

# **FANTASIELITERATUUR IN DIE MULTIKULTURELE AFRIKAANS KLASKAMER**

**Thembi Gloria Gumbi**

**Mini-skripsie voorgelê ter gedeeltelike voldoening aan die  
vereistes vir die graad**

**Magister Artium (Die Onderrig van Afrikaans as Tweedetaal)**

**in die**

**Program Afrikaans en Nederlands  
Universiteit van Natal  
Durban**

**Augustus 1999**

**Studieleier: Mnr E Swanepoel**

**ERKENNING**

Ek wil opregte dank en waardering uitspreek aan S.W.O. vir finansiële bystand wat hierdie studie moontlik gemaak het. Mag God hulle seën. Baie dankie.

Verder wil ek opregte dank en waardering uitspreek aan die volgende:

- God, wat alles moontlik gemaak het.
- Meneer Eduan Swanepoel, my studieleier, vir sy hulp, bekwame leiding en opoffering van sy kosbare tyd wat hy aan my gegee het. Hy het my die rekenaar geleer. Dit was 'n voorreg om onder sy leiding die studie te voltooi. Baie dankie, mnr. Swanepoel.
- Personeellede van Program Afrikaans en Nederlands aan die Universiteit van Natal, Durban, vir waardevolle bystand die afgelope twee jaar.
- My eggenoot, Siphon, en my twee kinders, Cebolenkosi en Minenhle, vir hul morele ondersteuning, liefde en geduld dwarsdeur my studie.
- Ander familieledes en werkskollegas vir gereelde aansporing.
- Ek is ook baie dank verskuldig aan mev. Nelia Oets en mev. Louise Lemmer vir hulle waardevolle bydrae met die versorging van taalgebruik.
- Aan mev. Norma Hatcher is ek dank verskuldig vir haar vrye tyd, wat sy gebruik het om my met die tikwerk te help.
- Ten slotte 'n woord van dank aan die biblioteekpersoneel, veral mev. Dubbeld, met die behulpsaamheid wat hulle geopenbaar het.

## VERKLARING

Hiermee verklaar ek dat hierdie navorsingsartikel, tensy spesifiek anders in die teks aangedui, my eie oorspronklike werk is. Die studie is aan geen ander instansie voorgelê ter verkryging van 'n graad nie.

Handtekening : *G. Gumbi*  
Naam in drukskrif : THEMBI GLORIA GUMBI  
Datum : 27 AUGUSTUS 1999

## **OPSOMMING**

In hierdie mini-skripsie word daar na fantasieliteratuur in die multikulturele Afrikaans klaskamer gekyk. Die aard van fantasieliteratuur, naamlik die fabel, sprokie, volksverhaal, mite, legende en toekomsfiksie word omskryf. Die studie poog ook om die ooreenkomste wat bestaan tussen fantasieliteratuur in Engels, Afrikaans, Zoeloe en SeSotho uit te wys en om aan te dui wat die implikasie van hierdie ooreenkomste binne die multikulturele Afrikaanse klas is.

## **SUMMARY**

This mini-thesis focuses on the study of Fantasy literature in the multicultural Afrikaans classroom. Different genres, eg. fable, myth, folktale, fairytale, legend and science fiction will be looked at. The study will also try to look at the similarities present in the fantasy literature of English, Afrikaans, Zulu and seSotho and the implications thereof in the multicultural Afrikaans class.

## INHOUDSOPGAWE

	<b>Bladsy</b>
<b>1. INLEIDING</b>	1
<b>2. DEFINISIE VAN BEGRIPPE</b>	2
2.1 Multikulturaliteit	2
2.2 Genre	6
2.3 Fantasieliteratuur	7
<b>3. DIE AARD VAN FANTASIELITERATUUR</b>	9
3.1 Sprokie	9
3.2 Fabel	12
3.3 Volksverhaal	14
3.4 Die Mite	16
3.5 Die Legende	19
3.6 Toekomsfiksie	20
<b>4. OOREENKOMSTE TUSSEN ENGELS, AFRIKAANS, ZULU EN SESOTHO VERHALE</b>	22
<b>5. DIE BELANGRIKHEID VAN FANTASIELITERATUUR IN DIE AFRIKAANS KLASKAMER</b>	26
<b>6. GEVOLGTREKKINGS</b>	30
<b>ENDNOTE</b>	35
<b>BIBLIOGRAFIE</b>	36

## 1. INLEIDING

In hierdie studie sal ek eerstens die begrippe **multikulturaliteit** aan die hand van Extra en Maartens se teks Multilingualism in a multicultural context (1998), **genre** aan die hand van Van der Merwe en Viljoen (1998) en **fantasieliteratuur** aan die hand van Ghesquire se teks Het Verschiynsel Jeugdletteratuur (1993) bekyk. Tweedens sal ek in besonderhede na die aard van fantasieliteratuur, naamlik die fabel, sprokie, volksverhaal, mite, legende en toekomsfiksie kyk. Ek sal in hierdie verband fantasieliteratuur uit onder andere Engels, Afrikaans en IsiZulu betrek, omdat hierdie verskynsel (fantasieliteratuur) in Suid-Afrika oor alle tale en kultuurgrense heen gevind word. Vervolgens sal ek na die belangrikheid van dié sub-genre in die letterkunde-klaskamer kyk en nagaan hoe dit multikulturaliteit kan akkomodeer en selfs bevorder.

Daar is 'n aantal kwessies betreffende die Afrikaanse literatuur in die klaskamer wat aandag nodig. Afrikaanse literêre tekste (voorgeskrewe boeke) wat tans gebruik word, is dikwels problematies. Tekste is gewoonlik óf nie geskik vir die lesers in terme van taalgebruik nie óf onwenslik ten opsigte van die konteks van sekere van die multikulturele lesers. Dus word hierdie tekste dikwels nie deur die lesers geniet nie. Baie van die Afrikaanse tekste wat in die klasse gelees word, is stereotiperend. Van die temas daarin beskryf die swart mense as dom en arm, terwyl die blankes slim en ryk is, byvoorbeeld Maartens se jeugroman Die sakmense (1986). Xolo (1995) het hierdie teks ondersoek en hy het tot die gevolgtrekking gekom dat Maartens met rassestereotipering - Thea-hulle en Mirriam-hulle - asook genderstereotipering - beide Thea en Mirriam se pa en ma - werk. Die kinders geniet Afrikaanse verhale, maar as daar rassistiese elemente voorkom, dan voel hulle ongemaklik, want die verhaal spreek sommige van hulle direk aan in die sin dat hulle beledig voel.

Fantasieliteratuur is universeel en verhale in hierdie sub-genre word dikwels in verskeie tale en in verskeie lande gelees. Dit sou in 'n multikulturele klas eenheid eerder as verdeling bring.

Indien literêre tekste te moeilik is, ervaar die jong lesers die literatuurlesse as vervelend en dikwels kan hierdie moeiliker tekste dan nie die lesers se aandag boei nie. Fantasieliteratuur sou dié verveling in die genoemde klas kon afweer, want baie keer stimuleer dit die verbeelding van die jong leser en vind hy/sy in die vreemde wêreld juis iets herkenbaars terug van die eie kultuur. Fantasieliteratuur kan goeie tekste bied vir die klaskamer waar die gemeenskap multitalig en multikultureel is, want daar moet 'n gesonde verhouding wees tussen die teks en die individu. Fantasieliteratuur kan die lesers help om te identifiseer en trots te wees op dit wat eie is. Lukens (1986:59) maak in dié verband die volgende opmerking: "It is this pleasure of recognition that leads to understanding. Children as much as adults or even perhaps more than adults need the discovery of themselves as part of humanity."

## 2. DEFINISIE VAN BEGRIPPE

### 2.1 Multikulturaliteit

Goodenough (1976) aangehaal deur Gollnick (1986:19) definieer **multikulturaliteit** as die "normal human experience". Gollnick (1986:19) beweer dat die individue, wat 'n suksesvolle bekwaamheid in twee of meer kulture het, **tweekultureel** en **multikultureel** is. Volgens hom (1986:19) is tweekulturalisme en multikulturalisme

states in which one has mastered the knowledge and developed the skills necessary to feel comfortable and communicate effectively (1) with people of the culture encountered and (2) in any situation involving groups of people of diverse cultural backgrounds. Often individuals are multilingual as well as multicultural.

Multikulturaliteit weerspieël dus die aard van 'n nasie waarin daar verskillende tale en kulturele praktyke teenwoordig is. Met die multikulturele Afrikaans klaskamer word dus bedoel 'n klas waarin daar 'n veelheid van tale en kulturele

praktyke teenwoordig is. Hierdie klas behoort kultuursensitiwiteit en verdraagsaamheid van linguistiese en kulturele verskeidenheid aan die dag te lê.

Suzuki (1984:305) aangehaal deur Le Roux (1997:30) definieer multikulturele opvoeding as "a multiple education programme that provides multiple learning environments matching the needs of the student." Verder redeneer hy dat "multicultural education empowers the learners to understand and appreciate their own cultures as well as the cultures of others and accept cultural diversity, as a result of which ethnocentrism and cultural prejudice are overcome."

Verma (1989:13) wys op die volgende implikasie van multikulturaliteit ten opsigte van die onderwys: "it would appear to refer to the provision of education in the language and culture of minority." Wirth (1976) aangehaal deur Verma (1989:123) toon aan dat etniese minderhede in plaaslike gemeenskapsverband op een van die volgende maniere sien reageer:

- ◆ Assimilation - a complete abandonment of their cultural differences and absorption into the dominant culture.
- ◆ Pluralism - the acceptance and tolerance of their differences by dominant majority communities.
- ◆ Secession or complete independence.
- ◆ Militancy in an attempt to take power from a dominant or majority group.

Die Suid-Afrikaanse opvoedingsstelsel moet pluralisme kies, want dit sou die lesers in hul eie kulture sowel as in ander kulture laat ontwikkel. Isabelle Leonetti (Lynch *et al* 1992:153) beweer dat "multiculturalism defines a situation where different cultures cohabit. The term 'cultural pluralism' could equally well be used, while 'intercultural' presupposes an effort on the part of institutions or individuals to use this situation to articulate those cultures into harmonious whole which respects the maintenance of difference and legitimacy of each culture."

Suid-Afrika is 'n multikulturele nasie van persone van verskillende etniese agtergronde, godsdienste, sosio-ekonomiese vlakke en inheemse tale. Maartens

(1998: 15) meen dat dit op die gebied van opvoeding is waar multitaligheid in die multikulturele gemeenskap die meeste besorgdheid veroorsaak, beide in terme van die tale wat die lesers na die skoolsituasie bring en in terme van die tale van onderrig wat by die skole aangebied word.

