

DIE TAALKUNDE-OPLEIDING VAN DIE AFRIKAANSONDERWYSER
OP UNIVERSITEIT

VN Webb, Universiteit van Pretoria

1. Probleemstelling: Daar word betreklik algemeen beweer dat taal= onderrig op skool in 'n swak toestand verkeer. Die Komitee van Universiteitshoofde beweer byvoorbeeld dat gematrikuleerdes nie in hul moedertaal kan kommunikeer nie en dat hulle hul gedagtes nie duidelik en logies op skrif kan stel nie (R.G.N.-verslag, p.2). Werk= gewers en dosente aan tersiêre onderwysinrigtings kla oor dieselfde saak (vgl. bv. 148, par. 5.4.4.1 van die R.G.N. se verslag oor Tale en Taalonderrig vir kollegedosente se menings), terwyl taalkunde= dosente byvoeg dat gematrikuleerdes se kennis van selfs elementêre taalkundige sake te kort skiet. Daarby het studente oor die alge= meen 'n volkome negatiewe houding teenoor taalstudie.

Indien hierdie aantygings waar is, (en die geldigheid daarvan sal natuurlik eers empiries ondersoek moet word) sit ons met 'n ernstige probleem, want taal en die vermoë om effektief te kan kommunikeer oor die hele spektrum van menslike bedrywighede, is van lewensbelang. As hierdie aantygings waar is, moet iets daaromtrent gedoen word. Die vraag is natuurlik: wat?

'n Eerste stap is dat 'n ondersoekstrategie bepaal moet word. Ek dink dit is waar dat min van die beskuldigings waarna ek hierbo verwys het, ooit werklik gestaaf word deur empiries ingesamelde feite. Ons het dus ondersoek nodig, en inligting wat kontroleerbaar en sistematies ingesamel is¹. * Ons moet weet:

- (a) Wat, presies, die linguistiese leemtes van ons skoolpro= dukte is.
- (b) Wat die moontlike redes vir dié leemtes is.
- (c) Wat gedoen moet word om dié leemtes uit die weg te ruim.

So 'n ondersoek is 'n enorme taak en moet liefs aangepak word deur 'n instansie soos die R.G.N.

Intussen, terwyl ons wag dat so 'n ondersoek aan die gang kom, hoef ons seker nie stil te sit nie. 'n Gesprek, al is dit nog effens spekulatief van aard, kan aan die gang gesit word. Dit is dan ook die bedoeling met hierdie bydrae van my.

2. Doelstelling

'n Saak waaroor ons redelik seker kan voel, is dat die oorsake van enige leemtes in ons taalonderwys gevind sal word op elk van die 7 areas wat daarby betrokke is, naamlik die bestaande korpus taal= onderwysers self, die beskikbare handboeke, die eksamineringstel= sel, die wyse waarop skole hul mannekrag benut, die sillabus, die professionele opleiding van taalonderwysers en, les bes, die akade= miese opleiding van taalonderwysers. 'n Tweede saak waaroor ons redelik seker kan voel, is dat as elk van die instansies wat by hierdie 7 areas betrokke is, hand in eie boesem steek en probeer vasstel in watter mate hulle vir die vermeende leemtes verantwoorde= lik kan wees, ons waarskynlik reeds op die korttermyn iets aan die genoemde toedrag van sake kan doen.

My onmiddellike doelwit met hierdie bydrae is dan ook om volkome openhartig te kyk² na die taalkunde-opleiding wat ons ons studente op universiteit gee. Ek wil in hierdie verband beweer dat die taalkundige opleiding wat ons ons studente in Afrikaans gee, te kort skiet as dit geëvalueer word vanuit die perspektief van die voornemende taalonderwyser se behoeftes (en dus: dat 'n belangrike oorsaak vir die leemtes in ons taalonderwysopset by die akademiese

* Voetnotas aan einde van artikel.

opleiding van taalonderwysers gevind kan word). (Vgl. in hierdie verband ook p. 149, par. 5.4.4.2 van die R.G.N.-verslag.)

Vooraf wil ek darem enkele punte ter selfverdediging noem;

- (a) Ek wil my nie voordoen as 'n deskundige evalueerder van universitêre taalkundesillabusse of as 'n kenner van die behoeftes van die taalonderwyser nie. Soos ek aan die begin gesê het: een van ons probleme is dat ons nie oor voldoende inligting oor al die verskillende fasette van die probleem beskik nie. Die primêre oogmerk van my bydrae is om 'n gesprek te inisieer, en sodoende inligting te verkry van sowel taalonderwysers, as taalkundedosente. Ek meen naamlik dat dit van groot belang vir ons is om die menings te verneem van praktiserende taalonderwysers oor die vakkundige opleiding wat hulle op universiteit ontvang het, en om dié menings te evalueer.
- (b) Die kritiese opmerkings wat ek maak, moet nie gesien word as kritiek op enige dosent of groep dosente nie, en ook nie op enige spesifieke universiteit³ nie. Ek gaan probeer om my stellings so algemeen as moontlik te hou⁴.

