

**Die integrasie van stelwerk- en letterkunde-onderrig
met toespitsing op die media.**

**MICHAEL LUCIEN ARNAUD LE CORDEUR
(BA-HONS; B.Ed)**

**TESIS INGELEWER TER GEDEELTELIKE VOLDOENING
AAN DIE VEREISTES VIR DIE GRAAD**

MAGISTER IN DIE OPVOEDKUNDE

**AAN DIE
UNIVERSITEIT VAN STELLENBOSCH**

STUDIELEIER : DR. R. SMUTS

Desember 1991

Stellenbosch

V E R K L A R I N G

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie tesis vervat, my eie oorspronklike werk is wat nog nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige ander universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê is nie.

Handtekening

Datum

Geldelike bystand van die Universiteit van Stellenbosch ten opsigte van die beskikbaarstelling van 'n studiebeurs word met dank erken.

DANKBETUIGINGS

Ek betuig graag my dank en waardering aan die volgende persone:

- * My studieleier, dr. R. Smuts, vir haar besondere insig, aanmoediging en baie waardevolle leiding. Haar besondere vakkundige kennis van die onderwerp het my taak aansienlik vergemaklik.
- * Prof. J.P. Smuts, vir sy bystand en advies.
- * Dr. A.E. Carl, die kursusleier, wat my die geleentheid gebied het.
- * Dr. L.E. Combrink, my mede-eksaminator.
- * Die personeel van die J.S. Gericke-biblioteek asook die personeel van die mediasentrum van die Fakulteit Opvoedkunde.
- * Die Departement Onderwys en Kultuur vir die geleentheid om navorsing in my vakgebied te kon doen.
- * Mev. M. Botha, vir haar puik tikwerk.
- * My vrou, Sonia, en my kinders, Mischke en Estéve, vir hul begrip en geduld.
- * Aan Hom, vir genade en krag.

OPSOMMING

Die doel van hierdie studie is om deur 'n oorsig van die relevante literatuur 'n bydrae te lewer tot die onderrig van stelwerk en letterkunde in Afrikaans as Eerste Taal in die senior sekondêre skoolfase.

Dit is duidelik dat alles nie wel is met die onderrig van Afrikaans nie. 'n Enkelvoudige oplossing is nie moontlik nie, maar hierdie studie wil probeer om die betreklik negatiewe beeld wat bestaan, te verbeter. Die invalshoek wat gekies is, is dié van mediagerigtheid. Die patroon wat gevolg is, is 'n geïntegreerde onderrigbenadering.

Tegnologiese ontwikkeling plaas die media binne al meer mense se bereik en dit is 'n werklikheid dat leerlinge baie tyd aan televisie, rolprente, radio, musiekvideo's, liedjies, koerante en tydskrifte bestee. In hierdie studie is van die standpunt uitgegaan dat hierdie tendens tot voordeel van Afrikaans aangewend moet word om die media te benut ten einde leerlinge se lees- en skryfvaardighede en dus ook hulle kommunikatiewe vaardighede te ontwikkel.

'n Geïntegreerde onderrigbenadering word allerweë as die ideaal erken. Neuropsigologiese navorsing het getoon dat die menslike brein optimaal funksioneer wanneer onderrig geïntegreerd aangebied word. Wat die komponente van taal-onderrig betref, is die ideaal dat die stelwerk en letterkunde ten nouste geïntegreer behoort te word. Die huidige situasie in Suid-Afrika vertoon egter nog leemtes, want binne die bestaande kurrikulum kom geïntegreerde onderrig nog nie tot sy reg nie.

Die studie kom dan tot die eerste gevolgtrekking dat daar wel 'n behoefte bestaan aan geïntegreerde onderrig in die kurrikulum vir Afrikaans Eerste Taal. 'n Tweede belangrike gevolgtrekking is dat die media as ontmoetingspunt van stelwerk en letterkunde nie genoegsaam ontgin word nie. Aangesien leerlinge so 'n intense belangstelling toon in die media, is dit net logies dat die media groter prominensie verkry binne die huidige kurrikulum deur die bewustelike inskakeling van hierdie media in die onderrigprogram.

Aan die hand van praktiese voorstelle en wenke is in hierdie studie 'n geïntegreerde onderrigprogram vir stelwerk en letterkunde met as fokuspunt die media, voorgestel. Op dié wyse is bewys gelewer dat die media wel as integrasiepunt van stelwerk en letterkunde kan dien.

SYNOPSIS

This study aims at contributing towards the improvement of teaching, in secondary schools, of written composition and literature in Afrikaans as a first language. For this purpose, an outline of the relevant literature is presented.

It is evident that the teaching of Afrikaans is not entirely sound. As simple solution does not exist; however, this study is an attempt to improve the present situation by focussing on integrated teaching and on the implementation of the media.

Technological development puts the media within reach of more people each day. Pupils spend a great deal of time watching television, films and videos; or listening to the radio, records and cassettes. They read newspapers and magazines. This study maintains that the media should therefore be utilized to advance the teaching of Afrikaans, as all communicative skills will then improve - in particular reading and writing.

An integrative approach to teaching is widely recognised as the ideal. Neuropsychological research has shown that the human brain functions optimally when teaching is integrated. Ideally, in regard to the teaching of a language, composition writing and literature study should merge.

The current South African curriculum does not as yet place enough emphasis on this aspect.

This study concludes that there is a need for integrated teaching to be introduced into the curriculum for Afrikaans as first language. A second conclusion is that the media, which can serve as device for blending written composition and literature teaching, is not yet exploited effectively. Pupils display an ardent interest in teh media and it follows that the media should be used intentionally and as a prominent component ot the teaching programme.

An integrated teaching programme, which focusses on teh media, is proposed in this study. Practical suggestions are made in this regard, proving that the media can serve as crucial point of integration for the teaching of written composition and literature.

I

I N H O U D S O P G A W E

| | | |
|---------|--|----|
| 1. | MOTIVERING, DOELSTELLINGS EN METODE VAN ONDERSOEK | 1 |
| 1.1 | Inleiding | 1 |
| 1.2 | Motivering vir ondersoek | 2 |
| 1.3 | Doel van ondersoek | 4 |
| 1.4 | Navorsingshipoteses | 4 |
| 1.5 | Metode van ondersoek | 5 |
| 1.6 | Afbakening van die terrein | 6 |
| 1.7 | Literatuurstudie | 7 |
| 1.8 | Verklaring van die terminologie | 7 |
| 1.8.1 | Stelwerk | 7 |
| 1.8.2 | Letterkunde | 8 |
| 1.8.3 | Media | 9 |
| 1.8.4 | Kommunikasie | 10 |
| 1.8.5 | Teks | 12 |
| 1.8.6 | Integrasie | 13 |
| 2. | INTEGRASIE IN DIE ONDERRIGSITUASIE | 14 |
| 2.1 | Inleiding | 14 |
| 2.1.1 | Wat integrasie beoog | 14 |
| 2.2 | 'n Neuropsigologiese perspektief op geïntegreerde onderrig | 16 |
| 2.2.1 | Die struktuur van die brein | 16 |
| 2.2.2 | Die funksies van die brein | 17 |
| 2.2.3 | Hemisferiese integrasie | 18 |
| 2.2.4 | Die waarde van 'n geïntegreerde onderrigbenadering | 21 |
| 2.2.5 | Implikasies vir die onderwyspraktyk | 21 |
| 2.3 | Die integrasie van stelwerk en letterkunde | 23 |
| 2.3.1 | Inleiding | 23 |
| 2.3.2 | Die aard van die verwantskap van stelwerk en letterkunde | 25 |
| 2.4 | Die huidige stand van Afrikaans-onderrig | 31 |
| 2.4.1 | Inleiding | 31 |
| 2.4.2 | Die verwesenliking, al dan nie, van die doelstellings van moedertaalonderrig | 31 |
| 2.4.3 | Die huidige stand van stelonderrig | 33 |
| 2.4.3.1 | Inleiding | 33 |
| 2.4.3.2 | Doelstellings en sillabusse | 33 |
| 2.4.3.3 | Evaluering van huidige onderrigsituasie | 33 |
| 2.4.3.4 | Aanbevelings | 34 |

II

| | | |
|---------|---|----|
| 2.4.4 | Die huidige stand van letterkunde-onderrig | 35 |
| 2.4.4.1 | Inleiding | 35 |
| 2.4.4.2 | Doelstellings en sillabusse | 36 |
| 2.4.4.3 | Probleme en leemtes in die huidige benadering | 37 |
| 2.4.4.4 | Aanbevelings | 38 |
| 2.4.5 | Samevatting | 39 |
| 2.5 | 'n Teoretiese fundering vir die noodsaaklikheid van die integrasie van die media in die stelwerk-en-letterkunde-onderrigprogram | 39 |
| 2.5.1 | Inleiding | 39 |
| 2.5.2 | 'n Wêreldperspektief | 41 |
| 2.5.3 | 'n Suid-Afrikaanse perspektief | 41 |
| 2.5.4 | Samevatting | 42 |
| 3 | DIE INTEGRERING VAN DIE MEDIA IN 'N STELWERK-EN-LETTERKUNDE-ONDERRIGPROGRAM | 43 |
| 3.1 | Inleiding | 43 |
| 3.2 | Historiese oorsig oor die media | 43 |
| 3.3 | Visuele geletterdheid | 44 |
| 3.4 | Die stelwerk-en-letterkunde-onderrigprogram | 45 |
| 3.4.1 | Oriëntering | 45 |
| 3.4.2 | Die televisieteks in die onderrigprogram | 50 |
| 3.4.2.1 | Inleiding | 50 |
| 3.4.2.2 | Die televisiespel as letterkundige subgenre | 51 |
| 3.4.2.3 | <i>Die sonkring</i> as televisiedrama | 52 |
| 3.4.2.4 | Die storie en agtergrond van <i>Die sonkring</i> | 53 |
| 3.4.2.5 | Die inhoud van die onderhawige episode | 55 |
| 3.4.2.6 | Mondelinge stelwerk | 62 |
| 3.4.2.7 | Skriftelike stelwerk | 63 |
| 3.4.2.8 | Studietemas vir literatuurstudie | 65 |
| 3.4.3 | Die rolprentteks in die onderrigprogram | 69 |
| 3.4.3.1 | Inleiding | 69 |
| 3.4.3.2 | Die implementering van die rolprent in die onderrigprogram | 72 |
| | (a) Mondelinge stelwerk | 74 |
| | (b) Skriftelike stelwerk | 75 |
| | (c) Literatuurstudie | 76 |
| 3.4.4 | Die liedjieteks (liriek) in die onderrigprogram | 77 |
| 3.4.4.1 | Inleiding | 77 |
| 3.4.4.2 | Die liedjie as skryftaak in die klas | 80 |
| 3.4.4.3 | Die liedjie in die stelwerkprogram | 84 |

III

| | | |
|---------|---|-----|
| 3.4.4.4 | Die liedjie in die responsbenadering | 84 |
| 3.4.5 | Die teks van die musiekvideo in die onderrigprogram | 88 |
| 3.4.5.1 | Skriftelike stelwerk | 90 |
| 3.4.5.2 | Mondelinge stelwerk | 91 |
| 3.4.5.3 | 'n Responsbenadering tot literatuurstudie | 91 |
| 3.4.6 | Die radioteks in die onderrigprogram | 95 |
| 3.4.6.1 | Inleiding | 95 |
| 3.4.6.2 | Die hoorspel as letterkundige subgenre | 97 |
| 3.4.6.3 | <i>Die held</i> as voorbeeld van 'n hoorspel | 99 |
| 3.4.6.4 | Die literatuurstudieprogram | 99 |
| 3.4.6.5 | Stelwerk | 102 |
| 3.4.7 | Die koerantteks in die onderrigprogram | 103 |
| 3.4.7.1 | Inleiding | 103 |
| 3.4.7.2 | Die koerantartikel | 105 |
| 3.4.7.3 | Die spotprent en karikatuur | 108 |
| 3.4.7.4 | Implementering van die koerantteks in stelwerk | 109 |
| 3.4.7.5 | Die koerantteks in die letterkundeprogram | 119 |
| 3.4.8 | Die strokiesprentteks in die onderrigprogram | 120 |
| 3.4.8.1 | Inleiding | 120 |
| 3.4.8.2 | Die strokie in die letterkundeprogram | 122 |
| 3.4.8.3 | Die strokie in die stelwerkprogram | 126 |
| 3.5 | Samevatting | 126 |
| 4 | BEVINDINGS, GEVOLGTREKKINGS, AANBEVELINGS EN SLOT | 128 |
| 4.1 | Inleiding | 128 |
| 4.2 | Bevindings | 128 |
| 4.3 | Gevolgtrekkings | 130 |
| 4.4 | Aanbevelings | 132 |
| 4.5 | Slot | 134 |
| | BRONNELYS | 135 |
| | BYLAES | 144 |

HOOFSTUK 1

MOTIVERING, DOELSTELLINGS EN METODE VAN ONDERSOEK

1.1 INLEIDING

Daar is weer soos voor 1925 'n lewendige debat oor Afrikaans aan die gang. Die punt onder bespreking is naamlik die toekoms van Afrikaans, meer bepaald die amptelike status van dié jong taal wat minder as 'n leeftyd gelede (66 jaar), amptelike status gekry het. Dit is daarom belangrik dat die taak van die Afrikaans-onderwyser duideliker as ooit uitgespel word aangesien 'n groot deel van die stigma wat tans aan die taal kleef, toegeskryf kan word aan die wyse waarop Afrikaans in die skool onderrig is. Navorsing is nou nodig om te bepaal watter koers Afrikaans moet inslaan sodat die taal weer aan die eise van die veranderende samelewing kan voldoen.

Dit verg geen gespesialiseerde waarneming om te beseft dat ons in 'n snel veranderende samelewing leef nie. Toffler (1983 :12) wys daarop dat verandering en die snelheid waarteen dit plaasvind, nie gekeer kan word nie. Die Suid-Afrikaanse samelewing ondergaan tans drastiese politieke en sosiale veranderinge wat daarop neerkom dat die beleid van apartheid moet plek maak vir 'n meer demokratiese bestel. Die vrese rondom die voortbestaan van Afrikaans kan direk gekoppel word aan hierdie veranderende Suid-Afrika omdat 'n nuwe politieke dispensasie die taal se status as amptelike taal kan beïnvloed.

Die vraag ontstaan nou of ons in ons benadering tot die onderrig van Afrikaans in die wydste sin, in ons gesindheid en voorbeeld, tred gehou het met die veranderde omstandighede. Die eise van die werklikheid stel die Afrikaansonderwyser daagliks voor nuwe probleme. Met die oog op die toekoms bly die voorbereiding van die jeug primêr die taak van die onderwyser. Binne hierdie gegewe is die taak van die Afrikaansonderwyser dan tweërlei van aard:

Eensyds sal dit sy taak wees om die stigma wat aan die

taal kleef as sou dit die taal van die onderdrukker wees, af te takel. Binne die veranderende Suid-Afrikaanse samelewing sal hy opnuut die taal moet vestig as taal van bevryding, onderhandeling en die nuwe era.

Andersyds sal dit sy taak wees om krities te kyk na die wyse waarop Afrikaans in die skool onderrig word en hoe die kurrikula kan en moet verander om in die behoeftes van die moderne Suid-Afrikaanse jongmens in 'n veranderde Suid-Afrika te voorsien.

1.2 MOTIVERING VIR ONDERSOEK

Die motivering vir hierdie studie is gebore uit 'n wil om in die behoefte hierbo uitgestippel, te voorsien, want die Afrikaans-onderwyser mag nie sy oë sluit vir die werklikhede van ons samelewing nie. Sy taak neem eerder in omvang toe, en so ook sy verantwoordelikheid teenoor die leerlinge wat die toekomstige leiers sal wees.

Dit is dus belangrik dat nóg 'n studie oor die onderrig van Afrikaans onderneem word omdat die huidige stand van onderrig van Afrikaans as eerste taal in die senior sekondêre klas steeds nie kerngesond is nie. Hieroor is meer as een kenner dit eens:

Senekal (1964) en Meyer (1965) bepleit lank reeds 'n nuwe benadering tot die onderrig van Afrikaans. Volgens Meyer (1965 :3) moet die skool in staat wees om die volgende doelstellings met matrikulante te bereik:

- * die vermoë om Afrikaans korrek te kan praat en skryf
- * begrip van die gesproke en geskrewe woord en
- * kennis van die Afrikaanse taalstruktuur.

Hy bevind dat dit in daardie stadium nie die geval is nie, want jaarliks beland duisende matrikulante in tersiêre inrigtings wat na twaalf jaar van moedertaalonderrig nie hul land se naam kan skryf nie.

Senekal (1964 :14) vra die vraag of ons benadering tred hou met die veranderde omstandighede en vervolg dan deur te sê dat 'n nuwe benadering gebiedend noodsaaklik geword het. Hierdie uitsprake is sedertdien met reëlmaat herhaal. Mans (1972 :3), Marais (1980 :24), Steenkamp (1982 :3), Bornman (1983 :172), Crafford (1988 :26), Ponelis (1989 :17), Links (1989 :17), Pieterse (1989 :10), Bosman (1989 :27) en Odendaal (1990 :41) is dit almal eens dat 'n nuwe benadering nodig geword het. In aansluiting daarby is daar die verdere kommerwekkende bevinding dat die vak Afrikaans volgens 'n meningspeiling wat deur 'n bekende vrouetydskrif gedoen is, tans een van die ongewildste vakke op skool is (Bosman 1987 :2). Daar moet dus êrens iets drasties verander wees.

Die algemene gevoel onder onderwysers en vakkundiges asook eie ervaring tydens 10 jaar as Afrikaansonderwyser in standerds 8, 9 en 10 is dat die onderrig van Afrikaans sodanig is :

1. dat dit nie 'n positiewe rol in die handhawing van Afrikaans kan speel nie;
2. Dat dit leerlinge van hul moedertaal vervreem;
3. Dat dit te eksamen-georiënteerd is en memorisering in die hand werk;
4. dat dit leerlinge ontmoedig om Afrikaanse boeke te lees;
5. dat leerlinge nie korrek, doeltreffende en genuanseerd kan praat, lees en skryf nie.

Dit blyk dat die sillabusse heelwat tot die probleem bydra (vergelyk Smuts, 1991 :212) omdat dit nie daarin slaag om presies te formuleer wat die doelstelling in verband met die beheersing van die taal is nie. Soos die doelstellings tans geformuleer is, bestaan daar nie duidelikheid oor die relatiewe belangrikheid van taalgebruiksvaardigheid en taalkennis nie.

Dit is dus duidelik dat alles nie wel is met die onderrig van Afrikaans nie. 'n Enkelvoudige oplossing is nie

moontlik nie, maar hierdie studie wil 'n bydrae probeer lewer om die betreklik negatiewe beeld wat bestaan, te probeer verbeter. Die invalshoek wat gekies is, is dié van mediagerigheid.

Tegnologiese ontwikkeling plaas die media binne al meer mense se bereik en dit is 'n werklikheid dat leerlinge baie tyd daaraan bestee (vgl. 2.5). In hierdie studie sal die doelstelling wees om hierdie tendens tot voordeel van Afrikaans aan te wend en die media te benut ten einde leerlinge se kommunikatiewe vaardigheid te ontwikkel.

1.3. DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Die doelstelling van die onderhawige studie is tweërlei van aard:

1.3.1 Om aan te toon dat om die senior sekondêre leerling in staat te stel om korrek, doeltreffend en genuanseerd te skryf en te lees, lees en skryf saam onderrig moet word omdat dit twee kante van dieselfde proses is.

1.3.2 Om die leerlinge se intense belangstelling in die massa-media produktief te benut deur die media by die stelwerk-en-letterkunde-program te integreer.

1.4 NAVORSINGSHIPOTESSES

Hierdie studie oor stel- en letterkunde-onderrig in die senior sekondêre skoolfase gaan van twee navorsingshipoteses uit:

1.4.1. Dat daar 'n behoefte bestaan aan die integrasie van die media binne die stelwerk-en-letterkunde-program;

1.4.2. Dat dit moontlik is om dié integrasie binne die stelwerk- en-letterkunde-program te bewerkstellig

deur toespitsing op die media.

1.5 METODE VAN ONDERSOEK

Die reeds aangekondigde twee doelstellings en die daaruit voortspruitende twee hipoteses sal die basis vorm van hierdie studie.

In hoofstuk 2 sal daarna gestreef word om die eerste hipotese, naamlik dat daar 'n behoefte bestaan aan die integrasie van die media binne die stelwerk-en-letterkundeprogram, te bewys. Dit sal geskied by wyse van 'n teoretiese besinning oor en 'n bronnestudie van die relevante navorsing wat in die onlangse verlede gedoen is. By wyse van die teoreties-wetenskaplike metode sal ingegaan word op die integrasiebenadering deur aan te toon

- * wat integrasie in die onderhawige studie beoog
- * waarom integrasie in die onderrig nodig is
- * waarom stelwerk en letterkunde geïntegreer moet word
- * waarom die media by die program geïntegreer moet word.

Uit die studie onderneem in hoofstuk 2 sal volgens die induktiewe metode tot didaktiese beginsels gekom word wat die kern moet vorm van die integrasie-benadering.

In hoofstuk 3 sal die tweede hipotese, naamlik dat dit moontlik is om hierdie integrasie binne die stelwerk-en-letterkundeprogram te bewerkstellig, as waar bewys word. Dit sal aan die hand van praktiese riglyne geïllustreer word by wyse van die gekose mediatekste (soos by 1.6 aangedui) wat verteenwoordigend is van die breë letterkundige spektrum en die ervaringsveld van die tiener dek.

In hoofstuk 4 sal 'n meer pragmatiese, maar steeds wetenskaplik-gefundeerde onderrigbenadering tot stelwerk en letterkunde aanbeveel word. Ten slotte sal die studie hom slegs bepaal by enkele gevolgtrekkings en aanbevelings wat

uit die studie mag voortvloei en wat moontlik opgevolg kan word.

1.6 AFBAKENING VAN TERREIN

Op grond van die probleemsituasie soos in 1.1 en 1.2 aangetoon, sal daar in hierdie studie spesifiek gekyk word na die onderrig van stelwerk en letterkunde van Afrikaans Eerste Taal in die senior sekondêre skoolfase, dit wil sê standerds 8, 9 en 10. Die klem sal val op die integrasie van stelwerk- en letterkunde-onderrig en die veronderstelling is dat die program as 'n eenheid moet funksioneer.

Hierdie studie bepaal hom by die rol wat die massamedia in die onderrig van lees- en skryfvaardigheid kan speel. Die feit dat leerlinge minder lees (vergelyk Crafford, 1988 asook Smit 1989) kan grootliks aan die media toegeskryf word (Odendaal, 1990; Combrink, 1990). Die gevolg is, sê Pieterse (1989 :11), dat die kind nie meer die taal dink nie, maar in terme van die visuele.

Hierdie studie gaan derhalwe die media betrek om te bepaal tot watter mate die media hul leen tot die onderrig van letterkunde, sowel as die onderrig van stelwerk. Mediatekste wat gebruik sal word, is:

- * die rolprent (Hickory kry 'n nuwe afrigter)
- * die televisiedrama (*Die sonkring*)
- * die radiodrama (*Die held*)
- * die musiekvideo ("Dis donker" en "Skiptkop")
- * die oudiokasset ("Ek wil jou nooit weer sien" en "Die laaste keer dat ek vir jou sal wag")
- * die koerantberig (Uit *Die Burger*)
- * die strokiesprent ("Kuifie" en "Donald Duck")
- * die spotprent (Uit *Die Burger*)

Volledige tekste en teksgedeeltes sal gebruik word om 'n verskeidenheid kommunikasietegniese en beginsels van teksstrukturering te ondersoek. Lees- en skryfvaardighede

asook luister- en praatvaardighede sal ten nouste geïntegreer word. Die insigte wat tydens die lees- en luisterervaring binne die letterkunde-program verwerf word, sal bewustelik ingeskakel word by die stelwerkprogram ten einde leerlinge toe te rus om doeltreffend en genuanseerd te kan kommunikeer oor 'n breë spektrum van kommunikasie-situasies. So sal dan 'n geïntegreerde stelwerk-en-letterkunde-program tot stand kom.

1.7 LITERATUURSTUDIE

Literatuur omtrent skriftelike stelwerk strek volgens Smuts (1991 :7) sover terug as Aristoteles se geskifte. Dit geld eweneens literatuur oor die letterkunde omdat Aristoteles en sy leermeesters, Sokrates en Plato, ook hierdie vakgebied bestudeer het. Die ontwaking op hierdie studiegebiede het egter veral die afgelope dertig jaar plaasgevind; aanvanklik in Brittanje, maar deesdae veral in die Verenigde State van Amerika. Vir hierdie studie is egter veral op tydgenootlike geskifte - ongeveer 1980 tot die hede - gekonsentreer.

Vir die doel van hierdie studie sal hoofsaaklik van Britse, Amerikaanse en Suid-Afrikaanse literatuur gebruik gemaak word. Enkele bronne van Kanadese en Nederlandse oorsprong is ook geraadpleeg.

1.8 VERKLARING VAN DIE TERMINOLOGIE

In hierdie studie is veral die terme *stelwerk-* en *letterkunde-onderrig*, *teks*, *media*, *integrasië* en *kommunikasie* van belang.

1.8.1. Skriftelike stelwerk

Die terme *stelwerk* en *skryfwerk* is albei bekende terme en sal in hierdie studie afwisselend gebruik word. Dit sou byvoorbeeld beter wees om van stelwerk te praat as met 'n woordverwerker "geskryf" word.

Nasionale Woordeboek definieer stel as:

"aanbring, skryf, opstel. Op papier (stel)."

Volgens die omskrywing van *HAT* beteken stel:

"skryf, opstel, 'n brief stel."

Vir die doel van hierdie studie sal die definisie in 'n wyer konteks gebruik word en sal aangesluit word by die definisie soos deur Smuts gegee. Volgens haar (1991 :8) is stelwerk:

".... 'n oorkoepelende term wat tradisioneel gebruik word vir *alle* (kursivering my eie) soorte skryfwerk wat in die skool gedoen word as oefening vir of demonstrasie van die vermoë om 'n geheel tot stand te bring wat aan bepaalde strukturele, inhoudelike, stilistiese en soms ook artistieke norme voldoen."

1.8.2. Letterkunde

Vroeëre werke (vgl. Antonissen, s.a. en Grové, s.a.) het die term "letterkunde" slegs as die studie van *poësie*, *prosa* en *drama* omskryf. Die *HAT* en *Nasionale Woordeboek* beskou die letterkunde as die "beter" letterkundige voortbrengsels. 'n Voorlopige definisie van die *WAT* gee 'n nader omskrywing. Daarvolgens verwys *letterkunde* na die

"terrein van kunsskepping deur die medium van taal (voortgebring)". (Inligting verkry by die kantoor van die *WAT*.)

Van Gorp e.a. stel dit egter duidelik dat dit onsinnig sou wees om 'n vooropgestelde, vaste definisie van die begrip literatuur te wil gee,

"omdat definities in verband met de literatuur veranderlijk zijn wegens hun afhankelijkheid van het zich steeds ontwikkelende literaire feit" (1986 :229 - 230).

Hieruit volg dan dat die eienskappe van die literatuur nie

gekarakteriseer kan word nie weens die vak se voortdurende verandering.

Tog word in die praktyk meesal, volgens Van Gorp e.a., onderskei tussen nie-literêre tekste en literêre tekste binne die gegewe kulturele sisteem. Hiervolgens sou literatuur vanuit twee gesigspunte beskou kon word, naamlik die funksie en die interne organisasie.

Vanuit die eerste perspektief sou mens alle verbale teks met die een of ander estetiese funksie binne 'n bepaalde kultuur as literatuur kon definieer. Vanuit 'n ander perspektief moet die teks aan 'n unieke struktuur voldoen. Die relasie tussen die twee sieninge word bepaal deur die kultuur waaronder die teks ressorteer.

Dit is dus moontlik om die begrip letterkunde breed of eng te interpreteer. Vir die doel van hierdie studie word uitgegaan van die ruimer opvatting van die begrip letterkunde soos deur Van Gorp gestel en word tekste wat nie tradisioneel tot die literêre kanon gereken is nie, ingesluit. Daardeur word voorsiening gemaak vir leerlinge se natuurlike belangstelling in tekste wat in die verlede nie deel gevorm het van die letterkundedekomponent soos uiteengesit in die sillabusse nie.

1.8.3. Media

Die begrip *media* word deur die *HAT* as die meervoudsvorm vir *medium* gebruik wat letterlik "tussenpersoon" of "voertaal" beteken. Inligting bekom van die kantoor van die *WAT* dui daarop dat *media* na alle

"massakommunikasiemiddele wat inligting versprei",

verwys. Hierdie media sluit in elektroniese media (soos die televisie, radio en die rolprent), nuusmedia (satelliete), geskrewe media (soos koerante en tydskrifte), tekenmedia (alle mediums waarin geskilder kan word), rekenaarsmedia, musiekmedia, reklamemedia en ontsluitings-

media.

Smit (1989 :92) wys daarop dat die volgende definisie van Gillett 1973 :1) tans as die omvattendste en mees aanvaarbare beskou word:

"Media may be said to include all printed, mechanical and electronic forms of communication. They may indeed include anything, object, person, situation that is a carrier of communication. Thus the teacher must be included as one of the media".

Van belang hier is egter nie om 'n studie van onderrigmedia te maak nie, maar slegs in te gaan op daardie media waarmee die senior leerling in sy alledaagse ervaringswêreld te make kry, naamlik die openbare media of sogenaamde persorgane of kommunikasiemiddele. Vir die doel van hierdie studie sal daarom slegs die volgende media van onderrig onder die loep geneem word:

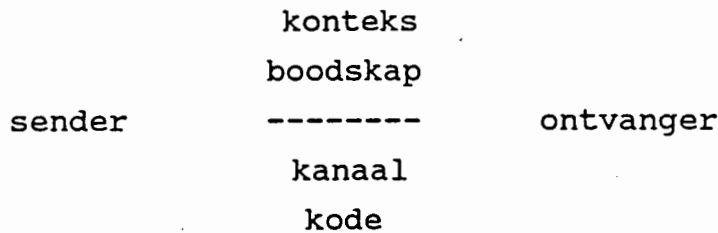
die televisie (en gepaardgaande musiekvideo), die rolprent, radio, (en gepaardgaande klankkasset), die koerant (en die tydskrif), die strokiesprent en die spotprent.

1.8.4. Kommunikasie

Kommunikasie word deur WAT as volg omskryf:

".... die resultaat van 'n handeling, proses waarby, of die verskynsel dat daar gekommunikeer word, wat daarin bestaan dat 'n kommunikator (inisieerder, oorsprong, bron, sender) 'n boodskap, teken of sein voortbring en uitstuur d.m.v. 'n middel (medium, media, draer) na 'n ontvanger (bestemming, vertolker) en 'n effek, reaksie teweegbring".

Die mens kommunikeer daaglik op verskeie maniere met sy medemens. Die tradisionele kommunikasiemiddel soos deur Roman Jakobson gepostuleer, ontleed die kommunikasiesituasie as volg (1960 :353):



Op dié wyse word sekere tekskenmerke verken: die spreker, die beoogde gehoor, die doel van die mededeling en die taal en ander middele en tegnieke wat ingespan word. Volgens hierdie definisie is die kodes waarin die mens met mekaar kommunikeer dan gebare, taal, musiek, danse, wetenskaplike simbole, ens. Die kanale of media waardeur die mens kommunikeer, sluit in die televisie, die rolprent, die radio, die koerant en tydskrif wat weer onderafdelings bevat soos die strokie en spotprent. Hiervolgens sal een bepaalde kanaal (bv. die televisie) verskeie kodes soos taal, musiek en gebare insluit.

Nog 'n kommunikasie-model wat wye erkenning geniet, is die model van Laswell (McQuail & Windahl, 1981 :10). Volgens hom (sien figuur 1) is die volgende vrae 'n nuttige manier om die kommunikasieproses te beskryf:

wie

sê wat

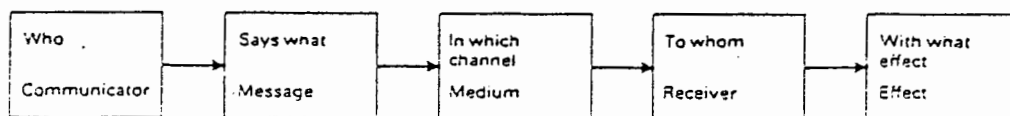
in watter kanaal

aan wie

met watter effek

figuur 1: Die Laswell-kommunikasieformule

BRON: McQuail en Windahl (1981 :10)



The Lasswell Formula with corresponding elements of the communication process (after Lasswell 1948).

Vir die doel van die onderhawige studie word egter net gekonsentreer op die openbare kommunikasiemiddele of persorgane soos by 1.8.3. aangedui, te wete die televisie, die rolprent, die koerant en die radio.

Vir die doel van die onderhawige studie word die "mediateks" (vgl. 1.8.3) hoofsaaklik gebruik as draer van die boodskap. Die leerlinge se rol sal wissel tussen sender en ontvanger. In die rol van sender sal daar sowel geskryf as gepraat word, en in die rol van ontvanger, sal daar gelees en geluister word. Die boodskap is dikwels in taal, maar ook nie-talige boodskappe word betrek.

1.8.5. Teks

Hierdie studie gaan daarna streef om verskeie tipes tekste in die onderrigprogram te integreer. Teks word deur Van Gorp e.a. (1986 :401) beskryf as

"geordende opeenvolging van zinnen die als een coherente eenheid worden geproduceerd en/of geïnterpreteerd".

Die teks is volgens hulle net een objek van die tekswetenskap, 'n betreklike resente benaming. So sou die literêre teks as één tipe teks beskou word te midde van onder andere die wetteteks, die mediese teks, ens. Van Gorp e.a. (1986 :401-402) wys daarop dat in die tradisionele teksopvatting is die literêre teks beskou as 'n volkome, eie en outonome entiteit, 'n verbale objek. Die literêre teks is beskou as 'n produk van die sosiale struktuur van die skrywer. Die outeur was die 'ruimte' waarin skryf die bestaande talige en literêre sisteem aktiveer tot 'n teks.

Van Gorp e.a. sê voorts dat volgens 'n ander beskouing die begrip teks verwys na 'n gestruktureerde tekengeheel om 'n groter geheel aan te dui, bv. oeuvre of genre. So sou jy kon praat van die teks (oeuvre) van Chris Barnard of die teks (genre) van die roman. Dit word selfs uitgebrei na

ander kultuurprodukte bv. die teks van die stad, die prentteks, die musikale teks, die televisieteks, die radioteks en die geskrewe teks van bv. die koerant. Hierdie mening word ook gehuldig deur T. T. Cloete e.a.:

"Teen die agtergrond van die ruimer teksopvatting kan die teks omskryf word sodat 'n verhaal wat mondeling oorgelewer word, ook as 'n teks beskou word" (1985 :20).

Binne hierdie studie sal teks in sy ruimste betekenis gebruik word ten einde die televisie, rolprent, musiekvideo, liedjie, radio en koerant te omvat.

1.8.6. Integrasie

Integrasie binne die konteks van hierdie studie verwys nie na die politieke of sosiale integrasie van mense, volke en gemeenskappe nie. Die begrip moet hier gesien word binne sy opvoedingkundige konteks. Die *WAT* omskryf die begrip as:

"handeling, proses of toestand wat die gevolg is van integreer, die verwerk tot of die opneem tot in 'n geheel; dus die proses waardeur dele tot gehele gemaak word en georganiseer word en gesistematiseer word".

'n Moderne definisie deur die *WAT* dui integrasie aan as

"die proses of praktyk waardeur verskillende skoolvakke op 'n wyse ingerig word dat die grense tussen hulle grotendeels of geheel verval as dit as een werkteema aangebied word."

Vir sover dit hierdie studie betref, sal integrasie verwys na die proses waardeur vakkomponente as 'n eenheid en 'n geheel aangebied sal word. Die integrasie van die media by hierdie program is reeds by 1.8.3 bespreek en het ten doel die bewuste inskakeling van tekste wat nie almal tot die konvensionele literêre kader behoort nie.

HOOFSTUK 2

INTEGRASIE IN DIE ONDERRIGSITUASIE

2.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk sal 'n teoretiese fundering gegee word vir 'n geïntegreerde benadering in die onderrigsituasie. Eerstens sal 'n kort oorsig gegee word van wat met integrasie beoog word. Daarna sal gefokus word op 'n neuropsigologiese perspektief op geïntegreerde onderrig in die algemeen deur veral op die struktuur en die funksies van die brein in te gaan en watter implikasies dit vir die onderwys mag inhou. Die voorveronderstelling is dat die menslike brein se potensiaal die beste benut word wanneer dit geïntegreerd funksioneer en dat geïntegreerde onderrig dus as ideaal gestel word.

Vervolgens sal die integrasie van stel- en letterkunde-onderrig onder die loep geneem word deur eers te kyk na die redes waarom ons hierdie komponente wil integreer en dan die aard van die verwantskap tussen stelwerk en letterkunde aan te toon. Die huidige stand van stel- en letterkunde-onderrig sal ook toegelig word met die doel om moontlike leemtes en ruimte vir verbetering aan te dui.

Ten slotte kom die rasionaal vir die integrering van die media by hierdie onderrigprogram aan bod. Daar sal aangedui word watter media by die program geïntegreer sal word en waarom hierdie media geskik is.

2.1.1. Wat integrasie beoog

Hierdie studie se strewe is om stel- en letterkunde-onderrig te integreer met die media as fokuspunt. Anders gestel: die media sal sentraal gestel word binne 'n geïntegreerde stelwerk-en-letterkundeprogram. Binne die raamwerk van hierdie studie word dan van die standpunt uitgegaan dat twee partye betrokke is by kommunikasie, nl. skrywer (spreker) en leser (hoorder) en dat leerlinge geskool moet word om in elkeen van dié rolle effektief en

genuanseerd te kan funksioneer.

In die vorige hoofstuk (vgl. 1.8.2 en 1.8.6) is reeds aangetoon dat vir die doel van hierdie studie die teks in 'n breër konteks gesien moet word as bloot die letterkundige teks om voorsiening te maak vir die leerlinge se natuurlike ervarings- en belangstellingsveld. So gesien, strek ook die leerling se leeservaring wyer as daardie tekste wat in die verlede as deel van die literêre kanon beskou is en in die skool voorgeskryf is.

Daarom sal daar in die onderhawige studie van die standpunt uitgegaan word dat die massamedia ook as bestudeerbare teks gesien moet word. Hier word veral gedink aan die televisiedrama, die rolprent, die radiodrama, die musiekvideo, die liedjie, koerante en tydskrifte. Hierdie media waarmee die leerling elke dag in sy ervaringswêreld te doen kry, sal betrek word om te bepaal tot watter mate dit die onderrig van letterkunde en stelwerk kan bevorder.

