

DIE LEKSIKON VAN VOLWASSE AANLEERDERS VAN AFRIKAANS: 'N TAALANLEERDERGESENTEERDE BESKOUIING

Barbara Bosch

In 'n veeltalige Suid-Afrika word tale noodwendig deur volwassenes aangeleer. Op verskillende stadia van die taalaanleerproses maak taalaanleerders "foute"; hierdie foute dien as "vensters" op die taalaanleerder se vaardighede en bied insig in sy/haar intertaal.

Hoewel die aanleer van leksikale items ná die aanvanklike taalaanleerstadium die mees problematiese aspek is (Meara, 1980:221), is weinig taalaanleernavorsing oor die aanleer van leksikale items onderneem (Laufer, 1986:69).

Die doel van hierdie ondersoek is om die leksikon van die intertaal van volwasse taalaanleerders (Engelssprekendes wat Afrikaans aanleer) te ondersoek om te probeer vasstel wat die aard van leksikale "foute" is en watter strategieë hierdie taalaanleerders gebruik om leksikale gapings wat mag bestaan, te oorkom. Ten slotte word voorstelle gemaak vir die wyse waarop leksikale items doeltreffend aan volwasse taalaanleerders onderrig sou kon word.

In a multilingual South Africa it is inevitable that languages are acquired by adults. At different stages of the language learning process, learners make "errors"; these errors can serve as "windows" on the language proficiency of the learners and can give insight into his/her interlanguage.

Despite the fact that the acquisition of lexical items is regarded as being the most problematic aspect after the initial acquisition phase (Meara, 1980:221), limited research in the field of language acquisition has focused on the acquisition of lexical items (Laufer, 1986:69).

The aim of this research project is to investigate the interlanguage lexicon of adult learners (English speakers acquiring Afrikaans) in an attempt to determine what type of lexical "errors" are made and what strategies these learners use in order to overcome lexical gaps which might exist. Finally proposals are made for a more effective way of teaching lexical items to adult learners.

1 INLEIDING

In postapartheid Suid-Afrika waarin die Grondwet vir elf amptelike tale voorsiening maak, vind die aanleer van tale deur volwassenes noodwendig plaas. Hierdie volwassenes beskik oor 'n

groot verskeidenheid moedertale en op verskillende stadia in die taalaanleerproses maak hierdie taalaanleerders "foute" wat afwyk van die standaardvariëteit van die doeltaal wat hulle aanleer.

Die "foute" word nie lukraak gemaak nie; maar openbaar 'n sekere patroonmatigheid, en sedert die verskyning van Corder se seminale 1967-artikel, "The significance of learners' errors", is letterlik honderde empiriese studies oor intertaal binne die raamwerk van niemoedertaal-aanleer onderneem (niemoedertaal hierna NMT). Daar word aanvaar dat talle aspekte van ons kennis van NMT-aanleer aan die lig kom deurdat die foute wat taalaanleerders maak, ondersoek is (McDaniel *et al.*, 1996:23). Hierdie foute, wat sistematies gemaak word en dinamies van aard is, funksioneer op enige gegewe stadium as "vensters" op die taalaanleerproses (Corder, 1967; Ellis, 1985:118).

Intertaalperspektiewe het implikasies vir taalverwerwing (Sridhar, 1981:208). Die uitgangspunt is dat indien moedertaalsprekers van taal A daarna streef om 'n nuwe doeltaal (taal B) aan te leer, 'n aanleerdersvariëteit wat waargeneem kan word in die taalaanleerder se linguïstiese "output", ontstaan. Die wyse waarop die NMT-aanleerder leksikale items gebruik, bied insig in die aard van die leksikon van die taalaanleerder se intertaal, en dui aan waarmee taalaanleerders probleme ondervind.

Die aanleerdersvariëteit verskil noodwendig van die taalgebruik van die moedertaalsprekers. Azevedo (1980:217) bevind dat die intertaal van gevorderde studente veral ten opsigte van die morfologie, die keuse van voorsetsels en leksikale items, en sintaktiese konstruksies verskil van die standaardvariëteit van die doeltaal. Ten spyte hiervan, het navorsing binne die intertaalparadigma die verwerwing van leksikale vaardighede grootliks geïgnoreer (Carter & McCarthy, 1988:1).

2 DIE BEGRIP INTERTAAL

Intertaal is 'n term wat deur Selinker (1972) geskep is om die taalsisteem te beskryf waarvoor taalaanleerders beskik gedurende die proses van NMT-aanleer, m.a.w. 'n soort oorgangsvaardigheid of *taalaanleerdertaal* (Corder, 1981:66; De Wet, 1996:103). Die taalaanleerdertaal is die manifestasie van 'n "coordinated set of systems" en is waarneembaar in die "systematic language performance ... by second-language learners who have not achieved sufficient levels of analysis of linguistic knowledge ... to be identified completely with native speakers" (Bialystok & Sharwood Smith, 1985:116).