3. Vertrekpunte

Ek meen dat alle opleiding, ook dié in die Afrikaanse taalkunde, met drie vertrekpunte moet werk:

- 3.1 Alle onderrig moet gekenmerk word deur die drie B's: betekenisvolheid, betrokkenheid en belewing⁵.

Met betekenisvolheid word natuurlik bedoel dat die opleiding waarde vir die ontvanger moet hê, dat hy moet insien dat hy iets daarmee sal kan doen, en dat sy lewe, in ons geval: vakkundige lewe, daardeur verryk moet word.

Met betrokkenheid word bedoel dat die student self by die opleidingsproses betrokke moet wees, en nie 'n passiewe deelnemer daaraan moet wees nie. Omgesit in ons terme: ons moet sorg dat ons studente taalkunde leer deur die doen daarvan.

Met belewenis word bedoel dat die studente hul vakke op een of ander wyse as werklikheid, as "waar" moet ervaar. Taalkunde, dus, moet vir hulle 'n "beleefbare werklikheid"⁶ wees.

Die praktiese implikasies van hierdie drie beginsels vir ons taalkundeopleiding word hierna genoem.

- 3.2 'n Tweede vertrekpunt, wat eintlik maar 'n direkte uitvloeisel is van die "drie B's", is dat ons opleiding, waar moontlik, beroepsgerig moet wees.

Ek weet dat ek hier met iets besig is wat onaptyklik mag wees, en daarom wil ek so effens daarvoor uitwy.

Ek wil graag eers benadruk wat ek nie bedoel nie. Daar is twee sake hier:

- (a) Ek bedoel nie dat ons die beroepsbelange van ons studente hoër moet stel as die eise van ons vak self nie. Die term "die Afrikaanse taalkunde" verwys teoreties na 'n studiegebied met sy eie vertrepunte, 'n eie siening van wat sy objek en sy metodes uitmaak, duidelike doelwitte, en 'n spesifieke versameling van kennis en insigte betreffende die vak. Die primêre oogmerk van enige dosent in die Afrikaanse taalkunde is uiteraard om sy studente in te lei in hierdie studiegebied.
- (b) Tweedens bedoel ek ook nie dat ons beroepsopleiding moet verskaf nie. Dit is die taak van die vakdidaktici (in die geval van taalonderwysers) en van werkgewers (in die geval van vertalers, tolke, taalversorgers, ens.). Universiteitsdosente sou in elk geval waarskynlik nie 'n sukses van so 'n opdrag maak nie, onder andere omdat baie van hulle geen beroepservaring buiten dié van universiteitsdosent het nie.

Wat bedoel ek dan as ek sê dat ons opleiding meer beroepsgerig moet wees? Hiermee bedoel ek: dat ons studente se opleiding sodanig moet wees dat hulle eendag as taalonderwysers, vertalers of taalversorgers ten opsigte van die vak kundige eise wat hul beroep aan hulle stel, behoorlik toegerus moet wees met die nodige kennis, insigte en vaardighede. Verder bedoel ek ook: dat ons ons sillabusse nie net moet opstel op basis van die uitsluitlike oorweging van "die eise wat ons vak aan ons stel" nie (en dat ons op grond daarvan feitlik net aandag gee aan die sinchroniese, en soms ook diachroniese, fonologie, morfologie, sintaksis en semantiek.)

Ek dink dit sal nie onvanpas van ons wees om minder elitisties oor onself te dink, en 'n groter realisme aan die dag te lê nie. 'n Universiteit is per slot van sake nie net 'n plek waar vakke bestaan nie. Dis ook 'n plek wat studente bywoon onder andere met die bedoeling om iets te kry waarmee hulle iets kan gaan doen, insluitende hul brood verdien. Dis boonop 'n plek wat nagenoeg R8 000,00 per student per jaar kos om by te woon. Studente het dus bepaald sekere regte ook (en nie net die voorregte waarop ons so hamer nie!)

(En een van hierdie regte is myns insiens om na afloop van 'n kursus by wyse van spreke aan die dosent te vra: "So what. Wat het al hierdie dinge vir my te sê? Watter waarde het dit vir my? Wat kan ek daarmee doen?")

As ons die standpunt wat hier gestel word, aanvaar, sal ons eers moet vasstel wat die beroepsbehoefte van ons studente is (én: wat die vakkundige behoeftes is wat hul eventuele beroepe stel). Ek meen ons sal vind dat die meerderheid studente Afrikaans neem omdat hulle Afrikaansonderwysers wil word.⁸

- 3.3 Die derde vertrekpunt, wat eweneens eintlik net 'n direkte uitvloeisel is van die "drie B's", is dat ons ons studente 'n opleiding moet gee op basis waarvan hulle vakkundig kan groei sodat hulle jare ná hul opleiding sal weet hoe om "probleme" te hanteer soos 'n nuwe taalwerksillabus, 'n effens onortodokse handboek, 'n vlaag van onrus oor die suiwerheid van Afrikaans (wat sg. bedreig word deur sy verinternasionalisering), 'n opstand teen Afrikaans in Soweto se skole of kommunikasieversteurings in die gesin, die huwelik en ons meervolkige geregshowe.

