n produk van nasionale state en diensbaar daaraan (ook wat betref die taalmedium). Wanneer na die moderne universiteit gekyk word, ook in Suid-Afrika, is die Bildungsideaal skynbaar steeds springlewendig. In Verbrugge & Van Baardewijk (2014) klink daar op verskeie plekke egter ’n klaagsang op oor die gebrek aan Bildung in die moderne universiteit weens publikasiedruk en die toespitsing op navorsing alleen, groeiende studentegetalle en sakebeginsels wat sito-sito op universiteite afgedruk word. Massifikasie van die onderwys vorm inderwaarheid skering en inslag van hoër onderwys in Suid-Afrika. Hierdie toestroming van studente het ook didaktiese gevolge soos oorvol klaslokale en die gevolglike onpersoonlikheid van lesings. Afrikaans word dikwels gesien as uitsluitend, maar ook die verhoogde klasgeld is ’n hindernis. Daarom word die twee dinge dikwels geskakel in die hele #FeesMustFall-veldtog. Frantz Fanon

(1925–1961), ’n Afro-Karibiese psigiater en filosoof, het in sy geskifte oor onder andere die psigiese gevolge van kolonialisering ’n belangrike invloed uitgeoefen op postkoloniale studies en Marxisme. As ’n radikale politieke denker het hy geweld as ’n legitieme middel beskou om bevryding van ’n koloniale moondheid te bekom. Jong swart radikales in Suid-Afrika vind groot aanklank by sy denke. Fanon word op bykans elke wetenskapsterrein deur jong, swart intellektueles (her)ontdek, met die gevolg dat reaksionêre optrede deels verklaarbaar is. In ’n samelewing waar migrasie aan die orde van die dag is, is horisontale mobiliteit belangrik en dit noodsaak opleiding in een taal: Engels. Die hedendaagse universiteit word veelal bedryf as sosio-ekonomiese (eerder as akademiese instelling) en rig hom in baie opsigte na die markte en samelewingsbehoefes/-probleme, wat alles Engels die taal van globalisering en internasionalisering bevoordeel. Ten slotte word die vraag na die reg van Afrikaanse universiteite aan die orde gestel. ’n Mens kan hierdie vraag uit ten minste drie perspektiewe of fokushoeke bekyk: die **demokratiese** fokus; die **taal-sosiologiese** fokus en die **pragmatiese** fokus. Die artikel word afgesluit met die gevallestudie van die Universiteit van die Vrystaat en met die imperatiewe vir enige universiteit wat wil voortgaan om Afrikaans te benut as onderrigmedium.

1. INLEIDENDE OPMERKINGS: DIE MIDDELEEUSE UNIVERSITEIT

Wanneer die huidige situasie rondom Afrikaans as onderrigtaal aan Suid-Afrikaanse universiteite onder die loep geneem word, vereis dit (historiese) kontekstualisering. Die huidige aard van die (Suid-Afrikaanse) universiteit en al die probleme wat daarmee verband hou, kan nie losgemaak word van die universiteit, sy ontstaan en ontwikkeling nie. Hierdie selfde standpunt blyk duidelik uit bykans elke bydrae in Verbrugge en Van Baardewijk (2014), hoewel hulle toespitsing primêr is op die universiteit in Nederland.

Die woord “universiteit” is afgelei van die Latynse *universitas magistrorum et scholarium*, wat dui op ’n gemeenskap van leermeesters en akademici. Daarom het die Middeleeuse universiteit sy oorsprong gehad in die kloosterskole waar sogenaamde *magisters* onderrig gegee het aan uitgesoekte leerlinge; die eksklusiewe aard van hoër onderwys was van meet af aan ’n gegewe (kyk ook: Verbrugge 2014: 208 e.v.). Hoewel universitêre onderwys eers op dreef kom in die Middeleeue, is die grondslag daarvan reeds in die Klassieke tydperk gelê, onder andere in Griekeland. Daar was egter later ook sodanige opleiding in ander gebiede, soos in Carthago (Noord-Afrika), Bagdad, Kaïro en Konstantinopel. Bologna was die eerste Wes-Europese universiteit, opgerig in 1088. Die geskiedenis hiervan word kripties bespreek deur Buijs (2014:231). Hy wys daarop dat die samewerking van ’n klomp geleerdes met ’n historiese fokus, wat besig is met die versamel en bekomentariëring en emendering van tekste, reeds die grondslag vorm van die Westerse wetenskap. Later word universiteite ook opgerig in Montpellier, Oxford en Cambridge. Die oudste universiteite in die Nederlande was Leuven (1425) in die huidige België, en Leiden (1575) in Nederland.

Die Middeleeuse universiteit is nie net gesteun deur die kerklike en burgerlike owerhede nie; hulle was onderhorig aan veral die kerk, wie se leerstellinge hulle moes verkondig. Hierdie onderwys, wat geskied het in die destydse taal van geleerdheid, Latyn, was bestem vir jong mans. Ná die sogenaamde *trivium* (grammatika, retoriek en logika) is op universiteit ook die *quadrivium* onderrig: rekenkunde, meetkunde, musiek en astronomie (kyk ook: Van Oostrom 2013:86). Hierdie *trivium* se bedoeling was nie om kennis oor te dra nie, maar om studente te leer om te dink; dit was die instrumentarium waarmee studente in ’n latere stadium met hul “vakke” sou kon omgaan (Van Bommel 2014:175). Magisterskap was voorbereiding vir opleiding tot doktor in Medisyne, die Burgerlike Reg, Kerkreg en Teologie. Met die toenemende

aantal universiteite is al hoe meer studente aangetrek en hulle was dikwels ook behoeftig. Die keuse van 'n universiteit het ook telkens te make gehad met die feit dat belangrike geleerdes (wat ook skrywers was)² daar gedoseer het. Selfs buite die formele universiteit het geleerdes mense aangetrek wat by hulle wou leer. Die Middeleeuse mistikus, Jan van Ruusbroec, het byvoorbeeld afgesonderd geleef in Groenendaal, maar was omring van mense (dikwels met hoër opleiding as hyself) wat by hom wou leer, vanweë sy geskrifte (Van Oostrom 2013: 277). In die era van die drukpers het geskrifte honderdvoudig toegeneem, veral na 1500. Die rol van die drukpers in die verspreiding van kennis was van die grootste belang in die “verzelfstandiging van de tekst als zodanig”. Nou word die outeur ook nadruklik vermeld op die titelbladsy (Pleij 2007:471). Vanselfsprekend dra dit ook by tot die roem van geleerdes, wat dikwels lei tot interaksie met ander universiteite en wat ook “gekoop” is vir universiteite (kyk ook: Scheurleer & Meijes 1975).

Een universele taal van onderrig en 'n basiskurrikulum het die migrasie van dosente én studente vergemaklik. Met die opkoms van die stedelike kultuur (kyk: Pleij 2007: 19 e.v.) en veral die ontstaan van 'n welvarende burgerlike stand (naas die geestelikes en adel), is die universiteite ook finansiële ondersteun. In Parys en in Engeland is daar sogenaamde “colleges” opgerig, veral deur weldoeners. Studente kon daar teen 'n relatief goedkoop tarief woon, onder leiding van 'n personeellid, op die patroon wat steeds bestaan by Oxford en Cambridge. Uit al die bostaande blyk reeds dat vaste bestanddele van die huidige hoër onderwys – naamlik onderrig en navorsing by 'n kampus met inwoning in koshuise, die sogenaamde “derde geldstroom” en ook die kwessie van toeganklikheid – destyds al in kiemsel aanwesig was.

