

DOEL- EN LESERGERIGTHEID: HOE GELDIG IS ONS STELWERKVRAESTELLE ?

Ria Smuts

Wanneer oor die inhoudsgeldigheid van 'n eksamen geoordeel word, moet daar bepaal word tot watter mate die leerling die soort gedrag kan lewer waarna daar volgens die doelstellings gestreef word. Wanneer die leerling se eksamenstelwerk met die sillabus vergelyk moet word, kom daar egter 'n hele reeks ander tekste in die spel, wat meebring dat betroubaarheid van oordeel (en dus absolute geldigheid) onmoontlik is. Sowel die huidige as die voorgestelde sillabus plaas 'n hoë premie op doel- en publiekgerigtheid by skryfwerk. Daar is gesonde redes hiervoor. Dit blyk egter dat dit nie so 'n eenvoudige saak is om daaroor te oordeel nie en dat die eksamensituasie dié oordeel uitermate moeilik maak. 'n Ondersoek van eksamenvraestelle toon dat daar nie genoeg van die eis van doel- en publiekgerigtheid tereg kom nie en dat daar ernstig besin moet word oor maniere waarop leerlinge werklik kan demonstreer of hulle kan doen wat die sillabus van hulle vereis ten einde groter geldigheid te verseker.

When judging the content validity of an examination, the candidate's ability to behave in accordance with the aims and objectives set by the syllabus must be measured. When the text produced by a candidate for assessing his writing ability is compared with the syllabus, a series of texts come into play, which means that the reliability of the judgment (and therefore absolute validity) cannot be obtained. Both the present syllabus and the proposed one emphasize the importance of defining the purpose and audience of written work. This is laudable, but judging whether the text has achieved its aim is not always easy. The examination compounds this problem. A study of examination papers reveals that the tasks set in the final examination do not satisfactorily evaluate the candidates' ability to shape their texts in accordance with the demands made by aim and audience. In order to obtain a greater measure of validity, this problem will have to be addressed.

1

Die doel van hierdie artikel is om na te gaan watter rol doel- en publiekgerigtheid in stelwerk bekleef en wat daarvan teregkom in die eindeksamen. Sodoende kan die geldigheid van die betrokke eksamen ook geëvalueer word.

In die beoordeling van 'n toets of eksamen word geldigheid en betroubaarheid as fundamentele vereistes bekou. Verskeie vorme van geldigheid word onderskei. In hierdie bespreking gaan dit oor inhoudsgeldigheid. Daarmee word bedoel dat die betrokke toets werklik meet wat dit voorgee om te meet, geoordeel aan die doelstellings van die kursus waarvoor dit beplan is. Betroubaarheid is die eienskap dat dieselfde resultate verkry word by verskeie toepassings van dieselfde eksamen. Dit beteken dat die meting nie beïnvloed word deur allerlei toevallige faktore nie.

Om oor die geldigheid van 'n eksamen te oordeel is dit nodig om te begin by die doelstellings van die betrokke vak soos uiteengesit in die sillabus, want hulle vorm die grondslag van die sillabusinhoud. Dié inhoud behoort van so 'n aard te wees dat dit kan lei tot verwesenliking van die aangeduide doelstellings. Ideaal gesproke, behoort die

eksamen dan aan te toon tot watter mate die leerling die soort gedrag kan lewer waarna daar, volgens die doelstellings, gestreef word.

'n Blote vergelyking van die twee dokumente, vraestel en sillabus, kan egter nie die hele waarheid vertel nie, want 'n teks is nie staties nie. Dit funksioneer altyd binne 'n bepaalde kommunikasiesituasie waarvan die komponente voortdurend wissel. Finale uitsprake oor wat 'n skrywer bedoel het en wat 'n leser verstaan het, is nie moontlik nie. Wat vraestel en sillabus betref, is daar 'n hele reeks situasies betrokke wat almal onderhewig is aan hierdie fluktuasies.

Kyk 'n mens van die eindpunt van hierdie reeks af terug, moet jy begin by die eksaminator wat die leerling se skryfwerk beoordeel en dus besluit hoe effektief die leerling se "gedrag" is in terme van die sillabusdoelstellings. Dit is 'n individu wat binne 'n bepaalde konteks reageer op 'n ander individu se teks. Hierdie mededeling is die betrokke leerling se reaksie op die vraestel; op sy beurt óók 'n teks wat binne konteks funksioneer. Die sillabus is eweneens 'n teks wat deur 'n sekere groep geskep is en deur verskillende individue (veral onderwysers), telkens binne hul eie konteks, geïnterpreteer word. In elkeen van hierdie kommunikasiemomente gaan dit oor bedoelings, formuleringe, interpretasies, oordele - almal persoon- en situasiegebonde sake wat aan subjektiewe invloede onderhewig is. Dit is byna intimiderend as 'n mens besin oor hoeveel veranderlike faktore daar in die spel kan kom wanneer daar geoordeel moet word oor die geldigheid van 'n eksamen. En dan weet jy bowendien dat ook jou eie oordeel persoon-, tyd- en situasiegebonde is. Absolute betroubaarheid van oordeel is ons in hierdie saak van meet af dus nie beskore nie.