In tekste deur Extra and Maartens (1998), Lynch *et al* (1989), Cassara (1990), Chivers (1987) en Le Roux (1997) word geredeneer dat een van die belangrikste gebiede waarin die kwessie van multikulturaliteit uitgestryk moet word, dié van opvoeding van die kinders van verskillende etniese agtergronde in 'n nasionale opvoedingsisteam is. Hulle meen dat daar 'n belangrike verskil is tussen die opvoeding wat georiënteer is ten opsigte van kulturele behoud (wat 'n vereiste is as dit in ooreenstemming wil wees met multikulturele beleid) of 'n oorgangsoopvoeding wat uiteindelik tot assimilasië lei. Multikulturele opvoeding sal gekonstitueer word deur opvoeding wat die kind in die groter gemeenskap inkorporeer sonder om sy kennis te verlaag of gehegtheid aan sy erfenis en groep of sy identiteit te beïnvloed. Volgens Le Roux (1997:43) is dit nodig dat multikulturele opvoeding "fosters mutual understanding and acceptance among various cultural groups within a common geographical system." Die opvoeding moet ontwerp word om dinge soos beheer oor stereotipiese denke, positiewe etniese houding en die bevordering van multikulturele ideologie uit te voer.

Extra and Maartens (1998) is 'n goeie bron oor die nuwe demokratiese grondwet van die Republiek van Suid-Afrika. In dié grondwet is daar 'n klousule wat oor taalsake handel en wat die multitalige en multikulturele aard van die gemeenskap weerspieël. In Klousule 6 van die Handves van Menseregte sonder Maartens (Extra and Maartens, 1998:15) onder andere die volgende punte uit:

1. The official languages of the Republic of South Africa are Sepedi, Sesotho, Setswana, siSwati, Tshivenda, Xitsonga, Afrikaans, English, siNdebele, isiXhosa en isiZulu.
2. Recognising the historical diminished use and status of the indigenous languages of our people, the state must take practical and positive measures to elevate the status and advance the use of these languages.

3. A Pan South African Language Board established by national legislation must promote and create conditions for the development and use of:
  - (a) (i) All official languages.
  - (ii) The Khoi, Nama and San languages; and
  - (b) promote and ensure respect for:
    - (i) All languagees commonly used by communities in South Africa, including German, Greek, Hindi, Gujarati, Portuguese, Tamil, Telegu, and Urdu; and
    - (ii) Arabic, Hebrew, Sanskrit and other languages used for religious purposes in South Africa.

Binne die konteks van die onderwysbeleid het die regering baie dokumente opgestel, waarvan ek net 'n paar noem (Maartens 1998:16):

1. "Education clause in the Bill of Rights (1996)."
2. "The Department of Arts, Culture, Science and Technology Language Plan Task Group (LANGTANG) final report, August 1996, Chapters 2 and 4."
3. "The Department of Education Draft Language Policy, March 1996."

In die 1996 Suid-Afrikaanse Handves van Menseregte (klousule 29) word die volgende stelling gemaak (Maartens, 1998:16):

Everyone has a right to receive education in the official language or languages of their choice in public educational institutions where that education is reasonably practicable. In order to ensure the effective access to and implementation of this right, the state must consider all reasonable educational alternatives, including single medium institutions, taking into account:

- (a) equity;
- (b) practicability; and
- (c) the need to redress the results of past racially discriminatory law and practice.

Verder haal Maartens (1996:4) The White Paper 2 aan wat melding maak dat die gebruik van een amptelike taal in die openbare skole onder geen omstandighede afdedwing sal word nie. Maartens ( 1998:16) merk in dié verband op: "Language policy in education cannot thrive in an atmosphere of coercion. No language community should have reason to fear that the education system will be used to

suppress its mothertongue."

Multikulturaliteit moet dus pluralisme aandui, waarin elke individu vry sou wees om sy kultuur te beoefen, en moet ook die bekwaamheid hê om van meer as een kulturele groep deel te vorm. In 'n multikulturele land soos Suid Afrika moet multikulturaliteit en pluralisme in opvoeding die leser in 'n sekere kultuur aanneem en hom terselfdertyd die vryheid gee om deel te neem en te leer oor ander kulture.

## 2.2 Genre

Die HAT verklaar die begrip so: "1. Soort, tipe veral literatuur of kunsoort: Epiek, liriek en dramatiek is die drie letterkundige genres. 2. Soort skilderkuns wat hom besig hou met die voorstelling van temas uit die daaglikse lewe."

Volgens Hambidge (Cloete, 1992:148) dui die begrip **genre** (betekenis "genus" in Latyn) op die tipologie of klas waartoe 'n literêre werk behoort. Sy beweer dat die woord ook gebruik word om verskillende kunsvorme aan te dui, byvoorbeeld die letterkunde as genre teenoor die skilderkuns of die filmkuns. Verder beweer sy dat die konvensionele verdeling van genre in drie hoofipes (epies, liries, dramaties) na die 18de eeu teruggevoer kan word. In die moderne literatuurwetenskap word ook subgenres onderskei, soos die roman, kortverhaal, novelle en essay.

Hodge (1990:21) maak melding van genre se interessante geskiedenis en verbinding. Hy, soos Hambidge (1992:148), meld dat die woord van die Latynse "genus" afkomstig is en dat dit beteken om geboorte te gee. Volgens hom het die woord aanvanklik nie na tekste verwys nie, maar na mense wat volgens klasse gekategoriseer is. Volgens Hodge (1990:21) word dit later "a term in logic meaning, a general class which was then subdivided into 'species'. Somewhat later 'gender' branched off, referring first to different 'kinds' of entity in general, then to the world classified by language according to sex: male, female and

neuter.” Dit was 'n term wat in logiese betekenis 'n algemene klas beteken wat verdeel word in spesies. Later het dit van geslag vertak en verwys na die eerste soorte van entiteite oor die algemeen. Vervolgens word ook taal volgens genus, naamlik manlik, vroulik en onsydig geklassifiseer. Verder toon Hodge (1990:22) aan dat die begrip gebruik kan word in literatuur ten opsigte van die genres van poësie, dramatiek, novelle en kortverhale waar kuns in literatuur verdeel word in groot nommers van verskeie kategorieë of 'genres'. Hodge (1990:22) omskryf genre as volg: “Genre refers to the systems of classification of types of texts.”

Van der Merwe en Viljoen (1998:67-68) gee 'n paar definisies van genre deur verskeie teoretici. Op die vraag: Wat is genre? haal hulle Shipley (1972), Van Gorp *et al* (1991) en Peck and Coyle (1984) aan. Shipley antwoord soos volg: “Kind or class to which a work belongs.” Van Gorp *et al* (1991) omskryf genre as 'n benaming vir die sogenaamde wesensvorme, en in die tweede plek, vir die historiese soorte en ander soorte literatuur. Hulle sluit ook die tradisionele wesensvorme van die literatuur in, naamlik die epiek, liriek en die dramatiek wat menslike uitingsmoontlikhede soos sing, vertel en demonstreer, verteenwoordig. 'n Individuele werk kan egter beskou word as 'n vermenging van al drie hierdie genres. Derdens verwys hulle na wat Peck and Coyle (1984) skryf oor genre: “Genre means a type or class of literature. The main generic divisions today is poetry, drama and the novel, but in earlier times the major genres were recognised as epic, tragedy, lyric, comedy and satire.” Al die werke van 'n sekere soort wat iets gemeen het, word saam gegroepeer om hierdie hoofonderwerpe te vorm.

Ons het nou na verskeie teoretici se omskrywing van genre gekyk. Kom ons kyk nou na die sub-genre fantasieliteratuur waarmee ons hier besig is. Met 'n sub-genre word hier bedoel 'n onderdeel van die prosa genre.

### 2.3 Fantasieliteratuur

Volgens Ghesquire (1993:139) verwys fantasieliteratuur na die skrywer se

kreatiewe teks wat van ons herkenbare werklikheid verskil. Die verskil word hoofsaaklik deur twee faktore veroorsaak. Eerstens is daar die aanwesigheid van vreemde wesens, byvoorbeeld kabouters, pratende diere of wesens van ander planete. Tweedens is die omgewing waaroor sy/hy skryf, opvallend anders as die herkenbare werklikheid: dit is dikwels van ander planete en/of ondergrondse wêreld. Op hierdie wyse verander die situasie in terme van die wetmatigheid en inherente logika wat heers. Hierdie verskynsel word in Suid-Afrika oor alle taal- en kultuurgrense heen gevind.

As die storie enige aksie wat nie in die herkenbare wêreld kan gebeur nie, insluit, kan die boek as fantasie gekategoriseer word. Verskeie teoretici wys daarop (Tolkien 1964: 43-50; Lukens 1986: 18; Stewig 1988: 507; Glazer 1986: 9) dat die skrywer fantastiese en interessante karakters, ruimtes en handeling moet skep en uitbeeld, waarbinne die leser gewillig is om die onmoontlik aan te hang. Die leser moet gewillig wees om die "ander wêreld" wat aan hom voorgestel is of wat tussen die skutblaai van die boek bestaan, te glo. Die fantasieverhaal moet fantasties wees, die geheel in eie reg geloofwaardig en stewig gewortel in sy eie realiteit. Logika moet verder van die begin tot die einde van die verhaal op 'n konsekwente wyse gehandhaaf word. Fantasie vereis streng karakterisering en ruimtebeelding wat fantasties en magies is en wat die leser nog nooit voorheen teengekom het nie.

In enige taal ter wêreld bestaan daar 'n groot rykdom aan volksvertellings. Hier kan ons aan moontlikhede soos die sprokie, fabel, volksverhaal, mite, legende en toekomsfiksie dink. Volksvertellings gaan oor mense se ervaringswêreld en verbeelding. Volgens Grobbelaar en Harries (1968:214) is Afrikaans in die gelukkige posisie dat dit nie die taal van net 'n enkele volk is nie, en dat dit verder 'n verskeidenheid van Wes-Europese kultuurinvloede, asook invloede uit die Ooste en Afrika, opgeneem het. Ons vind dat deur die loop van die jare verhale van 'n Wes-Europese oorsprong, byvoorbeeld "Voëls kies koring", Oosterse verhale wat deur die Kaapse Maleiers hierheen gebring is, byvoorbeeld "Sjeg Joesoef" en Afrikaverhale, wat deur die San en Khoekhoense stamme en die

swart volkere oorgelewer is, byvoorbeeld "Die groot dors" en "Betowerde Bos" in die Afrikaanse kultuurskat opgeneem is.