Die intertaalsisteem is veranderlik, heterogeen en dinamies (Ellis, 1985:118), word gekenmerk deur kreatiewe konstruksies (Dulay & Burt, 1978), en ontwikkel langs 'n kontinuum in die rigting van 'n bepaalde vorm van die doeltaal (Corder, 1978:73). Op enige gegewe stadium van die taalaanleerproses is die intertaalvorm, in vergelyking met die doeltaal, 'n vereenvoudigde weergawe van die doeltaal wat gekenmerk word deur minder komplekse kodes en sisteme as dié in die doeltaal (Corder, 1981:81).

Die intertaal van 'n taalaanleerder beklee 'n tussenposisie tussen die taalaanleerder se moedertaal en die doeltaal: gedurende die proses van NMT-aanleer is die aanleerder besig om bepaalde strukture uit sy/haar moedertaal geleidelik met strukture uit die doeltaal te vervang of om die moedertaalstrukture te verander sodat dit in ooreenstemming met dié van die doeltaal kom.

Hierdie "progressive restructuring" vind op 'n "restructuring continuum" plaas (Corder, 1978:75) met die gevolg dat die taalaanleerder se intertaal eiesoortige eienskappe vertoon (Corder, 1981:14, 18). Intertaalsprekers se sisteme bevat vorme wat nie in óf die doeltaal óf hul moedertaal bestaan nie, asook vorme wat wel in die doeltaal voorkom, maar nie dieselfde betekenis het as in die doeltaal nie (Selinker, 1991:26). Dit beteken dat op enige stadium van NMT-aanleer die aanleerder se intertaal saamgestel is uit "competing rules" wat ten opsigte van die moeder- en doeltaal geld (Ellis, 1985:125).

3 DIE LEKSIKON EN TAALVERWERWING

Die ontwikkeling van die leksikon is 'n essensiële deel van enige taalaanleerder se talige werklikheid. Reeds in 1938 beweer Gray en Holmes die leksikon

... is an essential means of interchanging ideas and of acquiring new experiences
... Man's growth in ideas has always been accompanied by a corresponding expansion of his vocabulary.

(Gray & Holmes, 1938:1).

Die bydrae wat leksikale items tot leesbegrip lewer, is uitgebreid gedokumenteer in navorsingspublikasies (vgl. in dié verband o.a. Wittrock, Marks & Doctorow, 1975; Stanovich, 1980; Anderson & Freebody, 1981). Die leksikon, of 'n gebrekkige kennis van leksikale items, beïnvloed noodwendig die doeltreffendheid van kommunikasie, en studente ervaar leksikonverwante probleme op alle taalaanleerstadia en in alle fasette van kurrikula (O'Rourke, 1974:15).

Ná die aanvanklike taalaanleerstadium is die aanleer van leksikale items die mees problematiese (Meara, 1980:221). MT-sprekers beskou leksikale foute as meer ontwrigtend en ernstiger as grammatiese foute (Johannson, 1978; Politzer, 1978). Hoewel Meara (1984) in 'n ondersoek van 'n uitgebreide korpus foute (aan die universiteit van Utrecht) bevind dat leksikale foute drie tot vier keer meer gereedlik as grammatikale foute gemaak word, word weinig aandag in teksboeke, in intertaalstudies en in taalaanleerondersoeke aan die leksikon afgestaan (Laufer, 1986:69).

In die leksikon van enige taal kom leksikale items voor wat deel van hul betekenis deel met dié van 'n ander leksikale item in die betrokke taal. In 'n ondersoek na die leksikale foute wat volwasse taalaanleerders maak, is bevind dat die meeste van die foute verklaar kan word in terme van 'n gebrekkige kennis van presies hoe daar in die doeltaal tussen semantiesverwante leksikale items gedifferensieer kan word (Sonaiya, 1988).

Volgens Selinker (1992:102, 118) dui data verkry uit foutanalises (m.b.t. die doeltaalnorm), op die bestaan van 'n intertaal; gevolglik bied intertaal-"foute" 'n grondslag vir taalaanleer- en taalonderrigprosedures (Carter & McCarthy, 1988:16). Die doel van hierdie artikel is om, aan die hand van 'n taalaanleerdersgesentreerde beskouing, die leksikon van die intertaal van volwasse taalaanleerders (in hierdie geval Engelssprekendes) te ondersoek deur die leksikale "foute" wat hulle in die doeltaal (hier Afrikaans) maak, te identifiseer en te probeer kategoriseer en verduidelik.

4 DIE ONDERSOEK

Die databasis (62 000 woorde) vir hierdie studie is die geskrewe werk wat studente gedurende 1995 in die Afrikaans 1(Professioneel)-kursus¹ in toetse en in die eksamen ingelewer het².

'n Studie van taalgebruikers se geproduseerde taalmateriaal is 'n metode wat uitgebreid gebruik word in ondersoeke na taalaanleerpatrone (McDaniel *et al.*, 1996:xvii; 6). Taalaanleerders, en by implikasie dus ook volwasse aanleerders, verskil noodwendig in die wyse waarop 'n vreemde taal aangeleer word en die soort foute wat gemaak word; gevolglik is besluit om nie net op die taalgebruik van 'n enkele taalaanleerder te fokus nie. Hierdie werkswyse word deur Taylor (1986:147) ondersteun wat ook van mening is dat geskrewe data wat in situasies gegeneer word, waar die taalaanleerder nie bewus is dat foute *per se* ondersoek word nie, die mees geskikte is vir die identifisering van foute.