Dit beteken dat daar ook nie absolute geldigheid kan bestaan nie. Geldigheid in hierdie saak word aangedui deur die mate waarin die aanvanklike bedoeling vervul word, maar as ons nie die oordeel oor die graad van vervulling absoluut kan vertrou nie, kan ons nie die geldigheid akkuraat bepaal nie. Die konflik tussen betroubaarheidse en geldigheidse by die evaluering van stelwerk is al sedert die sewentigerjare onder bespreking (Cooper & Odell, 1977). As 'n mens egter ons hedendaagse siening van die vloeibaarheid van die teks in die argument invoer en, soos hierbo aangedui, nagaan hoeveel ontmoetingspunte tussen teks en mens daar werklik langs die pad tussen doelstellingformulering en eksamenstryfwerk-evaluering voorkom, word die probleem nog veel meer gekompliseer.

Teen hierdie agtergrond word die geldigheidseis ten opsigte van die stelwerkvraestel vir Afrikaans Eerste Taal ondersoek. Eerstens word gekyk na die doelstellings van die sillabus, daarna kom die kwessie van doel- en publiekgerigtheid aan bod, vervolgens word die probleem rondom beoordeling van doel- en publiekgerigtheid aan die orde gestel. In die laaste afdeling word daar nagegaan hoe dié twee aspekte van kommunikasie in indeksamenvraestelle gehanteer word.

2

In die kernsillabus van 1983 word twee doelwitte vir stelwerk aangedui. Die eerste lui dat die leerling moet leer om sy bepaalde kommunikasiedoel, met 'n spesifieke leser of teikengebied waar moontlik, so duidelik, sinvol en doeltreffend moontlik te bereik. Die tweede sê dat hy krities ingestel moet wees op die logiese verloop van sy skryfwerk en op die eenheid van atmosfeer, gevoel en aanbieding. Dit kom waarskynlik daarop neer dat die leerling in staat moet wees om 'n geordende, geïntegreerde geheel tot stand te bring.

In die verslag *Vernuwing van die onderrig van Afrikaans* wat in Augustus 1992 deur die Komitee van Onderwyshoofde aanvaar is en waarvan die beginsels nou reeds in die onderrig van Afrikaans toegepas kan word, word die ontwikkeling van leerders se kommunikatiewe taalvermoë in die fokuspunt geplaas. Die volgende doelstelling word onder andere nagestreef:

... die vermoë om gepas en vlot en met vrymoedigheid en empatie oor 'n verskeidenheid onderwerpe en in 'n verskeidenheid sosiale, kulturele en beroepsituasies te kommunikeer (31).

Hierdie doelstelling word verder toegelig in die kommentaar t.o.v. die skryfprogram, waar daar opnuut klem gelê word op die kommunikatiewe doel van skryfstukke en gesê word dat leerders hulle moet afvra: Wat wil ek oordra? Wie is die beoogde ontvanger? Sal die leser verstaan wat ek sê? Hoe moet ek my kommunikasie aanpas na aanleiding van die terugvoering? (46)

In sleutelopsigte stem die doelstellings van die ou sillabusse en die voorgestelde dus ooreen: die kommunikatiewe funksie van taal word vooropgestel. Die doel van die mededeling en die gerigtheid op 'n teiken binne 'n verskeidenheid situasies word benadruk.

Met hierdie doelstellings is geen fout te vind nie. Die belangrikheid van die luisteraar of leser by kommunikasie word lank reeds erken. Dit gaan trouens terug tot by die Klassieke retorika. Aristoteles (gebore 384 v.C.) het al gesê die betoog het drie elemente: die spreker, die aangesprokene en die onderwerp en in sy handleiding tot die retorika het hy uitvoerig uiteengesit hoe PATOS (die aard van die gehoor) ingeskakel moet word. In ons eie tyd het daar sedert die laat sestigerjare 'n klemverskuiwing begin kom ten opsigte van stelonderrig en het die rol van die leser al sterker na vore getree.

Navorsing omtrent skryf as 'n vorm van probleemoplossing het boonop nuwe gewig aan doel- en lesergerigtheid verleen. Dit blyk dat indien skrywers vir hulself 'n duidelike voorstelling van hul gehoor en die doel van hul mededeling vorm, dit daartoe lei dat hulle makliker idees genereer en dat hul skryfprodukt 'n skerper retoriese fokus verkry. Deur indringende, energieke verkenning van die totale probleem wat voor hulle lê, kan skrywers vir hulself inspirasie skep. 'n Goedontwikkelde skryfplan waardeur die skrywer hom/haar duidelik rekenenskap gee van die doel van die mededeling, sy/haar rol in die betrokke kommunikasiesituasie, die identiteit van die leser, en die verhouding tussen skrywer en leser, maak nie slegs die skryfwerk beter nie, maar ook makliker (Flower & Hayes 1980a; Flower & Hayes, 1980b; Flower & Hayes, 1981). Die sillabusse se aandrag dat skryfwerk doel- en publiekgerig moet wees, is dus in alle opsigte gewens.

Om geldig te wees, moet die eksamen dan uitsluitel kan gee oor die student se vermoë om sy kommunikasiedoel te verwesenlik. Dit beteken dat die eksaminator daarvoor sal beslis.

