

**'n Aanleerderwoordeboek vir nultaalsprekers in 'n
Afrikaanse taalverwerwingskursus op universiteitsvlak**

Dané Claassen



Tesis ingelewer ter voldoening aan die vereistes vir die graad Magister in Leksikografie in die
Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe aan die Universiteit Stellenbosch

Studieleier: Prof. R.H. Gouws

Medestudieleier: Dr. E.M. Adendorff

Desember 2015

Verklaring van oorspronklikheid

Deur hierdie tesis 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 derdepartyregte sal skend nie en dat ek dit nie vantevore, in die geheel of gedeeltelik, ter verkryging van enige kwalifikasie aangebied het nie.

Datum: Desember 2015

OPSOMMING

'n Groot hoeveelheid navorsing is die afgelope paar dekades gedoen oor aanleerderwoordeboeke as tipologiese woordeboekonderafdeling. Ondanks al hierdie navorsing is die rol van aanleerderwoordeboeke in tersiêre taalleer met nultaalsprekers as teikengroep nog nie naastenby na behore ondersoek nie. Navorsing toon dat 'n goed gekose woordeboek, naas die opvoedkundige, 'n belangrike hulpmiddel is om die taalverwerwingsproses te verryk. Daar bestaan tans nie 'n eentalige of tweetalige aanleerderwoordeboek wat spesifiek gerig is op nultaalsprekers wat Afrikaans op tersiêre vlak aanleer nie. Taalverwerwingsdosente en taalfasiliteerders moet dus die gaping ten beste probeer vul deur woordeboeke soos Pharos se *Aanleederswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* vir hierdie aanleeders voor te skryf.

Die hoofdoelwitte van hierdie studie kan soos volg opgesom word: om die mate te meet waarin hierdie “kompenserende” woordeboeke die leksikografiese behoeftes van nultaalsprekers op tersiêre vlak bevredig, om terugvoer van die teikengebruikers self te kry en om voorstelle te maak vir die moontlike samestelling van 'n aanleerderwoordeboek vir nultaalsprekers wat Afrikaans as derde of verdere taal op universiteitsvlak aanleer.

Die studie is aanvanklik uitgevoer met die Funksieteorie as uitgangspunt, maar ook later gekombineer met die Algemene Teorie van Leksikografie, byvoorbeeld Wiegand (1998), as raamwerk. Taalverwerwingskursusse verskil van universiteit tot universiteit en dus is slegs die algemene en belangrikste leksikografiese behoeftes van hierdie nultaalsprekers bepaal.

Die rede vir die analisering van hierdie spesifieke twee woordeboeke is omdat dit onderskeidelik voorgeskryf word by die Universiteit van Stellenbosch en die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit. Die mate waarin 'n spesifieke woordeboek voldoen aan die bevrediging van 'n sekere teikengroep se leksikografiese behoeftes word nie slegs deur die leksikograaf bepaal nie, maar ook deur die teikengebruiker. Die huidige woordeboekkultuur is vasgestel deur die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (NKAV), wat tans in die Suid-Afrikaanse skoolsisteem gevolg word, onder die vergrootglas te bring. Op grond hiervan word voorstelle vir formele woordeboekonderrig op universiteitsvlak gemaak, wat beide algemene en spesifieke woordeboekonderrig insluit.

ABSTRACT

A great amount of research has been done during the past few decades on the typological dictionary subsection of learner's dictionaries. Despite all of this research, the role of learner's dictionaries in tertiary language teaching with foreign learners as the target group has not been researched quite enough. Research shows that a well-chosen dictionary is the next best resource after the facilitator to enhance the language learning process. There are currently no monolingual or bilingual learner's dictionaries specifically targeting foreign learners who are learning Afrikaans at a tertiary level. Educators and facilitators must thus compensate by prescribing learner's dictionaries such as Pharos's *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* and Longman-HAT's *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* for these learners.

The main goals of the undertaken study can be summarized as follows: to measure to what extent these types of "compensating" dictionaries can succeed in satisfying the lexicographical needs of foreign learners at a tertiary level, to get feedback from the target users themselves and to make suggestions for the possible composition of a learner's dictionary for foreign students learning Afrikaans as third language at university level.

