



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Language, education and identity in Africa

Pinxteren, L.M.C. van

Citation

Pinxteren, L. M. C. van. (2021, September 16). *Language, education and identity in Africa*. *LOT dissertation series*. LOT, Amsterdam. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/3210293>

Version: Publisher's Version

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3210293>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Cover Page



Universiteit Leiden



The handle <https://hdl.handle.net/1887/3210293> holds various files of this Leiden University dissertation.

Author: Pinxteren, L.M.C. van

Title: Language, education and identity in Africa

Issue Date: 2021-09-16

TAAL, ONDERWIJS EN IDENTITEIT IN AFRIKA

Samenvatting

1. Inleiding

De inleiding begint met een 'vignet', een korte bespreking van Adichie's roman *Amerikanah*. Die roman is vertaald in een aantal talen, maar is niet verkrijgbaar in het Igbo, de moedertaal van de auteur. Dit wordt geduid als een specifiek 'Afrikaanse absurditeit'. De opvattingen die Adichie zelf hierover heeft worden besproken; ze wijzen allemaal op de ingewikkelde relatie tussen culturele identiteit, taal en onderwijs.

De volgende paragrafen van de inleiding bespreken diverse aspecten van dit probleem. Paragraaf twee gaat in op opvattingen over wie een 'Afrikaan' is en wat een Afrikaans gezichtspunt betekent in deze context. De studie kiest een positie van solidariteit met bepaalde Afrikaanse denkers (met name Prah). Paragraaf drie kijkt naar hoe talen worden geteld en laat zien dat dat verbonden is met politieke en sociale elementen die niet buiten beschouwing kunnen worden gelaten. Daarna wordt de maatschappelijke functie van onderwijs kort besproken, met gebruikmaking van de terminologie van cultureel kapitaal, zoals ontwikkeld door Bourdieu en Passeron.

De daaropvolgende twee paragrafen bespreken identiteit, vanuit twee verschillende gezichtshoeken. De eerste daarvan kijkt naar identiteit en de natiestaat. De paragraaf bespreekt de moeilijkheid van natievorming in omstandigheden waar een gemeenschappelijk cultureel kader ontbreekt. De tweede kijkt naar identiteit en internationalisme en bekritiseert Marxistische benaderingen die het belang van cultuur onvoldoende onderkennen.

De laatste paragraaf benoemt en bekritiseert twee voorwetenschappelijke mythes over Afrika, de mythe van 'Afrika als een land' en de 'Toren van Babylon'-mythe. Beide mythes komen voort uit een definitie van hoe Afrikanen *niet* zijn. Het pleidooi is voor een visie die gebaseerd is op hoe Afrikanen *wel* zijn of hoe ze worden, met als uitgangspunt hoe Afrikanen zichzelf zien. Zo'n benadering zoekt naar mogelijkheden voor Afrikaanse actoren om hun toekomst vorm te geven.

2. Onderzoeksvragen en methodes van onderzoek

Dit hoofdstuk begint met een citaat van Vansina (1992), die de problemen met betrekking tot de ontwikkeling van Afrika toeschrijft aan de vernietiging van Afrikaanse culturele tradities in de koloniale periode. Vansina voorspelde het ontstaan van nieuwe culturele tradities, gedeeltelijk gebaseerd in Afrikaanse talen. Als die voorspelling

klopt zouden de eerste tekenen van een dergelijke ontwikkeling al zichtbaar moeten zijn, omdat de voorspelling 30 jaar geleden is gedaan. Het verband tussen cultuur en taal en de rol van onderwijs in deze context wordt besproken en leidt tot drie onderzoeksvragen:

- Hoe kunnen we huidige grootschalige culturele verschillen en overeenkomsten in Afrika beschrijven met behulp van de methodes en terminologie van de interculturele psychologie?
- Waarom worden Afrikaanse talen tegenwoordig niet vaker gebruikt als onderwijstaal in het hoger onderwijs?
- Welke mogelijkheden zijn er voor rationele beleidskeuzes voor onderwijstalen in Afrika?

Het hoofdstuk sluit af met een bespreking van de gekozen methodes van onderzoek en de eigen positie van de onderzoeker.

