

# Dekolonialisering van die gees: 'n opvoedingsfilosofiese perspektief

Hannes van der Walt

---

Hannes van der Walt, Edu-HRight-navorsingsfokusarea,  
Fakulteit Opvoedkunde, Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus)

---

## *Opsomming*

Daar is 'n opvallende tweeledige leemte te midde van al die baie publikasies wat daar oor die afgelope tyd oor die rol van die pedagogiese in die dekolonialiseringsgebeure of -handeling verskyn, naamlik pertinente aandag aan 'n verskynsel wat in al die besprekings onder die oppervlak te bespeur is: die dekolonialisering van die gees(testoestand) van die voorheen (en tans nog) gekoloniseerdes (kolonialiteit), en ook doelgerigte aandag aan die rol wat die opvoedingsfilosofie in die dekolonialisering van die gees / dekolonialiteit kan speel. In hierdie artikel staan albei hierdie aangeleenthede sentraal deurdat, in die eerste plek, aandag gegee word aan die verskillende wyses waarop die dekolonialisering / kolonialiteit van die gees in die praktyk manifesteer, en in die tweede plek, hoedat dit deur middel van die aanwending van opvoedingsfilosofiese instrumente na die oppervlak gebring en ook teengewerk kan word. Na 'n uiteensetting van die verskillende verskyningswyses van die kolonialisering / kolonialiteit van die gees van (voorheen) gekoloniseerdes volg 'n uiteensetting van die filosofiese gereedskapstukke wat die opvoedingsfilosoof tot sy of haar beskikking het. Vervolgens word aangetoon hoedat hierdie gereedskap gebruik kan word om in opvoedingsfilosofiese – dog ook in prakties-pedagogiese – terme die kolonialisering van die gees teen te werk en die ramspoedige gevolge daarvan uit die weg te probeer ruim.

**Trefwoorde:** bevryding van die gees; dekolonialisering; kolonialisering; kolonialiteit; onderwys; opvoeding; opvoedingsfilosofie

## **Abstract**

### **Decolonialisation of the mind: an educational-philosophical perspective**

The conversation about decolonialisation in general, which has been taking place since the sixties of the previous century, has recently increased in intensity, especially in the context of education. The increased intensity of the conversation can be observed in four different parts of the world: (1) in countries where the colonial powers withdrew from the sixties of the previous century but left behind a strong and inescapable colonial heritage, such as South Africa; (2) in the former colonising countries themselves; (3) in countries where the colonists have flowed in in such large numbers since the 1400s that they currently form the largest part of the population by far, such as Canada, Mexico or Brazil; (4) and the countries of South-Eastern Europe that were subject to colonisation by surrounding great powers almost throughout their history.

The questions researched with a view to writing this article were: What can be understood by the expression “colonialisation of the mind” (coloniality), and what educational-philosophical light can be shed on it in order to promote the decolonialisation of the mind?

The question can be asked whether a senior white cisgender male educationalist may dare to look for answers to the problematic questions posed above. According to some, such a person is not qualified to make statements about the decolonialisation of education and teaching and learning, especially because he was one of the formerly privileged under the colonial and, in South Africa, especially the apartheid regime. I nevertheless decided to take on this project for three reasons. First, I possess sufficient empathy to be moved by the plight of those who were harmed by colonisation and apartheid in the past. Secondly, I am an eighth-generation descendant of European ancestors and regard myself as a native citizen of this country who has cast in his lot completely with all the other citizens of the country. When I undertook this project, I had to work through the possibilities and privileges of my own positioning as a South African. Thirdly, I view the research that led to this article as an opportunity to use my expertise as an educational philosopher.

The article is set out in the following parts: In the first section I focus on theorising the phenomenon known as “the colonialisation of the mind”, also referred to as “coloniality”. In the sections that follow I focus on the educational-philosophical aspects of this phenomenon; and lastly, I venture some thoughts about how South Africans, and also people elsewhere in the world who are still struggling with the colonialisation of the mind, may overcome this problem. As education (teaching and learning) should obviously fulfil an indispensable role in this strategy, an important part of the article is devoted to the place and role of educational teaching and learning in the battle against the colonialisation of the mind.

“Colonialisation of the mind” refers to the after-effects of the colonial heritage in various cultural forms, practices, history and knowledge structures. This term refers to a mentality that has formed and still continues in the thinking of the formerly (and currently still) colonised. It refers to the way in which people’s thoughts, beliefs and actions are determined by the prevailing colonial discourse. Sometimes it is referred to as an identity that is unconsciously interpellated in different ways.

The colonial and apartheid past caused a lot of pain for and among the formerly colonised, to such an extent that some writers claim that the black scholar in South Africa could be regarded as a pariah because of his or her inability to work and belong in the South African context. Others refer to the “continuous subjugation” of the black man in South Africa. The same kind of emotional pain is also experienced in the so-called New World. Some observers believe that the process of the decolonialisation of the Global South is currently also strongly curbed by what can be regarded as a second wave of colonisation, that is, the demands that come from especially the side of the Global North in relation to the direct and indirect demands and interference of Western neoliberal imperial powers.

The core problem with the colonialisation of the mind or coloniality is that it renders the formerly colonised “invisible”, and their voices “inaudible”. The invisibility and inaudibility of those who experience colonialisation of their mind are described in the following words: They “do not exist” in society; they “disappeared”; they became “the other”; they were “extinguished”; the settler does not notice them – which makes the settler “subjectless”; and the oppressive forces in society make them “despicable”, “replaceable” and “situated on the outer fringes of ‘being’ or existing”. Their past shapes and determines their conception of personal being, their sense of belonging and their cultural, political and social thought patterns.

As a subject philosopher, the educational philosopher’s scientific toolbox is equipped with all the tools with which the professional philosopher does his or her work. In this article these are the tools with which the discourse about the decolonialisation of the mind through education (educational teaching and learning) is analysed and understood. However, the main interest of the educational philosopher is pedagogical in nature.

The formerly colonised experience their own onticity as that of “people without being” (people without essence). They also see themselves as the absent, people on the periphery of society. In addition to this, the colonial social order still applies in most cases. This leads – also due to the acceptance and application of neoliberal or neocapitalist values – to all kinds of inequalities and asymmetric relationships in society. Because of their colonialisation of the mind (coloniality), they still tend to think in universally abstract Western ways in relation to categorisation, classification and taxonomisation. They are still subjected to the lingering colonial logic and practices, and especially the colonial fountains of power from which they emerged.

Those who are still struggling with the colonialisation of the mind (coloniality), both former colonisers and colonised, should take the ethical responsibility upon themselves to extricate themselves from it. They should stop constantly seeing themselves as the victims of coloniality and take responsibility for their own mental state and future. Doing so requires those still suffering from coloniality to adopt a kind of trans-ontological ethic (i.e., trying to rise above the limitations of the colonial onto-cosmo-epistemological way of thinking) and to think anew about their place in society, how they see social justice and how they can claim their rights as people in society.

If the problem of coloniality is to be counteracted and eliminated by means of post- or decolonial education, it is important also to take into account how culture and power relations work in society, and what the internal colonialisation of the mind looks like. The decolonialisation of the mind requires a decolonial turn characterised by deeper forms of self-reflection and the consideration of both conscious and unconscious thought processes, desires, identification

and connections. The educator should abandon the Eurocentric theory of knowledge and start thinking about the interests of those on the fringes of society. Education (and, therefore, also educational teaching and learning) must be about transformation (change) in the learner. Education should be aimed at bringing the human being to becoming a “new being”. In education, therefore, it is not about mere teaching and learning, but also about active and critical interaction with the surrounding world. Along this way they must be led to the liberation of their mind.

This new way of thinking entails that the educator (e.g., the teacher) will think about his or her own geopolitical position in society and that of each individual learner being educated in his or her unique circumstances and who is struggling with the colonisation of the mind, with coloniality. By doing so, one should gain deeper insight into how colonisation has shaped the reality around us. Only when this has happened can new discourses regarding colonisation be launched.

This investigation has shown that the ongoing coloniality of the previously colonised is a complicated issue, one that cannot be easily counteracted. It has many facets, including political and pedagogical ones. In this article I have focused on only one of the many pedagogical aspects – the educational-philosophical aspect.

**Keywords:** coloniality; colonisation; decolonisation; education; liberation of the mind; teaching and learning

## 1. Inleiding en agtergrond

Die gesprek oor dekolonialisering in die algemeen, wat reeds vanaf die sestigerjare van die vorige eeu (en in party kringe selfs voor dit) aan die gang is, het in die afgelope tyd in intensiteit toegeneem, veral ook in die onderwyskonteks (vgl. die omvattende bibliografie daarvoor saamgestel deur Marie Meudec s.j.). Die verhoogde intensiteit van die gesprek kan in veral vier onderskeibare wêrelddele waargeneem word: (1) in lande waar die koloniale moondhede sedert die sestigerjare van die vorige eeu onttrek het, maar tog ’n sterk en onontwykbare koloniale erfenis nagelaat het; (2) in die voormalige koloniserende (veral Europese) moondhede self; (3) in lande waar die koloniste sedert die 1490’s in sulke groot getalle ingestroom het, veral uit Europa, dat hulle tans verreweg die grootste deel van die bevolking vorm en dus veroorsaak dat die oorspronklike gekoloniseerde inwoners relatief klein minderhede in hul eie lande vorm; (4) in die lande van Suidoos-Europa wat feitlik regdeur hul geskiedenis aan kolonialisering deur omliggende groot moondhede onderworpe was.

Die volgende kan as voorbeelde van die vier kategorieë beskou word:

(1) Suid-Afrika,<sup>1</sup> wat reeds in 1910 relatiewe onafhanklikheid van die koloniale moondheid Brittanje verkry het, in 1961 ’n republiek geword het, vir byna ’n halfeeue lank (1948–94) onder apartheid gebuk gegaan het en in 1994 ’n volledige demokrasie geword het. Anders as die meeste ander lande in hierdie kategorie (lande wat sedert die 1960’s onafhanklikheid van die koloniale moondheid ontvang het of hul onafhanklikheid afgedwing het) het ’n relatief groot getal afstammelingen van koloniste uit die oorspronklike koloniserende moondhede (veral Nederland, Brittanje en Asië) na onafhanklikheid aangebly, wat hulself tans as Suid-Afrikaners

in murg en been, dus as inheems, beskou. Hoewel hierdie deel van die bevolking in 1994 die politieke mag verloor het, behou hulle in 'n groot mate nog ekonomiese mag in die land.

(2) Burgers van voormalige koloniserende moondhede soos Groot-Brittanje, Nederland, Portugal en Spanje. 'n Voorbeeld van die denke oor kolonialisering en dekolonialisering in hierdie konteks vind 'n mens in die werk van Clara Keating, verbonde aan die Universiteit van Coimbra in Portugal. Sy skryf onder meer: “Portugal is sedert die 16de eeu beskou as die sentrum van 'n Suid-Atlantiese Portugeessprekende wêreld. Hierdie siening is tans besig om dividende af te werp weens die groei van die Brasiliaanse ekonomie as deel van die wêreld ekonomie.”<sup>2</sup> As Portugese akademikus beskou sy haarself egter as 'n “buitestander” waar dit oor koloniale studies gaan (Keating 2019:141). Daar is egter wel in hierdie lande (en ook in die lande voorheen deur hulle gekoloniseer) verskeie aktiviste wat die diskriminasie voortvloeiend uit kolonialisering regstreeks konfronteer (Smith en Rogers 2016:59). 'n Goeie voorbeeld hiervan is die werk van Sylvia Wynter (1984:30; 2003:262), wat 'n geruime tyd gelede reeds gepoog het om die Europese humanistiese ontologiese en epistemologiese grondslag te dekonstrueer en aan te toon hoedat dit gelei het tot die skepping van “oorwinbare ruimtes”.

