

'n Evaluasie van *Pharos* *Aanleerderwoordeboek vir skole/* *Learner's Dictionary for Schools* en *Longman-HAT Afrikaans Dictionary* *and Grammar for English Speakers* in 'n Afrikaanse taalverwerwings- kursus op universiteitsvlak*

Dané Claassen, *Departement Afrikaans en Nederlands,*
Universiteit Stellenbosch, Stellenbosch, Suid-Afrika (16018583@sun.ac.za)

Opsomming: Navorsing toon dat 'n goed gekose woordeboek, naas die opvoeder, 'n belangrike hulpmiddel is om die taalverwerwingsproses te verryk. Daar bestaan tans nie 'n eentalige of tweetalige *aanleerderwoordeboek* wat spesifiek gerig is op *nultaalsprekers* wat *Afrikaans* op tersiêre vlak aanleer nie. Taalverwerwingsdosente en taalfasiliteerders moet dus die gaping ten beste probeer vul deur *aanleerderwoordeboeke* soos *Pharos se Aanleerderwoordeboek vir skole/Learner's Dictionary for Schools* en *Longman-HAT se Afrikaans Dictionary and Grammar for English Speakers* vir hierdie aanleerders voor te skryf. In hierdie artikel word dié twee *aanleerderwoordeboeke* empiries en kwalitatief geëvalueer ten einde vas te stel of daar wel ruimte is vir die samestelling van 'n *aanleerderwoordeboek* wat spesifiek gerig is op *nultaalsprekers* wat *Afrikaans* aanleer op 'n universiteitsvlak. Hierdie spesifieke twee woordeboeke word geëvalueer omdat dit onderskeidelik voorgeskryf word vir *nultaalsprekers* by die Universiteit van Stellenbosch en die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit. Die mate waarin 'n spesifieke woordeboek voldoen aan die bevrediging van 'n sekere teikengroep se leksikografiese behoeftes word nie slegs deur die leksikograaf bepaal nie, maar ook deur die teikengebruiker. Die huidige *woordeboekkultuur*, soos geformuleer in die *Nasionale Kurrikulum- en Asseseringsbeleidsverklaring (NKAV)* wat tans in die Suid-Afrikaanse skoolsisteem gevolg word, word onder die vergrootglas geplaas. Op grond hiervan word voorstelle vir formele *woordeboekonderrig* op universiteitsvlak gemaak, wat beide algemene en spesifieke *woordeboekonderrig* insluit.

Sleutelwoorde: AANLEERDERWOORDEBOEK, SENTRALE LYS, NULTAALSPREKERS, AFRIKAANS, BUITETEKSTE, WOORDEBOEKVAARDIGHEDE, WOORDEBOEKONDERRIG,

* Hierdie artikel is gebaseer op 'n gedeelte van 'n M.A.-verhandeling getiteld *'n Aanleerderwoordeboek vir nultaalsprekers in 'n Afrikaanse taalverwerwingskursus op universiteitsvlak* wat eersdaags voltooi word. Dit is ook aangebied as lesing by die Twintigste Jaarlikse Internasionale Konferensie van die African Association for Lexicography (AFRILEX), Universiteit van KwaZulu-Natal, Durban, Suid-Afrika, 6–8 Julie 2015.

GEVALLESTUDIES, WOORDEBOEKKULTUUR, NASIONALE KURRIKULUM- EN ASSESSE- RINGSBELEIDSVERKLARING (NKAV), DEPARTEMENT VAN BASIESE ONDERWYS

Abstract: An evaluation of *Pharos Aanleerderwoordeboek vir skole/Learner's Dictionary for Schools* and *Longman-HAT Afrikaans Dictionary and Grammar for English Speakers in an Afrikaans language learning course at university level*. Research shows that a well-chosen dictionary is the next best resource after the facilitator to enhance the language learning process. There are currently no monolingual or bilingual *learner's dictionaries* specifically targeting *foreign learners* who are learning *Afrikaans* at a tertiary level. Educators and facilitators must thus compensate by prescribing *learner's dictionaries* such as *Pharos's Aanleerderwoordeboek vir skole/Learner's Dictionary for Schools* and *Longman-HAT's Afrikaans Dictionary and Grammar for English Speakers* for these learners. In this article these two dictionaries are being evaluated empirically and qualitatively to determine if there is a need for the composition of a *learner's dictionary* which specifically targets *foreign learners* learning *Afrikaans* at a university level. These specific two *learner's dictionaries* are being evaluated because they are prescribed for *foreign students* respectively at, the University of Stellenbosch and the Nelson Mandela Metropolitan University. The degree to which a certain dictionary succeeds in satisfying the lexicographical needs of a specific target group does not only depend on the lexicographer, but also on the target group itself. The current *dictionary culture* in South Africa is brought to light through reviewing the *Curriculum Assessment Policy Statements (CAPS)*, which is currently being followed in the South African school system. On this basis, suggestions are made for formal *dictionary education* at tertiary level which includes general and specific *dictionary education*.

Keywords: LEARNER'S DICTIONARY, CENTRAL LIST, FOREIGN LEARNERS, AFRIKAANS, OUTER TEXTS, DICTIONARY SKILLS, DICTIONARY EDUCATION, CASE STUDIES, DICTIONARY CULTURE, CURRICULUM ASSESSMENT POLICY STATEMENTS (CAPS), DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION

1. Inleiding

'n Aanleerderwoordeboek is 'n woordeboek wat saamgestel word vir volwasse aanleerders van 'n vreemde taal (Tarp en Gouws 2004: 279). Só 'n woordeboek is gerig op die verbetering van niemoedertaalsprekers se kommunikatiewe vermoëns (Otto 1999: 136). Dit is dus 'n woordeboek wat 'n aanbieding en bewerking van leksikale items bied waarmee die teikengebruiker in die daaglikse taalgebruik gekonfronteer word (Tarp en Gouws 2004: 279). Die hoof funksies van hierdie tipe woordeboek is teksresepsie in die vreemde taal, teksproduksie in die vreemde taal, 'n bewusmaking van die leksikon van die vreemde taal en 'n bewusmaking van die grammatika van die vreemde taal (Tarp 2004: 223).

Tydens die afgelope dekades is daar baie navorsing oor aanleerderwoordeboeke gedoen. Ondanks al hierdie navorsing is die rol van aanleerderwoordeboeke in tersiêre onderrig met nultaalsprekers as teikengroep nog nie naastenby na behore ondersoek nie. Dit is die onderwerp van hierdie artikel.

Uit die navorsing wat oor aanleerderwoordeboeke gedoen is, blyk dit dat

hierdie woordeboeke 'n belangrike rol in enige taalverwerwingsproses speel. Vergelyk in hierdie verband Lew (2004), Shanshan (2008) en Augustyn (2013). Die opvoeder is nie altyd beskikbaar nie en dus nie altyd 'n opsie as hulpmiddel nie. Daarom is 'n goed gekose woordeboek waarskynlik een van die beste hulpmiddels, naas die opvoeder, om leksikale en algemene taalgebruiksprobleme aan te pak wat ondervind kan word gedurende die taalverwerwingsproses (Lew en Adamska-Sałaciak 2014: 1).¹

Daar bestaan tans nie 'n eentalige of tweetalige aanleerderwoordeboek wat spesifiek gerig is op nultaalsprekers wat Afrikaans aanleer op tersiêre vlak nie. Daar moet dus gekompenseer word deur woordeboeke soos *Pharos se Aanleerderwoordeboek vir skole/Learner's Dictionary for Schools* en *Longman-HAT se Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* vir nultaalsprekers voor te skryf.²

Woordeboekgebruik is 'n aktiewe proses tussen die gebruiker en die woordeboek; die gebruiker is nie 'n passiewe deelnemer nie. Hierdie posisie wat die gebruiker inneem as aktiewe deelnemer moet gevestig word in 'n woordeboekkultuur. 'n Woordeboekkultuur verwys na die mate waarin 'n gemeenskap vertrou is met woordeboeke, die tipologiese verskeidenheid, die inhoud, strukture en funksies van woordeboeke asook die gebruiksvaardigheid. Die ideaal is dus 'n woordeboek wat 'n gebruikersvriendelike aanbieding en bewerking bevat, wat nultaalsprekers se leksikografiese behoeftes in 'n bepaalde konteks bevredig en wat toeganklik is vir nultaalsprekers sodat dit die taalverwerwingsproses kan vergemaklik (Hausmann 1989: 15). Instellings wat 'n woordeboekkultuur handhaaf om hierdie ideale woordeboek te ondersteun, is ook belangrik.