Daar is reeds aan die begin verwys na die bekende probleem van betroubaarheid ten opsigte van evaluering. Daar bestaan drie soorte matreëls om die verskynsels wat betroubaarheid aantast, te bestry: die leerlinge se vryheid kan beperk word (byvoorbeeld deur 'n aantal omstandighede vas te lê wat die toetsituasie bepaal: plek, tydsduur, lengte van taak, ens.); die vryheid van die beoordelaar kan beperk word (byvoorbeeld deur instruksies omtrent sy/haar beoordelingsstaak te verskaf) en die aantal metingsgeleenthede kan verhoog word ten einde 'n betroubare gemiddelde te verkry (Wesdorp, 1982: 536).

Deur te bepaal dat 'n teks sy doel moet verwesenlik, word daar inderdaad beperkinge geplaas op kandidaat en eksaminator en word die kans op betroubare evaluering groter. Dit is egter nie sonder meer 'n eenvoudige saak om oor die doel van 'n teks te beslis nie, want daar bestaan meer as een soort doel en almal is nie ewe deursigtig nie.

Antoine Braet (1980: 482-493) onderskei drie basiese doelwitte: dat die leser moet begryp, dat die leser moet reageer en dat 'n ander party as die leser (of die leser in die rol van nie-leser) moet reageer.

'n Versoekskrif kan as voorbeeld dien: as lesers dit begryp, is die kommunikasie op sigself geslaag, maar die intrinsieke doel van die mededeling nog nie verwesenlik nie.

Die skrywer sal eers voel dat hy in sy doel geslaag het as hy reaksie kry. Dit kan egter wees dat die versoekskrif in opdrag van 'n derde party opgestel is en eers as dié persoon tevrede is met die reaksie van die lesers, sal hy die skrywer beloon. Dit is die verwesenliking van die derde tipe doel, die ekstrinsieke. In so 'n geval dien die uiting dus nie werklik as kommunikasie-middel nie. Dit is trouens vir 'n buitestander soms selfs onmoontlik om van dié tipe doel bewus te wees. Hierdie soort doel beskou Braet as eties onregverdigbaar.

'n Sprekende voorbeeld van waar so 'n ekstrinsieke doel nagestreef word, is die tipiese skoolsituasie waar 'n leerling eintlik skryf om 'n hoë punt vir 'n opstel te kry en die onderwyser 'n hoë punt toeken, sonder dat die opstel van so 'n aard is dat dit hom as gewone leser sou oortuig of vermaak. Op hierdie probleem word verderaan teruggekom.

Behalwe dat die skrywer se doel nie altyd so maklik herkenbaar is nie, is daar ook nie net een soort doel wat deur 'n skrywer deur middel van sy teks nagestreef kan word nie. Bowendien kan dieselfde teks meer as een doel hê (De Gopper, 1988: 13).

Die volgende doelwitte kan, onder andere, onderskei word:

- Die teks wil geleer en onthou word (soos in die geval van 'n skoolhandboek);
- verworwe insigte en kennis demonstreer ('n eksamenantwoord of 'n werkstuk);
- 'n uitbreiding of verandering van kennis van die leser teweegbring ('n ensiklopedie, 'n populêre vakwetenskaplike werk);
- die leser se mening en, by uitbreiding, sy gedrag beïnvloed (advertensies, versoekskrifte, persbriewe);
- uitdrukking gee aan persoonlike gevoelens, gedagtes (dagboek, gebed, brief);
- artistiek wees ("kreatiewe werk", stories, gedigte).

As 'n mens na al dié doelwitte kyk, word dit duidelik dat dit nie vir 'n derde party (in die onderhawige argument, die evalueerder van 'n teks) moontlik is om altyd ewe maklik te besluit wat 'n uiting se doel is en of dié doel dus in 'n bepaalde kommunikasiesituasie bereik is nie. As die doel van 'n skryftaak wat vir evaluasie voorgelê word duidelik gestipuleer is, word die probleem wel verklein.

Die bepaling van die doel van 'n skryftaak kan egter steeds nie waarborg dat daar met gesag geoordeel kan word oor die doeltreffendheid van die betrokke uiting nie. Daaroor kan net die leser vir wie dit bedoel is, uitsluitel gee. Om dié rede word in die sillabusdoelstellings groot nadruk geplaas op die teiken, die publiek op wie die skrywer hom/haar rig. Die probleem is egter dat die evalueerder van die skryftaak (die eksaminator) dan waarskynlik juis nie die gestipuleerde leser van die teks is nie. As die doel van die mededeling eers bereik word indien daar reaksie kom (vgl. Braet se tweede tipe doel), kan die geslaagdheid van die mededeling nie deur 'n buitestander beoordeel word nie. Indien die veronderstelde teksontvanger se reaksie nie beskikbaar is nie, is die doeltreffendheid van talle uitings nie werklik volledig evalueerbaar nie. Die beste waarop gehoop kan word, is dat die doel van die taak vir die kandidaat sowel as die eksaminator duidelik is, dat dit die soort doel is wat binne 'n eksamensituasie bereik kan word, en veral dat die eksaminator toegeger is om in die rol van die vermeende leser te probeer reageer.