Volledige tekste, maar ook teksgedeeltes word dan aangewend om 'n geïntegreerde stel-en-letterkunde-onderrigprogram vir die leerling aan te bied. Binne hierdie program sal 'n verskeidenheid van kommunikasietegnieke, diskoerssoorte en beginsels van teksstrukturering ondersoek word en aan die leerling onderrig word. Nie net sal lees- en skryfvaardighede geïntegreer word nie, maar ook luister- en praatvaardighede word ten nouste by mekaar geïntegreer. Die insigte wat tydens die lees- en luisterervaring binne die letterkundeprogram verwerf word, sal bewustelik ingeskakel word by die stelwerkprogram ten einde leerlinge toe te rus om doeltreffend en genuanseerd te kan kommunikeer oor 'n breë spektrum van kommunikasiesituasies.

Wanneer die teorie omtrent die integrasie van stelwerk en letterkunde tot die praktyk omgesit word, kan dit 'n verskeidenheid vorme aanneem. Toevallige integrasie vind waarskynlik op grond van die werking van die brein, sonder inmenging van die onderwyser plaas. Die klaskamer vra egter vir 'n meer gespesifiseerde en gestruktureerde integrasie

(Smuts, 1991 :80).

Die integrasie van lees en skryf beteken nie dat die vakkomponente letterkunde en stelwerk hul identiteit verloor nie. Wat nagestreef word, is 'n optimale benutting van die waarde wat elkeen vir die ander het met die oog op die vorming van die totale mens.

Die leerling moet nie net 'n opstel of 'n brief kan skryf nie. Hy moet ook geskool word om te kan vertel, te beskryf, te verduidelik, toestemming en verskoning te vra, te debatteer en te oorreed, 'n toespraak sowel as 'n gebed te kan lewer, 'n berig te kan skryf en 'n verklaring af te lê. Kortom: die leerling moet onderrig word om homself as totale mens beide mondelings en skriftelik te kan uitleef. Die media bied die prikkel om hierdie verskeidenheid van kommunikasiesituasies te ondersoek en kommunikasievaardighede aan te leer. So sal dan 'n geïntegreerde stelwerk-en-letterkundeprogram tot stand kom.

2.2 'N NEUROPSIGOLOGIESE PERSPEKTIEF OP GEÏNTEGREERDE ONDERRIG

2.2.1 Die struktuur van die brein.

Reeds in die vierde eeu voor Christus was die belangrikheid van die menslike brein al bekend. Hippokrates (460-377 v.C.) was die eerste persoon wat beweer het dat die menslike siel die setel is van die intellek. Hy het ook waargeneem dat 'n besering aan die regterkant van 'n soldaat se kop die linkerkant van sy liggaam affekteer en omgekeerd (Smit, 1989 :15).

Resente navorsing (vgl. Clark 1986, Naudé 1985 en Bayles 1981) oor die samestelling van die menslike brein, bevestig dat dit die mees komplekse orgaan in die liggaam is. (sien figuur 3) Hoewel breinnavorsing al oor baie jare strek, is eers die afgelope dertig jaar genoeg kennis oor die onderwerp versamel om 'n leerteorie daar te stel.

'n Belangrike bydrae op die gebied van breinnavorsing is deur Roger Sperry van die Kaliforniese Instituut vir Tegnologiese navorsing gelewer. Sperry (Blakeslee, 1982 :185) se navorsing bevestig dat die menslike brein 'n dubbele orgaan is wat uit twee hemisfere, die linker- en regterhemisfeer, bestaan. Die twee hemisfere vertoon identies en word deur middel van die *corpus callosum*, 'n ingewikkelde senuweeverbindingstelsel, aan mekaar verbind.

2.2.2. Die funksies van die brein

Alhoewel die twee hemisfere identies vertoon, het resente navorsing getoon dat elke hemisfeer oor gespesialiseerde funksies beskik. Volgens Kathryn Bayles (1981:177) is die linkerhemisfeer hoofsaaklik gespesialiseer om hoër kognitiewe vaardighede wat verbaal van aard is, te huisves. Die regterhemisfeer is weer hoofsaaklik gespesialiseer vir vaardighede wat nie-verbaal en visueel-ruimtelik van aard is.

Levy (1983 :173) som die breinfunksies as volg op:

| | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| Linkerhemisferiese funksies | Regterhemisferiese funksies |
| analities-logiese prosesse | holistiese prosesse |
| spraak | kreatiewe denke |
| skryf | intuïsie |
| vernaamste taalgebied | eenvoudige taalbegrip |
| lees | musiek |
| rasionele denke | nie-verbale beelding |
| berekeninge | geheue |
| regter visuele veld | linker visuele veld |
| assosiatiewe denke | ruimtelike konstruksie |

Vir die doel van die onderhawige studie is dit egter belangrik om daarop te let dat hoewel die twee hemisfere elk gespesialiseerde funksies verrig, die brein altyd intakt is; d.w.s. dat die brein van die mens slegs optimaal benut word as die twee hemisfere geïntegreerd fungeer (Naudé, 1985 :11). In die lig hiervan is die funksie van die *corpus callosum* van kardinale belang. Die hoof funksie van die *corpus callosum* is om kommunikasie en integrasie

tussen die twee hemisfere te bewerkstellig en transmissie van leer en geheue moontlik te maak.

Die struktuur van die brein is dus van so 'n aard dat integrasie wel kan plaasvind. Daarom moet daar in die onderrigsituasie altyd daarna gestreef word om die onderrig so te benader dat integrasie kan plaasvind, want dit behoort plaas te vind. Die vraag is nou wat die formele onderwys kan doen om te verseker dat hierdie integrasie nie net plaasvind nie, maar aangehelp en bevorder kan word.

2.2.3. Hemisferiese integrasie

Uit wat onder 2.2.2 gesê is, blyk dit dat gestrewe moet word na hemisferiese integrasie ten einde optimale leer te bewerkstellig. Navorsers (vgl. Clark :1986 en Smit :1989) is dit eens dat die gebruik van byvoorbeeld grafiese voorstellings, soos deur sommige moderne media voorgestel, kan bydra tot hierdie integrasie. Dit is ook duidelik uit wat onder 2.2.2 gesê is dat die twee wyses waarop inligting in die brein geprosesseer word, elk 'n besondere bydrae tot leer lewer. Navorsers (afgesien van Clark en Smit vgl. ook Naudé :1985 en Du Preez & Steenkamp :1986) stem ook saam dat die beste resultate verkry word wanneer beide hemisfere gestimuleer word en geïntegreerd funksioneer.

Clark (1986) baseer haar teorie vir geïntegreerde onderrig op resente breinnavorsing in onder andere die opvoedkunde en die neurologie. Sy beklemtoon die ontwikkeling van die totale kind waar alle fasette van die kind op 'n geïntegreerde basis by die leerproses betrek moet word. Sy kom tot die gevolgtrekking dat daar 'n groot behoefte aan geïntegreerde breinfunksionering by skoolgaande kinders bestaan en benadruk dat enige onderrigprogram wat slegs op enkele funksies van die brein fokus, 'n onderbenutting van die menslike vermoëns is (1986 :6). Sy sê verder:

"...the complex human brain operates best when all of its functions are integrated" (1986 :6).

Die integrasie-onderrigmodel soos deur Clark gepostuleer (1986 :14), vereis die geïntegreerde benutting van al die funksies van die brein, nl. die ruimtelike, holistiese prosesse van die brein, die integrasie van die emosionele, fisiese en sintuiglike ervaring asook intuïtiewe denkfunksies. Ook binne die stel-en-letterkunde-onderrigprogram behoort denke en emosies, intuïsie en sintuiglike waarneming geïntegreer te word.

Ten slotte wys Clark daarop dat 'n geïntegreerde onderrigbenadering eie is aan die aard van die kind. Daarvolgens sou die faktore in die omgewing soos die kind se belangstellings wel 'n invloed op hom uitoefen. Dit vorm trouens 'n raamwerk wat vereis dat alle prosesse en alle produkte by die vier vernaamste funksies van die brein geïntegreer word. Ongeag die kurrikulum of onderrigprogram, behoort daar, volgens Clark, sover moontlik na 'n geïntegreerde benadering gestrewe te word (1986 :18). Naudé (1985 :128-134) wys op die vernaamste benaderings tot hemisferiese integrasie, maar vir die doel van hierdie studie word slegs twee benaderings kortliks bespreek.

Ten eerste kan hemisferiese integrasie bewerkstellig word deur 'n daling in die bewustheidskontinuum teweeg te bring. Dit kan bereik word deur onder andere van die volgende hulpmiddele en media by die onderrigsituasie te integreer:

- * geleide fantasie - deur van oudiokassette gebruik te maak om bv. die see se geluide as agtergrond te verskaf;
- * musiek - deur bv. na plate of oudiokassette wat barokmusiek speel, te luister;
- * ontspanningstegniese van bv. die spiere, wat ook deur musiek bereik kan word.

Tweedens kan hemisferiese integrasie bewerkstellig word deur stimulering van die regterhemisfeer. Navorsing (Naudé, 1985 :128 en Du Preez, 1986 :111) toon dat meer stimulering van die regterhemisfeer die geïntegreerde funksie van die twee hemisfere sal bevorder.

Stimulering van die regterhemisfeer kan volgens Du Preez en Steenkamp (1986 :109) bewerkstellig word deur take uit te voer wat die vorming van nie-verbale skemas tot gevolg het. Teken, verf, skilder, liggaamsbeweging, musiek, beeldhou, vloeikaarte en prente word as voorbeelde genoem wat die funksie kan vervul.

Du Preez en Steenkamp (1986 :109) beveel voorts die volgende tegnieke aan om die regterhemisfeer te aktiveer:

- * Gebruik prente en objekte voor, tydens en na die leesaktiwiteit sodat die gebruik van taal gekoppel kan word aan nie-verbale ervarings wat aan die leerling bekend is.
- * Gebruik gebaretaal, drama, musiek, kuns en projekte waardeur lees- en skryfaktiwiteite ontwikkel kan word. So leer die kind die betekenis van nuwe woorde deur die werklikheid beleef.
- * Gebruik materiaal soos vloedigramme, tydskaal, en grafieke; dit help met die holistiese persepsies van die leesinhoud.
- * Betrek die leerlinge in die gebruik van beeldspraak en visuele strategieë wat die regterhemisfeer toelaat om gelyktydig 'n beeld van die gelese opdrag te vorm.

Dit blyk dus dat hemisferiese integrasie sover moontlik die ideaal is in die onderrigsituasie. Vir die doel van hierdie studie kom heelwat relevante aspekte uit hierdie afdeling na vore en daar sal ten nouste by hierdie aanbevelings aangesluit word. Die integrering van fantasie en musiek deur die gebruik van oudio-kassette asook die inskakeling van materiaal soos beelde, prente en visuele materiaal sal in die volgende hoofstuk intensief behandel word. Die onderhawige studie stel hom juis ten doel om die mediateks soos die televisie, die oudiokasset, die musiekvideo, die strokies- en spotprent by die stelwerk-en-letterkundeprogram te integreer.

2.2.4. Die waarde van 'n geïntegreerde onderrigbenadering

Resente navorsing (vgl. Clark, 1986, Du Preez & Steenkamp, 1986 en Naudé, 1985) het getoon dat 'n geïntegreerde onderrigprogram baie opvoedkundige waarde vir die leerder inhou. Daar is bevind dat leerlinge wat met dié benadering onderrig is, betekenisvolle vordering gemaak het op kognitiewe vlak, die selfkonsep en sosio-emosionele ontwikkeling. Dit sluit in vinniger leer, hoëvlak retensie en 'n effektiewer geheue. Die integrasie-onderrigmodel integreer al die domeine hierbo genoem en verteenwoordig 'n ware ondersteunende en doeltreffende onderrig-en-leerbenadering. Deur al die funksies van die brein te integreer, is die ideaal van optimale leer waarna almal streef, binne die bereik van elke leerder.

Met die geïntegreerde-onderrigbenadering kan die behoeftes en belange van die leerders met alle vlakke van intelligensie en belangstellings gedien word. Dit is reeds suksesvol geïmplementeer in verskeie lande. Navorsers soos Clark (1986 :17) en Du Preez en Steenkamp (1986 :111) bevind dat leerlinge wat ooreenkomstig hierdie benadering onderrig is,

- * is meer ontspanne en op hul gemak met hulself en ander
- * is meer positief ingestel teenoor die onderwys
- * is meer kreatief
- * is meer bereidwillig om die onbekende aan te pak
- * pak alternatiewe en hoër leeraktiwiteite aan
- * inisieer meer leerervaringe
- * is beter gemotiveerd en baie entoesiasties
- * is meer onafhanklik
- * tree meer verantwoordelik op

2.2.5 Implikasies vir die onderwyspraktyk

In die lig van die sukses wat Clark en ander navorsers oorsee met die integrasie-onderrigbenadering behaal het, is dit nie net gewens nie, maar 'n noodsaaklikheid dat die benadering ook hier te lande geïmplementeer word. Vir die doel van die onderhawige studie moet daarop gewys word dat

deur die inskakeling van die media by hierdie onderrigprogram al vier domeine van die breinfunksies geakkommodeer kan word.

In die praktyk beteken dit dat persone wat voorkeur verleen aan 'n prosesseringswyse van die linkerhemisfeer, geneig is om in **woorde** te dink en induktief redeneer. Persone wat voorkeur gee aan 'n prosesseringswyse van die regterhemisfeer, is weer geneig om in **beelde** en deduktief te dink (Smit, 1988 :7). Omdat die meeste mense voorkeur verleen aan 'n hemisferiese prosesseringswyse van óf die linker- óf die regterhemisfeer, vereis dit van die formele onderwys dat daar verskillende onderrigbenaderings behoort te wees wat voorsiening maak vir die breinfunksionering van alle mense (Naudé, 1985 :109). Vanuit 'n opvoedkundige oogpunt beskou, is dit van die uiterste belang om daarop te let dat, indien nagelaat word om voorsorg te tref vir verskillende kognitiewe strategieë van leerlinge, die gevaar bestaan dat optimale leer nie sal plaasvind nie. Naudé is van mening dat dit selfs tot vyandigheid en frustrasie kan lei.

Navorsers (vgl. Clark, 1986 en Naudé, 1985) is dit eens dat die skoolkurrikulum nie voorsiening maak vir die kognitiewe prosesseringswyse van alle mense nie en dat leerlinge wat oorwegend voorkeur aan die analities-logiese wyse van die oorwegend verbale linkerhemisfeer verleen, bevoordeel word. Leerlinge wat voorkeur aan die holistiese prosesseringswyse van die oorwegend nie-verbale regterhemisfeer verleen, word gevolglik benadeel.

Smit (1988 :6) haal ook Gilder aan wat daarop wys dat indien 'n les aangebied word sonder 'n illustrasie, slegs die linkerhemisfeer gestimuleer word, terwyl die regterhemisfeer onaktief bly. Die leerder se retensie sal dus nie optimaal wees nie en hy sal slegs 'n gedeelte van die inligting weergee. Die onaktiwiteit van die regterhemisfeer kan meebring dat ander sensoriese stimuli, byvoorbeeld iets buite die klaskamer, die regterhemisfeer kan stimuleer waardeur die aandag van die leerling afgetrek

Indien oudio-visuele materiaal met die lesing geïntegreer sou word, word die twee hemisfere se geïntegreerde werking benut. (Smit, 1989 :9). Vir die doel van die onderhawige studie sal die integrasie van die media by die stelwerk-en-letterkunde-onderrigprogram ten doel hê om die twee hemisfere van die brein se geïntegreerde werking te bevorder.

Hierdie studie streef daarna om lees en skryf, wat hoofsaaklik funksies van die linkerhemisfeer is, te integreer met as sentrale fokuspunt die media wat visueel-ruimtelike denke en klankinterpretasie soos musiek insluit wat weer regterbreinfunksies is. Die implikasies vir die onderwyspraktyk en veral die taalonderwyser, is dan dat daar kennis geneem moet word van die funksionering van die menslike brein en dat die onderrigprogram dienooreenkomstig aangepas moet word.

2.3 DIE INTEGRASIE VAN STELWERK- EN LETTERKUNDE-ONDERRIG

2.3.1 Inleiding

Die verband tussen skryf en lees, of stelwerk en letterkunde in die onderrig is geen nuwe idee nie. Smuts (1991 :169) haal Van Dijk (1985) aan wat daarop wys dat dit 'n tendens is wat reeds sedert die antieke tye dateer. Aan die begin van die neëntiende eeu het die Gestaltpsigoë egter nuwe betekenis aan die konsep gegee deur doelbewuste integrasie te postuleer. Hier te lande is die idee reeds vroeg deur onder meer H.J. Truter bepleit met sy referaat "Integrasie van taalkundige inhoud" (1965 :142-154).

Vandag word die beginsel dat **die som meer is as die dele** wyd aanvaar. Black (1986 :62) wys daarop dat dit tans algemeen deur taalkundiges aanvaar word dat wanneer taal verbrokkel, sy aard in die proses ook vernietig word. Tucker (1973 :8) onderskryf hierdie beginsel in sy werk *Teaching English in the middle years* as hy sê,

"...it should not be usual to be teaching writing or drama or poetry as separate entities."

Terwyl dit dan aanvaarbaar en selfs mode geword het om te verwys na die paradigroverskuiwing om lees en skryf saam te onderrig, is die integrasie van lees en skryf met die formele letterkunde en geletterdheid nie so algemeen aanvaarbaar nie. In die publikasie *Convergences : Transactions in reading and writing* (Petersen, 1986) word hierdie nuwe benadering deur verskeie skrywers en navorsers onder die loep geneem. Vir die doel van die onderhawige studie sal daar ten nouste aangesluit word by die bevindinge en aanbevelings van hierdie skrywers.

Resente navorsing op hierdie gebied het die volgende klemverskuiwings uitgewys:

1. In die jongste tyd is daar wegbeweeg van die beskouing van die komponente van taal as parallelle prosesse. Stotsky (1983 :627-42) wys daarop dat die verskillende komponente van taal vroeër as losstaande prosesse van mekaar beskou en as sodanig onderrig is. Hierdie tendens het nou verander.
2. Taal is 'n interaktiewe proses (Atwell, 1981). In haar doktorsale proefskrif het Margaret Atwell die inter-afhanklikheid van lees en skryf in die skryf- en formuleringsproses bewys.
3. Die taal is 'n transaksionele proses (Bleich, 1981). Hierdie perspektief wat deur Bleich ingelui is, en sedert die begin van die tagtigerjare al meer gewild geword het, konsentreer op lees en skryf as deel van 'n transaksie. Dié gesigspunt word ook in die bundel van Petersen (1986) as uitgangspunt aangeneem.

Volgens Petersen (1986) is die tyd nou ryp om alle insigte wat deur bogenoemde navorsing bekom is, in die klaskamer-situasie te implementeer.

Hier te lande is daar oor die belangrikheid van 'n geïntegreerde benadering tot die onderrig van Afrikaans, algemene eenstemmigheid. Volgens Smuts (1991 :170) is die beginsel van integrasie in die vak Afrikaans reeds gevestig. In haar doktorsale studie maak sy 'n dieptestudie van die sillabusse van Afrikaans en wys daarop dat daar

volgens die sillabus geen grense tussen die verskillende vakkomponente bestaan nie (1991 :230). Ook die R.G.N.-verslag (1981 :60) oor tale en taalonderrig spel dit pertinent uit dat taal op 'n geïntegreerde basis aangebied behoort te word.

Oor stelwerk- en letterkunde-onderrig is die meeste navorsers dit eens dat die twee komponente geïntegreer behoort te word (Smuts, 1991 :371). Hierdie beginsel word deur ander Suid-Afrikaanse studies ondersteun. So stel Combrink (1990 :4) bv. 'n integrasie-model voor wat lees kombineer met kommunikatiewe vaardighede (dus stelwerk). Bosman en Malan het 'n omvattende navorsingsprojek vir die R.G.N. gedoen en stel ewe-eens die integrasie van stelwerk en letterkunde as ideaal (1987 :8,131,139). Bornman (1985 :179) gaan in haar doktorale proefskrif juis in op die eenheidskoördinate vir Afrikaans.

Hoewel die Suid-Afrikaanse ingesteldheid baie beslis ten gunste van 'n geïntegreerde benadering staan, dit trouens ook so in die sillabusse uitspel en in die praktyk al die komponente aan dieselfde onderwyser toevertrou, is die meeste kenners dit eens dat dit in die praktyk nie ten volle realiseer nie.

2.3.2 Die aard van die verwantskap tussen stelwerk en letterkunde

Die verhouding tussen stelwerk en letterkunde, of skryf en lees, kan uit verskillende hoeke betrag word. Volgens Smuts het vroeë studies veral uitgegaan van die standpunt dat die twee prosesse parallel verloop en dat daar 'n mate van wisselwerking plaasvind (1991 :172).

Sy noem verder (173) dat die perspektief sedert die begin van die tagtigerjare verskuif het na 'n meer geïntegreerde benadering tot die taalprosesse. Daar word nou veral gekonsentreer op lees en skryf as deel van 'n transaksie, 'n standpunt wat in *Convergences : Transactions in reading and writing* (Petersen, 1986) as "transaksioneel"

("transactive") bestempel moet word. Studies oor die verwantskap tussen skryf en lees bestryk 'n wye gebied, beginnend by voorskoolse aktiwiteite en eindigend by gevorderde studente en volwassenes. Vir die doel van die onderhawige studie is veral die redes vir die integrasie tussen stelwerk en letterkunde en maniere waarop dit bewerkstellig kan word, van belang.

Die eerste oorsigstudie oor die verwantskap tussen stelwerk en letterkunde, die van Sandra Stotsky (1981) betrek alle navorsing tussen 1930 en 1981 en net die hoofsaak word dus gerapporteer. Stotsky se navorsingsoorsig handel oor korrelasiestudies en dek drie gebiede:

1. korrelasiestudies;
2. studies oor die invloed van skryf op lees;
3. studies oor die invloed van lees op skryf.

Hierdie studies toon byna deurgaans dat goeie skrywers ook goeie lesers is. Goeie skrywers lees ook meer as swak skrywers en goeie lesers lewer meer sintakties volwasse skryfwerk as swak skrywers. Studies waarin literêre modelle gebruik is, het ook positiewe verbetering getoon in skryfvermoë.

Hieruit blyk dan dat leesonderrig nie deur skryfonderrig vervang kan word nie en dat beide lees- en skryfonderrig hul eie regmatige plek in die kurrikulum verdien. Die studies dui wel dat leeservaring 'n konstante positiewe invloed op skryfvermoë het en dalk net so 'n positiewe invloed op die ontwikkeling van skryfvaardigheid as skryfonderrig kan hê (Stotsky, 1983 :628-637).

Vir die doel van hierdie studie is die bevinding dat die gebruik van literêre modelle positiewe resultate toon, veral belangrik. Volgens Mariolina Salvatori (1983 :657) word die onderrig van stelwerk en letterkunde tans gekenmerk deur 'n kunsmatige skeiding tussen lees en skryf. In 'n artikel getiteld, *Reading and writing a text : Correlations between reading and writing patterns* (1983 :657-666) word daar gewaarsku dat hierdie kunsmatige

skeiding gevaarlik kan wees as dit daarop neerkom dat die een proses onafhanklik van die ander onderrig word. Mariolina Salvatori (1983 :659) huldig die standpunt dat letterkunde onderrig moet word as 'n manier van verkenning, begrip van en refleksie op die strategieë waardeur alle lesers betekenis genereer terwyl hulle lees. Slegs deur hierdie benadering kan die onderrig van die letterkunde 'n sinvolle medium word in die stelwerkklas waardeur die gewoonte om op jou eie geskrewe teks te reflekteer, by leerlinge ingeskerp kan word om sodoende leerlinge se skryfwerk te verbeter.

James R. Squire (1983 :582) voer aan dat skryf en lees twee kante van dieselfde proses is. Hy is van mening dat beide 'n belangrike sy van die denkproses uitmaak. Skryf is vir hom 'n proses' wat die leerder aktief betrek by die totstandkoming van betekenis. Lees het weer die funksie dat dit van die leerder verwag om die struktuur en betekenis van 'n ander skrywer te herskep. Om 'n idee te hê waaroor 'n mens lees, moet jy die vermoë hê om dit te regeneer; die vermoë om die idees van ander neer te pen.

'n Meer aktiewe benadering van die interaksie van lees en skryf is die een soos gepostuleer deur Harste (1984 :21). Daarvolgens word die leser op 'n aktiewe wyse betrek deurdat hy self 'n bydrae tot die teks maak terwyl die teks weer ander insigte aan die leser gee. Hierdie interaktiewe benadering maak dit vir die leser moontlik om die teks te onderbreek en lei direk tot die idee dat skryf 'n aktiwiteit is wat deur beide leser en skrywer tot stand kom.

Robert J. Tierney (1983) verduidelik die verskuiwing vanaf interaksie na transaksie. Interaksie bewys hoe lees en skryf mekaar beïnvloed in terme van die verkreeë produk. Transaksie daarenteen verklaar die interafhanklikheid van lees en skryf. Ook hy beklemtoon die transaksionele relasie dat beide lesers en skrywers betrokke is by die skepping van teks. So bv. neem skrywers beslis hulle lesers in ag terwyl hulle skryf; die sogenaamde "ek skryf

relasie dat beide lesers en skrywers betrokke is by die skepping van teks. So bv. neem skrywers beslis hulle lesers in ag terwyl hulle skryf; die sogenaamde "ek skryf vir my leserskring"-verskynsel. Lesers weer probeer gedurig vasstel wat die skrywer aan hom wil tuisbring en wat hy veronderstel is om "tussen die reëls" te lees. (Tierney, 1983 :150).

Die standpunt dat skrywers hul lesers in ag neem wanneer hulle skryf, word ook deur Holt en Vacca (1981 :937-941) onderskryf. Volgens hulle is die leser en skrywer gelyke vennote in 'n onderneming waar die sukses daarvan slegs gewaarborg kan word as albei prosesse op gelyke voet geplaas word. Daarvolgens is lees 'n proses van betekenissoeke in wat geskryf is om sodoende sin te konstrueer uit iemand anders se uitinge. Skryf, daarenteen, is die proses waardeur iemand sy of haar geestelike voorkoms of emosionele toestand oordra in woord- of geskrewe vorm. Hulle stel dit so:

"Writing is the discovery process à la language"
(1983 :938).

In 'n ander artikel onderskryf Tierney en Pearson (1983 :568) dié standpunt dat lees en skryf essensieel dieselfde prosesse is om betekenis te konstrueer. Hulle voer aan dat die leser ook betekenis konstrueer en sê verder:

"...that there is no meaning on the page until a reader decides there is" (Tierney & Pearson, 1983 :568).

Die doelstellings wat lesers en skrywers vir hulself stel, het volgens Tierney en Pearson (1983 :570) 'n simbiotiese relasie met die kennis wat hulle mobiliseer en saam beïnvloed hulle dit wat uiteindelik geproduseer en verstaan word. Hulle beskouing van beide lees en skryf as "acts of composing" (1983 :578) kom neer op 'n voortdurende, terugkerende en rekursiewe transaksie tussen lesers en skrywers, hulle onderskeie innerlike self en hul opvat-

enigste manier is om 'n komposisie saam te stel, hetsy skriftelik of mondeling. Op dié manier word lesers ook skrywers wat hul eie begrip van die teks weergee. Vir hom is' die enigste manier om skryfwerk te demonstreer, deur 'n uitgebreide diskoers wat die lesers verander in skrywers wat hulle begrip van en respons op die teks artikuleer. Respons is dan 'n manier om uiting te gee aan wat jy onder die teks verstaan deur daaroor te skryf.

Die relasie tussen lees, skryf en letterkunde word egter die beste deur Petrosky (1982 :16) verwoord. Een van die interessantste resultate wat spruit uit die verbinding van lees, geletterdheid en skryf is dat al drie prosesse op 'n eiesoortige manier begrip by die mens kan aandui. Dit gee ook 'n aanduiding van die mens se emosies en sy kennis. Deur lees en skryf kan die mens se primêre behoeftes om betekenis te gee aan sy omgewing, verwesenlik word.

Tierney en Leys (1986 :15-25) gaan in hul studie in op die voordele, al dan nie, wat mag voortspruit as lees en skryf saam onderrig word. Hulle spreek veral die volgende twee sake aan:

- * In welke mate bevorder 'n toename in leesvaardigheid ook skryfvaardigheid, en
- * beïnvloed skryf die leesproses en omgekeerd.

Hulle huldig die standpunt dat lees en skryf gesamentlik verantwoordelik is vir kennisverwerwing en verwys na lees en skryf as

"...tools for information storage and retrieval.."
(1986 :26).

In 'n ander artikel, *Reflective thought : The connection between reading and writing* (1986 :30-45) wys June Birnbaum daarop dat goeie lesers en goeie skrywers gewoonlik reflekteer op hul eie tekste terwyl dit nie die geval is met swakker lesers en skrywers nie. Beter lesers en

skrywers is in beheer van die geskrewe taal, is in staat om beter te formuleer en monitor hulle eie suksesse of mislukkings op 'n voortdurende basis. Hierdie idee van reflektiewe denke word ook deur Cynthia Selfe (1986 :46-60) gesteun.

Die lees-skryf-verhouding word ook deur Beach en Liebman-Kleine (1986 :64-81) onder die loep geneem. Hulle postuleer die gedagte dat 'n skrywer sy eie beste leser word, en vra dat 'n skrywer soos 'n leser moet dink en homself in die leser se plek moet stel.

Dougherty (1986 :82-96) dui agt maniere aan om informasie vir 'n skryftaak te struktureer. Die standpunt word gehuldig dat indien die taalonderwyser die leerling kan leer hoe om hierdie skryfstrategieë te gebruik, hulle beter lesers en skrywers sal word. Op die manier word lees en skryf met mekaar versoen. Die mening van Tierney (1983) som die verwantskap tussen skryf en lees op. In sy artikel maak hy die Flower en Hayes-model van die skryfproses op lees van toepassing. Dit kom slegs daarop neer dat lees en skryf gesien kan word as meer-dimensionele transaksies tussen lesers, skrywers, lesers-as-skrywers en skrywers-as-lesers. Hierdie domeine is almal verskillende vlakke van dieselfde konsep en dit loop op 'n natuurlike en noodwendige wyse ineen.

Uit die voorafgaande is die verwantskap tussen stelwerk en letterkunde duidelik. Voorlopige bevindinge van die navorsing waarna in hierdie afdeling verwys is, word deur Smuts (1991 :179) saamgevat:

- * Afhangend van die maatstaf wat aangewend word vir die bepaling van lees- en skryfvermoë, is daar 'n matige korrelasie tussen lees en skryf wat wissel op grond van faktore soos ouderdom ens.
- * Uitgesoekte leeservaring dra beslis by tot skryfprestasie, en geselekteerde skryfervarings dra by tot leesprestasie.
- * Skrywers verwerf bepaalde waardes en vorme van gedrag deur lees, en lesers verwerf sekere waardes en vorme

van gedrag deur skryf.

- * Suksesvolle skrywers integreer lees in hul skryfervaring, en suksesvolle lesers integreer skryf in hul leeservaring.

Vanuit dié perspektief gesien, is die integrasie tussen stelwerk en letterkunde nie net gewens nie, maar onvermydelik.

2.4 DIE HUIDIGE STAND VAN STELWERK- EN LETTERKUNDE

ONDERRIG

2.4.1 Inleiding

In die vorige afdeling is verduidelik waarom die onderrig van stelwerk en letterkunde geïntegreer behoort te word. Dit is nou nodig om na te gaan wat die stand van stel- en letterkunde-onderrig is in die senior sekondêre skoolfase. Die voorveronderstelling is dat die huidige benadering nie die verlangde resultate lewer nie. Voordat vasgestel word of die beginsels van 'n geïntegreerde benadering op die Afrikaanse situasie toegepas kan word, moet daarom eers die onderrigsituasie soos dit tans daar uitsien, onder die loep geneem word. Hierdie studie gaan hom net bepaal by die bevindinge en aanbevelings van die jongste navorsing wat oor die twee vakkomponente gedoen is.

2.4.2 Die verwesenliking, al dan nie, van moedertaal-onderrig-doelstellings

Volgens die kernsillabus (1983) geld die volgende doelstellings vir Afrikaans van standerds 5 tot 10. Om die leerlinge te lei

1. om die Afrikaanse taalgebruik en taalstruktuur op 'n meer gevorderde vlak te bemeester;
2. om insig in die Afrikaanse literatuur te verwerf en waardering daarvoor te ontwikkel;
3. tot intellektueel-geestelike ontsluiting en vorming deur die studie van sy moedertaal.

Onder die opskrif, "leerstofindeling" staan die volgende

toeligting:

"Hoewel daar geen vaste grense tussen die verskillende komponente bestaan nie, word die sillabus gerieflikheidshalwe onder die volgende hoofde uiteengesit: Stelwerk, Taalleer, Lees, Literatuurstudie."

Wat dus opval is dat alhoewel die integrasie van die verskillende vakkomponente in die sillabus veronderstel word, dit nie as 'n ideale benadering en werkwyse benadruk word nie. Hierdie ongeërgdheid waarmee die sillabus na die integrasie van vakkomponente verwys, is volgens kenners een van die vernaamste redes waarom die vak as 'n eenheid nie tot sy reg kom in die skool nie. Die senior vakadviseur vir Afrikaans in die Raad van Verteenwoordigers, Marius Crafford, som die gevoel die beste op as hy sê (1988 :26):

"Maar soos alle onderwysmense weet, vind ons dat te veel leerlinge en studente op die senior en selfs naskoolse vlak steeds op onbeholpe wyse formuleer en steeds basiese spel- en taalfoute maak."

Hy vervolg dan deur moontlik verklarings vir die situasie te gee:

- * leerlinge lees minder (weens die televisie- en radio-media);
- * eindeksamens toets eerder die leerling se parate kennis as sy stel- en formuleringsvermoë;
- * die sillabus en onderrig is te formeel gestruktureer wat daarop neerkom dat stelwerk en letterkunde steeds op 'n kunsmatige wyse as aparte komponente onderrig word sonder dat daar hoegenaamd na 'n geïntegreerde benadering gestrewe word. (Vergelyk ook Salvatori [1983] hierbo by 2.3).

Vervolgens word daar spesifiek gefokus op die leemtes in die onderrig van stelwerk en literatuurstudie.

2.4.3 Die huidige stand van stelonderrig

2.4.3.1 Inleiding

Die omstandighede van ons tyd en die eise wat dit aan die kommunikasievermoëns van die hedendaagse mens stel, het dit nodig gemaak dat die onderrig van Afrikaans minstens herevalueer word. Vir geen afdeling van die vak geld dit meer as vir stelwerk nie; beide mondeling en skriftelik, omdat dit die kommunikasieproses veronderstel.

2.4.3.2 Doelstellings van sillabusse

J.P. Bosman (1988 :27) vat die doelstellings met die onderrig van stelwerk as volg saam: Stelwerk beoog om die leerling

- * te leer om sy gedagtes skriftelik korrek en vlot weer te gee;
- * 'n verskeidenheid van skryftake doeltreffend te laat uitvoer;
- * binne 'n spesifieke kommunikasiesituasie sy gedagtes doeltreffend te kan oordra.

Smuts (1991 :225) haal ook die aspek by dat die leerling 'n kritiese ingesteldheid teenoor sy skryfproduk moet ontwikkel. In haar studie neem sy die hele aangeleentheid van die sillabus as sleuteldokument in oënskou en kom tot die slotsom dat die sillabus ernstige leemtes toon. Hierdie studie sal derhalwe net volstaan deur na relevante bevindinge in hierdie verband te verwys.

Dat daar ernstige probleme is met die onderrig van stelwerk, word ook bevestig in uitsprake deur Steenberg (1976 :16), Meij (1982 :16), Crafford (1988 :27) en J. P. Bosman (1989 :32).

2.4.3.3 Evaluering van huidige onderrigsituasie

Die volgende probleme is deur Smuts in haar navorsing geïdentifiseer (1991 :225-289):

1. Die indruk ontstaan dat by die beplanning van die

skriftelike stelwerk die klem net op die skryfproduk val en dat daar weinig aandag gegee word aan skryfvaardighede (1991 :225), 'n standpunt wat deur Elsabé Steenberg (1976 :17) ondersteun word.

2. Die sillabus wat bedoel is om riglyne te gee, skep verwarring weens terminologiese probleme, onwetenskaplike ordening, onduidelike en selfs onverstaanbare formulering en wanproporsionering deur te min klem op stelwerk en te veel klem op taalleer te plaas (Smuts, 1991 :16-233).
3. Die alliansie tussen "taalstruktuur" en "taalgebruik" wat deur die doelstellings van die kernsillabusse gevestig is, blyk hoogs problematies te wees (1991 :234-241).
4. Die stelwerkeksamen realiseer nie die sillabusdoelwitte nie. Soos dit tans bedryf word, bied dit nie gelyke geleenthede vir alle groepe leerlinge nie (1991 :288).

2.4.3.4 Aanbevelings

Dat daar ruimte vir verbetering in die huidige stelwerk-onderrig is, word gerugsteun deur die talle aanbevelings uit verskeie oorde. Die Werkkomitee, Tale en Taalonderrig van die R.G.N. (1981 :65) het in sy verslag die volgende aanbevelings gemaak:

Taalonderwys mag nooit die vereistes van die alledaagse taalpraktyk en die toekomstige beroepswêreld daarbuite uit die oog verloor nie. Doelwitte en doelstellings mag ook aangepas word vir 'n sekere tipe leerling met ander beroepsvereistes.

Bosman vra vir 'n beter en verbeeldingryker ontginning van die moontlikhede wat die eksamen bied en die gevolglike weerspieëling daarvan in die eksamenvraestel (1989 :29). Smuts (1991 :371) doen verskeie aanbevelings in haar studie waarvan hier net relevante aanbevelings tot die onderhawige studie gegee word:

1. Die hele stelwerk-komponent behoort herbeplan te word. Hierdie herbeplanning behels onder meer

studie gegee word:

1. Die hele stelwerkkomponent behoort herbeplan te word. Hierdie herbeplanning behels onder meer
 - groter integrasie tussen die verskillende vakkomponente en dan veral tussen stelwerk en letterkunde enersyds, maar ook groter integrasie tussen die verskillende skryfaktiwiteite en integrasie tussen mondelinge en skriftelike stelwerk;
 - beter beplanning ten opsigte van die tipe skryfaktiwiteite wat as skryfopdrag aan die leerling gegee word met 'n duidelike blyke van 'n sistematiese opbou van die dele na die geheel;
 - die stelwerk-en-letterkundeprogram moet oor 'n wyer spektrum strek as bloot die skryf van 'n opstel en 'n brief by die stelwerkkomponent terwyl 'n wyer spektrum ten opsigte van die leerling se leeservaring ook nagestreef behoort te word.

Ander relevante aanbevelings tot die onderhawige studie is:

2. Die taalleercomponent het 'n negatiewe uitwerking op die stelwerk en moet herdink word.
3. Die herstrukturering van die eksamen en die evaluering in die breë, is nodig; skryftake moet rekening hou met die eise van die lewe, en take insluit wat nie onder eksamenvereistes geskryf is nie.
4. Taalhandboeke moet vervang word, want dit plant die wanproporsionering voort en vergroot dit.
5. 'n Meer realistiese omvang behoort aan die verskillende vakkomponente toegeken te word.