'n Nultaalspreker verwys, in die konteks van hierdie artikel, na 'n volwassene wat Afrikaans as derde of verdere taal (vreemde taal) op universiteitsvlak aanleer en wie se eerste taal nie Engels is nie, maar 'n ander taal.

In hierdie artikel word die gegewe aanleerderwoordeboeke geëvalueer met behulp van twintig studente wat ingeskryf is vir die module Afrikaanse Taalverwerwing 178 aan die Departement Afrikaans en Nederlands by die Universiteit van Stellenbosch. Hierdie evaluering geskied in die vorm van 'n gevallestudie en terugvoer van hierdie prototipe-teikengebruiker. Studente is gevra om as deel van gewone werk in hierdie module basiese woordeboekvaardigheid te gebruik om oefeninge te voltooi sonder, asook met behulp van onderskeidelik *Pharos se woordeboek* en *Longman-HAT se woordeboek*. Hulle is ook verder gevra om skriftelike kommentaar te lewer op die gegewe woordeboek wat aan hulle toegeken is.

Voorts word die huidige woordeboekkultuur vasgestel deur die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (NKAV), wat tans in die skoolstelsel gevolg word vir die vak Afrikaans as Addisionele taal, onder die loep te neem. Woordeboeke word onder "kernmateriaal" in dié kurrikulum aangegee, maar daar is geen aanduiding gegee oor watter tipe woordeboek benodig word, of hoe om 'n woordeboek te gebruik nie (Departement van Basiese Onderwys 2011). Hierdie onvoldoende leiding rakende die gebruik van woor-

deboeke op skoolvlak lei tot 'n onvoldoende woordeboekkultuur op skoolvlak en sodoende ook op universiteitsvlak.

2. Gevallestudie

Gevallestudies word al reeds vir dekades lank in wetenskaplike navorsing gebruik. Die waarde van hierdie gebruik van gevallestudies in wetenskaplike navorsing is ook reeds deurentyd bewys. Vergelyk in hierdie verband Bergenholtz en Gouws (2010), Flyvbjerg (2006) en Kuhn (1987).³

Vir hierdie ondersoek het al die studente wat op 'n gegewe dag klas vir die module Afrikaanse Taalverwerwing 178 aan die Departement Afrikaans en Nederlands by die Universiteit van Stellenbosch bygewoon het, deelgeneem aan hierdie gevallestudie. Dit was twintig uit die vyf en twintig geregistreerde studente. Daar is dus gebruik gemaak van 80% van die studente wat hierdie module neem. Daar is 'n toets saamgestel uit werk wat deel vorm van die studiegids van die module. Hierdie "toets" is in die klas deur die studente gedoen as deel van hulle normale klaswerk. Dieselfde toets is as toets 1 (T1) en toets 2 (T2) gebruik. Die toets het uit vyftig punte bestaan en daar is vyftig minute (die tydperk van 'n lesing) vir elk van die toetse gegee.

Die toetse is aan die begin van die jaar gedoen voordat die studente werklik begin Afrikaans aanleer het. Die rede hiervoor was sodat die resultate van T2 grotendeels toegeskryf kon word aan 'n woordeboek as hulpmiddel. Albei toetse is gedoen voordat enige vorm van evaluering van die module deur die dosent met die studente gedoen is. Die dosent het ook verder bevestig dat die werk wat in die toets is, nog nie met die studente behandel is nie (Adendorff 2015).

T1 is gedoen na slegs drie weke van lesings. Studente is gevra om alle hulpmiddels weg te sit en as deel van hul klaswerk, die toets te doen en in te vul wat hulle kon. T2 is die volgende week gedoen. T2 is gedoen met behulp van óf Pharos se *Aanleerderwoordeboek vir skole/Learner's Dictionary for Schools* óf Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English Speakers*. Die betrokke woordeboeke is op 'n lukrake wyse aan die studente uitgedeel en hulle kon nie kies watter een hulle wou gebruik nie. Die woordeboeke is egter gelyk verdeel. Tien studente het Pharos se *Aanleerderwoordeboek vir skole/Learner's Dictionary for Schools* as hulpmiddel gebruik en tien studente het Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English Speakers* as hulpmiddel gebruik. Die rede vir die lukrake toekenning van die woordeboeke was om die intelligensievlak en woordeboekvaardighede van elke individuele student as veranderlikes te hanteer wat nie beheer kan word nie en om die invloed van elk te minimaliseer.

Die toets is saamgestel om die studente se begrip van Afrikaans te toets asook om die effek van 'n woordeboek as hulpmiddel, in geheel, te toets eerder as om die studente se woordeboekvaardighede te toets. Dit is dus nie as 'n woordeboektoets aan die studente bekend gestel nie. Die doel van die toets was wel om die effek van 'n woordeboek as hulpmiddel onder die vergrootglas te

bring, maar ook om op 'n implisiete wyse sekere strukture van die betrokke woordeboeke te evalueer. Die doel was dus ook om 'n woordeboek met 'n meer tradisionele struktuur soos Pharos se *Aanleerderwoordeboek vir skole/Learner's Dictionary for Schools*, wat slegs bestaan uit 'n sentrale lys, te vergelyk met 'n woordeboek wat 'n nuwer benadering het soos Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English Speakers*, wat ook naas die sentrale lys buitekoste bevat waarin 'n wesenlike deel van die relevante leksikografiese data aangebied word. Dit is op 'n implisiete wyse gedoen deur die volgende vrae wat daarop gerig is om die gebruikers se toegang tot die data en die onttrekking van inligting te evalueer.

| Toetsvraag | Pharos se woordeboek Waar kan antwoord gevind word: | Longman-HAT se woordeboek Waar kan antwoord gevind word: |
|---|---|---|
| 1. Gee die korrekte meervoudsvorme (plural forms) vir die volgende woorde | Woordeboekartikel | Woordeboekartikel |
| 2. Gee die korrekte verkleiningsvorme (diminutive) vir die volgende woorde | Woordeboekartikel | Woordeboekartikel |
| 3. Gee die korrekte Afrikaanse vertalings (translations) vir die vier seisoene | Woordeboekartikel | Middeltekste |
| 4. Gee die regte vorm (correct vorm) van die byvoeglike naamwoord (adjective) tussen hakies | Woordeboekartikel | Woordeboekartikel |
| 5. Vul die korrekte intensiewe vorm (intensive form) in. | Woordeboekartikel | Agtertekste |
| 6. Trappe van vergelyking (Degrees of comparison) | Woordeboekartikel | Woordeboekartikel |
| 7. Bestudeer die onderstaande prentjies en voltooi die sinne deur die korrekte voorsetsel (preposition) in te vul | Woordeboekartikel | Middeltekste |

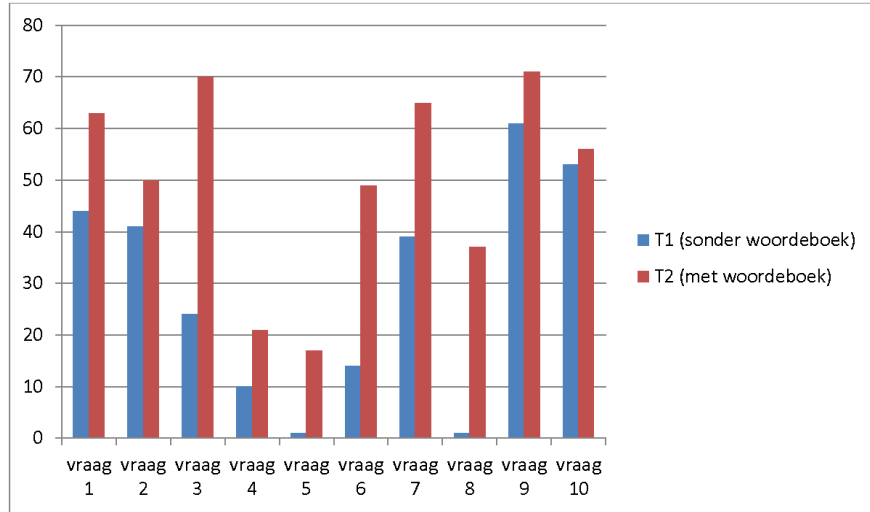
| | | |
|---|-------------------|-------------------|
| 8. Maak 'n sin (make a sentence) met die volgende woorde | Woordeboekartikel | Middeltekste |
| 9. Is die volgende stellings waar (true) of onwaar (false)? | Woordeboekartikel | Woordeboekartikel |
| 10. Kies (choose) die korrekte woord tussen hakies (brackets) | Woordeboekartikel | Woordeboekartikel |

Tabel 1: Toegangstruktuur van die twee woordeboeke

3. Resultate en bespreking

Toets 1 is gedoen sonder enige hulp van 'n woordeboek. Die gemiddelde punt van die twintig studente was 18 uit 50. Die gemiddelde persentasie van T1 was dus 36%. Toets 2 is gedoen met behulp van óf Pharos se woordeboek óf Longman-HAT se woordeboek. Die algehele gemiddeld (afgesien van watter woordeboek) van T2 was 28 uit 50. Die gemiddelde persentasie van T2 was dus 56%. Dit wil sê daar was 'n algehele verbetering van 20% met een van die betrokke woordeboeke as hulpmiddel. Dit dui op 'n beduidende verbetering in punte wat grotendeels aan die hulp van 'n woordeboek toegeskryf kan word. Alhoewel dieselfde vrae in beide T1 en T2 gevra is, is die korrekte antwoorde nie na T1 aan die studente gegee nie en omdat T2 in die daaropvolgende week gedoen is, kon daar nie veel van die werk wat in die toetse gevra is deur die dosent behandel word nie. Die studente moes ook die vrae inhandig na T1.