(3) Lande soos Kanada, die Verenigde State van Amerika, Meksiko, Brasilië, Argentinië, Chili, Australië en Nieu-Seeland (King 2013:10). In lande soos hierdie beskou die oorspronklike inheemse inwoners hulself tot vandag toe as gekoloniseerde minderhede. Ondanks die feit dat die getal (wit) koloniseerders in hierdie lande verreweg die grootste deel van die bevolkings vorm en hulle dus oor feitlik alle politieke mag beskik (Smith en Rogers 2016:59), word hulle deur die inheemse bevolking beskou as “wit setlaars” wat op “gesteelde grondgebied”<sup>3</sup> woon. Almeida en Khumalo (2018:15) verwys byvoorbeeld na die wit inwoners van Kanada as “setlaar-koloniste ... [woonagtig] op gesteelde grond, met gesteelde ruimte en kennis”.<sup>2</sup> Elders verwys hulle na die “setlaar-blankedom in Kanada” wat daarna streef om erken te word as “setlaar-koloniste, as genaturaliseerde en genormaliseerde eienaars van gesteelde grondgebied, ruimte en kennis” (Almeida en Khumalo 2018:15). Ook Carroll (2018:22–3) verwys na Kanada as “'n setlaar-koloniale staat” en beskou haarself as 'n “blanke vrou op gesteelde grondgebied” wat haar bevoorregting as blanke erken. Sy verkies om nie gebruik te maak van die terme *neokolonialisering* en *postkolonialisering* nie, omdat kolonialisering na haar mening in Noord-Amerika nog nooit tot 'n einde gekom het nie; dit duur tot vandag toe voort. Ook Smith en Rogers (2016:59) beskou hulself as “racialized” wit setlaars woonagtig in die tradisionele Mississauga-gebied in Kanada. Hulle erken dat hulle vanuit 'n Eurosentriese ontoepistemologiese paradigma oor dekolonialisering dink en teoretiseer (Pochedly 2016:12, 13, 24, 28; Smith en Rogers 2016:64).

Dieselfde sentiment is jeens die wit bevolking in die VSA by King (2013:3) te bespeur wanneer sy opmerk dat die koloniale mag van die setlaars die sosiale orde in die VSA en die hele Noord-Amerika bepaal. Kolonialisering in hierdie geweste is volgens haar nog lank nie verby nie; dit is tans nog 'n voortdurende vorm van oorheersing wat die uitwissing van die inheemse mense vereis ten einde die setlaar in staat te stel om die inheemse bevolking se grondgebied in te palm en dit hul eiendom te maak. Calderón (2014:82) is daarvan oortuig dat die “koloniale logika” in die VSA onder die dekmantel van “setlaarkolonialisme” georden is. Ook Urrieta en Calderón (2019:146) verwys na die VSA en state in Latyns-Amerika as “immigrantenasies”.

(4) Die vasalstate van die voormalige Unie van Sowjet-Sosialistiese Republieke (USSR) wat sedert 1989 ook besig is om 'n dekoloniseringsproses te ondergaan (vgl. die spesiale uitgawe van die tydskrif *DBERSIA* onder gasredakteurskap van Manolova, Kušić en Lotthotz (2019)

wat uitsluitlik aan hierdie onderwerp gewy is). Vir die doel van die bespreking in hierdie artikel word die uitsonderlike omstandighede van hierdie lande egter ter syde gelaat.

## 2. Probleemstelling

Hoewel die gesprek oor dekolonialisering in die eerste drie kontekste in volle swang is, verskil die diskoers oor (de)kolonialisering in (1) en (3) in belangrike opsigte van dié in (2). Eerstens is die getal publikasies met (2) as agtergrond aansienlik kleiner as dié met (1) en (3) as agtergrond, en tweedens skyn die inwoners van die lande in (2) vermeld nie in dieselfde mate in ons eie tyd nog te “ly” onder die verskynsel wat in die literatuur teengekom word as “kolonialisering van die gees”<sup>4</sup> / kolonialiteit as hul eweknieë in die ander twee kontekste nie.

Die vrae wat met die oog op hierdie artikel nagevors is, was: Wat kan verstaan word onder die uitdrukking “kolonialisering van die gees” / kolonialiteit, en welke opvoedingsfilosofiese lig kan daarop gewerp word ten einde dekolonialisering van die gees te bevorder?

## 3. Metode van ondersoek

Die vraag kan tereg gestel word of ’n senior wit cisgender manlike opvoedkundige dit behoort te waag om na antwoorde op die hier bo gestelde probleemvrae te soek. Volgens sommiges is so ’n persoon nie gekwalifiseer om hom oor die dekolonialisering van opvoeding en onderwys uit te spreek nie, omdat hy een van die voorheen bevoorreedes onder die koloniale, en veral die apartheidsbedeling, was en derhalwe “slegs daarop ingestel is om sy plek as die enigste draer van die waarheid en kennis”<sup>2</sup> te konsolideer (Almeida en Khumalo 2018:2). Volgens Almeida en Khumalo (2018:3–6, 11) is voorheen bevoorreedde blanke akademici daarop ingestel om

... inheemsheid op dié manier te beheer, dit aan allerlei vorme van manipulasie en uitbuiting te onderwerp, sodoende die inheemse mense en hulle identiteite te reduseer tot verbruikbare en verteerbare fragmente, en hulle te beperk tot omskrewe en uitwendig bepaalde ruimtes. [...] Deur dit te doen regverdig [legitimeer] die blanke man sy plek en kennis in die akademie. [...] Daarmee dreig die gevaar dat inheemse mense opgeoffer, verbruik, gekommodifiseer, gestereotipeer, gedepolitisier, geëssensialiseer, gemarginaliseer, uitgewis, vernietig, en vergeet word, bloot net om blankheid en mag te bevestig.<sup>2</sup>

Hierdie is almal geldige bedenkinge wat my, as die skrywer van hierdie artikel oor dekolonialisering / dekolonialiteit, genoep het tot diepe besinning, veral oor my oriëntering met betrekking tot die onderhawige probleem.

Ek het om drie redes besluit om wel hierdie projek aan te pak. Eerstens beskik ek oor voldoende empatie om bewoë te wees oor die lot van diegene wat voorheen deur kolonialisering en apartheid benadeel is (vgl. Pinker 2012:xxiv). Empatie behels die vermoë om jou in die skoene van ’n ander te stel en raak te sien dat die ander persoon ook ’n eerstepersoon-, teenwoordigetyd-, voortgaande bewussynstroom besit wat baie met joune ooreenkom. Van hierdie punt af, meen

Pinker (2012:211), is dit geen groot sprong om te veronderstel dat die gewoonte om ander se woorde te hoor en te lees 'n mens self in die gewoonte kan bring om ander mense se denkwêreld(e) binne te gaan en sodoende 'n indruk te kry van dit wat vir hulle plesier of pyn veroorsaak nie. Bazalgette (2017:2) stel dit tereg dat indien almal hul vermoë tot empatie optimaal benut, ons meer optimisties oor die toekoms kan wees. Empatie is, volgens hom, die gom wat ons almal saamvoeg tot goed funksionerende en mekaar se voordeel soekende gesinne, families, gemeenskappe en selfs lande. Volgens die beginsel van “morele gemotiveerdheid” kan ons empatie betoon selfs teenoor diegene uit ander groepe met wie ons normaalweg nie sou identifiseer nie. Daarmee oorkom ons ons natuurlike vooroordele (Bazalgette 2017:24). Morele empatie, waarna Wright (2009:418–28) ook verwys, kom volgens Nussbaum (2012:96) daarop neer dat 'n mens jou moet probeer indink watter las die ander persoon aan die dra is, en ook jou bes moet probeer om vanuit sy of haar perspektief na 'n saak te kyk, eerder as om 'n standpunt of siening sommer as onsin of sleg af te maak.

Om te verhoed dat die empatie waarna ek hier verwys, verstaan word as a blote Westerse rasionele aktiwiteit of 'n vorm van Europese dialektiese denke (Runciman 2022:218) waardeur ek my op meganisties-instrumentalistiese wyse probeer indink en invoel in die situasie van diegene wat onder die kolonialisering van die gees / kolonialiteit ly, het ek ook gelet op denkers soos Zembylas (2007) en Mulcahy (2012) se dieper en meer holistiese beskouing oor affek. Hulle bring affek in verband met die be-leef-de ervarings van al die betrokkenes (Runciman 2022:218), in hierdie geval van sowel myself as ondersoeker as al diegene wat aan (onder) kolonialiteit ly. Liggaamlikheid, affek, emosie, affektiewe en liggaamlike verbintnisse tussen mense, materiële omstandighede, intensiteit, energie en geposisioneerdeheid is kernbegrippe in die opvattinge van denkers soos hierdie. Dit gaan dus nie, aldus Zembylas (2007:19), in 'n ondersoek soos wat in hierdie artikel gerapporteer word, oor die blote deurgee van kennis nie, maar ook oor hoe gevoelens (affekte) soos begeerte, genot en selfs woede (byvoorbeeld oor onreg wat in die koloniale verlede gepleeg is) die grondslag kan vorm van solidariteit en begrip vir verskeidenhede en verskille. Die verkryging van kennis is dus nie 'n onbeliggaamde rasionele taak nie. Kennis is nie iets wat net “verstaan” word nie; dit word ook aangevoel, en daar word emosioneel en liggaamlik daarop gereageer (Zembylas 2007:20). Die rapportering van kennis dui dus op liggame wat tyd-ruimtelik in verskillende versamelings of konfigurasies interreageer: byvoorbeeld die betekenis van 'n bepaalde handeling in 'n bepaalde tydruimtelike konteks, die manier waarop aan gender in bepaalde omstandighede betekenis gegee word, en die spel van mense se emosies wat op allerlei maniere interkonnekteer (Zembylas 2007:32).

Mulcahy (2012:10) bring op haar beurt die volgende gesigspunt na vore in verband met die affektiewe dimensie wat van toepassing is op 'n ondersoeker soos ek. Die navorser moet in eerste instansie bewus wees van sy of haar subjektiwiteit, en daarby ook van sy of haar liggaamlikheid, dus geposisioneerdeheid (as voorheen bevoordeelde deur kolonisering en apartheid). Die materiële omstandighede van sowel die voorheen bevoordeeldes as benadeeldes speel altyd mee as “'n lewende krag”. Om hierdie rede, meen Mulcahy, is fokus op liggaamlikheid (“bodily matter”), soos beliggaam in affektiewe interaksies, 'n komplekse en belangrike dimensie in navorsing. Op grond van hierdie insigte kan 'n mens dus aanvaar dat die diskoers wat ek voer, bewus van my geposisioneerdeheid (wat ook 'n eie vorm van kolonialiteit bevat), sal verskil van die (de)kolonialiseringdiskoers van voorheen benadeelde mense (in Suid-)Afrika.

Volgens Aristoteliaanse óf...óf-logika sou dit uiters moeilik wees vir 'n enkele persoon (soos die outeur van hierdie artikel) om volle begrip te hê vir en empatie te hê met die sentimente aan albei kante van die vorige politieke bedeling in Suid-Afrika. Fanon het volgens Runciman

(2022:213) met hierdie soort logika gewerk, 'n logika waarna Fanon self verwys het as Manichiaans, verwysende na die kosmiese stryd tussen die goeie en die kwade, wat Fanon vertolk het as “koloniale kompartementalisering” (Bhabha 2004:xiv). Daarvolgens was daar 'n duidelike skeidslyn tussen kolonis en gekoloniseerde in die (voormalige) kolonie, en 'n mens kan jou net aan een kant van daardie lyn bevind. Volgens hierdie logika sou die voorheen bevoorreedes deur kolonisering en apartheid in die Suid-Afrika van vandag nie in staat wees om volledige begrip en empatie te verkry of te hê vir en met die gevoelens, gedagtes, herinneringe en sentimente van die voorheen benadeeldes nie. Die omgekeerde sou uiteraard ook geld: Die voorheen benadeeldes sou moeilik volledige begrip hê of kan verkry van dit wat die voorheen bevoorreedes in 'n nuwe politieke en staatkundige opset ervaar en beleef, veral nie van hulle private gedagtevoering oor, en verwerking van hulle eie historiese verlede en van die faktore wat hulle voorgeslagte, en nou hulle eie, se motiewe, optredes, lewensbestaan en dies meer bepaal (het) en (ge)rig (het) nie. Die blote feit dat hierdie artikel tot stand gekom het, is bewys daarvan dat bona fide-pogings wel aangewend kan word om hierdie skeidslyn oor te steek, en daardeur wedersydse begrip te probeer bevorder.