The study was initially conducted using the Function Theory as point of departure, and later combined with the General Theory of Lexicography, e.g. Wiegand (1998), as framework. Language acquisition courses differ from university to university and thus only the general, most important lexicographical needs of these foreign learners were determined.

The reason for the analyses of these specific two learner's dictionaries is because they are prescribed for foreign students learning Afrikaans as third language respectively at, the University of Stellenbosch and the Nelson Mandela Metropolitan University. The degree to which a certain dictionary succeeds in satisfying the lexicographical needs of a specific target group does not only depend on the lexicographer, but also on the target group itself. The current dictionary culture in South Africa was brought to light through reviewing the Curriculum Assessment Policy Statements (CAPS), which is currently being followed in the South African school system. On this basis, suggestions are made for formal dictionary education at tertiary level which includes general and specific dictionary education.

Bedankings

Hartlike dank aan Rufus Gouws wat my liefde vir die leksikografie gekweek het.

Aan my studieleier, Rufus Gouws, en medestudieleier, Elbie Adendorff, baie dankie vir al die leiding, moeite en oneindige positiwiteit.

Aan my ouers, Danie en Ronéll, baie dankie vir al die geleenthede, ondersteuning en liefde.

Baie dankie aan my suster, Rize, vir al die luister (al moes sy soms maak of sy verstaan) en aanmoediging.

INHOUDSOPGAWE

Hoofstuk 1.....	1
INLEIDING.....	1
1.1. Agtergrond	1
1.2. Probleemstelling.....	3
1.3. Doel van die studie.....	3
1.4. Metodologie	4
Hoofstuk 2.....	6
AGTERGROND EN TEORETIESE RAAMWERK	6
2.1. Inleiding	6
2.2. Literatuuroorsig.....	6
2.3. Uitgebreide metodologie.....	13
2.4. Slot	17
Hoofstuk 3.....	18
DIE ANALISERING VAN DIE TEIKENGEBRUIKERS SE LEKSIKOGRAFIESE BEHOEFTES	18
3.1. Inleiding	18
3.2. Die vasstelling van die leksikografiese behoeftes van die prototipe-teikengebruiker	18
3.3. Slot	22
Hoofstuk 4.....	23
DIE ANALISERING VAN DIE VOORGESKREWE WOORDEBOEKE.....	23
4.1. Inleiding	23
4.2. Hulp met die produksie van gesproke tekste.....	24
4.2.1. Uitspraakleiding	24
4.2.2. Morfologiese leiding	27
4.2.3. Sintaktiese leiding	32
4.2.4. Semantiese leiding.....	38
4.2.5. Pragmatiese leiding	40
4.3. Hulp met die verstaan van geskrewe tekste	48
4.3.1. Homonieme en poliseme	48
4.3.2. Idiome.....	51

4.4. Hulp met die vertaling van Engelse leksikale items	54
4.4.1. Leksikale divergensie	55
4.4.2. Semantiese divergensie.....	56
4.4.3. Polidivergensie	57
4.4.4. Absolute en gedeeltelike sinonimie	58
4.5. Hulp met die produksie van geskrewe tekste	59
4.5.1. Stereotiepe frases	60
4.5.2. Spelling van woorde	62
4.5.3. Voorbeeldsinne.....	63
4.6. Kulturele leiding.....	64
4.6.1. Aanspreekvorme	65
4.6.2. Afrikaanse woorde met 'n kulturele lading	67
4.7. Slot	70
Hoofstuk 5.....	71
DIE EVALUERING VAN DIE WOORDEBOEKE WAT IN HIERDIE ONDERSOEK	
GEBRUIK IS.....	71
5.1. Inleiding	71
5.2. Gevallestudies	71
5.2.1. Resultate en bespreking	74
5.2.2. Kommentaar vanuit die gebruiker se perspektief	87
5.3. Slot	91
Hoofstuk 6.....	92
VOORSTELLE VIR 'N AANLEERDERWOORDEBOEK VIR UNIVERSITEITSTUDENTE	92
6.1. Inleiding	92
6.2. 'n Ander kultuur.....	92
6.3. Die suksesvolle insluiting van buitetekste	98
6.4. Slot	107
Hoofstuk 7.....	108
SLOT.....	108
7.1. Inleiding	108
7.2. Die woordeboekkultuur in die Suid-Afrikaanse skoolsisteem.....	108
7.3. Voorstelle vir formele woordeboekonderrig	113
7.4. Samevatting.....	115