Gollnick (1986:278) meen dat fantasieliteratuur goeie opvoedkundige materiaal is, want dit weerspieël hierdie verskeidenheid in tekste. Die verhale het klein variasies ten opsigte van sosio-kulturele milieu. Hierdie sub-genre kan goed wees vir die lesers/jeugdiges, want die vertellings daarin beklemtoon goeie lewenswaardes en het 'n moraliserende fokus. Deur multikulturele opvoeding sal die lesers die vrees van verskeidenheid wat tot kulturele misverstand en interkulturele konflikte lei, bemeester. Die onderrig van fantasieliteratuur kan in hierdie verband 'n oorbruggingsrol speel. Dit sou in 'n multikulturele klas eenheid eerder as verdeling bring.

### 3. DIE AARD VAN DIE FANTASIELITERATUUR

#### 3.1 Sprokie

Volgens Steenberg (Cloete 1992:502) dui die woord **sprokie** op 'n spesifieke verhaalsoort. In Engels dui "Fairytale" ook op enige ou verhaal wat aanvanklik mondeling oorgelewer is. Volgens Ghesquire (1993:139) word sprokies in twee kategorieë verdeel: kultuursprokies en volksprokies. Om dié rede word soms na sprokies verwys as volksverhale. Die volksprokies is een soort kulturele gemeengoed wat handel oor dit wat uit die kollektiwiteit gegroei het. Daar word gesê dat baie skeppers van die volksprokies anoniem is, maar die kultuursprokie dra die stempel van sy skepper.

Verskeie teoretici (Cloete 1992: 502; Ghesquire 1993: 137; Canonici 1989: 1 - 11) stel voor dat baie mense van sprokies hou en dat hulle hulself so sterk met die verhaal geïdentifiseer het dat die sprokies spontaan versprei het. Vanuit dié vertelsituasies het baie variante ontstaan. Aanvanklik is die sprokies aan volwasse luisteraars vertel, hoewel kinders sekerlik teenwoordig was. Geleidelik is hulle as kinderverhale beskou. Verder meen die genoemde teoretici dat eeue

oue sprokies vandag nog geliefd is by kinders en ouer mense. Baie samestellers van bloemlesings oor fantasieliteratuur in verskillende gebiede het sprokies opgeteken as deel van hulle erfgoed. Dikwels maak hulle klein variasies en byvoegings uit hulle eie sosio-kulturele milieu. Bekende sprokiesvorme is onder meer diersprokies, towersprokies, religieuse sprokies, grappige vertelsels, asook leuens en "nonsens"-vertellings.

'n Aantal teoretici (Steenberg (Cloete 1992: 502); Ghesquire 1993: 140; Canonici 1989:11) wys daarop dat drie tipes personasies wat in 'n sprokie voorkom, ontleed kan word. Hulle is die held, die booswig en die helper. 'n Sprokie het plat karakters wat nie verander of ontwikkel nie. Hulle is altyd voorspelbaar en dus makliker om te herken en te onthou. Dit is belangrik om daarop te let dat die karakters in sprokies eendimensioneel is, byvoorbeeld: "kannibale is altyd gulsig" soos in die seSothosprokie van "Tselane". Die stiefma is altyd soos in Aspoestertjie waar sy net die beste vir haarself en haar eie dogters wil hê terwyl Aspoestertjie altyd rondgestuur word. Om een dimensie aan te dui, is daar geen breuk tussen die mense en die fantasiewesens nie. Toe Rooikappie die pratende wolf ontmoet, was sy nie verwar nie, maar sy het hom geantwoord. Mense, diere, kabouters en reuse vorm een gemeenskap.

By sprokies word die werklikheid opgehef en skep die vertelling sy eie verbeeldingswêreld. Verskeie teoretici (Stewig 1988: 209; Huck *et al* 1987: 261) wys daarop dat sprokies 'n vaste patroon in die openings- en slotfrases het. Grobbelaar (1984:216) toon aan dat ons die volgende patroonmatige openings by sprokies kry: in Afrikaans: "daar was eendag...", in Engels: "Once upon a time...". In isiZulu is die verwante openingspatroon soos volg: "kwesukasukela, kwakukhona..." (Msimang 1994:50). So loop die gebeure tot by die patroonmatige einde: "en hulle het vir ewig gelukkig saam gelewe", byvoorbeeld in "Hansie en Grietjie" van die Grimm- broers.

Volgens Grobbelaar (1984:216) word die struktuur van die verhaal ook beïnvloed deur die getal "drie". Sprokies het 'n eenvoudige, dog ritmiese styl en rympies.

herhalings en gebeure wat in patrone van drie kan voorkom, byvoorbeeld "Hasie Kalbassie wat driemaal water gaan steel." Die klimaks word per episode in drie groot stappe bereik. In teenstelling met die fabel, is die sprokie uit meer episodes opgebou. In laasgenoemde kan alles gebeur, maar wel binne bepaalde grense.

Volgens Propp (1984: 38) word dië grense deur die strakke struktuur en die logika binne die verhaalwêreld bepaal. In die sprokie is die aanvang realities, dan kom daar 'n inspelings van magiese elemente en ten slotte word na die gewone wêreld teruggekeer. Die protagonis word nie aan die einde opgehef van die laer staat nie, maar word herstel in sy bedoelde posisie. Die ruimte van 'n sprokie is gewoonlik bosse, kastele, koninkryke, riviere, en so meer. Die bos speel in 'n sprokie 'n prominente rol, omdat dit op onsekerheid dui, asook op 'n tussentoestand in die grootwordproses of op probleme wat nog nie opgeklaar is nie, byvoorbeeld die wolf wat Rooikappie bedrieg om blomme in die bos te gaan pluk toe hy na haar ouma gaan.

Literêr beskou, het sprokies 'n eenvoudige struktuur waar onnodige besonderhede vermy word en die verhaal spronggewys vorder. Opbouende spanning lei tot 'n klimaks, veral na verlossing. In "Rooikappie" het die jagter Rooikappie en haar ouma byvoorbeeld uit die wolf se pens gered.

Sprokies gaan altyd oor aspekte van reg en verkeerd. Dis eintlik 'n vorm van morele opvoeding. Een van die goeie dinge van sprokies is die kennis dat liefde, barmhartigheid en waarheid altyd seëvier, terwyl haat, boosheid en ander slegte gedragsvorme gestraf sal word. Huck *et al* (1987:263) maak in dié verband die volgende opmerking:

Values of the culture were expressed in folklore. The virtue of humility, kindness, patience, sympathy, hard work and courage were invariably rewarded. These rewards reflected the goals of people - long life, a good husband or a loving wife, beautiful home and fine clothing, plenty of food, freedom from fear of the ogre or giant. The power of love, mercy and kindness is one of

the major themes in folktales.

Sprokies voorsien 'n model vir die lewe en die kinders wat hulle leer en lees, geniet hulle. Canonici (1989:28) redeneer dat kinders onbewustelik baie uit volksverhale en sprokies kan leer. Hulle kan van die geskiedenis, die tradisie en gewoontes van hul mense, asook die aanvaarbare kode van gedrag, hulle gemeenskaplike verantwoordelikheid en baie meer dinge leer.

### 3.2 Fabel

'n Fabel is 'n kort allegoriese verhaal in prosa- of versvorm, wat 'n duidelike lerende intensie beskryf. Volgens Steenberg (Cloete 1996:118) en Ghesquire (1993: 141) kan 'n fabel geestig, humoristies en satiries wees. Hulle dui aan dat die oorsprong van 'n fabel in die Ooste is. Die bekendste fabels soos dié van Aesoepus toon 'n verwantskap met die Indiese dierefabels soos Panjantantra. Fabels beeld die deugde of gebreke van die mens uit, gewoonlik deur middel van nie-menslike figure met menslike eienskappe soos diere, plante, menslike liggaamsdele en bonatuurlike wesens. Ghesquire (1993: 141) definieer die fabel as volg: "De fabel is een verhaal, vaak in rijmvorm, waarin dieren of planten als menselijke wesens optreden, en dat een zedenles inhoudt."

Volgens Msimang (1994: 48) kan fabels (izinsumansumane) in drie kategorieë verdeel word. Eerstens is daar stories wat oor diere handel, byvoorbeeld "Die leeu en die muis". Tweedens is daar dié wat oor mense handel, byvoorbeeld "Masilo en Masilonyana" en derdens is daar stories wat oor mense en diere handel, byvoorbeeld "Die boer en die wolf en die lammers". Verder beweer hy dat fabels ook in temas verdeel kan word. Die temas wat didakties is, staan in isiZulu bekend as "insumo", byvoorbeeld "Umfana owahleka ikhehla wasephenduka ikati" ('n seun wat vir 'n oupa gelag het en toe verander hy in 'n kat). Dit handel oor ongehoorsaamheid. Die lering hier handel oor respek. Dan is daar ook temas oor sekere diere en hoe hulle hulleself gedra. Dit is gewoonlik verduidelikings oor hoe 'n sekere gewoonte ontstaan het. Dit staan in isiZulu

bekend as "Izinganeko-silwane" (dierefabels), byvoorbeeld "Uheshane nezinkukhu". Hulle sê ons hoe 'n sekere defek of kenmerkende eienskap ontstaan het. Die karakters hier is diere en gewoonlik verduidelik die storie iets oor 'n sekere dier aan, byvoorbeeld "hoe die luiperd sy kolle gekry het".

Die dierefabels is in die meerderheid hier in Afrika. Hulle bewys die kontak tussen die mens en die natuur. Die diere word met menslike eienskappe geprojekteer. Verskeie teoretici (Ghesquire 1993: 141; Msimang 1994: 48; Canonici, 1989: 18) wys daarop dat fabels 'n sekere lewensetiek uitdruk, byvoorbeeld in die fabel "Jakkals met die kat met die lis", 'n ironiese vertelling, leer ons dat 'n mens in 'n strik kan beland wat jy vir iemand anders gestel het. Die lering is: "Doen aan andere wat jy aan jouself gedoen wil hê". Fabels is vir genot, maar hulle leer ook lesse oor hoe die mense hulle moet gedra binne hulle kulture en wat die gevolge van slegte gedrag is, soos byvoorbeeld haat, toorkuns, jaloesie en ongehoorsaamheid.

Volgens Meyer en De Villiers (1981:9) neem die natuur die sentrale plek in in die dierefabels van Leonardo da Vinci. Water, lug, vuur, rotse, plante en diere het hulle eie lewe, hulle eie gedagtes en taal. Da Vinci het die mens voorgestel as 'n onwetende instrument van die noodloot wat deur sy optrede dikwels nie alleen die oorwonne nie, maar ook die oorwinnaar vernietig.