Die wyse waarop ek die metode van interpretivisties-konstruktivisme (vgl. Van der Walt 2020) in hierdie ondersoek toegepas het, is ten diepste en in sy wese gestuur en gemotiveer deur die empatiese gesindheid en die persoonlike geposisioneerdeheid wat ek hier bo beskryf het, en diep onder die indruk dat ek 'n uitdagende taak aangepak het.

Ten tweede beskou ek myself, as agstegenerasie-afstammeling van Europese voorouers, in murg en been as Suid-Afrikaner, 'n inheemse burger van die land wat sy lot volledig by al die ander burgers van die land ingewerp het. Ek kan dus in 'n mate staat maak op die persoonlike insig van 'n “binnestander”, hoewel nie as lid van die swart, bruin of Asiërgemeenskappe nie. Soos Smith en Rogers (2016:64), voel ek my daartoe verbind om in “gesprek te tree met die postkoloniale dekonstruksie van die onderwys”.<sup>2</sup> Ek moes dus, toe ek hierdie projek aanpak, deur die moontlikhede en voorregte van my eie geposisioneerdeheid as wit, manlike Suid-Afrikaner werk.

Ten derde beskou ek die navorsing wat tot hierdie artikel gelei het, as 'n geleentheid om my kundigheid as opvoedingsfilosoof in te span om 'n hopelik helder opvoedingsfilosofiese perspektief op die verskynsel wat in die literatuur bekend staan as die “kolonialisering van die gees” / kolonialiteit uit die verf te laat kom. Dit is noodsaaklik om hierdie taak uit te voer aangesien die kolonialisering van die gees / kolonialiteit 'n diep verskuilde verskynsel met verskeie opvoedingsfilosofiese en -etiese kante is en gevolglik nie deurlopend hoog op die dekolonialiseringagenda in die opvoedkunde is nie. Omdat dit onder die oppervlak van die alledaagse lewe verskuil lê, kan goeie opvoedingsfilosofiese begrip daarvan op die lang duur lei tot die finale uitwissing van hierdie dralende en verlammeende verskynsel.

Die res van hierdie artikel val in die volgende onderdele uiteen: In die volgende afdeling bepaal ek my by die teoretisering van die verskynsel bekend as “die kolonialisering van die gees” / kolonialiteit. In die afdelings daarna skenk ek aandag aan opvoedingsfilosofiese aspekte van hierdie verskynsel, en ten slotte waag ek enkele gedagtes oor hoe Suid-Afrikaners, dog ook mense elders ter wêreld wat nog met die kolonialisering van die gees worstel, hierdie probleem moontlik kan oorkom. Omdat opvoeding en onderwys uiteraard 'n onmisbare rol in hierdie strategie moet vervul, word 'n belangrike deel van die artikel aan die plek en rol van die opvoedende onderwys in die bestryding van die kolonialisering van die gees bestee.



Soos gemeld, het ek die interpretivisties-konstruktivistiese metode in die loop van die navorsing aangewend. Die interpretivistiese fase het veral bestaan uit die versameling, verstaan en vertolking van die verskillende sieninge oor die verskeidenheid van sake wat verband hou met die verskynsel wat hier onder beskryf word as die “kolonialisering van die gees” / kolonialiteit en ander verbandhoudende gedagtes, verskynsels en teorieë (Thanh en Thanh, 2015:24–6). Die konstruktivistiese fase daarna het uitgeloop op die samestelling van hierdie artikel, op die konsipiëring en struktuur daarvan en van die sentrale teoretiese argument wat daarin ontvou. Die samestelling en die argumentasielyn wat vanaf afdeling 7 gevolg word, kan in die besonder beskou word as uitkoms van die toepassing van die konstruktivistiese metode. Haddadi, Hosseini, Johansen en Olsson (2017:1082) stel dit tereg dat ’n teoretiese konstruk (soos die opbou van ’n opvoedingsteorie of -filosofie) gegrond is in die subjektiewe vertolking van, en betekenisgewing aan, die ervarings van die betrokke ondersoeker (vgl. ook Barrett 2009:208). Die konstruk wat tot stand kom, is ’n uitdrukking van die sin wat die navorser gemaak het van al die gegewens en vertolkings, en is dus eerder die induktiewe uitkoms van sy of haar denke as wat dit vanaf ’n vooropgesette teorie vertrek. In die geval van die uiteensetting in hierdie artikel was dit inderdaad ’n geval van: “Die navorser en die nagevorste was voortdurend met mekaar in interaksie om tot ’n navorsingsuitkoms te kom” (Barrett).<sup>2</sup>

#### 4. Enkele kernbegrippe

’n Deurlopende begrip in hierdie bespreking is *kolonialisering van die gees* of *geesteskolonialisering*. Daar is ook deurlopend sprake van “diegene wat ly onder die kolonialisering van die gees”, ook van “die voorheen gekoloniseerdes”, en gevolglik van kolonisering as “geestesgrens” (Vanyoro 2019:2, 4). Om hierdie lang omskrywings uit te skakel, word die woord “kolonialiteit” (*coloniality*) by geleentheid hier onder gebruik. Hierdie konsep wys spesifiek op die verskil tussen kolonisering as historiese verskynsel en die daaropvolgende voortdurende kolonialisering waarvan die kolonialisering van die gees / kolonialiteit ’n belangrike nagevolg is. Hierdie verskynsel word in die volgende afdeling (5) in besonderhede geteoretiseer.

Die terme/begrippe *kolonisering*, *kolonisasie* en *kolonialisme* word in hierdie bespreking, soos ook in die algemene omgang, as sinonieme gebruik. Hulle dui op die vestiging, verkryging, uitbreiding en instandhouding, en selfs die uitbuiting van ’n kolonie in een wêrelddeel deur ’n politieke mag (die “metropool” of koloniserende mag) vanuit ’n ander deel van die wêreld (Ali 2016:16).

Die begrip *neokolonisasie/neokolonisering* dui op ’n “tweede vlag” van kolonisering, hierdie keer nie noodwendig met politieke mag nie, dog wel met ekonomiese (neokapitalistiese; neoliberale) mag. Vanweë globalisering word inheemse beskouinge, die ekonomie, produktiwiteit en groei vanaf die laat 21ste eeu beïnvloed deur die Westerse ekonomiese paradigma. Volgens Majumder (2021:3) het hierdie paradigma, waarna sy verwys as “ekonomiese globalisering”, ’n nuwe vorm van oorheersing deur die voormalige koloniserende moondhede geword.

By geleentheid word in hierdie bespreking met die begrip *postkolonisering* gewerk. Diegene wat dit benut, soos Ali (2016:18) wat besinning in die rigting van ’n postkoloniale rekenaarwetenskap en -praktyk doen, verstaan die voorvoegsel *post-* as “agterna”, en wel op twee maniere: ideologies, en as plaasvervangend. Dit dui met ander woorde enersyds op iets wat

agterna (na die uitwissing van kolonialiteit byvoorbeeld) tot stand gebring kan word, en andersyds op iets wat in die plek van 'n koloniale praktyk of gebruik geplaas kan word, ook ten aansien van die onderwys.

*Dekolonialisering* is 'n belangrike begrip in die redenasie wat in hierdie artikel ontvou. Dit beteken, aldus Ali (2016:19), om 'n soort grensdenke uit te voer, om te besin oor die “liggaams- en die geopolitiek wat kennis ten grondslag lê”. In wese kom hierdie benadering tot kolonialisering daarop neer dat 'n mens jou afvra wie die dinkwerk doen, en vanuit welke geopolitieke posisie hy of sy dink. Dekolonialisering tree dus in gesprek met die materiële dimensies van (byvoorbeeld) die koloniserende epistemologie, en staan in teenstelling met die veruniverselede neiging van die Eurosentriese epistemologie. Dekolonialiserende denke hou rekening met die materiële en liggaamlike ervarings van diegene wat tot nou toe van die kennisverkrygingshandeling uitgesluit was.

Daar word ook in die verbygaan in die bespreking hier onder verwys na verskillende narratiewe, soos die *setlaarsnarratief*, die *setlaarsdiefstalnarratief* en die *setlaar-as-rassis-narratief*. Hierdie begrippe is selfverduidelikend in die verskillende kontekste waarin hulle gebruik word. Minder vanselfsprekend is egter die teoretiese vraagstuk van “koloniseringsgepolariseerde onto-epistemologie(ë) as oorwinbare ruimtes” of “bevrydende tydruimtelike kontekste”, waarna reeds hier bo verwys is tydens die bespreking van my eie geposisioneerde. Ek het dit daar, met verwysing na die siening van Zembylas (2007:20), gestel dat kennisverkryging nie 'n onbeliggaamde rasonale taak is nie, maar dat dit ook in 'n bepaalde tydruimtelike konteks plaasvind en emosioneel verwerk word. 'n Handeling kry slegs in 'n bepaalde tydruimtelike konteks betekenis. Binne- en buitelanderskap hou regstreeks hiermee verband. Binnelanderskap dui op wat Runciman (2022:202) 'n interne perspektief noem. Dit is die perspektief van iemand wat 'n burger of onderdaan is van 'n bepaalde staats- of samelewingsopset op 'n bepaalde tydperk, byvoorbeeld in die na-1994 demokratiese staatsbestel in Suid-Afrika. In 'n sin is dit die verhaal van dit “wat in die kop en die hart” van so 'n persoon aangaan, meen Runciman.

*Inheemsheid* word ook op baie verskillende maniere vertolk. Vir doeleindes van die bespreking wat hierna volg, maak ek gebruik van Runciman (2022:219) se opsomming van hoe Frantz Fanon die begrip *inheemsheid* verstaan en gebruik het. Fanon wou verhoed dat Europeërs sy “notion of Africanness” sou opneem as dat hy 'n soort “primitivisme” bepleit het, dat hy 'n terugkeer bepleit na 'n minder kunsmatige en meer instinktiewe tyd. Hy het hom in sy boeke verset teen die Europese opvatting wat groot waarde aan die Afrikakultuur geheg het omdat hulle gemeen het dat daar iets suiwer en natuurliks daaraan verbonde was, dat groot waarde geheg moet word aan Afrika-artefakte, dat hulle uitgestal en gedra moet word omdat die betrokke Europeërs gemeen het dat hierdie gebruike hulle in verbinding sou plaas met hulle eie onskuld. Volgens Runciman (2022:219) was die “suiwerheid van die Afrika-ervaring gelyk aan die suiwer ervaring van geweld – die onmiddellbare ervaring van onderdrukking”.<sup>2</sup> Hoewel Fanon wel groot waarde geheg het aan geweld om kolonisering te bestry (Fanon 1963/2004:1–62), het hy ook moeite gemaak om sy opvatting van inheemsheid in sy beskouing in te weef. Hy stel byvoorbeeld die oortuiging dat die mens volgens die Afrikaïese beskouing van groot waarde en betekenis is, en hy bepleit die koms van 'n nuwe humanisme: “Laat ons probeer om 'n volle mens tot stand te bring, iets wat Europa tot nou toe nie in staat was om te doen nie” (Fanon 1963/2004:236). Hy pleit ook vir nasiebou (Fanon 1963/2004:161), en die opeising van die verlede as 'n wyse om weer ewewig te bring in die psigoaffectiewe samestelling van die gekoloniseerde se gees.

