

DIE NORMERING VAN AFRIKAANSE TAALGEBRUIK SOOS BEOEFEN IN DIE SKOOL EN DIE UNIVERSITEIT

J.P. Botha

1 Sienings van taalonderwysers en -dosente

Tydens hierdie kort ondersoek na "die normering van die gebruik van Afrikaans" soos dié praktyk beoefen word in skole en ander onderwysinstansies het dit duidelik geword dat 'n veel omvangryker ondersoek nodig sou wees om hoegenaamd die saak tot die been toe te kan analiseer en werklik bevredigende antwoorde op die talle probleme te probeer vind. Wat hier volg, is die resultaat van hierdie "voorlopige" ondersoek, en gedagtes wat die algemene probleem in verband met die normering van Afrikaans enigsins verder wil toelig.

Die ondersoek is gedoen deur onder meer vraelyste uit te stuur waarin vrae soos die volgende gestel is:

- (1) Hoe belangrik is die normering van Afrikaanse taalgebruik?
- (2) Watter aspekte van Afrikaanse taalgebruik betrek u by normering?
- (3) Watter bronne gebruik u as norm, en waarom?
- (4) Hoe word die effektiwiteit van die normering gekontroleer, en hoe reageer u daarop?
- (5) Wat is die uiteindelijke doel van die normering?
- (6) Watter probleme ondervind u met hierdie faset van u werk?

Die vraelyste is voltooi deur persone wat Afrikaans doseer (het) (aan primêre/sekondêre/tersiêre inrigtings) en wat almal jarelange ervaring in die verband het.

Almal erken die Taalkommissie as die amptelike gesag sover dit spelling-norme betref en deurgaans word die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns se jongste Afrikaanse woordelys en spelreëls aangegee as bron.

Die oogmerke wat gestel word met normering is hoofsaaklik taalsuiwerheid, verstaanbaarheid, uitskakeling van dubbelsinnigheid, logiese en duidelike oordra van gedagtes (mondeling sowel as, en veral, skriftelik) en doeltreffende stelwerk, wat neerkom op korrekte taalgebruik. Een van die taalonderwysers vat dit só saam:

"Die volkseie is toelaatbaar en die volksvreemde is verkeerd".

Afgesien van die persoonlike leiding en oordeel van die vakonderwyser is die leerlinge en studente aangewys op die gedurige gebruik van verklarende woordeboeke soos die WAT en die BAT, verskeie tweetalige woordeboeke en allerlei handboekies wat veral handel oor spellingprobleme, tot die keuse van die "korrekte woord". Daarbenewens speel die betrokke "taalhandboeke" en die "voorgeskrewe werke" natuurlik ook 'n groot rol.

Alle fasette van taalgebruik is betrokke by normering: mondelinge gebruik, skriftelike stelwerk, lees, taalleer (basiese formele taalaspekte soos byvoorbeeld voorgeskryf deur die onderwysdepartemente), taalvaardigheid of taalgebruikskunde en literatuurstudie. En die plig/opdrag van die taalonderwyser is om toe te sien dat die leerling/student op só 'n wyse gelei word dat laasgenoemde die taal, mondeling en skriftelik, so ver moontlik korrek en doeltreffend sal gebruik. Dit gebeur aan die hand van aanbieding, toepassing, kontrole, prys, verbetering, berisping waar nodig, en veral die lewende voorbeeld wat die taalonderwyser moet wees, en die liefdevolle erns, hulpvaardigheid en entoesiasme waarmee hy sy vak aanbied.

Gedurig onder die loep is: uitspraak, woordkeuse vir dié besondere taalregister, frasiering, intonasie (of sal ek liever sê: die regte "wysie" vir 'n spesifieke sin of uiting), spelling, los- en vasskryf van woorde, volgorde en sinsbou. Dit hang natuurlik saam met meervoudsvorming, verkleinwoorde, trappe van vergelyking, ou verboë vorme, nuutskoppings en die gebruik van hoofletters en leestekens.

Die peil van ontwikkeling en die norme wat ter sake is, word natuurlik in die leerplanne uitgestippel, en word weerspieël in die eksamenvraestelle wat uiteindelik as die toetssteen dien. As gevolg van jarelange ervaring

word die vraestelle van die "Eindeksamen van die Middelbare Skool" uiteindelik die algemene norm wat die taalonderwyser minstens probeer bereik.

Die toetsing van die effektiwiteit van sy normering geskied feitlik daaglik --- veral ten opsigte van skriftelike werk --- deur kommentaar, nasien van geskrewe werk, spesifieke stelwerk, toetse en uiteindelik ook eksamenwerk. Aangeduide foute moet verbeter word, swak stelwerk moet herhaal en verbeter word, en algemene foute word met die hele klas bespreek en die korrekte "stelwyse", "antwoord", ensovoorts word gegee en gemotiveer. Die onderwyser inisieer dus die een of ander taalbedrywigheid, korrigeer die reaksie en probeer daarop voortbou in die daaropvolgende taalbedrywigheid.

Velerlei faktore bemoelilik die taalonderwyser se taak. Ek noem hier 'n paar van die sake wat in dié verband aangedui is:

Al is elke onderwyser, volgens die Afrikaanse leerplanne, eerstens 'n taalonderwyser, steur min ander onderwysers hulle aan die taal wat die leerlinge gebruik in hulle werkstukke, en selfs ernstige taalfoute word dikwels nie eers onderstreep nie. Die verskoning is blykbaar: "Dis die werk van die taalonderwyser".

Dit wil voorkom asof leerlinge al minder 'n erg het aan suiwer taalgebruik, laat staan nog die estetiese. ('n Studie van letterkunde baat hom byvoorbeeld niks, want dit gaan hom nie meer geld in die sak besorg nie!)

Norme wat deur die onderwyser gepropageer (of "afgedwing") word, is vir die meeste leerlinge slegs van belang om die eksamen te slaag. Buite die klas-kamer praat hy maar soos hy wil.