Die konteks waarbinne die NMT gebruik word, kan die taalgebruik ("performance") van die aanleerder beïnvloed (Tarone, 1983; Widdowson, 1979). Daar kan aangeneem word dat die studente onder toets- en eksamenomstandighede Afrikaans so korrek moontlik probeer gebruik het. Daar is besluit om die geskrewe werk wat tuis voltooi is, nie in die databasis op te neem nie, omdat die moontlikheid bestaan dat hierdie werk deur iemand anders taalkundig versorg kon wees. Omdat die foute wat in gesproke taal gemaak word, konteksafhanklike en buitetalige oorsake kan hê, word daar in hierdie studie slegs op geskrewe taal gekonsentreer³.

Slegs foute wat by die eerste deurlees van die materiaal deur die ondersoeker geïdentifiseer is, word beskryf; "grensgeval"-foute is buite rekening gelaat en persoonlike voorkeure van die ondersoeker is sover moontlik vermy⁴. Daar word nietemin erken dat die herkenning en interpretasie van die foute wat taalaanleerders maak, problematies kan wees: sekere oënskynlik afwykende taalgebruikspatrone kan aanvaarbaar wees binne 'n bepaalde konteks. Om dié rede, argumenteer Corder (1981:37), is dit nodig dat die taalaanleerder beskikbaar moet wees vir konsultasie. Indien dit nie moontlik is nie, kan gebruik gemaak word van materiaal waarin van die taalaanleerder verwag word om die idees en standpunte van ander te herformuleer (bv. vertalings, opsommings, die oordra van gestelde inligting) (Corder, 1981:39). Die taalmateriaal wat ondersoek is, het juis van die taalaanleerders verwag om inligting wat verskaf is, te interpreteer, op te som, en op 'n sinvolle wyse in sy/haar eie woorde weer te gee.

Daar was 37 studente in die klas; 20 mans en 17 dames. Daar kan aanvaar word dat hierdie studente, wie se moedertaal Engels was, minstens elf jaar op skool aan Afrikaans blootgestel was⁵. Die fokus van hierdie studie is op sprekers wat, ten spyte van hierdie blootstelling, nog nie volledig tweetalig is nie, maar wat besig is om in dié rigting te ontwikkel, en wat dus 'n tipe intertaal gebruik.

5 LEKSIKALE "FOUTE" VAN AANLEERDERS VAN AFRIKAANS

In 'n projek van die Ontario Institute for Studies in Education waarin verskillende vakke by die taalprogram geïnkorporeer is (vermeld in Allen, 1986; aangehaal deur De Wet, 1996:18), is bevind dat studente nie oor die gespesialiseerde leksikon en die kommunikatiewe taalvaardighede beskik wat nodig is om verhoudings, konsepte en prosesse te verduidelik wat die kern van akademiese werk vorm nie. Die "foute" wat deur die aanleerders van Afrikaans

gemaak is, dui veral op onkunde oor die semantiese verhoudings tussen leksikale items, invloed van die moedertaal (Engels), die verwarring van fonologiesverwante items en 'n gebrekkige akademiese woordeskat.

5.1 Gepastheid

In 'n beoordeling van taalgebruik behoort daar rekening gehou te word met die gepastheid ("appropriateness") van die taalgebruik; die taalgebruik moet aangebied word in die kode wat deur die konteks verlang word (Corder, 1981:40). In die data is die gebruik van 'n woord of aanspreekvorm in 'n onvanpaste konteks opvallend, vgl.:

Sy was een van die **vroumense** van daardie **tydperk** wat die patriargie probeer verander het

Sy het baie gehuil toe sy die pomp onder die bed **gevind** het.

Mense is **vertel** dat Anglisismes sleg is.

... omdat taalkundiges anglisismes as slegte dinge beskou en **baie mense weet ook eintlik nie wat 'n anglisisme is nie**

Onderliggende vrye stamme is **ietsie soos**

Daar is nie **rêrig** suiwer taal nie.

Daar was geen tyd vir **jol** ()

Sy het baie skuldig gevoel en sy het **gepoog** om geluk ... te gaan soek

Sy is geleer dat vrouens nie mag rook of drink nie en dat hulle net **soet by die huis moes bly**

... nou weet hy **ietsie** meer van die oorlog-situasie

Piet ... was altyd **op pad**

Hy het **min liefde** met hulle gedeel

Hy het **verseker** dat Doris werkloos word ...

... dus word **naburige** tale **geweldig** deur mekaar beïnvloed

Tweetaligheid **sluit in** sekere nadele

In die woord **beman** **bedoel** die prefiks ...

Hy het **opvallend** gesterf

Doris was 'n vrou wat **betrap** was tussen die patriargie ...

In die beskrywing van sy gedagtes is dit **klaarblyklik** dat hy altyd soos 'n skrywer optree

Hy het sekere **opnames** oor die kapelaan se sielkundige toestand gemaak

Hy is in besit van **altwee** die foto en die brief

Met stamme kan **jy** affikse kombineer // **Jy** kan die betekenis van die woord ...

Die eerste karakters wat **jy** ontmoet, is die kapelaan en die skrywer wat vir **u** die leser vertel van ...