Stewig (1988:207) dui aan dat die fabel 'n deursigtige en pedagogiese styl het. Die kombinasie van spanning en die waarskuwende woordjies maak die fabel ook geskik vir kinders. Stewig gee 'n voorbeeld van 'n fabel, "The Golden Cockrel" van Patricia Lowe, wat oor 'n koning wat probleme gehad het en nie sy koninkryk kon beskerm nie, handel. Hy belowe toe om aan 'n magiese man (townenaar) enige iets te gee as hy hom help. Later wil die koning nie gee wat hy belowe het nie en die koning se gulsigheid veroorsaak dat hy (die koning) doodgaan. Die lering is dat beloftes nagekom moet word.

Fabels se universaliteit maak dit moontlik dat die lesers dit geniet. Kinders voel

ongemaklik oor stories wat hulle direk aanspreek, maar as die les van die fabel op almal toegepas kan word, kan hulle die fabel se wysheid en humor waardeer. Die Bybel word deur verskeie teoretici (Cloete 1992: 118; Huck *et al*, 1987: 318; Stewig, 1988: 240) beskou as letterkunde en bevat fabels soos dié van Jotam (Rigt. 9:7-15). Die basiese trekke van 'n fabel is sy eenvoudige lesing en sy kernagtige, lewendige vertelwyse.

### 3.3 Die Volksverhaal

Steenberg (Cloete, 1992: 575) meen dat die **volksverhaal**, soos die ander literatuursoorte wat hier bespreek word, naamlik die fabel, sprokie, mite en legende, in die volksmond ontstaan het en mondelings van geslag tot geslag oorgelewer word. Hunt (1992: 22) noem volksverhale "the cement of society", want hulle bind die kultuur saam. Volgens Steenberg (Cloete, 1992: 575) is daar geen wesenlike onderskeid tussen die volksverhaal en die sprokie nie. Laasgenoemde word eenvoudig beskou as die onderdeel van die volksverhaal. In die Engelstalige literêre kritiek word daar wel 'n onderskeid getref tussen die "fairy tale" en die "folk tale".

Die struktuur van die volksverhaal wissel baie. Teoretici soos Huck *et al* (1987: 254) en Stewig (1988: 209 - 212) sê dat daar ses soorte volksverhale is. Eerstens noem hulle die **repeterende** of "cumulative tales", byvoorbeeld "The old woman and her pig with its rats, rat gnaw rope, rope won't hang butcher, butcher won't kill the ox, ox...". Die storie is nie so belangrik as die oplopende herhaling van besonderhede wat die vinnige klimaks opbou nie.

Tweedens is daar die wydlopieg **verklarende** verhale wat sy die "pourquoi stories" noem. Hierdie verhale is die "Waarom/Hoekom" stories wat sekere diereienskappe of mense se gewoontes verduidelik, byvoorbeeld "Waarom Dassie nie 'n stert het nie" en "Hoe Toktokkie sy naam gekry het". Derdens is daar die **onsinrympies/stories**, in Engels genoem die "nonsense or noodlehead stories". Dié stories is humoristies en hulle is volkome onsinnig en dwaas. Ghesquire

(1993: 143) sê oor hierdie soort verhaal die volgende: "De totaal onberekenbare wereld, de absurde gesprekken, de raadsels en de woordspelingen doorbreken voortdurend de leesverwachting van de lezer die in de tekst geen enkel houvast vindt." 'n Voorbeeld van hierdie soort teks, is "Alice in Wonderland". Dit verskaf aan kinders plesier, want hulle weet dit kan nie gebeur nie.

Die vierde tipe volksvertelling is die **diereverhale** of "Beast tales" waarin diere as menslike karakters optree, byvoorbeeld "Three little pigs". Die vyfde een is die **intrigeverhaal** of "Wondertales". Hulle betrek romanse en avontuur, byvoorbeeld "Aspoestertjie", asook "Beauty and the Beast". Hulle het altyd 'n goeie einde of slot, soos byvoorbeeld "en hulle het vir ewig gelukkig saam gelewe". Die laaste tipe volksvertelling is **realistiese** verhale ("domestic tales", "Umweltgeschichten") soos Ghesquiere (1993: 146) hulle noem. Volgens Ghesquiere (1993:146) vorm die sosiale probleme die tema van hierdie verhale. Hulle speel af in 'n herkenbare alledaagse wêreld. Sy beweer dat die verhale handel oor probleme in verband met volwassenheid en die groei na selfstandigheid. Ander verhale handel oor gesinsmoeilikhede, byvoorbeeld egskeiding, kindermishandeling of probleme as gevolg van uitsonderingsposisie (gestremdheid, homofilie en verslawing).

Verskeie teoretici (Steenberg (Cloete, 1992:575-6), Bandoin et al, 1990: 138), Huck *et al*, 1987: 209 en Stewig, 1988:209) stem saam dat volksverhale nie noodwendig 'n sterk klimaks het nie, dat dit oop, gelukkig of treurig eindig en dat die openings- en die slotfrases by die volksverhaal vae temporele aanduiding is, soos byvoorbeeld "Toe die wêreld nog jonk was" of "Goue lint my storie begint" wat lei na "fluit-fluit my storie is uit". Honderde vertalings van volksverhale in verskeie kulture met hulle variasies word gevind, maar hulle is almal dieselfde, want die fokus lê op die menslike verlange na sosiale aanvaarding en materiële welsyn. Volksverhale kodifiseer die menslike gedrag en hulle omskryf etniese norme. Stewig (1988:203) sê in hierdie verband dat "folk literature served to inculcate a culture's current mores, informing the young of the accepted behaviors of the group." Alle ouderdomsgroepe word betrek en stel belang in

hierdie vertellings.

### 3.4 Die Mite

Steenberg (Cloete 1992: 312) beskou 'n **mite** as 'n verhaal wat "in eenvoudige taal gestalte gee aan 'n standhoudende waarheid oor die wesensaard van die werklikheid en terselfdertyd gekenmerk word deur 'n veelheid van moontlikhede." Die verhaal in die mite gaan dikwels oor helde, gode en godsdienste. Mites handel altyd oor diep gelowe of die godsdienste en kan dus waar of onwaar wees, al na gelang van die mens se geloofsoortuiging. Wat byvoorbeeld vir 'n Christen as die waarheid geld, geld nie noodwendig vir 'n Bhoeddhis nie en omgekeerd. O'Flaherty (1995:33) redeneer egter dat die woorde waar en vals nie maklik toegepas word op mites nie. Epstein (1998:139) beweer dat "myth is everything and nothing at the same time. It is a true story or false one, revelation or deceptions, symbol or tool, real or fictional, archetype or stereotype. It is either strongly structured and logical or emotional and pre-logical, traditional and primitive or part of contemporary ideology."

Verskeie teoretici (Stewig 1988: 227, Soyinka 1976: 32, Huck *et al* 1987:308) wys daarop dat die mite handel oor menslike ervaring en gebeure wat ons almal deel: geboorte, liefde, haat en dood. Stewig (1988:227) beskou dit as volg:

Myths represent societies' attempts to deal with the three most crucial mysteries of life: creation, the nature of life itself and death. Many myths provide accounts of the beginning of the world, others explain the natural phenomena or prescribe desirable behaviours for members of a particular society, still others describe death and after life.

Soyinka (1976:32) stel voor dat mite nie letterlik nie, maar in sy implisiete betekenis as waar beskou kan word en toon aan dat mite uit ritueel geskep is. Volgens hom was alles by die primitiewe gemeenskap heilig en niks was heidens nie. Alle handeling, soos eet en drink, het goeie prosedure gevolg, wat, wanneer dit beskryf is, heilig was.

Een van die menslike ondervindings is storievertelling. O'Flaherty (1995:1) beweer dat "Storytelling is one of the few truly universal human bonds; people in all times and places have sat down at night and told stories. Putting together words to produce events that engage the emotions of the listener is surely a form of art that ranks among the great human experiences."

Cook (1969: 38) redeneer dat mites oor gode, legende oor helde en sprokies oor prinsesse handel. Volgens O'Flaherty (1995) is karakters in mites gewoonlik gode en godinne. Sy beskou mites as die enigste bron van kennis oor gode, byvoorbeeld, die Griekse god – Dionysus en die Hindu god Rudra – "Lord of sacrificial beast". Hierdie onsterflikes kan wonderlike dinge doen en hulle het buitengewone mag.

Volgens Stewig (1988:226) is mites langer werke as sprokies en fabels. Baie van hulle word in teaters opgevoer. Richard Chase, aangehaal deur Canonici (1989: 23) meen: "Myth is not only a canon of behaviour or thought, but also a portrait of life grown literary. "

Canonici (1989:16) onderskei sekere eienskappe van mites. Aan die hand van Bascom (1965) beweer hy dat die volgende eienskappe van mites alom bekend is: "The principal characters are mostly human. The attitude of both the teller and listener is sacred. Myths account for the origin of the race, of the world, the social system, its laws, life and death, etc." Verder redeneer Canonici (1989:23) dat mites gewoonlik die teologiese gelowe en dogmas van mense behou.

Elke volk het sy eie mites ontwikkel en al hierdie stories staan in verband met die verhouding van die individu teenoor God, die heelal en ander persone en teenoor homself. Die dorp, Weenen, is byvoorbeeld deel van 'n Afrikanermite. Volgens Stayt (1971, n.p.) is die plek so genoem deur die Voortrekkers nadat hulle die oorlog teen die Zoeloes by Blaauwkrantz en ander plekke verloor het en toe huil hulle daar. Vandaar die naam Weenen. Die Zoeloes noem die plek

KwaNobamba - "the home of unity and strength". As 'n Zoeloemite bestaan die verhaal van die kraai wat Nongalaza, 'n Zoeloe Opperhoof, gewaarsku het om Zoeloeland te ontvlug omdat koning Mpande besluit het om hom te vermoor. In beide verhale lê die historiese gebeure en mitevorming ewe na aan mekaar. "Die verkleurmannetjie en koggelmander" is 'n bekende mite wat oor die dood van die mensdom handel. Dit is oral oor Afrika versprei. Tot vandag toe is daar mense wat die koggelmander met klippe gooi as hulle hom sien.

Mites word as 'n tekstipe van 'n algemene klassieke aard beskou. O'Flaherty (1995: 37) definieer **klassieke** teks as "a work of art that comes from the past and is accepted by a tradition over a great period of time, as embodying what is good and important." Die mite, as klassieke teks, kan dus aan ons 'n mooi stuk letterkundige werk gee. Daar is mitologiese kunswerke waarin religieuse vrae gevra word, byvoorbeeld Die Bybel in Hebreeus of in die koning James-vertaling.

