

Die positiewe verrekening van kulturele diversiteit in die Kanadese onderwys: 'n Aanskouingsles vir Suid-Afrika?

The positive accommodation of cultural diversity in Canadian education: An object lesson for South Africa?

CC WOLHUTER

Fakulteit Opvoedingswetenskappe, Noordwes-Universiteit
Potchefstroomkampus
Charl.Wolhuter@nwu.ac.za



Charl Wolhuter

CHARL WOLHUTER het aan die Randse Afrikaanse Universiteit, die Universiteit van Pretoria, die Universiteit van Suid-Afrika en die Universiteit van Stellenbosch gestudeer. Hy het sy doktoraat in Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch verwerf. Hy was voorheen junior lektor in Historiese en Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Pretoria asook senior lektor in Historiese en Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Zoeloeland. Tans is hy professor in Vergelykende Opvoedkunde by die Potchefstroomkampus van Noordwes-Universiteit. Gedurende die wintersemester van 2012 was hy besoekende professor in Vergelykende en Internasionale Opvoedkunde aan die Brock Universiteit, Ontario, Kanada. Hy is die skrywer van talle publikasies in Historiese en Vergelykende Opvoedkunde.

CHARL WOLHUTER studied at the Rand Afrikaans University, the University of Pretoria, the University of South Africa and the University of Stellenbosch, South Africa. He obtained a doctorate in Comparative Education at the University of Stellenbosch. Previously he was a junior lecturer in History of Education and Comparative Education at the University of Pretoria and a senior lecturer in History of Education and Comparative Education at the University of Zululand. Currently he is professor in Comparative Education at the Potchefstroom Campus of the North-West University, South Africa. In the winter semester of 2012 he was visiting professor of Comparative and International Education at Brock University, Ontario, Canada. He is the author of various books and articles on History of Education and Comparative Education.

ABSTRACT

The positive accommodation of cultural diversity in Canadian education: An object lesson for South Africa?

Events in the modern world regularly remind the observer that a universal formula for the peaceful coexistence of diverse cultures has not yet been found. Approaches to intercultural coexistence have an unmistakable educational dimension. In South Africa the accommodation of cultural diversity in education is also the subject of major controversy, as is evident from, for example, the

policy on religion in education and the never-ending series of court cases about Afrikaansmedium schools. A widely accepted approach used in reforming and improving education systems is that of international-comparative perspectives, i.e. learning from the experience of other countries and other education systems. Canada is not only one of the culturally most diverse countries in the world, but is also widely hailed as a model for the accommodation of cultural diversity and an occupant of the moral high ground in respect of human rights in this regard.

In this article Canada's approach to cultural diversity in education is analysed, and the results of that exercise are then projected onto the South African screen. The evaluative theoretical framework employed is that of the United Nations Universal Declaration of Human Rights (1948) and the UNESCO Convention of the Rights of the Child (1989).

Canada's demographic diversity consists of three dimensions. The first being that of people belonging to the First Nations (i.e. the original population) versus later arrivals. The second dimension is the Anglophone-Francophone faultline running through the Caucasian majority of the population (people of European descent). Thirdly there are the recent immigrants from the non-Western world.

On the Francophone-Anglophone issue, the Canadian constitution rules that citizens have the right to education through the medium of any of these two official languages, on the condition that there is sufficient demand for education in that language in the geographic catchment area of a school. According to statistics, both the French and English languages succeed in maintaining their position throughout Canada, not only in provinces where they are the majority language, but also in provinces where they are the minority language. Neither of these languages is losing ground as a second language in schools.

Schooling was made compulsory for children of the First Nations peoples in 1911, when the notorious Residential Schools were established where these children were educated with the aim to assimilate them deliberately into Western culture and alienate them from their own culture. The last of these schools closed in 1996. In the 1970s the assimilation policy was replaced by a policy of multiculturalism. First Nations peoples were henceforth free to send their children to mainstream schools, or to schools managed by the National Indian Brotherhood. Nonetheless, the report of the Haldane Commission of Investigation into the education of the children of First Nations peoples (2012) reports persistent discrimination experienced by the children of First Nations peoples, and also a higher school drop-out rate among such children.

In respect of the accommodation of the cultures of the recent immigrants in Canada, the country can be commended for creating space for the languages of said immigrants. They are used not only as languages of learning and teaching, but are also taught as foreign languages in schools, where Anglophone or Francophone children can also study them as foreign languages. However, the same cannot be said for religion — Canada has followed the road of the rest of the developed world in trying to create an artificial separation of religion and education, a policy which can be criticised on many grounds. The academic progress of the children of at least some groups among the recent immigrants is also not on a par with that of the children from more settled communities.

In this article it is argued that the position of Afrikaans in South Africa may be compared to that of French in Canada; the position of indigenous African languages in South African education to that of the situation of the First Nations peoples in Canadian education, and the position of the recent stream of immigrants into Canada with that of their counterparts in South Africa. The conclusion is drawn that Canada's handling of the Francophone-Anglophone diversity does indeed offer an object lesson for South Africa's handling of Afrikaans in education. The same cannot be said of Canada's provision of education to First Nations children; however, even from these policies valuable experience can be gained that might have relevance for South African education. The Canadian experience and policies on the educational issues surrounding the handling of the

recent immigrants, their commendable accommodation of linguistic diversity, as well as their ill-conceived policy in respect of religion in education, as well as the unequal progress and achievement of these children compared to the children of Caucasian parents, might contain valuable lessons for South Africa.

KEY WORDS: education, education and culture, education and language, education and religion, multicultural education

TREFWOORDE: onderwys, onderwys en kultuur, onderwys en taal, onderwys en godsdiens, multikulturele onderwys

OPSOMMING

Kanada is nie net een van die lande met die grootste kulturele diversiteit in die wêreld nie, maar word ook wyd erken as 'n rolmodel vir die hantering van kulturele diversiteit en 'n voorbeeld van morele integriteit wat betref die handhawing van menseregte in dié verband. In hierdie artikel word gepoog om 'n ontleding te maak van Kanada se benadering tot kulturele diversiteit in die onderwys, gevolg deur die projektering van die resultate daarvan op die Suid-Afrikaanse doek. Kanada se kulturele diversiteit val uiteen in drie dimensies: die oorspronklike/inheemse kulture teenoor latere besetters; die Engels-Franssprekende verdeling in die grootste demografiese blok van Europese afstammeling; en die onlangse aankomeling vanuit die nie-Westerse wêreld. Dié artikel beskryf en evalueer die onderwyskundige hantering van elkeen van die dimensies van kulturele diversiteit in Kanada, en spel die relevansie daarvan vir Suid-Afrika uit.