Soms word 'n woord of uitdrukking met "foutiewe" assosiatiewe waardes gebruik:

Die pidgintale woord in Mauritius **gespreek**

(Hy beskryf sy kondisies, sy vriende en daaglikse gebeurtenisse.) Alles is **opgeskommel**

Piet het ... 'n asma-aanval gehad ... en hy het **die emmer geskop**

5.2 Invloed van die MT

Direkte vertalings uit Engels kom voor, vgl.:

Die woord daarlangs gee 'n **prentjie** van hierdie persoon. In Noorweë het Russies en Noors **gemeng** (= mixed)
Sy **bring in** alles wat aangaan ...
Die woordeskat verander **met tyd**
Hierdie klanke gee **mening** aan die luisteraar

In lg. voorbeeld assosieer die taalaanleerder 'n leksikale item wat in die MT gebruik word, waarskynlik met 'n leksikale item wat dieselfde in die doeltaal klink (Cohen & Aphek, 1981).

5.3 Fonologiese verwarring

Die woord wat gebruik word, stem gedeeltelik ooreen met die woord in die doeltaal wat gebruik moes gewees het; in die meeste van hierdie gevalle word die klank van 'n bepaalde woord in die doeltaal met 'n ander, eendersklinkende woord in die doeltaal geassosieer (Cohen & Aphek, 1981). Vergelyk:

Sy wil vergeet van die **gelede** (verlede)
... dan is hulle meer agterdogtig as in die **gelede** (verlede)
... sy is **verloor** (verlore), want sy weet nie wat sy kan doen nie
Hy is ook **gebitterd** (verbitterd) oor wat gebeur het.
Baie Engelssprekendes **skou** Afrikaans as ... (beskou)
... die groep het die **politiese** (politieke) mag
... word die aktiewe woordeskat **benoem** (genoem)
Woorde wat uit die standaardtaal verdwyn, word soms **gehou** (= behou) deur die ...
Daar is 'n neiging om die verkeerde sillabe van 'n woord te **klem** (beklemtoon)

6 DIE STRATEGIEË VAN AANLEERDERS VAN AFRIKAANS

'n Taalaanleerder kan, deur sy/haar intertaalsisteem te gebruik, kommunikasieprobleme oplos (Faerch & Kasper, 1983). Om 'n leksikale gaping in die intertaal te vul, wend taalaanleerders doelbewuste pogings aan om die kommunikasieprobleem wat as gevolg van 'n gebrekkige leksikon ontstaan, op te los: taal word kreatief gebruik deur sy/haar kennis van beide die MT en doeltaal te eksploiteer (De Wet, 1996:60). Die taalaanleerder gebruik byvoorbeeld 'n woord direk en onveranderd uit die MT, pas 'n woord uit die MT aan by die klanksisteem van die doeltaal of gebruik sy/haar intertaalsisteem-strategieë, bv. veralgemening, parafrasering, woordskepping (De Wet, 1996:60). Verder word superordinate en woorde wat op betekenisverruiming dui, gebruik.

Parafrasering, oorbekrywing, onderspesifikasie, leksikale vereenvoudiging, direkte vertalings en/of leenwoorde uit die doeltaal is strategieë wat Afrikaans-aanleerders gebruik om 'n leksikale gaping in die intertaal te vul, vergelyk:

6.1 Parafrasering

In plaas daarvan om 'n bepaalde leksikale item te gebruik, word 'n omskrywing gebruik. Die rede is waarskynlik dat die taalaanleerder nie vertrou is met die leksikale item nie.

Tweetaligheid sal die lewens, **van die wat tweetalig is**, verryk.

... gevoelens **van plig**

Sy verloor haar pad (= verdwaal)

Die beskrywing **van hulle** (= hulle beskrywing)

gevoelens van skuld (= skuldgevoelens)

Spraakklanke **in Afrikaans** (= Afrikaanse spraakklanke)

Om handel **makliker te maak** (= vergemaklik)

Jy leer **van waar af** (= waarvandaan)

tale **van vandag** (= hedendaagse)

'n **posisie van mag** (= magsposisie)

Dit is belangrik om meer as een woordeboek te gebruik as **'n aanvullende bron** (= aanvullend te gebruik)

Die taal word **deur die land deur almal** gebruik om te kommunikeer (= Almal gebruik die taal landswyd)

verklarings van 'n woord (= woordverklarings)

Die Afrikaanse woordeskat **het** woorde **in** wat geërf, geleen en self gevorm is (= bevat)

Nederlands **van die sewentiende eeu** (= sewentiende-eeuse Nederlands)

Dit is 'n **myn se taal** (myntaal)

6.2 Oortollige formulering (Oorbeskrywing)

Taalaanleeders herhaal sekere inligting onbewustelik:

Dit was die dae toe **die begin** van Apartheid **begin** het

... die woorde wat **plaaslik hier** ontstaan het

Hulle het probeer om hulle taal **vereenvoudiger te maak**

Die taal word gebruik om **met mekaar te kommunikeer**

'n Anglisisme is as **'n Afrikaansspreekende mens** 'n Engelse woord gebruik

Die grootste gedeelte van **alle** Afrikaanse **woordvoorraad**

... agter die spieël is daar 'n ander wêreld **wat bestaan**

Doris het saam met Barnie **en** Tank en Mavis na 'n dans gegaan.