3. Cultuur

Dit hoofdstuk behandelt de eerste onderzoeksvraag. Het bestaat uit zeven paragrafen. De eerste behandelt verschillende definities van cultuur en verwante concepten, zoals die van natie, volk, etnische groep en volksgemeenschap. De paragraaf eindigt met een definitie van cultuur als een waardesysteem dat een gemeenschappelijk referentiekader vormt voor een volk.

De tweede paragraaf beschrijft de benadering van de interculturele psychologie, hoe die wordt gebruikt en wat de kritiek erop is. Hier wordt een positie bepaald binnen de discipline, die in de basis aansluit bij het werk van Hofstede en Minkov.

De derde paragraaf poogt op basis van de literatuur een eerste beschouwing te geven van culturele verschillen en overeenkomsten in een aantal Afrikaanse landen (Ghana, Botswana, Lesotho, Eswatini en Zuid-Afrika). De conclusie is dat de literatuur weinig aanknopingspunten bevat voor dit soort vergelijkingen.

Paragrafen vier, vijf en zes geven nieuwe resultaten van intercultureel onderzoek dat gebruik maakt van twee enquêtes: de World Values Survey en de Afrobarometer survey. Er wordt informatie gegeven over 200 ethnolinguïstieke groepen uit 35 Afrikaanse landen. De gegevens worden op drie manieren gepresenteerd: via hiërarchische clusteranalyse; via scores op culturele dimensies; en via een vergelijking van Afrikaanse scores met die uit andere werelddelen. De concluderende zevende paragraaf laat zien dat in de meeste landen de oude ethnolinguïstieke groepsverschillen niet meer één op één samenvallen met culturele verschillen. Er zijn aanwijzingen dat zich in sommige landen een nationale cultuur vormt. In andere landen is dit

niet het geval. Er valt geen algemeen patroon te ontdekken dat voor heel Afrika geldt. Culturele verschillen binnen Afrika zijn net zo groot als die in andere werelddelen. Ondanks dat zijn de gemiddeldes voor Afrika toch verschillend van die van andere werelddelen en in die zin zijn er gemeenschappelijk Afrikaanse kenmerken, hoewel dit het zicht op de grote culturele verschillen die óók bestaan niet mag verbergen.

4. Afrikaanse talen in het hoger onderwijs

Dit hoofdstuk behandelt de tweede onderzoeksvraag. Het bestaat uit drie paragrafen. De eerste daarvan stelt de modieuze trend aan de kaak om te spreken over 'languoids' en over taal als 'iets dat mensen doen'. Deze trend kan leiden tot een verwaarlozing van geformaliseerde taal en van taalbeleid. In de paragraaf wordt een nieuw conceptueel onderscheid voorgesteld (geïnspireerd op de indeling van Kloss) tussen *onderscheiden* en *ontworpen* talen. De eerste term is van meer taalkundige aard en verwijst naar de politieke en sociale daad waardoor een dia(lect) als taal wordt aangemerkt. De tweede term is meer sociologisch van aard en heeft betrekking op talen die zijn uitgebouwd om op een geformaliseerde manier te gebruiken in het onderwijs en op andere terreinen. Dit laatste begrip heeft overeenkomsten met wat anderen 'geïntellectualiseerde' talen hebben genoemd. Het grootste voordeel van dit onderscheid, in vergelijking tot andere indelingen, is dat het verwijst naar de mogelijkheid dat één ontworpen taal kan dienen als de geformaliseerde taal voor sprekers van een aantal onderscheiden talen. De paragraaf bespreekt redenen om de voorkeur te geven aan onderwijs in een ontworpen taal die dicht bij de moedertaal ligt en analyseert waarom pogingen om dit in Afrika te introduceren geen succes hebben gehad. De stelling is dat bestaande verklaringen de lage participatiegraad in het onderwijs niet noemen. Taalvaardigheid is echter niet gelijkmatig over bevolkingen verdeeld. De paragraaf stelt de volgende theoretische vraag: is het aantal mensen dat hoger onderwijs moet worden gegeven door een onderwijssysteem hoger dan, gelijk aan of lager dan het aantal mensen dat via een onderwijssysteem een ontworpen taal kan leren tot het niveau dat nodig is voor hoger onderwijs in die taal? De paragraaf veronderstelt dat in het huidige Afrika de lage participatiegraad in het hoger onderwijs kan verklaren waarom er nog geen overstap naar Afrikaanse talen is gemaakt.