Wat die uitspraak en aksentuering van alledaagse woorde betref, staan die onderwyser met sy rug teen die muur. Leerlinge kan of wil nie die korrekte aanvaar nie, want niemand praat dan só nie. Boonop is die Anglisistiese vorme dikwels vir hulle meer aanvaarbaar. Engelse invloed het beslis 'n negatiewe uitwerking op die normering van die gebruik van Afrikaans.

Idiomatiese taalgebruik en veral idiome kom feitlik nog net voor in die taaloefening, selde in die algemene spreektaal en soms in leerlinge se skryfwerk.

Omdat die taalhandboeke, veral op die huidige oomblik, nie net verouderd is nie, maar hoegenaamd nie tred gehou het met die ontwikkeling van die taalkunde die afgelope dekades nie, is die stof self dikwels verouderd en is die terminologie en benadering ten opsigte van die taalkunde nie net verouderd nie, maar dikwels foutief. Dit geld veral ten opsigte van sinne, bysinne, rededele, ensovoorts.

Veral terme ten opsigte van die taalkunde behoort gestandaardiseer te word en dit sal noodgedwonge meebring dat heelwat verouderde beskouings en benaderingswyses oorboord gegooi sal moet word. Onderwysstudente wat Afrikaans as hoofvak op universiteit gehad het, kan tans beswaarlik hul swaarverwerfde kennis in die skool toepas of gebruik, omdat die leerplanne slegs voorsiening maak vir taalkundige beskouings en benaderings van dekades gelede. Sulke nuwe taalonderwysers word dus verplig om "maar te vergeet wat hulle op universiteit geleer het" en moet weer terugsak in die ou-ou duisternis.

In die lig van bogenoemde beswaar van die taalonderwysers se kant, is dit nou duidelik waarom eerstejaars soveel aanpassingsprobleme op universiteit het veral ten opsigte van die taalkunde. Geen wonder dat hulle verstom staan om te hoor dat daar nie "net tien woordsoorte" in Afrikaans is nie, of dat daar meer klasse hoofwerkwoorde is as waarvan hy weet, of dat sinne hiërargies gestruktureer is, of dat daar grammatiekontroleerbare bande bestaan tussen sekere sinne, bysinne, klouse, ensovoorts. Om nie eens te praat van die misleidende of selfs foutiewe benaminge soos "byvoeglike naamwoord", "hulpwerkwoord van die lydende vorm", ensovoorts waarvan hulle op skool moet leer nie.

Hierby voeg ek nog die volgende aktuele probleem wat taalonderrig op skool ten nouste raak:

Is die taalonderwyser aan die hoërskool nie die mees oorwerkte en onderbetaalde wese in die onderwys nie? Wie neem in aanmerking dat die persoon wat Afrikaans of Engels doseer nie 'n keuse-vak doseer nie? Hy moet regstaan vir almal, byvoorbeeld al die standerd sewes en al die standerd tiens in die skool, en sy klaskamer sit altyd vol (of oorvol) leerlinge wat verplig word om sy vak te neem, of hulle wil of nie, en hulle sorg daagliks vir hope en hope nasienwerk vir die onderwyser. Benewens die gewone taalgebruiksoefening, begripstoetse, ensovoorts moet elkeen weekliks of twee-weekliks 'n stuk stelwerk doen, en as net drie van die klasse op 'n dag

hulle "opstelle" ingehandig het, sit die onderwyser met ongeveer negentig tot honderd-en-twintig skrifte wat hy baie noukeurig moet nasien en beoordeel. Voeg hierby nog die letterkunde-opstelle wat veral van standaard agt af begin vermenigvuldig, met al die sienings en/of mistastings oor karakters, styl, beelding, ensovoorts daarin, en wat "reggedokter" moet word deur die onderwyser. En wie dink daaraan dat die taalonderwyser, soos enige ander onderwyser, sy plek volledig moet volstaan by al die buitemuurse bedrywighede van die skool (atletiek, netbal, rugby, kadette, Boy Scouts, Voortrekkers, ensovoorts) en dan kry hy gewoonlik nog daarby die debatsvereniging, die skool se jaarblad, die verskillende redenaarskompetisies en die skoolkonsert of -operette op die koop toe as deel van sy verantwoordelikheid?

As 'n mens al dié probleme in aanmerking neem, moet jy jou hoed afhaal vir dié mense. Dat hulle ten spyte van die leerplanne en die veeleisende, problematiese omstandighede nog 'n bruikbare produk lewer, is beslis 'n prestasie. Dit is duidelik dat die goeie taalonderwyser gekortwiek word deur talle probleme buite sy beheer.

2 Iets meer oor normering van taalgebruik

Die sin van taalonderrig is daarin geleë dat die leerling kan toetree tot die geledere van persone wat binne 'n bepaalde milieu 'n "afspraak" nakom betreffende simboliese betekening en kommunikasie, en hom daar tuis voel en diensbaar kan maak. Taal as "afspraak" veronderstel 'n norm. 'n Norm

".... dient vooraan as richtlijn of richtsnoer om aan te geven, hoe iets moet worden, en achteraf als maatstaf om te beoordelen, of het geworden is, zoals het behoorde te zijn...." (De Vos 1969:25)

By die formulering van die belangrikste doelstelling van eerstetaal-taalkundeonderrig, naamlik "... die bevordering van die leerling se vermoë om die taal doeltreffend en korrek te gebruik" (TOD-syllabus vir Afrikaans, eerste taal), verloor die formuleerders uit die oog dat taalkunde-onderrig in opvoedingsverband moet geskied. Dit behoort op die verwesentliking van volwassenheid of gevormheid (hier: taalgevormdheid) gerig te wees. Dit impliseer naas kennis ook kundigheid, vaardigheid, verantwoordelikheid en veral genormeerdheid.