1. INLEIDING

Die val van die Berlynse muur en die ineenstorting van die Oosblok in 1990 het die Koue Oorlog beëindig en duidelik die begin van 'n nuwe era aangekondig, net soos die verwagting van die koms van die nuwe millennium. In die dekade van die 1990's het daar ook twee boeke verskyn wat twee uiteenlopende beelde van die wêreld se toekoms voorgehou het. Aan die een kant het Francis Fukuyama (1992) in sy *The End of History and the Last Man* die oorwinning voorspel van die liberaal-demokratiese sosiale en politieke model en die vryemark ekonomiese stelsel wat daarmee gepaardgaan, soos dit in Wes-Europa en die Verenigde State van Amerika (VSA) gevestig is. Hierdie model sou dan toenemend wêreldwyd versprei en sou die spreekwoordelike duisendjarige vredestryd vestig. Aan die ander kant het Samuel Huntington (1996) se *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order* 'n nuwe era voorspel waar die bipolêre wêreld van die Koue Oorlogstydperk vervang sou word, nie deur 'n unipolêre wêreld soos deur Fukuyama voorspel is nie, maar deur 'n multipolêre wêreld bestaande uit die volgende kultuurblokke: die Westerse beskawing, die Oos-Europese Ortodokse beskawing, die Islam asook die Boeddhistiese, Hindoeïstiese, Chinese, Japannese, sub-Sahara Afrika- en Latyns-Amerikaanse kultuurblokke. Terwyl die werklikheid in die twee dekades sedert die verskyning van dié twee publikasies iewers tussen die twee uiterste scenario's geskommel het, en Huntington se voorspelling nie die definiërende kenmerk van die vroeg 21e-eeuse wêreld gevorm het nie, word die waarnemer van die wêreld in die nuwe millennium gereeld daaraan herinner dat die formule vir die saambestaan van kulturele verskeidenheid¹ – hetsy in Fukuyamiese terme of andersins – nog nie wêreldwyd

¹ Die term “kultuur” (en aanverwante terme soos “etnisiteit” en “volk”) asook die manier waarop die wetenskap wat kulture bestudeer, Volkekunde of Antropologie, met dié begrippe omgaan of in die verlede omgegaan het, is sowel internasionaal (vgl. Gupta & Ferguson 1997) as in Suid-Afrika (vgl. Jansen 1991) hoogs omstrede. Die artikel is geskryf met inagneming van dié omstredenheid. Die term “kultuurgroep” word hier gebruik nie in 'n essensialistiese sin nie, maar eerder soos omskryf deur

gevind of verwerklik is nie. Die afgryslieke gebeure van 9/11 en die massamoord in Rwanda is sekerlik die voor die hand liggendste voorbeelde hiervan, maar daar kan op vele ander gewys word, byvoorbeeld die immigrasiekwessie in die Wes-Europese politiek, die Tibettaanse kwessie in China, asook gebeure die afgelope jare in Soedan, Nigerië, Kenia, Madagaskar en die Ivoorkus. 'n Voormalige staatspresident van Suid-Afrika, Thabo Mbeki, het daarop gewys dat feitlik alle burgeroorloë en gewelddadige konflikte in postkoloniale Afrika plaasgevind het as gevolg van 'n onvermoë om diversiteit in dié lande te bestuur (Mbeki 2010:6). Die hantering van interkulturele saambestaan het 'n onmiskenbare onderwysdimensie, soos duidelik blyk uit byvoorbeeld die polemieë oor die dra van die Moslemkopdoek in skole in Frankryk (Scott 2005), of die bomontploffings in Nigerië gedurende Oktober 2011 (waarin 23 mense gedood is) en op Oukersaand 2010 (waarin 32 mense gedood is). Die naam van die Islamorganisasie wat vermoedelik verantwoordelik is vir laasgenoemde aanvalle is *Boko Haram*, wat letterlik beteken “Westerse onderwys is verbode” (Okonta 2011:12). Ook in Suid-Afrika is die verrekening van kulturele diversiteit in die onderwys nog steeds die onderwerp van groot omstredenheid, soos byvoorbeeld blyk uit die omstredenheid rondom die beleid van godsdiens se plek in die onderwys (vgl. Van der Walt *et al.* 2010) of die voortdurende hofsake oor Afrikaansmediumskole.

'n Wyd erkende metode om onderwysstelsels te verbeter en te hervorm is om deur gebruikmaking van internasionaal-vergelykende perspektiewe te leer uit die ondervinding van ander lande (Wolhuter 2011:38). Kanada is nie net een van die lande in die wêreld met die grootste kulturele diversiteit nie (vgl. Carment 2008), maar word ook wyd erken as 'n rolmodel vir die hantering van kulturele diversiteit en 'n voorbeeld van morele integriteit ten opsigte van die handhawing van menseregte in dié verband (Roth 2010:338; Anon. 2012:F8).

In hierdie artikel word geпоог om Kanada se benadering tot kulturele diversiteit in die onderwys te ontleed, en die resultate van die ontleding vervolgens te projekteer op die Suid-Afrikaanse doek. Die unieke bydrae van die navorsing is eerstens dat die Kanadese ondervinding ten opsigte van die hantering van kulturele diversiteit binne die bestek van een artikel gesintetiseer word. Tweedens word dié ondervinding gebruik ter beligting van die Suid-Afrikaanse vraagstuk oor die hantering van kulturele diversiteit in die onderwys. Internasionaal-vergelykende perspektiewe is 'n wyd benutte en aanvaarde benadering ter beligting van binnelandse onderwysvraagstukke (Wolhuter 2011; De Wet & Wolhuter 2007; Wiseman 2012:1-21). Ten opsigte van die tema van hierdie artikel verkry sodanige perspektiewe verhoogde relevansie in die lig van artikels 39(1) (b) en (c) van die Suid-Afrikaanse grondwet wat bepaal dat buitelandse en internasionale gebruike deur howe oorweeg kan word by die interpretasie van menseregte (Republic of South Africa 1996). Ter aanvang word die teoretiese raamwerk uiteengesit.

2. TEORETIESE RAAMWERK

Die evaluerende verwysingsraamwerk vir die verrekening van kulturele diversiteit in onderwysstelsels wat in hierdie artikel gebruik word, is die Verenigde Nasies se Universele Verklaring van Menseregte (United Nations 1948) en UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation) se Konvensie van die Regte van die Kind (UNESCO 1989).

Artikel 7 en 26 van die Verenigde Nasies se Universele Verklaring van Menseregte het betrekking op die onderwys en die mens as kultuurwese. Artikel 7 bepaal dat elke mens die reg

Scholtz (2006:40), as 'n groep waarmee enige persoon kan kies om hom of haar te assosieer. Soos verder uiteengesit in die stellings in die inleidende paragraaf, is dié artikel geskryf in die oortuiging dat etnisiteit 'n realiteit is in die hedendaagse wêreld.

het om deel te neem aan die kulturele lewe van die gemeenskap (United Nations 1948). Artikel 26 bepaal dat elke mens die reg het op onderwys en dat basiese onderwys gratis moet wees. Die onderwys moet gerig wees op die volle ontwikkeling van die menslike persoonlikheid, en moet begrip en verdraagsaamheid tussen kultuurgroepe bevorder. Ouers het die reg om die soort onderwys wat hulle kinders ontvang, te kies.

Artikel 3 van UNESCO se Konvensie van die Regte van die Kind bepaal dat die beste belang van die kind 'n primêre oorweging behoort te wees in alle handeling wat betrekking het op kinders. Artikel 8 bepaal dat die staat en alle ander partye die reg van die kind om sy/haar identiteit te handhaaf, moet respekteer. Artikel 29 bepaal verder dat onderwys gerig moet wees op die volle ontwikkeling van die kind se persoonlikheid, asook die ontwikkeling van respek vir die kind se eie kulturele identiteit, taal en waardes. Artikel 30 bepaal dat waar die kind lid is van 'n etniese, godsdienstige of taalminderheidsgroep, die kind nie die reg ontsê sal word om sy/haar kultuur uit te leef nie.

3. KANADA: DRIE DIMENSIES VAN KULTURELE DIVERSITEIT

Met 'n oppervlakte van 9,9 miljoen vierkante kilometer is Kanada die tweede grootste land ter wêreld. Ofskoon die totale bevolking van die land volgens die jongste sensusgewens van 2011 maar 33,4 miljoen beloop (Canada, Statistics Canada 2012), het dit een van die mees diverse nasionale bevolkingsamestellings van alle lande. Die diversiteit val uiteen in drie dimensies.