In figuur 1 volg 'n opsomming van die resultate van die twee toetse, gevolg deur 'n bespreking van die belangrikste tien toetsvrae waarin die toegangstrukture en dataverspreidingstrukture van albei woordeboeke implisiet geëvalueer is. In die toetsvrae word veral aandag geskenk aan die interne toegangstruktuur waarvan die sukses medebepaal word deur die dataverspreidingstruktuur, ordening van datatipes in die mikrostruktuur en die dataargitektuur (Steyn 2004: 288-290). Een van die grootste probleme wat tekengebruikers ondervind in hulle interne soektog is die onduidelike verdeling tussen verskillende datakategorieë (Steyn 2004: 290). Al hierdie strukture word implisiet geëvalueer omdat dit soms problematies kan wees en sodoende 'n groot impak kan hê op die sukses van die onttrekking van die korrekte inligting.



Figuur 1: Toetsresultate met en sonder woordeboeke

Vervolgens 'n bespreking van tien geselekteerde toetsvrae:

(1) Gee die korrekte meervoudsvorme (plural forms) vir die volgende woorde:

1. Blom _____
2. Oog _____
3. Broer _____
4. Taak _____

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende T1 was 1.75 uit 4. Die meervoudsvorme van *oog* en *taak* het die meeste probleme veroorsaak. Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende T2, met behulp van een van die betrokke woordeboeke, was 2.5 uit 4. Die studente wat Longman-HAT se woordeboek as hulpmiddel gebruik het, het 'n gemiddelde punt van 1.8 uit 4 vir hierdie vraag gekry, terwyl die studente wat Pharos se woordeboek gebruik het 3.2 uit 4 vir hierdie vraag gekry het. Al vier die betrokke woorde is in die sentrale lys van Pharos se woordeboek as lemmas opgeneem. Daarteenoor is slegs *oog* en *taak* in Longman-HAT se sentrale lys te vinde. Die woord *broer* word nie opgeneem in Longman-HAT se woordeboek nie, maar *boetie* verskyn wel as lemma. Dit is 'n vreemde keuse deur die leksikograaf om eerder *boetie* as *broer* as lemma op te neem, aangesien *broer* meer gebruiksfrekwent is.

(2) Gee die korrekte verkleiningsvorme (dimunitive) vir die volgende woorde:

1. Berg _____
2. Hond _____
3. Seun _____
4. Klip _____

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende T1 was 1.65 uit 4. Die studente het baie met die verkleiningsvorme gesukkel en sommige studente het nie eers geweet wat 'n "dimunitive" is nie. Dit beklemtoon weer eens dat 'n woordeboek vir hierdie teikengebruikers eenvoudige Engels moet bevat omdat hulle eerste taal nie Engels is nie. Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende T2 was 2 uit 4. Die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het, het 'n gemiddelde punt van 2.3 uit 4 vir hierdie vraag gekry, terwyl die studente wat Pharos se woordeboek gebruik het slegs 1.7 uit 4 gekry het.

Verkleiningsvorme word in die woordeboekartikels van Longman-HAT verskaf terwyl dit nie dieselfde geval is in Pharos se woordeboek nie. Die woorde *hondjie* en *seuntjie* word wel in Pharos se woordeboek opgeneem as lemmas en as sodanig bewerk. Daar bestaan nie 'n vertalingsekwivalent vir die woord *puppy* in Afrikaans nie. Die opname van die lemma *hondjie* deur die leksikograaf kan dus ondersteun word as 'n hantering van zero-ekwivalensie. Die opname van die lemma *seuntjie* is egter 'n lukrake keuse waarvan die besluit van die leksikograaf nie duidelik is nie. Alhoewel *dogtertjie* ook as lemma opgeneem word, word daar nie veel ander verkleiningsvorme opgeneem in Pharos se woordeboek nie. Die wyse waarop Longman-HAT se leksikograaf verkleiningsvorme opneem as deel van die verpligte mikrostruktuur is meer konsekwent en gebruikersvriendelik, alhoewel die weglating van 'n verkleiningsvorm nie gemerk word nie.

(3) Gee die korrekte Afrikaanse vertalings (translations) vir die vier seisoene:

- winter _____
- spring _____
- summer _____
- autumn _____

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende T1 was 0.95 uit 4. Die meeste van die studente het *winter* korrek gehad weens die feit dat dit dieselfde spelling as Engels het en die studente bloot die meeste van die woorde oorgeskryf het. Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende T2 was 2.8 uit 4. Die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het se gemiddeld was 2.1 en die gemiddeld van die studente wat Pharos se woordeboek gebruik het, was 3.5. Hierdie gemiddelde is interessant

omdat albei woordeboeke die vertalings van al vier seisoene bevat. Dit word slegs op verskillende maniere in die betrokke woordeboeke aangebied. In Pharos se woordeboek kan dit gevind word in die sentrale lys van die English-Afrikaans afdeling en dus deur middel van die hoofmakrostruktuur en in Longman-HAT se woordeboek kan dit gevind word in middeltekste onder die *Thematic Dictionary/Tematiese* woordeboek onder *Seasons/Seisoene*. Die aanbieding in Longman-HAT se woordeboek lyk soos volg:

| Seasons | Seisoene |
|----------------|-----------------|
| spring | <i>lente</i> |
| summer | <i>somer</i> |
| autumn | <i>herfs</i> |
| winter | <i>winter</i> |

Aangesien albei woordeboeke al vier die vertalings van die vier seisoene verskaf, kan daar slegs beweer word dat die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het, bloot nie die seisoene in die middeltekste opgespoor het nie. Die moontlike rede hiervoor is omdat die studente nie gewoond is aan buitetekste nie.

- (4) **Gee die regte vorm (correct form) van die byvoeglike naamwoord (adjective) tussen hakies.**
1. **Jy moet (droog) klere aantrek, anders gaan jy siek word.**
 2. **Die kinders het vir die (snaaks) man gelag.**
 3. **Pas op vir die (glad) klip.**
 4. **Hy stel 'n (sleg) voorbeeld.**

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende T1 was 0.4 uit 4 en gedurende T2 was dit 0.85 uit 4. Die studente wat Longman-HAT se woordeboek as hulpmiddel gebruik het se gemiddeld was 1 uit 4 en dié wat Pharos se woordeboek gebruik het se gemiddeld was 0.7 uit 4. Verboë vorme bly 'n moeilike aspek in Afrikaans en die teikengebruiker benodig eksplisiete leiding rakende hierdie aspek. Albei woordeboeke bevat die meeste van die woorde in bogenoemde vraag en verskaf ook die verbuigings van die woorde wat benodig word in die gegewe sinne. Hierdie verboë vorme word verskillend aangebied in die twee woordeboeke. Pharos se woordeboek se aanbieding is meer gebruikersvriendelik omdat dit tussen hakies aangebied word en die leksikograaf eksplisiet aandui dat dit 'n attributief is, terwyl Longman-HAT se woordeboek dit in dieselfde hakie as die trappe van vergelyking aanbied. Nie een van hierdie aanbiedings is egter voldoende vir hierdie teikengebruikers nie. Die resultate van hierdie vraag dui heel waarskynlik slegs op 'n tekort aan kennis van algemene taalreëls weens die kort tydperk waarin die studente nog in kontak was met Afrikaans. Alhoewel 'n attributief in Engels ook 'n "attributive" is, is daar reeds bevind dat Engels nie hierdie teikengebruikers se eerste taal is

nie en hulle dalk nie kennis dra van wat 'n "attributive" is nie. Dit is myns insiens belangrik dat verboë vorme ook bewerk moet word en aangebied word onder die lemma waarop dit van toepassing is.