Interessant is ook die feit dat, hoewel skole en universiteite onder kerklike beheer was, daar reeds in die 13e eeu in Gent 'n “skolestryd” was, omdat die burgers hulle eie *scholaster* (skoolmeester) wou aanstel en nie onder beheer van die kerk wou wees nie. In die 14e eeu was stadskole in Gent en Brussel al 'n gegewe (Van Oostrom 2013:30). Dit is reeds 'n baie vroeë voorafskaduwing van die stryd om die “siel” van die universiteit – die hele kwessie van akademiese vryheid wat al orals ter wêreld én in Suid-Afrika tot hewige polemieke (en selfs opstande) aanleiding gegee het. Self was ek in die laat sestiger- en vroeë sewentigerjare student aan die Universiteit van die Witwatersrand, waar juis hierdie kwessie uitgemond het in verskeie relletjies tussen studente en die polisie.

2. DIE IDEAAL VAN *BILDUNG*: DIE NEGENTIENDE-EEUSE UNIVERSITEIT

In latere eeue het die wesenard van die universiteit as instelling waar kennis geproduseer en oorgedra word, nie prinsipieel verander nie; al het daar wel sekere metodologiese, strukturele en inhoudelike veranderinge plaasgevind. Veral met die aanbreek van die Verligting in die 19e eeu en die opkoms van die rasionalisme word die moderne eksperimentele (empiriese) wetenskaplike metode ingevoer. Daarmee saam word die sogenaamde “eksakte wetenskappe” ingevoer deur universiteite en nuwe dissiplines ontstaan. Nou word die nadruk geplaas op die verwerwing (nie noodwendig toepassing nie) van nuwe kennis. Hierdie kennisuitbreiding moes deur navorsing geskied. Hierdie denke het ook die moderne universiteit diepgaande beïnvloed. Die akademiese status van die moderne universiteitsdosent berus nie op die vermoë om studente intellektueel en moreel te vorm nie, maar op die vernuwings en ontdekkings

² Van Oostrom (2013: 101) verwys in hierdie verband na Lanfranc van Milaan wat roem verwerf het as skrywer van invloedryke boeke oor die chirurgie en wie se werk ook reeds in 1350 vertaal is in Nederlands – verreweg die eerste weergawe van sy werk in enige volkstaal.

waarop hy hom kan beroem. Navorsing raak die alfa en die omega; suksesvolle navorsers doseer slegs aan geselekteerde groepe; en navorsing is die basis waarop aanstellings en bevorderings gemaak word (Van Bommel 2014: 178).

Die stigting van die Universiteit van Berlyn (1809) deur Wilhelm von Humboldt (1767–1835) – na wie die universiteit ook later vernoem is – word allerweë beskou as belangrik omdat dit as model gedien het vir verskeie moderne universiteite wat daarna hul beslag gekry het. Von Humboldt was ’n filosoof, letterkundige, politikus en taalkundige. Dit is eers in die afgelope dekades dat sy baanbrekerswerk, veral op die gebied van die linguïstiek, werklik erkenning geniet. Sy ideaal was om die wetenskappe te integreer met navorsing en die verwerwing van algemene geleerdheid en kulturele kennis. Hierdie holistiese strewe na geleerdheid word in Duits *Bildung* genoem. Waar die Middeleeuse universiteit gediensig was aan die kerk, was die moderne negentiende-eeuse universiteit – ten spyte van die aandrang op akademiese vryheid – ’n produk van nasionale state en diensbaar daaraan (ook wat betref die taalmedium daarvan). Daarom het die aanklag dikwels opgeklank dat die universiteit die lakei is van moderne regerings.³

3. DIE MODERNE UNIVERSITEIT

Wanneer na die moderne universiteit gekyk word, ook in Suid-Afrika, is die Bildungsideaal steeds springlewendig. Die destydse “interfakultêre wysbegeerte” wat by die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys aangebied is, is ’n sprekende voorbeeld. Maar ook die verpligte instelling van die berugte “UFS 101” aan die Vrystaatse Universiteit is ’n poging om aan studente ’n filosofies-morele onderbou te gee, juis met ’n holistiese doelwit – dit is berug omdat dit, lank voordat die UV besluit het op slegs Engels as voertaal, reeds nêr in Engels aangebied is en algemeen beskou is as polities eensydig. In Verbrugge en Van Baardewijk (2014) klink daar op verskeie plekke ’n klaagsang op oor die gebrek aan *Bildung* in die moderne universiteit, weens publikasiedruk en die toespitsing op navorsing alleen, groeiende studentegetalle en sakebeginsels wat sito-sito op universiteite afgedruk word (kyk: Van der Ven 2014; Van Bommel 2014:173). In Lorenz (2014:78) word verwys na die Engelse universitêre situasie, waar baie akademici uitgeput, gespanne en oorwerk is; ly aan slaaploosheid; en toenemend gevoelens van angs, verdriet en skuld ervaar: “Men kan het overall waarnemen: een diepe zowel psychische als liggaamlijke crisis dreigt ons te overweldigen [...] In onze ‘brave new world’ lijkt nog maar één criterium van waarde erkend te worden, een kwantitatief economisch criterium.” Die druk om (artikels) te publiseer en die verslaggewing van allerlei kwantifiseerbare “uitsette” eis ook in Suid-Afrika sy tol en aan my eie universiteit het besoeke aan psigiaters ’n paar jaar gelede die hoogte begin inskiet. Wat die kwessie van onderrigtale betref, is die voorafgaande van die grootste belang: parallelmediumonderrig verhoog die doseerlas, erodeer tyd vir navorsing en verminder uitsette, wat alles lei tot nog groter spanning.

Die ideaal van akademiese vryheid mag lofwaardig wees, maar is in die Suid-Afrikaanse universiteitsgeskiedenis selde of nooit verwesenlik nie. Akademiese vryheid word duidelik in die gedrang gebring wanneer inbreuk gemaak word op universiteite se selfbeskikking en dit

³ In hierdie lesing maak ek dankbaar gebruik van ’n hele reeks artikels gebundel in *Fragmente. Tydskrif vir Filosofie en Kultuurkritiek* (5 van 2000) oor universiteite, o.a. Ijsseling (2000); Goosen (2000) en veral Rossouw (2000). Ek bedank ook persone wat ’n vroeë weergawe krities gelees het, veral proff.J.C. Steyn, E.H. van Coller en H.C.J. van Rensburg.

raak dikwels die vestigingsfase, befondsing én die toelatingsbeleid. Giliomee (2001:4) toon aan dat die aantasting van universitêre outonomie inderwaarheid strek tot by die vestigingsfase van ons Suid-Afrikaanse universiteite omdat daar doelbewus getrag is om bestaande universiteite te angliseer en nuwe universiteite as eentalige Engelstalige instellings op te rig.

Die voor die hand liggende voorbeeld van die aantasting van akademiese vryheid is die vorige regering se miskiening van die outonomie van universiteite. Miskien die sigbaarste vergryp het die toelating van studente betref. Swart studente is in klein getalle toegelaat tot (Engelse) universiteite omdat daar deur sogenaamde etniese universiteite voorsiening gemaak is vir hul opleiding. Hoewel sommige van hierdie instellings (bv. Fort Hare, Durban-Westville en die Universiteit van Wes-Kaapland) dikwels akademies voortreflik was en omskep is tot bastions teen apartheid, het ander nooit legitimiteit verwerf nie en is hulle gesien as “bush-colleges”. Inmiddels is onderwyskolleges opgedoek, het Vista en RAU gesneeuw onder andere weens samesmeltings, is teknikons omskep in tegniese universiteite én is daar nuwe universiteite opgerig. Teen hierdie agtergrond van staatsinmenging is dit kwalik vreemd dat die regering in diverse verslae en wette duidelik te kenne gegee het dat die beplanning van hoër onderwys een van sy strategiese prioriteite is en dat dit voortdurend geskied in samehang met politieke doelwitte. Giliomee (2001:30) het al daarop gewys dat die National Plan for Education groot ooreenkomste getoon het met die aanbevelings van die Van Wyk de Vries-kommissie in 1975: beide is volgens hom verslae wat politieke gedrewe is en geen afwykings of uitsonderings duld nie.