O'Flaherty (1995:37) meen dat mites en klassieke tekste oorvleuel, want hulle interpreteer dinge op dieselfde manier, maar sy beweer dat nie alle klassieke tekste mites is nie, ook is nie alle mites variante van klassieke tekste nie.

Makaryk (1993:596) beskou die mite in sy algemene betekenis as "a story about a god or some other supernatural being; sometimes it concerns a deified human being or a ruler of divine descent." Verder maak hy (1993:597) melding dat 'n kollektiwiteit van tradisionele mites in 'n sekere kultuur 'n mitologie konstitueer. **Mitologie** verduidelik die oorsprong van die wêreld, hoekom die wêreld aanvanklik was soos hy was, hoe hy verander het en waarom sekere dinge gebeur het. Hy (1993:597) redeneer ook dat "each myth serves its expository or its explanatory function by reference to the thoughts, desires and actions of the gods and other supernatural beings." Deur die voorvaderlike mites leer mense van 'n sekere kultuur hoe om hulleself te gedra en watter betekenis hulle aan hulle lewens moet heg.

### 3.5 Die Legende

'n **Legende** beteken in Latyn *legenda*, iets wat gelees moet word. Volgens Bisschoff (Cloete 1992:248) is 'n legende die lewensbeskrywing van 'n heilige of die beskrywing van 'n gebeurtenis uit die lewe van Christus of Maria. So kry ons in Die Bybel (Lukas 1:26-38) die geboorte van Jesus. In Afrikaans is Leipoldt se Kersnaglegende 'n voorbeeld van hierdie tekstipe. Legendes bevat ook dikwels 'n historiese kern; dit handel oor helde. Legendes en geskiedkundige stories is vertellings oor werklike gebeure met werklike individue en hulle weerspieël die menslike ekonomiese en kulturele prestasies. Canonici (1989:12) beskou legendes as verhale waar "elements of history are intermingled with fantastic elements".

Volgens Bisschoff (Cloete, 1992:248) is daar 'n verwantskap tussen die mite en 'n legende, omdat laasgenoemde 'n eksemplariese karakter het. Die verskil lê daarin dat mites om gode en helde wentel, terwyl die legende om die lewe van 'n heilige wentel. 'n Legende bevat verder 'n groter element van waarheid as die mite en dit het dus ook minder met die bonatuurlike te doen as die mite. Legendes vorm dikwels deel van 'n volk se kultuurgeskiedenis. Onder die Zoeloes is daar die stories oor Shaka, die koning van die Zoeloes, die legende van die "Vlieënde Hollander" vir die Nederlanders en "Charles the Great" vir die Engelse.

Oor die geskiedkundige legende beweer Canonici (1989: 25) dat "historical legends are important from the point of view of solidarity, because they re-tell the origins and events connected with the group or the tribe, thus giving it a deep sense of togetherness." Legendes is dus 'n belangrike bindingsfaktor in die lewe van 'n groep of 'n stam.

### 3.6 Toekomsfiksie

Isaac Asimov (Barriceli en Galbaldi, 1982:194) definieer **toekomsfiksie** as volg: "Science fiction is that branch of literature which is concerned with the impact of scientific advance upon human beings."

Verskeie teoretici wys daarop (Stewig, 1988: 651; Huck *et al*, 1987: 378; Cloete, 1992: 578; Lukens, 1986: 59) dat toekomsfiksie 'n soort fantasie is. Dis partykeer moeilik om te besluit of 'n werk pure fantasie of toekomsfiksie is as gevolg van die noue verwantskap tussen die twee. Hulle kan verwar word, veral deur kinders, terwyl teoretici makliker tussen die twee onderskei. Volgens die verskillende teoretici kan fantasie in die teenwoordige, verlede en toekomstige tyd plaasvind, terwyl toekomsfiksie gewoonlik in die toekoms afspeel. Verder beweer hulle dat die gebeure van toekomsfiksie gewoonlik moontlik is deur die gebruik van werktuiglike middels of wetenskaplike ontdekkings wat nie die wette van moderne wetenskap uittart, sover as die spesialis hulle ken nie. In fantasie is die gebeure dikwels die gevolg van spesiale geestelike magte van die karakter of magte wat volkome onverstaanbaar is.

Huck *et al* (1987:378) haal die volgende opmerking van Engdahl aan: "Science fiction differs from fantasy not in subject matter but in aim and its unique aim is to suggest real hypothesis about mankind's future or about the nature of the universe." Dis duidelik dat toekomsfiksie idees voorstel wat lei tot vrae soos "wat sou gebeur as...?"

Volgens Morgan (Cloete, 1992:579) omvat wetenskapsfiksie as 'n kategorie oor die algemeen 'n reeks werke waarin die een of ander nuwe of vreemde wetenskaplike feit of ontdekking 'n belangrike deel van die plot vorm. Hy wys daarop dat toekomsfiksie op die tegnologie vir spesiale effek steun terwyl fantasie van toorkuns gebruik maak, byvoorbeeld betowerde ryperde. Dit stel ook ander wêreldes voor wat êrens buite in die ruimte bestaan.

Morgan (Cloete 1992:579) onderskei tussen twee tipes toekomsfiksie: harde wetenskapsfiksie en sagte wetenskapsfiksie. Die **harde wetenskapsfiksie** beskryf hy as vertellings waarin besonderhede van ingenieurs of wetenskaplike beginsels so realisties as moontlik voorgestel word. Hy noem dit die sogenaamde "science fictions with rivets", en gebruik Jules Verne se Twenty thousand leagues under the sea as voorbeeld. Die **sagte wetenskapsfiksie** beskou hy as werke wat strek van wetenskaplike of tegnologiese ontdekkings tot die struktuur van die toekomstige samelewing, soos dit beïnvloed word deur nuwe tegnologieë, sogenaamde "denkeksperimente": "wat sou die gevolge wees as dit en dat ontdek sou word?" Volgens haar/hom is sagte wetenskapsfiksie op sagte wetenskappe soos Antropologie eerder as op wetenskappe soos Fisika gebaseer.

Verder is Morgan (Cloete, 1992:580) van mening dat wetenskapsfiksie verken wie ons is en wat ons besig is om te doen. Hy vergelyk dit met meer tradisionele vertellings wat op 'n tegniek van meditasie neerkom en "waardeur ons ons herbeskou uit 'n ander gesigspunt as dié van ons alledaagse wêreld". Hy meen ook dat wetenskapsfiksie op die mag van verbeelding wys en stem saam met Ursula Le Guin se woorde dat "die heelal eindeloos is, en verskriklik en wonderskoon".

Volgens Huck *et al* (1987:381) het die televisie die aanvaarbaarheid van moontlike besoekers uit ander dele van die heelal vergemaklik. Jong lesers is gewillig om die ongelooflikheid aan te hang en hulle is gewoonlik bereid om die dilemmas wat die besoekers se interaksie met mense voorstel in aanmerking te neem, byvoorbeeld "The fallen spaceman."

Volgens Lukens (1986:20) kan ons dus sê dat toekomsfiksie wetenskaplike wette en tegnologiese uitvindings beklemtoon, soos swaartekrag, spoed van lig en die bedenkings wat oor hierdie kragte en beperkings handel. Sy haal die bekende teoretikus van toekomsfiksie, Robert Heinlein, aan waar hy toekomsfiksie benoem as 'n "speculation fiction in which the author takes as his first postulates

the real world as we know it, including all established facts and natural laws." Byvoorbeeld in George Lucas (1999) se "Star Wars – the phantom menace" wherein a far away galaxy the world was threatened. Taxation of trade routes to outlying star system caused the dispute. The Trade Federation viceroy demanded the queen of the Galactic Republic to sign a treaty with them. With the queen's refusal the viceroy decided to blockade the planet Naboo so that no battleship or spacecraft could land or take off from the planet. The queen who wished for a peaceful resolution sent two ambassadors to the viceroy to debate the issue. The viceroy ordered destruction of the two jedi by means of a deadly gas. The jedi managed to escape and survived. They landed in the planet Taftoine for repairs, where they met slaves owned by a creature by the name of Watto. The jedi identified a (9) nine year old boy (slave) Arakin who had a jedi blood in his veins. They begged Watto give a chance to the boy to prove himself. The boy succeeded to free himself with his astonishing piloting skills, well above his age, and so he was freed for being the only human being who can use a space racer. During the battle in the planet Naboo Anakin saved the Naboo citizen. His ship was hit and blown inside the droid control ship. Anakin seized his chance, he fired a proton torpedo inside the control ship and the strong control ship exploded. The Trade Federation with its Multi Troop Transport with canon lasers and hundreds of folded racks with droids was defeated and peace was again restored in the galaxy.

#### **4. OOREENKOMSTE TUSSEN ENGELS, AFRIKAANS, ZOELOE EN SESOTHO VERHALE**

Ek sal na 'n paar verhale van fantasieliteratuur wat in Engels, Afrikaans, Sotho en Zoeloe voorkom, kyk. Belangrike ooreenkomste kan deur die volgende verhale belig word: "Tselane" (Postma 1986:34-40), "Izimuzimu nentombazane" (Canonici 1993:78-81), "Little Red Riding Hood" (Perrault, 1969:25-29), "Mmadiepetsane" (Postma 1986:21-26) en "Rooikappie" soos oorvertel deur Alba Bouwer. Die titels is verskillend vir die verskillende tale en nasies, maar die verloop van die verhaal is dieselfde. Volgens Aucamp (Postma 1986:4) sê Postma wel dat die Sotholegendes op vermaak gerig is, maar dat implisiete

lering ook teenwoordig is soos in "Mmadiepetsane", wat enkele raakpunte met "Rooikappie" het. Die verhaal kan as 'n waarskuwing beskou word, want Mmadiepetsane het nie na die grootmense se vermaninge geluister nie. Sy was gewaarsku om uit die pad van die ledimo, die groot mensvreter, te bly, maar sy wou nie luister nie, en die ledimo het haar toe gevang en opgevreet. In hierdie verhaal, sowel as in Perrault se weergawe van "Rooikappie", is daar geen gelukkige einde nie.

Die Grimm Broers se "Rooikappie", Canonici se "Izimuzimu nentombazana" en "Tselane" is wel van 'n gelukkige slot voorsien en as ons na die meisietjie se voorkoms kyk, sien ons sy is in al die stories 'n mooi, vet meisie van wie almal gehou het. Die ma het vir haar gesê om reguit na haar ouma se hut te loop, maar sy het wolf op pad in die bos ('n simbool van onsekerheid) ontmoet en met hom gepraat. Toe sy die mooi blomme begin pluk, vergeet sy haar ma se raad. Wolf het intussen na haar ouma se hut gehardloop en haar ouma opgevreet. Daar het hy vir die meisie gewag en het haar ook opgevreet. Iemand het die meisietjie en die ouma te hulp gesnel en hulle gered.