Ek het die indruk dat ons studente na afloop van hul voorgraadse opleiding soms net 'n paar krummels daarvan oorhou, soos die wysheid dat windhond, walvis en damwal histories gesien toutologieë is, of betreklik nuttelose kennis soos besonderhede oor die organisasie van Chomsky se Aspects-model.

4. Inhoudelike aspekte van 'n onderwysgerigte taalkunde

Vra ons nou wat die implikasies van hierdie drie vertrepunte is, moet ons onderskei tussen die WAT en die HOE.

- 4.1 'n Eerste, algemene opmerking oor die inhoud van ons opleidingsprogramme, is dat ons studente moet weet wat hulle doen as hulle taalkunde doen. Dié opmerking mag effens verspot klink, maar ek het al té dikwels op selfs derdejaarsvlak agtergekom dat studente nie regtig weet wat taalkunde is of wat jy doen as jy taalkunde bedryf nie. So het 'n derdejaarsstudent (eintlik 'n honneursstudent wat Afrikaans 3 neem!) so pas in 'n opstel oor normeringsgronde in Afrikaans onder die hoof: "Die sintaktiese komponent" 'n lang betoog gelewer oor voorskrifte rakende spelling en skryfwyse, terwyl 'n ander die volgende "gebiede" as "verskillende gebiede" bespreek het: Uitspraak, fonologie, assimilasie en klankverspringing! 'n Derde het gepraat van "akoestiese uitspraak" en 'n vierde het geskryf: "Hierdie drie voorbeelde, alhoewel hulle uit Nederlands ontleen is, moenie gesien word as anglicismes nie."

Dieselfde leemte blyk uit hul onvermoë om 'n taalkundige probleem te hanteer. Studente kan deesdae moontlik definisies verskaf vir distinkiewe kenmerke in die fonologie, die foneem, morfeem of woord, en kan dalk selfs woorde en sinne se struktuur vasstel, maar kan dié kennis dikwels nie gebruik om 'n probleem⁹ te hanteer wat meer vereis as 'n reproduksie van wat hulle geleer is nie.

Wat in hierdie verband hinder, is dat derdejaargestudente, selfs tweedejaars, relatief gesproke, blykbaar nie dieselfde probleem ondervind in hul letterkundestudie nie. Gee hulle 'n nuwe gedig of roman, en hulle weet ten minste hoe om te werk te gaan om dié probleem op te los (al is hul "oplossing", d.w.s. hul begrip en evaluering van die werk soms gebrekkig)!

Ek sou sê die basiese probleem hier is dat ons studente nie genoeg eksplisiete leiding kry oor die algemene teorie nie, dus nie 'n grondige teoretiese perspektief het nie. Om taalwetenskap te kan beoefen, om 'n taalwetenskaplike probleem te kan hanteer, hoe klein ook al - byvoorbeeld selfs ten opsigte van 'n kwessie soos sogenaamde Anglisismes, is dit nodig om insig te hê in hoe menslike taal funksioneer en georganiseer is, in die teoretiese beginsels van die taalwetenskap, (sy vertrekpunte, doelwitte, basiese begrippe, en sy analitiese en deskriptiewe apparaat) en in die breë teoretiese raamwerk waarbinne die taalwetenskap bedryf word.

Ek wil graag dadelik duidelik maak dat ek nie voorstel dat die taalkundedoseant in Afrikaans van sy gans te min tyd afstaan aan hierdie dinge nie. Dit sou prakties én teoreties verkeerd wees: prakties omdat hy sy aandag volledig aan Afrikaans moet gee, en teoreties omdat hierdie onderwerpe tuishoort in 'n eie outonome susterdisiplinê. Maar tog lyk dit my essensieel dat een of ander reëling getref word waarvolgens dit van veral voornemende taalonderwysers verwag word om 'n kursus in die ATW te neem.

Ek weet daar is in hierdie verband allerhande lastige probleme: die Onderwysdepartemente is nie hiervan oortuig nie, daar is roosterprobleme, daar is vakkundige skakelingsprobleme, en daar is selfs belaglike kinderagtighede soos ATW-dosente en dosente in die Afrikanse taalkunde wat vir mekaar kwaad is! Hierdie probleme móet en kan myns insiens uit die weg geruim word - ter wille van 'n saak wat veel groter is as 'n vak òf as vakmanne'!

