

# 'n Genregebaseerde benadering tot die ontwikkeling van skryfvaardighede in Afrikaans as tweede taal op universiteitsvlak

Arné Binneman



Proefskrif ingelewer vir die **graad** Doktor in die Wysbegeerte

in die Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe  
aan die Universiteit Stellenbosch.



Promotor: Dr. EM Adendorff

Maart 2018

## Verklaring

Deur hierdie proefskrif elektronies in te lewer, verklaar ek dat die geheel van die werk hierin vervat, my eie, oorspronklike werk is, dat ek die alleenouteur daarvan is (behalwe in die mate uitdruklik anders aangedui), dat reproduksie en publikasie daarvan deur die Universiteit Stellenbosch nie derdepartyrechte sal skend nie en dat ek dit nie vantevore, in die geheel of gedeeltelik, ter verkryging van enige kwalifikasie aangebied het nie.

March 2018

Kopiereg © 2018 Universiteit Stellenbosch

Alle regte voorbehou

## Abstract

Degree programs offered by universities prepare students for their target professions. The preparation includes enabling students to effectively cope with the texts that form part of their target contexts. It often happens that students first need to be prepared to function effectively within the university context even before they can be prepared for their target professions.

Within the South African context, students who are second language speakers of Afrikaans often come from parts of South Africa where Afrikaans is the minority language. Therefore, the classroom in which they receive their school education is at times not fully equipped with sufficient Afrikaans input. When these students arrive at an Afrikaans university, they are in a more difficult situation than their classmates who are native speakers and who have sufficient access to appropriate Afrikaans inputs.

In this dissertation, I propose the genre-based approach from the systemic functional linguistic perspective for the development of writing skills in Afrikaans as a second language. Three research questions are examined. Firstly, research has been conducted into the nature and characteristics of texts from the response genre, which form part of an Afrikaans as a second language writing course. The second aspect researched is how the analysis of the latter texts can be used in an Afrikaans language acquisition module to develop second language writing skills. Thirdly, the concept of affordances was involved in order to identify language affordances within the context of a course for Afrikaans as a second language.

Regarding the methodology, model texts from the response genre are analysed using a custom genre-analytical questionnaire (based on the functional language model) as well as by textual analysis. Each of the texts are analysed with reference to the context, the ideational meta function, the interpersonal meta function and the textual meta function. The genre-analytical questionnaire – updated from Paltridge (2001) – is adapted to focus on each of the latter aspects. The questionnaire is supplemented by a textual analysis focusing on, inter alia, the nature of the sentences and the types of processes present. Conclusions on the nature of each of the subgenres of responses (reviews, character analyses and thematic interpretations) are made following the genre analyses.

I argue that the deductions from the genre-analytical questionnaire as well as the textual analyses can be adapted for use in the second language classroom for development of second language writing skills. Thus, the genre-analytical questionnaire has been further adapted to serve as a practical classroom worksheet.

Another argument presented in this dissertation is that the teaching and learning cycle (the practical application of the genre-based approach) allows space for lecturers to assist students

in the awareness of language affordances. The assumption that awareness of language affordances leads to higher motivation with regard to the development of writing skills is examined in the dissertation. I find that multilingual students potentially possess more affordances and that lecturers can facilitate students with regard to goal setting for writing skills development. I also find that students need to be made aware of the usability and relevance of all classroom activities, and that sufficient opportunity should be given to second language students to practice and develop their skills.

The research undertaken for this dissertation is of the first in which the systemic functional linguistic view of the genre-based approach is applied to Afrikaans as a second language. Furthermore, this study links the three research areas of the genre-based approach, second language writing skills and affordances – something that has not been done before in the field of Afrikaans as a second language.

## Opsomming

Graadprogramme by universiteite berei studente voor vir hulle teikenberoepe – onder meer die bekwame omgaan met die tekste wat deel vorm van hulle teikenkontekste. Dit gebeur dikwels dat studente eers voorberei moet word om doelmatig binne die universiteitskonteks te funksioneer en effektief met dié tekste binne die akademiese konteks om te gaan voordat hulle op hul teikenberoep voorberei word.

Binne die Suid-Afrikaanse konteks kom studente wat tweedetaalsprekers van Afrikaans is, menigmaal vanuit dele van Suid-Afrika waar Afrikaans die minderheidstaal is. Daarom is die klaskamers waarin hulle hul skoolonderrig ontvang by tye nie ten volle toegerus met genoegsame Afrikaanse insette nie. Wanneer dié studente op 'n oorwegend Afrikaanse universiteit kom, is hulle in 'n moeiliker situasie as hul klasmaats wat moedertaalsprekers is én wat genoegsame toegang tot geskikte Afrikaanse insette gehad het.

Hierdie proefskrif stel die genregebaseerde benadering vanuit die sistemies-funksionele linguistiese perspektief voor vir toepassing in die tweedetaalklaskamer ter ontwikkeling van skryfvaardighede in studente se tweede taal. Die proefskrif sentreer rondom drie navorsingsvrae. Eerstens is ondersoek ingestel na die aard en eienskappe van tekste vanuit die responsgenre, wat deel vorm van 'n skryfkursus in Afrikaans as tweede taal. Die tweede fokuspunt is op watter wyse die analise van tekste in die responsgenre in 'n Afrikaans taalverwerwingsmodule gebruik kan word vir die ontwikkeling van tweedetaal-skryfvaardighede. Dertens is die konsep van voorsienbaarhede betrek om sodoende taalvoorsienbaarhede binne die konteks van 'n kursus vir Afrikaans as tweede taal te identifiseer.

Betreffende die metodologie, is modeltekste vanuit die responsgenre ontleed aan die hand van 'n aanpassing van Paltridge (2001) se genre-analitiese vraelys (gebaseer op die funksionele taalmodel); sowel as deur 'n tekstuele analise met verwysing na die konteks, die inhoudelike metafunksie, die interpersoonlike metafunksie en die tekstuele metafunksie. Afleidings oor elke subgenre van die gekose responstekste (resensies, karakteranalises en tematiese interpretasies) word na aanleiding van die genre-analises gemaak. Ek argumenteer dat die afleidings vanuit die genre-analitiese vraelys en die tekstuele analises aangepas kan word vir die ontwikkeling van tweedetaal-skryfvaardighede in die tweedetaalklaskamer. Derhalwe het ek die genre-analitiese vraelys verder aangepas om as praktiese werksblad in die klaskamer te dien.

Ek voer in die proefskrif verder aan dat die onderrig- en leersiklus (die praktiese toepassing van die genregebaseerde benadering) ruimte laat waarin dosente studente kan bystaan in die

bewusmaking van taalvoorsienbaarhede. Die proefskrif ondersoek die aanname, naamlik dat 'n bewuswording van taalvoorsienbaarhede tot hoër motivering ten opsigte van die ontwikkeling van skryfvaardighede lei. Ek bevind dat veeltalige studente potensieel oor meer voorsienbaarhede beskik as eentalige studente en dat dosente bepaalde doelwitte by studente kan fasiliteer ten opsigte van die ontwikkeling van skryfvaardighede. Ek bevind verder dat studente bewus gemaak moet word van die bruikbaarheid en relevansie van alle klaskameraktiwiteite en dat genoegsame geleentheid aan tweedetaalstudente gegee moet word om hul vaardighede te oefen en te ontwikkel.

Die navorsing wat vir hierdie proefskrif onderneem is, is een van die eerstes waarin die sistemies-funksionele linguistiese siening van die genregebaseerde benadering op Afrikaans as tweede taal toegepas word. Dié studie koppel die drie navorsingsterreine – die genregebaseerde benadering, tweedetaalskryfvaardighede en voorsienbaarhede – iets wat nog nie van tevore ten opsigte van Afrikaans as tweede taal gedoen is nie.

Opgedra aan my pa, Jan Greyling

## Bedankings

Alle eer aan my Hemelse Vader vir die krag en deursettingsvermoë om die studie te begin en deur te sien.

Opregte dank aan die volgende persone en instansies:

- aan my promotor, dr. Elbie Adendorff, vir haar kundige leiding en mentorskap tydens my studies – vanaf my honneurs- tot doktorsgraad.
- aan my interne eksaminator en die eksterne eksaminatore, vir die eksaminering van die proefskrif.
- aan my man, Hanco, vir sy motivering en geloof in my.
- aan my gesin vir hul volgehoue ondersteuning.
- aan die US Taalsentrum vir hul ondersteuning en vertroue in my.
- aan die SA Akademie vir Wetenskap en Kuns en die Departement Afrikaans en Nederlands vir finansiële steun tydens die studie.



# Inhoudsopgawe

Verklaring.....	i
Abstract.....	ii
Opsomming .....	iv
Bedankings.....	vii
Inhoudsopgawe.....	viii
Lys van figure .....	xii
Lys van tabelle .....	xiii
1 Inleiding .....	1
1.1 Rasionaal.....	1
1.2 Probleemstelling .....	4
1.3 Doelwitte.....	5
1.4 Navorsingsontwerp en metodologie .....	6
1.5 Organisasie van die studie.....	7
1.6 Impak en relevansie.....	8
2 Die genregebaseerde benadering, tweedetaal-skrifvaardighede en voorsienbaarhede	10
2.1 Inleiding .....	10
2.2 'n Genregebaseerde benadering ter bevordering van Afrikaans as tweedetaalskrifvaardighede .....	10
2.2.1 'n Definisie van genre .....	11
2.2.2 Verskillende perspektiewe op die genregebaseerde benadering.....	12
2.2.3 Klassifikasie van genres .....	15
2.2.4 Die genregebaseerde benadering oor die algemeen.....	16
2.2.5 Beginsels van die genregebaseerde benadering .....	16
2.2.6 Voordele van die genregebaseerde benadering.....	18
2.2.7 Kritiek teen die genregebaseerde benadering.....	20
2.3 Tweedetaalskrifvaardighede .....	23
2.3.1 Die ontwikkeling van skrifvaardighede .....	23
2.3.2 Eienskappe van tweedetaalskrif.....	24

2.3.3	Uitdagings ten opsigte van tweedetaalskryf .....	26
2.3.4	Die proseskryfmodel .....	28
2.3.5	Van die proseskryfmodel na die genregebaseerde benadering .....	32
2.3.6	Die onderrig- en leersiklus .....	33
2.4	Voorsienbaarhede.....	36
2.4.1	Definiëring van die konsep.....	37
2.4.2	Voorsienbaarhede en die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede .....	38
2.5	Samevatting.....	39
3	Die sistemies-funksionele linguistiese teorie vir genre-analises .....	41
3.1	Inleiding .....	41
3.2	Die funksionele taalmodel .....	42
3.2.1	Konteks binne die sistemies-funksionele linguistiese teorie .....	45
3.2.2	Die interpersoonlike metafunksie van taal.....	47
3.2.3	Die tekstuele metafunksie van taal.....	49
3.3	Analises aan die hand van sistemies-funksionele linguistiese teorie op grond van die funksionele taalmodel.....	51
3.3.1	Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel .....	52
3.3.2	Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel.....	54
3.3.3	Voorbeelde van sistemies-funksionele linguistiese analises.....	56
3.4	Samevatting.....	58
4	Genre-analises vir die ontwikkeling van tweedetaal- skryfvaardighede: praktiese toepassing .....	59
4.1	Resensietekste .....	60
4.1.1	Daar doer in die fliet deur Leon van Nierop .....	60
4.1.2	Elf dae in Parys deur Elizabeth Wasserman .....	83
4.1.3	Dis Koue Kos, Skat: "Wraak is 'n dis wat liefs koud bedien moet word." .....	96
4.2	Karakteranalises .....	105
4.2.1	Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid .....	105
4.2.2	Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in Die swye van Mario Salviati	

4.2.3	Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit..	125
4.3	Tematiese interpretasies.....	133
4.3.1	“Ek is besig om iemand heeltetal anders te word...”: die ontginning van liminaliteit in Vaselinetjie deur Anoeschka von Meck.....	135
4.3.2	Van drag king tot lipstick lesbian: ’n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal .....	146
4.3.3	Ruimte as tema en metafoer in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005.....	157
4.4	Samevatting.....	165
5	Afleidings na aanleiding van die genre-analises.....	166
5.1	Inleiding .....	166
5.2	Uiteensetting van bevindinge ten opsigte van die aard van geanaliseerde tekste	166
5.2.1	Resensietekste .....	167
5.2.2	Karakteranalises .....	173
5.2.3	Tematiese interpretasie .....	179
5.2.4	Samevattende vergelyking tussen tekstipes .....	183
5.3	Genre-analises as hulpmiddel in die onderrig- en leersiklus ter ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede in Afrikaans.....	186
5.3.1	Riglyne vir die ontwikkeling van ’n genregebaseerde skryfkursus .....	187
5.3.2	Die aanpassing van die genre-analitiese vraelys en tekstuele analise vir klaskamergebruik.....	188
5.3.3	Die onderrig- en leersiklus toegepas binne konteks .....	191
5.3.4	Assessering van tweedetaalskryfwerk binne die genregebaseerde benadering	194
5.4	Die fasilitering van die bewusmaking van voorsienbaarhede .....	196
5.4.1	Vergelyking tussen linguistiese eienskappe in die tweedetaal met ooreenstemmende eienskappe in die eerstetaal .....	197
5.4.2	Doelstelling aangaande vergelykings met die eerstetaal.....	197
5.4.3	Bruikbaarheid en toepaslikheid van tekste en klaskameraktiwiteite.....	197
5.4.4	Genoegsame geleentheid .....	198
5.5	Samevatting.....	198

6	Samevatting en slot .....	199
6.1	Inleiding .....	199
6.2	Die aard en eienskappe van die responsgenres wat deel uitmaak van die Afrikaans Taalverwerwing 188-module.....	199
6.3	Die toepassing van die genrebaseerde benadering vir die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede .....	202
6.4	Taalvoorsienbaarhede in die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede in die konteks van 'n kursus vir Afrikaans as tweede taal.....	205
6.5	Samevattende opmerkings .....	206
7	Bronnelys.....	208
	Addendum .....	218
1	Die genre-analitiese vraelys aangepas en bygewerk vanaf Paltridge (2001).....	220
2	Resensietekste .....	222
2.1	Daar doer in die fliek: 'n persoonlike blik op die geskiedenis van die Afrikaanse rolprent.....	222
2.2	Elf dae in Parys deur Elizabeth Wasserman .....	225
2.3	Dis Koue Kos, Skat: "Wraak is 'n dis wat liefs koud bedien moet word." .....	227
3	Karakteranalises .....	229
3.1	Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid .....	229
3.2	Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in Die swye van Mario Salviati	230
3.3	Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit.....	231
4	Tematiese interpretasies.....	233
4.1	"Ek is besig om iemand heeltemal anders te word...": die ontginning van liminaliteit in Vaselinetjie deur Anoeschka von Meck.....	233
4.2	Van drag king tot lipstick lesbian: 'n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal.....	235
4.3	Ruimte as tema en metafoor in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005 .....	236
5	Kwantifisering van genre-analitiese data .....	240
5.1	Resensietekste .....	240

5.1.1	Daar doer in die fliiek: 'n persoonlike blik op die geskiedenis van die Afrikaanse rolprent	240
5.1.2	Elf dae in Parys deur Elizabeth Wasserman .....	241
5.1.3	Dis Koue Kos, Skat: "Wraak is 'n dis wat liefs koud bedien moet word." .....	242
5.2	Karakteranalises .....	243
5.2.1	Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid .....	243
5.2.2	Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in Die swye van Mario Salviati	244
5.2.3	Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit..	245
5.3	Tematiese interpretasies.....	246
5.3.1	"Ek is besig om iemand heeltemal anders te word...": die ontginning van liminaliteit in Vaselinetjie deur Anoeschka von Meck.....	246
5.3.2	Van drag king tot lipstick lesbian: 'n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal .....	247
5.3.3	Ruimte as tema en metafoor in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005 .....	248

## Lys van figure

Figuur 2.1	Die prosesskryfmetode (Badger en White 2000) .....	29
Figuur 2.2:	Die onderrig- en leersiklus.....	34
Figuur 3.1:	Uitbeelding van faktore bepalend tot houding binne die waardebevestigsteorie (aangepas en vertaal vanaf Martin en White 2005). .....	48
Figuur 5.1:	Resensietekste: Saamgestelde uiteensetting van die hoeveelheid verskillende prosesse teenwoordig .....	170
Figuur 5.2:	Resensietekste: Vergelyking tussen die hoeveelheid waardebevestiging per resensie .....	171
Figuur 5.3:	Resensietekste: Die verhouding tussen enkelvoudige sinne en saamgestelde sinne .....	172
Figuur 5.4:	Resensietekste: Die verhouding tussen gemerkte temas en ongemerkte temas .....	173
Figuur 5.5:	Karakteranalises: Saamgestelde uiteensetting van die hoeveelheid verskillende prosesse teenwoordig .....	175

Figuur 5.6: Karakteranalises: Vergelyking tussen die hoeveelheid waardebe­paling per karakteranalise.....	177
Figuur 5.7: Karakteranalises: Die verhouding tussen enkelvoudige sinne en saamgestelde sinne .....	178
Figuur 5.8: Karakteranalises: Die verhouding tussen gemerkte temas en ongemerkte temas .....	178
Figuur 5.9: Tematiese interpretasies: Saamgestelde uiteensetting van die hoeveelheid verskillende prosesse teenwoordig .....	180
Figuur 5.10: Tematiese intepretasie: Vergelyking tussen die hoeveelheid waardebe­paling per tematiese interpretasie.....	181
Figuur 5.11: Tematiese interpretasie: Die verhouding tussen enkelvoudige sinne en saamgestelde sinne .....	182
Figuur 5.12: Tematiese interpretasie: Die verhouding tussen gemerkte temas en ongemerkte temas.....	183
Figuur 5.13: Samevatting: Saamgestelde uiteensetting van die hoeveelheid verskillende prosesse teenwoordig .....	184
Figuur 5.14: Samevattend: Vergelyking tussen die hoeveelheid waardebe­paling per tekstipe .....	184
Figuur 5.15: Tematiese interpretasie: Die verhouding tussen enkelvoudige sinne en saamgestelde sinne .....	185
Figuur 5.16: Samevattend: Die verhouding tussen gemerkte temas en ongemerkte temas .....	186

## Lys van tabelle

Tabel 3.1 Christie en Derewianka (2008: 7) se funksionele taalmodel (AB – eie vertaling) .	43
Tabel 3.2 Prosestipes binne die inhoudelike metafunksie (vertaal vanuit Christie en Derewianka 2008: 8 en aangepas met outentieke voorbeelde).....	46
Tabel 3.3 Deelnemers in die materiële proses (aangepas vanuit Christie en Derewianka 2008 – eie voorbeeldsin).....	47
Tabel 3.4 Deelnemers in die verhoudingsproses (aangepas vanuit Christie en Derewianka 2008 – eie voorbeeldsin).....	47
Tabel 3.5 Tema met rema wat nuwe inligting rakende die tema gee.....	49
Tabel 3.6 Tema met rema wat ’n volgende tema inlei.....	50
Tabel 3.7 Voorbeeld van ’n afhanklike klous in tema-posisie.....	50
Tabel 3.8 Voorbeeld van ’n voorsetselstuk in die tema-posisie.....	50

Tabel 5.1 Genre-analitiese werkblad vir die analise van resensies.....	189
Tabel 5.2 Aanpassing van die genre-analitiese werkblad vir die analise van karakteranalises .....	190
Tabel 5.3 Aanpassing van die genre-analitiese werkblad vir die analise van tematiese interpretasies .....	190

# 1 Inleiding

Niemoedertaalsprekers van Afrikaans wat Afrikaans as Eerste Addisionele Taal tot op matriekvlak geslaag het, neem die module Afrikaanse Taalverwerwing 188 wat deur die Departement Afrikaans en Nederlands aan Stellenbosch Universiteit aangebied word. Dié module is 'n gevorderde taalkursus wat poog om te bou op die taalonderrig wat tydens die studente se skoolloopbaan ontvang is. Die module fokus op die vier belangrike taalvaardighede, naamlik praat, luister, lees en skryf. Dit is veral laasgenoemde vaardigheid wat tweedetaalstudente uitdagend vind.

Hoofstuk een dien as inleiding tot die navorsing wat vir die huidige studie onderneem is met 'n uiteensetting van die rasionaal vir die studie, die navorsingsprobleem en -doelwitte, die metodologie, die organisasie van die proefskrif en die impak en relevansie van die studie.

## 1.1 Rasionaal

In my betrokkenheid as dosent by die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module het ek kennis gemaak met die uitdagende taak om tweedetaalsprekers te leer hoe om volledige tekste<sup>1</sup> te skryf. Die skryfonderrig wat die studente in die module ontvang, fokus grootliks op skryfwerk op sinsvlak oor byvoorbeeld korrekte sinskonstruksie en grammatika. Alhoewel ook op kohesie en koherensie gefokus word, besit die tweedetaalstudente dikwels geen bewustheid van die tekstuele en linguïstiese eienskappe van volledige tekste nie.

Volgens Firkins, Forey en Sengupta (2007) is die onvermoë om volledige tekste te produseer wêreldwyd algemeen onder tweedetaalskrywers. Dit word toegeskryf aan hul onvoldoende kennis en bewustheid van die konvensies van tekste. Daar is internasionaal 'n beweging na die eksplisiete onderrig van genres<sup>2</sup> in verskillende kontekste om die gaping in die kennis en bewustheid van die eienskappe van volledige tekste te oorbrug (Firkins et al. 2007 en Rose en Martin 2012). Die term *genre* kom voor in die Suid-Afrikaanse skoolonderrigkonteks waar daar in die Kurrikulum- en assesseringsbeleidverklaring vir Afrikaans as Eerste Addisionele Taal Graad 12 genoem word dat genres “ontleed [word] ter voorbereiding vir skryfwerk en ook na die formaat en eienskappe daarvan [ge]kyk word” (Departement van Basiese Onderrig 2011: 15). Die fokus is egter slegs op literêre genres soos die roman, kortverhale en gedigte. Hierdie siening van genre verskil van die genregebaseerde benadering wat in die proefskrif voorgestel word.

---

<sup>1</sup> Volledige tekste verwys na opstelle, verslae en werkstukke met 'n inleiding, lyf en slot.

<sup>2</sup> *Genre* is 'n term wat gebruik word vir die groepering van tekste wat verteenwoordigend is van die wyses waarop taal tipies gebruik word as respons op herhalende situasies (Hyland 2011: 4).



Volgens Martin (2009: 17) kan genrebewustheid voordelig wees by die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede. Hyland (2003: 24) en Kim (2008: 33) beweer dat genrekennis en -bewustheid veral belangrik is tydens die verwerwing en ontwikkeling van 'n tweede taal omdat taalaanleerders toegang kan kry tot tweedetaalkommunikasie in die professionele-, akademiese- en werkgemeenskappe deur kennis te dra van tweedetaalgenres; én deur dit te verstaan.

Tydens die ontwikkeling van skryfvaardighede in taalverwerwingsmodules in die hoëronderwyskonteks word daar spesifiek klem gelê op die taalaanleerder se vermoë om 'n reaksie op 'n bepaalde teks te lewer en om die teks te evalueer deur daarvoor te skryf. Taalaanleerders se vermoë om 'n teks te interpreteer en 'n opinie daarvoor te formuleer word dus ontwikkel. Om dié redes staan die responsgenre sentraal binne die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module waar die studente onder andere tekste moet interpreteer en respons daarop moet lewer. Christie en Derewianka (2008: 58-59) onderskei tussen vier tipes responsgenres, naamlik: 'n persoonlike respons, 'n resensie, 'n karakteranalise en 'n tematiese interpretasie:

- a) 'n Persoonlike respons verwys, aldus Christie en Derewianka (2008: 61), na 'n baie eenvoudige teks wat as reaksie op 'n gebeurtenis of op 'n ander teks geproduseer is met die doel om die skrywer se houding daarteenoor te openbaar.
- b) 'n Resensie bevat meer besonderhede as 'n persoonlike respons. Dit word geskryf as reaksie op 'n geskrewe of visuele teks en bied inligting oor die konteks, 'n beskrywing van die oorspronklike teks en ook 'n waarde-oordeel waarin die skrywer se opinie oor die oorspronklike teks gegee word (Christie en Derewianka 2008: 62).
- c) 'n Karakteranalise word voorts as respons op 'n bestaande teks geskryf en volgens Christie en Derewianka (2008: 71) fokus dit spesifiek op een of meer rolspelers binne die oorspronklike teks. 'n Karakteranalise bevat dikwels 'n beskrywing van die karakter wat geanaliseer word tesame met 'n oordeel wat oor die karakter gevel word.
- d) 'n Tematiese interpretasie stem deels ooreen met 'n karakteranalise, maar by eersgenoemde is die fokus nie op die spesifieke karakters binne die oorspronklike teks nie. Daar word binne 'n tematiese interpretasie eerder op die tema van die oorspronklike teks gefokus deur die tema te identifiseer, te verduidelik en te evalueer (Christie en Derewianka 2008: 76).

Christie en Derewianka (2008: 59) is van mening dat taalaanleerders eerste die persoonlike respons, wat persoonlike ervarings en gevoelens weergee, tydens die ontwikkeling van skryfvaardighede bemeester. Hierna is die taalaanleerder in staat om 'n resensie te skryf waarin 'n reeks gebeure vertel en 'n oordeel gevel word. Die karakteranalise en tematiese

interpretasie van 'n teks word as gevorderde skryfopdragte gesien. Die resensie, karakteranalise en tematiese interpretasie vorm al drie deel van die bestaande skryfopdragte in die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module. Dié navorsing stel 'n genregebaseerde benadering vanuit die sistemies-funksionele linguistiese perspektief voor vir die verdere ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede van studente binne die konteks van die module Afrikaanse Taalverwerwing 188. Dit sluit die eksplisiete onderrig en analise van bogenoemde drie subgenres in.

'n Literatuursoektog na studies oor die gebruik van die sistemies-funksionele linguistiese teorie en die ontwikkeling van skryfvaardighede in Afrikaans as eerste sowel as tweede taal is as deel van die voorafstudie onderneem. Die sistemies-funksionele linguistiek geniet tydens die tagtiger- en negentigerjare binne die Suid-Afrikaanse konteks aandag in studies deur Van der Westhuizen (1986) en Classen (1991). Die teorie word in 2002 deur Johl en in 2009 deur Pienaar op akademiese geletterdheid toegepas. Ander plaaslike studies wat hierdie teorie aan akademiese geletterdheid koppel, is dié van De Klerk, Van Deventer en Van Schalkwyk (2006), Van Schalkwyk, Bitzer en Van der Walt (2009) en Carstens (2010). Twee meer onlangse studies met 'n spesifieke fokus op Afrikaanse akademiese geletterdheid is Van Rooy en Esterhuyse (2011) wat spesifiek ondersoek instel na die gebruik van konjunksiemarkers in navorsing oor Afrikaanse taal- en letterkunde en Venter (2014) wat fokus op leesbegrip en konjunksie as elemente van akademiese geletterdheid. Die onlangse studie van Prinsloo (2015) maak verwysing na die sistemies-funksionele linguistiese teorie, maar is onderneem binne die konteks van Engelse akademiese geletterdheid vir regsstudente. Xeketwana (2016) se navorsing fokus ook op genre binne die sistemies-funksionele perspektief. Hoewel Xeketwana (2016) op die skoolkonteks ten opsigte van moedertaalonderrig fokus, is daar – net soos wat ek beoog met die huidige navorsing – van modeltekste vanuit die media deur moedertaalsprekers gebruik gemaak om sodoende riglyne vir die toepassing van die genregebaseerde benadering in die klaskamer daar te stel. Behalwe vir die studies deur Classen (1991), Van Rooy en Esterhuyse (2011) en Venter (2014) wat binne die konteks van Afrikaanse akademiese geletterdheid gedoen is, kon geen studies gevind word waarin die fokus spesifiek op Afrikaanse tweedetaalskryfvaardighede is nie. Hierdie proefskrif poog dus om die gaping te vul.

Ander studies is dié van Mdumela (2002) en Mali-Jali (2002) wat op Xhosa-tekste fokus. In die twee studies is Grabe en Kaplan (1996) se perspektief op skryf as teksanalitiese hulpmiddel aangewend. Hoewel die huidige studie die navorsing van Grabe en Kaplan (1996) ten opsigte van skryf van waarde ag, is die keuse gemaak om eerder die funksionele taalmodel van Christie en Derewianka (2008) saam met die genre-analitiese vraelys van Paltridge (2001) as navorsingsinstrumente te gebruik. Die keuse word gemotiveer deurdat die

studie nie ondersoek instel na tekste wat deur studente geproduseer is nie, maar eerder ten doel het om teoretiesgebaseerde riglyne daar te stel vir die praktiese toepassing van die genregebaseerde benadering in die Afrikaans as tweedetaalklasskamer. Grabe en Kaplan (1996) se navorsing word meermale geassosieer met die prosesskryfmetode tot die onderrig van skryfvaardighede terwyl ek in my navorsing die onderrig- en leersiklus as alternatief daarvoor voorstel – dit dien as verdere motivering waarom laasgenoemde navorsers nie betrek is nie.

Martin (2004) is van mening dat studies wat spesifiek op die verband tussen die sistemies-funksionele linguistiese teorie en die skep van betekenis binne die akademiese diskoersgemeenskap fokus – ’n soortgelyke doelwit van die huidige studie – aan die vermeerder is. Die studies bied moontlikhede wat skool- sowel as tersiêre kurrikulums; en onderrig- en leermateriaal beïnvloed. Studies waarin die sistemies-funksionele linguistiese teorie op akademiese diskoers toegepas word, ondersoek meermale ondersteuningsmetodes vir studente in hul ontwikkeling van diskoersvaardighede binne ’n spesifieke dissipline. Die huidige studie sluit by dié oogmerk aan en poog om riglyne te bied waarvolgens sistemies-funksionele linguistiese analyses in die praktyk toegepas kan word ter ondersteuning van die ontwikkeling van die skryfvaardighede van die teikengroep.

Hierdie studie skakel met die groeiende belangstelling in die wyse waarop funksionele taalbeskrywings as hulpbron gebruik word vir die skep van betekenis binne die konteks van tweedetaalverwerwing. Byrnes (2013), Hyland (2007) en Johns (2011) het dieselfde doelwit in hulle studies, maar fokus op die aanleer en ontwikkeling van betekeniskeppende vaardighede in Engels in teenstelling met die Afrikaanse fokus van die huidige studie.

## 1.2 Probleemstelling

Dié proefskrif se doel is om teoretiese riglyne te verskaf vir die toepassing van ’n genregebaseerde benadering vir die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede op universiteitsvlak deur die analise van drie sentrale genres binne Afrikaans as tweede taal. Die taalvoorsienbaarhede<sup>3</sup> wat binne die konteks van die ontwikkeling van tweedetaal-skryfvaardighede in Afrikaans op universiteitsvlak bestaan, word na aanleiding van die literatuurstudie geïdentifiseer en bespreek.

---

<sup>3</sup> *Taalvoorsienbaarhede* word gedefinieer as die geleentheid vir leer of interaksie wat deur die spesifieke konteks in verhouding met die vaardighede van die taalaanleerder voorsien word (Van Lier 2000: 253). Hierdie konsep word verder in afdeling 2.4. bespreek.

Die probleem wat in die studie ondersoek word, word deur die volgende navorsingsvrae gerig, naamlik:

1. Wat is die aard en eienskappe van die responsgenres wat deel uitmaak van die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module?
2. Op watter wyse kan die analise van bogenoemde genres in die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module gebruik word in die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede?
3. Watter taalvoorsienbaarhede bestaan in die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede binne die konteks van 'n kursus vir Afrikaans as tweede taal?

Die volgende aspekte lê ten grondslag van die navorsing:

- Die genregebaseerde benadering, wat gebaseer is op die sistemies-funksionele linguistiese teorie, dien as teoretiese grondslag vir my navorsing. Ek argumenteer dat 'n bewustheid van genres en die linguistiese eienskappe van 'n teks deur die eksplisiete onderrig daarvan die tweedetaalskrywer in staat stel om kommunikatiewe doelwitte in tekste te identifiseer; die teks in konteks te plaas deur gebruik te maak van agtergrondkennis; dele van tekste met mekaar te skakel en diskoersmerkers suksesvol te identifiseer en te gebruik om teksdele met mekaar te verbind.
- Die proefskrif fokus op die konsep van voorsienbaarhede wat uit die ekologiese studies van Gibson ontwikkel het. Die toepassing van die konsep binne taalonderrig en die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede word ondersoek deur gebruik te maak van die onderskeid wat Aronin en Singleton (2010: 311) tref tussen sosiale taalvoorsienbaarhede en individuele taalvoorsienbaarhede.

### **1.3 Doelwitte**

Die doelwitte vir die voorgenome studie is soos volg:

- Die analise van responsgenres binne die konteks van die Afrikaanse tweedetaalmodule om sodoende die aard en eienskappe van die genres te identifiseer.
- Die teoretiese verkenning van die wyse waarop 'n genregebaseerde benadering toegepas kan word ter ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede in die Afrikaanse tweedetaalklassamer.
- Die identifisering van taalvoorsienbaarhede wat 'n rol speel by die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede binne die Afrikaanse tweedetaalklassamer binne die universiteitskonteks.

## 1.4 Navorsingsontwerp en metodologie

Volgens Hyland (2016: 117) is daar nie 'n klinkklare metode vir navorsing oor skryfwerk nie en bepaal die navorsingsvrae die metodologie. Die metodologie van hierdie proefskrif bestaan uit 'n literatuuroorsig en genre-analise van relevante tekste binne die konteks van Afrikaans as tweede taal op universiteitsvlak. Die gebruik van geskrewe tekste as navorsingsbasis is, aldus Hyland (2016: 119), algemeen binne die navorsingsterrein van die ontwikkeling van skryfvaardighede. 'n Navorsingsbenadering wat gebruik maak van tekste as basis, sien skryfwerk gewoonlik as 'n uitkoms van 'n spesifieke aktiwiteit.

Wanneer tekste die basis van 'n studie vorm, is die fokus volgens Hyland (2016: 118) dikwels drievoudig, naamlik óf beskrywend ten opsigte van watter inligting deur die leksikale eenhede waaruit die teks bestaan, onthul word; óf analities ten opsigte van waarom die tekste en die eenhede waaruit die tekste bestaan, voorkom óf krities en bevraagtekenend oor die sosiale verhoudings wat onderliggend in die tekste gereproduseer word. Die proefskrif sluit aan by die laaste twee aspekte wat Hyland (2016: 118) daarstel. Eerstens stel ek ondersoek in na die aard van die tekste en is my fokus dus analities. Tweedens lei die toepassing van die funksionele taalmodel (Christie en Derewianka 2008) tot 'n kritiese analise wat die sosiale en kontekstspesifieke aspekte van die teks insluit.

Die proefskrif is gedoen uit die oogpunt van taalverwerwing as vakgebied en nie uit 'n taalwetenskaplike perspektief nie. Daarom is die funksionele taalmodel as instrument gebruik, maar nie in soveel besonderhede toegepas as wat dit uit 'n taalwetenskaplike oogpunt sou wees nie. Daar word byvoorbeeld slegs oorkoepelend na waardebeplanning in die tekste verwys en elke aspek van die teorie is nie individueel hanteer nie. Die wyse waarop die teksanalises plaasvind weerspieël verder die praktiese toepassing daarvan in die Afrikaanstweedetaalklassamer.

In aansluiting by Hyland (2016: 119) se uitspraak oor die wissellende aard van teksgebaseerde navorsing oor die genregebaseerde benadering, vind die analises van die tekste in hoofstuk vier kontekstueel plaas. Die besluit is geneem om nie van 'n analitiese hulpmiddel soos Wordsmith gebruik te maak nie, omdat daar op aspekte hoër as sinsvlak gefokus en omdat die konteks deurlopend deel vorm van die analise.

Omdat ek in hierdie proefskrif gebruik maak van 'n gekombineerde metodologie ten opsigte van teksanalise (deur die kombinasie van tekstuele analises en die toepassing van die genre-analitiese vraelys), is betroubaarheid verseker deur konsekwentheid. Elke teks vanuit die onderskeie subgenres van responstekste is aan die hand van dieselfde kriteria en op dieselfde wyse geanaliseer.

Daar is verskeie genres wat binne 'n akademiese konteks geïdentifiseer kan word, maar die responsgenres staan sentraal binne 'n taalkursus soos Afrikaanse Taalverwerwing 188. Christie en Derewianka (2008: 59) identifiseer vier subgenres van respons: 'n persoonlike respons, 'n resensie, 'n karakteranalise en 'n tematiese interpretasie van 'n literêre teks. Deur gebruik te maak van outentieke modeltekste<sup>4</sup> word die laaste drie subgenres as deel van die proefskrif geanaliseer. Die outentisiteit van die modeltekste ten opsigte van die skakeling met die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module word verseker deur die keuse van tekste wat ooreenstem met skryfopdragte wat reeds deel vorm van die module of wat deel daarvan gemaak kan word. Daar is verseker dat die tekste aan wisselende vlakke van kompleksiteit voldoen. Sodoende is sommige van die tekste meer geskik vir die gebruik aan die begin van 'n kursus, waar ander eerder later behandel kan word. Die taalvaardigheidsvlak van individuele studente sal bepaal hoeveel ondersteuning die dosent moet bied met elk van die tekste. Die modeltekste is uit die media sowel as vanuit akademiese vaktydskrifte verkry. Die modeltekste wat gekies en geanaliseer word, dien slegs as voorbeeld en dieselfde analyses kan op ander tekste toegepas word. Die bevindinge ten opsigte van die aard van spesifieke subgenres, soos afgelei uit die gekose tekste, kan ook van toepassing gemaak word op ander tekste uit die betrokke subgenres.

Bogenoemde subgenres word aan die hand van die funksionele taalmodel soos deur Christie en Derewianka (2008), Martin en Rose (2003) en Rose en Martin (2012) daargestel is, ontleed. Tydens die genre-analises en deur 'n literatuuroorsig, word die voorsienbaarhede wat betrokke is by die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede geïdentifiseer en beskryf.

Na aanleiding van die analyses maak ek gevolgtrekkings vir die toepassing van 'n genregebaseerde benadering in die Afrikaanstweedetaalklaskamer. Teoretiese riglyne oor die wyse waarop genres en genre-analises ter ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede binne die klaskamer gebruik word, word gegee.

## **1.5 Organisasie van die studie**

Die tweede hoofstuk verskaf die teoretiese begroning van die studie. Die fokus val hier op die genregebaseerde benadering, tweedetaalskryfvaardighede en voorsienbaarhede. Die genregebaseerde benadering word vanuit die sistemies-funksionele perspektief ondersoek en betrek onder meer Halliday (1994), Martin (1989, 1992 en 2009), Martin en Rose (2003 en 2008) en Hyland (2007). Die navorsing deur Silva (1993), Wolfe-Quintero, Inagaki en Kim (1998), Cumming (2001), Hyland (2007), Manch'on (2012) en Polio (2017) rig die ondersoek

---

<sup>4</sup> Outentieke materiaal laat studente toe om regte-wêreld-materiaal wat relevant tot hulle individuele belangstellings is, te gebruik (Benson 2007).

na tweedetaalskryfvaardighede. Wat voorsienbaarhede betref, maak die proefskrif gebruik van Heft (2001), Van Lier (2000 en 2007), Aronin en Singleton (2010) en Rama, Black, Van Es en Wartschauer (2012).

Hoofstuk drie dien as inleiding vir die daaropvolgende hoofstuk waarin genres prakties ontleed word. Die hoofstuk verskaf eerstens agtergrond ten opsigte van die sistemies-funksionele perspektief op die genregebaseerde benadering met spesifieke fokus op die funksies van taal (Halliday 1994) sowel as die funksionele taalmodel (Christie en Derewianka 2008). Ek het Paltridge (2001) se genre-analitiese vraelys spesifiek vir die proefskrif bygewerk en betrek dit by my analyses. In hoofstuk drie verduidelik ek volledig die genre-analitiese proses wat in die daaropvolgende hoofstuk gevolg word. Twee voorbeelde van genre-analises soos deur Yasuda (2015) en Donohue (2012) nagevors is, word gebruik in die bespreking van die sistemies-funksionele linguistiese teorie.

Drie subgenres word in hoofstuk vier volledig geanaliseer na aanleiding van die werkwyse wat in hoofstuk drie beskryf is. Ek bespreek elke subgenre eers oor die algemeen aangaande die skematiese struktuur daarvan. Daarna pas ek die funksionele taalmodel (Christie en Derewianka 2008 en Rose en Martin 2012) op elke teks toe deur die gebruik van die genre-analitiese vraelys (bygewerk vanaf Paltridge 2001) sowel as tekstuele analyses.

In hoofstuk vyf bespreek ek afleidings oor die aard en eienskappe van die responsgenres wat uit die voorafgaande analyses afgelei is. Teoretiese riglyne vir die implementering van die genregebaseerde benadering in die Afrikaanse tweedetaalklaskamer na aanleiding van die geanaliseerde genres sowel as die literatuurstudie, word gegee. Die voorsienbaarhede wat 'n impak op die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede binne die konteks van 'n kursus vir Afrikaans as tweedetaal op universiteitsvlak het, word bespreek.

Die slothoofstuk dien as opsomming van die proefskrif. 'n Oorsig van die bevindinge van die studie word hier gegee tesame met 'n gevolgtrekking. Die slothoofstuk fokus op die tekortkominge en beperkings wat ervaar is en aspekte wat verdere navorsing kan geniet, word bespreek. Die impak en bruikbaarheid van die proefskrif word in die hoofstuk bespreek.

## **1.6 Impak en relevansie**

Die navorsing wat onderneem is, is van die eerste sistemiese navorsingswerk in Afrikaans wat die belangrike navorsingsterreine van die genregebaseerde benadering, tweedetaalskryfvaardighede en voorsienbaarhede koppel. Min navorsing is al in Afrikaans hieroor onderneem en die studie lewer dus 'n wesenlike bydrae tot die vakgebied van Afrikaanse tweedetaalverwerwing. Alhoewel die navorsing binne die konteks van die Universiteit van Stellenbosch gedoen word, kan dit by ander universiteite, sowel as ander

tersiêre inrigtings en selfs onafhanklike taalskole toegepas word. Die navorsing kan ook aangepas en op ander tale toegepas word.



## **2 Die genregebaseerde benadering, tweedetaalskryfvaardighede en voorsienbaarhede**

### **2.1 Inleiding**

Die doel van hierdie hoofstuk is om 'n teoretiese begroning betreffende die studie te verskaf. Die proefskrif poog om die genregebaseerde benadering, tweedetaalskryfvaardighede, en voorsienbaarhede bymekaar te bring ten einde die navorsingsvrae te beantwoord. Elkeen van die aspekte word gedefinieer en binne die konteks van die proefskrif bespreek.

Eerstens val die fokus op genre in die algemeen. Die konsep word gedefinieer en voordele van en kritiek teen die genregebaseerde benadering word genoem waarna die fokus verskuif na die toepassing van die sistemies-funksionele linguistiese teorie as deel van die genregebaseerde benadering.

Die fokus val volgende op tweedetaalskryfvaardighede met 'n bespreking van wat met die term *ontwikkeling* bedoel word; watter eienskappe spesifiek aan *tweedetaalskryfvaardighede* gekoppel kan word; wat die invloed van moedertaalskryfonderrigmodelle op tweedetaalskryfvaardighede is; en watter uitdagings bestaan ten opsigte van skryf in die tweede taal. Die skryfproses word ondersoek waarna die koppeling tussen tweedetaalskryfvaardighede en die voorgestelde genregebaseerde benadering gemaak word.

Ter afsluiting fokus die hoofstuk op voorsienbaarhede met die definiëring van die konsep en 'n bespreking daarvan binne die konteks van die ontwikkeling van skryfvaardighede met spesifieke fokus op die genregebaseerde benadering.

### **2.2 'n Genregebaseerde benadering ter bevordering van Afrikaans as tweedetaalskryfvaardighede**

Volgens Paltridge (2014: 304) is die term *genre* vir die eerste keer in die 1980's deur John Swales binne die konteks van tweedetaalskryfwerk gebruik. Daarna het navorsers soos Tony Dudley-Evans, Ann Johns en Ken Hyland die waarde van genre in die onderrig van tweedetaalskryfvaardighede begin beklemtoon. Tweedetaalskrywers en onderwysers vind veral baat by die eksplisiete fokus op die generiese struktuur van tekste wat binne die genregebaseerde benadering voorkom.

Die proefskrif stel die toepassing van die genregebaseerde benadering in die tweedetaalklassamer voor vir die verbetering van studente se tweedetaalskryfvaardighede. Verskillende sienings omtrent genre en die genregebaseerde benadering sowel as die voordele daarvan en kritiek daarteen word vervolgens bespreek.

### 2.2.1 'n Definisie van genre

Dié studie vind plaas binne die breër raamwerk van die genregebaseerde benadering wat vanuit die sistemies-funksionele linguïstiese teorie, wat deur Halliday (1994) ontwikkel is, ontstaan het. Die omvattende navorsing soos deur Martin (1989, 1992), Christie (1987, 1989), Rothery (1996) en Martin en Rose (2003 en 2008) onderneem, vorm die kern van dié moderne genregebaseerde benadering.

Todorov (1990: 17 in Carstens 1997: 87) definieer genres as “classes of texts”. Carstens (1997: 87) is van mening dat die definisie beperkend is en beklemtoon dat ander aspekte ter sprake is in genres. Genre dien, volgens Carstens (1997: 87) as “verwoording van ’n bepaalde aktiwiteit”. In die klassifikasie van ’n genre word die aard of funksie van ’n kommunikatiewe aktiwiteit in ag geneem. Die konteks waarbinne die kommunikatiewe aktiwiteit plaasvind, beïnvloed die uiteindelijke struktuur van die teks. Daar behoort nie slegs na die funksie of sosiale doelwit gekyk te word tydens die klassifikasie van genres nie, maar ook na die breër sosiale konteks waarbinne die genre funksioneer.

Hyland (2007) beskou genre as verwysend na abstrakte dog sosiaal erkende taalgebruikspatrone. Net soos Carstens (1997) ag Hyland (2007) die konteks van die genre as onlosmaaklik deel daarvan. Die konsep van genre is gebaseer op die idee dat lede van ’n diskoersgemeenskap met min moeite ooreenkomste in tekste, wat dikwels binne die gemeenskap gebruik of geproduseer word, kan identifiseer. Lede van die gemeenskap gebruik hul vorige herhaalde ervarings met die tekste om dit effektief te lees, te verstaan en te produseer. Die konteks waarbinne die tekste funksioneer dra by tot die betekenisvorming daarvan en die waarde wat daaraan geheg word.

Ook Martin (2009) herken die belangrikheid van die konteks in die definiëring van genre en hy beskou genre as ’n stapsgewyse doelgerigte sosiale proses. Martin (2009: 13) verduidelik die definisie op die volgende wyse: Genre vind stapsgewys plaas omdat die deelnemer gewoonlik deur meer as een fase beweeg met die produsering daarvan; genre is doelgerig omdat die ontwikkelende fases in ’n genre ontwerp is met die doel om iets te bereik en ’n deelnemer kan gefrustreerd voel indien die fases nie voltooi word nie en genre is ’n sosiale proses aangesien deelnemers interaktief daarby betrokke is. Hoewel Martin (2009) in sy definisie na genre oor die algemeen verwys, is dit duidelik dat die genregebaseerde benadering hier geïmpliseer word.

Genre word volgens Badger en White (2000) beïnvloed deur situasionele eienskappe van ’n kommunikatiewe geleentheid, byvoorbeeld die verhouding tussen die sender en ontvanger van die boodskap en die patroon waarop die teks gerangskik is. Die genregebaseerde benadering beskou skryfwerk as gemeoid met die kennis van taal en nou verweef met die

sosiale doelwitte daarvan. Die ontwikkeling van skryfvaardighede word in die genregebaseerde benadering as die analise en nabootsing van tekstuele insette, soos deur die dosent aan studente verskaf, beskou.

Volgens Hammond en Derewianka (2001) is die doel van die genregebaseerde benadering om studente by te staan om effektiewe deelnemers binne hul akademiese, professionele sowel as breër gemeenskappe te word. Badger en White (2000) beklemtoon dat voorstanders van dié benadering gefokus is op die doel agter die skryf van tekste. Alle tekste word geskryf met 'n kommunikatiewe doelwit in gedagte byvoorbeeld resepte en verslae. Badger en White (2000) se siening van genre sluit aan by dié van Swales (1990: 58) waar hy genre beskryf as 'n reeks kommunikatiewe gebeurtenisse waarin die deelnemers beskik oor 'n stel gedeelde kommunikatiewe doelwitte. Hierdie siening stem ooreen met die gronde waarop Christie en Derewianka (2008) hul klassifikasie van genres uitvoer.

Die proefskrif word vanuit die sistemies-funksionele siening van genre geskryf, maar ter volledigheid word twee ander perspektiewe op genre vervolgens kortliks bespreek.

## **2.2.2 Verskillende perspektiewe op die genregebaseerde benadering**

Verskillende sienings van die genreteorie bestaan en word onderskei op grond van die konseptuele raamwerke waarop dit berus; sowel as die pedagogiese benaderings wat daarvan deel vorm.

### ***i. Die genregebaseerde benadering volgens die Nuwe Retoriese beweging***

Volgens Martín-Martín (2013) is die Nuwe Retoriese benadering<sup>5</sup> ten opsigte van genre se fokus op die onderrig van 'n eerste taal – insluitend die retoriek, skryfonderrig en professionele skryfwerk. Aanhangers van die benadering fokus daarop om veral universiteitstudente en onervare professionele persone by te staan om die sosiale funksies en aksies van genres te verstaan. Miller (1994) beskou dié siening van genre as sentraal binne skryfonderrig. Bazerman (1988) beklemtoon dat kennis oor die sosiale konteks rondom tekste noodsaaklik is om skrywers te help om 'n effektiewe retoriek te kies wat geskik is binne spesifieke situasies. Die hoofdoelwit binne die siening is om die funksionele en kontekstuele aspekte van genre te ondersoek. Die metodologiese oriëntasie neig meer na die etnografiese as na die analitiese omdat daar meer gefokus word op die deelnemers binne 'n genre deur byvoorbeeld gebruik gemaak van onderhoude en dies meer. Daarom word, soos Hyland (2002: 114) van mening

---

<sup>5</sup> In Engels word daar na hierdie beweging verwys as die “New Rhetoric Movement”.

is, die klaskamer as 'n nie-outentieke omgewing sonder die gewenste toestande vir komplekse onderhandeling tussen meer as een gehoor gesien.

Kritiek teen die Nuwe Retoriese siening van die genregebaseerde benadering is volgens Yunick (1997: 44) dat daar nie gebruik gemaak word van 'n eksplisiete raamwerk om studente te onderrig oor taaleienskappe en funksies van professionele genres nie. Navorsers binne die Nuwe Retorika fokus eerder op die beskrywing van genres en beskrywings van die kontekste waarin genres bestaan deur byvoorbeeld inligting te spesifiseer oor die retoriese situasie insluitend die doelwit van die teks, die gehoor en die omstandighede rondom die skryfwerk (Hyon 1996). Die hoofrede vir die afwesigheid van spesifieke onderrigraamwerke binne die benadering word toegeskryf aan die navorsers se dinamiese siening van genres aangesien hulle dikwels die verwerwing van genre as 'n natuurlike proses van sosialisering tussen lede van spesifieke diskoersgemeenskappe, beskou. Hulle glo verder dat eksplisiete onderrigstrukture ten opsigte van genre die natuurlike proses sal verhoed.

### ***ii. Die genregebaseerde benadering in Taal vir Spesifieke Doeleindes***

Die Taal vir Spesifieke Doeleindes-benadering ten opsigte van genre fokus op die implikasies van genre-analises vir taal vir akademiese doeleindes sowel as vir professionele kommunikasie. Swales (1990) en Bhatia (1993, 1997 en 2004) is vername navorsers binne hierdie benadering en postuleer beide dat die toepassing van dié benadering niemoedertaalsprekers van 'n taal help om die funksies en linguistiese konvensies van tekste binne hul spesifiek gekose studieverdele en beroepe te begryp.

Die Taal vir Spesifieke Doeleindes-siening van genre staan in kontras met die Nuwe Retoriese perspektief omdat daar binne die Taal vir Spesifieke Doeleindes-benadering wel geglo word in die daarstel van spesifieke onderrigstrukture ten opsigte van genres. In die opsig stem hulle ooreen met navorsers binne die sistemies-funksionele linguistiese benadering tot genre. Daar word in beide gevalle heelwat gefokus op die onderrig van formele eienskappe van tekste insluitend retoriese strukture en grammatikale eienskappe sodat nieteikentaalsprekers daardeur leer hoe om die retoriese organisasie en stilistiese eienskappe van genres binne hul teikendiskoersgemeenskap te beheer.

Die klem binne die Taal vir Spesifieke Doeleindes-benadering val op die analise van struktureel-georganiseerde akademiese tekste wat lei tot die identifisering van die verkose wyses van kommunikasie binne genres. Bhatia (1997: 313) lig uit dat genre-analises binne die Taal vir Spesifieke Doeleindes-benadering een van die hoofinvloede binne die huidige praktyk van onderrig en leer geraak het in spesialisdisiplines soos ingenieurswese, die wetenskap, die regte en besigheid. Die rede hiervoor is dat die genre-analises 'n dinamiese verduideliking bied van die manier hoe kenner-taalgebruikers generiese konvensies binne 'n

taal manipuleer om 'n reeks verskillende en komplekse doelwitte te bereik wat verband hou met die spesialisdisipline waarin die taalgebruik plaasvind. Die retoriese eienskappe wat in die Taal vir Spesifieke Doeleindes-benadering ondersoek word, sluit 'n reeks opsies in wat gebruik word om verskillende effekte te bereik in die onderrig van akademiese genres.

Die grootste voordeel van die benadering is dat dit studente se bewustheid van tekste wat geskryf moet word, verhoog omdat hulle 'n bewustheid van akademiese skryfpraktyke ontwikkel. Hierdie bewustheid ondersteun veral taalverwerwingstudente met die skryfproses om meer kommunikatief suksesvolle tekste te produseer ten opsigte van die wisselende verwagtinge en vereistes van spesifieke teikendiskoersgemeenskappe. 'n Bewustheid van interkulturele retoriese voorkeure is veral nuttig vir nagraadse studente en skrywers indien hulle ingeligte keuses wil maak ten opsigte van wanneer en waar om te voldoen aan die verwagtinge van die teikenleser.

Swales (1990) beklemtoon dat die konsep van genre binne Taal vir Spesifieke Doeleindes verskil van dié binne die sistemies-funksionele linguistiek. Die verskil lê in die manier waarop genre in Taal vir Spesifieke Doeleindes gedefinieer word. Laasgenoemde definisie verwys dikwels na eklektiese teoretiese begrondinge. In Taal vir Spesifieke Doeleindes word genres gesien as deel van die diskoersgemeenskappe waarin dit gebruik word. Taal vir Spesifieke Doeleindes-dosente fokus op die spesifieke benamings wat binne die diskoersgemeenskappe bestaan vir die genres en die spesifieke wyses waarop die genres gebruik word in die diskoersgemeenskap. Swales (1998: 20) definieer genres binne Taal vir Spesifieke Doeleindes as volg: “[...] genres orchestrate verbal life. These genres link the past and the present, and so balance forces for tradition and innovation. They structure the roles of individuals within wider frameworks and further assist those individuals with the actualisation of their communicative plans and purposes.”

Alhoewel die siening van genre in Taal vir Spesifieke Doeleindes en sistemies-funksionele linguistiek verskil, het beide benaderings ten doel om die retoriese patrone en kerneienskappe van 'n genre te identifiseer. Om die twee doelwitte te bereik, word daar in albei benaderings gebruik gemaak van die bestudering van genres om die reeks bewegings of kommunikatiewe vlakke waaruit die genre bestaan, te identifiseer. Diskoersanalise word dus in al twee benaderings as hulpmiddel in die klaskamer gebruik om spesifieke taalgebruikspatrone, grammatika en kohesiestrukture binne genres te identifiseer. Die twee benaderings stem ooreen deurdat tekste geklassifiseer word as eenders of verskillend en dat die effektiewe produksie daarvan of respons daarop belangrik is binne die tweedetaalklaskamer.

In albei die Nuwe Retoriese sowel as Taal vir Spesifieke Doeleindes perspektief op genre word tekste volgens spesifieke kriteria geklassifiseer. Vervolgens word die klassifikasie van genres bespreek.

### 2.2.3 Klassifikasie van genres

Hyland (2011: 28) groepeer tekste binne die genregebaseerde benadering op grond van formaat, funksie en retoriese patrone. Binne die sistemies-funksionele linguistiese raamwerk identifiseer Derewianka (1990) ses verskillende genres deur die primêre sosiale doelwit van tekste as klassifikasiekriteria te gebruik:

- a) Die eerste is narratiewe genres waarvan die sosiale doelwit is om 'n verhaal weer te gee of om te vermaak.
- b) Die tweede genretipe is 'n hervertelling wat die oorvertel van sekere gebeure wat reeds plaasgevind het behels sonder om vermaak as doelwit te hê.
- c) Derdens identifiseer Derewianka (1990) die inligtingsverslag as genre waarin feitelike inligting weergegee word.
- d) Die vierde genre is instruksies en het ten doel om instruksies aan die ontvanger te gee.
- e) Die volgende genretipe is 'n verduideliking waarin die redes vir iets, of die werking van 'n proses verduidelik word.
- f) Die laaste genretipe is uitbreidende tekste wat 'n siening voorstel en 'n argument ter ondersteuning van die siening aanbied.

In meer onlangse navorsing baseer Christie en Derewianka (2008) die klassifikasie van genres spesifiek op grond van die breë retoriese patrone wat in tekste bestaan. Hierdie klassifikasie is in teenstelling met Derewianka se vroeër navorsing waar die sosiale doelwit die basis vir klassifikasie vorm. Christie en Derewianka (2008) onderskei hulle eerstens tussen geskrewe stories (wat ooreenstem met Derewianka (1990) se narratiewe genres); tweedens skryfwerk wat as respons dien of wat evaluerend van aard is (wat deels ooreenstem met Derewianka (1990) se uitbreidende tekste); derdens skryfwerk wat op die herordening en beskrywing van gebeure in die verlede fokus (wat ooreenstem met Derewianka (1990) se hervertellingsgenre); vierdens skryfwerk oor die interpretasie en debattering van geskiedkundige gebeure (wat deels ooreenstem met Derewianka (1990) se uitbreidende tekste); en laastens skryfwerk wat waarneming en beskrywing van die natuur asook die interpretasie van verskynsels in die natuur beskryf (wat ooreenstem met uitbreidende tekste).

Die toepassing van die genregebaseerde benadering oor die algemeen word vervolgens bespreek.

## 2.2.4 Die genregebaseerde benadering oor die algemeen

In vreemde- of tweedetaalskryfwerk verwys die genregebaseerde benadering na die onderrig van die gebruik van taalpatrone om studente te bemagtig om samehangende, doelgerigte tekste te skep (Hyland 2003). Die genregebaseerde benadering het, volgens Hyland (2003), grootliks ontwikkel vanuit die sistemies-funksionele linguistiek wat deur Michael Halliday ontwikkel is. Die sistemies-funksionele linguistiese teorie bekyk die verhouding tussen taal en die sosiale funksies daarvan en wys hoe taal 'n sisteem is waarbinne gebruikers keuses uitoefen om betekenis te skep. Muncie (2002) beweer dat die genregebaseerde benadering sterk steun op die leser en die konvensies waaraan tekste moet voldoen om deur die leesgehoor aanvaar te word. In die toepassing van die genregebaseerde benadering word studente geleer om 'n teks te produseer ten opsigte van die doelwit, organisasie en leesgehoor (Paltridge 2001).

'n Fokus op genre het tot gevolg dat studente selfstandig skryf omdat meer aandag geskenk word aan die skryfproses en hoe die proses buite die klaskamer in die studente se teikenkonteks toegepas word. Lassiter (2014) lig uit dat genrestudies dikwels ooreenstem met etnografiese studies. In beide gevalle word die studente beskou as deelnemende waarnemers; word onderhoude gebruik as metode vir die instel van ondersoek; word linguistiese materiaal ingesamel; en die reëls van 'n gemeenskap se linguistiese funksies en die kontekste waarin dit gebruik word, word geëvalueer.

Lassiter (2014) en Johns et al. (2006) kombineer die genregebaseerde benadering met etnografie om sodoende studente voor te berei vir die akademiese gemeenskappe waarby hulle wil aansluit. In Johns et al. (2006) se studie moes studente etnografiese navorsing onderneem oor die genres wat hulle binne hulle gekose studierigting sou teëkom. Verder moes hul ondersoek instel na die redes waarom daardie spesifieke genres binne die diskoersgemeenskap verkies word. Studente het sodoende 'n groter begrip vir hul toekomstige geskrewe diskoers ontwikkel.

Vervolgens bespreek ek die beginsels spesifiek tot die genregebaseerde benadering.

## 2.2.5 Beginsels van die genregebaseerde benadering

Hyland (2007) identifiseer sekere beginsels onderliggend aan die genregebaseerde benadering. Die beginsels stem grootliks ooreen met die voordele van die benadering<sup>6</sup> en vorm die beginpunt vir die ontwikkeling van sillabusdoelwitte en onderrigmetodologieë.

---

<sup>6</sup> Sien afdeling 2.2.6. vir 'n bespreking van die voordele van die genregebaseerde benadering.

Die hoofbeginsels is:

- Skryf is 'n sosiale kommunikatiewe aktiwiteit. Kommunikatiewe aktiwiteite is altyd doelgerig met 'n bepaalde konteks en gehoor. Die sosiale en doelgerigte aspekte vorm die basis van beide skryftake sowel as die sillabus. Dié siening is afgelei vanuit die werk van die navorser Vygotsky (1978) wat van mening is dat kennis die beste gekonstrueer word wanneer studente saam werk, mekaar ondersteun en motiveer om nuwe maniere te vind waarop gedink en gereflekteer word oor nuwe kennis. In skryfkursusse word studente dikwels aangemoedig om deel te neem aan aktiwiteite soos klaskamerbesprekings waarin betekenis uitgeruil word en waarin onderhandelings met medestudente sowel as met die dosent plaasvind. Deur op hierdie wyse skryfonderrig te ontvang, lei daartoe dat die studente minder geïsoleerd voel en ook positiewe aanmoediging oor hul linguïstiese kennis, hul kennis van die inhoud sowel as hul kennis en idees oor die konstruering van tekste, ontvang. Om laasgenoemde tot gevolg te hê moet taalaanleerders deelneem aan verskeie relevante skryfervarings waarin verskillende doelwitte en leesgehoere ondersoek en geanaliseer word.
- Die aanleer van skryfvaardighede is behoefte-georiënteerd. Effektiewe skryfonderrig erken die behoeftes, begeertes, voorafkennis en bestaande taalvaardighede van taalaanleerders. In die genregebaseerde benadering behels effektiewe onderrig ook die identifisering van die tipes skryfwerk wat taalaanleerders in hul teikensituasies teëkom; sowel as die produsering daarvan; en die opname daarvan binne die skryfkursus.
- Die aanleer van skryfvaardighede benodig eksplisiete uitkomstes en verwagtinge. Leer vind meer effektief plaas wanneer taaldosente eksplisiet is oor dít wat geleer word, waarom dit geleer word en wat van taalaanleerders verwag word aan die einde van die kursus. Dit sluit aan by die sigbare pedagogie<sup>7</sup> van Bernstein (1990: 73).
- Die aanleer van skryfvaardighede is 'n sosiale aktiwiteit wat ondersteun word deur nuwe kontekste te koppel aan dít wat taalaanleerders reeds oor skryf weet. Hierom is die onderrig van skryfvaardighede 'n steiering van ontwikkelende stappe<sup>8</sup> waarin die taaldosent sowel as die taalaanleerder se eweknieë die kernrol speel.
- Die aanleer van skryfvaardighede is onlosmaaklik van taalverwerwing. Genre-onderrig behels die oordrag van eksplisiete kennis oor die grammatikale patrone van tekste

---

<sup>7</sup> In Engels: "visible pedagogy".

<sup>8</sup> In die genregebaseerde benadering staan hierdie ontwikkelende stappe in die onderrig van skryfvaardighede bekend as die onderrig- en leersiklus – sien afdelings 2.3.6 en 5.3.3 vir meer besonderhede.



deur integrasie met die ontleding van tekste en die betrokke kontekste. Die geïntegreerde metode laat taalaanleerders toe om te sien hoe grammatika en woordeskategorieë betekenis beïnvloed. Taalaanleerders sien ook self hoe taal in praktyk werk en verwerf so 'n nuwe manier om oor taal en die rol daarvan in tekste te praat.

Hyland (2007) beklemtoon dat die beginsels in praktyk dikwels verskil omdat dosente hul eie perspektiewe en begrip ten opsigte van wat die genregebaseerde benadering behels, besit. Navorsers is dit egter eens dat die genregebaseerde benadering heelwat voordele inhou vir studente wat ten doel het om hul tweedetaalskryfvaardighede te ontwikkel.

### **2.2.6 Voordele van die genregebaseerde benadering**

As voorstanders van die genregebaseerde benadering, beklemtoon Christie en Martin (1997) en Hyland (2004: 10-16) die voordele wat die onderrigbenadering vir taalaanleerders sowel as taaldosente inhou. Hierdie voordele hou direk verband met die beginsels van die benadering soos in die vorige afdeling bespreek.

Volgens Hyland (2004: 10-16) is die hoofvoordele as volg:

- a) Die genregebaseerde benadering is eksplisiet omdat dit duidelik maak wat presies aangeleer moet word vir die verwerwing van skryfvaardighede.
- b) Dit is sistematies omdat dit 'n verstaanbare raamwerk van die taal sowel as die taalkonteks verskaf.
- c) Die genregebaseerde benadering is gebaseer op behoefte-analises en die kursusdoelwitte is afgelei vanuit die spesifieke behoeftes van die taalaanleerders.
- d) Dit is ook ondersteunend omdat taaldosente 'n kernrol speel in die steiering van taalaanleerders se leer en kreatiwiteit ten opsigte van skryf in die teikentaal.
- e) Dié benadering is bemagtigend omdat dit aan taalaanleerders toegang bied tot patrone en moontlikhede in tekste wat as waardevol geag word in spesifieke kontekste.
- f) Dit bied aan taalaanleerders die hulpbronne om gewaardeerde diskoerse krities te ondersoek.
- g) Laastens is dit voordelig dat hierdie benadering taaldosente se bewustheid van tekste verhoog sodat hulle sodoende hulp en raad aan taalaanleerders kan bied.

Hyon (1996) beweer dat die genregebaseerde benadering veral doeltreffend vir gebruik in die tweedetaalklasskamer is. Hy noem voorts dat die benadering suksesvol is in klasskamers waar minderbevoorregte studente aanwesig is; waar die behoeftes van die studente meer spesifiek is en waar bykomende ondersteuning – soos gebied word deur die gebruik van hierdie benadering – van hulp kan wees. Feez (1998) beklemtoon dat die genregebaseerde

benadering veral bruikbaar is vir die onderrig van volwasse studente omdat dit aan hulle die geleentheid bied om te identifiseer met tekste deur hul agtergrondkennis daarop toe te pas, te fokus op verskillende tipes tekste en ook 'n raamwerk bied waarin linguistiese sowel as struktuurverwante eienskappe van die tekstipes ondersoek word. Tweedens bied hierdie benadering aan volwasse leerders toegang tot generiese teksmodelle wat gereeld binne die spesifieke teikendiskoersgemeenskap voorkom. Wysies waarop die generiese teksmodelle gemanipuleer en aangepas word om by verskillende doelwitte aan te pas, word deel gemaak van die genregebaseerde benadering en word sodoende beklemtoon. Dertens rus die genregebaseerde benadering volwasse leerders toe met die kapasiteit om waardedraende betekenis te skep binne teikendiskoersgemeenskappe.

Bo en behalwe die drie voordele vir die gebruik van die genregebaseerde benadering vir volwasse leerders, bied dié pedagogie verder die geleentheid vir potensiële refleksie sowel as die lewering van kritiek ten opsigte van die wysies waarop kennis en inligting georganiseer en gekonstrueer word binne spesifieke diskoersgemeenskappe.

Lassiter (2014: 17) beklemtoon verder dat 'n genrefokus in die klaskamer studente aanmoedig om ondersoek in te stel en krities te kyk na die diskoersgemeenskappe waarvan hul deel vorm (of waartoe hul toegang verlang). Binne so 'n ondersoek word die tekste, wat deel uitmaak van die diskoersgemeenskap en wat daarbinne waardevol geag word, geanaliseer. Dit sluit aan by die definisie wat Johns et al. (2006) vir genre verskaf waar hulle klem lê op die onderhandelings wat plaasvind ten opsigte van die skep van genres binne 'n diskoersgemeenskap. Hul definisie sien genre as die maniere waarop mense taal gebruik ter vervulling van 'n spesifieke doelwit binne 'n spesifieke konteks.

Die toepassing van die genregebaseerde benadering in die klaskamer skep die bewustheid van verskillende genres by studente. Dit lei daartoe dat studente meer krities dink oor die skryfsituasies waarin hul hulself in die toekoms bevind. Kennis wat tydens die analise van genres in die klas opgedoen word, word oorgedra na werklike wêreldsituasies buite die klaskamer. Alhoewel die fokus binne die taalklaskamer in die hoëronderdigkonteks gewoonlik op die analise van die akademiese opstel as genre val, lei die vaardighede wat tydens die analise daarvan gebruik word, tog daartoe dat studente ook ander genres analiseer – selfs buite die klaskamer. Deur gebruik te maak van genre-analises verkry studente die praktiese kennis wat nodig is om effektief op te tree binne hul bestaande diskoersgemeenskappe sowel as binne die diskoersgemeenskappe waartoe hulle toegang verlang.

Kubota en Lehner (2004) sien die genregebaseerde benadering ook as bemagtigend. Indien dosente hierdie benadering aanbied as 'n sleutel tot diskoersgemeenskappe waartoe studente toegang verlang, lei dit daartoe dat studente hul eie akademiese stem ontwikkel. Studente

ontwikkel hulle linguistiese identiteit deur middel van die korrekte toepassing van die genregebaseerde benadering wat veroorsaak dat hulle toegang verkry tot verskillende diskoersgemeenskappe soos deur hulle verlang.

Kim (2008) lig verdere voordele van die toepassing van die genregebaseerde benadering uit. Studente vind veral die modelle en voorbeelde van genres wat in die benadering beskikbaar gestel word, nuttig. Deur 'n spesifieke genre te bestudeer, verkry die studente 'n begrip van kommunikasiestyle deur die sosiale konteks en doelwit daarvan te ondersoek. Verder moedig die genregebaseerde benadering studente aan om deel te neem binne hul teikenkontekste; om skryfwerk te beskou as 'n hulpmiddel tot hul beskikking; en om te begryp hoe skrywers tekstuele inhoud bestuur om logiese tekstuele organisasie te bevorder.

Yasuda (2011) voeg by dat die genregebaseerde benadering voorts daartoe bydra dat studente meer bewus word van hul leesgehoor, die konteks waarin geskryf word en die spesifieke taalkeuses wat gemaak moet word binne 'n spesifieke genre. Yasuda (2011) beweer dat die langtermynblootstelling aan genres daartoe lei dat studente 'n beter begrip ontwikkel vir die wyses waarop taal gebruik word en hierdie verhoogde begrip van taalgebruik lei tot 'n beter geskrewe kommunikatiewe bevoegdheid. Studente word meer effektiewe deelnemers in die wêreld buite die klaskamer deurdat dosente hul skryfkursusse baseer op tekste wat studente noodwendig binne hul akademiese-, sosiale- of beroepskontekste teëkom.

Ten spyte van die kritiek daarteen, bestaan daar myns insiens geen ander skryfonderrigmetode wat tegelyk al hierdie voordele aan taaldosente en taalaanleerders bied nie.

### **2.2.7 Kritiek teen die genregebaseerde benadering**

Voorstanders van die tradisionele prosesskryfonderrigmetode, soos Lassiter (2014: 20), is van mening dat die genregebaseerde benadering voorskriftelik is; taalaanleerders se kreatiwiteit inperk en veroorsaak dat studente slegs resepmatige taal aanleer. Die kritiek is nie ondeurdag nie en die moontlikheid bestaan dat die toepassing van die benadering in sommige gevalle wel voorskriftelik en beperkend is. Freedman en Medway (1994: 46) waarsku teen 'n resepmatige toepassing van genre wat daardie eienskappe tot gevolg kan hê.

Bawarshi (2000) noem dat die genregebaseerde benadering daartoe lei dat studente genres skep wat betekenislose reproduksies is van die voorbeelde waaraan hul blootgestel is. Die siening van Bawarshi (2000) is in teenstelling met Bakhtin (1986) se oorspronklike siening van genre dat dit altyd bestaan deur die samevoeging van 'n verskeidenheid tone, style, perspektiewe en diskoerseienskappe. Die oorspronklike siening dui daarop dat studente

blootgestel word aan die komplekse samestelling van genres en daarom het studente wel die kans om hul kreatiwiteit binne genres te ontwikkel.

Hyland (2007) hou vol dat dié benadering, mits dit reg toegepas word, nie voorskriftelik is nie. Genres beskik oor spesifieke patrone, maar die patrone behoort nie die kreatiwiteit van taalaanleerders te beperk nie. Die genre bepaal slegs die patroon waarvolgens geskryf word en nie die manier of inhoud nie. Die genregebaseerde benadering word egter deur Badger en White (2000: 157) blameer vir die beperking van studente se kreatiewe idees oor teksinhoud ten spyte van die feit dat genre die taalaanleerder bemagtig om geskikte taalkeuses vir effektiewe uitdrukking te maak. Hyland (2003) beklemtoon hierteenoor dat taalaanleerders dikwels die patrone wat binne die genregebaseerde benadering verskaf word, as gerusstellend ervaar.

Algemene kritiek teen die genregebaseerde benadering is dat dit nie binne 'n tweedetaalklasskamer gebruik kan word nie omdat die tweedetaalstudente nie oor die kulturele kennis van hul teikendiskoersgemeenskappe beskik nie. Dit hou in dat studente dikwels nie oor die nodige kennis van byvoorbeeld akademiese skryfwerk binne 'n spesifieke universiteitskonteks beskik nie. Dit word egter nie as 'n nadeel beskou nie omdat die genregebaseerde benadering juis gebruik kan word om die gaping in kennis te oorbrug. Dosente kan hul studente aanmoedig en uitdaag om ernstig ondersoek in te stel na die spesifieke kontekste waarin die genres die meeste gebruik word. Om op die wyse ondersoek in te stel, lei daartoe dat studente waarneem hoe tekste binne hul gekose teikendiskoersgemeenskappe gestruktureer is sowel as hoe hulle geskryf word. Om, volgens Hyland (2007), 'n suksesvolle skrywer te wees, moet die student die onderliggende patrone en verwagte eienskappe van die skryftaak wat benader word, verstaan. Die genregebaseerde benadering ontwikkel begrip sowel as bewustheid van genres.

Kubota en Lehner (2004) is van mening dat die gebruik van dié benadering in die klasskamer daartoe lei dat studente hul eie unieke linguïstiese identiteite verloor omdat studente nie aangemoedig word om die raamwerke wat binne genres bestaan, te bevraagteken of uit te daag nie. Johns et al. (2006) let dieselfde op: Hulle bevind dat veral tweedetaalstudente dikwels geïntimideerd voel deur akademiese genres omdat hulle ervaar dat daar nie ruimte is vir hul eie persoonlikheid en eie skryfstyl nie. Dosente moet myns insiens daarteen waak om te voorskriftelik te wees ten opsigte van genres. Studente kan steeds aangemoedig word om hul eie identiteit binne 'n genre uit te leef.

Johns et al. (2006: 237) beklemtoon dat alle skryfwerk gesien word as 'n aksie waartydens individue hulself op verskillende wyses moet uitleef. Hulle stel voor dat voorskriftelike genreskryfwerk gekombineer word met 'n ander benadering waarin studente aangemoedig

word om ondersoek in te stel na hulself of selfs na die diskoersgemeenskap waarin die genre gevind word. Een manier waarop dit gedoen kan word is om studente toe te laat om refleksies te skryf tesame met die genres wat hul produseer. So kry hulle steeds die geleentheid om hul eie stem te ontwikkel en hul eie skryfstyl te gebruik terwyl hulle steeds gefokus bly op die genres en die vereistes van die genres nakom.

Voorstanders van die Nuwe Retoriese-benadering tot skryfonderrig, soos onder meer Dias en Pare (2000), bly van mening dat alhoewel skryfonderrig altyd deel sal wees van 'n taalkursus, dit onmoontlik is om skryfvaardighede in die kunsmatige omgewing van die klaskamer aan te leer. Die navorsers ignoreer die feit dat tweedetaalskrywers dikwels erg benadeel is in omgewings, soos die hoëronderdigkonteks waarin die studie gedoen word, waar daar van hulle verwag word om in hul tweede taal te skryf en te kommunikeer. Hyland (2007) meen dat die genregebaseerde benadering tog hier die antwoord kan wees omdat dit 'n kortpad bied tot die natuurlike blootstelling aan en verwerwing van skryfvaardighede in die tweede taal. Benesch (2001) meen dat kritiese teoretici skepties oor hierdie benadering is omdat taalaanleerders blootgestel word aan bestaande skryfpraktyke en die waardes en ideologieë van die dominante diskoersgemeenskap waarbinne die genre gesetel is.

Byram (2004: 236) lewer ook kritiek teen die benadering en beweer dat dit die vaardighede wat betrokke is by die skryf van tekste onderskat en dat dit nie studente se outonomie in skryfwerk voldoende ontwikkel nie. Volgens Byram (2004: 236) word te veel klem geplaas op die konvensies van 'n genre en te min klem op die boodskappe wat deur die inhoud van die tekste oorgedra word omdat die fokus deurlopend op die linguistiese eienskappe van tekste is. Die genregebaseerde benadering veroorsaak dat studente 'n passiewe rol inneem omdat die dosent die meeste van die werk, veral aan die begin van die onderrig- en leersiklus<sup>9</sup>, doen. Die dosent spandeer heelwat tyd aan die verduideliking en analise van 'n genre voordat studente aktief betrokke raak.

In reaksie tot kritiek teen die benadering voeg Kim (2008) by dat 'n laaste stap tot die onderrig- en leersiklus gevoeg kan word waarin studente aangemoedig word om die eienskappe van die genres wat aan hulle onderrig is, te bevraagteken en uit te daag deur hul eie weergawes daarvan te skep. So sal studente steeds die geleentheid kry om hul kreatiwiteit binne die genregebaseerde benadering uit te leef.

Die fokus van hoofstuk verskuif nou na die vakgebied van tweedetaalskryfvaardighede en die skakeling daarvan met die genregebaseerde benadering.

---

<sup>9</sup> Sien afdeling 2.3.6. sowel as afdeling 5.4. waar die onderrig- en leersiklus verder aandag geniet.

## 2.3 Tweedetaalskryfvaardighede

Tweedetaalskryfvaardighede het volgens Hyland (2016: 116) oor die afgelope dekades tot 'n gevestigde ondersoekveld ontwikkel wat gekenmerk word deur spesifieke ondersoekwyses. Navorsers is dit eens dat om te kan skryf die moeilikste vaardigheid vir vreemde- of tweedetaalstudente is om te verwerf, maar die waarde van effektiewe skryfonderrig in die verwerwing van 'n tweede taal is tot onlangs toe onderskat. Skryfwerk is dikwels as 'n produk van taalverwerwing beskou eerder as 'n proses wat taalverwerwing kan fasiliteer. Daar is geglo dat taalaanleerders eers oor 'n sekere taalvaardigheidsvlak moet beskik voordat daar van hulle verwag kan word om tekste te skryf. In teenstelling hiermee het skryfonderrig en skryfwerk, aldus Williams (2012), die afgelope paar jaar na vore gekom as 'n aktiwiteit wat wel taalverwerwing tot gevolg kan hê en wat dus deel kan vorm van taalverwerwingskursusse sonder om bloot as eindproduk gesien te kan word.

Die proefskrif stel die genregebaseerde benadering voor vir die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede en vervolgens bespreek ek wat *ontwikkeling* in hierdie konteks beteken.

### 2.3.1 Die ontwikkeling van skryfvaardighede

Hoewel Wolfe-Quintero, Inagaki en Kim (1998) se navorsing reeds in 1998 gedoen is, word dit steeds as die standaard binne die vakgebied van die ontwikkeling van skryfvaardighede gesien (Polio 2017: 260). Wolfe-Quintero et al. (1998) fokus in hul navorsing op vlotheid (die hoeveelheid woorde wat 'n skrywer in 'n bepaalde tydperk skryf), akkuraatheid (die hoeveelheid foutlose taal wat deel vorm van die skrywer se teks), grammatikale kompleksiteit (strukturele verskeidenheid) en leksikale kompleksiteit (verskeidenheid woordeskat). Wolfe-Quintero et al. (1998) bevind dat vlotheid en grammatikale kompleksiteit 'n beter aanduiding is van die ontwikkeling van 'n tweedetaalskrywer se skryfvaardighede as wanneer akkuraatheid en leksikale kompleksiteit in aanmerking geneem is.

Wolfe-Quintero et al. (1998: 2) definieer die ontwikkeling van skryfvaardighede as die eienskappe van 'n tweedetaalskrywer se uitsette wat as 'n punt op 'n ontwikkelingskontinuum aangedui word. Die definisie is met opset vaag om sodoende 'n onderskeid te tref tussen die ontwikkelingsaspek en die vaardigheid self. Manch'on (2012) se definisie van *ontwikkeling* is duideliker wanneer sy dit definieer as 'n verandering oor 'n tydperk ten opsigte van een of meer aspek(te) van skryfwerk. Indien die aspekte, waarop Wolfe-Quintero et al. (1998) in hul navorsing fokus, op Manch'on (2012) se definisie toegepas word, kan die ontwikkeling van skryfvaardighede soos volg gedefinieer word: Skryfvaardighede verwys na 'n verandering ten opsigte van vlotheid, akkuraatheid, grammatikale kompleksiteit of leksikale kompleksiteit van

skryfwerk oor 'n bepaalde tydperk. Polio (2017: 261) se definisie stem deels hiermee ooreen: Die ontwikkeling van skryfvaardighede is veranderinge wat oor 'n bepaalde tyd plaasvind ten opsigte van die produksie van geskrewe tekste met spesifieke fokus op taal (kompleksiteit, akkuraatheid, vlotheid en kohesie), kennis van verskillende genres, teksproduksieprosesse, metakognitiewe kennis, strategieë wat gebruik word, skryfdoelwitte en motivering. Dit is duidelik dat Polio (2017) se definisie meer omvattend is en nie net fokus op tekstuele bewyse van vordering in die ontwikkeling van skryfvaardighede nie, maar ook kontekstuele kwessies, insluitend die opdoen van kennis oor verskillende genres, insluit.

Die fokus van die betrokke proefskrif stem ooreen met Polio (2017: 261) se definisie ten opsigte van die ontwikkeling van skryfvaardighede. Die toepassing van die funksionele taalmodel van Christie en Derewianka (2008) laat toe dat elkeen van die aspekte wat Polio (2017) noem, ondersoek word.

Vervolgens ondersoek ek die eienskappe wat skryf in 'n tweede taal onderskei van skryf in 'n eerste taal.

### **2.3.2 Eienskappe van tweedetaalskryf**

Die vakgebied van tweedetaalskryfwerk is divers en kompleks. Tweedetaalskryfwerk, soos deur Matsuda (2013: 450) beskryf, is enige skryfwerk wat in 'n ander taal as die skrywer se moedertaal plaasvind. Om skryfwerk as tweedetaalskryfwerk te klassifiseer, hang van die skrywer daarvan af en wat die skrywer se moedertaal is. Die fokus op die skrywer wat in die definisie na vore kom, word geëggo deur Ferris (2013: 428) wanneer sy stel dat die rol van die skrywer vir haar 'n onlosmaaklike deel is van die eienskappe van tweedetaalskryfvaardighede.

Die eienskappe van tweedetaalskryfvaardighede is reeds in 1993 deur Silva uiteengesit wanneer hy (1993: 261) sy studie rig deur te fokus op die beplanning, skryfproses, hersiening en redigering, vlotheid en kwaliteit van tweedetaalskryfwerk in vergelyking met eerstetaalskryfwerk.

Silva (1993: 661) bevind dat tweedetaalskrywers heelwat minder beplanning aan hul skryfwerk bestee as hul eerstetaalewesknieë. Dit sluit beplanning op mikro- en makrovlak van die teks wat geproduseer word, in. Hall (1990) is van mening dat tweedetaalskrywers meer fokus op produksie rakende kwantiteit en die lengte van 'n teks, wat dikwels deur die dosent se opdrag bepaal word, eerder as wat daar gefokus word op deeglike beplanning betreffende die organisasie van idees binne skryfwerk. Keck (2006) bevestig dié stelling en noem dat dit dikwels vanuit tweedetaalstudente se skryfwerk duidelik is dat min of geen beplanning gedoen is nie. Silva (1993: 661) noem dat die beplanning wat wel deur tweedetaalskrywers gedoen

word, minder effektief is en dat meer tyd geneem word om die onderwerp uit te pluig as wat aan uiteindelijke beplanning geskenk word. Omdat die instruksies vir skryfopdragte in die skrywers se tweede taal gegee word, neem dit dié skrywers langer om eers die instruksies te verstaan voordat daar met skryf of selfs beplanning begin kan word. In sommige gevalle fasiliteer dosente die beplanning van skryfwerk, maar Silva (1993: 661) se studie bepaal dat min van die idees wat tweedetaalskrywers wel tydens die beplanningsfase genereer uiteindelik in hul geproduseerde tekste eindig.