Ten slotte stel sy dit onomwonde dat "stelwerk en letterkunde kan en moet (kursivering my eie) geïntegreer word".

2.4.4 Die huidige stand van letterkunde-onderrig

2.4.4.1 Inleiding

Reeds solank terug as 1965 bepleit Senekal 'n nuwe oriëntering ten opsigte van Afrikaanse letterkunde (1965

ondersoek (1981), Bosman (1987), Bosman en Malan (1987), Van Coller (1988), Pieterse (1987), Combrink (1990) en Anker (1991). Alvorens vasgestel kan word of die beginsels van die nuwe benadering op die onderrig van letterkunde toegepas kan word, moet daarom eers kortliks 'n ondersoek gedoen word na die literatuurstudie-onderrig soos dit tans in ons skole daar uitsien.

Eers word die doelstellings met die sillabusinhoud vergelyk. Daarna word die vernaamste leemtes soos deur Bosman, Combrink en Anker uitgewys, uitgelig. Ten slotte word aanbevelings gegee en gewys hoe kontinuïteit met die ander vakkomponente deur 'n geïntegreerde onderrig-benadering bereik kan word.

2.4.4.2 Doelstellings en sillabusse

Die kernsillabus (1985) stel dit dat die letterkunde-onderrig tot die leerling se intellektuele en geestelike ontwikkeling moet bydra. Volgens Bosman (1987 :40) is dit egter nie duidelik of die vakwetenskaplike voorrang bo die opvoedkundige aspek geniet nie. Ten opsigte van die vakwetenskaplike het die doelstellings voorheen gelui dat die leerling insig moet ontwikkel en waardering vir die letterkunde moet ontwikkel. Bosman wys voorts daarop dat die sillabus geen aanduiding gee oor hoe die opvoedkundige doelstellings met die letterkunde-onderrig verwesenlik moet word nie.

Die sillabus word tans herskryf en vir die nuwe sillabus word, volgens Anker (1991 :186), die volgende voorstelle gemaak:

- * om 'n liefde vir lees te ontwikkel
- * om die lees van boeke te geniet

Die sillabusse en die gepaardgaande doelstellings soos daarin gestipuleer moet dus as 'n bydraende faktor tot die probleem gereken word. Afgesien van Anker en Bosman spreek ander kenners hulle ook hieromtrent uit:

Krog (1990 :101) is van mening dat die siellose aanbieding van letterkunde op skool, die liefde vir lees in die kiem smoor. Combrink (1990 :3) se navorsing is wel gerig op standerds 3, 4 en 5, maar haar bevindinge het tog betrekking op die onderhawige studie aangesien die doelstellings vir Afrikaans dieselfde is vir standerd 5 tot 10. Sy is van mening dat die hantering van letterkunde in die skool 'n nuwe onderrigmodel benodig wat voorsiening maak vir die jongste didaktiese eise.

2.4.4.3 Probleme en leemtes in die huidige benadering

Vir die doel van die onderhawige studie word volstaan met 'n sintese van die bevindinge van Anker (1991 :185-187) en Bosman (1987 :21-43) se navorsing. Hulle wys die volgende probleme uit:

- (i) Kennismaking met die ontwikkeling en eienskappe van die Afrikaanse letterkunde kom nie tot sy reg nie. Die individuele voorgeskrewe werke en hul strukturele kenmerke bly in al die standerds die uitgangspunt sodat kennis van die hele letterkunde gefragmenteerd bly.
- (ii) Ook wat genre-, styl- en versleer betref, is die voorgeskrewe werke die uitgangspunt sonder enige stelselmatige uitbouing van kennis, want wat onderrig word, hang af van die werke wat voorgeskryf word.
- (iii) Terme soos genot, insig en waardering word dikwels in die sillabusse gebruik sonder dat duidelik omskryf word wat daarmee bedoel word en hoe dit in die onderrig bereik en geëvalueer kan word. Daarom ontbreek leesplezier in die program.
- (iv) Slegs 'n klein aantal boeke word voorgeskryf en gevolglik oordoseer.
- (v) Daar is geen verskille in die sillabusinhoud vir die hoër en standaardgraad vir st. 10 nie.
- (vi) Die onderrig is te akademies gerig, want die eksamen dikteer die onderrigpraktyk en die onderrigsituasie is feitlik geheel en al daarop

afgestem om leerlinge in die eindeksamen te laat goed doen. Dus word blokboeke en handleidings bestudeer pleks van die literêre werke.

- (vii) Die onderwyser met sy meerdere kennis van die werk word as die norm aanvaar en die leerling se inisiatiewe en interpretasie word onderdruk. Gevolglik is die leerlinge se rol in die hele onderrigprogram te passief en die leerkrag se rol te groot.

In die lig van wat hierbo gesê is, kan daar dan tot die slotsom gekom word dat die oorsaak vir die leerlinge se gebrekkige kennis en belangstelling in die letterkunde die direkte gevolg is van die wyse waarop hierdie vakkomponent in die klas onderrig word.

2.4.4.4 Aanbevelings

Uit die besware teen letterkunde soos hierbo aangedui, asook die leerlinge se eie terugvoering, is dit minstens duidelik dat ons in die letterkunde-onderrig baie meer aandag sal moet gee aan die leerling as lesers.

Pieterse (1989 :10) ondersoek die moontlikheid om weg te beweeg van die outonomisties-strukturele benaderingswyse na 'n meer lesers-georiënteerde benadering. Combrink (1990 :3-4) stel 'n lesersgerigte onderrigbenadering gekombineer met teksanalise voor. Van Coller (1988 :123) is van mening dat die leerlinge 'n leeshouding moet hê wat hom in staat stel om verskillende tekste op sy eie vlak te vind en dit dan selfstandig aan te pak en te verwerk. Vir die doel van die onderhawige studie word volstaan met 'n sintese van die vernaamste aanbevelings soos deur Bosman en Malan (1987 :126-128) en Anker (1991 :125) gepostuleer :

- (i) Selfdoenmetodes behoort op 'n veel groter skaal as tans voorrang te geniet. 'n Verskeidenheid ervaringsgerigte en gesprekmetodes behoort by hierdie benadering ingeskakel te word.
- (ii) Die keuse van die voorgeskrewe werke behoort aan

te sluit by die leerling se ervaringsveld en historiese raamwerk.

- (iii) Dit is van die grootste belang dat 'n verskeidenheid van tegnieke ingespan word om die literatuur werklik lewend en interessant te hou. Klankbande, video-opnames en rolprente kan gebruik word.

2.4.5 Samevatting

In hierdie afdeling is die huidige opset van stel- en letterkunde-onderrig onder die loep geneem. Uit die bronnestudies het dit geblyk dat die huidige situasie ontoereikend is en dat veral die behoeftes van die leerling misken word. Vir die doel van die onderhawige studie sal daar ten nouste aangesluit word by die aanbevelings van die navorsers wie se werke verken is. Uit die studie het dit verder aan die lig gekom dat die handboek en voorgeskrewe boek sentraal van die probleem staan, veral omdat dit nie tred hou met die leerling se ervaringswêreld nie. Daarom wil dié studie daarna strewende om die mediateks by die stel- en-letterkunde-program te integreer, omdat hierdie studie van die standpunt uitgaan dat mediatekste soos die televisiespel, die rolprent, die radio, die musiekvideo, die liedjie en koerante wat deur die visuele ondersteun word, tans 'n groot deel van die ervaringsveld van die hedendaagse tiener uitmaak (vgl. aanbevelings 1, 2 en 3 hierbo).

2.5 'N TEORETIESE FUNDERING VIR DIE NOODSAAKLIKHEID VAN DIE INTEGRASIE VAN DIE MEDIA IN DIE STELWERK-EN-LETTERKUNDE-PROGRAM

2.5.1 Inleiding

Ons leef tans in 'n ruimte- en tegnologiese eeu waarin die mens daaglik met massas inligting gekonfronteer word deur middel van die media. Deur die media word die mens voortdurend bewus gemaak van die veranderinge om hom en gewaarsku dat hy homself moet voorberei hierop. In die

hedendaagse wêreld met sy tegnologiese ontploffing bevind die mens hom in 'n "visuele kultuur" (Smit, 1989 :2) wat steeds met die tegnologiese revolusie ontwikkel en daaglik hoër eise aan die samelewing en opvoedingsinstansies stel.

Deurbrake op tegnologiese gebied verbeter die kwaliteit van die massamedia en verhoog die trefwydte en trefkrag van die media sodat meer mense oombliklik meer inligting van oor die hele wêreld kan kry. Dit is in die mense se aard om verandering met agterdog te bejeën en vir 'n lang tyd is die televisiemedium in Suid-Afrika so gevrees dat dit eers in 1976 'n werklikheid geword het. Tans geniet die media as onderwys hulpmiddel nie die nodige aansien nie. Dit is 'n fout, want:

"The new media - these new languages - then are among the most important subjects to be studied in the interest of survival" (Postman en Weingartner, 1976 :160).

Die aktualiteit van hierdie navorsing is onder andere daarin geleë dat 'n R.G.N.-verslag (1981 :19-24) oor onderwystegnologie die integrering van media in die onderrigleersituasie sowel as die effektiewe opleiding in onderwysmediakunde as een van die hoë-prioriteitsterreine geïdentifiseer het. In opvolging hiervan meld die *Witskrif oor onderwysvoorsiening* (1983 :42-43) dat die regering die belangrikheid van onderwystegnologie as 'n waardevolle hulpmiddel in die onderwys aanvaar en dat dit 'n faktor is wat 'n verbetering in die gehalte van onderwys kan bring.

In die onderrigleersituasie word die driedimensionele wêreld waarin die kind leef, op gemedieerde wyse aan die leerling voorgestel. Die wyse waarop hierdie gemedieerde werklikheid vir die kind ontsluit word, word bepaal deur die kind se kennis van die media. Om die media vir die kind te ontsluit, is die taak van die skool. Smit (1989 :2) waarsku egter dat die blote beskikbaarheid van gesofistikeerde tegnologieë nie die effektiewe benutting daarvan waarborg nie. Die formele onderwys is hierin vasgevang en sal gevolglik daarby moet aanpas.

2.5.2 Wêreldperspektief

Ter ondersteuning van die beskouing dat media by die onderrigprogram geïntegreer moet word, dui navorsing wat in die V.S.A. gedoen is daarop dat die gemiddelde Amerikaanse burger 26,5 uur per week na televisieuitsendings kyk, 7,5 uur per week word vir die lees van tydskrifte en koerante benut, terwyl 20 minute aan die lees van boeke bestee word (Grové, 1978 :201). Soortgelyke navorsing wat in Australië gedoen is, dui daarop dat die sekondêre leerling gemiddeld 23 uur per week televisie kyk (Odendaal, 1990 :47).

Nêrens in die wêreld het die opvoedkundige waarde van televisie egter groter inslag gevind as in die primêre skole in Japan nie. Volgens Smit (1989 :87) is byna elke klaskamer in elke primêre skool van televisie-apparatuur en -programmatuur voorsien, terwyl 87% van alle laerskoolonderwysers televisie in die onderrigsituasie benut. Hy noem ook dat een uit elke vyf klaskamers van primêre skole in die V.S.A. oor dieselfde fasiliteite beskik.

2.5.3 'n Suid-Afrikaanse perspektief

'n R.G.N-ondersoek wat in 1986 gedoen is, toon duidelik dat televisiekyk 'n gewilde tydverdryf onder die skoolgaande jeug is. Daar is ook 'n toename in die gebruik van video-opnemers te bespeur. Uit die ondersoek blyk dit dat die televisiekykers in standerd 3 tot 10 gemiddeld 18 uur en 51 minute per week televisie kyk (vgl. Odendaal, 1990 :48).

Ten opsigte van die radio is die gegewens ewe-eens insiggewend. 'n Onderzoek wat deur die tydskrif De Kat in Februarie 1990 gedoen is, dui daarop dat sowat 13 miljoen Suid-Afrikaners bo 16 jaar daaglik na een van die radiodienste luister (De Swardt, 1990 :49). Dit verteenwoordig bykans 7 uit elke 10 mense of 70% van die bevolking.

In sy navorsing onder leerlinge van st. 6 tot 9 het Anker

(1991 :185) bevind dat 80% van alle leerlinge graag lees. Veral die lees van koerante en tydskrifte kom ook baie algemeen voor; soveel as 82% van die leerlinge lees graag hierdie media.

2.5.4 Samevatting

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die moderne sekondêre leerling baie tyd aan die media afstaan. Daarom moet die media as bondgenoot in die onderrigprogram gebruik word, eerder as om dit te ignoreer. Vanweë moderne tegnologie soos televisie, het leerlinge meer visueel ingestel geraak en het hulle deel van 'n wêreld of kultuur geword wat ryklik met media toebedeel is. Hierdie tendens moet tot voordeel van die leerling se stel- en skryfvaardigheid aangewend word. Daarom is dit nood-saaklik vir die onderwyser om in 'n tydperk wanneer die informasietegnologie vinnig uitbrei, ander kommunikasie-vaardighede aan te leer.

Die doel van die integrering van die media in die onderrigsituasie is nie om die onderwyser as die oudste medium van onderrig in die klaskamer te vervang nie. Veel eerder is dit 'n poging om sy aandag te vestig op die ander potensiële moontlikhede waaroor media beskik en wat tot voordeel van die onderrigsituasie deur die onderwyser benut kan word. Die toekomstak van die onderwyser raak dus meer kompleks, meer uitdagend met hoër eise. Dit sal onder meer behels die inskakeling van die massamedia by die formele stel-en-letterkundeprogram. Daarbenewens sal dit ook sy taak wees om die leerling mediageletterd te maak.

HOOFSTUK 3

DIE INTEGRERING VAN DIE MEDIA IN 'N STELWERK-EN-LETTERKUNDE-PROGRAM

3.1 INLEIDING

In die vorige afdeling (vgl. 2.5) is die noodsaaklikheid vir die integrering van die massamedia in die onderrig-program aangedui. In hierdie hoofstuk sal daar nou gefokus word op die inskakeling van die media in die stel-en-letterkundeprogram in die praktyk. Eerstens sal 'n kort historiese oorsig van die media gegee word.

Vervolgens sal elk van die volgende tekste individueel hanteer word: die televisie, die rolprent, die radio, die musiekvideo, die liedjie en die koerant met sy onderafdelings, nl. die hoofartikel, die strokiesprent en die spotprent. Dit sal gedoen word deur eers 'n motivering te gee waarom die bepaalde teks in die program ingeskakel behoort te word, en daarna sal aangedui word hoe dié mediatekste elk by die stel-en-letterkundeprogram ingeskakel kan word.

3.2 HISTORIESE OORSIG OOR DIE MEDIA

Dit is wenslik om te kyk na die mens se media-ontwikkeling. Volgens Postman en Weingartner (1976 :155-162) word algemeen aanvaar dat Gutenberg, 'n Duitse drukker van Mainz, die eerste teks, 'n Bybel, in 1446 gedruk het. Die boekdrukkuns het die beskawing en veral die onderwys drasties verander deurdat die leser nie meer onder die mondelinge invloed van sy onderwyser was nie. Dit het ook nuwe literêre vorme moontlik gemaak. Die Middeleeuse poësie is geskep vir die oor en die sukses daarvan het afgehang van resiteerbaarheid. Die digter van die drukera kon in 'n nuwe verhouding tot sy lesers staan; dit was bv. nie meer nodig om so baie van herhaling gebruik te maak nie.

Die gedrukte bladsy het 'n nuwe onderrigmetode geskep. Op

skool het die klem verskuif van gesproke na geskrewe en visuele kommunikasie. Teen die middel van die sestiende eeu was lees die belangrikste vaardigheid op skool. Die drukkuns het ons literatuur gevorm, ons gedrag ten opsigte van literêre ervaring gekondisioneer en ons opvatting van die opvoeding beïnvloed.

Teen die middel van die negentiende eeu het verskeie media-uitvindings die lig gesien wat verskeie maniere van inligtingsoordrag en estetiese ervaring moontlik maak het: fotografie in 1839, die telegraaf 1844, die telefoon in 1876, die fonograaf in 1877, rolprente in 1894, die radio 'n jaar later en gereelde radio-uitsendings in 1920, die eerste praatprent in 1927 en die eerste strokiesprent deur Disney in 1928, die FM-radio in 1935 en televisie in 1941. Voeg hierby die langspeelplaat, kassetopnemer, koerant, tydskrif, strokiesboek, elektroniese rekenaar, slapbandboek en video's. Postman en Weingartner kom tot die slotsom dat gedrukte media steeds 'n magtige invloed in ons samelewing sal uitoefen, maar dit het nie meer die monopolie oor die mens se omgewing nie.

3.3 VISUELE GELETTERDHEID

In die vorige hoofstuk (vgl. 2.5.2 en 2.5.3) is reeds aangedui dat die hedendaagse tiener baie van sy tyd aan die audiovisuele media afstaan. Daar is ook daarop gewys dat die massamedia 'n betekenisvolle deel van die moderne tiener se ervarings- en belangstellingsveld uitmaak. Hierdie studie gaan dan juis uit van die standpunt dat hierdie tendens tot voordeel van die leerling se lees- en skryfvaardighede aangewend word. Suid-Afrika het reeds 'n agterstand teenoor die res van die westerse wêreld ten opsigte van media-onderrig en ons kan dit nie bekostig om langer die media op skoolvlak te ignoreer nie. Visuele geletterdheid is vandag net so belangrik soos geletterdheid in die geskrewe taal. (Vgl. Smit :1989 en Odendaal, 1990.)

Visuele geletterdheid hoort volgens opvoedkundiges, onder andere Smit en Odendaal, in die moedertaalsillabus omdat

die klem tans op die uitbou van alle kommunikatiewe vaardighede val. Hierdie studie wil dan juis 'n weg soek om lees en skryf deur gebruikmaking van die media te integreer. In die verband is die artikel van Margaret Sacco (1988) *The Reading/Writing/Media/ Connection* insiggewend. Sy stel dit duidelik dat

"only a nation of readers will produce a nation of writers".

Sy sê voorts dat die mens se ekstase oor die tegnologie en die media soos die video en die rolprent, daartoe gelei het dat die mens die romantiek van die woord verloor het. Daarom moet ons weer 'n geslag van lesers en skrywers kweek (Sacco, 1988 :18).

Keyes wys daarop dat tieners 'n instinkmatige bereidwilligheid openbaar om wat in boekvorm bestaan, ook as 'n nie-gedrukte medium bv. as 'n video, te verken. Onderwysers en dosente wie se taak dit is om studente en leerlinge te motiveer om te lees, het 'n nuttige hulpmiddel tot hul beskikking via die media. So byvoorbeeld kan die televisie, rolprent, video, radio, kassette, filmstrokies en rekenaars op 'n verskeidenheid wyses gebruik word om van leerlinge sowel lesers as skrywers te maak omdat hierdie media maklik binne die bereik van die hedendaagse tiener is (Keyes, 1988 :20).

Daar sal nou by elk van die media wat binne die raamwerk van hierdie studie gebruik sal word, stilgestaan word om die rol wat die televisie, die rolprent, die musiekvideo, die liedjie, die radio en die koerant binne 'n stelwerk-en-letterkunde-onderrigprogram kan speel, na te gaan.

3.4 DIE STELWERK-EN-LETTERKUNDE-ONDERRIGPROGRAM

3.4.1 Oriëntering

(i) 'n Raamwerk vir optimale integrasie

Die raamwerk waarbinne dié soort integrasie moontlik is,

word deur Smuts (1991 :187-200) aangedui. Vir die doel van die onderhawige studie sal nou by die riglyne wat sy aandui, aangesluit word:

- (a) 'n wye leeservaring van visuele, ouditiwe en gedrukte tekste;
- (b) skoling ten opsigte van die vind van idees en inligting;
- (c) skoling in struktureringstegnieke deur naboots van modelle;
- (d) skoling in stylvaardigheid;
- (e) die beplanning van 'n onderrigprogram rondom 'n sentrale tema en ervaringsgerigte aktiwiteite.

Vir hierdie studie sal die sentrale tema My (die) held wees, want 'n tema behoort tot die meeste leerlinge te spreek. Kinders het helde nodig. Heldeverering lê in die aard van die jeug, en hulle soek vroeg al na die voorbeeld waarna hulle hul strewe kan rig: eers prinse in sprokies, die liefdevolle vaderfiguur, die mooi juffrou en uiteindelik die sport- en politieke held. Maar volwassenes het ewe-eens helde nodig. Helde gee ons die hoop om te oorleef, en maak ons verwarde tyd op aarde leefbaar, selfs aangenaam.

In die televisiespel, die rolprent, die radiodrama, die koerantteks, die strokie, en die spotprent word gefokus op helde en anti-helde waarmee die tiener in sy alledaagse lewe te make kry en met wie hulle dikwels identifiseer. In die musiekvideo is die betrokke sangers en in die liedjie die betrokke sangeresse self die helde wat onder baie tieners soveel aanhang geniet dat selfs hul leefwyse en kleredrag nageboots word.

Hierdie tema word dan onderrig deur nie net stelwerk en letterkunde te integreer nie, maar ook verskillende tekste te integreer bv. die liedjie met die televisiespel, die musiekvideo met die hoorspel en die spotprent met die koerantessay.

(ii) Benadering tot stelwerk

Wanneer die teorie omtrent die integrasie van stelwerk en letterkunde tot die praktyk omgesit word, kan dit 'n verskeidenheid vorme aanneem. In die vorige hoofstuk is vanuit 'n neoropsigologiese perspektief aangetoon dat die samestelling van die brein sodanig is, dat integrasie in elke geval sal plaasvind. Die klaskamer vra egter vir 'n meer gespesifiseerde en gestruktureerde integrasie (Smuts, 1991 :180).

Die belangrikheid van die leeservaring in die ontwikkeling van stelvermoë is bewys. Daarom is dit belangrik dat die leerling se leeswêreld uitgebrei word. Geleentheid vir lees oor 'n wye spektrum van onderwerpe behoort geskep te word. Ook wil hierdie studie daarna streef om ook ander leerervarings by die program te integreer. Hier gaan veral gewag gemaak word daarvan dat die massamedia by die leerling se leeservaring ingesluit word.

Benewens die onbewuste en onbeplande invloed wat die leeservaring op die skryfproses het, kan dit deur die onderwyser bewustelik ingeskakel word, en is dit trouens die onderhawige studie se strewe om juis dit te doen. Die tradisionele gebruik van tekste om bepaalde beginsels van taalgebruik, teksstrukturering en stylkwessies te illustreer, het nog steeds 'n belangrike funksie om te vervul en daarom sal daar in die program daarmee volgehou word. Vrae wat tot bepaalde insigte lei, word dan opgevolg met skryftake wat direkte oordrag vereis van die verworwe insigte.

Tegnieke vir die strukturering van paragrawe en die skakeling van paragrawe binne 'n groter geheel, behoort in die senior sekondêre skoolfase onderrig te word (Smuts, 1991 :181) en sal daarom in die onderrigprogram ingesluit word. Hiervoor sal modelle en voorbeelde van tekste uit die wye spektrum van die leeservaring aangewend word. Daar sal deurgaans gestreef word om aan die leerling illustrasiemateriaal beskikbaar te stel terwyl 'n reeks

doelgerigte vrae en opvolgskryftake ook beplan word.

(iii) Soorte skryfwerk

Wanneer die onderwyser moet besluit watter skryfwerk hy sy leerlinge wil laat doen, kan hy verskeie riglyne volg. Eerstens kan hy die riglyne van die sillabus volg, maar daar is ook ander riglyne. Hier dink mens bv. aan die ontwikkelingstadium van die leerlinge en die eise van die lewe waaraan hy moet voldoen. Omdat hierdie studie net met die senior sekondêre leerling werk, is die uitgangspunt hier is dat die leerling, wanneer hy die skool verlaat, toegerus moet wees om optimaal volgens sy vermoëns te funksioneer binne 'n verskeidenheid van kommunikasie-situasies.

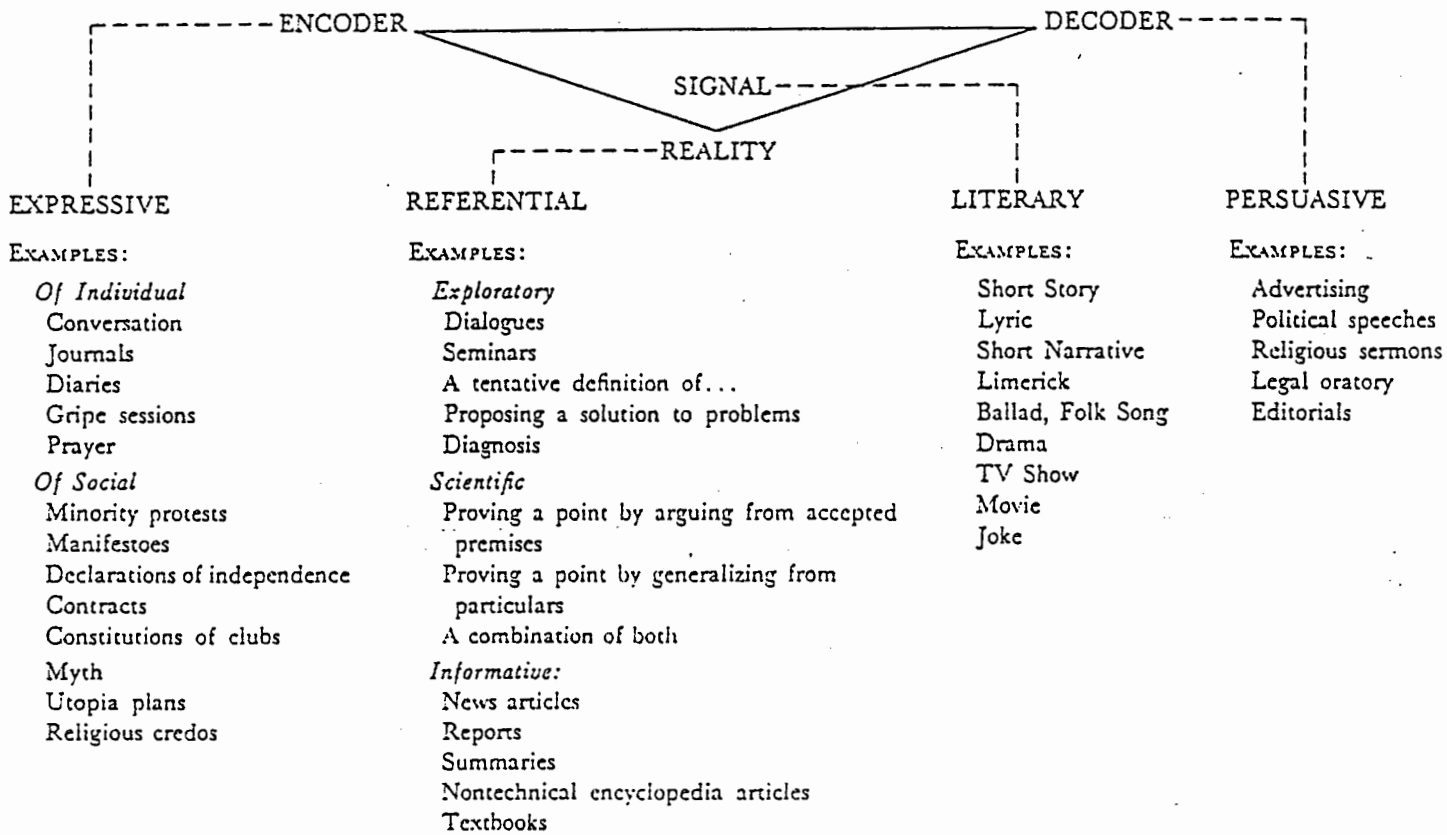
Ofskoon die huidige eksamenstelsel weinig meer van die senior leerling vereis as om 'n opstel en 'n brief te skryf, vereis die moderne lewe van die hedendaagse volwassene veel meer. Hy moet byvoorbeeld in staat wees om saaklike dokumente (soos polisse en testamente), verslae, werksdokumente en formele briewe te kan skryf. Studente moet wetenskaplike geskrifte kan lewer. Die volwassene wat betrokke is in sy samelewing moet notules en agendas kan opstel.

Daar is dus verskeie diskoerssoorte waarin die senior leerling onderrig moet word: afgesien van die tradisionele vertelling, redenering en beskrywing, ook eksposisie. Eksposisie (of uiteensetting) is die soort diskoers wat ten doel het om te verduidelik; om uit te lê. Louise Rorabacher (1959), een van die eerste skrywers oor eksposisie, sê dat dit die soort skryf is wat gewy word aan die uitdruk van idees, aan verduideliking van feite of menings. Sy betrek selfs vertelling, beskrywing en redenering daarby.

Behalwe dat hierdie studie sal aansluit by Rorabacher se idee van eksposisie, sal Kinneavy (s.a.) se ontwikkeling uit Jakobson se kommunikasiemodel (sien skema hieronder)

ook gebruik word by die beplanning van 'n verskeidenheid diskoerssituasies.

KINNEAVY SE DISKOERSDOELSTELLINGS (s.a.:61)



3.4.2 Die televisieteks in die onderrigprogram

3.4.2.1 Inleiding

In die vorige hoofstuk (vgl. 2.5.2) is aangedui hoeveel tyd leerlinge voor die televisiestel deurbring. Hierop word nou verder uitgebrei. As in aanmerking geneem word dat die gemiddelde Suid-Afrikaanse skoolweek 29 uur en 30 minute beslaan (vier dae van 6 uur, en Vrydae 5 uur 30 minute) en dit word vergelyk met die 26,5 uur wat tieners gemiddeld voor die televisie deurbring, spreek dit vanself dat die formele onderwys nie langer die impak van hierdie medium op die hedendaagse skoolkind kan ignoreer nie.

Uit die genoemde statistieke is dit duidelik dat die **televisie** vandag so 'n belangrike rol in die lewe van die tiener speel, dat 'n onderrigprogram daarsonder haas onmoontlik is. Sacco noem die televisiemedium die "invisible curriculum" (1988 :19) en beklemtoon dat die onderwys dit tot sy voordeel moet gebruik.

Hierdie mening word deur Locatis en Atkinson (1984 :214) onderskryf as hulle daarop wys dat die groot belangstelling wat tieners in die televisie toon, daarop neerkom dat die gemiddelde hedendaagse tiener wat aan hoërskole matrikuleer, meer tyd voor die televisie as in die skool deurgebring het. Hierdie verskynsel moet tot die voordeel van die onderrigsituasie gebruik word (1984 :213-214).

Heelwat is al oor die negatiewe aspekte van televisie geskryf. Die medium word geblameer vir baie opvoedkundige en sosiale probleme en word ook dikwels as een van die oorsake van leesprobleme beskou (Keyes, 1988 :20). Tog word die opvoedkundige waarde van die medium wyd erken. Vergelyk in dié verband Keyes (1988), Odendaal (1990), Sacco (1988) en Miklowitz (1989). Die meeste van hierdie kenners is dit eens dat die televisie baie van die werk wat op skool gedoen word, vir die leerkrag kan doen.

Dit is die gebruik dat die meeste groot televisie-netwerke spesiale opvoedkundige programme aanbied in 'n tydgleuf wat

die meeste leerlinge pas. Hier plaaslik bied die SAUK bv. die program "Eduspektrum" aan terwyl M-Net 'n spesiale diens vir kinders lewer genaamd "KTV". Hierdie gebruik kom ook in Amerika en Brittanje voor. Keyes is van mening dat hierdie programme ideale stimuli kan wees om leerling en boek bymekaar te bring. 'n Program soos "Read more about it" het in die V.S.A. die gewenste uitwerking gehad deur die leerling positief te motiveer om boeke te lees omdat die jeug hierby aanklank vind. Gloria Miklowitz, 'n Amerikaanse romanskryfster, meld dat die televisie haar werke aan honderdduisende meer lesers bekend gestel het, en jong mense wat eers net kykers was, in lesers verander het (Miklowitz, 1989 :3).

Keyes kom tot die slotsom dat gewilde programme wel effektiewe motivering kan wees vir lees en skryf, ongeag die leerling se vermoë. Masterman onderskryf hierdie standpunt en sê onder meer:

"The study of television is important because the medium itself is important. To teach about television is to value this important and concrete part of pupil's experience and to assume its prime importance in real pupil learning" (1982 :43).

Die formele onderwys, wat verantwoordelik is vir ons kinders se opvoeding kan nie maar net die negatiewe invloed van die televisie op die gedrag van die kind probeer peil nie. Televisie is 'n groeiende medium wat in die toekoms 'n steeds belangriker bron van inligting en vermaak sal word. Die onderwys durf dit nie langer in die samestelling van kurrikula ignoreer nie.

3.4.2.2 Die televisiespel as subgenre

J.P. Smuts (1986 :144) noem dat daar 'n mate van meningsverskil is of televisie wel in staat is om 'n volkome geslaagde dramamedium te kan wees. Van die besware wat geopper word, is onder meer dat die skerm die beeld te veel inkrimp en omgrens, en dat die stukke te kort is. In

die praktyk is dit wel waar dat die televisiespel met dieselfde probleem te kampe het as die hoorspel, nl. dat dit nie so lank soos die verhoogdrama kan wees nie, want die programme word net nie so saamgestel dat 'n drama of episode twee tot drie uur lank kan wees nie.

Smuts wys egter daarop dat dit deesdae algemeen aanvaarbaar geword het dat vooraanstaande skrywers, regisseurs en akteurs wêreldwyd op die terrein van die televisiedrama werksaam is. Ook in Afrikaans het belangrike skrywers soos Chris Barnard, Karel Schoeman en Dolf van Niekerk reeds televisietekste gelewer en ook hier het van die beste akteurs en regisseurs meegewerk aan die produksies. Hy noem voorts (1986 :145) dat hierdie persone die televisiespel tot 'n eiesoortige drama help ontwikkel het.

Vir die doel van die onderhawige studie moet dit beklemtoon word dat die televisiespel as letterkundige genre nie 'n voorvereiste is vir die integrering van die medium in die stel-en-letterkunde-onderrigprogram nie, aangesien daar juis van die standpunt uitgegaan word dat ook die mediatekste wat normaalweg nie as letterkunde gereken word nie, aangewend kan word tot voordeel van die leerling se lees- en skryfvaardighede.

Smuts (1986 :145) huldig die mening dat die televisie-medium veral daartoe in staat is om oortuigend uitdrukking te gee aan die innige en diep persoonlike emosionele wêreld van die enkeling, ook soos dit tot uitdrukking kom in sy verhouding tot sy medemens. Dit is veral dramas waarin hierdie potensiaal opvallend benut word, wat die volgende stelling regverdig uit die *Encyclopedia Britannica* se behandeling van die televisie:

"Television drama has....proved one of the great creative enterprises of the 20th Century."

3.4.2.3 Die sonkring as televisiedrama

Vir die doel van die onderhawige studie word die

televisiedrama *Die sonkring*, geskryf en geregisseer deur Jan Scholtz (1989) en vir die S.A.U.K. vervaardig deur Scholtz-films, gekies. Episode 3 wat op Donderdag 29 Augustus 1991 om 17:00 uitgesaai is, word in besonderhede bestudeer.

Die motivering vir die keuse van hierdie televisiedrama is daarin geleë dat dit allerweë aanbeveel word dat die werke wat in die skool bestudeer word, by die leerling se ervaringsveld moet aansluit. (vgl. die aanbevelings by 2.4.4.4) Een van die vernaamste besware teen die huidige letterkunde-onderrig is juis dat werke wat in die klas bestudeer word, te verwyderd van die tiener se ervarings- en belangstellingsveld is en glad nie aansluit by die senior sekondêre leerling se historiese raamwerk nie. Die rubriekskrywer van die *Huisgenoot* verwys na *Die sonkring* as 'n lekker televisiesepie wat kykers vasgenaël voor die kassie hou (*Huisgenoot*, 6 September 1991 :18).

Die sonkring is die verhaal van twee jong mense, albei in st. 10 en verlief op mekaar, wat deur maatskaplike probleme verhinder word om uiting te gee aan hulle gevoel vir mekaar. Die moderne tiener waarmee die Afrikaans-onderwyser te doen kry, behoort sterk met die twee hoofkarakters te kan identifiseer omdat die probleme soos deur die twee hoofkarakters ervaar, aan die meeste tieners bekend is.

3.4.2.4 Die storie en agtergrond van *Die sonkring*

'n Verhalende opstel oor die agtergrond van *Die sonkring* sou kortliks as volg daaruitsien:

Dit is die verhaal van twee jongmense, Maryna du Plessis en Werner Delpont. Albei is in matriek en duidelik baie lief vir mekaar. Die intrige van die drama is dat Maryna se pa, mnr. Dirk du Plessis, nie van Werner hou nie. Wat die intrige verder gekompliseerd maak, is dat Maryna se pa ook die adjunkhoof van die skool én boonop Werner se Wiskunde-onderwyser is. Ander karakters in die drama is mnr.

Wilkens, die skoolhoof; Dina, Werner se suster en boesemvriendin van Maryna; Nelmarie, Maryna se moeder wat reeds vyftien jaar van haar vader vervreemd is en die hoofseun, Rautenbach, wat alles doen wat die hoof van hom vra en daardeur Werner se lewe verder versuur.

Die konflik tussen Werner en mnr. Du Plessis word baie gou op die spits gedryf as die adjunkhoof die matriekklas se naweekuitstappie na die wildduin kanselleer net omdat hy glo dat Werner sou misbruik maak van sy dogter.

Hiermee is die spanningslyn gevestig: Die res van die klas neem glad nie genoë daarmee dat almal daaronder moet ly nie en van hulle neem openlik 'n antagonistiese houding teenoor Maryna, haar pa en Werner in. Die dramatiese botsing tussen Werner en Maryna se pa bereik 'n klimaks as... (sien nou stelwerkopdrag hier onder).... mnr. Du Plessis die klas beveel om vir 'n ekstra wiskundeklas op 'n Saterdag aan te meld. Werner blaas die konflik verder aan as hy laat opdaag en dit boonop nie in skooldrag nie. Die uiteinde is dat mnr. Du Plessis vir Werner te lyf gaan voor die res van die klas en hom met die vuig slaan.

(a) Mondelinge Stelwerk

As vertrekpunt kan die onderwyser 'n algemene klasbespreking hou om vas te stel wat die leerlinge van die "storie" weet en hoeveel van hulle die drama op televisie volg. Hierdie praatjies kan ook die prikkel wees om belangstelling te wek by diegene wat die drama nie gesien het nie sodat ook hulle meer hieromtrent sal wil weet.

(b) Skriftelike Stelwerk

Die leerkrag gee aan die leerlinge die volgende skryfopdrag:

Nadat hulle bogenoemde episode gesien het, skryf leerlinge 'n opstel hieroor. Om leerlinge aan te moedig om te skryf, rol die leerkrag die eerste drie paragrawe van bogenoemde verhalende opstel af met die

die leerlinge slegs die **slotparagraaf** moet skryf.

Begin die opstel so:

Dan kom die botsing.....

Dit bied die leerling die geleentheid om vir leerlinge die vaardigheid en tegniek dat die opstel in die slotparagraaf 'n klimaks bereik, aan te leer.