Dat 'n kursus in die ATW van fundamentele belang is vir enigeen wat 'n taal of taalgerigte beroep wil beoefen, is vanselfsprekend¹⁰, en iemand wat nog nie daarvan oortuig is nie, ken die besondere taalwetenskap én die ATW nog nie. Maar daar is minstens 3 voorvereistes vir enige reëling waarvolgens voornemende taalonderwysers ATW neem, naamlik (a) die onderwysdepartemente moet ATW formeel as skoolgerigte vak erken (nes byvoorbeeld Sielkunde en Genetika), (b) die

departement ATW en dié departemente wat in ons konteks veral met eerste- en tweedetaalonderrig gemeoid is, naamlik Afrikaans, Engels en die Bantoetale, móét onderling nou skakel, en (c) ATW-departemente moet sorg dat kursusse wat hulle deur die onderwysdepartemente as skoolgerigte kursusse erken wil hê, inderdaad skoolgerig is. (In dié verband lyk dit my, kan onderwysdepartemente ter wille van die saak selfs bepaalde eise stel aan ATW-departemente as voorwaardes vir die erkenning van hul kursusse as skoolgerigte vakke. Die Universiteit van Pretoria sal redelike eise in dié verband nie net aanvaar nie, maar sal ook bereid wees om mee te werk aan hul formulering.)

- 4.2 Die tweede aspek rakende die inhoud van die taalkunde leerplan het te doen met die taalbesondere feite wat studente geleer word.

Dis die afgelope 15 jaar al so gebruiklik in Afrikaansdepartemente om Afrikaans te bestudeer as 'n abstrakte reëlsisteem. Dié deel van die kursusse moet natuurlik behou word, want soos enige lewende menslike taal is Afrikaans 'n uiters komplekse verskynsel wat vermoedelik, altans volgens huidige insigte, nie anders begryp kan word nie as met verwysing na reëls en prinsipes wat op 'n hoogs abstrakte vlak bestaan. (Wat myns insiens egter meer dikwels verduidelik kan word, is wat die relevansie van hierdie abstrakte analyses vir Afrikaans as alledaagse omgangsmiddel is.)

Maar as ons die inhoud van die taalkundesillabus benader vanuit die beginsel van belewenis (par. 3.1 hierbo) en vanuit die taak van die taalonderwyser, is dit duidelik dat ons op universiteit nie kan volstaan met 'n studie van Afrikaans as abstrakte reëlsisteem nie.

Die beginsel van belewenis eis dat die Afrikaanse taalwetenskap hom besig hou met Afrikaans as werklikheidsentiteit, dus met sake en onderwerpe wat vir die studente herkenbare werklikhede is. Dis algemeen bekend dat die moderne taalwetenskap hom grootliks besig hou met menslike taal as gedekontekstualiseerde objek, dus met Afrikaans as 'n volkome homogene objek. Hoewel hierdie benadering myns insiens regverdigbaar is, kan die (Afrikaanse) taalwetenskap hom nie net daarmee besig hou nie. Die taalwerklikheid is dat Afrikaans op groot skaal heterogeen is, dat moedertaalsprekers van Afrikaans 'n kennis van hierdie heterogeniteit het, en nie sonder dié heterogeniteit kan klaar-kom in die uitdrukking van hul daaglikse kommunikatiewe behoeftes nie. Dis essensieel dat die Afrikaanse taalwetenskap, ook ten opsigte van sy voorgaande opleidingsprogramme, aandag gee aan die heterogene aard van Afrikaans, aan Afrikaans in sy sosiale konteks, as 'n sentrale kwessie, en nie net as randgebied nie.

Bekyk ons hierdie saak van die kant van die taalonderwyser en sy taak, kom ons tot dieselfde gevolgtrekking. Dis algemeen bekend dat 'n

kind die reëls van sy taal reeds vroeg in sy lewe volkome leer be-meester, en dat dit dus nie die taak van die taalonderwyser in die moedertaalklas is om sy leerlinge die reëls van hul taal te leer nie. Dis egter ook bekend dat 'n kind eintlik eers in sy tienerjare 'n sosiolinguistiese taalkennis begin opdoen, en dat sy kennis van hoe sy taal gebruik moet word in verskillende sosiale situasies, as hy dus verskillende sosiale funksies en rolle vertolk, aan die begin van die hoërskooljare nog gebrekkig is. Hier lê een van die hooftake van die taalonderwyser: om sy leerlinge se linguistiese repertoriums ten opsigte van sowel woordeskat as linguistiese reëls te modifiseer, uit te brei sodat hulle taalvorme kan manipuleer om bepaalde doelwitte daarmee te kan bereik. Hulle moet taal transaksioneel en interaksioneel leer gebruik.¹¹

Maar nou is dit so dat moedertaalonderwysers oor die algemeen nie 'n sistematiese kennis van hierdie sake het nie¹² en daarom is dit nodig om as deel van hulle taalkunde-opleiding vrae te bespreek soos: Het alle mense dieselfde kommunikatiewe vermoë? Hoe lyk die individu se linguistiese repertorium? Watter taalkennis "behoort" die ideale taalgebruiker te besit? Hoe verwissel sprekers van variëteit? En saam met Hymes 1980:156: "How does language come organized for use in the communities from which children come to schools? What are the meanings and values associated with use of language in the many different sectors and strata of the society? What are the actual verbal abilities of children and others across the range of settings they naturally engage? What is the fit, what is the frustration, between abilities and settings ...?"