Addendum A.....	118
BRONNELYS.....	123

Hoofstuk 1

INLEIDING

1.1. Agtergrond

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

Tydens die afgelope dekades is daar baie navorsing oor aanleerderwoordeboeke gedoen. Hierdie navorsing word in die volgende hoofstuk bespreek. Ondanks al hierdie navorsing is die rol van aanleerderwoordeboeke in tersiêre onderrig met nultaalsprekers as teikengroep nog nie naastenby na behore ondersoek nie. Dit is die onderwerp wat in hierdie tesis aangepak word.

Uit die navorsing wat oor aanleerderwoordeboeke gedoen is, blyk dit dat hierdie woordeboeke ’n belangrike rol in enige taalverwerwingsproses speel. Die taalverwerwingsproses bly dieselfde vir die verwerwing van ’n eerste, tweede, derde of verdere taal (Adendorff, 2015a: 445). Alhoewel die verwerwingsproses dieselfde bly, verskil die omstandighede van hierdie verwerwingsprosesse — hierdie verwerwingsprosesse kan plaasvind binne ’n informele kommunikatiewe situasie óf ’n formele onderrigsituasie (Adendorff, 2015a: 445). Vir die studiedoeleindes van hierdie tesis word daar voorts na taalverwerwing verwys as ’n proses wat plaasvind binne ’n formele onderrigsituasie.

Die taalaanbieder is nie altyd beskikbaar nie en dus nie altyd ’n opsie as hulpmiddel nie. Daarom is ’n goed gekose woordeboek waarskynlik een van die beste hulpmiddels, naas die opvoedkundige, om leksikale en algemene taalgebruiksprobleme aan te pak wat ondervind kan word gedurende die taalverwerwingsproses (Adamska-Safaciak en Lew, 2014: 1).

In hierdie studie word daar 'n ondersoek ingestel om vas te stel in watter mate Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* asook Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* voldoen aan die vereistes van so 'n hulpmiddel, vir die bepaalde konteks waarvoor dit voorgeskryf is, naamlik die konteks van 'n universiteitskursus in taalverwerwing. Daar word ook ondersoek ingestel om die stand van die huidige woordeboekkultuur in tersiêre instellings onder die vergrootglas te bring. Aangesien dit 'n wesenlike rol speel in die sukses wat studente in hulle woordeboekraadplegingsprosedures behaal.

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

Daar is 'n informele kwantitatiewe ondersoek onderneem om die nultaalsprekers (vreemdetaalsprekers) vir wie Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* op tersiêre vlak aan die Universiteit van Stellenbosch voorgeskryf is en wat dien as die prototipe-teikengebruikers van hierdie studie, beter te kan omskryf. Nultaalsprekers van die Universiteit van Stellenbosch wat Afrikaanse Taalverwerwing 178 as vak neem, is gevra om 'n kort vraelys as deel van die module se klaswerk te voltooi. Die resultate het getoon dat vyftien uit die twintig studente glad nie Afrikaans op skoolvlak gehad het nie. Daar is verder bevind dat die meerderheid se eerste taal nie Engels is nie.

'n Nultaalspreker verwys, in die konteks van hierdie studie, na 'n volwassene wat Afrikaans as derde taal of verdere taal (vreemde taal) aanleer en wie se eerste taal nie Engels is nie, maar 'n ander taal. Hierdie definisie word op dié stadium slegs gebruik om 'n onderskeid te tref tussen nultaal- en tweedetaalsprekers. Die terme “nultaalspreker(s)” en “vreemdetaalspreker(s)” sal voortaan as sinonieme gebruik word vir die studiedoeleindes van hierdie tesis.

Die gekose woordeboeke wat onder die loep geneem word, is gekies omdat dit tans vir hierdie nultaalsprekers voorgeskryf word. Dit word voorgeskryf by die Universiteit van Stellenbosch en die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit.