"'n Mens sou dus eerder die volgende vormingskategorie as einddoel van die opvoedende taalkunde-onderrig wou daarstel: Om die moedertaal bewustelik onder die norm van noukeurigheid, suiwerheid en funksionaliteit te kan gebruik." (Swart 1983:146)

Wanneer daar in die gesprek rondom taal melding gemaak word van "normering van taalgebruik" word daarmee gewys op aantoonbare kragte of individue of groepe in die samelewing wat bewys is van leentes, afwykings of skeeftrekkings in die taalgebruik. Binne elke groter of kleiner taalgemeenskap bestaan daar die neiging om 'n taal te standaardiseer. Oor hierdie eienskap van taal het Stutterheim reeds duidelik aangedui:

"Nu is er, als we het woord 'taal' hebben aanvaard, al veel gebeurd. We nemen dan aan, dat het zijn identiteit bewaart; dat we ermee op hetzelfde doelen als andere leden van de taalgemeenschap..." (1949:53)

Formele taalonderrig op skool het veral te make met die ontsluiting van die mens se gees vir sover dit sy logiese en analitiese geestesbedrywigheid betref. Die subjektief-logiese werksaamheid van die mens se gees stel hom in staat tot waarneming van, insig in, begrip van, reaksie op en deelname aan die taalwerksaamheid soos dit in die gemeenskap bestaan. Hierdie formele en gerigte ontsluiting wat die onderrig voor oë het, stel die mens veral in staat om die taalaspek uit die kosmiese verskeidenheid om hom heen te abstraher as kenbare objek.

Die onderrig van taal is dus altyd aan die eise van funksionaliteit onderworpe. Die taalonderwyser moet homself gedurig daarvan vergewis van hoe sy taalonderrig bydra tot die leerling se taalgebruiksvaardigheid, maar ook van die mate waarin dit bydra tot die leerling se identiteitsverwerwing. Hoe hy dit ook al doen, en watter teoretiese modelle hy ook al mag gebruik, staan normatiewe en die aanleë van norme altyd sentraal in die gesigsveld.

Die besondere verwerking van linguistiese beginsels en strukture in die taal vorm die fokuspunt en doel van taalonderrig. Onderskeiding van die besondere, en dikwels unieke strukture van die taal beteken terselfdertyd onderskeiding van die afwykinge daarvan. Vanuit 'n taalonderrigstandpunt sou sodanige afwykinge gesien word as afwykinge van die norm.

Veral twee aspekte van normatiwiteit in die taalonderrig verdien nadere bepaling. Normatiwiteit in die taalonderrig dui tegelyk op linguisties-outentieke inhoud en wyse van onderrig, en andersyds op sensitiwiteit vir en begrip van die eieaard en identiteit van Afrikaans.

Daar sal altyd allerlei taalmodes wees. Daarom sal daar van tyd tot tyd voorstanders wees van die mode om so "vry" as moontlik met die taal om te gaan asof daar nie norme bestaan nie, asof Anglisismes slegs 'n spook is en asof dit 'n sonde is om jou te steur aan die bestaan van AB-Afrikaans. Dit laat my altyd dink aan wat my wonderlike kunsonderwyser, mnr. P.H. Leuschner, jare gelede oor sekere neigings in die destydse "moderne" kuns gesê het:

"Sulke 'kuns' is die vermoë om jou onvermoë te verberg".

Dit bly steeds die plig van die taalonderwyser om sover moontlik volgens die norme wat oor baie jare heen neergelê is, die ontwikkeling van sy leerlinge se taalgebruik te rig.

3 Die verband tussen mondelinge en skriftelike taalgebruik

Gesproke taal is baie meer as bloot 'n kommunikasiemiddel indien 'n mens dit vergelyk met kommunikasiemiddele soos die telefoon, die radio, die teledrukker, televisie, ensovoorts. Omdat die mens 'n sosiale wese is en die gawe van spraak besit, vind daar gedurig kommunikasie taalsgewys tussen mense plaas --- wát ook al die inisieerder van elke gesprek of monoloog mag wees. En die taal wat die kommunikasie tussen twee of meer mense moontlik maak, is nie 'n kommunikasiemiddel nie, maar verteenwoordig die kommunikasie self, want, indien die hoorder die vorm en volgorde van die onderskeie taalklanke wat gebruik word, herken as taal (wat hy ken), bestaan die moontlikheid dat hy sal verstaan wat die spreker gesê het. Die taalgebruiker kan boonop verskillende registers van die taal ooptrek na gelang die sosiale omstandighede dit vereis. 'n Afrikaanssprekende kan sy taal gebruik om die allerteerste, intiemste, naïefste gevoelens, verlangens, wense, ensovoorts aan sy geliefde oor te dra, en die verfynde woordkunstenaar en digter, N.P. van Wyk Louw, kon met sy taal

"... die heil'ge, nooit-gehoorde
dinge sê, waarvoor die mense
huiwer, en wat om die grense
flikker van my duister woorde".

(Grense in Alleenspraak)

Om mekaar te kan verstaan, moet daar vir elke spreker en hoorder dus sekere konvensies bestaan wat nie buite perke van mekaar verskil nie, sodat die bedoeling van die spreker, en die weergawe daarvan soos in die hoorder se verstand ontvang, nie basies van mekaar sal verskil nie. Stemtoon, aksentuering, handgebare, ensovoorts kan alles bydra tot beter begrip van wat die spreker wil oordra aan die hoorder.

Geskrewe taal is 'n onvolkome dog nodige surrogaat vir die gesproke taal -- om baie redes. Die belangrikste redes is seker dat dit wat gesê (kan/kon) word redelik permanent in woorde op papier, ensovoorts "vasgevang" word in geskrewe taal, sodat dit later, en boonop herhaaldelik, gelees en begryp kan word deur 'n leser, wat nou die plek inneem van die hoorder en gespreksgenoot tydens 'n gesprek. Geskrewe taal kan dus deur 'n persoon in afsondering gebruik word om te sê wat hy te sê het. 'n Onmiddellike gespreksgenoot hoef dus nie fisies byderhand te wees nie. Boonop is die geskrewe taal fisies draagbaar, vervoerbaar, vermenigvuldigbaar en bruikbaar vir diegene wat daarin belangstel --- al woon hulle waar ook al.