Hiermee is ons by 'n verdere vereiste waaraan universiteitsillabusse moet voldoen: hulle moet ook aandag gee aan Afrikaans as sosiale interaksiemiddel, aan die gebruik van Afrikaans, dus. Hiermee word nie bedoel dat leiding gegee moet word oor kwessies soos spelling en skryfwyse, die gebruik van die hoofletter en van leestekens in Afrikaans nie, of dat studente geleer moet word om verskillende soorte briewe en verslae te skryf nie, maar dat studente vertrouwd gemaak moet word met 'n nuwerige en baie moeilike ondersoekgebied wat verskillende gedaantes én name het, soos die pragmatiek, spraakhandelingsteorie, die etnografie van spraak en teks- of gespreksanalise. In hierdie benadering gaan dit nie om taal as kode nie (soos in die generatiewe én die gemeenskapsgrammatika), maar om die beginsels en reëls onderliggend aan gesprekvoering, en die voorwaardes vir effektiewe kommunikasie.

Binne hierdie studieterraine word aandag gegee aan sake soos: die faktore wat 'n rol speel in taalgebruik (bv. Hymes se SPEAKING), die struktuur van verskillende soorte gesprekke soos die argument, die vertelling, die regsbetoog, die preek, die skoolles, ensovoorts, die wyse waarop 'n gesprek funksioneer, byvoorbeeld hoe gesprekke gefinisieer, onderbreek of beëindig word, beurtname in gesprekke, aanspreekvorme,

verwysing, watter beginsels en strategieë suksesvolle kommunikasie onderlê en watter faktore kommunikasie laat ontspoor (byvoorbeeld in die gesin, die huwelik en die skool) die beginsels waarvolgens dokumente, soos inkomstebelastingvorme of sakekontrakte, opgestel behoort te word, wat bedoel word met "goeie Afrikaans", waarom regs= dokumente altyd so kompleks is, en die moontlikheid van 'n wet van eenvoudige taalgebruik in alle openbare dokumente verpligtend maak, die tegnieke en gevare van advertensietaal, taalkundige probleme in meertalige hofsake, die gebruik van taal om mense te mislei, te be= invloed en te manipuleer, die etnologiese aspekte van die gebruik van taal (byvoorbeeld groot Blankes en Swartes op dieselfde manier, ver= loop hulle gesprekke op dieselfde manier, hoe benadruk jy iets in Afrikaans?) Hoe gee jy nederigheid, ironie of sarkasme te kenne? Is daar taboe-onderwerpe en -woorde in Afrikaans? Wanneer moet jy / hoef jy nie te groet in Afrikaans nie? Wat beteken stilte, fluister of 'n harde, skril toon in Afrikaans? Hoe vind misverstand plaas? Hoe word uitdrukking gegee aan verskillende sosiale rolle en funksies in Afrikaans? Hoe moet jy jou linguisties gedra in 'n informele en 'n formele situasie? En by 'n motorhawe?)

Dis my kontensie dat as ons hierdie aspekte van ons studieobjek, Afrikaans, in ons kursusse inbring, ons 'n veel groter mate van ge= interesseerdheid in die Afrikaanse taalwetenskap sal genereer en te= gelyk 'n opleiding sal gee wat 'n meer effektiewe taalonderrig op skool sal meebring.

5. Vakdidaktiese aspekte van 'n dinamiese taalkunde

Die twee punte wat ek onder hierdie opskrif wil maak, hou streng ge= sproke nie verband met die standpunt dat ons taalkunde-onderrig on= derwysgerig behoort te wees nie, maar kan tog 'n bydrae lewer tot meer effektiewe taalonderrig op skool. Die twee punte is dat ons taalkundekursusse "doen"-kursusse moet wees, en dat al die onderrig probleemgerig moet wees.

5.1 Die standpunt dat taalkunde-kursusse as doenkursusse gehanteer moet word, volg direk uit die beginsel van betrokkenheid: studente moet nie passiewe deelnemers aan die opleidingsproses wees nie, maar leer deurdat hulle die vak self bedryf.

Hierdie benadering is van basiese belang, maar word myns insiens te selde beoefen - vermoedelik omdat dit tydrowend kan wees, en dalk selfs omdat dit moeiliker is om toe te pas. Taalwetenskapdosente is myns insiens te geneig om oor die (Afrikaanse) taalkunde te praat, en inligting te verskaf oor: die foneemdefinisie, die organisasie van die fonologiese komponent, verskillende soorte F-reëls - met illus= trasie uit Afrikaans. So 'n kursus het myns insiens hoegenaamd geen waarde nie, want afgesien daarvan dat dit vervelig is, en geen betekenis

vir die studente het nie, kan die meeste studente na afloop daarvan waarskynlik nie 'n enkele Afrikaanse klankproses vir homself formuleer nie - laat staan nog formaliseer!