Let op die aanbieding van *snaaks* en *glad* in Longman-HAT se woordeboek:

snaaks adjektief (**snaakse, snaakser, die snaaksste**)

1 [WAT JOU LAAT LAG] [MAKING YOU LAUGH]

▶ *funny* 'n *snaakse storie* a funny story

▶ *humorous* *snaakse opmerkings* humorous remarks

2 [VREEMD/ONGEWOON] [STRANGE/UNUSUAL]

▶ *funny* 'n *snaakse smaak* a funny taste

glad¹ adjektief (**gladde, gladder, die gladste**)

1 [MET 'N GELYK/SAGTE OPPERVLAK] [WITH AN EVEN SURFACE]

▶ *smooth* *Sy het 'n pragtige, gladde vel.* She has a lovely smooth skin.

2 [GRASIEUS, SONDER ENIGE RUKKERIGE BEWEGINGS]
[GRACEFUL, WITH NO SUDDEN MOVEMENTS] ▶ *smooth*

'n *gladde landing* a smooth landing

3 [SONDER PROBLEME] [WITHOUT PROBLEMS]

▶ *smooth* 'n *gladde proses* a smooth process

In bogenoemde woordeboekartikels kan daarop gelet word dat die voorbeeldsinne wat verskaf word slegs gerig is op die verboë vorme van die adjektiewe *snaaks* en *glad* en dat daar geen voorbeeldsinne is van hierdie adjektiewe se onverboë optredes nie. Alhoewel hierdie voorbeeldsinne suksesvolle leiding verskaf van die verboë optredes van die gegewe lemmas, moet daar leiding rakende die onverboë optredes ook verskaf word veral omdat die onverboë vorm juis die lemma is wat opgeneem is. Daar kan dus nie geen leiding verskaf word rondom die lemma self nie. Die volgende hipotetiese artikels as voorbeelde van moontlike verbeterde/hersiene artikels van Longman-HAT:

snaaks adjektief (**snaakser, die snaaksste**)

Verboë vorm *Inflected form* **snaakse**

1 [WAT JOU LAAT LAG] [MAKING YOU LAUGH]

▶ *funny* *die storie is snaaks* the story is funny

'n **snaakse** *storie* a funny story

▶ *humorous* *die opmerkings is snaaks* the remarks are humorous

snaakse *opmerkings* humorous remarks

2 [VREEMD/ONGEWOON] [STRANGE/UNUSUAL]

▶ *funny* *dit smaak snaaks* it taste funny

'n **snaakse** *smaak* a funny taste

glad¹ adjektief (**gladder, die gladste**)

Verboë vorm *Inflected form* **gladde**

1 [MET 'N GELYK/SAGTE OPPERVLAK] [WITH AN EVEN SURFACE]

► **smooth** *Haar vel is pragtig en glad* Her skin is lovely and smooth
*Sy het 'n pragtige, **gladde** vel.* She has a lovely, smooth skin.

2 [GRASIEUS, SONDER ENIGE RUKKERIGE BEWEGINGS]
[GRACEFUL, WITH NO SUDDEN MOVEMENTS] ► **smooth**

Die landing was glad The landing was smooth
'n **gladde** landing a smooth landing

3 [SONDER PROBLEME] [WITHOUT PROBLEMS]

► **smooth** *Die proses verloop glad* The process is going smooth
'n **gladde** proses a smooth process

Teksverdigting in woordeboeke bly 'n struikelblok vir aanleerders en daarom is dit belangrik dat verboë vorme geëkspliseer moet word. Omdat die leksikograaf soveel as moontlik inligting aan die gebruiker wil verskaf met minimale ruimte gebruik, is die herorganisering van inligting en aanwending van bykomende struktuurmerkers heel waarskynlik die beste opsie om gebruikers te lei ten opsigte van adjektiewe se verboë vorme. Deur die verboë vorme te onderstreep en in vetdruk te plaas kan die teikengebruiker duidelik sien waar hierdie vorme in voorbeelde optree. Daarteenoor bly die onverboë vorme in kursief sonder enige bykomende struktuurmerkers. Omdat die verboë vorm van die gegewe lemma nie meer tussen hakies gegee word nie en apart aan die gebruiker verskaf word, sal daar ook minder verwarring wees ten opsigte van die trappe van vergelyking wat in dieselfde hakie verskaf word in Longman-HAT se woordeboek. Dit is egter belangrik dat hierdie aanwending van bykomende struktuurmerkers deeglik aan die gebruiker verduidelik word in die inligtingsgedeelte en konsekwent gehandhaaf word.

(5) Vul die korrekte intensiewe vorm (intensive form) in. Iets wat:

1. baie oud is _____
2. baie maer is _____
3. baie lelik is _____

Geen van die studente het een van die intensiewe vorme gedurende T1 korrek gehad nie. Gedurende T2 het die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het, 'n gemiddeld van 0.5 uit 3 vir hierdie vraag behaal terwyl die studente wat Pharos se woordeboek gebruik het steeds nie een van die intensiewe vorme korrek gehad het nie. Pharos se woordeboek bied geen leiding rakende intensiewe vorme vir die gebruiker nie. Longman-HAT se woordeboek bied wel leiding rakende intensiewe vorme in die agterteks, ook bekend as die *Grammar Guide*. Let op die gedeeltelike uittreksel uit Longman-HAT se woordeboek ter voorbeeld:

Intensive forms of the adjective (*Intensiewe vorme*)

When something is very expensive, we say that it is **peperduur**

and when it is very cheap, it is **spotgoedkoop**. These are examples of intensive form. Intensives are used to add feeling to the adjectives. Here are some more:

| | | |
|---------------|------------|-------------|
| blitsvinnig | bloedjonk | bloedrooi |
| brandmaer | broodnodig | dolleeg |
| doodeenvoudig | doodmoeg | galbitter |
| glashelder | goudgeel | hemelsbreed |

Soos wat uit bogenoemde uittreksel blyk, bied Longman-HAT die nodige leiding rondom intensiewe vorme. Daar kan dus weereens slegs beweer word dat die rede waarom die studente wat hierdie woordeboek as hulpmiddel gekry het nie beter in hierdie vraag gevaar het nie, was omdat hulle bloot nie hierdie leiding opgespoor het nie. Dit is hier waar 'n woordeboekkultuur en die vestiging en handhawing daarvan 'n groot rol speel. Gebruikers moet algemene woordeboekopleiding ontvang, maar ook vaardighede aanleer ten opsigte van die spesifieke woordeboek wat vir hulle voorgeskryf is en wat hulle dus raadpleeg. Die woordeboekkultuur in Suid-Afrika word later in die artikel bespreek.

(6) Trappe van vergelyking (Degrees of comparison):

| Stellende trap | Vergrotende trap | Oortreffende trap |
|--------------------|------------------|-------------------|
| groot | _____ | _____ |
| oud | _____ | _____ |
| interessant | _____ | _____ |

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende T1 was 0.85 uit 6 en die gemiddelde korrekte antwoorde gedurende T2 was 2.95 uit 6. Die korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende T2 het dus meer as verdriedubbel met behulp van 'n woordeboek. Albei woordeboeke bied die trappe van vergelyking aan van die gegewe lemma waarop dit van toepassing is. Longman-HAT se woordeboek bied wel die korrekte vorm van die oortreffende trap deur die lidwoord "die" voor die oortreffende trap vir die teikengebruiker te gee, wat Pharos se woordeboek nie verskaf nie. Omdat slegs een van die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het die korrekte vorme van die oortreffende trappe gegee het, is dit nie in berekening gebring vir hierdie vraag nie.

- (7) Bestudeer die onderstaande prentjies en voltooi die sinne deur die korrekte voorsetsel in te vul:



- B. Die kat sit _____ die stoel.
C. Die kat staan _____ die rekenaar.
F. Die hond sit _____ die skildery.
K. Die boekrak staan _____ die katte.