1.2. Probleemstelling

Daar bestaan tans nie 'n eentalige of tweetalige aanleerderwoordeboek wat spesifiek gerig is op nultaalsprekers wat Afrikaans aanleer op tersiêre vlak nie. Daar moet dus gekompenseer word deur woordeboeke soos Pharos se *Aanleederswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* vir nultaalsprekers voor te skryf. Die vraag wat gestel word, is of hierdie aanleerderwoordeboeke voldoen aan die leksikografiese behoeftes van nultaalsprekers binne 'n universiteitskonteks.

My hipotese is dat sulke woordeboeke nie voldoende is nie. In hierdie studie word die probleem ondersoek en voorstelle word aan die hand gedoen om 'n model te formuleer sodat 'n gepaste woordeboek vir hierdie spesifieke teikengebruikersgroep ontwikkel kan word.

'n Loodsstudie het bevind dat 'n aanleerderwoordeboek vir hierdie spesifieke teikengroep nie slegs 'n bewerking en weerspieëling van 'n gegewe deel van die betrokke taal of tale se leksikon moet wees nie, maar dat dit ook die studentekultuur waarin hierdie gebruikers hulle bevind in ag moet neem (Claassen, 2013). Daar is nog nie uitgebreide navorsing gedoen om na oplossings vir hierdie spesifieke gaping in die woordeboektipologie te soek nie. Hierdie ontbrekende woordeboeksoort is nog nie as 'n sub tipe geïdentifiseer wat oor 'n eie gebruikersgroep, eie struktuur, eie funksies en eie inhoud beskik nie.

1.3. Doel van die studie

Hierdie navorsing evalueer die geskiktheid van die leksikografiese aanbieding en bewerking van Pharos se *Aanleederswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* en ondersoek of dit voldoen aan die behoeftes van nultaalsprekers binne die konteks van 'n universiteitskursus in taalverwerwing. Voorts word die manifestering en handhawing van 'n woordeboekskultuur in Suid-Afrika, onder meer in skole en universiteite, onder die loep geneem.

1.4. Metodologie

Hierdie ondersoek sal vanuit 'n metaleksikografiese vertrekpunt die leksikografiese aanbieding en bewerking van Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* krities analiseer, asook die belangrikste leksikografiese behoeftes van multataalsprekers vasstel. In hierdie navorsing word sowel 'n kwalitatiewe as 'n empiriese benadering gevolg.

Die analise van die woordeboeke word gedoen binne die raamwerk van die Algemene Leksikografieteorie in talle publikasies deur Wiegand, onder meer Wiegand (1998), maar ook met spesifieke fokus op die gebruikersperspektief en daarom ook met behulp van die Funksieteorie. Taalverwerwingskursusse verskil egter van universiteit tot universiteit en daarom kan slegs die belangrikste leksikografiese behoeftes van hierdie aanleerders vasgestel word.

Die hoof-uitdaging van die praktiese leksikografie is om 'n woordeboek daar te stel wat gebruikersvriendelik is en wat voldoen aan die behoeftes van die teikengebruikers, en die hoof-uitdaging van metaleksikografie is om praktiese leksikografie te help met daardie uitdaging deur betekenisvolle insigte te verskaf (Nkomo, 2009: 294). Die geskiktheid van die gegewe aanleerderwoordeboeke word geëvalueer met behulp van twintig studente wat ingeskryf is vir die module Afrikaanse Taalverwerwing 178 aan die Departement Afrikaans en Nederlands by die Universiteit van Stellenbosch. Studente is gevra om as deel van gewone werk in hierdie module basiese woordeboekvaardighede te gebruik om oefeninge te voltooi sonder, asook met behulp van onderskeidelik Pharos se woordeboek en Longman-HAT se woordeboek.

Die huidige woordeboekkultuur word vasgestel deur die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (NKAV), wat tans in die skoolsisteem gevolg word vir die vak Afrikaans as Eerste Addisionele Taal, onder die loep te neem. Woordeboeke word onder “kernmateriaal” in dié kurrikulum aangegee, maar daar is geen aanduiding gegee oor watter tipe woordeboek benodig word, of hoe om 'n woordeboek te gebruik nie (Departement van Basiese Onderwys, 2011). Hierdie onvoldoende leiding rakende die gebruik van woordeboeke op skoolvlak lei tot 'n onvoldoende woordeboekkultuur op skoolvlak en sodoende ook op universiteitsvlak.