Dié kort oorsig oor gesproke en geskrewe taal is in alle opsigte 'n oorvereenvoudiging, maar ek wil graag die aandag vestig op die uiters belangrike verskil tussen die twee sake: waar die gesproke taal gerugsteun kan word deur allerlei hulpmiddele om doeltreffend te kan wees (stemtoon, aksentuering, gebare, ensovoorts), is die geskrewe taal aangewys op die tipografiese tekens op die skryfmateriaal. Tydens 'n gewone gesprek kan die spreker, so gou as wat hy ontdek dat sy hoorder(s) nie korrek verstaan wat hy bedoel nie, sy uiting(s) herhaal, dit op 'n ander wyse stel of dit selfs verder toelig met 'n verduideliking. Die leser het meesal nie dié voorreg van die hoorder nie, omdat die skrywer van 'n geskrewe stuk nie byderhand is om te sê: "Nee, maar nou verstaan jy my verkeerd! Ek bedoel eintlik..." nie. Dikwels leef die skrywer nie meer nie en kan jy nie eers, ná jou lees, hom probeer opspoor om uit te vind wat hy eintlik bedoel het nie.

Dáárom is dit so noodsaaklik dat elke skrywer se skryfwerk presies moet sê wat hy bedoel om te sê. En daarom moet hy hom hou aan die norme wat vir die

spesifieke skryftaal geld. Daarom word 'n kind van kleins af geleer hoe om woorde korrek te spel, hoe om "nuwe" woorde te vorm deur samestelling en/of afleiding, hoe sekere woorde in sy taal geneig is om in vaste groepe op te tree, en hoe om met behulp van dié boustene sinne te bou wat sinvol is. Die enigste rede waarom 'n mens leer skryf, is dat jyself, of veral iemand anders, later weer dieselfde gedagtes, wense, feite, ensovoorts uit daardie betrokke stuk skrywerk sal kan "optower" met sy leesvaardigheid, as wat hy daar ingesit het met sy skrywery, en daarom kan normering van skriftelike taalgebruik as die ruggraat van taalonderrig beskou word.

Aanvanklik is die taalonderrig op skool mondeling van aard en geskied normering dus mondeling, maar die gebruik van die skryfbord, truprojektor, flitskaarte, leesboekies asook die gebruik van pen en papier kom spoedig by. Nog later kom allerlei handboeke by en veral woordelyste, woordeboeke en spelreëls. Die goeie taalonderwyser gebruik meesal alle moontlike hulpmiddels om die norme wat geld ten opsigte van die verskillende aspekte van die betrokke taal so permanent as moontlik by die leerlinge tuis te bring. Hy sal sy leerling ook gedurig verwys na boeke, tydskrifte, die radio, televisieprogramme, ensovoorts en hulle krities probeer instel om altyd te onderskei tussen "swak" en "goeie of korrekte" taalgebruik, en hulle aanmoedig om daarna te streef om so na as moontlik aan die teiken te kom met hulle taalgebruik --- in hierdie geval: Algemeen Beskaafde Afrikaans.

4 Die gebruik van normering op skool

Veral die voorskriftelike onderrigstelsel van laer- en hoërskole bring mee dat normering daar 'n baie groter rol speel as byvoorbeeld op universiteitsvlak. Dit beteken natuurlik nie dat normering op universiteitsvlak wegval nie, want sekere norme wat op skool ingedril en aangeleer is, het terselfdertyd deur die jare heen feitlik 'n vanselfsprekendheid geword by die skoolverlater. Veral sekere aspekte van taalgebruik is vir hom doodgewoon 'n konvensie.

(a) Daarom hinder dit die meeste mense indien hulle in die praktyk skielik vind dat hulle nie seker is hoe 'n spesifieke woord gespel moet word nie of waarvoor 'n sekere afkorting staan nie, ensovoorts. Van Graad 1 (Sub A) af word die norm van die korrekte spelwyse van woorde aan kinders voorgehou. Volgens die leerplan vir Afrikaans is elke onderwyser in die eerste instansie ook taalonderwyser. Daarom word daar van almal verwag om

toe te sien dat die leerlinge reg spel en skryf. Die taalonderwyser het gewoonlik minstens 'n woordeboek wat as bron gebruik word. Ver al in die hoër standerds word allerlei woordeboeke gebruik asook die Afrikaanse woordelys en spelreëls van S.A. Akademie vir Wetenskap en Kuns, en dikwels ook lyste spelwoorde en afkortings wat die leerlinge van buite moet ken. In sulke spellyste word dikwels woorde opgeneem wat beskou word as "slaggate vir die eksamen" soos: onmiddellik, kommissie, komitee, benodigdhede, hidroëlektries, tetraamlose, anti-inflasiereëling, non-aktiwiteit, toe-eien, Van Riebeeck- mediese gebou, pronk-ertjie, skuuste, Marais's, geribde, aangehegte, ingelegde, lewenskets, kiepersol, familie, hendikep, défaitis, ensovoorts. Die resultaat is dat dié woorde deur sommige goed onthou word en dus reg gespel kan word terwyl dieselfde mense die volgende spelfoute begaan: sonet, ligaaam, standardiseer, gallery, dieët, finansieël, èrenstig, totsiens, ensovoorts. Die konvensie om korrek te spel, verteenwoordig seker die sterkste resultaat van normering.

Ná spelling volg onder meer die volgende fasette van taalgebruik:

(b) Los- of vasskryf van woorde soos die volgende: die hond, 'n blom, hierdie seun, rooi rosies, halwe lemoen, kom hier, ensovoorts.

(c) Woordgroepe soos langs die pad, voor die skool, in die dam, die twee donkies, 'n hele dag, groen soos gras, so droog soos horing, huis aan (die) kant maak, ensovoorts.

(d) Daarmee gaan natuurlik gepaard korrekte woordvolgorde in sinne en die gebruik van hoofletters en leestekens:

Oom Koos rook 'n pyp. Tante maak botter. Dit word gewas in 'n skottel.

(e) Die korrekte en beter woordkeuse:

Die onderwyser staan voor die swartbord (in plaas van die man staan voor die swartbord).