Al vyf die verhale bevat diselfde morele les. Dit leer die jong mense (jeug) hoe om hulleself te gedra, om nie alleen op die pad in die bos te loop as jou ma dit verbied het nie, en om nie jou besonderhede aan vreemde mense te gee nie, al lyk hulle vriendelik. Daar is baie gevare waaraan 'n mooi meisietjie blootgestel word, byvoorbeeld ontering.

Nog voorbeelde is "Senkatane", Postma (1986:13-20) se Sotho verhaal; "Die storie van Kodumodumo", van Lätti en Gouws (1992:1-7) soos verwerk in die Afrikaanse Kinderensiklopedie en "Unanana Bosele-sele" van Canonici (1993:49-50). Die verloop van hierdie stories is ook dieselfde. Die verhaal vertel van 'n groot ondier wat mense en diere opgevreet het. Net een vrou het ontsnap en sy het geboorte gegee aan 'n seunskind wat uiteindelik hierdie dier doodgemaak het en die mense en diere uit sy pens verlos het. Die mense het hom koning gemaak, maar later wou hulle hom doodmaak. 'n Dier (duif/koei) het egter sy

lewe gered.

Msimang (1994:47) maak melding dat enige verhaal in Zoeloe vroeër as 'n sprokie (inganekwane) beskou is. Die spesifieke genres is nie voorheen in Zoeloe gebruik nie omdat teoretici nie geweet het hoe om hulle te benoem nie, want die genres was nie tydens ons voorvaders se tydperk bekend nie. Toe die verhale in verskillende verhaalsoorte verdeel is, het hulle egter goed gepas in die verskillende genres.

Ek ken nie die Zoeloe naam vir toekomsfiksie nie, maar ek dink storievertellers het wel 'n visie van die toekoms gehad. Dit kan ons in verhale soos "Nanana Boselesele", "uGubudela namaZimu" en ander sien. In Canonici (1993:49-50) se "Nanana-Boselesele", het die vrou wie se kinders deur die groot ondieer opgevreet is, 'n mes, 'n pot met water en vuur in 'n mandjie gesit en teen die dier gaan veg. Die groot ondieer het haar saam met al haar besittings ingesluk. Sy het vuur gemaak in die maag (pens) van die dier. Ek dink die skrywer toon hier 'n visie van ander planete wat sonder suurstof en swaartekrag is en waar mense hulleself met hierdie dinge moet voorsien om daar te kan oorleef. Die skrywer kon ook moontlik oor die toekomstegnologie gespekuleer het. Deesdae het ons mense wat ander planete wat nie soos dié wêreld is nie, besoek. Byvoorbeeld Neil Armstrong, Michael Collins en Edwin Aldrin se reis na die maan in die jaar 1969.

By die dierefabels kan ons kyk na verhale soos "Hoekom dassie nie stert het nie" (Lätti en Gouws 1992:174-5) soos verwerk in die Afrikaanse Kinderensiklopedie, en "Yazilaya Imbila" opgeneem in Canonici (1993:3-5). Dassie was baie lui. Al die diere moes gaan sterte kies en sy het besluit om leuens te vertel dat haar kind siek was en vir mense gevra om vir haar een te bring. Toe die diere terugkom het nie een haar stert saam gebring nie. Hierdie verhaal waarsku teen luiheid. In Zoeloe is daar 'n uitdrukking wat sê: *Imbila yaswela umsila ngokulaye zela* (Moenie altyd stuur nie, doen dinge self.)

Noudat ons na 'n klompie verhale gekyk het, kan ons aflei dat fantasieliteratuur in die multikulturele leerplanne ingesluit kan word want soos Cas (1984:33) beweer:

... all these types of tales tend to overlap in content and meaning, and contain many elements in common. They embody our efforts to explain ourselves and the world in which we live. They acted in the past as a codifying force, cementing human beings together, showing them their need of each other and by their suggestions of certain acceptable forms of behaviour - however crude they seem to us now - providing a social conscience, all bound up in exciting and dramatic tales which could be remembered long after the storyteller has vanished.

As ons die genoemde stories mooi lees en na die ooreenkomste kyk, kan gesien word dat dié verhale dieselfde morele lesse vir alle rasse bevat en dus geen kleurgrense ken nie. So sê Aucamp (Postma 1986:6) van Postma: "Minnie Postma het vir al die mense van Suider-Afrika 'n wyse ou vrou geword 'wat veel bewaar van die stam se herinnerings en van sy swaar'; en hiervoor verdien sy die dank van elke stam, wit, swart en bruin." Die genoemde verhale toon die kulturele agtergronde van die verskillende groepe, wat baie belangrik is om die lesers van 'n bepaalde groep fisies en geestelik te help ontwikkel. Dit kan ook daartoe bydra dat die onderwyser en die "ander" lesers die verskillende kulture wat die lesers van verskeie agtergronde by die skool inbring, beter sal verstaan.

Stewig (1988:223-224) redeneer dat fantasieliteratuur vir kulturele vergelyking in die klaskamer gebruik kan word. Norton, aangehaal deur Stewig (1988:223-224), meen: "...teachers do a comparative unit on ones from different countries. When students think about which actions are rewarded, which are punished, and what rewards are given – among other questions – they will begin to see the cultural similarities and differences the tales embody." Soos wat Postma en Aucamp met die opteken van Sotho-verhale uit die Sotho-volksmonde bydra tot interkulturele begrip, is dit belangrik dat onderwysers effektiewe onderwysstrategieë ontwikkel wat sal help om interkulturele begrip tussen lesers uit verskillende kulturele agtergronde aan te moedig

## 5. DIE BELANGRIKHEID VAN FANTASIELITERATUUR IN DIE AFRIKAANS KLASKAMER

Fantasieliteratuur is belangrik in die Afrikaans klaskamer, want dit bewaar die kulturele erfenis van enige taal. Baie van ons stories in die subgenre het ten doel om die leser te help om die kultuur waarin hy/sy gebore is, te waardeer en te verstaan. Dit laat 'n mens voel hy behoort aan 'n waardevolle kultuur, wat 'n sekere wêreldbeskouing en waardesisteem insluit. Dit leer die leser hoe om hom/haar te gedra en, soos enige literatuur, bevorder dit geestelike ontwikkeling. Ghesquire (1993:116) sê byvoorbeeld dat letterkunde die funksie van sosialisering vervul en volgens Chambers (1983:6) help literatuur die kind se persoonlike ontwikkeling - 'n leser kan homself/haarself in letterkunde ontdek en kan dan meer van homself/haarself verstaan. Bettelheim, soos aangehaal deur Steenberg, (Cloete, 1992:503), stel dit so oor sprokies: "It enriches the child's existence in so many ways, that no one book can do justice to the multitude and diversity of the contribution such tales make to the child's life."

Die verhale in hierdie genres is gewoonlik ook makliker om te verstaan en die taalgebruik daarin is geskik vir die lesers. Die stories kan dus met gemak in al die vlakke van opvoeding gebruik word. Dit is slegs die mites wat in die hoër vlakke gebruik kan word omdat hulle langer werke is. Hulle kan ook met buigsaamheid in die klas gebruik word. Uit Ghesquire se uiteensetting (1993:74-77) word dit duidelik dat fantasieliteratuur soos enige letterkundige teks gebruik kan word in samehang met verskeie leesbenaderings. Soos byvoorbeeld die informatoriese lees, waar die fokus op die inhoud val; ewasoriese lees waar die lesers die teks vir genot en plesier lees; en kognitiewe lees, waar die fokus op dieper insig val deur die ontdekking van karakters, hul situasies en probleme. Die onderwyser kan ook aktiwiteite, wat die leser se begrip van letterkunde toets, ontwerp waarin interpretasie van die teks vereis sal word. Lesers kan fantasieliteratuur op 'n letterlike of figuurlike vlak lees en bespreek.

Fantasieliteratuur kan multikulturaliteit akkomodeer en bevorder, want die verhale

help die kind om multikulturele verskeidenheid onder mense te waardeer. Dit leer die lesers om mekaar te leer ken en respekteer. Gollnick (1987:264) beweer: "Teaching multiculturally means learning about the real world that includes individuals and groups with cultural backgrounds very different from one's own." Die verhale kan in klein groepies gelees of vertel en bespreek word om die skaam leerders se selfvertroue op te bou. Lesers sal mekaar makliker en gouer in klein groepies leer ken. Hulle sal minder angstig voel in klein groepies en sal probeer om bydraes te maak, waardeur hulle dan die taal ook aanleer.

Die hoofdoel van opvoeding is om kennis aan mense te gee en hulle dus te bemagtig. Ek dink fantasieliteratuur kan ook dieselfde doel dien. Die verhale in hierdie sub-genres voorsien die leser van basiese vaardighede soos luister, praat, lees en skryf, sowel as lewensvaardighede soos vertelling, dramatisering, mimiek, illustrasies maak, rolspel en om mondeling en skriftelik te reageer op 'n teks. Canonici (1989:11) maak in dié verband die volgende opmerking: "This provides for public speaking training for children who will grow up to be able to use language properly, fluently and idiomatically, it helps train the child to develop their memory skills as well as their creative artistic talents." As ons fantasieliteratuur op skool kan onderrig, kan die verhale die lesers help met die kuns van praat, uitvoering en luistervaardigheid. Dit kan hulle ook help om slegte en gevaarlike dinge te vermy soos alkohol en om in die nag in die strate te swerf.

Daar is ook baie taalstrukture wat deur die gebruik van fantasieliteratuur in die klaskamer gebruik kan word. Bandoin (1990:140) maak die volgende stelling: "In de basisschool krijgt het sprookje door de bank genomen veel aandacht, lees- en taalmethodes hebben sprookjes opgenomen en verbinden daar verschillende leerinhouden aan." Al die taalverskynsels kan hier behandel word soos byvoorbeeld geslag, verkleining, voegwoorde en vergelykings. Mondelinge lesse pas ook baie goed hierby aan. Dit kan die lesers se verbeelding wek. Lesers kan gevra word om antwoorde te gee op vrae soos: "wat sal jy doen as dit en dat gebeur?" Met betrekking tot die sprokie "Hansie en Grietjie" kan byvoorbeeld gevra word wat jy sou doen as jy gehoor het die stiefma sê dat julle in die bos

weggegooi moes word?