Die bevindinge van hierdie ondersoek word dan gebruik om, aan die hand van heersende metaleksikografiese benaderings, voorstelle te maak vir die ontwerp van 'n woordeboek wat in 'n hoër mate op die behoeftes en naslaanvaardighede van die geïdentifiseerde teikengebruiker gerig is.

Hoofstuk 2

AGTERGROND EN TEORETIESE RAAMWERK

2.1. Inleiding

Daar is in die vorige hoofstuk genoem dat die ideaal 'n woordeboek is met 'n gebruikersvriendelike aanbieding en bewerking. Die term “gebruikersvriendelik” is nie slegs van toepassing op die woordeboekinhoud nie, maar verwys ook na die manier waarop verskillende woordeboekstrukture aangewend word om die soektog van die teikengebruiker te vergemaklik. Die opstel van gebruikersvriendelike woordeboeke, asook onderrig vir die effektiewe gebruiksmetodes van 'n woordeboek is tans twee van die belangrikste uitdagings vir leksikograwe in Suid-Afrika (Klein, 2007: 417). In hierdie hoofstuk word dié uitdagings bespreek aan die hand van belangrike literatuur en laastens word die oorhoofse metodologie, naamlik Die Moderne Teorie van Leksikografiese Funksies uitgebrei as uitgangspunt van hierdie studie.

2.2. Literatuuroorsig

Teikengebruikers van aanleerderwoordeboeke soek woordeboeke wat 'n gebruikersvriendelike aanbieding en bewerking bevat en wat toeganklik is vir die teikengebruikers (Abecassis, 2008: 1). Die leksikograaf is gedurig in 'n stryd om die teikengebruiker se behoeftes vas te stel en te probeer bevredig. Die samestelling van 'n aanleerderwoordeboek is ingewikkeld omdat daar 'n groot verskeidenheid teikengebruikers is met verskillende kulturele agtergronde (Abecassis, 2007: 248). Dit geld vir tweetalige aanleerderwoordeboeke, maar veral vir eentalige aanleerderwoordeboeke waar die leksikograaf nie eers weet wat die moedertaal van die teikengebruiker is nie. Daar bestaan nie iets soos 'n perfekte aanleerderwoordeboek nie, net soos daar nie 'n perfekte gebruiker bestaan nie, en elke gebruiker het verskillende behoeftes volgens sy/haar kulturele agtergrond, ouderdom en taalvlak (Abecassis, 2008: 7).

Die ideaal vir die gebruikersgroep wat in hierdie tesis ter sake is, is 'n woordeboek wat 'n gebruikersvriendelike aanbieding en bewerking bevat, wat nultaalsprekers se leksikografiese behoeftes in 'n bepaalde konteks bevredig en wat toeganklik is vir nultaalsprekers sodat dit die

taalverwerwingsproses kan vergemaklik. Daar is al veelvuldige studies wêreldwyd op hierdie terrein uitgevoer om presies te probeer vasstel watter tipe aanleerderwoordeboek en watter tipe aanbieding en bewerking die mees suksesvolle is vir 'n spesifieke aanleerder van 'n gegewe taal.

Summers (1988:116) beweer dat woordeboeke oor die algemeen aanleerders kan help om woorde aan te leer. Woorde is konteksgebonde en dus ook konteksgebonde in 'n gegewe teks waarmee die aanleerder gekonfronteer word. Woordeboekartikels se data verskaf konteks sodat, byvoorbeeld, die mees algemene betekenis van die gegewe woord maklik afgelei kan word. Die aanleer van woorde word moontlik gemaak deur die aanleerder verder bloot te stel aan die gegewe woord in ander kontekste, met ander kollokasies en konstruksies as wat gevind word in 'n gegewe teks (Summers, 1988: 116). Voorbeeldmateriaal, dit is kontekstuele aanduiders, is van die uiterste belang om gebruikers se begrip te verbeter, asook om modelle te verskaf wat aanleerders kan onthou en later self kan produseer deur die individuele woorde te rangskik in tipiese frases (Summers, 1988: 117). Summers (1988:117) is ook van mening dat die verskaffing van teenoorgestelde en woorde met verwante betekenis kan help om nuwe woordeskat in die aanleerder se geheue vas te lê. Sy lê egter nie klem op 'n spesifieke tipe woordeboek nie, maar eerder op woordeboeke oor die algemeen.