6.3 Onderspesifikasie

'n Bepaalde formulering word nie volledig gespesifiseer nie:

Die woordeskat is baie eenvoudig en word aangepas ()

Anglisistiese taal is 'n baie sensitiewe aspek

Samestelling **gebeur** as 'n afleiding of samestelling ...

Affikse ... kan die hele betekenis () verander

By die aanleer van 'n nuwe taal is woordeboeke nuttig, **sowel as naslaanbronne**

6.4 Leksikale vereenvoudiging

Leksikale items met 'n baie algemene gebruikswaarde word gebruik, waar 'n leksikale item met 'n meer spesifieke gebruikswaarde verkieslik sou wees:

Sy het by 'n fortune-teller **gekuier**

Die roman **doen** altwee van hierdie **goed**

Die Springbokke gaan 'n uitstekende wedstryd **hê**

Woordeboeke **gee** die spelling van 'n woord in 'n ander taal

Die Afrikaanse woordeskat kan in kleiner **dele verdeel** word

Affikse kan ook **dinge** aandui soos byvoorbeeld verkleining ... // Ons kry verskillende **dinge** in woordeboeke

Anglisismes is 'n begrip wat baie **duister** is

Die woordeboek **het** (bevat) die woorde in die aanleerders se moedertaal

Die **resultaat** (gevolg) is dat dit die standaardtaal van die land sal wees

Affikse kan baie verskillende **interpretasies** (betekeniswaardes) aandui

Die kind kan ontbyt met vis **identifiseer** (assosieer)

'n Affiks kan net **in verband met** 'n stam gebruik word

Agtervoegsels **kom aan** die einde van die stam

Anglisistiese taal **kom** wanneer 'n taal soos Engels ...

Jy kan die definisie van die woord in die ander taal **soek**

Spraakklanke kan in die volgende **groepies** opgedeel word

As ons die begin van die boek noukeurig **kyk**, vind ons ...

6.5 Direkte vertalings en leenwoorde uit Engels

Taalaanleerders gebruik direkte vertalings en leenwoorde uit die MT:

Hy blameer ander as iets verkeerd **gaan**

Hy gee Doris seks en geskenke

Doris stop rook en alkohol

Die seuns is baie **koudbloedig** (cold-blooded)

Net die **essential** word oorgedra

Die het 'n woord in taal A se **equivalent** in taal B

6.6 Nuutskeppings

Sy gaan na 'n **toekomsverteller**

Hierdie wisselende sienings lei tot **selfwantroue**

Sonder Piet was geluk in die lewe **onnoodsaaklik**

7 BESPREKING

Gebruikskennis van 'n leksikale item impliseer dat die taalgebruiker vertrou is met die denotatiewe, assosiatiewe en tematiese betekenis-kategorieë (Leech, 1981:9-24); bewus is van die beperkinge wat deur 'n bepaalde register opgelê word en oor kennis van idiomatiese en metaforiese gebruike beskik (Roos, 1994:23). Die bg. voorbeeldmateriaal suggereer dat 'n

verskraalde leksikon en gevolglike omslagtige of vae formulerings in die intertaal van volwasse taalaanleeders voorkom.

Daar word beweer dat die meeste foute wat gevorderde taalaanleeders maak, semanties van aard is (Martin, 1984). 'n Analise van die leksikale "foute" wat deur taalaanleeders gemaak is, bevestig dat volwasse taalaanleeders veral probleme ondervind met die differensiering tussen leksikale items waarvan die betekenis ná aan mekaar lê (Sonaiya, 1988) en waarvan die betekenis van die leksikale item bepaal word deur die verhouding tussen die verwante leksikale items. Die siening dat 'n fout wat in die doeltaal gemaak word, geanaliseer behoort te word in terme van die semantiese verhoudings wat tussen die foutiewe en korrekte leksikale items bestaan, het ontstaan na aanleiding van die teorie van semantiese velde (Lehrer, 1974) waarvolgens die leksikon onderverdeel kan word in 'n aantal velde. In hierdie velde word woorde wat 'n bepaalde betekenisaspek deel (bv. sinonieme, hiponieme), saamgegroeper (vgl. o.a. Lyons, 1977).

Tipiese "verhoudings"foute wat deur NMT-aanleeders gemaak word, sluit die verwarring van semantiese verhoudings tussen leksikale items en ko-hiponieme in, vgl.:

Baie Engelssprekendes besef nou dat Afrikaans 'n **boudige** literatuur het (i.p.v. **uitgebreide**)

Sy probeer om te **herinner** ... (onthou)

Veral die volgende leksikale items lewer probleme:

- a) Die Engelse *when* en *different* is vir Engelssprekendes problematies in hul aanleer van Afrikaans: daar bestaan onsekerheid oor die korrekte Afrikaanse ekwivalent (*wanneer/toe* en *anders/verskillend*) wat in 'n bepaalde konteks gebruik behoort te word, vgl.:

Die tydperk **wanneer** hierdie boek geskryf was, was een van verandering ...