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag tydens T1 was 1.55 uit 4 en tydens T2 was dit 2.6 uit 4. Alhoewel Pharos se woordeboek geen eksplisiete leiding bied ten opsigte van voorsetsels nie het die studente wat hierdie woordeboek gebruik het beter gevaar in die vraag as dié wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het. Dit is hier waar veranderlikes soos intelligensievlak heel waarskynlik ter sprake gekom het en die resultate van die vraag in T2 is nie noodwendig 'n akkurate weerspieëling van die leiding wat die betrokke woordeboeke ten opsigte van voorsetsels bied nie. Longman-HAT se woordeboek bied eksplisiete, gebruikersvriendelike leiding rondom voorsetsels in beide agtertekste en middeltekste, wat Pharos se woordeboek nie bied nie. Let eerstens op lukrake uittreksels ter illustrasie van hierdie leiding in die agterteks (*Grammar Guide*):

Prepositions in fixed use (*Voorsetsels in vaste gebruik*)

| | |
|-------|--|
| agter | Ons probeer agter die waarheid kom. (get to the truth) Die misdadiger sit nou agter slot en grendel (behind bars) |
| per | Ons het per trein/vliegtuig/motor gereis. (by train, etc.) Sy het per ongeluk/abuis op die kat se stert getrap. (by accident) |
| vir | Een vir een het die kinders vorentoe gekom. (one by one) Jan is kwaad vir sy suster. (cross with) |

Omdat daar nie werklike, vaste reëls vir die gebruik van voorsetsels in Afrikaans is nie, is bogenoemde eksplisiete leiding ten opsigte van voorsetsels in vaste gebruik iets waarby hierdie teikengebruikers baie sal kan baat. Woorde en uitdrukkings soos "per abuis" en "agter slot en grendel" mag egter problematies wees vir hierdie gebruikers en dit is belangrik dat eenvoudiger sinne as voorbeeldmateriaal gegee word. Woorde en uitdrukkings wat gebruik word in voorbeelde soos hierbo en nie op enige ander plek in die woordeboek self gevind kan word nie, sal heel waarskynlik verwarring veroorsaak.

Longman-HAT se woordeboek bied verdere leiding ten opsigte van voorsetsels in die middeltekste aan. Hierdie suksesvolle leiding word soos volg aangebied:



There's a boy walking **across** the street.
Daar is 'n seun wat oor die straat stap.



The car is parked **in front of** the house.
Die motor is voor die huis geparkeer.



She is **inside** the house.
Sy is binne-in die huis.

Voorsetsels word hoofsaaklik gebruik om ruimtelike verhoudings aan te dui, soos byvoorbeeld "op," "onder," "in," "bo," "voor," "oor" ensovoorts. Ruimtelike verhoudings kan beter deur die nie-verbale aanduiders (illustrasies) aangedui word omdat dit dikwels ingewikkeld is om hierdie verhoudings in woorde om te sit. Illustrasies word effektief in bestaande voorbeelde gebruik omdat dit die ruimtelike verhouding of aksie wat beskryf word beter aan die teikengebruiker verduidelik deur middel van 'n visuele illustrasie. Dit is 'n baie geslaagde metode vir nultaalsprekers; nie slegs vir die aanduiding van voorsetsels nie, maar ook om hierdie gebruikers bewus te maak van die korrekte gebruik van Afrikaanse voorsetsels. Die gebruik van illustrasies dien dus as aanvulling en ondersteunende leiding vir die voorbeeldsinne wat verskaf word. Alhoewel Longman-HAT se woordeboek goeie leiding ten opsigte van voorsetsels bied, kan daar beweer word dat weens die tekort aan 'n woordeboekkultuur, wat woordeboekvaardighede insluit, die studente bloot nie hierdie leiding in die gegewe middeltekste ontdek het nie.

(8) **Maak 'n sin (make a sentence) met die volgende woorde:**

1. Troeteldier

2. Swaer

3. Pantoffel

Hierdie woorde is oor die algemeen moeilike Afrikaanse woorde en daarom het die meeste studente hierdie vraag heeltemal, tydens T1, uitgelos. Die gemiddelde korrekte antwoorde van die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het, was 0.3 uit 3 en dié wat Pharos se woordeboek gebruik het, was 1.9 uit 3. Slegs *swaer* is nie in die sentrale lys van Pharos opgeneem is nie. Dit is ook juis hierdie woord wat die meerderheid van die studente wat hierdie woordeboek gebruik het, uitgelos het. Daarteenoor word nie *troeteldier*, *swaer* of *pantoffel* in die sentrale lys van Longman-HAT se woordeboek opgeneem en as sodanig bewerk nie. Die woorde *swaer* en *pantoffel* word wel in die middeltekste onder die *Thematic Dictionary/Tematiese woordeboek* verskaf en vertaal. Longman-HAT se lemmaversameling word grotendeels uitgebrei deur hierdie woordelyste en fraseslyste wat in die middeltekste verskaf word. Die enigste kritiek is egter dat dit beter bewerk kon word om meer leiding aan die teiken-gebruiker te verskaf. Daar kan verder ook beweer word dat die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het nie vertrou is met die middeltekste nie en weens onkunde moed opgegee het toe hulle nie die gegewe woorde in die sentrale lys kon opspoor nie. Die ideaal is om alles wat in die buitetekste opgeneem word, ook in die sentrale lys op te neem en met behulp van kruisverwysings die teiken-gebruiker te lei na die buitetekste en die verdere leiding wat ten opsigte van daardie lemma gegee word. Die leksikograaf sal sodoende die gebruikersvriendelikheid van die woordeboek verhoog.

(9) Is die volgende stellings waar (true) of onwaar (false)?

1. 'n Tandarts is iemand wat mense se tande versorg _____
2. 'n Kelner bedien mense in 'n bank _____
3. 'n Onderwyser maak siek mense gesond _____
4. 'n Predikant werk gewoonlik in 'n kerk _____

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir bogenoemde vraag tydens T1 was 2.45 uit 4 en tydens T2 was dit 2.85 uit 4. Die groep studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het se gemiddelde korrekte antwoorde was 2.7 uit 4 en dié wat Pharos se woordeboek gebruik het, was 3 uit 4. Daar was dus nie 'n beduidende verskil tussen die verskillende woordeboeke as hulpmiddels nie. Al vier die beroepe in die bogenoemde vraag is opgeneem in Pharos se sentrale lys en slegs *onderwyser* en *predikant* is in Longman-HAT se sentrale lys opgeneem. Hierdie betrokke woorde word in Pharos se woordeboek op so wyse in die woordeboekartikels aangebied dat daar deur middel van die voorbeeldsinne afgelei kan word of die gegewe vraag waar of onwaar is. Daarteenoor word daar geen voorbeeldsinne verskaf in Longman-HAT se woordeboek vir die aanbieding van *onderwyser* óf *predikant* nie. Longman-HAT se woordeboekartikels verskaf bondige betekenisparafrases wat die funksie van teksresepsie verhoog en sodoende beter leiding aan die teiken-gebruikers verskaf ten opsigte van hierdie funksie. Hierdie bondige betekenisparafrase speel 'n rol in die vraag onder bespreking omdat dít en 'n vertaalekwivalent al leiding is wat in

die aanbieding van *onderwyser* en *predikant* vir die gebruiker gegee word. Daar sou dus verwag kon word dat studente wat Pharos se woordeboek gebruik het 'n beduidender verskil in punte sou toon.

Myns insiens kan/moet daar nóg beter leiding rondom beroepe in 'n aanleerderwoordeboek vir hierdie teikengebruikers verskaf word. Omdat hierdie teikengebruikers studente op universiteit is, wat juis studeer om 'n sekere beroep te volg, sal dit van toepassing wees om 'n *Careers list/Beroepslys* in 'n middelteks aan hierdie teikengebruikers te verskaf. Vergelyk byvoorbeeld:

| | |
|----------|------------|
| dentist | tandarts |
| teacher | onderwyser |
| lawyer | prokureur |
| lecturer | dosent |
| waiter | kelner |

Omdat hierdie beroepe nie noodwendig 'n groot deel van die kursusraamwerk hoof uit te maak nie, kan dit slegs in die vorm van 'n lys verskaf word. Só word die lemmaversameling verbreed en word daar aanspraak gemaak op die student as teikengebruiker.

(10) Kies (choose) die korrekte woord tussen hakies (brackets):

Gertina sal 'n (**kies/keuse**) moet maak — sy moet (**sluit/besluit/gesluit**) of sy wil bly of sy wil (**huistoe/ huis toe**) gaan. Haar (**hart/hard**) is seer omdat die fliet te (**duur/deur**) is en sy nie genoeg geld het nie.