De tweede paragraaf onderzoekt dit idee met meer diepgang. Dat gebeurt door de bruto participatiegraad in het hoger onderwijs (de GER, naar de Engelse term) in bepaalde landen in Afrika te vergelijken met landen in andere delen van de wereld, zowel nu als door de jaren

heen. De werkhypothese die wordt voorgesteld is dat er een 'taalbarrière' bestaat bij een GER van ongeveer 40% voor einde van het middelbaar en het begin van hoger onderwijs. Onder deze participatiegraad kan iedere willekeurige taal gebruikt worden als onderwijstaal. Daarboven echter zal een omschakeling naar een ontworpen taal die dichter ligt bij één van de onderscheiden moedertalen nodig worden. Op dit moment ligt de participatiegraad in alle Afrikaanse landen nog onder de 40%. Op basis van historische ontwikkelingen valt echter te verwachten dat binnen ongeveer één decennium een aantal landen boven dit niveau uit zal komen.

Paragraaf drie concludeert dat een belangrijke nieuwe verklaring voor het feit dat Afrikaanse talen nu niet gebruikt worden in het hoger onderwijs ligt in de participatiegraad. Deze verklaring wordt in de literatuur tot nu toe nog niet behandeld. Deze analyse leidt tot de nieuwe conclusie dat een omschakeling naar het gebruik van een beperkt aantal autochtone ontworpen talen ergens in de loop van het komende decennium nodig zal zijn in een aantal Afrikaanse landen.

5. Rationele keuzes voor onderwijstalen

Dit hoofdstuk bestaat uit vijf paragrafen. De eerste daarvan behandelt het belang van een inclusief taalbeleid voor burgerschap. De tweede maakt gebruik van bestaande literatuur en van het begrippenpaar onderscheiden en ontworpen talen zoals behandeld in het vorige hoofdstuk om vier principes voor te stellen die de basis zouden moeten vormen voor rationeel taalbeleid:

1. Ontwikkel een beperkt aantal ontworpen talen als onderwijstalen.
2. Die ontworpen talen moeten zó gekozen worden dat ze zo makkelijk mogelijk te leren zijn voor zoveel mogelijk sprekers van onderscheiden talen.
3. Streef naar inclusie: kies ontworpen talen zó dat het voor iedereen ongeveer even makkelijk is om ze te leren.
4. Gebruik bestaande meertaligheid als hulpmiddel.

De derde en vierde paragraaf behandelen de kwestie welke talen makkelijk of moeilijk te leren zijn voor sprekers van welke andere talen. De stelling is dat Levenshtein-afstanden (genormaliseerde bewerkingsafstanden) een manier kunnen vormen om een categorisering van taalparen van makkelijk naar moeilijk te benaderen. Die afstanden worden berekend in het bestaande programma voor geautomatiseerde herkenning van de taalverwantschap en het daaraan verbonden gegevensbestand (ASJP). De Levenshtein-afstanden krijgen

een nieuwe toepassing door ze te ijken aan een Amerikaans schema voor makkelijke en moeilijke talen. Dat leidt tot vijf categorieën voor de moeilijkheid van het leren van een andere taal, van heel makkelijk tot heel moeilijk.

De laatste paragraaf concludeert dat met behulp van deze principes en met het schema voor de moeilijkheid voor het leren van een andere taal het voor het eerst mogelijk wordt een discussie te beginnen over rationele keuzes voor onderwijstalen in het hoger onderwijs.

6. Vijf gevalstudies

Dit hoofdstuk laat de kracht van de theoretische inzichten zoals verkregen in de voorgaande hoofdstukken zien via vijf korte studies van evenveel landen: Tanzania, Congo-Brazzaville, Ethiopië, Ghana en Botswana. Deze gevalstudies leiden tot een aantal inzichten. Eén daarvan is dat het inderdaad meestal niet mogelijk is om één op één culturele verschillen te koppelen aan taalkundige verschillen. Dat betekent ook dat een omschakeling naar Afrikaanse talen op zichzelf geen bedreiging hoeft te vormen voor de nationale eenheid van een land.