Pidgintale het ontstaan **wanneer** koloniale handelaars in afgeleë gebiede ...

'n Anglisisme is **wanneer** 'n Afrikaanssprekende 'n Engelse woord gebruik

Mans en vrouens praat **anders**

Die taal het 'n **verskillende** manier van woordgebruik ... // Sy het **verskillende** dinge gesien en gehoor

Doris moet haar sigarette wegsteek **terwyl** hy kom

- b) Die Engelse *bored*:

Doris was **vervelig** as 'n huisvrou

- c) Die Engelse *happen*:

Dit ontstaan toe 'n botsing tussen ... **gebeur** het

- d) Die Engelse *happy*:

Piet was nie **bly** met hierdie situasie nie

e) Die Engelse *know*:

Hy weet die verskil tussen reg en verkeerd

Daar bestaan 'n reusenetwerk semantiese verhoudings tussen leksikale items (bv. sintagmatiese⁶ en paradigmatische⁷ verhoudings en kollokasies⁸). Die student ken dikwels die leksikale item wat hy/sy behoort te gebruik (dit word bv. op 'n ander plek gebruik), dus is die probleem nie dat die item onbekend is nie. Die probleem is dat die taalaanleerder nie vertrou is met die kontekste waarin die onderskeie leksikale items gebruik behoort te word nie: die foute word veral gemaak omdat die "grense" tussen leksikale items nog nie voldoende verfyn is nie (Sonaiya, 1991:274). Die gevolg hiervan is dat die aanleer van leksikale items "a process of continuous lexical disambiguation" is (Sonaiya, 1991:281).

8 DIE PEDAGOGIESE WAARDE VAN DIE ONDERSOEK

Suksesvolle kommunikasie kan nie geskied as die taalaanleerder nie oor 'n geskikte leksikon beskik nie. Volwasse taalaanleerders wat reeds oor 'n redelik gevorderde NMT-vermoë beskik, beweer dat 'n gebrekkige kennis van leksikale items probleme veroorsaak (Laufer, 1986:73). Die behoeftes van die taalaanleerder behoort sentraal te staan in 'n effektiewe, sistematiese program van leksikonontwikkeling (O'Rourke, 1974:89): leksikonuitbreiding wat op taalaanleerders se spesifieke behoeftes gerig is, motiveer taalaanleerders en het meer suksesvolle NMT-aanleer tot gevolg.

Tradisioneel word daar in die taalklaskamer nie veel aandag geskenk aan leksikonontwikkeling nie; die opvatting is dat indien grammatika, lees- en skryfvaardighede onderrig word, leksikonuitbreiding spontaan sal plaasvind (Maignashca, 1993:84). Geen twee tale oorvleuel volledig met betrekking tot konsepte wat geleksikaliseer word nie (Sonaiya, 1991:274). Om dus lyste leksikale items te leer, is nie doeltreffend nie. Volgens Valdman (1982) behoort leksis aan die hand van semantiese verhoudings onderrig te word en wat aan taalaanleerders uitgewys behoort te word, is watter semantiese verhoudings in die leksikon aangetref word (Parry, 1991:630) en hoe leksikale items wat náverwant is, van mekaar onderskei kan word. In die taalklaskamer het fokus op die semantiese verhoudings tussen leksikale items in die doeltaal van die taalaanleerders pedagogiese waarde:

"To know the meaning of the single word is to know their semantic relations: their similarity, their dissimilarity, their implications, their presuppositions. In order to learn, use and teach a language, the ability to judge such relations is basic." (Ballmer & Brennenstuhl, 1981:419)

Hierdie siening hou verband met 'n leerdergebaseerde benadering tot taalonderrig, en dit het noodwendig verreikende implikasies vir die rol en opleiding van taalonderwysers (O'Rourke, 1974:87; Roos, 1994:30). 'n Mens sou kon argumenteer dat 'n kursus in semantiese verhoudings tussen leksikale items deel behoort te wees van die indiensopleiding van taalonderwysers en -dosente: indien 'n taalaanleerder nie in staat is om semantiese verhoudings tussen leksikale items te bepaal nie, is dit vir hom/haar onmoontlik om die doeltaal behoorlik te bemeester. Oefeninge in *lexical disambiguation* behoort ingebou te word in leksikononderrig sodat taalaanleerders in

staat gestel kan word om leksikale items te ervaar as "entities that can be meaningfully structured in terms of the relationships they bear to one another" (Sonaiya, 1991:282).

Talle van die foute wat in die voorbeeldmateriaal voorkom, is gemaak deurdat die taalaanleerder 'n woord kies waarvan die assosiatiewe waardes nie binne die betrokke konteks aanvaarbaar is nie (vgl. die voorbeelde in 5.1). Hierdie tipe foute ondersteun Maignashca (1993:93) se bevinding dat, veral in gevorderde taalaanleerstadia, die assosiatiewe waardes van woordbetekenisse in leksikononderrig verwaarloos word omdat die taalonderwyser/-dosent se benadering tot leksikale betekenis nie subtiel en gesofistikeerd genoeg is nie (Maignashca, 1993:93).