(c) Literatuurstudie

Uit die bogenoemde opstel kan die volgende literêre begrippe aan die leerling onderrig word:

hoofkarakters (Werner, Maryna en haar pa);
newekarakters (die hoof, Dina, hoofseun);
konflik, botsing, intrige, spanning en tema.

(d) Ervaringsgerigte aktiwiteite

Leerlinge kan prente van die karakters wat in tydskrifte en koerante verskyn, uitknip en in hul stelwerkboek plak. Sodoende word die respons op die teks versterk.

3.4.2.5 Die inhoud van die onderhawige episode

(a) Mondelinge stelwerk

GROEPBESPREKING

Vervolgens kan episode 3 van *Die sonkring* aan die leerlinge vertoon word. Daarna moet die onderwyser genoegsame tyd gee sodat leerlinge die episode in groepe kan bespreek. Sorg moet gedra word dat die groepbespreking goed gestruktureer is, met 'n groepleier en bepaalde opdrag, bv:

- * Dink jy Werner het reg opgetree?
- * Was daar 'n ander moontlik wyse van optrede?
- * Hoe sou jy in so 'n geval opgetree het?

(b) Skriftelike stelwerk

Leerlinge ontvang die volgende skryfopdrag:

Die onderwyser rol die inhoud van die betrokke episode vir die leerlinge af, maar laat die inleidende paragraaf weg. Leerlinge moet self hierdie paragraaf skryf. Die onderwyser moet die leerlinge daarin skool dat die inleidende paragraaf interessant moet wees om die leser te boei, en alle relevante inligting moet aan die leser verstrek word. Daarom kan die leerling die volgende vrae verskaf om leerlinge te help:

Waar speel die toneel af?

Wie tree in die toneel op en wat doen of beoog sy/hy om te doen?

Watter verwagting word by die kyker/leser geskep?

Watter tyd van die dag is dit?

Die leerling moet die leerling daarop wys dat soos wat die televisieregisseur slegs enkele brokkies inligting aan sy kyker wys om hom te boei en te motiveer om voort te kyk, net so moet die leerling sy opstel se **inleidende paragraaf** so skryf dat hy sy leser se aandag boei wat hom sal motiveer om verder te lees. Dieselfde tegnieke wat die televisie gebruik, kan ook deur die opstelskrywer aangewend word. Begin bv. so:

Maryna klim met 'n tas by die stasie af....

Sonder om dit te sê, kan die kyker/leser aflei dat Maryna op pad is iewers heen of êrens aankom en dat sy dus van die huis af wegloop.

(c) Literatuurstudie

Deur die inhoud van die episode aan die leerlinge voor te hou, kan begrippe en tegnieke wat uniek aan die televisiedrama is, aan die leerlinge onderrig word, bv. 'n toneel, die verskillende kameraskote en kamerahoeke, televisietegnieke soos stiltes, beligting, byklanke en musiek en oop vrae.

By gebrek aan 'n formele draaiboek en teks, is die inhoud van episode 3 van *Die sonkring* in agtien tonele verdeel. Die verskillende kommunikasiesituasies asook terme wat die eiesoortigheid van die televisiespel as genre belig en wat later in die stelwerk-en-letterkundeprogram weer ter sprake kom, word gekursiveer.

Toneel 1 : Die episode begin met 'n kort terugblik na die botsing tussen mnr. Du Plessis en Werner. Werner het intussen 'n klag van aanranding teen Maryna se pa gelê. Maryna loop van die huis af weg om by haar "auntie Dot" te bly. Wat opval, is dat "auntie" Dot se deur letterlik oopstaan. Sy troos Maryna dat sy ook in haar dae van die huis af weggeloop het, ook oor 'n "boyfriend". Sy noem ook dat Werner gebel het om te sê dat hy met die motorfiets kom kuier, en dat sy hom gewaarsku het om versigtig te bestuur en nie 'n ongeluk te maak nie...

Toneel 2 : Die toneel open met die kamera wat fokus op die koerantberig wat die hele storie verkondig. As die kamera terugtrek, sien ons met 'n nabyskoot 'n middeljarige vrou wat huilend met die koerant in die hand staan. Ons weet dit nie, maar vermoed dat dit Maryna se moeder is.

Toneel 3 : Die toneel open met die kyker wat deur die tralies na Maryna en Werner kyk. Met behulp van 'n spoorsskoot sien en hoor ons hulle praat. "Ek voel so vasgevang," sê Maryna. Die kamera volg hulle terwyl hulle oor 'n brug stap. Die gesprek gaan oor die veelbesproke botsing. Maryna wil weet of Werner met die klag voortgaan. Hy antwoord dat haar pa die hele Sondag gehad het om *verskoning* te vra vir sy daad die Saterdag, en hy het nie. Dus is hy nie jammer nie en daarom gaan hy voort met die klag. Maryna antwoord dat hy nie heeltemal onskuldig is nie, en dat hy nie sonder skooldrag

én laat moes gekom het nie. Ook het hy nie haar pa om verskoning gevra nie. Die gesprek ontaard in 'n rusie en die twee gaan kwaad uitmekaar, Maryna se versekering dat sy hom steeds lief het, ten spyt.

Toneel 4 : Die kamera wys met 'n nabyskoot die bekommerde gesig van die skoolhoof, mnr. Wilkens, met die koerant in die hand.... Met 'n panoramaskoot trek die kamera terug en ons sien ook die gesig van Rautenbach, voorsitter van die skool se bestuursraad.

Toneel 5 : Die hoof spreek die matriekklas toe oor die onderhawige voorval. Hy noem onder meer dat die ondersoekbeampte van die polisie 'n *verklaring* van elkeen sal neem en vra hulle om slegs die waarheid te skryf. Daarna spreek ook mnr. Rautenbach, die voorsitter van die bestuursraad, die leerlinge toe. Hy noem onder meer dat hy mnr. Du Plessis sal verteenwoordig in die hof en versoek die leerlinge om nie *debat* oor die aangeleentheid te voer nie.

Toneel 6 : Die toneel bestaan uit 'n *dialog* tussen die hoof en die voorsitter van die bestuursraad. Die hoof spreek sy kommer uit dat die idee geskep kan word dat die skool kant kies.

Toneel 7 : 'n *Dialog* tussen Werner en sy tweelingsuster, Dina. Sy wil weet: "Wat gaan jy maak?"

Toneel 8 : 'n Toneel waar Werner mnr. Du Plessis in die gang raakloop. Wanneer laasgenoemde by Werner verby stap, noem Werner Maryna se pa 'n lafaard. 'n Plofbare situasie ontstaan. Die hoof storm uit sy kantoor en gryp betyds in. Hy vra mnr. Du Plessis om na sy klas te gaan en ontbied Werner na sy kantoor. Werner vra *toestemming* om nie klasse by te woon nie, maar word slegs

vrygestel van Wiskunde, mnr. Du Plessis se klas. Buite loop hy Maryna raak wat intussen teruggekeer het. Die verhouding tussen die twee is steeds koud. Maryna noem dat sy geen ander keuse het as om terug te kom nie. 'n Lang stilte volg. Die kamera staan 'n wyle stil op albei se gesigte met nabyskote. Dan gaan hulle sonder 'n verdere woord uit mekaar.

Toneel 9 : Maryna is in die hoof se kantoor. Sy vra die hoof om *verskoning* dat sy afwesig was. Hy wil weet wat sy vir haar pa gaan sê. Net daarna wys die kamera waar haar pa alleen in die lang gang aangestap kom na die kantoor. Die spanning tussen Maryna en haar pa is ondraaglik. Die hoof verskoon homself sodat pa en dogter kan praat. "Het jy nog iets om te sê?" wil haar pa weet. "Nee," antwoord sy.

Toneel 10: Dirk du Plessis sit in sy kantoor. Dit is donker. Hy is duidelik ontsteld. Hy vat aan alles, sy ken, sy pen, sy hare... Hy staan op en stap na Maryna se kamer. Sy het intussen ingetrek in die koshuis. Haar pa wil weet of dit haar manier is om hom terug te betaal deur in die koshuis in te trek. Sy noem aan hom dat elke samelewing wette het, Bybelse wette, 'n oog vir 'n oog; en 'n tand vir 'n tand. "Jy praat onsin! Jy is nog 'n kind!" Hy verlaat haar kamer met die dreigement dat hy alle geldelike steun van haar sal onttrek as sy nie wil hoor nie.

Toneel 11: Dirk du Plessis is in sy kantoor. Die telefoon lui. Tot sy verbasing is dit sy vervreemde vrou. Hiermee is die kyker se vermoede van vroeër bevestig. Sy wou weet waar haar kind is en of sy veilig is. Sy het die berig in die koerant gelees. Sy wil ook weet of sy 'n *brief* aan haar dogter mag skryf. Dirk reageer verontwaardig.

Hy neem eksepsie dat sy na vyftien jaar van haar laat hoor. Nelmarie (Vermeulen) plaas dan die telefoon neer.

Toneel 12: 'n Dialoog tussen die hoofseun en Werner in die kleedkamer. Die hoofseun is ontsteld dat sommige leerlinge die matriekafskeid wil boikot. Hy noem Werner die voorbok. Hy sê ook dat Werner nie met sy en Maryna se probleme die aand vir almal moet bederf nie. Werner hou vol dat hy nie sal kom as mnr. Du Plessis ook kom nie.

Toneel 13: Die hoof spreek die matriekklas toe. Hy is bewus dat sommige leerlinge die afskeid wil boikot. Hy noem ook dat hy weet dat dit uit solidariteit met Werner is. Hy vra hulle om nie 'n mooi skoolloopbaan te bederf nie. Hy verwys ook na die feit dat hulle die sonkinders genoem is omdat hulle so baie moontlikhede getoon het. Hy doen 'n beroep op hulle om nie debat daaroor te voer nie, maar om hom liefs in sy kantoor te kom spreek.

Toneel 14: Die hoof praat met mnr. Du Plessis op die atletiekbaan. Hy verneem vlugtig na die standaard van die atlete. Hy haal die kwessie van die matriekafskeid op. Hy noem dat sommige leerlinge nie die funksie wil bywoon as hy dit gaan bywoon nie. Hy versoek mnr. Du Plessis om dit sterk te oorweeg om nie die funksie by te woon nie. Mnr. du Plessis antwoord dat hy 'n ander siening het van die opvoeding as die hoof. Vir hom is dit blatante uitdaging van die gesag en die orde. Omdat hy in gesag glo, sal hy die funksie bywoon.

Toneel 15: Maryna se pa ontbied haar na sy kantoor. "Jy sál die afskeid bywoon," sê hy aan Maryna. Sy antwoord dat sy nie 'n rok het nie. Hierop oorhandig hy 'n koevert wat gereed lê aan haar

met die opdrag om vir haar 'n rok te gaan koop. Sy weier steeds. Hy noem dan dat die beheerraad dié aand vergadering hou oor die aangeleentheid en 'n aanbeveling sal maak dat leerlinge wat nie die afskeid bywoon nie, toegang tot eksamen geweier sal word. Sy vat die geld sonder om iets te sê.

Toneel 16: Die hoof het Werner en Dina se ouers na die skool ontbied. Hy oorhandig aan Werner se vader die verslag van die beheerraad waarin aanbeveel word dat leerlinge eksamen geweier word, sou hulle die afskeid boikot. Werner weier steeds om toe te gee en verlaat die kantoor. Die hoof vra sy vader om ernstig met hom te praat.

Toneel 17: Op die skoolgrond. Werner stap na Maryna. Die situasie is gespanne. Maryna: "Hulle het toe gewen." Sy noem dat sy geen keuse het as om die matriekafskied by te woon nie. Sy kan nie bekostig om nog 'n jaar by haar pa te bly nie. Werner sê dat hy ook geen keuse het nie. Hy het sy trots en sal sy hele lewe moet saamleef met sy gewete. Hy staan by sy besluit. 'n Lang stilte volg. Werner staan op en stap weg. As hy omdraai, wys die kamera met 'n nabyskoot die gesig van 'n huilende Maryna.

Toneel 18: Die matriekafskied. 'n Panoramaskoot wys die aankomende paartjies. Maryna daag alleen by die funksie op, in 'n swart rok. Sy probeer om saam met haar pa in te gaan, maar hy laat haar alleen op die vloer agter. Sy gaan sit êrens alleen by 'n tafel. Die hoof se toespraak maak weer melding van die feit dat hulle sonkinders is. Hy noem dat hulle nou op die pad is na volwassenheid. Daar word gedans op 'n baie betekenisvolle liedjie:

"Ek is 'n tolbos in die wind

Gister was ek net 'n kind
 Mōre mag die stormwinde waai
 Gister s'n is reeds verby
 Hier staan ek onder die sekelmaan
 Die wêreld is reeds aan taan
 Vandag se winde ken ek goed
 maar mōre is 'n geslote boek...

Met nabyskote sien die kyker die ongelukkige, eensame Maryna. Daarna 'n ontstelde Werner op sy motorfiets. Dan skielik jaag Werner met sy fiets deur die skool en ontwrig die partytjie. Maryna se pa reageer eerste. Hy en Maryna spring in die bakkie in 'n poging om Werner te stuit. Alhoewel Werner die bakkie ontduik, jaag hy oor die reling. Sy fiets ontplof. Die kamera vries op Werner se gesig as bloed by sy mondhoeke uitloop...

3.4.2.6) Mondelinge stelwerk

Die volgende kommunikatiewe aktiwiteite, wat op 'n spontane en noodwendige wyse uit die televisieteks voortvloei, kan by die onderrigprogram ingeskakel word:

- (a) 'n Klasbespreking oor die agtergrond van die drama.
- (b) 'n Vertelling : die inhoud van episode 3.
- (c) Toneel 1 verwys na die *klag* wat Werner teen mnr. Du Plessis gelê het. Deur middel van rolspel kan leerlinge onderrig word oor hoe 'n mens 'n klag by die polisie lê.
- (d) Toneel 5 verwys na Werner wat laat opdaag vir klas, en mnr. Du Plessis wat hom te lyf gaan, en dat nie een van die twee mekaar om verskoning wil vra nie. Hoe sou jy *verskoning* vra as jy in een van die twee se skoene was?
- (e) Laat die leerlinge toe om 'n *debat* te voer oor:
 Die insident van die vuishou: wie was eintlik reg (toneel 5)?
 Is dit geregverdig om die matriekafskeid te boikot (toneel 13)?
- (f) Laat die leerlinge in pare 'n *dialog* voer:

- Die skoolhoof en die voorsitter oor laasgenoemde se betrokkenheid by die hofsaak (toneel 6).
 - Werner en sy suster, Dina. Wat gaan hulle doen (toneel 7)?
 - Die hoofseun en Werner oor Werner se houding (toneel 12).
 - Maryna en haar pa as hy haar beveel om die afskeid by te woon en sy aanvanklik weier (toneel 15).
- (g) Laat leerlinge 'n denkbeeldige *hofsaak* speel. Ken die volgende rolle toe: 'n landdros, prokureur vir verdediging, aanklaer (Werner), prokureur vir die staat, beskuldigde (mnr. Du Plessis).
- (h) Hoe sou jy *toestemming* vra om van klasse vrygestel te word deur die hoof as jy in Werner se posisie was (toneel 8) OF Hoe sou jy *toestemming* vra om in die koshuis te bly as jy in Maryna se posisie was (toneel 9)?
- (i) Deur rolspel, laat 'n seun en dogter 'n *telefoongesprek* voer: die seun speel die rol van mnr. Du Plessis en die dogter dié van sy vrou, Nelmarie (toneel 11). (Ook ander variasies.)
- (j) Leerlinge kan 'n *toespraak* lewer onder andere as :
 - die hoof by die matriekafskeid (toneel 18)
 - die hoofseun of hoofdogter by die matriekafskeid.
- (k) Leerlinge kan die *lirieke* van die liedjie wat by die matriekafskeid gesing is, sing of voordra of 'rap'.
- (l) 'n *Radioberig*: Begin so: Daar word gesoek na Maryna du Plessis....
 LW. Onderwysers moet bereid wees om 'n *impromptu* aanpassing te maak.

3.4.2.7 Skriftelike stelwerk

Omdat die hele onderrigprogram geïntegreerd aangebied word, is dit belangrik om daarop te let dat aktiwiteite wat in die mondelinge program voorkom, ook as skryfaktiwiteite aangewend word: Let op dat lees ook by die program geïntegreer word. Omdat hier alle moontlike skryftake aangedui word, moet die leerkrag sy eie oordeel aan die dag lê oor watter take hy aan sy klas sal gee.

- (a) Om die *lirieke* van die liedjie te kan voordra, moet dit eers neergeskryf word.
- (b) Die *toesprake* by die matriekafskeid moet ook neergeskryf word en leer die leerling hoe om sy toespraakteks te hanteer.
- (c) Wanneer 'n *klag* "gelê" word, kan iemand (die hele klas) dit neerskryf en dit weer later terug lees.
- (d) Vra *verskoning* of *toestemming* deur 'n brief te skryf.
- (e) Voordat twee leerlinge 'n *dialog* voer, moet hulle dit eers neerskryf. Hierdie is 'n gulde geleentheid waar leerlinge saam aan 'n stuk kan skryf.
- (f) Vir die suksesvolle opvoering van die hofsak, is dit nodig dat 'n suksesvolle "*draaiboek*" geskryf word. Ook dit is 'n geleentheid waar leerlinge in 'n groep 'n skryftaak kan lewer.
- (g) Die inleier van elke *debatgroep* kan eers sy inleidende standpunt neerskryf en dit vir sy groep voorlees. Dit bied hulle ook geleentheid om insette te lewer.
- (h) Skryf 'n *koerantberig* of *advertensie* oor die vermiste Maryna of skryf 'n *flitsberig* wat oor die radio uitgesaai word.
- (i) Elke leerling moet sy eie agtergrondkennis van die storie neerskryf ('n feitlike opstel) en dit vir die klas lees.
- (j) Elke leerling kan sy eie weergawe van
 - die betrokke episode 3
 - die insident van die bakleiery
 - die matriekafskeid of
 - die ongeluk
 neerskryf ('n verhalende opstel) en dit hardop in die klas vir die ander leerlinge lees.
- (k) Toneel 2 verwys na die *koerantberig* waarin die hele "storie" verskyn. Laat leerlinge nou 'n soortgelyke berig skryf. Wys leerlinge voorbeelde van sulke berigte in die koerant. Elkeen kan ook sy eie berig gaan soek deur self die koerant te gaan lees en dit saam te bring klas toe.
- (l) In toneel 5 word elke leerling gevra om 'n

verklaring af te lê. Elke leerling skryf sy eie verklaring van die voorval neer.

- (m) In toneel 10 verwys Maryna na die samelewing se wette:

'n oog vir 'n oog en 'n tand vir 'n tand.

Leerlinge kan 'n betogende opstel skryf met hierdie titel. Die leerkrag kan die beste pogings in die klas voorlees of laat lees. Die beste opstel kan ook "gepubliseer" word in die skoolkoerant of in die klas opgeplak word.

- (n) In toneel 11 vra Nelmarie vir Dirk of sy aan haar dogter, Maryna, mag skryf. Briewe wat in die klas geskryf kan word, is:

- Stel jousef in die rol van Nelmarie en skryf 'n brief aan jou dogter waarin jy aan haar verduidelik waarom jy en haar vader uitmekaar is.
- In die rol van Maryna skryf aan jou moeder en vertel hoe dit is om so sonder 'n ma op te groei en jou verlange na haar.
- Seuns kan die rol van die vader aanneem en 'n brief van vergifnis skryf aan sy vrou of sy dogter.
- Hulle kan ook in die rol van Werner aan sy meisie skryf en haar vra om terug te kom huis toe.
- As Maryna, skryf aan jou vader en verduidelik waarom jy van die huis af weggeloop het.

- (o) In toneel 14 maak mnr. Du Plessis die stelling dat die moderne jeug die orde en gesag uitdaag en dat hy daarvoor verskil van die hoof. Skryf 'n brief aan die pers waarin jy die stelling weerlê.

- (p) Toneel 16 handel oor die verslag van die skoolraad rakende die leerlinge se boikotaksie van die matriekafskied. Laat leerlinge 'n verslag skryf waarin die volledige feite gegee word.

3.4.2.8 Studietemas vir literatuurstudie

- (a) Die gebruik van stiltes in die televisiespel kan

volgens Smuts (1986 :144) 'n verbluffende uitwerking hê op die kyker en 'n baie geslaagde effek binne die konteks bring. Bespreek die stelling deur na die visuele kommunikasie tussen Maryna en Werner in tonele 8 en 17 te verwys.

(b) 'n Kenmerk van die televisiedrama is dat tonele sonder dialoog gebruik word om 'n boodskap oor te dra sonder die gebruik van taal. Bespreek hoe dit in hierdie episode uitgebeeld word deur spesifiek te verwys na:

- Auntie Dot se oop deur in toneel 1
- die tralies waardeur die kyker na Maryna en Werner kyk in toneel 3
- die brug waaroor Maryna en Werner stap in toneel 3
- Maryna se pa wat alleen in die lang gang stap in toneel 9.

(c) Volgens Smuts is die nabyskoot die belangrikste skoot van die televisiedrama (1986 :138-9). Verduidelik die funksie van die nabyskoot deur te verwys na:

- die huilende gelaat van Nelmarie in toneel 2
- die huilende Maryna in toneel 17
- die bebloede gesig van Werner in toneel 18.

(d) Die funksie van die panoramaskoot is om die onderwerp binne beeld te hou (Smuts, 1986 :136). Bespreek hoe die panoramaskoot die klem laat val op die koerant in toneel 4.

(e) Soos by enige ander drama is dramatiese konflik sentraal in hierdie televisiedrama. Bespreek die dramatiese konflik onder:

- uiterlike konflik tussen Werner en Maryna se pa
- innerlike konflik soos dit deur Maryna vergestalt word.

(f) "Jy praat onsin! Jy is nog 'n kind! Wil jy nog

iets sê?" "Nee, Pa." Die spanning in hierdie drama is veral daarin geleë dat daar 'n kommunikasiegaping is tussen Maryna en haar pa soos deur bogenoemde dialoog uitgebeeld. Bespreek.

- (g) Die titel van die drama *Die sonkring* kom ter sprake as die hoof na die matriekklas verwys as die sonkinders. Bespreek die betekenis en implikasie van die titel.
- (h) In televisiespele word beligting kreatief gebruik en lewer 'n belangrike bydrae tot die uitbouing van die dramatiese element (Smuts, 1986 :141). Bespreek hierdie aspek deur na toneel 10 te verwys waar Dirk du Plessis in sy donker kantoor sit.
- (i) Agtergrondmusiek is 'n ou tradisie van die film wat op die televisie oorgedra is en kan die emosies en ritme van die drama effektief ondersteun. Verwys hierna deur spesifiek na die temamusiek van hierdie televisiedrama te verwys (sien toneel 18 vir die lirieke). Laat leerlinge 'n voorgeskrewe kortverhaal kies vir opvoering en dan self die agtergrondmusiek kies.
- (j) Karakterisering
Smuts (1986 :145) is van mening dat die televisiespel in staat is om oortuigend uitdrukking te gee aan die innige en diep persoonlike emosionele wêreld van die enkeling, ook soos dit tot uitdrukking kom in sy verhouding met sy medemens. Gee 'n kort karakterskets van die drie belangrikste personasies soos dit in hierdie episode uitgebeeld word:
1. Maryna
 2. Werner
 3. Maryna se pa.
- (k) Tema
- Die tydskrif, *Keur*, verwys na Maryna as die

tragiese heldin in hierdie televisiespel. Bespreek die tragiese held(in) as tema van hierdie televisiedrama.

- Die tragiese held word omskryf as 'n persoon met uitnemende eienskappe, wat weens die noodlot, maar ook weens sy inherente swakhede ten gronde gaan. In hoe 'n mate het Werner meegewerk aan sy eie ondergang?

(l) Werner se ongeluk, en sy gevolglike dood, kom nie heeltemal as 'n verrassing nie aangesien die kyker op meer as een geleentheid hierop voorberei word. Bespreek hierdie stelling deur na tonele 1 en 17 te verwys.

(m) Die term "oop vrae" het gegroei uit Iser (1981) se terme "oop plekke" en word vandag gebruik binne die responsgerigte benadering soos onder andere deur Combrink (1990) voorgestel. Dit is 'n manier om die leser/kyker tot kreatiewe denke te stimuleer. Laat leerlinge die volgende "oop" vrae beantwoord:

1. Gestel Werner het tog besluit om toe te gee, sy trots in sy sak te steek en wel die eksamen af te lê, hoe sou die verhouding tussen Maryna en Werner daarna verloop het?
2. Werner sterf en Maryna bly alleen agter. Beskryf die situasie vyf jaar later.
3. Gestel Maryna se vader en Werner sou mekaar wel aanvaar, watter implikasies sou dit vir die toekoms inhou?

(n) **Oorkoepelende stelwerkopdrag/ervaringsgerigte taak**

✓ Die klas word verdeel in drie groepe. Elke groep moet nou 'n baie kort eenbedryf vir die televisie skryf oor een van die drie gegewe moontlikhede hierbo. Wanneer dit opgevoer word, moet dit nie langer as 15 minute duur nie. Elke lid moet deel hê aan die skeppingsproses. Die hele groep moet help met die generering van idees vir moontlike titels en

help met die generering van idees vir moontlike titels en dialoog.

Die onderwyser of die groep kan ook die volgende persone in die groep aanstel en dit so in die "draaiboek" aandui:

- regisseur
- draaiboekskrywer
- kameraman/-vrou
- klankassistent(e), ens.

Daar moet baie goed gelet word op die elemente wat by die televisiespel teenwoordig moet wees. Veral die neweteks moet baie aandag geniet. Nadat die "draaiboeke" geskryf is, gaan die leerkrag dit saam met die groep deur om te let of aspekte soos byklanke, dekor en agtergrondmusiek by mekaar aansluit. As 'n eerste poging kan dit eers in die klas "opgevoer" word. Daarna moet hulle dit op videoband vaslê. Die leerkrag is behulpsaam met die huur van videokameras en ander apparaat.

Die voltooide produk word dan in klastyd, aan die res van die klas vertoon. Indien die gehalte goed genoeg is, kan dit aan die res van die skool en selfs aan ander skole vertoon word.

3.4.3 Die rolprentteks in die onderrigprogram

3.4.3.1 Inleiding

Die gebruik van die rolprent in die klaskamersituasie is nie iets nuuts vir die formele onderwys nie. Dan Ward van die Departement van Onderwys van die staat Georgia in die V.S.A. wys in 'n reeks artikels getiteld *Beyond Books : Media for the classroom* (1982) daarop dat rolprente reeds geruime tyd in die V.S.A. gebruik word met 'n redelike mate van sukses. Ook Hayhoe en Parker (1984 :39-43) erken die belangrikheid van die film omdat dit leerlinge help om letterkunde in terme van struktuur te sien.

Die aandag van die formele onderwys is opnuut gevestig op

die rolprent deur 'n artikel wat deur Lee J. Hindell, 'n hoërskoolleerling geskryf is, getiteld *What I would like to tell teachers about teaching their students to write*. In hierdie artikel, wat die eerste prys verower het in 'n prosawedstryd in Kanada, (uit 550 manuskripte oor tieners deur tieners) wys Hindell op die eentonige manier waarop veral die kortverhaal as letterkundige genre aan leerlinge onderrig word. Hy noem voorts dat die meeste moderne tieners versot is op rolprente en sou die tiener voor 'n keuse gestel word, sou die meeste van hulle die medium van die silwerdoek bo die gedrukte bladsy verkies. Hindell (1984 :16) sê verder:

"Everybody loves movies. They love to see them; they love to think about them; they love to talk about them. Do so!"

Soos Hindell, onderskryf Keyes die feit dat rolprente baie gewild is by die jeug. Keyes wys ook daarop dat dit 'n mite is dat indien leerlinge reeds die rolprent gesien het, hulle nie die boek sal lees nie. Dit is ewe-eens 'n mite dat die rolprent (en die video) 'n vyand van die gedrukte media is. Indien korrek gebruik, kan die verskillende media 'n stimulerende invloed om mekaar hê:

"...the more intense the experience of a film or video, the more likely it is to generate a desire to repeat that experience by reading the original word..." (Keyes, 1988 :20).

Hendee en Ellyn (1989 :6-8) vestig die aandag op die gebruik van die rolprentweergawe van die roman in die klaskamer en die feit dat die onderwyser bekend moet wees met die essensiële verskille tussen die twee media. Hulle meld dat die groei in die videokassetmark daartoe gelei het dat leerlinge en onderwysers maklike toegang tot goeie rolprente het. Maar hulle waarsku dat alhoewel die meeste onderwysers die gedrukte medium van die boek verkies, dieselfde nie vir die leerlinge geld nie.

Die leerlinge verlang aksie en emosie, hulle wil die tonele visualiseer; hulle wil hê dat die storie 'n samehangende geheel moet vorm en sin moet maak. Die groot verskil is dat die rolprent die beeld projekteer terwyl die roman die leser uitnoodig om self sy verbeelding te gebruik. Die rolprent kan dus naas die geskrewe teks gebruik word om die leeservaring groter en ryker te maak. Die belangrikste is dat die rolprent help om die integrasie tussen die twee hemisfere te bevorder en dus so optimale begrip vir alle leerlinge help bewerkstellig.

Oor die relevansie van die rolprent en die video as 'n medium om literêre temas by die leerling tuis te bring, is daar wye ooreenstemming. Dit is ook van kardinale belang om die moderne tiener visueel geletterd te maak. Dit het 'n nuwe dimensie en betekenis aan die term *letterkunde* gegee omdat dit die leerling leer om krities te reageer op wat hy sien en hoor. Visuele media is onlosmaaklik deel van die hedendaagse lewe en dit is daarom essensieël om dit deel van die formele kurrikulum te maak.

Die film en die video raak al makliker beskikbaar en dit skep begrip vir die letterkunde maar dit ontwikkel ook 'n meer sensitiewe respons teenoor die gedrukte media by die leerlinge. Deur na die film te kyk, word die karakters van die boek vir die leerling lewendig. Kortom: die rolprent maak die verstaan van die literêre werk makliker en tieners besef nou dat 'n rolprent meer is as net ontvlugting en vermaak (Grové, 1979 :198-210).

Die onderwys durf nie langer rolprente ignoreer nie. Die ideaal is dat dit deel van die formele kurrikulum moet word as onderwerpe vir klasbesprekings en klasprojekte; as onderwerpe vir die skryf van dialoë. 'n Volledige uiteensetting oor hoe die rolprent in die stel-en-letterkunde-onderrigprogram gebruik kan word, sal vervolgens behandel word, want dat die rolprent wel oor emosionele, morele, artistieke, literêre en opvoedkundige waarde beskik, is seker (Hendee en Ellyn, 1989 :8).

3.4.3.2 Die implementering van die rolprent in die onderrigprogram

Wanneer die film in die klas gebruik word, is dit belangrik dat die film nie aan die leerlinge op 'n lukrake wyse vertoon word nie. Keyes (1988 :21) lewer 'n sterk pleidooi dat die rolprent deel van die leesproses word. So word die rolprent, of dele daarvan konstruktief aangewend om die leerling te motiveer om die teks te lees. Indien die boek van die rolprent ook beskikbaar is, is dit volgens Keyes belangrik om nie die leerlinge eers die hele film te wys en daarna die boek te gee nie. Dit moet geïntegreerd aangebied word omdat sommige leerlinge belangstelling in die teks kan verloor as hulle eers die hele film gesien het.

Om die probleem van die lang film te oorbrug, beveel Keyes aan dat kort uittreksels van 20 minute van die film gewys word (1988 :21) wat konstruktief in die klas aangewend word vir die onderrig van skryf- en leesvaardighede. Die leerling, sê Keyes, weet maar te goed wanneer die film doelmatig aangebied word, of wanneer dit net 'n verskoning is as die leerkrag nie voorberei het nie.

DIE KEUSE VAN DIE FILM

Vir die doel van hiërdie studie word die film *Hickory kry 'n nuwe afrigter* gekies. Die motivering hiervoor is dat hierdie film aansluit by die hedendaagse tiener se ervaringsveld. Die meeste leerlinge is bekend met die situasie dat skolesport soms verhef word as sou dit belangriker as die akademie wees. Die probleme wat die tienerkarakters in die film ervaar, is ook bekend.

WERKSWYSE

In aansluiting by Keyse se aanbeveling (sien 3.4.2.2 hierbo) word 'n snit van 20 minute op 'n keer in die klas behandel. Die leerlinge kry die geleentheid om die eerste 20 minute van die film te sien. Daarna word mondelinge en skriftelike stelwerkopdragte asook letterkundige studietemas aan die hand daarvan behandel.

Hier volg die transkripsie van die eerste 20 minute van die film:

Norman David, is aangestel as die Hoërskool Hickory se nuwe basketbalafrigter. Hickory is 'n klein, afgeleë dorpie in Indiana, V.S.A. met net 64 seuns in die skool. Die basketbalspan bestaan net uit die nodige sewe spelers, en een speler is so klein dat hy "maar net omsien na die toerusting." Die kyker ontmoet eers vir juffrou Myra Freuner en uit die inleidende gesprek tussen haar en Norman is dit duidelik dat sy vorentoe 'n belangrike rol kan speel.

Daarna ontmoet die kyker die skoolhoof. Uit sy gesprek met Norman kry die kyker die volgende inligting: Norman het 12 jaar gelede laas afgerig, en toe was dit vir 'n groot kollegespan in Buffalo; hy en die hoof ken mekaar goed en het mekaar 20 jaar gelede gesien en dit is duidelik dat Norman 'n verlede het wat hom na hierdie klein plekkie gedryf het. Die hoof se woorde, "Net ek ken jou hier." is betekenisvol.

Daarna word Norman na sy werkplek, die oefensaal, geneem waar hy aan die spelers voorgestel word. Hulle is baie onvriendelik, selfs vyandig. Die hoof noem onder meer dat hulle baie verknog was aan die vorige afrigter, George, en dat veral Jimmy, hulle beste speler, weier om verder te speel tensy George hulle afrig. Hy beklemtoon dat Jimmy die beste speler is wat hy in 40 jaar gesien het. Die kamera wys ons waar Jimmy in die donker net buite die saal staan.

Die volgende toneel is 'n vergadering waar die dorp se manne hul eise aan die nuwe afrigter uitspel. Hulle noem onder meer dat die dorp nie van verandering hou nie, dat hulle sy vermoëns betwyfel en dat Jimmy móét speel. Hulle is Norman openlik vyandig gesind. In die gesprek tussen Jimmy en Norman lig lg. Jimmy kortliks in omtrent sy verlede, wat verbasend baie ooreenstem met Jimmy s'n. Hy wil Jimmy graag in sy span hê, maar hy gaan hom nie soebat

nie.

Daarna maak die kyker nader kennis met juffrou Freuner. Sy sorg vir Jimmy omdat sy ma oorlede en sy pa 'n dronkaard is. Sy noem dat sy en Jimmy besluit het dat hy nie vir Norman sal speel nie, en vra hom om Jimmy uit te los, want sy wil liefs sien dat hy 'n akademiese beurs kry. Norman antwoord dat indien Jimmy wel so goed is soos almal sê hy is, hy maklik 'n sportbeurs kan kry. Hierop antwoord Myra dat sy nie wil sien dat Jimmy op 50 klein skoolspanne afrig nie; 'n duidelike verwysing na Norman. Sy noem dat in hulle dorpie enige basketbalspeler 'n nasionale held is. Norman wys haar daarop dat dit 'n basiese behoefte by die meeste mense is om 'n held te wil wees.

In die oefensaal begin Norman met sy eerste oefening. Hy kry vir George, die vorige afrigter daar en druk onmiddellik sy stempel af deur George te vra om te loop. Twee spelers wat dissiplinêre probleme gee, word ook gevra om te loop. Net vyf spelers bly oor. Sy oefenmetodes verskil radikaal van die vorige afrigter. Hy lê klem op fiksheid. Dit lok verset uit, veral by die vaders wat dit so aan hom oordra by die oefening. Norman vra hulle om te loop omdat sy oefening "privaat" is. Een van die drosters se pa bring hom terug en nadat hy Norman om verskoning vra, is hy weer deel van die span.

Ten slotte ontmoet ons Jimmy se pa, Shuter, waar hy geld bedel by die hoof en Norman in die kroeg. Die kyker hoor dat Shuter op sy dag die beste basketbalspeler in die kontrei was. 'n Ontstelde Jimmy beveel sy pa om die geld wat hy gebedel het, terug te gee.

(a) Mondelinge stelwerk

Nadat leerlinge die eerste 20 minute van die film gesien het, werk hulle in groepe om aan 'n sinvolle bespreking deel te neem. Weer moet sorg gedra word dat die groepbespreking deeglik gestruktureer is met 'n leier, liefs nou iemand anders. Ook moet die besprekingspunt aan

die groepe voorsien word. Elke groep kry 'n ander onderwerp, bv:

- * Dink jy dat Jimmy uiteindelik wel vir Norman se span sal speel?
- * Sal die verhouding tussen Norman en Myra verbeter?
- * Sal Norman 'n sukses maak van sy taak as afrigter?
- * Watter rol sal Shuter vorentoe speel in die span?

Hierna kan die groepe mondelings verslag doen oor hul besprekings en hul idees en gedagtes aan die klas oordra.

- * Beskryf hoe die seuns wat gedros het, vir Norman om *verskoning vra*.
- * Beskryf hoedat Jimmy vir Norman *toestemming vra* om weer in sy span te speel.
- * Die gemeenskap van Hickory hou 'n vergadering waar *debat* gevoer word oor die wenslikheid van Norman se aanstelling.
- * By hierdie vergadering lewer Myra, Jimmy en Norman *toesprake* wat daartoe lei dat Norman as afrigter aanbly.
- * Gestel jy is 'n kaptein(e) van jou skool se basketbalspan, hoe sou jy die span *motiveer* voor die wedstryd tydens jul *spanpraatjie*?

(b) Skriftelike stelwerk

- * Nadat die leerlinge die eerste 20 minute van die film gesien het, kry hulle die opdrag om elk hul eie weergawe van die storie neer te skryf. Die leerlinge kan in die paragrawe onderrig word deur elke toneel in 'n afsonderlike paragraaf te beskryf.

Daarna kan die volgende 20 minute aan die klas vertoon word, want al bogenoemde mondelinge aktiwiteite geskied in die volgende snit. Weer moet beklemtoon word dat skryfwerk ook hier tot sy reg kom, omdat al bogenoemde aktiwiteite uitgeskryf moet word. Leerlinge kan die volgende skryftake doen:

- * Ontwerp 'n plakkaat vir 'n advertensie van die rolprent.
- * Skryf 'n kort briefie aan Norman waarin jy hom om verskoning vra vir jou gedrag en vra ook toestemming om weer te speel.
- * Skryf 'n aansoekbrief om 'n studiebeurs aan 'n bekende universiteit waarin jy meld dat jy van 'n klein plekkie, nl. Hickory af kom, 'n goeie basketbalspeler is en belangstel om vir die universiteit te speel.
- * Skryf 'n toespraak wat jy sou lewer by die dorpsvergadering as jy in Jimmy (vir seuns) of Myra (dogters) se skoene was.
- * Skryf 'n wedstrydverslag soos jy dit vir die plaaslike koerant sou voorberei na die wedstryd waarin Hickory die trofee wen. Die taak kan ook uitgebrei word na elke leerling se eie skoolspan (enige sport) vir die skoolkoerant.