Beide Hall (1990) en Silva (1993) se navorsing betreffende tweedetaalskryf is binne die konteks van akademiese skryfwerk gedoen waar die skryfproses dikwels gerig word deur 'n spesifieke opdrag of instruksies. Die opdrag het moontlik 'n impak op taalaanleerders se benadering tot die skryfproses. Veral minder ervare skrywers sal streng by die instruksies probeer hou om nie daarvoor gepenaliseer te word nie. Dit lei daartoe dat die fokus dikwels nie op die kwaliteit van tekste is nie. Dit is vir taalaanleerders moontlik om te bepaal of hulle suksesvol is ten opsigte van die uitvoer van instruksies oor die tegniese aspekte van 'n teks, byvoorbeeld die lengte, maar dit is moeiliker vir die skrywers om die kwaliteit van hul tekste te beoordeel of te monitor en dit is juis waarom laasgenoemde dikwels agterweë bly.

Silva (1993: 662) beskryf die skryfproses van tweedetaalskrywers as moeisaam, minder vlot en minder produktief. Net soos wat die tweedetaalskrywers meer tyd neem om die opdrag uit te pluig, spandeer hulle ook meer tyd tydens die skryfproses om terug te verwys na die opdrag om seker te maak dat hulle op die regte spoor is met hul skryfwerk. Tweedetaalskrywers onderbreek meer dikwels hul skryfproses om gebruik te maak van woordeboeke of ander naslaanmateriaal en benodig dikwels hulp met woordeskat. Hildenbrand (1985) bevind dat tweedetaalskrywers deurgaans stadiger skryf en meer skryftyd nodig het om 'n teks van 'n bepaalde lengte te voltooi. Die tekste wat deur tweedetaalskrywers geproduseer word, is dikwels korter as dié van eerstetaalskrywers. Laasgenoemde sluit myns insiens aan by die verwagtinge van dosente ten opsigte van tweedetaalskrywers. Dosente se vertrekpunt is dikwels dat tweedetaalskrywers skryf moeisaam vind en daarom verwag hulle korter tekste van dié tipe skrywers.

Silva (1993: 663) beweer dat tweedetaalskrywers minder vlot skryf as eerstetaalskrywers aangesien hulle meer gereeld foute op mikro- sowel as makrovlak maak. Dit is ook nie altyd moontlik vir tweedetaalskrywers om hul eie foute raak te sien nie, selfs tydens die redigeringsproses.

Net soos wat tweedetaalskrywers minder tyd aan die beplanning van hul tekste spandeer, spandeer hulle ook minder tyd aan die hersiening en redigering daarvan (Silva 1993: 662). Silva (1990) bewys dat tweedetaalskrywers minder tyd spandeer aan die deurlees van hul



geproduseerde tekste sowel as aan refleksie oor hul skryfwerk. Ek is van mening dat hersiening en redigering tydens tweedetaalskryfwerk somtyds meer noodsaaklik is as by eerstetaalskryfwerk en daarom beskou tweedetaalskrywers hersiening dikwels as moeisaam en selfs uitdagend of moeilik. Eerstetaalskrywers maak gewoonlik gebruik van informele redigering wanneer tekste aangepas word na aanleiding van wat vir die leser reg klink of voel op daardie tydstip. Skibniewski en Skibniewski (1986) beweer dat dit nie die geval is by tweedetaalskrywers nie en dat die redigering wat deur die groep gedoen word dikwels meer op vorm en die korrekte toepassing van grammatikale reëls gefokus is.

Navorsers soos Hafernik (1990 in Silva 1993: 664) en Xu (1990 in Silva 1993: 664) kom tot die gevolgtrekking dat die kwaliteit van tweedetaalskryfwerk laer geag word deur dosente. Die tekste wat deur tweedetaalskrywers geproduseer word, word ook as minder effektief gesien en dikwels verloor hierdie skrywers punte omdat die opdrag nie volledig uitgevoer word nie.

Opsommend verskil tweedetaalskryfwerk van eerstetaalskryfwerk aangesien dit eenvoudiger en minder effektief is. Alhoewel die skryfproses van eerste- en tweedetaalskrywers ooreenstem kragtens die tipe aktiwiteite wat daarvan deel vorm, is tweedetaalskryf moeiliker en meer uitdagend vir die skrywers. Tweedetaalskrywers spandeer minder tyd aan beplanning en meer tyd om die opdrag te analiseer. Hulle sukkel met die herorganisering en redigering van hul eie geproduseerde werk. Hul skryfwerk is minder vlot en minder produktief as gevolg van 'n dikwels beperkte woordeskat. Tweedetaalskrywers spandeer minder tyd aan die hersiening en redigering van hul eie tekste en kan die aktiwiteite nie intuïtief doen soos hul eerstetaaleweknieë nie. Tweedetaaltekste is dikwels korter in lengte as eerstetaaltekste en vaar swakker wanneer dosente dit assesseeer.

Tweedetaalskrywers ervaar voorts spesifieke uitdagings wanneer dit by skryf kom.

### **2.3.3 Uitdagings ten opsigte van tweedetaalskryf**

Studente word binne graadprogramme, wat deur universiteite aangebied word, voorberei vir hul teikenberoepe – wat insluit dat studente eers bekwaam moet kan omgaan met die tekste wat deel vorm van hul teikenkontekste. Dit gebeur dikwels dat studente eers voorberei moet word om effektief binne die universiteitskonteks te kan funksioneer en effektief met dié tekste binne die akademiese konteks te kan omgaan nog voordat hulle op hul teikenberoep voorberei kan word.

Studente wat moet leer om doelmatig te kan omgaan met tekste binne die akademiese sowel as die teikenkonteks in hul tweede of selfs derde taal, is in 'n moeiliker posisie as moedertaalsprekers in dieselfde situasie. Bunch en Willet (2013) stel dat eersgenoemde studente meermale op skool in klaskamers moet funksioneer waar daar nie genoeg

gestandaardiseerde geletterdheidspraktyke of tekste in die teikentaal bestaan nie. Die situasie in Suid-Afrika stem hiermee ooreen aangesien studente wat tweedetaalsprekers van Afrikaans is, menigmaal vanuit dele van Suid-Afrika kom waar Afrikaans die minderheidstaal is. Daarom is die klaskamers waarin hulle hul skoolonderrig ontvang by tye nie ten volle toegerus met genoegsame Afrikaanse insette nie. Wanneer die studente op 'n oorwegend Afrikaanse universiteit kom, is hulle in 'n moeiliker situasie as hul klasmaats wat moedertaalsprekers is én wat genoegsame toegang tot geskikte Afrikaanse insette gehad het. Valdés en Sanders (2006) kom tot dieselfde gevolgtrekking as hierbo in hul studie oor die ontwikkeling van Latyns-Amerikaanse studente se Engelse skryfvaardighede.

Leki, Cumming en Silva (2008: 23) kom tot die slotsom dat die taalverwerwingsklaskamer tradisioneel oorheers word deur grammatika-onderrig en meganiese skryfinstruksies. Studente in taalverwerwingsklaskamers kopieer selfs by tye teikentaalsinne woordeliks op instruksie van hul dosente. Leki et al. (2008: 25) bevind dat studente wat uit dié tipe klaskamers kom, sukkel om aan te pas binne 'n tersiêre akademiese omgewing – dieselfde situasie word binne die Suid-Afrikaanse konteks ervaar.

Taalverwerwingsonderwysers en -dosente ontvang telkemaal onvoldoende opleiding in die onderrig van skryfvaardighede. Dit lei daartoe dat die onderwysers en dosente tydens die nasien van skryfopdragte slegs op grammatikale korrektheid fokus, waarin hulle opgelei is, en nie op die kommunikatiewe inhoud van 'n teks nie. Grammatikale strukture word onafhanklik van skryfvaardighede onderrig en dit veroorsaak dat studente die grammatikale strukture leer, maar nie leer hoe om dit effektief in hul eie skryfwerk toe te pas nie. Bazerman (2009) beweer dat studente wat aan hierdie tipe onderrig onderworpe is, uitstekend vaar in taaloefeninge, maar nie dieselfde taalverskynsels in hul eie skryfwerk kan toepas nie. Navorsers soos Yasuda (2015) en Liamkina en Ryshina-Pankova (2012) stel voor dat taaldosente hul siening oor grammatika moet verander. Daar moet wegbeweeg word van die siening van grammatika as 'n reeks strukturele reëls. So stel dié navorsers voor dat die leer van grammatika nie meer gesien moet word as die bemeestering van statiese kennisinhoud nie.

Om effektief en bekwaam te skryf, is myns insiens nie 'n vaardigheid wat sonder oefening en blootstelling ontwikkel word nie. Studente leer die skryfvaardighede wat nodig is om doelmatig te skryf, tydens formele skoolopleiding aan, wat verskerp word deur oefeninge en om skryfervaring op te doen. Effektiewe skryf behels die vaardigheid om gedeeltes inligting oor te vertel of te herkonstrueer of om inligting te omskep in nuwe tekste. Hadley (1993) beskryf die skryfproses as 'n kontinuum waarop meganiese "afskryf", naamlik die kopiëring van gegewe inligting met min of geen verandering, aan die een punt lê en die meer komplekse handeling van samestelling, insluitend die skep van nuwe konstruksies en inligting, aan die ander punt

van die kontinuum geplaas word. Myles (2002: 4) is van mening dat dit juis die samestelling en nuutskepping van inligting is waarmee studente binne 'n akademiese konteks probleme ontwikkel – nog te meer indien dit tweedetaalskrywers is.

Myles (2002: 2) beklemtoon dat die meeste tweedetaalskrywers by tersiêre instellings wel oor skryfvaardighede beskik, maar dat hierdie skryfvaardighede nie altyd op dieselfde vlak as dié van hul eerstetaalklasmaats is nie. Verder bring kultuurverskille sowel as die gaping tussen skool en universiteit verdere uitdagings. Kern (2000) noem dat studente somtyds oor die nodige vaardighede in hul moedertaal beskik – byvoorbeeld die skryf van 'n opsomming of die analise van 'n teks – wat nie noodwendig oorgedra word wanneer daar in die student se tweede taal geskryf word nie. Wanneer skryfvaardighede aan veral dié studente geleer word, moet verskeie faktore in ag geneem word wat 'n invloed op die studente se tweedetaalskryfvaardighede sal hê. Hierdie faktore sluit skoolopleiding en sosiale sowel as kulturele ervarings in hul moedertaal in. Kwessies wat as gevolg van laasgenoemde faktore ontstaan, is tekstuele kwessies ('n verskil in die retoriese skryfwyse van die student se eerste taal teenoor die tweede taal waarin geskryf word), kennis van die geskikte en betrokke genres binne die akademiese konteks en bekendheid met skryfonderwerpe. Ten spyte van dié moontlike probleme beskik tweedetaalskrywers in een klaskamer oor wisselende taalvaardigheidsvlakke ten opsigte van die teikentaal. Die huidige studie word gedoen teen 'n soortgelyke agtergrond waar studente in een klaskamer oor verskillende taalvaardighede beskik sowel as oor verskillende taalagtergronde en vanuit diverse skole kom.

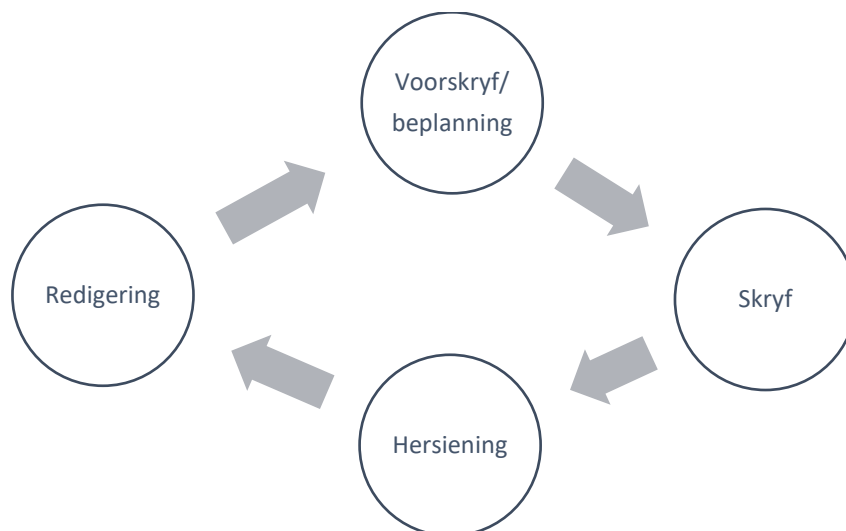
Die unieke eienskappe van tweedetaalskryfwerk en uitdagings wat tweedetaalskrywers binne die konteks van hierdie studie ervaar, lei daartoe dat die skryfonderrig wat tweedetaalskrywers ontvang myns insiens uniek en pasgemaak moet wees. Tans word die proseskryfmetode in beide eerstetaal- sowel as tweedetaalskryfkursusse toegepas. Ek redeneer 'n aanpassing daarvan deur die insluiting van die onderrig- en leersiklus wat sentraal tot die genregebaseerde benadering staan, wat meer geskik is vir die onderrig van tweedetaalskryfvaardighede. Vervolgens word die skryfproses eers oor die algemeen ondersoek voordat die fokus verskuif na die skryfproses soos voorgestel deur die onderrig- en leersiklus.

### **2.3.4 Die proseskryfmodel**

'n Teks (hetsy geskrewe of gesproke) is volgens Carstens (1997: 82) nie “iets wat maar net gebeur nie”. Tekste word gevorm deur 'n kognitiewe proses wat uiteindelik die teks as produk het. Campbell (1998: 11) beweer dat die stappe in die skryfproses in die proseskryfbenadering vir die onderrig van skryfvaardighede geïllustreer en geoefen word deur die

generering van idees en die samestelling van inligting deur die voltooiing van 'n reeks aktiwiteite wat beplanning, insameling van inligting, hersiening en redigering behels.

Volgens Badger en White (2000: 154) vind laasgenoemde skryfonderrig gewoonlik in vier fases plaas, soos in figuur 2.1 uitgebeeld: eerstens die voorskryffase, daarna die skryf- of opstelfase, derdens die hersienfase en laastens die fase waarin redigering plaasvind. Tydens die voorskryffase word idees ingesamel. Die tweede fase (skryf en opstel) behels die saamstel van 'n uiteensetting van die inhoud van die skryftaak. Tydens hierdie fase word 'n eerste weergawe geskryf. Studente kan hierdie eerste weergawe self weer deurlees, dit aan hul klasmaats gee vir terugvoer of selfs aan hul dosente. Hierna maak hul aanpassings en brei uit op die eerste weergawe na aanleiding van hul eie waarnemings sowel as die kommentaar en terugvoer van hul klasmaats en dosente. In die laaste fase word spelfoute en skryffoute gekorrigeer.



*Figuur 2.1 Die proseskrifmetode (Badger en White 2000)*

Laasgenoemde uiteensetting is gebaseer op De Beaugrande (1984: 102-120) se vyf fases in die vorming van 'n teks: die beplanningsfase, die konseptualiseringsfase, die uitdrukkingsfase, die struktureringsfase en die realiseringsfase. Badger en White (2000: 153) ag die eerste en tweede fases van De Beaugrande se model as soortgelyk en dit word dus as een stap geïllustreer. Hierdie fases kan bewustelik of onbewustelik gevolg word en is van toepassing op tweedetaalskrywers en die proses wat hulle tydens die skryfproses volg.

Die standaardmodel vir tweedetaalskryf is soortgelyk aan die prosesmodel. Proseskryf help studente en dosente om orde te probeer vind sowel as om die skryfproses in kleiner, meer hanteerbare gedeeltes op te breek. Die voordele daaraan verbonde om geskrewe tekste te beplan, 'n eerste weergawe te skryf, te hersien en te redigeer, is algemeen bekend binne byna

alle onderrigraamwerke wat skryfkursusse rig. Hierdie stappe word ook in die genregebaseerde onderrig- en leersiklus gereflekteer. Kuteeva (2017) dui aan dat die prosesbenadering buigsaamheid benodig sowel as 'n begrip dat tweedetaalskrywers skryftake anders benader as hul eerstetaaleweknieë.

Die stappe in die proses skryfmetode word vervolgens bespreek en aspekte wat spesifiek van toepassing op tweedetaalskrywers is, word uitgelig.

### ***i. Die voorskryffase/beplanningsfase***

In die beplanningsfase neem die skrywer besluite oor onder meer die rol wat die skrywer in die teks vertolk: gaan hy of sy die leser oortuig of eerder inlig? Hierdie eerste besluit het 'n invloed op die keuse van tekstipe omdat dit onder meer informatief, diskussief, ekspressief, oorredend en evaluerend kan wees. Binne die huidige studie bepaal die spesifieke instruksies wat studente ontvang meermale wat die rol van die skrywer is. Binne die konteks van akademiese skryfwerk word studente toegerus met duidelike instruksies ten opsigte van skryfopdragte wat voltooi moet word. Instruksies bevat gewoonlik inligting oor watter tipe teks geskryf moet word sowel as die tegniese vereistes van die opdrag.

Die voorbereidheid van die skrywer speel verder 'n rol in die beplanningsfase omdat dit die tipe taal wat gebruik word, beïnvloed. Laasgenoemde is veral van toepassing op tweedetaalskrywers omdat hulle dikwels in hul skryfwerk ingeperk word deur 'n beperkte woordeboek in die teikentaal. Carstens (1997: 83) beklemtoon dat daar 'n verskil tussen spontane/geïmproviseerde en voorbereide taalgebruik bestaan. Tweedetaalskrywers is by tye gebonde aan voorbereide taalgebruik wat geproduseer word deur gebruik te maak van 'n woordeboek of wat eerstens in hul moedertaal neergepen word en daarna vertaal word deur die gebruik van 'n woordeboek of van 'n elektroniese vertaaltoepassing soos *Google Translate*.

Die skrywer is veronderstel om reeds tydens die beplanningsfase van 'n teks aandag aan die uiteindelijke struktuur van die teks te skenk, maar dit is nie altyd vir tweedetaalskrywers moontlik nie. Die skrywer skenk tydens hierdie fase aandag aan die styl van die teks en neem 'n besluit oor hoe formeel of informeel die styl daarvan sal wees. Binne die konteks van tweedetaalonderrig word heelwat van bogenoemde aspekte in die skryfopdrag omvat en word skrywers in hul beplanningsfase gelei deur die instruksies van die skryfopdrag. Duidelike riglyne word daargestel ten opsigte van die teksdoelwit sowel as die styl van die teks. Verder meer is die spesifieke konteks waarin die skryfwerk plaasvind bepalend ten opsigte van bogenoemde keuses. Binne die konteks van akademiese skryfwerk is slegs 'n sekere tipe formele styl aanvaarbaar en is voorbereide taalgebruik waarskynlik 'n meer aanvaarbare keuse as die alternatief daarvan: spontane of geïmproviseerde taal.

## ***ii. Die skryffase***

Tydens die skryffase word die idees en konsepte waarop daar in die beplanningsfase besluit is, omgesit in woorde. Die skryffase is die fase wat tweedetaalskrywers, myns insiens, as die moeilikste ervaar en dikwels probeer afjaag. In die voorafgaande fase doen tweedetaalskrywers dikwels hul beplanning in hul moedertaal sowel as om hul idees in hul moedertaal te identifiseer. Die skryffase is die eerste fase waarin hierdie skrywers verplig is om hul tweede taal te gebruik (alhoewel hulle sterk aangemoedig word om dit reeds in die voorafgaande fases te doen). Hoe meer ervaring tweedetaalskrywers opdoen, hoe gemakliker raak hulle met die skryffase. Die taalvaardigheidsvlak van tweedetaalskrywers speel 'n rol tydens die fase aangesien diegene met 'n hoë taalvaardigheidsvlak makliker hul idees in woorde kan omskep as hul eweknieë wat oor 'n laer taalvaardigheidsvlak beskik. In die toepassing van die prosesskryfmetode ontvang tweedetaalskrywers min ondersteuning van hul dosente tydens die skryffase.

## ***iii. Die hersieningsfase***

Die uitdrukkings wat in die vorige fase geskep is, word tydens die hersieningsfase volgens 'n aanvaarbare grammatikale struktuur georden ten opsigte van die taal waarin die skryfwerk plaasvind. Tydens hierdie fase skenk die skrywer aandag daaraan om seker te maak dat die teks verstaanbaar is, deur moontlike dubbelsinnighede uit die weg te ruim sowel as om seker te maak dat paragrawe logies verdeel is en logies op mekaar volg. Dit gebeur soms dat veral minder ervare tweedetaalskrywers die struktureringsfase afskeep of geheel en al oorslaan. Tweedetaalskrywers vind die skryfproses in hul tweede taal moeilik en vergeet dat sekere basiese reëls wat hulle met gemak toepas wanneer hulle in hulle moedertaal skryf, in hulle tweede taal sal geld. Dit gebeur dat minder ervare tweedetaalskrywers soms skryfopdragte inhandig waar paragrawe geheel en al ontbreek of waar daar geen inleiding of slot is nie.

## ***iv. Die redigeringsfase***

Die finale afronding van die teks vind in die redigeringsfase plaas. Dit is in hierdie fase wat skrywers binne die akademiese konteks dikwels weer die instruksies van hul skryfopdragte sal raadpleeg om seker te maak dat dit uitgevoer is en enige veranderinge aan bring indien nodig. Finer redigering en uitskakeling van foute wat nie in die vorige fase geïdentifiseer is nie, word in hierdie fase gedoen. Net soos met die voorafgaande fase, word hierdie fase in sommige gevalle deur tweedetaalskrywers afgeskeep of oorgeslaan.

Hoewel die fases in die prosesskryfmetode wel in sommige gevalle ooreenstem met die skryfproses van tweedetaalskrywers, voer ek aan dat die genregebaseerde benadering ten

opsigte van skryfonderrig meer geskik is vir die teikengroep. Vervolgens word hierdie metode bespreek.

### **2.3.5 Van die prosesskryfmodel na die genregebaseerde benadering**

Feez (1998) en Hasan (1996) (in Hyland 2007) bevestig dat die waarde van die prosesskryfmodel reeds 'n geruime tyd bevraagteken is omdat daar nie eksplisiet aan taalaanleerders gekommunikeer word wat presies geleer word in die raamwerk nie. Hierdie raamwerk ignoreer die sosiale waarde en mag wat sekere tekstipes besit. Alhoewel taalaanleerders binne die prosesskryfraamwerk die vryheid gegun word om vlot te kan skryf, sien Hyland (2007) die raamwerk nie as bevrydend of bemagtigend vir taalaanleerders nie. Hierteenoor maak die genregebaseerde benadering dit eksplisiet dat genres dikwels spesifiek is tot sekere kulture en taaldosente moet deurgaans bewus wees dat taalaanleerders nie oor hierdie kennis van genres binne bepaalde kulture beskik nie. Daarom moet taaldosente nie net na die sintaktiese strukture, woordeskat en samestelling van tekste in hul onderrig verwys nie, maar ook na die taalgebruik en taalkonvensies binne die spesifieke konteks. Sodoende bekom taalaanleerders die kennis oor die verskillende mags- en uitdrukkingsmoontlikhede van diskoersstrukture binne bepaalde kulture.

Behalwe die onderskeid tussen die prosesskryfmetode en die genregebaseerde benadering, voel Osman (2004) dat dit belangrik is om genregebaseerde onderrig te onderskei van die produkgebaseerde benadering. Volgens Nunan (1999) behels die produkgebaseerde benadering die nabootsing, duplisering en verandering van bestaande tekste om sodoende by 'n foutlose produk uit te kom terwyl die prosesgebaseerde benadering fokus op die proses van die produsering van 'n teks beginnende by die beplannings- en hersieningsfase tot by eindproduk. Osman (2004) beskryf genregebaseerde onderrig hierteenoor as 'n integrasie van bogenoemde twee benaderings om sodoende by 'n proses-genre-benadering uit te kom. Bhatia (2004: 205) bevestig hierdie beskrywing waar hy sê dat die produk sowel as die proses in ag geneem moet word, maar ook dat die doel sowel as die deelnemers nie uitgelaat moet word nie. Voorstanders van die genregebaseerde benadering, soos Kay en Dudley-Evans (1998), beweer dat dit meer effektief is as die prosesbenadering in die bevordering van studente se tweedetaalskryfvaardighede. Kay en Dudley-Evans (1998: 310) voer aan dat dit tot minder bekommernisse rondom die skryfproses lei.

Henry en Roseberry (1998: 154-155) doen 'n studie binne akademiese geletterdheidsklasse deur gebruik te maak van kort Engelse inligtingstekste wat op toeriste gemik is. Deelnemers aan hierdie studie is in twee groepe verdeel: 'n groep wat die genregebaseerde benadering gevolg het en 'n groep wat dit nie gebruik het nie. Na drie weke is die deelnemers getoets. Die groep wat die genregebaseerde benadering gebruik het, het beter gevaar as die tweede

groep. Dié data toon dat kennis van die tipiese struktuur van die inhoud dit makliker vir leerders maak om hul eie idees omtrent beide die bereiking van hul kommunikatiewe doelwitte en die vervaardiging van goed georganiseerde tekste, te realiseer. Dit bewys dat die studente se begrip van die retoriese struktuur en die linguistiese kenmerke verhoog is deur die gebruik van die genregebaseerde benadering.

Nie een van die toepassings van die prosesbenaderings van die verlede het 'n voldoende fokus op taalkundige kennis, soos grammatika en die organisasie van die inhoud, behels nie. Alhoewel meganiese tekstuele eienskappe tog aandag geniet in die laaste fase van die prosesbenadering, is daar meer gefokus op die prosessering van idees deur beplanning en die skep van 'n eerste weergawe van 'n skryfstuk. Volgens Kim (2008) het die prosesbenadering 'n baie beperkte siening van skryfwerk aangesien daar binne die benadering geglo word dat skryfvaardighede slegs ontwikkel word deur die herhaalde oefening van dieselfde skryfprosedures. Badger en White (2000: 154-155) lig verder uit dat dit ooglopend is dat die hoeveelheid voorskryfvoorbereiding verskil ten opsigte van die skryf van 'n persoonlike brief en die skryf van 'n akademiese navorsingsopstel. Die grootste tekortkoming van die prosesbenadering is, dat daar nie genoegsaam voorsiening vir hierdie verskille gemaak word nie. Die skryfpraktyk word binne die prosesbenadering gesien as identies met geen verskille ten opsigte van onderwerpe, tipes teks, leesgehoor of skrywer nie.

Na aanleiding van die tekortkominge van die prosesskryfmodel en die voordele wat die genregebaseerde benadering inhou, word die skryfproses uit die oogpunt van laasgenoemde vervolgens bespreek.

### **2.3.6 Die onderrig- en leersiklus**

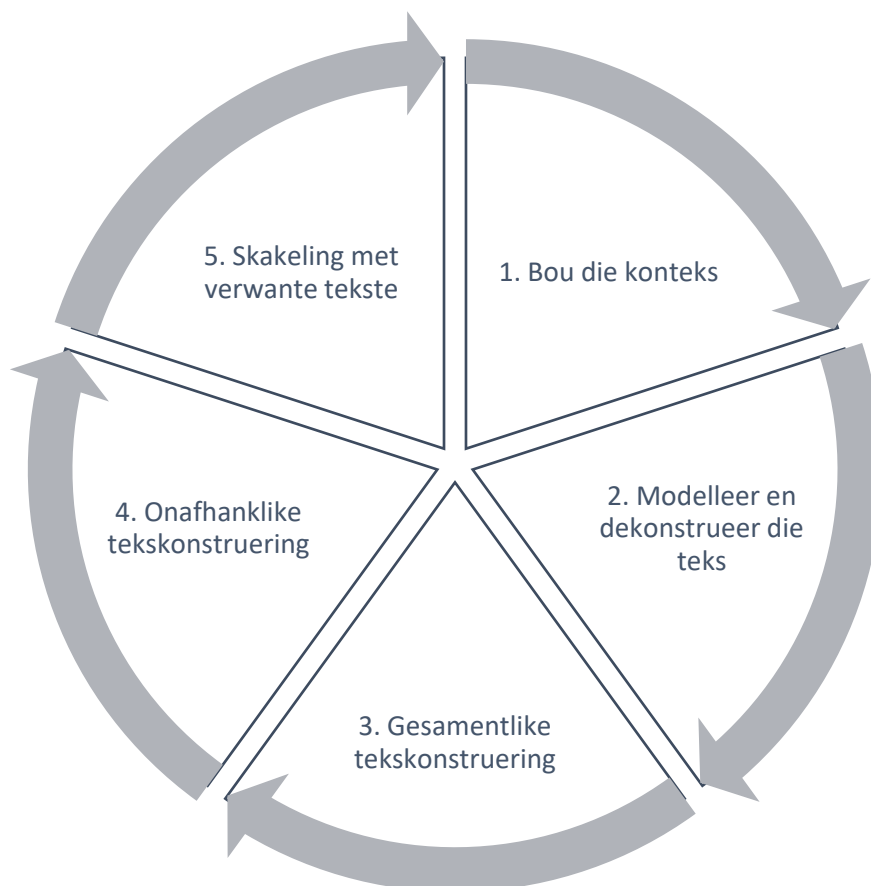
In teenstelling met die vier fases waaruit die prosesbenadering bestaan, stel Hammond (1992) drie fases binne die skryfproses volgens die genregebaseerde benadering voor: modellering, gesamentlike onderhandeling van die teks deur leerders en dosente en die onafhanklike konstruksie van tekste deur studente.

Tydens die modelleringsfase word die teikengere aan studente bekendgestel; die opvoedkundige sowel as sosiale funksie van die gere word bespreek en die gere word volgens die teksstrukture en linguistiese samestelling geanaliseer. Die tweede fase, gesamentlike onderhandeling van die teks deur die dosent sowel as studente, behels die uitvoer van aktiwiteite waarin die taalgebruik van relevante linguistiese vorme gemanipuleer word. Tydens die fase word die onderhandelingsproses tussen die studente en dosent ontwikkel. Dit behels verder die lees, navorsing en ontleding van inligting wat relevant is tot die teikengere deur beide die dosent en die student. Die onafhanklike konstruksie van die teikengere behels die produsering van werklike tekste wat skakel met die teikengere.



Afhangend van die skryfopdrag, moet studente dikwels binne hierdie laaste fase onafhanklik navorsing doen deur onderwerpe te kies, navorsing te doen en uiteindelik te skryf.

Hyland (2007: 159) brei bogenoemde drie stappe later uit tot wat bekend staan as die genregebaseerde onderrig- en leersiklus:



*Figuur 2.2: Die onderrig- en leersiklus*

Die skryfsiklus, in figuur 2.2 voorgestel, bepaal die beplanning van klaskameraktiwiteite deur die leerproses van 'n genre as 'n reeks verbandhoudende stappe voor te stel. Binne hierdie siklus verskaf die taaldosent aanvanklik eksplisiete kennis en bystand. Dit skuif gou na 'n gedeelde verantwoordelikheid tussen die dosent en taalaanleerder vir die ontwikkeling van 'n teks. Die taaldosent verminder geleidelik die ondersteuning wat gebied word totdat die taalaanleerder volkome selfstandig werk. Die eerste twee stappe in figuur 2.2 stem ooreen met die modelleringsfase wat Hammond (1992) voorstel. Ook die tweede en derde fase in Hammond (1992) se oorspronklike model word weerspieël in stap drie en stap vier in die siklus. Die laaste stap in die siklus is 'n uitbreiding op die oorspronklike weergawe.

Die kernstappe in die siklus is (Hyland 2007: 159):

1. Spesifiseer die konteks om sodoende die genredoelwit en die plasing waarin dit dikwels gebruik word, duidelik te maak.
2. Modelling waartydens voorbeelde uit die genre geanaliseer word om die stappe en kerneienskappe tesame met moontlike variasies te identifiseer.
3. Gesamentlike genreprodusering waartydens die dosent die taalaanleerder ondersteun tydens die oefen van die genre deur aktiwiteite te voltooi wat die verskillende stappe of funksies van die teks uitbeeld.
4. Onafhanklike genreprodusering waarin taalaanleerders deur die dosent gemonitor word tydens terwyl hulle onafhanklik aan 'n teks werk.
5. Vergelyking deur taalaanleerders van dit wat hulle geleer het met kennis oor ander genres om die doelgerigte ontwerp van genres te kan verstaan.

Hyland (2004: 130-140) beklemtoon dat elkeen van bogenoemde stappe 'n eie doelwit het en dus uit verskillende klaskameraktiwiteite en verskillende dosent-student-rolle bestaan<sup>10</sup>. Verder is die doel van die siklus nie rigiede navolging nie. Dosente en studente kan by enige stadium van die siklus begin afhangende van hul bestaande genrekennis. Die buigsaamheid van die siklus laat toe dat dosente terugverwys na vroeër stadia sonder dat studente verlore voel.

'n Verdere doelwit van die siklus, soos deur Hyland (2004: 134) beklemtoon, is die herhalende geleenthede wat aan studente gebied word waar hulle krities na hul eie leerproses kyk en begrip ontwikkel vir verskillende tekste deur te reflekteer op hul skryfwerk. Die siklus laat toe dat woordeskat herhaaldelik gebruik word en dat die taalvaardighede wat in vroeër stadia van die siklus ontwikkel is, verder ontwikkel word deur van nuuts af deur die siklus te werk met 'n meer gekompliseerde vorm van die gekose genre.

O'Donnell (2012) bied 'n voorbeeld van 'n onderrig- en leersiklus binne die genregebaseerde benadering aan. Eerstens word 'n outentieke modelteks van die teikengere (narratief, verduideliking, verslag, ensovoorts) aan studente voorgestel. Daarna word die sosiale doelwitte van die teks bespreek deur ook te verwys na die vlakke van kennis wat gewoonlik binne daardie tipe genre gekonstrueer word. Die verskillende stadiums binne die teks word daarna geanaliseer en funksionele name word aan elke stadium gekoppel. Sommige van die taalstrukture wat betrokke is in die konstruering van elke stadium, word geïdentifiseer. Dit sluit die keuses ten opsigte van proestetipes, konjunksies, modaliteit of temas in. Nadat die teks tot 'n mate gedekonstrueer is, staan dosente studente by om gedeeltes van die teikengere

---

<sup>10</sup> Die onderrig- en leersiklus word in afdeling 5.3.3 verder bespreek met 'n praktiese toepassing binne die konteks van die studie waarin die verskillende stappe waaruit elk van die dele van die siklus kan bestaan, verduidelik word.

individueel of gesamentlik met die dosent of klasmaats te skryf. Die uiteindelijke doel is dat studente onafhanklik navorsing doen en voorbeelde van die genre skryf. Hierna word sekere taaleienskappe van die teks in meer besonderhede bespreek om sodoende die studente se begrip van die aard van die teks te verhoog. Die volledige onderrig- en leersiklus vind aldus O'Donnell (2012) oor 'n paar lesse plaas.

Navorsers soos Derewianka (1990), Feez (1998) en Hyland (2003) stel voor dat daar twee hoofonderrig- en leersiklusse binne die genregebaseerde klaskamer bestaan. Die eerste een is wanneer die dosent saam met die klas tekste konstrueer en die tweede een is wanneer die studente onafhanklik tekste produseer. Elkeen van hierdie twee siklusse bestaan uit sy eie aktiwiteite. Wanneer die dosent saam met die klas skryf, bou elkeen kennis oor die studieveld op, word die genres ondersoek en word die teks gesamentlik gekonstrueer. Wanneer studente onafhanklik skryf, word kennis oor soortgelyke studieveld opgebou, daar word geredigeer, tekste word bespreek en derdens kan die teks ingehandig of gepubliseer word.

Volgens Hyland (2004: 135) is die dosent se rol in die onderrig- en leersiklus grootliks om genres aan studente uit te lig wat vir die studente die meeste waarde sal hê. Hierdie uitligging stem ooreen met die taalverwerwingskonsep van "noticing" of opmerking. Om iets op hierdie wyse raak te sien, is 'n voorvereiste vir die verwerwing van 'n taaleienskap. Opmerking skakel met die konsep van voorsienbaarhede wat binne die ekologiese perspektief tot taalverwerwing belangrik is.<sup>11</sup> Die raaksien van 'n verhouding, moontlikheid of gebruik van 'n taalaspek moet plaasvind voordat die taalverskynsel deur die student self gebruik word. Dus moet die genre eers aan die student uitgelig word voordat die student dit self kan bemeester.

Die konsep van voorsienbaarhede word volgende in die konteks van die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede ondersoek.

## **2.4 Voorsienbaarhede**

Weens die samewerkende aard tussen die dosent en die student in die genregebaseerde benadering, leen hierdie onderrigmetode hom daartoe dat die dosent bydra tot die student se bewuswording van voorsienbaarhede in die klaskamer. Dié proefskrif het ten doel om die verskillende voorsienbaarhede wat 'n impak op die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede binne die universiteitskonteks het, te ondersoek deur dit eerstens te definieer en toe te pas op die taalverwerwingskonteks; en daarna die voorsienbaarhede wat spesifiek van toepassing is op die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede deur middel

---

<sup>11</sup> Die konsep van voorsienbaarhede geniet aandag in afdelings 2.4 en 5.4.

van die genregebaseerde benadering, te ondersoek. Die implikasies van die voorsienbaarhede word verder in hoofstuk vyf bespreek

#### 2.4.1 Definiëring van die konsep

Aronin en Singleton (2010: 313) verwys daarna dat hierdie konsep ontwikkel het vanuit 'n ekologiese perspektief en dat dit daarna toegepas is op taalkunde – meer spesifiek op veeltaligheid. Rama et al. (2012: 324) wys daarop dat alhoewel die term *voorsienbaarhede* reeds in 1977 vir die eerste keer deur Gibson gebruik is, daar verskille in die interpretasie en definiëring daarvan bestaan. Larsen-Freeman en Van Lier (2000) was van die eerste navorsers wat hulle navorsing rondom tweedetaalverwerwing gerig het deur middel van die ekologiese perspektief waarin voorsienbaarhede 'n belangrike rol speel.

Van Lier (2000: 253) definieer voorsienbaarhede as die geleentheid vir leer of interaksie wat voorsien word deur die spesifieke konteks in verhouding met die vaardighede van die taalaanleerder. Onder voorsienbaarhede word verstaan die moontlikheid wat 'n objek of omgewing bied (of nie bied nie) ten opsigte van 'n aksie wat geneem kan word of 'n funksie wat vervul kan word.

'n Belangrike aspek van voorsienbaarhede oor die algemeen sowel as taalvoorsienbaarhede is dat hierdie verhoudings tussen die gebruiker en die omgewing eers as voorsienbaarhede geag word indien die gebruiker bewus raak daarvan. Heft (2001) beklemtoon dat voorsienbaarhede waargeneem móét word om as sulks geklassifiseer te kan word.

Van Lier (2000: 253) identifiseer drie eienskappe wat kenmerkend van taalvoorsienbaarhede is:

- a) Taalvoorsienbaarhede lei tot die daarstelling van 'n verhouding tussen 'n individu en die linguistiese uitdrukking of gebruik van taal.
- b) Taalvoorsienbaarhede is gesitueer in die linguistiese uitdrukkings of taalgebruik en is beskikbaar aan die aktiewe taalaanleerder.
- c) Die taalvoorsienbaarhede wat deur die taalaanleerder gekies word, lei tot verdere geleentheid vir aksie of die waarneming van voorsienbaarhede.

Ter uitbreiding van bogenoemde drie kenmerke van taalvoorsienbaarhede onderskei Aronin en Singleton (2010: 111) later tussen *sosiale* taalvoorsienbaarhede en *individuele* taalvoorsienbaarhede: Sosiale taalvoorsienbaarhede verwys na die spesifieke voorsienbaarhede te make met die gebruik en verwerwing van 'n taal of tale wat op 'n gegewe tydperk deur 'n spesifieke gemeenskap aangebied word. Hierteenoor verwys individuele taalvoorsienbaarhede na die spesifieke voorsienbaarhede waardeur 'n individu taal gebruik.

Volgens Aronin en Singleton (2010: 111) is sosiale taalvoorsienbaarheid 'n voorvereiste vir individuele taalvoorsienbaarheid.

#### **2.4.2 Voorsienbaarheid en die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede**

Navorsers is van mening dat veeltalige studente potensieel meer voorsienbaarheid tot hul beskikking het as hul eentalige eweknieë. Veeltalige studente beskik oor 'n groter taalrepertoire as ander taalgebruikers en die hoeveelheid keuses wat hulle tydens die gebruik van taal kan uitoefen, is dus aansienlik meer. Veeltalige studente is gewoonlik meer bewus van hul taalgebruik en hierdie bewustheid lei daartoe dat voorsienbaarheid makliker waargeneem word.

Myles (2002: 5) verklaar dat studente se houdings, motiverings en doelwitte redes is waarom sekere tweedetaalskrywers beter as ander vaar. Barkaoui (2007: 38) meen dat tweedetaalskrywers hul skryfvaardighede kan verbeter indien hulle genoegsame geleentehede, ondersteuning en motivering het om te skryf. Myles (2002: 5) noem dat studente se tweedetaalskryfvaardighede sal verbeter indien hulle algehele belangstelling in die teikentaal toon, waarneem dat hulle sosiaal en tuis ondersteun word en 'n begeerte het om hul professionele doelwitte (wat die aanleer van tweedetaalskryfvaardighede insluit) te bereik. Binne die konteks van die ontwikkeling van skryfvaardighede in die tweede taal is die voorsienbaarheid van belangstelling, ondersteuning en doelstelling dus belangrik. 'n Verdere voorsienbaarheid wat bydra tot studente se motivering is die bruikbaarheid en toepaslikheid van enige klaskameraktiwiteite.

Binne die hoëronderrikkonteks is 'n algemene doelwit vir studente om 'n navorsingsartikel te skryf in die teikentaal of om 'n besigheidsplan in die teikentaal voor te berei. Beide aktiwiteite skakel met dit wat die studente in hul teikenkontekste na afloop van hul studie gaan doen. Studente is minder gemotiveerd indien hulle gevra word om prosa of gedigte te skryf omdat hulle nie duidelik waarneem hoe die opdragte relevant is of aan hul behoeftes voldoen nie. Selfs die skryf van 'n standaardopstel voel vir studente soos 'n mors van tyd indien hulle uiteindelijke doel in hul teikenkontekste die skryf van memo's en verslae is. Indien studente skryftake as onnodig sien, doen hulle minder moeite daarmee.

Carson (2001) noem dat studente minder aandag skenk aan die korrigeer van foute en die algemene struktuur van tekste indien hulle nie die voorsienbaarheid van bruikbaarheid en toepaslikheid waarneem nie. Die teenoorgestelde is waar: indien studente die bruikbaarheid en toepaslikheid van klaskamer- en skryfaktiwiteite kan waarneem, sal hul motivering hoër wees en sal hulle meer aandag skenk aan die korrigeer van foute sowel as die algemene struktuur van tekste.

'n Verdere voorsienbaarheid wat 'n impak op studente se motivering en derhalwe op die ontwikkeling van hul skryfvaardighede het, is genoegsame geleentheid om hul skryfvaardighede te oefen. Dosente moet genoegsame skryfgeleentheid aan studente bied aangesien meer oefening bydra tot die verbetering van skryfvaardighede. Hoe meer die student in sy of haar tweede taal skryf, hoe natuurliker raak dit en hoe makliker ontwikkel hulle woordeskate en sinskonstruksie in die tweede taal sodat dit gouer herroep kan word.

Deel van die taalverwerwingsproses sluit kontak met die teikentaal in, maar ten opsigte van die ontwikkeling van skryfvaardighede word nie alle kontak as optimaal beskou nie. Myles (2002: 6) beweer dat daar nie aangeneem kan word dat meer kontak met die teikentaal lei tot die beter verwerwing daarvan nie. Studente wat enige taal vir akademiese doeleindes leer, insluitend vir die ontwikkeling van skryfvaardighede, moet myns insiens akademiese tekste lees, akademiese lesings bywoon en selfs kontak hê met moedertaalsprekers van die teikentaal om sodoende aan die relevante diskoers blootgestel te word. Indien studente nie met belangstelling met die tekste omgaan nie, die gesprekke nie verstaan nie of nie aktief deelneem aan studiesessies nie, het hierdie aktiwiteite min of geen effek op die student se vordering nie. Blootstelling aan relevante insette en diskoers sal bydra tot studente se belangstelling.

Nog 'n voorsienbaarheid is interaksie met teikentaalsprekers sowel as met teikentaaltekste. Myles (2002: 6) noem dat tweedetaalstudente kla dat hulle nie genoeg interaksie met teikentaalsprekers het nie of dat hulle sukkel om teikentaalstudente te ontmoet of te leer ken. Hiermee saam verkies tweedetaalstudente meermale om eerder tyd te spandeer met mense wat dieselfde moedertaal as hulle het. Dit word die dosent se taak om geleentheid te skep vir interaksie tussen tweedetaalsprekers en sprekers van die teikentaal. Tweedetaalsprekers sal 'n hoër taalvaardigheidsvlak en positiewer houding ten opsigte van die taal ontwikkel indien hulle moeite doen om binne die teikentaalgemeenskap geïntegreerd te raak. Geïntegreerdheid binne die teikentaalgemeenskap sowel as 'n hoër taalvaardigheidsvlak en 'n positiewe houding teenoor die taal, het 'n positiewe impak op studente se skryfwerk.

## 2.5 Samevatting

Die kernaspekte wat die grondslag van hierdie proefskrif vorm, is in hierdie hoofstuk bespreek. Die term *genre* is gedefinieer waarna daar agtergrond verskaf is oor die verskillende perspektiewe op die benadering. Die fokus is daarna vernou na die sistemies-funksionele perspektief op die genregebaseerde benadering met 'n bespreking van die beginsels onderliggend tot die benadering; sowel as voordele van en kritiek daarteen. Van die voordele is die eksplisiete, sistemiese, ondersteunende en behoeftegebaseerde aard daarvan. Die tweede kernkonsep van hierdie studie, tweedetaalskryfvaardighede, is daarna bespreek deur

eerstens te spesifiseer wat met die term *ontwikkeling* bedoel word, waarna die unieke eienskappe van tweedetaalskryfvaardighede ondersoek is terwyl heelwat uitdagings betreffende die praktyk geïdentifiseer is. Die tradisionele prosesskryfmetode wat algemeen in die onderrig van skryfvaardighede gebruik word, is ondersoek en daar is bevind dat dit nie ideaal is binne die konteks van die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede nie. Gevolglik is die onderrig- en leersiklus in teenstelling met die prosesskryfmodel geplaas en die voordele van die toepassing daarvan binne die konteks van die studie, is uitgelig. Laastens het die konsep van voorsienbaarhede aandag geniet deurdat dit eers in die algemeen gedefinieer is, waarna dit binne die konteks van die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede ondersoek is.

Die volgende hoofstuk fokus verder op die sistemies-funksionele perspektief tot die genregebaseerde benadering en stel ondersoek in na die funksies van taal wat die grondslag van hierdie teorie vorm. Die hoofstuk bevat voorts die toepassing van die teorie ten opsigte van genre-analises.

## 3 Die sistemies-funksionele linguistiese teorie vir genre-analises

### 3.1 Inleiding

Die sistemies-funksionele linguistiese siening van genre is in die verlede meestal teen die agtergrond van laer- en hoërskole toegepas. Hyland (2002: 51) verwys daarna dat dit eers later binne die veld van taalverwerwing vir volwassenes in onder meer beroeps spesifieke kursusse gebruik is. Sistemies-funksionele linguïste gebruik die genregebaseerde pedagogie in skole om leerders te help om doeltreffend binne die skoolkurrikulum sowel as in die breër gemeenskap te funksioneer. Dit is duidelik dat die doelwit ook op die hoëronderdigkonteks van toepassing is. Om hierdie doelwit te bereik, beklemtoon voorstanders van die benadering die belangrikheid van die onderrig van sosiale funksies van tekste sowel as van bewusmaking oor die kontekste waarin tekste funksioneer. Die hoofdoelwit binne die benadering is om vir studente die formele eienskappe van genres te leer sodat hulle hierdie eienskappe (insluitend die funksies, skematiese strukture en leksikogrammatikale eienskappe) in die tekste wat bestudeer en produseer word, kan identifiseer.

Halliday en Matthiessen (2004) beskryf die sistemies-funksionele teorie as 'n strategiese hulpmiddel en gids waarop daar 'n respons gegee word op werklike alledaagse taalverwante kwessies binne diverse, sosiale, professionele en akademiese kontekste. Hood (2013: 2) noem dat hierdie teorie binne diverse kontekste aangewend is as hulpmiddel in tekstuele analises, maar dat die grootste fokus binne die onderwyssektor is – waarvan die huidige studie ook deel vorm.

Ek gebruik die aanpassing van die sistemies-funksionele linguistiese teorie deur Christie en Derewianka (2008) as riglyn tydens die teksanalises wat die grondslag van hierdie studie vorm (sien hoofstuk vier). 'n Algemene genre-analise ten opsigte van die gekose tekste word aan die hand van 'n uitgebreide vraelys – gebaseer op Paltridge (2001) – sowel as tekstuele analises op sinsvlak uitgevoer. Die analises lei tot afleidings ten opsigte van die aard van die tekste wat deel uitmaak van die Afrikaans as tweedetaalkursus wat die konteks vorm waarbinne hierdie navorsing gedoen word. Die genre-analises sowel as toepassing van die genre-analitiese vraelys dien verder as voorbeeld vir wyses waarop die sistemies-funksionele linguistiese teorie in die tweedetaalklasskamer toegepas kan word.

Die funksionele taalmodel word eerstens in die hoofstuk ondersoek. Elke onderdeel van die model geniet aandag en word gekontekstualiseer binne die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede. Tweedens dien die hoofstuk as verduideliking van die wyse



waarop die diskoersanalises wat in hoofstuk vier verskyn, plaasvind. Voorbeelde van analises wat aan die hand van die sistemies-funksionele linguistiese teorie gedoen is, word laastens bespreek.

### **3.2 Die funksionele taalmodel**

Die sistemies-funksionele linguistiek is 'n sosiale taalteorie wat toon dat daar 'n duidelike skakel tussen leksikogrammatikale keuses in tekste en die relevante kontekstuele faktore daaromheen is. Die sistemiese-funksionele linguistiek verken die verband tussen linguïste se keuses en die betekenis waaraan uitdrukking gegee word. Volgens Martín-Martín (2013: 331) is die sistemies-funksionele linguistiese teorie se doel om die skakels tussen taal en taalgebruik te identifiseer. Hierdie skakels verwys na die kontekste waarin die taal gebruik word, die wyses waarop taalgebruik wissel van een konteks na 'n volgende en die onderliggende patrone wat binne die organisasie van tekste bestaan wat dit herkenbaar maak binne 'n spesifieke konteks. Tweedetaalskrywers verkry toegang tot kommunikasie binne spesialiskontekste deur middel van die bestudering van die skakels en die implementering daarvan deur gebruik te maak van skryftake waarin die sosiale funksies en kontekste van tekste bestudeer word. Hyland (2003: 23) is van mening dat die sistemies-funksionele linguistiese teorie die mees teoreties gesofistikeerde en pedagogies ontwikkelde genreteorie is weens die wyse waarop die toepassing van die teorie taalaanleer en die ontwikkeling van taalvaardighede bevorder.

Christie en Maton (2011: 3) beklemtoon die verskeidenheid toepassings wat moontlik is in die gebruik van hierdie teorie. Volgens Christie en Maton (2011: 5) word die sistemies-funksionele linguistiese teorie nie net beperk tot die analise van tekste binne spesifieke dissiplines nie maar ook tekste van byna enige aard. Dié teorie het aldus Christie en Maton (2011) die kapasiteit om patrone in tekste te ontbloot om algemene stellings oor die aard van die teksstruktuur, tekstipes en taalkeuses te maak. Gee (1992) steun die toepassing en veelsydigheid van die teorie en wys daarop dat die patrone en beskrywings wat moontlik word, juis effektief is omdat dit nie te algemeen of te spesifiek is nie. Macken-Horarik (2006) eggo Gee (1992) se navorsing deur sy aanname dat veralgemenings nie 'n negatiewe aspek is nie, maar noodsaaklik is vir pedagogiese doeleindes. Macken-Horarik (2006) is verder van mening dat veralgemeende beskrywings studente help om sin te maak uit komplekse of nuwe tekstipes. Martin (2004) beweer dat die waarde van sistemies-funksionele linguistiese analises daarin lê dat dit ruimte skep vir beide algemene sowel as meer spesifieke individuele tekstuele patrone en stellings.

Die genre-analises – wat deel uitmaak van dié proefskrif – word aan die hand van die funksionele taalmodel van Martin en Rose (2003: 16-17) en Christie en Derewianka (2008: 6-9) gedoen. Tabel 3.1 dien as opsomming van dié model.

Tabel 3.1 Christie en Derewianka (2008: 7) se funksionele taalmodel (AB – eie vertaling)

K O N T E K S	KONTEKS VAN DIE KULTUUR		
	<b>Genres</b> as sosiale prosesse vir die bereiking van doelwitte binne die kultuur.		
	KONTEKS VAN DIE SITUASIE		
T E K S	<b>Registers</b> as spesifieke samestelling van die vakgebied, stemming en medium		
	VAKGEBIED	STEMMING	MEDIUM
	(of onderwerp)	(rolle en verhoudings tussen deelnemers)	(kan op 'n kontinuum vanaf 'meestal gesproke' tot 'meestal geskrewe' geplaas word)
T A A L	INHOUDELIKE METAFUNKSIE	INTERPERSOONLIKE METAFUNKSIE	TEKSTUELE METAFUNKSIE
	Op die vlak van bysin	Op die vlak van bysin	Op die vlak van bysin
	Ervaringsmetafunksie: Die <i>prosesse</i> wat by 'n aktiwiteit betrokke is, die <i>deelnemers</i> in die <i>prosesse</i> en die breër omstandighede.	Hulpmiddels vir interaksie (byvoorbeeld vraagstellings, bevels, aanbiedings)	Die verskillende dele binne 'n bysin: begin en einde
Op die vlak hoër as bysin	Op die vlak hoër as bysin	Op die vlak hoër as bysin	
Logiese metafunksie: Die <i>logiese verhouding</i> tussen gebeure (Konteksvrae: Waar? Wanneer? Hoe? Hoekom?)	Hulpmiddels vir die vorming van patrone van evaluering en verbintenis met die leesgehoor.	Hulpmiddels vir die vorming van kohesie in 'n teks.	

Tabel 3.1 dui aan dat die drie metafunksies van taal, naamlik inhoudelik, interpersoonlik en tekstueel, dien as ordening vir die genre-analitiese model wat Christie en Derewianka (2008: 7) voorstel. Die genre-analise van tekste bestaan uit die oorkoepelende invloed van die kultuurkonteks en die situasiekonteks; asook die impak van onderskeidelik die vakgebied, die stemming en die medium op elkeen van die metafunksies. 'n Volledige bespreking van die onderdele van die taalmodel insluitend die metafunksies tesame met voorbeelde vanuit die modeltekste, volg in afdeling 3.3.

Ek bespreek vervolgens elke metafunksies oorsigtelik.

Die inhoudelike metafunksie het te make met die weerspieëling van die werklikheid in taal (Christie en Derewianka 2008: 9). Van die prosesse wat Christie en Derewianka (2008: 9) identifiseer, is die materiële proses, die verstandelike proses, die verhoudingsproses en die eksistensiële proses. Hierdie identifisering van die verskillende prosesse vind plaas deur middel van werkwoorde. Saam met die identifisering van prosesse, vind die ondersoek na die deelnemers in die prosesse tydens die nagaan van die inhoudelike metafunksie plaas – dikwels deur middel van die identifikasie van naamwoorde. Die derde aspek van analise binne hierdie metafunksie is die omstandighede rondom die prosesse wat meer inligting bied oor die 'hoe', 'wanneer' en 'waar' binne 'n teks (Christie en Derewianka 2008: 11).

Die fokus van die interpersoonlike metafunksie sluit aldus Christie en Derewianka (2008: 16) die waardebeoordeling of evaluering (*appraisal*) van die teks in. Martin en Rose (2003: 16-17) identifiseer hierdie aspek as die ondersoek na die houdings, gevoelens en waardes van die skrywer en leser van 'n teks. Tydens 'n ondersoek van die sigbare houdings in 'n teks, word daar gekyk na die sigbare emosionele reaksies, die waardebeoordelings en die sigbare oordele wat deur die skrywer gevel word. Die drie aspekte word verwesenlik deur die skrywer se taalkeuses insluitend die spesifieke byvoeglike naamwoorde in 'n teks.

Die tekstuele metafunksie van taal verwys na die taalkundige besluite wat die skrywer tydens die skryf van 'n teks neem. 'n Analise van die metafunksie sluit 'n ondersoek na die ordening van die teks as 'n geheel sowel as op sinsvlak in – wat ook 'n ondersoek na kohesie en wyses waarop kohesie binne 'n teks toegepas word, kan insluit (Christie en Derewianka 2008: 22-23); asook leksikale digtheid en die toepassing van grammatikale metafoor

In die volgende afdeling bespreek ek in meer besonderhede elke metafunksie van taal met die fokus veral op die aspekte van die funksies wat in hoofstuk vyf geanaliseer word.

### 3.2.1 Konteks binne die sistemies-funksionele linguistiese teorie

Binne die sistemies-funksionele linguistiese teorie word konteks op twee wyses gekonstrueer: volgens kultuur en volgens die situasie. Eerstens bespreek ek die breër konteks van die taalgebruiksituasie waartydens die kultuur bestudeer word en daarna die nouer konteks van die spesifieke taalgebruiksituasie.

Drie verskillende kontekstuele veranderlikes kom voor wanneer die kultuur bestudeer word: Eerstens die vakgebied waartydens die vraag gestel word oor wat presies aangaan in die teks; tweedens die stemming van die teks wat onder meer bepaal watter en hoeveel partye in die inhoud van die teks betrokke is; en laastens die medium en die rol wat taal in die oordrag van die betekenis in die teks speel. Hierdie aspekte is as vroeë opgeneem in die aangepaste genre-analitiese vraelys wat in hoofstuk vier geïllustreer word. Wanneer hierdie drie veranderlikes gekombineer word, staan dit bekend as die register van die teks. Deur ondersoek in te stel na die konteks waarin tekste bestaan, kry taalaanleerders 'n beter perspektief van die teks omdat dit nie as onafhanklik van hul teikensituasie gesien word nie.

Christie en Derewianka (2008: 8) is van mening dat ontwikkelende moedertaalskrywers hul linguistiese hulpbronne moet uitbrei soos wat hulle beweeg vanaf bekende alledaagse kontekste (soos die huis en ander bekende kontekste) na kontekste waar kennis al hoe meer tegniese, abstrak en gespesialiseerd is in hul meer gevorderde skooljare en verdere opleiding. Dieselfde kan gesê word van studente: Wanneer studente vir die eerste keer die universiteitskonteks betree, voel hulle dikwels onbekwaam en nie gereed om aan die linguistiese eise wat aan hulle gestel word, te voldoen nie. Hierdie studente moet hul linguistiese hulpbronne uitbrei om suksesvol te kan funksioneer binne die nuwe akademiese konteks. Dit is nog te meer waar wanneer na tweedetaalskrywers verwys word. Juis hierom word elke gekose modelteks ook aan die hand van die inhoudelike metafunksie van taal ondersoek. Ek ondersoek telkens die wyse waarop ervare skrywers van die modeltekste linguistiese elemente inspan om betekenis te skep. Die analise word as deel van die tekstuele analise op die vlak van sinne gedoen en elke proses wat in die sinne aanwesig is, word geïdentifiseer en binne konteks geplaas.

#### ***i. Prosesse***

Op sinsvlak word daar gekyk na die wyse waarop taal gebruik word om die skrywer se ervaring oor te dra deur ondersoek in te stel na die verskillende prosesse wat gebruik word, die verskillende deelnemers in hierdie prosesse en die omstandighede rondom die prosesse.

Verskillende procestipes verteenwoordig verskillende aspekte van die inhoudelike metafunksie soos in tabel 3.2 opgesom (Christie en Derewianka 2008: 9). Voorbeeldsinne

vanuit die modeltekste ter analise in hoofstuk vyf is telkens verskaf om as illustrasie te dien. Die werkwoord waardeur die prosestipe geïdentifiseer word, word in vetdruk aangedui.

Tabel 3.2 Prosestipes binne die inhoudelike metafunksie (vertaal vanuit Christie en Derewianka 2008: 8 en aangepas met outentieke voorbeelde).

Prosestipe	Aspek van die ervaring	Voorbeeld
Materiële proses	Gebeure en aksies in die materiële wêreld	Sy besluit om sak en pak met haar twee kinders en hulle geliefde pug, Choclit, Kaap toe <b>te trek</b> .
Gedragsproses	Fisiologiese en sielkundige gedrag	Die hoofkarakter is 'n naamlose vrou wat die eerste belangrike <b>stap neem</b> ...
Verstandelike proses	Bewustelike prosesse	In dié geval <b>is</b> die verteller ook <b>bewus</b> van die verteladaad. (kennis) ... en Van Nierop blyk <b>positief te wees</b> oor die toekoms. (gevoel) Soos Van Nierop <b>sien</b> ek uit na die toekoms van Afrikaanse fliëks. (waarneming)
Verbale proses	Prosesse waarin iets gesê of bedoel word	... 'n rubriek waarin Balkie <b>vertel</b> van sy wedervaringe ...
Verhoudingsproses	Prosesse waarin bestaande verhoudings tussen ervaringselemente geskep bevestig word of waarin nuwe verhoudings geskep word	Hier <b>is</b> dus sprake van 'n jong (kindgelyke) fantasiekarakter wat die verteller <b>is</b> . Hy <b>het</b> baie vriende onder die rykes.
Bestaansproses	Bestaan	Daar <b>is</b> altyd 'n masjien wat loop.

## ii. Deelnemers

Elke prosestipe behels 'n ander stel deelnemers wat gewoonlik vanuit naamwoorde afgelei word, maar hulle kan ook op ander wyses bepaal word. Die deelnemers word benoem

afhangelend van die proesestipe. Die materiële proses en verhoudingsproses word vervolgens as voorbeeld voorgehou.

In 'n materiële proses is die sleuteldeelnemers die rolspeler en die doelwit. Tabel 3.3 dien as voorbeeld.

Tabel 3.3 Deelnemers in die materiële proses (aangepas vanuit Christie en Derewianka 2008 – eie voorbeeldsin)

Sy	<i>besluit</i>	<i>om sak en pak ... Kaap toe te trek.</i>
Rolspeler	Proses: Materieel	Doelwit

Deelnemers in die verhoudingsproses beeld dit wat beskryf word uit (die draer) en die beskrywing (die kenmerk). Tabel 3.4 dien as voorbeeld.

Tabel 3.4 Deelnemers in die verhoudingsproses (aangepas vanuit Christie en Derewianka 2008 – eie voorbeeldsin)

<i>Hy</i>	<i>het</i>	<i>baie vriende onder die rykes.</i>
Draer	Proses: Verhouding (attributief)	eienskap

### **iii. Omstandighede**

Omstandighede verskaf inligting rakende die “hoe”, “wanneer” en “waar” van 'n teks en word gewoonlik afgelei vanuit bywoorde of voorsetsels. Voorbeelde van omstandighede is tyd, plek, wyse, oorsaak, perspektief, rol, konsessie (ten spyte van). Met verwysing na die voorbeeldsin wat in tabel 3.3 uitgebeeld word, dien die laaste gedeelte van die sin, “Kaap toe te trek” as uitbreiding op die betrokke omstandighede.

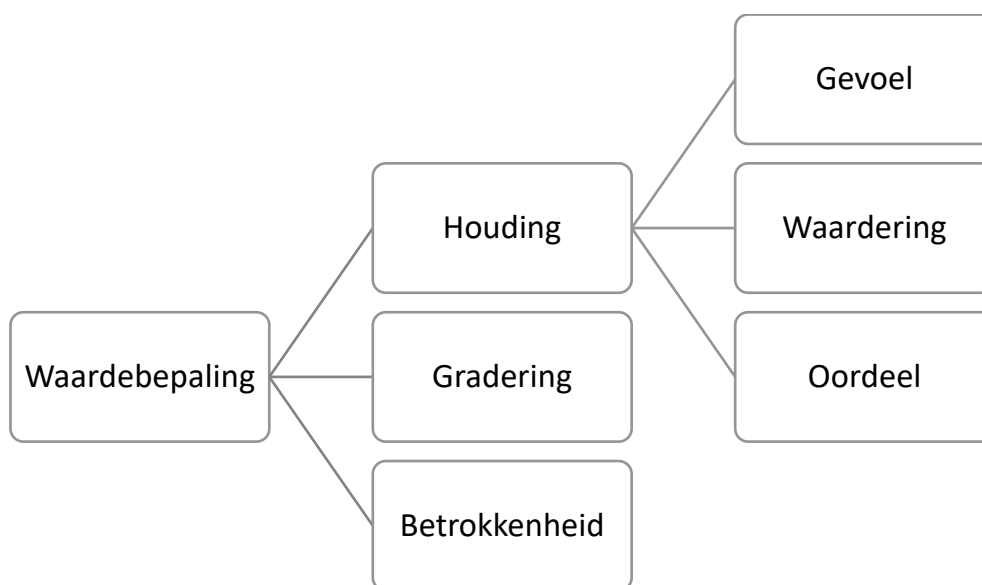
### **3.2.2 Die interpersoonlike metafunksie van taal**

Omdat tweedetaalskrywers steeds in die proses is om die tweede taal te verwerf, is hul aanvanklike skryfwerk beperk tot die uitdrukking van persoonlike gevoelens en emosies. Eers wanneer hulle oor die nodige woordeskat en grammatikale kennis beskik, is hulle in staat om evaluerende tekste te skryf. Minder ervare skrywers vind dit verder moeilik om die leser in gedagte te hou tydens die skryfproses. Meer ervare skrywers is daartoe in staat om sensitief te wees teenoor die verwagtinge van die leser sowel as om verskillende perspektiewe in hul skryfwerk na vore te laat kom.

Die waardebevestigingsteorie van Martin en White (2005) word betrek by 'n ondersoek na die interpersoonlike metafunksie en dit behels drie faktore: houding, gradering en betrokkenheid.

Die teorie ondersoek die waardebepalings wat deur skrywers gemaak word (houding), hoe hierdie waardebepalings opgegradeer word of die impak daarvan verminder word (gradering) en die hulpbronne wat betrokke is by die skep van die ouktoriële identiteit spesifiek met betrekking tot die dialogiese interaksies met ander (betrokkenheid). Hoewel in die genre-analitiese vraelys verwys word na gradering en betrokkenheid, word slegs houding as deel van die tekstuele analise van die tekste ondersoek – derhalwe word daar op hierdie aspek uitgebrei. Die afleidings wat in hoofstuk vyf op grond van die analises gemaak is, beskou die waardebepalende elemente as oorkoepelend en daar word nie onderskeid tussen die verskillende onderafdelings gemaak nie. 'n Finer onderskeid kan deel van klaskamerbespreking in die praktiese toepassing van die genregebaseerde benadering vorm.

Die hulpbronne wat by houding betrokke is, word gebruik om 'n emosionele reaksie aan te dui (gevoel), om die waarde en kwaliteit van iets of 'n proses te evalueer (waardering) en om die gedrag van ander te evalueer (oordeel). Figuur 3.1 dui die verhouding van bogenoemde faktore tot die waardebepalingsteorie aan:



*Figuur 3.1: Uitbeelding van faktore bepalend tot houding binne die waardebepalingsteorie (aangepas en vertaal vanaf Martin en White 2005).*

Die proefskrif moedig skrywers aan om meer objektief te skryf teen die agtergrond van die oorwegend algemene aard van akademiese skryfwerk. Daar is min ruimte vir die uitdrukking van gevoel tensy die skrywer die gevoel van 'n derde party beskryf. Resensietekste laat wel die skrywer toe om sy of haar opinie ten opsigte van die geresenseerde teks uit te spreek en waardebepalende stellings ten opsigte van karakters is algemeen binne karakteranalises.

In ooreenstemming met Christie en Derewianka (2008: 16) se beskrywing van skryfwerk op hoërskool, word die vaardigheid om die kwaliteit en die belang van aspekte, soos idees en literêre tekste, te waardeer binne die akademiese konteks aangemoedig. Christie en

Derewianka (2008: 16) noem dat waardering in ontwikkelende moedertaalskrywers se skryfwerk voorkom as opinies wat gebaseer is op skrywers se persoonlike en subjektiewe voorkeure. Hierdie beskrywing stem ooreen met my ervaring van minder ervare tweedetaalskrywers. Omdat hierdie skrywers in sommige gevalle nie oor die gepaste woordeskat beskik nie en steeds die skryfproses as moeilik ervaar, val hulle terug op dit wat bekend is aan hulle (met ander woorde hul persoonlike ervarings, voorkeure en omstandighede) wanneer hulle in hul tweede taal skryf. Soos wat skrywers – hetsy in hul moedertaal of tweede taal – meer ervare raak en hul skryfvaardighede ontwikkel, word daar van hulle verwag om 'n groter bewustheid van sosiale waardes van die betrokke diskoersgemeenskap te toon. Meer ervare skrywers sal die vaardigheid ontwikkel om hul kennis van die betrokke teikendiskoersgemeenskap toe te pas om sodoende evaluering te maak, kritiek te lewer en tekste uit te daag. Laasgenoemde vaardigheid is veral van toepassing tydens die skryf van responstekste. Die genregebaseerde benadering poog om hierdie bewustheid by studente aan te wakker en een manier waarop dit gedoen kan word, is deur hierdie verhouding tydens genre-analises van tekste te ondersoek.

### 3.2.3 Die tekstuele metafunksie van taal

Christie en Derewianka (2008: 20) meen dat ontwikkelende moedertaalskrywers die tekstuele metafunksie van taal die moeilikste bemeester met die gevolg dat hulle vir 'n geruime tyd slegs verbaal met taal omgaan. Tydens verbale kommunikasie vind gemeenskaplike konstruering van betekenis gewoonlik plaas. Hierteenoor behels die skryfproses dat die skrywer individueel en onafhanklik verantwoordelikheid neem vir die betekenis wat geskep word. Tweedetaalskrywers ervaar dieselfde probleme wat Christie en Derewianka (2008: 20) beskryf – al het hulle reeds skryfervaring en bestaande skryfvaardighede in hul moedertaal.

In gesproke taal word die ontwikkeling van die tema binne 'n kommunikatiewe gebeurtenis nie so nou opgemerk soos in geskrewe tekste nie. In geskrewe tekste is dit moontlik om die ontwikkeling van temas binne 'n teks te ondersoek.

Klouse word opgedeel in twee dele: eerstens die tema en daarna rema. Soos aangedui in tabel 3.5 gee die tema aan die leser 'n leidraad oor dit waaroor die rema van die klous handel:

*Tabel 3.5 Tema met rema wat nuwe inligting rakende die tema gee.*

Tema	Rema
Lotz	het al menigmaal met sy rolle bewys hy kan enige karakter se skoene volstaan.

Uit bostaande voorbeeld word die tema aangedui deur die gebruik van die naamwoord "Lotz". Die leser kan dus verwag dat die rema van die sin verder sal uitbrei oor die tema. Die tema



van 'n klous word gevorm deur die bekende inligting terwyl die rema die nuwe inligting is wat die spreker oor dié reeds bekende inligting wil deel. In bostaande voorbeeld sou die leser van die teks waaruit die voorbeeldsin geneem is, reeds vroeër aan “Lotz” bekendgestel word sodat dit as bekende inligting in die sin in tabel 3.5 aangebied word.

Tabel 3.6 dui aan hoe die rema ingespan kan word om 'n verandering in die tema van die teks in te lei:

Tabel 3.6 Tema met rema wat 'n volgende tema inlei.

Tema	Rema
<i>Dis Koue Kos, Skat</i>	herinner aan fliëks soos <i>Bridget Jones's Diary</i> en die kook-komedie, <i>Julie and Julia</i> .

Die aanvanklike tema van die voorbeeldsin in tabel 3.6 is die naam van die film “*Dis Koue Kos, Skat*”. Die titel staan in die posisie van tema en is dus bekend aan die leser. Die rema van die sin bestaan uit onder meer die titels van twee films soortgelyk aan die tema van die sin. Die nuwe inligting wat in die rema gebied word, dui 'n verandering in tema/onderwerp van die teks aan en lesers kan verwag om vervolgens inligting oor “*Bridget Jones's Diary*” en “*Julie en Julia*” te lees. Deur aandag te skenk aan die tema en die rema in klouse, kan die tema-ontwikkeling in teks nagespeur word.

Hoewel die onderwerp eerste staan in die standaard-sinskonstruksie in Afrikaans, het 'n skrywer die keuse om 'n sin ook met 'n ander sinsdeel te begin. 'n Sin kan begin word deur byvoorbeeld 'n afhanklike klous te gebruik soos in tabel 3.7 aangedui word:

Tabel 3.7 Voorbeeld van 'n afhanklike klous in tema-posisie

Tema	Rema
In Leon van Nierop het Afrikaanssprekendes	die lewende gelyke van die Amerikaanse Roger Ebert en die Britse Philip French.

'n Voorsetselstuk kan in die temaposisie geplaas word:

Tabel 3.8 Voorbeeld van 'n voorsetselstuk in die tema-posisie.

Tema	Rema
Ook die populêre tematiek van vroeë films	word hier aangesny.

As die onderwerp nie in die temaposisie is nie, staan die tema bekend as 'n gemerkte tema (Christie en Derewianka 2008: 21 en Halliday en Matthiessen 2004: 67). Gemerkte temas word gebruik om die klem op spesifieke inhoud te plaas.

Onervare tweedetaalskrywers is meermale beperk tot die gebruik van ongemerkte temas in hul skryfwerk. Soos wat studente meer ervaring opdoen en soos wat skryfopdragte groter eise aan hulle stel, moet hulle leer hoe om die tema afwisselend gemerk en ongemerk te gebruik. Die afwisselende gebruik van gemerkte en ongemerkte temas lei die leser deur 'n teks deur leidrade te verskaf oor hoe die tema van die teks ontvou. Selfs ervare skrywers ontwikkel steeds in hul gebruik van verskillende temaposisies. Die temaposisie binne 'n klous dra verder by tot kohesie binne 'n teks.

Bostaande aspekte omtrent die tema en rema binne tekste word binne die kwalitatiewe bespreking van die tekstuele analyses van die gekose modeltekste in die volgende hoofstuk bespreek. Die data word verder gekwantifiseer en visueel in die vorm van grafieke voorgestel om sodoende die klem op spesifieke tekstuele kenmerke binne 'n spesifieke genre te plaas en om vergelykings tussen die onderskeie subgenres moontlik te maak.

Na aanleiding van die voorafgaande uiteensetting van die funksionele taalmodel, dien die volgende afdeling as verduideliking van die wyses waarop die tekstuele analyses, insluitend die toepassing van die genre-analitiese vraelys, in die volgende hoofstuk plaasvind.

### **3.3 Analises aan die hand van sistemies-funksionele linguistiese teorie op grond van die funksionele taalmodel**

Die analises in hoofstuk vier vind aan die hand van 'n tweeledige ondersoek plaas. Eerstens word elke teks onderwerp aan 'n genre-analitiese vraelys wat aangepas en bygewerk is vanaf Paltridge (2001). Tweedens word elke teks geanaliseer betreffende die betrokke prosesse en deelnemers, waardebepalende elemente en verhouding enkelvoudige sinne tot saamgestelde sinne. Hierdie tweeledige analise het ten doel om ondersoek in te stel na elke onderafdeling van die funksionele taalmodel (sien tabel 3.1.) Daar word gekyk na die konteks sowel as die drie metafunksies. In hoofstuk vyf bespreek ek die analises om afleidings daaruit te maak oor die aard van tekste wat voorkom in die kursus Afrikaans as tweede taal, die gebruik daarvan in die tweedetaalklasskamer, sowel as die positiewe bydra wat dit ten opsigte van die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede lewer.

Paltridge (2001) bied 'n genre-analitiese vraelys<sup>12</sup> aan wat studente en dosente gebruik om tekstipes te analiseer. Die vraelys is vir die doeleindes van die huidige studie grootliks uitgebrei en herorden om direk met die funksionele taalmodel te skakel en om sodoende ondersoek in te stel na die konteks sowel as na al drie die metafunksies. Ek het gepoog om die vraelys gebruikersvriendelik te maak vir die praktiese toepassing in die

---

<sup>12</sup> Die opgedateerde en bygewerkte genre-analitiese vraelys is as addendum aangeheg.

taalverwerwingsklaskamer – sien hoofstuk vyf. Die vraelys word hieronder aangebied in kombinasie met 'n beskrywing van die analise van die prosesse, deelnemers, waardebepalende elemente en aard van die sinne in die tekste om sodoende aan te dui hoe die teksanalise, gebaseer op die sistemies-funksionele teorie in die volgende hoofstuk, aangebied word. Onderstaande verduideliking brei uit op die voorafgaande bespreking van die metafunksies en illustreer watter aspekte van die funksionele taalmodel deur die tekstuele analise van die prosesse, betrokke deelnemers, temas en sinstipes betrek word.

### **3.3.1 Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

#### ***i. Konteks van die kultuur***

Die volgende vrae vanuit die genre-analitiese vraelys rig die ondersoek na die kulturele konteks van die teks:

- 1. Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*
- 2. Watter gedeelde kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

Die eerste en tweede vrae skakel direk met die kulturele konteks waarbinne die betrokke teks funksioneer. Vraag een plaas die leser se aandag eksplisiet op die konteks en die leser moet motiveer waarom daardie spesifieke konteks as antwoord geïdentifiseer is. Die motivering wat versoek word, lei daartoe dat die gebruiker van die vraelys nadink oor die antwoord en moontlik ander opsies oorweeg voordat een spesifieke konteks as antwoord geïdentifiseer word. Vraag twee handel oor die gedeelde kulturele kennis wat die skrywer van die teks en die leser daarvan ingemeen het en skakel met die navraag na die konteks van die teks. Die gebruiker van die vraelys fokus hier op die breër konteks waarin die teks funksioneer en sluit die agtergrondkennis wat die leser na die teks bring, hierby in.

#### ***ii. Konteks van die situasie***

Die volgende vraag vanuit die genre-analitiese vraelys rig die ondersoek na die situasionele konteks van die teks:

- 3. Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

In die vraag word die gebruiker gevra om na te dink oor die invloed van die taalgebruik op die teks en die wyse waarop die keuses wat oor taalgebruik gemaak word, 'n invloed het op die teks.

Die funksionele taalmodel stel voor dat die register van 'n teks verder bepaal word deur die vakgebied, die stemming en die medium van die teks.

### **iii. Vakgebied**

Die volgende vraag vanuit die genre-analitiese vraelys rig die ondersoek na die vakgebied:

*4. Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Hierdie vraag noep die gebruiker van die vraelys om direk navraag oor die onderwerp van die betrokke teks te doen. By die beantwoording van die vraag word daar van die leser verwag om die betrokke teks te skakel met die kennis waaroor hulle reeds beskik oor verskillende vakgebiede. Indien die leser nie weet tot watter vakgebied die teks behoort nie, kan hulle aangemoedig word om navorsing daaroor te doen.

### **iv. Stemming**

Die volgende vraag fokus op die ondersoek na die stemming van die teks:

*5. Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*

Vraag vyf ondersoek die verhouding tussen die leser en die skrywer van die teks en skakel met die stemming van die teks. Die vraag is drieledig en fokus eerstens op die verhouding, tweedens op die rede vir die antwoord en derdens op die invloed van die verhouding op die leser.

### **v. Medium**

Die volgende vraag vanuit die genre-analitiese vraelys rig die ondersoek na die medium:

*6. Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Vraag ses fokus op die bestaande lesersverwagtinge ten opsigte van die teks – wat bepaal word deur die bestaande reëls ten opsigte van die skryf van 'n spesifieke tekstipe. Diskoersgemeenskappe beskik gewoonlik oor baie spesifieke verwagtinge ten opsigte van die struktuur, inhoud of ander tekstuele aspek van genres wat in die gemeenskap funksioneer.

### 3.3.2 Onderzoek na die taal volgens die funksionele taalmodel

#### *i. Die inhoudelike metafunksie*

Die ondersoek na die inhoudelike metafunksie vind plaas deur vrae vanuit die genre-analitiese vraelys toe te pas sowel as deur die tekstuele analise. In die tekstuele analise word die prosesse per sin ontleed en deur die betrokke deelnemers na te speur. Betrekkende die genre-analitiese vraelys is die volgende twee vrae van toepassing:

*7. Waaroor handel die teks?*

*8. Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Soos in die taalmodel uiteengesit, het die drie aspekte (vakgebied, stemming en medium) 'n impak op die metafunksies van taal. Die funksionele taalmodel sluit die ondersoek na die spesifieke prosesse wat in 'n teks teenwoordig is, in by die ondersoek na die vakgebied. Die betrokke studie ondersoek die vakgebied van elke teks deur eerstens ondersoek in te stel na die prosesse teenwoordig per sin in die teks (sien die tekstuele analise in hoofstuk vier). Tydens die ondersoek na die prosesse word elke deelnemer in die teks geïdentifiseer wat aansluit by die ondersoek na die vakgebied van die teks. Behalwe vir die analise ten opsigte van die teenwoordige prosesse sowel as betrokke deelnemers, doen vraag sewe en agt verder navraag oor die vakgebied van die teks. Vraag sewe handel direk oor die spesifieke vakgebied terwyl vraag agt ondersoek instel na waar die teks voorkom. Die wisselwerking tussen die konteks en die inhoudelike metafunksie kom duidelik in laasgenoemde vraag na vore.

#### *ii. Die interpersoonlike metafunksie*

Die ondersoek na die interpersoonlike metafunksie word gerig deur die tekstuele analise van die deelnemers in die teks en die hoeveelheid waardebepalende elemente aanwesig; sowel as deur die toepassing van die volgende vrae vanuit die genre-analitiese vraelys:

*9. Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

*10. Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

*11. Watter gedeelte waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal 'n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begrip? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

12. *Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*

13. *Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

'n Aspek wat deel vorm van die interpersoonlike metafunksie is die ondersoek na die verbintenis van die teks met die leesgehoor. In hierdie proefskrif word dié verbintenis ondersoek deur die verskillende deelnemers per teks na te gaan (verwys na die tekstuele analyses in hoofstuk vier). Ander vrae wat met die metafunksie skakel, is die negende vraag wat navraag doen oor die doelwit van die teks en waarom die teks geskryf is en vraag tien wat die toon van die teks ondersoek. Vraag elf fokus direk op die outeur van die teks en die invloed wat agtergrondinligting hieroor op die lees van die teks sal hê. Laasgenoemde vraag dui weer die wisselwerking tussen die interpersoonlike metafunksie en die konteks waarin die teks funksioneer aan. Die wisselwerking word verder in vraag twaalf ondersoek waar die gebruiker van die vraelys navraag doen aangaande die teikengehoor van die teks. Laastens skakel die dertiende vraag van die vraelys met die interpersoonlike metafunksie en ondersoek die waardes en begrippe wat die lesers en outeur van die teks ingemeen het.

### ***iii. Die tekstuele metafunksie***

Die volgende vraag vanuit die genre-analitiese vraelys asook die tekstuele analise van die hoeveelheid gemerkte teenoor ongemerkte temas aanwesig en die hoeveelheid enkelvoudige teenoor saamgestelde sinne rig die ondersoek na die tekstuele metafunksie:

14. *Veronderstel die outeur dat die leser kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Behalwe vir die vraag na die konvensies van die betrokke tekstipes soos die lesers sou verwag het (vraag 6), fokus vraag veertien verder op die tekstuele aspekte van die teks deur lesers se agtergrondkennis ten opsigte van ander tekstipes in ag te neem. Tydens die analyses van die tekste in die volgende hoofstuk word die aard van die betrokke sinne (hetsy enkelvoudig of saamgesteld) ondersoek.

Alvorens die analise van die tekste in die volgende hoofstuk na aanleiding van die werkswyse soos hier beskryf, gedoen word, gee ek eers 'n kort omskrywing van soortgelyke analyses vanuit die literatuur.

### 3.3.3 Voorbeelde van sistemies-funksionele linguistiese analises

Yasuda (2015) bestudeer opsommings as genre en fokus spesifiek op die skryf daarvan deur tweedetaalskrywers terwyl Donohue (2012) die genre van filmanalises ondersoek.

#### *i. Opsomming as genre*

Yasuda (2015) pas die sistemies-funksionele teorie toe op die analise van opsommings as genre om sodoende te wys dat die genre 'n retoriese skryfproses behels en nie net die meganiese herrangskikking of selfs blote kopiëring van woorde is soos wat by tye deur tweedetaalskrywers gedoen word nie. Volgens Yasuda (2015) is opsommings uniek in die sin dat daar nuwe maniere geskep word waarin die geskikte formaliteits- en tegniese vlak van die inhoud van die oorspronklike teks herskep word.