3.1 Eerste dimensie: Oorspronklike/Inheemse kulture teenoor latere besetters

Die eerste besetters van die landoppervlakte wat die huidige Kanada beslaan, was die voorvaders van die Eerste Nasievolke ("First Nations peoples").² Hulle was afkomstig uit Asië, het die Beringstraat oorgesteek en die kontinent vanaf die Noordweste (die huidige Alaska) binnegetrek, vanwaar hulle geleidelik suidwaarts getrek het. Toe die tydperk van Europese ontdekkingsreise in die laat vyftiende eeu aangebreek het, het hulle reeds die hele Noord- en Suid-Amerika bewoon. Die presiese datum van hulle aankoms is 'n saak van omstredenheid onder argeoloë, maar 10 000 tot 12 000 jaar gelede is 'n algemene beraming (Harrison & Friesen 2010:186). Met die aankoms van die eerste koloniste uit Europa in die sestende eeu het die Eerste Nasievolke se totale bevolkingsgetal op die landoppervlakte van die huidige Kanada ongeveer 200 000 beloop (McNaught 1988:19). Volgens die 2006-sensus³ het die Eerste Nasievolke se totale bevolkingsgetal 1,2 miljoen beloop, oftewel 3,8 persent van die totale bevolking van Kanada (Canada, Statistics Canada 2012). Die Eerste Nasievolke (gedefinieer teenoor latere aankomelinge) vorm dan die eerste dimensie van die kulturele diversiteit van die bevolking van Kanada.

3.2 Tweede dimensie: Engels-Franssprekende verdeling

Europa se bemoeienis met die Noord-Amerikaanse kontinent het begin met die reis van die geselskap van die Viking Leif Eriksson in die jaar 1000. Daarna is daar vir bykans 500 jaar niks verder bekend oor kontak met Europeane nie, tot Johannes Cabot se ontdekkingsreis in 1497. Europese nedersetting het begin met die Fransman Samuel de Champlain se stigting van Quebec

² Vroeër ook bekend as die Rooihuide en Eskimo's, maar dié terme het in onbruik verval.

³ Ten tye van skrywe, in Februarie 2012, was die 2011-sensusinligting oor die samestellende dele van die bevolking van Kanada nog nie beskikbaar nie.

in 1608, terwyl die Brit James Hudson die volgende jaar, in 1609, die Hudson's Bay Company gestig het. So is die grondslag gelê vir die latere verdeling van Kanada in Engels- en Franssprekende dele. Toe die Quebec-kolonie in 1763 aan Brittanje afgestaan is met die Vrede van Parys, wat die Sewejarige Oorlog beëindig het, was die Franse taal, kultuur en skole reeds 'n gevestigde en permanente deel van Quebec. Die *British North America Act* van 1867 het die kolonies verenig en sodoende die politieke entiteit Kanada tot stand gebring, wat 'n dominium van die Britse ryk gevorm het. Kanada bestaan vandag uit 10 provinsies (Brits-Columbia, Alberta, Saskatchewan, Manitoba, Ontario, Quebec, Newfoundland en Labrador, Nieu-Brunswyk, Nova Scotia, en Prins Eduard-eiland) en 3 gebiede in die noorde (die Yukon-gebied, Noordwestelike gebiede en Nunavut). Die moedertaal van 57 persent van die bevolking van Kanada is Engels, terwyl 22 persent Frans as moedertaal het (Canada, Statistics Canada 2012). In Quebec (waar 24 persent van die bevolking van Kanada woon) gee 79 persent van die bevolking tans Frans as hulle moedertaal aan en 8 persent Engels (Canada, Statistics Canada 2012). In die res van Kanada gee 4 persent van die bevolking hulle moedertaal as Frans en 73 persent as Engels aan (Canada, Statistics Canada 2012).

3.3 Derde dimensie: Onlangse immigrante uit die nie-Westerse wêreld

Sedert sy ontstaan was Kanada aangewese op 'n konstante stroom immigrante om in 'n vandag steeds ylbevolkte landoppervlakte 'n ontwikkelde en steeds ontwikkelende ekonomie van werkers te voorsien. Kanada het nog nie in 'n enkele jaar 'n netto uitvloeï van inwoners gehad nie (Harrison & Friesen 2010:119). Ongeveer 'n kwartmiljoen immigrante word jaarliks geabsorbeer. In 2010⁴ is 280 681 immigrante in die land toegelaat (Canada, Citizenship and Immigration Canada 2012). Immigrante vorm 'n steeds groeiende deel van die bevolking van Kanada (Riddell-Dixon 2008:32-46). Dit is onder andere omdat Kanada tans 'n negatiewe bevolkingsgroei het wat die natuurlike komponent van die demografiese dinamiek betref (getal geboortes minus getal sterftes per jaar); die positiewe bevolkingsgroei is aan immigrasie te danke. In die lig van die negatiewe natuurlike bevolkingsgroei, die land se verouderende bevolking en die voortdurende tekort aan geskoolde werkers het die regering in 2005 sy voorneme bekend gemaak om in die volgende vyf jaar immigrasie met 40 persent te laat toeneem (Panetta 2005:A7). Volgens die 2006-sensus is 6,2 miljoen inwoners, oftewel bykans een uit elke vyf inwoners van Kanada, buite die land gebore. Tot die 1960s was Europa die hoofbron van immigrante, maar die ooreenstemmende dalende geboortekoers in Europa het 'n verskuiwing van immigrasiepatrone meegebring. Voor 1960 was 90 persent van immigrante uit Europa afkomstig en slegs 3 persent uit Asië. Tans kom 58 persent van immigrante uit Asië en slegs 20 persent uit Europa (Riddell-Dixon 2008:32). Die instroming van immigrante uit alle uithoeke van die aarde word treffend saamgevat in die titel van die boek *The World in Canada* wat oor hierdie tema handel (Carment & Bercuson 2008).

4. DIE HANTERING VAN DIE QUEBECSE EN FRANS-ENGELSSPREKENDE VRAAGSTUKKE IN DIE ONDERWYS

Twee politieke denkstrome kan in Quebec onderskei word, naamlik die konserwatiewe nasionalisme en die liberale pluralisme (Harrison & Friesen 2010:45; Maclure 2011). Eersgenoemde is soewerein gesind en gegrond op die hoekstene van die Franse taal- en kulturele erfenis, die Rooms-Katolieke Kerk, en 'n romantisering van die plattelandse kultuur in Quebec. Die liberale pluralisme beklemtoon individuele regte bo groepsregte, is ten gunste van die skeiding van staat en kerk, van sowel provinsiale regte as 'n federale Kanadese identiteit, en het 'n visie van 'n

⁴ Jongste beskikbare inligting ten tye van skrywe.

tweetalige Kanada. Hierdie visie is waarskynlik die beste geformuleer deur die charismatiese en gewilde eertydse Franssprekende Eerste Minister van Kanada, Pierre Trudeau (1968–1979 en weer 1980–1984), wat afkomstig was uit Quebec. Sedert 30 Oktober 1995, toe die inwoners van Quebec in 'n referendum met 'n stempersentasie van oor die 90 persent naelskraap teen onafhanklikheid gestem het (50,6 persent teenoor 49,4 persent, met 'n verskil van slegs 30 000 stemme), is die politieke partye binne die eerste denkstroom (die konserwatiewe nasionalisme) op 'n steil afdraande pad, en met die laaste algemene verkiesing van Mei 2011 het hulle feitlik heeltemal as faktor uit die Quebecse politiek verdwyn.