Die basiese probleem hier is myns insiens dat ons dikwels hoogstens reproduksie van ons studente verwag: hulle opleiding bestaan uit die bywoon van lesings, en die skryf van toetse. En as ons klasse klein genoeg is om take te laat skryf, is die opdragte daarvoor dikwels in die vorm: Lees so en so en gee 'n sistematiese oorsig van taalnorme in Afrikaans.

So 'n benadering is na my mening in stryd met die basiese taak van 'n universiteitsdosent, naamlik: om sy studente algemeen wetenskaplik en vakkundig te leer dink. Hulle moet geleer word hoe jy redeneer as jy fonologies, sintakties of sosiolinguisties argumenteer - hoe jy 'n probleem ontleed en definieer, hoe jy 'n hipotese formuleer, hoe jy data insamel om dié hipotese te toets, wat jy met die (massas) data doen as jy dit klaar ingesamel het, hoe jy uit dié data afleidings maak om jou hipotese te evalueer, hoe jy 'n veralgemening maak, hoe jy 'n standpunt motiveer, hoe om ontslae te raak van jou emosionele en/of ideologiese vooroordele en rasioneel te werk gaan, ensovoorts, kortom: hulle moet onder die vel van die vak inkuip.

'n Taak soos die een oor taalnorme moet myns insiens dus heel anders gestel word en moet eerder van die student vereis dat hy self voorbeelde insamel van taalvoorskrifte, daáruit vasstel wat 'n taalvorm is, en watter normeringsgronde in die praktyk gevolg word en dié dan sosiolinguisties evalueer - teen die agtergrond van die sosiolinguistiese standpunte oor sy objek en metode, sy vertrekpunte en sy doelwitte.

Dis egter my indruk dat ons op die oomblik nie daarin slaag om studente te leer om vakkundig te dink nie¹⁵, en die ontstellende punt is dat dit dié mense is wat binnekort verantwoordelik gaan wees vir "taalwerk" op skool (onder andere met die gevolg dat ons op universiteit en kollege oor 5 of meer jaar nog steeds gaan sit met verveelde, negatief ingestelde en onkundige eerstejaarstudente). Ter illustrasie: in onlangse toetse en take was die gemiddelde punt van my onderwysgerigte derdejaars slegs 51%.

- 5.2 Die tweede didaktiese strategie, dat vakonderrig onder andere via die bespreking van vakprobleme moet geskied, volg direk uit die vereiste van belewenis, want hiermee word die vakinhoud van die kursusse maksimaal sinvol vir die studente. Vakprobleme wat as deel van die opleiding bespreek kan word, is byvoorbeeld:

(a) Vakteoretiese probleme, byvoorbeeld:

- i. Wanneer (en hoekom) fronteer 'n spreker velêre frikative in Afrikaans?

- ii. Wat is die meganika van relatiefvorming in Afrikaans?
 - iii. Hoe gee jy rekenskap daarvan dat die Afrikaansspreker weet dat aktief- en passiefsinne verwant is?
- (b) Sosiolinguistiese probleme, byvoorbeeld:
- i. Hoekom moet 'n oud-Bredasdorpse medikus sy taalgebruik aanpas as hy met vakansie na sy ou tuisdorp terugkeer?
 - ii. Hoekom sien die Afrikaanssprekende Bruingemeenskap hulself as deel van die groter Afrikaanse spraakgemeenskap?
 - iii. Is daar so iets soos Bruin-Afrikaans?
 - iv. Bedreig sogenaamde Anglisismes Afrikaans te toekomstig werklik?
- (c) Taalsosiologiese probleme, byvoorbeeld:
- i. Is suiwerheid 'n geldige grondslag vir normering in Afrikaans?
 - ii. Hoekom het Swartes in 1976 in Soweto in opstand gekom oor die onderwysowerhede se taalbeleid in die Swart skole?
 - iii. Hoekom kan Engelssprekende blankes in Natal na 10 jaar se opleiding nog steeds nie Afrikaans praat nie?
 - iv. Is die toekomst van Afrikaans onseker, en is taalbeplanningsaksies nodig?
- (d) Taalgebruiksprobleme, byvoorbeeld:
- i. Hoekom kan baie eerstejaarstudente op universiteit hul gedagtes nie eenvoudig en sistematies in hul moedertaal uitdruk nie?
 - ii. Watter rol het taalgebruikswessies in die ontstaan van hewige rusies?
 - iii. Wat is die omvang en oorsake van linguistiese onsekerheid in Afrikaans? en
- (e) Vakdidaktiese probleme, byvoorbeeld:
- i. Hoekom kla die meeste skoliers dat Afrikaanse taalwerk op skool die verveligste van alle onderwerpe is?
 - ii. Word Bruin (of Blanke werkersklas-) kinders wat Standaard-Afrikaans nie beheer nie, opvoedkundig benadeel wanneer hulle moet leer lees en skryf op skool?