Alhoewel die fokus van hierdie proefskrif op responsgenres val met spesifieke fokus op die resensie, karakteranalise en tematiese ontleding, is Yasuda (2015) se studie rakende die analise van opsommings steeds van belang. Yasuda (2015) fokus haar genre-analises op tekste wat deur studente geskep is en poog om die positiewe uitwerking van die genregebaseerde benadering uit te wys. Dit verskil dus van my studie waar ek modeltekste analiseer om sodoende die aard daarvan te ondersoek en riglyne daar te stel vir die toepassing van die genregebaseerde benadering in die Afrikaans as tweedetaalklaskamer.

My navorsing sluit by Yasuda (2015) se studie aan omdat die maak van effektiewe opsommings belangrik is binne die akademiese konteks waarin die studie gesetel is. Die wyse waarop die genre-analises in haar studie toegepas word, dien as voorbeeld vir dié proefskrif wat ten doel het om daarop uit te bou.

Yasuda (2015) doen analises van studente se skryfwerk voor en na 'n genregebaseerde benadering wat in die klaskamer toegepas is. Yasuda (2015: 115) vind dat studente se vaardighede om opsommings te skryf ná die intervensie verbeter het deurdat studente minder gebruik gemaak het van teksdele wat bloot vanuit die oorspronklike gekopieer is. Dit was vir Yasuda (2015: 114) duidelik dat die studente begin het om die taalfunksies (inhoudelik, interpersoonlik en tekstueel) in gedagte te hou in die skryf van hul opsommings. Yasuda (2015: 116) se studie bewys voorts dat daar binne die sistemies-funksionele linguistiese raamwerk plek is vir taalverwerwing en die ontwikkeling van taalvaardighede. Hierdie bevinding is veral belangrik vir die konteks waarin my navorsing gedoen word en dien verder as rasionaal vir my voorstel dat die genregebaseerde benadering toegepas kan word vir die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede in 'n Afrikaanse taalverwerwingsmodule.

Vervolgens word Donohue (2012) se ondersoek na filmanalises bespreek.

## ***ii. Filmresensies as genre***

'n Soortgelyke studie is in 2012 deur Donohue onderneem waar hy ondersoek instel na die skryf van filmanalises deur moedertaalskrywers. My navorsing in hierdie proefskrif stem grootliks ooreen met Donohue se fokus aangesien die genre van sy ondersoek, die filmanalise, as 'n variasie van die tematiese analise soos deur Christie en Derewianka (2008) onderskei, beskou kan word. My studie verskil in die sin dat die fokus op niemoedertaalskrywers in die proefskrif is teenoor sy fokus op die akademiese geletterdheid van moedertaalskrywers.

Donohue (2012) se studie handel oor die ontleding van die filmanalise as genre deur te fokus op die genrehandeling wat uitgevoer is in die filmanalitiese proses tydens die skryf van die opstel deur die studente; die konseptuele raamwerk van kennis oor filmstudie waarvoor die studente beskik en wat in die opstel weergegee word; en laastens op die spesifieke maniere waarop taal en taalkeuses gebruik word om die handeling te verrig en om die tematiese struktuur binne die opstel te skep.

Die opstel van Donohue (2012) se studie was 'n belangrike deel van 'n filmstudiekursus vir voorgraadse studente omdat dit basiese filmanalitiese vaardighede by studente ontwikkel. In die betrokke studie is daar gebruik gemaak van tekstuele sowel as kontekstuele analises aangesien die konteks binne die sistemies-funksionele teorie as onlosmaaklik van die teks en betekenis gesien word.

In Donohue (2012) se ondersoek kyk hy eerstens na drie kernaspekte van die konteks van die spesifieke genre, naamlik die onderwerp, die modus en die rolspelers in die genre. Die werkswyse wat in hoofstuk vier volg, sluit by Donohue (2012) se werkswyse aan waar die konteks van elk van die gekose tekste ondersoek word deur vrae te stel oor die vakgebied, die rolspelers sowel as die medium.

Wat die onderwerp betref, was die konteks dié van filmstudies wat behoort aan die breër veld van mediastudies en is dit, volgens Donohue (2012), een waar daar 'n gaping tussen teorieë en die praktyk is wat in die akademiese konteks sigbaar is. Daar bestaan byvoorbeeld 'n gaping tussen die akademiesgeïntereerde studie van filmteorieë en die meer praktiese beroepsgerigte opleiding vir die filmbedryf. Die gaping tussen die teorie en die filmpraktyk is voorts duidelik in die taalgebruik aangesien die filmteoretiese taalgebruik meer abstrak, genominaliseerd en dig is in vergelyking met die konkrete, verbale en dinamiese taalgebruik kenmerkend van die produksie en gebruik van films. Multimodaliteit speel 'n rol in hierdie analise van Donohue (2012) omdat betekenis skepping, deur gebruik te maak van verskillende modusse, veral kenmerkend is van 'n filmstudies.



Donohue (2012) vind dat die rolspelers in die genre beïnvloed word deur die diverse opvoedkundige ervarings en doelwitte van die deelnemers aangesien dit wissel van tradisioneel akademiese belangstelling tot 'n groter beroepsgerigtheid. Donohue (2012) bevind dat die nie-akademiese kennis en die waardes en verhoudings van die alledaagse lewe soos in films, televisie, radio, musiek en ander media gesien word, meer voordelig is in die spesifieke omgewing as in ander akademiese kontekste. Juis daarom word omgangstaal meer in die klaskamer sowel as opstelle gebruik. Hierdie ervarings verminder die verhoudingsafstand tussen sommige rolspelers en dit dra by tot 'n gevoel van solidariteit tussen die dosent, tutors en studente. Aan die anderkant word studente steeds as leerders geposisioneer en is daar steeds 'n neiging tot groter afstand in die verhoudings en minder solidariteit tussen die rolspelers.

Bostaande analise toon dat die breër konteks van die situasie omtrent die onderwerp, die modus en die rolspelers belangrik is binne 'n sistemies-funksionele linguistiese analise. Met die skryf van enige opstel, insluitend 'n filmanalise soos die voorbeeld onder bespreking, maak die skrywer gebruik van sy of haar kennis van die breër konteks waarin die teks geproduseer word. So sal die skrywer se eie interpretasie van die onderwerp, die modus en die rolspelers betrokke by die teks 'n invloed hê op hoe die teks uiteindelik gekonstrueer word. Die interpretasie van hierdie faktore speel 'n rol in die konstruering van die konteks en die keuses wat gemaak word ten opsigte van die taalgebruik.

### **3.4 Samevatting**

Die inligting in hierdie hoofstuk dien as inleiding vir die volgende hoofstuk waarin drie tipes responstekste geanaliseer word.

Die sistemies-funksionele linguistiese teorie as grondslag van die analyses is in die hoofstuk aan die hand van voorbeeldsinne verduidelik. Die werkswyse wat in hoofstuk vier volg, is stapsgewys uiteengesit. Voorbeelde van studies waar die sistemies-funksionele linguistiese teorie ter verbetering van skryfvaardighede vir teksanalise gebruik is, is verder bespreek.

Die volgende hoofstuk vorm die kern van die proefskrif waarin modeltekste vanuit die responsgenre aan die hand van die funksionele taalmodel ondersoek word.

## 4 Genre-analises vir die ontwikkeling van tweedetaal-skrifvaardighede: praktiese toepassing

Die fokus van dié hoofstuk is op die analise van tekste wat tipies binne 'n tweedetaalkursus vir Afrikaans in die akademiese konteks voorkom, naamlik tekste vanuit die responsgenre. Tydens die ontwikkeling van taalvaardighede in taalverwerwingsmodules word spesifiek klem gelê op die taalaanleerder se vermoë om 'n reaksie op 'n bepaalde teks te lewer en om die teks te evalueer en te interpreteer deur daaroor te skryf. Om hierdie redes staan die responsgenre sentraal binne die module Afrikaanse Taalverwerwing 188 waar taalaanleeders onder andere tekste moet interpreteer en respons daarop moet lewer.

Die modeltekste wat geanaliseer word, is as addendum tot die proefskrif aangeheg en is telkens gekies weens die skakeling daarvan met die bestaande kursusinhoud van die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module wat die konteks van die huidige studie uitmaak.

Die analises in hierdie hoofstuk fokus op die sin as eenheid sowel as op die vlak bo die sin. Die klem is op die betekenisvormende eienskappe van taal wanneer taalgebruik gesien word as 'n proses “wat ten doel het om 'n besondere boodskap in 'n definieerbare konteks oor te dra” (Carstens 1997: 23). Juis hierom word die konteks as 'n onlosmaaklike deel van die betekenis gesien en vorm dit deel van die ondersoek. Die vraelys wat deur Paltridge (2001) ontwerp is, en as deel van die proefskrif bygewerk is, dien as instrument vir die tekstuele sowel as kontekstuele ondersoek van die responstekste<sup>13</sup>.

Na aanleiding van die werkswyse soos in hoofstuk drie beskryf<sup>14</sup>, word drie subgenres in hierdie hoofstuk kwalitatief geanaliseer en die funksionele taalmodel word daarop toegepas. Die analises vind eerstens plaas aan die hand van die genre-analitiese vraelys gevolg deur 'n tekstuele analise. Hoewel die analise volgens die genre-analitiese vraelys afsonderlik van die tekstuele analise aangebied word, word die twee werksyfes as samewerkend gesien met dieselfde doelwit, naamlik die toepassing van die funksionele taalmodel op die tekste. Soos in hoofstuk 3 aangedui, fokus die analises slegs op spesifieke aspekte van elke metafunksie van die funksionele taalmodel. Die verskillende onderafdelings van die funksionele taalmodel (soos in afdeling 3.2. uiteengesit) dien telkens as opskrifte ter organisasie van die analises sowel as die besprekings in die volgende hoofstuk.

---

<sup>13</sup> Die skakeling tussen die vraelys en die funksionele taalmodel word in afdeling 3.3 bespreek en die volledige vraelys is as addendum tot die proefskrif aangeheg.

<sup>14</sup> Sien afdelings 3.2 en 3.3.

Die ordening van die subgenres wat ondersoek word, stem ooreen met die kompleksiteit daarvan, naamlik eerstens resensietekste waarna die fokus verskuif na karakteranalises en laastens tematiese interpretasies<sup>15</sup>.

## 4.1 Resensietekste

'n Resensie word volgens Christie en Derewianka (2008: 62) as reaksie op 'n geskrewe of visuele teks geskryf en bied inligting oor die konteks, 'n beskrywing van die oorspronklike teks en 'n waarde-oordeel waarin die skrywer se opinie oor die oorspronklike teks gegee word. Feez en Joyce (1998: 43) beskryf die doel van die tekstipe as die evaluering van die waarde van 'n literêre teks of kunswerk. Resensies is myns insiens gemoeid met die waarde wat tekste vir die samelewing inhou en of lesers in die tekste belang stel al dan nie. Die skrywer van 'n resensie se doel is om die lesers van sy of haar opinie ten opsigte van die teks te oortuig.

Die struktuur van die resensie bestaan tipies uit drie dele: die konteks, teksbeskrywing en oordeel. Die konteksgedeelte dien as oriëntering vir die leser en hier gee die skrywer meer inligting oor die sosiale konteks waarin die karakters in die betrokke teks hulself bevind sowel as 'n kort opsomming van die teks. Die tweede gedeelte vorm die tekstuele beskrywing waar die hoofkarakters aan die leser bekendgestel en die sleutelgebeure in die teks beskryf word. Feez en Joyce (1998: 43) noem dat die skrywer dikwels hierdie gedeelte gebruik om vir die leser inligting te gee oor die wyse waarop die karakters met mekaar omgaan sowel as om sleutelgebeure uit te lig. Die laaste gedeelte van 'n resensie bestaan uit die oordeel aangesien die skrywer 'n oordeel ten opsigte van die teks wat geresenseer is, vel. 'n Kernelement van dié gedeelte is die aanbeveling wat gemaak word ten opsigte van die betrokke teks.

Elke gekose modelresensie word vervolgens eerstens aan die hand van die genre-analitiese vraelys ontleed waarna 'n tekstuele analise plaasvind waarin die prosesse, deelnemers, voorkoms van waardebepalende elemente.

### 4.1.1 *Daar doer in die flied deur Leon van Nierop*

Hierdie resensie verskyn in Junie 2016 op *LitNet* en bied die resensent, Reinhardt Fourie, se opinie oor die boek *Daar doer in die flied deur* die skrywer, Leon van Nierop. Die webtuiste waarop die resensie verskyn, is 'n onafhanklike internetjoernaal waarop oorwegend Afrikaanse artikels, rubrieke en leesstof geplaas word. *LitNet* maak gebruik van gekeurde onafhanklike medewerkers vir die skep van materiaal. Lesers van *LitNet* stel belang in

---

<sup>15</sup> Vergelyk afdeling 1.1. Taalaanleerders verwerf eerste die persoonlike respons. Hierna is die taalaanleerder in staat om 'n resensie te skryf en die karakteranalise en tematiese interpretasie van 'n teks word as gevorderde skryfopdragte gesien (Christie en Derewianka 2008: 59).

literatuur, films, musiek, die akademie en politiek en hierdie resensie sluit aan by dié belangstellings van *LitNet*-lesers. Omdat die resensie kort na die verskyning van die boek gepubliseer is, lei ek af dat die doel daarvan is om die leserspubliek bewus te maak van die nuwe publikasie. 'n Tweede doelwit is om meer inligting oor die publikasie te verskaf sowel as om die resensent se opinie oor die teks aan die lesers oor te dra. Die lesers van die resensie kan deur die teks aangemoedig of afgeraai word om die boek te lees.

### ***i. Genre-analitiese vraelys***

#### **Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

##### **Konteks van die kultuur**

###### *1. Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*

Die teks kom binne die breër konteks van Suid-Afrika voor. Die teks is in Afrikaans geskryf wat die teikenlesers beperk tot lesers wat Afrikaans verstaan. Wanneer die konteks daarvan selfs meer spesifiek nagespeur word, is dit dié van die Afrikaanssprekende Suid-Afrikaanse aanlyngemeenskap omdat die teks slegs op 'n aanlynplatform verskyn. Die teikenlesers word dus verder beperk tot Afrikaanssprekende lesers wat toegang tot en belangstelling in hierdie spesifieke platform het.

###### *2. Watter gedeelde kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

Die resensent verwys deurlopend na spesifieke Afrikaanse films wat as bakens uitstaan in die Afrikaanse filmgeskiedenis. Hoewel Fourie inligting oor die meeste van die films verskaf, maak ek die aanname dat lesers bekend sal wees met die titels sowel as die name van die akteurs en ander resensente waarna hy verwys. Die gedeelde kulturele kennis ten opsigte van die films en die akteurs hou nou verband met die konteks waarin die resensie verskyn sowel as die teikenleser op wie die resensie gemik is.

##### **Konteks van die situasie**

###### *3. Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

Die taal waarin die resensie verskyn, Afrikaans, beperk die teikenleser tot Afrikaanssprekendes wat toegang tot *LitNet* het. Die taalgebruik is informeel en is geskik vir

die aanlynplatform waarop dit verskyn het. Die taalgebruik sou waarskynlik meer formeel gewees het indien die teks in 'n gepubliseerde koerant verskyn het. Die teks sou ook meer informeel gewees het (met moontlike insluiting van direkte verwysings na die leser) indien die resensie op 'n ander platform (hetsy aanlyn of nie) soos byvoorbeeld *Die Huisgenoot* of *Sarie*-tydskrif verskyn het.

### **Vakgebied**

#### *4. Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Die vakgebied waaraan die resensie deel vorm is tweeledig. Fourie dra deur die skryf daarvan by tot die veld van Afrikaanse resensies wat handel oor populêre niefiksie boeke. Wat die geresenseerde teks behels, kan die boek as niefiksie beskryf word en dra Van Nierop daardeur by tot 'n tipe geskiedskrywing ten opsigte van die Afrikaanse filmgeskiedenis.

### **Stemming**

#### *5. Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*

Die leser van die teks beskou die resensent as iemand met kennis ten opsigte van die geresenseerde teks. Wanneer die magsverhouding tussen die leser en die resensent ondersoek word, is die resensent in die magsposisie omdat hy reeds die geresenseerde teks gelees het en ook oor kennis beskik om 'n ingeligte oordeel daaroor te vel. Die inligting wat Fourie ten opsigte van die inhoud van die boek verskaf, dien as bewys dat hy reeds die boek gelees het en daarom oor daardie kennis beskik. Die leser lees die resensie om toegang tot hierdie kennis en oordeel te kry. Die verwysings wat Fourie ten opsigte van vergelykings tussen Van Nierop en ander bekende resensente maak, dui daarop dat hy oor meer kennis van die vakgebied beskik.

### **Medium**

#### *6. Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Die spesifieke teikenleser verwag 'n objektiewe kritiese beskouing van die geresenseerde teks. Die belangrikste kenmerk ten opsigte van die resensiegenre is dat daar 'n duidelike en besliste oordeel ten opsigte van die aanbeveelbaarheid van die boek aanwesig moet wees. Die oordeel wat Fourie oor die boek lewer, is meer neutraal. Positiewe aspekte van die boek word beklemtoon (“'n viering van die Afrikaanse filmbedryf se prestasies”, “toeganklike

geskiedkundige oorsig”, “interessante perspektiewe”), maar so ook die negatiewe (“jammer dat die boek mank gaan onder behoorlike taalversorging”). Die besluit ten opsigte van die aanbeveelbaarheid van die boek word uiteindelik by die leser self gelaat. Daar word dus van die voorgestelde struktuur van Feez en Joyce (1998) afgewyk.

## **Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel**

### **Die inhoudelike metafunksie**

#### *7. Waaroor handel die teks?*

Die resesent, Reinhardt Fourie, bied ’n indruk en beskrywing van die boek *Daar doer in die fliék* deur die skrywer (en ook bekende filmresesent) Leon van Nierop. Fourie maak gebruik van aanhalings vanuit die geresenseerde boek en lewer kommentaar op die inhoud en fokus daarvan. Die resensie bevat metatekstuele eienskappe aangesien Fourie verwys na die hoofstuk in Van Nierop se boek waarin die resensieskryfproses beskryf word en waarin Van Nierop riglyne en wenke aan resesente gee – Fourie noem dat hy die riglyne probeer volg het.

#### *8. Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in ’n handboek, ’n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Die spesifieke resensie verskyn op die webblad *LitNet*. Hierdie inligting word aan die leser verskaf wanneer die bronverwysing van die teks bestudeer word.

### **Die interpersoonlike metafunksie**

#### *9. Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

Fourie het ten doel om die lesers van die publikasie waarin die resensie verskyn, in te lig ten opsigte van die bestaan van die geresenseerde teks – daarom word inligting aangaande die inhoud van *Daar doer in die fliék* aan die lesers verskaf. Die brokkies inligting vanuit die boek behoort die lesers van die resensie se belangstelling te prikkel sodat hulle (afhangend van hul persoonlike belangstelling) die geresenseerde boek sal wil lees. Verder het Fourie ten doel om die leser te oorreed van sy opinie oor die geresenseerde teks. Fourie lewer sterk kommentaar veral ten opsigte van die taalversorging van die geresenseerde teks en hierdie kommentaar sal beslis ’n invloed hê op die leser se persepsie van Van Nierop se boek.

#### *10. Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

Hierdie teks is meer informeel. Fourie verwys nie direk na die leser in die resensie nie en die leser word nie direk aangespreek nie. Fourie verwys wel direk na homself in die resensie (“[...]

het ek hard probeer om van Nierop se raad te volg [...]). Deur na homself te verwys, vernou Fourie die afstand tussen hom en die leser en dit lei daartoe dat die leser die teks as meer toeganklik ervaar. Die taalgebruik is oorwegend informeel en by tye kom dit voor asof die resensent bloot sy ongeredigeerde gedagtes aanbied as deel van die resensie soos in die slotsin gesien word: “Maar dit eers daar gelaat”. Hierdie skryfwyse laat die leser deel voel van ’n gesprek en skep die gevoel dat die leser ingelaat word op die persoonlike gedagtes van die resensent.

*11. Watter gedeelde waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal ’n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begrip? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

In die laaste gedeelte van die resensie staan die resensent redelik krities teenoor die kwessie van “die korpus Afrikaanse films [wat] steeds oorheers word deur verhale oor wit karakters wat ’n sekere soort Afrikaans praat” en die “pessimisme van die ervaring van (wit) Afrikaanssprekendes in die hedendaagse Suid-Afrika” wat in Van Nierop se boek na vore kom. Deur hierdie stellings maak Fourie sy gevoel ten opsigte van die tema baie duidelik en veronderstel hy dat die leser van die resensie sy sentiment daaroor deel. Fourie stel homself hierdeur bloot aan kritiek aangesien hierdie politieke stellings daartoe kan lei dat lesers wat nie daarmee saamstem nie, nie sy resensie ernstig sal opneem nie.

*12. Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*

Die outeur van die teks is Reinhardt Fourie. Geen verdere inligting rakende die outeur word op die bladsy waarop die resensie verskyn aan die leser verskaf nie. Aangesien die teks op ’n aanlynplatform verskyn, kan die leser op die outeur se naam klik om sodoende toegang te kry tot ’n kort brokkie inligting omtrent die betrokke skrywer. Inligting aangaande Fourie se hoogste kwalifikasie (MA in Vergelykende Letterkunde) sowel as die universiteit waarby hy betrokke is (UNISA) word hier aan die leser beskikbaar gestel (LitNet 2017).

In die geval van die betrokke resensie is dit belangrik om te weet wie die skrywer is, sowel as om meer inligting betreffende die skrywer tot die leser se beskikking te hê. Die geloofwaardigheid en impak van die resensie word bepaal deur die geloofwaardigheid van die skrywer. ’n Resensie wat deur ’n bekende en gerespekteerde resensent geskryf is, gaan meer impak hê as ’n resensie wat deur ’n onbekende persoon sonder kwalifikasies geskryf is.

### 13. *Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

Die teikenleser van die teks word vanuit die konteks afgelei, naamlik Afrikaanssprekende lesers van die webblad *LitNet*. Lesers van hierdie resensie sal waarskynlik 'n belangstelling in die filmbedryf, hetsy plaaslik of internasionaal, hê. Die teikenleser is ook moontlik aanhangers van die bekende filmresensent Leon van Nierop en stel daarom in 'n resensie van een sy boeke belang.

#### **Die tekstuele metafunksie**

### 14. *Veronderstel die outeur dat die leser kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Die resensent verwys deurlopend na verskillende films, wat as tekstipe beskou word, en daar word veronderstel dat die leser bekend sal wees met die films waarna verwys word. Voorts verwys Fourie deurlopend na die geresenseerde boek, *Daar doer in die fliék*. Hierdie tipe verwysings is egter te verwagte wanneer daar na die resensiegenre gekyk word.

#### **ii. Tekstuele analise**

Onderstaande analise is gedoen aan die hand van die metafunksies. Ten opsigte van die inhoudelike metafunksie is die proestetipes in elke sin geïdentifiseer; die interpersoonlike metafunksie fokus op die bestaan van waardebepalende elemente in die sin, al dan nie terwyl die tekstuele funksie elke sin as enkelvoudige of saamgesteld klassifiseer en die tema van elke sin as gemerk of ongemerk aandui.

1. In Leon van Nierop het Afrikaanssprekendes die lewende gelyke van die Amerikaanse Roger Ebert en die Britse Philip French. 2. Van Nierop is sonder twyfel een van Suid-Afrika se grootste filmkritici, en *Daar doer in die fliék*, 'n soort opname en oorsig van hoofsaaklik die Afrikaanse rolprentbedryf, laat die leser vrygewig deel in hierdie fundamentele kennis en geesdrif.

In die eerste paragraaf bevat die eerste sin 'n gemerkte tema en die indirekte voorwerp word in die beklemtoonde posisie geplaas. In hierdie sin word 'n verhoudingsproses verwoord met die draer in die proses "die Afrikaanssprekendes" en die begunstigde is "die lewende gelyke van die Amerikaanse [...]". Waardebepaling vind in dié sin plaas deur die gelykstelling van die skrywer, Leon van Nierop, aan die internasionale resensente. Deur hierdie gelykstelling dra die resensent sy positiewe opinie teenoor die skrywer, Van Nierop, oor.

Sin twee bevat 'n ongemerkte tema en is 'n saamgestelde sin. Die sin verwoord drie prosesse waarvan die eerste twee verhoudingsprosesse is en die derde 'n gedragsproses. In die eerste



verhoudingsproses tree “Van Nierop” as draer op en die eienskap daaraan toegeken, is “sonder twyfel een van Suid-Afrika se grootste filmkritici”. In die tweede verhoudingsproses is “*Daar doer in die flied*” die draer en “’n soort opname en oorsig van hoofsaaklik die Afrikaanse rolprentbedryf” die begunstigde daaraan toegeken. In die laaste proses wat ’n gedragproses is, is dit weer “*Daar doer in die flied*” wat as rolspeler optree en die aksie van “laat deel” uitvoer ten opsigte van die “fundi se kennis en geesdrif”. Hierdie sin bevat waardebepalende elemente waarin Fourie se waardering ten opsigte van die boek en skrywer verwoord word. In die eerste geval dui die byvoeglike naamwoord “grootste” aan dat die resensent hoë agting vir Leon van Nierop het. Die tweede waardebepalende element kom voor wanneer Van Nierop in die laaste gedeelte van die sin as “’n fundi” beskryf word.

3. *Daar doer in die flied* is, soos die gelyknamige kykNET-reeks, ’n reis deur Suid-Afrika se fliedverlede, van heel vroeg in die 20ste eeu tot onlangs toe *’n Pawpaw vir my darling* (2016) in bioskope begin draai het. 4. Van Nierop neem die leser saam terug na Harold Shaw se *De Voortrekkers* (1916) en verken van daar die ontwikkeling van die Afrikaanse filmbedryf teen die agtergrond van ’n veranderende land.

Sin drie is saamgestel en verwoord twee prosesse. Die eerste hiervan is ’n verhoudingsproses waar “*Daar doer in die flied*” as draer optree ten opsigte van die “reis deur Suid-Afrika se fliedverlede” wat die toegekende eienskap is. Die tweede proses is ’n gedragproses waar die film, “*’n Pawpaw vir my darling*” die aksie van “begin draai” uitvoer. Hierdie sin bevat ’n ongemerkte tema en geen direkte waardebepalende elemente kom voor nie.

Sin vier is ook saamgestel en twee prosesse word verwoord. Die eerste hiervan is ’n materiële proses waar “Van Nierop” as rolspeler optree ten opsigte van “Harold Shaw se *De Voortrekkers* (1916)” as begunstigde. Die tweede proses is ’n gedragproses en “Van Nierop” voer as rolspeler hier die aksie van verkenning uit. Die sin bevat ’n ongemerkte tema en geen waardebepalende elemente kom voor nie.

5. In die eerste vier hoofstukke bied die skrywer interessante perspektiewe op hoe destydse fliedgangers op rolprente gereageer het. 6. Ook die populêre tematiek van vroeë films word hier aangesny, en Van Nierop wys hoe die films uit hierdie jare dikwels gepoog het om kykers bloot te vermaak en iets aan hulle voor te hou wat bekend was, eerder as om hulle vooropgestelde idees en houdings aan te vat. 7. Hoewel dit nie die fokus van hierdie boek is nie, karteer die skrywer hier ’n parallelle verhouding tussen die Afrikaanse rolprente en die

Afrikaanse prosa indertyd. 8. Heelwat van die films uit die dertigerjare word byvoorbeeld gekenmerk deur “’n stewige dosis konserwatisme” en “’n streng Calvinistiese godsdiensin”:

Sin vyf is ’n saamgestelde sin en bevat ’n gemerkte tema wat beklemtoon waar die “interessante perspektiewe” in die boek gevind word. Twee prosesse word hier uitgedruk waarvan die eerste verbaal is en die tweede ’n gedragsproses is. In die verbale proses is dit “die skrywer” wat as rolspeler optree en die aksie van “bied” uitvoer ten opsigte van die “interessante perspektiewe”. In die gedragsproses is die “destydse fliekgangsters” die rolspelers wat die aksie van “reageer” uitvoer ten opsigte van die rolprente. Hierdie sin is bloot beskrywend en geen waardebepalende elemente kom voor nie.

Sin ses kan as saamgesteld beskryf word omdat dit uit meer as een hoofklous bestaan. Die eerste klous volg nie die standaard-onderwerp-werkwoord-voorwerp-formule vir sinsbou nie. Die proses wat in die eerste klous voorkom, is materieel: Die leser lei af dat die skrywer van die geresenseerde teks, Leon van Nierop, die geïmpliseerde onderwerp in die klous is. Hy vervul dus die rol van rolspeler in die materiële proses terwyl die voorwerp, “die populêre tematiek van vroeë films”, die begunstigde is. Die byvoeglike naamwoord “populêr” wat beskrywend teenoor die voorwerp van die klous optree, dien nie hier ’n waardebepalende funksie nie. Die tema van die eerste klous is ongemerk en dien as beskrywing van die oorhoofse tema van die teks: die geresenseerde boek.

Die tweede klous in sin ses skakel met die eerste klous deur die gebruik van die neweskikkende voegwoord “en”. Die onderwerp van hierdie klous is “Van Nierop”, die voorwerp is “die films uit hierdie jare” en die bywoordelike bepaling van wyse beskryf die werkwoord. Die klous verwoord ’n verstandelike proses waar die rolspeler “Van Nierop” is en die fenomeen die wyse waarop “films uit hierdie jare [kykers] dikwels bloot [...] vermaak” het. Die klous beskik oor ’n gemerkte tema wat direk aansluit by die oorhoofse tema van die teks deur na die skrywer van die geresenseerde teks te verwys.

Die proses in die derde klous in sin ses is ’n verbale proses waar die rolspelers die skrywer is wat “iets voor [te] hou” in plaas daarvan om “vooropgestelde idees en houdings” aan te vat. Die klous bevat ’n ongemerkte tema aangesien dit in teenstelling met die temas van die vorige klouse verwys na die leser self en nie na die boek of die skrywer nie.

Sin nommer sewe is ’n saamgestelde sin en die eerste klous dien as beskrywing vir die tweede klous wat die hoofklous is. Die werkwoord in die eerste klous dui ’n bestaansproses aan. Die deelnemers hier is die voorwerp van die tweede klous (hier verwoord deur “dit”) en die voorwerp van die eerste klous is “die fokus van die boek”. Die tema in die eerste klous is ongemerk.

Die tweede klous in sin sewe beskryf 'n verbale proses waar die skrywer die aksie van “karteer” uitvoer. Die voorwerp van die tweede klous is die “parallele verhouding tussen die Afrikaanse rolprente en die Afrikaanse prosa”. Hierdie voorwerp dien as verwoording vir die onderwerp van die vorige klous. Die tema van die klous is gemerk en verwys na die skrywer van die geresenseerde teks.

Fourie maak in sin agt gebruik van twee aanhalings vanuit die geresenseerde teks om 'n gedeelte van die inhoud van die geresenseerde teks te beskryf. Hierdie sin word gevolg deur 'n 45 woordlange aanhaling vanuit die geresenseerde teks<sup>16</sup>. Die sin bestaan uit 'n verhoudingsproses waar die draer “die films uit die dertigerjare” is en die eienskappe wat aan die draer toegeken is, die aanhalings vanuit die teks is. Die graderingswoorde “stewige” en “streng” vorm deel van 'n direkte aanhaling en word daarom nie direk as waardebepalend gesien nie. Die tema van hierdie klous is gemerk alhoewel dit nie heeltemal direk by die oorhoofse tema van die teks aansluit nie.

In die geheel bevat die derde paragraaf min waardebepalende elemente en fokus die resensent hier op die weergee en feitelike beskrywing van die inhoud van die geresenseerde teks. Dit is in ooreenstemming met die verwagtinge wat die leser van 'n resensie sal hê.

9. Die woekerende filmbedryf is gekniehalter deur enersyds 'n gewoonte om suksesvolle resepte tot vervelens toe te herhaal, en andersyds die groeiende mag van die sensuurraad, wat teen die sestigerjare selfs daartoe gelei het dat verspreiders soos Ster en Kinekor (wat later Ster-Kinekor sou word) self aan films gesny het alvorens dié in teaters begin draai het (148–9). 10. Hoewel daar dus teen 1968 al 'n honderd Afrikaanse films vervaardig is (volgens die nuttige lys wat agterin die boek verskyn), het die Afrikaanse rolprentbedryf tóé nog nie daarin geslaag om werklik ernstiger en omstrede onderwerpe aan te sny nie.

Sin nege is saamgestel en die eerste klous dien as hoofklous. In hierdie sin word die stadige groei van die filmbedryf aan twee redes toegeskryf: eerstens die “gewoonte om suksesvolle resepte tot vervelens toe te herhaal” en tweedens die aksies van die sensuurraad. 'n Verdere gevolg wat die aksies van die sensuurraad veroorsaak het, word in die laaste klous gestel. Die tweede klous is afhanklik van die eerste klous en kan nie op sy eie staan nie omdat dit geen onderwerp of werkwoord bevat nie. Die eerste klous bevat drie waardebepalende elemente: eerstens word die filmbedryf (die onderwerp van die klous) as “woekierend” beskryf. Hierdie waardebepalende element dra die resensent se waardering oor. Die tweede en derde waardebepalende elemente vervul ook die funksie om waardering uit te druk en beskryf die

---

<sup>16</sup> Die aanhaling word nie hier gegee nie, maar kan in die volledige teks wat as addendum gegee word, gelees word.

resepte vir films en die wyse waarop dit telkens herhaal word. Die eerste klous bevat 'n gemerkte tema. Twee materiële prosesse word in hierdie sin verwoord. Eerstens is “die filmbedryf” die rolspeler en die gewoonte om “suksesvolle resepte tot vervelens toe te herhaal” is die begunstigde. Tweedens is “die sensuurraad” die rolspeler en die begunstigde die films waaraan gesny is.

Die tweede klous in sin nege word onderbreek deur 'n beskrywende frase wat meer inligting oor die voorwerp van die klous bied. Die inligting wat in dié frase bevat word, het te make met die benaming van die voorwerp. Hierdie klous bevat ook 'n waardebepalende element wat Fourie se opinie ten opsigte van die sensuurraad (die onderwerp in hierdie klous) bied. Die tema van hierdie klous is ongemerk.

Sin tien wyk weer af van die standaard-sinonstruksie in Afrikaans omdat dit begin met 'n beperking wat op die klous gestel word. Die diskoersmerker “Hoewel” word hier aan die begin van die sin geplaas. Die sin bevat twee waardebepalende elemente. Die eerste hiervan beskryf die resesent se opinie ten opsigte van 'n gedeelte van die inhoud van die geresenseerde boek (“nuttige”) en die tweede waardebepalende element beskryf en gradeer die tipe onderwerpe wat in Afrikaanse films voorkom, naamlik Afrikaanse films se onvermoë om sekere onderwerpe aan te sny. Die eerste gedeelte van die sin bevat 'n ongemerkte tema en die tema van die tweede gedeelte is gemerk. Die eerste klous verwoord 'n bestaansproses ten opsigte van die bestaan van die Afrikaanse films teen 1968. Die invoeging tussen hakies verwoord 'n verstandelike proses waarin waarneming beskryf word. Die laaste gedeelte van die sin bevat 'n verbale proses waar die onderwerp van die sin daarin slaag om “ernstiger en omstrede onderwerpe *aan te sny*”.

11. 'n Dapper en dinamiese film verskyn egter in 1968 en wys dat Afrikaanse films ook meer as veilige vermaak kan wees.

Sin elf is saamgestel en die twee klouse word deur die gebruik van die voegwoord “en” van mekaar geskei. Die eerste klous bevat nie 'n duidelike voorwerp nie en die onderwerp van die klous (“film”) word deur middel van 'n waardebepalende element as “dapper en dinamies” beskryf. Hierdie twee byvoeglike naamwoorde stel Fourie se positiewe mening oor die 1968-film. Die tweede klous beskik oor 'n geïmpliseerde onderwerp wat terugverwys na die onderwerp van die eerste klous. Die tweede klous is derhalwe afhanklik van die eerste klous. In die geheel handel hierdie sin nie meer oor die geresenseerde boek as tema nie, maar eerder oor die spesifieke inhoud wat binne die boek gevind kan word. Die verwysing na die spesifieke jaartal prikkel die leser se aandag en die leser verwag om binne die volgende paar sinne ingelig te word oor watter 1968-film gepraat word. Die eerste klous verwoord 'n

bestaansproses en verskaf inligting oor wanneer die onderwerp tot bestaan gekom het. Die tweede klous stel 'n verhoudingsproses waar die draer die Afrikaanse films is en die eienskap is “veilige vermaak”. Die eerste klous beskik oor 'n gemerkte tema en die tweede klous beskik ook oor 'n gemerkte tema.

12. In die bespreking van Jans Rautenbach se *Die kandidaat* verduidelik Van Nierop hoe dié film 'n blywende indruk op hom as kind gemaak het. 13. Teen die agtergrond van die omstredenheid wat hierdie film in Afrikanergeledere veroorsaak het, verskyn ook grepe uit 'n onderhoud wat hy met Rautenbach gevoer het. 14. Hierdie onderhoude met belangrike figure wat deur die jare voor en agter die skerms in die filmbedryf betrokke was, gee die leser 'n insig in die omstandighede en uitdagings van die tyd. 15. Soms lewer dit somer ook net lekker brokkies trivia op – soos dat die sogenaamde goue stem, Gé Korsten, se dialoog in die gewilde *Hoor my lied* (1967) deur Cobus Rossouw oorgeklank is (146), en dat Andries Treurnicht (later die leier van die Konserwatiewe Party) sy lyf 'n slag of wat akteur gehou het (107).

Sin twaalf is saamgestel hoewel die sinskonstruksie nie die standaard-onderwerp-werkwoord-voorwerp-resep volg nie. Hierdie is dieselfde film as waarna in die vorige sin verwys is. Die sin verwoord 'n verbale proses waar die rolspeler die aksie van verduideliking toepas ten opsigte van die redes waarom die film (die voorwerp van die sin) 'n indruk op hom as kind gemaak het. Hierdie sin bevat geen waardebepalende elemente nie. Die byvoeglike naamwoord “blywende” word wel gebruik om die tipe indruk wat die film op die skrywer gemaak het, te beskryf. Hierdie sin bevat 'n ongemerkte tema.

Die voorwerp van die dertiende sin word eerste geplaas waarna die onderwerp volg. Die proses wat hier uitgebeeld word, is 'n materiële proses waar die rolspeler die “grepe uit 'n onderhoud” is en die begunstigde is die agtergrond van omstredenheid wat hierdie film omring het. Die klous bevat 'n ongemerkte tema wat weer handel oor die inhoud van die geresenseerde boek.

Die veertiende sin druk 'n verbale proses uit waar die onderhoude as die rolspeler optree wat die aksie van “insig” gee, uitvoer. In hierdie sin is die “onderhoude” die onderwerp en die voorwerp is die “insig” wat die leser kry. 'n Tussenvoegsel kom in die sin voor wat meer inligting gee oor die tipe figure wat in die onderwerp van die sin verwoord word. Die waardebepalende element, die byvoeglike naamwoord “belangrike”, dui die skrywer se opinie ten opsigte van die figure met wie onderhoude gevoer is, aan. Hierdie klous beskik oor 'n gemerkte tema wat indirek aansluit by die oorhoofse tema van die teks.

Sin vyftien is saamgestel uit drie klouse. Die hoofklous dien as inleiding vir die volgende twee klouse wat deur die voegwoord “en” aan mekaar gekoppel is. In die eerste klous is die onderwerp “dit” wat verwys na die geresenseerde boek wat “lekker blokkies trivia” oplewer. Die proses wat in die eerste klous gestel word, is ’n verbale proses aangesien die aksie van “lewer” deur die boek uitgevoer word. Die eerste klous bevat die enigste waardebepalende element in die sin met die byvoeglike naamwoord “lekker” wat gebruik word om die skrywer se opinie oor die tipe inligting (beskryf as “brokkies trivia”) uit te lig. Die eerste klous het ’n ongemerkte tema.

Die tweede en derde klous in sin vyftien verwoord ’n materiële proses. Die tema van die tweede klous is gemerk, maar skakel slegs met die inligting binne sin vyftien. Dieselfde geld by die derde klous wat oor ’n gemerkte tema beskik, maar die tema kom weereens slegs binne die konteks van hierdie spesifieke sin voor.

16. Van Nierop stip uit hoe die koms van die televisie in die sewentigerjare die Afrikaanse filmbedryf weer laat steier het. 17. In die 1980’s sou ’n tendens van platvloerse komedies ’n houvas op die bedryf kry wat volgens dié kritikus byna die einde van Afrikaanse films tot gevolg gehad het. 18. Hierdie stand van sake het immers voortgeduur tot in die negentigerjare, en het gelei tot ’n onverdraagsaamheid jeens enige kritiek wat myns insiens tot vandag nog kop uitsteek – en nie net waar dit filmkritiek betref nie.

Sin sestien kan as saamgesteld beskryf word. “Van Nierop” vorm die onderwerp van die sin en die direkte voorwerp bestaan uit “die Afrikaanse filmbedryf”. “[D]ie koms van die televisie” staan in die plek van die indirekte voorwerp. Hierdie sin bestaan uit twee prosesse. Eerstens is “Van Nierop” die rolspeler in die verbale proses waar iets “uitgestip” word. Tweedens bestaan daar ’n materiële proses in die laaste gedeelte van die sin waar die “koms van die televisie” as rolspeler optree en “die Afrikaanse filmbedryf” die rol van begunstigde vervul. Die sin bevat geen waardebepalende elemente nie en geen oordeel of opinie van Fourie word in hierdie sin omskryf nie. Daar word in hierdie sin van ’n ongemerkte tema gebruik gemaak.

Sin sewentien is ’n saamgestelde sin wat uit twee klouse bestaan. In die eerste klous vervul die “platvloerse komedies” die rol van die onderwerp terwyl die voorwerp die “houvas op die bedryf” is. Hierdie klous bevat ’n materiële proses waar die “platvloerse komedies” as rolspeler optree en die “houvas op die bedryf” die begunstigde is. Die gebruik van die beskrywende woord “platvloerse” kan as waardebepalend beskryf word aangesien dit Fourie sy opinie ten opsigte van die tipe film wat bespreek word, uitlig. Hierdie waardebepalings is van toepassing op die onderwerp van die sin “komedies”. Wanneer dit binne konteks bestudeer word, beseft die leser dat dit nie waardebepalend ten opsigte van die geresenseerde teks optree nie, maar

eerder net na een aspek van die inhoud van die geresenseerde teks verwys. Die eerste klous bevat 'n gemerkte tema en die tyd waarin die fenomeen wat in die klous beskryf word, plaasgevind het, word hier beklemtoon.

Die tweede klous word gevorm deur 'n byvoeglike sin wat aan die einde van die sin geplaas word en is in die geheel waardebepelelend. Die proses wat in die klous na vore kom, is 'n verhoudingsproses. Die draer is die voorwerp van die vorige klous en die eienskap wat aan die draer toegeken word, is "die einde van Afrikaanse films". Hierdie klous is ongemerk.

Sin agtien is saamgestel en bestaan uit 'n hoofklous gevolg deur 'n afhanklike klous. Die eerste klous is gemerk en die aanwysende voornaamwoord "Hierdie" dui die spesifiekheid van die onderwerp van die klous aan. Die onderwerp van die klous is "Hierdie stand van sake" en die voorwerp is "tot in die negentigerjare". Die proses wat in die eerste klous bestaan, is 'n verhoudingsproses. Die draer is die "stand van sake" en die eienskap is "die negentigerjare". Hierdie klous bevat geen waardebepelelende elemente nie en inhoudelik verwys dit terug na die inhoud wat in die geresenseerde teks voorkom.

Die tweede klous bevat 'n geïmpliseerde onderwerp wat terugverwys na die vorige sin: die platvloerse komedies wat 'n houvas op die Afrikaanse filmbedryf gekry het. Die voorwerp van die tweede klous is "'n onverdraagsaamheid jeens enige kritiek". Hierdie klous bevat 'n materiële proses. Die rolspeler is die fenomeen wat in die vorige sin beskryf is en die begunstigde is "die onverdraagsaamheid jeens enige kritiek". Die laaste klous word onderbreek deur 'n byvoeglike sin waarin Fourie sy opinie uitdruk ten opsigte van die fenomeen wat as geïmpliseerde onderwerp in die sin staan. Die laaste klous kan as ongemerk beskryf word.

19. Van Nierop skroom egter nie om sy kritiek oor hierdie films uit te spreek nie. 20. Hoofsaaklik Willie Esterhuizen se fliëks loop deur, en word veral beskryf met frases soos "masturbeer-agter-die-kraalmuur-aanslag" (365). 21. Ofskoon dié leser hiermee saamstem, word die herhaling naderhand lastig. 22. As 'n mens egter dié besprekings vergelyk met dié van rolprente waarvan Van Nierop onbeskaamd 'n aanhanger is, is dit duidelik dat die kritikus se pen ewe swaar oor die nekke van alle films hang.

Sin negentien is saamgestel en Van Nierop tree as onderwerp op. Die voorwerp van die sin is die "kritiek oor hierdie films". Die sin verwoord 'n verbale proses waar die skrywer, Van Nierop, as die rolspeler optree wat die uitspreek-aksie uitvoer. Die sin bevat geen waardebepelelende elemente nie, maar die gebruik van die beskrywende werkwoord, "skroom", om die wyse waarop die uitspraak deur Van Nierop gelewer word, te beskryf dui wel die

resensent se opinie daarvan aan. Dit is hieruit duidelik dat die resensent die wyse waarop die uitsprake gelewer word uit 'n sekere amper bewonderende perspektief beskou. Die sin is ongemerk.

Sin 20 is saamgestel uit 'n hoofklous en 'n afhanklike klous waarin die hoofklous as onderwerp dien. In die hoofklous is "Willie Esterhuizen se fliëks" die onderwerp en die voorwerp is "frases soos "masturbeer-agter-die-kraalmuur". Die eerste klous bevat 'n materiële proses waar die rolspeler die onderwerp is en die begunstigde die voorwerp van die klous. Hierdie klous is gemerk deur die gebruik van die woord "Hoofsaaklik" aan die begin van die sin. Hierdeur word beklemtoon dat dit veral die films van Willie Esterhuizen is wat onder die kritiek van Nierop deurloop.

Die tweede klous word aan die eerste klous gekoppel deur die gebruik van die neweskikkende voegwoord "en". Die geïmpliseerde onderwerp van hierdie klous is die onderwerp van die eerste klous, naamlik "Willie Esterhuizen se films". Die voorwerp is die "frases" waarmee Van Nierop die films beskryf. Die tweede klous bevat 'n verbale proses. Die geïmpliseerde uitvoerder van die aksie van beskryf, is Van Nierop.

Sin 21 bevat 'n gemerkte tema deurdat die sin met die frase "Ofskoon dié leser hiermee saamstem" begin. Dit is interessant hoe Fourie hier van die bepalende lidwoord met akuutaksent gebruik maak om reflektief na homself te verwys. Hier sou die resensent die lidwoord sonder die akuutaksent kon gebruik, maar die betekenis sou dan verskil het. In die sin is die onderwerp die herhaling wat as "lastig" beskryf word wat as waardebepalend ervaar word en verwoord die opinie van Fourie. Sin 21 bevat eerstens 'n verbale proses waar die leser die aksie van "saamstem" uitvoer en tweedens word 'n materiële proses verwoord. Die rolspelers in die materiële proses is die herhaling.

Sin 22 is saamgestel uit twee klouse waarvan die tweede klous die hoofklous is. Die eerste klous kan as gemerk beskou word en die onderwerp van die eerste klous is "'n mens" en die voorwerp is "die besprekings". Die eerste klous beeld 'n verstandelike proses uit wat die aksie van vergelyking uitdruk. Die woord "onbeskaamd" tree as waardebepalend ten opsigte van Nierop se aanhang van sekere rolprente op.

Die tweede klous se tema is ongemerk. In die klous is "die kritikus se pen" die onderwerp en die voorwerp is "die nekke van alle films". Hierdie klous verwys na 'n materiële proses waar die rolspeler die kritikus se pen is en die begunstigde "die nekke van alle films is". Deur die gebruik van idiomatiese taalgebruik druk die resensent 'n opinie uit ten opsigte van die



regverdige wyse waarop Van Nierop kritiek lewer op films wat hy aanhang en films waarvan hy nie hou nie (vergelyk sin 20).

23. Een van die laaste en besonder knap hoofstukke in die boek handel oor Van Nierop se rol agter die kamera. 24. As draaiboekskrywer van die baie goeie *Ballade vir 'n Enkeling* (2015) vertel hy onderhoudend van die hele proses om 'n storie uiteindelik op die skerm te kry, en ook hoe hy self onder die kritici moes deurloop.

Sin 23 bevat 'n gemerkte tema en is enkelvoudig. Die onderwerp van die sin is “een van die laaste hoofstukke” en die voorwerp is “Van Nierop se rol agter die kamera”. Hierdie sin verwys na 'n materiële proses waar die “hoofstuk” die rolspeler is en “Van Nierop se rol agter die kamera” die begunstigde is. Dié sin bevat 'n waardebepalende element waar Fourie sy mening ten opsigte van die hoofstuk uitlig as “besonder knap”.

Sin 24 is saamgesteld en begin met 'n gemerkte tema waar die rol wat Van Nierop tydens die verfilming van die film *Ballade vir 'n Enkeling* gespeel het, beklemtoon word. Hierdie klous verwoord 'n verbale proses waar die aksie van vertelling deur Van Nierop uitgevoer word. In die tweede gedeelte van die sin ontstaan 'n materiële proses waar die rolspeler die storie is en die skerm die begunstigde. Hierdie klous is ongemerk. Die sin word afgesluit met 'n afhanklike klous wat deur die gebruik van die voegwoord “en” aan die hoofklous gekoppel word. Die laaste klous is ongemerk en druk 'n materiële prosesuit waar Leon van Nierop die rolspeler is en “kritici” die begunstigde.

25. In die voorwoord skryf Van Nierop dat hy gepoog het om 'n toeganklike geskiedkundige oorsig van die Afrikaanse filmbedryf te skryf. 26. Hierin het hy beslis geslaag. 27. Die styl is ontspanne, sonder dat daar ingeboet word aan die deeglike en skerpsinnige ontleding waarvoor Van Nierop bekend is. 28. Hy erken ook wanneer sy oordeel verkeerd was (293). 29. Aan die fundamente van Van Nierop se kritiese blik is dus 'n goeie skeut selfbesinning, waarin hy mens telkens herinner dat kritici nie sodanig op 'n enkele tekortkoming moet fokus dat hulle die “breë prentjie” uit die oog verloor nie (436).

Sin 25 begin met 'n klous wat 'n gemerkte tema bevat. Van Nierop staan hier in die plek van die onderwerp en die passiefkonstruksie laat toe dat die voorwerp aan die begin van die sin staan. Hierdie klous verwoord 'n verbale proses waar Van Nierop die aksie van skryf uitvoer. Geen waardebepalende elemente kom in die klous voor nie. Die tweede klous in die sin is die hoofklous en die onderwerp hier is “hy” wat terugverwys na Van Nierop wat in die eerste klous genoem word. Die voorwerp van die tweede klous is “'n toeganklike geskiedkundige oorsig van die Afrikaanse filmbedryf”. Hierdie klous verwoord 'n materiële proses waar die onderwerp

as rolspeler optree en die voorwerp die begunstigde is. Die byvoeglike naamwoord, “toeganklike”, kan as waardebepelelend beskou word, maar dit is ’n interessante geval omdat dit verwys na die opinie van die skrywer van die geresenseerde teks en nie van Fourie self nie.

Die woord “Hierin” tree in sin 26 as voorwerp op en verwys terug na die inhoud wat in die vorige sin se laaste klous weergegee is. Die onderwerp van die sin is “hy” wat terugverwys na Van Nierop. Sin 26 is tot dusver die kortste sin in die resensie en bestaan uit slegs 5 woorde. Die tema van die sin kan as gemerk beskou word. Hierdie kort sin beeld ’n materiële proses uit waar die “hy” die rolspeler is en die “hierin” (terugverwysend na die fenomeen wat in die vorige sin beskryf word) die begunstigde is. Die sin kan in die geheel as waardebepelelend beskou word omdat die resensent hier sy oordeel teenoor die wyse waarop die skrywer van die geresenseerde teks in sy doel geslaag het of nie, uitspreek. Die woord “beslis” dien ’n graderende doel en gradeer die vlak waartoe die skrywer volgens Fourie in sy doel geslaag het.

Sin 27 is saamgestel uit ’n hoofklous waarop uitgebrei word in die afhanklike klous wat daarop volg. Beide die twee klouse in sin 27 bevat ongemerkte temas. Die eerste klous plaas die “styl” as onderwerp wat as “ontspanne” beskryf word. Die beskrywing dien ’n waardebepelelende doel waar Fourie sy waardering ten opsigte van die skryfstyl van Van Nierop uitspreek. Die tweede klous verwys na ’n bestaansproses waar die styl die rolspeler is. Die tweede klous bewoord ’n materiële proses waar die “deeglike en skerpsinnige ontleding” as rolspeler optree. Twee waardebepelelende elemente kom hier voor: die ontleding word deur die resensent as “deeglik” en “skerpsinnig” beskryf. Hierdie twee positiewe byvoeglike naamwoorde druk Fourie se positiewe opinie ten opsigte van die wyse waarop Van Nierop films ontleed, uit. Die tweede klous bevat ’n gemerkte tema.

Sin 28 is saamgestel. “Hy” staan in die posisie van onderwerp en verwys na Leon van Nierop. Die voorwerp is “sy oordeel” en die proses wat in hierdie sin uitgebeeld word, is verbaal. Hierdie sin bevat nie ’n gemerkte tema nie. Alhoewel daar gaan ooglopende waardebepelelende elemente in hierdie sin is nie, koppel die woordjie “ook” die sin met die vorige sin. Die leser lei derhalwe af dat Fourie ’n positiewe eienskap van Van Nierop in die sin verwoord.

Sin 29 begin met ’n gemerkte tema en is saamgestel uit meer as een klous. Die gemerkte tema beklemtoon die onderwerp van die eerste klous: “die fundamente van Van Nierop se blik”. Die voorwerp van hierdie klous is “die fundamente van Van Nierop se blik” en dit verwoord ’n verhoudingsproses. Die draer is “die fundamente van Van Nierop se blik” en die eienskap wat daaraan toegeken is, is “’n goeie skeut selfbesinning”. Die byvoeglike naamwoord “goeie” dien ’n waardebepelelende rol en verwoord die resensent se waardering

ten opsigte van die eienskap van selfbesinning wat deel vorm van die onderwerp van hierdie klous. Die betreklike voornaamwoord “waarin” lei die tweede gedeelte van die sin in en verwys na ’n verbale proses waar die aksie van herinnering deur Van Nierop uitgevoer word. Hierdie klous is ongemerk en bevat geen waardebepalende elemente nie. Die volgende gedeelte van die sin bestaan uit twee klouse wat telkens aansluit by die klous wat sopas bespreek is ten opsigte van dít waaraan Van Nierop die leser herinner. Die derde klous is ongemerk en beeld ’n materiële proses uit waar die kritici die rolspeler is en die begunstigde “’n enkele tekortkoming” is. Die laaste gedeelte van die sin bestaan uit ’n ongemerkte klous wat ’n verstandelike proses van waarneming uitdruk. Die rolspeler is die “hulle” en die begunstigde is die “breë prentjie”. Die tweede, derde en vierde klous in die sin bevat nie verdere ooglopende waardebepalende elemente nie.

30. Met die skryf van hierdie resensie, het ek hard probeer om Van Nierop se raad te volg. 31. *Daar doer in die flied* het vir my ’n paar uur se heerlike leesgenot ingehou. 32. Die teks is informatief en indringend, en ’n nodige balans word gehandhaaf wat hierdie teks vir sy “gewone” lesers toeganklik maak, sonder dat dit te oppervlakkig word. 33. Dit is juis daarom jammer dat die boek mank gaan aan behoorlike taalversorging. 34. Talle spel- en tikfoute ontsier die teks: “oorlewing” word byvoorbeeld in plaas van “oorlewering” gebruik (27); in ’n aanhaling “lig” iemand ’n opinie (318), terwyl daar op die volgende bladsy korrek ’n opinie “gelug” word (319); “hoeveelheid” word verkeerdelik gebruik wanneer “aantal” korrek sou wees (277); en haas onverskoonbaar steek die koppeltekenlose “Suid Afrika” (389) ook kop uit. 35. Hier en daar is ’n anglisistiese neologisme wat maar eerder uitgelaat kon gewees het, soos “ooglekkergoed” (vermoedelik ’n vertaling van “eye candy”, 115, wat dikwels ook in ander media deur Van Nierop gebruik word). 36. ’n Groot steurnis is dat veral die tegniese versorging te kort skiet. 37. Die bekende Dulcie van den Bergh maak haar opwagting as “Dulsie van de Bergh” (48), en word dan later “Dulcie Smit” en “Dulcie van den Bergh” (80). 38. Filmtitels word deurgaans gekursiveer, maar sommige word nie volledig gekursiveer nie, sodat snaakse setfoute soos die volgende opduik: “*Man in die donker*” (132), “*Eendag op ’n reëndag*” (186), “*Hoor my lied*” (290), ens. 39. Dié foute is steurend, maar dit sou onregverdig wees om dit nie as deel van die geheelbeeld te beskou nie. 40. En dié is goed. 41. Dit beteken egter nie dat lesers maar hiermee vir lief hoef te neem nie, en die uitgewer kon gerus hier meer moeite gedoen het.

Sin 30 word ingelei deur ’n gemerkte klous wat die tyd wat in die sin ter sprake is, beklemtoon. Hierdie bywoordelike bysin dien as inleiding vir die res van die klous en verskaf konteks aan die leser. In die tweede gedeelte van die klous tree “ek” as die onderwerp op en “Van Nierop se raad” as die voorwerp. In die geval van hierdie teks verwys die “ek” na die skrywer. Dit is

die eerste voorval in die teks waar die skrywer op hierdie wyse na homself verwys. Die sin verwoord 'n materiële proses waar “ek”/die resensent die rolspeler is en “Van Nierop se raad” die begunstigde. Die sin bevat geen waardebepalende elemente nie en kan as 'n refleksie ten opsigte van die skryfproses beskou word.

Sin 31 druk 'n verhoudingsproses uit waar die rolspeler die geresenseerde boek is. Hierdie sin is enkelvoudig en bevat nie 'n gemerkte tema nie. Fourie maak gebruik van die waardebepalende byvoeglike naamwoord “heerlike” om sy waardering ten opsigte van die boek te verwoord. Die besitlike voornaamwoord “my” verwys weer terug na die skrywer en dui aan dat hierdie sin 'n tipe refleksie bevat.

Sin 32 is saamgestel uit twee klouse. Die tweede klous word onderbreek deur 'n bysin. Die eerste klous se tema is ongemerk en verwoord 'n verhoudingsproses waar die draer die teks is en die eienskappe “informatief” en “indringend” is. Laasgenoemde twee woorde dien 'n waardebepalende doel en stel Fourie se mening oor die teks. Die tweede gedeelte van die sin brei hierop uit. Die geïmpliseerde onderwerp van die klous is die skrywer, Van Nierop, en die voorwerp van die klous is die “nodige balans”. Hierdie klous verwoord 'n materiële proses waar die rolspeler die geïmpliseerde onderwerp is en die voorwerp die begunstigde is. Die bysin wat die tweede klous onderbreek, bevat 'n ongemerkte tema en verwys na 'n materiële proses met die “nodige balans” (voorafgaande van die bysin) as rolspeler en die “gewone lesers” as begunstigdes. In die tweede gedeelte van die sin kan die beskrywende woord “nodige” as waardebepalend beskou word, wat Fourie se oordeel stel. Die woordkeuse “toeganklik” in die bysin is nie ooglopend waardebepalend nie, maar vervul hier 'n waardebepalende funksie aangesien Fourie dit as 'n positiewe eienskap aan die boek koppel. Laastens word die woord “te” as waardebepalende gradering gebruik om die resensent se oordeel ten opsigte van die oppervlakkigheid van die teks te beperk.

Sin 33 verwoord 'n verdere oordeel wat Fourie teenoor die teks lewer. Hierdie sin bevat 'n gemerkte tema wat die waardebepalings wat in die sin voorkom, beklemtoon. Die sin is enkelvoudig en die onderwerp is “die boek” terwyl die voorwerp “behoorlike taalversorging” is. Die proses wat uitgedruk word, is 'n materiële proses. Die rolspeler is die boek en die begunstigde is die taalversorging. Hierdie sin vervul in die geheel 'n waardebepalende funksie wat versterk word deur die beskrywende woorde “mank” en “behoorlike”. Die sin dui 'n negatiewe oordeel teenoor die boek aan wat gegrond is op die kwaliteit van taalversorging.

Sin 34 is 'n saamgestelde sin wat uit sewe klouse bestaan. Tot dusver is hierdie sin die een wat in die teks uit die meeste klouse bestaan. Die eerste klous bevat nie 'n gemerkte tema nie en die onderwerp is “talle spel- en tikfoute” terwyl die voorwerp “die teks” is. Hierdie klous

verwoord 'n materiële proses. Die rolspeler is die spel- en tikfoute en die begunstigde is die teks. Die woordkeuse “ontsier” word as waardebepalend beskou aangesien dit 'n negatiewe konnotasie het. Die tema van die teks se “spel- en tikfoute” sowel as die graderingswoord wat gebruik word, dui 'n negatiewe tema aan. Die sin bestaan verder uit klouse waarin verskillende spel- en tikfoute gelys word. Geen van hierdie klouse beskik oor gemerkte temas nie. Die tweede klous verwoord 'n materiële proses waar die rolspeler die woord “oorlewering” is. In die derde klous is die onderwerp “'n aanhaling” en die voorwerp is “opinie”. In hierdie klous word 'n materiële proses gestel waar die rolspeler die fenomeen van “lig 'n opinie” is en die “aanhaling” die begunstigde. In die volgende klous is die onderwerp “die volgende bladsy” en die voorwerp die fenomeen van 'n “opinie wat “gelug” word”. Hier word 'n verbale proses uitgebeeld waar die agent verantwoordelik vir die lug van die opinie as rolspeler optree. In die vyfde klous is die onderwerp die woord “hoeveelheid” en die voorwerp is “aantal” – wat weereens 'n materiële proses uitbeeld. Die rolspeler is die woord wat verkeerd gebruik word terwyl die geïmpliseerde begunstigde die teks is waarin dit verskyn. Wat die sesde en laaste klous betref, word 'n materiële proses weer verwoord met die “koppeltekenlose Suid-Afrika” as rolspeler en die geïmpliseerde begunstigde van die teks.

Sin 35 is saamgestel en begin met 'n gemerkte tema. Die eerste klous verwoord 'n bestaansproses waar die rolspeler die “anglisistiese neologisme” is. Die beskrywende woord “anglisistiese” vervul binne die konteks van die teks 'n waardebepalende rol aangesien anglisismes in Afrikaanse tekste ongewens is. Hierdie klous word gevolg deur 'n bysin waarin die resensent verder sy opinie ten opsigte van die anglisismes op 'n negatiewe manier uitspreek. Hierdie bysin bevat 'n materiële proses met die anglisismes as geïmpliseerde rolspeler en die boek as geïmpliseerde begunstigde. Die derde klous in die sin bevat “ooglekkergoed” as onderwerp gevolg deur 'n verduideliking van die term tussen hakies. 'n Verhoudingsproses word hier verwoord waar die rolspeler “ooglekkergoed” se verhouding ten opsigte van die betekenis “eye candy” verwoord word. Die laaste gedeelte van die sin bestaan uit 'n bysin waarin Fourie verklaar waar die fenomeen wat in die vorige klous bespreek word, waarskynlik sy oorsprong het. Hierdie laaste klous verwoord 'n materiële proses met Van Nierop as rolspeler en die media as begunstigde.

Sin 36 is saamgestel en begin met 'n gemerkte tema waarin die voorwerp van die sin beklemtoon word. Hierdie sin verwoord 'n waardebepalende element waar Fourie sy opinie teenoor die tegniese versorging van die geresenseerde teks uitdruk. Die woordkeuse “steurnis” en “te kort skiet” dui aan dat die resensent nie tevrede is met die kwaliteit van die tegniese versorging van die teks nie. Die proses wat hier gestel word, is 'n verhoudingsproses.

Die verhouding tussen die tegniese versorging wat “te kort skiet” (draer) en die “groot steurnis” (eienskap) word verwoord.

Sin 37 is saamgestel deur die gebruik van die voegwoord “en” en bestaan uit twee klouse waarvan die hoofklous eerste staan. Geen van die twee klouse in die sin bevat ’n gemerkte tema nie. In die eerste klous word ’n materiële proses verwoord waar “Dulcie van den Bergh” die rolspeler is en die geresenseerde boek die geïmpliseerde begunstigde is. In hierdie klous word die inkonsekwente spelling van die naam beklemtoon. Om dié rede kan die klous as waardebepalend beskou word. Die tweede klous dui twee verdere inkonsekwentheid ten opsigte van die spelling van die persoon se naam aan. Die tweede klous verwoord ’n verhoudingsproses waar die eerste weergawe van die naam as die draer optree en die eienskap wat aan die draer toegeken is, is hier die inkorrekte naam wat tweede gelys word.

Sin 38 is saamgestel en begin met ’n ongemerkte tema. Geen van die verder klouse in die sin bevat gemerkte temas nie. In die eerste klous is “filmtitels” die onderwerp en die kursivering daarvan die voorwerp. Hierdie klous verwoord ’n verhoudingsproses waar die draer die filmtitels is en die eienskap die kursivering daarvan is. Die eerste klous word uitgebrei deur die gebruik van ’n afhanklike bysin waarin ’n beperking gestel word op die inhoud van die eerste klous. ’n Verder inkonsekwentheid ten opsigte van die kursivering van titels word hier gestel deur gebruik te maak van verhoudingsproseses waar die draer sommige filmtitels is en die eienskap wat daaraan toegeken is, is dat dit nie ten volle gekursiveer is nie. Hierdie klous kan weens sy inhoud as waardebepalend beskryf word. Inkonsekwentheid in hierdie opsig is nie ’n positiewe eienskap in enige teks nie en dit is juis waarom die resensent dit noem.

In die laaste klous van die sin word ’n materiële klous verwoord waar die rolspeler die snaakse setfoute is en die geïmpliseerde begunstigde die boek is. Die byvoeglike naamwoord “snaakse” word in hierdie konteks vir ’n waardebepalende funksie gebruik en uit die konteks word afgelei dat hierdie byvoeglike naamwoord nie ’n positiewe betekenis dra nie.

Sin 39 is saamgestel en geen van die twee klouse bevat ’n gemerkte klous nie. In die eerste klous word ’n verhoudingsproses uitgedruk met “Dié foute” wat as draer optree en “steurend” as eienskap. In die geheel dien hierdie klous ’n waardebepalende rol wat versterk word deur die negatiewe woordkeuse “steurend” wat die foute wat vooraf genoem is, beklemtoon. In die tweede klous is “die foute” die geïmpliseerde onderwerp en die tema is “deel van die geheelbeeld”. Die klous verwoord ’n verstandelike proses van waarneming ten opsigte van die beskouing van die foute. Hierdie klous verwoord weereens ’n waardebepaling wat versterk word deur die gebruik van die byvoeglike naamwoord “onregverdig”.

Die geïmpliseerde onderwerp van sin 40 is die geheelbeeld wat in sin 39 “as goed” beskryf word. Hierdie klous stel ’n verhoudingsproses waar die geheelbeeld die draer is en die eienskap wat daaraan gekoppel is, te make het met die kwaliteit daarvan. Hierdie klous dien ’n waardebepalende doel en som Fourie se opinie ten opsigte van die geheelbeeld van die boek op. Die klous bevat ’n ongemerkte klous.

Sin 41 is ’n saamgestelde sin wat met ’n gemerkte tema begin. In die eerste klous is “die lesers” in die posisie van die onderwerp en die geïmpliseerde voorwerp verwys terug na die voorwerp van die vorige sin: die swak taalversorging in die teks. Hierdie klous verwoord ’n materiële proses. Die rolspeler is “die lesers” en die begunstigde is die voorwerp wat die fenomeen van swak taalversorging in die teks is. Die klous bevat geen ooglopende waardebepalende elemente nie. Die tweede klous staan na die voegwoord “en” met die onderwerp daarvan “die uitgewer” en die voorwerp “meer moeite”. Hierdie klous bevat ’n ongemerkte tema. Die graderende woord “meer” wat voor die voorwerp staan, is waardebepalend omdat die resensent se opinie ten opsigte van die rol van die uitgewer van die geresenseerde teks hier bespreek word.

42. *Daar doer in die flik* is ’n viering van die Afrikaanse filmbedryf se prestasies, en Van Nierop blyk positief te wees oor die toekoms. 43. Daar moet erken word dat die korpus Afrikaanse films steeds oorheers word deur verhale oor wit karakters wat ’n sekere soort Afrikaans praat. 44. En hieroor sê Van Nierop nie direk veel nie. 45. Met tye kontrasteer die positiwiteit oor die toekoms van Afrikaanse films sterk met ’n pessimisme oor die ervaring van (wit) Afrikaanssprekendes in die hedendaagse Suid-Afrika.

Sin 42 is weereens ’n saamgestelde sin waar die eerste klous ’n ongemerkte tema bevat. In die eerste klous is die onderwerp die titel van die geresenseerde boek en die voorwerp is die “viering” wat beskryf word. ’n Verhoudingsproses word in die sin verwoord waar die onderwerp die draer is en die begunstigde die eienskap uitdruk wat aan die draer toegeken is. Alhoewel hierdie klous nie ooglopende waardebepalende elemente bevat nie, kan die woordkeuse ten opsigte van “viering” as waardebepalend beskou word omdat dit die resensent se positiewe gevoel teenoor die boek verwoord. Die tweede klous staan na die voegwoord “en” en bevat ook ’n ongemerkte tema. Die onderwerp van hierdie sin is “Van Nierop” en die voorwerp is “die toekoms”. Die klous bevat geen waardebepalende elemente nie.

Sin 43 is saamgesteld en bevat drie prosesse. Die eerste proses wat voorkom, is ’n verbale proses waar ’n geïmpliseerde onderwerp die aksie van erkenning uitvoer. Tweedens vind ’n verhoudingsproses in die tweede klous plaas waar die draer “die korpus Afrikaanse films” is

en die eienskap “verhale oor wit karakters” is. Die sin eindig met ’n byvoeglike bysin waarin uitgebrei word op die voorwerp van die vorige klous en verwys na ’n verbale proses waar die aksie van praat plaasvind. Hierdie sin bevat slegs ongemerkte temas en geen waardebepalende elemente nie.

Sin 44 begin op ’n ongewone wyse met ’n voegwoord wat daartoe lei dat die leser dit in verband met die vorige sin bring. Hierdie sin is enkelvoudig en bevat ’n gemerkte klous wat die voorwerp wat in die passiefkonstruksie geplaas is, beklemtoon. In die sin is die onderwerp “Van Nierop” en die voorwerp verwys terug na die inhoud vanuit die vorige sin, naamlik die fenomeen dat Afrikaanse films deur verhale oor wit karakters oorheers word. Die proses wat in die sin voorkom, is ’n verbale proses waar die aksie van “sê” verwoord word. Geen waardebepaling kom hier voor nie.

Sin 45 is enkelvoudig en bevat ’n gemerkte tema. Die onderwerp van die sin is “die positiwiteit oor die toekoms van Afrikaanse films” en die voorwerp is “’n pessimisme oor die ervaring van (wit) Afrikaanssprekendes”. Hierdie sin verwoord ’n verstandelike proses waar waarneming verwoord word. Dit bevat nie direkte waardebepalende elemente nie, maar dien in die geheel as ’n verdere uitdrukking en beskrywing van die resesent se opinie en oordeel ten opsigte van die teks.

46. In sy bespreking van *’n Man soos my pa* (2015) skryf Van Nierop:

Sin 46 is enkelvoudig en bevat slegs een verbale proses waar Van Nierop as rolspeler die aksie van “skryf” uitvoer ten opsigte van die betrokke bespreking waarna verwys word. Geen waardebepalende elemente kom hier voor nie. ’n Aanhaling volg op hierdie sin. Hierdie sin vorm nie deel van die analise nie en kan in die volledige teks, wat as addendum 2.1 aangeheg is, gelees word.

47. Miskien is dit juis die aanname dat gehore hierby aanklank sal vind – en Afrikaanse films se dikwelse weiering om self krities te staan teenoor hulle gehore se aanvegbare slagoffermentaliteit, in die openbare diskoers dikwels maar te eenvoudig geskets – wat steeds Afrikaanse films terughou. 48. Miskien moet rolprente ook die ervaringswêreld wat hulle uitbeeld verruim tot dié van die breër Afrikaanssprekende publiek, want die films wat tans nog in teaters draai, is met enkele uitsonderings merendeels afgestuur op wit gehore. 49. Maar dit vir eers daar gelaat. 50. Soos Van Nierop sien ek uit na die toekoms van Afrikaanse fliks.



Sin 47 is 'n saamgestelde sin waarin drie prosesse verwoord word. Die sin begin met 'n gemerkte tema en die onderwerp van die eerste klous is “die aanname” en die voorwerp is “dat gehore hierby aanklank sal vind”. Dit verwys eerstens na 'n verhoudingsproses waar die “aanname” die draer is en die fenomeen van die gehoor wat aanklank vind in die plek van die eienskap staan. Tweedens word 'n materiële proses verwoord waar “die gehoor” die rolspeler is en die aanklank wat gevind word die begunstigde is. Geen waardebeplating vind in die eerste deel van die sin plaas nie. Na die voegwoord staan “Afrikaanse films” in die plek van die onderwerp en “gehoor se aanvegbare slagoffermentaliteit” as voorwerp. 'n Verdere materiële proses word hier uitgebeeld waar die rolspeler die “Afrikaanse films” is en die “gehoor se aanvegbare slagoffermentaliteit” is die begunstigde. Die hele gedeelte tussen “vind” en “wat” is 'n invoegsel wat afhanklik van die hoofklous funksioneer. In die hoofklous funksioneer die byvoeglike sin wat aan die einde van die hoofsin geplaas is as beskrywing van die voorwerp.

Sin 48 begin met 'n gemerkte tema waar die onderwerp “rolprente” is en die voorwerp “die ervaringswêreld”. Die voorwerp word beskryf deur 'n byvoeglike bysin. In die eerste klous word 'n materiële proses verwoord waar die rolspeler die “rolprente” is en die begunstigde “die ervaringswêreld wat verruim” word. Die tweede proses is ook materieel en die “films” staan as rolspeler teenoor “teaters” as begunstigde. Hierdie proses word gevolg deur 'n verhoudingsproses waar “die films wat tans nog in teaters draai” as draer optree van die eienskap “afgestuur op wit gehore”. Hierdie sin bevat nie direkte waardebeplatingselemente nie, maar verwoord tog Fourie se opinie ten opsigte van die tipe films wat tans in teaters draai.

Sin 49 bevat 'n ongemerkte tema en is enkelvoudig. Die onderwerp van die sin is geïmpliseerd en verwys moontlik na die resesent self. Die voorwerp van die sin is “dit” en verwys na die voorwerp van die vorige sin of kan in die breër konteks na die argumente verwys wat die resesent in die vorige paragraaf uitbou. Hierdie sin verwoord 'n materiële proses waar die geïmpliseerde onderwerp as rolspeler optree teenoor die voorwerp van die sin. Geen waardebeplatingselemente word hier verwoord nie.

Sin 50 begin met 'n gemerkte tema en die resesent gebruik die sin om sy gevoel ten opsigte van Afrikaanse films te verwoord. Hierdie sin vervul daarom 'n waardebeplatingselement funksie. In die sin is die “ek” in die posisie van die onderwerp en die voorwerp is “die toekoms van Afrikaanse fliks”. 'n Verstandelike proses word hier uitgedruk omdat die aksie van waarneming hier uitgebeeld word.

#### 4.1.2 *Elf dae in Parys* deur Elizabeth Wasserman

Hierdie resensie verskyn kort na die publikasie van die boek in September 2016 op *LitNet*. Die resesent is Henriëtte Loubser. *LitNet* is 'n onafhanklike joernaal op die internet waarop oorwegend Afrikaanse artikels, rubrieke en leesstof geplaas word. Lesers van *LitNet* het wisselende belangstellingsvelde soos literatuur, films, musiek, die akademie en politiek. Die spesifieke resensie sluit aan by die belangstellings van *LitNet*-lesers. *LitNet* maak gebruik van gekeurde onafhanklike medewerkers vir die skep van materiaal. Omdat die resensie kort na die verskyning van die boek gepubliseer is, kan daar – net soos in die geval van die vorige resensie – afgelei word dat die resensie ten doel het om die leserspubliek bewus te maak van die nuwe publikasie.

Hierdie resensie is uiters geskik vir die teikengroep op wie die studie gerig is omdat tweedetaalskrywers dikwels makliker aanklank vind by jeugverhale. Dit is omdat jeugverhale gewoonlik korter is as romans wat op volwassenes gemik is en die taalgebruik is eenvoudiger en meer bekend aan tweedetaalskrywers. Hoewel die tema van die boek nie noodwendig by ouer lesers aanklank sal vind nie, sal tweedetaallesers binne die tersiêre konteks wel weens die redes wat reeds genoem is, hierdie teks makliker vind om te lees as van die ander resensies. Weens die eenvoudiger aard van die resensie, sou dit as 'n toeganklike inleiding gebruik kan word wanneer resensiegenres aan tweedetaalskrywers bekendgestel word. Die spesifieke jeugfokus van die teks kan binne die tersiêre konteks ook meer aanklank vind by studente wat in 'n onderwysrigting studeer omdat die verband tussen die teks en hul teikenberoep vir hulle duidelik sal wees en dit kan lei tot hoër motiveringsvlakke of meer belangstelling.

#### *i. Genre-analitiese vraelys*

#### **Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

##### **Konteks van die kultuur**

##### *1. Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*

Die resensie het op die aanlynplatform *LitNet* verskyn en die taal van die resensie sowel as die geresenseerde boek, Afrikaans, moet in ag geneem word wanneer daar na die konteks gekyk word. In teenstelling met die meeste van die ander resensies wat op hierdie platform gevind word, handel die een oor 'n jeugverhaal. Die teikenlesers van die geresenseerde teks word dus ook ingesluit by die teikenlesers sowel as die konteks van die resensie self. Weens die verwysing na die opvoedkundige waarde van die geresenseerde teks, kan die skoolopset ook ingesluit word by die konteks waarbinne die resensie funksioneer.

2. *Watter gedeelde kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

Die resensent is baie spesifiek daarvoor dat die teikenleser van die boek “intelligent en nuuskierig en moontlik met Frans as skoolvak” is. Hierdeur lei die leser af dat kulturele kennis ten opsigte van Frans (en Parys) tot die lees en waardering van die geresenseerde teks sal bydrae. Wat spesifiek die resensie betref, gee Loubser genoeg agtergrondinligting dat daar geen veronderstellings is ten opsigte van die kennis van die leser nie. Hierdie afwesigheid van veronderstellings ten opsigte van gedeelde kennis word daaraan toegeskryf dat die teikenleser van die resensie jonger lesers insluit wat nie noodwendig oor dieselfde verwysingsraamwerk as die resensent en meer ervare lesers van resensies beskik nie.

### **Konteks van die situasie**

3. *Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

In die geval van hierdie spesifieke resensie is die taalgebruik nie soseer beïnvloed deur die konteks nie, maar eerder deur die spesifieke teikenleser. Die taalgebruik is uiters informeel om aan te pas by die jong lesers wat deel vorm van die teikengehoor van die boek. Indien die resensie in 'n ander medium verskyn het, sou die taalgebruik waarskynlik onveranderd gewees het.

### **Vakgebied**

4. *Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Hierdie resensie dra by tot die vakgebied van resensies spesifiek ten opsigte van jeugverhale.

### **Stemming**

5. *Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*

Die resensent spreek die leser deurlopend direk aan. In die eerste paragraaf kom daar reeds twee direkte verwysings na die leser voor: “jy ken nou [...]” en “jou sintuie”. Op dié wyse word die leser deel van die teks. Die teks ontwikkel hierdeur byna 'n dialogiese aard hoewel die leser nie noodwendig 'n spreekbeurt kry nie. Loubser het meer kennis (oor die inhoud van die boek, maar ook oor die opvoedkundige waarde daarvan) as die teikenleser, en staan dus in

'n magsoosposisie teenoor die leser. Die informele taalgebruik sowel as die wyse waarop die leser direk aangespreek word, skep die gevoel dat die resesent haarself gelyk plaas aan die leser.

## Medium

6. *Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Hoewel resesente vryheid het ten opsigte van die inhoud van resensies, is daar sekere standaardaspekte wat lesers van resensies in hierdie genre verwag soos dat die resesent 'n opsomming van die inhoud sal gee; asook objektiewe en gemotiveerde kommentaar ten opsigte van die boek lewer. Hierdie resensie wyk effens af van die leser se verwagting aangesien die resesent aan die begin noem dat die boek "opvoedkundige waarde" het, maar brei nie verder daarop uit nie. Loubser fokus grootliks daarop om die storielyn van die boek aan die leser oor te dra. Die enigste kommentaar wat gelewer word, is positief en daar word nie na moontlike negatiewe aspekte van die boek gekyk nie. Die objektiwiteit van die resesent word dus as gevolg hiervan bevraagteken. Daar is wel 'n baie duidelike (weereens positiewe) oordeel wat ten slotte gevel word.

## Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel

### Die inhoudelike metafunksie

7. *Waaroor handel die teks?*

Henriëtte Loubser is die resesent van die boek *Elf dae in Parys* deur Elizabeth Wasserman. Loubser gebruik 'n groot gedeelte van die resensie om 'n opsomming van die storielyn van die boek aan die leser te gee, maar lewer tussendeur positiewe kommentaar daarop. Die resensie word afgesluit deur 'n positiewe oordeel wat oor die boek gelewer word.

8. *Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Hierdie resensie verskyn op die aanlynplatform *LitNet*. Die inligting ten opsigte hiervan word aan die leser verskaf deur die bronverwysing wat deel van die teks vorm.

### Die interpersoonlike metafunksie

9. *Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

Loubser se eerste doelwit is om lesers te oortuig om die boek te lees. Sy is deurlopend positief oor die boek en byna geen negatiewe kommentaar kan bespeur word nie. Voorts het sy ook 'n informatiewe doelwit en verskaf sy inligting oor die storielyn van die fiksieboek wat geresenseer word.

*10. Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

Die teikenlesers van die geresenseerde teks beïnvloed die toon van die resensie aangesien die geresenseerde teks gerig is op jeuglesers, het die resensent haar taalgebruik in die resensie daarvolgens aangepas. Die resensie is daarom volgens 'n informele skryfstyl geskryf en voorbeelde van tienertaal en informele taalgebruik soos “blertsie” en “deurspek” kom voor. Loubser spreek die leser direk aan en dit dra by tot die informaliteit van die resensie.

*11. Watter gedeelde waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal 'n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begrip? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

Soos reeds genoem sluit die teikenleser van die teks ook jonger lesers in. Dit is duidelik dat die resensent dit in aanmerking geneem het aangesien elke moontlike onbekende begrip so aangebied word dat dit verstaanbaar is en geen gedeelde kennis is nodig nie. In die eerste sin van die resensie verwys Loubser na “[t]eorieë oor die opvoedkundige waarde van fiktiewe tekste” maar sy brei nie verder daarop uit nie. Sy veronderstel daarom dat die lesers vir wie hierdie brokkie inligting belangrik en van toepassing is, self verder die afleidings kan tref oor waarom sy hierdie stelling maak en na watter spesifieke teorieë sy verwys.

*12. Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*

Die aanlynplatform *LitNet* laat lesers toe om meer inligting ten opsigte van die skrywers van die bydraes te bekom deur op hul name te klik. Lesers word na 'n bladsy geneem waar 'n kort biografiese opsomming van die skrywer verskaf word. In die geval van Henriëtte Loubser lei die lesers op grond van haar kommentaar oor die opvoedkundige waarde van die geresenseerde boek af dat sy of 'n opvoedkundige kenner is of dat sy in 'n posisie is waar sy met teikenlesers van die geresenseerde teks werk, byvoorbeeld as onderwyseres of dosent.

Volgens die webblad *LitNet* (2017b) beskik Loubser oor 'n MA-graad in Afrikaanse Letterkunde en doseer sy tans aan die Departement Kurrikulumstudie, Universiteit Stellenbosch. Die webblad berig verder dat Loubser gedigte en kortverhale in verskeie publikasie gepubliseer het.

*13. Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

Soos reeds genoem word die teikengehoor van hierdie teks verbreed deur die teikengehoor van die geresenseerde teks, wat Afrikaanse lesers van *LitNet* is, daarby in te sluit. Omdat die spesifieke resensie oor 'n jeugroman handel, is dit moontlik dat lesers van hierdie tipe boeke – wat nie gewoonlik belang sou stel in resensies op *LitNet* nie – ook by die teikengehoor van die resensie ingesluit word. Loubser identifiseer die teikenleser van die geresenseerde boek soos volg: “'n intelligente nuuskierige een [wat] moontlik Frans as skoolvak neem”. Dié intelligente jong lesers vorm derhalwe beslis deel van die teikengehoor van die resensie.