Vandag is almal teenwoordig/aanwesig (in plaas van hier).

Ek moet my verbeteringe doen (in plaas van my somme oor doen en reg maak").

simpatiseer met naasbestaendes; redeneer oor 'n saak, hewige rusie, ensovoorts.

(f) Vermyding van Anglisismes en ander "taaleuwels":

gesin in plaas van familie;
fiets in plaas van baiekiel;
buiteband in plaas van taaiër;
rekker in plaas van kettie;
vragmotor in plaas van lorry (vandag word albei as
Afrikaans erken);
tot siens in plaas van koebaai.

(g) Woordvorming deur afleiding, samestelling en samestellende afleiding:
perdestal, driewepriël, draadspringer, klipgooier, sementaanmaakplek, ver-
keerdelik, rysmieragtig, onveranderlik, duiwehokke, skeepsvragversekeraars.

(h) Afhanklike sinsvolgorde: dat hulle vandag die geweer **mag saamneem**; of
daar vir haar ook 'n maatjie sal wees; omdat die wind nou verkeerd waai; om
gou-gou eers 'n stukkie kos in te pak.

(i) Nr. (c) word later uitgebrei deur spreekwoordelike taalgebruik: **tou**
opgooi, hand aan die ploeg slaan, iemand se brood uit sy mond neem, voet by
stuk hou, die emmer skop, heuning op die mond smeer, 'n oog op iemand hê.

(j) Al die verskillende aspekte van normering het natuurlik ten doel om
taalvaardigheid (mondeling en veral skriftelik) so naby as moontlik op die
peil van die AB-Afrikaans te bring --- waar AB-Afrikaans verwys na dit wat
deur die belangrikste groep AB-sprekers gepraat word.

AB-Afrikaans verwys na dié uitspraak wat die minste 'n spreker se geo-
grafiese herkoms, in S.A. veral, verraa. AB-Afrikaans is hoogstens 'n
teoretiese ideaal om na te streef --- bemoontlik is daar niemand wat
deurentyd, volledig en in alle opsigte AB-Afrikaans praat nie, maar die
aanvaarding van hierdie "standaardtaal" as doelwit van veral die skool-
opleiding sover dit Afrikaans betref, veronderstel 'n stel norme waaraan
daar gedurig, willens en wetens, of onwetend, die taalgebruik van
Afrikaanssprekendes gemeet word.

'n Lewende taal kan nie onveranderd voortbestaan nie; daar moet nuwe blare,
blomme en vrugte kom, dooie hout en takkies moet weggesaag en -gesnoei
word. Gelukkig is taalverandering 'n langsame proses waarvan die sesoene
oor dekades heen (of langer) strek --- anders sou die taalkundige 'n baie
moeiliker taak gehad het om orde uit die chaos te probeer skep. Voorskrif-

telike normerende taalonderwys dra baie daartoe by dat taalverandering langsamer plaasvind as wat die geval daarsonder sou gewees het.

'n Taalkundige wat dus Afrikaans as studieobjek het en die taal wil beskryf, sal dus meestal besig wees om die grenslyne en wesenstrekke wat normering daargestel het na te trek, en indien hy werklik al die norme ken, sal hy die gouste enige "groei" of "agteruitgang" (hoe dit ook al op daardie oomblik mag lyk) in sy studieobjek raaksien en kan beskryf.

5 Is die doel van normering bereik?

Dit is moeilik, of selfs onmoontlik, om enigsins akkuraat vas te stel in hoeverre die doelstellings van normering aan die einde van 'n leerling se skoolloopbaan bereik is. 'n Hoë persentasiepunt wat 'n leerling vir Afrikaans (Hoër graad) in die matriekeksamen behaal, behoort egter 'n betreklik hoë korrelasie te toon met die mate waarin normering in sy geval doeltreffend was. Normaalweg is dit dan ook so dat 'n leerling wat 'n onderskeiding in Afrikaans in dié eksamen behaal, nie net 'n goeie student is nie, maar ook goed kan spel en geen of baie min probleme ondervind met die volgende fasette van taalgebruik: woordbou, sinsbou, bysinne, funksionele gebruik van stylmiddele en stelwerk. Daarteenoor is dit nie moontlik om 'n swak prestasie in die matriekeksamen bloot aan onderrig wat met swak normering gepaard gaan, te wyt nie, want die swak prestasie kan baie ander oorsake hê (ongemotiveerdheid, gebrek aan belangstelling, luiheid, gebrek aan insig, ensovoorts).

Dit is wanneer die skoolverlater begin werk of studeer dat 'n mens dikwels die klagte oor "swak taalgebruik" verneem. Die soort klagtes kom veral van instansies vir wie korrekte en doeltreffende taalgebruik belangrik is soos universiteite, kolleges, die staatsdiens, sekere Afrikaanse sakeondernemings, instansies soos byvoorbeeld die F.A.K. en die A.T.R.V., kerkkantore, drukkers en uitgewers, ensovoorts. Ek het seldé of nooit klagtes oor swak taalgebruik aangehoor in verband met skoolverlaters wat in diens geneem is deur die volgende instansies: kafees, restaurante, hotelskole, fabriekke, die motor- en talle ander nywerhede, private besigheidondernemings, ensovoorts. Sommige munisipaliteite, mynmaatskappye en banke kla wél by geleentheid. Min of geen klagtes korreleer egter in dié gevalle nie met "goeie resultate van normering" nie --- inteendeel! Dit is meesal ver-

stommend om te sien hoe uiters swak die woordeskat, spelling en sinsbou van slegs die volgende is:

-- 'n vakleerling (selfs werktuigkundige) wat vir jou 'n verslag(gie) moet opstel oor wat met jou motor/wasmasjien/stoof/televiesiel, ensovoorts skort;

-- 'n verkeerskonstabel wat vir jou 'n verkeerskaartjie moet uitskryf;

-- 'n konstabel wat 'n verklaring oor 'n ongeluk afneem;

-- 'n winkelassistent wat jou rekening saamstel.