Lesers kan ook vorentoe geroep word om te kom vertel of demonstreer hoe sekere dinge in hul kulture gedoen word, byvoorbeeld die dans in verskeie kulture. 'n Engelse of Afrikaanse kind kan "wals" demonstreer en 'n Zoeloe kind kan "ingadla" of "Zoeloe dans" demonstreer. Hulle kan ook 'n gunsteling gereg beskryf: 'n Afrikaner kan 'n resep vir "Potjiekos" gee, 'n Zoeloe kind kan 'n resep van "isigwaqana" gee en 'n Indiër kind kan 'n resep van "Kebab en Roti" gee. Hierdie aktiewe betrokkenheid met die literatuur sal die lesers leer om in die ander se ondervindinge en kennis te deel. Op daardie wyse sal hulle hulleself en die "ander" beter verstaan. Literatuur sal die lesers help om kennis van vreemde kulture te assimileer. Op hierdie wyse sal hulle inligting bekom en toegang kry aan die vreemde taal.

Fantasieliteratuur kan ook die leser se woordeskat en kennis uitbrei. Huck *et al* (1987:689) stel voor dat die onderwyser die nut van kook in die klaskamer sou erken - die lesers sou wiskunde konsepte kon gebruik in die verdubbeling van die bestanddele van die resepte; leesvaardigheid ontwikkel; die vaardigheid leer om met mekaar te werk; en hulle sal ook tevrede wees dat hulle iets vir die ander kan doen. Die verskillende soorte van lees kan ook geoefen word, byvoorbeeld hardop lees, stillees vir begripstoets en begripsonderrig, asook soeklees.

Canonici (1989:83) beskou fantasieliteratuur beide as 'n manier van vermaak en as 'n pragtige kanaal om tradisie, gelowe, gewoontes, idees en ideale oor te dra. Verder beskou hy dit as 'n spieël van lewens en gemeenskap. Hierdeur kan lesers ook leer dat die maniere waarop hulle in hulle eie kulture optree, nie die enigste manier is nie en dat dit nie noodwendig normatief vir alle mense is nie. Die tradisionele en kulturele elemente wat in dié sub-genre gekry word, kan as 'n verbindingsfaktor tussen mense beskou word.

In die multikulturele klas, waar daar lesers van verskillende kulture, etniese groepe en sosio-ekonomiese vlakke is, is hierdie sub-genres baie belangrik, want

die verhale is die weergawe van menslike ervaring op alle vlakke. Dit gaan oor mense se vreugdes, pyn en hulle gedagtes, ongeag van klas, ras, gender of geloof. Baie probleme waarmee die leser worstel soos gesinsverhouding, individuele problematiek, identiteitskrisis, die strewe na selfstandigheid, soeke na sekuriteit en verwerping deur ouers, kan opgelos of makliker verstaan word deur middel van sprokies. Sprokies kan die kind ook onbewustelik leer om meer optimisties teenoor die lewe te wees. In die sprokie "Hansie en Grietjie" keer die twee kinders byvoorbeeld uiteindelik suksesvol terug huis toe waar hulle gelukkig saam met hulle pa voortleef. Kuhn en Wiehahn (aangehaal deur Wiehahn, 1991:14) meen in hierdie verband dat "children's literature should provide enjoyment and lead to a deeper understanding of life".

Omdat sprokies oor morele opvoeding handel, kan lesers hulle met die hoofkarakters identifiseer en daardeur die "self" ontdek. O'Flaherty (1988:1) beweer dat daar baie dinge is wat ons leer van ons mites en oor ander se mites. Lukens (1986:59) wys verder daarop dat ons as mense ons baie daarvan hou om oor belangrike mense en mense wat ons ken en nie ken nie wat beide wys en dom, dapper en lafhartig, bang en vrymoedig is, te lees. Ek dink dié genres is goed vir lesers, want dit kan hulle verbeelding verryk. In die toekomsfiksie en fantasie kan hulle hulle eie fantasie en dié van die ander ontdek. Die verhale kan ook verskillende betekenisse by verskillende lesers genereer.

Die ooreenkomste tussen die lesers se kulture wat deur die verhale bespot kan word, sal die lesers laat beseft dat een groep nie noodwendig beter is as 'n ander nie. Die verwydering van minderwaardigheidsgevoel en stereotipering onder sekere lesers sal maak dat die onderwyser 'n aktiewe klas behou. Nie een leser sal skaam wees om dit wat sy/hy van sy/haar kultuur weet te vertel, verduidelik of demonstreer nie as die lede van die klaskamer mekaar verstaan en respekteer. Xolo (1995:34) sê in hierdie verband: "Hoe beter die self die ander leer ken, hoe meer word stereotipering afgebreek."

Die verhale in fantasieliteratuur het baie handelinge soos liggaamsbewegings,

gesigsuitdrukings en nabootsing en dit sal verveling in die klaskamer afweer, want die leerlinge hou baie van handeling. Daar is gewoonlik 'n goeie interaksie tussen die verteller en die gehoor en lesers kan refreine saam met die verteller sing of sê. Op hierdie wyse kan multikulturaliteit in die klaskamer geakkomodeer en bevorder word. Die lesers se ervaringswêreld kan ook deur die verhale in dié sub-genre groter gemaak word. Om multikulturaliteit te akkomodeer en bevorder, moet multikulturele hulpmiddels van die gemeenskap gebruik word. Plaaslike mense van verskillende kulturele agtergronde kan uitgenooi word om die lesers die kans te gee om verskillende aksente en dialekte en kulture of godsdienste te hoor. Bandmasjiene kan ook in hierdie verband gebruik word. Op hierdie wyse kan kultuursensitiwiteit en verdraagsaamheid onder die lesers gekweek word.

## 6. GEVOLGTREKKINGS

Fantasieliteratuur dien as goeie bron om multikulturele leerplanne te ontwerp. Die onderwyser/es se optrede is egter ook 'n baie belangrike faktor om die kind te help leer. Interaksie tussen die onderwyser/es en die kind bepaal onder andere die kwaliteit van die opvoeding wat die kind sal ontvang. Kinders kan ook gemotiveer word deur die onderwyser/es se meertaligheid, want as hy/sy hom/haar in die tale van die lesers kan uitdruk, sal die lesers besef dat die onderwyser/es ook in hulle belangstel, al kan hy/sy die taal net vir 'n kort tydjie gebruik. In hierdie verband stel Glazer (1986:164) dat selfvertroue streng beïnvloed word deur die reaksie van die ander teenoor die individu. Kinders kry uitdrukking van hul waarde deur hulle persepsie van die behandeling wat hulle ontvang van belangrike mense in hulle lewens. Ouers, onderwysers en klasmaats dra almal by tot die geheelbeeld. Om die doelstelling van multikulturaliteit te bereik, moet die onderwyser/es al die lesers se leerbehoefes in ag neem sodat lesers tot hulle volle vermoë kan vorder.

Om interkulturele kommunikatiewe kompetensie te bewerkstellig, moet die onderwyser/es en lesers van geskiedkundige kulture leer wat van hulle eie verskil

ten opsigte van gelowe, gevare, probleme en oplossings. Dit sou hulle bewus maak van die verskeidenheid tussen mense. Die onderwyser/es moet ook die kulturele verskeidenheid in sy/haar klaskamer verstaan. Hy/sy moet effektiewe onderwys-strategieë ontwikkel om lesers te help om mekaar te aanvaar en bewus te word van die kulturele verskeidenheid in die nasie en die wêreld.

Volgens Van der Westhuizen (1989:5) moet die keuse van tekste in die skole met groot omsigtigheid gedoen word op al die vlakke van opvoeding, maar veral in die hoërskool. Sy beskou die hoërskooljare as die beslissende tydperk wat bepaal of die jeug lesende of nie-lesende volwassenes sal wees. Moeilike en vervelende tekste in die hoërskoolfase kan die kind benadeel. Woods (1983:181) redeneer in hierdie verband dat: "literary works are a gateway or barrier to other levels." Baie keer word die tekste nie deur die letterkunde onderwysers/esse gekies nie. Ek dink die Departement van Onderwys moet in hierdie opsig buigsaam wees en heelwat meer vryheid aan die letterkunde onderwysers/esse toelaat.

Van der Westhuizen (1989:5) praat ook van die regte boek op die regte tyd. Sy is teen die gebruik van moeilike tekste op skool: "Dus is dit baie belangrik dat die onderwyser nie 'n ongewilde boekkeuse vir die lesers maak nie, want met die verkeerde keuse is nie net die kind verlore nie, maar ook die Afrikaanse letterkunde in sy geheel." Ek dink dit is beter dat die onderwyser/es die tekste vir sy/haar lesers kies. Hy/sy is die een wat die lesers se verskeie kulturele agtergronde en ervarings ken.

Multikulturele opvoeding vereis verder die begrip van die verskeie gemeenskappe waaruit die lesers kom. Tans is daar mense met Afrikaans op hul sertifikate of diplomas, wat nou nie meer die Afrikaanse tekste wat hulle op skool geleer het, onthou nie. Hulle sal aan jou sê dat die laaste dag waarop hulle met Afrikaanse tekste in aanraking gekom het, die dag was toe hulle die eksamen daarvoor afgelê het. Ek dink dis onregverdig teenoor en nie bevorderlik vir die kind nie. Iemand dra die skuld hiervoor. Is dit die kind, die letterkunde

onderwyser/es of die Department en sy kommitee wat die keuse van tekste doen? Ek dink iets moet gedoen word om die jong leser te lok om Afrikaanse boeke te lees. Mhlambi (1994) se navorsing oor die swart jeug se houding teenoor Afrikaans toon aan dat die meeste van hulle gewillig is om Afrikaans op skool te leer en dat hulle dit in die alledaagse lewe wil gebruik. Ek kan nie 'n universele oplossing hier gee nie, maar volgens my mening kan fantasieliteratuur die redmiddel hier wees. 'n Mens kan die verhale in fantasieliteratuur maklik onthou as gevolg van die herhaling, refreine en eendimensionaliteit daarin. In hierdie opsig stem fantasieliteratuur ooreen met die mondelinge tradisie.

Van der Merwe en Viljoen (1998:31) dui in hierdie verband op die verskil tussen mondelinge en skriftelike tekste:

...mondelinge tekste steun swaar op dinge wat dit makliker maak om te onthou, soos sekere formules. Dit haak sinselemente aanmekaar, eerder as om hulle in saamgestelde sinne aan 'n hoofsin ondergeskik te maak. Iets daarvan blyk uit die baie en'e in die 1953-vertaling van die Bybel. In mondelinge tekste raak sekere beskrywings gekoppel aan sekere woorde. Daarom is Odusseus altyd slim in Homeros se Ilias en het die daeraad altyd vosige vingers. Die kenmerke raak vas en geïk om in die metrum te kan inpas en om maklik onthou te kan word. Prinsesse in sprokies is altyd beeldskoon. Mondelinge diskoerse word verder gekenmerk deur 'n hoë graad van herhaling of redundansie wat dit makliker vir die hoorder maak om dit te onthou. Dis ook naby die leefwêreld van die mense.