Wat die hantering van die Frans-Engelse taalkwessie in die onderwys betref, bepaal die Kanadese grondwet in artikel 16 dat Engels en Frans gelyke status het as die twee amptelike tale van Kanada (Canada, Constitution Act 1982). Verder mag enige van die twee tale in die parlement en in howe gebruik word en mag enige inwoner van Kanada aandrang op diens van die owerheid in enige van die twee tale, mits daar binne 'n bepaalde geografiese gebied voldoende vraag na kommunikasie en dienste in dié betrokke amptelike taal is (artikel 16, Canada, Constitution Act 1982). Dié bepaling word herhaal wanneer onderwys ter sprake kom: inwoners het die reg op onderwys en staatsbefondsing van onderwys deur medium van die amptelike taal van hulle keuse, mits daar in 'n betrokke geografiese gebied genoegsame vraag na onderwys in die betrokke amptelike taal bestaan (artikel 20(1), Canada, Constitution Act 1982).

Naas bovermelde bepalings spreek die grondwet hom glad nie uit oor onderwys nie, behalwe om in artikel 9 te bepaal dat die onderwys van kinders van die Eerste Nasievolke die verantwoordelikheid is van die federale regering. Met uitsondering hiervan is onderwys dus verder 'n uitsluitlik provinsiale aangeleentheid. Kanada word in die Vergelykende Opvoedkunde-literatuur voorgelê as die toonbeeld van 'n gedesentraliseerde onderwysstelsel – daar bestaan geen nasionale onderwysministerie nie, slegs 'n Raad van Ministers van Onderwys in Kanada, wat 'n vrywillige jaarlikse byeenkoms hou van die ministers van onderwys van die onderskeie provinsies vir die bespreking van onderwysaangeleenthede. Dié raad het geen wetgewende of voorskriftelike bevoegdheid nie, nie eers die opdrag om eenvormigheid in onderwysbeleid te bevorder nie, soos wat die *Kultusministerkonferensie* in Duitsland (die volgende land in die internasionale ry van lande met 'n gedesentraliseerde onderwysstelsel), wat ook 'n vrywillige byeenkoms van outonome onderwysministers behels, wel poog om eenvormigheid in onderwysbeleid tussen die Duitse deelstate te bevorder.

Elke provinsie het dus behoudens die enkele grondwetlike voorskrifte hierbo uitgespel, volmag om sy eie onderwysstelsel te struktureer. Die Raad van Ministers van Onderwys in Kanada het in November 2011 'n verslag uitgereik gebaseer op hulle studie van die posisie van Engels en Frans as minderheidstale van onderrig en leer, en as tweede taal in skole. Volgens die verslag het die federale regering in die vyfjaartydperk 2005–2006 tot 2008–2009 C\$1,02 miljard aan die provinsies bewillig vir die bevordering van minderheidstale (dit wil sê Engels in Quebec en Frans in die ander provinsies) in die onderwysstelsels van die provinsies (Canada, Council of Ministers of Education 2011:131). Volgens die statistiek in die verslag blyk dit dat die minderheids- amptelike tale in die provinsies hulle posisie handhaaf; dat die demografiese profiel van die provinsies weerspieël word en ook dat Frans as tweede taal sterk staan in die skole van die Engelssprekende provinsies. In Ontario (Kanada se bevolkingsrykste provinsie) het die getal leerders in Fransmedium primêre en sekondêre skole byvoorbeeld in die betrokke tydperk toegeneem van 90 069 tot 91 830, oftewel met 1761 leerders (0,16 persent). Die persentasie leerders in Engelsmedium primêre en sekondêre skole wat Frans as tweede taal geneem het, het in dieselfde tydperk van 49 persent tot 49,1 persent toegeneem (Canada, Council of Ministers of Education 2011:81). Die situasie in Quebec word in tabel 1 voorgestel.

TABEL 1: Inskrywings in Quebec se primêre en sekondêre skole volgens taalmedium

Skooljaar	Getal leerders in Engelsmediumskole	Totale getal leerders in Quebec	Persentasie leerders in Engelsmediumskole
2005-06	117 586	1 059 625	11,12
2008-09	110 879	1 002 307	11,06
Persentasieverandering	-5,92	-5,4	

(Bron: Canada, Council of Ministers of Education 2011:98).

'n Ander interessante inisiatief vir Franssprekende ouers wat in gebiede woon waar die vraag na Fransmediumskole nie voldoende is om die oprigting van 'n skool te regverdig nie, is die organisasie *Canadian Parents for French*, wat bestaan uit 44 takke, onder andere in die provinsie Brits-Columbia en die Yukon-gebied. Dié vereniging, wat meer as 7000 lede het en 'n nuusbrieff met 'n oplaag van 5000 versprei, het 'n hulppakket saamgestel bestaande uit onder andere volledige lesplanne en speletjies, wat beskikbaar gestel word aan ouers wat tuisonderrig aan hul kinders wil verskaf. Vir al hierdie aktiwiteite ontvang die vereniging finansiële steun van die federale en provinsiale regerings.

Daar moet verder ook vermeld word dat die patroon in die Kanadese provinsies is dat Engels- en Fransmediumskole hulle eie afsonderlike skoolrade per distrik het. Elke distrik in 'n provinsie het dus sowel 'n Engelstalige as 'n Franstalige skoolraad. Sake soos die aanstelling van onderwysers, die oprigting en sluiting van skole asook die finansiële bestuur van skole ressorteer onder die skoolrade (Gayfer 1991:22-23).

Van die 80 universiteite in Kanada het 54 Engels as onderrigmedium, 9 is tweetalig en 17 het Frans as onderrigmedium. Van die 17 universiteite in Quebec het 14 Frans as onderrigmedium en drie gebruik Engels. Van dié 14 Fransmedium-universiteite in Quebec is 9 na 1960 gestig. Volgens dié syfers lyk dit dus ook nie of Frans op universiteitsvlak agteruitgaan nie.

5. DIE ONDERWYS VAN DIE EERSTE NASIEVOLKE

Die *British North America Act* van 1867 het bepaal dat die Eerste Nasievolke en die grond wat vir hulle gereserveer is, die verantwoordelikheid van die federale regering is. Die beslissende gebeurtenis was egter die *Indian Act* van 1876 wat eensydig (sonder raadpleging met die Eerste Nasievolke) gepromulgeer is. Dié wet het die federale regering die *de facto*-voogde van die Eerste Nasievolke gemaak en het die stelsel van reservate vir die Eerste Nasievolke geskep (Ottman 2009:103). Dit was eers die Hawthorne-kommissie van 1967 wat die lot van die Eerste Nasievolke sentraal binne die politieke arena geplaas het, en uiteindelik is die regte van die Eerste Nasievolke ten volle herstel met die 1982-grondwet en sy Handves van Menseregte (Harrison & Friesen 2008:228-230).

Die *Indian Act* het aan die federale regering die reg verleen om onderwys aan kinders van die Eerste Nasievolke te beheer. Skoolplig is ingestel in 1911, asook die berugte stelsel van residensiële skole: kinders is meedoënloos uit hulle gesinne verwyder en in kosskole opgevoed waar hulle doelbewus weggehou is van hulle eie taal en kultuur en opgevoed is in die Westers-Engelse taal en kultuur (Ottman 2009). Toe die laaste van dié skole in 1996 gesluit is, het ongeveer 150 000 kinders deur die stelsel gestroom. Na beraming het meer as 60 persent van leerders

omgekom in dié skole, as gevolg van siekte, aanrandings, selfmoord en ontvlugtingspogings (Indian Residential School Survivors Society 2009).