Die redes vir die opvallende ooreenkomste tussen die regeerstyl van die ou Nasionale Party en die regerende African National Congress is kompleks en vra waarskynlik eerder om ’n verklaring deur ’n kenner van die politieke wetenskap of eietydse geskiedenis. Opvallend is egter die ooreenkomste wat betref die sentristiese, ideologiese gedrewe manier van regeer, gevoeligheid vir kritiek (veral uit die geleedere van hul ondersteuners en van die pers), ’n afkeer van die grondwetlike bepalings wat regeringsmagte inperk en ’n toenemende burokratisering in die sin dat elke terrein deur wetlike bepalings bereël moet word. ’n Ander ongelukkige gevolg van die uitsluitende aard van die apartheidsjare is dat die uitsluitingsbeginsel (selfs op billike gronde) met wantroue deur die huidige regering bejeën word en dat toeganklikheid/inklusiwiteit op die spits gedryf word. Al hierdie faktore kom deeglik in die spel wanneer gepraat word oor die behoud van Afrikaans in opvoedkundige instellings soos universiteite én skole.

Wanneer die universiteit vandag bekyk word in internasionale verband, kom terme soos *postmoderne universiteit*, *markgedreweheid* en *globalisering* dadelik na vore. Sent (2014:96 e.v.) gee ’n oorsig van drie ekonomiese paradigmas of “regimes” wat die twintigste-eeuse wetenskaplike organisasies in die VSA bepaal het. (i) Van ongeveer 1890 tot 1939 word (navorsings)universiteite onderworpe aan besigheidsbeginsels. Laboratoria word in hierdie tydperk veral gefinansier deur buitelfinansierders soos stigtings, en die chemie en elektrotegniek word in die besonder bevoordeel. (ii) Die sogenaamde “Koue Oorlog Regime” duur van die einde van die Tweede Wêreldoorlog tot en met die tagtigerjare van die 20ste eeu. In hierdie tydperk staan die ivoortoring-opvatting sentraal en navorsing geskied in relatiewe onafhanklikheid. Wetenskapsterreine soos die natuurkunde, operasionele navorsing en formele logika gedy in hierdie tydperk. (iii) Die laaste paradigma of regime is dié van “Geglobaliseerde Privatisering”. Dit word gestimuleer deur die oliekrise en die daaruitspruitende remminge op ekonomiese gebied én ook deur die gebeure in die voormalige Sowjetblok. Nou word biogeneeskunde, genetica, informatika en ekonomie gestimuleer. Sy wys vervolgens na die “Nederlandse wetenskap” waar al hoe meer beheermaatreëls ingestel word.

Ongeag of hierdie uiteensetting ook van toepassing is op die Suid-Afrikaanse situasie, is dit waar dat die universiteite (hul inrigting en prioriteite) én navorsing onderworpe is aan eksterne faktore van sosiopolitieke en ekonomiese aard. Uit verskeie regeringsverslae en wetgewing oor die hoër onderwys blyk onomstootlik dat die huidige regering ook 'n veranderde standpunt nahou oor die universiteit as instelling. Dit sou egter onregverdig wees om hierdie veranderde persepsie bloot te wyt aan die ideologiese gedreweheid van die ANC. Wêreldwyd word daar tans anders na universiteite gekyk: die ivoortoring keer nooit weer terug nie; vandag is die universiteit eerder 'n deursigtige en broos glashuis (Dittrich 2014:161). Wantrou aan die kant van die belastingbetaler én die regering jeens universiteite is ook verstaanbaar wanneer by 'n gradeplegtigheid geluister word na die uiteensetting van sekere doktorsgrade. Die toonaangewende biomediese tydskrif *The Lancet* het op 8 Januarie 2014 beweer dat 85% van 240 miljard Euro wat bestee is aan biomediese navorsing, beskou kan word as verkwiste geld “omdat de metodologie dermate grote gebreken vertoont dat de reproduceerbaarheid gevaar loopt” (Dijstelblom, Huisman, Miedema & Mijnhardt 2014:112). Dit skryf hulle toe aan publikasiedruk, wat lei tot kwantiteit in plaas van kwaliteit.

4. TOEGANKLIKHEID VAN UNIVERSITEITE

Universiteite word oral ter wêreld gesien as nasionale bates wat primêr in diens staan van die samelewing en uiteraard ook die doelwitte wat 'n bepaalde regering nastreef. Omdat universiteite in Suid-Afrika in 'n hoë mate afhanklik is van staatsubsidie, kan hulle nie die regering vervreem nie en word hulle in feite beperk deur wetgewing oor die hoër onderwys. Die huidige regering is sterk ingestel op die bemagtiging en emansipasie van mense – doelstellings wat dikwels gekoppel word aan demokratiese uitgangspunte. Dit word sigbaar in 'n aandrag daarop dat al hoe meer mense die geleentheid gegun moet word om aan instellings van hoër onderwys (en spesifiek ook universiteite) te studeer. Massifikasie van die onderwys vorm inderwaarheid skering en inslag van hoër onderwys in Suid-Afrika. Hierdie toestroming van studente het ook didaktiese gevolge soos oorvol klaslokale en die gevolglike onpersoonlikheid van lesings. Persoonlike kontak, wat ook belangrik is vir kennisoordrag, verdwyn daarmee. Massifikasie, waar studente dikwels uit arm gemeenskappe afkomstig is, het ook aanleiding gegee tot ander probleme: onvoldoende (woon)ruimte op kampus, aandrag op beurse en selfs gratis onderwys en roosterprobleme wat ook 'n impak gehad het op byvoorbeeld parallelmediumonderrig.

Wanneer die voertaalkwessie te berde gebring word, moet dit ook gesien word binne die konteks van 'n uiters onstabiele universiteitsomgewing in Suid-Afrika. Die hele veldtog #RhodesMustFall en die uitlopers daarvan (“#FeesMustFall” en “#AfrikaansMustGo”) is nie bloot af te maak as slagspreuke van heethoofde nie. Baie denkbeelde moet gesien word as reaksies op kolonialisme; jong swart mense ontdek hulle eie identiteit en soek na hulle eie wortels, óók filosofies en wetenskaplik. Geykte Westerse paradigmas en kanons word nie meer sito-sito aanvaar nie en in die proses word die kind dikwels met die badwater uitgegooi (Van Bommel 2014), want hoewel postmodernistiese kritiek die blik verruim het deur die geykte kanon te bevraagteken, het dit wat van belang is in die kanon – byvoorbeeld die belang van 'n historiese blik – ook dikwels in die slag gebly. Van Bommel (2014:184) merk op dat “Met de afbraak van de canon loopt de moderne universiteit dan ook het gevaar niet een constructieve, maar een deconstructieve rol in de samenleving te vervullen, de van vernietiging van de Westerse cultuur, het hart van haar beschaving.” Van Bommel bestempel die Amerikaanse filosoof Martha Nussbaum (wat bykans ikoniese status geniet in progressiewe akademiese kringe in Suid-Afrika) as dié verteenwoordiger van die politisering van die moderne

geesteswetenskappe. Nussbaum (2010) is 'n pleitbesorger vir multikulturele onderrig waarin studente geleer word om tradisies te kritiseer en die verlede te bevraagteken. Nie verniet het sy 'n eredoktoraat van die Vrystaatse Universiteit ontvang nie: die optrede en denke van die voormalige rektor van dié universiteit (tot 2016), Jonathan Jansen, is diep deur haar denke beïnvloed.