Die twee hoof tipes aanleerderwoordeboeke wat gebruik en saamgestel word, is tweetalige en eentalige woordeboeke. Beginners van 'n vreemde taal sukkel met die gebruik van eentalige woordeboeke en daarom is tweetalige woordeboeke meer geskik vir hierdie tipe aanleerders (Shanshan, 2008: 67). Shanshan (2008: 65) beweer dat nie een van hierdie twee tipes die behoeftes van vreemdetal sprekers kan bevredig nie en dat verskillende tipes woordeboeke nodig is vir die verskillende fases van die taalverwerwingsproses.

Dit is reeds 'n moeilike of soms onmoontlike proses vir nultal sprekers om een tipe aanleerderwoordeboek te bemeester en daarom sal die gebruik van verskillende tipes moeilik en onprakties wees. Die vlak van taalbeheersing, leksikografiese behoeftes en naslaanvaardighede van die teiken gebruiker bepaal die uiteindelijke sukses van enige aanleerderwoordeboek.

Ryu (2006:100) het 'n studie met Koreaanse studente wat Engels as vreemde taal aanleer, onderneem waarvan een van die doelwitte van die navorsing was om die redes vir die aankoop van 'n sekere tipe woordeboek vas te stel. Die resultate het getoon dat wanneer dit by die aanskaf

van 'n woordeboek kom, die redes vir die gekose aankope soos volg is: tweetalige woordeboeke omdat dit koste-effektief is en maklik is om te gebruik; eentalige woordeboeke omdat die opvoedkundige dit aanbeveel het en die aanleerder meer gevorderd is in woordeboekgebruik (Ryu, 2006: 110).

Lew (2004:178) het in 'n studie met Poolse leerders wat Engels as vreemde taal aanleer, bevind dat die tweetalige woordeboek voorkeur geniet onder dié aanleerders. Lew (2004:178) is van mening dat die tweetalige woordeboek die gunsteling is omdat dit die grootste hulp bied met leksikale probleme en take, onafhanklik van die konteks van die gegewe leksikale item. Dit blyk egter of die voordele van die tweetalige woordeboek begin afneem soos wat die aanleerder meer bekwaam word en die vreemde taal meer begin bemeester (Lew, 2004: 178). Dit is op hierdie stadium waar die eentalige woordeboek na die voorgrond beweeg.

Shanshan (2008:70) is ook van mening dat tweetalige aanleerderwoordeboeke 'n belangrike rol in die primêre stadium van die aanleer van 'n taal speel omdat dit help met die opbou van 'n woordeskat, asook die vaslegging van woordbetekenis. Wanneer die aanleerder se linguistiese vermoëns egter begin verbeter, word die belangrikheid van die eentalige aanleerderwoordeboek ook op die voorgrond geskuif sonder dat tweetalige aanleerderwoordeboeke teruggeskuif word. Die verhouding tussen die eentalige en tweetalige aanleerderwoordeboek moet dus 'n verhouding wees waarin dié twee woordeboeke mekaar komplementeer en nie in kontras tot mekaar staan nie (Shanshan, 2008: 70).

Chen (2012:148) stel voor dat die verklarende woordeboek met 'n tweetalige dimensie (*bilingualized dictionary*) die verlangde, oorbruggende rol kan speel tussen die eentalige (verklarende) en tweetalige woordeboek. Die unieke kombinasie van die moedertaal en vreemde taal kan leerders help met die moeilike verstaan van die vreemdetaalbetekenisverklaring. Meer spesifiek die moedertaalvertaling in hierdie woordeboekartikels kan dien as 'n aanvulling vir die vreemdetaalbetekenisverklaring en sodoende enige misverstande uit die wegruim (Chen, 2012: 147). Chen (2012:148) beweer verder dat die verklarende woordeboek met 'n tweetalige dimensie nie opgestel word met inagneming van die verskillende kulturele agtergronde van die gebruikers nie. Hierdie woordeboek is baie gewild onder Sjinese aanleerders wat Engels aanleer. Die verklarende woordeboek met 'n tweetalige dimensie ontvang nie tans al die akademiese en

opvoedkundige aandag wat dit verdien nie en daar is nog baie teoretiese en praktiese kwessies wat deur leksikograwe opgelos moet word in die toekoms (Chen, 2012: 154).