’n Nuwe era van onderwys aan die kinders van die Eerste Nasievolke het aangebreek in 1972, toe die Minister van Indianesake en Noordelike Ontwikkeling (die latere Eerste Minister van Kanada), Jean Chrétien, die beleidsvoorstelle van die National Indian Brotherhood aanvaar het. Voortaan sou integrasie eerder as assimilasie die hoeksteen van die beleid oor onderwys aan die Eerste Nasievolke se kinders wees (Jordan 1995:53-54). Integrasie beteken in hierdie konteks waardering vir die unieke bydrae van die taal en kultuur van die Eerste Nasievolke tot die Kanadese samelewing. Beheer oor Eerste Nasieskole in die reservate sou oorgaan na die Eerste Nasiegemeenskap (weliswaar sou die federale regering die skole finansier), en dit staan Eerste Nasiekinders sedertdien ook vry om hoofstroom provinsiale staatskole by te woon. Die hoekstene vir die onderwys wat die Eerste Nasiegemeenskap nagestreef het is eerstens die versterking van die Eerste Nasievolke se kulturele identiteit, en tweedens om die onderwys te verskaf wat nodig is vir volle funksionering in en deelname aan die moderne nasionale Kanadese en internasionale globaliserende samelewing en ekonomie.

Op 8 Februarie 2012 het die Haldane Kommissie van Ondersoek sy langverwagte verslag uitgereik oor die onderwys van Eerste Nasievolke se kinders in reservaatkole. Dié verslag wys op die agterstand van hierdie kinders op onderwysgebied. Slegs 39 persent van die Eerste Nasiejeug tussen die ouderdomme van 20 en 24 jaar in die reservate het byvoorbeeld hoërskoolonderwys voltooi, teenoor 87 persent van Kanada se jeug van nie-Eerste Nasieherkoms van dieselfde ouderdom (Haldane 2012: 4). Die verslag maak ook melding van die diskriminasie wat Eerste Nasieleerders in hoofstroomkole ondervind. Die verslag maak egter slegs vae aanbevelings, soos die behoefte aan meer staatsfinansiering vir onderwys aan Eerste Nasievolke, aan ’n wet op Eerste Nasie-onderwys, ondersteuningsdienste vir onderwys aan Eerste Nasiekinders, en aan gehalte-beheer in Eerste Nasieskole. Dit kan gestel word dat, in teenstelling met die Frans-Engelse kwessie, die Eerste Nasie-onderwyskwessie nog glad nie opgelos is nie. Geen van die Eerste Nasievolke se tale is nog ontwikkel tot taalmedium in die onderwys nie. Die ongelyke finansiering tussen hoofstroomkole en Eerste Nasie-reservaatkole is ten tye van skrywe (Maart 2012) ’n hoogs omstrede punt in die Kanadese politiek. Sedert 1996 is die toename in federale steun aan reservaatkole beperk tot 2 persent groei per jaar, terwyl die finansiële steun wat die federale regering vir provinsiale onderwysdepartemente beskikbaar stel met 6 persent per jaar toegeneem het (Baluja & Moore 2012:A7) – ’n anomalie wat op datum van hierdie skrywe (16 Maart 2012) die onderwerp was van die redaksionele kommentaar van die grootste dagblad in Kanada: Toronto se *The Globe and Mail* (Anon. 2012:A14).

6. ONDERWYS AAN KINDERS VAN ONLANGSE IMMIGRANTE

Net soos in ander lande met ’n soortgelyke demografiese dinamiek was dit in Kanada vir die grootste deel van die land se geskiedenis die (ongeformuleerde) beleid – maatskaplike beleid in die algemeen en onderwysbeleid in die besonder – ten opsigte van immigrante dat hulle so spoedig moontlik taalkundig en kultureel moes assimileer by die twee dominante taal- en kultuurgroepe in die land: Engels en Frans. Dit was eers in die jare sewentig van die vorige eeu en binne die internasionale beleid van menseregte dat die assimilasiebeleid verander het na ’n beleid van multikulturalisme ten aansien van die groeiende getal immigrante vanuit die nie-Westerse wêreld. Trouens, selfs wat die Europese immigrasiekomponent betref, het ’n al kleiner persentasie immigrante van die Britse eilande gekom en al meer uit die Mediterreense lande van Europa, en na 1990 ook uit Oos-Europa. In 1971 het die Kanadese regering onder leiding van die destydse Eerste Minister, Pierre Trudeau,

die beleid van multikulturalisme amptelik aanvaar (Harrison & Friesen 2010:140-141) en sedertdien is dit 'n prominente deel van die Kanadese regeringsbeleid (Magsino 1995:253). Alhoewel daar 'n verskeidenheid definisies van multikulturalisme bestaan (vgl. Egbo 2009:53-55) word die begrip vir die doeleindes van hierdie artikel gebruik met die volgende betekenisaksente waarmee dit volgens Magsino (1995:256) in die Kanadese politieke en maatskaplike diskoers gebruik word:

- kulturele retensie en ontwikkeling: die regering steun en moedig alle kulturele groepe aan wat struktuur en vitaliteit aan die Kanadese samelewing gee
- respek vir en die deel van kulturele erfenis, ten einde 'n ryker lewe en nasionale eenheid vir almal te bevorder
- volle deelname aan die Kanadese samelewing vir lede van alle kultuurgroepe
- individuele vryheid van keuse ten opsigte van identifikasie en deelname aan kulturele aktiwiteite

Terwyl hierdie beleid, soos geartikuleer in vele regeringsbeleidsverklarings, strook met die bepalinge van die menseregte-instrumente soos in die teoretiese raamwerk hierbo uiteengesit, is die volgende vraag wat die ooreenstemming is tussen regeringsbeleid en onderwyswerklikheid. Hierdie vraag sal nou ondersoek word deur te fokus op voorbeelde van twee markante aspekte van kultuur, naamlik taal en godsdiens, asook op die vorderingskurwe van immigrantekinders in die skoolstelsel van Kanada.

Wat taal betref, maak sowel die Engels- as Fransmediumskole in al die provinsies ruim voorsiening vir spesiale ondersteuning aan immigrantekinders vir die aanleer van Engels of Frans (sien byvoorbeeld People for Education 2011). Wat die moedertale van immigrantekinders betref, is daar as deel van die beleid van multikulturele onderwys begin met die toelaat van onderrig deur die medium van tale anders as Frans en Engels. Alberta was in 1971 die eerste provinsie om sulke staatskole tot stand te bring, kort daarna gevolg deur die ander provinsies (Egbo 2009:70). Die plek van tale in die kurrikula van skole is ook aansienlik versterk, nie net as vreemde tale nie, maar ook vanuit die motief dat hierdie erfenistale (“heritage languages”, soos hulle in Kanada genoem word; dit is die tale van immigrantegroepe) die selfrespek en identiteitsverwerwing van hierdie kinders moet dien, en veral ook leerders met Engels of Frans as huistaal moet voorberei vir die lewe in 'n multikulturele samelewing (Egbo 2009:69).

Wat die plek van godsdiens in skole betref, het Kanada die patroon van die meeste Westerse lande gevolg gevolg, naamlik dat skole histories 'n openlik Christelike etos gehad het, maar dat dit sedert die 1970's, as gevolg van die opkoms van multikulturele samelewings en die toename in sekularisasie, die beleid geword het dat openbare skole godsdiensneutraal moet wees. Hieronder word verstaan dat skole nie die aanneming van enige bepaalde godsdiens moet bevorder nie. Leerlinge word eerder bekend gestel aan die hoofgodsdienste van die wêreld, nie met die doel van godsdiensverwerwing nie, maar om interreligieuse verdraagsaamheid te bevorder (vgl. Wollhuter 2012). Dit is die pad wat die Kanadese provinsies ook die een na die ander geloop het. Die laaste in die ry was Quebec – waar, soos hierbo vermeld, die Rooms-Katolieke geloof histories net soos die Franse taal deel uitgemaak het van die basis van die Quebecse identiteit. Tussen 2000 en 2008 is godsdiens en die rol van die kerk heeltemal uit die Quebecse openbare onderwys verwyder (Milot 2011). Teen so 'n benadering van godsdiens in die onderwys kan baie besware geopper word. In 'n onlangse vergelykende studie van tien lande/streke (die VSA, Wes-Europa, Israel, Iran, Armenië, Japan, Maleisië, Tanzanië, Brasilië en Suid-Afrika) is tot die gevolgtrekking gekom dat 'n waterdigte skeiding tussen godsdiens en onderrig 'n onmoontlikheid is, en dat 'n beleid wat poog om dit in staatskole toe te pas tot nadeel van die leerders strek. Volgens die studie sou dit meer aanvaarbaar wees om skoolbeheerrade toe te laat om self oor die religieuse etos van

skole te besluit (Wollhuter 2012). Op Kanadese bodem kom Seljak (2005) tot dieselfde gevolgtrekking ten opsigte van Kanada.