Dit is nodig dat taalonderwysers en -dosente probeer vasstel hoe taalaanleerders in staat gestel kan word om die woorde wat nodig is om 'n bepaalde teks te verstaan, te herken en die betekenis daarvan uit die teks af te lei (Parry, 1991:650).

Dit is ook nodig dat studente se leksikale vermoë ("lexical competence") uitgebrei word en dat hulle gelei word om die konteks waarbinne 'n bepaalde woord gebruik word, te herken en te verstaan (Maignashca, 1993:90, 94). In sodanige konteks is die doeltreffende gebruik van 'n aanleerders- en/of tweetalige woordeboek waardevol (vgl. in dié verband Summers, 1988; Luppescu & Day, 1993)⁹, maar dit is ook nodig dat aanleerders se leksikale vaardighede doelbewus en sistematies in die taalklaskamer uitgebrei word. Hierdie leksikale vaardighede kan waarskynlik slegs optimaal ontwikkel word as daar in leksikononderrig van die veronderstelling uitgegaan word dat slegs kennis van die leksis nie voldoende is nie, maar dat sosiolinguistiese en taalgebruikskennis ook 'n belangrike rol speel (Maignashca, 1993:95).

9 SLOT

Die gebruik van gepaste leksikale items is 'n belangrike faset van doeltreffende kommunikasie. Omdat resente navorsing suggereer dat leksikale probleme in die taalaanleerstadium moontlik belangriker as sintaktiese en fonologiese probleme is (Laufer, 1986:70), is dit nodig dat verdere ondersoek na die aanleer en gebruik van leksikale items deur volwasse NMT-aanleerders onderneem word. Die pedagogiese waarde van 'n vergelyking van leksikale items in die MT en doeltaal is nog nie naastenby volledig uitgeput nie.

NMT-aanleerders se leksikale vermoë moet uitgebrei en verfyn word en hiervoor is lyste woorde nie doeltreffend nie. In 'n taalaanleerdersgesentreerde benadering tot NMT-aanleer, behoort alle aspekte wat leksikongebruik beïnvloed (o.a. sosiokulturele gebruiksgereëls, diskoersreëls) in berekening gebring te word.

'n Kreatiewe benadering tot die onderrig van die kompleksiteit van die NMT-leksikon is die enigste uitweg en juis hierin lê die grootste uitdaging vir NMT-aanleerders, dosente en navorsers.

NOTAS

- 1 Studente wat nie Afrikaanssprekend is nie en wat 'n B-simbool of laer vir *Afrikaans Tweede Taal* verwerf het, word tot hierdie kursus toegelaat. Die kursuskomponente is: Tekstudie, Taalkunde, Taalkommunikasie en Gebruikskunde.
- 2 Volgens Svartvik (1972:12) word eksamenantwoorde uitgebreid in die analise van foute gebruik. Ook De Wet (1996) gebruik eksamendata in haar ondersoek omdat "juis ... akademiese taalbeheersing ... van belang is" (De Wet, 1996:14).
- 3 Daar word aanvaar dat hierdie vorme van taalgebruik by 'n meer omvattende ondersoek betrek behoort te word.
- 4 Die ondersoeker is reeds meer as twintig jaar betrokke by die onderrig van Afrikaans aan Engelssprekende universiteitstudente.
- 5 Die anderskleurige studente wat lede van die klas was, het op navraag aangedui dat hulle hulself as Engelssprekend beskou.
- 6 Die verhouding tussen 'n leksikale item en ander leksikale items in die onmiddellike omgewing.
- 7 Die verhouding tussen 'n bepaalde leksikale item en enige ander item wat in die plek daarvan gebruik sou kon word, bv. 'n sinoniem, antoniem, hiponiem.
- 8 Kollokasie, d.i. die tipiese saamgebruik van woorde, is 'n sentrale aspek van woordbetekenis (Carter & McCarthy, 1988:32).
- 9 Vgl. Thompson (1987) vir voorstelle in dié verband.

BIBLIOGRAFIE

- ALLEN, JPB. 1986. Functional-analytic course design and the variable focus curriculum. In: Brumfit, C. (red.). 1986. *The practice of communicative teaching. ELT Documents 124*. London: Pergamon Press.
- ANDERSON, RC AND P FREEBODY. 1981. Vocabulary knowledge. In: Guthrie, J. (red.). *Comprehension and teaching: Research reviews*. Newark, Delaware: International Reading Association. pp. 77-117.
- AZEVEDO, MM. 1980. The interlanguage of advanced learners: an error analysis of graduate students' Spanish. *IRAL* 18(3):217-227.
- BALLMER, THOMAS T AND WALTRAUD BRENNENSTUHL. 1981. Lexical analysis and language theory. In: Eikmeyer, Hans-Jurgen and Rieser, Hannes. 1981. *Words, worlds, and contexts: new approaches in word semantics*. Berlin: Walter de Gruyter.
- BIALYSTOK, ELLEN AND MICHAEL SHARWOOD SMITH. 1985. Interlanguage is not a state of mind: An evaluation of the construct for second-language acquisition. *Applied Linguistics* 6(2):101-117.
- CARTER, R AND M MCCARTHY. 1988. *Vocabulary and Language Teaching*. London/New York: Longman.
- COHEN, A AND E APHEK. 1981. Easifying second language learning. *Studies in Second Language Acquisition* 3:221-236.
- CORDER, SP. 1967. The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics (IRAL)* 5(4):161-170.
- 1978. Language-learner language. In: Richards, Jack C. 1979. *Understanding second & foreign language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers. pp.71-93.
- 1981. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- DE WET, AS. 1996. *Swartafrikaans as 'n aanleedersvariëteit in die Vrystaat: 'n studie aan die hand van intertaalteorie*. Ongepubliseerde PhD. Universiteit van die Vrystaat.
- DULAY, H AND M BURT. 1978. Some remarks on creativity in language acquisition. In: Ritchie, W. (red.). *Second Language Acquisition Research*. New York: Academic Press.
- ELLIS, ROD. 1985. Sources of variability in interlanguage. *Applied Linguistics* 6(2):118-131.