6. Slot

Die hoofdoel van hierdie voordrag was om te pleit vir meer effektiewe taalkundeonderrig op universiteit, met die hoop dat die sogenaamde swak toestand waarin ons taalonderrig op skool verkeer, daárdeur ver- beter kan word. As slot wil ek graag die volgende drie opmerkings byvoeg:

- (a) Ek weet dat die taalkunde-opleiding van voornemende onder- wysers nie die enigste potensiële probleemarea is nie (en dalk nie eers die belangrikste area is nie). Dis natuurlik nodig om elk van die 7 areas ewe krities te bekyk.
- (b) Dit mag dalk waar wees dat die oplossing van die probleem nie in een van die 7 areas geleë is nie maar daarbuite lê, byvoor- beeld in die erkenning van 'n nuwe studierigting, die Opvoed- kundige Linguistiek, wat navorsing oor alle aspekte van taal- onderrig doen, en verpligte studie moet wees vir elke voornemende taalonderwyser.
- (c) Derdens wil ek toegee dat die eise wat ek aan taalkunde-onderrig gestel het, moontlik onrealisties is, en vanweë byvoorbeeld die tydspanne van die Afrikaanse taalkunde, onuitvoerbaar is. Indien laasgenoemde die geval is, moet ons dalk heeltemal nuut dink oor die organisatoriese posisie van die Afrikaanse taal- kunde. Dis dalk nodig om die Afrikaanse taalkunde in 'n af- sonderlike departement te huisves, sodat hy meer onderrigtyd be- skikbaar het en dalk sinvoller met ATW-departemente kan inskakel.

VOETNOTE

1. Ek wil graag beklemtoon dat 'n ondersoek ook inligting moet insamel oor die alledaagse praktyk van die taalonderwys, soos: Hoe voel ons praktiserende taalonderwysers oor hul taak? Watter leemtes weet hulle van? Watter praktiese faktore, soos roosterprobleme en na- skoolse verpligtinge, bemoeilik hulle werk? Wat is die beperkinge waarbinne didaktiekdosente hulle studente oplei? Watter vereistes stel die moderne taalwetenskap aan die taalonderrig van skoliere? Watter beperkings plaas die universiteitsopset op die taalonderrig= kwessie? En, ten slotte: hoe voel ons skoliere self oor die op- leiding wat hulle kry?
2. Ek wil in hierdie verband graag toegee dat niks wat ek gaan sê vir iemand nuut mag wees nie. Maar dit was ook nie die bedoeling nie. Ek was nie van plan om 'n teoretiese besinning oor didaktiese

beginsels te lewer nie, maar om aan die hand van enkele waarnemings uit my eie vakkundige ervaring, 'n gesprek te inisieer oor 'n saak wat vir ons van groot belang is.

3. Aangesien ek reeds aan vier verskillende universiteite verbonde was, sou daar in elk geval nie bepaal kan word na watter een verwys word nie. Duidelikheidshalwe wil ek ook graag net byvoeg dat die afskrif wat in die bylaag verskaf word van die departement Afrikaans van die Universiteit van Pretoria se taalkundesillabus net gesien moet word as 'n verwysingsraamwerk vir 'n gesprek.
4. Ek weet in elk geval nie wat, presies, my kollegas van U.P. of elders aan hulle studente bied ten opsigte van kennis, insig en vaardigheid. Die name van kursusse is berug vir hulle ondeursigtigheid.
5. Ek gee graag erkenning aan prof. Vrey by wie ek vir die eerste keer hierdie formulering gehoor het tydens 'n kategeteskolingskursus in Februarie vanjaar.
6. Dié term is aan prof. Elize Botha, van UNISA, te danke.
7. Veral as dié "eise wat ons vak aan ons stel" verder beperk word deur 'n eng siening van "ons vak". Dis byvoorbeeld so dat "ons vak" die afgelope dekades hoofsaaklik strukturalisties was, sodanig dat die "funksionalisme" nie as deel daarvan erken is nie. Maar "die taalwetenskap" is tog ook 'n vakrigting waarin die kommunikatiewe behoeftes van die sprekers en die wyse waarop hierdie behoeftes linguisties gerealiseer word, ondersoek en beskryf moet word!
8. Tot my skande weet ek nie watter beroepsoorwegings U.P. se nagenoeg 1500 Afrikaansstudente vir Afrikaans laat registreer het nie, behalwe dat 35% eerstejaars, 46% tweedejaars en byna 50% derdejaars vir 'n opvoedkundekwalifikasie geregistreer is. Vermoedelik beoog 'n groot persentasie van die gewone B.A.'s ook 'n onderwysloopbaan.
9. My ATW-tweedejaars moes onlangs byvoorbeeld vasstel watter fonologiese prosesse in Afrikaans bestaan aan die hand van veranderings wat Engelse leenwoorde in Afrikaans ondergaan, maar nie een kon die taak bo-gemiddeld goed hanteer nie. My derdejaars (in Afrikaans) het eweneens gesukkel met die probleem van geldige nommeringsgronde in Afrikaans.
10. Voorbeelde van die soort stof wat in 'n ATW-kursus behandel word, en wat myns insiens onontbeerlike basiskennis vir elke taalonderwyser uitmaak, is:

Hoe werk 'n menslike taal?
 Waaruit bestaan hy?
 Hoe is die mens se linguistiese middele georganiseer?
 Wat "weet" 'n mens as hy 'n taal ken?
 Wat is die aard van hierdie kennis?
 Hoe verwerp jy 'n taal? En 'n tweede taal?
 Wat is die rol van taal in sosiale interaksie?

Kortom: studente leer 'n taal aan om oor alle aspekte van die taalverskynsel te praat.

11. In watter mate die taalonderwyser met hierdie doelwit kan slaag, is ongelukkig onseker. Trudgill 1979:22 meen "The teaching of higher-status accents and of spoken Standard English in school is almost certain to fail". Trudgill haal R.W. Fasold ook in hierdie verband aan: "What the teacher does in the classroom with regard to spoken standard English is irrelevant".
12. Trouens, (socio-) linguïste weet ook nog gans te min van hierdie kwessies. Soos Hymes 1980:142 skryf: wat weet ons van "The school child's communicative world, a world seriated into a multiplicity of contexts of situation and ways of speaking suitable to each, a world of a plurality of norms for selecting and grouping together features of a verbal style, of a plurality of situation-sensitive ways of interacting and interpreting meaning in terms of styles...."
13. Ons leer hulle myns insiens nie eers behoorlik om krities te dink nie: alles wat hulle van hulle dosente hoor, of in boeke lees, word onbevraagteken oorgeneem, foute en al. Hulle besef blykbaar nie dat die Afrikaanse taalkundewêreld, soos enige vakwêreld waar=skynlik, ook maar vrot taalkundiges en vrot taalkundedosente huisves nie!

BYLAAG

1. Taalkunde-sillabus van die departement Afrikaans, Universiteit van Pretoria

Afrikaans 1: Inleiding tot die beskrywing van Afrikaans: fonologie, sintaksis, morfologie, semantiek. Spelling en skryfwyse; leksikologie; geskiedenis van Afrikaans; variasie. Geskiedenis van die Afrikaanse Taalwetenskap.

Afrikaans 2: Fonologie; Morfologie. Semantiek; Sintaksis.

Afrikaans 3: Semantiek; Sintaksis
Sosiolinguistiek; Geskiedenis van Afrikaans.
Geskiedenis van die Taalwetenskap.

2. Algemene Taalwetenskap

- ATW 1 : Inleiding tot: die aard van menslike taal, en die taalwetenskap; die klankleer; die morfologie, die sintaksis; die semantiek; die historiese taalwetenskap.
Die neurologiese grondslag van menslike taal
Inleiding tot die sosiolinguistiek
Taalwetenskap en taalonderrig.
- ATW 2 : Generatiewe sintaksis, fonologie en semantiek
Inleiding tot die vertaalkunde
- ATW 3 : Geskiedenis van die taalwetenskap
Moderne taalteorieë
Sosiolinguistiek
Psigolinguistiek
Historiese taalwetenskap

BIBLIOGRAFIE

- ALLEN, J.P.B. and S. PIT CORDER 1975 : The Edinburgh Course in Applied Linguistics. Vol. 2: Papers in Applied Linguistics. London. O.U.P.
- BROWN, J. Douglas 1980 : Principles of Language Learning and Teaching. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey
- HYMES, Dell 1980 : Language in Education: Ethnolinguistic Essays. Center for Applied Linguistics, Washington.
- R G N 1981 : Ondersoek na die Onderwys. Verslag van die Werkkomitee: Tale en Taalonderrig, Pretoria.
- ROBERTS, J.T. 1982 : Recent developments in ELT - Part 1. Language Teaching, 15(2), pp. 94-108

- ROBERTS, J.T. 1982 : Recent developments in ELT - Part 2. Language Teaching 15(3), pp. 174-194.
- TRUDGILL, Peter 1979 : Standard and Non-Standard Dialects of English in the United Kingdom: Problems and Policies. International Journal of the Sociology of Language 21, pp. 9-24.
- WEBB, V.N. 1983 : Resensie van: P.J. du Toit: Taalleer vir onderwyser en student. Academica. Tydskrif vir Letterkunde XXI:1, pp.99-106.

* * * * *