**Die tekstuele metafunksie**

*14. Veronderstel die outeur dat die leser kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Die resensent verwys aanvanklik na vorige publikasies van dieselfde skrywer, maar gee telkens inligting oor die aard van die boeke: “[...] 'n feiteboek wat soos 'n storieboek lees”. Daar word ook deurlopend na die geresenseerde boek verwys, maar behalwe vir die verwysings na Wasserman se vorige publikasies en die verwagte verwysings na die geresenseerde teks, is daar geen verwysings na ander tekstipes nie.

**ii. Tekstuele analise**

Onderstaande analise is gedoen aan die hand van die metafunksies. Ten opsigte van die inhoudelike metafunksie is die procestipes in elke sin geïdentifiseer terwyl die interpersoonlike metafunksie fokus op die bestaan van waardebepalende elemente in die sin, al dan nie. Wat die tekstuele funksie betref, is die tema van elke sin as gemerk of ongemerk geklassifiseer.

1. Teorieë oor die opvoedkundige waarde van fiktiewe tekste was sekerlik lanklaas so van toepassing soos met hierdie boek deur Elizabeth Wasserman.
2. Elf dae in Parys is 'n heerlike versmelting van feit en fiksie wat die leser met 'n gevoel van genoegdoening laat.
3. Jy kén nou vir Parys, en die beste van alles is jy wil teruggaan soontoe, want daardie stad betower.
4. Die skrywer begogel en verwar die sinne, so wees gewaarsku: “Parys kan jou oorweldig. Dit word Stendhal sindroom genoem – jou sintuie raak oorhoeks en jy voel skoon beneweld.”

Sin een is enkelvoudig en 'n verhoudingsproses word voorgestel. Die draer is die "[t]eorieë" oor die opvoedkundige waarde van fiktiewe tekste" en die eienskap is "hierdie boek deur Elizabeth Wasserman". Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Hier kom geen ooglopende waardebepalende elemente voor nie, maar die gebruik van die woord "lanklaas" sowel as "opvoedkundige waarde" gee aan die leser 'n idee oor die opinie van die resensent.

Sin twee is saamgestel en bestaan uit 'n hoofklous wat ondersteun word deur 'n bywoordelike bysin. Die eerste proses wat voorgestel word, is 'n bestaansproses waar daar oor die bestaan van die geresenseerde boek "*Elf dae in Parys*" uitgebrei word. Die tweede proses is materieel en die rolspeler is "die leser" terwyl die begunstigde die "gevoel van genoegdoening" is. Sin 2 bevat 'n ongemerkte tema. Hierdie sin is duidelik waardebepalend en verwoord Loubser se mening oor die boek. Die woord "heerlike" tree as waardebepalende element op wat waardering uit druk.

Sin drie is saamgestel en vier prosesse word hier uitgedruk. Die eerste is 'n verstandelike proses waar die leser betrek word as onderwerp van die sin. Hierdie verstandelike proses verwoord kennis wat die leser oor Parys opdoen deur die lees van die boek. Die tweede proses is 'n bestaansproses waar die bestaan van die "die beste van alles" verwoord en daarna verduidelik word. Die derde proses is 'n materiële proses waar die leser die rolspeler is ("jy") en die begunstigde is "soontoe" (menende Parys). Laastens kom nog 'n materiële proses voor wanneer die stad as betowerend beskryf word. In laasgenoemde proses tree die "stad" as rolspeler op en die geïmpliseerde begunstigde is die leser wat betower word. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Dit bevat waardebepalende elemente en Loubser verwoord die effek wat die boek op die leser het as "die beste van alles".

Sin vier is saamgestel en verwoord 'n gedragsproses en 'n verbale proses. In die gedragsproses is "die skrywer" die rolspeler wat die aksie van "begogel en verwar" uitvoer. Die tweede proses is verbaal en Loubser waarsku hier die leser. Die sin bevat 'n ongemerkte tema en geen direkte waardebepalende elemente kom voor nie.

5. Op haar ouma se aandrang, en as geskenk vir haar 16de verjaardag, gaan Emma op 'n taaltoer na Parys.
6. Haar beste vriendin, Salome, kan nie saamgaan nie en aanvanklik is sy min lus vir die hele gedoente.
7. Maar dis ver van die huis af en dis wat sy dalk nodig het: om weg te kom van haar ouers se mislukte huwelik en die spanning wat dit bring.
8. Elf dae in die Stad van Lig en Liefde lê voor en Emma kon nie anders as om uit te sien na 'n tydjie waar sy haar nie oor haar ma hoef te bekommer nie.

Sin vyf is saamgestel en verwys na 'n materiële proses. “Emma” is die rolspeler en die begunstigde is die “taaltoer na Parys”. Die sin bevat 'n gemerkte tema waarin verdere inligting oor die redes agter die proses beskryf word. Hierdie sin is bloot beskrywend en geen waardebepalende elemente kom voor nie.

Sin ses is saamgestel en twee prosesse word voorgestel. Die eerste proses is materieel en die rolspeler is “[h]aar beste vriendin, Salome” terwyl die begunstigde geïmpliseerd na die plek verwys waarheen sy nie saam kan gaan nie (Parys). Die tweede proses is 'n gedragsproses en die aksie wat uitgevoer word, is om lus te wees “vir die hele gedoente”. Die rolspeler wat die aksie uitvoer, verwys geïmpliseerd na Emma. Die sin bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebepalende elemente nie.

Sin sewe is saamgestel en bevat twee bestaansprosesse en een materiële proses. Die eerste gedeelte van die sin verwoord die eerste bestaansproses en verwys na die ligging van Parys ten opsigte van Emma se huis. Die rolspeler in die tweede bestaansproses is geïmpliseerd om ver van die huis af te wees. Die materiële proses het as geïmpliseerde rolspeler Emma en die begunstigde is “haar ouers se mislukte huwelik en die spanning wat dit bring”. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Die sin is bloot beskrywend van die inhoud van die geresenseerde boek en geen waardebepalende elemente kom voor nie.

Sin agt is saamgestel en verwoord een materiële en twee gedragsprosesse. In die eerste materiële proses is “[e]lf dae” die rolspeler en “die Stad van Lig en Liefde” die begunstigde. Die tweede proses in die sin is 'n gedragsproses waar Emma die rolspeler is wat die aksie van “uit te sien” uitvoer. Die tweede gedragsproses staan laaste in die sin en die rolspeler is weereens die karakter, Emma, en die aksie wat hier uitgevoer word ten opsigte van “haar ma” is dat sy nie “hoef te bekommer nie”. Die sin bevat 'n gemerkte tema wat die hoeveelheid dae wat die karakter in Parys gaan deurbring, stel. Die sin is nog steeds net beskrywend van die inhoud van die boek en geen waardebepalings kom voor nie.

9. 'n Paar van haar reisgenote gee haar 'n pyn, soos die oppervlakkige Clarissa en haar “giggelende maskarabende”, maar haar vriendskap met die eksotiese Afrika-prinses Tombisa groei gaandeweg. 10. So reis die groep na Frankryk – sewentien kinders uit verskillende skole, en vier onderwysers, en die avontuur begin.

Sin nege is saamgestel en verwoord twee gedragsprosesse. In die eerste gedragsproses is die rolspelers die “reisgenote” wat die aksie van haar “'n pyn gee” uitvoer. Die begunstigde van hierdie proses is Emma. In die tweede gedragsproses is die vriendskap dit wat die aksie



van “groei” ondergaan. Die sin bevat ’n ongemerkte tema met geen waardebepalende elemente nie.

Sin tien is ook saamgestel en bevat ’n materiële proses en ’n gedragsproses. In die materiële proses is “die groep” die rolspelers en die doelwit is die reis na Frankryk. In die gedragsproses is dit die avontuur wat die aksie van “begin” uitvoer. Hierdie sin bevat ’n ongemerkte tema en geen waardebepalende elemente nie.

11. Elizabeth Wasserman is geen groentjie as dit by die skryf van uitmuntende kinderverhale kom nie. 12. Haar wetenskaplike agtergrond as patoloog en as professor in geneeskundige mikrobiologie het, veral met die *Anna Atoom*-reeks (2011 en 2012), vir ’n vervloeiing van feit en fiksie gesorg. 13. Daar is ook haar *Speurhond Willem*-reeks (2010–2012), *Die Dingesfabriek*-boeke (2013), asook die wonderlike *Professor Sabatina se groot wetenskapboek* (2014). 14. Laasgenoemde is ’n feiteboek wat soos ’n storieboek lees. 15. Wasserman het die kuns bemeester om feitekennis prettig aan jong lesers oor te dra en sodoende op te voed sonder dat hulle dit agterkom.

Sin elf (as saamgestelde sin) verwoord ’n verhoudingsproses en ’n gedragsproses. In die verhoudingsproses is “Elizabeth Wasserman” (die skrywer van die geresenseerde teks) die draer en die eienskap wat aan haar toegeken word, is om “geen groentjie” te wees nie. Die tweede proses is ’n gedragsproses waar Wasserman die aksie van “skryf” uitvoer. Die sin bevat ’n ongemerkte tema. Waardebepalende elemente kom voor deur die beskrywing van Wasserman as “geen groentjie” nie en die kinderverhale as “uitmuntend”. Dit verwoord Loubser se waardering ten opsigte van die skrywer sowel as die kinderverhale uit haar pen.

Sin twaalf is saamgestel en druk ’n gedragsproses uit. In die proses is dit die skrywer se “agtergrond” wat die aksie van sorg uitvoer ten opsigte van die “vervloeiing van feit en fiksie” in die boek. Die sin bevat ’n gemerkte tema wat die klem op die onderwerp van die sin plaas. Die wyse waarop die kombinasie van “feit en fiksie” as vervloeiend beskryf word, kan as waardebepalend beskou word en gee Loubser se mening oor die boek.

Sin dertien is enkelvoudig en stel ’n bestaansproses waarin die bestaan van die ander boeke uit die pen van dieselfde skrywer bevestig word. Die sin bevat ’n ongemerkte tema. ’n Ooglopende waardebepalende element kom voor wanneer die resensent die boek “*Professor Sabatina se groot wetenskapboek* (2014)” as “wonderlik” beskryf. Loubser druk hierdeur haar waardering vir die boek uit.

Sin veertien bestaan uit 'n hoofklous wat ondersteun word deur 'n bywoordelike bysin wat meer inligting oor die voorwerp van die sin verskaf. Die sin verwoord twee prosesse. Die eerste hiervan is 'n verhoudingsproses waar laasgenoemde boek van sin dertien "*Professor Sabatina se groot wetenskapboek* (2014)" as draer optree ten opsigte van die beskrywing "feiteboek wat soos 'n storieboek lees" wat daaraan gekoppel word. Die tweede proses is 'n gedragsproses waarin die aksie van die lees van die boek beklemtoon word. Hierdie sin bevat 'n ongemerkte tema en is bloot beskrywend sonder enige waardebepalende elemente.

Sin vyftien is saamgesteld en verwys na vier prosesse. Die eerste proses is 'n gedragsproses waar "Wasserman" as rolspeler optree teenoor die aksie van bemeestering. Die tweede proses is ook 'n gedragsproses en Wasserman staan weer in die posisie van rolspeler wat die aksie van "oor te dra" uitvoer. Derdens kom 'n verdere gedragsproses voor met Wasserman as rolspeler waar die aksie van om "op te voed" aan haar gekoppel word. Die laaste proses is 'n verstandelike proses waar die "jong lesers" nie "agterkom" nie. Hierdie proses het derhalwe te make met kennis opdoen. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Waardebepaling kom voor in die woordkeuse "bemeester" sowel as die beskrywing van die wyse van oordrag en opvoed as "prettig".

16. *Elf dae in Parys* is 'n jeugroman, maar selfs volwasse lesers sal dit geniet. 17. Weer eens slaag die skrywer daarin om ladings feitlike inligting op so 'n wyse aan te bied dat dit soomloos deel van die verhaalgebeure word. 18. Emma leer Parys ken. 19. Dikwels flits sy op 'n motorfiets saam met die aantreklike Luc deur die strate. 20. Hy is die seun van madame Flaubert, by wie die groep tuisgaan. 21. Hy wys vir haar skatte uit wat gewone reisigers na Parys nie sou ontdek nie. 22. Emma leer ken "'n stad vol ou stories", soos dat Chez Flaubert geleë is in 'n steeg digby die plek waar die wolwe snags die stad binnekom. 23. Benewens die Franse *cuisine* en die kultuur en gewoontes van die Parysenaars, maak sy kennis met besienswaardighede met indrukwekkende, ou argitektuur, die betowering van musiek en dan natuurlik die kuns. 24. In die Musée d'Orsay kruis haar pad met dié van 'n ondeunde sater en sy oulike beertjies. 25. Want sien, sy is die muse van die kunste wat met 'n baie spesifieke doel na Parys gestuur is. 26. 'n Doel waarvan net haar rare ouma Hebsodemma weet. 27. Sy word onbewustelik deel van 'n oeroue ritueel om die magiese krag van die stad te bewaar, maar dit is ook die rede waarom sy in gevaarlike situasies beland.

Sin sestien is saamgesteld en verwoord eerstens 'n verhoudingsproses en daarna 'n verstandelike proses. In die verhoudingsproses tree "*Elf dae in Parys*" as draer op van die eienskap "jeugroman" wat daaraan gekoppel word. In die tweede proses word die aksie van om iets te geniet (met ander woorde die gevoel) van "die volwasse lesers" gestel.

Laasgenoemde proses is verstandelik. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Die beskrywing dat ook “volwasse lesers [die boek] sal geniet”, kan as waardebepalend beskou word.

Sin sewentien is saamgestel en stel 'n gedragsproses en verbale proses. In die gedragsproses is die skrywer die rolspeler wat die aksie van “slaag” uitvoer ten opsigte van die aanbieding van die “ladings feitelike kennis”. Die tweede proses is 'n verbale proses waar die skrywer die aksie van “aanbied” uitvoer ten opsigte van die “ladings feitelike inligting”. Die sin bevat 'n gemerkte tema wat die rol van die skrywer in die aksies wat beskryf word, beklemtoon. Die woordkeuse “slaag” dui Loubser se mening aan en is waardebepalend.

Sin agtien is enkelvoudig en verwoord 'n verstandelike proses. Die rolspeler in die proses is die karakter, Emma, wat die verstandelike aksie van “leer Parys ken” uitvoer. Die sin bevat 'n ongemerkte tema en beskryf slegs die inhoud en tema van die boek. Geen waardebepalende elemente kom voor nie.

Sin negentien is enkelvoudig en bevat 'n gemerkte tema. Die sin druk 'n gedragsproses uit waar “sy” (Emma) die rolspeler wat die aksie van “flits ... deur die strate” uitvoer. Die sin bevat 'n gemerkte tema wat die gereeldheid van die uitvoer van die aksie beklemtoon. Alhoewel 'n waardebepalende element voorkom in die beskrywing van die karakter, Luc, as “aantreklik”, dra dit nie die resensent se opinie oor nie omdat dit gebaseer is op inligting wat in die boek gestel word.

Sin 20 is saamgestel uit 'n hoofklous en 'n byvoeglike bysin. Die sin verwoord twee prosesse waarvan die eerste 'n verhoudingsproses is. In hierdie proses staan Luc (“[H]y”) in die posisie van draer van die eienskap “die seun van madame Flaubert”. Die tweede proses is materieel en “die groep” is die rolspeler en “madame Flaubert” is die begunstigde. Die sin bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebepalende elemente nie.

Sin 21 is saamgestel uit 'n hoofklous met 'n byvoeglike bysin. In die hoofklous word 'n gedragsproses verwoord waar “[h]y” (Luc) die aksie van “skatte” uitwys uitvoer. Die tweede proses in die sin is ook 'n gedragsproses en hier is die rolspeler ten opsigte van die aksie van ontdekking “gewone reisigers na Parys”. Die sin bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebepalende elemente nie.

Sin 22 is saamgestel en verwys na drie prosesse. Die eerste proses is 'n verstandelike proses waar Emma die aksie van kennis opdoen, uitvoer. Die tweede proses is 'n verhoudingsproses met “Chez Flaubert” in die posisie van draer en “steeg digby die plek waar die wolwe snags die stad binnekom” as eienskap. Die laaste proses is materieel en die

rolspeler is die “wolwe” en die begunstigde is “die stad”. Die sin bevat ’n ongemerkte tema en gee die inhoud van die boek hier sonder enige waardebeplating.

Sin 23 is saamgestel en verwoord ’n verstandelike proses. In die proses tree Emma as rolspeler op wat die aksie van kennis maak (die opdoen van kennis) uitvoer. Die sin bevat ’n gemerkte tema wat die voorwerp van die sin beklemtoon. Geen waardebeplande elemente kom hier voor nie.

Sin 24 is enkelvoudig en stel ’n materiële proses met Emma as rolspeler en “’n ondeunde sater en sy oulike beertjies as begunstigde”. Die sin bevat ’n gemerkte tema wat die ligging van die ontmoeting beklemtoon. Alhoewel die byvoeglike naamwoord “ondeunde” gebruik word om na die sater te verwys terwyl die beertjies as “oulik” beskryf word, kom geen waardebeplating hier voor nie omdat die beskrywings slegs op inhoud van die boek gebaseer is – dit verwys dus nie na die oordeel van die resensent nie.

Sin 25 is saamgestel en verwoord twee prosesse waarvan die eerste ’n verhoudingsproses is. In die verhoudingsproses tree “sy” (Emma) as die draer op en die eienskap wat aan haar toegeken word, is “muse van die kunste”. Die tweede proses is materieel en die rolspeler is weer Emma terwyl die begunstigde Parys is. Die sin bevat ’n gemerkte tema en geen waardebeplande elemente nie.

Sin 26 is enkelvoudig en druk ’n verstandelike proses uit. Die rolspeler in hierdie proses is “haar rare ouma Hebsodemma” en die aksie wat uitgevoer word, het te maak met kennis (om te weet). Die sin bevat ’n gemerkte tema wat sodoende die voorwerp van die sin, “’n [d]oel” in die beklemtoonde posisie plaas. Die sin bevat geen waardebeplande elemente nie.

Sin 27 is saamgestel en beskryf vier prosesse. Die eerste is ’n verhoudingsproses met Emma (“[s]y”) in die posisie van draer terwyl die eienskap aan haar toegeken “’n oeroue ritueel” is. Die tweede proses is ’n gedragsproses waar die aksie van bewaring deur Emma as rolspeler uitgevoer word. ’n Verder verhoudingsproses kom in die laaste gedeelte van die sin voor waar die fenomeen wat in die eerste klous beskryf word (om deel te vorm van ’n ritueel) as draer optree en die eienskap wat daaraan gekoppel word, is “die rede”. Laastens kom ’n materiële proses in die laaste gedeelte van die sin voor met Emma as geïmpliseerde rolspeler en “gevaarlike situasies” as begunstigde. Die sin bevat ’n ongemerkte tema en dien as blote beskrywing van die inhoud van die boek en bevat daarom geen waardebeplande elemente nie.

28. Mitiese figure, grillerige katakombes, nagtelike gesluit, gevegte om die besit van ou-ou sleutels en ontmoetings met Pan, die bosgod, is deel van die spannende, opwindende verhaaldebeure.

Sin 28 is 'n enkelvoudige sin wat 'n verhoudingsproses verwoord. Die draer is “[m]itiese figure, grillerige katakombes, nagtelike gesluit, gevegte om die besit van ou-ou sleutels en ontmoetings met Pan” en die eienskap wat daaraan toegeken word, is “spannende, opwindende verhaaldebeure”. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Loubser gee haar mening oor die verhaaldebeure en beskryf dit as “spannend” en “opwindend”.

29. *Elf dae in Parys* is waarskynlik geskryf met 'n spesifieke leser in gedagte: 'n intelligente, nuuskierige een en moontlik een wat Frans as skoolvak neem. 30. Die taalgebruik is gesofistikeerd, met net hier en daar 'n blertsie tienertaal. 31. Dit mag dalk nie jou trae leser inspireer om die boek van die rak af te gryp nie, tog is hierdie boek 'n voorbeeld van die tipiese jeugverhaal met sy gebruiklike karakters: die gekwelde protagonis (Emma), die (moontlike) geliefde (Luc), die vriende (Thombi en Kim) en die vyande (Clarissa en die maskarabende; die boewe). 32. Die verhaal sny tienerkwessies soos gebroke gesinstrukture en 'n soeke na die liefde en aanvaarding van vriende aan. 33. Dit is ook deurspek van lekker spannende kinkels.

Sin 29 is 'n saamgestelde sin met 'n hoofklous wat ondersteun word deur 'n bywoordelike bysin. Die sin verwoord 'n twee gedragsprosesse. In die hoofklous tree die skrywer as geïmpliseerde rolspeler op wat die aksie van “skryf” uitvoer. In die tweede gedragsproses is die “spesifieke leser” die rolspeler wat die aksie van “neem” uitvoer teenoor “Frans as skoolvak”. Hierdie sin bevat 'n ongemerkte tema. Die resensent stel haar positiewe opinie ten opsigte van die leser van hierdie boek en beskryf die leser as “intelligent” en “nuuskierig”.

Sin 30 is enkelvoudig en bevat 'n verhoudingsproses. Die “taalgebruik” staan in die plek van die draer in die verhoudingsproses met “gesofistikeerd” as eienskap wat daaraan gekoppel word. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Waardebepaling kom voor in die positiewe wyse waarop Loubser haar opinie oor die taalgebruik as waarderend uitdruk deur die gebruik van die woord “gesofistikeerd”.

Sin 31 is saamgesteld en twee gedragsprosesse en een verhoudingsproses kom in die sin voor. In die eerste gedragsproses tree die “gesofistikeerde” taalgebruik wat in die vorige sin genoem word as rolspeler van die aksie “inspireer” op. In die tweede gedragsproses is die “trae leser” die rolspeler wat (nie) die aksie van “van die rak af gryp” uitvoer (nie). Die laaste proses is 'n verhoudingsproses waar die boek as draer optree en die eienskap wat daaraan

toegeken word “’n voorbeeld van die tipiese jeugverhaal” is. Die sin bevat ’n ongemerkte tema. Loubser gee haar mening oor die plasing van die boek binne ’n spesifieke genre – hierdie verwoording is waardebepelelend.

Sin 32 is enkelvoudig en verwoord ’n gedragsproses waar die boek in die posisie van rolspeler staan wat die aksie van “aansny” uitvoer ten opsigte van die “tienerkwessies”. Die sin bevat ’n ongemerkte tema. In hierdie sin som die resensent die temas van die boek op en geen waardebepeleling kom voor nie.

Sin 33 is enkelvoudig en verwys na ’n verhoudingsproses. Die boek tree as draer op terwyl die “lekker spannende kinkels” die eienskap is wat daaraan toegeken is. Die sin bevat ’n ongemerkte tema. Waardebepeleling kom voor in die beskrywing van die “kinkels” as “lekker” en “spannend”.

34. Vir ’n liefhebber van die geskrewe woord, vir ’n leser wat daarvan hou om in betowerende verhaalgebeure te verdwaal, is *Elf dae* ’n moet-lees. 35. Met aangrypende taalgebruik soos hierdie, waarvan die teks deurspek is, kan dit nie anders as om leesgenot te verskaf nie: “Die suiwer vioolklanke ryg deur die kombes van lawaai wat die stad oortrek ... haar brein torring die note los van die rumoer om haar ...” 36. Mooier kan dit nie!

Sin 34 is ’n enkelvoudige sin. Die proses wat hier uitgedruk word, is ’n verhoudingsproses. Die draer in die proses is die boek (*Elf dae*) en die eienskap daaraan toegeken is “’n liefhebber van die geskrewe woord, vir ’n leser wat daarvan hou om in betowerende verhaalgebeure te verdwaal”. Die sin bevat ’n gemerkte tema wat die voorwerp van die sin beklemtoon. Die beskrywing van die boek as ’n “moet-lees” is waardebepelelend en stel Loubser se waardering en positiewe opinie.

Sin 35 is saamgestel en drie prosesse word gestel. Die eerste hiervan is ’n verhoudingsproses waar “die teks” as draer optree en die eienskap daaraan toegeken “aangrypende taalgebruik” is. Die tweede proses is ’n gedragsproses waar die “aangrypende taalgebruik” die aksie van “kan” uitvoer. Die derde proses is ook ’n gedragsproses waar die “aangrypende taalgebruik” die aksie van “verskaf” uitvoer ten opsigte van die “leesgenot”. Hierdie sin bevat ’n gemerkte tema wat die voorwerp van die sin beklemtoon. Waardebepelelende elemente kom voor in die beskrywing van die taalgebruik as “aangrypend”.

Sin 36 is enkelvoudig. Dit druk ’n gedragsproses uit met die taalgebruik in die aanhaling in die vorige sin as geïmpliseerde rolspeler. Die sin bevat ’n gemerkte tema wat die beskrywing ten opsigte van die voorwerp van die sin beklemtoon. Die sin bevat ’n waardebepelelende element

in die gebruik van die byvoeglike naamwoord “mooier” ter beskrywing van die aanhaling wat in die voorafgaande sin gegee word.

37. *Elf dae in Parys* trek jou in, dit sleur mee, dit verskerp jou sinne en dit laat jou met die nodige kennis oor wat om met jou volgende besoek aan Parys te gaan doen.

Die laaste paragraaf van die resensie bestaan slegs uit een sin. Sin 37 is saamgestel en vyf prosesse word hier verwoord. Die eerste vier prosesse is gedragsprosesse terwyl die laaste proses materieel is. In die gedragsprosesse is die boek, *Elf dae in Parys*, die rolspeler wat die aksie van intrek, meesleur, verskerp en laat uitvoer. In die materiële proses waarmee die sin afgesluit word, tree die leser as geïmpliseerde rolspeler op terwyl die begunstigde “jou volgende besoek aan Parys” is. Die sin bevat ’n ongemerkte tema. Waardebepaling vind plaas in die beskrywing van die boek deur verskillende positiewe aksies daaraan te koppel in die eerste gedeelte van die sin.

#### **4.1.3 *Dis Koue Kos, Skat: "Wraak is ’n dis wat liefs koud bedien moet word."***

Hierdie resensie verskyn in Julie 2016 – saam met die uitreiking van die film – op die *Bioskoop*-webblad. Lesers van hierdie webblad is op soek na inligting aangaande nuwe Afrikaanse films, filmvoorskou-video’s en ingeligte resensies oor die films. Op die webblad verskyn saam met die resensie ’n reeks foto’s uit die film sowel as die filmvoorskou-video. Lesers het derhalwe die keuse om voor of na die lees van die resensie na die voorskou te kyk.

##### ***i. Genre-analitiese vraelys***

#### **Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

##### **Konteks van die kultuur**

###### *1. Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*

Die teks verskyn op die Suid-Afrikaanse aanlynplatform *Bioskoop*. Omdat die teks in Afrikaans geskryf is en handel oor ’n Afrikaanse film, moet dit ook in ag geneem word wanneer die konteks van die teks nagespeur word. Die platform waarop die teks verskyn, is relatief nuut en het dus nog nie die gevestigde reputasie soos platforms soos *LitNet* of *Versindaba* nie. Die fokus van die webblad is op die bemerking van nuwe Afrikaanse films sowel as die aanbied van resensies van films vir hul lesers. Die resensies word interaktief aangebied en lesers kan op dieselfde blad na videotonele vanuit die film kyk sowel as na die lokprent of ander promosiemateriaal rakende die film. Nog ’n aspek wat in ag geneem moet word, is die datum waarop die resensie verskyn het, naamlik kort voordat die film verskyn het. Die publikasie van die resensie het derhalwe gepaard gegaan met die promosieveldtog rondom die film

waartydens resesente toegang gekry het tot 'n spesiale voorskou van die film voordat dit aan die publiek bekendgestel is.

2. *Watter gedeelte kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

In die derde paragraaf verwys die resesent na die aktrise Anna-Mart van der Merwe deur slegs haar voornaam te gebruik. Dit is ongewoon omdat dit gewoonlik die van is wat in so 'n geval gebruik word. Deur die gebruik van die voornaam impliseer die resesent dat Anna-Mart van der Merwe so 'n bekende en geliefde Afrikaanse aktrise is dat lesers en kykers haar al eintlik op haar voornaam kan noem omdat hulle haar so goed "ken". Vir lesers van die resensie wat nie bekend is met haar as aktrise nie, kom hierdie verwysing vreemd voor.

Ehlers brei ook nie uit waarom hy noem dat Anna-Mart van der Merwe se naam "altyd sinoniem met talent sal wees" nie. Lesers wat nie die aktrise ken nie en wat nie bekend is met die televisiereekse en films waarvoor sy bekendheid verwerf het nie, vind hierdie ongemotiveerde stelling ongeloofwaardig.

### **Konteks van die situasie**

3. *Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

Die aard van die film en die aard van die roman waarop die film gebaseer is beïnvloed grootliks die taalgebruik. Die film word geklassifiseer as 'n romantiese komedie en daarom het die resesent besluit op 'n informele skryfstyl.

### **Vakgebied**

4. *Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Hierdie resensie dra by tot die genre van Afrikaanse filmresensies. Die spesifieke film wat geresenseer word, is 'n romantiese komedie.

### **Stemming**

5. *Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*



Die resesent is hier beslis in 'n magsoosisie teenoor die leser. Ehlers beskik oor kennis van die inhoud van die film waaroor die leser (nog) nie beskik nie. Hy is kieskeurig en versigtig oor hoeveel van die storielyn weggegee word. Ehlers kies om te fokus op die verskillende karakters en beskryf kortliks elke hoofkarakters en koppel elkeen aan die akteur wat die rol vertolk. Verder word die leser nooit deur die resesent direk aangespreek nie en daar is beslis 'n afstand tussen die leser en die resesent. Die informele skryfstyl veroorsaak dat die afstand nie so groot is dat die leser die teks as ontoeganklik ervaar nie.

## Medium

6. *Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Met die lees van 'n filmresensie het die leser spesifieke verwagtinge ten opsigte van die inhoud en formaat daarvan. In hierdie geval verwag die leser beslis dat die resesent na die oorspronklike roman waarop die film gebaseer is, verwys. Dit word reeds in die tweede paragraaf deur die resesent aangespreek en Ehlers lys dan ook 'n paar van die betrokke skrywer se bekende romans. Die leser verwag voorts dat Ehlers 'n oordeel sal vel oor die film en dit aanbeveel of nie. Ehlers is oorwegend positief oor die film en dit is duidelik dat die film wel aanbeveel word. Gemotiveerde kritiek ten opsigte van die vertolking van sommige van die karakters word wel in die derde paragraaf gegee.

## Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel

### Die inhoudelike metafunksie

7. *Waaroor handel die teks?*

In die betrokke teks resenseer Gerhard Ehlers die film *Dis koue kos, Skat* wat op die roman deur Marita van der Vyver gebaseer is. Ehlers beskryf een van die tonele in die film, verwys na die skakel tussen die roman en die film, herinner die leser aan Van der Vyver se vorige boeke, gee 'n kort opsomming van die storielyn van die film en lewer objektiewe kommentaar daarop.

8. *Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Die teks het verskyn op die webblad *Bioskoop*. Hierdie inligting word in die bronverwysing van die teks aan die leser verskaf.

## Die interpersoonlike metafunksie

9. *Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

Een van die doelwitte van hierdie resensie is om lesers in te lig ten opsigte van sekere feite rondom die film byvoorbeeld die storielyn en die betrokke akteurs. Verder het die resensie ten doel om objektiewe kritiek aan die leser te lewer ten opsigte van die aanbeveelbaarheid van die film.

10. *Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

Die aard van die geresenseerde film beïnvloed grootliks die toon van hierdie resensie. Die film is 'n romantiese komedie wat gebaseer is op 'n populêre roman. Die aard van die film lei daartoe dat die resensie in 'n informele styl geskryf is. Selfs die toneel wat die resensent ter inleiding aan die leser beskryf, is informeel en die woordkeuse dra daartoe by: “smul”, “dekadent”, “wip in haar stap”. Hierdie beskrywing wat ter inleiding aangebied word, berei die leser daarop voor dat die res van die resensie in dieselfde informele styl geskryf is. Die slotaanmerking van Ehlers dui verder op die informele skryfstyl waar hy die film as “nie 'n koue dis” klassifiseer en sinspeel op die titel van die film.

11. *Watter gedeelde waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal 'n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begryp? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

'n Verdere begrip wat die resensent gebruik wat nie verduideliking geniet nie, kom in die derde paragraaf voor waar Ehlers noem dat die karakter die “F-woord” gebruik. Alhoewel die konsep van die “F-woord” redelik algemeen is in beide Afrikaans en Engels, is dit moontlik dat sommige lesers hiermee onbekend is – daardie lesers sal nie heeltemal verstaan waarom dit beklemtoon word nie.

12. *Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*

Die resensent is relatief onbekend. Beperkte biografiese inligting oor hom is op die *Bioskoop*-platform beskikbaar. Minder bekende resensente se resensies dra dikwels minder gewig as

die van meer bekende resensente. Volgens die *Bioskoop*-webblad (2016) is Ehlers 'n filmmaker sowel as dosent by Boston Mediahouse College.

13. *Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

Die teikengehoor van die teks is Afrikaanssprekendes wat aktief op die internet is en bewus is van nuwe webblaaie soos *Bioskoop*; en wat ook film liefhebbers en ondersteuners van Afrikaanse films is.

**Die tekstuele metafunksie**

14. *Veronderstel die outeur dat die leser kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Die resensie handel oor 'n film wat gebaseer is op 'n roman – derhalwe verwys die resensent na die spesifieke roman sowel as ander romans wat deur Marita van der Vyver geskryf is. Ehlers veronderstel dat die leser daarvan bewus is dat die film gebaseer is op die roman én dat die leser kennis dra van die roman as tekstipe. Die resensie steun grootliks op die verband tussen die film en die roman en indien die leser onbewus is van die roman of onbekend is met die romangere, kan die resensie as ongeslaagd vir sekere lesers voorkom.

**ii. Tekstuele analise**

Onderstaande analise is gedoen aan die hand van die metafunksies. Eerstens identifiseer ek wat die inhoudelike metafunksie betref, die proestetipes; tweedens fokus die interpersoonlike metafunksie op die bestaan van waardebepalende elemente in die sin, terwyl derdens die tekstuele funksie die tema van elke sin as gemerk of ongemerk geklassifiseer.

Die eerste vyf sinne is 'n oorvertelling van 'n toneel vanuit die film en word derhalwe nie by die analise ingesluit nie. Laasgenoemde kan in die volledige teks wat as addendum 2.3 aangeheg is, gelees word.

6. Marita van der Vyver het geen bekendstelling in die Afrikaanse literatuur nodig nie. 7. Met titels soos *Griet Skryf 'n Sprokie*, *Die Blou van Onthou* en *Die Ongelooflike Avonture van Hanna Hoekom*, is hierdie skrywer, wat al jare lank in Provence in Frankryk woon, se ink nog lank nie aan die opdroog nie. 8. *Dis Koue Kos, Skat* is 'n briefroman uit Van der Vyver se pen en ook die tweede boek wat vir die Silwerskermfees verwerk is (*Die Ongelooflike Avonture van Hanna Hoekom* was die eerste in 2010). 9. Die storie volg vir Clara Marks (Anna-Mart van der Merwe), 'n koskenner en skrywer van 'n populêre Johannesburgse tydskrif. 10. Clara is in die proses om van haar man, Bernard (Deon Lotz), te skei – dit nadat hy haar met 'n werkskollega en veel jonger nooi, Anaïs (Angelique Gerber), verneuk het. 11. Clara is 'n warboel van emosies,

vrae en onsekerhede. 12. Sy besluit om sak en pak met haar twee kinders en hulle geliefde pug, Choclit, Kaap toe te trek. 13. Haar goeie vriendin, Minette (Elsabé Zietsman), spoor haar aan om die nuwe, opwindende hoofstuk in haar lewe met vurige passie en moed aan te durf.

Sin ses dien as die eerste sin in die resensie wat volg nadat Ehlers 'n aanhaling vanuit die boek of film gee. Hierdie sin is enkelvoudig en verwoord 'n verhoudingsproses waar “Marita van der Vyver” die draer van die eienskap “geen bekendstelling in die Afrikaanse literatuur nodig nie” is. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Die resensent noem dat die skrywer “geen bekendstelling” nodig het nie wat waardebepalend is en toon Ehlers se mening en waardering ten opsigte van die skrywer.

Sin sewe is 'n saamgestelde sin wat 'n gemerkte tema bevat. Die gemerkte tema beklemtoon die reeks boeke wat reeds deur die skrywer geskryf is. Hierdie sin verwoord twee prosesse. In die hoofkous word 'n materiële proses uitgedruk waar “die skrywer [...] se ink” as rolspeler optree ten opsigte van die doelwit van “aan die opdroog”. Die resensent impliseer deur hierdie metaforiese woordkeuse dat die skrywer se skrywersloopbaan nog nie voltooi is nie. Die stelling wat Ehlers maak dat die skrywer “se ink nog lank nie aan die opdroog is nie” is waardebepalend en druk se waardering ten opsigte van Van der Vyver se werk uit. Die tweede proses is 'n gedragsproses waar die skrywer die rolspeler is wat die aksie van “woon” uitvoer ten opsigte van “Provence in Frankryk”.

Sin agt is 'n saamgestelde sin met 'n ongemerkte tema. Die sin verwys na twee verhoudingsprosesse en een bestaansproses. Die eerste verhoudingsproses kom aan die begin van die sin voor en die boek, *Dis Koue Kos, Skat*, tree as draer op ten opsigte van die eienskap “briefroman uit Van der Vyver se pen”. In die tweede verhoudingsproses tree die boek weer as rolspeler op en die eienskap daaraan toegeken is “die tweede boek wat vir die Silwerskermfees verwerk is”. Die laaste proses is 'n bestaansproses waarin *Die Ongelooflike Avonture van Hanna Hoekom* as rolspeler optree. Die sin bevat geen waardebepalende elemente nie en die resensent gebruik hierdie sin om aan die leser agtergrondkennis te gee ten opsigte van die skrywer sowel as om konteks te skep waarbinne die resensie gelees moet word.

Sin nege verwoord 'n gedragsproses met “[d]ie storie” as rolspeler wat die aksie van “volg” uitvoer ten opsigte van die karakter, “Clara Marks”. Hierdie sin bevat 'n ongemerkte tema en inligting oor die inhoud van die boek en film word verwoord. Geen waardebepalings kom voor nie.

Sin tien is 'n saamgestelde sin met 'n ongemerkte tema. Die sin bevat twee prosesse waarvan die eerste 'n verhoudingsproses is. In laasgenoemde proses tree “Clara” as die draer van die

eienskap “die proses om van haar man te skei” op. Die tweede proses kom in die laaste gedeelte van die sin voor en is ’n gedragsproses: “haar man” tree as rolspeler op, wat die aksie van “verneuk” uitvoer ten opsigte van “die veel jonger nooi”. Sin 10 verwoord opsommend die boek- en filminhoud en bied inligting oor die storielyn. Geen waardebeplanning kom voor nie.

Sin elf is enkelvoudig en die resesent beskryf hier die karaktereienskappe van een van die karakters, Clara. Die proses wat in die sin gestel word, is ’n verhoudingsproses. Die draer is “Clara” en die eienskappe daaraan toegeken, is “’n warboel van emosies, vroe en onsekerhede”. Geen waardebeplanning kom voor nie en die sin bevat ’n ongemerkte tema.

Sin twaalf is ’n enkelvoudige sin waarin twee prosesse verwoord word. Die sin bevat ’n ongemerkte tema en handel steeds oor die storielyn van die film en boek sonder enige waardebeplanning. Die eerste proses is ’n gedragsproses waar die karakter die aksie van “besluitneming” uitvoer ten opsigte van om “Kaap toe te trek”. Die tweede proses is materieel en die rolspeler is die karakter, Clara, en die begunstige is “Kaap toe trek”.

Sin dertien is saamgestel en verwys na twee prosesse. Die sin bevat ’n ongemerkte tema. Die eerste gedragsproses kom in die hoofklaus van die sin voor en hier tree die vriendin, Minette, as rolspeler op, wat die aksie van “aansporing” uitvoer. In die tweede gedragsproses is Clara die rolspeler wat die aksie van “aandurf” uitvoer. Waardebeplanning kom voor in die beskrywing van die wyse waarop Clara die lewe aandurf as “met vurige passie en moed”. Die resesent se opinie kom hierdeur na vore.

14. Anna-Mart se naam sal altyd sinoniem met talent wees. 15. Kykers sal verras wees om te sien dat Anna-Mart in die rol van Clara nie skroom om byvoorbeeld die F-woord te gebruik, of om die een na die ander sigaret op te steek terwyl sy ’n glas Merlot afsluk nie. 16. Sy gee gestalte aan Clara, ’n feilbare karakter met seer en smart en ’n hunkering na aanvaarding en om weer beheer oor haar lewe te kry. 17. Daar is skreeusnaakse tonele, en alhoewel sekere bykarakters effens geforseerd voorkom, soos die gay student in Clara se kookklas, is ander spelers, soos Ari (Frank Opperman) verfrissend en gemaklik in hulle karakter se vel. 18. Deon Lotz as Bernard is die karakter wat kykers met ’n passie sal haat (veral vroulike kykers). 19. Lotz het al menigmaal met sy rolle bewys hy kan enige karakter se skoene volstaan en met Bernard Marks is dit geen uitsondering nie. 20. Die kamerawerk is knap, maar dis die redigering wat uitstaan met ’n styl wat vloei en in voeling met die karakters se situasies is. 21. Die kookwenke wat op die skerm verskyn en subtiel sinspeel op wat in die volgende sekvens gaan afspeel, werk goed en is nie te vermoeiend nie.

Sin veertien is enkelvoudig en Ehlers stel hier sy waardering vir die aktrise, Anna-Mart van der Merwe. Die sin bevat 'n waardebepalende element. 'n Ongemerkte tema kom voor. Hierdie sin verwoord 'n verhoudingsproses met Anna-Mart as draer van die eienskap “sinoniem met talent”.

Sin vyftien is 'n saamgestelde sin waarin vyf prosesse gestel word. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. In die sin voorspel die resensent die reaksie van die kykers deur te noem dat hulle “verras” sal wees deur die aksies van een van die karakters in die film – dit is waardebepalend. Die eerste proses wat in die sin voorkom, is 'n gedragsproses waar die “kyker” as rolspeler optree wat die aksie van “verras wees” uitvoer ten opsigte van die gedrag wat verder in die sin beskryf word. Tweedens kom 'n verstandelike proses voor waar die kyker as rolspeler optree wat die waarnemingsaksie van “sien” uitvoer. Die derde proses is 'n gedragsproses waar die karakter wat deur Anna-Mart van der Merwe vertolk word, die aksie uitvoer van “die F-woord te gebruik”. Vierdens kom 'n verdere gedragsproses voor waar die karakter weereens as rolspeler optree wat die aksie van “op te steek” uitvoer ten opsigte van “die een na die ander sigaret”. Laastens kom nog 'n gedragsproses voor met die karakter as rolspeler wat die aksie van “afsluk” uitvoer ten opsigte van “'n glas Merlot”.

Sin sestien verwys na 'n gedragsproses waar die aktrise, Anna-Mart van der Merwe, as rolspeler optree wat die aksie van “gestalte gee” uitvoer ten opsigte van die karakter wat deur haar vertolk word. Hierdie sin bevat 'n ongemerkte tema. Waardebepaling kom voor in die wyse waarop die karakter as “feilbaar” beskryf word.

Sin sewentien is 'n saamgestelde sin met 'n ongemerkte tema. Die sin stel eerstens 'n bestaansproses voor deurdat Ehlers bevestig dat “skreeusnaakse tonele” in die film bestaan. Tweedens kom 'n verstandelike proses voor met die waarnemingsaksie wat deur die kykers uitgevoer word ten opsigte van die voorkoms van “sekere bykarakters” as geforseerd. Derdens word 'n verhoudingsproses verwoord waar “ander spelers” as draer optree van die eienskap “verfrissend en gemaklik in hulle karakter se vel”. Die sin bevat waardebepalende elemente in die beskrywing van die tonele as “skreeusnaaks”, die bykarakters as “geforseerd” en “ander spelers” as “verfrissend en gemaklik”.

Sin agtien is enkelvoudig en bevat 'n ongemerkte tema. Die eerste proses wat hier voorkom, is 'n verhoudingsproses waar “Deon Lotz” as draer optree ten opsigte van die eienskap “die karakter wat kykers met 'n passie sal haat”. Die tweede proses in die sin is 'n gedragsproses waar die kykers die rolspeler is wat die aksie van “haat” uitvoer ten opsigte van die karakter, Deon Lotz. Die sin bevat waardebepalende elemente in die wyse waarop die resensent die kykers se reaksie ten opsigte van die spesifieke karakter voorspel. Hierdeur word Ehlers se mening ten opsigte van die karakter ook duidelik.

Sin negentien is 'n saamgestelde sin met 'n ongemerkte tema. Hierdie sin verwoord drie prosesse waarvan die eerste een 'n gedragsproses is. In laasgenoemde proses tree Lotz as rolspeler op, wat die aksie van “om te bewys” uitvoer. Die tweede proses is 'n gedragsproses waar Lotz die aksie van “skoene volstaan” uitvoer. Hierdie werkwoord word figuurlik bedoel en die resesent impliseer dat Lotz oor die vermoë beskik om meer as een tipe karakter te kan vertolk. Die laaste proses is 'n verhoudingsproses waar Bernard Marks as rolspeler optree en “geen uitsondering nie” die eienskap is wat daaraan toegeken is. Hierdie sin verwoord Ehlers se waarderende opinie ten opsigte van die vertolking van die karakter deur Lotz.

Sin 20 is 'n saamgestelde sin waarin die resesent positiewe kommentaar lewer ten opsigte van die tegniese aspekte van die film. Die sin verwys na vier prosesse. Die eerste hiervan is 'n verhoudingsproses waar “[d]ie kamerawerk” die rolspeler is met die eienskap van “knap” daaraan toegeken. Die tweede proses is 'n materiële proses met “die redigering” wat as rolspeler optree met “'n styl wat vloei en in voeling [...] is” as begunstigde. 'n Verdere materiële proses kom voor waar “'n styl” as rolspeler optree wat die doelwit van “vloei” het. Die laaste proses is 'n verhoudingsproses waar die draer “die karakters se situasies” is en die eienskap “in voeling” is. Die sin bevat 'n ongemerkte tema.

Sin 21 is saamgesteld en verwoord drie prosesse. 'n Ongemerkte tema kom voor. Die eerste proses is materieel en die rolspeler is “[d]ie kookwenke” met “die skerm” as begunstigde. Die tweede proses is verstandelik en die rolspeler is weereens “[d]ie kookwenke” wat die aksie van “sinspeel” uitvoer ten opsigte van “wat in die volgende sekvens gaan afspeel”. Die laaste proses in die sin is 'n gedragsproses en “[d]ie kookwenke” tree op as rolspeler wat die aksie van “werk” uitvoer. Hierdie sin bevat waardebeplanning in die wyse waarop die “sinspeel” as “subtiel” beskryf word; sowel as die wyse waarop die kookwenke se verskyning as effektief (“goed”) en “nie te vermoeiend nie” beskryf word. Hierdeur stel Ehlers se waardering duidelik.

22. *Dis Koue Kos, Skat* herinner aan fliëks soos *Bridget Jones's Diary* en die kook-komedie, *Julie and Julia*. 23. Die kombinasie van Clara se kookvernuf, obsessie met Operamusiek en skommelende emosies (en hormone!), sowel as Anna-Mart en Deon Lotz in die hoofrolle, maak van hierdie film als behalwe 'n koue dis.

Sin 22 is enkelvoudig en stel 'n verstandelike proses voor. In die proses tree die film as rolspeler op wat die aksie van “herinnering” uitvoer. In die sin vergelyk die resesent die plaaslike film met soortgelyke internasionale films. Hierdie vergelyking is waardebeplanning in die sin dat positiewe eienskappe wat aan die internasionale films geheg word ook op die plaaslike film van toepassing gemaak word. Die sin bevat 'n ongemerkte tema.

Sin 23 is 'n saamgestelde sin met 'n gemerkte tema wat die elemente wat bydra tot Ehlers se oordeel, beklemtoon. Die proses wat hierin uitgedruk word, is materieel en die rolspeler is “[d]ie kombinasie van Clara se kookvernuf, obsessie met Operamusiek en skommelende emosies (en hormone!), sowel as Anna-Mart en Deon Lotz in die hoofrolle”. Die begunstigde is “hierdie film”. Die sin bevat die resensent se oordeel (“als behalwe 'n koue dis”).

## 4.2 Karakteranalises

'n Karakteranalise word as respons op 'n teks geskryf en volgens Christie en Derewianka (2008: 71) fokus dit spesifiek op een of meer rolspelers binne die oorspronklike teks. 'n Karakteranalise bevat dikwels 'n beskrywing van die karakter wat geanaliseer word tesame met 'n oordeel wat aangaande die karakter gevel word.

Die karakteranalises wat vir die doeleindes van dié studie gekies is, vorm elk deel van navorsingsartikels wat daarop fokus om sekere eienskappe van spesifieke karakters te ondersoek. In elke geval is slegs 'n uittreksel vanuit die kern van die navorsingsartikel geneem omdat die teikengroep waarop my navorsing gerig is, tweedetaalskrywers van Afrikaans is. Die gedeeltes wat gekies is vir analise, stem ooreen met opdragte wat dié studente in klasverband moet voltooi.

Die taal wat deur die navorsers gebruik word, sluit aan by dit wat voorgeskryf word deur die webtuiste waarop die resensie verskyn. Die skryfstyl kan as akademies, objektief en formeel beskryf word. Die uittreksels wat vir analise gekies is, se taalgebruik is egter eenvoudig genoeg dat 'n tweedetaalskrywer dit sal verstaan. Die leser van die artikel verwag objektiwiteit aangesien dit 'n navorsingsartikel is wat in 'n gerespekteerde en geakkrediteerde (aanlyn)vaktydskrif verskyn. Alle stellings wat in die karakteranalise gemaak word, moet deur bewyse uit die roman gestaaf word.

### 4.2.1 *Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid*

Hierdie karakterbeskrywing vorm deel van 'n akademiese artikel deur Stefan van Zyl en Heilna du Plooy: *Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid* en is in 2015 in die Afrikaanse vaktydskrif, *Literator*, gepubliseer. Alle artikels wat hier gepubliseer word, ondergaan portuurbeoordeling en dra by tot die akademiese navorsingsgesprek.

#### *i. Genre-analitiese vraelys*

### **Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

#### **Konteks van die kultuur**

1. *Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*



Hierdie teks kom voor binne die breë konteks van Suid-Afrika, maar meer spesifiek binne navorsing oor Suid-Afrikaanse romans. Verder kom die teks voor binne die spesifieke konteks van navorsing oor romans van Eben Venter.

2. *Watter gedeelde kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

Omdat hierdie teks as 'n spesialisteks gesien word met 'n baie spesifieke teikenleser, gee die skrywers min verduideliking ten opsigte van kulturele en ander begrippe wat gebruik word. Van Zyl en Du Plooy veronderstel dat lesers wat deel vorm van die teikengehoor oor die nodige kennis beskik om die begrippe te verstaan. In die inleidende paragraaf is daar wel agtergrondinligting wat aan die leser gegee word ten opsigte van wie die karakter is wat geanaliseer word, Lucky Marais, en in watter roman deur watter skrywer die karakter voorkom (*Santa Gamka* deur Eben Venter). Lesers wat bekend is met Eben Venter se romans sowel as met die spesifieke karakter, sal daarom meer waarde uit die artikel put omdat hulle reeds oor agtergrondkennis ten opsigte van dít wat beskryf word, beskik. Die fokus van die artikel is so dat lesers wat nie die roman of die skrywer se werk ken nie, ook die artikel sal kan volg. Lesers wat kennis dra oor die konsepte onder bespreking, byvoorbeeld manlikheid en seksualiteit, sal 'n beter begrip van die teks geniet as lesers wat onbekend is met die terme.

### **Konteks van die situasie**

3. *Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

Die taalgebruik word grootliks bepaal deur die akademiese konteks waarin die teks funksioneer. Die objektiewe en formele aard van die teks is kenmerkend van akademiese artikels. Indien die teks in 'n ander publikasieformaat verskyn het, sou die taalgebruik moontlik anders daartoe uitgesien het. Indien hierdie artikel in 'n populêre tydskrif verskyn het, sou dit aan die skrywers meer vryheid gebied het om meer informeel te skryf, maar sekere kernbegrippe sou omskryf moes word omdat die teks dan aan 'n wyer leesgehoor bekend sou wees.

### **Vakgebied**

4. *Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Omdat die teks handel oor 'n spesifieke karakter in 'n Afrikaanse roman, dra die teks by tot die Afrikaanse literatuurwetenskap.

### **Stemming**

5. *Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*

Die formele taalgebruik lei daartoe dat daar 'n definitiewe afstand tussen die skrywers en die lesers van die teks is. Van Zyl en Du Plooy bly deurlopend objektief en verwys nie na hulleself in die teks nie. Die lesers beskou hulle as kenners op die gebied van navorsing (die romans van Eben Venter, manlikheid, karakterisering en seksualiteit) en daarom is die skrywers in 'n definitiewe magsverhouding teenoor die lesers wat die ontvangers van die navorsing is.

### **Medium**

6. *Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Die uittreksel vorm deel van 'n akademiese artikel. Lesers van akademiese artikels verwag 'n spesifieke formaat sowel as 'n baie spesifieke formele dog objektiewe skryfstyl. Omdat hierdie gedeelte slegs 'n uittreksel uit die geheel van die artikel is, is daar nie noodwendig so 'n duidelike inleiding en gevolgtrekking nie. Die skrywers stel die karakter in die eerste paragraaf van die uittreksel aan die leser voor en die agtergrondinligting wat in hierdie paragraaf verskaf word, kan wel as 'n tipe inleiding tot die paragraaf gesien word. So ook dien die twee slotsinne ("Uiteindelik is hy ook die sondebok wat geoffer moet word vir die foute van die gemeenskap. En hy bly steeds net op homself aangewese") as effektiewe afsluiting van die uittreksel.

### **Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel**

#### **Die inhoudelike metafunksie**

7. *Waaroor handel die teks?*

Die betrokke teks handel oor die karakter, Lucky Marais. Die fokus van die karakteranalise is op die karakter se manlikheid sowel as sy seksualiteit. Die skrywers argumenteer dat daar verskillende fasette aan die karakter is en dat elkeen van hierdie fasette in verskillende dele van sy persoonlikheid na vore kom.

8. *Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Hierdie teks verskyn in die akademiese vaktydskrif *Literator*. Die inligting vind die leser by die bronverwysing wat deel uitmaak van die uittreksel.

### **Die interpersoonlike metafunksie**

9. *Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

Hierdie teks vorm deel van 'n akademiese artikel. Die teks is geskryf met die doelwit om navorsing te genereer en om by te dra tot die akademiese gesprek binne die vakgebied van Afrikaanse literatuurwetenskap.

10. *Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

Weens die akademiese aard van die teks, is die toon grootliks formeel en objektief. Die skrywers bly gerig op die karakter en gebeure vanuit die betrokke roman. Van Zyl en Du Plooy se eie menings en afleidings word buite rekening gelaat in hierdie teks.

11. *Watter gedeelde waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal 'n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begryp? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

In die eerste paragraaf verwys die skrywers na die karakter se 'beroep' sonder om daarop uit te brei. Daar word veronderstel dat lesers sal verstaan wat geïmpliseer word deur die plasing van die woord in aanhalingstekens. Verder word die Engelse term "*rent boy*" sonder verduideliking aan die leser gebied. Daar word verwag dat die leser vanuit die konteks sowel as die agtergrondkennis, sal aflei wat hiermee bedoel word. Die skrywers gebruik die woord "kliënte" op dieselfde wyse met die veronderstelling dat die leser verstaan wat daarmee bedoel word.

12. *Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*

Hierdie artikel is deur Stefan van Zyl en Heilna du Plooy geskryf. Weens die spesifieke konteks waarin die teks funksioneer, verwag die leser dat die twee skrywers oor sekere kwalifikasies beskik. Geen inligting oor die twee skrywers word as deel van die artikel aan die leser gebied nie. Lesers wat bekend is met die vakgebied, sal moontlik die twee navorsers se name herken vanuit ander artikels wat hulle geskryf het.

13. *Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

Die teikengehoor van die teks word grootliks bepaal deur die aard en konteks van die artikel. Hierdie teks vorm deel van 'n akademiese artikel wat in 'n akademiese vaktydskrif verskyn het. Die leser daarvan is derhalwe iemand wat belangstel in Afrikaanse literatuurwetenskap of in die oeuvre van Eben Venter of in die aspekte wat bespreek word in die artikel (manlikheid en seksualiteit). Verder meer moet die lesers Afrikaans verstaan. Hierdie is dus 'n baie spesifieke teikengroep waarvoor hierdie artikel geskryf is.

**Die tekstuele metafunksie**

14. *Veronderstel die outeur dat die leser kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Van Zyl en Du Plooy veronderstel dat lesers kennis dra van romans en meer spesifiek die romans van Eben Venter of romans waarin manlikheid, seksualiteit en identiteit na vore kom.

**ii. Tekstuele analise**

Onderstaande analyses is gedoen aan die hand van die metafunksies. By die inhoudelike metafunksie identifiseer ek die proestetipes in elke sin; by die interpersoonlike metafunksie fokus ek op die waardebepalende elemente in die sin, al dan nie terwyl by die tekstuele funksie klassifiseer ek die tema van elke sin as gemerk of ongemerk.

1. Lucky Marais in *Santa Gamka* (2009) deur Eben Venter kan, bolangs beskou, gesien word as die vergestaltung van manlike vryheid en ook losbandigheid.
2. Lucky se 'beroep' vestig die aandag eksplisiet op die seksuele gedrag van verskillende belangrike en minder belangrike mense in die denkbeeldige dorpie, Santa Gamka, in die Karoo, waar hy as 'n rent boy sy dienste verskaf.
3. By elkeen van sy sewe kliënte kom 'n ander aspek van Lucky se persoonlikheid en ook van sy manlikheid na vore.
4. Hy oorskry sosiaal gekonstrueerde grense soos dié van ras, seksualiteit, ekonomiese klas en politieke status wanneer hy aan sy kliënte se behoeftes voldoen.
5. Die roman begin waar Lucky hom in 'n pottebakkersoond bevind en sy verlede in die kort tydjie wat hy het voordat die oond te warm word, voor hom afspeel.
6. Sy vyande is mense wat hom as 'n bedreiging beskou omdat hy te veel weet en omdat hul geliefdes hom 'gebruik' of selfs 'verkies'.
7. Hulle wil hul mag bewys deur van hom 'n voorbeeld te maak.
8. Dit is binne hierdie bakoond dat hy die laaste sewe minute van sy lewe aftel, en sy herinneringe en gedagtes maak die grootste deel uit van die roman.
9. Danksy 'n kragonderbreking verbrand hy egter nie, en gaan hy saam met Eddy en Eamonn, sy Ierse vriende, na Amerika.
10. Op die lughawe word die driemanskap egter voorgekeer en

gearrester. 11. Die roman eindig waar Eddy en Eamonn vrygelaat word en Lucky alleen agterbly.

Die eerste sin in die uittreksel wat as karakterbeskrywing van Lucky Marais dien, is saamgestel en twee prosesse word hier verwoord. In die hoofkous word 'n verstandelike proses van waarneming uitgedruk waar die rolspeler geïmpliseer is. Die geïmpliseerde rolspeler is moontlik die twee navorsers wat die artikel geskryf het, of dit kan na die leser van die roman of die leser van die artikel verwys wat die aksie van "sien" uitvoer ten opsigte van Lucky Marais as "vergestalting van manlike vryheid en ook losbandigheid". Die sin is in die passiefkonstruksie geskryf wat kenmerkend is van akademiese artikels. Hierdie sin bevat 'n ongemerkte tema. Weens die objektiwiteit van die genre verwag die leser nie waardebepalende elemente nie. Die beskrywing van die karakter as "die vergestaltung van manlike vryheid en losbandigheid" kan wel waardebepalend beskou word aangesien die twee navorsers hier 'n tipe oordeel vel oor die karakter. Die leser van die artikel verwag om binne die daaropvolgende sinne ingelig te word op grond waarvan hierdie oordeel gevel is. Die tweede proses in hierdie sin is ingebed en kan as verstandelik beskryf word. In hierdie proses is die rolspeler weereens geïmpliseer en verwys dit moontlik na die navorsers, die leser van die roman of die leser van die artikel wat die verstandelike aksie van "beskou" uitvoer ten opsigte van die karakter, Lucky Marais.

In die tweede sin beskryf die navorsers die karakter se beroep sowel as die ligging waar hy homself bevind. Hierdie sin is saamgestel en een materiële proses en een gedragsproses word hierin verwoord. In die materiële proses is "Lucky se 'beroep'" die rolspeler en die begunstigde is "die seksuele gedrag van verskillende belangrike en minder belangrike mense [...]". Die tweede proses, wat 'n gedragsproses is, kom in die laaste gedeelte van die sin voor. Die rolspeler wat die fisiologiese aksie van "dienste verskaf" uitvoer, is die karakter, Lucky. Sin 2 bevat 'n ongemerkte tema. Die sin bevat waardebeplanning in die wyse waarop die navorsers na die "mense" as "belangrike" en "minder belangrike" verwys.

Die derde sin is saamgestel. Die proses wat voorkom, is 'n materiële proses. Die rolspeler is "n ander aspek van Lucky se persoonlikheid en ook van sy manlikheid" terwyl die begunstigde "[b]y elkeen van sy kliënte" is. Hierdie sin bevat geen waardebeplanning nie en die twee navorsers maak gebruik van die sin om slegs beskrywend te wees ten opsigte van die karakter sonder om enige opinie uit te spreek. Die sin kom daarom objektief voor aan die leser daarvan. Dit bevat 'n gemerkte tema wat die klem plaas op die plek waar die aspekte van die karakter se persoonlikheid na vore kom ("[b]y elkeen van sy sewe kliënte").

Sin vier is bloot beskrywend van die aard van die beroep van die karakter. Die twee navorsers lewer kommentaar op die uitvoering van die beroep en noem dat dit daartoe lei dat Lucky

“gekonstrueerde grense” oorskry. ’n Gedragsproses wat ’n fisiologiese aksie van “oorskry” verwoord, kom in die sin voor. Die rolspeler wat die aksie uitvoer is “[h]y” met verwysing na die karakter Lucky Marais, terwyl die begunstigde die grense is wat deur hom oorskry word. Die tweede proses wat hier gestel word, is ook ’n gedragsproses waar die karakter (“[h]y”) as rolspeler optree wat die aksie van “voldoen” uitvoer ten opsigte van die behoeftes van sy kliënte. Geen waardebeplanning kom in die sin voor nie.

Die vyfde sin in die analise is saamgestel en verwoord vier prosesse. Die sin bevat ’n ongemerkte tema. Die sin is beskrywend ten opsigte van die inhoud van die roman waarin die karakter voorkom. Geen waardebeplanning elemente kan gevind word nie. Die eerste proses is materieel en “[d]ie roman” tree as rolspeler op ten opsigte van “Lucky [...] in ’n pottebakkersoond”. Die tweede proses is ’n gedragsproses met Lucky as rolspeler wat die aksie van “bevind” uitvoer. Die derde proses is ’n verhoudingsproses waar “die oond” as die draer optree ten opsigte van die eienskap “te warm”. Laastens kom ’n materiële proses voor waar “sy verlede” as rolspeler optree wat die aksie van “afspeel” uitvoer ten opsigte van “hom” (Lucky).

Sin ses is saamgestel. Vyf prosesse word in hierdie sin verwoord en geen waardebeplanning kom voor nie. Die skrywers begin reeds in hierdie sin aspekte van Lucky se karakter analiseer en trek verbande tussen sy persoonlikheid en gedrag. Die eerste proses is ’n verhoudingsproses waar “[s]y vyande” die draer is van die eienskap “mense wat hom as ’n bedreiging beskou”. Tweedens kom ’n verstandelike proses voor waar die waarnemingsaksie deur die “mense” uitgevoer word wanneer hulle om as bedreiging “beskou”. Die derde proses is ook verstandelik en die “weet”-aksie word hier deur Lucky self uitgevoer. Laastens kom twee gedragsprosesse voor waar “hul geliefdes” die rolspelers is wat die aksies van “gebruik” en “verkies” uitvoer.

Sin sewe is enkelvoudig en drie prosesse word verwoord. Die sin bevat ’n ongemerkte voorbeeld en geen waardebeplanning kom voor nie. Die skrywers analiseer die optrede van die medekarakters wat teenoor Lucky in die roman optree. Die eerste gedragsproses is ’n wilsbesluit wat deur “[h]ulle” geneem word ten opsigte van die “mag” wat hulle wil bewys. Tweedens kom ’n verdere gedragsproses voor in die uitvoer van die aksie van “bewys” deur die “hulle” as rolspelers. Die laaste proses is ook ’n gedragsproses en verwys na die “maak van ’n voorbeeld” deur die “hulle”. Die “[h]ulle” verwys terug na ’n konsep wat in die voorafgaande sin verwoord is: “[s]y vyande”.

Sin agt bevat ’n gemerkte tema wat die klem plaas op die ligging van die situasie wat in die sin verwoord word. Geen waardebeplanning kom voor nie en die sin dien weereens slegs as beskrywing van gebeure in die roman aangaande die karakter, Lucky. Die sin verwoord drie

prosesse waarvan die eerste een 'n bestaansproses is. Hierdie bestaansproses vind plaas ten opsigte van die bakoond en die gebeure binne die bakoond ("dat hy die laaste sewe minute van sy lewe aftel"). Die tweede proses is 'n gedragsproses waar die karakter self die aksie van "aftel" uitvoer ten opsigte van "die laaste sewe minute van sy lewe". Laastens bevat die sin 'n materiële proses waar "sy herinneringe en gedagtes" die rolspeler is ten opsigte van "die roman".

Sin nege is saamgestel en dien weer slegs as opsomming van gebeure rakende die karakter. Hierdie tipe sin word as inleiding deur die skrywers gebruik om aan die leser agtergrondkennis te voorsien wat konteks skep vir die verwagte karakteranalise wat volg. Twee prosesse word in hierdie sin verwoord. Die eerste hiervan is 'n gedragsproses waar die aksie van "verbrand" (nie) deur Lucky uitgevoer word (nie). Tweedens kom 'n materiële proses voor waar Lucky as rolspeler optree ten opsigte van "Amerika" waarheen hy gaan. Hierdie sin bevat 'n gemerkte tema wat die klem op die rede plaas waarom hy nie verbrand het nie.

Sin tien bevat 'n gemerkte tema wat die ligging van die situasie wat genoem word, beklemtoon. Die sin is saamgestel en twee prosesse word uitgedruk. Beide prosesse is gedragsprosesse. Die eerste hiervan is die aksie van "voorgekeer" wat deur die geïmpliseerde rolspeler uitgevoer word. Die tweede aksie word deur dieselfde rolspeler uitgevoer ten opsigte van "die driemanskap". Dit word aan die leser geïmpliseer dat die rolspeler moontlik die owerhede (polisie) kan is. Geen waardebeplanning kom in hierdie sin voor nie aangesien Van Zyl en Du Plooy slegs die gebeure in die roman op 'n objektiewe wyse beskryf.

Sin elf is weer saamgestel en verwoord drie prosesse. Die eerste hiervan is 'n gedragsproses waar "[d]ie roman" as rolspeler optree ten opsigte van die situasie wat beskryf word waar "Eddy en Eamonn vrygelaat word". Tweedens kom 'n gedragsproses voor waar 'n geïmpliseerde rolspeler die aksie van "vrylating" uitvoer ten opsigte van Eddy en Eamonn. Die leser moet self aflei wie die rolspeler in die proses is en daar kan geraai word dat dit moontlik dieselfde rolspeler as in die vorige sin sal wees. Die laaste proses is 'n verdere gedragsproses waar Lucky die aksie van "agterbly" uitvoer ten opsigte van die eienskap "alleen". Die sin bevat geen waardebeplanning elemente nie en dien steeds slegs as beskrywing van gebeure binne die roman.

12. Omdat Lucky as karakter verskillende rolle vertolk wanneer en soos omstandighede dit vereis, kom hy na vore as 'n man wat as't ware verskillende persoonlikhede in hom dra, of die potensiaal het om homself kameleonties aan te pas by omstandighede.
13. Sy optrede druis dus in teen tradisionele sieninge van identiteit en manlikheid.
14. Die diskrepansie tussen aanvaarde opvattinge en Lucky se gedrag maak dit logies om die roman te probeer ondersoek vanuit die kognitiewe narratologie waarin die werking van kognitiewe rame en

skripte die belangrikste uitgangspunt vorm. 15. Lucky Marais is soos 'n kameleon wat van gedaante verwissel, veral wat betref die manlikheidsbeelde wat hy projekteer deur die skripte wat hy uitvoer binne die situasies waarin hy hom bevind. 16. Manlikheidsbeelde wat deur Lucky Marais geprojekteer word in die roman, sluit dus in die rent boy, die seun, die oudste kind, die vriend, die versorger, die masseur, die luisteraar, die vlugteling, die beskuldige, die denker, die dromer, die intellektueel en die student. 17. Uiteindelik is hy ook die sondebok wat geoffer moet word vir die foute van die gemeenskap. 18. En hy bly steeds net op homself aangewese.

Sin twaalf bevat 'n gemerkte tema waarin die klem val op die rede vir Lucky se verskillende persoonlikhede. Die sin is 'n saamgestelde sin en die skrywers verwoord sekere interpretasies ten opsigte van die karakter. Van Zyl en Du Plooy waag ook 'n hipotese waar Lucky se gedrag as "kameleonties" beskryf word. Die leser verwag om in die daaropvolgende sinne 'n verduideliking te ontvang wat hierdie stelling steun.

Die sin verwoord ses prosesse. In die eerste gedeelte van die sin kom 'n gedragsproses en 'n materiële proses voor. In die gedragsproses is Lucky die rolspeler wat die aksie van "vertolking" uitvoer ten opsigte van "verskillende rolle" as begunstigde. In die materiële proses is "omstandighede" die rolspeler wat die aksie van "vereis" uitvoer ten opsigte van "verskillende rolle [wat] vertolk" word. Die derde proses in die sin is ook 'n gedragsproses waar Lucky die aksie van "na vore kom" uitvoer ten opsigte van die beskrywing van hom as "'n man wat [...] verskillende persoonlikhede in hom dra". Laasgenoemde frase bevat 'n verdere gedragsproses waar Lucky die aksie van "dra" uitvoer ten opsigte van die "verskillende persoonlikhede. In die laaste gedeelte van die sin kom 'n verhoudingsproses voor waar Lucky as draer optree ten opsigte van "die potensiaal" wat hy besit. Laastens kom 'n gedragsproses voor waar Lucky die uitvoerder is van die aksie van "aanpassing" ten opsigte van "omstandighede". Geen waardebeepaling kom in hierdie sin voor nie. .

Sin dertien is 'n enkelvoudige sin wat 'n ongemerkte tema bevat. Die gebruik van die woord "dus" dui vir die leser aan dat hierdie sin 'n tipe samevatting of afleiding bevat ten opsigte van dit wat vooraf genoem is. Die proses wat verwoord word, is 'n gedragsproses waar "[s]y optrede" as rolspeler optree ten opsigte van "tradisionele sieninge van identiteit en manlikheid".

Sin veertien is weereens saamgesteld en bevat 'n ongemerkte tema. Die skrywer verdedig in hierdie sin die wyse waarop die roman in die artikel ondersoek word deur te verwys na die gedrag van die karakter. Die sin verwoord drie prosesse waarvan die eerste 'n gedragsproses is waar "Lucky se gedrag" as rolspeler optree ten opsigte van die "ondersoek van die roman



vanuit die kognitiewe narratologie”. Tweedens kom ’n verdere gedragsproses voor waar ’n geïmpliseerde rolspeler (moontlik die skrywers van die artikel) die aksie van “probeer ondersoek” uitvoer ten opsigte van “die roman”. Die laaste gedeelte van die sin is ’n materiële proses waar “die skripte” die rolspeler is ten opsigte van “die belangrikste uitgangspunt”.

Sin vyftien is saamgestel en bevat ’n ongemerkte tema. Die skrywers analiseer in hierdie sin verder die gedrag van die karakter en interpreteer sekere aksies wat die karakter uitvoer. Geen waardebeplanning kom in die sin voor nie. Die eerste proses is ’n verhoudingsproses waar “Lucky Marais” optree as draer van die eienskap “soos ’n kameleon”. In die gedeelte van die sin word die afwisseling in die persoonlikheid van die karakter vergelyk met die kleurverwisseling van ’n verkleurmanneltjie. Die volgende prosesse is almal gedragsprosesse. In die eerste hiervan voer Lucky die aksie van “gedaanteverwisseling” uit ten opsigte van die “manlikheidsbeelde wat hy projekteer”. Tweedens en derdens tree Lucky weer op as rolspeler wat die aksies van “projekteer” (ten opsigte van die manlikheidsbeelde) en “uitvoer” (ten opsigte van die skripte) uitvoer. Laastens kom ’n verdere gedragsproses voor met Lucky as rolspeler wat die aksie van “bevind” uitvoer.

Sin sestien is saamgestel en bevat ’n lys “[m]anlikheidsbeelde” wat die skrywers van die artikel aan die karakter koppel. Twee prosesse word in hierdie sin verwoord waarvan die eerste ’n gedragsproses is met Lucky as rolspeler wat die aksie van projeksie uitvoer ten opsigte van die “[m]anlikheidsbeelde”. Die laaste proses is ’n materiële proses waar die “[m]anlikheidsbeelde” as rolspeler optree ten opsigte van die verskillende beelde wat gelys word. Geen waardebeplanning kom hier voor nie.

Sin sewentien is saamgestel en bevat ’n gemerkte tema wat die klem plaas op die tyd waarop die offer wat in die sin beskryf word, plaasvind. Die eerste proses is ’n verhoudingsproses met Lucky (“hy”) as draer van die eienskap “sondebok wat geoffer moet word”. Die tweede proses is ’n gedragsproses waar ’n geïmpliseerde rolspeler die aksie van “offer” uitvoer ten opsigte van die sondebok (Lucky). Geen waardebeplanning kom in die sin voor nie.

Sin agtien begin op ’n niestandaardwyse met die voegwoord “[e]n”. Hierdie diskoersmerker gee aan die leser ’n aanduiding dat die inhoud in die sin deels aansluit by dit wat in die voorafgaande sin genoem is. Die sin is enkelvoudig en bevat ’n ongemerkte tema met geen waardebeplanning nie. In hierdie sin koppel die skrywers ’n verdere eienskap aan die karakter: dat hy “net op homself aangewese [is]”. Die eerste van die twee prosesse is ’n verhoudingsproses waar “hy” (Lucky) as draer optree van die eienskap “net op homself aangewese”. Die tweede proses is ’n gedragsproses waar Lucky as rolspeler optree.

#### 4.2.2 *Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in Die swye van Mario Salviati*

Hierdie karakterbeskrywing vorm deel van 'n akademiese artikel deur Marlies Taljard en Heilna du Plooy. Die artikel is getiteld *Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in Die swye van Mario Salviati*. Die artikel het deel gevorm van volume 17 van die vaktydskrif, *Stilet* wat in Junie 2005 gepubliseer is. *Stilet* is die amptelike vaktydskrif wat deur die Afrikaanse Letterkundevereniging (ALV) onderskryf word. Die doel van die tydskrif is die publikasie van artikels en tekste wat te doen het met die wetenskaplike studie van die Afrikaanse literatuur. Tekstipes wat in hierdie vaktydskrif aanvaar word, is navorsingsartikels, literêre analises en publikasies na aanleiding van ALV-kongresse.

Die twee navorsers fokus hul analise op die karakter van Rooibaard Pistorius met spesifieke fokus op sy geskiedenis en identiteit. Laasgenoemde karakter is deur Etienne van Heerden geskep in sy roman, *Die swye van Mario Salviati* wat in 2000 gepubliseer is. Hierdie analise sluit aan by die literatuur oor die roman.

##### *i. Genre-analitiese vraelys*

#### **Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

##### **Konteks van die kultuur**

##### *1. Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*

Die teks funksioneer binne die konteks van navorsing oor Afrikaanse literatuurwetenskap; asook binne die hoëronderwyskonteks en word waarskynlik gelees deur lesers wat direk of indirek betrokke is by navorsing binne die konteks van hoër onderrig in Suid-Afrika.

##### *2. Watter gedeelte kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

Die skrywers beskryf die karakter as 'n "leiersfiguur in die Afrikanergemeenskap van die eerste helfte van die twintigste eeu". Daar word nie verder op die stelling uitgebrei nie en daar word veronderstel dat die leser sal weet watter van die eienskappe wat reeds genoem is en aan die karakter gekoppel is, daartoe lei dat die skrywers hierdie afleiding kan maak. Lesers wat nie oor die nodige kulturele kennis beskik om hierdie stelling te verstaan nie, sal nie dieselfde begrip van die teks hê as lesers wat wel die stelling kan begryp nie.

## Konteks van die situasie

3. *Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

Die akademiese konteks waarbinne die teks funksioneer bepaal die taalgebruik. Hierdie teks hou by die spesifieke objektiewe, formele vereistes wat die konteks aan die teks stel. Nie net die taalgebruik nie, maar ook die inhoud van die teks sou heelwat aangepas moes word indien die teks in 'n ander tipe publikasie met 'n ander tipe leesgehoor verskyn het. Verwysings na Jung en die argetipes sou omskryf of uitgehaal moes word. 'n Populêre tydskrif as publikasiemedium sal daartoe lei dat Taljard en Du Plooy minder objektief in hul aannames hoef te wees en gebruik sal kan maak van meer informele taalgebruik.

## Vakgebied

4. *Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Hierdie uittreksel vorm deel van 'n akademiese artikel wat handel oor aspekte oor die Afrikaanse literatuurwetenskap.

## Stemming

5. *Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*

Soos in enige akademiese artikel staan die outeur in 'n magsverhouding teenoor die leser. Taljard en Du Plooy beskik oor kennis betreffende die karakter en die roman sowel as oor die karakterisering van die spesifieke karakter wat aan die leser aangebied word. Daar word derhalwe van die veronderstelling uitgegaan dat die leser nie noodwendig oor dieselfde inligting en insigte beskik nie. Die formele aard van die taalgebruik lei daartoe dat die afstand tussen die skrywers en die lesers groot is. Die teks skep nie 'n gevoel van 'n dialoog waar daar ruimte is vir 'n respons van die leser nie.

## Medium

6. *Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Die leser verwag van akademiese artikels om volgens 'n spesifieke formaat gekonstrueer te wees en om aan sekere vereistes te voldoen ten opsigte van die skryfstyl en die taalgebruik.

Die teks onder bespreking is slegs 'n uittreksel vanuit 'n langer akademiese artikel en sal nie noodwendig oor al die kenmerke beskik soos 'n volledige akademiese artikel nie. Hoewel die eerste paragraaf nie ooglopend so voorkom nie, dien dit as inleiding tot die res van die bespreking en haal die skrywers sekere beskrywende terme uit die roman aan om die betrokke karakter te beskryf. Die wyse waarop die beskrywende terme direk uit die roman aangehaal word, dra by tot die objektiwiteit van die uittreksel. Verder dien die laaste twee sinne van die uittreksel as samevatting waarin die twee gedeeltes (eerstens die karakterbeskrywing en tweedens die koppeling met die teorie) geskakel en saamgevat word: "dit is alles temas wat nie net by herhaling in Afrikaanse romans opgeduik het en steeds opduik nie, maar wat ook temas in die kultuurgeskiedenis van Suid-Afrika prominent figureer".

## **Onderzoek na die taal volgens die funksionele taalmodel**

### **Die inhoudelike metafunksie**

#### *7. Waaroor handel die teks?*

Taljord en Du Plooy bied 'n beskrywing van die karakter Rooibaard Pistorius uit die roman *Die swye van Mario Salviati*. Die beskrywing is aanvanklik nou gebaseer op die roman en bestaan grootliks uit aanhalings van beskrywende terme vanuit die roman. Die tweede gedeelte van die uittreksel fokus op die toepassing van sekere teoretiese aspekte (onder andere Jung) op die beskrywing van die karakter wat in die eerste gedeelte van die artikel gebied word.

#### *8. Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Die teks vorm deel van 'n akademiese artikel wat gepubliseer is in 'n akademiese vaktydskrif, *Stilet*. Hierdie inligting word aan die leser verskaf deur die bronverwysing wat as deel van die teks gebied word.

### **Die interpersoonlike metafunksie**

#### *9. Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

Eerstens bied die twee skrywers 'n teksgebaseerde beskrywing van die betrokke karakter aan en daarna word teoretiese aspekte aan die beskrywing gekoppel. Taljord en Du Plooy het verder ten doel om by te dra tot die navorsingsveld rondom karakterisering sowel as rondom die romans van Etienne van Heerden. Verder dien die artikel as verwysingsbron vir ander navorsers.

#### *10. Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

Weens die konteks waarin die teks verskyn, verwag die leser 'n objektiewe en formele toon. Die teks voldoen aan hierdie verwagting. Die twee navorsers bly objektief in hul stellings, soos byvoorbeeld in “sou 'n mens hom kon beskou” en geen direkte verwysings na hulleself kom voor nie. So ook word daar nie direk na die leser verwys nie. Formele taalgebruik is kenmerkend van die spesifieke genre: “egter”, “algaande”, “kollektiewe skuld”.

*11. Watter gedeelte waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal 'n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begryp? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

Die skrywers verwys in die tweede gedeelte van die uittreksel na Jung en die argetipes van Jung. Geen verdere verduideliking volg hierop nie. Daar word dus van die leser verwag om oor die nodige agtergrondkennis te beskik om te weet wat hiermee bedoel word en hoe hierdie stelling relevant is tot die betrokke karakter.

*12. Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*

Die artikel is deur twee navorsers geskryf, naamlik Marlies Taljaard en Heilna du Plooy. Geen agtergrondinligting word oor hulle verskaf nie. Die akademiese konteks waarin die teks verskyn, skep die verwagting dat die leser veronderstel is om die navorsers se name te herken en bewus te wees van die tipe navorsing waarby hulle betrokke is. Die akademiese aard van die genre skep die verdere verwagting by die leser dat Taljaard en Du Plooy oor sekere tersiêre kwalifikasies moet beskik om gekwalifiseerd te wees om in 'n akademiese vaktydskrif gepubliseer te word.

*13. Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

Die teikengehoor van die teks is lesers wat deel vorm van die akademiese konteks waarbinne die teks funksioneer. Die teikenleser stel belang in navorsing binne die veld van die Afrikaanse literatuurwetenskap. 'n Verdere spesifikasie is dat die leser Afrikaansmagtig moet wees om sodoende die teks te verstaan.

### **Die tekstuele metafunksie**

*14. Veronderstel die outeur dat die leser kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Die outeurs veronderstel dat die leser kennis dra van Afrikaanse romans, meer spesifiek die romans van Etienne van Heerden.

#### **4.2.2.1 *Tekstuele analise***

Onderstaande analises is gedoen aan die hand van die metafunksies. By die inhoudelike metafunksie is die proestetipes in elke sin geïdentifiseer terwyl die interpersoonlike metafunksie fokus op die bestaan van waardebepalende elemente in die sin, al dan nie. Wat die tekstuele funksie betref, is die tema van elke sin as gemerk of ongemerk geklassifiseer.

1. In die straat waarlangs Ingi in Tallejare in ry, is “’n huis waar ’n antieke bord in koperskrif lui: Pistorius Prokureurs Krimineel Aktes Boedels Waterregte” (20).
2. Prokureur Pistorius, van die ryk Pistoriusse (44,54), is die burgemeester van Tallejare — “een van die bestes ooit” (106) — en sy gerespekteerde regspraktyk is gebou op die grondslag gelê deur sy vader, Rooibaard Pistorius.
3. Rooibaard Pistorius, “die veldkornet met die rooi baard, was leier van die span verkenner wat die swart ossewa tot by Tallejare gebring het, en het hom toe op die dorp as prokureur gevestig” (106).
4. Rooibaard, voor die oorlog ’n gesiene wetsman in Transvaal, het na die oorlog in Tallejare agtergebly om ook daar te sorg vir “wet en orde” (121).

Die eerste sin in hierdie karakteranalise bevat ’n aanhaling wat vanaf bladsy 20 van die roman waarin die karakter verskyn, geneem is. Indien die aanhaling ingesluit word by die analise, is hierdie sin saamgestel met ’n gemerkte tema wat die plasing van die voorwerp van die sin beklemtoon. Die sin verwoord ’n bestaansproses. “’n huis waar ’n antieke bord in koperskrif lui” is die rolspeler ten opsigte waarvan die bestaan in die proses beklemtoon word. Die sin bevat geen waardebepalende elemente nie.