Privaat skole met 'n Christelike etiese basis in die provinsies van Kanada ontvang óf geen finansiële steun van die regering nie óf word slegs gedeeltelik gefinansier. Laasgenoemde opsie van gedeeltelike finansiering is eers na uitgerekte hofsake beding (Igbo 2009:83; Seljak 2005:179). Skole gegrond op die etos van nie-Christelike godsdienste kan selfs nie hierop aanspraak maak nie. Daar moet onthou word dat 'n groot persentasie van die onlangse immigrante aan nie-Christelike godsdienste behoort. Terwyl 81 persent van die bevolking van Kanada hulself op sensusvorms as Christene bestempel,⁵ het 51 persent van die immigrante wat tussen 1991 en 2001 in Kanada toegelaat is, tot nie-Christelike godsdienste behoort (Milot 2009:108-109).

Wat die vordering en uitkomst van immigrantekinders in Kanadese skole betref, moet dit heel eerste gestel word dat by gebrek aan 'n federale onderwysministerie, grootskaalse ondersoeke oor die onderwys aan hierdie groep nie in Kanada uitgevoer is nie, soos dit wel in ander lande gedoen is. Hier kan daar gedink word aan ondersoeke soos die Ramptonverslag (1981, oor die vordering en onderprestasie van kinders van immigrante van die Karibbiese eilande in skole in Engeland); die seminale Swannverslag (1985, oor die onderprestasie van immigrantekinders aan skole in Engeland; dié verslag het die grondslag gelê vir die instelling van multikulturele onderwys in Engeland) of die Colemanverslag (1966, oor die onderprestasie van swart leerlinge in die VSA, wat vandag nog die grondslag vorm vir bespreking oor die onderwysvoorsiening aan swart leerlinge in die VSA). Tog werp 'n bekende ondersoek deur die Atkinson Stigting (die Duffyverslag – Duffy 2003) en die onlangs gepubliseerde navorsing van Corak (2011) lig op dié onderwerp. Albei skilder 'n beeld van ongelyke vordering en uitkomst in die onderwys. As voorbeeld hiervan kan genoem word dat terwyl 76 persent van Engelsmediumskole in Ontario leerders het wie se huistaal nie Engels is nie, net 28 persent van skole onderwysers het wat Engels as tweede taal onderrig (Duffy 2003:2). Terwyl 27 persent van Kanadees-gebore leerlinge akademies gesien risikoleerlinge is, is die ooreenstemmende syfer vir leerlinge gebore in Wes-Afrika en Sentraal- en Suid-Amerika 45 persent (Duffy 2003:20). Van manlike en vroulike immigrantekinders wat na die ouderdom van 8 jaar die Kanadese skole betree het, voltooi 19,7 persent en 18,2 persent respektiewelik nie hulle hoërskoolloopbane nie (Corak 2011:16); soos hierbo vermeld, is die ooreenstemmende syfer vir Kanada se nie-Eerste Nasiejeug 13 persent.

7. SUID-AFRIKA

Ter aanvang moet dit gestel word dat aangesien Suid-Afrika 'n ondertekenaar is van die Verenigde Nasies se Universele Verklaring van Menseregte en self ook in sy grondwet soortgelyke artikels as Kanada oor die regte van burgers betreffende kultuur bevat, die Kanadese ondervinding vir Suid-Afrika relevant is. Besonder relevant is artikel 6(2) van die Suid-Afrikaanse grondwet, wat bepaal dat die regering 'n plig het ten opsigte van die ontwikkeling en bemagtiging van die inheemse tale van die land. Vryheid ten opsigte van die uitlewing van taal en kultuur word in artikels 30 en 31 verskans, en regte ten opsigte van onderwys deur die taalmedium van keuse in artikel 29 (Republic of South Africa 1996). Ten opsigte van die posisie van Afrikaans mag dit so wees dat sekere gebeure in die geskiedenis die taal diskrediteer, maar dit kan nie swaarder weeg as die bepalings van die grondwet synde die oppergesag van die land nie.

As basis vir die vergelyking met Suid-Afrika sal die volgende as uitgangspunt geneem word: die posisie van Engels teenoor Afrikaans, wat vergelykbaar is met die Frans-Engelse kwessie in

⁵ 6,3 persent het hulleself as aanhangers van godsdienste anders as die Christelike geloof bestempel en 16 persent as agnosties/ateïsties.

Kanadese onderwys; die situasie van die inheemse Afrikatale in Suid-Afrika wat vergelykbaar is met die onderwysituasie van die Eerste Nasievolke en hulle tale in Kanada; en die stroom onlangse immigrante in Kanada met hulle eweknieë in Suid-Afrika. Die situasie van Afrikaans in Suid-Afrika is nie identies aan die situasie van Frans in Kanada nie, maar kan as vergelykbaar beskou word omdat Afrikaans die eerste taal is van 13,3 persent van die Suid-Afrikaanse bevolking, teenoor 22 persent eerstetaalsprekers van Frans in Kanada; albei tale is die meerherheidstaal van een provinsie (Quebec in Kanada, die Wes-Kaap in Suid-Afrika); albei kom te staan teen Engels (wat internasionaal 'n magtige taal is) ofskoon albei ook nie onbeduidende faktore in die internasionale taaldemografie is nie (Frans is die taal met die elfde grootste eerste taalsprekerstal ter wêreld, terwyl die taalfamilie bestaande uit Nederlands, Vlaams, Afrikaans en Surinaams-Nederlands die vyftiende grootste eerstetaalsprekerstal ter wêreld het). Die tale van die Eerste Nasievolk kan as vergelykbaar met die situasie van die inheemse Afrikatale in Suid-Afrika beskou word, omdat beide taalgroepe nog nie bemagtig is as wetenskapstale en tale wat vir politieke en ekonomiese funksies aangewend word nie.

Wat die situasie van Afrikaans betref: anders as die bestendige situasie van Frans in Kanada, is Afrikaans se status sedert 1994 oor 'n wye front in die politiek, ekonomie en ook in die onderwys verminder. Volgens die nuutste sensusinligting neem die getal eerstetaalsprekers van Afrikaans in Suid-Afrika toe. Persentasiegewys neem hulle deel van die Suid-Afrikaanse bevolking ook toe. Volgens die 2001-sensus was 13,3 persent van die land se bevolking eerstetaalsprekers van Afrikaans. Dit het gestyg tot 13,5 persent in 2011 volgens die 2011-sensussyfers. In terme van absolute getalle was daar 'n styging in die aantal eerstetaalsprekers van Afrikaans: van 5 961 030 in 2001 tot 6 989 025 in 2011 (Statistics South Africa 2011:6). In teenstelling hiermee kan daar wat onderwys in Afrikaans betref, die bekende statistiek genoem word dat in die ses noordelike provinsies die aantal Afrikaanstalige enkelmediumskole in die tydperk 1993–2003 afgeneem het van 1396 na 844 (Giliomee *et al.* 2005).