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag tydens T1 was 2.65 uit 5 en tydens T2 was dit 2.8 uit 5. Byna al die woorde in die vraag is in albei woordeboeke se sentrale lys opgeneem en bewerk. Daar kan dus slegs beweer word dat daar nie 'n beduidende verskil in punte was nie weens die feit dat dit die laaste vraag was en die studente nie genoeg tyd gehad het om dit deeglik te voltooi nie óf dat hulle eerder verkies het om te raai wat die korrekte antwoord is. Die spelling van woorde bly 'n problematiese kwessie omdat aanleerders/studente geneig is om eerder te raai wat die korrekte spelling van 'n gegewe woord is. Hierdie neiging van aanleerders is iets wat nie bloot verander sal kan word deur die gebruik van 'n woordeboek nie, maar 'n positiewe impak kan gemaak word op hierdie neiging deur die vestiging en handhawing van 'n woordeboekkultuur.

4. Kommentaar vanuit die gebruiker se perspektief

Al twintig studente wat Afrikaanse Taalverwerwing 178 neem en deel gevorm het van die gevallestudie, is ook gevra om kortliks skriftelike kommentaar te lewer op die woordeboek wat aan hulle toegeken is. Daar is vir hulle gesê dat

die kommentaar hulle algehele gevoel oor die betrokke woordeboek moet oordra.

Dit het die volgende kommentaar tot gevolg gehad (direk oorgedra, slegs redigering ten opsigte van hoofletters):

Pharos

- "The dictionary was useful. I was able to find most words I was looking for. It definitely assisted me much more than I expected. I also think that I would have performed much better in this test in comparison to my first attempt without the dictionary."
- "There were words I could not find because I was not aware that it has English words to Afrikaans and Afrikaans to English. If I had realised early maybe I would have finished because the dictionary was helpful."
- "The dictionary helped alot but it never had all the words I needed."
- "It had most of the words but it was missing different forms of the words."
- "The dictionary helped me a lot, although it did not have all the words that I needed to look up. I learnt a few new Afrikaans words too."
- "It definitely helped a lot with the test. Feels like I can actually pass now."
- "The dictionary was easy to use. Some translations were not available, and some Afrikaans words which added on to the translation were not available in English. However it was overall a good dictionary to use. It helped me a lot in comparison to the previous test."
- "Much better than doing the test without the dictionary. However, this wasn't the best dictionary to make use of. Did not contain all info needed."
- "A good dictionary. Helped with most of the questions."
- "The dictionary was helpful in some of the exercises, but it was very unhelpful in most."

Longman-HAT

- "It was a nice dictionary to use although some words that should be there are missing. Finding the translation of a word often took a while as there was a lot of unnessesary text before I could read the translation."
- "Dictionary did help with vocabulary."
- "The dictionary helped me a lot in understanding the words that I did not understand in the previous task."
- "This dictionary blows! I understand they could only put so many words in but they could have at least been consistent with which type of words they included and excluded. For instance the only season in here was Summer. Nevertheless, the dictionary was better than nothing."
- "This is the worst dictionary I have ever used. A lot of really basic words are missing in both languages. They took the time & ink to include unnecessary pictures but failed to include necessary words. The blue part at the back was kind of helpful."

- "This dictionary would be helpful if it show every word clearly and difinition because I couldnot find many word that I was looking for. It is compliceted!"
- "Is this a dictionary or a study guide? Could not find the words I was looking for but it did help with intensive form, preposition and correct form."
- "The dictionary I used has very limited vocabulary, may words that I looked for were not there. It would also help if the dictionary indicated verbs, nouns, adjectives and so on."
- "The dictionary helped a little bit I couldn't find quite a few words & even with the dictionary it was difficult to translate a whole sentence."
- "Bad that I didn't recognise or connect some Afrikaans words with English words. But good that I can go and look for them and learn more."

Uit bogenoemde kommentaar kan afgelei word dat daar positiewe en negatiewe gevoelens oor albei woordeboeke was, alhoewel die kommentaar grotendeels negatief was oor Longman-HAT se woordeboek. Negatiewe kommentaar soos "unnecessary text," "only season in here was Summer" en "would also help if the dictionary indicated verbs, nouns, adjectives and so on" dui op 'n blote afwesigheid aan 'n woordeboekkultuur (wat woordeboekvaardighede insluit). Só kan negatiewe kommentaar op Pharos se woordeboek soos "I was not aware that it has English words to Afrikaans and Afrikaans to English" en "it was missing different forms of the words" ook aan hierdie tekort toegeskryf word. Dit word toegeskryf aan 'n tekort aan 'n woordeboekkultuur omdat al hierdie aspekte juis in albei woordeboeke verskaf word. Alhoewel die aanbieding van verskillende leksikale items gebruikersvriendelik moet wees, is woordeboekgebruik 'n interaktiewe proses tussen die gebruiker en die woordeboek. Die dringende tekort aan 'n woordeboekkultuur het grotendeels geblyk uit die kommentaar van die gegewe studente.

5. Die woordeboekkultuur in die Suid-Afrikaanse skoolsisteem

Die Nasionale Kurrikulum- en Asseseringsbeleidsverklaring (NKAV) waarvolgens Afrikaans as addisionele taal in die Intermediêre fase (graad 4 tot 6) in Suid-Afrika onderrig word, is eerstens onder die loep geneem. Afrikaans as addisionele taal word dus ook aangeleer vir leerders wie se moedertaal nie Afrikaans is nie en dalk ook nie Engels nie. Al leer hierdie leerders dit heel waarskynlik as tweede taal aan en nie as derde taal nie, kan 'n woordeboek die taalverwerwingsproses verryk en ook hierdie leerders kommunikatief bemagtig. Die belangrikste is dat die insluiting van woordeboekonderrig in hierdie kurrikulum (en so ook alle taalkurrikulums) 'n woordeboekkultuur sal vestig en leerders van jongs af woordeboekvaardighede sal aanleer om hulle sodoende ook vir die res van hul lewens kommunikatief te bemagtig.

Die kurrikulum stipuleer dat daar "[i]n die Intermediêre Fase op die grondslagfase wat in graad R-3 vasgelê is, voortgebou word." Daar word verder voorgestel dat hierdie "oorgangsfase" suksesvol ingelei kan word deur middel van lees — groepsbegeleide lees, selfstandige lees en lees in pare (Departement van Basiese Onderwys 2011: 11).

Let op 'n uittreksel van hierdie leesproses wat in die kurrikulum verskaf word (my skuinsdruk):

Die leesproses

Die leesproses bestaan uit 'n pre-lees, gedurende lees en 'n post-leesstadium. Aktiwiteite wat leerders kan uitvoer, kan soos volg opgesom word:

Pre-lees (Voorbeelde)

- Aktiveer bestaande kennis.
- Stel vas wie die bron, die skrywer en wat die publikasiedatum is.
- Lees die eerste en laaste paragrawe van 'n afdeling.
- Maak voorspellings oor onder andere die inhoud en tema.

Gedurende lees (Voorbeelde)

- Neem ruspouses om begrip te toets en idees te laat insink.
- Vergelyk die inhoud met wat afgelei is.
- Maak gebruik van die inhoud om waar moontlik die betekenis van onbekende woorde vas te stel, *anders kan 'n woordeboek gebruik word*.
- Visualiseer wat geles word.
- Leerders moet aanhou lees al verstaan hulle nie sekere dele nie.
- Leerders lees gedeeltes weer oor indien hulle dit glad nie verstaan nie. Lees dele hardop en teen 'n stadiger tempo indien inhoud verwarrend is.
- Vra 'n maat om te help om moeilike gedeeltes te verstaan.
- Maak leesmerke en maak notas van hoofpunte.

(Departement van Basiese Onderwys 2011: 11-12)

Soos wat daar uit bogenoemde uittreksel afgelei kan word, word daar wel in die kurrikulum na "'n woordeboek" verwys. Daar word verwys na 'n woordeboek in die "gedurende lees." Die kurrikulum stel voor dat die inhoud van die leesstof gebruik kan word om onbekende woorde te identifiseer óf dat 'n woordeboek gebruik kan word om hierdie onbekende woorde te identifiseer. Die verwysing na "'n woordeboek" is nie slegs baie vaag nie, maar ook onvoldoende. Dit is nie vanselfsprekend dat opvoeders enige kennis dra van woordeboeke nie, dus moet daar beter leiding verskaf word ten opsigte van watter tipe woordeboek gebruik moet word. Daar moet 'n spesifieke woordeboek voorgeskryf word deur die Departement van Basiese Onderwys sodat die opvoeders sodoende ook vertrouwd kan wees met hierdie woordeboek en dus beter leiding aan sy/haar leerders kan verskaf.