Benewens al hierdie inheemse waardes wat 'n Afrikadenker soos Fanon voorop stel, noem Magano (2018:236–42) meer onlangs 'n aantal inheemse waardes wat byna verdwyn of verlore gegaan het onder die druk van kolonialisme en apartheid: spreuke, sêgoed, verhale, norme, heilige gebruike, waardes en geloofstelsels, almal waardes en gebruike wat verband hou met die kultuur en lewenswyse van die inheemses – in Magano se geval die mense van Afrika. Die Afrosentries-inheemse benadering omarm volgens haar “'n holistiese, spirituele eenheid, kommunalisme of kollektiwisme en dit bring selfkennis tuis by individue en groepe deur die gebruik van totems”<sup>2</sup> (Magano 2018:236). Die ubuntu-filosofie, meen sy, dui in die besonder op sosiaal en kultureel bepaalde sinergieë in die gemeenskap. Dit impliseer dat die oorlewing van die individu van ander mense, die gemeenskap en die algemene samelewing afhang (Magano 2018:238). Na haar oordeel behoort hierdie soort waardes en norme nagestreef te word as deel van 'n dekolonialiserende OF gedekolonialiseerde agenda (Magano 2018:242).

Vervolgens dan enkele teoretiese perspektiewe op die verskynsel “kolonialisering van die gees”.

## 5. Teoretisering van die verskynsel *kolonialisering van die gees* / kolonialiteit

Soos gemeld, bestaan daar verskillende dekolonialiseringsdiskoerse. Die ontstaan van die verskillende diskoerse kan moontlik toegeskryf word aan die onderskeie kontekste waarin voorheen gekoloniseerdes hulle bevind, hulle onderskeie geopolitieke posisies. Daar is 'n veelheid van (de)kolonialiseringsteorieë in die onderwysliteratuur, vanaf oproepe om skole te dekoloniseer tot die noodsaaklikheid daarvan om die studente (leerlinge, leerders – as opvoedeling) se denke, kurrikulums en strukture te dekolonialiseer (Smith en Rogers 2016:64).<sup>5</sup> King (2013:4) bou 'n brug tussen al hierdie vorme van dekolonialisering en die verskynsel waarna in hierdie bespreking verwys word as “kolonialisering van die gees” / kolonialiteit as sy aanvoer dat

setlaar-koloniale verhoudinge in stand gehou word deur verskeie vorme van onderdrukking en diskursiewe mag. Voorbeelde hiervan is die fisiese uitdelging van die inheemse mense gekoppel met die *kulturele volksmoord* van die inheemses. Nie slegs die inheemses self nie, maar ook *hulle ganse werklikheidsbeskouing* moet van die aangesig van die aarde af weggevee word. Een van die diskursiewe vorme van volksmoord en kolonialisering in setlaar-koloniale state is *afdwinging en institusionalisering* van Westerse gender-opvattinge, heteropatriargie en die individualisme kenmerkend van die Verligting.<sup>6,7</sup>

Ali (2016:16) sluit by hierdie omskrywing van die kolonialisering van die gees / kolonialiteit aan deur daarop te wys dat die woord *kolonialisering* afgelei is uit die Latyn *colere* (“om te bewoon”). Volgens hom is die voorheen gekoloniseerdes, ten spyte daarvan dat kolonisering in sommige lande tot 'n einde gekom het, nog steeds onderworpe aan 'n voortgaande beheergebeure; 'n sentrale magstelsel beheer hulle nog steeds as 'n “geestelike kolonie”. “Kolonialisering van die gees” / kolonialiteit verwys volgens hom na die nawerking van die koloniale erfenis in verskillende kulturele vorme, praktyke, geskiedenis en kennisstrukture. Na sy mening verwys hierdie term na 'n mentaliteit of 'n soort sosiale sediment wat in die voorheen (en tans nog) gekoloniseerdes gevorm het en steeds voortduur (Ali 2016:18–9). Dit verwys, aldus Zamora (2016:2), na die manier waarop mense se gedagtes, opvattinge en handeling deur die gangbare koloniale diskoers bepaal word. Al hierdie beskrywings gee

uitdrukking aan 'n insig wat Nelson Maldonado-Torres (2007:245) al in 2007 geformuleer het: “[K]olonialisering van die gees is die veelheid van wyses waarop kolonialisering tot vandag toe oorleef, onder meer in sosiale vorme soos arbeid, kultuur, en kennisproduksie.”<sup>2</sup> Jansen (2017, geen bladsynommer) beskryf die verskynsel van die kolonialisering van die gees treffend soos volg: “[D]ie konsep van dekolonialisering word deesdae gebruik om te kan praat oor die dinge wat kolonialisme agtergelaat het.”

Hoewel fisies uitwendige vorme van dekolonialisering noodsaaklik is, is daar blykens die voorgaande duidelik ook 'n belangrike dimensie van dekolonialisering wat dikwels misgekyk word omdat dit as't ware onder die oppervlak, subliminaal verskuil is en bly voortduur, en dit is die kolonialisering van die gees. Die beklemtoning in die aanhaling hier bo dui al daarop. Keating (2019:141, 144) verwys na kolonialisering van die gees / kolonialiteit as “interne” kolonialisme – 'n “innerlik-gekoloniseerde diskoers”. Soms word daarna verwys as 'n identiteit wat op verskillende maniere *onbewustelik* verhelder (geïnterpelleer) word (King 2013:5). Daarmee word, onder meer, bedoel dat die voorheen gekoloniseerdes epistemies verblind is en steeds verblind bly weens die onderdanige posisie waarin hulle hul bevind ten aansien van taal, rassisme, seksisme en dies meer, maar dit tog van tyd tot tyd vir hulself probeer verhelder. Vanyoro (2019:2/4) praat van hierdie vorm van kolonialisering as 'n geestesgrens. Volgens al hierdie sienings staan die onderwys, net soos alle ander bedrywighede in (voorheen) gekoloniseerde samelewings, in die konteks van hierdie verinnerlikte en beliggaaamde hegemonie (Keating 2019:143). Die “blindheid” as gevolg van kolonialisering werk volgens Vanyoro (2019:1/4) na twee kante toe: Nóg die voorheen gekoloniseerdes nóg die voormalige koloniseerders dink noodwendig altyd aan dekolonialisering. Syns insiens dink laasgenoemde nie daaraan nie, omdat hulle verblind is deur hul bevoorregting in die sameleving en die voordeel wat hulle daaruit trek.

Almeida en Khumalo (2018:8) is die mening toegedaan dat (byvoorbeeld) die Suid-Afrikaanse akademie weens die kolonialisering van die gees nog steeds vasgevang is in die koloniale toestand. Die swart of inheemse persoon is steeds (byna drie dekades na die formele beëindiging van apartheid in Suid-Afrika) vasgevang in die rol van vakleerling van die blanke en word steeds beskou as die een wat by die blanke moet leer en die Westerse kenner moet erken as die besitter van globale kennis, selfs al is hierdie kennis deurspek met wanvoorstellings en wanbegrip van inheemse (Afrika-) episteme. In die akademie word daar, volgens hierdie skrywers, geredeneer dat die swart of inheemse wetenskaplike in hierdie omstandighede tot sy of haar reg kan kom slegs deur die koloniseerder na te boots en na te volg of op maniere te dink wat deur die koloniseerder geregverdig word (Almeida en Khumalo 2018:7). King (2013:4) verwys na hierdie verskynsel as “heteropatriargie”.

Die voorgaande gedagtegang loop parallel met dié van Godsell en Chikane (2016) in hulle bespreking van die (filosofies-politieke) gronde van die #RhodesMustFall- en die #FeesMustFall-veldtogte. Hulle haal onder meer die volgende woorde aan van Malia Bouattia wat in 2016 geskryf het oor die noodsaaklikheid daarvan om die hoër onderwys in die Verenigde Koninkryk te dekoloniseer: “[K]leinskalige hervorminge werk nie meer nie; ons benodig ander strukture as dié wat hoofsaaklik tot die voordeel is van nie-gay middelklas wit mans.” Hulle voeg dan daaraan toe dat die studente in Suid-Afrika ook nie klein veranderinge nodig het nie, maar revolusionêre verandering (Godsell en Chikane 2016:55). Hulle vervolg later in hulle hoofstuk met die volgende woorde: “Aangedryf deur Frantz Fanon se oortuiging dat ‘dekolonisering, wat ten doel het om die wêreldorde te verander, [...] vanselfsprekend neer[kom] op 'n program om totale wanorde te skep’. #RhodesMustFall het eweneens die aard

van die transformatiewe diskoers omskep in 'n omvattender bespreking oor toegang en die welslae van swart studente in 'n instansie wat nog beskou word as 'n koloniale / apartheids-artefak wat in hulle pad na welslae staan.”<sup>2</sup>

Dit is duidelik dat die koloniale en apartheidsverlede baie pyn vir en by die voorheen gekoloniseerdes veroorsaak (het), tot die mate dat Almeida en Khumalo (2018:11) beweer dat die swart geleerde in Suid-Afrika as 'n paria beskou word weens sy of haar onvermoë om in die Suid-Afrikaanse konteks te werk en te behoort. Vanyoro (2019:2/4) praat van die “voortdurende onderworpenheid” van die swart mens in Suid-Afrika en stel die volgende vrae in die lig daarvan:

- Hoe kan ons denke vertrou word as ons rasionaliteit bevraagteken word en as ons in ons waardigheid verwond word?
- Hoe kan ons 'n vreemde lied in ons eie land sing?

Magula en Phoshoko (2020:84) stel dit onlangs dat die probleem waarmee swart mense in Suid-Afrika worstel, hul groot afhanklikheid van die Westerse taal en kultuur is, asook van die kognitiewe oorheersing wat selftwyfel by Afrikane teweeg bring, en ook die oorverheerliking van alles wat Westers is. Baloyi (2020:1/8) beskryf die gekoloniseerdheid van die Afrikaan se gees in die volgende aangrypende terme:

[K]olonisering het daarin geslaag om die inheemse mense in 'n ruimte te plaas waar hulle nie wil wees nie. Swart mense ... was nie meer in staat om hulle ware self te omskryf of om te identifiseer met hulle ware self nie ... [Hierdie toedrag van sake] het gelei tot self-haat ... wat sig manifesteer in baie vorme in ons daaglikse lewens ... Self-haat is diep ingegraveer in die lewe van swart mense in Afrika. Dit is weens hierdie self-haat dat swart mense begin neersien het op hulle eie kultuur en tradisies ... As swart mense het hulle hul erfenis oor baie dekades heen verag ... self-haat wat bestendig is deur die rasse-ongelykhede van die verlede ... Die internalisering van hierdie self-haat gaan selfs dieper as wat 'n mens jou kan indink.<sup>2</sup>

Soortgelyke gedagtes oor die dralende impak van apartheid in Suid-Afrika is onlangs deur drie bruin skrywers uitgespreek (Kirby van der Merwe, Brian Fredericks en Audrey Jantjies, soos aangehaal deur Jantjies 2021:8). Audrey Jantjies meld onder meer dat hulle nog met 'n “hap van bitterheid” oor die verlede skryf en dat hulle nog op soek is na 'n oplossing “vir dit wat vir ons so seermaak, want dit is 'n seer wat uit die verlede kom. [...] [D]ie verlede is daar. Dis eina, dit maak seer.” Fredericks skryf op sy beurt: “[D]ie oes van die verlede is nog lank nie klaar nie” (Jantjies 2021:18). 'n Bruin opvoedkundige skryf onlangs in 'n soortgelyke trant: “Ongelukkig hang die skadu van ons land se aaklige verlede nog oor ons” (Le Cordeur 2022:21).