Laufer en Hadar (1997:189) het 'n studie onderneem om te bepaal watter van die bogenoemde tipes woordeboeke die effektiwste is vir die begrip en produksie van nuwe woorde. Die doel van dié studie was om te bepaal watter tipe aanleerderwoordeboek die suksesvolste is vir teksbegrip en teksproduksie (Laufer en Hadar, 1997: 190). Laufer en Hadar (1997:195) het die resultate vir eentalige en tweetalige woordeboeke vergelyk en bevind dat die graad van effektiwiteit nie slegs by die woordeboek berus nie, maar ook by die gebruiker en die taak wat hy/sy moet uitvoer. Daar is bevind dat die tweetalige woordeboek die effektiwste is vir onkundige woordeboekgebruikers en dat die gemiddelde aanleerder die eentalige woordeboek verkies vir beter begrip van 'n gegewe woord, maar dat dié woordeboek te ingewikkeld is om te gebruik vir die skep van oorspronklike sinne en dus te moeilik is vir teksproduksie (Laufer en Hadar, 1997: 195).

Asgari (2011:88) is ook van mening dat meer bekwame leerders met beter woordeboekvaardighede weggeskuif het van die gebruik van tweetalige woordeboeke en eerder eentalige woordeboeke gebruik. Hy het in 'n studie met Maleise studente wat Engels as tweede taal aanleer, bevind dat eentalige woordeboeke suksesvol as instrument gebruik kan word om woordeskate aan te leer en te verbreed (Asgari, 2011: 88).

Noor en Amir (2009:313) het 'n studie onderneem om uit te vind presies watter tipe woordeskatanleer-strategieë studente verkies wat Engels as vreemde taal aanleer. Die studie is onderneem om vas te stel watter strategieë die meeste en watter die minste gebruik word. Vir hierdie studie is vyf-en-dertig nagraadse studente wat studeer aan die Universiteit Kebangsaan Maleisië (UKM), gevra om 'n vraelys te voltooi. Daar is bevind dat die gebruik van woordeboeke, naas memorisering, die gewildste metode is vir woordeskatanleer onder hierdie studente (Noor en Amir, 2009: 325). Die resultate toon dat die redes vir die raadpleging van die woordeboek soos volg was: om gebruike van die gegewe woord in konteks te soek; 'n soektog na die betekenis van die woord; om die uitspraak van die woord na te gaan (Noor en Amir, 2009: 321). Die resultate het ook getoon dat die woordeboek die minste gebruik is om grammatiese patrone na te slaan en dat studente onseker was oor wat kollokasies is (Noor en Amir, 2009: 321).

Augustyn (2013:381) het in 'n onlangse studie beweer dat die tyd aangebreek het om die rol van vertaalekwivalente en die rol van woordeboeke, onder meer die rol van tweetalige woordeboeke in taalverweringskursusse in klaskamers, te heroorweeg. In die konteks van taalaanleer sal die integrasie van tweetalige woordeboeke en dus ook die blootstelling aan hoëfrekwensiewoorde, nie slegs die aanleerder help met woordeskat aanleer nie, maar ook sy/haar metalinguistiese vermoëns ontwikkel (Augustyn, 2013: 376).