Dit vestig die aandag daarop dat slegs die swak taalgebruik van diegene wat soms verplig is om hulle hand op papier te sit van tyd tot tyd aan die lig kom. Die ander s'n kan natuurlik nog swakker wees én deterioreer vanweë onbruik --- en dié waarskynlikheid is groot. Die oorgrote meerderheid van dié soort gevalle is toonbeelde van normering wat verreweg nie volledig geslaag het nie.

Omdat universiteite en kolleges hopelik veel hoër eise aan hul studente stel sover dit taalgebruik betref, behoort dié studente se swak taalgebruik, vanweë hul enigszins akademiese gemotiveerdheid, nog beter te wees as dié van die vorige kategorie. Afgesien van almal wat wel oor 'n goeie taalvaardigheid beskik en goeie taalgebruik beoefen, dui alles daarop dat daar 'n ontsaglik hoë persentasie mense is waarvan die taalgebruik swak is of minstens onder verdenking staan.

Indien dit vir Afrikaanse universiteite nodig is om te kla oor veral eerstejaars se swak taalgebruik, is dit nog veel meer so ten opsigte van pas ingeskrewe Unisa-studente, omdat Afrikaans vir hulle baie keer nie die moedertaal nie, maar dikwels 'n tweede, 'n derde en soms selfs 'n vierde taal is! Indien 'n mens aanvaar dat daar Afrikaanssprekende studente is waarvan die taalgebruik as "swak" geklassifiseer word, kan jy verwag dat 'n groter persentasie van diegene vir wie Afrikaans nie die moedertaal is nie, 'n nog swakker taalgebruik sal openbaar --- en by Unisa blyk dit wel die geval te wees.

Teoreties behoort 'n eerstejaarstudent, sonder dat daar veel aandag aan hom bestee word sover dit die basiese normering betref, direk met meer

gevorderde werk as dié wat hy in matriek gedoen het, te kan voortgaan, maar in die praktyk is dit selde moontlik, en moet daar baie van die dosent se tyd onnodiglik vermors word met remediërende werk ten opsigte van die student se probleme met spelling, woordbou, sinsbou en stelwerk.

Op 8 Mei 1985 is daar as deel van die Onderrigontwikkelingsprogram van Unisa, 'n seminar gehou oor Die eerstejaarstudent. Tydens dié seminar is veral die uitsakking van nuweling eerstejaarstudente, wat vir die universiteit 'n groot bekommernis is, vanuit verskillende hoeke toegelig. Veral die bydraes van prof. A.D. Adey (departement Engels) en prof. K.J.H. Landman (departement Afrikaans en Nederlands) sluit aan by die probleme wat in hierdie artikel bespreek word, en ek maak dankbaar gebruik van hul menings en bevindings in dié verband. (Die referate van proff. Adey en Landman verskyn binnekort in *Progressio* Vol.7, nr. 2, 1985 (Joernaal van die Buro vir Onderrigontwikkeling, Unisa)).

Prof. A.D. Adey van die departement Engels het gesê dat die taalgebruik van eerstejaars varieer van baie goed tot baie swak.

"It is the latter, the very bad, whom I refer to as orphans and who, increasingly, take up a disproportionate allocation of the available time." (Adey 1985:1)

Hy wys daarop dat die woord "remedial" 'n belangrike deel van sy departement se woordeskat geword het, en hy vra of dit nie beter sou wees indien dosente hulle aandag liever sou toepsits op die studente wat so ongeveer 68% behaal en dit dan probeer opskuif na 75% nie, in plaas daarvan om die veertigpersenter met 'n gestoot en geflikflooiery te probeer opskuif tot, sê, 44%.

"In any event the word 'remedial' is something of a misnomer: a 'remedy' is properly taken to be something which restores a previous and better state of affairs enjoyed by a person. To be quite frank, our patient has never experienced this 'better' state of affairs; his command of the language is appalling when he 'arrives' in the Departement --- we are consequently dealing with a lack of development and not, as we might sometimes wish, with the restoration of faculties previously acquired (and temporarily lost)." (Adey 1985:1)

Dit is duidelik dat ons hier te make het met gevalle waar normering van taalgebruik hopeloos ontoereikend was.

Prof. Adey wys voorts daarop dat dit niks baat om die skole te blameer nie. Twintig jaar gelede was dit nog standaardpraktyk om leerlinge te leer hoe om die strukture van sinne te ontleed. Leerlinge moes die tradisionele woordsoorte ken, hulle moes onderwerp en predikaat kon onderskei asook tussen verskillende tipes bywoorde, ensovoorts.

"Then over-year things changed. The teaching of tradisional grammar died away, and all but disappeared from the curriculum. And in its place came --- nothing, or rather something called 'language in use'. The result has been the burgeoning numbers of ailing orphans in first-year University English courses: those who write, and read, with little success." (Adey 1985:2)

En wat Afrikaans betref, is die toestand by talle hoërskole nie juis beter nie. Navraag het getoon dat veral die ontleding van sinne in baie gevalle of vermy of so half terloops aan bod kom, "omdat dit so min in die eksamen tel". Dieselfde leerlinge moet egter ook die tradisionele rededele ken. Hoe leerlinge rededele kan leer ken sonder om sinsontleding te doen, begryp ek glad nie. Alhoewel hierdie twee aspekte van taalonderrig nie die alfa en die omega daarvan is nie, maak dit wel 'n baie belangrike onderdeel daarvan uit. En 'n mens kan maar net hoop dat die verouderde leerplanne iewers in die nabye toekoms 'n slag in lyn gebring sal word met ontwikkelings en ontdekkings wat die afgelope paar dekades in die taalkunde plaasgevind het.

In die departemente Afrikaans en Nederlands en Engels (Unisa) word daar, benewens die "normale" eerstejaarskursusse, kursusse aangebied wat as "Praktiese Afrikaans" en "Practical English" bekend staan. In albei gevalle is die kursusse meer "prakties" van aard in dié sin dat min of geen letterkunde aangebied word nie, en dat daar meer aandag gegee word aan die praktiese gebruik van die taal --- 'n soort dienskursus dus. Wat Afrikaans betref, is die Akademie se Afrikaanse woordelys en spelreëls byvoorbeeld een van die belangrikste handboeke.