Frantz Fanon (1925–1961), gebore in Marinique, was 'n Afro-Karibiese psigiater en filosoof en het in sy geskrifte oor onder andere die psigiese gevolge van kolonialisering 'n belangrike invloed uitgeoefen op postkoloniale studies en Marxisme. Fanon was 'n lid van die Algerynse Nasionale Bevrydingsleer en 'n vurige ondersteuner van die stryd teen Frankryk. As 'n radikale politieke denker het hy geweld as 'n legitieme middel beskou om bevryding van 'n koloniale moondheid te verwerf. Jong swart radikales in Suid-Afrika vind groot aanklank by sy denke (soos trouens baie swart intellektueles, onder meer Steve Biko in die verlede). Fanon en Biko word ook dikwels met mekaar vergelyk (Ahluwalia & Zegeye 2001). Die Frantz Fanons word op bykans elke wetenskapsterrein deur jong, swart intellektueles (her) ontdek, wat deels die reaksionêre optrede verklaar. Die militante optrede spruit ook dikwels uit armoede en die gepaardgaande ontnugtering dat politieke bevryding in baie gevalle geen ekonomiese bevryding gebring het nie: duisende jongmense (veral swart) kan nie die stygende koste van universiteitsopleiding bekostig nie. Die regering staan in die beskuldigdebank omdat dit te min bestee aan hoër onderwys, maar óók universiteitsbesture wat lustig geld bestee op oorsese reise, mooi meubels en deftige toegangshekke (Dickinson 2016).

In 'n sogenaamde ope brief spreek Adam Habib (2016), die visekansellier van die Universiteit van die Witwatersrand, hom uiters krities uit oor die gewelddadigheid van betogers by sy universiteit en verduidelik hy sy besluit om die hulp in te roep van 'n privaat sekuriteitsmaatskappy om die orde op die kampus te handhaaf. Hy betwyfel die legitimiteit van die gebruik van geweld by universiteite en vra retories: “Have we truly considered the consequences of allowing violence to prevail within our community?” (2016:4). Die stryd om gratis onderrig vir armes is legitiem aldus Habib; selfs die gebruik daarvan vir die bereiking van politieke doelwitte. Maar dit mag nie die regte raak van diegene wat wil registreer en studeer nie en mag nie die taak van die universiteit as wetenskaplike instellings strem nie. Uiteindelik is die slagoffer weer die armes, wat met groot opoffering dit vermag het om toelating tot die universiteit te kry en boonop die geld daarvoor moeisaam gevind het.

5. MOBILITEIT VAN STUDENTE

In 'n samelewing waar migrasie aan die orde van die dag is, is dit dikwels vir studente onmoontlik om hul studies aan een enkele universiteit te voltooi. Twee ander faktore is ook verantwoordelik vir die beweging van studente. Heel dikwels is studente nie in staat om te betaal vir hul hele studietydperk nie; studie word onderbreek en later (dikwels op 'n ander plek) voortgesit. 'n Student met 'n sertifikaat (of diploma) mag later besluit om (by 'n ander instelling) verder te studeer vir 'n graad. Ten einde dit moontlik te maak, moet programme nie net horisontale mobiliteit toelaat nie; studente moet ideaal gesproke ook in hul voorkeurtaal verder kan studeer. Omdat dit hier primêr oor swart studente gaan, word vanuit regeringskringe 'n hoë premie geplaas op onderrig deur middel van Engels. Dit is vergelykbaar met die Erasmusprogramme in Europa, wat dieselfde probeer bereik en presies dieselfde gevolge het: Engels word nie net die voorkeurtaal nie, maar toenemend dié taal van onderrig.

6. PRAGMATIESE EISE

Gekonfronteer met groot werkloosheid (veral onder swart mense), en gestu deur die drang tot regstellende aksie, sien die regering die heil vir mense dikwels in die hoër onderwys. Vroeër het teknikons, tegniese kolleges en onderwyskolleges primêr hierdie taak gehad om geskoolde mense pasklaar vir die beroepsmark te lewer. Tans val die plig op tegniese universiteite en tegniese kolleges; en die opdoek van onderwyskolleges het 'n ernstige leemte gelaat. Tog het universiteite ook nie die eis om beroepskoling vrygespring nie. Daar word toenemend klem geplaas op die leeruitkomste van akademiese programme, met die verwagting dat daar naas kennis ook vaardighede by leerders tuisgebring moet word. “Implementeerbaarheid”, “toepassing” en “relevansie” hou nie net verband met die uitkomste van die onderrigprogram nie; dit word ook toenemend toegepas op navorsing. Die implikasie is dat navorsers al hoe meer alliansies aangaan met die private sektor (industrie) en eksterne (internasionale) donateurs, wat dikwels ook die opdraggewers van navorsing is. Weens die oorheersende aard van Engels in die openbare sfeer en die feit dat regeringsinstansies vrywel net in Engels funksioneer, word navorsing toenemend (ook in die geesteswetenskappe) in Engels gedoen. Die eis om multidissiplinêre navorsing word al dringender, en so ook die opleiding en begeleiding van swart navorsers. In beide gevalle impliseer dit gewoonlik dat die navorsing in Engels geskied. Implikasies vir die voertaal van universiteite (veral op nagraadse vlak) spreek vanself.

7. INTERNASIONALISERING EN GLOBALISERING

Wetenskapsbeoefening in Engels raak 'n noodsaak vir wetenskaplikes in kleiner tale, enersyds weens onkeerbare globaliserende tendense, andersyds vanweë die vereiste wat daar vir universiteite bestaan vir internasionale deelname, erkenning en samewerking. Salverda (2001) wys reeds 15 jaar gelede op die situasie in die tersiêre sektor in Nederland, wat volgens hom kommer baar, omdat Nederlands binne die afsienbare toekoms daar as onderrigtaal mag verdwyn. Sy voorspelling het deels waar geword wat nagraadse opleiding betref. Rudi Botha (2015) wys wel daarop dat wat voorgaadse opleiding betref, ongeveer 90% van die programme steeds in Nederlands aangebied word. Van hierdie universiteite (soos Utrecht, Leiden en Groningen) is dikwels hoog gelys op internasionale ranglyste (onder die top 100-universiteite) en Botha wys daarop dat hulle hierdie posisies verwerf het “in weerwil van die feit dat hulle Nederlands vir die oorweldigende meerderheid van hul baccalaureus-programme gebruik”. Dit is vir hom 'n genoegsame argument om die bewering te verwerp dat Stellenbosch voorgraads in Engels moet doseer ten einde internasionaal te presteer.

Uit heelwat bydraes in Verbruggen en Van Baardewijk (2014) word egter wel gewys op die belangrike posisie wat Engels vandag inneem binne die Nederlandse hoër onderwys, waar verskeie universiteite ook daarna strewende om hul onderrig (slegs) in Engels aan te bied. Verbrugge het hom al by heelwat geleenthede krities uitgespreek hieroor en hom bekla omdat die universiteit daarmee sy band met die gemeenskap deursny: universitêr-opgeleide mense moet immers hulle werk meestal binne 'n gemeenskap verrig, wat in die geval van Nederland Nederlands praat genoodsaak. Verbrugge (2016) is ook krities oor die gehalte van die Engels, wat gewoonlik gebesig word met 'n verskraalde woordeskat en by implikasie ook met 'n gebrek aan abstrahering en hoër denke; dit het hy al by geleentheid “Globish” genoem.

In sy inleiding tot Verbrugge en Van Baardewijk (2014:12) word opgemerk dat die eie taal in Nederland (en kan ons gerus ook byvoeg, Suid-Afrika) verwaarloos word onder die verskoning van internasionalisering en globalisering: “Het zou mooi zijn als de universiteiten

een iets rationeler taalbeleid zouden voeren waarin ze ook hebben voor wat er werkelyk nodig is om de kapasiteite van mense tot bloei te bringe [...] Zoals we ook in deze bundel kunne lese, behoorden de kultivering van taal en die kunst van het vertale van oudsher tot een van die sentrale elemente van universitaire vorming.”