Die ontwikkeling en bemagtiging van die Afrikatale van Suid-Afrika in die onderwys het ook geensins op dreef gekom nie, ten spyte van gereelde lofwaardige verklarings van voorneme. Nie een van die tale is al bemagtig om as taal van onderrig en leer op sekondêre skoolvlak te dien nie, laat staan nog as medium van universiteitsonderrig. Selfs die aantal studente wat dié tale aan universiteite as vak studeer, neem voortdurend af. Aan die Universiteit van Suid-Afrika was daar in 1997 nog 25 000 studente geregistreer vir Afrikatale; teen 2008 het die aantal afgeneem na 3000 (Shiraya 2008:21), terwyl die aantal Afrikataalsprekers in die land enorm is en steeds toeneem. Volgens die 2001-sensus was die getal Afrikataalsprekers 34 959 426, en volgens die 2011-sensus het dit toegeneem tot 38 980 324 in 2011 (Statistics South Africa 2012:6).

Wat immigrasie betref moet daar eerstens daarop gewys word dat Suid-Afrika, soos Kanada, ook 'n vloedgolf van immigrasie beleef, al is die omstandighede en aard daarvan anders as in Kanada. Suid-Afrika is volgens amptelike syfers die tuiste van 1 106 000 immigrante (NationMaster 2012), maar daarbenewens is daar volgens die Departement van Binnelandse Sake se beraming nog 'n geskatte drie tot ses miljoen onwettige immigrante in die land (Anon. 2009). Vir die onderwys van kinders van onwettige immigrante word geen voorsiening in amptelike beleid gemaak nie, behalwe in terme van konsessies ten opsigte van taalvereistes vir amptelike tale in die kurrikulumsamestelling: in plaas van die vereiste twee tale kan hulle een taal en nog 'n addisionele vak aanbied (Republic of South Africa 2011). Wat die hantering van religieuse diversiteit betref, het Suid-Afrika ook die internasionale patroon soos hierbo omlyn gevolg (Van der Walt *et al.* 2010) met al die nadele daaraan verbonde.

8. GEVOLGTREKKING

Kanada se verrekening van die Frans-Engelse diversiteit in die onderwys bied inderdaad ’n aanskouingsles vir Suid-Afrika se hantering van Afrikaans. Wat die onderwysvoorsiening aan die Eerste Nasievolke betref, het Kanada duidelik ’n positiewe ommekeer gemaak; tog is daar steeds nie sprake van gelyke en volle geleenthede in vergelyking met die Franstalige en Engelstalige deel van die bevolking nie. Dit is ook nie net in Kanada en in Suid-Afrika waar sprekers van tale wat nog nie ontwikkel is om te kan dien vir alle funksies in ’n moderne samelewing, onderwysmatig benadeel word nie. Dit is nie moeilik om dit uit die literatuur te staaf nie, soos die volgende drie voorbeelde illustreer: die sprekers van inheemse Afrikatale in Namibië (Garrouste 2011); die inheemse bevolking van Australië (O’Neill 2009) en die Roma van Oos-Europa (Lambrev 2011). As die Kanadese ondervinding hier ’n aanskouingsles vir Suid-Afrika bied, en as sulke aanskouingslesse verder volop in die wêreld is, dan onderstreep sulke vergelykings nogmaals die sinloosheid van die onderwysmatige verwaarlosing van Afrikaans (wat reeds blyk uit die vergelyking van die posisie van Afrikaans in Suid-Afrika met dié van Frans in Kanada) – een van drie tale in die wêreld waarvan die twintigste-eeuse geskiedenis wel ’n aanskouingsles vir bemagtiging bied – en nie net vir Suid-Afrika nie.

Hoe gewigtig bovermelde eerste twee dimensies van diversiteit in albei lande ook al is, dit word tans in beide gevalle verdwerg deur die derde dimensie – die aanswellende immigrasiegolf. Kanada se hantering van die taaldimensie daarvan lê in die verwagtingslyn van die mense-regteraaamwerk (soos uiteengesit aan die begin van die artikel) en Kanada bied dus in dié opsig vir Suid-Afrika ’n aanskouingsles, aangesien die kwessie van onderwys aan immigrantekinders tans beleidsmatig nie positief verreken word nie, en die aangeleentheid glad nie op die Opvoedkudenavorsingsagenda figureer nie (Deacon *et al.* 2009). Dieselfde kan egter nie van die hantering van die godsdiensaspek van die Kanadese onderwysmodel gesê word nie, ook nie ten opsigte van gelyke vorderingsgeleenthede nie. In die huidige tyd van globalisering, die internasionale kommunikasie- en vervoertegnologierevolusie, die verdwyning van beskutting (“protectionism”) sedert 1945 en die opkoms van internasionale vryhandel, is internasionale migrasie ’n groeiende verskynsel en sal dit waarskynlik in die toekoms verder toeneem. Die getal internasionale migrante in die wêreld het gestyg van 82 miljoen in 1970 tot 175 miljoen in 2000 en tot ’n geskatte 185 tot 192 miljoen in 2005; dus is een uit elke 35 mense op aarde ’n internasionale migrant (International Organisation of Migration 2005). Ook hier is daar tans geen internasionale model beskikbaar nie, en is die navorsingsagenda ontoereikend: slegs die probleem van ongelukheid word naamlik in die navorsing (soos die van Duffy 2003 en Corak 2011 hierbo aangehaal) verduidelik. Navorsing om die probleem aan te pak en om gelyke en volle geleenthede vir immigranteleerlinge te bevorder behoort op die opvoedkudenavorsingsagenda geplaas te word.

BIBLIOGRAFIE

- Anon. 2009. The Department of Home Affairs has no idea how many illegal immigrants are in South Africa, <http://mg.co.za/art/2009-11-13-has-no-idea-how-many-illegal-immigrants-are-in-South-Africa> [1 April 2012].
- Anon. 2012a. Moral leadership on the world stage. *The Globe and Mail* 11 February 2012:F8.
- Anon. 2012b. The choice between hope and tragedy. *The Globe and Mail* 16 March 2012:A14.
- Baluja, T. & Moore, O. 2012. “Do the math” on native schools, Ottawa told. *The Globe and Mail* 16 March 2012:A7.
- Canada, Citizenship and Immigration Canada. 2012. Citizenship and Immigration Statistics, <http://www.cic.gc.ca/English/resources/statistics/facts2010/permanent/01.asp> [2 March 2012].