Daar word verder soos volg na 'n woordeboek in die leermateriaal verwys (my skuinsdruk):

Leerders behoort toegang te hê tot die volgende leermateriaal in graad 4–6:

| Graad 4 – 6 | |
|--|---|
| Kernmateriaal | |
| Voorgeskrewe handboeke vir Eerste Addisionele Taal | ✓ |
| 'n Woordeboek | ✓ |
| Leesboek/e wat die volgende tekstipes bevat | |
| Stories / vervolgverhale | ✓ |
| Tonele / kortverhale | ✓ |
| Poësie | ✓ |
| Inligtingstekste | ✓ |
| Sosiale tekste | ✓ |
| Media- / grafiese tekste | ✓ |
| Mediatekste | |
| Koerante | ✓ |
| Tydskrifte | ✓ |
| Televisieprogramme | ✓ |
| Radioprogramme | ✓ |

(Departement van Basiese Onderwys 2011: 15)

Daar word weereens, onder kernmateriaal wat leerders behoort te hê, slegs verwys na "'n woordeboek." Dit is onvoldoende leiding deur die Departement van Basiese Onderwys. Daar behoort 'n spesifieke woordeboek, eentalig of tweetaalig, voorgestel te word. Dit kan gedoen word deur leiding en samewerking van 'n leksikograaf wat die leksikografiese behoeftes van hierdie teikengebruikers kan vasstel. Sodoende kan hierdie leerders eers algemene woordeboekonderrig ontvang en daarna onderrig ten opsigte van die woordeboek wat vir hulle voorgeskryf word. Al sal 'n graad 6 leerder heel waarskynlik 'n "moeiliker" woordeboek kan gebruik, kan graad 4's vertrouwd gemaak word met hierdie woordeboek sodat hulle dit teen graad 6 volkome sal kan bemeester.

Woordeboekaktiwiteite word wel ingesluit in die amptelike "inhoud en onderrigplanne vir eerste addisionele taal" vir graad 4 tot graad 6. Hierdie woordeboekaktiwiteite het egter minimaal te make met die werklike gebruik van 'n woordeboek en eerder met die skep van 'n persoonlike woordeboek. Hier volg die instruksies wat in die beplanning aan die opvoeders gegee word:

Werk met woorde

- Skryf woorde en hul betekenis in 'n persoonlike woordeboek neer
- Gebruik sinne, tekeninge of verduidelikings om betekenis van woorde te verduidelik
- Spel bekende woorde korrek

- Vokale en konsonante
- Sinonieme en antonieme

(Departement van Basiese Onderwys 2011)

Bogenoemde aktiwiteit word deurentyd voorgestel in die beplanning van die lesse vir graad 4 tot graad 6 onder "taalstrukture en –konvensies" as vaardigheid. Dit is 'n problematiese aktiwiteit omdat die leerders nie noodwendig weet hoe 'n woordeboekartikel lyk nie omdat hulle geen woordeboekonderrig ontvang het nie. Daar word vir leerders gesê om die uitleg van 'n woordeboekartikel deur te gee sonder enige leiding oor hierdie uitleg. 'n Leerder sal onmoontlik weet waar om sinonieme, antonieme of voorbeeldsinne te plaas. Al is dit heel waarskynlik nie die hoofdoel van die aktiwiteit om die uitleg korrek te kry nie, sou dit hier die ideale geleentheid wees om eers die leerders vertrou te maak met 'n woordeboekartikel in sy eenvoudigste vorm en daarna te laat oefen deur hul eie een te skep met 'n woordeboek byderhand as hulpmiddel. Daar kan wel geredeneer word dat die Departement van Basiese Onderwys hierdie aktiwiteite tot 'n mate sien as woordeboekonderrig. Alhoewel dit dalk die geval mag wees, is dit onvoldoende onderrig.

Naas die skepping van 'n persoonlike woordeboek is die enigste ander woordeboekaktiwiteit wat in die onderrigplan gegee word, om woordeboeke te gebruik vir die korrekte spelling van woorde. Dit is wel een van die mees frekwente redes waarom woordeboeke geraadpleeg word, maar dit is sekerlik ook nie die enigste rede nie. Leerders word sodoende van jongs af "grootgemaak" met die wanopvatting dat woordeboeke slegs gebruik word deur mense wat moeilikheid ervaar met spelling. Dit is juis in die skoolsisteem waar hierdie stereotipe gebreek moet word deurdat leerders van jongs af woordeboekonderrig moet ontvang. Sodoende sal leerders nie slegs die veelvuldige ander elemente van 'n woordeboek ontdek nie, maar 'n woordeboekkultuur sal ook gevestig word omdat leerders bewus gemaak sal word dat woordeboeke vir meer as slegs die spelling van woorde geraadpleeg kan word. Die persepsie van woordeboeke as "vervelig" sal dalk uit die weggeruim kan word en 'n woordeboekkultuur sal tot op universiteitsvlak gehandhaaf kan word.

In die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (NKAV) vir Afrikaans as Eerste Addisionele Taal vir die Senior fase (graad 7 tot 9) word "'n woordeboek" ook voorgeskryf onder kernmateriaal. Daar word egter geen verdere woordeboekaktiwiteite of enige vorm van woordeboekgebruik voorgestel in die lesbeplanning vir hierdie grade nie. Daar kan dus aangeneem word dat die kurrikulum vir hierdie vak vir graad 10 tot graad 12 nie beduidend sal verskil nie en dat woordeboeke ook nie 'n groot rol in dié beplanning speel nie.

Al is slegs die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (NKAV) vir Afrikaans as Eerste Addisionele Taal onder die loep geneem, blyk die dringende tekort aan 'n woordeboekkultuur duidelik daaruit. Die tekort aan 'n woordeboekkultuur op skoolvlak lei dus ook tot 'n tekort aan 'n woordeboekkultuur op universiteitsvlak. Die prototipe-teikengebruikers van hierdie

ondersoek is van verskillende lande afkomstig en beskik moontlik oor verskillende woordeboekkulture. Dit is dus noodsaaklik dat indien hulle in 'n mate 'n woordeboekkultuur het, daardie woordeboekkultuur gehandhaaf word op tersiêre vlak. Die ideaal is wel dat 'n woordeboekkultuur op laerskoolvlak gevestig sal word en regdeur gehandhaaf sal word tot op universiteitsvlak. Dit is egter 'n moeilike proses waarmee leksikograwe vir dekades lank sukkel. Myns insiens hoef universiteite nie te wag totdat hierdie woordeboekkultuur op skoolvlak geïnisieer word nie en moet woordeboekonderrig 'n formele deel van enige taalaanleerprogram word. Voorstelle, wat dien as voorbeelde, vir formele woordeboekonderrig as deel van die Afrikaanse Taalverwerwing 178 kursus by die Universiteit van Stellenbosch word in die volgende afdeling gemaak.

6. Voorstelle vir formele woordeboekonderrig

Myns insiens moet woordeboekonderrig aan hierdie studente gegee word as deel van die formele kursusraamwerk. Die studente moet eerstens algemene woordeboekonderrig ontvang. Beyer (s.a.) beweer dat daar sekere kernelemente is wat 'n woordeboekpedagogieprogram moet bevat. Alhoewel Beyer (s.a.) van mening is dat hierdie kernelemente reeds op skoolvlak moet deel vorm van formele onderrig, is dit myns insiens nodig dat dit solank op universiteitsvlak geïmplementeer moet word as deel van formele onderrig. Let op hierdie aangepaste kernelemente wat deur Beyer voorgestel word (my opsommings in hakies):

- Vertroudheid met 'n basiese woordeboektipologie (watter tipes woordeboeke is daar alles beskikbaar?)
- Aanvaarding vir die behoefte van inligting (jy is nie dom as jy 'n woordeboek raadpleeg nie)
- Kennis van watter inligtingsbehoefte leksikografies relevant is (watter tipes inligting kan ek alles uit 'n woordeboek onttrek?)
- Die vermoë om die gepaste woordeboek te kies (benodig ek 'n eentalige of 'n tweetalige woordeboek om hierdie probleem op te los?)
- Die vermoë om die inskrywings wat die relevante inligting op te spoor (wat beteken daardie woord, sin of struktuurmerker in die woordeboekartikel?)
- Die vermoë om hierdie gevonde inligting, toe te pas (ek het die relevante inligting opgespoor, wat maak ek nou daarmee?)

Bogenoemde kernelemente is elemente wat van kardinale belang is en deel moet vorm van die algemene woordeboekonderrig wat hierdie prototipe-teikengebruikers eerstens moet ontvang. Naas hierdie algemene woordeboekonderrig, moet hierdie gebruikers spesifieke woordeboekonderrig ontvang. Hierdie

tipe woordeboekonderrig verwys na vaardighede wat aangeleer moet word met spesifieke verwysing na die woordeboek wat vir hulle voorgeskryf is; dit wil sê met byvoorbeeld spesifieke verwysing na óf Pharos se *Aanleerderwoordeboek vir skole/Learner's Dictionary for Schools* óf Longman-Hat se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English Speakers*.