8. BETROKKENHEID BY DIE SAMELEWING

Tradisioneel is universiteite as kennisentra gesien waar kennis geproduseer en oorgedra is. Daarin het ook hul primêre nut vir die samelewing gelê. Die bekende voorbeeld van Newton wat sy eksperimente met swaartekrag voortgesit het, skynbaar onbewus van, en onaangeraak deur die pesepidemie elders in Engeland, is altyd gebruik om die begrip “nut vir die gemeenskap” te relativer. Wie het dan die meeste tot voordeel van die gemeenskap bygedra, is altyd gevra: Newton of diegene wat aktief die pes bestry het? Plek vir retoriese vrae is daar nie meer nie. Universiteite word toenemend gesien as diensbaar aan die gemeenskap en in Suid-Afrika word dit op vreemde wyse gesien as die totale gemeenskap. Daarom word toenemend aangedring dat universiteite wat studente en dosente betref, die bevolkingsamestelling moet weerspieël. Dat die bevolkingsamestelling in die Wes-Kaap radikaal verskil van dié in byvoorbeeld KwaZulu-Natal, word negeer.

Voorts is hier van ’n bykans skisofreniese situasie sprake: alle universiteite word gesien as *internasionale* rolspelers, met klem op internasionalisering van die wetenskap deur publikasies in internasionale vaktydskrifte en die aanstelling van internasionale akademici, al is dit net as eksterne eksaminatore. Terselfdertyd word verwag dat universiteite deur gemeenskapsdiens *nasionaal* moet funksioneer en die plaaslike gemeenskap moet dien. Die laasgenoemde standpunt impliseer egter (teenstrydig met die vorige) óók verrekening van lokale behoeftes deur byvoorbeeld plaaslike tale in berekening te bring (kyk ook: Verbrugge & Van Baardewijk 2014:13; Verbrugge 2014:214; 218). So behoort die US in die Wes-Kaap (ook) in Afrikaans onderrig te gee.

In Verbrugge en Van Baardewijk is een deurlopende tema dié van die agteruitgang van kwaliteit onderrig aan Nederlandse universiteite – juis *dit* waarmee die samelewing ten beste gedien kan word. Een na die ander bydraer skryf oor die geweldige publikasiedruk waaronder dosente staan en die gevolge daarvan (2014:13, 214). Nie alleen word die onderrig verwaarloos nie: dosente begin “knip en plak”, ryg artikels uit van matige kwaliteit wat op rakke beland en nooit gelees word nie, en vanweë “audits” (2014:82) van staatskant word die skroef altyd maar aangedraai. Voorts raak dosente steeds meer aangewese op eie befondsing, wat weer verdien word op grond van publikasies (2014:90-91). Die sisteem van vergoeding vir nagraadse werk (2014:20) en die verdien van geld vir gepubliseerde navorsing in Suid-Afrika in die vorm van “insentiewe” dra alles daartoe by dat tyd eerder bestee word aan navorsing as aan onderrig. Ook by ons word dikwels neergesien op die dosent wie se passie die gee van kwaliteit onderrig is en hulle word bestempel as die “ou hout” waarvan ontslae geraak moet word. Verbrugge bevraagteken ook die argument (wat ook dikwels in Suid-Afrika gehoor word) dat daar ’n verband tussen goeie onderrig en navorsing bestaan: “Een docent kan zijn studenten ook bestoken met zijn specialismeter wyl hij geen goed overzicht geeft over het vakgebied” (2014:220).

9. DIE UNIVERSITEIT AS EKONOMIESE ENTITEIT

Dat 'n universitêre opleiding altyd 'n sosio-ekonomiese voordeel ingehou het, naas 'n akademiese, het weinig bewyse nodig. Omgekeerd is die universiteit natuurlik ook 'n ekonomiese bate vir die gemeenskap en die staat en kan baie van sy navorsingsprodukte (soos patente, uitvindings en prosesse) aangewend word tot direkte voordeel van die breëre gemeenskap. Goed opgeleide persone dra uiteraard ook by tot ekonomiese welvaartskepping.

Die hedendaagse universiteit word veelal bedryf as sosio-ekonomiese (eerder as akademiese instelling) en rig hom in baie opsigte na die markte en samelewingsbehoefes/probleme (kyk: Verbrugge & Van Baardewijk 2014:11, 44, 45). Entrepreneuriese aksies van universiteite word nie net aangemoedig nie, maar selfs afgedwing deurdat staatsubsidies toenemend afgeskaal word. Om die sogenaamde “derde geldstroom” te tap, vra aksies wat veel verder gaan as tradisionele fondswerwing. Dit lei tot afhanklikheid van die privaat sektor wat veelal sake doen slegs in Engels: “wiens brood men eet ...”.

In die afgelope jare het die studentetal van Suid-Afrikaanse universiteite drasties verander. Daar was 'n enorme styging van studente (56 000 meer in 2003) by die Histories Afrikaanse Universiteite (HAU's) en tegelykertyd 'n daling van studentegetalle (ongeveer 27 000 minder in dieselfde tydperk) by Histories Swart Universiteite (HSU's). Streng gesproke kan dit gesien word as 'n gesonde ekonomiese beginsel, waar markkragte dikteer. Alle universiteite het egter nie dieselfde ontwikkelingsvlak bereik nie en kan nie op gelyke vlak meeding nie. Dit is daarom duidelik dat die hele proses deur 'n nasionale beplanningsraamwerk gereguleer moet word soos ook inderdaad gebeur het deur die voorgestelde nasionale plan vir hoër onderwys, wat ook ten doel het om meer gegradueerdes te lewer ten einde die ekonomie te laat groei. Markkragte kan altyd gemanipuleer word. Dit is ook 'n waardevolle les vir almal (ook universiteitsrektore) wat hul so maklik daarop verlaat. In 2013 was daar 980 000 studente aan openbare universiteite in Suid-Afrika. Indien Unisa (350 000 studente) en tegniese universiteite (160 000 studente) weggelaat word, gee dit 'n syfer van 470 000 studente, wat 'n verdubbeling is van die syfers in 1994 (Le Roux 2016).

10. DIE UNIVERSITEIT EN IDEOLOGIE

Daar is vroeër reeds geredeneer dat universiteite selde totaal los van ideologiese paradigmas kon funksioneer; ook nie in die Suid-Afrikaanse verband nie. Ons huidige situasie is geen uitsondering nie. Binne die ANC-regering se denke wat toeganklikheid tot universiteite wil verhoog en sterk gekant is teen enige vorm van uitsluiting, was die konsep van eksklusief-Afrikaanse universiteite (en alle ander universiteite wat met in- en uitsluiting geëksperimenteer het, soos Vista) gou onaanvaarbaar. Nou begin dit lyk asof enige onderrig in Afrikaans gesien word as 'n doodsonde. Telkens word marginalisering en uitsluiting as redes vir hierdie afkeer aangevoer. Die UV-raad se besluit dat Engels in die toekoms die enigste onderrigtaal sal wees, is hiervan 'n voorbeeld en sal later dien as gevallestudie.

Die Nasionale Plan vir Hoër Onderwys het al duidelike riglyne bevat ten aansien van “equity” en “redress”. Van die sterkste ideologiese ingrepe in die universiteitsoutonomie was die Wet op Hoër Onderwys (Higher Education Act), Wet 101 van 1997, wat bykans alle voorafgaande wetgewing in dié verband vervang; en die Wet op Billike Indiensneming (The Equity Act, Wet 55 van 1998). Eersgenoemde wou 'n enkele, gekoördineerde stelsel vir hoër onderwys vestig (o.a. programme herstruktureer, gelyke toegang verseker, 'n Raad vir Hoër Onderwys instel, openbare inrigtings en ook die registrasie van private inrigtings vir hoër

onderwys beheer). Terwyl toelating van swart studente 'n hoë prioriteit was, het die laasgenoemde wet betrekking op die samestelling van die werkerskorps. Die getal mense uit die “aangewese groepe” (waar duidelik voorsiening gemaak word vir mense anders as blank, en vir vroue en gestremdes) moet verhoog word om meer verteenwoordigend te raak. Gereelde terugvoer moet per kategorie geskied, planne vir die verhoging van persentasies uit die aangewese groepe moet voorgelê word en kwalifikasies is nie meer die deurslaggewende faktor nie – potensiaal word 'n belangrike kriterium.