Sin twee is saamgestel en bevat ’n ongemerkte tema. Drie prosesse word in die sin verwoord waarvan die eerste ’n verhoudingsproses is. In laasgenoemde proses is “[p]rokureur Pistorius” die draer van die eienskap “die burgemeester van Tallejare”. Die tweede proses is ’n bestaansproses waar die bestaan van die “gerespekteerde regspraktyk” bevestig word. Laastens kom ’n gedragsproses voor waar “sy vader, Rooibaard Pistorius” as rolspeler optree wat die aksie van “grondslag lê” uitvoer ten opsigte van die “gerespekteerde regspraktyk”. Waardebepaling kom in hierdie sin voor in die beskrywing van die “Pistoriusse” as “ryk” en die regspraktyk as “gerespekteerd”. Uit die aard van die teks kan die leser aanneem dat hierdie beskrywings nie weerspieëlend is van die skrywers se opinie nie, maar meer waarskynlik verwys na ’n opinie wat uit die lees van die roman na vore kom.

In sin drie gebruik Taljard en Du Plooy weer ’n aanhaling vanuit die roman wat soomloos geïnkorporeer word met hulle eie woorde. Hierdie aanhaling word gebruik om die karakter,

Rooibaard Pistorius, te beskryf. Dit is interessant dat die skrywers kies om woorde direk uit die roman te neem om die karakter te analiseer en te beskryf. In die aanhaling word drie prosesse verwoord. Die eerste hiervan is 'n verhoudingsproses waar die verhouding tussen die draer "Rooibaard Pistorius" en die eienskap "leier van die span verkenners" uitgebeeld word. Die tweede proses is 'n gedragsproses waar Rooibaard Pistorius as rolspeler optree wat die aksie van "bring" uitvoer ten opsigte van "die swart ossewa. Laastens kom 'n verdere gedragsproses voor waar Rooibaard Pistorius weer as rolspeler optree en die aksie van "om te vestig" uitvoer ten opsigte van homself as prokureur op die dorp. Hierdie sin bevat geen waardebepalende elemente nie.

Sin vier is saamgestel en die skrywers verskaf steeds meer inligting vanuit die roman aan die leser om sodoende konteks te skep aangaande die analise van die karakter se persoonlikheid wat hierop volg. Die sin bevat 'n ongemerkte tema en twee prosesse word in hierdie sin uitgedruk. Die skrywers maak weereens gebruik van 'n kort aanhaling vanuit die roman om die beskrywing van die karakter te staaf. Die eerste proses is 'n gedragsproses waar Pistorius die aksie van "agterbly" uitvoer. Die tweede proses is 'n verdere gedragsproses waar Pistorius weer as rolspeler optree wat die aksie van sorg uitvoer teenoor die aangehaalde "wet en orde". In hierdie sin kan die beskrywing "gesiene" as waardebepalend beskou word. Dit is nie aan die leser van die karakteranalise duidelik of die mening van die skrywers hier verwoord word nie en of hulle bloot die mening van die skrywer van die roman weergee.

5. Dit is egter dieselfde man wat ook in die roman bekend staan as "die bedonnerde veldkornet uit die noorde" (121). 6. In die roman word sy beeld algaande gekwalifiseer totdat hy voor die leser staan as ontluisterde Boerekryger en anti-held. 7. Die ou man in die Peditnederstelling sê met reg aan Veldkornet Pistorius: "... met respek, u't die rooi baard van die duiwel." (150) 8. Dit blyk toenemend dat Rooibaard 'n man is wat swaar dra aan die verlede, aan sy eie en die kollektiewe skuld van die gemeenskap, maar hy is ironies genoeg ook 'n man met 'n uitsonderlike verantwoordelike besef. 9. In sy karakter is sowel die eienskappe van die tradisionele Boere-adel aanwesig as eienskappe en aspekte van die geskiedenis wat in die stiltes en taboes van die gekanoniseerde Afrikaanse geskiedskrywing en letterkunde van voor die negentien-estigerjare verberg is, wat grootliks ontwyk en geïgnoreer is.

Taljord en Du Plooy maak in die eerste sin van bostaande paragraaf weer gebruik van 'n direkte aanhaling vanuit die roman ter beskrywing van die karakter. Twee prosesse word verwoord. Die eerste hiervan is verhoudingsproses waar "dieselfde man" as draer optree ten opsigte van "in die roman bekendstaan". Die tweede proses is 'n gedragsproses waar die

onderwerp geïmpliseer word. Die rolspeler in laasgenoemde proses is “dieselfde man” (met verwysing na Rooibaard Pistorius) die rolspeler. Die sin bevat geen waardebeplasing nie.

Sin ses is saamgestel en bevat ’n ongemerkte tema. Twee prosesse kom in die sin voor. Die eerste hiervan is ’n gedragsproses waar ’n geïmpliseerde rolspeler die aksie van “kwalifiseer” uitvoer ten opsigte van “sy beeld” in die roman met ander woorde daar word na die beeld van die betrokke karakter verwys. Die tweede proses is ’n verdere gedragsproses waar Pistorius die rolspeler is wat die aksie van “staan” uitvoer ten opsigte van die leser. In laasgenoemde proses maak die skrywers gebruik van figuurlike taalgebruik – Pistorius voer nie in die werklikheid die “staan”-aksie uit nie. ’n Moontlike waardebeplasing element kom in die beskrywing van die “Boerekryger” as “ontluisterd” voor. Dit is weereens nie duidelik of dit die mening van Taljard en Du Plooy is nie en of die klassifisering vanuit die roman kom.

Die skrywers maak in sin sewe weer gebruik van ’n direkte aanhaling vanuit die roman wat deel vorm van die sin. Die woorde van ’n ander karakter word aangehaal ter staving van ’n sekere karaktereienskap wat aan Rooibaard Pistorius gekoppel word. Hierdie sin verwoord twee prosesse: die eerste een in die eerste gedeelte van die sin en die tweede een in die aanhaling. Die eerste proses is ’n verbale proses waar die aksie van “sê” uitgevoer word deur “[d]ie ou man in die Pedi-nedersetting”. Die tweede proses is ’n verhoudingsproses waar “u” (met verwysing na Rooibaard Pistorius) as draer optree van die eienskap “die rooi baard van die duiwel”. Hierdie sin bevat ’n ongemerkte tema en geen waardebeplasing kom voor nie.

In sin agt som Taljard en Du Plooy die karaktereenskappe van Pistorius op deur na hulle waarnemings vanuit die roman te verwys. Hierdie sin is saamgestel en vier prosesse word verwoord. Die eerste proses is ’n verstandelike proses waar die skrywers (moontlik geïmpliseerd die leser) waarneming uitvoer soos afgelei uit die gebruik van die werkwoord “blyk”. Die tweede proses is ’n verhoudingsproses waar Rooibaard as draer optree van die eienskap “’n man wat swaar dra aan die verlede”. ’n Gedragsproses kom voor met Rooibaard Pistorius as rolspeler wat die aksie van “swaar dra” uitvoer. Laasgenoemde word figuurlik deur die skrywers gebruik om te verwys na die karaktereenskappe wat as ’n las deur die karakter gedra word. Die volgende proses is ’n verdere verhoudingsproses waar Pistorius weer die draer is met die eienskap “’n man met ’n uitsonderlike verantwoordelike besef” daaraan gekoppel. Waardebeplasing kom voor in die beskrywing van die verantwoordelike besef as “uitsonderlik”.

Sin nege is saamgestel en vier prosesse word in hierdie sin gestel. Die eerste proses is materieel met “sy karakter” as rolspeler ten opsigte van die begunstigdes “die eienskappe van die tradisionele Boere-adel” en “eenskappe en aspekte van die geskiedenis [...]”. Die tweede proses is weer materieel en hier tree die “eenskappe van die geskiedenis” op as rolspeler wat



“verberg” is. Die derde proses is ’n gedragsproses waar die rolspeler geïmpliseerd na lesers verwys wat die aksie van “ontwyk” uitvoer ten opsigte van dit wat vooraf in die sin genoem is. Laastens kom ’n verstandelike proses voor waar dieselfde geïmpliseerde rolspeler die aksie van “ignoreer” uitvoer ten opsigte van voorafgenoemde aspekte. Hierdie sin bevat ’n gemerkte tema wat die plasing van die eienskappe (“[i]n sy karakter”) beklemtoon. Geen direkte waardebeplasing kom in die sin voor nie.

10. In die lig van die eienskappe van Rooibaard Pistorius soos dit in *Die swye van Mario Salviati* uitgebeeld word, sou ’n mens hom kon beskou as ’n taamlike goeie voorbeeld van ’n leiersfiguur in die Afrikanergemeenskap van die eerste helfte van die twintigste eeu. 11. Aan die ander kant kan geen enkele karaktersoort, geen “tipe” egter ook as verteenwoordigend van ’n bepaalde kultuur gesien word nie; Rooibaard word juis, soos hierbo aangetoon, as ’n gekompliseerde en gekwelde mens uitgebeeld. 12. Wat ook waar is, is dat Pistorius ’n welvarende man in die gemeenskap van Tallejare is; dat hy ’n handhawer van wet en orde is; dat hy baie geheime van die gemeenskap ken en in sy kluis bêre; dat hy hom volgens die reëls van die gemeenskap gedra, omdat hy status in die gemeenskap wil hê, en dieselfde van ander mense verwag. 13. Hy is dus, selfs al stel ’n mens dit versigtig, tog ’n patriargale figuur.

Sin tien is weereens ’n saamgestelde sin wat ’n gemerkte tema bevat. Slegs twee prosesse word hier gestel waarvan die eerste ’n gedragsproses is. In laasgenoemde proses tree die skrywers op as die geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “uitbeelding” uitvoer ten opsigte van die begunstigde (Rooibaard Pistorius). Die tweede proses is verstandelik en Taljard en Du Plooy verwys hier na die rolspeler as “’n mens”. Hierdie rolspeler verwys direk na die leser wat die aksie van “beskou” uitvoer ten opsigte van die karakter. Die beskrywing: “’n taamlike goeie voorbeeld [...]” is waardebeplasing en druk die mening van Taljard en Du Plooy uit.

Die elfde sin in hierdie karakteranalise is saamgesteld en bevat ’n gemerkte tema. Die sin is oorwegend in die passiefkonstruksie geskryf. Twee prosesse word hier verwoord waarvan die eerste as verstandelik geklassifiseer kan word. In dié proses is die rolspeler geïmpliseerd en kan verwys na die leser wat die aksie van “sien” uitvoer ten opsigte van die “verteenwoordiging” van “geen enkele karaktersoort”. Die tweede proses is ’n gedragsproses waar die skrywer van die roman die geïmpliseerde rolspeler is wat die aksie van “uitbeelding” uitvoer ten opsigte van Rooibaard “as ’n gekompliseerde en gekwelde mens”. Die waardebeplasingse elemente wat voorkom, druk die interpretasies van Taljard en Du Plooy uit oor die uitbeelding van die karakter in die roman.

Sin twaalf is ’n saamgestelde sin wat ’n gemerkte tema bevat waarin die waarheid van die stellings wat daarop volg, beklemtoon word. Hierdie sin verwoord ’n lysie eienskappe (nog nie

voorheen genoem nie) wat deur die skrywers van die analise aan Pistorius as karakter gekoppel word na aanleiding van sy optrede en die uitbeelding van hom in die roman. Elke item op die lysie verwys na 'n proses en daarom is die prosesdigtheid van hierdie sin baie hoog in vergelyking met die vorige saamgestelde sinne uit dieselfde teks. Die eerste proses kom in die eerste gedeelte van die sin voor en die waarheid van die daaropvolgende stellings word beklemtoon deur 'n verhoudingsproses waar die stellings geïmpliseer as draer optree ten opsigte van "waar is" as eienskap daaraan toegeken. Die tweede proses is ook 'n verhoudingsproses met Pistorius as draer van die eienskap "n welvarende man in die gemeenskap van Tallejare". Dertens kom 'n verdere verhoudingsproses voor met Pistorius as geïmpliseerde draer van die eienskap "handhawer van wet en orde". Die volgende proses is verstandelik waar Pistorius (as geïmpliseerde rolspeler) die verstandelike aksie wat kennis verwoord (om te ken) uitvoer ten opsigte van die "baie geheime van die gemeenskap". In die volgende proses tree Pistorius weer as rolspeler in die gedragsproses op waar hy die aksie van "bêre" uitvoer ten opsigte van die "geheime" wat hy "in sy kluis bêre". Daarop volg 'n verdere gedragsproses met Pistorius as rolspeler wat die aksie van "gedra" uitvoer ten opsigte van die "reëls van die gemeenskap". Die tweede laaste proses is 'n verhoudingsproses waar Pistorius ("hy") as draer optree van die eienskap "status in die gemeenskap" wat deur hom verlang word. Laastens kom 'n gedragsproses op waar Pistorius die rolspeler is wat die aksie van "verwag" uitvoer ten opsigte van "ander mense". Hierdie sin is bloot beskrywend en geen ooglopende waardebeplating kom hier voor nie.

Sin dertien is saamgestel en 'n verhoudingsproses en verbale proses word hier verwoord. Taljard en Du Plooy dui deur die gebruik van die woord "dus" aan dat hierdie sin as opsomming dien van die voorafgaande stellings. In die hoofklous kom 'n verhoudingsproses voor waar Pistorius die draer is van die eienskap "n patriargale figuur". Die verdere proses is verbaal met "n mens" as rolspeler wat die aksie van "stel" uitvoer. Geen direkte waardebeplating kom in die sin voor nie.

14. Binne die gemeenskap van Tallejare, wat as 'n soort mikrokosmos van die Suid-Afrikaanse samelewing gesien kan word, is daar ook ander sterk figure, soos Meerlust Bergh en GrootKarel Bergh, wat as leiersfigure optree. 15. As 'n mens die karakters in samehang bekyk, kom daar duidelike patrone na vore.

In sin veertien verwys Taljard en Du Plooy vir die eerste keer na ander karakters wat in die roman voorkom en vergelyk Pistorius met hulle. Hierdie saamgestelde sin bevat 'n gemerkte tema. Die eerste proses is 'n verstandelike proses waar die leser as geïmpliseerde rolspeler die waarnemingsaksie van "gesien" uitvoer ten opsigte van "Tallejare wat as 'n soort mikrokosmos van die Suid-Afrikaanse samelewing". Tweedens kom 'n verhoudingsproses

voor met “[d]ie gemeenskap van Tallejare” as draer van die eienskap “ander sterk figure”. Laastens tree die karakters Meerlust Bergh en GrootKarel Bergh as rolspelers op wat die aksie van “optree” uitvoer in die laaste gedragsproses in die sin. Die beskrywing van die karakters as “ook ander sterk figure” is waardebepelelend en dui die skrywers se mening aan.

Sin vyftien is ’n saamgestelde sin wat deur die skrywers as inleiding gebruik word vir stellings wat daarop volg waarin die inhoud van die sin gestaaf word. Die sin bevat ’n gemerkte tema en begin met ’n verstandelike proses van waarneming waar die leser (verwoord as “’n mens”) as rolspeler optree wat die aksie van “bekyk” uitvoer ten opsigte van “die karakters”. Die tweede proses in die sin is materieel met “duidelike patrone” as rolspeler wat die aksie van “na vore kom” uitvoer. Geen waardebepeleling kom in die sin voor nie.

16. Op grond van Jung se siening dat die manifestasies van bepaalde argetipes insig verskaf in die kollektiewe onbewuste van ’n gemeenskap (Jung, 1984:31-33, 55), kan daar interessante afleidings gemaak word oor die identiteit van karakters in bepaalde sosiale, kulturele en politieke omstandighede. 17. Die karakters in die roman waaroor dit hier gaan sou, vanuit ’n bepaalde hoek beskou, argetipiese patrone van die Suid-Afrikaanse gemeenskap kon vertoon. 18. Rooibaard se aandrang op wet en orde, sy verantwoordelikeheidsin, sy onderwerping aan die morele kodes van die gemeenskap en sy militarisme; Meerlust Bergh se gierigheid, swierigheid en vertoon; GrootKarel Bergh se behoefte aan prestasie en die belang wat hy daaraan heg om homself telkens te bewys aan die gemeenskap; die manier waarop laasgenoemde twee karakters se herkoms as mense van ’kleur’ hulle lewens oorheers — dit is alles temas wat nie net by herhaling in Afrikaanse romans opgeduik het en steeds opduik nie, maar wat ook temas in die kultuurgeskiedenis van Suid-Afrika prominent figureer.

Sin sestien is saamgesteld en ’n materiële proses en ’n verstandelike proses word verwoord. ’n Gemerkte tema kom voor waarin die gronde waarop die daaropvolgende aannames gemaak word, verklaar word. In die materiële proses tree “die manifestasies van bepaalde argetipes” as rolspeler op ten opsigte van “insig” as begunstigde. Die rolspeler in die verstandelike proses is geïmpliseer en verwys na die leser (of selfs die skrywer) van die analise wat “afleidings maak”. Die beskrywing van die “afleidings” as “interessant” is waardebepelelend en stel die mening van Taljard en Du Plooy.

Sin sewentien is saamgesteld met ’n ongemerkte tema en geen waardebepelelende elemente nie. Die proses wat in die hoofkous verwoord word, is ’n verhoudingsproses waar die “karakters in die roman” as draer optree ten opsigte van die eienskap “argetipiese patrone van die Suid-Afrikaanse gemeenskap”. Die tweede proses in die sin is ’n verstandelike proses van

waarneming waar die leser geïmpliseerd as rolspeler optree wat die aksie van “beskou” uitvoer.

Sin agtien is saamgestel en bestaan uit 93 woorde – verreweg die langste sin in die analise. Die prosesdigtheid vergelyk met sin twaalf waarin daar ook ’n lys items aan die leser voorgehou word. Sin agtien verwoord ’n lys temas wat Taljard en Du Plooy na aanleiding van die interpretasie aan die roman en karakters koppel. Die proses wat in die hoofklous van die sin voorkom, is ’n verhoudingsproses. In laasgenoemde tree die lys temas en eienskappe as draer op ten opsigte van twee eienskappe: “by herhaling in Afrikaanse romans opgeduik het” en “in die kultuurgeskiedenis van Suid-Afrika prominent figureer”. Wanneer daar na die prosesse in die ondersteunende klouse gekyk word, is die eerste proses wat geïdentifiseer word, ’n gedragsproses met GrootKarel Bergh as rolspeler wat die aksie van “belang heg” uitvoer ten opsigte van “om homself telkens te bewys aan die gemeenskap”. Tweedens kom ’n materiële proses voor met die temas wat gelys word as rolspeler wat die aksie van “opgeduik het en steeds opduik” uitvoer ten opsigte van “Afrikaanse romans” as begunstigde. Laastens kom ’n verdere materiële proses voor met “temas” as rolspeler en “in die kultuurgeskiedenis van Suid-Afrika” as begunstigde. Waardebepaling kom in hierdie sin voor in die beskrywing van die wyse waarop die temas figureer as “prominent”.

#### **4.2.3 Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit**

Die karakterbeskrywing vorm deel van ’n akademiese artikel deur die navorser Franci Greyling wat in 2007 in die vaktydskrif *Stilet* gepubliseer is en fokus op die bekende kinderfantasiëkarakter, Balkie. Die rede vir die insluiting van hierdie teks tot die analise is die relevansie van die betrokke karakter tot die teikengroep – omdat die betrokke karakter in ’n kinderverhaal voorkom, is dit meer toeganklik vir studente. Die analise van ’n kinderfantasiëkarakter skep moontlikhede vir studente om hul kritiese denke ook op nietradisionele literêre tekste toe te pas.

##### ***i. Genre-analitiese vraelys***

#### **Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

##### **Konteks van die kultuur**

###### *1. Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*

Die teks funksioneer binne die konteks van Afrikaanse navorsing oor karakterisering en Afrikaanse kinderverhale; asook ’n moontlike breër konteks as die twee ander karakteranalises onder bespreking omdat die reeks waarin die karakter voorkom, binne populêre literatuur gesitueer is.

2. *Watter gedeelde kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

Die outeur verwys na die vrouetydskrif, *Rooi Rose*, sonder om verdere agtergrondinligting daarvoor te verskaf. Daar word verwag dat die leser bekend is met die betrokke tydskrif asook dat die *Balkie*-reeks in hierdie spesifieke tydskrif verskyn het.

Verder verwys Greyling na die Suid-Afrikaanse stad, Johannesburg. Sy veronderstel dat die teikenleser oor die geografiese kennis beskik om te weet waar hierdie stad geleë is.

### **Konteks van die situasie**

3. *Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

Die taalgebruik van die uittreksel word grootliks bepaal deur die aard van die *Balkie*-reeks. Indien die karakter vanuit 'n roman of reeks was wat nie op kinders gemik was nie, sou die taalgebruik in die uittreksel waarskynlik minder opgewek en vrolik gewees het. Indien die artikel eerder in 'n populêre tydskrif as in 'n akademiese vaktydskrif verskyn het, sou Greyling 'n meer informele skryfstyl kon gebruik.

### **Vakgebied**

4. *Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Hierdie teks behoort aan die vakgebied van Afrikaanse literatuurwetenskap. Dit verskil egter van die twee voriges onder bespreking aangesien die karakter wat hier bespreek word, 'n karakter uit 'n kinderverhaal is. Die teks behoort daarom tot die vakgebied rondom Afrikaanse kinderverhale.

### **Stemming**

5. *Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*

Soos bepaal deur die genre, handhaaf Greyling die afstand tussen haarself as skrywer en die leser effektief. Geen persoonlike stellings word gemaak waarin sy na haarself of direk na die lesers verwys nie. Greyling situeer haarself steeds as kenner ten opsigte van die onderwerp en die leser staan in die rol van ontginner of gebruiker van die kennis wat aangebied word.

## Medium

6. *Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Omdat die teks deel vorm van 'n akademiese artikel, verwag die leser dat die teks aan sekere strukturele sowel as stylvereistes sal voldoen. Die leser verwag byvoorbeeld dat die teks oor 'n duidelike inleiding en samevatting moet beskik. Die leser verwag verder dat die skrywer na bronne sal verwys waar nodig en ook dat die argument en inligting wat aangebied word op 'n logiese wyse aangebied sal word. Wat die skryfstyl betref, verwag die leser 'n objektiewe formele toon.

Omdat die teks slegs 'n uittreksel uit die volledige artikel is, dien die eerste en laaste paragraaf noodwendig as die inleiding en samevatting. In die inleidende paragraaf word agtergrondinligting oor die *Balkie*-reeks verskaf en die samevattende paragraaf dien as afsluiting van die argument wat in die uittreksel gebied word: “Balkie se unieke waarnemings, taalgebruik, verwysings na homself en stilistiese eienskappe soos die gebruik van hoofletters om woorde te beklemtoon, het oor verloop van tyd ontwikkel en 'n belangrike karakteriserings- en bindingsmiddel tussen tekste geword”.

Die teks voldoen verder aan die verwagting dat bronverwysings aanwesig moet wees en Greyling verwys telkens na bronne wanneer stellings gemaak word. Die taalgebruik wyk af van dit wat verwag word en veral die volgende sin staan uit: “[...] die eksperimentering op so 'n speelse en natuurlike wyse gedoen” omdat 'n duidelike oordeel gelewer word. Lesers van akademiese artikels verwag nie noodwendig dat die skrywers daarvan hul opinie ten opsigte van die teks waaroor geskryf word so direk en duidelik uitdruk nie. Die gebruik van byvoeglike naamwoorde op hierdie wyse word geregverdig deur die aard van reeks waarin die betrokke karakter.

## Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel

### Die inhoudelike metafunksie

7. *Waaroor handel die teks?*

Greyling bied eerstens agtergrondinligting oor die *Balkie*-reeks aan waarna die fokus van die teks verskuif na die karakter se identiteit en die wyse waarop die identiteit deur die skepper van die karakter (Preller) gekonstrueer is.

8. *Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Dit is gepubliseer in 'n Afrikaanse vaktydskrif, *Stilet* wat aan die leser verskaf word deur die bronverwysing wat gegee word.

9. *Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

Greyling verskaf eerstens basiese agtergrondinligting aan die leser ten opsigte van die geskiedenis van die *Balkie*-reeks. Die teks se doelwit is dus in die eerste plek informatief. Die outeur brei verder uit oor die spesifieke karaktereienskappe van *Balkie* en die wyse waarop die karakterisering plaasvind. Stellings soos: “Balkie se unieke waarnemings, taalgebruik, verwysings na homself en stilistiese eienskappe [...] het [...] 'n belangrike karakteriserings- en bindingsmiddel tussen tekste geword.” bevat 'n oordeel wat deur Greyling gelewer word ten opsigte van die wyse waarop karakterisering deur Preller uitgevoer is. Daar kan derhalwe geargumenteer word dat Greyling die leser wil oorreed van die oordeel wat sy lewer.

### **Die interpersoonlike metafunksie**

10. *Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

Hoewel die teks deel vorm van 'n akademiese artikel, verskil die taalgebruik van dít wat die leser tradisioneel van hierdie genre sal verwag. Die styl is steeds formeel en objektief, maar die woordkeuse dra daartoe by dat dit 'n positiewe, opgewekte gevoel by die leser skep. Voorbeelde van woorde wat hierdie gevoel wek, is: “lawwigheid en lewensvreugde, en naïewe humor”. Die teks bly steeds formeel en voorbeelde van formele taalgebruik is: “van meet af”, “toenmalige”, “daartoe bygedra”.

11. *Watter gedeelde waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal 'n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begryp? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

Weens die aard van die reeks waarin die karakter voorkom sowel as die fokus van die navorser in die teks, kom geen begrippe voor wat nie deur die teikenleser begryp sal word nie.

12. *Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*

Slegs die naam en van van die outeur word aan die lesers verskaf. Omdat die teks deel vorm van die genre van akademiese artikels, word daar geen verdere biografiese inligting oor die skrywer verskaf nie en word daar van die leser verwag om reeds bewus te wees van die skrywer se navorsing en spesialisgebied. Die leser verwag verder dat Greyling 'n kenner op die gebied van kinderliteratuur en karakterisering sal wees en dat die inligting wat in die artikel gebied word betroubaar en geloofwaardig sal wees.

*13. Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

Die teikengehoor van die teks word in bepaal deur die genre. Die uittreksel vorm deel van 'n akademiese artikel wat binne 'n Afrikaanse vaktydskrif verskyn het. Lesers van hierdie spesifieke vaktydskrif het na verwagting 'n persoonlike of professionele belangstelling in die Afrikaanse letterkunde. Weens die spesifieke fokus van die artikel op Afrikaanse kinderliteratuur, kan die teikenleser nog verder gespesifiseer word as 'n Afrikaanse leser wat belangstel in navorsing betreffende Afrikaanse kinderliteratuur.

**Die tekstuele metafunksie**

*14. Veronderstel die outeur dat die leser kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Die outeur veronderstel dat die leser kennis dra van die populêre vrouetydskrif, *Rooi Rose*. Verder veronderstel Greyling dat die leser kennis dra van die verskillende tekstipes waarna verwys word in die inteksverwysings.

**ii. Tekstuele analise**

Onderstaande analises is gedoen aan die hand van die metafunksies. Wat die die inhoudelike metafunksie betref, identifiseer ek eerstens die proestetipes in elke sin terwyl die interpersoonlike metafunksie op die bestaan van waardebepalende elemente in die sin, al dan nie fokus. Wat die tekstuele funksie betref, is die tema van elke sin as gemerk of ongemerk geklassifiseer.

1. Balkie het oorspronklik as kinderblad in rubriekvorm in die *Rooi Rose* vrouetydskrif verskyn.
2. Die bydrae, wat op versoek van die toenmalige redaktrise, Joan Kruger, ontstaan het, het die vorm aangeneem van 'n rubriek waarin Balkie vertel van sy wedervaringe sedert hy onverwags op 'n plot buite Johannesburg beland het.
3. Kleurillustrasies deur Elizabeth Pulles (wat deurgaans by alle Balkietekste betrokke was) het deel uitgemaak van die rubriek en het daartoe bygedra om Balkie as 'n herkenbare en besondere karakter te vestig.
4. Die Balkierubriek is volgehou vir dertien jaar (van 27 Januarie 1993 tot Desember 2005 – in totaal 261 aflewings).



Die eerste sin in hierdie uittreksel vanuit 'n akademiese artikel, is enkelvoudig en bevat 'n ongemerkte tema. Die sin is in die verledetydsvorm geskryf en slegs een materiële proses word hier verwoord. “Balkie” tree as rolspeler op ten opsigte van “as kinderblad in rubriekvorm in die Rooi Rose” as begunstigde. Geen waardebeplasing kom voor nie.

In sin twee gaan Greyling voort met die verledetydsvorm. Hierdie sin is saamgestel en bevat 'n ongemerkte tema. Drie prosesse word gestel. In die hoofklous word 'n materiële proses verwoord met “[d]ie bydrae” as rolspeler wat die aksie van “vorm aanneem” uitvoer ten opsigte van “'n rubriek” as begunstigde. In die beskrywende bysin, kom 'n bestaansproses voor waar “[d]ie rubriek” as geïmpliseerde rolspeler optree wat die bestaansaksie van “ontstaan” (totstandkoming) uitvoer. Verder kom 'n verbale proses voor met Balkie as rolspeler wat die verbale aksie van “vertel” uitvoer. Laastens word 'n materiële proses verwoord met Balkie as rolspeler ten opsigte van “[beland] op 'n plot buite Johannesburg”. Geen waardebeplasing kom voor nie.

Die skrywer hou steeds by die verledetydsvorm in sin drie wat 'n saamgestelde sin met 'n ongemerkte tema is. Die eerste proses kom in die gedeelte tussen hakies voor met Elizabeth Pulles as rolspeler wat die aksie van “betrokke wees” uitvoer ten opsigte van die Balkietekste. Laasgenoemde proses is 'n gedragsproses. Tweedens kom 'n materiële proses voor met “[k]leurillustrasies” as rolspeler wat die aksie van “deel uitmaak” uitvoer ten opsigte van die begunstigde “die rubrieke”. 'n Verdere materiële proses kom voor met “[k]leurillustrasies” as rolspeler wat die aksie van “bygedra” uitvoer ten opsigte van “Balkie as herkenbare en besondere karakter”. Laastens kom 'n verhoudingsproses voor met Balkie as draer van die eienskap “herkenbare en besondere”. Waardebeplasing kom voor in die wyse waarop Balkie se karakter as “herkenbaar en besonder” beskryf word – dit beskryf Greyling se mening oor die karakter.

Sin vier is enkelvoudig en bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebeplasing nie. In hierdie sin is die skrywer van die Balkie-tekste die geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “volhou” uitvoer ten opsigte van die tydperk (“dertien jaar”). Die proses wat verwoord word, is 'n gedragsproses.

5. In die dertien jaar van ‘aktiewe’ bestaan is Balkie (“*Ek is 'n Balkie en 'n Balkie is 'n Balkie is 'n Balkie*”) gevestig as 'n karakter met unieke eienskappe, soos 'n eiesoortige perspektief op die alledaagse, lawwigheid en lewensvreugde, en naïewe humor — 'n karakter met wie kinders sowel as volwassenes kan identifiseer.

Sin vyf is 'n saamgestelde sin met 'n gemerkte tema waarin die tydperk wat in die voorafgaande sin beskryf is, beklemtoon word. In die eerste gedeelte van die sin kom 'n

gedragsproses voor waarin die skrywer van die Balkie-tekste as geïmpliseerde rolspeler optree wat die aksie van “vestiging” uitvoer ten opsigte van Balkie. In die gedeelte tussen hakies – ’n direkte aanhaling vanaf die Balkie-tekste – kom ’n bestaansproses herhaaldelik voor waarin die bestaan van Balkie as ’n Balkie beklemtoon word. Laastens kom ’n verstandelike proses voor waar “kinders sowel as volwassenes” as rolspeler optree wat die waarnemingsaksie van “identifiseer” uitvoer ten opsigte van die karakter en die eienskappe wat gelys word. Geen waardebeplating kom hier voor nie.

6. Balkie funksioneer van meet af aan as verteller en neem die tradisionele volwasse verteller se rol oor. 7. Hier is dus sprake van ’n jong (kindgelyke) fantasiekarakter wat die verteller is. 8. In dié geval is die verteller ook bewus van die verteladaad. 9. Die jong ek-verteller vir hierdie teikengroep is skaars (Nikolajeva, 1999:71-72), terwyl die fantasie ek-verteller baie selde gebruik word (Stephens, 1992:251). 10. Oor haar keuse van die besondere perspektief en aanspreekwyse sê Preller: “Ek dink ek het dit in teenreaksie op die ‘tannie’ vir die kleinspan so anders geskryf asof hy dit self skryf. 11. En ek wou reaksie uit die kinders kry – asof hy met hulle chat.” (Preller, 2005e) 12. Radikaler skrywers bevraagteken dikwels die konvensies van ’n literêre sisteem: “Instead of writing within a given genre, they began to write against the genre, thus changing and renewing it.” (Nikolajeva, 1996:7) 13. (Vergelyk hier ook Vels wat die karakter van Liewe Heksie skep as reaksie op haar vrees vir ’n heksfiguur in Sneeuwitjie – Snyman, 2005:456.) 14. Preller eksperimenteer op verskeie wyses met die verteller en verteltegnieke (een van die kenmerke van veelstemmigheid en veranderende perspektiewe en grense – soos hierbo uitgewys). 15. In die Balkietekste word die eksperimentering op so ’n speelse en natuurlike wyse gedoen, dat dit inherent deel van die verhaal en die karakter word.

Sin ses is saamgestel en Greyling maak hier gebruik van die teenwoordigetydsvorm. ’n Ongemerke tema en geen waardebeplating kom voor nie. Die proses wat in die sin uitgedruk word, is ’n gedragsproses waar Balkie die aksie van “funksioneer” uitvoer ten opsigte van verteller-wees. ’n Verdere gedragsproses kom voor waar Balkie die aksie van “oorneem” uitvoer ten opsigte van die “tradisionele volwasse verteller” se rol.

Sin sewe is enkelvoudig en bevat ’n ongemerke tema sonder enige waardebeplating. Twee prosesse word gestel waarvan die eerste ’n bestaansproses is wat die bestaan van die figuurlike “sprake van ’n jong (kindgelyke) fantasiekarakter” beklemtoon. Die tweede proses is ’n verhoudingsproses waar die “fantasiekarakter” as draer optree ten opsigte van “die verteller” as eienskap daaraan toegeken.

Sin agt is ook enkelvoudig en beskryf een verstandelike proses. “[D]ie verteller” tree as rolspeler op, wat die aksie van “bewus wees” uitvoer ten opsigte van “die verteldaad”. Geen waardebeplating kom voor nie en die sin bevat ’n ongemerkte tema.

Sin nege is saamgestel en bevat ’n ongemerkte tema. Die eerste proses is ’n verhoudingsproses met “[d]ie jong ek-verteller” as draer van die eienskap “skaars”. In die tweede klous kom ’n gedragsproses voor waar die rolspeler geïmpliseerd is en verwys na skrywers oor die algemeen wat (“baie selde”) die aksie van “gebruik” uitvoer ten opsigte van “die fantasie ek-verteller”. Die sin bevat geen waardebeplatinge elemente nie.

Sin tien bestaan uit twee gedeeltes: eerstens kom die skrywer se eie woorde aan die begin van die sin ter inleiding voor en tweedens ’n aanhaling deur die skrywer van die Balkie-tekste. Die sin is dus saamgestel en ’n gemerkte tema kom voor. Die inleidende gedeelte bevat ’n verbale proses waar die skrywer van die Balkie-tekste, Preller, die verbale aksie van “sê” uitvoer. In die aanhaling kom eerstens ’n verstandelike proses voor met Preller as uitvoerder van die aksie “dink”. Die eerste sin van die aanhaling (wat in sin elf voltooi word) verwoord ’n verdere verbale proses waar Preller die aksie van “geskryf” en “skryf” uitvoer. Waardebeplating kom in die inleidende deel van die sin voor waar Greyling Preller se perspektief as “besonder” beskryf.

Sin elf voltooi die aanhaling wat in die vorige sin begin is. Die sin druk twee prosesse uit waarvan die eerste ’n materiële proses is met Preller as rolspeler wat die aksie van “wou kry” uitvoer ten opsigte van “reaksie uit die kinders” as begunstigde. Die tweede proses in hierdie aanhaling is verbaal met Balkie (“hy”) as rolspeler wat die aksie van “chat” uitvoer ten opsigte van die kinders. Die sin bevat geen waardebeplating nie.

Sin twaalf bestaan weereens uit ’n kombinasie van die skrywer van die analise se eie woorde en ’n aanhaling. Omdat die aanhaling in Engels is, word dit buite die analise geplaas. Die sin bevat ’n ongemerkte tema en bevat ’n waardebeplating in die wyse waarop Greyling na sommige skrywers as “radikaler” verwys. Die vergelykende trap wat vir hierdie byvoeglike naamwoord gebruik word, dui daarop dat ’n vergelyking getref word tussen Preller wat in die vorige sin aan die woord was en ander skrywers wat meer radikaal is (aldus Greyling). Die proses wat voorkom, is ’n verstandelike proses wat die aksie van “waarneming” uitvoer deur “[r]adikaler skrywers”.

In sin dertien spreek Greyling die leser indirek aan en gee ’n opdrag aan die leser om dit wat in die voorafgaande sin genoem is, te vergelyk met die situasie van ander skrywers, meer spesifiek, Verna Vels. ’n Ongemerkte tema kom voor en die sin begin met ’n werkwoord wat ’n verstandelike waarnemingsproses verwoord. In die proses tree die leser as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “[v]ergelyk” (moet) uitvoer ten opsigte van die wyse waarop Verna

Vels se karakter geskep is. Die tweede proses is 'n gedragsproses waar Verna Vels as rolspeler optree wat die aksie van “skep” uitvoer ten opsigte van haar “reaksie”. Die sin bevat geen waardebepalende elemente nie.

Sin veertien bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebepalende elemente kom voor nie. Die sin verwys na twee prosesse waarvan die eerste een 'n gedragsproses is waar Preller die aksie van “eksperimenteer” uitvoer ten opsigte van “verskeie wyses met die verteller en verteltegnieke”. Tweedens kom 'n verdere gedragsproses voor met Greyling as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “uitgewys” uitvoer ten opsigte van “veelstemmigheid en veranderende perspektiewe en grense” – 'n aspek waarna Greyling vroeër verwys is.

Sin vyftien is 'n saamgestelde sin met 'n gemerkte tema. Die eerste proses is 'n gedragsproses met Preller as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “gedoen word” uitvoer ten opsigte van “die eksperimentering”. Tweedens kom 'n materiële proses voor waar “die eksperimentering” die rolspeler is wat die aksie van “deel word” uitvoer ten opsigte van “die verhaal en karakter” as begunstigde. Waardebepaling kom hier voor in die wyse waarop die eksperimentering as “speels en natuurlik” beskryf word.

16. Balkie se unieke waarnemings, taalgebruik, verwysings na homself en stilistiese eienskappe soos die gebruik van hoofletters om woorde te beklemtoon, het oor verloop van tyd ontwikkel en 'n belangrike karakteriserings- en bindingsmiddel tussen tekste geword.

Sin sestien is saamgesteld en bevat 'n gemerkte tema. Waardebepaling kom voor in die wyse waarop Balkie se “waarnemings, taalgebruik en verwysings na homself” as “uniek” beskryf word. Die eerste proses is 'n gedragsproses met “Balkie se waarnemings, taalgebruik ...” en daarom meer as rolspeler optree wat die aksie van “ontwikkel” uitvoer ten opsigte van “die verloop van tyd”. 'n Verhoudingsproses kom laastens voor waar laasgenoemde rolspeler as draer optree ten opsigte van “belangrike karakteriserings- en bindingsmiddel tussen tekste”.

### **4.3 Tematiese interpretasies**

'n Tematiese interpretasie stem deels ooreen met 'n karakteranalise maar by eersgenoemde is die fokus nie op die spesifieke karakters binne die oorspronklike teks nie aangesien die fokus eerder op die tema van die oorspronklike teks is deur die tema te identifiseer, te verduidelik en te evalueer (Christie en Derewianka 2008: 76).

Die tematiese interpretasie behels dat die skrywer 'n sekere posisie inneem waaruit die teks tematies geïnterpreteer en geëvalueer word. Skoliere word dikwels geleer om tekste volgens die “boodskap” daarvan te evalueer deurdat hulle aangemoedig word om uit te werk watter (morele) les die skrywer die leser wil leer. Hierdie wyse van interpretasie is in teenstelling met

dít wat op universiteit van studente verwag word, naamlik om krities met tekste om te gaan en 'n kritiese evaluering daarvan te doen; sowel as om die tema daarvan krities te interpreteer ten spyte van die moontlike aanwesigheid van 'n morele les in die teks. Binne die akademiese konteks is die doel van 'n tematiese interpretasie vir die skrywer om te wys dat hy of sy die tema en boodskap van 'n teks verstaan en kan verduidelik.

Die struktuur van die tematiese interpretasie bestaan uit vier duidelik onderskeibare dele. Feez en Joyce (1998: 49) verwys na die eerste gedeelte as die teksevaluering. In hierdie gedeelte stel die skrywer die leser bekend aan die boodskap of tema wat in die teks voorkom. Die posisie wat die skrywer inneem ten opsigte van die teks moet reeds hier duidelik wees terwyl die hipotese wat geargumenteer word ook gegee word.

Die tweede gedeelte staan bekend as die tekstuele opsomming waar die skrywer 'n kort opsomming van die teks in 'n geheel gee. Indien die teks wat geëvalueer word 'n verhaal is, gee die skrywer byvoorbeeld 'n kort oorsig van die storielyn terwyl indien die teks visueel van aard is, gee die skrywer 'n objektiewe beskrywing daarvan. Die skrywer moet tydens die skryf van die gedeelte wel die tema of boodskap van die teks in gedagte hou en reeds begin om hier aanhalings in te sluit wat as bewyse dien vir die interpretasie wat die skrywer voorstel.

Die derde gedeelte bestaan uit 'n herbevestiging van die tekstuele evaluering wat in die eerste gedeelte gegee word. Die skrywer keer terug na daardie inligting in die eerste gedeelte; gee meer inligting en brei meer uit op die tema sowel as boodskap wat geïdentifiseer is.

Die vierde gedeelte is nie verpligtend nie en kom minder dikwels voor binne die akademiese konteks maar is tipies van tematiese interpretasies wat op skool geskryf word. Op universiteit word studente aangemoedig om objektief in hul analyses te wees en om hierdie rede is die reaksiegedeelte nie tipies aanwesig in tematiese interpretasies wat op universiteitsvlak geskryf word nie. In die gedeelte verskaf die skrywer 'n persoonlike reaksie op die teks.

Wat die taalgebruik betref, noem Feez en Joyce (1998: 54), dat tematiese interpretasies oorwegend in die teenwoordige tydsvorm geskryf word omdat geskryf word oor karakters en gebeure wat op daardie stadium in die teks voorkom. Koppelwerkwoorde word tipies in hierdie tekstipe gebruik aangesien dit die skrywer in staat stel om evaluerende stellings oor die teks te koppel met karakters of gebeure in die teks.

Al drie die gekose uittreksels vorm deel van akademiese artikels. Die leser van hierdie artikels verwag 'n sekere formaat; vlak van objektiwiteit en het spesifieke verwagtinge ten opsigte van die struktuur van die artikels. Die drie gekose tekste is streng akademies en geen oordeel of opinie van die navorsers word verwag nie; daarom is die stemming van die tekste neutraal.

Weens die akademiese aard van die tekste, verwag die leser objektiewe tekste in 'n akademiese register en die woordkeuses is daarom op 'n akademiese gehoor gerig.

#### **4.3.1 “*Ek is besig om iemand heeltemal anders te word...*”: die ontginning van liminaliteit in *Vaselinetjie* deur Anoeschka von Meck**

Hierdie tematiese interpretasie is geneem vanuit die akademiese artikel deur Dorothea van Zyl wat in 2006 in die vaktydskrif *Literator* verskyn het. *Literator* fokus op die publikasie van navorsingsartikels wat verband hou met linguistiek en literatuur met 'n spesifieke fokus op Suid-Afrikaanse taal- en literatuurstudies. Die interpretasie is gekies as gevolg van die toeganklikheid van die betrokke roman sowel as die moontlike vraagstukke wat daaruit kan ontstaan wat verdere opvoedkundige waarde kan hê.

##### ***i. Genre-analitiese vraelys***

#### **Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

##### **Konteks van die kultuur**

1. *Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*

Hierdie teks kom in die konteks van navorsing oor Afrikaanse letterkunde voor. Die artikel waaruit die teks geneem is, is gepubliseer in 'n Afrikaanse vaktydskrif wat daarop aandui dat dit definitief binne die (Suid-)Afrikaanse konteks gesetel is. Die teks word voorts aan die hoërondewysomgewing in Suid-Afrika gekoppel deurdat dit as 'n navorsingsartikel geklassifiseer is.

2. *Watter gedeelde kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

Die skrywer verwys na die dorp Hillbrow sonder enige agtergrondinligting wat gebied word. Daar word veronderstel dat die leser oor die geografiese kennis beskik om te weet waar hierdie voorstad is; asook dat die leser die nodige konnotasie tussen die dorp en liminaliteit sal kan tref. Verder verwys Van Zyl daarna dat die karakter “*whallap*” – 'n term eie aan die kultuur waarin die karakter haar bevind. Sy gee wel 'n verduideliking van hierdie term as “*weghardloop*”.

**Konteks van die situasie**

3. *Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

Die taalgebruik en skryfstyl van die betrokke artikel word bepaal deur die akademiese aard van die teks. Indien die artikel in 'n ander formaat verskyn het of in 'n meer populêre publikasiemedium met 'n minder spesifieke teikenleser, sou die skrywer die inhoud sowel as die skryfstyl moes aanpas. Van Zyl sou kernkonsepte soos liminaliteit moes omskryf. Die navorsingsdoelwit en die bydra wat die artikel tot navorsing oor die Afrikaanse letterkunde lewer, sal ook verminder indien die medium van publikasie verskil het.

**Vakgebied**

4. *Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Hierdie teks vorm deel van die vakgebied rondom Afrikaanse letterkunde.

**Stemming**

5. *Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*

Van Zyl situeer haarself in 'n magsposisie teenoor die leser in die wyse waarop sy die navorsing aanbied. Dit is duidelik dat sy die draer is van die kennis rakende die skakeling tussen die ruimtes en die tonele wat daar afspeel en dan die beskrywing van die ruimtes as liminaal. Die formele taalgebruik dra by tot die afstand tussen die outeur en die leser.

**Medium**

6. *Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Die leser van 'n akademiese artikel verwag dat die artikel 'n duidelike inleiding en samevatting sal hê. Daar word slegs 'n uittreksel uit die geheel aan die leser voorgelê. Die eerste paragraaf begin daarom dadelik deur na een van die liminale ruimtes in die teks te verwys en die leser kry die gevoel dat 'n inleidende paragraaf waarin die leser aan die betrokke roman en betrokke konsepte van liminale ruimtes bekendgestel word, ontbreek. Die slotparagraaf wat aan die leser gebied word, dien wel as effektiewe samevatting van die uittreksel.

## Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel

### Die inhoudelike metafunksie

#### 7. *Waaroor handel die teks?*

Van Zyl analiseer die ruimtes wat in die roman *Vaselinetjie* voorkom en fokus spesifiek op die liminaliteit van die betrokke ruimtes. Verder beskryf sy spesifieke tonele wat in die betrokke ruimtes afspeel en wat bydra tot die liminaliteit daarvan.

#### 8. *Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Dit het in die Afrikaanse vaktydskrif, *Literator*, verskyn – soos gesien in die bronverwysing wat aan die leser verskaf word.

#### 9. *Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

Van Zyl het ten doel om die fokus op spesifieke ruimtes binne die roman te plaas en elk van die ruimtes te analiseer en daardeur aan te dui dat dit as liminale ruimtes gesien kan word. 'n Verdere meer algemene doelwit van die outeur is om by te dra tot die navorsingsgebied oor (liminale) ruimtes binne Afrikaanse letterkunde.

### Die interpersoonlike metafunksie

#### 10. *Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

Weens die akademiese aard van die teks, is die skryfstyl formeel en objektief. Voorbeelde van formele woordkeuse is: “telkens”, “andersoortige”, “konflikterend”, “grensoorskryding”.

#### 11. *Watter gedeelde waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal 'n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begryp? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

Die skrywer verwys na die “rooiligbuurt” en veronderstel dat die leser weet wat met die konsep bedoel word.

#### 12. *Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*



Die outeur van die teks is Dorothea van Zyl. Biografiese inligting aangaande die outeur word tradisioneel nie in 'n akademiese vaktydskrif aan lesers gegee nie en hierdie is geen uitsondering nie. Die verwagting is dat die leser bekend moet wees met Van Zyl en met haar as navorser. 'n Verdere verwagting bestaan dat die leser reeds die betrokke navorser moet koppel aan sekere temas byvoorbeeld Afrikaanse letterkunde of liminale ruimtes.

*13. Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

Die teikengehoor van die teks word bepaal deur die konteks waarbinne die teks funksioneer. Die akademiese aard van die teks is kenmerkend en bepalend van die teikenleser. Die teikenleser is 'n persoon wat betrokke is of 'n belangstelling het in navorsing oor die Afrikaanse letterkunde of meer spesifiek liminale ruimtes in die Afrikaanse letterkunde.

**Die tekstuele metafunksie**

*14. Veronderstel die outeur dat die leser kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Die skrywer veronderstel dat die leser kennis dra van die Afrikaanse roman as tekstipe sowel as van die navorsingsbronne waarin daar in die intekstverwysings verwys word.

**ii. Tekstuele analise**

Onderstaande analise is gedoen aan die hand van die metafunksies deur eerstens die identifikasie van die proesstipe ten opsigte van die inhoudelike metafunksie; tweedens die bepaling van waardebepalende elemente in die sin om die interpersoonlike metafunksie te bepaal; en laastens die klassifikasie in elke sin van gemerkte of ongemerkte temans om die tekstuele funksie te beskryf.

1. Die eerste liminale ruimte waar Vaselinetjie ingedwing word ná haar afskeid van Keimoes, is die trein waarin sy saam met haar oupa reis en die motor waarin die "Welsynvrou" haar neem tot by Vaselinetjie se nuwe "tuiste" – 'n aaklige, verwaarloosde en onpersoonlike kinderhuis iewers in Gauteng.
2. Sy probeer in hierdie oorgangsituasie onderweg "al die name te onthou soos wanneer sy hard vir 'n eksamen leer.
3. Dis vir die dag wanneer sy die pad terug huis toe gaan vat" (p. 19).
4. Dié liminaliteit blyk ook uit haar eerste negatiewe indrukke van die nuwe milieu waarheen sy verplaas word: "In die skemerlig kan Vaselinetjie geboue met 'n paar stukkende vensters en 'n verdorde tennisbaan uitmaak, 'n tennisbaan waar onkruid deur die barste groei ..." (p. 19).
5. Die strate van die dorp lyk vir haar moeg, die teerpad smal, die hek "hang nog net aan 'n skarnier" (p. 20) en niemand "kom buitentoe om hulle te verwelkom nie ...".

Die eerste sin van hierdie uittreksel is saamgestel, bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebeplasing nie. Die skrywer stel in die sin die leser bekend aan die tema van liminaliteit wat sy ondersoek. Die eerste proses is 'n gedragsproses waar die aksie van “om te dwing” uitgevoer word ten opsigte van Vaselinetjie. Die rolspeler in die proses is onbekend maar dit kan moontlik die oupa of die “Welsynsvrou” wees. Die tweede proses is materieel en Vaselinetjie en haar oupa tree op as rolspelers wat die aksie van “om te reis” uitvoer. Laastens kom 'n verdere materiële proses voor waar die “Welsynsvrou” as rolspeler optree en die begunstigde “Vaselinetjie se nuwe tuiste is”.

Die tweede sin is saamgestel en bevat 'n ongemerkte tema. Geen waardebeplasing kom voor nie. Die eerste proses is 'n gedragsproses met Vaselinetjie (“sy”) as rolspeler wat die gedragsaksie van “probeer” uitvoer. Tweedens kom 'n verstandelike proses voor waar Vaselinetjie steeds as rolspeler optree ten opsigte van die aksie van “onthou”. Die laaste proses is ook 'n verstandelike proses met Vaselinetjie wat as rolspeler optree en die aksie van “om te leer” uitvoer in die vergelyking wat voorkom in die aanhaling wat deel vorm van hierdie sin. Die skrywer maak in die sin gebruik van 'n aanhaling vanuit die oorspronklike roman om die “oorgangsituasie” te verduidelik.

Die derde sin vorm deel van die aanhaling wat in die vorige sin begin is en verklaar die rede vir die aksies wat omskryf word. Hierdie sin is saamgestel, bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebeplasing nie. Die eerste proses wat voorkom, is 'n bestaansproses waar “die dag wanneer sy die pad terug huis toe gaan vat” se bestaan bevestig word deur die woorde: “[d]it is”. Tweedens kom 'n materiële proses voor met Vaselinetjie wat as rolspeler optree en die aksie van “pad vat” uitvoer ten opsigte van haar huis as begunstigde.

Sin vier is 'n saamgestelde sin en Van Zyl brei hier uit op haar argument ten opsigte van die liminaliteit van die ruimtes binne die roman. Die sin is 'n kombinasie van die skrywer se eie woorde en aanhalings vanuit die roman. Geen waardebeplasing kom voor nie. Die sin begin met 'n verhoudingsproses waar “[d]ie liminaliteit” as draer optree van die eienskap “haar eerste negatiewe indrukke van die nuwe milieu. Tweedens kom 'n materiële proses voor waar die rolspeler onbekend is aan die leser. Die rolspeler skakel moontlik met die inligting wat in die eerste sin van hierdie uittreksel gegee word en is Vaselinetjie se oupa of die “Welsynsvrou” wat die aksie van “om te verplaas” uitvoer ten opsigte van Vaselinetjie as begunstigde. 'n Verstandelike proses kom voor met Vaselinetjie wat as rolspeler optree en die waarnemingsaksie van “om uit te maak” uitvoer ten opsigte van die “paar stukkende vensters en 'n verdorde tennisbaan”. Laastens kom 'n gedragsproses voor waarin “die onkruid” as rolspeler optree wat die aksie van “groei” uitvoer ten opsigte van die barste.

Die vyfde sin bou voort op die wyse waarop die vorige paar sinne gestruktureer is: gedeeltelik uit die skrywer se eie woorde en gedeeltelik uit aanhalings vanuit die oorspronklike roman. Hierdie sin brei uit op die beskrywing van die liminale ruimte soos in die voorafgaande sin begin en geen waardebeplating kom voor nie. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Eerstens kom 'n verhoudingsproses voor waar die “strate van die dorp” as draer optree ten opsigte van die eienskap “moeg” wat daaraan toegeken is. 'n Gedragsproses kom voor met die “hek” wat as rolspeler optree en die aksie van “hang” uitvoer ten opsigte van “aan 'n skarnier”. Laastens tree “niemand” as rolspeler op wat die aksie van “buitentoe kom” uitvoer in die materiële proses. In laasgenoemde proses tree “buitentoe” as die begunstigde op.

6. Die kindershuis, wat as ruimte verreweg die meeste aandag in die roman ontvang, is hiervolgens duidelik 'n ruimte met 'n sekere liminale essensie (Endsjø, 2000:357), maar is daarnaas ook 'n area wat duidelik apart geplaas is (Turner en Turner, 1978:4). 7. Die ruimte het 'n groot impak op Vaselinetjie se perspektief op haarself en lei tot 'n identiteitskrisis, in Ashcroft (1989:9) se terme: “A valid and active sense of self may have been eroded by dislocation ...”. 8. Op p. 35 word dit soos volg opgesom: “Vaselinetjie kan maar net nie gewoon raak aan die vreemde kindershuislewe met sy loeiende sirenes, bakleiende kinders en nors tannies nie.” 9. Die slaapsaal met sy opmekaar beddens, bedkassies en kaste sonder kasdeure kontrasteer sterk met haar “eie groot sagte bed met die vrolike bedspread” (p. 21), maar haar bed raak (soos die leë swembad, wat haar geheime plek is) nogtans vir Vaseline 'n plek waar sy haar in die Septembervakansie probeer afsonder met haar biblioteekboeke (p. 35), 'n terugtrekruimte (vgl. Bain, 2003:197).

Van Zyl verwys in sin ses na inligting vanuit twee bronne om haar argument te staaf. Hierdie sin is saamgestel en bevat 'n waardebeplating. Die skrywer stel in hierdie sin dat “[d]ie kindershuis [...] verreweg die meeste aandag in die roman ontvang”. Laasgenoemde aanhaling is waardebeplating en toon 'n opiniestelling wat deur Van Zyl gemaak word. 'n Materiële proses kom in die sin voor met “[d]ie kindershuis” as rolspeler wat die aksie van “ontvang” ondergang. Tweedens kom 'n verhoudingsproses voor waar “[d]ie kindershuis” as draer optree van “'n area wat duidelik apart geplaas is.

In sin sewe bespreek die skrywer die impak wat die liminale ruimte op die identiteit van die hoofkarakter in die roman het. Die sin is saamgestel en bestaan uit Van Zyl se eie woorde sowel as 'n Engelse aanhaling vanuit 'n bron. Die Engelse aanhaling word nie geanaliseer nie. 'n Verhoudingsproses kom eerstens voor met die “ruimte” as draer van die eienskap “'n groot impak op Vaselinetjie se perspektief”. Tweedens kom 'n materiële proses voor met “[d]ie ruimte” as rolspeler wat die aksie van “lei” uitvoer ten opsigte van “'n identiteitskrisis”. Die sin bevat geen waardebeplating nie.

In sin agt gee Van Zyl weer 'n aanhaling vanuit die roman om die stelling wat sy in die voorafgaande sin gemaak het, te motiveer. Die sin bevat 'n gemerkte tema wat die plasing van die aanhaling binne die roman beklemtoon. Die eerste proses wat in hierdie saamgestelde sin voorkom, is 'n verbale proses met die skrywer van die roman as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om op te som” uitvoer ten opsigte van die identiteitskrisis wat in die vorige sin genoem word. Tweedens kom 'n gedragsproses voor waarin Vaselinetjie as rolspeler optree wat die aksie van “gewoond raak” (nie) uitvoer (nie) ten opsigte van “die vreemde kinderhuislewe”. Geen waardebepaling kom in hierdie sin voor nie.

In sin nege beskryf Van Zyl die liminale ruimte van die kinderhuis. Die beskrywing van die ruimte is gebaseer op die wyse waarop dit in die roman aan die leser voorgehou word, maar bevat ook gedeeltelik die skrywer se interpretasie daarvan en daarom kan hierdie sin as waardebepalend gesien word. Eerstens kom 'n materiële proses voor met die “opmekaar beddens, bedkassies en kaste sonder deure” wat die aksie van kontrasteer uitvoer ten opsigte van “haar eie groot sagte bed”. 'n Bestaansproses kom voor in die wyse waarop haar bed as “'n terugtrekruimte” beskryf word. 'n Verhoudingsproses kom voor met “die leë swembad” as draer van die eienskap “haar geheime plek”. Laastens kom 'n gedragsproses voor met Vaselinetjie as rolspeler wat die aksie van “om te probeer” uitvoer ten opsigte van “afsonder met haar biblioteekboeke”. Die sin bevat 'n ongemerkte tema.

10. Weens geldnood moet sy ook gedurende die Kersvakansie in die kinderhuis agterbly. 11. Telkens as Vaseline weggaan of weglou van die kinderhuis af, kom sy in ander liminale ruimtes tereg. 12. Sy loop minstens twee keer weg van die kinderhuis én verlaat een keer om ander redes die kinderhuisgroep in die strandhuis. 13. Die eerste keer vorder Vaselinetjie net tot in die liminale ruimte van 'n boer se landerye en langs 'n spoorlyn. 14. Die tweede keer beland sy in 'n andersoortige liminale ruimte wat sy besonder erg vind, naamlik 'n rooiligbuurt in Hillbrow waar sy met die onguurste kante van die lewe te doen kry. 15. Telkens is dus sprake van verdere liminale ruimtes “betwixt and between”, gekenmerk deur konflikterende emosies, dubbelsinnighede en verwarring. 16. Ten spyte van 'n nogal ontstemmende busrit daarheen, lyk dit of die strandhuis, gedurende die wonderlike eerste seevakansie wat die kinderhuiskinders onverwags te beurt val, vir Vaseline 'n wending aandui na die goeie. 17. Dan gryp Texan se bende'verlede – en dubieuse etnisiteit – egter kragdadig in op Vaseline se lewe en word haar derde weglou of “whallap” (hierdie keer egter om die res van die groep te beskerm) vir haar die mees traumatiese liminale fase: “Hulle is vlugteling. Van die skollies, van die kinderhuis, van die regering (...) Hulle het niemand nie en hulle ís niemand nie” (p. 136-137). 18. Dit is egter ook die weglou wat die meeste moontlikhede inhou vir haar

verhouding: “a realm of pure possibility whence novel configurations of ideas and relations may arise” (Turner, 1967:97).

In sin tien gee die skrywer agtergrondinligting aan die leser ten opsigte van waarom Vaselinetjie oor die Kersvakansie in die kindershuis agterbly. Die sin bevat geen waardebevestiging nie aangesien Van Zyl slegs inligting vanuit die oorspronklike roman gebruik. Die sin bevat ’n gemerkte tema wat die rede agter die materiële proses beklemtoon (“[w]eens geldnood”). Vaselinetjie tree as rolspeler op wat die aksie van “agterbly” uitvoer ten opsigte van die kindershuis.

In sin elf stel die skrywer die leser bekend aan ander liminale ruimtes waarin die karakter, Vaselinetjie, haarself bevind. Hierdie sin bevat ’n gemerkte tema wat beklemtoon dat dié karakter haar elke keer (“telkens”) in hierdie tipe ruimtes bevind. Die eerste proses wat verwoord word, is ’n gedragsproses waarin Vaselinetjie as rolspeler optree wat die aksie van “om weg te gaan” of “weg te loop” uitvoer. Tweedens kom ’n materiële proses voor waarin Vaselinetjie weer die rolspeler is ten opsigte van die “ander liminale ruimtes” as begunstigde. Hierdie saamgestelde sin bevat geen waardebevestiging nie.

Die twaalfde sin in die uittreksel is saamgesteld, bevat ’n ongemerkte tema en geen waardebevestiging nie. Eerstens kom ’n gedragsproses voor waarin Vaselinetjie as rolspeler optree wat die gedragsaksie van “om te loop” uitvoer. Tweedens word ’n materiële proses verwoord met Vaselinetjie as rolspeler wat die aksie van “om te verlaat” uitvoer ten opsigte van “die kindershuis”. In hierdie sin bied die skrywer aan die leser meer inligting ten opsigte van dit wat in die voorafgaande sin genoem is.

Sin dertien brei steeds uit op die tema van die vorige twee sinne waarin daar inligting verskaf word oor die ander liminale ruimtes waarin Vaselinetjie haarself bevind. Hierdie enkelvoudige sin bevat ’n ongemerkte tema en geen waardebevestiging nie. Die proses wat hier verwoord word, is ’n gedragsproses met Vaselinetjie as rolspeler wat die gedragsaksie van “vorder” uitvoer ten opsigte van “die liminale ruimte van ’n boer se landerye”.

Sin veertien brei steeds uit op die tema van ander liminale ruimtes in die roman en bevat ’n gemerkte tema wat beklemtoon dat die karakter meer as een maal in hierdie tipe ruimte gevind kan word. Die sin is saamgesteld en bevat geen waardebevestiging nie. Eerstens kom ’n verhoudingsproses voor met Vaselinetjie as draer ten opsigte van “andersoortige liminale ruimtes” as eienskap daaraan toegeken. Tweedens word ’n verstandelike proses verwoord waarin Vaselinetjie die rolspeler is wat die aksie van “vind” uitvoer. Ten laaste word ’n gedragsproses gestel met dieselfde rolspeler wat die aksie van “te doen kry” uitvoer. Die sin bevat geen waardebevestiging nie.

Sin vyftien bevat 'n gemerkte tema wat die hoeveelheid kere wat die proses wat in die sin omskryf word, beklemtoon. Waardebepaling kom voor omdat die skrywer afleidings maak ten opsigte van die stellings en bewyse uit die roman wat vooraf gegee is. Eerstens kom 'n bestaansproses voor met die bevestiging van die bestaan van die “sprake van verdere liminale ruimtes”. Tweedens kom 'n verhoudingsproses voor waar “verdere liminale ruimtes as draer optree van die eienskap “konflikterende emosies, dubbelsinnighede en verwarring”.

In die sestiende sin van die uittreksel ondersoek Van Zyl die ruimte van die strandhuis en lewer sy kommentaar op hierdie ruimte – dié saamgestelde sin bevat dus 'n waardebeplating. Die sin bevat twee prosesse waarvan die eerste 'n verhoudingsproses is waar “die strandhuis” as draer optree van die eienskap “'n wending na die goeie”. Tweedens kom 'n materiële proses voor waar die “eerste seevakansie” as rolspeler wat die kinderhuiskinders “te beurt val”. Die sin bevat 'n gemerkte tema wat aandui dat dit daar 'n kontras in die sin gaan volg: tussen die “ontstemmende busrit” en die “wending na die goeie”.

Sin sewentien is een van die langer sinne in die uittreksel en die prosesdigtheid daarvan is ook heelwat hoër as meeste van die ander sinne. In hierdie sin gee die skrywer meer inligting in verband met spesifieke gebeure vanuit die roman en gee nie 'n waardebeplating nie. Die saamgestelde sin bevat 'n gemerkte tema wat die tyd waarop die eerste aksie plaasvind beklemtoon. Eerstens kom 'n gedragsproses voor met die karakter, Texan, as rolspeler wat die aksie van “om in te gryp” uitvoer ten opsigte van “Vaselinetjie se lewe”. Tweedens word 'n verhoudingsproses verwoord waarin “haar derde wegloop” as draer funksioneer ten opsigte van “die mees treurige liminale fase” as eienskap. 'n Volgende gedragsproses kom voor met Texan as rolspeler wat die aksie van “om te beskerm” uitvoer ten opsigte van “die res van die groep”. 'n Volgende verhoudingsproses kom voor waar “[h]ulle” as draers as “vlugtelinge” beskou word. In laasgenoemde kan die “hulle” geïnterpreteer word as “die res van die groep” soos vooraf in die sin gemeld. Laastens kom 'n verdere verhoudingsproses voor waar “hulle weereens as draer optree ten opsigte van “niemand” nie.

Sin agtien bestaan uit 'n kombinasie van die skrywer se eie woorde en 'n Engelse aanhaling vanuit 'n bron. Die Engelse aanhaling word nie geanaliseer nie. In die sin lewer Van Zyl kommentaar op inhoud wat vooraf genoem is – “die wegloop” van Vaselinetjie. Die sin bevat dus 'n waardebeplating. 'n Ongemerkte tema kom in die saamgestelde sin voor. Eerstens kom 'n bestaansproses voor waar die woord “[d]it” gebruik word om die inhoud van die eerste klous te beklemtoon. Tweedens kom 'n materiële proses voor waar “die wegloop” as rolspeler optree ten opsigte van “die meeste moontlikhede vir haar verhouding” as begunstigde.

19. Die krag van Vaselinetjie het te doen met die manier waarop die tema, die oorgangsfase van kind na volwassene, aan die hand van verskillende ruimtes, grensoorskrydings en

perspektiewe gekonstrueer word. 20. Die karakter se ontwikkeling vanaf 'n preliminale, deur 'n liminale en tot by 'n postliminale fase word op 'n oortuigende manier uitgebeeld. 21. Na haar terugkeer na haar ouerhuis wanneer haar skoolopleiding voltooi is, ervaar Vaseline ook dáár volkome aanvaarding. 22. Sy slaag haar matriek, bevestig dat sy volkome onverskillig staan teenoor huidskleur – en die moontlikheid van 'n versoening met haar geliefde Texan word selfs in die vooruitsig gestel. 23. Vanuit Vaseline se perspektief is die kinderhuis beslis 'n transformerende ruimte. 24. Al is daar sprake van “ambiguity and discontinuity” gaan dit ook om “... the transformative potential of space”, wat Vaseline as jong vrou bemagtig “to challenge and negotiate an adult world of rules and regulations” (Bain, 2003:202-203). 25. Uit die roman blyk ook dat liminaliteit in bepaalde opsigte steeds 'n deurlopende proses in die lewe bly en nooit op alle vlakke as afgehandel beskou kan word nie. 26. Die ontwikkeling van identiteit is nie slegs veelvlakig nie, maar ook verskuwend – karakters soos Vaseline bevind hulle (soos mense in die werklikheid) in mindere of meerdere mate deurlopend in preliminale, liminale en postliminale fases, en ook meermale in ruimtes met 'n sekere liminale essensie.

Sin negentien is saamgestel en bevat 'n ongemerkte tema. In hierdie sin lewer die skrywer kommentaar op die karakter van Vaselinetjie en kom daar dus 'n waardebevestiging voor. 'n Verhoudingsproses kom voor met “[d]ie krag van Vaselinetjie” as draer van die eienskap “die manier waarop die tema [...] gekonstrueer word”. Die tweede proses in die sin word in laasgenoemde aanhaling verwoord. Hierdie proses is verstandelik en die skrywer van die roman tree hier as geïmpliseerde rolspeler op wat die aksie van “om te konstrueer” uitvoer ten opsigte van “die tema”.

In sin 20 lewer Van Zyl kommentaar op die uitbeelding van die karakter en beskryf sy laasgenoemde as “oortuigend”. Dit is 'n waardebevestigende element. Hierdie enkelvoudige sin het 'n ongemerkte tema en die proses wat verwoord word, is 'n gedragsproses. Die skrywer van die roman is weereens die geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om uit te beeld uitvoer” ten opsigte van Vaselinetjie as karakter.

In sin 21 gee die skrywer bloot inligting weer ten opsigte van die gebeure in die roman en gee dus nie 'n waardebevestiging nie. Die sin bevat 'n gemerkte tema wat die tyd waarin die proses in die sin verwoord word, beklemtoon. Twee prosesse word gestel waarvan die eerste 'n verhoudingsproses is met “haar skoolopleiding” as draer van die eienskap “voltooi”. Tweedens kom 'n gedragsproses voor met Vaselinetjie as rolspeler wat die aksie van “ervaar” uitvoer ten opsigte van “volkome ervaring”.

In sin 22 som Van Zyl sekere sleutelgebeure in die karakter se lewe op. Hierdie saamgestelde sin bevat geen waardebevestiging nie. 'n Ongemerkte tema kom voor. Eerstens word 'n

gedragsproses verwoord met Vaselinetjie as rolspeler wat die aksie van “slaag” uitvoer ten opsigte van “haar matriek”. Tweedens tree sy weer as rolspeler in die verbale proses voor waar sy die aksie van “om te bevestig” uitvoer ten opsigte van “onverskillig staan teenoor huidskleur”. ’n Laaste materiële proses kom voor met die skrywer van die roman as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie uitvoer van “in die vooruitsig stel” ten opsigte van “’n versoening met haar geliefde Texan” as begunstigde.

Van Zyl verwys in sin 23 na die perspektief van die karakter ten opsigte van die ruimte van die kinderhuis. Hierdie enkelvoudige sin bevat geen waardebeplating nie. ’n Gemerkte tema kom voor wat beklemtoon vanuit watter perspektief die kinderhuis as transformerend beskou word. Die proses wat hier verwoord word, is ’n verhoudingsproses met “die kinderhuis” as draer van die eienskap “’n transformerende ruimte”.

Sin 24 bestaan uit ’n kombinasie van aanhalings vanuit verskillende bronne. Van Zyl bied tussen die aanhalings wel haar eie mening en aanname ten opsigte van die “transformerende spasie” wat in die voorafgaande sin beskryf word. Daarom bevat hierdie sin ’n waardebeplating. Die eerste proses wat voorkom, is ’n bestaansproses waarin die bestaan van die “sprake van “ambiguity and discontinuity”” bevestig word. Tweedens kom ’n materiële proses voor met “dit” (vermoedelik met verwysing na die roman) as rolspeler ten opsigte van “the transformative potential of space” as begunstigde. Laastens kom ’n gedragsproses voor met die “transformative potential of space” as rolspeler wat die aksie van “om te bemagtig” uitvoer ten opsigte van “Vaseline as jong vrou”.

Sin 25 dien as opsomming van die analise ten opsigte van liminaliteit in die roman. Dit gee Van Zyl se mening daarvoor en bevat daarom ’n waardebeplating. Die sin bevat ’n gemerkte tema wat die plek waarin die “liminaliteit in bepaalde opsigte” voorkom, beklemtoon – “[u]it die roman”. Die eerste proses wat in die sin verwoord word, is ’n verhoudingsproses met “die roman” as draer van die eienskap “Liminaliteit in bepaalde opsigte”. ’n Tweede materiële proses kom voor met “die lewe” as rolspeler ten opsigte van “’n deurlopende proses”. Laastens kom ’n verstandelike proses voor met die leser as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “beskou” uitvoer ten opsigte van “op alle vlakke”.

Die laaste sin in hierdie uittreksel het ’n baie lae prosesdigtheid in vergelyking met die woordtelling daarvan. Die sin bevat ’n ongemerkte tema en waardebeplating kom steeds voor in die aannames wat die skrywer hier maak na aanleiding van die voorafgaande analises. Die eerste proses wat in die sin voorkom, is ’n verhoudingsproses met “ontwikkeling van identiteit” as draer ten opsigte van “slegs veelvlakig” as eienskap. ’n Tweede proses wat as materieel beskou kan word, kom verder voor met Vaseline as rolspeler wat die aksie van “om te bevind”



uitvoer ten opsigte van “in mindere of meerdere mate deurlopend in preliminale, liminale en postliminale fases”.

#### **4.3.2 *Van drag king tot lipstick lesbian: ’n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal***

Dié artikel is in 2008 in die vaktydskrif *Stilet* gepubliseer en die betrokke navorsers is Nina Botes en Neil Cochrane.

In hierdie interpretasie het die navorsers die uitgangspunt dat die genderidentiteit van lesbiërkarakters in die Afrikaanse literatuur dikwels oorvereenvoudig word en dat ’n spesifieke klassifikasie nodig is. Die teks is gekies weens die bekendheid van die kortverhaal wat geïnterpreteer word: *Mamy Blue en ek onthou* is een van die kortverhale wat reeds deel vorm van die betrokke kursus van die teikengroep van die studie en ’n analise van hierdie teks kan maklik aangepas word.

Alhoewel die teks ook handel oor die karakterisering van ’n spesifieke karakter, is die fokus nie op een spesifieke karakter nie en word daar meer ondersoek ingestel na die konsepte en konnotasies rondom lesbiëridentiteit – dit is waarom hierdie teks as tematiese interpretasie geklassifiseer is en nie as ’n karakteranalise nie.

##### ***i. Genre-analitiese vraelys***

#### **Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

##### **Konteks van die kultuur**

1. *Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*

Hierdie uittreksel vorm deel van ’n akademiese artikel en vorm dus deel van die Afrikaanse akademiese konteks.

2. *Watter gedeelde kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

Die twee skrywers gee breedvoerige agtergrondinligting oor sekere kulturele konsepte wat in die artikel genoem word. Hoewel daar nie verduidelik word waar Johannesburg geleë is nie, word wel verduidelik dat Hillbrow “’n woonbuurt [is] waar ’n sterk gay-subkultuur sedert die sewentigerjare van die vorige eeu teenwoordig is”. So ook word genoem dat hierdie woonbuurt deur “’n [a]antal [i]nternetportale (sien byvoorbeeld [www.g.co.za](http://www.g.co.za)) verwys [word] ... as die Suid-Afrikaanse gayhoofstad gedurende die apartheidsjare”. Botes en Cochrane veronderstel dat

die leser nie noodwendig oor hierdie inligting beskik nie en verseker dus dat elke leser dieselfde waarde uit die teks put deur die agtergrondinligting duidelik te verklaar.

### **Konteks van die situasie**

3. *Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

Die taalgebruik van die uittreksel word beperk deur die genre, maar bepaal deur die aard van die kortverhaal waaroor dit handel. Omdat die uittreksel deel vorm van 'n akademiese artikel wat in 'n akademiese vaktydskrif verskyn het, moet die skryfstyl voldoen aan die formele vereistes wat daaraan gestel is. Die aard van die kortverhaal waaroor die artikel handel, is van so 'n aard dat sekere minder formele konsepte deel vorm van die artikel wat die algehele toon van die artikel beïnvloed. Indien hierdie artikel in 'n populêre tydskrif verskyn het sou die taalgebruik anders daaruit gesien het. Die skrywers sou meer vryheid geniet het om minder informele taal te gebruik.

### **Vakgebied**

4. *Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Hierdie teks vorm deel van die vakgebied van Afrikaanse letterkunde en meer spesifiek kortverhale.

### **Stemming**

5. *Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*

Botes en Cochrane situeer hulleself as houers van kennis ten opsigte van lesbiëriëntiteit. Hierdeur plaas hulle hulself in 'n magposisie ten opsigte van die leser wat deur die lees van die artikel toegang daartoe bekom. Die skrywers spandeer byna twee paragrawe vir die gee van agtergrondinligting ten opsigte van die milieu waarin die kortverhaal afspeel. Dit dui op die veronderstelling dat die leser moontlik nie oor hierdie kennis beskik nie en daarom deur die skrywers daarvoor ingelig moet word. Hoewel die taalgebruik afwyk van die formele verwagting wat die leser van die genre het, word die afstand tussen die leser en die skrywer steeds daardeur gehandhaaf.

**Medium**

6. *Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Die leser van die teks verwag dat dit sal voldoen aan die vereistes vir 'n akademiese artikel. Daarom word 'n duidelike inleiding, slot en spesifieke objektiewe formele skryfstyl vereis. Hierdie uittreksel het 'n inleiding wat oor twee paragrawe strek waarin die leser agtergrondinligting ten opsigte van die relevante ruimtes sowel as die betrokke konsepte rondom lesbiëridentiteit ontvang. Die samevattende paragraaf bied 'n effektiewe opsomming van die bespreking wat dit voorafgaan. Ook die skryfstyl voldoen aan die objektiewe en formele vereiste wat daaraan gestel word.

**Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel****Die inhoudelike metafunksie**

7. *Waaroor handel die teks?*

Botes en Cochrane ondersoek die wyse waarop die lesbiëridentiteit uitgebeeld word in die kortverhaal, *Mamy Blue en ek onthou*, deur Welma Odendaal. Die skrywers bied eerstens agtergrondinligting rakende die milieu waarin die kortverhaal afspeel waarna die fokus op die identiteit van spesifieke karakters val.

8. *Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Die artikel waaruit die uittreksel geneem is, is gepubliseer in die Afrikaanse vaktydskrif *Stilet*.

**Die interpersoonlike metafunksie**

9. *Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

Botes en Cochrane het ten doel om die wyse waarop die lesbiëridentiteit in die spesifieke kortverhaal gekonstrueer word, te ondersoek. Die skrywers koppel konsepte vanuit die teorie aan die kortverhaal. Die teks het grootliks 'n navorsingsdoelwit om die tipering van lesbiëridentiteit in Afrikaanse kortverhale te verbreed.

10. *Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

Die aard van die konteks waarin die artikel gesitueer is, vereis 'n formele toon. Weens die aard van die kortverhaal waaroor geskryf word, wyk die skrywers egter effe af in hul

woordkeuse deur minder formele woorde soos “ghettoagtig” in hul artikel te gebruik. Die teks is steeds oorwegend formeel van aard soos gesien kan word in die volgende voorbeelde: “tipeer”, “derhalwe”, “geargumenteer”, “gerepresenteer”.

*11. Watter gedeelte waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal ’n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begryp? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

Die skrywers verwys daarna dat “Suid-Afrika [in die 1970s] onderdruk is deur ’n onverdraagsame regeringstelsel”. Hoewel hierdie stelling skakel met dit wat voorheen genoem is ten opsigte van Hillbrow wat in die Apartheidsera die gayhoofstad was, word daar nie verder uitgebrei ten opsigte van waarom die regeringstelsel van die 1970’s deur die skrywers as onverdraagsaam geklassifiseer word nie. Botes en Cochrane veronderstel dat die leser oor die nodige agtergrondkennis beskik dat hierdie stelling nie verdere verduideliking nodig het nie. Daar word ook veronderstel dat die lesers met hierdie stelling saamstem.

Verdere konsepte wat voorkom is die terme rondom lesbiëriëntiteit. Die skrywers koppel die terme “butch-lesbiese” en “Nike dyke” aan sekere van die karakters, maar daar word nooit ’n definisie van hierdie terme gegee nie. Daar word veronderstel dat die leser vanuit die konteks sowel as die koppeling van die eienskap aan spesifieke karakters die betekenis daarvan sal aflei indien hulle nie reeds bekend is met die terme nie.

*12. Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*

Weens die akademiese aard van die teks van die teks word geen agtergrond- of biografiese inligting oor die outeurs gegee nie. Daar word van die lesers verwag om bekend te wees met die betrokke navorsers en hulle spesialisgebied. Verder verwag die leser dat die skrywers oor spesifieke kwalifikasies beskik wat hulle bekwaam maak as kenners op die gebied waarvoor nagevors word. Indien die teks in ’n ander publikasiemedium verskyn het, sou die leser moontlik toegang gehad het tot ’n kort brokkie biografiese inligting oor die skrywers.

*13. Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

Die teikengehoor word bepaal deur die genre, die konteks sowel as die fokus van die artikel. Die teks is ’n uittreksel vanuit ’n akademiese artikel wat verband hou met Afrikaanse

letterkunde. Daarom sal die teikenleser iemand wees wat Afrikaansmagtig is en 'n belang het in die spesifieke fokus van die artikel.

### **Die tekstuele metafunksie**

*14. Veronderstel die outeur dat die lesers kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Die skrywers veronderstel dat die lesers kennis dra oor die kortverhaalgenre aangesien daar deur die loop van die uittreksel direk na die kortverhaal, *Mamy Blue*, verwys word. Verder veronderstel die skrywers dat die lesers kennis dra van webblaaie as tekstipe wanneer die skrywers die lesers na die webblad [www.q.co.za](http://www.q.co.za) verwys vir verdere inligting rondom Hillbrow en die gaykultuur.

### **ii. Tekstuele analise**

Onderstaande analise is gedoen aan die hand van die metafunksies. Kragtens die inhoudelike metafunksie is die proestetipes in elke sin geïdentifiseer terwyl interpersoonlike metafunksie fokus op die bestaan van waardebepeleende elemente in die sin, al dan nie. Wat die tekstuele funksie betref, is die tema van elke sin as gemerk of ongemerk geklassifiseer.

1. Die gebeure in hierdie verhaal deur Welma Odendaal vind plaas in 'n lesbiërklub in Hillbrow, Johannesburg, 'n woonbuurt waar 'n sterk gay-subkultuur sedert die sewentigerjare van die vorige eeu teenwoordig is. 2. In hierdie opsig kan vermeld word dat die oudste gaykroeg in Johannesburg, "The Butterfly Bar" (later herdoop tot "The Skyline"), in 1969 in Hillbrow geopen is (dieselfde jaar waarin die Stonewall-opstand in die Verenigde State van Amerika plaasgevind het). 3. Die "Together Bar", wat in 1974 geopen is, was die lesbiese weergawe van "The Skyline" (Gevisser, 1994:38). 4. In 1999 is die Simon Nkoli-sentrum (Nkoli was 'n bekende Suid-Afrikaanse gay-aktivis) op die hoek van Pretoria- en Twiststraat geopen. 5. 'n Aantal Internetportale (sien byvoorbeeld [www.q.co.za](http://www.q.co.za)) verwys na Hillbrow as die Suid-Afrikaanse gayhoofstad gedurende die apartheidjare.

Die eerste sin in hierdie uittreksel is saamgestel en bevat 'n ongemerkte tema. Die skrywers gee hier slegs inligting oor die plek waar die verhaal afspeel en geen waardebepeleing kom voor nie. Die eerste proses wat verwoord word, is 'n verhoudingsproses met "[d]ie gebeure" as draer van die eienskap "in 'n lesbiërklub in Hillbrow". 'n Tweede verhoudingsproses kom voor met "'n sterk gay-subkultuur" as draer ten opsigte van "Hillbrow, Johannesburg, 'n woonbuurt [...]".

Die tweede sin bou voort op die eerste sin en verskaf slegs verdere kontekstuele inligting ten opsigte van die betrokke kortverhaal. Geen waardebeplanning kom voor nie. Die sin bevat 'n gemerkte tema waarin die skakel met die inhoud van die vorige sin beklemtoon word. Eerstens vind 'n verbale proses in hierdie sin plaas met die geïmpliseerde rolspeler wat die skrywer van die uittreksel self is wat die aksie van “om te vermeld” uitvoer ten opsigte van die agtergrondinligting oor die klub. 'n Materiële proses volg hierop met 'n onbekende geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om te open” uitvoer ten opsigte van die spesifieke klub. Laastens vind 'n verhoudingsproses plaas met die “Stonewall-opstand” as draer ten opsigte van “die Verenigde State van Amerika” as eienskap daaraan toegeken.

Sin drie brei uit op die tema van agtergrondinligting ten opsigte van die spesifieke kroeg. Die eerste proses wat hier voorkom, is materieel met 'n onbekende geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om te open” uitvoer ten opsigte van die “Together Bar”. Tweedens word 'n verhoudingsproses verwoord met die “Together Bar” as draer van die eienskap “die lesbiese weergawe van “The Skyline”. In hierdie sin lê Botes en Cochrane dus die verband tussen twee populêre kroeë gedurende die sewentigerjare om agtergrondinligting aan die leser van die kortverhaal te verskaf.