Dit bring opnuut die probleem omtrent die kunsmatigheid van die gehoor by die evaluering van skoolskryftake na vore (Britton, Burgess, Martin, McLeod, Rosen 1975: 66-70; 116-137). Die ideaal om die egte teksontvanger daar te stel is klaarblyklik nog nie bereik nie; allermins in die finale eksamen.

By teoretici wat 'n hoë premie plaas op die egtheid van kommunikasie is veral die tradisionele opstel onder verdenking omdat dit beskou word as 'n hoogs onnatuurlike uiting, geskryf sonder motivering en gerig op niemand in die besonder nie. Dit lei volgens baie kritici tot 'n oppervlakkige aaneenflansing van "lewenswysheid" omdat dit leerlinge dwing om te skryf uit wat Stratta en Dixon noem "a sense of ignorance" (1982: 23). Bowendien word dit gesien as 'n tekstipe wat deur min (indien enige) mense in hul volwasse lewe geskryf word.

Verset teen die opstel, juis om dié rede, het in Nederland gelei tot 'n vrywillige alternatiewe stelwerkeksamen, naamlik "gericht schrijven" (gerig skryf). 'n Leerling kies daarvoor 'n onderwerp waarin hy hom twee jaar lank verdiep. Hy neem uiteindelik sy portefeulje met al sy dokumentasie na die eksamenkamer en skryf 'n omvattende betoog.

Die Kommissie Modernisering Moedertaalonderwijs bestempel "gericht schrijven" as die mees inhoudsgeldige vorm van toetsing van skryfvaardigheid omdat allerlei aspekte van skryfvaardigheid soos doel- en publiekgerigtheid, gedokumenteerdheid en verifieerbaarheid, die vaardigheid om 'n onderwerp af te baken en 'n skryfplan op te stel, hierby aan die orde kom (De Zanger, 1979: 487).

In werklikheid is ook die gerigte skryftaak egter nie volkome geldig as enigste toetsitem nie. Dit toets nie taalvermoë oor 'n breë spektrum van situasies nie, maar belangriker nog, die taalonderwyser is nie noodwendig in staat om oor die inhoud van die betrokke studie te oordeel nie. As geldigheid beteken dat die eksamen moet toets wat hy veronderstel is om te toets, impliseer dit dat die eksaminator moet weet wat hy veronderstel is om te weet. Die kans is groot dat 'n knap leerling, na twee jaar van intensiewe navorsing oor 'n gespesialiseerde onderwerp, met 'n wetenskaplike betoog vorendag sal kom wat deur geeneen van die onderwysers in 'n skool met gesag beoordeel kan word nie. Uiteindelik ontkom ons nie aan 'n mate van vervalsing van die kommunikasiesituasie nie, en lyk dit nodig om realisties te wees oor die eise van toetsing.

Eksamen is unieke, geïnstitusionaliseerde situasies waarin mense baie bewustelik 'n handeling, bedoel vir evaluasie, verrig. Die gedrag van die kandidaat ontspruit nie uit 'n spontane begeerte om met die eksaminator te kommunikeer nie en die eksaminator resepteer die handeling nie soos 'n spontane waarnemer nie. Hy weet dat die kandidaat die teks eintlik vir hom skryf. Albei partye weet dat die betrokke situasie sy eie konvensies het. Dit lyk na 'n onvermydelikheid dat 'n eksterne eksamen 'n mate van onegtheid sal behou. Dit beteken nie dat die eksaminator volkome magteloos is om 'n kundige oordeel te vorm nie; dit beteken wel dat daar beperkinge op dié persoon se oordeelsvermoë kan rus omdat daar inherent 'n element van kunsmatigheid rondom die betrokke teks bestaan.

Die ideaal moet wees om die kommunikasiesituasie so natuurlik as moontlik te maak, maar om die feit dat rolle gespeel word te probeer ontken, is klaarblyklik onrealisties. Die diskrepansie tussen die gedrag wat met die doelstellings beoog word en wat deur die eksamen vereis word, is in dié opsig onvermydelik.

3

In hierdie afdeling word daar gekyk na die mate waarin vraestelle rekening hou met eksplisiet geformuleerde doelstellings en voornemens in die sillabus. Die materiaal waarna hoofsaaklik verwys word, is die eindeksamen vraestelle van die vier provinsiale Onderwysdepartemente van 1987 en die Kaaplandse Onderwysdepartement se stelwerk vraestel van 1994. Eersgenoemdes is die eerste eindvraestelle wat onder die nuwe bedeling wat deur die 1983-sillabusse ingelui is, geskryf is; laasgenoemde die mees resente (en op die oomblik enigste beskikbare) vraestel, 'n produk van 'n oorgangsfase waarin daar reeds formeel kennis geneem is van die voorgestelde nuwe sillabusse en amptelik stappe gedoen is om vernuwende denke in werking te stel (volgens 'n

omsendbrief Onderrig van Afrikaans: voorstelle vir tussentydse vernuwings, gedateer 2 November 1992). Almal, maar bowenal die eerste groep, is dus produkte van 'n periode van amptelik aangekondigde vernuwende denke.

Omdat die nuwe sillabusse se eerste st. 10-vraestelle aan die einde van 1987 geskryf is en dié sillabusse almal vir die eerste keer pertinent die kwessie van die gespesifiseerde leser in hul doelwitte insluit, is dié vraestelle ontleed.