Hierdie wet was waarskynlik die enkele belangrikste rede waarom Afrikaans orals by Suid-Afrikaanse universiteite die onderspit gedelf het, want persone wat aangestel word uit die swart geleedere is selde Afrikaans goed magtig. Ook in parallelmedium-universiteite veroorsaak hierdie wet 'n krisis omdat eentalige swart dosente net kan klasgee aan Engels-sprekende (oorwegend swart) studente, met die gepaardgaande verwyte van ghettovorming en die instandhouding van apartheidstrukture. Geen nuwe universiteit (bv. Akademia) sal die verreikende gevolge hiervan kan ontsnap nie.

11. WAAROM AFRIKAANSE UNIVERSITEITE?

'n Mens kan hierdie vraag uit ten minste drie perspektiewe of fokushoeke bekyk: die reg van kulturele minderhede of die *demokratiese fokus*; die belang wat dit inhou vir die taal en sy funksies self – die *taal-sosiologiese fokus*; en die bydrae wat sodanige instellings vir die land kan inhou, m.a.w. die *pragmatiese fokus*. Dit alles moet ook gesien word binne die demografiese realiteite van die snel groeiende swart bevolking, veral die jeugdiges.

Wat die demokratiese vraagstelling betref, kan gekyk word na 'n omvattende korpus tekste oor liberaal-demokratiese beginsels. Ek verwys in hierdie verband na die verklaring *The Rights of Minorities* (2001:13), wat deur die Friedrich-Naumann-Stiftung (Stigting) uitgereik is. Daarin word duidelik uiteengesit dat nasionale minderhede die reg het op onderwys en opleiding in hul eie taal tot op tersiêre vlak mits getalle dit regverdig. In die lig van die getal Afrikaanssprekende matrikulante en studente spreek dit vanself dat dit Afrikaansonderrig regverdig op 'n regionale basis. Binne taalverspreidingspatrone beteken dit konkreet Afrikaanse opleiding in die suide van die land (waar Afrikaans selfs in 'n meerderheidsposisie is), die Gauteng-gebied (waar Afrikaans sterk staan) en die sentrale landsdele soos die Vrystaat en Noord-Kaap (waar daar 'n oorheersende Afrikaanse taalvoorkeur bestaan, ten spyte daarvan dat moedertaalsprekers van Afrikaans min is).

Uit 'n taal-sosiologiese hoek kan gestel word dat 'n taal nooit volwaardige draer van die behoeftes van sy sprekers kan wees sonder dat dit alle funksies vervul nie. Die akademies-wetenskaplike funksies is in hierdie verband belangrik, soos om die taal te wees van die politiek en landsbestuur, die regsweese, die media en die universiteit. In die twintigste eeu is baie kundigheid en energie gewy aan juis die bereiking van hierdie ideaal vir Afrikaans. In dié verband kan terloops gewys word na akademië van wêreldgehalte wat hul lewens gewy het aan die uitbouing van Afrikaans, met groot opofferings. Vir Afrikaans en sy funksie sou die verlies aan wetenskaplike funksies en status verreikende gevolge hê. Dit sou skole kon noop om verder te verengels en kan in der waarheid die begin van die einde van Afrikaans se hoër funksies beteken. Gelukkig maar dat Afrikaanse skole se werksetos, uitstekende onderrig en puik matriekuitslae – en hulle ingebedheid binne gemeenskapsetiek – hulle voortbestaan kan verseker.

Dikwels word die ideale van Afrikaanssprekendes om hul taal se wetenskaplike funksies te behou, as selfsugtig getipeer. Selde word gekyk na die voordele wat dit ook vir Suid-Afrika

as geheel inhou. Daar is van vroeg af (reeds sedert 1917) geleentheid gebied aan Afrikaanssprekendes om hul skoling in hul eie taal te ontvang of om wetenskaplik besig te kon wees in Afrikaans. Hierdie geleentheid is met albei hande aangegryp en Afrikaanssprekendes (en mense wat in dié taal gestudeer en gewerk het), het in die vorige eeu 'n enorme bydrae tot die land gelewer. Daar is bykans nie een terrein waar die bydraes gering was nie, maar sonder die bydraes in die besonder van Hendrik van der Bijl, Anton Rupert, Elize Botha, Merwe Scholtz, Herman Giliomee, die Stokers en Wally Grant, om maar net enkeles te noem, sou Suid-Afrika oneindig armer gewees het. Té gou word ook vergeet dat meertaligheid oënskynlik duur is, maar dat mensepotensiaal wat deur eentaligheid verlore gaan, 'n veel groter prys impliseer.

Prof. Andreas van Wyk het gelyk gehad deur die gevare verbonde aan parallelmedium-onderrig uit te wys (Van Wyk 2001:4).⁴ Dit is ook so dat dit maklik aanleiding kan gee tot twee verskillende universiteite op dieselfde kampus. Die aanklag van ghettovorming op die UV-kampus is al herhaaldelik gehoor. Ook die HEQC-verslag van 2006 beskuldig byvoorbeeld die UV van skeiding in koshuise en lesinglokale.

Prof. Van Wyk se destydse voorkeur vir dubbeltaligheid (bo parallelmedium) is egter onbegryplik omdat dit totaal onprakties is waar dosente en studente nie albei tale kan gebruik nie (en dit is bykans orals in Suid-Afrika die geval). Wat in die praktyk gebeur, is dat daar oorgeslaan word in die taal wat deur almal begryp word. Dit sal nooit Afrikaans wees nie. Parallelmediumonderrig, onderhewig aan streng bepalinge, is na my gevoel beter as dubbelmediumonderrig in dieselfde klaslokaal (soos skynbaar by Stellenbosch gebeur het), al geskied dit selektief wat betref 'n seleksie van vakke of kursusinhoude. Dié sisteem bied ook 'n maklike oorgang na eentalige onderrig, soos inderdaad aan die voormalige Universiteit van Port Elizabeth gebeur het.

12. DIE STATUS QUO WAT AFRIKAANSE UNIVERSITEITE BETREF

In die lig van bostaande opmerkinge is dit duidelik dat *eksklusiewe Afrikaanse universiteite* na 1990 nooit 'n haalbare opsie was nie. Selfs as gedink word aan 'n virtuele of tegnologiese universiteit, sal eksklusiwiteit ten opsigte van taal nie oorweeg kan word nie. Daarvoor was die impak van globalisering te groot en universiteite wat hul studente nie kan oplei om internasionaal te kompeteer nie, raak irrelevant. Handboeke in bepaalde dissiplines (soos Fisika) kan slegs in Engels voorgeskryf word omdat nuwes om die ses maande verskyn en dit nie op so 'n kort termyn in Afrikaans bygewerk kan word nie. Dit sal dus nooit vir 'n Afrikaanssprekende student moontlik wees om (soos in die geval van sy Engelssprekende medelandsburgers) sy opleiding in een taal te ontvang nie.

Giliomee (2001:29) wys al in 2001 daarop dat die Universiteit van Pretoria in sy voorleggings met die oog op die National Plan for Higher Education geen verbintenis ten opsigte van Afrikaans of parallelmediumonderrig aangedui het nie. Uitlatings van die rektor van UP aan dr. Saleem Badat het daarop gewys dat hulle die oorgang na “one predominant formal academic language” gretig afweg. Voeg daarby dat die UP ook “al universiteit [is] wat nie 'n respons op die Alexander-komitee se vrae oor veeltaligheid ingestuur het nie” (Ibid.: 30), dan dui alles daarop dat daar toe reeds 'n keuse ten gunste van Engels gemaak is.

⁴ Herman Giliomee laat hom in *Die Volksblad* (20/3/01) nog sterker hieroor uit en hy noem tweetalige onderwys slegs 'n oorgangsfase “wat in die langer termyn die kleiner taal assimileer en as medium van onderrig uitwis” p.12).