(c) Literatuurstudie

Die volgende studietemas kan in die klas behandel word:

* TEMA

Die kwessie van 'n held kom reeds vroeg in die film ter sprake. Beskryf die tema van hierdie film deur in te gaan op die feit of Norman (en Jimmy) 'n held is en motiveer waarom jy so sê.

* KARAKTERISERING

Gee 'n kort karakterskets van Jimmy, Norman of Myra en toon aan hoe elkeen se karakter bydra tot die ontwikkeling van die film.

* BOTSING

Beskryf dramatiese konflik as 'n element in die verhaal deur te verwys na die botsing tussen Norman en Jimmy en toon ook aan hoe dit opgelos word.

3.4.4 Die liedjieteks (liriek) in die onderrigprogram

3.4.4.1 Inleiding

Die gebruik van musiek is geen onbekende idee in die drama nie. Reeds in die beginjare van die rolprent toe daar nog nie klank was nie, is pianiste gebruik en orkeste in die teaters om tydens die duur van die vertoning agtergrondmusiek te verskaf en so 'n bepaalde stemming te suggereer. Die televisiespel het hierdie idee by die rolprent oorgeneem (Smuts, 1986 :143).

Min opvoeders sal die waarde van die gebruik van liedjies in die taalklas en veral die stel- en letterkunde-onderrig bevraagteken. Volgens Gasser en Waldman (1979 :49-53) is baie onderwysers egter traag om liedjies in die klaskamersituasie te gebruik. Hulle wys daarop dat wanneer die kind die les geniet, en deur musiek sal hy, dit ook die nodige begrip vir die letterkunde aankweek. Hierdie aspek asook die feit dat die moderne tiener feitlik verslaaf is aan musiek, word dikwels deur die onderwyser misken.

Breinnavorsing het aan die lig gebring dat musiek hoofsaaklik deur die regterhemisfeer van die brein geprosesseer word. Omdat stel- en letterkunde-onderrig hoofsaaklik verbale kognitiewe funksies van die linkerhemisfeer is, word dit algemeen aanvaar (vgl. Clark, 1986 en Bayeles, 1981) dat die gebruik van musiek die integrasie van die breinfunksies sal stimuleer.

Die band tussen die digkuns en die liriek is ook nie onbekend nie. In Afrikaans is Rosa Keet en Stephen Bower gevestigde digters wat ook professionele liriekskrywers is. Daarbenewens is die poësie van Boerneef, A.G. Visser en I.D. du Plessis baie toeganklik vir toonsetting omrede hul ritmiese reëlmatigheid en klankrykheid ten spyte daarvan dat hulle nooit met komponiste saamgewerk het nie. Die woord *liriek* is afkomstig van die Griekse woord *lira* wat beteken: poësie geskryf om met lierbegeleiding gesing te word. In ons eie tyd word poësie weer geskryf om veral met kitaar^{ge}begeleiding gesing te word (Aucamp, 1980 :1). 'n Mens

dink hier veral aan wyle Koos du Plessis.

Die gebruik van liedjies in die stel-en-letterkunde-onderrigprogram kan beide genot verskaf en opvoedkundig wees. Vanuit die pedagogiese perspektief kan die liedjie in die kurrikulum ingesluit word vir 'n magdom van redes, waarop daar nie nou in detail ingegaan sal word nie en slegs enkele aspekte genoem word. Dit kan onder meer benut word in die aanleer van woordeskat, uitspraak en sintaksis, maar veral kan dit dien as prikkel om leerlinge te motiveer om te skryf. Vir die doel van hierdie studie word twee liedjies gekies wat by die behandeling van die televisiespel geïntegreer word.

A. **EK WIL JOU NOOIT WEER SIEN NIE - ANDRÉ SWARTZ**

Jy! staan al weer voor my deur
en sê ek moet jou weer terugneem
Jy! wat my hart andermaal so seergemaak het
en dan net lag
Jy! wat ander manne vat
en dan net dink dis 'n spel
Luister mooi wat ek nou vir jou sê

Refrein:

Ek wil jou nooit weer sien
Die lewe is te kort daarvoor
Ek wil myself geniet*
Daar bly nog duisend vreugdes oor
Ek wil myself bevry
om nooit ooit weer deur een soos jy te ly
Toe, loop nou!
Ek wil jou nooit weer sien!

Ek, ek is gelukkig nou
en as ek aan jou dink, wil ek lag
Om te weet dat ek kan leef
sonder die seerkry van jou ontrou

*Hierdie anglisisme is deel van die oorspronklike lirieke en word daarom so ingesluit.

Jy het lank genoeg getalm
Toe loop en gaan jou gang!
Luister mooi wat ek nou vir jou sê

Refrein:

Los tog jou leuens nou
Daar's niks om te wen nie
alles is klaar tussen ons
Daar is 'n wêreld, 'n oop en vrye wêreld
niemand gaan my ooit weer kul
Maar in die môre, môre gaan dit ander wees
Ja, ek gaan lewe, lewe sonder jou...

Refrein tot einde.

B.

DIE EEN WAT LAASTE LAG - STEVE HOFMEYR

Soms verstaan ek mense wil alleen wees
soms verraai jou oë 'n hart wat huil
soms wil ek ook elders sit en stil wees
vanaand wil jy jou hart vir hardloop ruil

Ons weet tog liefde vlug in sirkels
ons weet tog elke wegloop los 'n merk
Tog verdwyn jy in die stadsligte se spikkels
en ek staan hier en wonder hoe dit werk

Refrein:

En ek's lus en staan vir altyd hier en wag
en ek voel die keer is jy die een wat laaste lag
En ek's lus en staan vir altyd hier en wag
en ek voel die keer is jy die een wat laaste lag
Af en aan dra mense soos 'n jas
in Augustus waar die winde vir jou waai
En jy los my in die somer, want ek's 'n las
Ek sien jou nie meer nie, maar ek hoor jou
laaste lag
en ek hoor jou
en ek hoor jou
Hier staan ek weer, in die langste nag

dis die laaste keer wat ek vir jou sal wag

Refrein tot einde.

3.4.4.2 Die liedjie as skryftaak in die klas

Heel eerste word die liedjie as liedjie ondersoek om leerlinge iets te leer in verband met die tegniek van liedjies skryf.

- (i) Anders as die gedig is die liriek 'n gebruiksding en daarom moet dit aan drie basiese eise voldoen: dit moet singbaar, hoorbaar en onmiddellik toeganklik wees, want liedjies word basies gehoor - op radio, televisie en in films, op speelkaste, op kassette in motors of tuis. Omdat die luisteraar nie na die teks kan teruggaan soos by 'n gedig nie, moet die eerste kommunikasie tussen hoorder en die liedjie volkome wees (Aucamp, 1980 :4).

Om hierdie tegnieke aan die hand van die gegewe liedjie te toets, doen leerlinge die volgende:

ERVARINGSGERIGTE TAKE

Alvorens enige taak gedoen word, sal leerlinge eers net na die liedjie luister om hul luistervaardigheid te ontwikkel.

- (a) Die liedjie word deur 'n oudio-kasset aan die leerlinge voorgespeel. Dit kan ook deur 'n leerling(e) voorgedra of gesing word indien iemand dit ken. Die lirieke word aan leerlinge verskaf.
- (b) Stel vas hoe geslaagd die liedjie was ten opsigte van singbaarheid deur leerlinge te vra om saam te sing, en later self te sing terwyl iemand in die klas op 'n kitaar speel.
- (c) Leerlinge werk in groepe en bespreek die kwessie of hulle die lirieke volkome kon hoor, asook of hulle meen dat die liedjie toeganklik is vir die moderne jeug. Laat hulle ingaan op die moontlikheid of die twee liedjies die treffersparade sal haal.

(ii) Om 'n goeie liriek te skryf, moet die liriekskrywer met talle moontlike begripsversperrings rekening hou om te verhoed dat daar kommunikasiebreuke tussen hoorder en liedjie is. So moet hy bv. waak teen die volgende:

(a) **Lang sinne:**

Die ideale mededeling binne die lied moet op een asem gedra kan word en so gefrasseer kan word dat die hoorder geen probleme het met die verstaan nie.

In hierdie geval sou beide liedjies oor die algemeen voldoen aan hierdie kriteria. Die uitsondering is reël 3 van strofe 1 by liedjie A:

"Jy! wat my hart andermaal so seergemaak het en dan net lag"

sowel as reël 4 by strofe 4 van liedjie B:

"Ek sien jou nie meer nie, maar ek hoor jou laaste lag".

(b) **Sinsbou:**

Omgekeerde woordorde kan begripsversperrings veroorsaak hetsy in die lang of kort sin. Nie een van die twee liedjies het egter hierdie probleem nie.

(c) **Lettergrepe:**

Net die regte aantal lettergrepe moet ingespan word omdat 'n oorbodige lettergreep net nie getoonset kan word nie en die musikaliteit van die liedjie sal versteur. Ofskoon dit nie in hierdie liedjie die geval is nie, is dit 'n algemene tekortkoming by die Afrikaanse liriek. Wat egter wel steur, is dat hier in beide gevalle 'n ekstra lettergreep ingevoeg word om te strook met die musikale note. Voorbeelde is:

die invoeging van "dan net" in reël 6, strofe 1 van liedjie A: pleks van "en dink dis 'n spel" staan daar nou

"en dan net dink dis 'n spel".

Daar is nog sulke voorbeelde in die eerste liedjie wat leerlinge self kan naspur terwyl dit nie die geval is by liedjie B nie.

(d) **Metafore:**

Dit moet tot die minimum beperk wees en dan sodanig dat die luisteraar, of dan diegene op wie die liedjie gemik is, dit dadelik kan begryp. Weer moet die lirieskrywer in gedagte hou dat die hoorder nie met 'n teks voor hom sit nie en dus nie metaforiese stellings kan kontroleer terwyl die musiek voortgaan nie. By liedjie A is metaforiese stellings soos "duisend vreugdes" en "die seerkry van jou ontrou" nie so moeilik dat die hoorder dit nie kan begryp nie en dit hou in elk geval verband met die boodskap. By liedjie B kom metafore wel voor, en hoewel nie almal dadelik begryp word nie werk dit egter nie steurend in op die hoorder nie. Voorbeelde is: "waar die winde vir jou waai". Die doel hier was duidelik om bepaalde musikale patrone te skep met behulp van die alliterende klanke, maar meer hieroor later.

(e) **Vreemde woorde/uitdrukkings:**

Dit is dikwels 'n indringer wat die lirieke ondermyn en die musikale genot beperk. Daarom moet dit tot die minimum beperk wees. Nie een van die onderhawige liedjies se lirieke gaan hieraan mank nie.

(iii) Om sy boodskap effektief oor te dra en sy kommunikasie so volkome moontlik te maak, is dit nodig dat die lirieskrywer 'n paar tegnieke in sy lirieke sal inbou:

(a) **Die titel:**

Die titel moet liefers nie te lank wees nie, en moet 'n integrale deel van die liriek uitmaak. Dis 'n uitkenningsmiddel, waaraan die liedjie onthou sal word, of waarom die liedjie vergeet sal word. As

dit boonop deel uitmaak van die refrein soos wat hier in beide liedjies die geval is, het dit soveel meer trefkrag.

(b) **Herhaling:**

Die lied moet, anders as die gedig, onmiddellik selfverduidelikend wees. En om dit te vermag, moet daar dikwels herhaal word. Die herhaling moet met variasie geskied om te verhoed dat die liedjie te eksplisiet word.

By liedjie A word die titel "Ek wil jou nooit weer sien nie" aan die begin en aan die einde van die refrein herhaal. Dit beklemtoon nie net die primêre boodskap van die liedjie nie, maar dra ook by tot die singbaarheid en musikaliteit van die liedjie. Die variasie lê daarin dat die lirieskrywer hier sleutelbegrippe in die teks herhaal: "vrye wêreld" en "oop wêreld", "môre, môre" en "lewe, lewe". Daardeur word die idee bevestig dat môre 'n ander lewe en 'n ander wêreld bring.

By liedjie B word die titel "Die een wat laaste lag" in die refrein twee keer herhaal en dan later in strofe 3 weer, maar dan met 'n variasie as "die een wat laaste lag" verander in "jou laaste lag". Daarmee word die vermoede dat dit die spreker/sanger is wat seergekry het, bevestig. Dan word die woord "soms" aan die begin van die liedjie drie keer herhaal:

"soms verstaan ek...
soms verraai jou oë...
soms wil ek...."

Dit is tekenend van die ontnugterde, seergemaakte en in die liefde verlaat-enkeling se onsekerheid. Dit gee ook blyke van die individu wat deur sy eie ervaring mensekennis opdoen:

"soms (nou) verstaan ek mense wil alleen wees".

(c) Daar is reeds vroeër verwys na die musikaliteit van

die liriek. Aucamp (1980 :9) haal Warren en Wellek aan om te onderskei tussen "melodie" en "musikaliteit". Musikaliteit beteken dan onder andere 'n rangskikking van fonetiese patrone, die vermyding van 'n opeenhoping van konsonante en die teenwoordigheid van sekere ritmiese effekte. As sodanig tree dit op as bindmiddel in die liriek. Daar is reeds verwys na die voorbeeld in liedjie B: "waar die winde vir jou waai". Hierdie uitdrukking mag 'n cliché wees, maar dit hou minstens die w-klank in die strofe in sirkulasie en bevorder musikale en akoestiese binding.

3.4.4.3 Integrasie van die liedjie by die stelwerkprogram

- * Werner en Maryna het rusie gemaak oor die bakleiery waarby Maryna se pa ook betrokke was. Maryna en/of Werner besluit dit is beter dat hulle mekaar nie weer sien nie (liedjie A).
Laat twee leerlinge, 'n seun en 'n dogter, saam 'n dialoog skryf waarin hulle mekaar afsê. Daarna kan die dialoog mondelings aan die klas voorgedra word.
- * Nadat hulle vir 'n tyd mekaar nie gesien het nie, besluit Maryna en Werner om mekaar te bel om weer op te maak (liedjie B). Laat 'n seun en dogter weer saam skryf aan 'n telefoongesprek. Daarna kan dit met rolspel in die klas voorgedra word.
- * Vervolgens kan leerlinge in die rol van Werner of Maryna 'n brief skryf waarin hulle
 - mekaar afsê
 - weer toenadering soek.

3.4.4.4 Die liedjie en responsbenadering tot die literatuurstudie

Vir die doel van hierdie afdeling word daar aangesluit by die responsbenadering soos onder andere deur Combrink (1990) gepostuleer. Combrink dui sewe stappe aan waarvolgens 'n teks volgens 'n responsbenadering hanteer kan word en hier word slegs kortliks daarna verwys aan die

hand van die eerste liedjie:

(a) Voorbereiding vir die lees van 'n teks:

- skep 'n atmosfeer vir ontvanklikheid deur die liedjies op kasset of plaat vir die leerlinge voor te speel.
- verskaf agtergrondsinsigting oor die sanger (hier sal die leerlinge waarskynlik meer as die onderwyser weet en moet hulle aangemoedig word om hul kennis met die klas te deel.
- verduidelik die styl van die onderskeie sangers
- wys kiekies van die twee sangers of vra leerlinge om prente van André Swartz en Steve Hofmeyr saam te bring klas toe. (Baie sal waarskynlik sy plakkaat van sy gunstelingsanger van sy slaapkamermuur moet gaan afhaal, maar hulle sal dit geniet om daarmee in die klas te kom spog.)

(b) Die eerste les van die teks:

- leerlinge sluit hul oë en luister na die liedjie
- daarna word lirieke deur leerkrag aan klas voorgelees
- so ontwikkel leerlinge hul luister-vaardigheid

(c) Geleentheid vir individuele respons:

Elkeen skryf die antwoorde op die volgende vrae neer:

- Visualisasie: Hoe lyk die kêrel en die meisie?
- Wat het tussen hulle gebeur?
- Waarom wil hy haar nooit weer sien nie?
- Assosiasie: Was jy al in dieselfde situasie?
- Hoe het jy die situasie hanteer?
- Identifikasie: Kan jy met een van die twee identifiseer?

(d) Geleentheid vir die deel van die respons met ander:

- Leerlinge werk in groepe en lees hul respons vir mekaar voor.
- Die groep maak 'n opsomming van hulle respons.

- Daarna deel hulle dit met die res van die klas.

(e) Die ontwikkeling van die respons deur teksanalitiese vrae:

LIEDJIE A

- * Lewer kommentaar op die gebruik van herhaling soos dit in strofe 1 van A aangewend word deur na die woord "jy" te verwys.
- * Die frase "duisend vreugdes" kan tog nie letterlik verstaan word nie. Lewer kommentaar op hierdie metafoor (strofe 2).

- * Binne die konteks van die gegewe is dit ironies dat "bevry" en "ly" rym. Bespreek die begrip ironie na aanleiding hiervan.
- * Gee 'n rede waarom die spreker die aangesprokene nie weer wil sien nie deur net een woord uit strofe 3 aan te haal.
- * Die uitdrukking "oop, vrye wêreld" bevat 'n element van toutologie. Bespreek die funksionaliteit van hierdie beeld.
- * Verklaar die metafoor: "...in die môre gaan dit anders wees".
- * In die slotvers het die frase "...ek gaan lewe..." simboliese betekenis. Verklaar dit.

LIEDJIE B

- * Verduidelik die kruisrym deur na strofes 1 en 2 te verwys.
- * Lewer kommentaar op die herhaling van "soms" in strofe 1.
- * Watter beeldspraakvorm is "... 'n hart wat huil"?
- * Verduidelik die begrip alliterasie aan die hand van "hart vir hardloop ruil".
- * Verduidelik die metafoor "stadsligte se spikkels". Vind jy dit 'n effektiewe beeld?
- * Geen 'n voorbeeld van vergelyking uit strofe 3.
- * Gee 'n verdere voorbeeld van alliterasie uit strofe 3. Watter funksie vervul dit in die gedig?

(f) Oorkoepelende en samevattende aktiwitiete:

- * Speel musiek vir die leerlinge op kasset voor. Verskaf aan hulle die eerste versie en laat hulle die tweede versie skryf.
- * Speel 'n Engelse liedjie aan die klas voor (of meer as een liedjie aan verskillende groepe) en laat hulle die liedjie in Afrikaans vertaal deur die genoemde tegnieke toe te pas.
- * Speel musiek vir die leerlinge voor en laat hulle dan selfstandig die liedjie se lirieke skryf.
- * 'n Eenvoudige versie kan aan die klas/groep verskaf word met die opdrag om musiek/note/akkoorde daarvoor te skryf, mits die nodige talent natuurlik daar is.
- * Leerlinge kan ook die ervaringsgerigte aktiwiteit ontvang om verskillende liedjies bymekaar te maak om een bepaalde tema te illustreer. So bv. kan die tema "liefdesteleurstelling" uitgebeeld word deur die liedjies "Breaking up is hard to do" (Neil Sedaka), "You don't bring me flowers" (Barbara Streisand en Neil Diamond) en "Tears are falling" (Kiss).
- * Ten slotte kan die Afrikaans-onderwyser in samewerking met die musiekonderwyser 'n kompetisie uitskryf vir die skryf van 'n skoollied en/of liedjie vir jaarlikse interskole indien die skool reeds 'n skoollied het. 'n Musiek- en liriekaand kan daarna in die skoolsaal gehou word waar die jong liriekskrywers en komponiste die geleentheid kry om hul slag te toon.

(g) Evaluering en individuele respons:

- Leerlinge ondersoek aanvanklike en latere respons op die teks.
- Motiveer verandering in respons.
- Toepassing op ander situasies/liedjies.

3.4.5 Die musiekvideo

Die musiekvideo is 'n nuwe kunsvorm wat in die jare tagtig bekend geword het en tans baie gewild is by die tieners. Dit kombineer musiek en televisie met lirieke(woorde) en as sodanig is dit 'n ideale medium om die kognitiewe funksies van die brein te integreer aangesien dit die visuele en musikale (wat hoofsaaklik regter-hemisferiese funksies is) met die verbale (hoofsaaklik linker-hemisferiese funksie) integreer.

Hierdie video's het baie voordele: dit kos min, daar is 'n groot verskeidenheid en duur nie baie lank nie terwyl dit gelaai is met opwinding, aksie en verbeelding. Keyes is van mening dat die musiekvideo baie geskik is om lees- en skryfvaardighede te ontwikkel (1988 :21). Musiekvideo's kan aangewend word om leerlinge te motiveer om oor hul gevoelens en hul eie respons te dink - veral in gevalle waar die video se beeldmateriaal op die oog af min met die lirieke te make het. Die kyker sal begin om die verbintenis tussen videokyk en lees raak te sien.

Gepaardgaande met die musiekvideo gaan die Top Tien-musiekprogram wat op televisie en radio uitgesaai word. Keyes (1988 :21) herinner ons dat leerlinge goed in staat is om te resiteer, lirieke te vergelyk, temas van gunsteling liedjies op te som, hul gunsteling liedjie te verdedig teenoor ander en goeie oordeel kan vel oor ander liedjies in die Top Tien. Hy vestig dan die aandag daarop dat die leerling onderrig moet word dat daar wel 'n verskil is tussen wat jy hoor en wat jy lees; dat die gehoorde teks dikwels verskil van die gelese teks omdat die geskrewe teks dikwels die leser kondisioneer om bepaalde konnotasies te vorm. Vir die doel van hierdie studie word twee video's gekies: "Dis donker" deur die 1990-Debuutwenner, Marie du Toit en "Skipskop" deur die Afrikaanse sangeres, Sonja Heroldt.

A DIE DONKER - MARIE DU TOIT

Ek is lus vir niks, my kos onaangeraak

Dit was al lankal middernag en ek's nog lank nie
vaak(nie)

Ek sien jou hier voor my in die newels van my brein
en opnuut voel ek weer die pyn

Jou deur is toe, die sleutel weggegooi

nou sit ek hier in al die seer en eensaamheid getooi

Refrein

Dis donker, pikswart donker

so donker, pikswart donker

Ek's bang

vir die donker

sonder jou kom die donker

my weer vang

Alles lyk so broos, net verwyte bly nog oor

Het ek maar gesien, het ek maar gehoor

Ek weet dit is swaar

om saam met my te leef

wil jy nie maar probeer nie

Vergewe en vergeet

Refrein.

B SKIPSKOP - SONJA HEROLDT

Pak op, pak op

met jou goedjies op jou kop

môre gaan ons weg

ver van hier weg

Skipskop, Skipskop

wanneer hou die dinge op

swaarkry lê nog voor

die blou berge oor

Overberg se mens

is ek gebore

op die plek Skipskop

net my pa en sy pa ook

Hier deur die duine

loop onse spore

hier op die beach, hier langs die see

is ek getoë

Refrein

Maar wat ken ek anders
as die bloudam se branders
en die wolke en die winde wat hier waai...
verkoop jou bootjie
pak op jou goedjies
en sê maar so long Skipskop
Skipskop sê good bye

Die linkerhand of die regterhand
watsekant lê die plek Misverstand
asseblief meneer, ~~ag~~
sê tog weer
is dit die pad
wat ons moet môre vat
'n Stukkie lê hier en 'n stukkie lê daar
die stukkie van my lewe, hulle lê baie deurmekaar
Tel op vir Shortie en tel op vir Pop
Gaan haal vir Apie en hou daai kindjie dop

Refrein

en sê maar so long Skipskop
Skipskop sê good bye (geskryf deur David
Kramer)

3.4.5.1 [Skriftelike stelwerk]

- (a) Nadat leerlinge die video gesien het, kan hul die *lirieke* daarvan neerskryf deur in 'n groep saam te werk. (Omdat hier met twee video's gewerk word, kan elke groep apart werk.)
- (b) Leerlinge kan aan die hand van video A 'n inskrywing in 'n *dagboek* doen waar die kind die geleentheid kry om ook sy emosionele lewe te beskryf.
- (c) Leerlinge skryf 'n *opstel* (sien video B) met die titel:
Waarom ek lief is vir my geboortedorp OF

Overberg se mense is my mense

3.4.5.2 Mondelinge stelwerk

- (a) Die plekkie "Skiptop" is duidelik van baie sentimentele waarde vir die spreker in die video B. Laat leerlinge deur vertelling die plek wat hom na aan die hart lê, met die klas deel deur te wys op die faktore wat die plek so spesiaal maak.
- (b) Leerlinge dra die lirieke van die twee video's voor.
- (c) Leerlinge vertel waarom hulle van die video hou/nie hou nie.
- (d) Leerlinge deel hulle kennis van ander video's met mekaar.
- (e) Leerlinge sing die betrokke liedjies (of ander wat hulle ken).

3.4.5.3 Literatuurstudie : 'n responsbenadering

Ten einde nie die plesier van die leerlinge te bederf nie, word ook die musiekvideo volgens die responsbenadering (vgl. Combrink, 1990 en Anker, 1990) in die klas hanteer. Die klas kan in twee groepe werk omdat twee video's beskikbaar is. By gebrek aan ruimte word slegs "Skiptop" van Sonja Heroldt hier behandel.

(a) Voorbereiding vir die lees van die teks

- Skep 'n atmosfeer vir ontvanklikheid deur bekombare video's aan die klas te vertoon. Sorg moet egter gedra word dat nie te veel video's op 'n keer vertoon word nie, anders sal dit die doel van die les benadeel.
- Verskaf agtergrondsinsigting oor die betrokke sangeresse, bv. dat Marie du Toit die eerste wenner van die talentkompetisie is. Oor Sonja Heroldt kan genoem word dat sy een van die eerste Afrikaanse sangers(esse) is wat die Afrikaanse liedjie as luisterliedjie gevestig

het. Indien beskikbaar, kan van haar eerste plate (want kassette en laserplate was toe nog nie algemeen nie) gespeel word.

- Verduidelik vreemde woorde soos bv. "Skiptkop".
- Kry apparaat soos 'n videomasjien en televisiestel gereed.

(b) Die eerste lees van die teks:

- Vertoon die video "Skiptkop" aan die klas.
- Daarna lees die onderwyser die teks van die video aan die klas voor. Leerlinge het nog nie die teks voor hulle nie.
- Leerlinge luister en kyk weer na die video, maar nou met die teks voor hulle.

(c) Geleentheid vir individuele respons:

- Leerlinge skryf die antwoorde op die vrae in hul skryfboeke:
- Visualisasie : Waar speel die gebeure af?
- Assosiasie : Met watter tipe gemeenskap assosieer jy die karakters in die video?
- Identifikasie: Sou jy met die mense in die video identifiseer?
- Begrip : Dink jy die mense in die video was gelukkig?
Hoekom?

(d) Geleentheid vir die deel van respons met ander:

- Elke leerling deel sy respons met die lede in sy groep.
- Een lid van die groep maak 'n opsomming van die groep se respons.
- Daarna deel die groep hulle respons met die res van die klas en die onderwyser.

**(e) Die ontwikkeling en strukturering van respons :
teksanalities**

VIDEO A:

- * Die titel "Dis donker" kan beide letterlike en figuurlike betekenis hê. Bespreek.

- * 'n Kenmerk van die video is dat die beligting dikwels die betekenis of boodskap ondersteun. Tot watter mate help die donker, dowwe beligting om die boodskap hier oor te dra?
- * Haal slegs een woord uit strofe 1 aan wat die spreker se gevoelens saamvat.
- * In die refrein kom 'n vorm van toutologie voor : "donker, pikswart donker". Lewer kommentaar hierop deur op die funksie van hierdie beeldspraak te wys.
- * Verduidelik wat jy verstaan onder paarrym deur na strofe 1 te verwys. Maak ook melding van dwangrym soos dit in die tweede vers na vore kom.
- * Verduidelik die metafoor "jou deur is toe, die sleutel weggegooi" in vers 5 van strofe 1.

VIDEO B

- * Watter tipe rymskema kry ons in strofe 1?
- * Wat kan ons aflei uit die feit dat na die mense se besittings in die verkleiningsvorm (goedjies) verwys word?
- * Watter afleiding kan omtrent die mense, hier onder bespreking, se kultuur gemaak word as hulle hul goedjies op hul kop dra?
- * Die plekkie "Skipskop" is 'n klein Weskusdorpie. Staaf hierdie stelling deur bewyse uit die gedig aan te haal.
- * Na watter distrik verwys die "Overberg"?
- * Gee 'n voorbeeld van 'n metafoor in strofe 1.
- * Die frase "pak op" dui daarop dat die mense moet wegtrek.
 - Waarom dink jy moet hulle trek?
 - Waarheen is hulle van plan om te trek?
 - Haal 'n vers aan om aan te toon dat die mense met 'n baie swaar hart trek.
- * Waarom het die plek "Skipskop" vir die spreker soveel sentimentele waarde? (Haal slegs 'n vers aan.)
- * Binne die konteks van die teks is dit baie funksioneel dat "gebore" en "spore" in strofe twee rym. Verduidelik.
- * 'n Kenmerk van die musiekvideo is dat die betekenis en boodskap ondersteun word deur visuele beelde. Waarom

fokus die kamera meer as een keer op die voetspore in die sand?

- * Nog 'n kenmerk van die musiekvideo is dat die boodskap van die liedjie dikwels ondersteun word deur byklanke. Bespreek die funksie van die seegeluide en branders in die video.
- * Die term "bloudam" is 'n metafoor vir?
- * Die pleknaam "Misverstand" in die laaste strofe is metafories. Verklaar die betekenis daarvan binne die konteks van dié video.
- * Volgens die spreker moet mens aflei dat haar lewe verwoes is. Watter beeld word gebruik om die boodskap oor te dra?

(f) Oorkoepelende ervaringsgerigte aktiwiteite

Leerlinge kan weer in groepe werk en elke groep kan nou sy eie musiekvideo vervaardig aan die hand van die tegnieke wat hulle hierbo geleer het. Laat elke groep sy eie liedjie soek en dan self die materiaal bymekaar maak. Die leerkrag en die skool kan soos by die televisiespel behulpsaam wees met die huur en bekom van die videoapparaat en sorg dra dat dit veilig geberg word.

Die groepe moet liefers in die klas werk waar die leerkrag toesig kan hou. Elke groep moet ook sy eie lirieke skryf indien 'n geskikte Afrikaanse liedjie (wat deesdae baie onwaarskynlik is met die baie Afrikaanse musiek op die mark) nie beskikbaar is nie. Die leerlinge moet self optree as sangers en akteurs en sover moontlik self die musiekinstrumente speel. Anders kan musiekleerlinge genader word om die begeleiding op kitaar en klavier te doen. Slaginstrumente kan deur die groep self bespeel word.

Leerlinge hanteer ook die videokamera self, en moet hulle eie dekor, beligting en byklanke saamstel. Die finale produk kan dan eers aan die klas en later aan die res van die skool vertoon word.

(g) Evaluering van individuele respons:

- Leerlinge kyk terug op hul aanvanklike respons en besluit of hulle nog daarby staan. Indien hul intussen van mening verander het, moet hulle in hul skryfboeke hul motivering daarvoor gee.

3.4.6 Die radioteks in die onderrigprogram**3.4.6.1 Inleiding**

Die radio is een van die oudste en een van die gewildste media. In die vorige hoofstuk (vgl. 2.5.3) is reeds aangetoon dat 'n ondersoek wat in 1990 gedoen is, daarop dui dat sowat 13 miljoen mense bo 16 jaar daaglik na een van Suid-Afrika se radiodienste luister. Dit verteenwoordig bykans 'n persentasie van 70% van die land se bevolking.

Oudio-media is waarskynlik die oudste vorm van media en die bekendste in gebruik in die onderwys veral omdat die menslike stem hierby ingesluit word. Van die ou leermeesters soos Sokrates, Plato en Aristoteles het byvoorbeeld geheel en al op die gesproke woord staatgemaak (Locatis en Atkinson 1984 :198). Met oudio word bedoel die verskillende vorme waardeur die menslike stem opgeneem en oorgedra word vir onderrigdoeleindes (Heinrich e.a., 1982 :140).

Oudio-media sluit in die radio, die oudiokasset, die grammofoonplaat asook die meer onlangse laserplaat. Die meeste huishoudings het vandag ten minste een radio en een kassetspeler. Die platespeler wat vroeër baie gewild was, kom nie meer so dikwels voor nie omdat dit deur die kassetspeler uit die mark gedwing is. Die kassetspeler is makliker hanteerbaar, die kasset self is kleiner en meer gerieflik om te dra en ook baie meer duursaam. Maar wat die kassetspeler waarskynlik vandag die gewildste vorm van media maak, is dat dit baie goedkoper is as enige ander media en ook omdat die mark vandag sodanig is dat die

meeste radio's vandag ook oor 'n kassetspeler beskik sodat daar eerder vandag gepraat word van 'n radio-kassetspeler.

Daarom verbaas dit nie dat 'n ondersoek deur 'n bekende tydskrif aan die lig gebring het dat die radio vandag die algemeenste vorm van media is nie. (vgl. *De Kat*, Februarie 1990 :48-50). Vanweë sy relatief lae prys (vir R50-00 kan 'n mens 'n radio-kassetspeler koop en op hoogte bly van die wêreldnuus vir meer as 'n jaar terwyl die koerant jou teen die heersende prys van R1-00 meer as R300-00 per jaar kos) het die meeste tieners - ongeag ras of kleur - vandag toegang tot hierdie medium. Baie mense beskik oor gesofistikeerde oudio-toerusting, maar omdat dit nie binne die deursnee-huishouding voorkom nie, sal hierdie studie hom slegs bepaal by die radio en oudiokasset.

Die oudio-media is so algemeen beskikbaar dat dit te dikwels as vanselfsprekend aanvaar word en daarom kom die potensiaal van hierdie medium as 'n opvoedkundige instrument selde tot sy reg. Locatis en Atkinson (1984 :198) is van mening dat dit 'n ideale medium van onderrig is, beide vir die onderwyser en leerling.

Dat die oudio-media as onderrigvorm nie onderskat moet word nie, is 'n mening wat ook deur Heinrich e.a. (1982 :140) onderskryf word. Hulle wys daarop dat die gemiddelde sekondêre leerling 50% van sy skooltyd deurbring deur net te luister (of deur te hoor, want daar is 'n verskil tussen hoor en luister). Kollege-studente spandeer tot 90% van hul klaskamertyd deur net te luister.

Afgesien van die voordele reeds genoem soos dat dit goedkoop is, maklik beskikbaar en baie duursaam is, het die oudio-media nog baie ander voordele. So byvoorbeeld kan blinde leerlinge en leerlinge met leesprobleme maklik deur hierdie media onderrig ontvang. Keyes (1988 :21) wys ook daarop dat oudio-media die leerling in staat stel om te hoor en te sien wanneer hy lees en dat hierdie kombinasie veral die swakker leser motiveer om meer te lees. Dit kan buite die klaskamer gebruik word, by die huis en selfs

tydens opvoedkundige uitstappies. Maar dit het ook sy nadele. In die volgende afdeling sal in detail ingegaan word op die gebruik van die oudio-media veral in die stelen-letterkunde-onderrigprogram.

3.4.6.2 Die hoorspel as letterkundige subgenre

Navorsing wat tot die ontwikkeling van die radio gelei het, het teen die einde van die vorige eeu begin, maar die radio het eers in die jare twintig algemeen kommersieel beskikbaar geraak. Die eerste radiodrama is op 15 Januarie 1924 in Engeland uitgesaai. Na 'n toneeltradisie van baie eeue waar die akteurs op die verhoog gespeel het, moes skrywer, speler en gehoor nou aanpas by 'n nuwe medium (Smuts, 1986 :67).

Die hoorspel is 'n subgenre van die dramavorm. Dit is 'n drama wat nie op die verhoog nie, maar oor die radio aangebied word. Dit word ook radiodrama genoem. Dit bevat dus dieselfde struktuurelemente en fases van ontwikkeling as die verhoogdrama, maar verskil tog in belangrike opsigte van laasgenoemde. Van Zyl (1985 :35) onderskei die volgende fases in die hoorspel:

- * die eksposisie (fase waarin agtergrondsinsligting verskaf word)
- * die motoriese moment (waarop die handeling 'n aanvang neem)
- * die ontwikkeling (waartydens dinge werklik gebeur)
- * die klimaks (waartydens 'n konfliktsituasie tot 'n hoogtepunt gevoer word)
- * die afwikkeling (die ontknoping en oplossing van die intrige).

(a) Die hoorspel as kommunikasieproses

Soos by die verhoogdrama, prosa en poësie, is die kommunikasieproses basies dieselfde. Daar is by al hierdie genres sprake van 'n sender (spreker, stem, skrywer) en 'n ontvanger (leser, hoorder, gehoor, luisteraar, kyker).

Omdat die drama as bestaanmodus slegs ten volle gerealiseer word as dit uitgevoer (uitgesaai) word, speel die ontvanger hier 'n deurslaggewende rol. Die sender is hier altyd bewus van sy ontvanger, anders as bv. die poësie. Daar is volgens Van Zyl (1986 :34) 'n meer bewustelike dialogiese proses tussen sender en ontvanger. Die ontvanger (hier 'n luisteraar) luister dus altyd na die stem van die sender.

(b) Beperkinge van die hoorspel

- * Daar is geen oogkontak tussen die akteurs (deur wie die sender tot die ontvangers spreek) en die gehoor nie. Om te verhoed dat die luisteraar verveeld raak en die radio afskakel, sal daar in die hoorspel 'n vinnige wisseling van gebeure moet wees.
- * Omdat die luisteraar nie die akteurs kan sien nie, en hulle net kan onderskei deur hulle stemme, moet daar 'n maklik waarneembare verskil tussen die akteurs se stemme wees, veral by Die held waar al die akteurs manlike akteurs is.
- * Omdat daar by die hoorspel geen dekor is nie, verval die visuele aanbod en geld slegs die ouditiewe aanbod. Dekor moet dus deur die oor geskep word an die dialoog is dus baie belangrik. Van Zyl (1986 :35) praat van "ruimteskeppende dialoog". Smuts (1985 :68) gaan verder en wys daarop dat dialoog aangewese is op byklanke, agtergrondmusiek en neweteks.

(c) Voordele van die hoorspel

- * In die hoorspel is geen ruimte buite die bereik nie.
- * By die aanwending van tyd as struktuurelement is die hoorspel aan geen beperkings onderhewig nie.
- * Omdat slegs die ouditiewe aanbod geld, kan klankeffekte meer effektief aangewend word.

3.4.6.3 *Die held* as voorbeeld van 'n hoorspel

Vir die doel van die onderhawige studie word *Die held* deur N.P. van Wyk Louw (1962) gekies om in te skakel by die oorhoofse tema van die held.

Die held het 'n wisselende ontvangs deur literatoure gehad. Brink (1974 :131) spreek die mening uit dat dit in daardie stadium ons heel beste hoorspel in Afrikaans is. Hy wys daarop dat die episodes kort, dramaties en intens is wat dié medium se vryheid ten opsigte van tyd en ruimte pragtig illustreer.