Wat die eerste afdeling, dus die opstelle, betref, is die gehoor slegs in een opstelonderwerp van Natal gespesifiseer. Nie een van die ander provinsies het 'n enkele onderwerp geformuleer waarin die leser gespesifiseer word nie.

Wat die tweede, korter skryfstuk betref, kan die posisie as volg opgesom word:

TRANSVAAL

OPDRAG

GEHOOR

- | | |
|--|------------------|
| 1 'n Sterk bewoorde brief oor oormatige aanbiedings van geweld | redaksie TV-nuus |
| 2 Verslag van 'n ondersoek onder leerlinge | leerlingraad |
| 3 Vrienskaplike brief om raad te gee i.v.m. toekomsplanne | vriend |

NATAL

- | | |
|--|-------------------------------------|
| 1 'n Volbladadvertensie | lesers van plaaslike nuusblad |
| 2 Notule van 'n vergadering | st.9-klas se matriekafskiedskomitee |
| 3 'n Bedankingsbrief namens 'n toergroep | skoolhoof van gasheerskool |

O.V.S.

- | | |
|--|---|
| 1 'n Brief n.a.v.: "Vanaand het ek weer so verlang / in grondelose vrees / van eie eensaamheid / dat jy by my moet wees" | 'n dierbare |
| 2 'n Brief met 'n waarskuwing teen dwelms | 'n vriend(in) |
| 3 'n Brief oor verdeeldheid in S.A. | (implisiet) koerantlesers |
| 4 'n Toespraak oor lojaliteit jeens S.A. | ongespesifiseerde gehoor |
| 5 "Ek wou jou so graag vertel wat eintlik gebeur het, maar jy wou nie luister nie. Omdat jy soveel vir my beteken, skryf ek nou die brief om te verduidelik" | ongenoem (implisiet: 'n geliefde of 'n baie goeie vriend of vriendin) |

KAAPPROVINSIE

1 'n Verslag oor die verenigingslewe in die skool	ongespesifiseer
2 'n Brief om afskeid te neem van 'n voornemende emigrant	goeie vriend(in)
3 Die gedagtes van 'n bergklimmer wat die spits bereik na 'n moeisame klimtog	ongespesifiseer
4 Die gedagtes van 'n bergklimmer voor 'n gevaarlike ekspedisie, wetende dat hy sy beste maat tydens 'n vorige tog verloor het	ongespesifiseer
5 'n Brief aan die pers i.v.m. TV se wanvoorstelling van liefde as net iets liggaamliks en die misbruik van drank as iets aanvaarbaars	(implisiet) koerantlesers

Bogenoemde opsomming wys dat Transvaal in dié afdeling wel by elke taak 'n gehoor stipuleer. Dit is egter onmiddellik duidelik dat taak 3 veel makliker is as taak 1, want 'n vriendskaplike brief kan nooit eintlik sy teiken mis nie. Die eksaminator durf nie beswaar hê teen die toon, styl of inhoud nie, want so 'n verhouding is privaat en geen rekenskap hoef aan 'n buitestander gegee te word nie. Die eksaminator word in 'n hoogs onnatuurlike rol (byna dié van voyeur) geplaas. By die eerste twee take is dit vir 'n eksaminator wel moontlik om binne realistiese perke te bepaal wat die leerling se vermoë is om sy gehoor op te som en sy mededeling op hul af te stem.

Natal verskaf in al drie opdragte 'n realistiese, voorstelbare teksresipiënt. Die identiteite van die veronderstelde lesers is betreklik kontroleerbaar en 'n eksaminator sou die geslaagdheid van die teks ten opsigte van die gehoor kon evalueer. Dit is telkens 'n situasie wat van die skrywer 'n sekere toonbewustheid en 'n seleksie en ordening van besonderhede verg. Wat gehoorspesifisering betref, sluit al drie opdragte dus aan by die kursusdoelwit.

Die probleem wat reeds by die Transvaalse vriendskaplike brief ter sprake gekom het, is in die O.V.S. se vraestel buitengewoon groot. Waar die Transvaalse vriendskaplike brief enigins eise stel omtrent die vlak van die inhoud (gee raad), vereis die eerste briefopdrag hier net 'n uitsê van verlange. Dit is 'n volkome onnatuurlike situasie waarin sowel leerling as eksaminator geplaas word. Die "dierbare" kan nie gekontroleer word ten opsigte van enige eksterne norme nie, die inhoud en toon hoef nie aan enige buitestander verantwoord te word nie en die struktuur is nie aan konvensie gebonde nie. In werklikheid sou 'n brief wat in dié situasie geskryf word, die buitestander verveel, embarasseer of amuseer - almal negatiewe reaksies, terwyl die brief vir die werklike leser volmaakte kommunikasie mag wees. Hierdie opdrag wat rou emosie eis, is byna gewaarborg om vals, sentimentele en clichéagtige skryfwerk uit te lok. Dié beswaar geld ook ten opsigte van opdrag 5 en, in 'n mindere mate, 2. Wat die aard van die inhoud betref, verg 2 meer rasonale denke. In al drie die gevalle is die gehoor wel gespesifiseer, maar moeilik kontroleerbaar. So 'n gehoor stel in elk geval geen eise aan die skrywer nie. Taak 3 se gehoor is wel kontroleerbaar. Dit is onverstaanbaar waarom die gehoor by 4 nie gespesifiseer is nie.