Vier jaar gelede is daar drie deurgangskursusse ingestel, naamlik in Afrikaans, Engels en Rekeningkunde. 'n Eerstejaarstudent wat aan die einde van die jaar in geen kursus slaag nie, kon nie weer inskryf vir dieselfde of 'n ander vak nie, tensy hy één van die drie deurgangskursusse suksesvol afgelê het. Sover dit Afrikaans en Engels betref, word hierdie kursusse as 'n B-leerplan by respektiewelik Praktiese Afrikaans en Practical English beskou. In sy referaat wat prof. K.J.H. Landman tydens die seminaar op 8 Mei gelewer het, sê hy onder meer dat die bedoeling met die drie deurgangs-

kursusse is om "potensiële universiteitsmateriaal uit onsuksesvolle studente te red en gereed te maak vir universiteitstudie" (Landman 1985:1) [onderstreping deur my --- J.P.B.]. Die feit dat die Raad en Senaat van die universiteit hierdie deurgangskursusse ingestel het, toon dat hulle baie bewus geword het van die basiese tekortkominge by 'n groot persentasie eerstejaars, of "lack of development" soos prof. Adey (1985:1) dit gestel het. Die studente wat verplig is om vir so 'n kursus in te skryf, moet dus meesal dinge aanleer wat hulle nog nie vantevore onder die knie gekry het nie, want

"om suksesvol te wees met universiteitstudie is dit 'n voorwaarde dat die student 'n toereikende vermoë en bevoegdheid in die taal van onderrig moet hê." (Landman 1985:1)

Indien 'n mens in gedagte hou dat eerstejaars wat in Engels of Afrikaans net-net geslaag het, wel deeglik leemtes en tekorte het sover dit hulle taalbevoegdheid betref, is dit duidelik dat kandidate wat 'n deurgangskursus moet volg, baie groter leemtes en tekorte in dié opsig moet hê.

Die toelatingsvereistes vir Afrikaans en Nederlands I is soos volg:

1. minstens 40% vir Afrikaans (Eerste taal), Hoër Graad, of
2. minstens 40% in Afrikaans (Tweede taal), Hoër Graad, of
3. Praktiese Afrikaans.

Uit Landman se statistiek (1985:4) blyk dit dat die druipeyfer vir die nie-Afrikaanssprekende Afrikaans en Nederlands I-groep 48% is, en vir die nie-Afrikaanssprekende groep wat Praktiese Afrikaans (leergang A) geneem het, is dit so hoog as 53%. Tereg vra hy dan (p.6) of die syfers nie dalk 'n aanduiding daarvan is dat die tweede toelatingsvereiste, dit wil sê minstens 40% in Afrikaans (Tweede taal), Hoër graad, geen waarborg is van " 'n redelik gevorderde kennis van Afrikaans as skoolvak" nie. Alles dui daarop dat hy gelyk het.

Al is dit moeilik of selfs onmoontlik om enigsins akkuraat vas te stel in hoeverre die doelstellings van normering aan die einde van 'n leerling se skoolloopbaan bereik is, dui proff. Adey en Landman se onderskeie referate wel deeglik, en minstens, aan hoe groot en ernstig die leemtes en tekortkominge ten opsigte van die twee amptelike tale is by naskoolse studente, en prof. Landman se syfers toon aan hoe groot en ernstig die leemtes en tekortkominge ten opsigte van Afrikaans by veral nie-Afrikaanssprekendes

is. Omdat taalonderrig op skool hand aan hand geskied met normering, is dit uit die twee referate duidelik dat normering op skool, in baie gevalle, nie net onvolledig nie, maar ondoeltreffend tot uiters swak gedoen word. Dit is per slot van sake die grootste rede waarom daar in beide landstale nou 'n "praktiese kursus", "leerplan B" ingestel is --- die Universiteit moet nou doen wat die Skool moes gedoen het!

"This harks back to the old 'bottle-filling' ideas of education, where a student is seen as an empty vessel to be filled up through education. And even if this theory can be shown to hold water, the question remains: how do we top-up in one year a vessel that remained half-empty for twenty or more?" (Adey 1985:1) [onderstreping deur my --- J.P.B.]

Die departement Engels het onder meer 'n boekie saamgestel, **Supplementary language and comprehension exercises**, om minstens te probeer om die bottels voller te maak. Wat Afrikaans betref, word daar met behulp van die studiegids en handboeke gepoog om dit wat nodig is, by te bring. Die norme wat voor in die **Afrikaanse woordelys** en spelreëls verskyn, word onder meer toegelig, verduidelik en as leerstof aangebied. Dit gaan dus uitsluitlik oor noodsaaklike norme in verband met spelling: uitken van afsonderlike woorde, los- en vasskryf van sekere woorde, woordgroepe, sinspatrone en sinsvolgorde. Uit die aard van die saak kan dié onderrig slegs voorskriftelik wees, want die student moet die taal in so 'n mate onder die knie kry dat hy 'n volwaardige universiteitstudent kan wees. Dit geld nie net vir die taaldepartemente nie.

"...the student with inadequate language skills is the problem not only of the language departments --- it is one common to us all." (Adey 1985:3)

Dit is tog nie net studente wat vir Engels of Afrikaans inskryf wat dikwels groot taalvaardigheidsprobleme het nie, en dié tekortkominge moet sulke studente tog ook in ander vakke aan bande lê. Wat 'n student ook al in ander vakke moet neerskryf in die vorm van 'n verslag, 'n oorsig, 'n verduideliking, 'n uiteensetting, 'n resultaat, 'n bevinding, ensovoorts moet immers só korrek gestel wees dat sy lesers hom korrek sal verstaan, en dat sy stelwerk veral nie aanleiding sal gee tot misinterpretasie nie.