Sin vier gee verdere inligting oor die ligging waar die kortverhaal afspeel. Hierdie saamgestelde sin bevat 'n gemerkte tema wat die spesifieke tyd waarop die sentrum geopen is, beklemtoon. Die eerste proses in die sin is materieel en het weereens 'n onbekende geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om te open” uitvoer ten opsigte van die spesifieke sentrum. Tweedens kom 'n verhoudingsproses voor met Nkoli as draer van die eienskap “'n bekende Suid-Afrikaanse gay-aktivis”.

Sin vyf dra by tot die klem wat die skrywers lê op die verband tussen Hillbrow en homoseksualiteit. Hier verwys hulle na bronne om hulle stelling te staaf en geen waardebeplanning kom voor nie. Die proses wat in hierdie enkelvoudige sin verwoord word, is 'n verbale proses met “'n [a]antal Internetportale” as rolspeler wat die aksie van “om te verwys” uitvoer.

6. Laasgenoemde is 'n belangrike kwessie om in gedagte te hou, aangesien homoseksuele identiteite gedurende die 1970s in Suid-Afrika onderdruk is deur 'n onverdraagsame regeringstelsel. 7. Dit is duidelik uit die publikasiedatum van Keerkring (en uit die prominente rol wat die 1972-poptreffer “Mamy Blue” in “Mamy Blue en ek onthou” speel) dat die verhaaldebeure binne hierdie onderdrukkende tydsgewrig afspeel. 8. Gedurende hierdie

tydperk was homoseksuele persone genoodsaak om op klandestiene en ghettoagtige wyse sosiale strukture in stand te hou.

In die sesde sin bring Botes en Cochrane die politieke kwessie rondom homoseksualiteit na vore. Waardebepaling kom in die sin na vore in die wyse waarop die skrywers die belangrikheid van die verband tussen Hillbrow en homoseksualiteit beklemtoon. Die sin bevat 'n waardebeplating. Eerstens word 'n verhoudingsproses verwoord met "laasgenoemde" (Hillbrow as Suid-Afrika se gayhoofstad) as draer van die eienskap "n belangrike kwessie". 'n Verstandelike proses kom tweedens voor met die leser as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van "om (in gedagte) te hou" moet uitvoer. Laastens word 'n gedragsproses verwoord met "n onverdraagsame regeringstelsel as rolspeler wat die aksie van "om te onderdruk" uitvoer ten opsigte van Suid-Afrika.

In sin sewe bevestig die skrywers die datum waarin die kortverhaal afspeel as in ooreenstemming met die publikasiedatum van die bundel en die era van die liedjie. Die saamgestelde sin bevat geen waardebeplating nie. In die eerste verhoudingsproses tree "[d]it" as draer van die eienskap "duidelik" op. In die gedragsproses wat daarop volg, tree "die poptreffer" as rolspeler op, wat die aksie van "speel" uitvoer ten opsigte van "die prominente rol". Laastens word 'n verhoudingsproses verwoord met "die verhaaldebeure" as draer van die eienskap "hierdie onderdrukkende tydsgewrig".

Die leser sou verwag dat die tipe inhoud wat in sin agt verwoord word, deur bronverwysings gestaaf sou word, maar dit vind nie plaas nie. Hierdie kan dus as stellings wat die skrywers self maak, gesien word en dit is daarom waardebeplating. Die sin bevat 'n gemerkte tema wat die tydperk waarin die verhaaldebeure geskied, beklemtoon. Die eerste proses wat in hierdie sin verwoord word, is 'n bestaansproses met die bestaan van die "klandestiene en ghettoagtige wyse [waarop] sosiale strukture in stand [ge]hou" is, wat beklemtoon word. 'n Gedragsproses volg hierop met "homoseksuele persone" as rolspeler wat die aksie van "om in stand te hou" uitvoer ten opsigte van die "sosiale strukture".

9. Die hoofkarakter is 'n naamlose vrou wat die eerste belangrike stap neem om haarself te openbaar aan die res van 'n geslote gaysubkultuur, as sy deur ander lesbiese karakters omgepraat word om vir die eerste keer 'n lesbiërklub te besoek. 10. De Vries (1989:130) tipeer "*Mamy Blue en ek onthou*" as 'n verhaal waar "bi-seksualiteit as 'n faset van die liggaamlike aangetrokkenheid tussen mense" figureer. 11. Hiermee bestempel hy die hoofkarakter as biseksueel, sonder om 'n duidelike onderskeid te tref tussen biseksualiteit en onderdrukte homoseksualiteit of verwarde seksualiteit. 12. Daar is immers geen konkrete aanduidings in die teks dat die hoofkarakter ook aangetrokke tot mans is nie. 13. Derhalwe word

geargumenteer dat die verhaal nie handel oor 'n heteroseksuele of biseksuele vrou wat ontgogel word deur 'n konfrontasie met die lesbiese subkultuur nie, maar dat dit eerder fokus op 'n lesbiese subjek wat onder andere weens sosiale druk haar lesbiese identiteit ontken.

Sin nege dien as kort opsomming van die gebeure in die kortverhaal, maar waardebeplanning kom steeds voor in die wyse waarop die “stap” wat die karakter neem as “belangrik” beskryf word. Die saamgestelde sin bevat 'n ongemerkte tema. Eerstens word 'n verhoudingsproses verwoord met “[d]ie hoofkarakter” as draer van die eienskap “'n naamlose vrou”. Tweedens word 'n gedragsproses uitgedruk met dieselfde “naamlose vrou” wat die aksie van “om te openbaar” uitvoer ten opsigte van haarself “aan die res van 'n geslote gaysubkultuur”. Daarna word 'n verbale proses gestel met “die ander lesbiese karakters” as rolspelers wat die aksie van “om om te praat” uitvoer ten opsigte van die hoofkarakter. Die sin bevat laastens 'n verdere gedragsproses met die hoofkarakter as rolspeler wat die aksie van “om te besoek” uitvoer ten opsigte van die “lesbiërklub”.

In die tiende sin van die uittreksel maak Botes en Cochrane gebruik van inligting vanuit 'n bron om by te dra tot hulle stellings ten opsigte van die spesifieke kortverhaal. Die enkelvoudige sin bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebeplanning nie. Die eerste proses wat voorkom, is verbaal met die navorser “De Vries” as rolspeler wat die aksie van “om te tipeer” uitvoer. Tweedens kom 'n materiële proses voor met die verhaal as rolspeler wat die aksie van “om te figureer” uitvoer ten opsigte van “biseksualiteit as 'n faset van die liggaamlike aangetrokkenheid tussen mense”.

Botes en Cochrane lewer in hierdie sin kommentaar ten opsigte van die stelling wat De Vries maak oor biseksualiteit. Die sin bevat waardebeplanning aangesien die skrywers se perspektief na vore kom. Die eerste proses wat in die saamgestelde sin voorkom, is 'n gedragsproses met De Vries as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om te bestempel” uitvoer ten opsigte van “die hoofkarakter”. Tweedens kom 'n verstandelike proses voor met dieselfde rolspeler wat die aksie van “om te onderskei” uitvoer. Hierdie sin bevat 'n gemerkte tema wat terugverwys en uitbrei op inligting wat in die vorige sin aan die leser bekend gemaak is.

Deur die gebruik van die woord “immers” dra die skrywers by tot hulle teenstelling ten opsigte van die siening van De Vries oor die biseksualiteit van die hoofkarakter. Hierdie enkelvoudige sin verwoord derhalwe die siening van die skrywers en bevat waardebeplanning. Die sin bevat 'n ongemerkte tema. Eerstens word 'n bestaansproses verwoord in die wyse waarop die skrywers stel dat “geen konkrete aanduidings” bestaan nie. Tweedens kom 'n gedragstema in die sin voor met die hoofkarakter as rolspeler wat die aksie van “om aangetrokke te wees” uitvoer ten opsigte van mans.



In die dertiende sin van die uittreksel bevestig die skrywers hulle argument: dat die hoofkarakter wel homoseksueel is en nie biseksueel of heteroseksueel nie. Die sin bevat 'n gemerkte tema wat dié argument beklemtoon. Die eerste proses wat in die sin verwoord word, is 'n verbale proses met Botes en Cochrane as rolspelers wat die aksie van “om te argumenteer” uitvoer. Tweedens kom 'n materiële proses voor met “die verhaal” as rolspeler wat die aksie van “om te handel” uitvoer ten opsigte van “'n heteroseksuele of biseksuele vrou”. Daaropvolgende word 'n gedragsproses gestel waar die “konfrontasie met die lesbiese subkultuur” as rolspeler optree ten opsigte van die aksie “om te ontgogel”. 'n Verdere gedragsproses kom voor met “die verhaal” as rolspeler wat die aksie van “om te fokus” uitvoer ten opsigte van “'n lesbiese subjek”. Laastens kom 'n verbale proses voor met die hoofkarakter as rolspeler wat die aksie van “om te ontken” uitvoer ten opsigte van “haar lesbiese identiteit”.

14. Die wyse waarop Alma en Glyn gerepresenteer word, stel 'n spesifieke modus van butch-lesbiese identiteit voorop naamlik die van die Nike dyke. 15. Beide Alma en Glyn dra langbroeke (die een dra 'n langbroek met 'n gulp voor), beide kom as fiks en gespierd voor (wat as tradisioneel manlike kenmerke beskou kan word), maar tog vertoon hulle nie 'n ekstreme butchidentiteit wat byvoorbeeld hul femme-identiteit totaal oorheers nie. 16. As Nike dykes is dit vir Alma en Glyn moontlik om assosiasies rondom maskuliniteit en femininiteit deur middel van hul sportiewe kleredrag en houding deurlopend af te wissel en sodoende konvensionele verwagtings rondom maskuliniteit en femininiteit te ondermyn.

In sin veertien verskuif die skrywers hulle fokus na twee van die medekarakters in die kortverhaal en beklemtoon die wyse waarop hulle uitgebeeld word. Die skrywers koppel spesifieke benaminge ten opsigte van die lesbiese subkultuur aan hierdie karakters wat waardebehalend is. Hierdie enkelvoudige sin bevat 'n ongemerkte tema. Die eerste proses is 'n gedragsproses met die skrywer van die kortverhaal as rolspeler wat die aksie van “om te representeer” uitvoer ten opsigte van hierdie twee karakters. Tweedens tree die wyse van representasie as rolspeler op in die verbale proses waar die aksie van “om te stel” uitgevoer word.

Botes en Cochrane wend hulself in hierdie sin na die beskrywing van die uiterlike voorkoms van voorafgenoemde twee karakters. Waardebepaling kom in die beskrywing voor. Hierdie saamgestelde sin bevat 'n ongemerkte tema. 'n Gedragsproses met Alma en Glynn as rolspelers wat die aksie van “om te dra” uitvoer ten opsigte van die spesifieke kledingstukke word twee maal in die sin herhaal. Hierdie herhaling word gevolg deur 'n verhoudingsproses met die twee karakters as draers van die eienskappe “fiks en gespierd” wat daaraan toegeken is. 'n Verstandelike proses word daarna verwoord met die leser van die kortverhaal as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om te beskou” uitvoer ten opsigte van fiks en

gespied wees as “tradisioneel manlike kenmerke”. ’n Gedragsproses kom voor met dieselfde twee karakters as rolspelers wat die aksie van “om te vertoon” uitvoer ten opsigte van “’n ekstreme butchidentiteit”. ’n Laaste gedragsproses kom voor met laasgenoemde “ekstreme butchidentiteit” as rolspeler wat die aksie van “om te oorheers” uitvoer ten opsigte van “’n hul femme-identiteit”.

Die gemerkte tema in hierdie sin beklemtoon die klassifisering van die twee karakters as “Nike dykes” deur die skrywers. Hulle lewer kommentaar op die wyse waarop die twee karakters uitgebeeld word as “Nike Dykes” en watter impak dié klassifikasie op hul identiteit het. Hierdie saamgestelde sin bevat waardebeplating. Eerstens word ’n verhoudingsproses verwoord met “dit” as draer van die eienskap “moontlik” ten opsigte van die “assosiasies rondom maskuliniteit en feminiteit” deur middel van die twee karakters se kleredrag. Tweedens word ’n gedragsproses beskryf met die twee karakters as rolspelers wat die aksie van “om af te wissel” uitvoer. Laastens tree dieselfde twee karakters as rolspelers op in die gedragsproses waar die aksie van “om te ondermyn” uitgevoer word ten opsigte van “konvensionele verwagtings rondom maskuliniteit en feminiteit”.

17. Lesbiese genderidentiteit is hoogs kompleks en kan nie slegs beskou word in terme van butch- en femme-genderuitdrukkings nie. 18. Soos in die geval van ander identiteite behels die identiteitsposisionering van die lesbiese subjek ’n kombinasie van maskuliniteite en feminiteite. 19. Daar moet egter ag geslaan word op die performatiewe aard van hierdie genderuitdrukkings: die representasie van hierdie identiteite (soos met alle ander representasies) tree selde “onskuldig” op.

In hierdie sin lewer die skrywers kommentaar op die tema van lesbiese genderidentiteit wat hulle in die kortverhaal ondersoek. Hulle koppel die eienskap van “hoogs kompleks” wees hieraan en derhalwe bevat die sin waardebeplatingselemente. Hierdie saamgestelde sin bevat ’n ongemerkte tema. Eerstens word ’n verhoudingsproses verwoord met “[l]esbiese genderidentiteit” as draer van die eienskap “hoogs kompleks”. Tweedens kom ’n verstandelike proses voor met die leser van hierdie artikel as ’n geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om te beskou” uitvoer ten opsigte van “terme van butch- en femme-genderuitdrukkings”.

Die skrywers brei uit op die kompleksiteit wat hulle in die vorige sin bekendstel in die enkelvoudige sin. Dit bevat ’n gemerkte tema wat die ooreenkomste tussen “ander identiteite” en die “lesbiese subjek” uitlig. ’n Materiële proses word verwoord met “die identiteitsposisionering van die lesbiese subjek” as rolspeler wat die aksie van “om te behels” uitvoer ten opsigte van “’n kombinasie van maskuliniteite en feminiteite”.

Die styl van die artikel verander eeffe in die negentiende sin wanneer die leser van die teks indirek aangespreek word deur die gebruik van die passiefvorm. Geen waardebeplating kom in hierdie saamgestelde sin voor nie. Die eerste proses wat verwoord word, is 'n verstandelike proses met die leser as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om ag te slaan” uitvoer ten opsigte van “die performatiewe aard van hierdie genderuitdrukkings”. Tweedens kom 'n gedragsproses voor met “hierdie identiteite” as rolspeler wat die aksie van “om op te tree” uitvoer ten opsigte van die eienskap “onskuldig”.

20. Dit is duidelik dat 'n herlesing van hierdie gekanoniseerde Afrikaanse kortverhaal tot nuwe insigte lei en as korrektief of verruiming kan dien op vorige interpretasies, waarin daar dikwels nie aandag gegee is aan die verskeie rolle en funksies van lesbiese genderidentiteit nie. 21. Die uitdaging bly om ander Afrikaanse kortverhale en romans wat op lesbiese subjekte fokus, te ondersoek in terme van die onderskeie lesbiese genderuitdrukkings wat daarin voorkom.

In die twintigste sin van hierdie uittreksel som Botes en Cochrane die redes agter hulle analise op en beklemtoon die waarde daarvan. Hierdie saamgestelde sin bevat daarom 'n waardebeplating omdat die skrywers hulle eie opinie duidelik maak. 'n Ongemerkte tema kom voor. Die eerste proses wat verwoord word, is 'n verhoudingsproses waar die “herlesing van hierdie gekanoniseerde Afrikaanse kortverhaal” as draer optree van die eienskap “duidelik”. Tweedens word 'n materiële proses beskryf met “die herlesing” wat die aksie van “om te lei” uitvoer ten opsigte van “nuwe insigte” as begunstigde. Daarna volg 'n verdere materiële proses met dieselfde rolspeler as in die vorige proses wat die aksie van “om te dien” uitvoer ten opsigte van “verruiming [...] op vorige interpretasies” as begunstigde. Laastens word 'n verstandelike proses verwoord met die navorsers betrokke by die interpretasie van die spesifieke kortverhaal as geïmpliseerde rolspelers wat die aksie van “om (aandag) te gee” uitvoer ten opsigte van “die verskeie rolle en funksies van lesbiese genderidentiteite”.

In die laaste sin van hierdie uittreksel stel die skrywers die uitdaging aan die leser om dieselfde genderuitdrukkings soos wat hulle in die artikel voorstel ook op ander kortverhale en romans toe te pas. Hierdie saamgestelde sin bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebeplating nie. Die eerste proses in hierdie sin is materieel en “die uitdaging” staan in die plek van die rolspeler wat die aksie van “om te bly” uitvoer ten opsigte van “ander Afrikaanse kortverhale en romans”. Tweedens word 'n verstandelike proses geïdentifiseer waar die “ander Afrikaanse kortverhale en romans” as rolspeler optree wat die aksie van “om te fokus” uitvoer ten opsigte van “lesbiese subjekte”. Daaropvolgend word 'n gedragsproses verwoord met die leser wat as geïmpliseerde rolspeler optree wat die aksie van “om te ondersoek” uitvoer ten opsigte van die “ander Afrikaanse kortverhale en romans”. Laastens kom 'n materiële proses voor met die

“die onderskeie lesbiese genderuitdrukkings” as rolspeler wat die aksie van “om voor te kom” uitvoer ten opsigte van “ander Afrikaanse kortverhale en romans”.

### **4.3.3 Ruimte as tema en metafoor in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005**

In 2011 verskyn bogenoemde artikel in *Literator*. Die betrokke navorser is AM de Beer.

Die laaste interpretasieteks is gekies omdat die onderwerp van die analise digbundels is en nie romans soos in die vorige voorbeelde nie. Hier word spesifiek gefokus op die digkuns van gekanoniseerde vroulike Afrikaanse digters en die tema van ruimte en metafoor word ondersoek.

#### ***i. Genre-analitiese vraelys***

#### **Ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel**

##### **Konteks van die kultuur**

1. *Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?*

Die artikel waarvan die uittreksel deel vorm, is gesitueer binne die konteks van Afrikaanse navorsing oor Afrikaanse digkuns. Daarom beskik die konteks oor 'n sterk akademiese aspek.

2. *Watter gedeelde kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.*

Die skrywer verwys telkens slegs na die digters deur hul vanne te gebruik. Daar word derhalwe veronderstel dat die leser gaan weet wie “du Plooy, Nel, Spies en Krog” is. Indien die leser nie die vroulike digters ken nie, sal dit die lees en begrip van die teks negatief beïnvloed.

##### **Konteks van die situasie**

3. *Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikenleeser verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?*

Die taalgebruik word beperk deur die aard van die genre. Daar word verwag dat die skrywer objektief met die gedigte sal omgaan tydens die interpretasie en daarom word 'n formele skryfstyl gebruik om by te dra tot die objektiewe aard van die teks. Indien die teks in 'n ander konteks verskyn het of 'n ander teikenleeser gehad het, sou die skrywer moontlik meer

agtergrondinligting ten opsigte van elk van die digters gegee het sowel as 'n meer omvattende verduideliking van die konsepte wat bespreek word.

### **Vakgebied**

4. *Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?*

Hierdie teks vorm 'n uittreksel vanuit 'n volledige akademiese artikel wat oor die onderwerp handel. Die vakgebied waartoe die artikel behoort, is dié van navorsing oor Afrikaanse digkuns.

### **Stemming**

5. *Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?*

Die outeur plaas hom-/haarself in die rol van interpreteerder van die gedigte ten opsigte van die spesifieke konsepte soos in die inleiding van die uittreksel aangedui. Hierdeur kan die outeur byna as 'n gids gesien word wat sekere aspekte in die digkuns aan die leser uitwys. Daar word veronderstel dat die leser nie noodwendig selfstandig dieselfde interpretasie sou maak nie. Daarom is die skrywer in 'n definitiewe magsoorsig teenoor die lesers.

### **Medium**

6. *Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?*

Omdat die teks deel vorm van 'n akademiese artikel verwag die leser 'n duidelike inleiding, slot en spesifieke skryfstyl. Hierdie uittreksel het 'n definitiewe inleiding en slot en die skryfstyl voldoen aan die voorgeskrewe formele vlak.

### **Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel**

#### **Die inhoudelike metafunksie**

7. *Waaroor handel die teks?*

De Beer ondersoek in hierdie teks die konsepte van reis en die skep van identiteit in die digkuns van spesifieke vroulike Afrikaanse digters.

8. *Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?*

Dit is 'n uittreksel vanuit die gelyknamige akademiese artikel wat gepubliseer is in die Afrikaanse vaktydskrif *Literator*. Hierdie inligting word deur 'n bronverwysing aan die leser gegee.

### Die interpersoonlike metafunksie

9. *Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?*

Die doelwit van die skrywer is om aan te dui hoe reis, ruimte en identiteit na vore kom in die digkuns van die digters op wie gefokus word. Verder het De Beer ten doel om by te dra tot die navorsingsgesprek oor identiteitskepping en ruimte in Afrikaanse digkuns met spesifieke fokus op vroulike digters.

10. *Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.*

Die genre sowel as die aard van die digkuns wat bespreek word, bepaal die toon van die teks. Die teks is in 'n formele register geskryf soos gesien word deur die gebruik van spesifieke woorde: "nagespeur", "bepaalde ruimte te bevestig", "bepaaldheid aan die plek en vorm". Die toon is verder byna neutraal en objektief. Die skrywer gee telkens 'n aanhaling uit 'n betrokke gedig en interpreteer dan die aanhaling aan die hand van die konsepte reis, ruimte en die skepping van identiteit.

11. *Watter gedeelde waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal 'n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begryp? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.*

Die inleidende paragraaf bied inligting oor die kernkonsepte van reis, ruimte en identiteit wat ondersoek word. Daar word genoegsame verduideliking deur die skrywer gebied sodat daar nie veronderstel word dat die lesers agtergrondkennis gaan benodig om die konsepte te verstaan nie.

12. *Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?*

Slegs die outeur se naam word as deel van die uittreksel aan die leser gebied. Hierdie artikel het oorspronklik in *Literator* verskyn en geen verdere inligting rakende die outeur word

tradisioneel in vaktydskrifte gegee nie. Daar word van die leser verwag om reeds bewus te wees van die spesifieke skrywer en bekend te wees met sy of haar navorsingsvelde.

*13. Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?*

Die teikengehoor van die teks word bepaal deur die taal waarin die teks geskryf is, die genre van die teks en die aard van die inhoud daarvan. Die teikengehoor is Afrikaanssprekendes wat 'n belang het in navorsing oor vroulike Afrikaanse digters.

**Die tekstuele metafunksie**

*14. Veronderstel die outeur dat die leser kennis dra van ander tekstipes? Indien wel, watter?*

Die outeur veronderstel dat die lesers kennis dra van Afrikaanse digbundels sowel as van die bronne waarna in die inteksverwysings verwys word.

**ii. Tekstuele analise**

Onderstaande analise is gedoen aan die hand van die metafunksies. By die inhoudelike metafunksie is die proestetipes in elke sin geïdentifiseer; die interpersoonlike metafunksie fokus op die bestaan van waardebepalende elemente in die sin, al dan nie terwyl by die tekstuele funksie is die tema van elke sin as gemerk of ongemerk geklassifiseer.

1. Daar bestaan 'n sterk verband tussen reis ('n ruimtelike verplasing) en identiteit. 2. Reis is 'n opvallende tema wat op 'n verskeidenheid maniere ontgin word in die werk van Afrikaanse vroulike digters tussen 1994 en 2005. 3. Die vele reisgedigte toon in hoe 'n mate die ruimte van die huis en tuin en die kleiner ruimtes van die tradisionele vroulike bestaan deurbreek is.
4. Die soeke na identiteit deur middel van reis figureer byvoorbeeld sterk in Hambidge se poësie en dit gaan dan uiteindelik in Lykdigte (2000) oor die finale oorgang na die doderyk.
5. In Hambidge se oeuvre gaan dit egter hoofsaaklik om 'n persoonlike identiteitsoeke deur middel van reise.

Die eerste sin in die uittreksel belig die tema wat De Beer wil uitlig in die betrokke digbundels. Die enkelvoudige sin bevat 'n ongemerkte tema. Waardebepaling kom voor in die wyse waarop die skrywer die verband tussen die twee temas: "reis [...] en identiteit" beklemtoon as stelling. Die proses wat in hierdie sin verwoord word, is 'n bestaansproses.

Die tema van reis wat in die eerste sin aan die leser bekendgestel is, word uitgebrei in die daaropvolgende sin. Hierdie saamgestelde sin bevat 'n verhoudingsproses met "[r]eis" as draer van die eienskap "'n opvallende tema". Tweedens word 'n gedragsproses verwoord met die digters as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van "om te ontgin" uitvoer ten opsigte van

die tema van reis. Die sin bevat 'n ongemerkte tema en waardebeplating kom voor in die wyse waarop die tema geklassifiseer word as “opvallend”.

In die derde sin begin die skrywer die verband tussen die tema van reis en die verskillende ruimtes wat in die gedigte uitgebeeld word, trek. Hierdie saamgestelde bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebeplating nie. Die eerste proses wat verwoord word, is 'n gedragsproses met “[d]ie vele reisgedigte” as rolspeler wat die aksie van “om te toon” uitvoer ten opsigte van die “mate [waartoe] die ruimte van die huis en tuin en die kleiner ruimtes van die tradisionele vroulike bestaan. 'n Tweede gedragsproses word daarna gestel met die digters wat vermoedelik as die rolspelers optree wat die aksie van “n deur te breek” uitvoer ten opsigte van dieselfde begunstigde as in die eerste gedragsproses.

In sin vier lig De Beer die tema van die “soeke na identiteit” in die werk van 'n spesifieke digter uit. Die wyse waarop die tema geïdentifiseer is, is waardebeplating. Die sin bevat 'n materiële proses met die tema van “[d]ie soeke na identiteit” wat die aksie van “om te figureer” uitvoer ten opsigte van “Hambidge se poësie”. 'n Tweede materiële proses kom voor met “dit” as rolspeler wat die aksie van “om oor te gaan” (lees “handel oor”) uitvoer ten opsigte van “die finale oorgang na die doderyk. Hierdie saamgestelde sin bevat 'n ongemerkte tema.

Die vyfde sin in hierdie uittreksel fokus spesifiek op die oeuvre van een spesifieke digter. Hierdie enkelvoudige sin bevat 'n gemerkte tema wat die plek waar die proses wat verwoord word, plaasvind, beklemtoon. Die proses wat hier verwoord word, stem byna woordeliks ooreen met die laaste proses in sin vier en kan as materieel beskou word. In die proses is “Hambidge se oeuvre” die rolspeler wat die aksie van “om te gaan” uitvoer ten opsigte van “'n persoonlike identiteitsoeke”.

6. In *In die landskap ingelyf* (Du Plooy), *Die skaduwee van die son* (Spies), [*en die here het foto's geneem oor vanderbijlpark*] (Nel) en *Kleur kom nooit alleen nie* (Krog) word indrukke van die besoekte wêrelddele poëties verwerk, maar die ervaring van vreemde ruimtes geskied teen 'n bepaalde agtergrond van ruimtelike verbondenheid.

Sin ses is tot dusver die langste sin in die teks met die hoogste prosesdigtheid. Die skrywer lys die bundels wat deur haar/hom ondersoek word. Die sin bevat 'n gemerkte tema wat die ligging van die twee prosesse wat verwoord word, beklemtoon. Die eerste proses is 'n verstandelike proses met die digters as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om te verwerk” uitvoer ten opsigte van “indrukke van die besoekte wêrelddele. Tweedens word 'n materiële proses verwoord met “die ervaring van vreemde ruimtes” as rolspeler ten opsigte van “'n bepaalde agtergrond van ruimtelike verbondenheid” as begunstigde.



7. In Du Plooy se bundel, *In die landskap ingelyf* (2003), word die verbondenheid aan 'n spesifieke plek en 'n spanning tussen die reis en die plek van herkoms, die tuiste, verwoord ter inleiding van 'n reeks gedigte oor reise na verre plekke. 8. Die sentrale gedagte is dat hoewel die spreker die behoefte het aan reis, aan uitbeweeg, aan die verkenning van nuwe plekke en die oorskryding van bekende horisonne, die verbondenheid aan die plek van herkoms nie daardeur prysgegee of gekompromitteer word nie.

Die sewende sin in die uittreksel fokus spesifiek op die uitbeelding van die tema in een spesifieke digbundel. Die gemerkte tema beklemtoon waar die inhoud wat in die sin verwoord word, gevind kan word. Die proses wat verwoord word, is verbaal met die betrokke digter as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om te verwoord” uitvoer ten opsigte van “die verbondenheid aan 'n spesifieke plek”. Geen waardebeplating kom voor nie.

Sin agt brei uit op die wyse waarop die tema van reis na vore kom in laasgenoemde digbundel (sien sin sewe). Die saamgestelde sin bevat 'n ongemerkte tema en die eerste proses wat verwoord word, is 'n verhoudingsproses. In laasgenoemde proses is “[d]ie sentrale gedagte” die draer van die eienskap “hoewel die spreker die behoefte het aan reis [...] die verbondenheid aan die plek van herkoms nie daardeur prysgegee of gekompromitteer word nie”. Tweedens word 'n verdere verhoudingsproses verwoord met “die spreker” as draer ten opsigte van “behoefte” as eienskap. Hierdie twee verhoudingsprosesse word gevolg deur 'n gedragsproses met die digter as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om prys te gee” uitvoer ten opsigte van “die verbondenheid aan die plek van herkoms”. 'n Tweede gedragsproses kom verder voor met dieselfde rolspeler wat die aksie van “om te kompromitteer” uitvoer ten opsigte van dieselfde begunstigde as in die vorige gedragsproses.

9. Die behoefte aan 'n wyer ervaring word ook uitgespreek in die volgende gedig van Nel:

Sin nege staan op sy eie en is enkelvoudig en in die passiefkonstruksie geskryf. Die eerste proses wat voorkom, is verbaal met die digter, Nel, as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om uit te spreek” uitvoer. Geen waardebeplating kom voor nie. Hierdie sin dien as inleiding ten opsigte van 'n langer aanhaling vanuit die betrokke gedig (sien addendum 4.3).

10. Krog sluit die bundel *Kleur kom nooit alleen nie* (2000) af met 'n gedig waarin sy, na al die omswerwings van liggaam en gees, haar verbondenheid aan 'n bepaalde plek openlik en eksplisiet bely:

Die tiende sin dien weer as inleiding tot die aanhaling van 'n gedig. Hierdie saamgestelde sin bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebeplating nie. Die eerste proses wat verwoord word, is 'n gedragsproses met die digter, Krog, as rolspeler wat die aksie van “om af te sluit” uitvoer

ten opsigte van die betrokke bundel. Tweedens kom 'n verbale proses voor met dieselfde rolspeler wat die aksie van “om te bely” uitvoer ten opsigte van “haar verbondenheid aan 'n bepaalde plek”.

11. In Bosman se bundel, *Landelik*, is daar duidelik 'n soeke na kulturele herkoms, in positiewe en negatiewe sin. 12. In die gedig “Reisvaardig” word die kultiverende werk van “voorsate” as 't ware nagespeur deur middel van 'n tog by die plekke langs met veral Afrikaanse name, met as verblydende konklusie: “die plekke op die kaart bestaan” (Odendaal, 2006:122). 13. Die reis is nodig, maar in hierdie geval om die eie bestaan van die spreker as deel van 'n groep en in 'n bepaalde ruimte te bevestig. 14. Die gebruik van Afrikaanse name gee die bepaaldheid aan die plek en vorm deel van die ruimtelike identiteitsbelewenis van die spreker in die gedig.

De Beer identifiseer in hierdie sin verdere temas binne 'n spesifieke gedig deur die digter, Bosman. Die gemerkte tema in die enkelvoudige sin verwys na die plek waar die inhoud wat in die sin verwoord word, gevind word. Waardebepaling kom voor in die wyse waarop die skrywer sy/haar opinie ten opsigte van die geïdentifiseerde temas verwoord. 'n Verhoudingsproses kom voor met “Bosman se bundel, *Landelik*” as draer van die eienskap “duidelik 'n soeke na kulturele herkoms, in positiewe en negatiewe sin”.

In sin twaalf verwys die skrywer vir die eerste keer na 'n bron ter steuning van sy/haar stellings en analise. Hierdie saamgestelde sin bevat geen waardebeplating nie. Die gemerkte tema beklemtoon weer waar die prosesse wat verwoord word, plaasvind. Die eerste proses is 'n verstandelike proses met of die digter of die leser as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om na te speur” uitvoer ten opsigte van “die kultiverende werk van “voorsate””. Tweedens kom 'n bestaansproses voor waar die bestaan van “die plekke op die kaart” bevestig word.

Die skrywer bring die leser weer terug na die tema van reis in die dertiende sin. Hierdie saamgestelde sin bevat 'n ongemerkte tema en geen waardebeplating nie. Die eerste proses is 'n verhoudingsproses met “reis” as draer van die eienskap “nodig”. 'n Gedragsproses kom tweedens voor met die digter as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om te bevestig” uitvoer ten opsigte van “die eie bestaan van die spreker as deel van 'n groep en in 'n bepaalde ruimte”.

In sin veertien lewer De Beer direk kommentaar op die Afrikaanse benaming wat binne 'n spesifieke gedig voorkom. Hierdie saamgestelde sin bevat daarom 'n waardebeplating. 'n Ongemerkte tema kom voor. Die eerste proses wat hier verwoord word, is materieel met “[d]ie gebruik van Afrikaanse name” as rolspeler wat die aksie van “om te gee” uitvoer ten opsigte van “die bepaaldheid aan die plek”. Tweedens kom 'n gedragsproses voor met dieselfde

rolspeler as in laasgenoemde proses wat die aksie van “om te vorm” uitvoer ten opsigte van “die ruimtelike identiteitsbelewenis van die spreker in die gedig.

15. Die gedigte van die vroulike digters waarna hier verwys is, weerspieël dus ’n gerigtheid op en verbondenheid aan die kontinent waarop die digters lewe. 16. Daar is blyke van volgehoue pogings om betekenis te gee aan hierdie verbondenheid en om tot groter begrip van Afrika en hulle plek op die kontinent te kom. 17. Van der Merwe (1999:400) het oor vroeëre digters soortgelyke gevolgtrekkings gemaak, wat toon dat dit nie slegs vroulike digters is wat so sterk op Afrika gerig is nie.

Dit is duidelik dat die skrywer in sin vyftien begin om haar argument ten opsigte van die temas wat in die gedigte na vore kom, saam te vat. Hierdie sin bevat waardebeplanning in die wyse waarop die temas geïdentifiseer is. ’n Ongemerkte tema kom in die saamgestelde sin voor. Die eerste proses wat hier verwoord word, is ’n verbale proses met die skrywer van die uittreksel wat as geïmpliseerde rolspeler optree wat die aksie van “om te verwys” uitvoer. Tweedens kom ’n materiële proses voor met “[d]ie gedigte van die vroulike digters” as rolspeler wat die aksie van “om te weerspieël” uitvoer ten opsigte van “’n gerigtheid op en verbondenheid aan die kontinent waarop die digters lewe”. Laastens word ’n gedragsproses verwoord met die digters as rolspeler wat die aksie van “om te lewe” uitvoer.

Sin sestien brei uit op die stellings wat in die vorige sin gemaak word. Hierdie saamgestelde sin bevat ’n ongemerkte tema en geen waardebeplanning nie. Die eerste proses is ’n bestaansproses waarin die bestaan van die “blyke van volgehoue pogings om betekenis te gee” bevestig word. Tweedens kom ’n verstandelike proses voor met die digters as geïmpliseerde rolspeler wat die aksie van “om (betekenis) te gee” uitvoer ten opsigte van “hierdie verbondenheid”. ’n Verdere verstandelike proses kom voor in die laaste gedeelte van die sin, waar die digters as geïmpliseerde rolspeler optree wat die aksie van “om (tot begrip) te kom” uitvoer ten opsigte van “Afrika en hulle plek op die kontinent”.

Die uittreksel word op ’n stomp wyse afgesluit deur ’n verwysing na ’n bron deur ’n navorser wat op ’n soortgelyke tema fokus. Hierdie saamgestelde sin bevat ’n ongemerkte tema en geen waardebeplanning nie. Eerstens kom ’n verstandelike proses voor met Van der Merwe as rolspeler wat die aksie uitvoer van “om (gevolgtrekkings) te maak”. Tweedens kom ’n verbale proses voor met die gevolgtrekkings wat oor “vroeëre digters” gemaak is wat as rolspeler optree wat die aksie van “om te toon” uitvoer. ’n Verder verstandelike proses kom volgende voor met die “vroulike digters” as rolspeler wat die aksie van “om gerig te wees” uitvoer ten opsigte van “so sterk op Afrika”.

#### **4.4 Samevatting**

Drie subgenres van die responsgenre is ondersoek waarna drie modeltekste van elke subgenre geanaliseer is. Die analises is tweeledig gedoen: eerstens deur die toepassing van die genre-analitiese vraelys op elke teks waarna dit tekstueel op sinsvlak geanaliseer is. Die analises vorm die kern van die proefskrif en dien as basis vir die afleidings wat in hoofstuk vyf aangebied word. Die volgende hoofstuk bied die afleidings na aanleiding van die analises aan en verbind die konsep van voorsienbaarhede daarmee. Riglyne vir die toepassing van die genregebaseerde benadering in die Afrikaans as tweedetaalklaskamer vir die ontwikkeling van skryfvaardighede vorm deel van die volgende hoofstuk se fokus.

## 5 Afleidings na aanleiding van die genre-analises

### 5.1 Inleiding

Die gebruik van sistemies-funksionele linguistiese analises waarin verskillende patrone in tekste en die verskillende taalkeuses wat deur skrywers gemaak word, geïdentifiseer word, lei daartoe dat dosente 'n beter begrip ontwikkel oor die wyse waarop taal vir die skep van betekenis gebruik word. Die blootlegging van taalpatrone en -keuses het verdere opvoedkundige waarde wanneer dit as deel van die onderrig- en leersiklus in die onderrig van skryfvaardighede gebruik word. Die gevolg hiervan is dat leerders ingeligte keuses in hul eie skryfwerk kan maak om sodoende makliker kennis van die spesifieke eienskappe op te bou en verwagtinge binne die teikendiskoersgemeenskap waartoe toegang verlang word.

In hoofstuk vyf bespreek ek die afleidings wat uit die voorafgaande analises spruit oor die aard van 'n genregebaseerde benadering vir Afrikaans as tweede taal op universiteitsvlak. Ek maak na aanleiding van die analises afleidings ten opsigte van die aard van tekste wat deel kan vorm van 'n skryfkursus in die module Afrikaans as tweede taal. Ek verskaf voorts op grond van die literatuurstudie (sien hoofstuk twee en hoofstuk drie) en die analises teoretiese riglyne vir die toepassing van die genregebaseerde benadering. Die konsep van voorsienbaarhede soos bespreek in hoofstuk twee word in hierdie hoofstuk op die konteks van die studie toegepas.

### 5.2 Uiteensetting van bevindinge ten opsigte van die aard van geanaliseerde tekste

Ten einde afleidings oor die aard van die modeltekste te maak, bespreek ek die analises vanuit die vorige hoofstuk. Ek het die analises ten opsigte van die verskillende prosesse, die hoeveelheid waardebepalende elemente, die verhouding enkelvoudige tot saamgestelde sinne en die verhouding gemerkte en ongemerkte temas kwantitatief gekonsolideer en stel dit grafies voor sodat dit ondersteunend is ten opsigte van die afleidings oor die aard van die tekstipes<sup>17</sup>. Hoewel slegs drie modeltekste van elke tekstipe geanaliseer is, bied die analises steeds waardevolle inligting ten opsigte van die aard en eienskappe van Afrikaanse resensies, karakteranalises en tematiese interpretasies soos wat algemeen as tekstuele inset in die tweedetaalklaskamer gebruik word. Die kennis, soos gegeneer vanuit die analises, beskik oor die potensiaal om deur dosente gebruik te word wanneer elke tekstipe as deel van 'n taalverwerwingskursus aangebied word.

---

<sup>17</sup> Die tabelle waarop die data kwantitatief voorgestel is, is as addendum 5 aangeheg.

As gevolg van die beperkte steekproef, verminder dit die moontlikheid op veralgemening van die bevindinge – al is die bevindinge spesifiek gefokus op die tekste en tekstipes wat in die vorige hoofstuk geanaliseer is. Indien 'n groter steekproef van elke tekstipes ondersoek is, sou meer veralgemenings uit die bevindinge gemaak kon word, maar die omvang van hierdie studie laat dit nie toe nie.

Ek bespreek voorts die analyses ten opsigte van die verskillende prosesse, die hoeveelheid waardebeplanning, die verhouding saamgestelde teenoor enkelvoudige sinne en die verhouding ongemerkte teenoor gemerkte temas aan die hand van die drie voorbeeldtekste per tekstipe. Die funksionele taalmodel, wat die analyses in hoofstuk vier rig, word gebruik om die besprekings van die analyses te orden deur eerstens na die konteks van die tekstipe te kyk en tweedens na die metafunksies. Die volgorde van die besprekings stem ooreen met die organisasie van hoofstuk vier, naamlik eerstens resensies, daarna karakteranalises en laastens tematiese interpretasies. 'n Vergelyking ten opsigte van die aard van al drie die subgenres dien as samevatting van hierdie afdeling.

### **5.2.1 Resensietekste**

Drie resensies is as modeltekste geanaliseer. Lesers van resensies het hoofsaaklik reeds 'n spesifieke verwagting ten opsigte van die struktuur sowel as die kernelemente wat die teks moet bevat. Die leser verwag byvoorbeeld om 'n vorm van oordeel ten opsigte van die geresenseerde teks te vind.

Na aanleiding van die analyses word afleidings oor die aard van die resensietekste vervolgens gegee.

#### ***i. Bespreking van die ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel***

##### **Konteks van die kultuur**

Al drie die tekste kom binne die breër konteks van Suid-Afrika voor en omdat hulle aanlyn beskikbaar is, spesifiseer ek die konteks as die Afrikaanssprekende Suid-Afrikaanse aanlyngemeenskap. Die teikenlesers van die drie tekste verskil en word grootliks bepaal deur die aard van die geresenseerde teks. In die geval van die tweede resensie wat oor 'n jeugboek handel, voorsien ek dat die leser hiervan 'n belang by jeugboeke sal hê – hetsy as potensiële verbruiker daarvan of as betrokke by verbruikers van jeugverhale. 'n Verdere afleiding is dat die platform waarop die resensies verskyn, die geloofwaardigheid daarvan en die opinies wat daarin vervat word, beïnvloed: Die resensies wat op *Litnet* verskyn het, dra meer gewig as dié wat op die relatief nuwe platform *Bioskoop* verskyn.

Die gedeelde kulturele kennis, soos deur die skrywers van die tekste veronderstel, wissel ten opsigte van die inhoud en aard van die geresenseerde tekste; sowel as die ouderdom en

moontlike belangstellings van die teikenlesers. Die skrywer van die tweede resensie veronderstel dat die leser kulturele kennis van Frans, Frankryk en Parys sal hê terwyl die skrywer van die eerste resensie voortdurend na ouer Afrikaanse films verwys en veronderstel dat die leser hierdie verwysings sal verstaan. Ten opsigte van die agtergrondkennis van die leser veronderstel die teks wat op jonger lesers gemik is (die tweede resensie) minder agtergrondkennis as die ander twee resensies. Myns insiens beïnvloed die ouderdom van die teikenleser – jeuglesers – die hoeveelheid agtergrondkennis wat deur die skrywer veronderstel word.

### **Konteks van die situasie**

Die taalgebruik in die drie resensies is deurgaans oorwegend informeel van aard en word bepaal deur die aard van die geresenseerde tekste. Die resensie wat op *Bioskoop* verskyn het, verskil byvoorbeeld van die resensie wat op *Litnet* verskyn het. Die verskille word op grond van die teikenleser, taalgebruik en skryfstyl opgemerk. Die analyses toon dat die taalgebruik van die resensies beïnvloed word deur die teikenleser en die medium waarin die resensie verskyn.

### **Vakgebied**

Die leser verwag om inligting oor die geresenseerde teks vanaf die resesent te verkry. In die geval van die nefiksie teks in resensie een verskaf die resesent die kommentaar in die vorm van aanhalings vanuit die geresenseerde teks; sowel as kommentaar vanaf die resesent ten opsigte van spesifieke aspekte oor die inhoud. In die resensie oor die jeugroman (resensie twee) verskaf die resesent 'n kort opsomming van die storielyn van die boek terwyl die resesent van die film (resensie drie) slegs op een spesifieke toneel wat oorvertel word, fokus. Ek maak die afleiding dat resensies op verskillende wyses terugverwys na die geresenseerde tekste en op verskeie maniere 'n opsomming, 'n oorvertelling of deurlopende verwysings na die geresenseerde teks bevat. Hierdie afleiding sluit aan by die verwagtinge wat die leser het ten opsigte van die struktuur van resensies.

### **Stemming**

In al drie die resensies staan die resesent in 'n magsoosisie teenoor die leser omdat die resesent reeds bekend is met die geresenseerde teks waaraan die leser blootgestel word. Die verhouding tussen die resesent en die leser word verder beïnvloed deur die tipe interaksie wat die skrywer met die leser daarvan het; byvoorbeeld in die eerste resensie spreek die resesent die leser direk aan en vernou myns insiens die afstand tussen die twee partye. Voorts beïnvloed die skryfstyl die verhouding tussen die skrywer en die leser van die resensies. Die derde resensie is aansienlik informeler as die ander twee en dit lei daartoe dat die afstand tussen die resesent en die leser nog kleiner is.

## **Medium**

Die drie resensies is vanaf twee verskillende Afrikaanse webblaaie verkry. Hierdie inligting word telkens aan die leser verskaf deur die bronverwysing wat gegee word – ’n aspek wat binne die akademiese konteks waarin die betrokke studie gesitueer is, aanwesig sal wees. Al drie die resensies verskyn op aanlynplatforms. Laasgenoemde medium lei tot ’n spesifieke teikenleser.

### ***ii. Bespreking van die ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel***

#### **Die inhoudelike metafunksie**

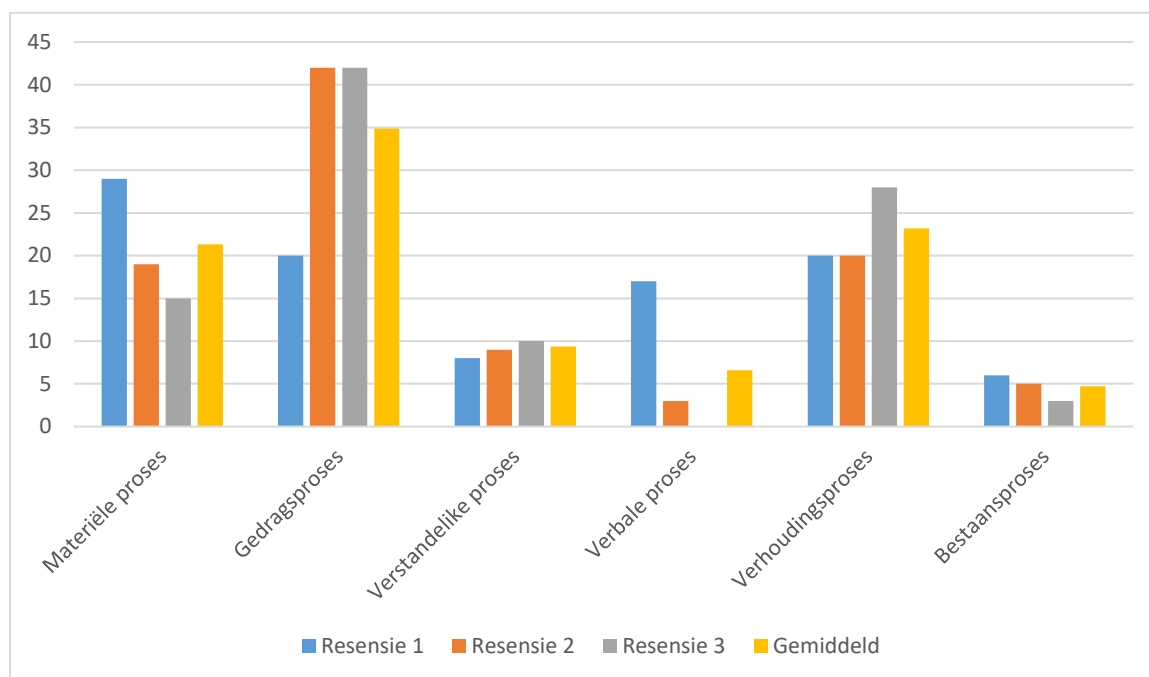
Die vakgebied waarbinne resensietekste gevind kan word, word bepaal deur die aard van die geresenseerde teks – met ander woorde elkeen van die betrokke resensies dra by tot die vakgebied waartoe die geresenseerde teks behoort.

Die verwagte struktuur van resensietekste bepaal dat die teks ’n oordeel ten opsigte van die geresenseerde teks moet bevat; asook ’n tipe oorvertelling of opsomming van die inhoud van die teks sonder om die belangrikste aspekte daarvan weg te gee. Die oordeel kan direk deur die resensent uitgespreek word deur aan te dui of hy/sy die geresenseerde teks aan beveel of nie; óf die oordeel kan deurlopend indirek gegee word deur die gebruik van positiewe of negatiewe woordeskat ten opsigte van aspekte van die geresenseerde teks. Voorts bepaal die aard van die geresenseerde teks watter inhoudsaspekte verpligtend deel daarvan sal vorm. Indien dit byvoorbeeld op ’n ander boek gebaseer is, verwag die leser om in die resensie daarvoor te lees.

Figuur 5.1 op die volgende bladsy maak dit duidelik dat die gedragsproses die mees algemene proses in die resensietekste is; moontlik omdat hierdie tekste dikwels gebeure en aksies oorvertel. Een van die kerneienskappe van ’n resensieteks is dat die resensent gedeeltelik na die gebeure in die spesifieke film of boek verwys of ’n kort opsomming daarvan gee wat aksies of gedrag wat spesifieke rolspelers openbaar, insluit. Die verstandelike proses kom in ’n mindere mate in die drie modeltekste voor en die verbale proses sowel as die bestaansproses kom nie algemeen in hierdie tekstipe voor nie.



## Prosesse



Figuur 5.1: Resensietekste: Saamgestelde uiteensetting van die hoeveelheid verskillende prosesse teenwoordig

### Die interpersoonlike metafunksie

Resensietekste beskik oor 'n algemene oorkoepelende doelwit om inligting oor die geresenseerde teks aan lesers te bied, om 'n oordeel daaroor bekend te maak en om sodoende die leser se opinie daaroor te beïnvloed. Uit die geanaliseerde voorbeelde lei ek af dat resensietekste oor 'n oorredende sowel as informatiewe doelwit beskik.

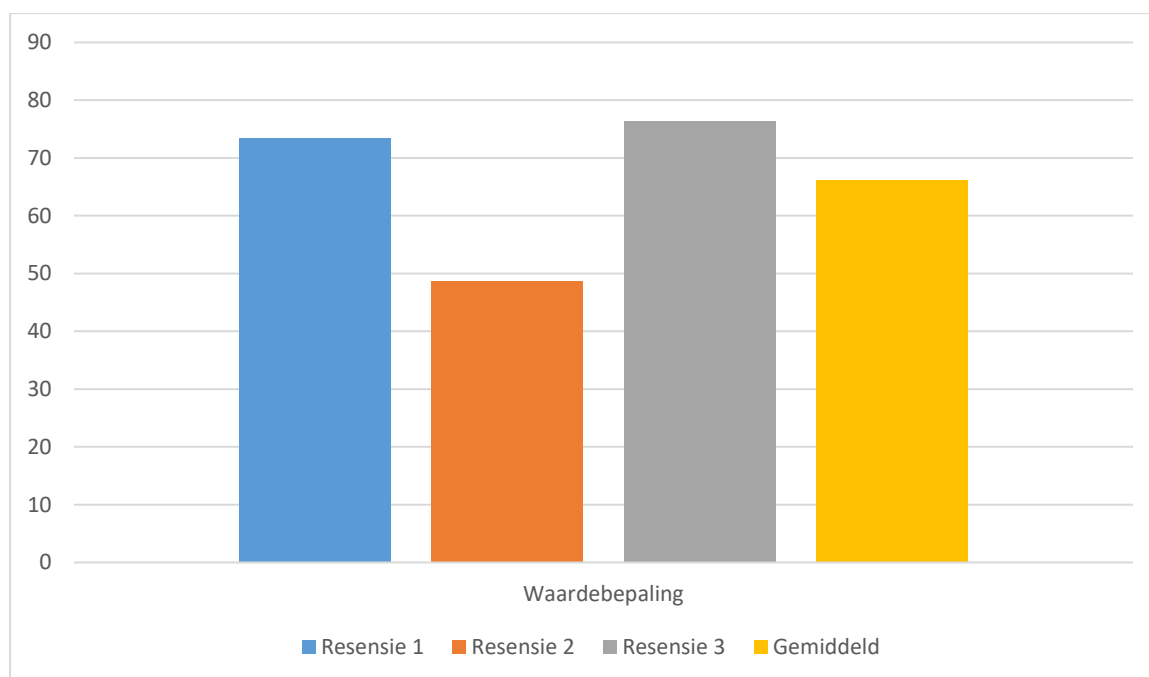
Uit die analyses van die drie resensies is dit duidelik dat die aard van die geresenseerde tekste; sowel as die potensiële teikenlesers daarvan, die toon van die teks beïnvloed. In die tweede resensie wat oor 'n jeugroman handel, is die toon aangepas om meer toeganklik vir jonger lesers te wees. So ook stem die toon van die derde resensie ooreen met die aard van die film wat geresenseer word, wat 'n romantiese komedie is.

Die teikenleser van die resensie bepaal die hoeveelheid inligting wat deur die skrywer veronderstel word en hoeveel as deel van die teks gegee word. In resensie twee word meer agtergrondinligting oor die boek gegee omdat die lesers daarvan jonger is terwyl resensie een toon hoe die skrywer sy opinie oor die geresenseerde teks by sy teikenlesers veronderstel. Die skrywer gaan van die veronderstelling uit dat die lesers sy opinie ten opsigte van die teks sal deel.

Hoewel ek nie baie inligting oor die outeurs van die resensies op die verstekbladsye waarop die resensies verskyn, kon kry nie, is hierdie inligting vrylik beskikbaar deur na ander afdelings van beide betrokke webblaaie te navigeer. Op *Litnet* se webblad kan die lesers klik op die

name van die skrywers om sodoende meer inligting oor hulle te bekom. Die beskikbaarheid van hierdie inligting sowel as die inhoud daarvan bepaal die geloofwaardigheid van die resensie. Indien slegs die name van die resensente gegee word sonder enige aanvullende inligting, sal die resensies as minder geloofwaardig geag word. Laasgenoemde is nog te meer waar indien die resensente onbekend is.

## Waardebepaling



Figuur 5.2: Resensietekste: Vergelyking tussen die hoeveelheid waardebepaling per resensie

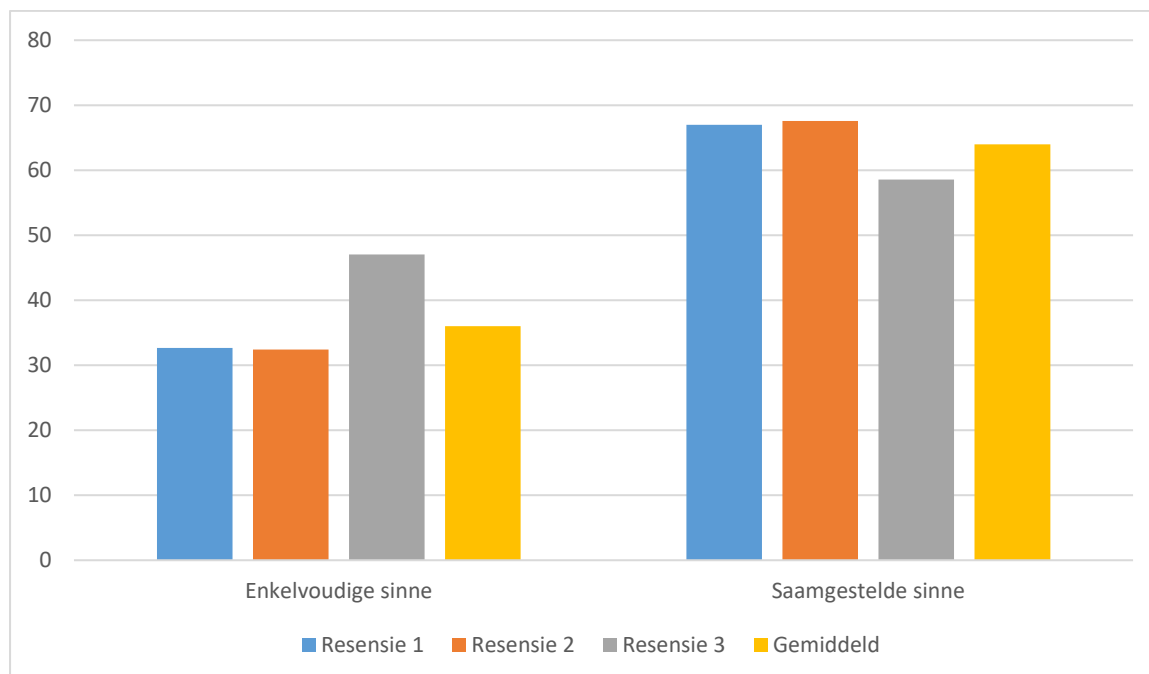
Op grond van die ondersoek na die hoeveelheid waardebepalende elemente in resensietekste, is dit duidelik dat dié tipes tekste gemiddeld 70% waardebepalende elemente bevat. Die doel van die resensie is om die leser in te lig en om die leser te oortuig om die film te gaan kyk of om die boek te lees; al dan nie. 'n Verdere kenmerk van hierdie genre is subjektiwiteit omdat die resensie vanuit die perspektief van die resensent geskryf word. Juis om dié rede verwag die leser dat die tekste se digtheid ten opsigte van waardebepalende elemente hoog sal wees.

## Die tekstuele metafunksie

In resensietekste veronderstel die resensent telkens dat die leser kennis dra oor ander tekstipes wat tot dieselfde genre as die geresenseerde teks behoort – soos byvoorbeeld in die derde resensie verwys die resensent na ander films wat verband hou met die geresenseerde film en veronderstel hy dat die lesers van die resensie bekend moet wees met dít waarna verwys word. Daarteenoor wyk die eerste resensie daarvan af aangesien die teks wat geresenseer is, ook as 'n tipe resensie gesien kan word omdat dit handel oor 'n boek wat

geskryf is oor die geskiedenis van Afrikaanse films; en juis hierom verwys die resesent na verskillende Afrikaanse films in sy resensies. Die veronderstelling is dat die leser oor die nodige kennis sal beskik om hierdie verwysings te begryp en binne konteks te waardeer.

### Enkelvoudige en saamgestelde sinne



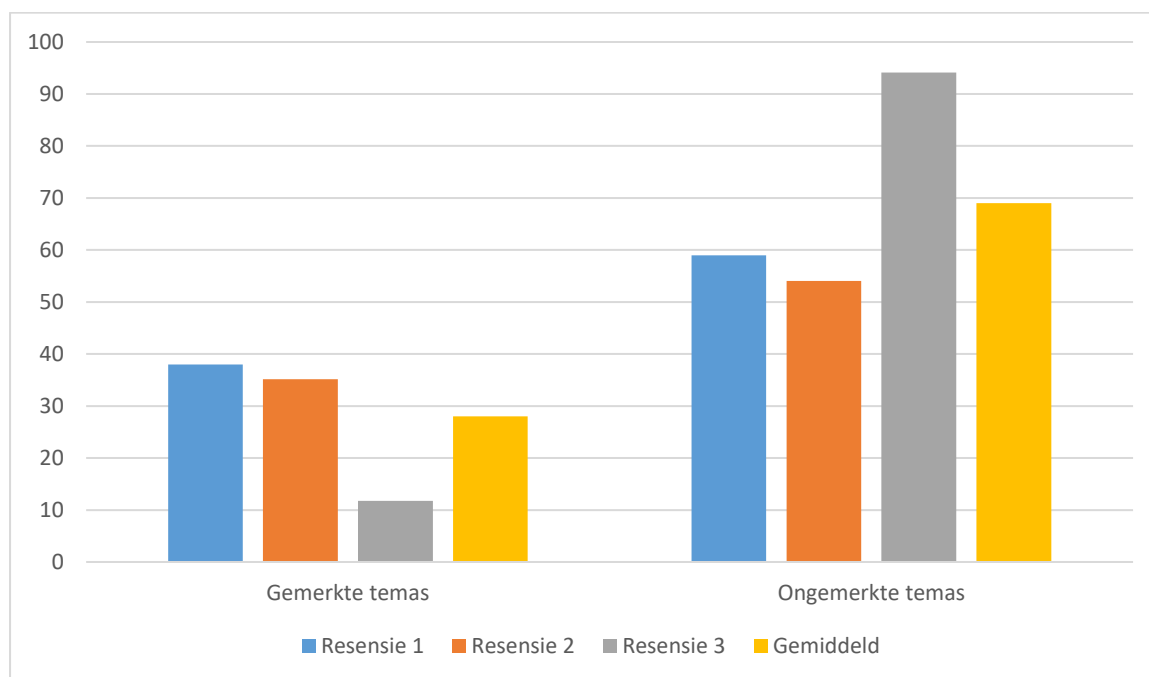
Figuur 5.3: Resensietekste: Die verhouding tussen enkelvoudige sinne en saamgestelde sinne

Die teikenleser sowel as die medium waarin die teks verskyn, het 'n impak op die tipe sinne wat die skrywer gebruik. Ander faktore wat hier 'n rol speel, is die vlak van taalvaardigheid van die skrywer. Indien die skrywer nie in sy of haar moedertaal skryf nie, is die kans groter dat daar meer enkelvoudige sinne sal voorkom. In die resensies wat tydens hierdie studie ontleed is, is bevind dat die skrywers van die tekste oorwegend van saamgestelde sinne eerder as enkelvoudige sinne gebruik maak. Dié voorkeur dui op hul taalvaardigheidsvlak en gee ook 'n aanduiding van die taalvaardigheidsvlak waarvoor hul teikenlesers moontlik beskik. Die feit dat dié tekste oorwegend uit saamgestelde sinne bestaan, maak dit uitstekende voorbeelde vir taalverwerwingstudente omdat dit werklike outentieke voorbeelde van die gebruik van Afrikaans as taal is en nie gemanipuleer is om uit eenvoudiger sinne te bestaan om die lees en begrip daarvan vir die studente te vergemaklik nie.

### Gemerkte temas en ongemerkte temas

Die gebruik van ongemerkte temas is 'n algemeen verwagte kenmerk van Afrikaanse tekste wat deur moedertaalskrywers produseer word. Ongemerkte temas is deel van die standaard woordorde in Afrikaans en is voorts 'n algemene verskynsel wanneer na skryfwerk in die

skrywer se moedertaal gekyk word. Die hoeveelheid komplekse sinne met gemerkte temas dui op die gevorderde taalvaardigheid van die skrywers daarvan.



Figuur 5.4: Resensietekste: Die verhouding tussen gemerkte temas en ongemerkte temas

## 5.2.2 Karakteranalises

### *i. Bespreking van die ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel*

#### **Konteks van die kultuur**

Al drie die karakteranalises in hoofstuk vier funksioneer binne die breër konteks van Suid-Afrika en meer spesifiek binne die konteks van die Afrikaanse literatuurwetenskap. Die aard daarvan sowel as die inhoud van die tekste bepaal die konteks waarin hulle funksioneer.

Die spesialiteitsaard van hierdie tekstipe lei daartoe dat die skrywers min verduideliking ten opsigte van sekere kulturele en ander begrippe bied. Die skrywer veronderstel dat 'n leser wat in die lees van die teks belangstel reeds oor die betrokke kulturele en agtergrondkennis sal beskik. Ander meer algemene aspekte wat te make het met veronderstelde kulturele kennis is om byvoorbeeld na Johannesburg te verwys soos in die derde resensie. Die agtergrondkennis wat deur die skrywer veronderstel word, is telkens nodig vir die leser om die volle begrip van die teks te ontwikkel.

#### **Konteks van die situasie**

Al drie die voorbeeldtekste is vanuit die akademiese konteks geneem, naamlik gerespekteerde vaktydskrifte; en dit beïnvloed die taalgebruik daarvan. Die taalgebruik word ook bepaal deur die medium van publikasie. Die konteks bepaal verder dat daar van

bronverwysings in die tekste gebruik gemaak word. Laasgenoemde verskynsel word deur lesers verwag binne die akademiese konteks waarin die tekste funksioneer.

### **Vakgebied**

Elkeen van die voorbeeldtekste fokus op een karakter en sekere karaktereienskappe word in die teks aan die karakters gekoppel en sodoende deur die skrywers ondersoek. Hierdie tekstipe het dus 'n informatiewe doelwit. Die vakgebied van die tekste word beïnvloed deur die aard van die romans of films waarin die betrokke karakters voorkom. Elk van die tekste dra by tot die vakgebied van karakteranalises sowel as tot die vakgebied van die betrokke genres waartoe die brontekste van die karakters behoort.

### **Stemming**

Die verwagte formele styl waarin die tekste geskryf is, lei tot 'n groter afstand tussen die skrywer en die leser. Die skrywer van elke karakteranalise is in 'n magsoopposisie teenoor die leser aangesien die skrywer die verband tussen die betrokke karaktereienskappe en die karakter lê. Hierdie formele styl, groter afstand en magsoopposisie word binne die akademiese konteks deur die leser verwag.

### **Medium**

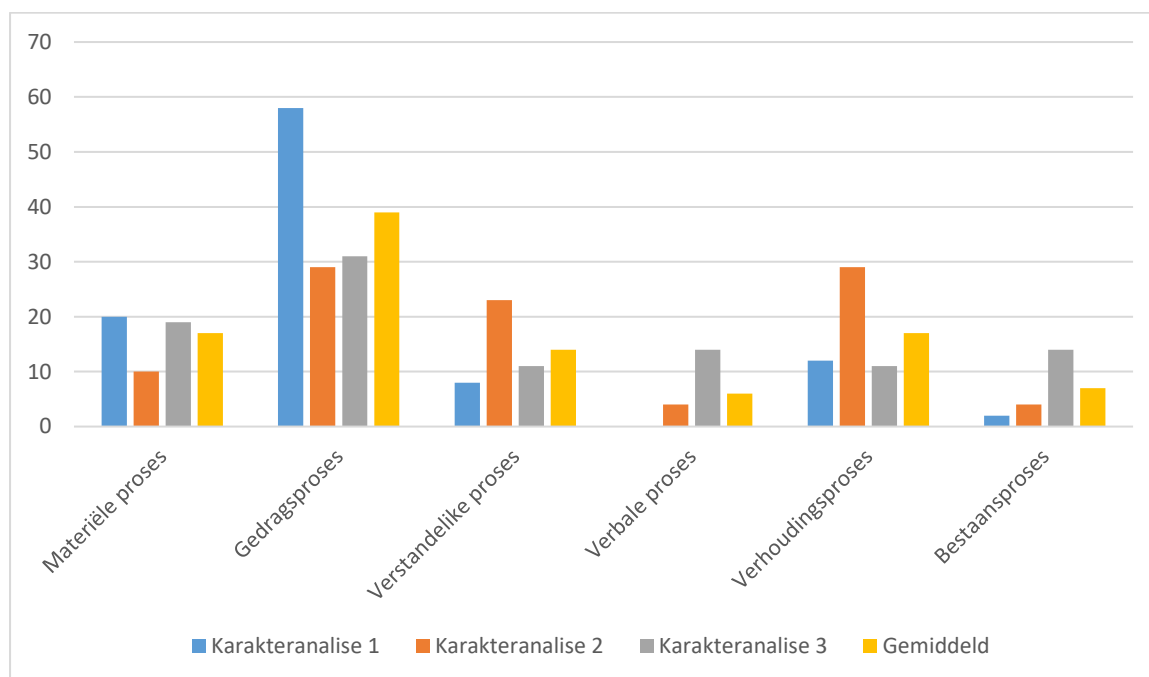
Elke uittreksel is vanuit akademiese artikels wat in verskillende akademiese vaktydskrifte verskyn het, geneem. Lesers van hierdie joernale het spesifieke verwagtinge ten opsigte van die formaat, inhoud en styl van die artikels. Die drie tekste wat geanaliseer is, stem ooreen ten opsigte van die vlak van formaliteit sowel as die objektiewe akademiese skryfstyl wat gebruik is. Indien die volledige artikels geanaliseer is, sou verdere ooreenstemmings ten opsigte van die formaat daarvan geïdentifiseer kon word, maar dié studie fokus net op die liggaamsgedeelte van elke artikel. 'n Verdere verwagting van die leser ten opsigte van die tekstipe is dat die skrywer bronverwysings sal gebruik – waaraan elke teks voldoen.

## ***ii. Bespreking van die ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel***

### **Die inhoudelike metafunksie**

Die geanaliseerde tekste behoort tot die vakgebied van die Afrikaanse literatuurwetenskap. Twee van die karakteranalises is uittreksels vanuit artikels wat in die Afrikaanse vaktydskrif *Stilet* verskyn het terwyl die derde een vanuit 'n artikel in *Literator* is. Die inligting ten opsigte van waar die tekste verskyn het, behoort in 'n bronverwysing aan lesers verskaf te word, maar lesers wat kennis dra van die tekstipe behoort deur na die formaat en tekstuele konvensies van die uittreksels te kyk, die tekste te kan eien as afkomstig vanuit Afrikaanse vaktydskrifte.

## Prosesse



Figuur 5.5: Karakteranalises: Saamgestelde uiteensetting van die hoeveelheid verskillende prosesse teenwoordig

Dit is duidelik dat sinne waarin die gedragsproses voorkom die mees algemene sinstipe in die karakteranalises is. 'n Eienskap van karakteranalises is juis dat die skrywer verwys na aksies wat deur die betrokke karakter uitgevoer word. Hierdie aksies word verder gekoppel aan sekere eienskappe of redes daarvoor soos deur die skrywer geïdentifiseer. Indien na die gemiddeldes ten opsigte van die prosesse gekyk word, is dit duidelik dat die gedragsproses die meeste voorkom, die materiële proses tweede, daarna die verhoudingsproses, gedragsproses en laastens die bestaansproses. 'n Verdere algemene kenmerk van karakteranalises is dat die skrywer daarvan deurlopend sekere beskrywende eienskappe aan die betrokke karakters koppel. Hierdie beskrywings vind dikwels plaas deur gebruik te maak van die verhoudingsproses.

### Die interpersoonlike metafunksie

Die karakteranalises is uittreksels vanuit akademiese artikels wat geskryf is met die doel om by te dra tot die betrokke navorsingsveld. Voorts het die tekstipe 'n informatiewe sowel as oorredende doelwit aangesien die skrywer die lesers wil oorreed dat die betrokke karakters oor sekere karaktereienskappe beskik of op 'n sekere manier geïnterpreteer moet word.

Die eerste twee karakteranalises stem grootliks ooreen betreffend die toon van die teks en beide kan as formeel beskryf word. Daarteenoor wyk die derde karakteranalise hiervan af en is minder formeel – veral wanneer daar na die woordkeuse van die skrywer gekyk word – wat daartoe bydra dat die teks 'n opgewekte gevoel by die leser skep. Hoewel die derde teks

minder formeel as die eerste twee is, stem dit ooreen met die vlak van objektiwiteit wat die leser van die skrywer verwag.

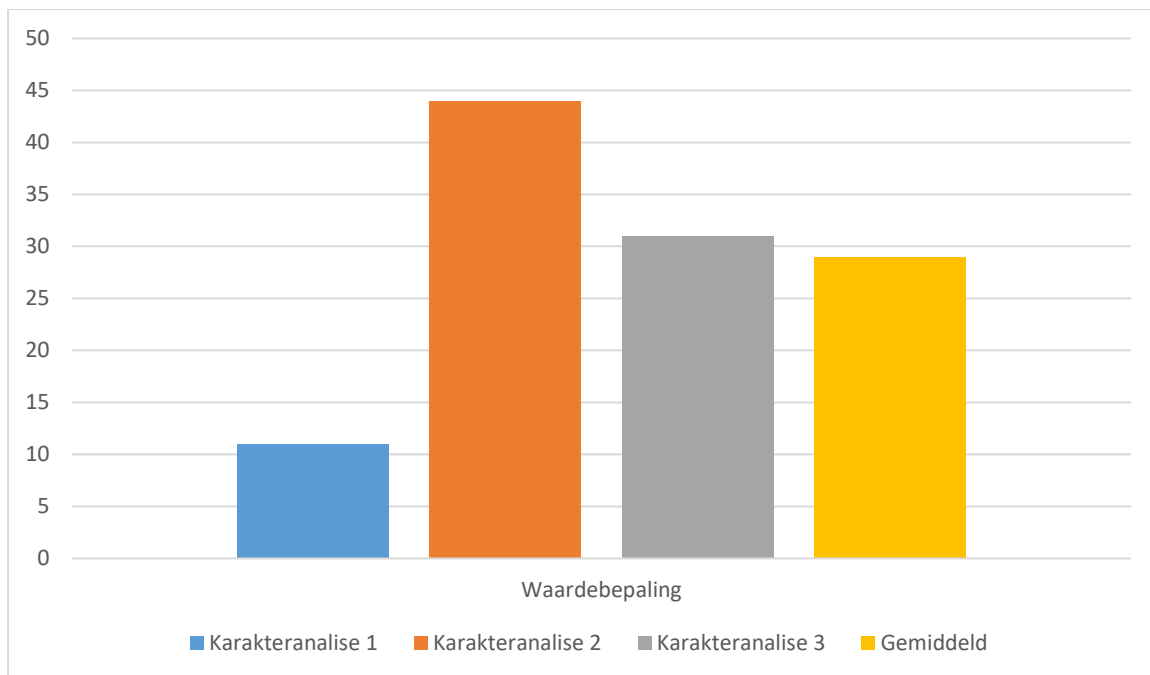
Die drie karakteranalises bevat voorbeelde waar die skrywer sekere agtergrondkennis van die leser veronderstel. Die veronderstelde agtergrondkennis word bepaal deur die aard van die teks waarin die betrokke karakters wat geanaliseer word, voorkom.

Weens die aard van die tekste het die lesers spesifieke verwagtinge ten opsigte van die skrywers en die kwalifikasies waaroor die skrywers beskik. Omdat die tekste in akademiese vaktydskrifte verskyn het, verwag die leser dat die skrywers kenners op die gebied waaroor geskryf word, is. In elkeen van die tekste word slegs die name en vanne van die skrywers aan die leser verskaf. Indien die leser op hoogte is van navorsing binne die vakgebied waarin hierdie tekste funksioneer, sal die name van die skrywers moontlik bekend wees.

Omdat die medium waarin die drie tekste verskyn, dieselfde is, is daar noodwendig ooreenstemming ten opsigte van die teikenlesers van elke karakteranalise. Die leser word voorts bepaal deur die teks waarin die karakter voorkom wat geanaliseer word. Lesers sal moontlik 'n spesifieke belangstelling in die oeuvre van die skrywers van die tekste waarin die karakteranalise voorkom, hê.

### **Waardebepaling**

Met verwysing na figuur 5.6 op die volgende bladsy, is dit duidelik dat die eerste karakteranalise (die analise van die karakter Lucky Marais) oor aansienlik minder waardebepalende elemente as die ander twee beskik. Dit bring die gemiddelde hoeveelheid waardebepalende elemente van die drie karakteranalises, wat geanaliseer is, af. Die aard van karakteranalises is objektief en daarom word van die skrywer verwag om bloot evaluerend te werk met die karakterinligting. Die skrywer se persoonlike mening kan deurskemer en dit lei daartoe dat 'n teks meer waardebepalende elemente bevat. Dit is 'n algemene verskynsel in karakteranalises dat die skrywers daarvan sekere eienskappe aan karakters meet en uitsprake daaroor lewer wat weer bydra tot die waardebepalende eienskappe in 'n teks. Dit is interessant dat die waardebepaling in die eerste karakteranalise aansienlik minder is as in die ander twee tekste. Hierdie verskynsel kan daaraan toegeskryf word dat die skrywer van die eerste karakteranalise grootliks steun op bewyse vanuit die teks waarin die karakter voorkom eerder as om subjektiewe afleidings te maak.



Figuur 5.6: Karakteranalises: Vergelyking tussen die hoeveelheid waardebepaling per karakteranalise

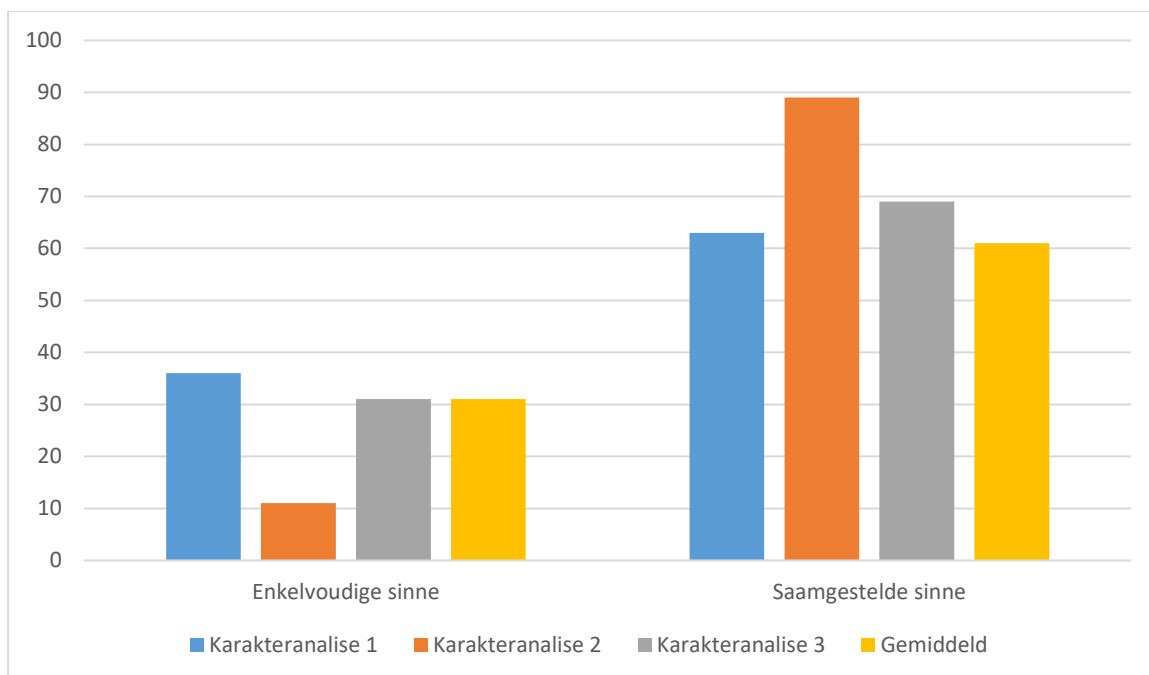
### Die tekstuele metafunksie

In elke teks veronderstel die skrywer dat die leser oor sekere kennis beskik ten opsigte van die oeuvre van die skrywers van die tekste waarin die karakteranalise voorkom. Elk van die tekste besit verwysings na ander karakters sowel as ander romans.

### Enkelvoudige en saamgestelde sinne

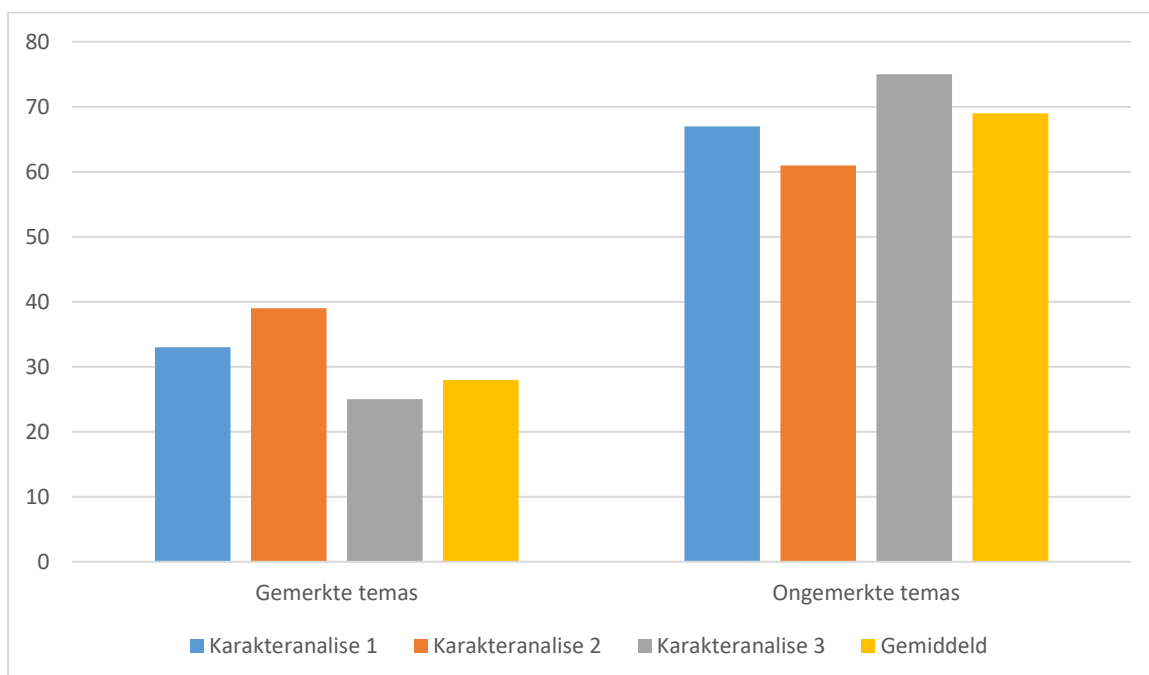
Soos in figuur 5.7 op die volgende bladsy aangedui word, is dit duidelik dat saamgestelde sinne meer algemeen in die karakteranalises wat in die vorige hoofstuk geanaliseer is, voorkom. Die tweede karakteranalise (oor die karakter Rooibaard Pistorius) staan uit siende dat hierdie teks uit byna 90% saamgestelde sinne bestaan in teenstelling met die gemiddeld van net oor die 60% indien al drie tekste saam beskou word. Hierdie verskynsel dui steeds aan die saamgestelde sinne meer algemeen in hierdie tekstipe is en die hoë persentasie word as eienskap van die spesifieke skrywer se skryfstyl gesien. Beide die tweede en derde karakteranalise is uit akademiese artikels uit die vaktydskrif *Stilet* geneem en uit bostaande uiteensetting maak ek die veralgemeende afleiding dat tekste wat in hierdie vaktydskrif gepubliseer word, oorwegend uit saamgestelde sinne sal bestaan. Die eerste karakteranalise is in *Literator*, ook 'n Afrikaanse vaktydskrif, gepubliseer. Hoewel hierdie teks ook oorwegend uit saamgestelde sinne bestaan, is dit nie moontlik om enige afleidings ten opsigte van dié vaktydskrif te maak nie omdat slegs een voorbeeld daaruit geneem is. Indien meer voorbeelde vanuit een vaktydskrif geanaliseer word, kan verdere afleidings ten opsigte van die aard van die inhoud van die bron gemaak word.





Figuur 5.7: Karakteranalises: Die verhouding tussen enkelvoudige sinne en saamgestelde sinne

### Gemerkte temas en ongemerkte temas



Figuur 5.8: Karakteranalises: Die verhouding tussen gemerkte temas en ongemerkte temas

Uit bostaande grafiek 5.8 word afgelei dat sinne met ongemerkte temas algemeen voorkom in karakteranalises. Om meer spesifiek te wees, koppel ek hierdie afleiding aan karakteranalises wat deur moedertaalsprekers van Afrikaans geskryf is en wat in Afrikaanse vaktydskrifte gepubliseer is. Die gebruik van gemerkte temas in saamgestelde sinne dui op kompleksiteit en die gevorderde skryfvaardighede van die skrywers van die tekste.

### 5.2.3 Tematiese interpretasie

#### *i. Bespreking van die ondersoek na die konteks volgens die funksionele taalmodel*

##### **Konteks van die kultuur**

Die tematiese interpretasies is uittreksels vanuit die liggaamsgedeeltes van akademiese artikels en vorm deel van die konteks van navorsing oor Afrikaanse letterkunde.

Die vlak van veronderstelde gedeelde kulturele kennis in die drie artikels wissel. In die eerste tematiese interpretasie word minder agtergrondinligting ten opsigte van kulturele aspekte (byvoorbeeld die ligging van die dorp Hillbrow) gegee. Die skrywer van die eerste uittreksel verwag dus meer kulturele kennis vanaf die lesers. Die tweede en derde tematiese interpretasie verskil hiervan en genoegsame agtergrond word ten opsigte van kulturele aspekte verskaf. Die hoeveelheid inligting wat as gedeeld tussen die skrywer en leser aanvaar word, hang verder nou saam met die individuele skryfstyl van die skrywers.

##### **Konteks van die situasie**

In die eerste en die derde tematiese interpretasie word die taalgebruik grootliks beïnvloed deur die konteks waarin die teks voorkom terwyl by die tweede karakteranalise dit meer beïnvloed word deur die aard van die kortverhaal (*Mamy Blue en ek onthou*) waaroor die artikel handel.