Die Kaapprovinsie se vyf opdragte spesifiseer slegs in twee gevalle (2 en 5) die gehoor. Die besware teen die brief aan 'n goeie vriend is reeds genoem. Dit is onbegryplik dat taak 1 nie spesifiseer wie die ontvanger van die verslag is nie. Opdragte 3 en 5 is in dieselfde kader as van die opdragte in die opstelafdeling. Dit lyk asof daar nie 'n bewuste poging is om die eis van aanpassing aan die gehoor te toets nie, want in dié vraestel word 'n leerling gevra om sy gevoelens uit te druk in afdeling A (in 500 woorde) en weer in afdeling B (in 200 woorde) sonder dat die lesersrol bewustelik ingevoer word.

Uit dié kort ontleding blyk dit duidelik dat in die betrokke eksamens die opstel (op een uitsondering na) beskou is as 'n essayistiese stuk met 'n ongeïdentifiseerde, ideale leser in gedagte. Dié soort toets is nie so ongeldig as wat die voorstanders van "gericht skrywen" beweer nie, omdat dit 'n hele aantal aspekte van skryfvaardigheid (sover dié begrip definieerbaar is) kan toets én die oorspronklike idee 'n plek gee. Dit voldoen ook aan die doelwit in die sillabus wat die samehangende geheel (eenheid) vereis. Dit toets egter nie kommunikatiewe vaardigheid oor 'n spektrum van situasies wat wissel ten opsigte van doel en gehoor nie. Die korter skryfstuk is in Natal en Transvaal (met 'n enkele uitsondering) benut vir 'n andersoortige toetssituasie wat wel aansluit by die gespesifiseerde doelwit omtrent gehoorgerigtheid. Die Vrystaatse en Kaaplandse vraestelle gee nie blyke daarvan dat die korter skryfstuk gesien word as 'n geleentheid om dié doelwit te realiseer en sodoende die eksamen groter geldigheid te gee nie.

Aangesien ons nou (na) aan die einde van die vorige sillabusbedeling staan, is dit interessant om te kyk wat in die heel jongste eksamen wat enkele dae voor die skryf van hierdie artikel in die Kaapprovinsie afgelê is, van doel- en publiekgerigtheid tereg gekom het.

Dit val op dat die jongste vraestel fleuriger vertoon as sy eertydse voorganger. Waar skryfwerk by tekste aansluit, is die visuele komponent outentiek. Tipografies is die situasie dus eg: spotprente word goed gereproduseer, knipsels lyk na knipsels en 'n advertensie se lettertipe is dié van die koerant. Daar is nou in afdeling A die moontlikheid om twee korter opstelle te skryf (250 woorde elk) in plaas van een lange (500 woorde) oor dieselfde reeks onderwerpe. Die korter stuk van 200 woorde in afdeling B moet ook geskryf word.

Afdeling A stipuleer uitdruklik dat dit 'n opstel/opstelle is wat vereis word. Daar is 'n keuse uit 9 onderwerpe (2 by dieselfde spotprent), almal is by implikasie gerig op die eksaminator in sy rol as opsteller. Afdeling B lyk soos volg:

OPDRAG	GEOHOR
1 Doen aansoek om betrekking n.a.v. advertensie	potensiële werkgewer
2 Skryf 'n koerantberig (popster besoek dorp)	(implisiet) koerantlesers
3 Skryf 'n dialoog n.a.v. 'n tekening (seun met rapport)	ongespesifiseer
4 'n Brief aan 'n tydskrif (n.a.v. 'n brief i.s. swak bestuurders)	(implisiet) tydskriflesers
5 brief of prosa met raad aan maat aangaande selfbeeld	maat

Vergeleke by die eerste vraestel van die 1983-bedeling toon hierdie een groter inhoudsgeldigheid. Doel- en publiekgerigtheid word eksplisiet getoets deur 4 van die korter opdragte. Die vriendskaplike brief is egter steeds teenwoordig en dit is, soos hierbo uiteengesit, 'n hiperkunsmatige stuk skryfwerk wat verwag word. Die betrokke opdrag lui soos volg:

Een van jou maats is baie teruggetrokke en weet glad nie hoe om in 'n groep op te tree nie. Gee raad en wys op die belangrikheid van 'n goeie selfbeeld. Jou antwoord kan in briefvorm of prosavorm wees.

Die kans dat 'n leerling (veral 'n seun) met 'n maat oor dié saak op skrif sal kommunikeer, is uiters gering. Die situasie is uitermate vals en die eksaminator se oordeel kan nie as 'n geldige aanduiding dien dat die betrokke leerling met 'n ander leerling oor hoogs persoonlike probleme kan kommunikeer nie. Dit sal goed wees as eksaminatore hulle deeglik rekenskap gee van wat hul bedoeling is met die insluiting van so 'n tekstipe op Senior Sertifikaatvlak.