A.P. Grové (in Cloete et al, 1980 :38) is van mening dat deur die besinning oor heldhaftigheid en heldedom aan die begin en einde van die radiodrama kom 'n geslaagde hoorspel tot stand wat net op een punt op 'n te toevallige sameloop berus, nl. die bymekaarbring van die dokter en Girod wat mekaar reeds voorheen ontmoet het toe die dokter vir Girod as beseerde misdadiger behandel het.

Vir Kannemeyer (1978 :422) is *Die held* 'n boeiende eksperiment met die dramaties-monologiese struktuur ten spyte van enkele bedenkinge.

3.4.6.4 Die literatuurstudieprogram

(a) Tema

In die slot van *Die held* sê-vra die dokter: "Die heldedom, so lyk dit my, is soos van die heiligheid gesê word: 'n vreemde, ingewikkelde ding... Waaraan is ons trou?/of maak dit saak?" Bespreek heldedom as tema in die hoorspel *Die held* aan die hand van die volgende vrae:

- * Na wie dink jy, verwys die titel *Die held* in hierdie hoorspel? (Na Louis Girod.)
- * Dit blyk dat die titel van hierdie hoorspel ironiese implikasies het as dit op die hoofkarakter, Louis Girod, toegepas word. Verduidelik die stelling deur op die

groot misverstand te wys.

(Louis Girod wat as volksheld vereer word, is eintlik geen volksheld nie, maar in werklikheid slegs 'n dief en 'n inbreker en word deur blote toeval as versetstryder aangesien.)

- * Afgesien van wat hierbo gesê is, word Girod tog op 'n ander manier 'n held. Waarom dink jy is dit die geval? (Hy besluit naamlik om ter wille van sy vrou en kinders die misverstand te laat voortduur en te sterf vir 'n daad wat hy nie gepleeg het nie. So sal hy in die oë van die wêreld en die oë van sy gesin 'n held bly.)
- * Wat dink jy sal gebeur as hy die waarheid vertel? (Dan sal sy gesin agterkom dat hy 'n dief en inbreker is en sal sy kinders miskien word soos hy.)
- * Wat sê Girod in sy bekentenis aan die dokter en hoe het dit sy besluit om stil te bly, beïnvloed? (Hy sê: "Ek het geword wat ek wis my pa was. Hulle moet nie word soos ek was nie" (p. 46). Juis omdat hy weet dat kinders dikwels in die voetspore van hul ouers volg, soos dit met hom die geval was, wou hy sy kinders die ontnugtering spaar.)

(b) Die Verteller

- * Wie tree in hierdie hoorspel op as die verteller? (Die bejaarde dokter Ménard.)
- * Waarom is die keuse van die bejaarde dokter Ménard as verteller so belangrik in hierdie hoorspel? (Ménard vertel die verhaal soos hy dit ervaar het. Hy kyk terug op iets wat in die verlede gebeur het, en gee die leser die gebeure soos gesien uit sy gesigspunt. Hy kan dus die gebeure na sy goeddunke hervorm.)
- * Die feit dat die dokter die verhaal volgens 'n "ek-vertelling" weergee, het implikasies vir die waarheid van die verhaal. Verduidelik. (Omdat Ménard die feite vanuit sy gesigspunt weergee, kan alles nie as die waarheid aanvaar word nie omdat dit beperkinge plaas op die insae wat hy kon gehad het.)

- * Haal die reël aan waarin jy jou antwoord hierbo staaf.
(Op bl.25 sê die dokter: "Dit moes omtrent so gebeur het...")
- * Waarom kan daar hier van 'n ek-verteller sowel as 'n alwetende verteller gepraat word?
(Ménard vertel vanuit 'n ek-perspektief, d.w.s. soos "ek" dit beleef het. Maar as verteller beskik hy reeds oor kennis wat later gaan gebeur wat hom ook 'n alwetende verteller maak.)

(c) Karakterisering

(i) Dr. Ménard sê van homself dat hy "nie veel kon doen nie. Net dokter. En ek was geen held nie." Gee 'n karakterskets van dr. Ménard en sê of u saamstem dat hy nie 'n held was nie. Gebruik die volgende vrae as riglyne:

- * Watter betrekking beklee Ménard en hoe het dit sy denke beïnvloed?
(Wanneer die verhaal begin, is die dokter in diens van die Duitse besettingsmag, d.w.s. hy het 'n betrekking wat hom waarskynlik 'n gerieflike en probleemlose lewe besorg. Tog stempel die dialoog hom reeds as diep-menslik:
"Ek dokter maar na albei kante toe... die slegtes en die goeies. En die Vader weet wie is goed en wie is sleg" (p.32).
- * Watter besluit neem die dokter teen die einde ten opsigte van Girod? Watter karaktertrekke het daar 'n rol gespeel?
(Ménard besluit om Louis Girod se geheim te bewaar om sodoende sy mense te laat glo dat hy wel 'n held was. Sy menslikheid wat spruit uit sy lewenstaak as dokter maar ook die feit dat hy 'n nasionalis was, het waarskynlik hier 'n rol gespeel.
- * Ménard neem teen die einde nog 'n belangriker besluit ten opsigte van sy loopbaan. Wat is dit en hoeverre sou dit 'n rol speel in jou besluit of hy 'n held was al dan nie?
(Sy keuse teen die einde om nie na sy werk terug te

gaan nie, maar kontak met sy mense te soek, moet gesien word as 'n keuse ten gunste van groter kontak en menslikheid: "Ek kon nie soveel doen nie. Net dokter." en, "Ek was geen held nie" (p.48). Ten spyte van wat Ménard sê, wil die dramaturg tog suggereer dat Ménard wel 'n held was.)

(ii) **Louis Girod**

Gee 'n uiteensetting van die verhaallyn van hierdie hoorspel soos dit in die lotgevalle van Louis Girod uitgebeeld word. Verwys na die volgende aspekte:

* **Die eksposisie**

(Dit is waar die agtergrondsinsligting t.o.v. die sentrale gebeure gegee word en geskied op pp.25-28)

* **Die sekondêre motoriese moment**

(Dit is die oomblik wat die handeling begin en kan gesien word as kolonel Van Oberhorst die opdrag aan kaptein Muller (p.27) gee om die leiers van die versetbeweging in hegtenis te neem.)

* **Die ontwikkeling**

(Dit verloop vanaf dié oomblik, deur Girod se gevangening en bereik 'n klimaks met Girod se bekentenis aan die dokter dat hy geen held is nie (p.41). Uit die toneel blyk dat hy aan die siekte van die eeu ly, nl. dat dade van nasionale verset tot heldedom lei.)

* **Die afwikkeling**

(Dit begin met Girod se bekentenis: "...en dié skietery is nou net die laaste formaliteit" (p.45).

3.4.6.5 Stelwerk

Vanweë sy aard is die hoorspel uiters geskik vir mondelinge, maar ook skriftelike stelwerk. Die onderrig van bostaande literatuurstudie moet deurgaans by die stelwerk geïntegreer word:

- * Leerlinge kan in groepe werk en elke groep kan 'n

afsondelike toneel vir die klas opvoer. Op die wyse hoef leerlinge nie passief te luister nie, maar kan op 'n spontane wyse saampraat. Daarna kan die aktiwiteit uitgebrei word tot die opvoer van 'n "hoorspel" waar leerlinge bv. 'n storie vir die radio verwerk. Dan moet hulle dit op kasset opneem (waaroor die meeste van hulle wel beskik.) Die "regisseur" en sy "produksiespan" moet self die agtergrondgeluide, musiek en byklanke vervaardig en op kasset opneem. Dit kan dan vir die klas voorgespeel word, en later verfyn word sodat dit aan die res van die skool en selfs aan ander skole beskikbaar gestel kan word.

- * Elke groep kan een van die bogenoemde vier studietemas ontvang met die opdrag om dit eers te bespreek.
- * Terwyl die gesprek aan die gang is, moet een leerling die belangrike gedagtes neerskryf.
- * Daarna word die idees aan die groep voorgelees wat almal nou hul eie notas neerskryf.
- * Uiteindelik sal die groep 'n gesamentlike poging skryf en dit dan aan die res van die klas voorlees wat almal weer geleentheid kry om insette te lewer en vrae te vra.

Die volgende temas wat uit die hoorspel voortvloei, kan ook as onderwerpe vir mondelinge en skriftelike take gebruik word:

- * Vertel/skryf oor 'n groot misverstand in jou lewe.
- * Vertel/skryf oor die dag toe die waarheid ontbloot is.
- * Vertel/skryf oor jou held en watter eienskappe jy in 'n held soek, op politieke, sport of enige ander vlak. 'n Prent van jou held kan ook in die stelwerkboek geplak word.
- * Vertel/skryf oor jou pa en waarom jy dink hy 'n held is en waarom jy eendag soos hy wil wees/nie wil wees nie.
- * Hou 'n debat oor die kwessie of Girod 'n held was of nie.

3.4.7 Die koerantteks en die onderrigprogram

3.4.7.1 Inleiding

Daar is reeds in 'n vorige afdeling (sien 2.5.3) verwys na

Anker (1991 :185) se navorsing wat aangetoon het dat leerlinge steeds hou van lees. Veral liefdesverhale (meisies) en avontuurverhale (seuns) word verkies. Die tekste wat egter verreweg die meeste deur leerlinge gelees word (soveel as 82%), is koerante en tydskrifte. Die AMPS-lesersyfer vir 1991 beklemtoon die gewildheid van die koerant en veral die Afrikaanse koerant. Daarvolgens is *Die Burger* die gewildste dagblad in Kaapland met 369 000 lesers teenoor *The Argus* met 188 000 en *The Cape Times* met 86 000 lesers (In *Die Burger* het lesers 'n wenperd, 1991).

Histories was dit altyd so dat die gedrukte media 'n belangrike rol gespeel het in die oordra van inligting en onderrig, en dit is vandag steeds so. Die gedrukte media soos dit tans bekend is, dateer terug tot die middel van die vyftiende eeu toe die drukpers die lig gesien het, maar vroeër vorme dateer terug na die uitvinding van papier en selfs vroeër toe die mens simbole op klei en klip uitgekrap het (Locatis en Atkinson, 1984 :80).

Vandag is skrif orals: op plakkate, tekens en rekeninge; op geboue, busse en straathoeke; in koerante, tydskrifte en boeke; op vorms, vraelyste, reglemente, spyskaarte en pakkies; aan die mure en deure van ruskamers; op briewe en kennisgewingborde. Die gedrukte media onderrig, gee inligting en verskaf vermaak. Om dus geletterd te wees, is essensieel vir oorlewing, maar ook vir verbetering van die self, selfvervulling en satisfaksie. Iemand wat bv. nie kan lees nie, sal nie 'n verjaardagkaartjie kan verstaan nie.

Locatis en Atkinson (1984 :80) wys ook op die ongelukkige situasie dat in sommige kringe daar 'n tendens is om die gedrukte media met die tegnologiese media te vervang. Ironies, sê hulle, is woorde net so 'n belangrike onderdeel van die tegnologiese media. So ondersteun die geskrewe woord dikwels die visuele beeld en andersom.

Binne die konteks van hierdie studie gaan die koerant gebruik word om sekere struktureringstegnieke maar ook

stelwyses aan die leerling te onderrig. Dit sal gedoen word aan die hand van 'n verskeidenheid van berigte en tekste wat onder drie subgenres behandel sal word, naamlik die koerantberig (wat insluit die hoofartikel, 'n resensie, aktuele kommentaar en die sportberig) en die spotprent. Die verskillende tekste sal met mekaar geïntegreer word. Alvorens 'n spesifieke program dus aangedui word, word eers inleidende aantekeninge omtrent elk van die subgenres gegee.

3.4.7.2 Die koerantartikel

Napoleon se opmerking uit die vorige eeu dat 'n vyandige koerant meer te vrees is as vierduisend bajonette, (De Beer, 1979 :174) hou waarskynlik vandag net soveel waarde in as 'n eeu gelede, behalwe dat dit miskien vandag meer waar is as toe. Dit geld veral in Suid-Afrika waar die koerant, en meer spesifiek die dagblad, nog nie na behore in die klaskamersituasie met sy talryke toepassingmoontlikhede as bondgenoot aanvaar is nie.

Sommige futuroloë is van mening dat die ongeletterdes van die volgende eeu nie diegene sal wees wat nie kan lees of skryf nie, maar diegene wat nie sal kan sien nie. Die grootste rede vir hierdie standpunt is die neiging van die nuwe generasie en hulle volgelinge, om in toenemende mate deur die elektroniese rekenaarwêreld meegevoer te word (De Beer, 1983 :1).

Hierdie standpunt is ernstige stof tot nadenke vir die opvoedkundiges. De Beer sê voorts (1983 :1) dat geen beskaafde volk dit kan bekostig om sy huidige en toekomstige geslagte ongeletterd op te voed nie. Daarom sal van opvoedkundiges verwag word om hierdie elektroniese beweging weg van die woord, te beveg deur 'n wêreld te skep waar die woord in sy geskrewe en gedrukte vorm steeds 'n belangrike rol sal speel in die mens se alledaagse kommunikasie, maar ook sal dien om die mens se diepste emosies te verwoord.

Een belangrike manier om hierdie doelstelling te bereik, is deur 'n veel meer omvattende gebruik van die koerant. In die V.S.A. bv. het die American Newspaper Publishers Assosiation Foundation (ANPA) in 1961 tot stand gekom as 'n nie-winsgewende opvoedkundige organisasie om veral die volgende drie doelwitte te bereik:

- * om ingeligte en intelligente koerantlesers te ontwikkel op grond van die aanname dat koerante 'n vrye pers moet wees;
- * om die publiek se begrip van 'n vrye pers te begryp en te ontwikkel;
- * om die professionalisme van die pers te bevorder (De Beer, 1983 :1).

Die Amerikaanse idee om die koerant te gebruik as onderrigmedium is in Suid-Afrika deur *The Star* geïnisieer. Die doel van hierdie program was om:

- * leerlinge in te lig oor wat in die wêreld rondom hulle aangaan;
- * om die integrasie van skoolvakke te bevorder;
- * om leerlinge te wys op die relevansie van daaglikse nuus;
- * om by leerlinge 'n blywende liefde vir koerantlees te kweek;
- * om leerlinge te onderrig in die simbole, die verskeidenheid van skryfstyle en skryftegnieke wat deur die koerant gebruik word;
- * om by leerlinge 'n kritiese ingestelheid jeens berigte te vorm;
- * om die nut van die koerant in hul daaglikse lewe en die rol wat hulle kan speel in die behoud daarvan, by leerlinge in te skerp (De Beer, 1983 :2).

Om hierdie doelstellings te verwesenlik, is dit belangrik om te besef dat die volgende twee dekades drastiese veranderinge sal bring veral op die gebied van tegnologiese ontwikkeling, die koms van die rekenaar en die impak van televisie. Hierdie media sal beslis sy merk laat op die koerant as medium en die koerant sal hierop moet reageer deur betekenisvolle aanpassings te maak.

De Beer (1983 :4) wys op die gevare wat die tegnologiese media en veral die televisie vir die gedrukte media en in besonder die koerant kan inhou en noem dat die formele onderwys daadwerklik aandag sal moet skenk aan hierdie tendens.

Die vernaamste aspek waarmee onderwysers moet rekening hou, is dat om televisie te kyk, 'n passiewe ontvangs van beelde kan wees indien die leerling nie geleer word om mediageletterd te wees nie. Lees is weer 'n aktiewe, kognitiewe proses maar indien die leerling nie geleer word om met aandag te lees nie, kan ook dié proses baie van sy trefkrag verloor. Die gedrukte woord skep vir sy leser die geleentheid om te dink oor dit wat hy geles het en om sy eie opinie daaromtrent te vorm. Dit is om hierdie rede dat De Beer (1983 :5) aanvoer dat 'n balans gehandhaaf moet word tussen die gedrukte woord en televisie.

Dit dien geen doel om kinders te dwing om te lees as hulle dit haat om te lees nie. Om te leer lees en terselfdertyd 'n lewenslange liefde vir lees te ontwikkel, moet die ideaal wees. Die koerant is 'n uiters geskikte medium om 'n positiewe houding jeens lees te ontwikkel, want:

- * dit bevat 'n wye verskeidenheid onderwerpe
- * dit dek elkeen se belangstelling
- * dit sluit 'n verskeidenheid van leesvlakke in en
- * dit dra die volwasse beeld oor (De Beer 1983 :6).

Benewens die positiewe ingesteldheid jeens lees wat die koerant kan help bevorder, wys De Beer ook op ander vaardighede wat deur lees van die koerant bevorder kan word: kreatiewe lees, woordeskatuitbreiding, woordidentifikasie, die ontwikkeling van geskikte leesspoed asook die ontwikkeling van ander taalaspekte soos luister-, praat- en skryfvaardigheid (1983 :6).

De Beer (1983 :5) waarsku verder dat die grootste gevaar vir die koerant en inderdaad vir die gedrukte media is dat die mens nie net sy aptyt vir lees verloor nie, maar ook sy vermoë om te lees.

Hierin lê die uitdaging vir die stel- en letterkunde-onderrig: om naamlik die koerant en die televisie so te integreer dat die een medium 'n positiewe invloed op die ander sal hê met die uiteindelijke doel om goeie lesers van die gedrukte woord te kweek, kritiese kykers van televisie op te lei en om matrikulante die wêreld in te stuur wat hul gelese en waargenome ervarings met ander kan deel deur dit in goeie korrekte taal neer te skryf.

3.4.7.3 Die spotprent en karikatuur

Beide die spotprent en karikatuur gebruik volgens die *Encyclopedia Britannica* artistieke middele om 'n bepaalde boodskap tuis te bring. Hierdie studie wil juis aantoon dat die artistieke middele van die spotprent in die onderrig aangewend kan word.

Moderne karikatuur begin volgens Schoonraad en Schoonraad (1983 :i) reeds in 1830 met Charles Philippan se weekblad *LaCaricatura*. Die WAT definieer karikatuur as:

"Afbeelding, voorstelling van 'n persoon, ding of situasie waarin 'n oordrewe effek, veelal spottend of hekelend nagestreef word - oorbeklemtoning of ooreenvoudiging van kenmerke, vorme, trekke en eienaardighede of aspekte."

Anders as die karikatuur wat op die oorbeklemtoning van die opvallende fokus, wil die spotprent nie die presiese beeld van die onderwerp voorstel nie, maar eerder die wese van die persoon of die situasie skets. Die WAT definieer *spotprent* as synde 'n:

"... 'n satiriese tekening as uitdrukkingsmiddel van kritiek, maatskaplike protes teen persone, instellings of gebeurtenisse."

En *HAT* sê:

"Prent wat iemand of iets komies of belaglik voorstel, veral gebruik as politieke middel in koerante."

Die Engelse benaming 'cartoon' het volgens Schoonraad en Schoonraad niks te make met die komiese of klugtige nie. Dit is 'n woord van Britse oorsprong wat "voortekening"

beteken (1983 :1).

Aanvanklik het die spotprent 'n beperkte leserstal bereik, maar soos die media en die koerant gegroei het, het ook die spotprent in status toegeneem. Die populariteit van die spotprent is geleë in sy bondigheid, soos 'n Chinese spreekwoord lui:

One picture is worth ten thousand words.

Waar die woordkunstenaar soms probleme ondervind om sy idees uit te druk, het die grafiese mediakunstenaar 'n handige instrument waardeur hy by wyse van 'n eenvoudige prent of tekening, 'n reuse-sê kan sê (Schoonraad & Schoonraad, 1983 :ii).

Uit die bogaande kan dus afgelei word dat die krag van die spotprent allermens onderskat moet word. Die spotprent is die medium met baie te sê, maar met baie min tyd. Met 'n paar lyne van sy potlood kan die spotprenttekenaar kommentaar en kritiek lewer op ongerymdhede in die menslike optrede. Vanuit hierdie studie sal 'n betoog gelewer word dat spotprente ook in die sillabus van Afrikaans ingevoeg word om veral letterkundige waardes soos ironie, satire, ens. aan die leerling te demonstreer.

3.4.7.4 Die koerantteks in die stelwerkprogram

Vir die onderhawige studie word prente by die geskrewe teks geïntegreer om die geïntegreerde funksies van die brein te stimuleer en optimale leer aan te moedig.

Leseenheid 1:

Vir die eerste leseenhede word twee tekste bestudeer wat handel oor Nelson Mandela:

Artikel A: "Mandela : verhaal wat soos Griekse tragedie verloop" (*Die Burger*, 15 Mei 1991 :14).

Artikel B: "Mandela is g'n hierjy nie" ('n resensie uit *Die Burger*, 5 Mei 1990.)

Die spotprent gemerk (i).

(a) **Wye leeservaring van visuele en gedrukte tekste:**

- * Leerlinge lees meegaande artikel (A) en resensie B.

Die meegaande spotprent: leerlinge word gevra om te verklaar wat hulle onder die spotprent verstaan.

- * Wys leerlinge op televisiemateriaal wat met die onderwerp verband hou.
- * Laat leerlinge verbandhoudende berigte versamel en in hul stelwerkboek plak.
- * Laat hulle die verbandhoudende Bybeltekste opsoek, bv:
 - "Dawid word koning van Juda" (II Sam. 23).
 - "Laaste woorde van Dawid" (II Sam. 23).
- * Leerlinge lees ander Griekse tragedies.

(b) **Skoling t.o.v. struktureringstegnieke en paragraafbou:**

(i) *'n sinvolle geheel*

"Van 'n paragraaf kan... gesê word: Sinne wat so skakel dat hulle logies of psigologies 'n sinvolle geheel rondom 'n bepaalde idee of emosie vorm" (Aucamp, 1978 :107).

Aan die hand van die koerantberig (A) kan nou aan die leerling getoon word hoe 'n tipiese paragraaf werk. So kan die onderwyser dan die tien sinne van die paragraaf op so 'n wyse aan die leerling bied dat die natuurlike orde van die berig versteur is met die opdrag om die paragraaf in sy natuurlike orde te rangskik. Die normale orde is as volg:

1. Die Mandela-verhaal verloop met die sombere onafwendbaarheid van 'n Griekse tragedie.
2. Dit word nog 'n Suid-Afrikaanse treursang, 'n aangrypende greep van die geknelde land.
3. Min Suid-Afrikaners het die wêreld nog so aan sy voete gehad as Nelson Rolihlahla Mandela.
4. Hy was die onbetwiste kragfiguur van die African National Congress.
5. Wêreldwyd was hy byna die Messiaanse simbool van

swart bevryding.

6. Gister het sy vrou se verhoor in die Randse Hooggeregshof ten einde geloop.
7. Mev. Winnie Mandela is tot ses jaar gevangenisstraf gevonnissen weens ontvoering.
8. Sy het verlot tot appél gekry, dus is kommentaar op die verhoor buite orde.
9. Die politieke gevolge van die hofsaak gaan egter ver strek.
10. Allereers raak dit mnr. Mandela.

(ii) *Die temasin*

Volgens Aucamp (1978 :107) is die kern of tema van die paragraaf opgesluit in 'n temasin en wat daarop volg, is 'n uitbreiding van hierdie temagedagte. Maar die temasin is nie altyd in die openingsin nie. Soms staan dit aan die einde van die ~~van~~ 'n paragraaf in die aard van 'n gevolgtrekking. Die temasin kan ook iewers tussen die openingsin en die slotsin staan.

Opdrag:

As oefening kan leerlinge nou die temasin in elk van die paragrawe soek en onderstreep. In die bogenoemde voorbeeld is die temasin die openingsin: Die Mandela-verhaal verloop met die sombere onafwendbaarheid van 'n Griekse tragedie.

(iii) *Struktureringstegnieke by paragraafbou*

Volgens Aucamp (1978 :112-116) onderskei Kane en Peters die volgende tegnieke waarop die paragraaf gestruktureer kan word:

- vergelyking: waar op die verskille en ooreenkomste tussen sake gewys word;
- stelling-en-illustrasie: 'n stelling word met een of meer illustrasies as waar probeer bewys;
- kontrastering: fokus op die verskille tussen twee sake;
- definisie: die definiëring van 'n begrip vorm die basis van 'n argument en voorkom

misverstande;

- oorsaak-gevolg-patroon: dit is 'n uitbouing van die aangehaalde sinspatroon.

Opdrag:

Gee die ingeslote koeranttekste aan leerlinge. Hulle probeer dan vasstel watter tegniek in elkeen gebruik is. In die voorbeeld hierbo is die stelling-en-illustrasietegniek gebruik. Eers word die stelling gemaak waarom die Mandela-verhaal 'n tragedie is en daarna word 'n illustrasie en redes gegee waarom daar so gesê word.

iv) *Paragrafe met spesifieke funksies*

Daar is openings-, slot- en brugparagrafe. Die openingsparagraaf stel gewoonlik die probleem; die slotparagraaf bring 'n samevatting van argumente terwyl brugparagrafe 'n oorgang tussen twee argumente in 'n essay bewerkstellig (Aucamp, 1978 :19).

Opdrag:

Kyk weer na die bostaande paragraaf. Kan jy sy funksie met betrekking tot die geheelteks vasstel?

Opdrag:

Kan jy uit die volgende voorbeeld aflei of ons hier met 'n openings- of slotparagraaf te make het?

Die proses is weens die voortslepende geweld reeds onder enorme druk. 'n Ineenstorting van die ANC gaan alles vererger. Veel gaan in die volgende paar weke van mnr. Mandela self afhang of Suid-Afrika na 'n onderhandelde toekoms kan beweeg, en of ander uitweë gevolg moet word.

(v) *Deel en geheel*

Paragrafe staan selde op sigself. Hulle tree saam met ander paragrawe op binne 'n bepaalde geheelstruktuur. Die eenheid van die paragraaf moet die eenheid van die geheel dien (Aucamp, 1978 :124).

Opdrag:

Lees die koerantberig (B), met paragrawe genummer van 1 tot 10, aandagtig deur. Daarna

gee die leerkrag 'n stuk waarin die paragrawe deurmekaar staan aan die leerlinge met die opdrag om hulle te orden.

Leerlinge moet veral let op temasinne en die skakels tussen die paragrawe.

(c) Skoling ten opsigte van stylvaardigheid

Verwys na artikel (A) en die resensie (B):

- (i) Watter ooreenkomste is daar tussen die twee tekste? (Albei handel oor die mens, Nelson Mandela, en albei tekste verwys na sy goeie eienskappe soos: dat hy van koninklike afkoms is, dat hy intelligent is, dat hy die onbetwiste leier van swart mense is en dat hy 'n belangrike historiese figuur is.)
- (ii) Wie is aan die woord in A?
(Die politieke verslaggewer.)
Wie is aan die woord in B?
(Die resensent van die koerant.)
- (iii) Op wie rig die skrywer in A hom?
(Op die daaglikse koerantleser wat op die hoogte van die dag se politiek wil bly.)
Op wie rig die skrywer in B hom?
(Op die voornemende koper van nuwe boeke.)
- (iv) Wat is die doel van A se mededeling?
(Wil 'n bepaalde politieke standpunt stel/'n ander politieke standpunt afkraak.)
Wat is die doel van B se mededeling?
(Wil slegs 'n objektiewe beskouing gee van wat in die boek staan oor die mens Mandela.)
- (v) Vergelyk die woordkeuse waarmee gewerk word:
In A is veral die volgende woorde volop:
sombere, treursang, vertrouwe misbruik, 'n yslike verleentheid, 'n verskrikking, vrae ontstaan.

In B kom die volgende woorde voor:
verpligte leesstof, prematuur, bewysvoering,

sistematiesing, wetenskaplikheid, historiese figuur, ens.

- (vi) Kan jy die bostaande situasie verklaar uit die skrywersituasie?

In A wil die skrywer sy standpunt propageer, daarom skryf hy in 'n negatiewe trant.

In B is dit die skrywer se taak om op 'n objektiewe wyse 'n feitlike weergawe te gee van dit wat hy voor hom het: die boek.

- (vii) Vergelyk die sinsbou waarmee gewerk word.

- * Volgens watter patroon is die meeste sinne in A opgebou? Kan u dit verklaar?

(Die meeste sinne begin met die voornaamwoorde [hy, sy, hulle] of eiename [Mandela, Winnie]. Die rede daarvoor is dat die skrywer hier die fokus laat val op die mens Mandela en die rol wat sy vrou gespeel het in die aftakeling van sy beeld.)

- * Wat is opvallend van die sinsbou in B?

(Die sinne is meesal enkelvoudig, kort en saaklik. Die doel daarvan is om te verseker dat die skrywer hom hou by die wetenskaplikheid van sy teks.)

- (viii) Na aanleiding van jou antwoorde by 6 en 7: as watter tipe opstel sou jy A en B beskou?

A: Betogende opstel

B: Feitelike opstel

Lesvrae oor die spotprent (i)

- (ix) Bestudeer nou die betrokke spotprent.

Hoe weet ons dit is 'n spotprent?

(Hier word 'n skets/tekening gegee wat nie daarop aanspraak maak dat dit 'n presiese beeld van die onderwerp wil voorstel nie, meer eerder die wese van die situasie skets.)

- (x) Wat verwag ons van die spotprent?

(Mense sal lag/glimlag oor 'n bepaalde situasie, maar tog ook nadink oor wat die kunstenaar wil sê.)

- (xi) Waarop reken die koerant wat die spotprent plaas?
(Op die bondgenootskap van die leser. Hy wil die leser oortuig deur hom te laat lag vir 'n bepaalde situasie; m.a.w. op nie-redelike gronde wil die spotprenttekenaar sy standpunt onder sy lesers propageer.)

Leseenheid 2

Vir die tweede leseenheid word "die held van kommuniste se val" uit *Die Burger* (12/09/1991) (artikel C) met gepaardgaande spotprent (ii) bestudeer.

(a) Wye leeservaring van

- Visuele tekste:

- * die meegaande spotprent
- * televisiemateriaal wat verband hou
- * ander visuele tekste (sien koerantteks bylae C)

- Gedrukte tekste:

- * Leerlinge lees betrokke koerantteks.
- * Leerlinge lees verbandhoudende Bybelteks (II Sam. 8:1): "Dawid onderwerp die Filistyne en spaar Saul se lewe"
- * Leerlinge verwys na *Die held* van N.P. van Wyk Louw.
- * Leerlinge plak uitknipsels van hul held(in) in hul boek.

(b) Begrip

- * Leerlinge onderstreep die sin(ne) met die sentrale tema
- "... sy optrede onderstreep sy politieke talent, maar sy metodes kan nie anders as om argwaan uit te lok nie..."

(c) Skoling t.o.v. leestekengebruik

- (i) Lewer kommentaar op die gebruik van die *komma* in paragraaf 1: (by parentetiese sinsnedes)
Paragraaf 3: (tussen twee gesegdes)
Paragraaf 4: (voor en agter 'n bystelling)

- (ii) Lewer kommentaar op die gebruik van die *hakies* in paragraaf 4 (Voor en na ingelaste mededelings).
- (iii) Wat is die funksie van die *aandagstreep* in:
 - paragraaf 5 (voor 'n mededeling wat 'n volsin volg)?
 - paragraaf 6? (om aan te toon dat die sin afgebreek is).
- (iv) Verduidelik die gebruik van die *aanhalingstekens* in:
 - paragraaf 7: Soos hy dit gestel het: "Uit politieke...." (mense se direkte woorde.)
 - paragraaf 10: "kommissarisse" (woorde waarvan daar gepraat word.)
- (v) Die *kommapunt* dui aan dat die *ruspunt* langer is as 'n komma, maar korter as 'n punt. Haal 'n voorbeeld aan. (Paragraaf 8: ... te werk gegaan; mnr. Jeltsin het...)
- (vi) Verduidelik die gebruik van die *dubbelpunt* in paragraaf 7. (voor woorde wat in die direkte rede aangehaal word.)
- (vii) Verduidelik die funksie van die *aksentteken* in paragraaf 8: "...sý staatsgreep". (Die *akuutteken* dui aan dat woorde beklemtoon word.)

Leseenheid 3

Vir die derde leseenheid word twee sportberigte (artikel E) (uit *Die Burger*, 17 Junie 1991 :16) bestudeer met die gepaardgaande spotprent gemerk (iii).

Berig A: Oefenskop help Naas - die noordelike mening.

Berig B: WP-keurders sal nie veel torring nie - suidelike mening.

Die twee berigte handel oor dieselfde wedstryd (WP teen Noord-Transvaal) maar is deur twee verskillende skrywers geskryf: een skrywer wat vanuit 'n noordelike (Noord-Transvaal) perspektief skryf, terwyl die ander vanuit 'n suidelike gesigspunt skryf. Die lesvrae sal so opgestel word om leerlinge te leer dat daar verskillende perspektiewe oor dieselfde situasie gestel kan word wat weer die aard en inhoud van die berig kan beïnvloed.

Lesvrae

1. Watter ooreenkoms is daar tussen die twee berigte?
(Albei handel oor die wedstryd tussen WP en Noord-Transvaal.)
2. Wie is aan die woord in die onderskeie berigte?
(In A 'n skrywer van Noord-Transvaal en in B 'n skrywer van die WP.)
3. Op wie is die onderskeie berigte gerig?
(Berig A is duidelik vir die Noord-Transvaalse ondersteuners geskryf terwyl berig B vir die WP-ondersteuners geskryf is.)
4. Wat is die doel van A se mededeling?
(Hy wil die goeie kwaliteite van sy span besing en sout in die wonde vryf van die WP-ondersteuners. Ook wil hy Naas Botha uitsonder as die groot held in sy span se sege.)
5. Wat is die doel van B se mededeling?
(Hy wil die WP-ondersteuners troos deur daarop te wys dat alles nie verlore is nie en dat die span net kan verbeter mits die keurders nie aan die span torring nie.)

✓
Vergelyking

✓

✓

Lesvrae oor meegaande spotprent (iii)

6. Hierdie spotprent van Naas Botha staan bekend as 'n karikatuur omdat dit op die oorbeklemtoning van die opvallende fokus. Op watter opvallende kenmerke van Naas fokus die spotprent?
(Sy groot voortande waaroor almal hom spot en sy gevaarlike skopvoet wat elke rugbyteenstander vrees.)
7. Wat wil die spotprenttekenaar met hierdie spotprent bereik?
(Hy wil sout in die wonde van sy teenstanders vryf.)
8. Hoe ondersteun die woordkeuse in die prent die sentrale boodskap van die spotprent?

✓

✓

✓

(Die woordspeling "moord" - vir "noord" - dui daarop dat hy die vermoë het om sy teenstanders moedeloos te speel terwyl die uitdrukking "skop hulle blou, Naas" sinspeel op die feit dat Naas 'n 'bloubul' is.)

Opvolgoefeninge

Dit het nou tyd geword dat leerlinge moet formuleer. Die leerkrag moet die skryftake so omlyn dat 'n spesifieke kommunikasiesituasie elke keer aandag kry. Ook moet die situasie so konkreet moontlik gemaak word en aansluit by die kind se ervaringsveld:

1. Kies uit bogenoemde voorbeelde, of uit enige vlak van die samelewing, vir jou 'n held en skryf al die kenmerke van die persoon neer wat hom/haar 'in jou oë 'n held maak. Sluit 'n foto of prent of plakkaat van die persoon in by jou antwoord en plak dit in jou boek of stal dit uit in die klaskamer.
2. Beskryf die persoon soos jy dit vir die polisie sou doen indien hy sou verdwyn. Maak melding van die persoon se kleredrag, bv. Steve Hofmeyr sal waarskynlik in stukkende jeans geklee wees.
3. Skryf 'n *brief* aan hierdie persoon se bewonderaarsklub sodat jou gevoel vir hom/haar duidelik blyk.
4. Skryf 'n *brief* aan die koerant waarin jy beswaar maak dat daar voortdurend met jou held die spot gedryf word. Noem grondige redes en maak ook melding van jou held se goeie hoedanighede.
5. Stel die *instruksies* op soos Naas Botha dit sou doen om skoolseuns die tegniek van stelskopwerk te leer.
6. Gee 'n *eerstepersoonsvertelling* van die dag toe jy die geleentheid gehad het om jou held te ontmoet.

7. Skryf die *dialog* van die onderhoud wat jy namens julle skoolblad met jou held gevoer het, neer.
8. Adverteer een van Naas se Springboktruie in die koerant en maak melding dat die fondse vir die ontwikkeling van rugby onder die minderbevoorregtes gebruik sal word.
9. 'n Bekende tydskrif adverteer ondersteunersartikels van jou held. Skryf 'n brief waarin jy een artikel (sê maar 'n pet of 'n das of 'n T-hemp) bestel.

3.4.7.5 Die koerantteks in die letterkunde-program

Die sentrale tema van die onderrigprogram, nl. "Die Held", kan handig aan die hand van hierdie koerantessays onderrig word.

- (a) 'n Held is iemand wat deur daad van moed en dapperheid uitblink, wat vereer word weens sy prestasies of edele eienskappe (*Nasionale Woordeboek*). In terme van hierdie definisie sou mens
 - * Nelson Mandela
 - * Boris Jeltsin
 - * Naas Bothaas held kon beskryf?
- (b) 'n Tragiese held word beskryf as iemand met goeie hoedanighede wat weens 'n sameloop van inherente swakhede en die noodlot ten gronde gaan. In hoeverre sou mens
 - * Michail Gorbatsjof
 - * Nelson Mandelaas tragiese held kon beskryf?
- (c) Bestudeer die geïllustreerde koerantteks (artikel D) en wys hoe die fases van die letterkundige drama ook in hierdie "drama" gemanifesteer word:
 - die *eksposisie* (die fase waarin agtergrondsinligting verskaf word): Op Maandag die 19de word

Gorbatsjof deur sy vise-president en andere gevange geneem.

- die *motoriese* moment (die oomblik dat die handeling 'n aanvang neem): Boris Jeltsin vra die volk om hulle te verset.
- die *ontwikkeling*: Militêre voertuie ruk op na Moskou/ wêreldmarkte tuimel/ Jeltsin lei betogings/ mense sterf.
- *klimaks*: Die leiers van die staatsgreep vlug en Jeltsin se magte neem beheer oor.
- *afwikkeling*: Die Sowjet-Unie herroep die staatsgreepdekrete/Gorbatsjof keer terug na Moskou/rebelle gevang.

(d) **Die Satire**

Die satire kan beskryf word as 'n literêre werk waarin verontwaardiging of bitter spot uitgespreek word oor die dwaashede en wanpraktyke van die mens (De Klerk et al, 1987 :504). Bespreek die spotprent gemerk (i) aan die hand hiervan.

(e) **Ironie**

Dit is 'n stylfiguur waarin spottenderwys die teenoorgestelde gesê word van wat bedoel word. (De Klerk et al, 1987 :505). Bespreek die IRONIE aan die hand van prent (ii).

(f) **Sarkasme**

Hierdie stylfiguur kom voor wanneer mens sê wat jy bedoel, maar op so 'n wyse dat spot en ontevredenheid duidelik blyk. Dit is dikwels snydend en smalend (De Klerk et al, 1987 :551). Bespreek SARKASME aan die hand van spotprent (iii).