Verskeie van die uitlatings hier bo klink soos eggo's uit die koloniale verlede (dus voor die 1960's in verskeie voormalige kolonies), en ook uit Suid-Afrika se apartheidsverlede (dus voor 1994). Frantz Fanon (1963/2004:14–16) skryf byvoorbeeld teen die middel van die vorige eeu dat die gekoloniseerde subjek “opgerol en beroof” moet toekyk hoedat die koloniste sy land leegdra. Die gekoloniseerde bevind hom in 'n

versteende sone, meer dood as lewendig vir altyd gehurk in dieselfde ou droom (in die aangesig) van die dinamiek van koloniale merkantilisme. Gekonfronteer met die koloniale

orde bevind die gekoloniseerde hom in 'n permanente staat van spanning. Hy word tot minderwaardige gemaak hoewel hy homself geensins as minderwaardig beskou nie.

Hy beskryf die impak van kolonialisme op die gees van die gekoloniseerde soos volg:

Die gekoloniseerde se affektiwiteit (emosionele toestand) is altyd op die randjie, soos 'n nat seer wat wegkrimp voor 'n vretende vloeistof. En die psige onttrek dan, word uit- en weggee, en vind uiting in spierspasmas tot die mate dat menige deskundige die gekoloniseerde as histories klassifiseer.<sup>2</sup>

Fanon se opvatting van die kolonialisering van die gees / kolonialiteit kan volgens Runciman (2022:211) soos volg saamgevat word: Daar is in 'n kolonie geen private sfeer waar 'n mens kan gaan wegkruip nie; die geweld wat in die kolonie gepleeg word, agtervolg die gekoloniseerde waar hy of sy ook al probeer skuil. Dit kom jou woning binne, en dit dring selfs jou gees binne. As dit eenkeer jou gees binnegedring het, is daar geen manier om daaraan te ontkom nie. "En as 'n mens nie daaraan kan ontkom nie, dan kan 'n mens dit op geen manier ontduik nie, hoe rats jy ook al mag wees. Die geweld moet gekonfronteer word en op die lange duur omvergewerp word"<sup>2</sup> (Runciman, 2022:211).

Nog 'n voorbeeld uit die koloniale tydperk is die volgende beskouing van Ngũgĩ wa Thiong'o (1994; oorspronklik in 1981 gepubliseer):

Dit is vanselfsprekend sleg vir die koloniale kind wanneer hy of sy blootgestel word aan beelde uit hulle eie leefwêreld wanneer sulke beelde weergegee word in die geskrewe tale van hulle koloniseerders. Hulle eie inheemse tale is vir hulle indrukgevoelige gees verbind aan gedagtes soos lae status, vernedering, liggaamstraf, lae intelligensie en vermoë, onnoselheid, swakheid van begrip en barbaarsheid. Hierdie siening is in hulle gemoed versterk deur kennismaking met die geskrewe werk van slim rassiste soos 'n Rider Haggard of 'n Nicholas Monsarrat; om nie eens te praat van die uitsprake van sommige van die reuse van die Westerse intellektuele en gepoleerde samelewing (establishment) nie, soos Hume ("Die Neger is van nature minderwaardig aan die witmens"); Thomas Jefferson ("Die swartes is minderwaardig aan die wittes wat betref hulle liggaamlike en geestelike gawes"); of Hegel, met sy siening dat Afrika vergelykbaar is met 'n kinderland wat nog gehul is in die donker mantel van die nag wat die ontwikkeling van 'n selfbewuste geskiedenis betref.<sup>2</sup>

Die uitsprake hier bo gryp ook terug na siening van byvoorbeeld Steve Biko (1978:21–7) uit Suid-Afrika se apartheidsverlede. Hy skryf onder meer:

Die Suid-Afrikaanse wit gemeenskap is 'n groep mense wat 'n bevoorregte posisie geniet, een wat hulle nie verdien nie, en waarvan hulle bewus is, daarom bestee hulle baie tyd daaraan om dit wat hulle doen te regverdig. Die wittes doen al die praatwerk, en die swartes (moet) luister. (Maar) die swartes is nou besig om hul regte op te eis in 'n samelewing waarin hulle as ewigdurende onder-16's behandel word. Hieruit is dit duidelik dat solank as wat die swartes aan 'n minderwaardigheidskompleks ly – die gevolg van 300 jaar van doelbewuste onderdrukking, vernedering en afkraking – sal hulle nuttelose medeargitektes bly van 'n normale samelewing waarin die mens niks anders is as op homself gerig nie. Daarom is dit nou bo alles nodig dat daar 'n baie sterk

opbou, vanaf voetsoolvlak, moet wees van swart bewussyn sodat swartes kan leer om standpunt in te neem en hulle regmatige plek in die samelewing kan inneem.<sup>2</sup>

Soortgelyke heteropatriargiese gedagtes is onlangs ook deur Martins (2021:2) ten aansien van swart outeurs in die VSA geopper. Volgens hom assosieer hulle hulself met “literêre blankheid” deurdat hulle die “kanonieke tekste” van die Weste lees en naboots. Op dié manier is “swart tekste” tans nog baie dieselfde as “blanke tekste”. Hierdie praktyk dui op ’n vorm van kolonialisering van die gees / kolonialiteit. Selfs wanneer swart skrywers hierdie manier van doen verwerp en teenstaan, gaan dié soort kolonialisering nie weg nie; dit verdwyn nie, nie uit die oog uit nie en ook nie uit die tekste wat geskryf word nie. Daar vind ’n soort samesmelting van die metropool (die koloniseerder) en die kolonie (die gekoloniseerde), van kern en periferie, in die gees van die skrywer plaas (Martins 2021:3). Die Algeryns-Franse denker Francoise Verges (2005, verskillende plekke) stem hiermee saam: Daar vind ’n soort postkoloniale vloei- en leengebeure in die gees van die voorheen gekoloniseerde plaas.

Dieselfde soort emosionele pyn word ook in die sogenaamde Nuwe Wêreld ervaar. King (2013:1–2) skryf die volgende namens die inheemse mense en afstammelingen van die slawe in Noord-Amerika:

Ek beleef ’n soort afasie in die ruimte van volksmoord en nedersetting. Ek het nie ’n eie plek of uitkykpunt van waar ek myself kan oriënteer en verstaan nie. Ek het nog nie ’n taal wat my sal toelaat om myself of my gesitueerdheid te benoem nie. [...] Wie is ek as die Setlaar die inheemse mense slag sodat hulle hulself beter kan leer ken en hulle grondgebied kan uitbrei ... wanneer die land ... ’n setlaarsplek word?<sup>2</sup>

Almeida en Khumalo (2018:15) is daarvan oortuig dat die inheemse mense van Kanada ook geïntegreer en geassimileer word in ’n narratief wat hul plek en hul welslae in die samelewing ooreenkomstig Westerse arbeidstandaarde definieer. Hierdie siening klop met dié van waarnemers wat meen dat die dekoloniseringsgebeure van die Globale Suide tans ook sterk aan bande gelê word deur wat as ’n tweede koloniseringsgolf beskou kan word, naamlik allerlei vorme van regstreekse en onregstreekse inmenging van Westerse imperiale magte / neokoloniasie. Hierdie neoliberal faktor versterk – aldus Vanyoro (2019:2/4) – die koloniale erfenis, simbolisme en geestesingesteldheid van Afrikane en ander mense van die Globale Suide.

Die mag van die vermelde neoliberalisme lei tot vorme van sekondêre koloniserings (neokoloniasie) (Gaini 2018:6–7; Hershey 2019:46; Majumder 2021:1–5). Narayan (2017:2) is van mening dat rassisme en vreemdelinge-haat in die VSA aan die toeneem is as gevolg van die uitwerking van neoliberale globalisering (monopoliekapitalisme, liberale demokrasie, die skep van surplus-kapitaal en materiële belange gekoppel met imperiale plundering onder die “donker” nasies van die wêreld). Neokoloniale moondhede, soos die VSA, is besig om daarna te streef om die hele wêreld te integreer tot een enkele gemeenskap gekenmerk deur kapitalistiese produksie en verbruik. Dit word gedoen met die doel om korporatiewe kapitalistiese uitbuiting verder te kan voortsit (Narayan 2017:4). Na Narayan (2017:7) en Abdulla e.a. (2019:130) se mening lei hierdie neoliberale globaliseringspoging, Westerse neokapitalisme en geglobaliseerde magstelsel met sy “produksiesektore wat die moderne koloniale wêreld-ekonomie stimuleer en ondersteun” tot die superuitbuiting en selfs die “ondermyning” van die ellendiges van die wêreld (Ali 2016:17).

Die afleiding wat 'n mens uit die voorgaande kan maak, is dat die voorheen gekoloniseerdes hulself steeds beskou as lydend aan die kolonialisering van die gees, aan kolonialiteit, wat 'n nasleep van die eerste koloniseringsgolf is. Die voorgaande maak dit duidelik dat hierdie “lyding” nie slegs 'n subjektiewe selfbeskouing is nie, maar dat dit daadwerklik in die alledaagse lewe ervaar word. Volgens Ali (2016:17) maak dit van die gekoloniseerdes (as slagoffers van beide koloniseringsgolwe) stemme aan die rande, die stemme van die gemarginaliseerdes en die onderdruktes. As gevolg van hierdie toedrag van sake kan daar in die Noord-Amerikaanse konteks nog glad nie van “postkolonialisme” sprake wees nie, aangesien kolonialisering daar nog nooit opgehou het nie (Carroll 2018:23).

Die kernprobleem van die kolonialisering van die gees / kolonialiteit is dat dit die voorheen gekoloniseerdes “onsigbaar” maak, en hul stemme “onhoorbaar” (Carroll 2018:32). Benewens die feit dat dit hulle onsigbaar en hul stemme onhoorbaar maak, verbind dit hulle ook aan die imperiale en filosofiese tradisies van modernistiese Europa. Hierdie tradisies vorm en bepaal hul opvattinge van persoonlike syn, hul sin van behoort en hul kulturele, politieke en sosiale denkpatriene (Smith en Rogers 2016:60).

## 6. Die opvoedingsfilosofiese gereedskapkis

Die opvoedingsfilosoof, as vakfilosoof, se wetenskaplike gereedskapkis is toegerus met al die instrumente waarmee die beroepsfilosoof sy of haar werk doen: die ontologie, kosmologie, antropologie, kenteorie, samelewingsteorie en die etiek, om maar enkele daarvan te noem. Dit is – in hierdie artikel – die gereedskap waarmee die diskoers aangaande die dekolonialisering van die gees deur opvoeding en onderwys (opvoedende onderwys) ontleed en verstaan word (Zamora 2016:3).

Die beoefening van die ontologie help die opvoedingsfilosoof om mense en dinge se “manier van bestaan” (hul sinswyse) te beskryf en te deurgrond. Die beoefening van die kosmologie help hom of haar om “die werklikheid” as die tydruimte waarbinne mense en dinge in die mens se omwêreld bestaan en funksioneer, te beskryf, te verstaan en te beoordeel (Wu 2017:5). Die onto-kosmologie stel die ondersoeker in staat om krities ondersoek in te stel na die verskillende strukture in die werklikheid (die samelewing, menslike bestaan) (Zamora 2016:3).

Die beoefening van die antropologie of mensbeskouing stel die opvoedingsfilosoof in staat om te verstaan wie en wat die mens is, en die samelewingsteorie om die omstandighede van mense in 'n bepaalde situasie te verstaan en te skat.

Die epistemologie of kenteorie stel die opvoedingsfilosoof in staat om die ontstaan en gebruik van verskillende kennisvorme en -stelsels te ontleed, te verstaan en te beoordeel (Ali 2016:19). Dit is noodsaaklik om hierdie dinge te doen, aangesien enige opvoeding- en onderwysstelsel daarin gefundeer is (Calderón 2014:87), soos hier onder sal blyk. Die doel van die epistemologie is om die maniere waarop ons die werklikheid verstaan en vertolk, mense se gedragswyses en die maniere waarop mense hulself sien, te deurgrond en te begryp (Zamora 2016:3).

Die hoofbelangstelling van die opvoedingsfilosoof is egter opvoedingsfilosofies van aard: die nadenke oor hoe 'n bepaalde situasie (in hierdie geval die kolonialisering van die gees / kolonialiteit) deur doelgerigte opvoeding (en veral opvoedende onderwys) afgebreek en



vernietig kan word. In die volgende paragrafe word kortliks aandag aan hierdie verskillende opvoedingsfilosofiese perspektiewe bestee.