Die advertensie waarop gereageer moet word, is vir 'n assistent-regshulpbeampte. Dit is geplaas deur die Regshulpraad, 'n liggaam wat landwyd regshulp aan behoeftiges verleen. Naas die gewone besonderhede moet ervaring ook vermeld word. Verskeie vrae ontstaan: is dit die soort beroep waarvan leerlinge al ooit gehoor het? Kan hulle weet watter soort ervaring hulle moet versin? Word daar enige skryfvaardigheid vereis behalwe die weergawe van 'n kort, resepmatige CV? As soveel onsekerheid omtrent die doel van die skryftaak heers, is dit nie 'n geldige toets van 'n leerling se "gedrag" nie. Die dialoog wat geskryf moet word, is vermoedelik 'n stukkie dramatisering. Ook hier is die doel nie duidelik nie.

As hierdie afdeling van die vraestel daarop gerig is om leerlinge se vermoë ten opsigte van doel- en publiekgerigtheid te toets, behoort daar geen onsekerheid by die kandidate te heers omtrent albei dié sake nie.

Oor die plek van die tradisionele opstel binne die eksamen is die laaste woord nog nie gespreek nie. Dat sommige onderwerpe leerlinge soms dwing om op oppervlakkige wyse skrapse lewenswysshede kwyf te raak, is ongetwyfeld waar. Dat dit 'n tekstipe is wat in die volwasse lewe van min mense geverg word, is eweneens waar. Dit gee wel die leerling geleentheid tot omvangryke selfekspresie, vertelling, redenering en die uiteensetting van standpunte en idees. Dit leer die leerling om die groter struktuur, wat strenger eise stel ten opsigte van ordening, eenheid en samehang, te beheer. Bowenal laat dit ruimte vir ontginning van die taal op 'n wyse wat gewone, "normaler", kommunikatiewe stukkie nie toelaat nie.

Teoretici mag dink dat leerlinge opstelskryf as 'n onaangename, vervelge taak ervaar. In 'n ondersoek waaraan 585 eerstejaarstudente van die Universiteit van Stellenbosch meegedoen het, het hulle hul egter soos volg uitgespreek oor hul ingesteldheid teenoor skryf (verwysend na tradisionele skoolopstelskryf):

17,4 % het gesê dat hulle baie daarvan hou; 48,12% geniet dit; 26,11% se reaksie is neutraal en slegs 8,36% hou nie daarvan nie. Dit is verder duidelik dat dié wat 'n A of B vir Afrikaans gekry het, meer daarvan hou as dié met laer simbole vir Afrikaans. Dit is ook interessant dat daar 'n hoogs betekenisvolle verband bestaan tussen geslag en gesindheid teenoor skryf. Vroulike studente is aansienlik positiewer daarteenoor ingestel as mans (Smuts, 1990). Hierdie monster verteenwoordig uiteraard net 'n bepaalde groep se menings, maar dit sou onwaar wees om te gou te sê dat leerlinge nie van opstelskryf hou nie.

Die skryf van 'n stuk van groot omvang is 'n veelvlakkige proses van kreatiewe denke waarin die skrywer 'n verskeidenheid vaardighede tegelyk moet hanteer. Dit is 'n aktiwiteit wat persoonlike inisiatief en die maak van keuses vereis. Deur skryf kan 'n mens se kennis en ervaring verbreed word en dit kan selfs dien as 'n vorm van terapie. Dit sou beslis 'n verlies wees as ons dié soort kommunikasie met "die ideale leser" begin uitkakel en ons te sterk toespits op die bruikbare, die verhandelbare mededeling. Ons moet die een doen en die ander nie nalaat nie. Anneli Vähäpassi (1988: 21) haal hierdie woorde van V.S. Naipaul aan om die waarde van die taak van groot omvang toe te lig:

I do not think writing is simply a skill you acquire, like making a suit or building a house, and then practise forever. One is a changed man at the end of every book one writes; one has discovered depths of responses that one never knew existed before. One has undergone a great experience of patterning, moulding, discovering thoughts and emotions. And since one writes with every sense, one has to be physically fit - you cannot write if you are not feeling well, if you have a stomach ache or if you are depressed; you have to be totally alert - and the exercise of all the senses together over several months does alter one.

Vanselfsprekend kan hierdie reaksie nie gelykgestel word aan die leerling se ervaring wanneer hy/sy 'n opstel onder eksamenomstandighede skryf nie, maar dat daar meermale diepe bevrediging spruit uit die voltooiing van 'n opstel, gerig op "die ideale leser", mag nooit buite rekening gelaat word nie. As dit net gaan oor publiekgerigtheid is die opstel nie 'n geldige toetsitem nie, maar as toets van deurlopende skryfvermoë, stylgevoeligheid en gesofistikeerde denke is dit nie te misken nie.

4

Samevattend kan gesê word dat die strewende na doel- en publiekgerigtheid in elke opsig aan te beveel is. (Dit sluit nie die ideale leser as teken uit nie.) Bewustheid van al die eise van die spesifieke kommunikasiesituasie kan lei tot beter skryfwerk. Verder is dié strewende in ooreenstemming met die benadering dat die onderwys "normaal-funksioneel" moet wees, dat die buiteskoolse werklikheid ook in ag geneem moet word. Die gewone bestaan verg van die hedendaagse skoolverlater die vermoë om skriftelik te kan kommunikeer in 'n verskeidenheid situasies. Kort gebruikstekste met 'n baie spesifieke doel en gerig op 'n baie spesifieke teken word dikwels in die werksituasie vereis, dus is dit nodig dat die vermoë om sulke tekste te skep ontwikkel en geëvalueer moet word.