Dit lyk dus asof die universiteit nie 'n ander keuse het as om (minstens op eerstejaarsvlak) benewens sy gewone taak, ook preskriptief te onderrig nie. Adey (1985:3) sê:

"The poor student does not (pass) --- due primarily to language deficiencies he brings with him to the University."

En dit is hierdie "language deficiencies" wat, saam met die onderrig van die taai, normering noodsaaklik maak, want die tekortkominge wat die student saambring universiteit toe --- ten spyte van die standaarde of norme wat as toelatingsvereistes gestel word --- moet uitgewis word.

6 Deskriptief of preskriptief

Een van die vrae wat linguïste mee te make het, is of hulle taal moet beskryf soos dit gebruik word of soos dit grammaties korrek behoort gebruik te word. Soos Radford (1981) dit stel:

".... should he (the linguist) describe what people actually say, or should he attempt to prescribe what he or others think they ought to say? In other words should linguists be descriptive, or prescriptive". (pp.5, 6)

En dan vervolg hy:

"In actual fact, it is hard to see how anyone could defend the prescriptive approach...". (p.6)

Hierdie laaste stelling van hom is egter glad nie so absurd as wat hy voor-gee nie. Die linguïst wat 'n gegewe taal deeglik bestudeer het en die nodige vaardighede bemeester het om die taal 'korrek' te kan gebruik, is by uitstek die geskikste persoon om, ten opsigte van kleuters, skoolgaande kinders, jongmense, allerlei student en andertaliges, wat almal dié taal van swak tot taamlik goed ken, preskriptief te werk te gaan om hulle taalgebruik by die bestaande of voorgestelde norme aan te pas. Al sou die preskriptiewe, en dus ook normerende onderrig meer toegespits wees op geskrewe taal, is die mondelinge taalgebruik (wat Radford hier blykbaar op die oog het) nie daarvan uitgesluit nie. Daarvan getuig die mondelinge periodes wat minstens van die kleuterskool tot en met matriek deel van die leerplanne uitmaak. Wat Radford dus hier nie in berekening bring nie, is dit wat so vanselfsprekend is dat dit meestal totaal misgekyk en selfs van vergeet word, naamlik:

Die linguïste wat deskriptief te werk gaan met sy studieobjek is gewoonlik besig om een of meer aspekte van die betrokke taal (onder meer fonologiese, morfologiese, sintaktiese en semantiese aspekte) onder die loep te neem en aan te toon in watter graad dit afwyk van, of ooreenstem met dit wat deur middel van normerende, preskriptiewe bronne as taal (selfs "standaardtaal") tot stand gekom het. Hy beskryf dus 'n taal wat volgens preskriptiewe norme sy beslag gekry het. Dié preskriptiewe norme kom natuurlik nie net van die taalonderwyser (indien daar wel een was) nie, maar van die ouers, die broers en susters, die maats, die omgewing, die sosiale gemeenskap, die kontak met "meerderes", die skole en die kerke.

Hoe die norme ook al by die leerling/student uitkom, uiteindelik is dit nodig dat hy as beskaafde mens, soos Van Wyk Louw dit in "Raka" stel,

.... "ons fyn, fyn net
van die woord, waarmee ons blink en vet
visse uit baie waters haal" (p.16)

ken.

7 Slotbeskouing

Uit hierdie voorlopige ondersoek en bespreking kan 'n mens minstens 'n paar afleidings maak wat in 'n mindere of meerdere mate waar is ten opsigte van die normering van die gebruik van Afrikaans soos dié praktyk beoefen word in die skool en die universiteit:

(i) Die normering van die gebruik van Afrikaans geskied reeds van kleins af en word in die skool doelbewus voortgesit; veral deur taalonderwysers.

(ii) Talle negatiewe invloede sou aangetoon kon word soos: foutiewe taalgebruik wat oral voorkom in die sosiale gemeenskap, die verskillende nuusmedia; persone (veral onderwysers) wat hulle moedswillig nie steur aan "korrekte" taalgebruik nie; die onwilligheid van die kinders om (selfs rebelsheid daarteen) die verpligte vak op hoërskool te neem; die groot invloed van Engels op elke terrein van die samelewing.

(iii) Die taalonderwyser lewer dwaradeur die kind se skoolloopbaan 'n onvervangbare en oneindig waardevolle bydrae tot normering. Dié werk sou

nog doeltreffender gedoen kon word indien (van) die struikelblokke van veral die taalonderrig aan hoërskole uit die weg geruim kon word deur die betrokke owerhede.

(iv) Die toetsing van presies hoe geslaagd en volledig normering plaasgevind het, is moeilik, selfs onmoontlik, maar die resultate van ondoeltreffende normering is opvallend in die taalgebruik van eerstejaarstudente aan universiteite.

(v) Die swak taalgebruik van baie eerstejaarstudente --- meesal mense wat wel aan die minimum toelatingsvereistes voldoen het --- noodsaak tans die voortsetting van normering aan die universiteit.

(vi) Normering van taalgebruik lê die basis vir die latere deskriptiewe bestudering van taal en taalgebruik.

BIBLIOGRAFIE

- Bornman, R.Z.J. (1983) **Eenheidskoördinate vir die onderrig van Afrikaans.** Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Universiteit van Suid-Afrika.
- De Vos, H. (1969) **Handleiding tot de etiek.** 5de druk. Callenbach: NV Nijkerk.
- Louw, N.P. van Wyk (1935) **Alleenspraak.** Kaapstad: Nasionale Boekhandel.
- Louw, N.P. van Wyk (1941) **Raka.** 22ste druk. Kaapstad en Johannesburg: Tafelberg-Uitgewers Beperk.
- Radford, A. (1981) **Transformational syntax.** Cambridge: Cambridge University Press.
- Stutterheim, C.F.P. (1949) **Inleiding tot de taal-philosophie.** Antwerpen: Standaard-Boekhandel.
- Swart, A. (1983) **Vakdidaktiek: Afrikaans (H.O.D.).** Studiegids, Unisa.
- Van Deventer, J.J. (1979) **Betrokkenheid as vraagstuk in die literatuur-onderrig in die middelbare skool.** Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, Unisa.