##### **Vakgebied**

Elkeen van die drie tekste handel oor verskillende tekste, naamlik 'n roman, 'n kortverhaal en digbundels en die tematiese interpretasie daarvan. In elke uittreksel identifiseer die skrywers spesifieke aspekte ten opsigte van die interpretasie van die romans en bespreek dit in die uittreksel en pas dit toe. Die vakgebied van tematiese interpretasies word dus bepaal deur die aard van die tekste wat tematies geïnterpreteer word.

##### **Stemming**

Weens die akademiese aard van die tematiese interpretasies verwag die leser dat die skrywer die kenner ten opsigte van die inhoud van die uittreksel sal wees. Om hierdie rede staan die skrywer in elk van die drie tekste as kenner in die magsoosisie teenoor die leser. Die taalgebruik en styl van die tekste is deurlopend formeel en dit dra by tot die groter afstand tussen die skrywer en die leser.

##### **Medium**

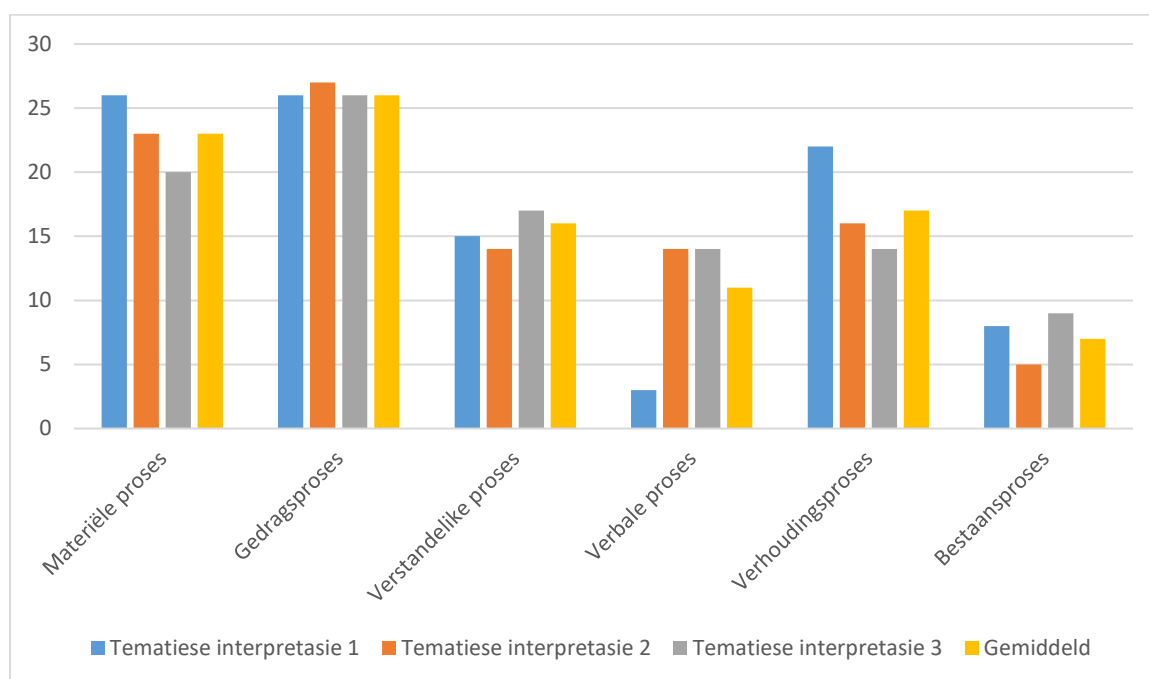
Die drie tekste is elkeen slegs uittreksels vanuit volledige akademiese artikels. Lesers van volledige akademiese artikels beskik oor sekere verwagtinge ten opsigte van die formaat en styl van die tekste. Omdat al drie die tekste slegs uittreksels is, kan die leser nie dieselfde verwagtinge hierop toepas nie.

## ii. Bespreking van die ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel

### Die inhoudelike metafunksie

Hierdie tekste vorm deel van die vakgebied rondom Afrikaanse letterkunde. Twee van die modeltekste van tematiese interpretasies is geneem vanuit die akademiese Afrikaanse vaktydskrif, *Literator*. Die derde teks is vanuit 'n ander Afrikaanse akademiese vaktydskrif, *Stilet*. Die inligting ten opsigte van die bron waaruit elke uittreksel geneem is, behoort aan die leser beskikbaar gestel te word deur gebruik te maak van verwysings.

### Prosesse



Figuur 5.9: Tematiese interpretasies: Saamgestelde uiteensetting van die hoeveelheid verskillende prosesse teenwoordig

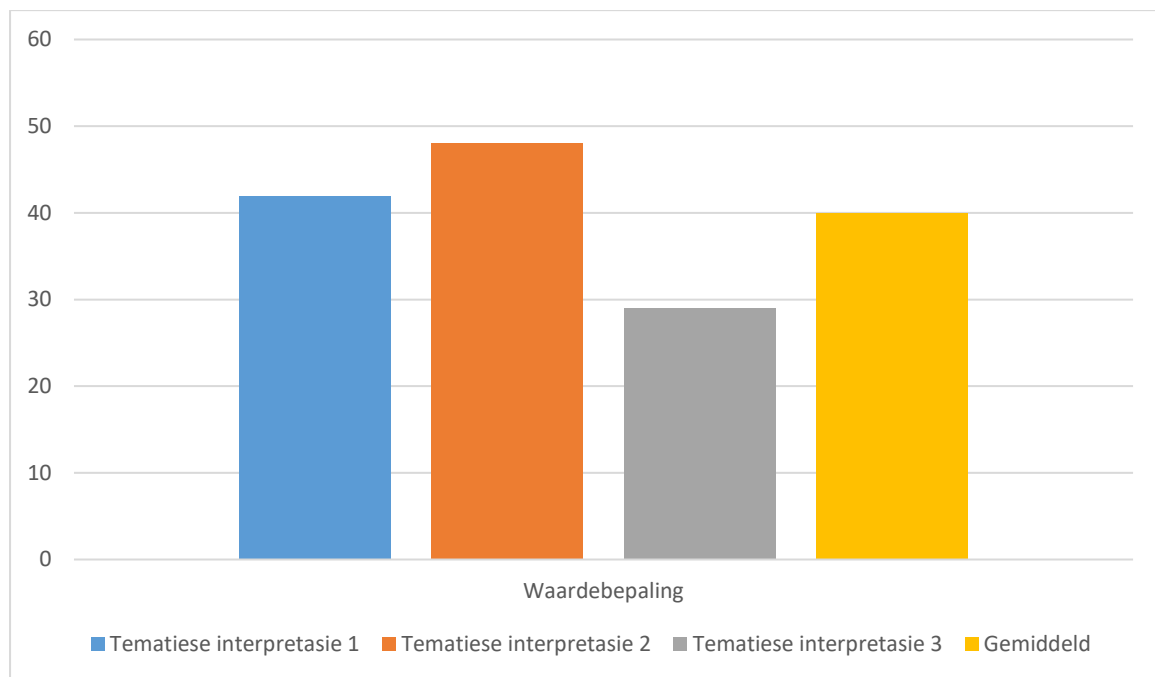
In teenstelling met die reedsbespreekte twee tekstipes, resensietekste en karakteranalises, kom 'n groter verskeidenheid procestipes afwisselend in tematiese interpretasies voor (sien figuur 5.9 hierbo). Indien die gemiddeldes beskou word, is die gedragsproses die mees algemene, daarna die materiële proses, die verhoudingsproses, die verstandelike proses en laastens die verbale- en bestaansproses. Die uiteensetting dui daarop dat hierdie tekstipe se aard meer verskeidenheid toon as resensies en karakteranalises. In tematiese interpretasies het die skrywer meer vryheid ten opsigte van die fokus van die interpretasie soos byvoorbeeld op spesifieke aspekte van die teks onder analise, maar ook op een of meer spesifieke karakter en hul aksies. Om hierdie rede is dit verstaanbaar dat daar nie een procestipe is wat aansienlik meer algemeen voorkom as die ander nie.

## Die interpersoonlike metafunksie

Weens die akademiese aard van die tekste, is die skryfstyl formeel en objektief. Die drie tekste funksioneer binne die Afrikaanse akademiese konteks. Die toon van elke teks word bepaal deur die aard en inhoud van die teks wat geanaliseer word. Die akademiese aard van die tekste bepaal dat die inligting ten opsigte van die kwalifikasies van die skrywers nie aan die lesers bekendgemaak word nie. Lesers wat bekend is met die genre behoort die name van die skrywers te ken.

Die teikengehoor van die teks word bepaal deur die konteks waarbinne die teks funksioneer. Die akademiese aard van die teks is kenmerkend en bepalend van die teikenleser. Die teikenleser is 'n persoon wat betrokke is of 'n belangstelling het in navorsing oor die Afrikaanse letterkunde of meer spesifiek liminale ruimtes in die Afrikaanse letterkunde.

## Waardebepaling



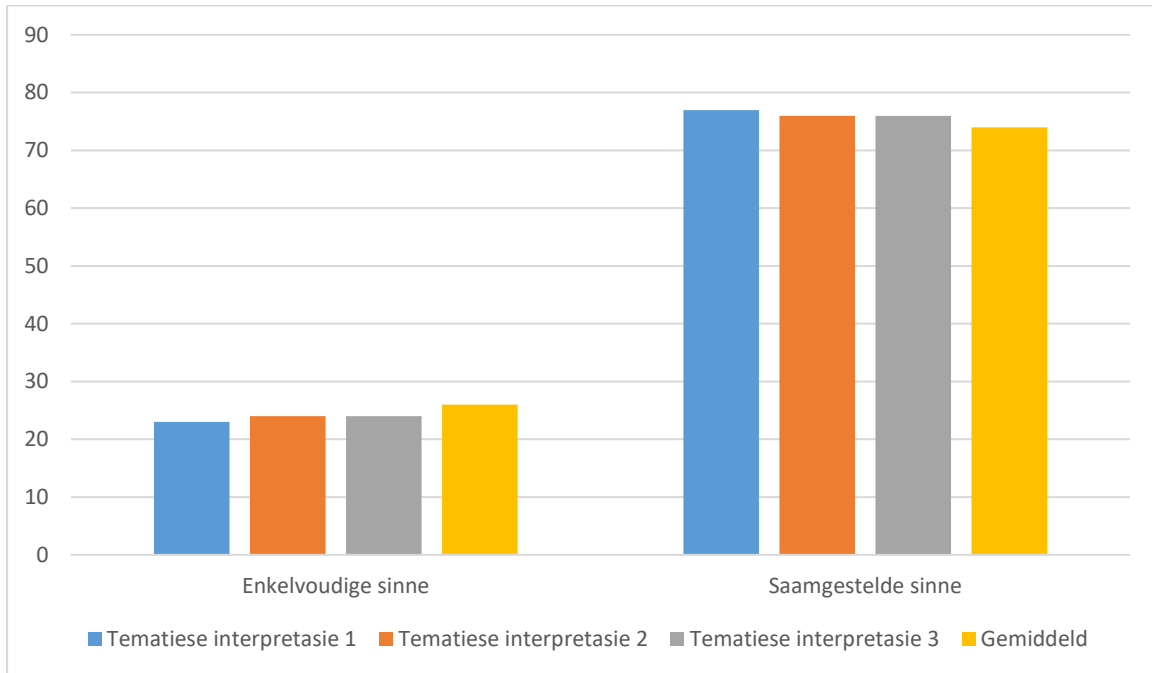
*Figuur 5.10: Tematiese interpretasie: Vergelyking tussen die hoeveelheid waardebepaling per tematiese interpretasie*

Hoewel die tekste gemiddeld 40% waardebepalende elemente bevat, bevat die derde tematiese interpretasie effe minder waardebepaling as die twee tekste waarmee dit vergelyk is. Hoewel die tematiese interpretasie objektief van aard is, word daar steeds van die skrywer verwag om sekere oordele te vel; sowel as om spesifieke uitsprake na aanleiding van die interpretasie te maak. Om die rede kan die leser verwag dat waardebepaling wel in 'n redelike groot mate in hierdie tekstipe sal voorkom.

### Die tekstuele metafunksie

Die skrywer veronderstel dat die leser kennis dra van die Afrikaanse roman, karakteranalises en digbundels as tekstipe sowel as van die navorsingsbronne waarin daar in die inteksverwysings verwys word.

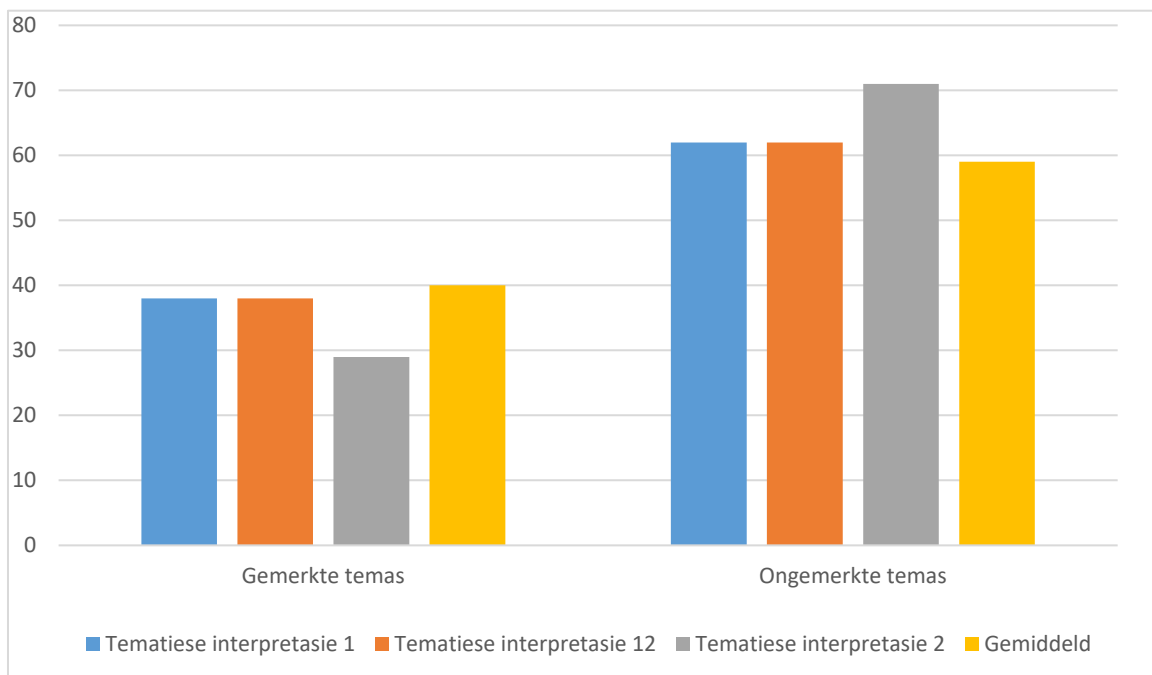
### Enkelvoudige en saamgestelde sinne



*Figuur 5.11: Tematiese interpretasie: Die verhouding tussen enkelvoudige sinne en saamgestelde sinne*

In vergelyking met die resensietekste sowel as die karakteranalises is 'n baie duidelike patroon in die voorkoms van saamgestelde teenoor enkelvoudige sinne in die tematiese interpretasies sigbaar. Uit bostaande grafiek is dit duidelik dat die tematiese interpretasies wat vir die doeleindes van hierdie proefskrif geanaliseer is, oorwegend uit saamgestelde sinne bestaan. Die verskynsel dui op die komplekse aard van die tekstipe soos geproduseer deur moedertaalsprekers van Afrikaans en wat gepubliseer is in Afrikaanse vaktydskrifte.

## Gemerkte temas en ongemerkte temas



Figuur 5.12: Tematiese interpretasie: Die verhouding tussen gemerkte temas en ongemerkte temas

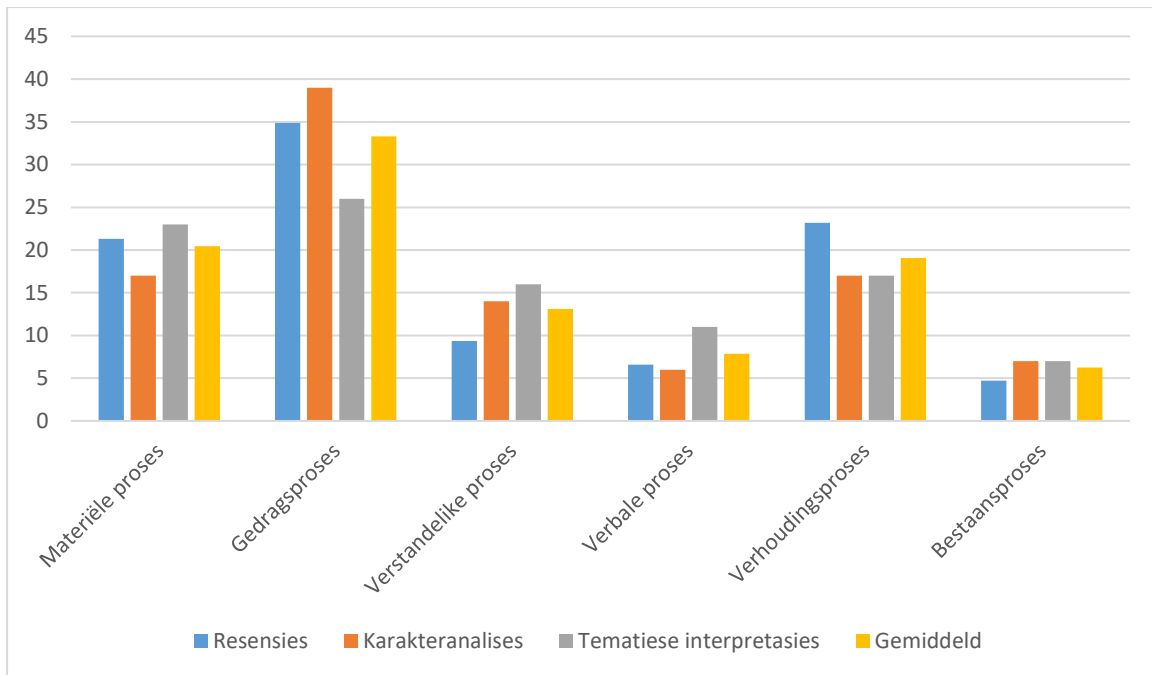
Soos in figuur 5.12 uitgebeeld word, bevat die tematiese interpretasie nie beduidend meer sinne met gemerkte temas as ongemerkte temas in vergelyking met die ander twee tekstipes nie. Die oorhoofse aanwesigheid van sinne met ongemerkte temas is te verwagte in tekste wat deur moedertaalsprekers van Afrikaans geskryf is.

### 5.2.4 Samevattende vergelyking tussen tekstipes

Na aanleiding van die besprekings van die analyses, maak ek afleidings oor die algemene aard van responstekste. Die resultate van al drie die subgenres se analyses is saamgevoeg en word vervolgens bespreek om sodoende ondersoek in te stel na enige ooreenstemmings, verskille of algemene eienskappe wat afgelei kan word.

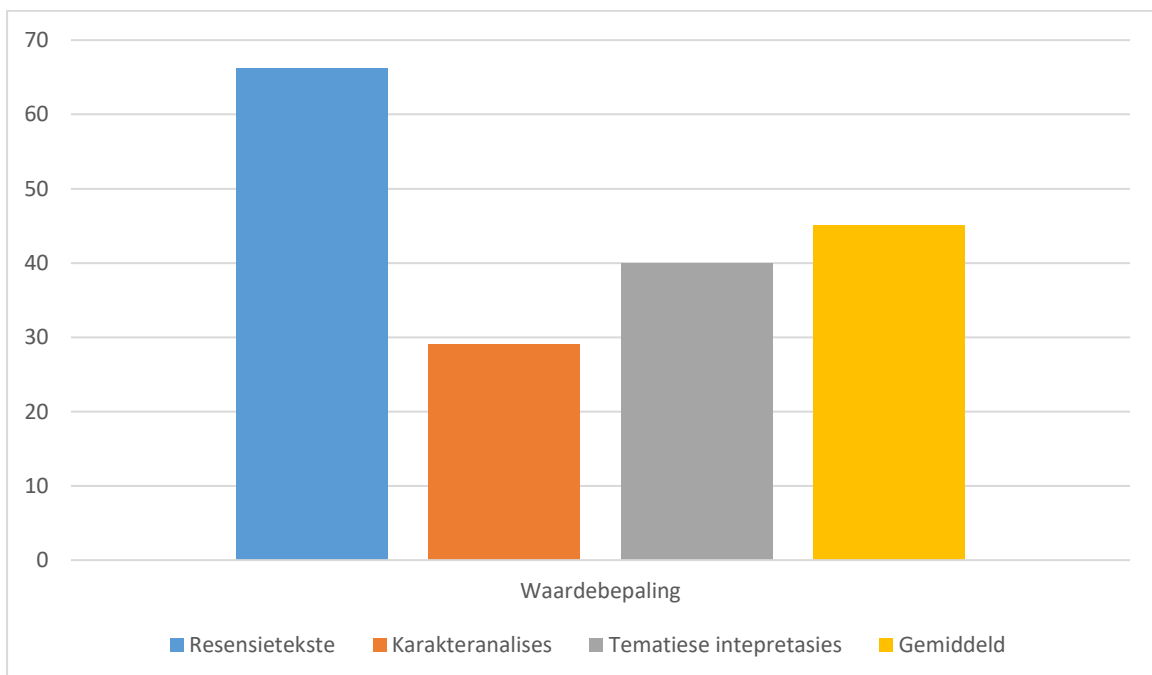
#### *i. Prosesse*

Grafiek 5.13 op die volgende bladsy vergelyk die gemiddelde hoeveelheid van elke proesestipe soos wat dit in elke tekstipes voorkom. Die grafiek dui daarop dat daar 'n redelike ooreenstemming is in die voorkoms van spesifieke proesestipes binne die verskillende tekstipes wat behoort tot die genre van responstekste. Die gedragsproses is die mees algemene proesestipe wat in die responsteksgenre voorkom met die bestaansproses die minste algemene proses.



Figuur 5.13: Samevatting: Saamgestelde uiteensetting van die hoeveelheid verskillende prosesse teenwoordig

## ii. Waardebepaling

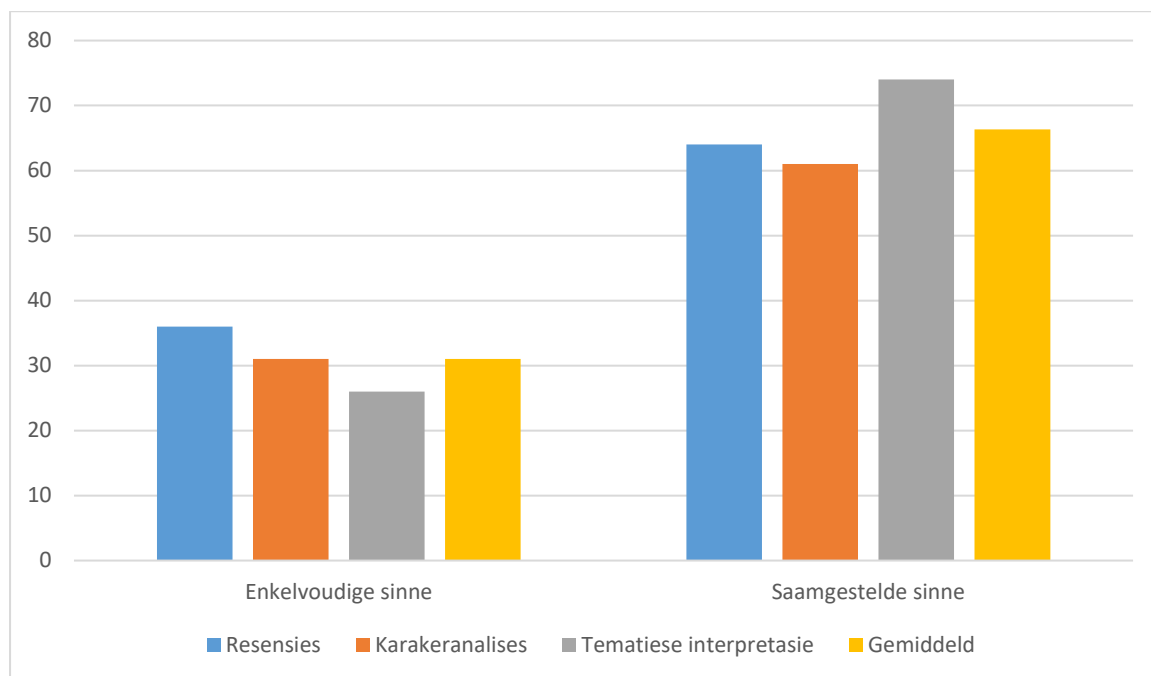


Figuur 5.14: Samevattend: Vergelyking tussen die hoeveelheid waardebeoordeling per tekststipe

Bostaande grafiek 5.14 vergelyk die hoeveelheid waardebeoordelende elemente per tekststipe. Hieruit word afgelei dat daar nie noodwendig ooreenstemming ten opsigte van die hoeveelheid waardebeoordeling teenwoordig in die verskillende tekststipes is wat tot die resposnsgenre behoort, nie. Weens die subjektiewe aard van die resensietekstipe, kom waardebeoordelend hier aansienlik meer voor as in die ander twee tekststipes wat kenmerkend meer objektief van aard

is. Karakteranalises bevat die minste waardebepalende elemente – dit kan toegeskryf word aan die objektiewe aard van die tekstipe. Die skrywers van karakteranalises in die akademiese konteks word afgeraai om hul persoonlike opinie en oordele in hul tekste na vore te laat kom.

### ***iii. Enkelvoudige en saamgestelde sinne***



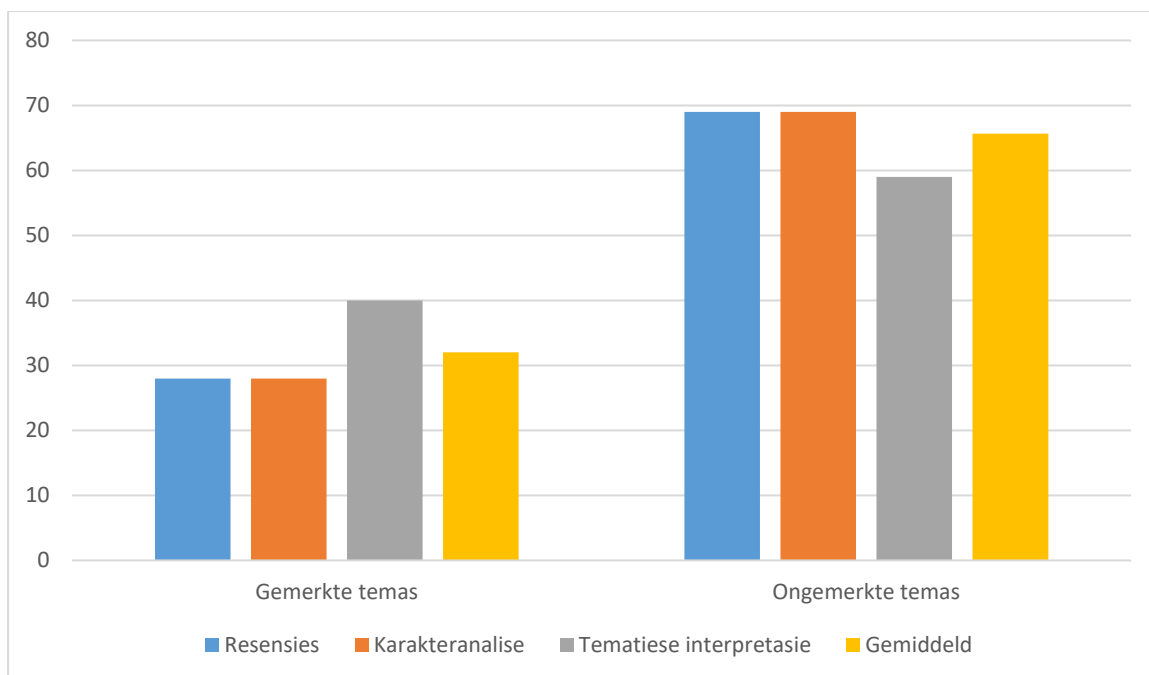
*Figuur 5.15: Tematiese interpretasie: Die verhouding tussen enkelvoudige sinne en saamgestelde sinne*

Bostaande grafiek dui daarop dat tekste wat tot die responsgenre behoort oorwegend uit saamgestelde sinne bestaan. Die drie tekstipes stem grootliks ooreen in die verhouding saamgestelde teenoor enkelvoudige sinne wat in die tekste voorkom. Hieruit kan afgelei word dat die tekste meer kompleks is. Die gebruik van saamgestelde sinne is kenmerkend van tekste wat binne die akademiese konteks deur moedertaalsprekers van Afrikaans geskep word.

### ***iv. Gemerkte temas en ongemerkte temas***

Grafiek 5.16 op die volgende bladsy vergelyk die gemiddelde hoeveelheid van elke proesestipe soos wat dit in elke tekstipes voorkom. Die grafiek dui daarop dat daar 'n redelike ooreenstemming is in die voorkoms van spesifieke proesestipes binne die verskillende tekstipes wat behoort tot die genre van responstekste. Die gedragsproses is die mees algemene proesestipe wat in die responsteksgenre voorkom met die bestaansproses die minste algemene proses.





Figuur 5.16: Samevattend: Die verhouding tussen gemerkte temas en ongemerkte temas

'n Duidelike tendens ten opsigte van die voorkoms van sinne met gemerkte temas teenoor ongemerkte temas word gesien wanneer die drie tekstipes met mekaar vergelyk word. Dit is duidelik dat ongemerkte temas nie net kenmerkend is van die onderskeie tekstipes nie, maar ook as kenmerk van die responsgenre in die geheel beskou word.

### 5.3 Genre-analises as hulpmiddel in die onderrig- en leersiklus ter ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede in Afrikaans

Die literatuurstudie, tekstuele analises sowel as die analises aan die hand van die algemene genre-analitiese vraelys laat toe dat sekere voorstelle myns insiens vir die toepassing van die genregebaseerde benadering in die teikenkonteks gemaak word. Eerstens moet die tradisionele prosesskryfmodel, wat tans gebruik word, uitgebrei word om ooreen te stem met die onderrig- en leersiklus van die genregebaseerde benadering. Tweedens lei die bevindinge, soos in afdeling 5.2 bespreek, daartoe dat die algemene genre-analitiese vraelys verder aangepas kan word en meer spesifiek gemaak word vir gebruik deur studente in die klaskamer. Derdens argumenteer ek dat 'n bewustheid van voorsienbaarhede deur dosente binne die genregebaseerde benadering gefasiliteer kan word.

Voorts 'n bespreking van die konsep van genre-analises in die konteks van die onderrig- en leersiklus.

### 5.3.1 Riglyne vir die ontwikkeling van 'n genregebaseerde skryfkursus

Burns en Joyce (1997) stel die volgende riglyne vir die ontwikkeling van 'n genregebaseerde skryfkursus wat spesifiek fokus op die linguistiese eienskappe van tekste, voor. Eerstens moet die algehele konteks waarbinne die taal in die teikensituasie gebruik word, geïdentifiseer word. In die geval van die betrokke studie is die spesifieke konteks die universiteitskonteks waarbinne 'n eerstejaargestudent moet funksioneer. Die konteks sluit dus voorgraadse lesings, voorgraadse studiemateriaal, deelname aan akademiese diskoers sowel as kommunikasie met dosente en tutors in.

Tweedens moet kursusdoelwitte binne die spesifieke gebruikskonteks ontwikkel word. Soos in die eerste hoofstuk genoem, vorm die ontwikkeling van riglyne vir die gebruik van 'n genregebaseerde benadering ter bevordering van die skryfvaardighede van Afrikaans tweedetaalskrywers die kruis van die huidige navorsing. Die spesifieke voorbeeldtekste wat gekies is, sluit aan by genres waaraan die betrokke studente in hul eerste studiejaar binne die kursus Afrikaanse Taalverwerwing 188 blootgestel word.

Derdens word ondersoek ingestel na die volgorde van talige situasies binne die spesifieke konteks. Met betrekking tot hierdie studie is gebruik gemaak van navorsing wat die kompleksiteit van responsgenres ondersoek het om sodoende die tekste te gradeer vanaf minder kompleks na meer kompleks.

Die vierde riglyne is om die verskillende genres in die volgorde waarin dit voorkom, te lys. In die geval van hierdie studie word die resensietekste eerste geplaas, daarna die karakteranalise en derdens die tematiese interpretasie. Volgende stel Burns en Joyce (1997) voor dat die sosiokognitiewe kennis waaroor studente beskik, geïdentifiseer word vir die verstaan en skep van gekose genres. In die betrokke studie is die keuse van genres toegelig deur die bestaande kursusbateriaal waarvan die skryfvaardighedekursus deel vorm. Voorbeeldtekste is gekies wat in 'n mate interessant is vir die studente en waarmee hulle identifiseer. Daar is gepoog om die keuse van die tekste te bepaal sodat studente hul bestaande sosiokognitiewe kennis daarop kan toepas en sodat studente bemagtig voel omdat hulle wel oor die nodige bestaande sosiokognitiewe kennis ten opsigte van die tekste en die inhoud daarvan, beskik. Indien die onderwerp van die tekste ten minste die studente boei of bekend is aan die student, sal die onbekendheid van die genre nie so 'n vervreemdingseffek op die student hê nie.

Die voorlaaste stap in die sekwens is om voorbeeldtekste in te samel en te analiseer. In hierdie studie is die besluit geneem om voorbeeldtekste vanuit algemeen beskikbare relevante bronne te neem. Daar is besluit om nie voorbeeldtekste van studente se skryfwerk te gebruik nie, omdat studente juis blootgestel moet word aan outentieke voorbeeldtekste wat deur moedertaalskrywers geskryf is. Laastens stel Burns en Joyce (1997) voor dat kursusbateriaal

vanuit die genres ontwikkel word wat daarop gemik is om die leerdoelwitte van die kursus waarin die ontwikkeling van skryfvaardighede omvat word, voldoen word.

Soos duidelik is in die huidige studie, is dit nie altyd moontlik om elke stap afsonderlik te ondersoek of te lys nie, omdat die stappe by tye oorvleuel. Die dosent moet byvoorbeeld reeds aan die begin van die ontwerp en toepassing van die genregebaseerde kursus die student se behoeftes rakende skryf sowel as die uitkomstes van die betrokke kursus in gedagte hou en nie eers daaraan dink wanneer kursusmateriaal vanuit die genretekste geskep word nie. So ook moet die dosent reeds die skep van kursusmateriaal in gedagte hou wanneer voorbeeldtekste gekies word om sodoende geskikte tekste te kies wat by die studente aanklank sal vind, maar wat ook analyses daarvan moontlik sal kan maak. Om laasgenoemde deurlopend in gedagte te hou, beteken dat dosente deurlopend bewus moet wees van studente se behoeftes. Die vaardigheid om studente se behoeftes maklik en effektief te identifiseer en om kursusmateriaal daarvolgens aan te pas deur terselfdertyd nie af te wyk van die uitkomstes van die kursus nie, is een van die eienskappe wat vir dosente van skryfvaardighede belangrik is.

### **5.3.2 Die aanpassing van die genre-analitiese vraelys en tekstuele analise vir klaskamergebruik**

Ek voer aan dat die afleidings oor die aard van die tekste soos in afdeling 5.2 bespreek is, gebruik word om die algemene genre-analitiese vraelys vir klaskamergebruik in die eerste en tweede fase van die onderrig- en leersiklus aan te pas. Yasuda (2015: 109) stel 'n soortgelyke aanpassing voor in haar navorsing oor opsommings as genre. Hoewel die algemene vraelys volledig is en voordele inhou, fokus 'n aangepaste weergawe hiervan nouer op die eienskappe wat eie is aan elke sub-genre. Hierdie vraelyste vorm deel van die onderrig- en leersiklus en word gevolg deur verwante aktiwiteite wat uiteindelik daarop uitloop dat studente hul eie tekste produseer.

My voorstel is dat die aspekte van taal, soos uiteengesit in die funksionele taalmodel, op dié wyse in die klaskamer bekendgestel word. Deur die vrae volgens die verskillende onderafdelings te orden, stel dit studente bewustelik bloot aan die verskillende dele – en hierdie blootstelling lei myns insiens daartoe dat die studente dit in ag neem tydens die produksie van hul eie skryfwerk. Die vraelyste stel ondersoek in na die konteks rondom die teks, die inhoudelike metafunksie, die interpersoonlike metafunksie en die tekstuele metafunksie. Vir klaskamergebruik stel ek voor dat die metafunksies slegs genoem word na dít wat hulle voorstel, naamlik: inhoud, die verhouding tussen die skrywer en leesgehoor en aspekte van die teks. Hierdie herbenoeming is na my mening meer verstaanbaar en toeganklik vir veral tweedetaalstudente.

Aspekte wat deel vorm van die tekstuele analise in hierdie studie, word in die vraelys gebruik in plaas daarvan om van studente te verwag om die tekste onafhanklik op die wyse (soos in die proefskrif toegepas) te analiseer. Die vraelys word deur middel van spesifieke werkblaaie aan spesifieke voorbeeldtekste gekoppel.

Hieronder, in tabel 5.1, verskaf ek 'n algemene aanpassing van die genre-analitiese vraelys na aanleiding van my bevindinge. Hierdie vrae word slegs aan die subgenre van resensies gekoppel en nog nie aan 'n spesifieke teks nie. 'n Dosent kan die vraelys aanpas om telkens spesifiek na 'n sekere resensie te verwys.

Tabel 5.1 Genre-analitiese werkblad vir die analise van resensies

<b>Werkblad vir die analise van resensies</b>
Lees die resensie en analiseer die teks deur die volgende vrae te voltooi:
<b>Fokus op die konteks</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Waar is die teks gepubliseer?</i></li> <li>2. <i>Wie is die teikenlesers van die publikasie?</i></li> <li>3. <i>Watter vooropgestelde idees of verwagtinge sal die teikenlesers hê ten opsigte van die teks?</i></li> <li>4. <i>Is agtergrondkennis nodig om enige aspekte van die teks te verstaan?</i></li> </ol>
<b>Fokus op die inhoud</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>7. <i>Watter teks word geresenseer?</i></li> <li>8. <i>Tot watter vakgebied behoort die geresenseerde teks?</i></li> <li>9. <i>Watter agtergrondinligting word oor die geresenseerde teks gegee?</i></li> <li>10. <i>Watter agtergrondinligting word oor die skrywer van die geresenseerde teks gegee?</i></li> <li>11. <i>Wat is die resensent se opinie ten opsigte van die geresenseerde teks?</i></li> <li>12. <i>Beveel die resensent die teks aan vir sy lesers?</i></li> </ol>
<b>Fokus op die verhouding tussen die skrywer en die leesgehoor</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>9. <i>Wie is die outeur van die teks en beïnvloed dit die wyse waarop die leser die teks ervaar?</i></li> <li>10. <i>Beskryf die skryfstyl van die teks.</i></li> <li>11. <i>Spreek die skrywer die leser direk aan in die teks? Watter effek het dit op die leser?</i></li> </ol>
<b>Fokus op die tekstuele aspekte</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>14. <i>Gebruik die skrywer meer enkelvoudige of saamgestelde sinne?</i></li> <li>15. <i>Watter aspekte word in die teks beklemtoon en op watter wyse beklemtoon die skrywer dié aspekte?</i></li> </ol>

Die vrae wat gelys is as ondersoek na die konteks, die interpersoonlike metafunksie sowel as die tekstuele metafunksie, kan net so oorgedra word op die analise van een van die ander

subgenres. Ek voer aan dat dit slegs vrae rondom die inhoudelike metafunksie is wat aangepas word volgens die subgenres.

Die ondersoek na die inhoudelike metafunksie van karakteranalises kan as volg wees:

*Tabel 5.2 Aanpassing van die genre-analitiese werkblad vir die analise van karakteranalises*

<b>Fokus op die inhoud</b>
<i>7. Watter karakter word geanaliseer?</i>
<i>8. In watter film of boek kom die betrokke karakter voor?</i>
<i>8. Tot watter vakgebied behoort die film/boek waarin die karakter voorkom?</i>
<i>9. Watter agtergrondinligting (indien enige) word gegee oor die film/boek waarin die karakter voorkom?</i>
<i>10. Watter karaktereienskappe koppel die skrywer aan die spesifieke karakter?</i>
<i>11. Watter bewyse word aangehaal vir die regverdiging van die karaktereienskappe?</i>

Op dieselfde wyse kan die vraelys aangepas word vir die analise van tematiese interpretasies:

*Tabel 5.3 Aanpassing van die genre-analitiese werkblad vir die analise van tematiese interpretasies*

<b>Fokus op die inhoud</b>
<i>7. Watter teks word geïnterpreteer?</i>
<i>8. Tot watter genre behoort die teks ter interpretasie?</i>
<i>9. Watter agtergrondinligting word verskaf ten opsigte van die teks ter interpretasie?</i>
<i>10. Op watter spesifieke aspek van die teks fokus die skrywer?</i>
<i>11. Watter tipes bewyse vanuit die teks word gebruik om die skrywer se interpretasie te staaf?</i>

Binne die onderrig- en leersiklus bestaan die moontlikheid om die vrae rondom die tekstuele metafunksie van die teks telkens aan te pas na aanleiding van die spesifieke voorbeeldteks om sodoende die studente se aandag op sekere taalaspekte te fokus. In die taalverwerwingsklaskamer word die ondersoek na die tekstuele metafunksie van tekste opgevolg deur taal oefeninge wat op relevante talige aspekte fokus – soos in die voorbeeldteks voorkom. Swales en Feak (2004) bied twee verdere voorbeelde aan om die tekstuele metafunksie te ondersoek:

- Studente moet die taaladvies oor die gebruik van 'n sekere taalverskynsel in bronne wat daaroor handel byvoorbeeld taalhandboeke en stylgidse bestudeer. Na die bestudering van die verskillende adviesbronne, word studente gevra om na voorbeelde te gaan soek van die gebruik van hierdie taalverskynsel in hul eie werk of selfs eers in ander publikasies. Die doel is dat studente moet raaksien of die verskynsel

korrek toegepas word in hul werk of hoe hul gebruik daarvan verskil ten opsigte van die voorskrifte wat in die oorspronklike taalbronne gegee word.

- Studente doen op klein skaal 'n analise van 'n sekere taalverskynsel binne hul studieveld. Die analise vind byvoorbeeld kwantitatief plaas deur die gebruik daarvan te tel en te tabuleer. Hierna vergelyk hul die gebruik van die verskynsel in hul eie skryfwerk met hul resultate of hul doen 'n analise van die verskynsel in 'n ander studieveld en vergelyk die resultate.

Myns insiens kan die vraelys (tabel 5.1) tydens die praktiese toepassing daarvan deur individuele dosente selfs verder uitgebrei word deur opvolgvrae by sommige van die vrae te voeg. Moontlike vrae is byvoorbeeld oor wat die impak van die antwoord van die vraag op die leser sowel as op die lees (ontvangs) van die teks is. Die byvoegings fokus daarop om die student verder te laat reflekteer tydens die analise. Deur bewyse vanuit die teks aan te haal ter staving van hulle antwoorde, raak die studente nog meer bewus van spesifieke tekstuele sowel as struktuurpatrone wat binne tekste bestaan.

### **5.3.3 Die onderrig- en leersiklus toegepas binne konteks**

Die onderrig- en leersiklus vorm die kern van die genregebaseerde benadering en word as alternatief tot die tradisionele prosesskryfmodel voorgestel. Soos in afdeling 2.3. uiteengesit is, bestaan dié siklus uit vyf stappe. Eerstens word die konteks waarin die teks voorkom gespesifiseer en ondersoek, tweedens word voorbeelde van die genre ontleed met en sonder die hulp van die dosent, derdens kry studente die geleentheid om gedeeltes van die genre individueel en met bystand te produseer waarna studente vierdens onafhanklik die genre in die geheel produseer. Laastens vergelyk studente dit wat hulle oor die spesifieke genre geleer het met hul kennis oor ander genres.

In die eerste stap van die onderrig- en leersiklus, wanneer die konteks ontwikkel word, wakker die dosent studente se agtergrondkennis van die teks sowel as die inhoud van die teks aan deur vrae te vra. Brokkies inligting vanuit ander bronne omtrent die onderwerp word aan studente verskaf om belangrike agtergrondinligting te gee wat nodig is vir die verstaan van die teks.

Voorbeelde van voltooide genre-analises op grond van bostaande vraelys word aan studente beskikbaar gestel tydens die eerste en tweede fases van die onderrig- en leersiklus – die spesifisering van die konteks en die modellering van die genre. 'n Alternatief hiertoe is dat die dosent die genre informeel aan die hand van die vraelys bespreek deur byvoorbeeld die vrae aan die klas te stel tydens 'n klasbespreking. 'n Voorbeeld hiervan is dat die dosent aan die studente verduidelik dat die styl van 'n teks formeel is, maar dan moet die studente self na

voorbeelde in die teks soek om die stelling te staaf. In 'n daaropvolgende oefening identifiseer studente self die styl van die teks sowel as om voorbeelde vanuit die teks te verskaf ter ondersteuning van hul antwoord. Daarna voltooi studente die werkblaai – soos in bostaande voorbeeld – individueel of selfs eers in groepe of in pare ten opsigte van 'n spesifieke teks.

By die beantwoording van sekere van die vrae word studente selfs gevra om navorsing te doen. Voorbeelde van vrae waar navorsing van toepassing is, is waar die student meer inligting oor die outeur van die teks naslaan om sodoende 'n beter antwoord te gee op die effek wat hierdie bykomende kennis tot die teks bring; sowel as tot die begrip en ontvangs van die teks.

Die derde fase in die onderrig- en leersiklus behels dat studente met ondersteuning take voltooi wat verband hou met sekere aspekte van die teikengenie. Hierdie oefening vind plaas nadat studente die genre-analitiese werkblaai voltooi het en dus reeds bewus is van die eienskappe en konvensies van die tekste. Wat hierdie stap uniek maak, is dat studente nie alleen verantwoordelik is vir die skep van die tekste nie. Die dosent verskaf steeds heelwat ondersteuning wat op verskillende wyses plaasvind. Dosente konsulteer met die studente ten opsigte van moontlike linguistiese keuses wat in die teks geopenbaar word ter aanleiding van die spesifieke genre waartoe die teks behoort.

By die toepassing van hierdie stap by resensies deel dosente 'n onvoltooide resensie aan studente uit. Studente vul dan na aanleiding van die inhoud van die resensie en die afleidings wat daaruit gemaak word, die oordeel ten opsigte van die geresenseerde teks in. Sodoende moet studente seker maak dat die oordeel wat hulle invul ooreenstem met die res van die inhoud van die resensie; sowel as dat die skryfstyl wat hulle kies om te gebruik, inskakel by dié van die oorspronklike resensie. Dosente fasiliteer hierdie oefening in groepverband en gee vir elke groep 'n ander ontbrekende gedeelte. So moet een groep byvoorbeeld die oordeel skryf terwyl 'n ander groep die inleiding skryf en nog 'n ander groep die agtergrondgedeelte oor die geresenseerde teks. Tydens hierdie stap maak dosente gebruik van teksraamwerke of sinsraamwerke waar studente eksplisiete leiding ontvang oor die konstruksie van paragrawe en sinne ten opsigte van die volgorde van die sinne en woorde sowel as moontlike woordeskat wat ingesluit word. Hierdie voorbeelde skakel gewoonlik met die voorbeeldtekste wat in die vorige stap geanaliseer, gedekonstrueer en gemodelleer is. Na afloop van die oefening vergelyk studente individueel of met die ondersteuning van hul dosente hul eie pogings met die oorspronklike gedeeltes. Dieselfde tipe oefening word uitgevoer met die fokus op die karakteranalise of die tematiese interpretasie.

Bo en behalwe die analise van tekste deur gebruik te maak van algemene genre-analitiese vraelyste soos hierbo, stel Dudley-Evans (2002) voor dat daar binne die onderrig- en leersiklus

gefokus word op die beplanning, skryf van eerste weergawes, hersiening en redigering van tekste, die opsomming, parafrasering en integrering van inligting vanuit bronne, akademiese skryfstyl asook die verantwoordelike en korrekte gebruik van bronne, en verwysingstelsels en navorsingstrategieë. Dus vind sommige aspekte van die prosesskryfmodel steeds 'n plek in die onderrig- en leersiklus. Hoewel hierdie vaardighede nie noodwendig direk skakel met die ontwikkeling van skryfvaardighede nie en in sekere kontekste dalk eerder deel vorm van 'n akademiese geletterdheidskursus, is Dudley-Evans (2002) van mening dat dié vaardighede tog by 'n kursus vir skryfvaardighede op tersiêre vlak ingesluit moet word. Daar moet daarvoor plek gemaak word in die onderrig- en leersiklus.

Ten spyte van die genrekennis wat studente tydens die onderrig- en leersiklus opdoen, is 'n verdere doelwit dat studente onafhanklik die genre moet kan produseer. Die vierde stap in die onderrig- en leersiklus behels dus dat studente onafhanklik hul eie tekste skep. Die rol van die dosent word in hierdie stap beperk tot die gee van aanvanklike instruksies en deurlopende terugvoer. Dit is tydens die stap wat sekere van die aspekte wat Dudley-Evans (2002) binne die prosesskryfmodel as belangrik ag, ruimte vind in die onderrig- en leersiklus. Voordat studente hul eie tekste produseer, moet hulle steeds behoorlike beplanning doen en aangemoedig word om 'n eerste weergawe voor te lê voordat 'n finale weergawe ingehandig word. Tydens hierdie stap is die terugvoer vanaf die dosent baie belangrik. Sonder individuele aandag en genoegsame terugvoer vind vordering ten opsigte van die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede nie plaas nie.

Dit is onafwendbaar dat tweedetaalskryfwerk nie foutloos gaan wees nie en dit is, aldus Myles (2002: 13), die verantwoordelikheid van die onderwyser om die studente by te staan om strategieë te ontwikkel sodat hulle hul eie foute raaksien en uiteindelik voorkom. Tweedetaalskrywers benodig en verwag duidelike en spesifieke terugvoer nie net op grond van die inhoud van hul skryfwerk nie, maar ten opsigte van die vorm en struktuur van hul tekste. Indien hierdie tipe terugvoer nie deel van die onderrigbenadering vorm nie, word tweedetaalstudente benadeel en sal hulle, volgens Myles (2002: 13) langer neem om hul taal- en skryfvaardighede te verbeter.

Ten opsigte van die resensie subgenre, word studente gevra om 'n teks van hul keuse te kies en 'n resensie daarvoor te skryf. Die oefening kan meer gekontekstualiseer word deur dit te skakel met een van die ander module-inhoude. In die Afrikaans Taalverwerwing 188-module, is daar in die tweede semester 'n groot fokus op filmstudie met spesifieke fokus op Afrikaanse films. Studente word dus gevra om een van die films wat behandel word, te resenseer. Hierdie selfde konteks word gebruik vir die skryf van die karakteranalise en die tematiese



interpretasie. In elke geval het die dosent die keuse om aan studente voor te skryf watter karakter of tema ondersoek moet word of om die keuse aan studente self oor te laat.

Die laaste stap in die onderrig- en leersiklus behels dat studente dit wat hulle geleer het ten opsigte van 'n spesifieke genre vergelyk met dit wat hulle oor ander genres weet. Die student se onafhanklik gekonstrueerde teks word dus met ander tekste vergelyk. Hierdie stap word onafhanklik deur die student gedoen, maar dit mag meer waardevol wees indien die proses van vergelyking deur die dosent begelei word. Indien die studente nuut is tot die onderrig- en leersiklus is laasgenoemde begeleiding deur die dosent waardevol maar namate die student vertrou raak met die proses, is dit moontlik dat die stap onafhanklik uitgevoer word. Hier word die student gevra om te reflekteer oor die skryfproses deur byvoorbeeld die refleksie in die vorm van 'n informele dagboekinskrywing te skryf. Self-assessering van skryfwerk vind hier plaas waar student gevra word om hul eie teks te vergelyk met 'n voorbeeld of modelteks. Daarna bepaal die studente of die skryfstuk voldoen aan die vereistes deur die genre gestel, al dan nie, en die teks word bepunt.

Vervolgens word aspekte betreffend die assessering van tekste in die genregebaseerde benadering bespreek.

#### **5.3.4 Assessering van tweedetaalskryfwerk binne die genregebaseerde benadering**

Assessering vorm 'n belangrike onderdeel van enige onderrigsituasie – so ook die onderrig van skryfvaardighede. Die assessering van skryfwerk vind dikwels intuïtief deur dosente plaas of deur gebruik te maak van 'n merkskema met sekere onderafdelings.

Die genregebaseerde benadering bied sekere voordele vir die assessering van tweedetaalskryfwerk; soos gesien in die volgende riglyne van Hyland (2004: 163-166):

- Dit is eksplisiet aangesien eksplisiete kriteria vir assessering en terugvoer gegee word.
- Dit is geïntegreerd aangesien onderrig en assessering geïntegreer word.
- Dit is relevant omdat dit gerig is op die skryfdoelwitte van die studente,
- Die bevoegdheid van die studente word gespesifiseer saam met die eienskappe van die genres.
- Studente word genoegsaam voorberei omdat daar verseker word dat assessering plaasvind wanneer studente voldoende voorbereid is.

Tans lê die klem van assessering op die belangrikheid van assessering deur gebruik te maak van duidelik uiteengesette kriteria waaroor die studente kennis dra. So word verseker dat dosente regverdig assesser en dat dosente die assesseringskriteria aan die studente kommunikeer. Binne die genregebaseerde benadering word op bevoegdheid gefokus en die kerneienskappe van 'n genre word eksplisiet aan studente onderrig. Die kerneienskappe word

dan gebruik om assesseringskriteria op te stel. Hierdeur word aan studente duidelik gemaak wat presies van hulle verwag word binne 'n spesifieke skryftaak en die studente weet hoe hulle geassesseer word en wat hulle moet doen om sukses te behaal. Dit lei, aldus Hyland (2007), tot verhoogde motivering en selfvertroue in hul skryfwerk.

Die genregebaseerde benadering lei daartoe dat dosente makliker die moontlike probleme wat studente ervaar, identifiseer. Hierdeur word spesifieke terugvoer gegee en remediërende intervensies wat tot verbetering lei, word in plek gestel. Hyland (2007: 136) skryf: "In other words, giving learners an explicit idea of what is required means there is a direct link between teaching and assessment and enables teachers to see how far students have gained control of the genre."

Sover moontlik probeer dosente verseker dat assesseringstake slegs gegee word wanneer studente gereed is en die kennis het om te kan slaag. Binne die sistemies-funksionele linguistiese benaderings stel die onderrig- en leersiklus byvoorbeeld leerders in staat om toenemend onafhanklik te raak in die gebruik van 'n spesifieke genre terwyl die dosent geleidelik ondersteuning verminder. Dit maak dit moontlik dat deurlopende assessering gebruik word wat dosente help om areas te identifiseer waar studente ekstra oefening of onderrig benodig. Verdere assessering ten opsigte van die studente se bevoegdheid binne 'n spesifieke genre vind aan die einde van elke onderrig- en leersiklus plaas wanneer studente op hul mees bedrewe in die gebruik van 'n spesifieke genre is en die meeste selfvertroue in hul skryfwerk het. So word studente se skryfvermoëns geleidelik ontwikkel totdat hulle suksesvol onafhanklik genres produseer. Een gevolg hiervan is dat dosente die oorgang van onderrig tot assessering so glad as moontlik laat geskied. Deur hierdie assesseringsmetode te gebruik, word die klaskamer gesien as 'n omgewing waarin daar onderrig en leer plaasvind eerder as 'n assesseringsomgewing. Dit het na my mening 'n positiewe invloed op studente. Deur weg te beweeg van vae merkskemas wat kriteria bevat soos byvoorbeeld "voldoende sintaktiese kennis" of "meestal korrekte sinskonstruksie" gee dosente meer gefokusde terugvoer wat vir die studente van meer nut is (Hyland 2007).

Genregebaseerde skryfkursusse word georganiseer rondom tekste en rondom besprekings en gesprekke oor tekste. Dit lei daartoe dat studente en dosente beskik oor 'n gedeelde woordeskat of metataal waarin skryfwerk beskryf en bespreek word. Dosente verwys met gemak terug na spesifieke linguistiese aspekte en daar word verwag dat die studente verstaan waarna verwys word aangesien dieselfde woordeskat gebruik is toe die genre vir die eerste keer aan studente bekendgestel is en daarna geanaliseer is. Hyland (2007) meen dat dosente meer vertroue kan hê dat studente ag sal slaan op hul terugvoer. Hierdeur word sowel die student as die dosent bemagtig.

Hamp-Lyons en Condon (2000) is van mening dat skryfportefeuljes veral van nut is as assesseringsmiddel in die genregebaseerde benadering. Skryfportefeuljes bied aan dosente die geleentheid om verskeie voorbeelde van 'n student se skryfwerk te assesser deur ook na verskillende genres te kyk en is 'n nuttige hulpmiddel om studente se vordering te monitor. Hamp-Lyons en Condon (2000) beklemtoon dat refleksie 'n belangrike deel uitmaak van skryfportefeuljes en dat dit bydra tot die waarde daarvan. Wanneer studente reflekteer oor skryfwerk, trek hulle vergelykings tussen verskillende genres, maak afleidings oor sekere ervarings tydens die skryfproses en evalueer self hul eie skryfwerk. Dit bly belangrik dat die kriteria wat gebruik word vir die assessering van skryfportefeuljes duidelik aan studente gekommunikeer word sodat studente genoegsaam voorberei en die regte tekste kies vir insluiting in hul skryfportefeuljes. Op hierdie wyse is studente duidelik ingelig oor die verband wat bestaan tussen die werk wat hulle in die kursus doen (byvoorbeeld die skryf van tekste) en die wyse waarop dit geassesseer word binne die skryfportefeuljes.

Vervolgens word wyses waarop dosente die bewusmaking van voorsienbaarhede binne die genregebaseerde benadering kan fasiliteer, ondersoek.

#### **5.4 Die fasilitering van die bewusmaking van voorsienbaarhede**

Taalverwerwing in enige taal is 'n nie-liniêre en dikwels onvoorspelbare proses. In die taalverwerwingsklaskamer word hierdie proses gerig deur betekenisvolle aktiwiteite wat deur die kursusontwerper en dosent daargestel word. Die betekenisvolle aktiwiteite wat die toepassing van die genregebaseerde benadering tot gevolg het, sowel as die onvoorspelbare aard van die taalverwerwingsproses lei tot 'n dinamiese klaskamer (Van Lier 2007: 46). Die interaksie wat studente met mekaar het sowel as die interaksie tussen studente en dosente lei daartoe dat die dinamiese klaskamer 'n gemeenskap van praktyk word waar studente en dosente gemeenskaplike doelwitte het en studente gesamentlik deelneem aan aktiwiteite.

Binne die ekologiese perspektief vind leer slegs plaas indien die leerder aktief en bewus is. Binne hierdie perspektief vind leer plaas deur die bewuswording van inligting in die omgewing gefasiliteer deur leerbehoefte en doelwitte (Van Lier 2007: 53). Indien die stelling op die Afrikaans as tweedetaalklaskamer van toepassing gemaak word, beteken dit dat die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede plaasvind deur bewustelike blootstelling aan voorsienbaarhede gerig deur die studente se eie leerbehoefte en vaardigheidsontwikkelingsdoelwitte.

Taalverwerwing behels verder, volgens die ekologiese perspektief, dat studente moet leer hoe om bewus te raak van voorsienbaarhede binne die dinamiese klaskameromgewing. Binne die onderrig- en leersiklus, wat die kern vorm van die genregebaseerde benadering vorm, word

genoegsame geleentheid geskep waarin studente toegelaat word om deur middel van onafhanklike bewuswording aspekte rondom die skryfproses aan te leer. Elke betekenisvolle klaskameraktiwiteit sowel as interaksie met dosente of medestudente lei tot die moontlike identifisering van verskillende voorsienbaarhede.

#### **5.4.1 Vergelyking tussen linguistiese eienskappe in die tweedetaal met ooreenstemmende eienskappe in die eerstetaal**

Dosente lewer 'n bydrae tot studente se bewuswording van voorsienbaarhede ten opsigte van die ontwikkeling van Afrikaans as tweedetaalskryfvaardighede. Hierdie bewusmaking word deur dosente gefasiliteer deur onder meer studente aan te moedig om deurlopend tydens die onderrig- en leersiklus vergelykings tussen die teikentaal en hul moedertaal te tref. Veral die eerste en tweede stappe van die dié siklus leen sigself daartoe. Die insluiting van die vergelykingsaktiwiteit dien as aanpassing van die siklus by die spesifieke behoeftes van tweedetaalstudente aangesien dit nie van toepassing op eerstetaalstudente sal wees nie. Tweedetaalstudente se vaardigheid om moeilike aspekte van die teikentaal te hanteer, word verhoog indien studente gebruik maak van vergelykings tussen hul moedertaal en die teikentaal. Hierdie vergelykingsoefening is geskik vir studente wat reeds aan ander tale blootgestel is of wat reeds 'n ander taal magtig is omdat hulle reeds gebruik maak van linguistiese voorsienbaarhede deur hul ander tale te gebruik wanneer hulle effektief wil kommunikeer. Vergelykings ten opsigte van die teikentaal en die moedertaal kan in groepsverband of individueel in die klaskamer toegepas word.

#### **5.4.2 Doelstelling aangaande vergelykings met die eerstetaal**

Die stel van gesamentlike en individuele doelwitte geskied dikwels in die derde en vierde fase van die onderrig- en leersiklus. In die derde fase kom gemeenskaplike doelstelling voor indien dosente saam met studente deelneem aan die gedeeltelike produksie van tekste. Indien die gedeeltelike produksie individueel plaasvind, vind individuele doelstelling plaas. Die tipe doelwitte wat tweedetaalstudente stel, verskil van dié wat hul eerstetaaleweknieë stel omdat eersgenoemde groep dikwels na hul eerstetaal sal verwys in hul doelstellings. Hierdie voorsienbaarheid sluit aan by die vergelykingsmoontlikhede ten opsigte van die linguistiese eienskappe soos in die paragraaf hierbo bespreek.

#### **5.4.3 Bruikbaarheid en toepaslikheid van tekste en klaskameraktiwiteite**

Die Afrikaans Taalverwerwing 188-module is 'n algemene taalkursus, en studente wat die kursus neem, het wisselende teikenkontekste. Die uitdaging is dus om kursusmateriaal te skep wat relevant is vir alle studente. Studente is nie altyd daarvan bewus dat sekere tekste relevant is tot hul teiken- of huidige konteks nie of dat dit bruikbaar is in hul teikenkonteks nie.

So ook sien studente nie altyd die nut van spesifieke klaskameraktiwiteite nie. Dit is voorsienbaarhede waarvan studente dikwels onbewus is. Die dosent kan die bewusmaking van hierdie voorsienbaarhede maklik fasiliteer deur kort-kort die relevansie of bruikbaarheid aan studente uit te wys. Hierdie aspekte moet in elke bespreking van 'n nuwe teks of klaskameraktiwiteit voorkom.

#### **5.4.4 Genoegsame geleentheid**

Studente se skryfvaardighede verbeter slegs indien hul genoegsame geleentheid gegun word vir die oefen daarvan. Dosente se rol by hierdie voorsienbaarheid is tweeledig. Eerstens stel die dosent dié voorsienbaarheid daar deur genoegsame geleentheid vir skryf in die kursusraamwerk in te bou. Tweedens lig dosente elke skryfgeleentheid aan studente uit en fasiliteer sodoende hul bewuswording van hierdie voorsienbaarheid.

Ter afsluiting kan dosente 'n positiewe impak op die ontwikkeling van studente se tweedetaalskryfvaardighede in Afrikaans hê indien hulle deurlopend fasiliterend optree ten opsigte van voorsienbaarhede, insluitend dié wat hierbo bespreek is. In sommige gevalle is die dosent se rol slegs om studente bewus daarvan te maak terwyl dosente in ander gevalle die mag het om die kursusraamwerk so aan te pas om sekere voorsienbaarhede daar te stel vir studente. Ek is van mening dat studente wat bewus is van positiewe voorsienbaarhede soos hierbo bespreek, meer gemotiveerd en betrokke gaan wees by die ontwikkeling van hul skryfvaardighede in hulle tweedetaal. Die onderrig- en leersiklus binne die genregebaseerde benadering bied derhalwe optimale geleentheid vir dosente om die bewuswording van voorsienbaarhede te fasiliteer.

### **5.5 Samevatting**

Die linguistiek fokus grootliks op die wyse waarop taal gebruik word om betekenis te skep. Die toepassing van die sistemies-funksionele linguistiese analises binne die genregebaseerde benadering poog om ook tweedetaalskrywers se aandag op hierdie onlosmaaklike funksie van taal te fokus.

Die voorafgaande hoofstuk het uitgebrei op die analises wat in die vorige hoofstuk gegee is deur die bevindinge daarvan te bespreek. Afleidings ten opsigte van die aard van tekste wat in die Afrikaans taalverwerwing 188-module voorkom, is aan die hand van die analises gemaak. Hierdie afleidings is gebruik om die genre-analitiese vraelys verder uit aan te pas vir gebruik in die klaskamer. Na aanleiding daarvan is riglyne vir die toepassing van die onderrig- en leersiklus in die Afrikaans as tweedetaalklaskamer bespreek. Ten slotte is voorsienbaarhede in die konteks bespreek en die rol van die dosent ten opsigte van die bewusmaking van studente is beklemtoon.

## 6 Samevatting en slot

### 6.1 Inleiding

Die onderrig van tweedetaalskryfvaardighede behels die ontwikkeling van genrekennis, die begrip van verskillende kontekste en die bewuswording van opvoedkundige voorsienbaarhede. Elkeen van hierdie eienskappe is in die proefskrif ondersoek. Die navorsing is gerig deur drie navorsingsvrae.<sup>18</sup> Eerstens het ek ondersoek ingestel na die aard en die eienskappe van die responsgenres wat deel uitmaak van die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module. Tweedens het ek gekyk na wyses waarop die analises van laasgenoemde genres in die klaskamer gebruik kan word ter ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede. Die laaste navorsingsvraag het ten doel om die taalvoorsienbaarhede wat binne die konteks van 'n kursus vir Afrikaans as tweede taal bestaan, te ondersoek.

'n Breë literatuurstudie sowel as die praktiese analise van modeltekste is aangewend om bogenoemde navorsingsvrae te beantwoord. Die literatuurstudie strek oor hoofstuk twee tot drie van die proefskrif terwyl die analises in hoofstuk vier aangebied is. In hoofstuk vyf is die skakeling tussen die navorsingsvrae en die literatuurstudie en praktiese analises gemaak toe ek die bevindinge van die literatuurstudie en analises bespreek het.

Die bespreking rondom die samevatting van die proefskrif word deur die drie navorsingsvrae georden.

### 6.2 Die aard en eienskappe van die responsgenres wat deel uitmaak van die Afrikaans Taalverwerwing 188-module

As agtergrond vir die ondersoek na die aard en eienskappe van die responsgenres wat deel uitmaak van die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module, is die term *genre* eerstens bespreek aan die hand van verskillende navorsers se sienings daarvoor – insluitende dié van Todorov (1990), Carstens (1997) en Martin (2009). Die definisie van Martin (2009: 13) rig die siening van genre wat in die proefskrif gehandhaaf word aangesien dit genre volgens die sistemies-funksionele linguistiese perspektief definieer, naamlik dat genres verwys na 'n stapsgewyse, doelgerigte en sosiale proses.

Afdeling 2.2 ondersoek die wyses waarop genres geklassifiseer word om lig te werp op die klassifikasie van responsgenres wat die fokus van hierdie proefskrif vorm. Verskillende

---

<sup>18</sup> Sien afdeling 1.2.

klassifikasiewyses is verken waaronder dié van Hyland (2011) en Christie en Derewianka (2008). Hyland (2011) voer aan dat genres op grond van hul formaat, funksie en retoriese patrone geklassifiseer moet word terwyl Christie en Derewianka (2008) van mening is dat dit slegs die breë retoriese patrone in tekste is wat in aanmerking geneem moet word tydens klassifikasie. Laasgenoemde twee navorsers onderskei tussen vyf genretipes waarvan die tweede dié van responstekste is. Die tekste ter analise in hoofstuk vier van hierdie proefskrif is as responstekste geklassifiseer wat algemeen binne hoër onderwys sowel as binne die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module voorkom.

Die responsgenre is verder onderverdeel in onder meer die persoonlike respons, die resensie, die karakteranalise en die tematiese interpretasie. Die analise van laasgenoemde drie subgenres vorm die kern van die proefskrif en drie modeltekste vanuit elke subgenre, wat in die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module gebruik word of gebruik kan word, is gekies vir analise.

Hoofstuk drie ondersoek die sistemies-funksionele linguistiese siening ten opsigte van genre sowel as die funksionele taalmodel waardeur die genre-analises gerig is. Verskillende beskrywings van die sistemiese-funksionele linguistiek, onder meer van Hyland en Matthiessen (2004) en Christie en Derewianka (2008), is nagevors waarna die begrip van elke onderdeel van die funksionele taalmodel, soos toegepas in die proefskrif, beskryf is. Paltridge (2001) se genre-analitiese vraelys is in hoofstuk drie bygewerk en toegepas op die funksionele taalmodel om dit sodoende as instrument vir die genre-analises in hoofstuk vier te gebruik.

Die afleidings, in hoofstuk vyf, omtrent die aard van die tekste word gemaak vanaf die genre-analises in hoofstuk vier. Dosente kan hierdie afleidings gebruik wanneer elke tekstipe as deel van 'n skryfkursus in 'n taalverwerwingsmodule gebruik word. Die resultate van die analises is aan die hand van die verskillende prosesse teenwoordig, waardebepalende elemente en die verhouding saamgestelde teenoor enkelvoudige sinne, georden.

Die bespreking van die afleidings is georden volgens die onderafdelings van die funksionele taalmodel. Ten opsigte van resensietekste is bevind dat die aard van die geresenseerde teks 'n impak het op die aard van die resensie. Die teikenleser van die geresenseerde teks is meer dikwels die teikenleser van die resensie. Die taalgebruik van die geresenseerde teks word meer dikwels geëggo in die resensie. Die resensies ter analise in die proefskrif was al drie meer informeel as gevolg van die aard van die tekste wat geresenseer is. Resensente is bekend met die tekste wat hul resenseer en staan derhalwe gewoonlik in 'n magsposisie teenoor hul lesers as gevolg van hierdie verskil in kennis. Ek bevind voorts dat die platform waarop die resensie verskyn, die impak daarvan bepaal. 'n Nuwer platform bou reeds vertroue terwyl lesers steeds vertroue het in 'n meer gevestigde platform soos *Litnet*. Die

gedragsproses is die mees algemene proses in resensietekste. Ek skryf die verskynsel aan die verwagte struktuur van die tekste voor waarvolgens 'n kort hervertelling van die gebeure of inhoud van die geresenseerde teks deel uitmaak van die struktuur wat lesers van 'n resensie verwag.

Een van die kerneienskappe van 'n resensieteks is dat die resensent gedeeltelik na die gebeure in die spesifieke film of boek verwys of 'n kort opsomming daarvan gee wat gewoonlik aksies of gedrag wat spesifieke rolspelers openbaar, insluit. Die drie resensietekste bevat myns insiens gemiddeld 70% waardebepalende elemente wat toegeskryf word aan die kommunikatiewe doelwit van die genre: vermaak en oorreding. Die resensietekste bevat meer saamgestelde as enkelvoudige sinne én meer ongemerkte temas as gemerkte temas wat ek toeskryf aan die gevorderde taalvaardigheidsvlak van die skrywers wat in die meeste gevalle moedertaalsprekers van Afrikaans is.

Betreffende die karakteranalises is bevind dat dié tekste deur spesialislesers gelees word en daarom word min of geen agtergrondinligting ten opsigte van ongewone of spesialiskonsepte in die teks gegee. Ook in hierdie geval staan die skrywer in die magsposisie ten opsigte van die leser aangesien dit die skrywer is wat 'n bepaalde karaktereienskap aan 'n karakter koppel en dan daarop uitbrei. Net soos met resensietekste is die gedragsproses die mees algemene. Ek lei af dat die rede is omdat die skrywers voortdurend in hul tekste verwys na die aksies van 'n betrokke karakter. Voorts word die stemming en skryfstyl van die karakteranalise myns insiens beïnvloed deur aard van die teks waarin die betrokke karakter voorkom. Die objektiewe aard van die akademiese karakteranalise lei daartoe dat hierdie tekstipe minder waardebepalende elemente bevat as resensietekste, naamlik minder as 30%. In ooreenstemming met resensietekste bevat karakteranalises meer saamgestelde sinne en meer ongemerkte temas as gevolg daarvan dat die skrywers oor 'n hoë Afrikaanse taalvaardigheidsvlak beskik.

Die tematiese interpretasies wat deel vorm van die proefskrif, het al drie in Afrikaanse akademiese vaktydskrifte verskyn en is deur moedertaalsprekers geskryf. Met betrekking tot die taalgebruik in tematiese interpretasies, is bevind dat hierdie aspek bepaal kan word deur die konteks waarin die tematiese interpretasie funksioneer of deur die aard van die tema ter analise. Ek bevind dat die skryfstyl van elke tematiese interpretasie meer formeel is wat lei tot 'n groter afstand tussen die skrywer en die leser. Net soos met die vorige twee subgenres, is daar tot die gevolgtrekking gekom dat die skrywer van die teks die kennis besit ten opsigte van die toepassing van die spesifieke tema sowel as die redes daaragter. Dit plaas die skrywer in die magsposisie ten opsigte van die leser. Tematiese interpretasies bevat 'n wye verskeidenheid prosesse. Hoewel die gedragsproses weereens in die meerderheid is, is die



materiële proses byna net so algemeen – waarskynlik weens die dikwels abstrakte konsepte wat in tematiese interpretasies voorkom. Beide resensietekste en karakteranalises is gemoed met aksies wat deur rolspelers uitgevoer word terwyl die lens van die tematiese interpretasie wyer is. Die drie modeltekste vanuit die tematiese interpretasie-subgenre bevat minder waardebepalende elemente as die resensie-subgenre. 'n Hoër persentasie waardebepalende elemente is in twee van die tematiese interpretasies gevind. Dit word toegeskryf aan die onafwendbare deels subjektiewe aard van die subgenre waar skrywers daarvan in sekere opsigte 'n oordeel moet vel. Uit my bespreking kom ek verder tot die gevolgtrekking dat saamgestelde sinne met ongemerkte temas die norm is by die tematiese interpretasie net soos in resensietekste en karakteranalises.

Ek het na aanleiding van die analises sowel as die teoretiese navorsing sekere afleidings gemaak ten opsigte van die toepassing van die genregebaseerde benadering in die konteks van die Afrikaanse Taalverwerwing 188-module. Hierdie afleidings word voorts oorsigtelik bespreek.

### **6.3 Die toepassing van die genregebaseerde benadering vir die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede**

As agtergrond vir die beantwoording van die navorsingsvraag omtrent die toepassing van die genregebaseerde benadering in die betrokke konteks, is eerstens ondersoek ingestel na verskillende perspektiewe van dié benadering in afdeling 2.2.2. Hoewel die navorsing in die proefskrif gedoen is vanuit die sistemies-funksionele siening van genre het ek ook kortliks na die genregebaseerde benadering volgens die Nuwe Retoriese beweging en die genregebaseerde benadering in Taal vir Spesifieke Doeleindes verwys. Die navorsing van Miller (1994) en Bazerman (1988) is onder meer betrek in die bespreking van die genregebaseerde benadering volgens die Nuwe Retoriese beweging terwyl Swales (1990) en Bhatia (1993, 1997 en 2004) betrek is by die bespreking van die genregebaseerde benadering ten opsigte van Taal vir Spesifieke Doeleindes. Ek kom tot die gevolgtrekking dat daar meer ooreenkomste bestaan tussen die sistemies-funksionele siening en die Taal vir Spesifieke Doeleindes-siening van genre omdat beide 'n eksplisiete teksfokus bevat.

Die beginsels van die genregebaseerde benadering is in afdeling 2.2.5 verken met die navorsing van Hyland (2007) wat die afdeling rig. Die beginsels word opgesom as 'n fokus op die sosiale aspek van skryf, 'n georiënteerdheid ten opsigte van die spesifieke behoeftes wat studente besit omtrent die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede in Afrikaans, die noodsaak van eksplisiete uitkomstes en duidelike verwagtinge van die studente. Ook die onlosmaakbare skakel tussen taalverwerwing en die aanleer van skryfvaardighede word in

die beginsels beklemtoon. Dit is onafwendbaar dat grammatika en woordeskatkeuses aangeleer sal word wanneer skryfvaardighede in 'n tweedetaal ontwikkel word.

Afdeling 2.2.6 fokus op die voordele van die voorgestelde genregebaseerde benadering – navorsing van Hyon (1996), Feez (1998), Hyland (2004) en Lassiter (2014) is hier betrek. Hyland (2004: 10) beklemtoon as voordeel die eksplisiete aard van dié benadering wat ook as beginsel daaraan gekoppel word. Verder beskou Hyland (2004) die sistematiese, behoeftegebaseerde aard as voordelig saam met die ondersteunende en bemagtigende rol vir die dosent en die student wat die resultaat van die benadering is. Hyon (1996) en Feez (1998) fokus op die voordeel wat die genregebaseerde teorie vir volwasse tweedetaalstudente inhou, naamlik dit verleen aan volwasse leerders toegang tot teikendiskoersgemeenskappe. Laasgenoemde voordeel word as bemagtigend beskou. Lassiter (2014) beklemtoon weer hoe die genregebaseerde benadering studente aanmoedig om tekste krities te beskou.

Na aanleiding van die ondersoek na die voordele van die benadering, is die nadele ook nagegaan. Lassiter (2014) en Hyland (2007) is weereens betrek asook Badger en White (2000), Kubota en Lehner (2004) en Kim (2008). Uit die ondersoek is dit vir my duidelik dat die genregebaseerde benadering onder geweldige kritiek deurloop. Lassiter (2014) noem dat dit nie die ideale benadering vir die onderrig van tweedetaalstudente kan wees nie as gevolg van die beperkte kulturele kennis van dié studente. 'n Ander aspek van kritiek wat deur heelwat navorsers uitgewys word, is dat studente nie leer om outonoom te skryf in die benadering nie.

Omdat hierdie studie binne die konteks van die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede gesitueer is, is ondersoek ingestel na laasgenoemde vakgebied. In afdeling 2.3.1 bied ek eerstens 'n literatuuroorsig oor wat onder *ontwikkeling* van skryfvaardighede verstaan word. Kim (1998), Wolfe-Quintero et al. (1998) en Polio (2017) se definisies is betrek met Polio (2017) se omvattende definisie wat vir hierdie navorsing aanvaar is. Sy definieer die *ontwikkeling* van skryfvaardighede as veranderinge wat oor 'n bepaalde tyd plaasvind ten opsigte van die produksie van geskrewe tekste. Veranderinge behels talige aspekte insluitend kompleksiteit, akkuraatheid, vlotheid en kohesie.

Afdelings 2.3.2 en 2.3.3 bespreek die eienskappe en uitdagings van spesifiek tweedetaalskryf met navorsing van Hall (1990), Silva (1993), Keck (2006), Matsuda (2013) en Ferris (2013) wat betrek is. Wat die klassifikasie van skryfwerk as *tweedetaalskryfwerk* betref, staan die skrywer sentraal. Indien die skryfwerk nie in die skrywer se moedertaal is nie, is dit tweedetaalskryf. Uit die navorsing is bevind dat tweedetaalskrywers minder beplanning doen en indien hulle wel beplan, is dit dikwels oneffektief en van 'n laer gehalte as beplanning van moedertaalskrywers. Tweedetaalskrywers fokus meer op die eindproduk op grond van lengte

en woordtelling in plaas van op die kwaliteit daarvan. Omdat die instruksies van skryfopdragte ook dikwels in die skrywer se tweede taal gegee word, sukkel dié skrywers dikwels eers om die instruksies te verstaan voordat daar met die opdrag begin word. 'n Waninterpretasie van die instruksies weens 'n lae taalvaardigheid het gevolglik 'n negatiewe impak op die kwaliteit van die skryfwerk. Uit die literatuuroorsig en vanuit praktiese ervaring het ek in die geheel gevind dat tweedetaalskryfwerk minder vlot is, die skrywers is minder produktief en die skryfproses is moeisaam.

Ek ondersoek kortliks in afdeling 2.3.4 die prosesskryfmetode – al fokus die proefskrif op die genregebaseerde benadering waarin die onderrig- en leersiklus as alternatief tot die prosesskryfmetode aangebied word. Navorsing van Carstens (1997), Badger en White (2000) en Kuteeva (2017) het die bespreking oor die prosesskryfmetode gerig en dit blyk dat die vier fases waaruit dié metode bestaan ook van toepassing is op tweedetaalskrywers. Kuteeva (2017) bevind egter dat die prosesskryfmetode nie die optimale metode vir die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede is nie omdat hierdie tipe skrywers meer ondersteuning benodig en omdat skryf in 'n tweede taal uitdagings bied wat nie tydens skryf in 'n eerste taal voorkom nie.

Vervolgens is die onderrig- en leersiklus, as alternatief in die genregebaseerde benadering tot die prosesskryfmetode, in afdelings 2.3.5 en 2.3.6 bespreek. 'n Oorsigtelike vergelyking tussen die prosesskryfmetode en die toepassing van die onderrig- en leersiklus dui aan dat die prosesskryfmetode as beperkend ervaar word in die konteks van die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede. Die onderrig- en leersiklus verskaf ruimte vir fokus op talige aspekte wat onlosmaaklik is in die ontwikkeling van skryfvaardighede in 'n student se tweede taal. Die navorsing van Kay en Dudley-Evans (1998), Feez (1998), Osman (2004) en Hyland (2007) is tydens die bespreking betrek.

Wat die onderrig- en leersiklus betref, is die navorsing van Hyland (2007) en O'Donnell (2012) toegepas. Ek argumenteer dat hierdie onderrigmetode meer waarde dra vir tweedetaalskrywers as die prosesskryfmodel. Die onderrig- en leersiklus bied meer ruimte waarin studente blootgestel kan word aan aspekte rondom die taalgebruik in tekste sowel as die konteks waarin tekste funksioneer. Dié siklus bied genoegsame geleentheid waartydens die dosent die studente kan bystaan tydens die ontwikkeling van hul skryfwerk.

In hoofstuk vyf vind die toepassing van genre-analises sowel as die genregebaseerde benadering plaas. In dié hoofstuk is afleidings en relevante riglyne vanuit die literatuurstudie opsommend as riglyne binne die konteks van die proefskrif aangebied. Ek argumenteer dat die genre-analitiese vraelys verder aangepas kan word vir toepassing op die verskillende subgenres van die responsgenre soos wat dit in die module Afrikaanse Taalverwerwing 188

voorkom. Die tekstuele analises (soos in hoofstuk 4 aangebied) kan ook by hierdie vraelys ingevoeg word. Ek voer aan dat die vraelys omskep word in werkblaaie wat volgens die fokusaspekte van die funksionele taalmodel georden word. Daar word myns insiens geargumenteer dat die onderrig- en leersiklus die tradisionele prosesskryfmodel binne die konteks moet vervang.

#### **6.4 Taalvoorsienbaarhede in die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede in die konteks van 'n kursus vir Afrikaans as tweede taal**

Die derde navorsingsvraag wat hierdie proefskrif ondersoek, is die konsep van voorsienbaarhede binne die spesifieke konteks van 'n skryfkursus vir Afrikaans as tweede taal. Hierdie konsep is eerstens teoreties ondersoek waarna dit toegepas is op die konteks waarin die studie gedoen is om sodoende relevante taalvoorsienbaarhede te identifiseer.

Afdeling 2.4. bied die teoretiese oorsig ten opsigte van voorsienbaarhede. Ek definieer eerstens die konsep deur na die navorsing van Van Lier (2000), Aronin en Singleton (2010), en Rama et al. (2012) te verwys. Van Lier (2000: 253) se definisie van voorsienbaarhede as die geleentheid vir leer of interaksie wat voorsien word binne 'n spesifieke konteks in verhouding met die vaardighede van die taalaanleerder, is in my proefskrif aanvaar. Die voorsienbaarhede wat my navorsing identifiseer, word verder gerig deur Heft (2001) se beklemtoning dat voorsienbaarhede slegs as sulks geklassifiseer kan word indien dit waargeneem word.

Nadat voorsienbaarhede gedefinieer is, het ek dit binne die konteks van die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede nagevors. Die navorsing van Carson (2001), Myles (2002) en Barkaoui (2007) is betrek. Daar is vasgestel dat veeltalige studente potensieel oor meer voorsienbaarhede beskik as eentalige studente omdat hulle taalkeuses in beide hul moedertaal sowel as hul tweede taal kan uitvoer. Die navorsing bevind ook dat veeltalige studente meer bewus is van hul taalgebruik en dat hierdie bewustheid daartoe kan lei dat veeltalige studente makliker bewus sal raak van taalvoorsienbaarhede. Die skakel tussen voorsienbaarhede en motivering van studente is ondersoek en ek argumenteer dat 'n bewustheid van voorsienbaarhede kan lei tot hoër motivering ten opsigte van die ontwikkeling van skryfvaardighede.