Dit is egter nie altyd moontlik om betroubaar oor die doel en teken van 'n bepaalde mededeling te oordeel nie omdat die doel kan wissel. Die eksamensituasie is bowendien hoogs onnatuurlik omdat die leser van die teks nie die leser is vir wie dit oënskynlik bedoel is nie. Hierdie reeds onegte situasie word dan deur sommige opdragte uitermate vergroot. Hoewel ons vrede sal moet maak met die realiteit dat absolute betroubaarheid en dus absolute geldigheid nie ten opsigte van die produk van die gees, die teks wat deur een persoon geskep en deur 'n ander beoordeel word, bereik sal kan word nie, kan ons die probleem probeer verklein. Dit beteken dat eksaminatore daarna behoort te streef om die ooglopende kunsmatige kommunikasiesituasies wat nog steeds in vraestelle voorkom, uit te skakel. Die tradisionele langer skryftaak verdien 'n plek naas die korter opdragte, maar dan moet dit nie daarop neerkom dat dieselfde tipe teks meer as een keer in langer of korter vorm vereis word nie. Dit is byvoorbeeld 'n vraag of daar 'n wesenlike verskil bestaan tussen 'n brief aan die pers wat 'n standpunt beredeneer en 'n sogenaamde redeneringsopstel, want as dit net oor die uiterlike vorm gaan, kan die verskil nie as beduidend gereken word nie.

'n Laaste saak wat nie hier ter sprake was nie, maar waarsonder die argument onvolledig sal wees, is dat daar besin moet word oor die kwessie van keuses. Ideaal gesproke, moet 'n eksamen dieselfde eise aan alle kandidate stel. Dit beteken nie dat daar nie keuses gegee moet word tussen tekste van dieselfde tipe nie, maar wel dat daar slegs geoordeel kan word oor die leerling se vermoë om aan die eise van 'n verskeidenheid

kommunikasiesituasies te voldoen as die kandidaat inderdaad verskillende tipes tekste voorlê vir evaluering. Al die kandidate behoort oor dieselfde tipes geëvalueer te word ten einde die eksamen groter geldigheid te gee. Dit spreek vanself dat alles nie by dieselfde geleentheid gedoen kan word nie, maar dat die toetsgeleenthede versprei moet word en 'n kumulatiewe punt bereken kan word. Dat interne evaluering deel vorm van die finale uitslag is nie vreemd aan die onderwys nie. Tot tyd en wyl leerlinge werklik demonstreer of hulle kan doen wat die sillabus van hulle vereis, kan ons stelwerkeksamen net aanspraak maak op beperkte geldigheid.

BRONNELYS

Ad hoc-komitee vir die vernuwing van die onderrig van Afrikaans. Vernuwing van die onderrig in Afrikaans. 1992.

BRAET, A. 1980. Doel- en publiekgerichtheid op een kritiese afstand (1): Onderskeidings en oewegingen. *Levende Talen* 353: 482-493.

BRITTON, J, BURGESS, T, MARTIN, N, MCLEOD, A AND ROSEN, H. 1975. The development of writing abilities (11 - 18). London: Macmillan.

COOPER, CR. AND ODELL, L. (eds.). 1977. *Evaluating writing: describing, measuring, judging*. s.l. National Council of Teachers of English.

DE GLOPPER, K. 1988. Schrijven beschreven: inhoud, opbrengsten en achtergronden van het schrijfonderwijs in de eerste vier leerjaren van het voortgezet onderwijs. 's Gravenhage: Het Instituut voor Onderzoek van het Onderwijs S.V.O.

DE ZANGER, J. 1979. Gericht schrijven, wat is dat eigenlijk? (2). *Levende Talen* 344: 607-617.

Die gesamentlike sillabuskomitee. 1983. Kernsillabus vir Afrikaans Eerste Taal Hoër Graad, standerds 5-10.

FLOWER, L. AND HAYES, JR. 1980a. The cognition of discovery: defining a rhetorical problem. *College Composition and Communication* 31(2): 282-311.

FLOWER, L. AND HAYES, JR. 1980b. The dynamics of composing: making plans and juggling constraints. In: LW Gregg & ER Steinberg (eds.). *Cognitive processes in writing*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum, 31-50.

FLOWER, L AND HAYES JR. 1981. A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication* 32(4): 365-387.

WESDORP, H. 1982. Onderzoek op het gebied van de evaluatie van taalvaardigheid. In: *Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek*. Moedertaalonderwijs in ontwikkeling. Muiderberg: Dirk Coutinho, 533-554.

SMUTS, R. 1991. Die onderrig van skriftelike stelwerk in Afrikaans as eerste taal op senior sekondêre skoolvlak. Ph.D.-proefskrif. Universiteit van Stellenbosch.

STRATTA, L. AND DIXON, J. 1982. Teaching and assessing argument. Southampton: Southern Regional Examinations Board.

VÄHÄPASSI, A: 1988. The domain of school writing and development of the writing tasks. In: TP Gorman, AC Purves, RE Degenhart (eds.). *The IEA study of written composition 1: The international writing tasks and scoring scales*. Oxford: Pergamon, 15-40.