De gevalstudies laten zien dat er op het niveau van het middelbaar onderwijs ook nu al problemen moeten bestaan in een aantal landen, omdat de participatiegraad zo hoog is dat de 'taalbarrière' in het zicht komt of al is doorbroken. In alle onderzochte landen zou het in theorie mogelijk moeten zijn om te komen tot rationele keuzes voor een beperkt aantal ontworpen onderwijstalen. Dergelijke keuzes zouden de efficiëntie van het onderwijs zeer ten goede komen. Het zou kunnen dat in sommige landen, zoals Ghana, Engels als onderwijstaal wordt gehandhaafd, naast autochtone talen. De studie van Ghana bespreekt ook het mogelijk gebruik van pidgin als een alternatief, maar komt tot de conclusie dat dat geen oplossing biedt. Uit de studie van Botswana komt het belang naar voren van grensoverschrijdende samenwerking in de ontwikkeling van ontworpen talen zoals het Sotho-Tswana. De studie biedt ook een pleidooi voor de bescherming van de Khoisan talen, die een uniek menselijk erfgoed vertegenwoordigen. De meest gecompliceerde situatie doet zich voor in Ethiopië; dat is ook het land met het taalbeleid dat het gunstigst is voor lokale talen. Om voor Ethiopië oplossingen te bereiken die zowel praktisch haalbaar als eerlijk zijn stelt de studie een vijfde principe voor, in aanvulling op de vier boven aangehaalde:

5. Bouw prikkels in voor taalkundige samenwerking tussen verwante taalgemeenschappen.

De gevalstudies leiden ook tot een aanvullend perspectief op de dekolonisatie van het onderwijs. Het pleidooi is om de onderwijs-pyramide van onder naar boven te denken, in plaats van van boven naar beneden: waar het koloniale onderwijs gericht was op een kwalitatief goed onderwijsaanbod dat beperkt bleef tot een kleine elite moet in de toekomst goed onderwijs zorgen voor een aanbod dat aangepast is aan ieders niveau en waar iedereen ook wat aan heeft.

Tenslotte bekijkt dit hoofdstuk nogmaals de relatie tussen identiteit, cultuur en taal. De conclusie is dat hoewel er een relatie is, die relatie niet één op één is. De relatie kan in beperkte mate beïnvloed worden door beleid. De literatuur lijkt er op te wijzen dat grote taalkundige en culturele verschillen veel moeilijker te overbruggen zijn dan kleinere. Het gebruik van lokale talen zal ook van groot belang blijken voor het versnellen van sociale en technologische innovatie.

7. Taal, onderwijs en identiteit opnieuw bezien

Het afsluitende hoofdstuk bestaat uit vier paragrafen. De eerste bevat een samenvatting van de belangrijkste uitkomsten en een discussie van de beperkingen van het onderzoek. De studie bewijst dat het concept deugt, maar toont ook aan dat meer en preciezer onderzoek nodig zal zijn en dat de inbreng van lokale wetenschappers nodig zal zijn om de praktische toepasbaarheid van de verkregen inzichten te vergroten. Paragraaf twee gaat verder met het uiteenzetten van een omvangrijke onderzoeksagenda, waarin de zoektocht naar rationeel gefundeerd taalbeleid een centrale plek zal moeten hebben.

Paragraaf drie heet 'de zoektocht naar empowerment' en beziet de ontwikkelde ideeën over cultuur en taal binnen een bredere context, kijkend naar diverse ideeën die de mogelijkheden voor Afrikanen om hun eigen toekomst vorm te geven beperken, dan wel vergroten. Er wordt gewezen op een web van onderling verweven opvattingen die samen een giftige cocktail van ideeën vormt dat de ontwikkeling van een dekoloniale visie in de weg staat. Om een dergelijke visie te ontwikkelen zal het nodig zijn om dat web te ontrafelen en te ontmantelen – dat kan niet zonder ook naar taal te kijken.

De afsluitende paragraaf beziet het concept 'culturele autonomie' zoals dat wordt gedefinieerd in een aantal verklaringen van de VN. Er wordt gesteld dat veel Afrikaanse groepen nu niet de culturele rechten hebben die autochtone groepen zouden moeten hebben. Het verkrijgen van dergelijke rechten is echter een voorwaarde voor het bereiken van duurzame ontwikkeling.

290 Language, Education and Identity in Africa

De studie bevat een aantal bijlages die meer details bieden over de hiërarchische clusteranalyse, over de methode om de scores voor de culturele dimensies te berekenen en over die scores zelf.