## **7. Opvoedingsfilosofiese perspektiewe op die verskynsel “dekolonialisering van die gees” / kolonialiteit**

### ***7.1 Ontologiese en kosmologiese perspektief***

Dit word uit die literatuur oor die kolonialisering of gekoloniseerdheid van die gees duidelik dat daar telkens sprake is van kategorieë mense, en nie noodwendig individue nie, wat die pyn van hierdie verskynsel ervaar. Sulke groepe beklee dus, volgens King (2013:2), ’n ontologiese, dus werkliheidsordenende, plek in die werklikheid en is ’n waarneembare kategorie van mense, en nie net ’n klompie losstaande individue nie. Soos gemeld, word die “nie-ontisiteit” van die tans nog geestelik gekoloniseerdes / aan kolonialiteit lydendes soos volg beskryf: Hulle “bestaan nie” in die samelewing nie; hulle het “verdwyn”; hulle het “die andere” geword; hulle is “uitgedelg”; voorrang word aan ontiese kategorieë bo mense gegee; die setlaar sien hulle nie raak nie – dit maak die setlaar “subjekloos” (met ander woorde, nie iets waaroor die setlaar hoef na te dink of oor besorg hoef te wees nie); die onderdrukkende magte in die samelewing maak hulle “veragtelik”, “vervangbaar” en “gesitueerd aan die buitenste rande van ‘om te wees’ of te bestaan.” Ten diepste is die setlaar se “subjekloosheid” ’n grond- of wesentrek (ontisiteit) in die voorheen gekoloniseerdes se worsteling met die nawerking van die kolonialisme, met die kolonialisering of gekoloniseerdheid van hul gees / kolonialiteit (King 2013:19). Hulle bevind hulle dus, aldus King (2013:20), op die “uiterste buiterandjie van syn-wees”, van mens- of iemand-wees. Volgens Calderón (2014) voer hulle ’n grensbestaan. Hierdie ontiese status is, volgens Ali (2016:16), ’n nagevolg van die imperiale (koloniale) oorheersing- en nedersettingstrukture.

### ***7.2 Antropologiese perspektief***

Soos reeds gestel, beleef die voorheen gekoloniseerdes hul eie ontisiteit as dié van “mense sonder syn” (wese), mense wat “sosiaal dood” is, wat onsigbaar is, wat eintlik nie eens bestaan nie (King 2013:5, 6). Hulle beleef hulself as “verdwene” mense, as geëlimineerde mense, as mense wat “uitgewis” is (asof soos met ’n wissel), verlaag tot “die andere”, die “uitgeroeides” (King 2013:8; Urrieta en Calderón 2019:154) deur die nawerking van koloniale oorheersing. Hierbenewens het koloniale oorheersing (wat in sommige gevalle iets van die verlede is) in hul gees ’n sediment (neerslag) van koloniale maniere van doen en syn (om te wees) gevorm, en dit bepaal hoe hulle hulself, andere en die omwêreld sien en benader (Ali 2016:17).

### ***7.3 Samelewingsteoretiese perspektief***

Die ontiese status (selfs niestatus) van die voorheen gekoloniseerdes het ook implikasies vir hul strukturele posisie in die samelewing en hul verhoudinge met andere. Weens die nawerking van die Westerse kolonialisering sien diegene wat tans nog worstel met die dekolonialisering van die gees hulself as mense op die periferie, as randeiers van die samelewing (vgl. King 2013:5). In baie gevalle geld die koloniale sosiale orde nog (ras kan byvoorbeeld nog ’n groot rol in die samelewing speel) en dit lei – ook weens die aanvaarding en toepassing van neoliberale

of neokapitalistiese waardes – tot allerlei ongelykhede en asimmetriese verhoudinge in die samelewing (Ali 2016:19).

#### **7.4 Epistemologiese perspektief**

Ali (2016:17) is die mening toegedaan dat die voorheen gekoloniseerdes weens die kolonialisering van die gees / kolonialiteit selfs na die vertrek van die koloniserende mag geneig is om op veruniverselend-abstrakte Westerse maniere te dink, naamlik uit 'n hoofsaaklik rasionalistiese oogpunt van kategorisering, klassifikasie en taksonomiserings. Sy mening impliseer dat baie van die voorheen gekoloniseerdes steeds die Westerse benadering tot hierdie take aanvaarbaar en nuttig ag. Sy siening kan egter gekwalifiseer word met die opmerking dat hulle hierdie take waarskynlik nie soos 'n Westerling sal (probeer) fundeer in Cartesiaanse, Kantiaanse of Lockeaanse – Europese rasionalisme nie.

Vir 'n rasionalis soos Descartes is die beginsels van hierdie handelinge reeds apories helder en onmiskenbaar in die gees van die ondersoeker. Die kategorieë en opvattinge oor die werklikheid sit vooraf reeds sterk en duidelik in sy of haar kognitiewe vermoë. Volgens hom kan 'n mens klassifikasiefoute voorkom slegs deur erkenning te gee aan daardie dinge wat jy reeds by voorbaat helder in die gees besit (Honderich 2005:144). Daaropvolgende rasionalistiese denkers, soos Locke, het probeer om hierdie radikale rasionalistiese benadering te versag deur dit te stel dat 'n mens wel oor nieverstandelike entiteite (byvoorbeeld in die praktyk of in 'n mens se leefwêreld) kan dink, maar dan in die besef dat hulle met verstandelike entiteite verband hou (Audi 2005:507).

Inheemse kennis, byvoorbeeld dié van Afrika, is hierteenoor, ook wat die vorming van kategorieë, klasse en taksonomieë betref, volgens Owusu-Ansah en Mji (2013:2–3, 5), hoofsaaklik van 'n ervaringstipe, gebaseer op 'n wêreldbeskouing en 'n kultuur wat ten diepste relasioneel is. Dit hou naamlik verband met heelheid, gemeenskap en harmonie wat diep in die kulturele waardes van die gemeenskap ingebed is. Die verkryging van kennis, insluitende onderskeidings tussen dinge, is dus nie 'n eenmenstaak nie; dit is 'n taak wat ten diepste kollektief- en gemeenskapsgeoriënteerd is, en 'n kollektiewe sin vir verantwoordelikheid veronderstel. Die oorlewing van die gemeenskap hang per slot van rekening af van die harmonie, die interafhanklikheid en die interverbondenheid van die lede daarvan. Anders as Westerse teoretiese, rasionalistiese-geneigde kennis het kennisverkryging in die inheemse Afrika-konteks 'n opvallende praktiese, kollektiewe en sosiale of interpersoonlike grondslag. Om hierdie redes, meen Owusu-Ansah en Mji (2013:2, 5), is die inheemse opvatting van byvoorbeeld intelligensie “heeltemal anders as die Westerse kognitiewe ‘akademiese’ opvatting daarvan”.

Ontleding van die skrywes van Afrikadenkers toon dat hulle – soos alle mense – kategoriseer, klassifiseer en taksonomiseer. 'n Mens sou dus kon redeneer dat 'n bepaalde voorheen gekoloniseerde denker se ingesteldheid bepaal sal wees deur die mate waartoe hy of sy steeds met die Westerse manier van dink identifiseer: vanaf volledige identifikasie met die Westerse manier van dink, insluitend die rasionalistiese epistemologie wat dit ten grondslag lê, tot algehele verwerping van die Westerse manier van dink, dus die volledige terugkeer tot die inheemse manier van dink, insluitend die praktiese-kollektiewe-interpersoonlike epistemologie wat dit ten grondslag lê. 'n Ryke variasie van benaderinge tot klassifikasie, kategorisering en taksonomiserings is op hierdie kontinuum moontlik.

### **7.5 Etiese perspektief**

Dit blyk dat diegene wat besin het oor die kolonialisering van die gees / kolonialiteit van die voorheen gekoloniseerdes eis dat daar met beslistheid oorgegaan behoort te word vanaf 'n etiek van koloniale onderworpenheid na 'n sosiale etiek en 'n etiek van omgee vir mekaar (Zamora 2016:22). Diegene wat nog worstel met die kolonialisering van die gees / kolonialiteit (sowel die voormalige koloniste as die voorheen gekoloniseerdes) behoort selfondersoek in te stel en moet die etiese verantwoordelikheid op hulself neem om hulle daarvan te “ontworstel” (Zamora 2016:39). 'n Mens sou hierdie gedagte ook met die volgende stelling kon verwoord: Albei hierdie groepe moet ophou om hulself voortdurend as die prooi of slagoffer van kolonialisme te sien en verantwoordelikheid vir hul eie geestestoestand en toekoms te neem. Om dit te doen vereis dat diegene wat nog onder die kolonialisering van die gees / kolonialiteit ly, 'n soort transontologiese etiek (dit is, om bokant die beperkinge van die koloniale onto-kosmo-epistemologiese manier van dink te probeer uitstyg) moet aanvaar en dat hulle nuut moet dink oor hul plek in die samelewing, oor hoe hulle sosiale geregtigheid sien en hoe hulle aanspraak kan maak op hul regte as mense in die samelewing. Zamora (2016:61) is daarvan oortuig dat as 'n voorheen gekoloniseerde hierdie transontologiese etiek as 'n oop gebeure benader, dit op die ou einde sal lei tot 'n gedekolonialiseerde werklikheidsbekouing – dekolonialisering van die gees.

### **7.6 Opvoedingsfilosofiese perspektief**

Dekolonialisering (ook, en juis veral, van die gees) is 'n onto-epistemiese, politieke en veral pedagogiese projek waarin die koloniale status quo ondersoek word en daar gesoek word na “niemoderne” (niekoloniale) kenwyses en -stelsels om die koloniale maniere van dink en doen te vervang (Shahjahan, Ramirez en De Oliveira Andreotti 2017:S52). Opvoeding en onderwys speel in hierdie projek, soos Calderón (2014:94) tereg opmerk, 'n sleutelrol in die poging om die kolonialisering van die gees teen te werk.

Indien 'n mens die probleem van die kolonialisering van die gees deur middel van post- of dekoloniale opvoeding en onderwys wil teenwerk en uit die weg ruim, is dit belangrik om al die filosofiese perspektiewe wat hier bo genoem is in ag te neem, en daarby ook hoe kultuur en magsverhoudinge in die samelewing werk, asook hoe die interne kolonialisering van die gees daar uitsien (Calderón 2014:82, 85). Die dekolonialisering van die gees verg 'n dekoloniale wending wat gekenmerk word deur vorme van dieper na binne kyk en inagneming van bewuste sowel as onbewuste denkprosesse, begeertes, identifikasie en verbintnisse (Shahjahan e.a. 2017:S53). Ali (2016:19, 20) verwoord hierdie selfde gedagte soos volg: Die Westers-georiënteerde opvoeder moet nuut dink, afsien van 'n Eurosentriese kenteorie en begin dink aan die belange van diegene aan die rand van die samelewing. Daar moet gedink word ooreenkomstig die konkreet-materiële omstandighede van diegene wat nog worstel met die kolonialisering van hul gees / kolonialiteit. Pochedly (2016:32) merk tereg op dat opvoeding (en dus ook opvoedende onderwys) oor transformasie (verandering) in die leerder gaan. In aansluiting by wat hier bo oor die ontisiteit van die voormalige koloniseerders en die voorheen gekoloniseerdes opgemerk is, behoort opvoeding (opvoedende onderwys) daarop gerig te wees om die mens “tot nuwe syn” te bring, tot voortdurende verandering van “syn” (om te wees, iemand te wees). Dit gaan dus nie in die onderwys net oor blote onderrig en leer nie, maar ook oor aktiewe en kritiese interaksie met die omwêreld. Leerders, aldus Pochedly (2016:40), moet as selfstandige mense gesien word, mense wat in staat is of gestel moet word om hul ervarings

te verstaan, daaruit te leer en besluite te neem wat op etiese gronde goed is vir hulself en vir andere. Langs hierdie weg moet hulle gelei word tot die bevryding van hul gees.<sup>8</sup>

Die twee kante van kolonialiteit (gekoloniseerdheid van die gees) kan voorts soos volg belig word. Die “gekoloniseerdheid van die gees” is nie net op die tradisioneel gekoloniseerdes van toepassing nie, maar ook op die koloniseerders wat vashou aan Westerse meerderwaardigheid, wit bevoorregting en patriargie. Onderwys wat gerig is op die dekolonialisering van die gees is dus ook op die bevoorregtes van toepassing. Aan albei kante moet daar begrip wees vir die geskiedenis en vir die konkreet-materiële van die “ander”. Volgens die meer holistiese benadering tot affek (vgl. afdeling 3), die nietipies Westers-rasionalistiese siening, is daar ’n wisselwerking tussen denke en materiële omstandighede.