3.4.8 Die strokiesprent in die onderrigprogram

3.4.8.1 Inleiding

Die strokiesprent het aan die einde van die negentiende eeu ontwikkel uit die redaksionele of hoofspotprent en word as volg deur die *Encyclopedia Britannica* omskryf:

"...(the) comic strip is a pictorial anecdote or a serial story from contemporary anonymous history. It uses the methods of the dramatist and the raconteur" (Schoonraad en Schoonraad, 1983 :ii).

Gene White wys in 'n artikel *Today's comic books: a far cry from Little Lulu and Tubby* (1985) daarop dat die gebruik van die strokie as 'n konstruktiewe stap na formele letterkunde reeds so lank as 40 jaar gelede deur Earl J. Dias verkondig is (1985 :48). Sy sê voorts dat alhoewel die strokie drasties verander het in inhoud, die temas deesdae meer volwasse is en die aksiepatrone en die karakterisering aangepas is by moderne omstandighede, is daar steeds waardevolle kwaliteite wat, indien reg aangewend deur die taalonderwyser, leerlinge kan help om 'n beter begrip van die letterkunde en sy gepaardgaande konvensies te bekom (1985 :48).

So byvoorbeeld maak die tema van die strokie dikwels belangrike stellings omtrent sake van die dag en die samelewing. Die verskeidenheid waarmee skrywers karakters voorstel, kan maklik geïllustreer word deur net na die individuele karakters van hierdie strokiesverhale te kyk. Die held in die strokie is dikwels pure man wat bemin, baklei en selde tot 'n val kom. Maar die strokie gee ook goeie voorbeelde van die sogenaamde plat karakter wat min ontwikkeling, indien enige, toon.

Al die tipiese strukturele kenmerke van wat tradisioneel as literatuur of letterkunde gereken word, kom voor in die bou van die strokie: toenemende aksie, 'n klimaks, die afloop van die slot. Die bou van die strokie is meesal eenvoudig, maklik om te volg en baie voorspelbaar wat dit weer uiters geskik maak om in die klaskamersituasie te gebruik om die basiese bou van die letterkundige werk aan die leerling te demonstreer (White, 1985).

Nog 'n stuktuurelement wat in die strokie baie gewild is, is wat White (1985 :49) die verhalende "hook" noem. Dit is 'n ou truuk wat veral deur skrywers van vervolgvhale

gebruik word, maar 'n baie nuttige manier om veral die trae leser geïnteresseerd te kry. Deur die leerlinge toe te laat om die strokie te lees, kan die onderwyser die leerling lei in die keuse van beter literatuur wat steeds binne hul belangstellingsveld val.

Alhoewel strokiesverhale in sommige kringe as minderwaardige leesstof beskou word, sal die tiener voortgaan om dit te lees. Die taak van die onderwyser is daarin geleë om die "hooks" wat die strokie bied, aan te wend om 'n beter begrip vir die letterkunde te ontwikkel sodat die leerling sal groei tot literêre volwassenheid en uiteindelik ook beter literatuur sal lees. In die volgende afdeling word verder hierop ingegaan.

3.4.8.2 Die strokie in die letterkundeteks

(a) Karakterisering in die strokie

Vir die doel van hierdie studietema word grepe uit die strokies "Kuifie en Kaptein Haddock" asook "Asterix en Obelix" bestudeer (sien strokies [a] en [b]).

In "Asterix en Obelix" ontmoet die twee karakters Walhalla, 'n baie mooi meisie. Obelix raak onmiddellik tot oor sy ore verlief op die skone Walhalla en begaan daardeur die een flater na die ander. Asterix daarenteen bly koelkop en gee sy vriend Obelix leiding oor hoe om Walhalla die hof te maak. Die gevolg is dat Obelix vir die skone dame 'n bos blomme neem wat die verwarde Obelix met die meisie van sy drome in aanraking moet bring. Die gesprek verloop egter moeisaam, want Obelix is nie in staat om meer as 'n gemompel voort te bring nie.

In "Kuifie en Kaptein Haddock" word Kuifie en die kaptein in die woestyn aangeval. Albei soek skuiling en beantwoord die vuur ^{van} hul aanvallers, maar skielik word hulle van agter deur een van die aanvallers bekruip. Kuifie reageer komkommerkoel en skiet terug sonder om sy skuilplek te verlaat. Die aanvaller het egter die whiskeyfles van die

Kaptein stukkend geskiet wat tot gevolg het dat hy heeltemal van sy kop af raak. Hy spring op, vloek en swaai met sy geweer in die lug en sit sy aanvallers agterna. In die proses slaan hy homself raak.

Hierdie twee tonele uit seker van die bekendste strookprente leer ons baie van die persoonlikhede van die strokieskarakters. Dit geld vir beide die hoofkarakters en die bykarakters. In die genoemde twee strokies reageer die hoofkarakters (Asterix en Kuifie) koelkop in krisissituasies. Asterix laat hom nie deur die skoonheid van Walhalla op hol jaag nie en gee vir sy vriend, Obelix, die korrekte advies. Kuifie raak nie paniekerig oor die aanval van agter nie en reageer op die beste manier: hy skiet terug sonder om sy skuilplek te verlaat.

(b) Die held in die strokie

In beide gevalle sien ons dus dat die held (Asterix en Kuifie) op die korrekte manier reageer terwyl die newekarakters alles doen wat verkeerd is. Dit is die algemene trant van die meeste strokies. Die held is so goed dat hy nouliks meer menslik genoem kan word, want geen skepsel beskik oor so baie goeie eienskappe dat hulle nooit 'n fout begaan nie.

Die held in die strokie beskik oor al die edele eienskappe: Hulle is sterk, altyd in beheer van die situasie, dapper, verstandig, slim, barmhartig en vriendelik. Om hierdie tipe held te illustreer, word "Woemaman" (c) en "Die Skim" (d) as voorbeeld geneem. Hulle naam dui reeds daarop dat hulle verhewe bo die gewone mens is.

Woemaman is die vriendelikheid self en huiwer nie 'n oomblik om die arme Stoffel uit sy penarie te verlos nie. Hy openbaar ook 'n goeie algemene kennis, want hy is bewus daarvan dat spaghetti die mees geliefde kossoort in Italië is én dat 'n baie bekende rugbyspeler sy sport in die somer daar beoefen. En soos gewoonlik slaag hy daarin om die arme Stoffel te verlos.

Die Skim is, soos sy naam aandui, ewe-eens nie menslik nie. Daarom verbaas dit nie heeltemal as hy uit 'n vliegtuig spring en dit boonop oorleef nie. Die gelukkigsgodin is ook altyd aan sy kant, want sy sien toe dat hy veilig in die poel water te lande kom.

(c) Die genres van die strookprent

De Bree e.a. (1979 :11) stel dit dat die aantal strookprentgenres byna onbeperk is en 'n wye gebied bestryk. Tog is hulle van mening dat alle strokiesprente in twee hoofkategorieë verdeel kan word nl.: humoristiese en realistiese strookprente. Vir die doel van hierdie studie word avontuurstrokies ook as 'n kategorie onderskei.

Onder humoristiese strokies verstaan ons die strokies wat dit as eerste doelstelling het om die leser te laat lag. Meestal is die humoristiese strokie uit te ken aan sy tekeninge: die figure vertoon selde of ooit ooreenkomste met mense en is dikwels dierekarakters van Walt Disney-faam. Van die bekendstes is Mickey Muis en Donald Duck. Vir die doel van hierdie studie word slegs verwys na laasgenoemde (strokie [e]).

Die algemene reël dat die held onfeilbaar moet wees, geld nie vir alle strokies nie. In avontuurstrokies soos Woemaman en Die Skim is dit wel die geval, maar nie in die humoristiese strokies nie. By laasgenoemde genre kort die held dikwels een goeie eienskap waardeur hy faal. En daarin lê juis die humor van hierdie soort anti-helde. In die bygaande strokie kort Donald Duck net die instink om te kon weet dat hy vorentoe wel water sal vind, maar dat hy 'n das daarvoor sou benodig. Die Skim as 'n voorbeeld van die avontuurgenre beskik natuurlik wel oor daardie instink.

Die realistiese strokie is volgens De Beer e.a. (1979 :12) oor die algemeen herkenbaar aan die lewensgetroue voorstelling van die karakters. Vergelyk bv. Woemaman en "Ben, Babsie en familie". Dit beteken geensins dat in die realistiese strokie nie gelag word nie. Die waarde van die

realistiese strokie is juis daarin geleë dat die mens vir homself kan lag om spanning te ontlaai.

(d) Die tema van die strokie

Daar is reeds in die vorige afdeling daarop gewys dat die tema van die strookprent nie altyd net lagwekkende situasies is nie. Soos die aktuele spotprent kommentaar lewer oor belangrike sake van die dag, net so maak ook die strokie stellings wat andersinds ongesê sou bly. (Ben en Babsie lewer bv. kommentaar oor die nuwe belastingstelsel.) Aan die hand van die strokie kan die onderwyser dikwels letterkundige waardes soos sarkasme, satire, ironie en insinuasie aan die leerling onderrig.

(i) Insinuasie en die strookprent

In die bygaande strokie van Donald Duck, lewer die skrywer kommentaar oor sekere waardes en norme van die beskawing in die geval die beskaafde mens se obsessie met die dra van 'n das. Insinuasie vind plaas wanneer die skrywer of spreker in sy mededeling of uitlating 'n indirekte en bedekte beskuldiging maak; hy insinueer iets en die leser of hoorder moet sy eie afleiding maak (De Klerk e.a., 1987 :551). In die onderhawige strokie insinueer die skrywer dat die beskaafde mens tog nie so beskaafd is as wat hy voorgee nie. 'n Lewensnoodsaaklike middel soos water word bv. vir Donald Duck ontsê bloot omdat hy nie 'n das aan het nie. Daarmee word kritiek gelewer op die hedendaagse mens se waardes en norme.

(ii) Satire en die strookprent

De Klerk e.a. (1987 :504) omskryf satire as 'n literêre werk waarin verontwaardiging en bittere spot uitgespreek word oor die dwaashede, wanpraktyke van die mens en die gemeenskap. In die strokie "Ben, Babsie en familie" kry ons eerstens die feminis of geëmansipeerde vrou waarvan in die vorige afdeling melding gemaak is. In wese wil

die strokie egter kritiek lewer op die mens se dwaasheid om belasting in te stel. Haar woorde, "...diere droom immers nie ewels op soos BTW nie" is 'n direkte aanklag teen die mens en die samelewing wat die gewone burger met voortdurende belasting kasty. Om verdere substansie aan haar argument te gee, wys sy daarop dat diere dit beslis nie sou gedoen het nie; met ander woorde, diere neem net genoeg om van die leef en los die res vir ander, 'n verdere insinuasie dat belasting sekeres in die land verryk en ander verarm. Weer word dus geïnsinueer dat die beskaafde mens tog nie so beskaafd is as wat hy dink nie.

3.4.8.3 Die strokie in die stelwerkprogram

Die strookprent leen hom tot baie soorte stelwerk:

- * Leerlinge vertel die jongste episode van hul gunsteling strokie.
- * Daarna kan hulle die strokie in hul eie woorde neerskryf.
- * Vir die leerling wat sukkel om idees en inligting oor 'n opstelonderwerp (bv. Belasting) te kry, is die strokie die ideale manier om sulke idees te genereer.
- * Leerlinge wat voorkeur verleen aan 'n hemisferiese proses van die regterbrein, se denke kan deur die strokie gestimuleer word.
- * Die "oop" plekke in veral die avontuurstrookprent is 'n ideale manier om leerlinge te motiveer om te lees en te skryf. Leerlinge sal die volgende episode van "Die Skim" wil lees om te sien of hul held gaan oorleef. Skryftake soos: "Vertel nou verder....."

3.5 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk het dit gegaan om die integrasie van die mediatekste in die stel-en-letterkundeprogram in die praktyk. Daar is deurgaans op die sentrale tema van "Die Held" gefokus as stimulus om die leerling tot skryftake en gespreksituasies te lei. Verder is daar van die veronderstelling uitgegaan dat stelwerk en letterkunde saam onderrig moet word. Van die mediatekste wat in hierdie

hoofstuk gebruik is, word normaalweg nie as deel van die literêre genre beskou nie. Die doel van die studie was dan juis om aan te toon dat letterkundige waardes sowel as skryf- en leesvaardigheid wel aan die hand van hierdie nie-literêre tekste onderrig kan word.

HOOFSTUK 4

BEVINDINGS, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

4.1 INLEIDING

In hierdie studie is daar aangetoon dat, om die leerling in staat te stel om korrek, doeltreffend en genuanseerd te skryf, lees en skryf saam onderrig moet word. Daar is deurgaans van die standpunt uitgegaan dat die hedendaagse leerling se intense belangstelling in die massamedia sy leeservaring sodanig beïnvloed dat hy aansienlik minder aandag bestee aan die lees van daardie tekste wat tradisioneel as goeie letterkunde beskou is. In die lig hiervan het die studie dan probeer vasstel of daar 'n behoefte bestaan aan die integrasie van stelwerk- en letterkunde-onderrig. Die doel van die ondersoek was egter om vas te stel wat die rol van die media kan wees binne 'n geïntegreerde stelwerk-en-letterkunde-program ten einde die moderne senior sekondêre leerling in staat te stel om sy uitdrukkingsvermoë optimaal te ontwikkel om sodoende aan die eise van die volwasse lewe te voldoen.

Hieronder volg nou die vernaamste bevindinge.

4.2 BEVINDINGE

Uit die literatuurondersoek het die volgende bevindinge geblyk:

- 4.2.1 Die struktuur van die menslike brein is sodanig dat dit optimaal funksioneer wanneer al sy funksies met mekaar geïntegreer word (sien 2.2.2) en onderrig dus geïntegreerd aangebied word (sien 2.2.1).
- 4.2.2 Ten spyte daarvan dat daar 'n groot behoefte aan geïntegreerde onderrig by leerlinge bestaan (sien 2.2.3), en ten spyte van navorsing wat bewys het dat leerlinge wat volgens hierdie benadering onderrig is

betekenisvolle vordering op kognitiewe sowel as emosionele vlak getoon het (sien 2.2.4), maak die huidige skoolkurrikulum nie genoegsaam voorsiening vir geïntegreerde onderrig nie (sien 2.2.5).

- 4.2.3 Aangesien daar 'n besliste korrelasie tussen lees en skryf is (sien 2.3.2), is die meeste navorsers dit eens dat die twee komponente geïntegreer behoort te word, maar dat dit in die praktyk nie ten volle realiseer nie (sien 2.4.2).
- 4.2.4 Die onderhawige studie het bevind dat die inskakeling van die openbare media soos die televisie, die rolprent, die musiekvideo en die liedjie asook die koerant hierdie integrasie kan bevorder (sien hoofstuk 3).
- 4.2.5 Leerlinge bestee aansienlik minder tyd aan daardie tekste wat tradisioneel as goeie letterkunde beskou word hoofsaaklik omdat hulle so baie tyd aan die openbare media bestee (sien 2.4.2). Daarom word dit betreur dat die openbare media tans nie die nodige aansien as onderwys hulpmiddel geniet as wat bv. oorsee die geval is nie (sien 2.5.1).
- 4.2.6 Die gemiddelde hedendaagse sekondêre leerling bring 'n groot deel van sy lewe voor die televisie deur en dit is daarom wenslik om dié medium by die onderrigprogram te integreer, omdat gewilde televisieprogramme effektiewe motivering kan wees vir lees en skryf (sien 3.4.2).
- 4.2.7 Rolprente en video's is baie gewild by senior leerlinge en omdat die leerlinge 'n instinkmatige bereidwilligheid het om wat in boekvorm bestaan, ook as 'n nie-gedrukte medium bv. as 'n video of film te verken (sien 3.3), kan die verskillende media, indien korrek geïmplementeer, 'n stimulerende invloed op mekaar hê (sien 3.4.3).

- 4.2.8 Die feit dat die moderne leerling so 'n intense belangstelling toon in musiek asook die feit dat musiek die integrasie van die breinfunksies stimuleer, word steeds deur die formele onderwys misken. Weens die pedagogiese, didaktiese en letterkundige waarde van die liedjie en omdat dit die prikkel kan verskaf wat leerlinge motiveer om te skryf, moet dit by die stel-en-letterkunde-program ingeskakel word (3.4.4).
- 4.2.9 Musiekvideo's is 'n geskikte medium om lees- en skryfvaardighede te ontwikkel omdat dit leerlinge motiveer om oor hul gevoelens te dink en te skryf (sien 3.4.5).
- 4.2.10 Die radio as die oudste en tans ook die gewildste mediavorm word te dikwels as vanselfsprekend aanvaar en daarom kom die potensiaal van hierdie medium as opvoedkundige instrument selde tot sy reg. Deur die radio by die stel-en-letterkunde-program te betrek, kan die wanbalans reggestel word (sien 3.4.6).
- 4.2.11 Omdat die lees van koerante, tydskrifte en strokiesprente so gewild is, moet hierdie mediatekste by die stel-en-onderdig-program ingeskakel word, want dit is 'n nuttige medium om strukturerings-tegnieke en stelwyses aan leerlinge te onderrig (sien 3.4.7).

4.3 GEVOLGTREKKINGS

- 4.3.1 'n Geïntegreerde onderrigbenadering word allerweë as ideaal erken. Neuropsigologiese navorsing het getoon dat die menslike brein sodanig is dat dit optimaal funksioneer wanneer al sy funksies met mekaar geïntegreer is en onderrig geïntegreerd aangebied word. Wat die komponente van taalonderrig betref, is dit die ideaal dat stelwerk en letterkunde ten nouste geïntegreer behoort te word. Die huidige situasie in Suid-Afrika vertoon egter

nog leemtes.

Die bronnestudie wat hier onderneem is, dui daarop dat die integrasie van onderrig binne die huidige skoolkurrikulum nie tot sy reg kom nie ten spyte daarvan dat navorsing bewys het dat die hedendaagse tiener 'n knellende behoefte ervaar aan geïntegreerde onderrig. Die bronnestudie het verder onthul dat, alhoewel dit algemeen aanvaar word dat daar 'n verwantskap tussen lees en skryf is, en die twee prosesse derhalwe saam onderrig behoort te word, dit in die Suid-Afrikaanse situasie dikwels nie realiseer nie. Daar is ook aangetoon dat die moderne tiener se ervarings- en belangstellingsveld sterk op die openbare media afgestem is.

Die eerste belangrike gevolgtrekking van hierdie studie is dat daar 'n behoefte bestaan aan die integrasie van hierdie media binne die stelwerk-en-letterkunde-program.

Hierdie gevolgtrekking bevestig die geldigheid van die eerste hipotese (sien 1.4.1).

- 4.3.2 Uit die bronnestudie na die huidige stand van stel-en letterkunde-onderrig, het dit aan die lig gekom dat die onderrigsituasie tans baie ontoereikend is. Een van die vernaamste besware teen die huidige opset is die feit dat stelwerk- en letterkunde-onderrig steeds op 'n kunsmatige wyse apart van mekaar onderrig word ten spyte daarvan dat die sillabus wel hierdie riglyne aandui. Volgens die geraadpleegde bronne is die meeste navorsers dit eens dat lees en skryf saam onderrig behoort te word. Anders gestel: dat stelwerk en letterkunde geïntegreerd aangebied moet word.

Die huidige sillabus vermeld wel dat die verskillende komponente geïntegreer moet word, maar gee nie duidelik riglyne oor hoe hierdie integrasie

bewerkstellig kan word nie. Hierdie studie het in hoofstuk 3 aangetoon hoe hierdie geïntegreerde stel-en-letterkundeprogram in die praktyk daar kan uitsien. Die moderne senior sekondêre leerling se intense belangstelling in die massamedia is as uitgangspunt geneem.

Daar is aangetoon dat die formele onderwys en meer bepaald die Afrikaansonderwyser hierdie media as bondgenoot moet gebruik eerder as om dit te ignoreer. Aan die hand van elk van hierdie mediatekste is leerlinge onderrig in stel- en skryfvaardighede terwyl die mediatekste ook as prikkel gedien het vir die skryf van 'n verskeidenheid skryfaktiwiteite sowel as die onderrig van sekere letterkundige begrippe en genres.

'n Tweede belangrike gevolgtrekking is dat die media as ontmoetingspunt van stelwerk en letterkunde nie genoegsaam ontgin word nie. Aangesien leerlinge so 'n intense belangstelling toon in die openbare media, is dit net logies dat groter gebruik gemaak sal word van die televisie, die rolprent, die musiekvideo, die liedjie, koerante en tydskrifte. Dat die media as integrasiepunt van stelwerk en letterkunde kan dien, is bewys deur die program in hoofstuk 3.

Hierdie gevolgtrekking bevestig die geldigheid van die tweede hipotese (1.4.2).

4.4 AANBEVELINGS

4.4.1 Alle taalonderwysers behoort formeel daarvan kennis te neem dat daar 'n noue verwantskap tussen lees en skryf bestaan en dat die twee prosesse daarom saam onderrig behoort te word.

4.4.2 'n Geïntegreerde benadering tot stelwerk- en

letterkunde-onderrig met toespitsing op die media soos hier voorgestel word, behoort sover moontlik gevolg te word.

4.4.3 Die eksamen vir stel- en letterkunde-onderrig behoort radikaal hersien te word. Indien die voorgestelde geïntegreerde benadering met die media as sentrale fokuspunt gevolg word, is verdere navorsing nodig om te bepaal hoe die eksamen op 'n wetenskaplike wyse binne so 'n geïntegreerde onderrigprogram gehanteer kan word.

4.4.4 Die stelwerk- en letterkundekomponente behoort herbeplan en herorganiseer te word in die sillabus en skoolprogramme:

- groter integrasie tussen die verskillende vakkomponente, veral tussen stelwerk en letterkunde;
- groter integrasie tussen die verskillende skryfaktiwiteite;
- integrasie tussen skriftelike en mondelinge stelwerk;
- 'n bewuste inskakeling van die media soos televisie, rolprente, videobande, klankkassette, koerante en tydskrifte by hierdie geïntegreerde onderrigprogram ten einde die leerling se ervarings- en belangstellingsveld by die program te betrek en so 'n lewendige belangstelling in die program deur die leerling te verseker;
- beter beplanning ten opsigte van die tipes mondelinge en skriftelike aktiwiteite wat aan die leerlinge gegee word ten einde bewuste skoling en struktureringstegnieke te laat plaasvind;
- die stelwerkprogram behoort oor 'n wyer spektrum te strek as bloot die skryf van 'n opstel en 'n brief en 'n verskeidenheid van kommunikasie-situasies wat deel van 'n beskaafde, volwasse wêreld is, behoort betrek te word.

4.5 SAMEVATTING

Hierdie studie wou 'n bydrae lewer tot die onderrig van stelwerk en letterkunde. Die ideaal is 'n geïntegreerde benadering, en die program wat hier voorgestel word, wil die media as fokuspunt vestig. Die media is die leerling van vandag se natuurlike belangstelling, en dit is hierdie tendens wat deur die onderwyser ontgin behoort te word. Deur dit te doen, sal die onderwyser nie net die leerling se lees- en skryfervaring verruim deur hom toe te rus vir die kommunikasievaardighede wat hy in die moderne samelewing benodig nie, maar ook sy voortdurende belangstelling in die letterkunde en stelwerk verseker.

B R O N N E L Y S

- ADAMS, Anthony. 1982. *New directions in English teaching*. Cambridge: The Falmer Press.
- ANKER, Johan. 1991. Letterkunde-onderrig in die hoërskool: Die responsbenadering as oplossing. *Die Unie* 87(7) :185-187.
- ANTONISSEN, R. s.a. *Die Afrikaanse letterkunde van aanvang tot hede*. Elsie'srivier : Nasou.
- ATWELL, Margaret. 1981. *The evolution of text : The inter-relationship of reading and writing in the composing process*. Ph.D-tesis : Indiana.
- AUCAMP, Hennie. 1980. Die digter en die liedjieskrywer. Praatjie gelewer by die musiek en liriek werkswinkel, 9, 10 Mei. Stellenbosch.
- AUCAMP, Hennie. 1980. *Kort voor lank : Opstelle oor kortprosa-tekste*. Kaapstad: Tafelberg.
- BASSON, M.A. s.a. *Die onderrig van Afrikaans*. Kaapstad : Juta.
- BAYLES, Kathryn. 1981. Language and the brain. In: Clark, Virginia. 1981: *Language introductory readings*. New York: St. Martin's Press, 172-189.
- BEACH, Richard & JoAnne LIEBMAN-KLEINE. 1986. The writing/reading relationship: Becoming one's own best reader. In: Petersen, Bruce T. (red.) *Convergences: Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 64-81.
- BLEICH, David. 1978. *Subjective criticism*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- BENTON, Michael & Geoff Fox. 1985. *Teaching literature. Nine to fourteen*. London : Oxford University Press.
- BIRNBAUM, June. 1986. Reflexive thought : The connection between reading and writing. In: Petersen, Bruce T. (red.). *Convergences: Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 30-45.
- BLACK, Louie. 1986. Kommunikatiewe taalonderrig, met spesifieke klem letterkunde-onderrig en eksaminering. *Klasgids* 20(2) : 62-74.
- BORNMAN, Renske. 1985. *Eenheidskoördinate vir die onderrig van Afrikaans*. D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

- BOSMAN, J.P. 1989. Stelwerkonderrig : op pad waarheen? *Klasgids* 24(4) : 27-32.
- BOSMAN, Martjie. 1987. *Die hoërskoolleerling as leser: Resepsieteoretiese perspektiewe op die Afrikaanse letterkunde leerplanne vir die sekondêre skoolfase.* (SENSAL-publikasie nr. 21). Pretoria: R.G.N.
- BOSMAN, Martjie & Charles MALAN. 1987. *Die beplanning van onderrig in die Suid-Afrikaanse letterkunde.* (SENSAL-publikasie nr. 14). Pretoria: R.G.N.
- BRUWER, L.C. (red.). 1970. *Die onderrig van Afrikaans. Referate gelewer by die nasionale konferensie oor taalonderwys.* Kaapstad: Nasionale boekhandel.
- BURKLAND, Jill N. & Bruce T. PETERSEN. 1986. An integrative approach to research : Theory and practice. In: Petersen, Bruce T. (red.). *Convergences : Transactions in reading and writing.* Urbana, National Council of Teachers of English, 189-203.
- CARL, A.E. 1986. *Onderwysbetrokkenheid by kurrikulumontwikkeling in sekondêre skole in die R.S.A.* D.Ed.-proefskrif : Universiteit van Stellenbosch.
- CARL, A.E. 1988. *Kurrikulumontwikkeling in die primêre skool : 'n Modulêre benadering.* Kaapstad : Maskew Miller Longman.
- CELCE-MURCIA, Marianne & Lois McINTOSH. 1978. *Teaching English as a second or foreign Language.* Rowley : Newbury House. Publishers.
- CELCE-MURCIA, Marianne. 1978. Language Teaching aids. In: Celce-Murcia, Marianne & Lois McIntosh: *Teaching English as a second or foreign language.* Rowley: Newbury House Publishers, 307-314.
- CLARK, Barbara. 1986. *Optimizing Learning.* Los Angeles : Charles E. Merrill.
- CLARK, Barbara. 1988. *Growing up gifted.* Los Angeles : Charles E. Merrill.
- CLARK, Virginia P. 1981. *Language introductory readings.* New York : St. Martin's Press.
- CLOETE, T.T. ; Elize BOTHA & Charles MALAN (reds.). 1985. *Gids by die literatuurstudie.* Pretoria : Haum Literêr.
- COMBRINK, Louise Esther. 1988. *Die onderrig van prosa in Afrikaans as Eerste taal in standerds 3, 4 en 5.* Ph.D.-proefskrif : Universiteit van Stellenbosch.

- COMPRONE, Josef. 1986. Integrating the acts of reading and writing about literature. In: Petersen, Bruce T. (red.). *Convergences : Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 215-230.
- CRAFFORD, Marius. 1988. Die remediëring van skriftelike stelwerk. *Klasgids*. 23(2) : 26-28.
- DE BEER, A.S. 1983. *Newspapers in education - a look at the future*. Durban/Pretoria : Butterworth.
- DE BEER, A & N. DE BEER. 1979. Die gebruik van die koerant in die onderrigsituasie. *Instructa* 78 : 174-198.
- DE BREE, Kees & Rob VAN EIJEK & Martin WASSINGTON. 1979. *Strips*. Haarlem : Oberon b.v.
- DE KLERK, W.J. 1978. *Inleiding tot die semantiek*. Durban: Butterworth.
- DE KLERK, P.F.; B.J. ESTERHUISEN, H.J.R. HAMMAN & E.L. NEETHLING. 1988 (1975). *Afrikaans my taal 9/10 : Afrikaans Eerste Taal Hoërgraad*. Kaapstad : Maskew Miller Longman.
- Departement van Binnelandse Aangeleenthede. 1985. *Senior sekondêre sillabus, Afrikaans Eerste Taal, (Hoër Graad) standerds 8, 9 en 10*. Onderwysbulletin SS 1-1/85: Vol.9.
- DE VILLIERS, M.; J. SMUTS; L.C. EKSTEEN & R.H. GOUWS. s.a. *Nasionale Woordeboek*. Kaapstad/Johannesburg : Nasou.
- DOUGHERTY, Barbey N. 1986. Writing plans as strategies for reading, writing and revising. In: Petersen, Bruce T. (red.) *Convergences : Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 82-96.
- DU PREEZ, J.J. & W.L. STEENKAMP. 1986. *Spesifieke leergestremdhede - 'n neuropsigologiese perspektief*. Durban : Butterworth.
- EISENBERG, Ann. 1986. Combined reading, writing instruction using technical and scientific texts. In: Petersen, Bruce T. (red.) *Convergences: Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 204-212.
- FAASEN, N. 1991. Taalonderrig in die 90-jare: *Enkele implikasies vir taalonderrig*. Simposiums by die Parow-Onderwysentrum, 11 April.
- FOWLER, Mary Elizabeth. 1965. *Teaching language, composition and literature*. New York : McGraw-Hill.

- GASSER, Michael & Ellyn WALDMAN. 1978. Using songs and games in the E.S.L. classroom. In: Celce-Murcia, Marianne en Lois McIntosh. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Rowley : Newbury House Publishers, 49-62.
- GEYSER, H.C. 1990. Nuwe uitdagings in die onderrig van Afrikaans Eerste Taal. *Tydskrif vir Taalonderrig* 24(3) : 11-19.
- GILLETT, M. 1973. Educational technology toward demystification. New Jersey : Prentice Hall.
- GORMAN, Thomas P. 1978. The teaching of composition. In: Celce-Murcia, Marianne en Lois McIntosh. *Teaching English as a second of foreign Language*. Rowley : Newbury House Publishers, 189-201.
- GREYLING, P.J. 1976. 'n Kritiese beskouing van die moedertaal-onderrigprogram in die laerskool. *Klasgids* 11(2) : 29-37.
- GROBLER, E.; K.P. PRINSLOO & J.J. VAN DER MERWE. 1990. *Language atlas of South Africa*. Pretoria : R.G.N.
- GROVÉ, A.P. s.a. *Oordeel en vooroordeel*. Elsiesrivier : Nasou.
- GROVÉ, J.H.M. 1979. The use of the film in the development of literary insight at secondary schools. *Instructa* 78 : 199-210.
- HAIRSTON, Maxine. 1986. Using nonfiction literature in the composition classroom. In: Petersen, Bruce T. (red.) *Convergences : Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 179-188.
- HARSTE, Jerome, C. 1984. *A transactional view of literacy and learning*. Detroit : National Council of Teachers of English.
- HAT : *Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal*. 1979. Doornfontein : Perskor.
- HAYHOE, Mike & Stephen PARKER. 1984. *Working with fiction*. London : Edward Arnold Publishers.
- HEATON, James. 1978. An oudiovisual method for E.S.L. In: Celce-Murcia, Marianne & Lois McIntosh. *Teaching English as a second or foreign Language*. Rowley : Newbury House Publishers, 38-48.
- HEINICH, Robert, Michael MOLENDIA & James D. RUSSEL. 1982. *Instructional media*. New York/Chichester/Brisbane/Toronto/Singapore : John Wiley & Sons.
- HENDEE, Randall. 1989. Young adults, novels, and film. *The Alan Review* 16(3) : 6-8.

- HINDELL, Lee J. 1984. What I would like to tell teachers about teaching their students to write. *The Alan Review* 12(1) : 15-17.
- HOLT, Suzanne L. & JoAnne L. VACCA. 1981. Reading with a sense of a writer : Writing with a sense of a reader. *Language Arts* 58(8) : 937-941.
- IN DIE BURGER HET LESERS 'N WENPERD. 1991. *Die Burger*. 14 September.
- KEYES, David. 1988. Motivating unmotivated readers through media. *The Alan Review* 15(3) : 20-29.
- KINNEAVY, James L. s.a. *A theory of discourse : The aims of discourse*. Middelsex : Penguin Books.
- KROG, Antjie. 1990a. Sit liefde in die leerplan. *De Kat*: Augustus.
- KROG, Antjie. 1990b. Watter Afrikaans? *De Kat* : November.
- LEVY, R. 1977. The question of electrophysiological asymmetries preceding speech. *Students in Neurolinguistics and Psycholinguistics*. New York : Academic Press.
- LOCATIS, Craig N. & Francis D. ATKINSON. 1984. *Media and technology for education and training*. Columbus/Toronto/ London/Sydney : Charles E. Merrill Publishing Company.
- LOGAN, Lillian M.; Virgill G. LOGAN & Leona PATERSON. 1972. *Creative communication : Teaching the Language arts*. Toronto : McGraw-Hill Ryerson.
- LOUW, N.P. van Wyk. 1962. *Die held*. Johannesburg: Afrikaanse Pers Boekhandel.
- LUNDSTEEN, Sara W. 1976. *Children learn to communicate. Language arts through creative problem-solving*. Los Angeles : Prentice-Hall
- MANS, I.J.V. 1972. *Die evaluering van Afrikaanse letterkunde in standerd tien (E-kursus) in die Fransvaalse middelbare skole*. M.Ed.-tesis, Potchefstroomse Universiteit vir C.H.O.
- MARAIS, G.F. 1980. Gedagtes oor die onderrig van Afrikaans. *Klasgids* 15(2) : 24-26.
- MASTERMAN, Len. 1982. Television and the English teacher. In: Adams, Anthony. 1982. *New directions in English teaching*. Cambridge : The Falmer Press.
- McQUAIL, Dennis & Sven WINDAHL. 1981. *Communication models for the study of mass communications*. London/New York : Longman.

- MEIJ, Koos. 1982. Die skryf van opstelle. *Klasgids* 17(1) : 16-26.
- MEYER, P.S. 1970. Taalkundige inhoude en hul onderskeie waardes. In: Bruwer, L.C. (red.). *Die Onderrig van Afrikaans*. Referate: Nasionale konferensie oor die onderrig van Afrikaans aan die Universiteit van Stellenbosch. : Kaapstad : Nasionale Boekhandel.
- MIKLOWITZ, Gloria D. 1989. Books into children's T.V. specials. *The Alan Review* 16(3) : 1-3.
- MOSKOWITZ, Breyne Arlene. 1981. The acquisition of language. In: CLARK, Virginia P. 1981. *Language introductory readings*. New York : St. Martin's Press.
- NAUDÉ, L.B. Arend. 1985. *Linker- en regter-hemisferiese funksies van die brein met betrekking tot leer : 'n eksploratiewe ondersoek*. M.Ed.-tesis. Universiteit van Stellenbosch.
- NIEMAN, M.M. 1989. 'n Nuwe benadering tot mondelinge stelwerk. *Klasgids* 24(1) : 30-35.
- NIEMAN, M.M. 1991. Tydskrifte as hulpmiddel in die Afrikaanse klas. *Klasgids* 26(4) : 9-11.
- ODENDAAL, A.I. 1990. Ons soek 'n nuwe energie. *Tydskrif vir Taalonderrig* 24(1) : 41-61.
- PARKS, Ruth. 1987. Opera in the English classroom. *English Journal* 76(6) : 67-68.
- PETERSEN, Bruce T. (red.). 1986. *Convergences : Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English.
- PETERSEN, Bruce & Jill BURKLAND. 1986. An integrative approach to research. In: Petersen, Bruce T. (red.). *Convergencies : Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 189-203.
- PETROVSKY, Anthony R. 1982. *From story to essay : Reading and writing*. Baltimore : Johns Hopkins University Press.
- PIETERSE, Henning. 1989. Cul de sac vir letterkunde-onderrig op sekondêre vlak? *Klasgids* 24(4) : 10-20.
- POSTMAN, N. & WEINGARTNER. 1976. *Teaching as a subversive activity*. Middelsex : Penguin Books.
- PROVINSIALE Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop : Departement van Onderwys. 1973. *Senior sekondêre kursus : Sillabus vir Afrikaans (Hoër Graad)*.
- RGN-Verslag van die werkkomitee : Taal en taalonderrig. 1981. Pretoria : R.G.N.

- RETIEF, Rhona. 1988. Kommunikatiewe aspekte en formele geskrewe stelwerk. *Klasgids* 23(4) : 113-121.
- RONALD, Katherine. 1986. Implications for integrating the acts of reading and writing. In: Petersen, Bruce T> (red.). *Convergences : Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 231-245.
- RORABACHER, Louise E. 1959. *Assignments in Exposition*. New York : Harper.
- SACCO, Margaret T. 1988. The reading/writing/media connection. *The Alan Review* 15(3) : 18-19.
- SALVATORI, Mariolina. 1983. Reading and writing in text: Correlations between reading and writing patterns. *College English* 45(7) : 654-666.
- SCHOONRAAD, Murray & Elsabé SCHOONRAAD. 1983. *Suid-Afrikaanse spot- en strookprentkunstenaars*. Pretoria : CUM-Boeke.
- SELFE, Cynthia. 1986. Reading as a writing strategy. In: Petersen, Bruce T. (red.). *Convergences : Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 30-45.
- SENEKAL, J.H. 1964. 'n Nuwe oriëntering t.o.v. die onderrig van Afrikaans. *Tydskrif vir Letterkunde* 4(1) : 14-19.
- SINATRA, R. 1983. Brain research sheds light on language learning. *Educational Leadership* 40(8) : 9-12.
- SMIT, M.J. 1988. *Die noodsaaklikheid vir die integrering van onderwysmedia in die kurrikulum vir die aanvanklike opleiding van onderwysers - 'n neuropsigologiese perspektief*. Referaat gelewer by die vakdidaktiek-simposium, Port Elizabeth, 28-30 September.
- SMIT, M.J. 1989. *'n Kurrikulum vir aanvanklike onderwysopleiding in die onderwysmediakunde*. D.Ed.-proefskrif. Universiteit van Stellenbosch.
- SMUTS, J.P. 1986. *Triptiek*. Kaapstad : Tafelberg.
- SMUTS, Ria. s.a. *Bedoeling en verwesenliking : Die sillabus vir Afrikaans en sy implikasies vir stelonderrig*. Referaat : Universiteit van Stellenbosch.
- SMUTS, Ria. 1991. *Die onderrig van skriftelike stelwerk in Afrikaans as Eerste Taal op senior sekondêre skoolvlak*. Ph.D.-proefskrif. Universiteit van Stellenbosch.