- Canada, Constitution. 1982. *Constitution Act, 1982*. <http://www.canlii.org/ca/const1982.html> [13 March 2012].
- Canada, Council of Ministers of Education. 2011. Pan-Canadian Report on Official Languages in Education 2005-06 to 2008-09: English-French Minority Language Education and Second Language Education. <http://www.cmec.ca/Publications/Attachments/272/olep-report.pdf> [14 March 2012].
- Canada, Statistics Canada. 2012. Statistics Canada, <http://statcan.gc.ca> [26 February 2012].
- Carment, D. & Bercuson, D. (eds). 2008. *The World in Canada: Diaspora, demography and domestic politics*. Montreal & Kingston: McGills University Press.
- Corak, M. 2011. *Age at Immigration and the Education Outcomes of Children*. Ottawa: Statistics Canada, Analytical Studies Branch Research Paper Series no. 336.
- Deacon, R., Osman, R. & Buchner, M. 2009. Audit and Interpretive Analysis of Education Research in South Africa: What have we learnt? Research Report for National Research Foundation. Johannesburg: Centre for Policy Development.
- De Wet, C. & Wolhuter, C. 2007. From “borrowing” to “learning” in international comparative study: a critical reflection. *South African Journal of Education* 27(2):317-328.
- Duffy, A. 2003. Class Struggles: Public education and the new Canadian: Why Canadian schools are failing newcomers. http://www.atkinsonfoundation.ca/files/Duffy_web.pdf [30 March 2012].
- Fukuyama, F. 1992. *The End of History and the Last Man*. New York: The Free Press.
- Garrouste, C. 2011. Explaining learning gaps in Namibia: The role of language proficiency. *International Journal of Educational Development*, 31: 223-233.
- Gayfer, M. 1991. *An Overview of Canadian Education*. Toronto: Canadian Education Association.
- Giliomee, H., Heese, C. & Schlemmer, L. 2005. Afrikaansmediumonderrig op skool: Menings van ouers in alle gemeenskappe oor die huidige probleme van onderwys, <http://www.takbokwo.co.za/gro/rom.htm> [31 Maart 2012].
- Gupta, A. & Ferguson, J. 1997. *Culture, Power and Place: Explorations in Critical Anthropology*. New York: Duke University Press.
- Haldane, S. 2012. Nurturing the learning spirit of First Nation Students: The Report of the National Panel on First Nation Elementary and Secondary Education for Students on Reserve. http://firstnationeducation.ca/wp-content/themes/clf3/pdfs/Report_02_2012_pdf [16 March 2012].
- Harrison, T.W. & Friesen, J.W. 2010. *Canadian Society in the Twenty-First Century: A Historical Sociological Approach*. Toronto: Women's Press.
- Huntington, S.P. 1996. *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. New York: Simon & Schuster.
- Igbo, B. 2009. *Teaching for Diversity in Canadian Schools*. Toronto: Pearson.
- Indian Residential School Survivors Society. 2009. Indian Residential School History, <http://www.irsss.ca/history.html> [16 March 2012].
- International Organisation of Migration. 2005. International Migration: Facts and figures, <http://www.ree.glob.pe/portal/enlaces> [1 April 2012].
- Jansen, J.D. 1991. Serving the Volk with *Volkekunde*: On the rise of South African Anthropology. In Jansen, J.D. (ed.). *Knowledge and Power in South Africa: Critical perspectives across disciplines*. Johannesburg: Scotaville.
- Jordan, D. 1995. Education and the Reclaiming of Identity: Rights and Claims of Canadian Indians, Norwegian Sami and Australian Aborigines. In Roberts, L.W. & Clifton, R.A. (eds). *Crosscurrents: Contemporary Canadian Educational Issues*. Toronto: Nelson Canada, pp. 46-69.
- Lambrev, V. 2011. Cultural Issues in Classroom: Bulgarian teachers and their Roma students. Paper presented at the 9th International Conference on Comparative Education and Teacher Training, Sofia, Bulgaria, 5 – 9 July 2011.
- Maclure, J. 2011. Quebec's Culture War: The conceptions of Quebec identity. In Gervais, S., Kirkey, C. & Rudy, J. (eds). *Quebec questions: studies for the 21st century*. Don Mills, Ontario: Oxford University Press, pp. 137-148.
- Magsino, R.F. 1995. Multiculturalism in Schools: Is Multicultural Education Possible and Justifiable? In Roberts, L.W. & Clifton, R.A. (eds). *Crosscurrents: Contemporary Canadian Educational Issues*. Toronto: Nelson Canada, pp. 253-270.
- Mbeki, T. 2010. Big Sunday in Sudan. *The Citizen*, 6 January 2010:6.

- McNaught, K. 1988. *The Penguin History of Canada*. London: Penguin.
- Milot, M. 2009. Modus Co-vivendi: Religious Diversity in Canada. In Bramadat, P. & Koenig, M. (eds). *International Migration and the Governance of Religious Diversity*. Montreal: School of Policy Studies, Queens University, pp. 105-129.
- Milot, M. 2011. The Priest-Ridden Province? Politics and Religion in Quebec. In Gervais, S., Kirky, C.J. & Rudy, J. (eds). *Quebec Questions: Quebec Studies for the Twenty-first Century*. Don Mills, Ontario: Oxford University Press, pp. 123-136.
- NationMaster. 2012. South African Immigrants, <http://www.nationmaster.com/country/sf-south.africa/immigration> [1 April 2012].
- Okonta, I. 2011. Nigeria's restive north. *The Citizen*, 10 October 2011:12.
- O'Neill, M. 2009. Forty Years on: Education for a culturally diverse Australia. *SA-eDUC* 6(2): 81-99.
- Ottmann, J. 2009. Canada's First Nations People: Ethnicity and Leadership. *SA-eDUC* 6(2):100-116.
- Panetta, A. 2005. Ottawa Plans to Boost Immigration Intake. *London Free Press* 24 September 2005:A7.
- People for Education. 2011. Support for newcomers in Ontario schools, 2011, <http://www.peopleforeducation.ca/document/support-for-newcomers-2011> [23 March 2012].
- Republic of South Africa. 1996. *The Constitution of the Republic of South Africa* Pretoria: Government Printer.
- Republic of South Africa, Department of Basic Education, 2011-3. National Policy Pertaining to the Programme and Promotion Requirements of the National Curriculum Statement Grades R-12. Pretoria: Government Printer, <http://www.education.gov.za> [14 October 2011].
- Riddell-Dixon, E. 2008. Assessing the Impact of Recent Immigration Trends on Canadian Foreign Policy. In Carment, D. & Bercuson, D. (eds). 2008. *The World in Canada: Diaspora, demography and domestic politics*. Montreal and Kingston: McGills University Press, pp. 31-49.
- Roth, K. 2010. Human Rights and Canada's Foreign Policy. In Hampson, F.O. & Heinbecker, P. (eds). *Canada Among Nations 2009-2010*. Montreal: McGill-Queens University Press, pp. 333-342.
- Scholtz, L. 2006. Die belang van Afrikaanse onderwys vir die oorlewing van die taal. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* 46(4):470-481.
- Seljak, D. 2005. Education, Multiculturalism and Religion. In Bramadat, P. & Seljak, D. (eds). *Religion and Ethnicity in Canada*. Toronto: University of Toronto Press, pp. 178-234.
- Scott, J.W. 2005. Symptomatic Politics: The Banning of Islam: Head Scarfs in French Public Schools. *French Politics, Culture and Society* 23(3):106-127.
- Shiraya, J. 2008. Knowledge of English is essential for kids' success. *Cape Argus* 16 October 2008:18.
- Statistics South Africa. 2012. *Census 2011: Key results*, http://www.statssa.gov.za/census2011/products/census_201_key_results_pdf [14 January 2012].
- UNESCO. 1989. Convention of the Rights of the Child, http://www.unesco.org/education/pdf/CHILD_E.pdf [19 February 2012].
- United Nations Organisation. 1948. Universal Declaration of Human Rights, <http://www.un.org/en/documents/unhr> [19 February 2012].
- Van der Walt, J.L., Potgieter F.J. & Wolhuter, C.C. 2010. The Road to Religious Tolerance in South Africa (and Elsewhere): a Possible "Martian Perspective". *Religion, State & Society* 38(1):29-52.
- Wiseman, A. 2012. A Framework for Understanding International Perspectives on Education. In Popov, N.P., Wolhuter, C.C., Leutwyler, B., Hilton, G., Ogunleye, J. & Almeida, P.A. (eds). *International Perspectives on Education*, volume 10. Sofia: Bulgarian Comparative Education Society, pp. 1-22.
- Wolhuter, C.C. 2011. Comparative Education: Significance of the Field. In Likando, G., Wolhuter, C.C., Matengu, K. & Mushaandja, J. (eds). 2011. *Comparative Education: An introduction*. Keurkopie: Noordbrug, pp. 35-48.
- Wolhuter, C.C. 2012. Godsdien in onderwys in Suid-Afrika: Beligting vanuit internasionaal-vergelykende perspektiewe. *Tydskrif vir Christelike Wetenskap* 48(1):171-201.