In ons besluitneming vorentoe oor 'n gesamentlike strategie vanuit die Afrikaanse gemeenskap sal ons deurgaans een feit moet beklemtoon: universitêre outonomie is nooit absoluut nie. Dit is nie net die prerogatief van die regering van die dag om hierdie outonomie te bepaal nie; ook daardie kultuurgemeenskap wat primêr deur 'n universiteit bedien word (of bedien is), het inspraak in die besluitneming van sodanige instelling. Die ondersteuning, energie én geld wat oor jare deur Afrikaanssprekendes gegee is aan verskeie Suid-Afrikaanse universiteite, gee hul 'n morele reg om (uiteraard op ingeligte en konstruktiewe wyse) saam te besluit oor die toekoms van hierdie instellings. Helaas staan hierdie aansprake teenoor dié van 'n meerderheid wat hulle eie regte opeis.

Die vraag moet dus liefs anders geformuleer word: kan Afrikaanse onderrig nog behou word in die tersiêre onderwyssektor; en veral dan aan universiteite?

Ek is onder andere by die Jaarvergadering van die SA Akademie in 2015 verkwalik dat ek in 'n artikel oor die UV (Van Coller 2015) gesê het dat die “doodsklok vir Afrikaans lankal gelui het” by dié universiteit. Jammer genoeg het my voorspelling gou waar geword. Op 'n vergadering van die UV-raad op 4 Desember 2015 is die volgende besluite geneem (hoe vaag en selfs ondeurdag sommige daarvan is), naamlik dat:

- Engels die primêre medium van onderrig word in voorgraadse én nagraadse studie;
- die UV 'n taalryke omgewing skep en bevorder wat tot veeltaligheid verbind is, met aandag veral aan Afrikaans, Sesotho, isiZulu en ander tale wat op die drie kampusse verteenwoordig word;
- 'n uitgebreide tutoriaalsisteem beskikbaar sal wees veral vir Afrikaans, Sesotho, isiZulu en ander tale om die oorgang na onderrig in Engels te vergemaklik;
- In spesifieke professionele programme, soos in Opvoedkunde en Landbouwetenskappe, die parallelmediumonderrig voortgesit sal word in die lig van die duidelike Afrikaanse markte wat steeds sodanige taalspesifieke onderrig tans noodsaak;
- die administratiewe taal Engels sal wees; en
- die Engelsmediumtaalbeleid met buigsaamheid in werking gestel moet word, eerder as op 'n onbuigsame wyse, sonder inagneming van omstandighede.

Oor die UV-Talekomitee se verslag het ek reeds heelwat geskryf (Van Coller 2016; Van Coller 2016b) en daarop gewys dat dit teen die gees van die grondwet ingaan. Die wyse van redenering, die ideologiese vertrekpunte en die argumente kom voor by elke ander debat oor Afrikaans by SA universiteite en kan daarom as gevallestudie hanteer word: dit is byvoorbeeld duidelik dat die uitgangspunt van die komitee was dat Afrikaans nie as 'n neutrale taal beskou kan word nie, maar slegs binne die historiese verband van sy sogenaamde “rassistiese” verlede. Beoordeel aan die twee belangrikste rigtinggewende beginsels van die UV, dié van *inklusiwiteit* en *multitaligheid*, is Afrikaans 'n hindernis. Dit verdeel studente rasgewys in lesinglokale, sluit hulle uit en wek die gevoel dat Afrikaanse studente bevoordeel word. Omdat swart studente in hulle tweede of derde taal onderrig ontvang, behoort Afrikaanse studente dit ook te doen. Binne 'n paradigma van skuld lyk “equal misery” die gewete te salf sonder dat die situasie van Engelse studente ooit aandag ontvang. Verder word gewag gemaak van demografiese verskuiwings wat Afrikaanse studente 'n klein minderheid maak (kwalik 25% aan die UV); selfs Afrikaanse studente verkies dikwels Engels vanweë die eise van 'n globale wêreld; en ten slotte is parallelmediumonderrig baie duur.

Die aanbevelings van die Talekomitee probeer 'n versoening te weeg bring tussen 'n voorkeur vir Engels en meertaligheid; soms op 'n besonder gevoellose wyse: Afrikaans mag

wel nog gebruik word waar daar 'n groot aanvraag is (dán verval prinsipiële argumente) en ook om die oorgang na Engels te vergemaklik. Soms is van die aanbevelings ook gewoon vaag, pretensieus en selfs absurd. Daar moet byvoorbeeld kwansuis ondersteuning gebied word aan Afrikaanse akademiese tydskrifte. Terselfdertyd word akademiese onderrig in Afrikaans nekomgedraai. Waar gaan die persone vandaan kom wat nog in Afrikaans 'n akademiese diskoers kan voer?

As gezyk word na die Taalbeleide van Stellenbosch, Pretoria en Noordwes, blyk dat papier geduldig is: almal bely 'n verbintenis tot meertaligheid; daar word in Afrikaans en Engels onderrig – *de jure* kan daarmee min fout gevind word. *De facto* lyk dit anders: nagraadse opleiding geskied orals bykans net in Engels; selfs in voorgraadse lesings word dikwels net van Engels gebruik gemaak en hang Afrikaans in der waarheid aan 'n draadjie. By Stellenbosch word daar tans ten spyte van 'n US-raadsbesluit dat die taalaanbod “onveranderd sal bly” en dat steeds in Afrikaans en Engels gedoseer sal word, voortgegaan met verengelsing. Twee fakulteite (Ingenieurswese en Regte) het reeds besluit om klasse hoofsaaklik in Engels aan te bied. Op grond hiervan het Afriforum regstappe geneem om die besluite ter syde te stel en is in hulle voordeel beslis. Desondanks geniet Afrikaans nie meer dieselfde status as Engels nie, volgens die jongste raadsbesluit. By die UV is reeds besluit dat Engels die onderrigtaal sal word en UP én die NWU se taalbeleide word skynbaar in die nabye toekoms hersien. Dalk is dit die beste gesteld met Afrikaans by NWU, omdat parallelmediumonderrig tans net ingestel word op die Potchefstroomkampus by die vakke met groot getalle studente. Dit sal egter seer seker eskaleer, en parallelmediumonderrig lei uiteindelik onafwendbaar tot eentalige onderrig, veral weens die toestroming van swart studente. Dit is alles die gevolg van 'n bestuursmodel wat bestempel word as ondeurdag, maar vir my lyk na 'n berekende strategie om die Potchefstroomkampus as Afrikaanse bastion te vernietig.

13. TEN BESLUIE

Uiteraard is dit noodsaaklik om te probeer om te red wat te redde is, want die hendsoppers en joiners sal ons altyd by ons hê: gretig om ter wille van versoening (en ter salwing van die gewete) Afrikaans prys te gee. Slaan maar enige Afrikaanse dagblad oop, en selfs Afrikaanse akademiese en meningsvormers se pleidooie vir die slegs-Engelse opsie by die Universiteit van Stellenbosch vang jou oog. Wanneer prominente taalfigure (soos by die US) ook al verengelsing gelate aanvaar, is die skrif aan die muur en sal alternatiewe maniere gevind moet word om Afrikaans se hoër funksies te red. Die onderhandeling vir die instel van kernprogramme in Afrikaans per fakulteit of studierigting by universiteite is 'n haalbare oplossing; so ook is standhoudende tutoriaalgeleenthede. Die skep van *Afrikaanse akademiese diskoersruimtes* is verder van die grootste belang: in tydskrifte, seminare, kongresse; selfs op eentalig-Engelse kampusse. Die inisiatiewe van die N.P. van Wyk Louw-sentrum met hul *standpunte*-aksie is 'n sprekende voorbeeld. (Kyk ook na die voorstelle van Eloff (2015), Buys (2015) en Grové (2015) by die Jaarvergadering van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns.)