- SQUIRE, James R. 1983. Composing and Comprehending : Two sides of the same basic process. *Language Arts* 60(5) : 581-582.
- STEENBERG, Elsabé. 1976. By die nasien van die opstel. *Klasgids* 11(1) : 15-17.
- STEENKAMP, P.J.K. 1982. 'n Didaktiese ontleding van die taalleeronderrig (Afrikaans Eerste Taal) in die senior primêre fase en die aanbieding van 'n meer wetenskaplik gefundeerde onderrigbenadering. M.Ed.-thesis. Universiteit van Stellenbosch.
- STERGLASS, Marilyn. 1986. Writing based on reading. In: Petersen, Bruce T. (red.). *Convergences: Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 169-178.
- STEYN, J.C. 1987. Afrikanernasionalisme en Afrikaans. *Afrikaans en Taalpolitiek*. Pretoria : HAUM.
- STOTSKY, Sandra. 1983. Research on reading/writing relationships : A synthesis and suggested directions. *Language Arts* 60 (5) : 627-642.
- TCHUDI, Stephen. 1986. Reading and writing as liberal arts. In: Petersen, Bruce T. (red.). *Convergences: Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 246-259.
- TIERNEY, Robert J. 1983. *Writer-reader transactions : Essays on the theory and practice in the teaching of writing*. Montclair : Brynton/Cook.
- TIERNEY, Robert J. & Margie LEYS. 1986. What is the value of connecting reading and writing? In: Petersen, Bruce T. (red.). *Convergences: Transactions in reading and writing*. Urbana, National Council of Teachers of English, 15-29.
- TIERNEY, Robert J. & P David PEARSON. 1983. Toward composing model of Reading. *Language Arts* 60(5) : 568-569.
- TOFFLER, A. 1983. *Future shock*. London : Pan Books.
- TRUTER, H.J. 1970. Integrasie van taalkundige inhoude en hul onderskeie waardes. In: Bruwer, L.C. (red.) *Die onderrig van Afrikaans*. Referate gelewer by die nasionale konferensie oor taalonderwys. Kaapstad : Nasionale Boekhandel.
- TUCKER, Bernard. 1973. *Teaching English in the middle years*. London : Ward Lock Educational.
- VAN COLLER, H.P. 1988. Tendense in die literatuuronderrig in Europa en die betekenis daarvan vir Afrikaans en Nederlands. *Klasgids* 23(3) : 14-16.

- VAN TONDER, W.J.A. 1988. Mondelinge stelwerk ter ondersteuning van skriftelike stelwerk. *Klasgids* 23(3) : 10-13.
- VAN ZYL, Ia. 1985. "Die Held" van N. P. van Wyk Louw as hoorspel. *Klasgids* 20(1) : 33-42.
- VERMAAK, Adinda L. 1991. Koerantstudie as skryfprojek. *Klasgids* 26(4) : 11-16.
- WARD, Dan. 1982. Beyond books: Media for the classroom. *The Alan Review* 10(1) : 29-33.
- WHITE, Gene. 1985. Today's comic books : a far cry from little Lulu and Tubby. *The Alan Review* 12(3) : 48-50.
- WOORDEBOEK van die Afrikaanse Taal. 1956. vol. 9. Pretoria : Die Staatsdrukker.
- VAN GORP, H., R. GHESQUIERE, D. DELABASTITA, J. FLAMEND. 1986. *Lexicon van literaire termen : Stromingen en genres, theoretiese begrippe, retoriese procedes en stijlfiguren*. Leuven : J.B. Wolters.
- VAN LUXEMBURG, Jan, Willem, MIEKE BAL, G. WESTSTEIJN. 1983. *Inleiding in de literatuurwetenskap*. Muiderberg : Dick Coutinho.

BYLAE A: KOERANTARTIKELS

1. DIE BURGER, 15 MEI 1991:14
Mandela: Verhaal wat soos Griekse
tragedie verloop
2. DIE BURGER, 5 MEI 1990:12
Mandela is geen hierjy nie
3. DIE BURGER, 12 SEPTEMBER 1991:17
Die held van die kommuniste val
4. DIE BURGER, 12 SEPTEMBER 1991:17
70 uur wat die wêreld geruk het
5. DIE BURGER, 17 JUNIE 1991:16
WP-Keurders sal nie veel torring
6. Oefenskop help Naas

BYLAE B: SPOTPRENTE

- (1): Ook net DP-linkses wat byt
- (2): Stop, stop, hy leef nog
- (3): Naas Botha

BYLAE C: STROKIESPRENTE

- (A) BRON: DE BREE, 1979:5 - Asterix en Obelix
- (B) BRON: DE BREE, 1979:5 -Kuifie en kaptein
Haddock
- (C) BRON: RAPPORT, 28 OKTOBER 1991 - Woemaman
- (D) BRON: RAPPORT, 15 SEPTEMBER 1991 - Die Skim
- (E) BRON: RAPPORT, 28 OKTOBER 1990 - Donald Duck
- (F) BRON: RAPPORT, 25 AUGUSTUS 1991 - Ben, Babsie
en familie

ARTIKEL 1

Mandela: verhaal wat soos Griekse tragedie verloop

DIE Mandela-verhaal verloop met die sombere onafwendbaarheid van 'n Griekse tragedie. Dit word nog 'n Suid-Afrikaanse treursang, 'n aangrypende greep van die geknelde land wat niemand onaangeraak kan laat nie.

Min Suid-Afrikaners het die wêreld nog so aan sy voete gehad as Nelson Rolihlahla Mandela, seun van koninklike Temboe-bloed, sedert hy skaars vyftien maande gelede vrygelaat is.

Hy was die onbetwiste kragfiguur van die African National Congress, 'n leier wat mitiese martelaar-status verkry het terwyl hy 27 jaar in die gevangenis deurgebring het. Wêreldwyd was hy die byna messiaanse simbool van swart bevryding.

Stompie se dood

Gister het sy vrou se verhoor in die Randse Hooggeregshof ten einde geloop. Mev. Winnie Mandela is tot ses jaar gevangenisstraf weens ontvoering en medepligtigheid aan aandrang gevonniss.

Sy het verhoor tot appèl verkry, dus is kommentaar op die verhoor buite die orde. Die politieke gevolge van die hofspraak gaan egter ver strek.

Allereers raak dit mnr. Mandela. In sy oë kon Winnie, sy tweede vrou, geen fout begaan nadat sy - soos hy dit gesien het - gedurende al die jare in die gevangenis lojaal aan hom gebly het nie.

Sy makkers in die bevrydingstryd het egter anders geoordeel. Die skrikbewind van haar Mandela United Football Club, wat soos 'n private lyfwag vir mev. Mandela opgetree het, het die Mass Democratic Movement vroeg in 1989 beweeg tot 'n verklaring wat sou bly spook:

"Die demokratiese beweging het kompromisloos teen skending van menseregte uit watter oord ook al geveg. Ons is nie bereid om stil te bly wanneer diegene wat mensereg-



te skend, beweer dat hulle dit in die naam van die stryd teen apartheid doen nie... Ons meen dat mev. Mandela die vertrouwe misbruik het wat oor baie jare in haar gestel is."

Die verklaring is uitgereik na die dood van Stompie Moeketsi Seipei, wat by die ontvoeringsaak betrek is.

Verskeie ander kere was mev. Mandela 'n yslike verleentheid vir die ANC. Soos met haar uitspraak by 'n begrafnis: "Saam, hand aan hand, sal ons met ons dosies vuurhoutjies en ons halssnoere hierdie land bevry."

Die beeld van Mama Wetu, die Moeder van die Volk, het algaande vervaag, en sy is beskryf as 'n swart Evita, 'n verskrikking.

ANC-strafkampe

Gebeurde rondom haar hofspraak het sake vererger.

Getuies het spoorloos verdwyn. Dit word beskou as die gevolg van die ysere tradisie van die ANC dat niemand in 'n politieke verhoor vir die staat getuig nie.

Mnr. Mandela en ander het aanvanklik oor die Winnie-saak gesê dat die reg sy beloop moet neem.

Mnr. Alfred Nzo, hoofsekretaris van die ANC, het later egter verklaar dat dit 'n "politieke verhoor" is wat opgeskort behoort te word. En Umkhonto se stafhoof, die berugte mnr. Chris Hani, het gedreig dat die ANC mev. Mandela sou vrylaat as sy skuldig bevind word.

Sulke verklaringe het die ernstig-

ste vrae oor die ANC se verbondenheid tot reg en orde laat ontstaan.

'n Verdere vraag is hoe toerekenbaar die ANC homself teenoor die publiek ag - juis terwyl hy in strafkampe steeds talle gevangenes aanhou wie se lot duister is.

Die toenemende teenstand in die ANC self teen mev. Mandela se rol het uiteindelik 'n paar weke gelede ook daartoe gelei dat sy in 'n leiersverkieping in die beweging se Vroueliga beslissend verslaan is.

Al hierdie dinge lê soos 'n vraglood op mnr. Mandela se skouers. Hy word gedwing om te kies: tussen trou aan sy vrou en trou aan die saak wat hy dien.

Sonder sy statuut sal die ANC, wat reeds onder groot druk van buite en van binne is, eenvoudig nie kan voortgaan nie. Die middelpuntvliedende kragte - spanning tussen die swart nasionaliste, die kommuniste en die radikale jeug - sou katastrofaal word.

Enorme druk

Boonop het net mnr. Mandela in die ANC die aansien om verdere geldelike steun van buite te kry. Dit is reeds aangetas deur sy klaarblylike gretigheid om die massa, die "people", ter wille te wees, en nou is daar die kwessie van sy vrou.

Sonder hom gaan die ANC uitmeekaarval. Gevolglik hou die pad wat hy hiervandaan gaan inslaan, ook deurslaggewende implikasies in vir die hele onderhandelingsproses.

Dié proses is weens die voortslappende geweld reeds onder enorme druk. 'n Ineenstorting van die ANC gaan alles vererger - en steeds moet met die voortdurend krimpemde tydskaal rekening gehou word.

Veel gaan in die volgende paar weke van mnr. Mandela self ahang of Suid-Afrika na 'n onderhandelde toekoms kan beweeg, en of ander uitwee gevolg sal moet word.

ARTIKEL 2

MANDELA IS GEEN HIERJY NIE

- 1 Prof. Fatima Meer het pas 'n boek die lig laat sien, getiteld "Mandela- higher than hope". Dit was my taak om die boek te resenseer vir DIE BURGER.
- 2 As geskiedskrywing - onbevredigend. As simpatieke lees en boekstaving van 'n tersaaklike figuur se lewensloop en denke - boeiend, selfs fascinerend. Verpligte leesstof vir diegene wat 'n vollediger begrip van die huidige Suid-Afrikaanse politiek nastreef. 'n Rakmaat vir, in sommige opsigte 'n keersy van, Poppie Nongena.
- 3 Latere historici sal die "biografie van Nelson Mandela" skryf. Die aanbieding van juis dit is prematuur. Eensydigheid, onvolledige bewysvoering, onoortuigende sistematiek, opvallende hiate en talle slordighede sal deur die verloop van tyd en groter wetenskaplikheid reggestel moet word. Bowendien is Mandela se rol as historiese figuur nog nie uitgespeel nie.
- 4 Maar historici sal dié dokument as vertrek kan benut. Prof. Meer is sosioloog, en naas ideologiese geesgenoot, ook jarelange vriend van die Mandelas. Sy skryf van "binne". Wat sterk blyk, is die swart ervaring van Suid-Afrika in die era 1920 - 1990, en die gewone menslikheid van Mandela.
- 5 Hierdie resensent stel dit duidelik dat hy heelwat van Mnr Mandela se eerste uitsprake sedert sy vrylating vanjaar as ekonomies onwenslik, grondwetlik gevaarlik en polities posisionerend evalueer. Enige oordeel oor 'n praktiserende politikus is noodwendig voorlopig. Dit doen nie afbreuk daaraan nie dat die man wat uit hierdie boek na vore tree, eienskappe vertoon wat 'n mens graag in jouself sou wou vind: eerbaarheid, standvastigheid, nederheid, 'n verrassende verdraagsaamheid.
- 6 Veel daarvan moet deel wees van die legende, gefasiliteer deur 27 jaar in aanhouding, wat noodwendig feilbaarheid moet verbloem. Veel daarvan is sonder twyfel van die visie van Fatima Meer, wat geen kritiese afstand probeer voorhou nie.
- 7 Tog berus heelwat van dié indruk van Mandela ook op gedokumenteerde uitlatings deur homself: gerapporteerde standpunte, verklaringe tydens verskillende verhore, briewe aan familie en vriende uit die tronksel. Dis geen hierjy dié nie; dis 'n denkende mens met fasette van hoofsheid, belesenheid, humor en begrip.
- 8- Dat hy Verwoerd, Vorster en Botha polities kon oorleef, is seker ten dele aan hulself en die politiek van hul dag en denke - by name 'n ontoereikende afwysing van swart burgerregte en ekonomiese geleenthede. Dis in elk geval 'n feit dat 'n mens nie kan weet hoe anders die geskiedenis sou geoordeel het as die Groot Indaba wat nou plaasvind, nie dertig jaar gelede oorweeg is nie.
- 9 Nou staan die hoofstuk oor De Klerk en Mandela op die punt om geskryf te word, wat sonder twyfel 'n ingrypender toets van leierskap, staatmanskap en statuur gaan verg.
- 10 Die toets van vrede.

ARTIKEL 3

die held van kommuniste se val

TOE pres. Michail Gorbatsjof mnr. Boris Jeltsin, destyds nog leier van die Kommunistiese Party in Moskou, in November 1987 uit die party se Politburo geskop het, het hy hom belooft: "Ek sal sorg dat jy die politiek nooit weer betree nie."

Die president het inderdaad alles in sy vermoë gedoen om sy belofte na te kom, maar tevergeefs. Vandag is mnr. Jeltsin die magtigste man in die Sowjet-Unie en pres. Gorbatsjof is in groot mate sy politieke gevangene deurdat hy die land van 'n diktatuur gered het.

Net 'n jaar gelede, toe die Weste aan 'n akute aanval van Gorbimania gely het, is mnr. Jeltsin in die buiteland nie ernstig opgeneem nie. Selfs sy oorweldigende oorwinning in die presidentsverkieping in die Russiese Federasie in Junie het dit nie aanmerklik verander nie.

Vandag loop die Westerse leiers, wat hom destyds geignoreer het, agter hom aan om met hom te praat. Tekenend van sy ontsaglike prestige in die USSR is sy gewildheid in die staat se drie Slawiese republieke (Rusland, die Oekraïne en Wit-Rusland) waar 74 persent van die mense agter hom staan, vergeleke met die 4 persent wat pres. Gorbatsjof verkies.

Maar gewildheid en politiek is nie noodwendig dieselfde nie. Die situasie in die land het dramaties

op 22 Augustus verander, toe die Russiese leiding die Kremlin gedwing het om te kapituleer. En dit maak nie saak wie die Kremlin beset het - 'n valse junta of die Nobelpryswenner vir Vrede nie.

In die nagloed van die oorwinning het Rusland al hoe meer begin lyk - nie as 'n gelyke tussen ander nie, maar as die plaaslike supermag binne die USSR.

Nadat hy die leiers van die staatsgreep vergruis het, was mnr. Jeltsin nie tevrede met 'n blote punteoorwinning terwyl hy 'n uitklophou kon plant nie. Soos hy dit self gestel het: "Uit politieke oogpunt sou dit kortstigtig wees, uit die etiese oogpunt immoreel en uit die menslike oogpunt dwaas om tyd te verloor en aan verouderde beginsels en ideale vas te klou," veral terwyl die opponent se weerstand verswak en hy besonder kwesbaar was.

Daar kan nou geen twyfel meer wees dat mnr. Jeltsin, wat 'n jaar gelede uit die Kommunistiese Party bedank het, in sekere opsigte 'n beter dissipel van Wladimir Lenin was as die leiers van die staatsgreep nie. Hulle het uiters onprofessioneel te werk gegaan: mnr. Jeltsin het sy staatsgreep sonder genade deurgedryf.

Die snelheid en deurtastendheid van sy optrede is 'n getuigskrif vir sy politieke talent, maar sy metodes

kan nie anders as om argwaan te wek nie omdat hulle so baie na dié van die ou bolsjewiste lyk nie.

Die effektiewe verbod op die Kommunistiese Party, die muilband van kommunistiese publikasies, die afdanking van hoë staatsamptenare en die aanstelling van mense wat as mnr. Jeltsin se "kommissarisse" bestempel word druis in teen wat gewoonlik onder die demokrasie verstaan word. Soos 'n politikus in die wandelgang van die Opperste Sowjet gesê het: "Boris Nikolajewitsj kan nie afklim van die denk vanwaar hy die menigte tydens sy weerstand teen die staatsgreep toegesprek het nie."

Intussen het die toegenome mag en prestige van Rusland en sy leier kommer onder die leiers van die ander republieke gewek. Hulle vrees dat die Russe, wat nou in die beheer is van al die sentrale staatstrukture, misbruik van hul posisie kan maak om Rusland bo die ander geweste te bevoordeel.

mnr. Jeltsin lyk opreg as hy belooft dat "Rusland ... nooit 'n ryk of 'n ouer of jonger broer sal wees nie".

Maar of hy die belofte sal kan uitvoer, is 'n ander vraag, veral aangesien sy oorwinning nog nie noodwendig 'n oorwinning vir die demokrasie beteken nie.

Mnr. Jeltsin het in Rusland tans in der waarheid geen opposisie nie.

ARTIKEL 4

70 uur wat die wêreld geruk het



Jeltsin

Boris Jeltsin, omsingel deur tenks en gedreig met inhegtenisneming, het die teenstand teen die staatsgreep gelei waarin pres. Michail Gorbatsjof tydelik afgesit is. Sleutelgebeurde in die drama wat die hervatting van die Koue Oorlog kon beteken het, is:

Meer as 100 pantservoertuie en vragmotors beweeg Tallinn, hoofstad van Estland, binne.

Honderdduisende mense protesteer in Kisjinef, hoofstad van Moldawië, teen die staatsgreep; in die Oekraïne betoog 8 000.



Die Kommunistiese Party veroordeel die oorname en die Prokureur-generaal begin met 'n strafregtelike ondersoek na die optrede van die opstandige leiers.

In die Baltiese republieke begin Sowjet-troepe na hul vaste basisse terugkeer. Letland en Estland verklaar hulle dadelik onafhanklik van die Sowjet-Unie.

MAAN 19

Militêre en KGB-magte van die USSR omsingel pres. Michail Gorbatsjof se dacha in die Krim en verhinder sy vliegtuig om op te styg. Vise-pres. Gennadi Janajef, gesteun deur ander onversetlikes, gryp die bewind.

Die Russiese pres. Boris Jeltsin vra Russe om hulle te verset.

Honderde tenks en militêre voertuie ruk op na Moskou.



Wêreldmarkte tuimel, terwyl die dollar en die goudprys skerp styg.

DINS 20

Sowat 100 tenks word ontplooi naby die vesting van mnr. Jeltsin, wat

wat die betogings teen die staatsgreep lei.

Leiers van die staatsgreep stel op Dinsdagnag die aanklok in Moskou in.

Minstens twee mense sterf toe soldate in 'n vasgekeerde voertuig naby Jeltsin se hoofkwartier op die skare losbrand.



Drie prominente lede van die nuwe regerende komitee van agt bedank.

Sowjet-troepe ontwapen die Letlandse premierswag en neem beheer van die republiek se uitsaaidiens oor.

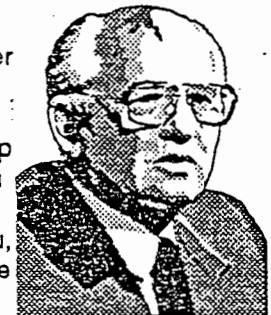


WOEN 21

Daar word berig dat leiers van die staatsgreep gevlug het en dat 4 van die 8 Gorbatsjof gaan verwelkom het. Tenks en troepedraers word uit Moskou onttrek.

Die Sowjet-Unie se wetgewende gesag herroep die nood-dekrete van die staatsgreep-leiers. Beperkings op die pers word opgehef.

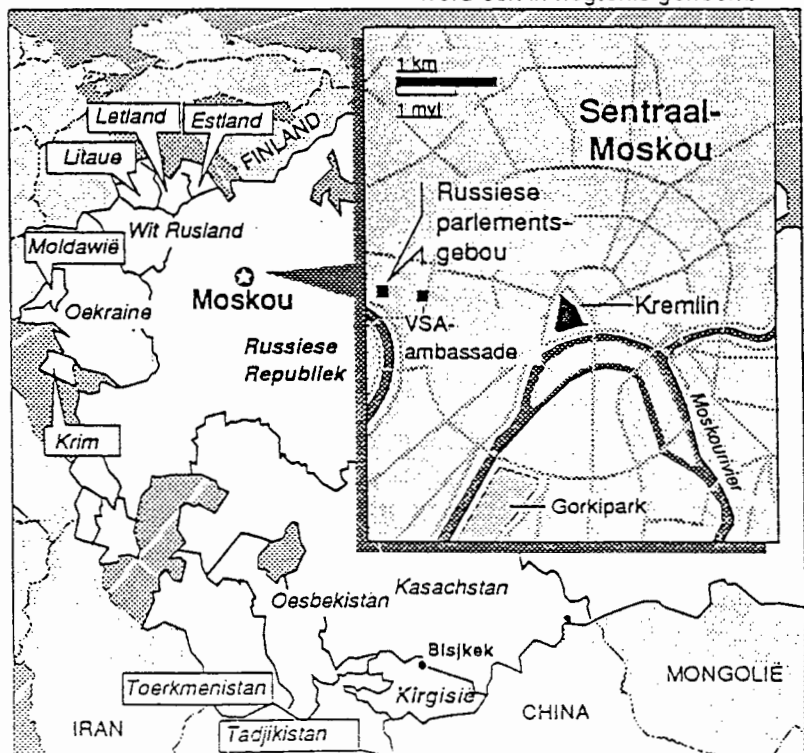
Gorbatsjof lig Bush per telefoon in dat die staatsgreep verby is en keer terug na Moskou, waar hy die mag weer oorneem.



Gorbatsjof

DON 22

Die KGB-baas Wladimir Kroetsjokof kom saam met Gorbatsjof in Moskou aan en word op die lughawe gevang. Ander junta-lede word na berig word ook in hegtenis geneem.



WP-keurders sal nie veel torring

Louis de Villiers

VERLOORSLAG ten spyt, het die Westelike Provinsie se rugbyspan die afgelope naweek goed genoeg gevaar teen Noord-Transvaal dat die WP-keurders waarskynlik nie veel sal wil torring aan hul vyftiental nie.

Die Streeptruie kom Saterdag op Nuweland te staan teen die moeilike Vrystaat in 'n maak-of-breekwedstryd in die Curriebekerreeks. Hoewel die Kapenaars voorlans te veel skietgoed vir die ligte Blikore behoort te hê, spog die Bloemfonteiners met waarskynlik die giftigste agterlyn in die land - en die WP-verdediging is agterlans juis nie altyd al te waffers nie.

Die hakerposisie sal vanaand straks vir die grootste kopkrap sorg. Waar die keurders alte dikwels hierdie winter hard moes dink om 'n geskikte plaasvervanger vir 'n kranke op te diep, is die groot vraag oor die nommer twee-trui wie om weg te laat.

Andrew Paterson, 'n Springbok-kandidaat, het in Pretoria vir die WP B uitstekend gespeel. Om hom in dié geleedere te los, sal maar straf wees op 'n kèrel wat die hele seisoen geskitter het voordat sy ribbes in Potchefstroom die gees gegaf het. Om sy plaasvervanger, William Cockrell, te pos, sal ook hartseer wees, want Cockrell het nog g'n voet verkeerd gesit in die Streeptrui nie.



Die verloopte Vrystaatse losskaker Louis Boje is een van die spelers wat ná vanaand se oefening op Nuweland genooi is.

Aitken het hulle man-man meer as sy kant gebring.

Freddie Ferreira, wat origens puik was, het 'n goue reël oortree deur 'n paar maal te skop as die WP 'n Noord-Transvaal-bal afge neem het. Agterlans ontbreek daar steeds 'n ordentlike verdedigingspatroon. Dat die Streeptruie die hart het vir verdediging, het hulle duidelik bewys, maar soms het dit gelyk of hulle Moses-by-die-Rooi-See speel met die Ligblou agterlyn.

Dat die WP g'n drieë gedruk het nie, is minder kommerwekkend as wat dit op die oog af lyk. Andrews en Ferreira was albei 'n skoot goed op pad lyn toe, maar is deur onderskeidelik 'n hoogvat en 'n stywe arm platgetrek toe 'n mens al die vier punte kon ruik.

Oefenskop help Naas

Quintus van Rooyen

PRETORIA. - 'n Vinnige oefenskop na die pale in rustyd het Naas Botha in die tweede helfte baie beter pale toe laat skop.

En dit was uiteindelik op Loftus Versfeld beslissend in Noord-Transvaal se oorwinning van 26-24 oor die Westelike Provinsie om Bankfin se Curriebeker.

Botha se swak stelskopwerk pale toe in die eerste helfte het die Ligbloues onder onnodige druk geplaas, veral wanneer Lance Sherrell aan die anderkant dodelik pale toe geskop het.

Die Noord-Transvaalse kaptein het voor rustyd met drie strafskoppe en twee skepskoppe pale toe misluk. Sherrell het twee uit drie stelskoppe oorgeskop. Kobus Burger het 'n merkwaardige skepdoel behaal om die WP met rustyd met 9-3 te laat voorloop.

"Ek het die bal in die eerste helfte te aggressief en te hard probeer skop. Rustyd het ek my ritme met 'n oefenskop teruggekry. Ek het Theo van Rensburg net ná rustyd die eerste doelskop laat waarnem. Daarna het ek weer begin skop en met vier uit vyf pogings

geslaag," het Botha gesê.

Op die ou end het hy die wenpunte met 'n strafdoel van 45 meter vyf minute voor die einde behaal.

Botha is geensins bekommerd oor sy stelskoppe nie. Nadat hy die fout met rustyd reggestel het, glo hy dat hy vorentoe al hoe beter sal skop.

Hoewel Sherrell byna die wedstryd vir die WP gewen het, was sy spel as losskaker 'n teleurstelling. Hy het goeie diens van Freddie Ferreira gekry, maar kon nooit sy driekwarte vinnig en met oordeel wegkry nie.

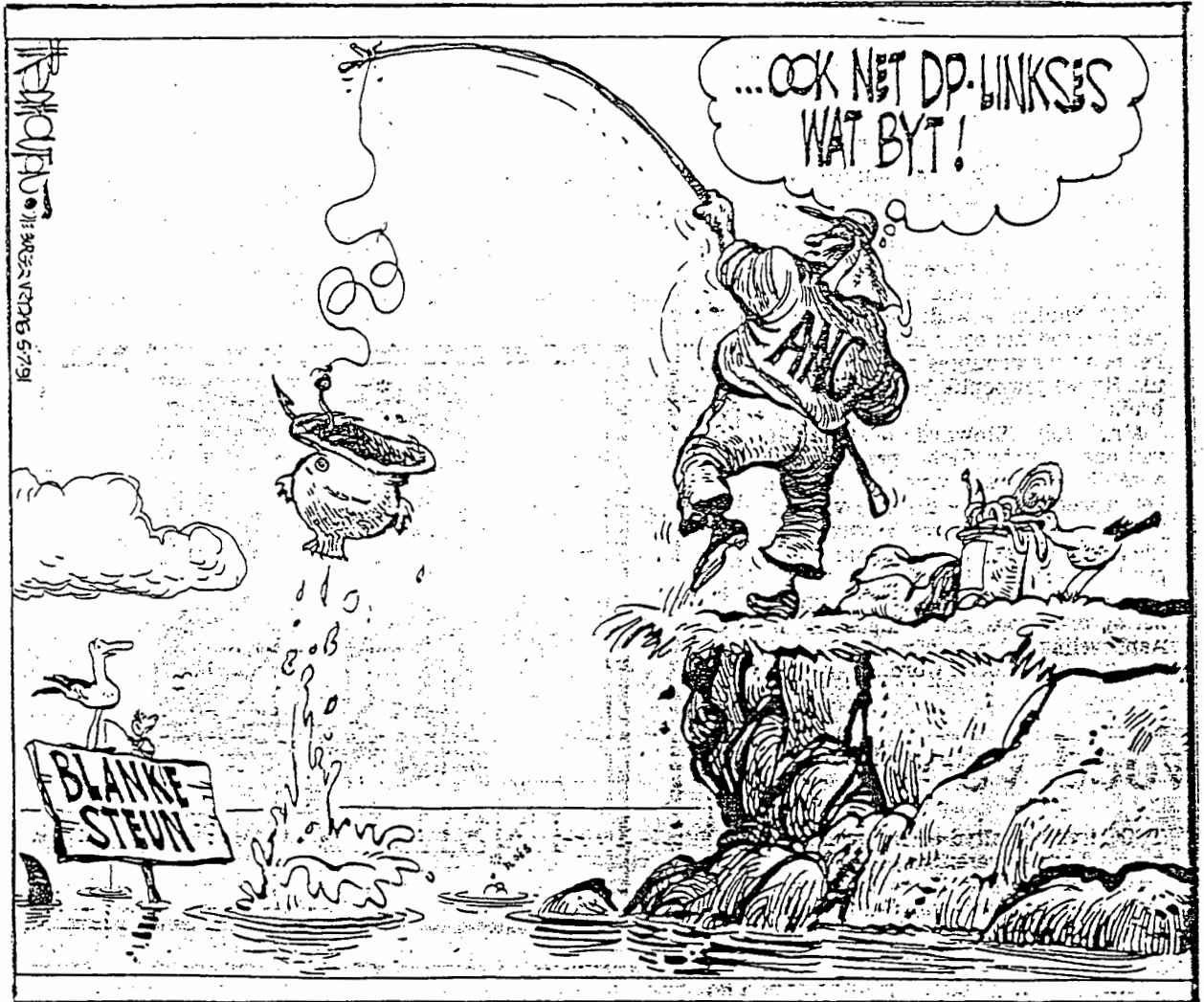
Saterdag se wedstryd was feitlik 'n herhaling van die kragmeting tussen dié twee spanne op 20 April - toetsuniedag in Bloemfontein.

Toe het die Ligbloues ook naelskraap, maar verdiend, met 19-18 gewen en net soos Saterdag die drieë-stryd met 3-0 gewen. Sherrell het daardie dag al 18 die WP se punte behaal en Saterdag 21 van die 24 punte.

Ná twee wedstryde loop die Ligbloues met 6-0 voor in die drieë-stryd teen die WP, terwyl Sherrell 39 punte - 19 gemiddeld per wedstryd - met die skoen behaal het.

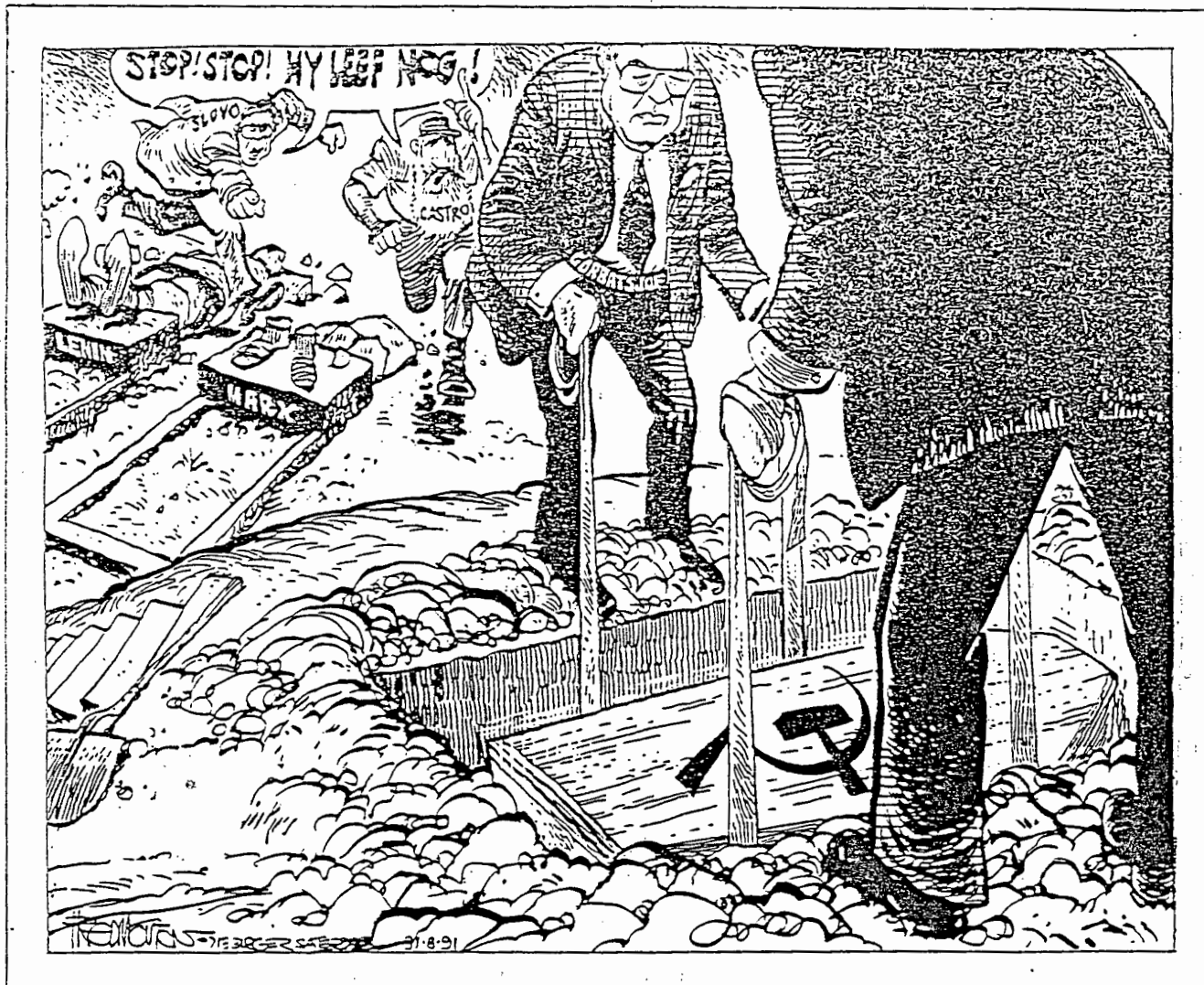
ARTIKEL 6

SPOTPRENT (I)



BRON: DIE BURGER, 5 Julie 1991 : 15

SPOTPRENT (II)



BRON: DIE BURGER, 31 Augustus 1991 : 14

SPOTPRENT (III)



BRON: DIE BURGER, 14 September 1991 : 14

STROKIE A

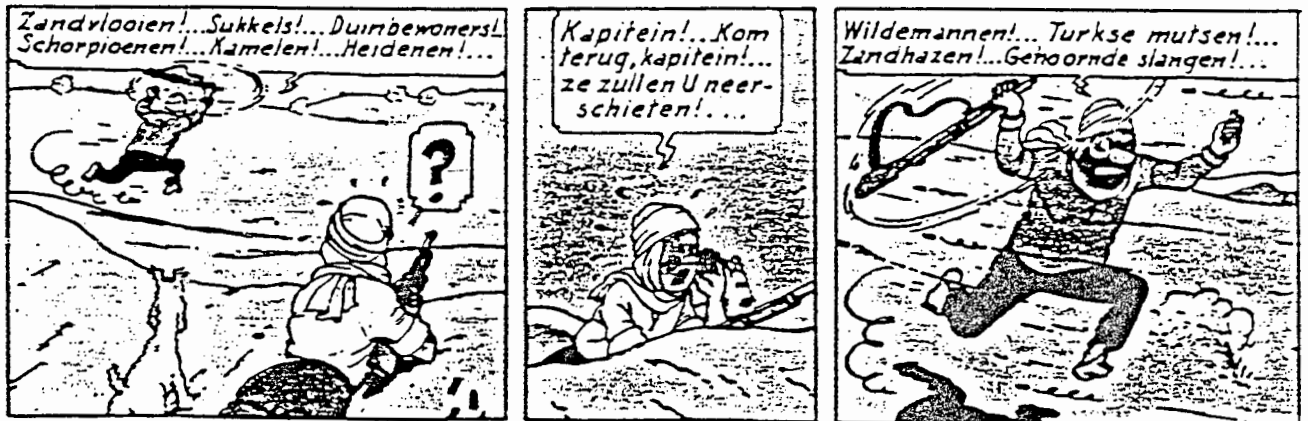
Asterix en Obelix.



BRON: DE BREE, 1979 : 5

STROKIE B

Kuifje en Kapitein Haddock.



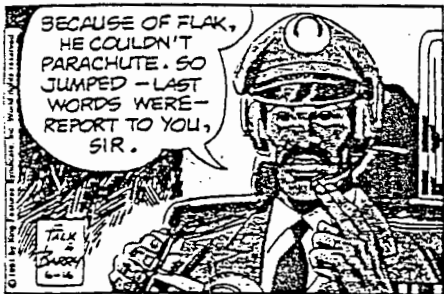
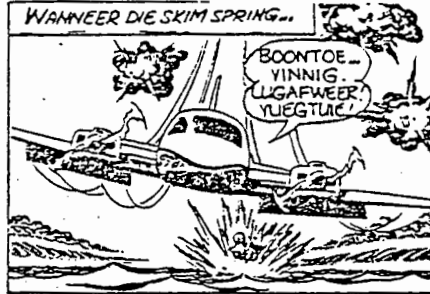
BRON: DE BREE, 1979 : 5

STROKIE C



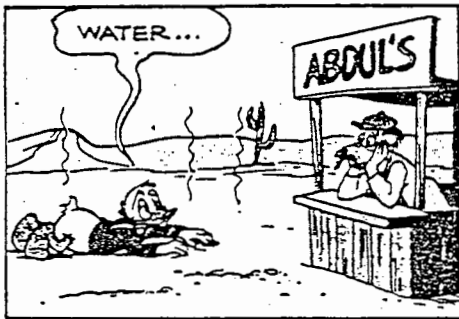
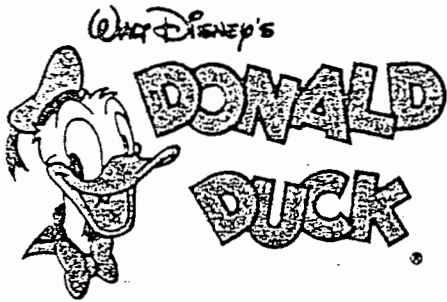
BRON: RAPPORT-TYDSKRIF.. 1991 : 28 Oktober.

STROKIE D



BRON: RAPPORT-TYDSKRIF. 1991 : 15 September.

STROKIE E



BRON: RAPPORT-TYDSKRIF. 1990 : 28 Oktober.

STROKIE F

BEN BABSIE EN FAMILIE

Deur Keith en Lorna Stevens ©



BRON: RAPPORT-TYDSKRIF. 1991 : 25 Augustus.