Die identifisering van voorsienbaarhede op grond van die konteks van die proefskrif, word in afdeling 5.4 aangebied. Hier brei ek uit op die skakeling tussen motivering en voorsienbaarhede en dui ek aan dat die vergelyking tussen studente se linguistiese kennis in hul eerste taal met dit wat hul leer tydens die verwerwing van 'n tweede taal as

voorsienbaarheid geklassifiseer kan word. Die aktiwiteit van doelstelling deur studente sowel as dosente is ook voorsienbaarhede te same met die identifikasie van klaskameraktiwiteite as bruikbaar en relevant tot 'n student se teikenkonteks. Laastens identifiseer ek genoegsame geleentheid vir die oefen van tweedetaalvaardighede as 'n voorsienbaarheid aangesien dit kenmerkend van die onderrig- en leersiklus binne die genregebaseerde benadering is.

## 6.5 Samevattende opmerkings

Tydens die skryf van die proefskrif kom ek tot die gevolgtrekking dat die fasilitering van die ontwikkeling van skryfvaardighede geen eenvoudige taak is nie. Die taak word verder gekompliseer wanneer studente in hul tweede taal moet skryf. Daar is vasgestel dat die proseskryfmetode, wat tradisioneel vir die onderrig van eerstetaalskryfvaardighede gebruik word, nie optimaal is binne die tweedetaalkonteks nie. Die genregebaseerde benadering bied 'n oplossing in die funksionele siening van taal en die onderrig- en leersiklus. In die proefskrif is waardevolle bevindinge gemaak oor die aard van tekste wat in 'n tweedetaalskryfkursus gebruik word sowel as oor die toepassing van die genregebaseerde benadering in die konteks van die onderrig van Afrikaans as tweede taal.

Omdat hierdie studie uit 'n taalverwerwingsoogpunt gedoen is, is daar slegs op sekere aspekte van die funksionele taalmodel gefokus. Verdere analise van die tekste deur in nouer besonderhede na onder meer kohesiewe elemente, diskoersmerkers en aspekte van die waardebeplatingsteorie te kyk, sal lei tot selfs meer inligting oor die aard van responsgenres binne die konteks van Afrikaanse Taalverwerwing 188.

Die ondersoek na waardebeplating in die tekste is as een konsep hanteer en geen onderskeid is getref tussen die verskillende onderafdelings van die teorie nie (sien afdeling 3.2.2). Die gevolg hiervan is dat slegs algemene afleidings oor waardebeplating gemaak kan word. As opvolg tot hierdie navorsing, kan daar in nouer besonderhede na elk van die onderdele van die waardebeplatingsteorie in die betrokke tekste gekyk word.

Aspekte wat in hoofstuk vyf uitgelig is vir moontlike klaskamergebruik is alreeds deur die betrokke dosente in die module Afrikaanse Taalverwerwing 188 toegepas. Die moontlikheid vir 'n opvolgstudie tot hierdie proefskrif bestaan dus in die ondersoek na die effektiwiteit van die toepassing.

'n Ander interessante verdere studie sal wees om tekste wat deur tweedetaalskrywers geskryf is, te vergelyk met die tekste wat in hoofstuk vier geanaliseer en in hoofstuk 5 bespreek is. 'n Vergelyking tussen die aard van tekste wat deur moedertaalsprekers van Afrikaans geproduseer is en tekste wat deur tweedetaalskrywers geproduseer is, behoort waardevolle leidrade te kan verskaf ten opsigte van die aard van tweedetaalskryf.

Nog 'n verdere studie wat op bostaande uitbou, kan tekste wat deur tweedetaalsprekers voor die aanvang van 'n taalverwerwingskursus – wat op die ontwikkeling van skryfvaardighede fokus – te vergelyk met tekste wat na afloop van so 'n kursus geproduseer is.

Met hierdie navorsing poog ek om 'n bydrae te lewer tot die navorsing waarin die genre-gebaseerde benadering toegepas kan word ten opsigte van die ontwikkeling van tweedetaalskryfvaardighede in Afrikaans. Die riglyne en voorbeelde wat in die proefskrif bevat word, is waardevol vir praktiese toepassing in die hoëronderwyskonteks vir die ontwikkeling van skryfvaardighede in Afrikaans as tweede taal. Voorts dra die identifikasie van konteksspesifieke taalvoorsienbaarhede by tot die navorsingsterrein van taalvoorsienbaarhede vir tweedetaalontwikkeling.

## 7 Bronnelys

Aronin, L. en Singleton, D. 2010. Affordances and the diversity of multilingualism. *International Journal of the Sociology of Language* 205: 105-129.

Badger, R. en White, G. 2000. A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal* 54(2): 153-160.

Bakhtin, M. 1986. The problem of speech genres. In: MacGee, V.W., Holquist, M. en Emerson, C. (Reds). *Speech genres and other late essays*. Austin, Texas: University of Texas Press.

Barkaoui, K. 2007. Teaching writing to second language learners: Insights from theory and research. *TESL Reporter* 40(1): 35-38.

Bawarshi, A. 2000. The genre function. *College English* 62(3): 335-360.

Bazerman, C. 1988. *Shaping written knowledge: The genre and activity of the experimental article in science*. Wisconsin: University of Wisconsin Press.

Bazerman, C. 2009. Genre and cognitive development: Beyond writing to learn. [Intyds]. In: Bazerman, C., Bonini, A. en Figueiredo, D. *Genre in a changing world*. West Lafayette, Indiana: Parlor Press. Beskikbaar: <https://wac.colostate.edu/books/genre/genre.pdf>. [23 Junie 2017].

Belcher, D. 2013. The scope of L2 writing: Why we need a wider lens. *Journal of Second Language Writing* 22(4): 438-439.

Benesch, S. 2001. *Critical English for academic purposes*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Benson, P. 2007. Autonomy in language teaching and learning. State of the art article. *Language Teaching*, 40(1): 21-40.

Bernstein, B. 1990. *Class, codes and control, volume 4: The structuring of pedagogic discourse*. Londen: Routledge.

Bhatia, V.K. 1993. *Analysing genre: Language use in professional settings*. London: Longman.

Bhatia, V.K. 1997. Genre-mixing in academic introductions. *English for Specific Purposes* 16(3): 181-195.

Bhatia, V.K. 2004. *Worlds of written discourse: A genre-based view*. Londen: Continuum.

Bioskoop. 2016. *Die span*. [Intyds]. Beskikbaar: <https://www.bioskoop.co/die-span/>. [22 Junie 2017].

- Botes, N. en Cochrane, N. 2007. Van drag king tot lipstick lesbian: 'n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal. *Stilet* XIX:2.
- Burns, A., en Joyce, H. 1997. *Focus on speaking*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research (NCELTR) Macquarie University.
- Bunch, G. C. en Willett, K. 2013. Writing to mean in middle school: Understanding how second language writers negotiate textually-rich content-area instruction. *Journal of Second Language Writing*, 22(2):141-160.
- Byram, M. 2004. Genre and genre-based teaching. *The Routledge encyclopedia of language teaching and learning*. Londen: Routledge: 234- 237.
- Byrnes, H. 2013. Positioning writing as meaning-making in writing research: An introduction. *Journal of Second Language Writing* 22:95-106.
- Campbell, C. 1998. *Teaching second-language writing: Interacting with text*. Newbury: Heinle en Heinle.
- Carson, J. G. 2001. A task analysis of reading and writing in academic contexts. In: Belcher, D. en Hirvela, A. (reds). *Linking literacies: Perspectives on L2 reading-writing connections*. Ann Arbor: University of Michigan Press: 48-83.
- Carstens, W.A.M. 1997. *Afrikaanse tekslinguistiek: 'n Inleiding*. Pretoria: Van Schaik.
- Carstens, A. 2009. The effectiveness of genre-based approaches in teaching academic writing: subject-specific versus cross-disciplinary emphases. Ongepubliseerde Doktorale-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Christie, F. 1987. Genres as choice. In: Reid, I. (red.). *The place of genre in learning: Current debates*. Deakin, Australië: Deakin University Press: 22-34.
- Christie, F. 1989. *Language education*. Oxford: Oxford University Press.
- Christie, F. en Derewianka, B. 2008. *School discourse*. Londen: Continuum.
- Christie, F. en Martin, J.R. 1997. *Genre and institutions: Social processes in the workplace and school*. Londen: Cassell.
- Christie, F. en Maton, K. (reds). 2011. *Disciplinarity: Functional linguistic and sociological perspectives*. Londen: Continuum.



- Classen, R. 1991. Tweedetaalmetodiek vir die onderrig van skryfvaardigheid aan onderwyskolleges. Ongepubliseerde Magister-verhandeling. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- Cumming, A. 2001. ESL/EFL instructors' practices for writing assessment: Specific purposes or general purposes? *Language testing* 18(2): 207-224.
- De Beer, A.M. en du Plooy, H.J.G. 2011. Ruimte as tema en metafoor in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005. *Literator* 32(1): 73-98.
- De Beaugrande, R. 1984. Writer, Reader, Critic: Comparing Critical Theories as Discourse. [Intyds]. *College English* 46(6): 533-559. Beskikbaar: <http://www.jstor.org/stable/376788>. [20 Augustus 2017].
- De Klerk, E., van Deventer, I. en van Schalkwyk, S. 2006. Small victories over time: the impact of an academic development intervention at Stellenbosch University. *Education as change* 10(2): 149-169.
- Departement van Basiese Onderrig. 2011. Nasionale Kurrikulumverklaring: Kurrikulum- en assesseringsbeleidsverklaring Afrikaans Eerste Addisionele Taal Graad 12. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.thutong.doe.gov.za/ResourceDownload.aspx?id=45349>. [21 Desember 2017].
- Derewianka, B. 1990. *Exploring how text works*. Sydney: Primary English Teaching Association.
- Dias, P. en Pare, P. (Reds). 2000. *Transitions: Writing in academic and workplace settings*. New Jersey: Hampton Press.
- Donohue, J.P. 2012. Using systemic functional linguistics in academic writing development: An example from film studies. *Journal of English for Academic Purposes* 11(1): 4-16.
- Ehlers, G. 2016. *Dis Koue Kos, Skat*. Wraak is 'n dis wat lief koud bedien moet word. [Intyds]. *Bioskoop*. Beskikbaar: <http://www.bioskoop.co/project/dis-koue-kos-skat/>. [20 Maart 2017].
- Feez, S. 1998. *Text-based syllabus design*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research (NCELTR) Macquarie University.
- Feez, S. en Joyce, H. 1998. *Text-based syllabus design*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research, Macquarie University.
- Firkins, A., Forey, G. en Sengupta, S. 2007. Teaching writing to low proficiency EFL students. *ELT Journal* 61(4): 341-352.

Fourie, R. 2016. *Daar doer in die fliiek*: 'n persoonlike blik op die geskiedenis van die Afrikaanse rolprent. [Intyds]. *LitNet*. Beskikbaar: <http://www.litnet.co.za/boekresensie-daar-doer-die-fliiek-deur-leon-van-nierop/>. [20 Maart 2017].

Freedman, A. en Medway, P. 1994. *Genre and the new rhetoric*. Londen: Taylor en Francis.

Gee, J. P. 1992. *The social mind: Language, ideology, and social practice*. New York: Bergin en Garvey.

Greyling, F. 2007. Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit. [Intyds]. *Stilet* 19(2): 144-161. Beskikbaar: <https://journals.co.za/content/stilet/19/2/EJC109849>. [13 Maart 2017].

Grabe, W. en Kaplan, R.B. 1996. *Theory and practice of writing: An applied linguistic perspective*. New York: Addison Wesley Longman Limited.

Hadley, O. A. 1993. *Teaching language in context*. Boston, Hainle en Hainle.

Hafernik, J. 1990. Relationships among English writing experience, contrastive rhetoric and English expository prose of L1 and L2 college writers. *Dissertation Abstracts International* 51 (12), 4007A.

Hall, A. 1990. Seven myths of formal methods. *Software, IEEE*, 7(5): 11-19.

Halliday, M.A.K. 1994. *Introduction to functional grammar*. Tweede uitgawe. Londen: Edward Arnold.

Halliday, M.A.K. en Matthiesen, C. 2004. *Introduction to Functional Grammar*. Londen: Edward Arnold.

Hammond, J. 1992. *English for social purposes: A handbook for teachers of adult literacy*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research (NCELTR) Macquarie University.

Hammond, J. en Derewianka, B. 2001. Genre. In: Carter, R. en Nunan, D. (Reds). *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hamp-Lyons, L. en Condon, W. 2000. *Assessing the portfolio: Principles for practice, theory, and research*. New Jersey: Hampton Press.

Hasan, R. 1996. Semantic networks: a tool for the analysis of meaning. In: Cloran, C., Butt, D. en Williams, G. (Reds.). *Ways of saying, ways of meaning: Selected papers of Ruqaiya Hasan*. Londen: Cassell.

- Heft, H. 2001. *Ecological psychology in context: James Gibson, Roger Barker, and the legacy of William James's radical empiricism*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Henry, A. en Roseberry, R.L. 1998. An evaluation of a genre-based approach to the teaching of EAP/ESP writing. *TESOL Quarterly* 32(1): 147-156.
- Hildenbrand, J. 1985. Carmen: A case study of an ESL writer. *Dissertation Abstracts International* 46 (12), 3637A.
- Hood, S. 2013. *Systemic functional linguistics*. [Intyds]. Beskikbaar: <http://genreacrossborders.org/research/systemic-functional-linguistics>. [15 Mei 2016].
- Hyland, K. 2002. *Teaching and researching writing*. Harlow, Essex: Longman
- Hyland, K. 2003. Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12(1): 17-29.
- Hyland, K. 2004. *Disciplinary discourses: social interactions in academic writing*. Michigan: University of Michigan Press.
- Hyland, K. 2007. Genre pedagogy: language, literacy and L2 writing instruction. *Journal of Second Language Writing* 16: 148-164.
- Hyland, K. 2008. Genre and academic writing in the disciplines. *Language Teaching* 41: 543-562.
- Hyland, K. 2011. *Genre and second language writing*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Hyland, K. 2011. Learning to write: Issues in theory, research and pedagogy. In: Mancho'n, R.M. (Red.). *Learning-to-write and writing-to-learn in an additional language*. Amsterdam: John Benjamins: 17-35.
- Hyland, K. 2016. Methods and methodologies in second language writing research. [Intyds]. *System* 59: 116-125. Beskikbaar: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X16300252?via%3Dihub>. [1 September 2017].
- Hyon, S. 1996. Genre in three traditions: Implications for ESL. *TESOL Quarterly* 30: 693-732.
- Johl, R. 2002. Akademiese geletterdheid: van studievaardighede tot kritiese geletterdheid. *Tydskrif vir taalonderrig* 36(1 en 2): 41-61.
- Johns, A.M. 2011. The future of genre in L2 writing: Fundamental, but contested, instructional decisions. *Journal of Second Language writing* 20(1):56-68. Beskikbaar: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2010.12.003>. [22 Junie 2017].

- Johns, A.M., Bawarshi, A., Coe, R.M., Hyland, K., Paltridge, B., Reiff, M.J., en Tardy, C. 2006. Crossing the boundaries of genre studies: commentaries by experts. *Journal of Second Language Writing* 15(3): 234-249.
- Kay, H. en Dudley-Evans, T. 1998. Genre: what teachers think. *ELT Journal* 52(4): 308-314.
- Keck, C. 2006. The use of paraphrase in summary writing: A comparison of L1 and L2 writers. *Journal of Second Language Writing* 15(4):261-278.
- Kern, R.G. 2000. *Literacy and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kim, M. 2008. Genre based approach to teaching writing. [Intyds]. *Asian EFL Journal*.  
Beskikbaar: [http://www.hpu.edu/CHSS/English/TESOL/ProfessionalDevelopment/200680/TWPFall06/07Kim\\_Genre.pdf](http://www.hpu.edu/CHSS/English/TESOL/ProfessionalDevelopment/200680/TWPFall06/07Kim_Genre.pdf). [10 Februarie 2016].
- Kubota, R. en Lehner, A. 2004. Toward critical contrastive rhetoric. *Journal of Second Language Writing* 13(1): 7-27.
- Kuteeva, M. 2017. European perspectives on second language writing. In: Liontas, J.I. (Red.). *The TESOL encyclopedia of English language teaching*. New York: Wiley.
- Lassiter, M.R. 2014. Collaborative and genre-based writing in the L2 writing classroom. *Master's projects*: 79. [Intyds]. Beskikbaar: <http://repository.usfca.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1084&context=capstone>. [5 Maart 2016].
- Leki, I., Cumming, A., en Silva, T. 2008. *A Synthesis of Research on Second Language Writing*. London: Routledge.
- Liamkina, O. en Ryshina-Pankova, M. Grammar dilemma: Teaching grammar as a resource for making meaning. *The Modern Language Journal* 96(2): 270-289.
- LitNet. 2017. *Outeur: Reinhardt Fourie*. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.litnet.co.za/author/reinhardt-fourie/>. [22 Junie 2017].
- LitNet. 2017b. *Outeur: Henriëtte Loubser*. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.litnet.co.za/author/henriette-loubser/>. [22 Junie 2017].
- Loubser, H. 2016. *Elf dae in Parys* deur Elizabeth Wasserman. [Intyds]. *LitNet*. Beskikbaar: <http://www.litnet.co.za/boekresensie-elf-dae-parys-deur-elizabeth-waserman/>. [12 Maart 2017].
- Macken-Horarik, M. 2006. Hierarchies in diversities: What students' examined responses tell us about literacy practices in contemporary school English. *Australian Journal of Language Literacy* 29(1): 52-78.

- Mali-Jali, N. 2007. A genre-based approach to writing across the curriculum in isiXhosa in the Cape Peninsula schools. Ongepubliseerde doktorsle verhandelng. Stellenbosch: Stellenbosch Universiteit.
- Manch'on, R.M. (red.). 2012. *L2 writing development: Multiple perspectives*. Boston: Walter de Gruyter.
- Martin, J.R. 1989. *Factual writing: Exploring and challenging social reality*. Oxford: Oxford University Press.
- Martin, J.R. 1992. *English text: System and structure*. Amsterdam: John Benjamins.
- Martin, J.R. 2004. Positive discourse analysis: Solidarity and change. [Intyds]. *Revista Canaria de Estudios Ingleses* 49:179-200. Beskikbaar: [https://www.researchgate.net/publication/261774164\\_Positive\\_Discourse\\_Analysis\\_Solidarity\\_and\\_Change](https://www.researchgate.net/publication/261774164_Positive_Discourse_Analysis_Solidarity_and_Change). [22 Junie 2017].
- Martin, J.R. 2009. Genre and language learning: A social semiotic perspective. *Linguistics and Education* 20: 10-21.
- Martin, J.R. en Rose, D. 2003. *Working with discourse: meaning beyond the clause*. Londen: Continuum.
- Martin, J.R. en Rose, D. 2008. *Genre relations: Mapping cultures*. Londen: Equinox.
- Martin, J.R. en White, P.R.R. 2005. *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. New York: Macmillan.
- Martín-Martín, P. 2013. The teaching of academic writing to English as a second language students: A functional genre-based approach. *Revista de Lenguas para Fines Específicos* 19: 329-352.
- Matsuda, P. K. 2013. What is second language writing—and why does it matter? *Journal of Second Language Writing* 22: 448-450.
- Mdumela, T.A. 2002. A genre analysis of texts in Xitsonga. Ongepubliseerde doktorsle verhandelng. Stellenbosch: Stellenbosch Universiteit.
- Miller, C.R. 1994. Genre as a social action. In: Freedman, A. en Medway, P. (Reds). *Genre and the new rhetoric*. Londen: Taylor and Francis: 67-78.
- Muncie, J. 2002. Finding a place for grammar in EFL composition classes. *EFL Journal*, 56: 407-430.
- Myles, J. 2002. Second language writing and research: The writing process and error analysis in student texts. [Intyds]. *TESL-EJ*, 6(2). Beskikbaar: <https://www.researchgate.net>

[/publication/286284895\\_Second\\_language\\_writing\\_and\\_research\\_The\\_writing\\_process\\_and\\_error\\_analysis\\_in\\_student\\_texts](#). [20 Augustus 2017].

- Nunan, D. 1999. *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle en Heinle.
- O'Donnell, M. 2012. Introduction to systemic functional linguistics for discourse analysis. *Language, Function and Cognition*: 1-8.
- Osman, H. 2004. Genre-based instruction for ESP. *The English Teacher*, 33, 13-29.
- Paltridge, B. 2001. *Genre and the language learning classroom*. Michigan: University of Michigan Press.
- Paltridge, B. 2014. Genre and second-language academic writing. *Language Teaching* 47: 303-318.
- Pienaar, M. 2009. Die leesbaarheid van akademiese tekste: 'n tekslinguistiese ondersoek. Ongepubliseerde Magister-verhandeling. Vanderbijlpark: Noordwes-Universiteit.
- Polio, C. 2017. Second language writing development: A research agenda. *Language Teaching* 50(2): 261-275.
- Prinsloo, C. 2015. A curricular framework for English for academic legal purposes. Ongepubliseerde doktorsverhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Prinsloo, S. 2002. Tekslinguistiek: van teorie tot praktyk. *Literator* 23(2): 105-127.
- Rama, P.S.; Black, R.W.; van Es, E. en Warschauer, M. 2012. Affordances for second language learning in World of Warcraft. *reCALL* 24(3): 322-338.
- Rose, D. en Martin, J. R. 2012. *Learning to write, reading to learn: Genre knowledge and pedagogy in the Sydney school*. Bristol: Equinox.
- Rothery, J. 1996. Making changes: Developing an educational linguistics. In: Hasan, R. en Williams, G. (Reds.). *Literacy in society*. Londen: Longman: 86-123.
- Silva, T. 1990. A comparative study of the composing of selected ESL and native English speaking freshman writers. *Dissertation Abstracts International* 51(10): 3397A.
- Silva, T. 1993. Toward an understanding of the distinct nature of L2 writing: The ESL research and its implications. *Tesol Quarterly* 27(4): 657-677.
- Skibniewski, L. en Skibniewski, M. 1986. Experimental study: The writing process of intermediate/ advanced foreign language learners in their foreign and native languages. *Studia Anglica Posnaniensia* 19(3): 142-163.

- Swales, J.M. 1990. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. 1998. *Other floors, other voices: A textography of a small university building*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Swales, J. en Feak, C. 2004. *Academic writing for graduate students: Essential tasks and skills*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Taljard, M. en du Plooy, H. 2005. Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in *Die swye van Mario Salviati*. *Stilet* 17(2): 104-121.
- Tardy, C. M. 2011. The history and future of genre in second language writing. *Journal of second language writing* 20: 1-5.
- Van der Westhuizen, P. D. 1986. Ondersoek na aspekte van sistemiese beskrywing van Afrikaans. Ongepubliseerde doktorsale-verhandeling. Durban: Universiteit van Natal.
- Van Lier, L. 2000. From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. In: Lantolf, J. (red.). *Sociocultural theory and second language learning*. New York: Oxford University Press: 245-259.
- Van Lier, L. 2007. Action-based teaching, autonomy and identity. *Innovation in Language Learning and Teaching* (1)1: 46-65.
- Van Rooy, B. en Esterhuysen, I. 2011. Die gebruik van konjunksiemarkers by nagraadse studente en gepubliseerde navorsing oor Afrikaanse taal- en letterkunde. *Tydskrif vir Taalonderrig* 45(1): 67-86.
- Van Schalkwyk, S., Bitzer, E. en van der Walt, C. 2009. Acquiring academic literacy: a case of first-year extended degree programme students. *South African linguistics and applied language studies* 27(2): 189-201.
- Van Zyl, D. 2006. "Ek is besig om iemand heeltemal anders te word ...": die ontginning van liminaliteit in Vaselinetjie deur Anoeschka von Meck. [Intyds]. *Literator* 27(7): 39-56. Besikbaar: [http://scholar.sun.ac.za/bitstream/handle/10019.1/96424/vanzyl\\_besig\\_2006.pdf?sequence=5&isAllowed=y](http://scholar.sun.ac.za/bitstream/handle/10019.1/96424/vanzyl_besig_2006.pdf?sequence=5&isAllowed=y). [21 Maart 2017].
- Van Zyl, S. en du Plooy, H. 2015. Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid. [Intyds]. *Literator* 36(1): 2, 13. Besikbaar: <https://www.literator.org.za/index.php/literator/article/download/1187/1826>. [12 Maart 2017].
- Valdés, G., en Sanders, P. A. 2006. Latino ESL students and the development of writing abilities. In: Cooper, C.R. en Odell, L. (Reds.). *Evaluating writing: The role of teachers'*

*knowledge about text, learning, and culture*. Urbana: National Council of Teachers of English: 249-278.

Venter, E. 2014. Leesbegrip en konjunksie as elemente van akademiese geletterdheid: intervensie deur middel van die sluitingsprosedure. Ongepubliseerde Magister-verhandeling. Vanderbijlpark: Noordwes-Universiteit.

Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological process*. Cambridge: Harvard University Press.

Williams, J. 2012. The potential role (s) of writing in second language development. *Journal of Second Language Writing* 21(4): 321-331.

Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S. En Kim, H. 1998. *Second language development in writing: Measures of fluence, accuracy and complexity*. Manoa: National Foreign Language Resource Center, University of Hawai'i.

Xeketwana, A.S. 2016. A genre-theoretic approach to media texts in isiXhosa for teaching academic literacy in secondary school. Ongepubliseerde magister-verhandeling. Stellenbosch: Stellenbosch Universiteit.

Xu, G. 1990. An ex post facto study of differences in the structure of the standard expository paragraphs between written compositions by native and non-native speakers of English at the college level. *Dissertation Abstracts International* 51(6): 1942A.

Yasuda, S. 2011. Genre-based tasks in foreign language writing: Developing writers' genre awareness, linguistic knowledge, and writing competence. *Journal of Second Language Writing* 20: 111-131.

Yasuda, S. 2015. Exploring changes in FL writers' meaning-making choices in summary writing: A systemic functional approach. *Journal of Second Language Writing* 27. [Intyds]. Beskikbaar: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2014.09.008>. [12 Januarie 2017].

Yunick, S. 1997. Genres, registers and sociolinguistics. *World Englishes* 16: 321-336.



## Addendum

1	Die genre-analitiese vraelys aangepas en bygewerk vanaf Paltridge (2001).....	220
2	Resensietekste .....	222
2.1	Daar doer in die flied: 'n persoonlike blik op die geskiedenis van die Afrikaanse rolprent.....	222
2.2	Elf dae in Parys deur Elizabeth Wasserman .....	225
2.3	Dis Koue Kos, Skat: "Wraak is 'n dis wat liefes koud bedien moet word." .....	227
3	Karakteranalises .....	229
3.1	Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid .....	229
3.2	Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in Die swye van Mario Salviati	230
3.3	Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit.....	231
4	Tematiese interpretasies.....	233
4.1	"Ek is besig om iemand heeltemal anders te word...": die ontginning van liminaliteit in Vaselinetjie deur Anoeschka von Meck.....	233
4.2	Van drag king tot lipstick lesbian: 'n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal.....	235
4.3	Ruimte as tema en metafoor in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005.....	236
5	Kwantifisering van genre-analitiese data.....	240
5.1	Resensietekste .....	240
5.1.1	Daar doer in die flied: 'n persoonlike blik op die geskiedenis van die Afrikaanse rolprent	240
5.1.2	Elf dae in Parys deur Elizabeth Wasserman .....	241
5.1.3	Dis Koue Kos, Skat: "Wraak is 'n dis wat liefes koud bedien moet word." .....	242
5.2	Karakteranalises .....	243
5.2.1	Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid .....	243
5.2.2	Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in Die swye van Mario Salviati	244
5.2.3	Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit..	245
5.3	Tematiese interpretasies.....	246

5.3.1	“Ek is besig om iemand heeltemal anders te word...”: die ontginning van liminaliteit in Vaselinetjie deur Anoeschka von Meck.....	246
5.3.2	Van drag king tot lipstick lesbian: ’n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal .....	247
5.3.3	Ruimte as tema en metafoor in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005.....	248

# 1 Die genre-analitiese vraelys aangepas en bygewerk vanaf Paltridge (2001)

## Konteks van die kultuur

1. Binne watter konteks kom die teks voor? Waaruit word dit afgelei?
2. Watter gedeelte kulturele kennis word deur die outeur veronderstel? Is agtergrondkennis nodig vir die betekenis van die teks om ten volle begryp te word? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke kulturele kennis wat deur die outeur veronderstel word.

## Konteks van die situasie

3. Hoe word die taalgebruik van die teks beïnvloed deur die antwoorde op bostaande vrae? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die teikengehoor verskil het? Hoe sou die taalgebruik verskil het indien die konteks waarin die teks verskyn anders was?

## Vakgebied

4. Binne watter vakgebied kan die teks gevind word?

## Stemming

5. Wat is die verhouding tussen die outeur en die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei? Watter invloed het hierdie verhouding op die leser van die teks?

## Medium

6. Watter reëls of bestaande verwagtinge beïnvloed die wyse waarop die teks geskryf en gekonstrueer word? Is daar 'n spesifieke formaat waaraan die tipe teks moet voldoen? Indien wel, voldoen die teks daaraan?

## Ondersoek na die taal volgens die funksionele taalmodel

### *Die inhoudelike metafunksie*

7. Waaroor handel die teks?
8. Waar kom hierdie teks voor? (byvoorbeeld in 'n handboek, 'n koerant, tydskrif, of ander bron.) Hoe word dit afgelei?

### *Die interpersoonlike metafunksie*

9. Wat is die doelwit van die teks? Met ander woorde, waarom is die teks geskryf?

10. Wat is die toon van die teks (formeel of informeel)? Op grond waarvan word dié oordeel gevel? Haal uit die teks aan om die antwoord te staaf.

11. Watter gedeelde waardes en begrippe word deur die teks veronderstel? Sal 'n leser wat nie kennis dra van die veronderstelde waardes en begrippe nie, steeds die teks kan begrip? Haal voorbeelde uit die teks aan van spesifieke waardes en begrippe wat deur die outeur veronderstel word.

12. Wie is die outeur van die teks? Oor watter kwalifikasies beskik die outeur, wat is die outeur se agtergrond en sosiale status? Watter invloed het dit op die leser van die teks? Word daar agtergrondinligting of inligting oor die kwalifikasies van die outeur gegee? Indien wel, waarom is dit die geval? Indien nie, waarom dink u is dit so? Watter invloed het dit op die leser indien agtergrondinligting beskikbaar gestel word of nie?

13. Wie is die teikengehoor van die teks? Waaruit word dit afgelei?

## 2 Resensietekste

### 2.1 *Daar doer in die fliiek*: 'n persoonlike blik op die geskiedenis van die Afrikaanse rolprent

Fourie, R. 2016. *Daar doer in die fliiek*: 'n persoonlike blik op die geskiedenis van die Afrikaanse rolprent. [Intyds]. *LitNet*. Beskikbaar: <http://www.litnet.co.za/boekresensie-daar-doer-die-fliiek-deur-leon-van-nierop/>. [20 Maart 2017].

In Leon van Nierop het Afrikaanssprekendes die lewende gelyke van die Amerikaanse Roger Ebert en die Britse Philip French. Van Nierop is sonder twyfel een van Suid-Afrika se grootste filmkritici, en *Daar doer in die fliiek*, 'n soort opname en oorsig van hoofsaaklik die Afrikaanse rolprentbedryf, laat die leser vrygewig deel in hierdie fundi se kennis en geesdrif.

*Daar doer in die fliiek* is, soos die gelyknamige kykNET-reeks, 'n reis deur Suid-Afrika se fliiekverlede, van heel vroeg in die 20ste eeu tot onlangs toe 'n *Pawpaw vir my darling* (2016) in bioskope begin draai het. Van Nierop neem die leser saam terug na Harold Shaw se *De Voortrekkers* (1916) en verken van daar die ontwikkeling van die Afrikaanse filmbedryf teen die agtergrond van 'n veranderende land.

In die eerste vier hoofstukke bied die skrywer interessante perspektiewe op hoe destydse fliekgangsters op rolprente gereageer het. Ook die populêre tematiek van vroeë films word hier aangesny, en Van Nierop wys hoe die films uit hierdie jare dikwels gepoog het om kykers bloot te vermaak en iets aan hulle voor te hou wat bekend was, eerder as om hulle vooropgestelde idees en houdings aan te vat. Hoewel dit nie die fokus van hierdie boek is nie, karteer die skrywer hier 'n parallelle verhouding tussen die Afrikaanse rolprente en die Afrikaanse prosa indertyd. Heelwat van die films uit die dertigerjare word byvoorbeeld gekenmerk deur “'n stewige dosis konserwatisme” en “'n streng Calvinistiese godsdiensin”:

'n Patriargale opvatting, 'n sin vir reg en geregtigheid, die bewaring van norme asook 'n liefde vir die Afrikaanse taal en die behoud daarvan is ... beklemtoon, naas die Afrikaner se verknogtheid aan sy geboortegrond en die plaas as bakermat van die volk en sy voortbestaan. (37)

Die woekerende filmbedryf is gekniehalter deur enersyds 'n gewoonte om suksesvolle resepte tot vervelens toe te herhaal, en andersyds die groeiende mag van die sensuurraad, wat teen die sestigerjare selfs daartoe gelei het dat verspreiders soos Ster en Kinekor (wat later Ster-Kinekor sou word) self aan films gesny het alvorens dié in teaters begin draai het (148–9).

Hoewel daar dus teen 1968 al 'n honderd Afrikaanse films vervaardig is (volgens die nuttige lys wat agterin die boek verskyn), het die Afrikaanse rolprentbedryf tóé nog nie daarin geslaag om werklik ernstiger en omstrede onderwerpe aan te sny nie.

'n Dapper en dinamiese film verskyn egter in 1968 en wys dat Afrikaanse films ook meer as veilige vermaak kan wees.

In die bespreking van Jans Rautenbach se *Die kandidaat* verduidelik Van Nierop hoe dié film 'n blywende indruk op hom as kind gemaak het. Teen die agtergrond van die omstredenheid wat hierdie film in Afrikanergeledere veroorsaak het, verskyn ook grepe uit 'n onderhoud wat hy met Rautenbach gevoer het. Hierdie onderhoude met belangrike figure wat deur die jare voor en agter die skerms in die filmbedryf betrokke was, gee die leser 'n insig in die omstandighede en uitdagings van die tyd. Soms lewer dit sommer ook net lekker brokkies trivia op – soos dat die sogenaamde goue stem, Gé Korsten, se dialoog in die gewilde *Hoor my lied* (1967) deur Cobus Rossouw oorgeklank is (146), en dat Andries Treurnicht (later die leier van die Konserwatiewe Party) sy lyf 'n slag of wat akteur gehou het (107).

Van Nierop stip uit hoe die koms van die televisie in die sewentigerjare die Afrikaanse filmbedryf weer laat steier het. In die 1980's sou 'n tendens van platvloerse komedies 'n houvas op die bedryf kry wat volgens dié kritikus byna die einde van Afrikaanse films tot gevolg gehad het. Hierdie stand van sake het immers voortgeduur tot in die negentigerjare, en het gelei tot 'n onverdraagsaamheid jeens enige kritiek wat myns insiens tot vandag nog kop uitsteek – en nie net waar dit filmkritiek betref nie.

Van Nierop skroom egter nie om sy kritiek oor hierdie films uit te spreek nie. Hoofsaaklik Willie Esterhuizen se fliëks loop deur, en word veral beskryf met frases soos “masturbeer-agter-die-kraalmuur-aanslag” (365). Ofskoon dié leser hiermee saamstem, word die herhaling naderhand lastig. As 'n mens egter dié besprekings vergelyk met dié van rolprente waarvan Van Nierop onbeskaamd 'n aanhanger is, is dit duidelik dat die kritikus se pen ewe swaar oor die nekke van alle films hang.

Een van die laaste en besonder knap hoofstukke in die boek handel oor Van Nierop se rol agter die kamera. As draaiboekskrywer van die baie goeie *Ballade vir 'n enkeling* (2015) vertel hy onderhoudend van die hele proses om 'n storie uiteindelik op die skerm te kry, en ook hoe hy self onder die kritici moes deurloop.

In die voorwoord skryf Van Nierop dat hy gepoog het om 'n toeganklike geskiedkundige oorsig van die Afrikaanse filmbedryf te skryf. Hierin het hy beslis geslaag. Die styl is ontspanne,

sonder dat daar ingeboet word aan die deeglike en skerpsinnige ontleding waarvoor Van Nierop bekend is. Hy erken ook wanneer sy oordeel verkeerd was (293). Aan die fundamente van Van Nierop se kritiese blik is dus 'n goeie skeut selfbesinning, waarin hy mens telkens herinner dat kritici nie sodanig op 'n enkele tekortkoming moet fokus dat hulle die “breë prentjie” uit die oog verloor nie (436).

Met die skryf van hierdie resensie het ek hard probeer om Van Nierop se raad te volg. *Daar doer in die flied* het vir my 'n paar uur se heerlike leesgenot ingehou. Die teks is informatief en indringend, en 'n nodige balans word gehandhaaf wat hierdie teks vir sy “gewone” (7) lesers toeganklik maak, sonder dat dit te oppervlakkig word. Dit is juis daarom jammer dat die boek mank gaan aan behoorlike taalversorging. Talle spel- en tikfoute ontsier die teks: “oorlewing” word byvoorbeeld in plaas van “oorlewering” gebruik (27); in 'n aanhaling “lig” iemand 'n opinie (318), terwyl daar op die volgende bladsy korrek 'n opinie “gelug” word (319); “hoeveelheid” word verkeerdelik gebruik wanneer “aantal” korrek sou wees (277); en haas onverskoonbaar steek die koppeltekenlose “Suid Afrika” (389) ook kop uit. Hier en daar is 'n anglistiese neologisme wat maar eerder uitgelaat kon gewees het, soos “ooglekergoed” (vermoedelik 'n vertaling van “eye candy”, 115, wat dikwels ook in ander media deur Van Nierop gebruik word). 'n Groot steurnis is dat veral die tegniese versorging te kort skiet. Die bekende Dulcie van den Bergh maak haar opwagting as “Dulsie van de Bergh” (48), en word dan later “Dulcie Smit” en “Dulcie van den Bergh” (80). Filmtitels word deurgaans gekursiveer, maar sommige word nie volledig gekursiveer nie, sodat snaakse setfoute soos die volgende opduik: “*Man in die donker*” (132), “*Eendag op 'n reëndag*” (186), “*Hoor my lied*” (290), ens. Dié foute is steurend, maar dit sou onregverdig wees om dit nie as deel van die geheelbeeld te beskou nie. En dié is goed. Dit beteken egter nie dat lesers maar hiermee vir lief hoef te neem nie, en die uitgewer kon gerus hier meer moeite gedoen het.

*Daar doer in die flied* is 'n viering van die Afrikaanse filmbedryf se prestasies, en Van Nierop blyk positief te wees oor die toekoms. Daar moet erken word dat die korpus Afrikaanse films steeds oorheers word deur verhale oor wit karakters wat 'n sekere soort Afrikaans praat. En hieroor sê Van Nierop nie direk veel nie. Met tye kontrasteer die positiwiteit oor die toekoms van Afrikaanse films sterk met 'n pessimisme oor die ervaring van (wit) Afrikaanssprekendes in die hedendaagse Suid-Afrika.

In sy bespreking van *'n Man soos my pa* (2015) skryf Van Nierop:

Drome wat nie verwesenlik word in 'n land wat nie meer plek het vir die meeste blankes nie, behoort aanklank by gehore te vind wat onder dieselfde diskriminasie en

omgekeerde apartheid deurloop ... Niemand is perfek nie en as die Afrikaners, die bietjie wat nog oorgebly het, nie saamstaan nie, is ons volk gedoem. (375-6)

Miskien is dit juis die aanname dat gehore hierby aanklank sal vind – en Afrikaanse films se dikwelse weiering om self krities te staan teenoor hulle gehore se aanvegbare slagoffermentaliteit, in die openbare diskoers dikwels maar te eenvoudig geskets – wat steeds Afrikaanse films terughou. Miskien moet rolprente ook die ervaringswêreld wat hulle uitbeeld verruim tot dié van die breër Afrikaanssprekende publiek, want die films wat tans nog in teaters draai, is met enkele uitsonderings merendeels afgestuur op wit gehore. Maar dit vir eers daar gelaat. Soos Van Nierop sien ek uit na die toekoms van Afrikaanse fliëks.

## 2.2 *Elf dae in Parys* deur Elizabeth Wasserman

Resensent: Henriëtte Loubser.

Loubser, H. 2016. *Elf dae in Parys* deur Elizabeth Wasserman. [Intyds]. *LitNet*. Beskikbaar: <http://www.litnet.co.za/boekresensie-elf-dae-parys-deur-elizabeth-waserman/>. [12 Maart 2017].

Teorieë oor die opvoedkundige waarde van fiktiewe tekste was sekerlik lanklaas so van toepassing soos met hierdie boek deur Elizabeth Wasserman. *Elf dae in Parys* is 'n heerlike versmelting van feit en fiksie wat die leser met 'n gevoel van genoegdoening laat. Jy kén nou vir Parys, en die beste van alles is jy wil teruggaan soontoe, want daardie stad betower. Die skrywer begogel en verwar die sinne, so wees gewaarsku: “Parys kan jou oorweldig. Dit word Stendhal sindroom genoem – jou sintuie raak oorhoeks en jy voel skoon beneweld.”

Op haar ouma se aandrang, en as geskenk vir haar 16de verjaardag, gaan Emma op 'n taaltoer na Parys. Haar beste vriendin, Salome, kan nie saamgaan nie en aanvanklik is sy min lus vir die hele gedoente. Maar dis ver van die huis af en dis wat sy dalk nodig het: om weg te kom van haar ouers se mislukte huwelik en die spanning wat dit bring. *Elf dae in die Stad van Lig en Liefde* lê voor en Emma kon nie anders as om uit te sien na 'n tydjie waar sy haar nie oor haar ma moet bekommer nie.

'n Paar van haar reisgenote gee haar 'n pyn, soos die oppervlakkige Clarissa en haar “giggelende maskarabende”, maar haar vriendskap met die eksotiese Afrika-prinses Tombisa groei gaandeweg. So reis die groep na Frankryk – sewentien kinders uit verskillende skole, en vier onderwysers, en die avontuur begin.



Elizabeth Wasserman is geen groentjie as dit by die skryf van uitmuntende kinderverhale kom nie. Haar wetenskaplike agtergrond as patoloog en as professor in geneeskundige mikrobiologie het, veral met die *Anna Atoom*-reeks (2011 en 2012), vir 'n vervloeiing van feit en fiksie gesorg. Daar is ook haar *Speurhond Willem*-reeks (2010–2012), *Die Dingesfabriek*-boeke (2013), asook die wonderlike *Professor Sabatina se groot wetenskapboek* (2014). Laasgenoemde is 'n feiteboek wat soos 'n storieboek lees. Wasserman het die kuns bemeester om feitekennis prettig aan jong lesers oor te dra en sodoende op te voed sonder dat hulle dit agterkom.

*Elf dae in Parys* is 'n jeugroman, maar selfs volwasse lesers sal dit geniet. Weer eens slaag die skrywer daarin om ladings feitelike inligting op so 'n wyse aan te bied dat dit soomloos deel van die verhaaldebeure word. Emma leer Parys ken. Dikwels flits sy op 'n motorfiets saam met die aantreklike Luc deur die strate. Hy is die seun van madame Flaubert, by wie die groep tuisgaan. Hy wys vir haar skatte uit wat gewone reisigers na Parys nie sou ontdek nie. Emma leer ken “'n stad vol ou stories”, soos dat Chez Flaubert geleë is in 'n steeg digby die plek waar die wolwe snags die stad binnekom. Benewens die Franse *cuisine* en die kultuur en gewoontes van die Parysenaars, maak sy kennis met besienswaardighede met indrukwekkende, ou argitektuur, die betowering van musiek en dan natuurlik die kuns. In die Musée d'Orsay kruis haar pad met dié van 'n ondeunde sater en sy oulike beertjies. Want sien, sy is die muse van die kunste wat met 'n baie spesifieke doel na Parys gestuur is. 'n Doel waarvan net haar rare ouma Hebsodemma weet. Sy word onbewustelik deel van 'n oeroue ritueel om die magiese krag van die stad te bewaar, maar dit is ook die rede waarom sy in gevaarlike situasies beland.

Mitiese figure, grillerige katakombes, nagtelike gesluip, gevegte om die besit van ou-ou sleutels en ontmoetings met Pan, die bosgod, is deel van die spannende, opwindende verhaaldebeure.

*Elf dae in Parys* is waarskynlik geskryf met 'n spesifieke leser in gedagte: 'n intelligente, nuuskierige een en moontlik een wat Frans as skoolvak neem. Die taalgebruik is gesofistikeerd, met net hier en daar 'n blertsie tienertaal. Dit mag dalk nie jou trae leser inspireer om die boek van die rak af te gryp nie, tog is hierdie boek 'n voorbeeld van die tipiese jeugverhaal met sy gebruikelike karakters: die gekwelde protagonis (Emma), die (moontlike) geliefde (Luc), die vriende (Thombi en Kim) en die vyande (Clarissa en die maskarabende; die boewe). Die verhaal sny tienerkwessies soos gebroke gesinstrukture en 'n soeke na die liefde en aanvaarding van vriende aan. Dit is ook deurspek van lekker spannende kinkels.

Vir 'n liefhebber van die geskrewe woord, vir 'n leser wat daarvan hou om in betowerende verhaalgebeure te verdwaal, is *Elf dae* 'n moet-lees. Met aangrypende taalgebruik soos hierdie, waarvan die teks deurspek is, kan dit nie anders as om leesgenot te verskaf nie: "Die suiwer vioolklanke ryg deur die kombes van lawaai wat die stad oortrek ... haar brein torring die note los van die rumoer om haar ..." Mooier kan dit nie!

*Elf dae in Parys* trek jou in, dit sleur mee, dit verskerp jou sinne en dit laat jou met die nodige kennis oor wat om met jou volgende besoek aan Parys te gaan doen.

### **2.3 *Dis Koue Kos, Skat: "Wraak is 'n dis wat liefs koud bedien moet word."***

Resensent: Gerhard Ehlers.

Ehlers, G. 2016. *Dis Koue Kos, Skat: Wraak is 'n dis wat liefs koud bedien moet word*. [Intyds]. *Bioskoop*. Besikbaar: <http://www.bioskoop.co/project/dis-koue-kos-skat/>. [20 Maart 2017].

Clara Marx smul aan 'n stukkie dekadente nagereg wat op die punt van haar vurk balanseer. Sy bring dit nader aan haar bloedrooi lippe terwyl haar oë stadig toeval... wraak is soet. Oorkant die tafel sit Bernard angstig en half verlore. "Clara, bly nog 'n bietjie by my – ek is alleen", soebat hy. "Toetsiens, Bernard Marks", antwoord Clara triomfantlik, en verlaat die restaurant met 'n versteekte glimlag en 'n wip in haar stap.

Marita van der Vyver het geen bekendstelling in die Afrikaanse literatuur nodig nie. Met titels soos *Griet Skryf 'n Sprokie*, *Die Blou van Onthou* en *Die Ongelooflike Avonture van Hanna Hoekom*, is hierdie skrywer, wat al jare lank in Provence in Frankryk woon, se ink nog lank nie aan die opdroog nie. *Dis Koue Kos, Skat* is 'n briefroman uit Van der Vyver se pen en ook die tweede boek wat vir die Silwerskermfees verwerk is (*Die Ongelooflike Avonture van Hanna Hoekom* was die eerste in 2010). Die storie volg vir Clara Marks (Anna-Mart van der Merwe), 'n koskenner en skrywer van 'n populêre Johannesburgse tydskrif. Clara is in die proses om van haar man, Bernard (Deon Lotz), te skei – dit nadat hy haar met 'n werkskollega en veel jonger nooi, Anaïs (Angélique Gerber), verneuk het. Clara is 'n warboel van emosies, vrae en onsekerhede. Sy besluit om sak en pak met haar twee kinders en hulle geliefde pug, Choclit, Kaap toe te trek. Haar goeie vriendin, Minette (Elsabé Zietsman), spoor haar aan om die nuwe, opwindende hoofstuk in haar lewe met vurige passie en moed aan te durf.

Anna-Mart se naam sal altyd sinoniem met talent wees. Kykers sal verras wees om te sien dat Anna-Mart in die rol van Clara nie skroom om byvoorbeeld die F-woord te gebruik, of om die een na die ander sigaret op te steek terwyl sy 'n glas Merlot afsluk nie. Sy gee gestalte

aan Clara, 'n fylbare karakter met seer en smart en 'n hunkering na aanvaarding en om weer beheer oor haar lewe te kry. Daar is skreeusnaakse tonele, en alhoewel sekere bykarakters effens geforseerd voorkom, soos die gay student in Clara se kookklas, is ander spelers, soos Ari (Frank Opperman) verfrissend en gemaklik in hulle karakter se vel. Deon Lotz as Bernard is die karakter wat kykers met 'n passie sal haat (veral vroulike kykers). Lotz het al menigmaal met sy rolle bewys hy kan enige karakter se skoene volstaan en met Bernard Marks is dit geen uitsondering nie. Die kamerawerk is knap, maar dis die redigering wat uitstaan met 'n styl wat vloei en in voeling met die karakters se situasies is. Die kookwenke wat op die skerm verskyn en subtiel sinspeel op wat in die volgende sekvens gaan afspeel, werk goed en is nie te vermoeiend nie.

*Dis Koue Kos, Skat* herinner aan flieks soos *Bridget Jones's Diary* en die kook-komedie, *Julie and Julia*. Die kombinasie van Clara se kookvernuf, obsessie met Operamusiek en skommelende emosies (en hormone!), sowel as Anna-Mart en Deon Lotz in die hoofrolle, maak van hierdie film als behalwe 'n koue dis.

### 3 Karakteranalises

#### 3.1 Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid

Stefan van Zyl

Heilna du Plooy

Van Zyl, S. en du Plooy, H. 2015. Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid. [Intyds]. *Literator* 36(1): 2, 13. Beskikbaar: <https://www.literator.org.za/index.php/literator/article/download/1187/1826>. [12 Maart 2017].

Lucky Marais in *Santa Gamka* (2009) deur Eben Venter kan, bolangs beskou, gesien word as die vergestaltung van manlike vryheid en ook losbandigheid. Lucky se 'beroep' vestig die aandag eksplisiet op die seksuele gedrag van verskillende belangrike en minder belangrike mense in die denkbeeldige dorpie, Santa Gamka, in die Karoo, waar hy as 'n *rent boy* sy dienste verskaf. By elkeen van sy sewe kliënte kom 'n ander aspek van Lucky se persoonlikheid en ook van sy manlikheid na vore. Hy oorskry sosiaal gekonstrueerde grense soos dié van ras, seksualiteit, ekonomiese klas en politieke status wanneer hy aan sy kliënte se behoeftes voldoen. Die roman begin waar Lucky hom in 'n pottebakkersoond bevind en sy verlede in die kort tydjie wat hy het voordat die oond te warm word, voor hom afspeel. Sy vyande is mense wat hom as 'n bedreiging beskou omdat hy te veel weet en omdat hul geliefdes hom 'gebruik' of selfs 'verkies'. Hulle wil hul mag bewys deur van hom 'n voorbeeld te maak. Dit is binne hierdie bakoond dat hy die laaste sewe minute van sy lewe aftel, en sy herinneringe en gedagtes maak die grootste deel uit van die roman. Danksy 'n kragonderbreking verbrand hy egter nie, en gaan hy saam met Eddy en Eamonn, sy Ierse vriende, na Amerika. Op die lughawe word die driemanskap egter voorgekeer en gearresteer. Die roman eindig waar Eddy en Eamonn vrygelaat word en Lucky alleen agterbly.

Omdat Lucky as karakter verskillende rolle vertolk wanneer en soos omstandighede dit vereis, kom hy na vore as 'n man wat as't ware verskillende persoonlikhede in hom dra, of die potensiaal het om homself kameleonties aan te pas by omstandighede. Sy optrede druis dus in teen tradisionele sieninge van identiteit en manlikheid. Die diskrepansie tussen aanvaarde opvattinge en Lucky se gedrag maak dit logies om die roman te probeer ondersoek vanuit die kognitiewe narratologie waarin die werking van kognitiewe rame en skripte die belangrikste uitgangspunt vorm. Lucky Marais is soos 'n kameleon wat van gedaante verwissel, veral wat betref die manlikheidsbeelde wat hy projekteer deur die skripte wat hy uitvoer binne die situasies waarin hy hom bevind. Manlikheidsbeelde wat deur Lucky Marais geprojekteer word in die roman, sluit dus in die *rent boy*, die seun, die oudste kind, die vriend, die versorger, die

masseur, die luisteraar, die vlugteling, die beskuldige, die denker, die dromer, die intellektueel en die student. Uiteindelik is hy ook die sondebok wat geoffer moet word vir die foute van die gemeenskap. En hy bly steeds net op homself aangewese.

### **3.2 Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in *Die swye van Mario Salviati***

Marlies Taljard

Heilna du Plooy

Taljard, M. en du Plooy, H. 2005. Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in *Die swye van Mario Salviati*. *Stilet* 17(2): 104-121.

In die straat waarlangs Ingi in Tallejare in ry, is “’n huis waar ’n antieke bord in koperskrif lui: Pistorius Prokureurs Krimineel Aktes Boedels Waterregte” (20). Prokureur Pistorius, van die ryk Pistoriusse (44,54), is die burgemeester van Tallejare — “een van die bestes ooit” (106) — en sy gerespekteerde regspraktik is gebou op die grondslag gelê deur sy vader, Rooibaard Pistorius. Rooibaard Pistorius, “die veldkornet met die rooi baard, was leier van die span verkenner wat die swart ossewa tot by Tallejare gebring het, en het hom toe op die dorp as prokureur gevestig” (106). Rooibaard, voor die oorlog ’n gesiene wetsman in Transvaal, het na die oorlog in Tallejare agtergebly om ook daar te sorg vir “wet en orde” (121).

Dit is egter dieselfde man wat ook in die roman bekend staan as “die bedonnerde veldkornet uit die noorde” (121). In die roman word sy beeld algaande gekwalifiseer totdat hy voor die leser staan as ontluisterde Boerekryger en anti-held. Die ou man in die Pedi-nedersetting sê met reg aan Veldkornet Pistorius: “ ... met respek, u’t die rooi baard van die duiwel.” (150) Dit blyk toenemend dat Rooibaard ’n man is wat swaar dra aan die verlede, aan sy eie en die kollektiewe skuld van die gemeenskap, maar hy is ironies genoeg ook ’n man met ’n uitsonderlike verantwoordelikhedsbesef. In sy karakter is sowel die eienskappe van die tradisionele Boere-adel aanwesig as eienskappe en aspekte van die geskiedenis wat in die stiltes en taboes van die gekanoniseerde Afrikaanse geskiedskrywing en letterkunde van voor die negentien-estigjarige verberg is, wat grootliks ontwyk en geïgnoreer is.

In die lig van die eienskappe van Rooibaard Pistorius soos dit in *Die swye van Mario Salviati* uitgebeeld word, sou ’n mens hom kon beskou as ’n taamlike goeie voorbeeld van ’n leiersfiguur in die Afrikanergemeenskap van die eerste helfte van die twintigste eeu. Aan die ander kant kan geen enkele karaktersoort, geen “tipe” egter ook as verteenwoordigend van ’n bepaalde kultuur gesien word nie; Rooibaard word juis, soos hierbo aangetoon, as ’n gekompliseerde en gekwelde mens uitgebeeld. Wat ook waar is, is dat Pistorius ’n welvarende

man in die gemeenskap van Tallejare is; dat hy 'n handhawer van wet en orde is; dat hy baie geheime van die gemeenskap ken en in sy kluis bêre; dat hy hom volgens die reëls van die gemeenskap gedra, omdat hy status in die gemeenskap wil hê, en dieselfde van ander mense verwag. Hy is dus, selfs al stel 'n mens dit versigtig, tog 'n patriargale figuur.

Binne die gemeenskap van Tallejare, wat as 'n soort mikrokosmos van die Suid-Afrikaanse samelewing gesien kan word, is daar ook ander sterk figure, soos Meerlust Bergh en GrootKarel Bergh, wat as leiersfigure optree. As 'n mens die karakters in samehang bekijk, kom daar duidelike patrone na vore.

Op grond van Jung se siening dat die manifestasies van bepaalde argetipes insig verskaf in die kollektiewe onbewuste van 'n gemeenskap (Jung, 1984:31-33, 55), kan daar interessante afleidings gemaak word oor die identiteit van karakters in bepaalde sosiale, kulturele en politieke omstandighede. Die karakters in die roman waaroor dit hier gaan sou, vanuit 'n bepaalde hoek beskou, argetipiese patrone van die Suid-Afrikaanse gemeenskap kon vertoon. Rooibaard se aandrag op wet en orde, sy verantwoordelike sin, sy onderwerping aan die morele kodes van die gemeenskap en sy militarisme; Meerlust Bergh se gierigheid, swierigheid en vertoon; GrootKarel Bergh se behoefte aan prestasie en die belang wat hy daaraan heg om homself telkens te bewys aan die gemeenskap; die manier waarop laasgenoemde twee karakters se herkoms as mense van 'kleur' hulle lewens oorheers — dit is alles temas wat nie net by herhaling in Afrikaanse romans opgeduik het en steeds opduik nie, maar wat ook temas in die kultuurgeskiedenis van Suid-Afrika prominent figureer.

### **3.3 Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit**

Franci Greyling

Greyling, F. 2007. Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit. [Intyds]. *Stilet* 19(2): 144-161. Beskikbaar: <https://journals.co.za/content/stilet/19/2/EJC109849>. [13 Maart 2017].

Balkie het oorspronklik as kinderblad in rubriekvorm in die Rooi Rose vrouetydskrif verskyn. Die bydrae, wat op versoek van die toenmalige redaktrise, Joan Kruger, ontstaan het, het die vorm aangeneem van 'n rubriek waarin Balkie vertel van sy wedervaringe sedert hy onverwags op 'n plot buite Johannesburg beland het. Kleurillustrasies deur Elizabeth Pulles (wat deurgaans by alle Balkietekste betrokke was) het deel uitgemaak van die rubriek en het daartoe bygedra om Balkie as 'n herkenbare en besondere karakter te vestig. Die Balkierubriek is volgehou vir dertien jaar (van 27 Januarie 1993 tot Desember 2005 – in totaal 261 aflewings).

In die dertien jaar van 'aktiewe' bestaan is Balkie ("Ek is 'n Balkie en 'n Balkie is 'n Balkie is 'n Balkie") gevestig as 'n karakter met unieke eienskappe, soos 'n eiesoortige perspektief op die alledaagse, lawwigheid en lewensvreugde, en naïewe humor — 'n karakter met wie kinders sowel as volwassenes kan identifiseer. (Kyk Le Roux, 2000:9; Snyman, 2000:13; Viljoen, 2001; en Eiselen, 2005:371.)

Balkie funksioneer van meet af aan as verteller en neem die tradisionele volwasse verteller se rol oor. Hier is dus sprake van 'n jong (kindgelyke) fantasiekarakter wat die verteller is. In dié geval is die verteller ook bewus van die verteldaad. Die jong ek-verteller vir hierdie teikengroep is skaars (Nikolajeva, 1999:71-72), terwyl die fantasie ek-verteller baie selde gebruik word (Stephens, 1992:251). Oor haar keuse van die besondere perspektief en aanspreekwyse sê Preller: "Ek dink ek het dit in teenreaksie op die 'tannie' vir die kleinspan so anders geskryf asof hy dit self skryf. En ek wou reaksie uit die kinders kry – asof hy met hulle chat." (Preller, 2005e) Radikaler skrywers bevraagteken dikwels die konvensies van 'n literêre sisteem: "Instead of writing within a given genre, they began to write against the genre, thus changing and renewing it." (Nikolajeva, 1996:7) (Vergelyk hier ook Vels wat die karakter van Liewe Heksie skep as reaksie op haar vrees vir 'n heksfiguur in Sneeuwitjie – Snyman, 2005:456.) Preller eksperimenteer op verskeie wyses met die verteller en verteltegnieke (een van die kenmerke van veelstemmigheid en veranderende perspektiewe en grense – soos hierbo uitgewys). In die Balkietekste word die eksperimentering op so 'n speelse en natuurlike wyse gedoen, dat dit inherent deel van die verhaal en die karakter word.

Balkie se unieke waarnemings, taalgebruik, verwysings na homself en stilistiese eienskappe soos die gebruik van hoofletters om woorde te beklemtoon, het oor verloop van tyd ontwikkel en 'n belangrike karakteriserings- en bindingsmiddel tussen tekste geword.

## 4 Tematiese interpretasies

### 4.1 “Ek is besig om iemand heeltemal anders te word ...”: die ontginning van liminaliteit in Vaselinetjie deur Anoeschka von Meck

Dorothea van Zyl

Van Zyl, D. 2006. “Ek is besig om iemand heeltemal anders te word ...”: die ontginning van liminaliteit in Vaselinetjie deur Anoeschka von Meck. [Intyds]. *Literator* 27(7): 39-56. Beskikbaar:

[http://scholar.sun.ac.za/bitstream/handle/10019.1/96424/vanzyl\\_besig\\_2006.pdf?sequence=5&isAllowed=y](http://scholar.sun.ac.za/bitstream/handle/10019.1/96424/vanzyl_besig_2006.pdf?sequence=5&isAllowed=y). [21 Maart 2017].

Die eerste liminale ruimte waar Vaselinetjie ingedwing word ná haar afskeid van Keimoes, is die trein waarin sy saam met haar oupa reis en die motor waarin die “Welsynvrou” haar neem tot by Vaselinetjie se nuwe “tuiste” – ’n aaklige, verwaarloosde en onpersoonlike kinderhuis iewers in Gauteng. Sy probeer in hierdie oorgangsituasie onderweg “al die name te onthou soos wanneer sy hard vir ’n eksamen leer. Dis vir die dag wanneer sy die pad terug huis toe gaan vat” (p. 19). Dié liminaliteit blyk ook uit haar eerste negatiewe indrukke van die nuwe milieu waarheen sy verplaas word: “In die skemerlig kan Vaselinetjie geboue met ’n paar stukkende vensters en ’n verdorde tennisbaan uitmaak, ’n tennisbaan waar onkruid deur die barste groei ...” (p. 19). Die strate van die dorp lyk vir haar moeg, die teerpad smal, die hek “hang nog net aan ’n skarnier” (p. 20) en niemand “kom buitentoe om hulle te verwelkom nie ...”.

Die kinderhuis, wat as ruimte verreweg die meeste aandag in die roman ontvang, is hiervolgens duidelik ’n ruimte met ’n sekere liminale essensie (Endsjø, 2000:357), maar is daarnaas ook ’n area wat duidelik apart geplaas is (Turner en Turner, 1978:4). Die ruimte het ’n groot impak op Vaselinetjie se perspektief op haarself en lei tot ’n identiteitskrisis, in Ashcroft (1989:9) se terme: “A valid and active sense of self may have been eroded by dislocation ...”. Op p. 35 word dit soos volg opgesom: “Vaselinetjie kan maar net nie gewoon raak aan die vreemde kinderhuislewe met sy loeiende sirenes, bakleiende kinders en nors tannies nie.” Die slaapsaal met sy opmekaar beddens, bedkassies en kaste sonder kasdeure kontrasteer sterk met haar “eie groot sagte bed met die vrolike bedspread” (p. 21), maar haar bed raak (soos die leë swembad, wat haar geheime plek is) nogtans vir Vaseline ’n plek waar sy haar in die Septembervakansie probeer afsonder met haar biblioteekboeke (p. 35), ’n terugtrekruimte (vgl. Bain, 2003:197).



Weens geldnood moet sy ook gedurende die Kersvakansie in die kindershuis agterbly. Telkens as Vaseline weggaan of wegloop van die kindershuis af, kom sy in ander liminale ruimtes tereg. Sy loop minstens twee keer weg van die kindershuis én verlaat een keer om ander redes die kindershuisgroep in die strandhuis. Die eerste keer vorder Vaselinetjie net tot in die liminale ruimte van 'n boer se landerye en langs 'n spoorlyn. Die tweede keer beland sy in 'n andersoortige liminale ruimte wat sy besonder erg vind, naamlik 'n rooiligbuurt in Hillbrow waar sy met die onguurste kante van die lewe te doen kry. Telkens is dus sprake van verdere liminale ruimtes “betwixt and between”, gekenmerk deur konflikterende emosies, dubbelsinnighede en verwarring. Ten spyte van 'n nogal ontstemmende busrit daarheen, lyk dit of die strandhuis, gedurende die wonderlike eerste seevakansie wat die kindershuiskinders onverwags te beurt val, vir Vaseline 'n wending aandui na die goeie. Dan gryp Texan se bende-verlede – en dubieuse etnisiteit – egter kragdadig in op Vaseline se lewe en word haar derde wegloop of “whallap” (hierdie keer egter om die res van die groep te beskerm) vir haar die mees traumatiese liminale fase: “Hulle is vlugteling. Van die skollies, van die kindershuis, van die regering (...) Hulle het niemand nie en hulle is niemand nie” (p. 136-137). Dit is egter ook die wegloop wat die meeste moontlikhede inhou vir haar verhouding: “a realm of pure possibility whence novel configurations of ideas and relations may arise” (Turner, 1967:97).

Die krag van Vaselinetjie het te doen met die manier waarop die tema, die oorgangsfase van kind na volwassene, aan die hand van verskillende ruimtes, grensoorskrydings en perspektiewe gekonstrueer word. Die karakter se ontwikkeling vanaf 'n preliminale, deur 'n liminale en tot by 'n postliminale fase word op 'n oortuigende manier uitgebeeld. Na haar terugkeer na haar ouerhuis wanneer haar skoolopleiding voltooi is, ervaar Vaseline ook dáár volkome aanvaarding. Sy slaag haar matriek, bevestig dat sy volkome onverskillig staan teenoor huidskleur – en die moontlikheid van 'n versoening met haar geliefde Texan word selfs in die vooruitsig gestel. Vanuit Vaseline se perspektief is die kindershuis beslis 'n transformerende ruimte. Al is daar sprake van “ambiguity and discontinuity” gaan dit ook om “... the transformative potential of space”, wat Vaseline as jong vrou bemagtig “to challenge and negotiate an adult world of rules and regulations” (Bain, 2003:202-203). Uit die roman blyk ook dat liminaliteit in bepaalde opsigte steeds 'n deurlopende proses in die lewe bly en nooit op alle vlakke as afgehandel beskou kan word nie. Die ontwikkeling van identiteit is nie slegs veelvlakkig nie, maar ook verskuiwend – karakters soos Vaseline bevind hulle (soos mense in die werklikheid) in mindere of meerdere mate deurlopend in preliminale, liminale en postliminale fases, en ook meermale in ruimtes met 'n sekere liminale essensie.

## 4.2 Van drag king tot lipstick lesbian: 'n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal

Nina Botes en Neil Cochrane

Botes, N. en Cochrane, N. 2007. Van drag king tot lipstick lesbian: 'n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal. *Stilet* XIX:2.

Die gebeure in hierdie verhaal deur Welma Odendaal vind plaas in 'n lesbiërklub in Hillbrow, Johannesburg, 'n woonbuurt waar 'n sterk gay-subkultuur sedert die sewentigerjare van die vorige eeu teenwoordig is. In hierdie opsig kan vermeld word dat die oudste gaykroeg in Johannesburg, "The Butterfly Bar" (later herdoop tot "The Skyline"), in 1969 in Hillbrow geopen is (dieselfde jaar waarin die Stonewall-opstand in die Verenigde State van Amerika plaasgevind het). Die "Together Bar", wat in 1974 geopen is, was die lesbiese weergawe van "The Skyline" (Gevisser, 1994:38). In 1999 is die Simon Nkoli-sentrum (Nkoli was 'n bekende Suid-Afrikaanse gay-aktivis) op die hoek van Pretoria- en Twiststraat geopen. 'n Aantal Internetportale (sien byvoorbeeld [www.q.co.za](http://www.q.co.za)) verwys na Hillbrow as die Suid-Afrikaanse gayhoofstad gedurende die apartheidsjare.

Laasgenoemde is 'n belangrike kwessie om in gedagte te hou, aangesien homoseksuele identiteite gedurende die 1970s in Suid-Afrika onderdruk is deur 'n onverdraagsame regeringstelsel. Dit is duidelik uit die publikasiedatum van Keerkring (en uit die prominente rol wat die 1972-poptreffer "Mamy Blue" in "Mamy Blue en ek onthou" speel) dat die verhaalgebeure binne hierdie onderdrukkende tydsgewrig afspeel. Gedurende hierdie tydperk was homoseksuele persone genoodsaak om op klandestiene en ghettoagtige wyse sosiale strukture in stand te hou.

Die hoofkarakter is 'n naamlose vrou wat die eerste belangrike stap neem om haarself te openbaar aan die res van 'n geslote gaysubkultuur, as sy deur ander lesbiese karakters omgepraat word om vir die eerste keer 'n lesbiërklub te besoek. De Vries (1989:130) tipeer "Mamy Blue en ek onthou" as 'n verhaal waar "bi-seksualiteit as 'n faset van die liggaamlike aangetrokkenheid tussen mense" figureer. Hiermee bestempel hy die hoofkarakter as biseksueel, sonder om 'n duidelike onderskeid te tref tussen biseksualiteit en onderdrukte homoseksualiteit of verwarde seksualiteit. Daar is immers geen konkrete aanduidings in die teks dat die hoofkarakter ook aangetrokke tot mans is nie. Derhalwe word geargumenteer dat die verhaal nie handel oor 'n heteroseksuele of biseksuele vrou wat ontgogel word deur 'n

konfrontasie met die lesbiese subkultuur nie, maar dat dit eerder fokus op 'n lesbiese subjek wat onder andere weens sosiale druk haar lesbiese identiteit ontken.

Die wyse waarop Alma en Glyn gerepresenteer word, stel 'n spesifieke modus van butch-lesbiese identiteit voorop naamlik die van die Nike dyke. Beide Alma en Glyn dra langbroeke (die een dra 'n langbroek met 'n gulp voor), beide kom as fiks en gespierd voor (wat as tradisioneel manlike kenmerke beskou kan word), maar tog vertoon hulle nie 'n ekstreme butchidentiteit wat byvoorbeeld hul femme-identiteit totaal oorheers nie. As Nike dykes is dit vir Alma en Glyn moontlik om assosiasies rondom maskuliniteit en femininiteit deur middel van hul sportiewe kleredrag en houding deurlopend af te wissel en sodoende konvensionele verwagtings rondom maskuliniteit en femininiteit te ondermyn.

Lesbiese genderidentiteit is hoogs kompleks en kan nie slegs beskou word betreffende butch- en femme-genderuitdrukkings nie. Soos in die geval van ander identiteite behels die identiteitsposisionering van die lesbiese subjek 'n kombinasie van maskuliniteit en femininiteit. Daar moet egter ag geslaan word op die performatiewe aard van hierdie genderuitdrukkings: die representasie van hierdie identiteite (soos met alle ander representasies) tree selde "onskuldig" op.

Dit is duidelik dat 'n herlesing van hierdie gekanoniseerde Afrikaanse kortverhaal tot nuwe insigte lei en as korrekatief of verruiming kan dien op vorige interpretasies, waarin daar dikwels nie aandag gegee is aan die verskeie rolle en funksies van lesbiese genderidentiteit nie. Die uitdaging bly om ander Afrikaanse kortverhale en romans wat op lesbiese subjekte fokus, te ondersoek aangaande die onderskeie lesbiese genderuitdrukkings wat daarin voorkom.

### **4.3 Ruimte as tema en metafoor in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005**

A.M. de Beer en H.J.G. du Plooy

De Beer, A.M. en du Plooy, H.J.G. 2011. Ruimte as tema en metafoor in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005. *Literator* 32(1): 73-98.

Daar bestaan 'n sterk verband tussen reis ('n ruimtelike verplasing) en identiteit. Reis is 'n opvallende tema wat op 'n verskeidenheid maniere ontgin word in die werk van Afrikaanse vroulike digters tussen 1994 en 2005. Die vele reisgedigte toon in hoe 'n mate die ruimte van die huis en tuin en die kleiner ruimtes van die tradisionele vroulike bestaan deurbreek is. Die soeke na identiteit deur middel van reis figureer byvoorbeeld sterk in Hambidge se poësie en dit gaan dan uiteindelik in Lykdigte (2000) oor die finale oorgang na die doderyk. In Hambidge se oeuvre gaan dit egter hoofsaaklik om 'n persoonlike identiteitsoeke deur middel van reise.

In *die landskap ingelyf* (Du Plooy), *Die skaduwee van die son* (Spies), [*en die here het foto's geneem oor vanderbijlpark*] (Nel) en *Kleur kom nooit alleen nie* (Krog) word indrukke van die besoekte wêrelddele poëties verwerk, maar die ervaring van vreemde ruimtes geskied teen 'n bepaalde agtergrond van ruimtelike verbondenheid.

In Du Plooy se bundel, *In die landskap ingelyf* (2003), word die verbondenheid aan 'n spesifieke plek en 'n spanning tussen die reis en die plek van herkoms, die tuiste, verwoord ter inleiding van 'n reeks gedigte oor reise na verre plekke. Die sentrale gedagte is dat hoewel die spreker die behoefte het aan reis, aan uitbeweeg, aan die verkenning van nuwe plekke en die oorskryding van bekende horisonne, die verbondenheid aan die plek van herkoms nie daardeur prysgegee of gekompromitteer word nie.

I

my hart se een voet kan nie loop nie.

my hart se ander voet loop rond.

my hart stuur arms, kop en een

voet ver en wyd reislustig uit.

die ander voet bly tuis.

(*In die landskap ingelyf*; Du Plooy, 2003:48.)

Die behoefte aan 'n wyer ervaring word ook uitgespreek in die volgende gedig van Nel:

dus aarde hier is ek

gereed om jou pad nog 'n keer te pak

en weer te stap

om meer te weet en weer te sien

en nog en nuwe songs te leer

en ek wag op jou

om uit te vind

die tyd vir droom is nou

(*[en die here het foto's geneem oor vanderbijlpark]*; Nel, 2002:94.)

Krog sluit die bundel *Kleur kom nooit alleen nie* (2000) af met 'n gedig waarin sy, na al die omswerwings van liggaam en gees, haar verbondenheid aan 'n bepaalde plek openlik en eksplisiet bely:

met die litteken van tong  
skryf ons die grond onder ons voete  
skryf ons die ruimte waarin ons asemhaal  
in jou word ruik jy mens proe jy Afrikaan  
om te skryf  
is om te hoort  
met  
my stem is vir die eerste keer vry  
ons groet  
almal is uitgelate  
ek weet waarheen ek op pad is  
tot hiertoe en verder huis

*(Kleur kom nooit alleen nie; Krog, 2000:103)*

In Bosman se bundel, *Landelik*, is daar duidelik 'n soeke na kulturele herkoms, in positiewe en negatiewe sin. In die gedig "Reisvaardig" word die kultiverende werk van "voorsate" as 't ware nagespeur deur middel van 'n tog by die plekke langs met veral Afrikaanse name, met as verblydende konklusie: "die plekke op die kaart bestaan" (Odendaal, 2006:122). Die reis is nodig, maar in hierdie geval om die eie bestaan van die spreker as deel van 'n groep en in 'n bepaalde ruimte te bevestig. Die gebruik van Afrikaanse name gee die bepaaldheid aan die plek en vorm deel van die ruimtelike identiteitsbeleving van die spreker in die gedig.

Dan tuis: 'n doel en nuttelose reis miskien,  
maar dié versekering het ons weer gekry:  
die plekke op die kaart bestaan.

*(Landelik; Bosman, 2002:62.)*

Die gedigte van die vroulike digters waarna hier verwys is, weerspieël dus 'n gerigtheid op en verbondenheid aan die kontinent waarop die digters lewe. Daar is blyke van volgehoue

pogings om betekenis te gee aan hierdie verbondenheid en om tot groter begrip van Afrika en hulle plek op die kontinent te kom. Van der Merwe (1999:400) het oor vroeëre digters soortgelyke gevolgtrekkings gemaak, wat toon dat dit nie slegs vroulike digters is wat so sterk op Afrika gerig is nie.

## 5 Kwantifisering van genre-analitiese data

### 5.1 Resensietekste

#### 5.1.1 *Daar doer in die flielk*: 'n persoonlike blik op die geskiedenis van die Afrikaanse rolprent

	enkelvoudig	saamgestel	materieel	gedrags	verstandelik	verbaal	verhouding	bestaan	gemerk	ongemerk	waardebepaling
1	1						1		1		1
2		1		1			2			1	1
3		1		1			1			1	0
4		1	1	1						1	0
5		1		1		1			1		0
6		1	1		1					1	1
7		1				1		1		1	0
8		1					1		1		1
9		1	2						1		1
10		1				1		1	1		1
11		1					1	1			1
12	1					1				1	0
13		1	1							1	0
14		1				1			1		1
15		1	2			1				1	1
16	1		1			1				1	1
17		1	1				1		1		1
18		1	1				1			1	1
19	1					1				1	1
20		1	1			1				1	0
21		1	1			1			1		1
22		1	1		1				1		1
23	1		1						1		1
24		1	1	1		1			1		1
25		1		1		1			1		1
26	1			1						1	1
27		1	1	1						1	1
28	1			1						1	0
29		1		1	2		1				1
30	1			2					2		0
31	1		1				1			1	1
32	1			1				1		1	1
33		1	5			1				1	1
34		1	1				1	1	1		1
35	1		1				1		1		1
36		1		1				1		1	0
37		1		1			2			1	0
38		1					1			1	1
39		1	1		1		1			1	1
40	1						1			1	1
41		1		2		1				1	1
42		1		1	1		1			1	1
43		1		1		2				1	1
44	1					1				1	0
45	1				1				1		1
46											
47		1	2				1		1		1
48		1	2				1		1		1
49	1			1						1	0
50	1				1	1				1	1

### 5.1.2 Elf dae in Parys deur Elizabeth Wasserman

	enkeltvoudig	saamgestel	materieel	gedrags	verstandelik	verbaal	verhouding	bestaan	gemerk	ongemerk	waardebepaling
1	1						1			1	1
2		1	1				1			1	1
3		1	2		1			1		1	1
4		1		1		1					0
5		1	1						1		0
6		1	1	1							0
7		1	1					2			0
8		1	1	2					1		0
9		1		2							0
10		1	1	1						1	0
11		1		1			1			1	1
12		1		1					1		1
13	1							1		1	1
14		1		1			1			1	0
15		1		3	1					1	1
16		1			1		1			1	1
17		1		1		1			1		1
18	1				1					1	0
19	1			1					1		0
20		1	1				1			1	0
21		1		2						1	0
22		1	1		1		1			1	0
23		1			1				1		0
24	1		1						1		0
25		1	1				1		1		0
26	1				1				1		0
27		1	1	2			1			1	0
28	1						1			1	1
29		1		2						1	1
30	1						1			1	1
31		1		2			1			1	1
32	1			1						1	0
33	1						1			1	1
34	1						1		1		1
35		1		2			1		1		1
36	1			1					1		1
37		1	1	4					1		1



### 5.1.3 *Dis Koue Kos, Skat*: "Wraak is 'n dis wat liefs koud bedien moet word."

	enkeltvoudig	saamgesteld	materieel	gedrags	verstandelik	verbaal	verhouding	bestaan	gemerk	ongemerk	waardebepaling
1											
2											
3											
4											
5											
6	1						1			1	1
7		1	1	1					1		1
8		1		1			2			1	0
9	1			1						1	0
10		1		1			1			1	0
11	1						1			1	0
12	1		1	1						1	0
13		1		2						1	1
14	1						1			1	1
15		1		4	1					1	1
16	1			1						1	1
17		1			1		1	1		1	1
18	1			1			1			1	1
19		1		2			1			1	1
20		1	2				2			1	1
21		1	1	1	1					1	1
22	1				1					1	1
23		1	1						1		1

## 5.2 Karakteranalises

### 5.2.1 Lucky Marais: Die verpersoonliking van kameleontiese manlikheid

	enkeltvoudig	saamgestel	materieel	gedrags	verstandelik	verbaal	verhouding	bestaan	gemerk	ongemerk	waardebepaling
1		1			2					1	1
2		2	1	1						1	1
3	1		1						1		0
4	1			2						1	0
5		1	2	1			1			1	0
6		1		2	2		1			1	0
7	1			3						1	0
8		1	1	1				1	1		0
9		1	1	1					1		0
10		1		2					1		0
11		1	1	2						1	0
12		1	1	4			1		1		0
13	1			1						1	0
14		1	1	2						1	0
15		1		4			1			1	0
16	1		1	1						1	0
17		1		1			1		1		0
18	1			1			1			1	0

### 5.2.2 Rooibaard Pistorius, die geskiedenis en identiteit in *Die swye van Mario Salviati*

	enkeltvoudig	saamgesteld	materieel	gedrags	verstandelik	verbaal	verhouding	bestaan	gemerk	ongemerk	waardebepaling
1		1						1	1		0
2		1		1				1		1	1
3		1		2				1		1	0
4		1		2						1	1
5	1									1	0
6		1		2						1	0
7	1					1	1			1	0
8		1		1	1		2			1	1
9		1	2	1	1				1		0
10		1		1	1					1	1
11		1		1	1				1		1
12		1		2	3		4		1		0
13		1				1	1			1	0
14		1		1	1		1		1		1
15		1	1		1				1		0
16		1	1		1				1		1
17		1			1		1			1	0
18		1	1				2			1	1

### 5.2.3 Die baie lewens van Balkie: tegnologie, kinderliteratuur, grense, hibriditeit

	enkeltvoudig	saamgestel	materieel	gedrags	verstandelik	verbaal	verhouding	bestaan	gemerk	ongemerk	waardebepaling
1	1		1							1	0
2		1	2			1		1		1	0
3		1	2	1			1			1	1
4	1			1						1	0
5		1		1				3	1		0
6		1		2						1	0
7	1						1	1		1	0
8	1				1					1	0
9		1		1			1			1	0
10		1			1	3			1		1
11		1	1			1				1	0
12		1			1					1	1
13	1			1	1					1	0
14		1		2						1	0
15		1	1	1					1		1
16		1		1			1		1		1

## 5.3 Tematiese interpretasies

### 5.3.1 “Ek is besig om iemand heeltemal anders te word ...”: die ontginning van liminaliteit in Vaselinetjie deur Anoeschka von Meck

	enkeltvoudig	saamgesteld	materieel	gedrags	verstandelik	verbaal	verhouding	bestaan	gemerkt	ongemerkt	waardebepaling
1		1	2	1						1	0
2		1		1	2					1	0
3	1		1					1		1	0
4		1	2	1	2					1	0
5	1		1	1	1					1	0
6		1	1				2			1	1
7		1	1				1			1	1
8		1		1		1			1		0
9		1	1	1			1	1		1	1
10	1		1						1		0
11		1	1	1					1		0
12		1	1	1						1	0
13	1			1						1	0
14		1		2	1				1		0
15		1					1	1	1		1
16	1		1		1					1	1
17		1		2				3	1		0
18		1	1					1		1	1
19		1			1			1		1	1
20	1			1						1	1
21		1		1				1	1		0
22		1	1	1		1				1	0
23	1						1		1		0
24		1	1	1				1	1		1
25		1			2			2	1		1
26		1	1				1			1	1

### 5.3.2 Van drag king tot lipstick lesbian: 'n Voorlopige kontinuum van lesbiese genderidentiteit met spesifieke toepassing op die Afrikaanse kortverhaal

	enkeltvoudig	saamgesteld	materieel	gedrags	verstandelik	verbaal	verhouding	bestaan	gemark	ongemark	waardebepaling
1		1	1				1			1	0
2		1	2			1			1		0
3		1	0			1			1		0
4		1	1				1		1		0
5	1					1				1	0
6		1			1		2			1	0
7		1		1			2			1	0
8		1		1				1	1		0
9		1		2		1	1			1	0
10	1		1			1				1	0
11		1		1	1				1		1
12	1			1				1		1	1
13		1	1	1	1	2			1		1
14	1			1		1				1	1
15		1	1	3	1		1			1	1
16		1	1	2					1		1
17		1			1		1			1	1
18	1		1						1		1
19		1		1	1					1	1
20		1	2		1			1		1	1
21		1	2	1	1					1	0

### 5.3.3 Ruimte as tema en metafoor in die poësie van enkele vroulike Afrikaanse digters: 1994-2005

	enkeltvoudig	saamgesteld	materieel	gedrags	verstandelik	verbaal	verhouding	bestaan	gemerk	ongemerk	waardebepaling
1	1							1		1	1
2		1		1			1			1	1
3		1		2						1	0
4		1	2							1	0
5	1		1						1		1
6		1	1		1				1		0
7		1				1			1		0
8		1		3			1			1	0
9	1					1				1	0
10		1		1		1				1	0
11	1						1		1		1
12		1			1			1	1		0
13		1	1				1			1	0
14		1	1	1						1	0
15		1	1	1		1				1	1
16		1			2			1		1	0
17		1			2	1	1			1	0