Maar pragmatiese oplossings alleen kan nie oorlewing waarborg nie. Indien die Afrikaanse universiteit wil oorleef, moet dit terugkeer na die ideale van die ware universiteit as instelling waar uitnemendheid ononderhandelbaar is – op die gebied van aanstellings, navorsing, maar óók wat onderrig betref. Die grootste diens aan die gemeenskap lê in die deurgee van goed opgeleide volwaardige mense én die kultivering van 'n bepaalde denkklimaat. Kreatiewe skepsis word gesien as die heil van die universiteit as instelling. In Bybelse terme: “onderzoek alle dinge en streef naar het behoud van het goede en het ware” (Schuyt 2014:129). En “moed”

– om jou te verset teen die owerheid, drakoniese wetgewing, oppervlakkigheid, middelmatigheid en veral 'n heersende tydsgees – behoort die ideaal vir enige selfrespekterende universiteit te wees (kyk ook: Torfs 2014:245 e.v.).

Vir baie mense is Akademia die redding vir Afrikaans as universiteitstaal. Ja, mits staatsinmenging (o.a. deur wetgewing) minimaal is, die eise van globalisering en internasionalisering sinvol hanteer kan word, akkreditering moeiteloos geskied, uitnemendheid (wat die personeel op alle vlakke betref) die rigsgoer is en bly en elke persoon *op watter vlak ook al* net so goed (of liefs beter) is as die mense op dieselfde vlak elders in die Suid-Afrikaanse akademiese wêreld, én daar 'n gesonde skepsis gekweek word en moed sentraal staan. Les bes: indien daar genoeg geld gevind kan word om vinnige uitbreiding tot 'n omvattende universiteit moontlik te maak en dit in stand te hou.

BIBLIOGRAFIE

- Ahluwalia, P. & Zegeye, A. 2001. Frantz Fanon and Steve Biko: Towards Liberalization. *Social Identities. Journal for the study of Race, Nation and Culture* 7(3): 455-469.
- Botha, R. 2015. Engels is nie voertaal in Nederland. *Rapport*, 28 November 2015: 33.
- Buijs, G. 2014. In Verbrugge & Van Baardewijk (reds.) *Nieuwe en oude schatten te voorschijn brengen*. Amsterdam: Boom, pp. 227-244.
- Buys, F. 2015. Universiteite en Afrikaans. Ongepubliseerde bydrae by die Jaarvergadering van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, 2 Oktober 2015.
- Dickinson, D. 2016. Report back from council: Events of 'Fees must Fall'. Terugvoering as die senaatsvertegenwoordiger op die Raad van die Universiteit van die Witwatersrand.
- Dijstelbloem, H., Huisman, F., Miedma, F. & Mijnhardt, W. In Verbrugge & Van Baardewijk (reds.) *Waarom de wetenschap niet werkt zoals het moet, en wat daaraan te doen is*. Amsterdam: Boom, pp.11-124.
- Dittrich, K. 2014. In Verbrugge & Van Baardewijk (reds.) *Van ivorentoren naar glazen huis*, Amsterdam: Boom, pp.151-162.
- Eloff, T. 2015. Universiteite en Afrikaans. Ongepubliseerde bydrae by die Jaarvergadering van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, 2 Oktober 2015.
- Giliomee, H. 2001. Die taal-en kulturele uitdagings van die historiese Afrikaanse Universiteite in Suid-Afrika. Twintigste D.F. Malherbe-gedenklesing, 19 April 2001. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.
- Goosen, D. 2000. Die postmoderne universiteit: Enkele spekulatiewe notas. *Fragmente: Tydskrif vir Filosofie en Kultuurkritiek*. 5:21-30.
- Grové, N. 2015. Universiteite en Afrikaans. Ongepubliseerde bydrae by die Jaarvergadering van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, 2 Oktober 2015.
- Habib, A. 2016. An open letter to colleagues critical of campus safety and security arrangements, 17 Januarie 2016. <http://www.dailymaverick.co.za/article/2016-01-18-adam-habib-an-open-letter-to-colleagues-critical-of-campus-safety-and-security-arrangements/#.V8Q3cjXYvGI> [29 Augustus 2016].
- Ijsseling, S. 2000. Filosofie, politiek en universiteit. *Fragmente: Tydskrif vir Filosofie en Kultuurkritiek*. 5:11-19.
- Le Roux, P. 2016. "Vry van die staat". *Beeld*, 26 Januarie 2016, 17.
- Nussbaum, M. 2010. *Not for profit. Why democracy needs the Humanities*. Princeton: Princeton University Press.
- Pleij, H. 2007. *Het gevleugelde woord. Geschiedenis van de Nederlandse literatuur 1400-1560*. Amsterdam: Bakker.
- Rossouw, H. 2000. Die toekoms van die universiteit. *Fragmente: Tydskrif vir Filosofie en Kultuurkritiek*. 5:56-76.
- Salverda, R. 2001. De lokroep van het Engels: Taalbeleid op z'n Nederlands. *Ons Erfdeel*, 44(1):3-10.

- Scheurleer, T. & Posthumus Meijes, G.H.M. 1975. *Leiden University in the Seventeenth Century. An exchange of learning*. Leiden: Leiden Universitaire Pers & Brill.
- Sent, E. 2014. In Verbrugge & Van Baardewijk (reds.) *Amerikaanse toestanden op Nederlandse universiteiten?* Amsterdam: Boom, pp.95-103.
- Schuyt, K. 2014. In Verbrugge & Van Baardewijk (reds.) *De universiteit als verzamelplaats van creatiewe scepis*. Amsterdam: Boom, pp.125-140.
- The Right of Minorities. A Declaration of Liberal Democratic Principles concerning Ethnocultural and National Minorities and Indigenous Peoples*. Liberales Institut der Friedrich-Naumann-Stiftung.
- Torfs, R. 2014. In Verbrugge & Van Baardewijk (reds.) *Moed als universitair ideaal*. Amsterdam: Boom, pp. 245-256.
- Van Bommel, B. 2014. In Verbrugge & Van Baardewijk (reds.) *De teloorgaan van algemene menselijke vorming*. Amsterdam: Boom, pp. 171-186.
- Van Coller, H.P. 2003. Die medium van onderrig aan Suid-Afrikaanse universiteite: die geval van Afrikaans. *Koers*, 68(1): 87-105.
- Van Coller, H.P. 2015. “Doodsklok vir Afrikaans lui by UV”. *Volksblad*, 15 Mei 2015: 9.
- Van Coller, H.P. 2016a. “Foute in UV se hersiene Taalbeleid”. *Volksblad*, 29 Januarie 2016: 7
- Van Coller, H.P. 2016b. “Taalbeleid: ’n Objektiewe proses?”. *Maroela Media*. 2 Februarie 2016. <http://maroelamedia.co.za/debat/meningsvormers/taalbeleid-n-objektiewe-proses/>[29 Augustus 2016].
- Van de Ven, T. 2014. In Verbrugge & Van Baardewijk (reds.) *Waar is de Bildung?* Amsterdam: Boom, pp. 23-34.
- Van Oostrom, F. 2013. *Wereld in woorden. Geschiedenis van de Nederlandse literatuur 1300-1400*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker.
- Van Wyk, A. 2001. Afrikaans in ons hoër onderwys in die jaar 2001. Gesprek by KKNK, 9 April 2001.
- Verbrugge, A. 2014. In Verbrugge & Van Baardewijk (reds.) *De universiteit en de hoogste zorg voor kennis*. Amsterdam: Boom, pp. 207-226.
- Verbrugge, A. & Van Baardewijk, J. (reds.). 2014. *Waartoe is de universiteit op aarde?* Amsterdam: Boom.
- Verbrugge, A. “Nederlands in de hoger onderwijs”. N.P. van Wyk Louw-sentrum. <http://www.standpunte.co.za/nederlands-in-het-hoger-onderwijs-en-geen-globish/> [18 April 2016].