Hierdie nuwe manier van dink behels dat die opvoeder (onderwyser byvoorbeeld) sal dink aan sy of haar eie geopolitiese posisie in die samelewing en ook aan dié van elke opvoedeling (leerder) in sy of haar unieke omstandighede en sy of haar worsteling met die kolonialisering, of gekoloniseerdheid, van die gees. Deur dit te doen kom ’n mens tot dieper insig in hoe kolonialisering die werklikheid, insluitend kolonialiteit, rondom ons gevorm het. Eers wanneer dit gebeur het, kan ’n mens nuwe diskoerse aangaande kolonialisering van stapel stuur (Calderón 2014:82). Calderón se advies herinner sterk aan Gloria Anzaldúa (2002:549) se omskrywing van die Spaanse *conocimiento*: die vermoë om tred te hou met die voortgaande omstandighede van ’n mens se lewe, om te sif, te sorteer en jou ervaringe te orden op ’n manier wat gepas is vir die werklikheid waarin jy jou bevind.

Die koloniale manier van dink behoort vervang te word met ’n nuwe manier, naamlik om nie meer “epistemies neutraal” en onbevangen, Westers-wetenskaplik te dink nie. Die voorheen gekoloniseerde moet vanuit sy of haar konkreet-materiële situasie, vanuit sy of haar besondere persoonlike en geopolitieke situasie as individu, as “verdwene” mens op die rand van die samelewing, dink. Hy of sy behoort te dink as iemand met bepaalde ervaringe, as mens wat voorheen uitgesluit was van die kennisvormingsgebeure.

Die Westerse manier van dink behoort by sowel die voormalige koloniseerders as die voorheen gekoloniseerdes, volgens Zamora (2016:13), as deel van die dekoloniseringsgebeure (onder meer deur opvoeding en onderwys) tot ’n einde te kom; voormalige koloniseerders sowel as die voorheen gekoloniseerdes behoort die gebruik om in koloniale terme te dink, te staak. Om dit te doen kom na sy mening op “epistemologiese ongehoorsaamheid” neer. Urrieta en Calderón (2019:147, 148) beveel aan dat die dekolonialisering van die gees, ook in die onderwys, behoort te sentreer rondom die verskillende vorme van opstand, weerstand en aktivisme teen, asook woede en pyn weens die koloniale verlede en sy gevolge, maar ook rondom heling, liefde en gemeensaamheid. Dit sal, volgens hierdie skrywers, diegene wat nog aan die kolonialisering van die gees / kolonialiteit ly, in staat stel om na die plaaslike sowel as die grootskaalse fasette van die transmigrasie vanaf gekoloniseerd-wees na gedekoloniseerd te kyk. Die soeke na nuwe maniere van dink oor die mens se bestaan is noodsaaklik om die skade wat deur die koloniale tyd aan mense se gees berokken is, te probeer teenwerk. Een van die bekendste navorsers op die terrein van dekolonialisering, Gloria Anzaldúa (1999:109), het al meer as twee dekades gelede tot die volgende insig gekom: “Bewus-wees van ons situasie moet plaasvind voordat innerlike veranderinge kan plaasvind, en dit moet weer gebeur voordat daar veranderinge in die samelewing kan plaasvind. Niks gebeur in die ‘regte wêreld’ as dit nie eers vooraf gebeur het in die beelde in ons koppe nie.”<sup>2</sup> Die lewe van die individu moet dus by sowel die voormalige koloniseerders as die voorheen gekoloniseerdes in die sentrum staan (Ali 2016:18–9),

en hy of sy moet 'n nuwe bewussyn (“awareness”) oor sy of haar omstandighede aankweek, veral om te verstaan tot welke mate die koloniale manier vir dink en doen “genormaliseerd” en geïnstitutionaliseerd in die samelewing geraak het (Calderón 2014:85).

Voorts moet die kolonialisering van die gees / kolonialiteit teengewerk word deur meer nadruk op die individu aan die rand van die samelewing te plaas. Ali (2016:20) stel hierdie wending soos volg: “Ons praat hier van 'n beliggaamde wending, 'n wending in die rigting van die besonderheid en die bepaaldheid van die liggaam van die persoon wat erkenning behoort te geniet – ook hul horisontale (sosiale) verhoudinge en hul vertikale (godsdienstige) verhoudinge.”<sup>2</sup>

Instansies soos die skool en die burgerlike samelewing behoort verander te word sodat hulle in diens staan van die ideaal om die kolonialisering van die gees / kolonialiteit teen te werk (Ali 2016:19). Urrieta en Calderón (2019:161, 166, 169) stel die verandering wat behoort plaas te vind in die volgende radikale terme: “[In koloniale tye] is kulturele volksmoord in (byvoorbeeld) skole gepleeg deurdat die integriteit van die gekoloniseerdes se kulture en waardestelsels sistematies ondermyn en vernietig is. Skoolonderwys was daarop gerig om ondersteuning te gee aan wit oorheersing en wit setlaar-nasionalisme. Om die dekolonialisering van die voorheen gekoloniseerdes se gees te bewerkstellig behoort skole al hierdie verskynsels krities te ondersoek en op sosiale geregtigheidsgronde te verwerp.”<sup>2</sup> Daarteenoor behoort skole (en dus die kurrikulum) gerig te wees op die dekolonialisering van die leerders se gees deur aandag aan rassige en talige diversiteit te gee. 'n Kritiese gesprek behoort plaas te vind oor hoe rassisme en seksisme plaasvind, oor hoe kolonialisme die gees van die mense verslaaf het en oor hoe 'n mens die pynlike ervarings van die verlede kan oorkom.<sup>9</sup>

Dit is uit voorgaande omskrywing van die taak en roeping van die skool en ander opvoedende- onderwys-instansies duidelik dat 'n nuwe mensbeskouing aan alle kante by die toekomstige geslagte moet ontwikkel. Uit die omgaan met die ingewikkelde en pynlike (koloniale en – in Suid-Afrika – apartheids-) verlede moet die leerders wat tans op die skoolbanke sit, leer dat hulle nie meer die prooi (slagoffer) van daardie verlede is nie, maar dat hulle van nature toegerus is om as agente te werk aan die rigting van hul eie lewens en aan die oorlewing en welslae van hul gemeenskappe (Urrieta en Calderón 2019:169).

Die wendings tot die dekolonialisering van die gees / kolonialiteit waaroor in die subafdelings hier bo geskryf is, behoort aanvaar te word as 'n nuwe etiek, dit wil sê die stel van behoorlikheidseise wat vir sowel die opvoeder as die opvoedeling geld. Ali (2016:21) stel hierdie insig soos volg: Neem die dekoloniale opsie as die nuwe etiek; probeer dink wat dit kan beteken om iets te doen vir hulle wat hulself op die rand van die samelewing en die wêreldstelsel bevind, hoe 'n mens die nuwe kenteoretiese insigte op die bepaalde situasie kan toepas, hoe 'n mens die ongelykhede in magsverhoudinge kan uitwis en hoe die Europese en Westerssentriese maniere van dink omseil kan word.

## 8. Slotsom

Hierdie ondersoek toon dat die voortgaande kolonialisering van die gees / kolonialiteit van die voorheen gekoloniseerdes en van die voormalige koloniseerders 'n ingewikkelde vraagstuk is, en dat dit nie maklik teengewerk kan word nie. Dit het baie kante – onder meer, soos gemeld, politieke en pedagogiese kante. In hierdie artikel het ek slegs op een van die vele pedagogiese

perspektiewe gefokus, naamlik die opvoedingsfilosofiese. Uit die ondersoek en uit die uiteensetting hier bo blyk dit dat diep, en soms ongemaklike, eksistensiële-pedagogiese vraagstukke van nader ondersoek behoort te word ten einde enigsins deur opvoeding en onderwys (opvoedende onderwys inklusief) in die rigting van die dekolonialisering van die gees / kolonialiteit te kan werk.

## Bibliografie

Abdulla, D., A. Ansari, E. Canli, M. Keshavarz, M. Kim, P. Oliveira, L. Prado en T. Schultz. 2019. A manifestó for decolonising design. *Journal of Futures Studies*, 23(3):129–32.

Ali, H.S. 2016. A brief introduction to decolonial computing. *XRDS: Crossroads, The ACM Magazine for Students*, 22(4):16–21.

Almeida, S. en S.H. Khumalo. 2018. (De)coloniality through indigeneity: deconstructing calls to decolonize in the South African and Canadian university contexts. *Education as Change*, 22(1):1–24.

Anzaldúa, G. 1999. *Borderlands / La Frontera: The new mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books.

—. 2002. Now let us shift ... the path of *conocimiento* ... inner works, public acts. In Anzaldúa en Keating (reds.) 2002.

Anzaldúa, G. en A. Keating (reds.). 2002. *The bridge we call home: radical visions for transformation*. New York: Routledge.

Audi, R. 2005. *The Cambridge Dictionary of Philosophy*. Cambridge: University Press.

Baloyi, M.E. 2020. Black self-hatred: regaining self-worth – from decolonization towards reconciliation in South Africa. A practical theological appraisal. *Theologia Viatorum*, 44(1):a33. <https://doi.org/10.4102/TV.v44i1.33>.

Barrett, S.R. 2009. *Anthropology*. Toronto: Toronto University Press.

Bazalgette, P. 2017. *The empathy instinct*. Londen: John Murray.

Bhabha, H.K. 1963/2004. Foreword: Framing Fanon. In Fanon 1963/2004:vii–xlii.

Biko, S. 1978. *I write what I like. A selection of his writings*. A. Stubbs (red.). Oxford: Heinemann Educational Publishers.

Booyesen, S. (red.). 2016. *Fees must fall*. Johannesburg: Wits University Press.

Brits, J. 2022. Oud-hoë van BLF sê jammer oor haatspraak. *Beeld*, 23 September, bl. 4.