- FAERCH, C AND G KASPER. 1983. Plans and strategies in foreign language communication. In: Faerch, C. & Kasper, G. (reds.). 1983. *Strategies in Interlanguage Communication*. London: Longman.
- GRAY, WILLIAM S AND ELEANOR HOLMES. 1938. *The Development of Meaning Vocabularies in Reading*. Chicago: University of Chicago Press.
- JOHANNSSON, S. 1978. Studies in error gravity. Native reactions to errors produced by Swedish learners of English. *Gothenburg Studies in English* 44.
- LAUFER, B. 1986. Possible changes in attitude towards vocabulary acquisition research. *IRAL* 24(1):69-75.
- LEECH, G. 1981. *Semantics: the study of meaning*. Second edition. Harmondsworth: Penguin.
- LEHRER, A. 1974. *Semantic fields and lexical structure*. Amsterdam: North Holland Linguistic Series.
- LUPPESCU, S AND RICHARD R DAY. 1993. Reading, dictionaries, and vocabulary learning. *Language learning* 43(2):263-287.
- LYONS, J. 1977. *Semantics*. 2 vols. Cambridge: Cambridge University Press.
- MAIGUASHCA, RU. 1993. Teaching and learning vocabulary in a second language: past, present and future directions. *Canadian Modern Language Review* 50(1):83-100.
- MARTIN, M. 1984. Advanced vocabulary teaching: the problem of synonyms. *The Modern Language Journal* 68:130-137.
- MCDANIEL, D, C MCKEE, AND H SMITH CAIRNS. (reds). 1996. *Methods for assessing children's syntax*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- MEARA, PM. 1980. Vocabulary acquisition: a neglected aspect of language learning. In: Kinsella, V. (red.). 1980. *Language teaching surveys I*. Cambridge: CUP.
- 1984. The study of lexis in interlanguage. In: Davies, A, C Criper and APR Howatt. 1984. *Interlanguage*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 225-235.
- O'ROURKE, PATRICK J. 1974. *Toward a science of vocabulary development*. Den Haag/Paris: Mouton.
- PARRY, KATE. 1991. Building a vocabulary through academic reading. *TESOL Quarterly* 25(4):629-653.
- POLITZER, RL. 1978. Errors of English speakers of German as perceived and evaluated by German natives. *Modern Language Journal* 62:253-261.

- ROOS, R. 1994. Investigating lexical acquisition for adult foreign language learners. *Per Linguam* 10(1):22-32.
- SELINKER, L. 1972. Interlanguage. *IRAL* 10:209-231.
- 1991. Along the way: Interlanguage systems in second language acquisition. In: Malavé, LM & G Duquette. 1991. *Language, culture and cognition*. Great Britain: Multilingual Matters Ltd.
- 1992. *Rediscovering Interlanguage*. London/New York: Longman.
- SONAIYA, REMI. 1988. *The lexicon in second language acquisition: a lexical approach to error analysis*. Unpublished PhD. Cornell University.
- 1991. Vocabulary acquisition as a process of continuous lexical disambiguation. *IRAL* 29(4):273-284.
- SRIDHAR, SN. 1981. Contrastive analysis, error analysis and interlanguage. In: Fisiak, J (red.). 1981. *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. Oxford: Pergamon Press. 207-241.
- STANOVICH, KE. 1980. Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly* 16:32-71.
- SUMMERS, D. 1988. The role of dictionaries in language learning. In: Carter, R. and M McCarthy. 1988. *Vocabulary and Language Teaching*. London/New York: Longman. 111-125.
- SVARTVIK, JAN (red). 1973. *Errata. Papers in error analysis*. Lund: CWK Gleerup Bokförlag.
- TARONE, E. 1983. On the variability of interlanguage systems. *Applied Linguistics* 4(2):142-163.
- TAYLOR, G. 1986. Errors and Explanations. *Applied Linguistics* 7(2):144-166.
- THOMPSON, G. 1987. Using bilingual dictionaries. *ELT Journal* 41:282-286.
- VALDMAN, A. 1982. Towards a modified structural syllabus. *Studies in Second Language Acquisition* 5:34-51.
- WIDDOWSON, HG. 1979. The significance of simplification. In: Widdowson, HG. 1979. *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- WITTRICK, M, C MARKS AND M DOCTOROW. 1975. Reading as a generative process. *Journal of Educational Psychology* 67:484-489.