Hieronder volg 'n hipotetiese woordeboekaktiwiteit met die gebruik van die lemma *horlosie* in Pharos se woordeboek:

horlosie 1 watch "What is the time?" — "My *watch* says it's five past ten." "Hoe laat is dit?" — "My **horlosie** sê dis vyf oor tien." 2 clock *The clock on the wall is a few minutes fast.* Die **horlosie** teen die muur is 'n paar minute voor.

♦ **op 'n horlosie kyk** tell the time. *My little brother has just learnt to tell the time.* My boetie het pas geleer om **op 'n horlosie te kyk**.

□ **hor-lo-sie** *selfstandige naamwoord* (meervoud horlosies)

As 'n **horlosie** om 11:00 wys dat dit 10:55 is, is hy vyf minute **agter**; as hy 11:05 wys, is hy vyf minute **voor**.

1. What is the translation of *horlosie*?
2. How many meanings does *horlosie* have?
3. Write down the example sentences to indicate the meanings.
4. How many syllables is the word *horlosie* divided into?
5. Which syllable is being emphasised?
6. What is the plural (meervoud) of *horlosie*?
7. What does *selfstandige naamwoord* tell you about the word *horlosie*?
8. Why is the extra textblock given?
9. Make your own sentence with the word *horlosie*.
10. What time is it now on the class *horlosie*?

Bogenoemde woordeboekaktiwiteit kan eerstens deur die dosent saam met die studente gedoen word en daarna kan 'n soortgelyke oefening met 'n ander lemma as voorbeeld aan die studente gegee word om op hul eie te doen. Die vrae is in Engels gestel omdat dit nie hier gaan om die aanleer van Afrikaans nie en ook omdat woordeboekonderrig aan die begin van die kursus aangebied moet word. Hierdie studente sal dus nog nie die nodige kennis van Afrikaans dra om die vrae te verstaan as dit in Afrikaans gestel is nie. Myns insiens is spesifieke woordeboekonderrig net so belangrik soos algemene woordeboekonderrig omdat die woordeboekartikel en ook die strukture wat aangewend word, verskil van woordeboek tot woordeboek. Ten opsigte van die gebruik van Longman-HAT se woordeboek sal die studente ook spesifiek bewus gemaak moet word van die middel- en agtertekste en daar sal vrae uit hierdie buitekste vir die studente gegee moet word.

7. Gevolgtrekking

Dit is belangrik om kennis te neem van die feit dat nie Pharos se woordeboek óf Longman-HAT se woordeboek saamgestel is vir hierdie spesifieke prototipe-teikengebruiker binne 'n universiteitskonteks nie. Daar is dus 'n leemte in die aanleerderwoordeboekversameling as tipologiese onderafdeling wat gevul moet word.

Laastens blyk dit ook uit die resultate van hierdie ondersoek dat die beskikbaarheid van woordeboeke nie noodwendig die suksesvolle gebruik daarvan verseker nie. Die Nasionale Kurrikulum- en Asseseringsbeleidsverklaring (NKAV) vir Afrikaans as Addisionele Taal in die Suid-Afrikaanse skoolsisteem is onder die loep geneem om die dringende afwesigheid aan 'n woordeboekkultuur onder die vergrootglas te bring. Tersiêre instellings hoef egter nie te wag totdat 'n woordeboekkultuur op skoolvlak gevestig word nie en algemene en spesifieke woordeboekonderrig moet solank deel vorm van enige taalkursus op universiteitsvlak. Indien 'n moontlike aanleerderwoordeboek vir die teikengebruikers van hierdie gevallestudie saamgestel word, kan die vestiging van 'n woordeboekkultuur op tertiêre vlak in Suid-Afrika 'n belangrike rol in die sukses van hierdie woordeboek speel.

Endnote

1. Vergelyk ook in hierdie verband Klein (2007), Abecassis (2008), Van der Merwe (2009) en Chen (2012).
2. Die gekose woordeboeke wat die kern van hierdie studie vorm, is gekies omdat dit tans (2015) vir nultaalsprekers voorgeskryf word. Dit word onderskeidelik voorgeskryf by die Universiteit van Stellenbosch en die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit.
3. 'n Gevallestudie is gebruik omdat hierdie studie nie betrekking het op 'n breë spektrum van deelnemers wat gevolg word deur 'n veralgemening oor een van die twee woordeboeke nie.

Bronnelys

Woordeboeke

- Du Plessis, M. 2005. *Pharos Aanleerderwoordeboek vir skole/Learner's Dictionary for Schools*. Kaapstad: Tafelberg-Uitgewers.
- Luther, J., T. McLachlan en A. Barnby (Reds.). 2012. *Longman-HAT Afrikaans Dictionary and Grammar for English Speakers*. Kaapstad: Pearson.

Ander bronne

- Abecassis, M. 2008. The Ideology of the Perfect Dictionary: How Efficient can a Dictionary Be? *Lexikos* 18: 1-14.
- Adendorff, E.M. 2015. Persoonlike onderhoud. Stellenbosch, 3 Maart.

- Adendorff, E.M.** 2015a. Afrikaanse Taalverwerwing 178 Studiegids. Klasnotas. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.
- Augustyn, P.** 2013. No Dictionaries in the Classroom: Translation Equivalents and Vocabulary Acquisition. *International Journal of Lexicography* 26(3): 362-385.
- Bergenholtz, H. en R.H. Gouws.** 2010. A New Perspective on the Access Process. *Hermes* 44: 103-127.
- Beyer, H.L.** s.a. *Wat is 'n woordeboek*. Pearson: Longman-HAT [Intyds]. Beskikbaar: <http://longman-hat.co.za/?r=17>. [18 Maart 2015].
- Chen, Y.** 2012. Bilingualized Dictionaries with Special Reference to the Chinese EFL Context. *Lexikos* 22: 139-158.
- Departement van Basiese Onderwys.** 2011. *Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV)*. Pretoria: Departement van Basiese Onderwys.
- Flyvbjerg, B.** 2006. Five Misunderstandings about Case-study Research. *Qualitative Inquiry* 12(2): 219-245.
- Hausmann, Franz Josef.** 1989. Die gesellschaftlichen Aufgaben der Lexikographie in Geschichte und Gegenwart. Hausmann, Franz Josef, Oskar Reichmann, Herbert Ernst Wiegand and Ladislav Zgusta (Eds.). 1989. *Wörterbücher. Dictionaries. Dictionnaires. An International Encyclopedia of Lexicography* I: 1-19. Berlyn/New York: Walter de Gruyter.
- Klein, J.** 2007. Implementing a Dictionary Culture in South Africa: An Attempt at a General Framework for African Languages. *Lexikos* 17: 416-423.
- Kuhn, T.S.** 1987. What are Scientific Revolutions? Krüger, L., Lorraine J. Daston and Michael Heidelberger (Eds.). 1987. *The Probabilistic Revolution* 1: 7-22. Cambridge, MA: MIT Press.
- Lew, R.** 2004. *Which Dictionary for Whom? Receptive Use of Bilingual, Monolingual and Semi-bilingual Dictionaries by Polish Learners of English*. Poznań: Motivex.
- Lew, R. en A. Adamska-Sałaciak.** 2014. A Case for Bilingual Learners' Dictionaries. *ELT Journal* [Intyds]. Beskikbaar: <http://eltj.oxfordjournals.org/>. [9 Januarie 2015].
- Otto, A.** 1999. Kriteria vir 'n Afrikaanse aanleerderwoordeboek. *Lexikos* 9: 135-151.
- Shanshan, C.** 2008. Monolingual, Bilingual Dictionaries and Language Study. *Cross-cultural Communication* 4(1): 65-73.
- Steyn, M.** 2004. The Access Structure in Learner's Dictionaries. *Lexikos* 14: 275-298.
- Tarp, S.** 2004. Basic Problems of Learner's Lexicography. *Lexikos* 14: 222-252.
- Tarp, S. en R.H. Gouws.** 2004. Wie leer wat uit Afrikaanse (aan)leerderwoordeboeke. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* 44(4): 276-296.
- Van der Merwe, M.F.** 2009. Die opvoedkundige waarde van woordeboeke: Voorstelle vir woordeboekonderrig in Suid-Afrika. *Lexikos* 19: 297-313.