As die boek geskik is vir die klas/lesers en die lesers goed verstaan wat in die verhaal aangaan, sal hulle die storie geniet en meer en meer Afrikaanse boeke wil lees. Die skool moet waak teen die misdaad om 'n broeimasjien van nie-lesende volwassenes te wees en moet eerder help om lesers tot verantwoordelike burgers van die land te laat ontwikkel. Swanepoel (1996:49) merk in dié verband op dat "ons, indien ons ernstig is met konsepte soos demokrasie en multikulturalisme/interkulturalisme en as ons mense wil bemagtig, steeds meer bewus sal moet word van die talle diskoerse wat in hierdie land gevoer is en word, kultureel en andersins."

Die kwessie betreffende die temas is ook baie belangrik. Die verhale wat in die klasse gelees word moet oor die mense se ervaringsveld handel. Soos Swanepoel (1996:64) en Wiehahn (1991:13), voel ek ook dat al die temas met die lesers behandel moet word. Ons moenie sekere problematiese temas soos dood, politieke betrokkenheid, alkoholisme, seksisme, rassisme, woningnood en gestremdheid vermy nie. Hulle voel en beklemtoon dat dié onderwerpe met omsigtigheid, eerlikheid en integriteit hanteer moet word. Swanepoel (1996:64) meen voorts dat "die voorgeskrewe teks uiteindelik 'n kragtige opvoedingsmiddel is, waardeur waardes ingeskerp kan word. Die skooltekste moet dus al die inligting aan die lesers bied, om hulle te voorsien van die leiding om sulke komplekse kwessies te behandel." Chambers (1983:6) beweer dat literatuur "allows us to experience all kinds of human possibilities, from murder to childbirth - without suffering the consequences of undergoing the experience in real life." Fantasieliteratuur kan die lesers blootstel aan die werklike lewe en ook aan die aard van ons land, ongeag die lesers se etniese agtergronde. Die verhale sal die leser help om sy eie wêreld vanuit verskillende perspektiewe te beskou.

As ons na die sub-genre fantasieliteratuur kyk, kan ons sien dat dié verhale in Afrika oor verskeie kulture heen gevind word. Die manier waarop hulle gestruktureer is en die baie ooreenkomste en mindere verskille onder hulle is bewys dat hulle goeie multikulturele leerstof kan bied. Aucamp (Postma 1986:2) het in verband met Postma se volksvertelling dié opmerking gemaak: "In ons gesin is haar oorvertellings inderdaad meesal hardop gelees: dié van Sotho, maar ook dié van ons eie baron Von Münchhausen, Koot (Duiwel) Swanepoel van Rouxville, skepper van die kleurryke en onvergeetlike Toon Prêns." Deur fantasieliteratuur in die Afrikaanse klaskamer te bring, sal die lesers leer dat 'n lewendige tradisie 'n noodsaaklike veranderlike ding is. Hulle sal ook leer om effektief in hulle eie en ander kulturele situasies te funksioneer. Vaughan (Woods, 1983:xii) beskou 'n volksverhaal as "a tree whose stem dates back to immemorial times but which continually puts on new shoots." Daar bestaan dus nie die gevaar dat lesers in ander kulture geassimileer sal word en hulle eie

kulture heeltemal sal opgee nie.

Myns insiens kan fantasieliteratuur in die multikulturele Afrikaanse klaskamer Afrikaans se status as 'n taal beklemtoon. Lesers sal bewus word dat Afrikaans, soos enige ander taal, ook 'n lewendige taal is en dat dit in alle situasies in hulle alledaagse lewe gebruik kan word. Op hierdie manier kan multikulturele opvoeding 'n bron van verryking vir die jeug op skool en die gemeenskap as geheel, wees. Suid-Afrika, 'n land met 'n multikulturele nasie, moet multikulturele opvoeding aanbied/voorsien om sodoende kultureel geletterde burgers, wat effektief in hulle kulturele milieu sal funksioneer, te produseer.

## ENDNOTE

1. Die woord word in hierdie stuk gebruik om na alle wesens van dieselfde soort te verwys.

## BIBLIOGRAFIE

- Bandoin, T., Meelis-Voorma, T., Molenaar, P., Overmeijer, H. en Ros, B. 1990. Jeugliteratuur voor de beroepspraktijk. Groningen: Wolters - Noordhoff.
- Barriceli, J.P. and Gilbaldi, J. (eds). 1982. Interrelations of Literature. New York: New York.
- Bisschoff, A.M. 1992. Legende. In: Cloete, T.T. (red.). 1992.
- Canonici, N.N. 1993. Izinganekwane – An Anthology of Zulu Folktales. Durban: University of Natal.
- Canonici, N.N. 1989. The Zulu Folktales. Durban: University of Natal.
- Cas, J.E. 1984 (1976). Literature and the young child. Essex: Longman.
- Cassara, B. (ed.) 1990. Adult education in a multicultural society. New York: Routledge.
- Chambers, A. 1983 (1973). Introducing books to children. London: Heinemann.
- Chivers, T.S. (ed.) 1987. Race and culture in education. Windsor: NFER-Nelson.
- Cloete, T.T. (red.) 1992. Literêre terme en teorieë. Pretoria: Haum Literêr.
- Cook, Elizabeth. (1969) 1981. The ordinary and the fabulous - an introduction to myths, legends and fairy-tales. Cambridge: Cambridge University Press.
- Epstein, Jonathan S. 1998. Youth Culture: Identity in a postmodern world. New York: Blackwell.
- Extra, G. and Maartens, J. (eds.). 1998. Multilingualism in a multicultural context. Tilburg: Tilburg University Press.
- Ghesquire, Rita. 1993. (1982). Het verschijnsel jeugdliteratuur. Leuven/Amersfoort: Acco.
- Glazer, J.I. 1986<sup>2</sup> (1981). Literature for young children. Columbus: Charles E. Merrill.
- Gollnick, D.M. 1986. Multicultural education in a pluralistic society. Columbus: A. Bell and Howell.
- Grobbelaar, P.W. en Harries, K. 1984<sup>2</sup> (1968). Die mooiste Afrikaanse sprokies. Kaapstad: Human en Rosseau.

- Hambidge, Joan. 1992. Genre. In: Cloete, T.T. (red.). 1992.
- Hodge, R. 1990. Literature as discourse. Oxford: Blackwell.
- Huck, C.S., Hickman, J. and Hepler, S. 1987. Children's literature in the elementary school. New York: Dryden Press.
- Hunt, Peter. 1992. Literature for children - contemporary criticism. London: Routledge.
- Lätti, M. en S. Gouws. 1992 (1986). Afrikaans Sonder Grense 6. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Le Roux, J. 1997. Multicultural Education - what every teacher should know. Pretoria: Kagiso.
- Luas, George. 1999. Star Wars – The phantom menace. Topps Europe Crownhill: Lucasfilm and T.M.
- Lukens, R.J. 1986<sup>3</sup>. (1976). A critical handbook of children's literature. London: Scott Foresman.
- Lynch, J., Modgil, C. and Modgil, S. 1992. Cultural diversity and the schools, vol.1. London: The Falmer's Press.
- Maartens, J. 1998. Multilingualism and language policy in South Africa. In: Extra, G. and Maartens, J. (eds) 1998.
- Maartens, Maretha. 1986. Die sakmense. Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.
- Makaryk, I.R. 1993. Encyclopedia of contemporary literary theory – approaches, scholars, terms. Toronto: University of Toronto.
- Maphumulo, A.M. 1995. Masikhe Ngenkezo. Pietermaritzburg: Reach Out.
- Meyer, en de Villiers, S. 1981. Fabels en legendes. Kaapstad: Human en Rosseau.
- Mhlambi, A.M. 1994. 'n Ondersoek na die houding van die swart jeug in KwaZulu-Natal teenoor Afrikaans. Ongepubliseerde MA-Navorsingsartikel. Durban: Universiteit van Natal.
- Morgan, A. 1992. Wetenskapsfiksie. In: Cloete, T.T. (red.). 1992.
- Msimang C.T. 1994<sup>4</sup> (1991). Inkosi yinkosi ngabantu. Pretoria: Penrose.
- Odendal, F.F., P.C. Schonees, C.J. Swanepoel, S.J. Du Toit en C.M. Booyen

(reds.) 1988<sup>2</sup> (1965). Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. Johannesburg: Perskor.

O'Flaherty, W.D. (1988) 1995. Other people's myths – the cave of the echoes. New York: Macmillan.

Perrault, C. 1969. Perrault's fairy tales – with thirty-four full-page illustrations by Gustave Dove. Trans. A.E. Johnson. New York: Dover.

Postma, M. 1986. As die maan oor die lug loop. Sotho-verhale. Kaapstad: Tafelberg.

Propp, V. 1984 (1928). The Morphology of the folktale. Austin: University of Texas Press.

Soyinka, W. 1976. Myth Literature and the African World. Cambridge: Cambridge Press.

Stayt, D. 1971. Where on earth: Place-names of Natal and Zululand. Durban: Daily News, 17 Maart.

Steenberg, D.H. 1992. Fabel. Mite. In: Cloete, T.T. (red.). 1992.

Steenberg, Elsabe. 1992. Sprokie. Volksverhaal. In: Cloete, T.T. (red.). 1992.

Stewig, J. W. 1988. Children and literature. New York: Houghton Muffin.

Swanepoel, E. 1996. Norme en kriteria by die voorskryf van tekste in die Afrikaanse klas. Dubbelfluit: Tydskrif vir die onderrig van Afrikaans as tweedetaal 2(1):48-69.

Tolkien, J.R.R. 1964. Tree and Leaf. London: Allen and Unwin.

Van der Merwe, C.N. en Viljoen, H. 1998. Alkant Olifant. 'n Inleiding tot die literatuurwetenskap. Pretoria: Van Schaik.

Van der Westhuizen, B. 1989. Jeugprosa die ontbrekende skakel. Klasgids. Mei. 3-18.

Verma, Gajendra K. 1989. Education for all - a landmark in pluralism. London: Falmer's Press.

Wiehahn, R. 1991. Kinder- en jeugboeke - volwaardige literatuur. Klasgids. Augustus 1991:8 -16.

Woods, F. 1983. The Oxford book of English traditional verse. Oxford: Oxford University Press.

Xolo, E.B. 1995. Die sakkense van Maretha Maartens: 'n imagologiese ondersoek. Ongepubliseerde MA-Navorsingsartikel. Durban: Universiteit van Natal.