- Calderón, D. 2014. Anticolonial methodologies in education: Embodying land and indigeneity in Chicana feminisms. *Journal of Latina/Latin American Studies*, 6(2):81–96.
- Carroll, S. 2018. Uncovering white settler colonial discourse in curriculum with anti-colonial feminism. *Journal of Curriculum Theorizing*, 33(1):22–39.
- Fanon, F. 1963/2004. *The wretched of the earth*. New York: Grove Press.
- Gaini, F. 2018. Altered islands: young Faroe islanders' future landscapes. *Suomen Antropologi*, 43(4):3–18.
- Godsell, G. en R. Chikane. 2016. The roots of the revolution. In Booyesen (red.) 2016.
- Haddadi, A., A. Hosseini, A. Johansen en N. Olsson. 2017. Pursuing value creation in Construction by Research – a study of applied research methodologies. *Procedia Computer Science*, 121:1080–7.
- Hershey, R. 2019. “Paradigm wars” revisited: New eyes on indigenous people’s resistance to globalization. *The Indigenous People’s Journal of Law, Culture and Resistance*, 5(1):43–116.
- Holm, A.H. 2020. Unbordering borders: La Reconquista happens in ceremony. *Academia Letters*, artikel 97. <https://doi.org/10.20935/AL97> (7 Maart 2022 geraadpleeg).
- Honderich, T. 2005. *The Oxford Companion to Philosophy*. Oxford: Oxford University Press.
- Jansen, J.D. 2017a. The problem with decolonisation. Universiteitseminaar 30 November. <https://www.litnet.co.za/problem-decolonisation-jonathan-jansen-seminar/> (13 Augustus 2019 geraadpleeg).
- . 2017b. *As by fire: The end of the South African university*. Kaapstad: Tafelberg.
- Jantjies, C. 2021. Dié 3 skryf oor wat hulle ken, maar nie oor hulself. *Beeld*, 21 Julie, bl. 18.
- Keating, C. 2019. Coloniality of knowledge, Ch’ixinakax utxiwa, and intercultural translation. *Language, Culture and Society*, 1(1):141–6.
- King, T.J. 2013. In the clearing: Black female bodies, space and settler colonial landscapes. Doktorale proefskrif, University of Maryland.
- Le Cordeur, M. 2022. Wis ongelykheid só uit. *Beeld*, 6 Oktober, bl. 21.
- Magano, M.D. 2018. Indigenising knowledge for the excluded children. *Indilinga African Journal of Indigenous Knowledge Systems*, 17(2):234–44.
- Magezi, V. 2019. Doing practical, public theology in the context of South Africa’s decolonialisation discourse. *Evangelical Review of Theology*, 43(4):312–29.
- Magula, M. en S. Phoshoko. 2020. Decolonisation of the law curriculum in South Africa through the prism of lived experience. *Pretoria Law Student Review*, 14(1):84–95.

- Majumder, M. 2021. Paradigm war: a distinct indigenous vision. *Academia Letters*, artikel 926. <https://doi.org/10.20935/AL926> (17 Oktober 2021 geraadpleeg).
- Maldonado-Torres, N. 2007. On the coloniality of being. *Cultural Studies*, 21(2):240–70.
- Manolova, P., K. Kusic en P. Lotthotz (reds.). 2019. Decolonial theory and practice in Southeast Europe. *DBERSIA*, spesiale uitgawe 03/19.
- Martins, J.M. 2021. The personal and the political in the literature of African descent. *Academia Letters*, artikel 2507. <https://doi.org/10.20935/AL2507> (22 Mei 2022 geraadpleeg).
- Meudec, M. s.j. *Decolonizing knowledge/methodologies (de)coloniality (post) de-colonial perspectives*. [https://www.academia.edu/24440462/References\\_on\\_Decolonizing\\_Knowledge\\_Methodologies\\_De\\_Coloniality\\_Post\\_De\\_Colonial\\_Perspectives\\_R%C3%A9f%C3%A9rences\\_%C3%A0\\_propos\\_de\\_D%C3%A9colonisation\\_de\\_la\\_connaissance\\_des\\_m%C3%A9thodologies\\_D%C3%A9Colonialit%C3%A9\\_Perspectives\\_Post\\_D%C3%A9 Coloniales](https://www.academia.edu/24440462/References_on_Decolonizing_Knowledge_Methodologies_De_Coloniality_Post_De_Colonial_Perspectives_R%C3%A9f%C3%A9rences_%C3%A0_propos_de_D%C3%A9colonisation_de_la_connaissance_des_m%C3%A9thodologies_D%C3%A9Colonialit%C3%A9_Perspectives_Post_D%C3%A9 Coloniales) (7 Maart 2022 geraadpleeg).
- Mudau, P. en S. Mtonga. 2020. Extrapolating the role of transformative constitutionalism in the decolonisation and Africanisation of legal education in South Africa. *Pretoria Law Student Review*, 14(1):44–57.
- Mulcahy, D. 2012. Affective assemblages: body matters in the pedagogic practices of contemporary classrooms. *Pedagogy, Culture & Society*, 20(1):9–27.
- Narayan, J. 2017. The wages of whiteness in the absence of wages: racial capitalism, reactionary intercommunalism and the rise of Trumpism. *Third World Quarterly*. doi: 10.1080/01436597.2017.1368012.
- Nussbaum, M.C. 2012. *The new religious intolerance*. Cambridge: Belknap Press.
- Owusu-Ansah, F.E. en G. Mji. 2013. African indigenous knowledge and research. *African Journal of Disability*, 2(1):1–5, Art #30. [Dx.doi.org/10.4102/ajod/v2i1.30](https://doi.org/10.4102/ajod/v2i1.30).
- Pinker, S. 2012. *The better angels of our nature*. Londen: Penguin.
- Pochedly, L.S. 2016. Neshabe treaty making: (re)visionings for indigenous futurities in education. Meestersverhandeling, University of Texas.
- Rossouw, J. 2017. Om weer te begeester. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 57(4):1103–7.
- Runciman, D. 2022. *Confronting Leviathan*. Londen: Profile Books.
- Shahjahan, R.A., G.B. Ramirez en V. de Oliveira Andreotti. 2017. Attempting to imagine the unimaginable: A decolonial reading of global university rankings. *Comparative Education Review*, 61(S1):s51–73.
- Smith, B. en P. Rogers. 2016. Towards a theory of decolonizing citizenship. *Citizenship Education Research Journal*, 5(1):59–71.



Thanh, N.C. en T.T.L. Thanh. 2015. The interconnection between interpretivist paradigm and qualitative methods in education. *American Journal of Educational Science*, 1(2):24–7.

Urrieta, L. en D. Calderón. 2019. Critical Latinx indigeneities: Unpacking indigeneity from within and outside of Latinized entanglements. *Association of Mexican American Educators Journal*, 13(2):145–74.

Van der Walt, J.L. 2020. Interpretivism-constructivism as a research method in the humanities and social sciences – more to it than meets the eye. *International Journal of Philosophy and Theology*, 8(1):59–68.

Vanyoro, K.P. 2019. Decolonising migration research and potential pitfalls: reflections from South Africa. *Pambazuka News*. 18 Augustus. [https://www.pambazuka.org/print/100047?fbclid=IwAR3aEpzdPPPr7609GMheJrOAgCYJOSqGnSM0aU0\\_YS1zZX114mEuT6wuRj51](https://www.pambazuka.org/print/100047?fbclid=IwAR3aEpzdPPPr7609GMheJrOAgCYJOSqGnSM0aU0_YS1zZX114mEuT6wuRj51) (25 Julie 2022 geraadpleeg).

Verges, F.A.C. 2005. *Nègre je suis, Nègre je resterai*. Parys: Editions Albin Michelle.

Wright, R. 2009. *The evolution of God*. New York: Little, Brown & Company.

Wu, T. 2017. *The attention merchants*. Londen: Atlantic Books.

Wynter, S. 1984. The ceremony must be found: After humanism. *Boundary*, 2(12/13):19–70.

—. 2003. Unsettling the coloniality of being/power/truth/freedom: towards the human, after man, its overrepresentation – an argument. *The New Centennial Review*, 3(3):257–337.

Zamora, D. 2016. Decolonizing the “good immigrant”: Discourse, cultural studies, and decolonial thought. Meestersverhandeling, California State University.

Zembylas, M. 2007. The specters of bodies and affects in the classroom: a rhizo-ethological approach. *Pedagogy, Culture & Society*, 15(1):19–35.

## Eindnotas

<sup>1</sup> Indië, Pakistan, Indonesië, Vietnam, Suriname en Afrikalande, soos Algerië, Zambië en Zimbabwe, en die Karibiese Eilande, wat hul onafhanklikheid in die sestigerjare van die vorige eeu ontvang het, tel onder hierdie groep. ’n Interessante verskynsel hier is dat sommige van die voormalige gekoloniseerdes ná onafhanklikheid na die imperiale moondhede geëmigreer het: Indiërs, Pakistani’s en mense van die Karibiese Eilande na Groot-Brittanje; Surinamers, Molukkers en Indonesiërs na Nederland; en Algeryne na Frankryk.

<sup>2</sup> Uit die oorspronklike Engels vertaal deur die skrywer van hierdie artikel.

<sup>3</sup> Die grond het, aldus Pinker (2012:52 e.v.), vir die setlaars beskikbaar geraak nadat heelwat van die inheemse Amerikaanse bevolkings uitgemoor is. Dit is interessant dat ’n klein Suid-

Afrikaanse politieke groep, bekend as Black First Land First, ook van mening is dat die blankes grond van die swart bevolking gesteel het. Lindsay Maasdorp, een van hulle segspersone, het na aanleiding van die dood van vier blanke leerlinge van die Hoërskool Driehoek in Vanderbijlpark op Twitter getwiet: “Siyanda Gumede is correct! God is responding, why should we frown on the ancestors’ petition to punish the land thieves, including their offspring.” Die Gelykheidshof het hierdie en ander soortgelyke uitsprake as haatspraak veroordeel, en diegene wat hulle daaraan skuldig gemaak het, beveel om vergoeding te betaal en om verskoning te vra (Brits 2022:4).

<sup>4</sup> In die Engelse literatuur staan hierdie verskynsel bekend as “the colonisation of the mind”. Volgens besprekings van hierdie verskynsel in die literatuur oor kolonialisering en dekolonialisering kan “mind” verstaan word as “gees”, “verstand”, “mentaliteit”, “geestesingesteldheid” en selfs die “ek”, “self” of “selfbeeld”. Hierdie betekenis wat aan die woord *gees* geheg word, klop ook met die wyse waarop die filosoof C.S. (Fanie) de Beer dit volgens Rossouw (2017:1103, 1104, 1107) gebruik het. De Beer het *gees* gesien as die Griekse *nous*, wat die totale aktiwiteit van die mens omvat. Hy sluit hierin by die Aristoteliese tradisie van noëtiese denke aan. Die term *gees* omvat dus denke in al sy vorme, ook “meditatiewe en kontemplatiewe” denke. Die *mind*, of gees, is volgens Pinker (2012:xxi) ’n ingewikkelde stelsel van kognitiewe en emosionele vermoëns wat in en deur die brein aangewend word. Ter wille van woordekonomie en ooreenkomstig die Nederlandse opvatting van *mind* word die woord *gees* in die res van hierdie bydrae gebruik.

<sup>5</sup> Jansen (2017b:156–73) het in sy ondersoek minstens agt benaderinge tot dekolonialisering onderskei.

<sup>6</sup> Die individualisme kenmerkend van die *Aufklärung* – die modernisme.

<sup>7</sup> Vertaal deur die skrywer van hierdie artikel. Beklemtoning ingevoeg.

<sup>8</sup> (Politieke) magsverhoudinge speel uiteraard in al hierdie prosesse ’n rol (vgl. Shahjahan e.a. 2017:S52). Dit omvat kwessies soos heteropatriargie, die monokultuur van die gees soos deur die koloniale heerser bepaal, die bestendinging van Verligtingsdiskoerse, die voortsetting van die politieke projek van universaliteite soos deur die koloniale heerser bepaal, die vraagstuk van gedeelte politieke lotgevalle, pluriversaliteit en vele meer. Hierdie vraagstuk kan egter nie ook in die bestek van ’n enkele artikel die nodige aandag kry nie.

<sup>9</sup> Calderón (2014) en Pochedly (2016) gee uitvoerige uiteensettings van al die verskillende aspekte en onderwerpe waaraan sowel leerders as onderwysers in die loop van skoolonderrig aandag kan gee ten einde die probleem van die kolonialisering van die gees te bowe te kom. Sulke raad oor hoe opvoeders (ouers en onderwysers) behoort op te tree om hierdie probleem die hoof te bied is volop in die literatuur. So byvoorbeeld doen Holm (2020:2) aan die hand dat verhale en storievertelling ’n belangrike doel kan dien (vgl. ook die riglyne verskaf deur Magano 2018, Magezi 2019, Baloyi 2020, Magula en Phoshoko 2020 en Mudau 2020, om enkele te noem). Die beperkinge van hierdie artikel verhoed dat al sodanige wenke en rigtingwysers hier herhaal kan word.