Onlangse studies dat woordeboeke en ook die leidende bykomende data in woordeboeke die taalverweringsproses kan vergemaklik word deur Knight (1994) se navorsing ondersteun. Knight (1994:285) het 'n ondersoek ingestel om te bepaal watter rol woordeboeke in die lees van kort artikels speel, om sodoende daarna van die teikenwoorde in die artikels beter te verstaan sodat dit herroep kan word. Die resultate van die ondersoek was in kontras met Knight (1994:291) se hipotese dat daar geen beduidende verskil sal wees tussen die woordeboekgebruik- en nie-woordeboekgebruikkondisies om teikenwoorde beter te begryp en aan te leer nie. Die mediaan van die groep wat 'n woordeboek gebruik het, was 4.95 woorde, in vergelyking met die groep wat nie 'n woordeboek gebruik het nie se 1.72 woorde (Knight, 1994: 291). Die resultate was ook in teenstelling met Knight (1994:292) se ander hipotese en dit het bewys dat die groep wat 'n woordeboek gebruik het oor die algemeen beter leesbegrip getoon het as die groep wat nie 'n woordeboek gebruik het nie. Die groep wat 'n woordeboek gebruik het, het 'n leesbegrip van 74% getoon, terwyl die groep wat nie 'n woordeboek gebruik het nie 'n leesbegrip van slegs 57% getoon het (Knight, 1994: 292). Knight (1994:295) stel voor, in reaksie op haar bevindinge, dat die algemene praktyk wat onderwysers volg deur aanleerders aan te moedig om die betekenis van die woord "te raai" ten opsigte van die woord se konteks, herevalueer moet word. Die gebruik van 'n woordeboek moet aangemoedig word omdat dit die aanleer en begrip van woordeskat vergemaklik (Knight, 1994: 296).

Nesi (1994:577) se ondersoek, om die effek van aanleerders se taalagtergrond en kultuur op produktiewe woordeboekgebruik te evalueer, lê verder klem op die feit dat die effektiwiteit van woordeboeke nie slegs by die woordeboek self berus nie, maar ook by die gebruiker. Nesi (1994:577) beweer dat aanleerders van sekere dele van die wêreld beter woordeboekvaardighede het en dat sekere foutiewe woordeboekgebruik en dus sekere foutiewe woordhantering direk verbind kan word met verskillende taal- en kultuuragtergronde. Daar is bevind dat waar

deelnemers die teikenwoord herken het as vormlik verwant aan 'n woord in hul eerste taal, hul kennis ten opsigte van die optrede van die woord in die eerste taal hul hantering van die teikenwoord nadelig beïnvloed het en veroorsaak het dat hulle bykomende leidende inligting in die woordeboekartikel ignoreer (Nesi, 1994: 585). Nesi se hipotese is bevestig deur die bogenoemde resultate.

Dit is egter juis daardie bykomende leidende data in die gegewe woordeboekartikel wat nie geïgnoreer moet word nie en waarby die aanleerder die meeste kan baat. Xue (2011:49) het met 'n studie met Sjinese leerders wat Engels aanleer, probeer vasstel in watter mate voorbeelde in 'n woordeboekartikel aanleerders baat, al dan nie. Xue (2011:59) het bevind dat voorbeelde nutteloos is indien dit nie die teikengebruiker se leksikografiese behoeftes wat ontstaan binne 'n gegewe konteks, bevredig nie. Leksikograwe moet dus, ten opsigte van voorbeeldmateriaal en bykomende leidende data, begin by die teikengebruiker se leksikografiese behoeftes wat ontstaan binne 'n konkrete leeraktiwiteit (Xue, 2011: 59). Dit help dus nie om bloot breedweg algemene voorbeeldmateriaal en leidende data te verskaf wat nie in die gegewe aanleerder se leerkonteks ter sprake kom nie.

Xu (s.a:171) het in sy ondersoek bevind dat wanneer dit by die verskillende tipes voorbeeldmateriaal kom, aanleerders hoofsaaklik voorbeeldsinne verkies. Die resultate het getoon dat meer as 60% van die deelnemers voorbeeldsinne bo voorbeeldfrases verkies (Xu, s.a: 154). Die redes vir hierdie voorkeur is soos volg gegee: duidelike aanduidings van kollokasies of woordgebruik verskaf 'n duidelike konteks; is informatief; toon duideliker die teikenwoord se betekenis; help om 'n idee te verwoord; is makliker om te memoriseer en sinne is basiese eenhede van kommunikasie (Xu, s.a: 167).

Alle aanleerders is egter nie altyd bewus van hierdie bykomende leidende data in 'n gegewe aanleerderwoordeboek nie. Hau, Tan, Nafiseh en Zarei (2011:1917) het 'n klein ondersoek, met veertig universiteitstudente wat verplig is om Engels as tweede taal te neem, onderneem. Die doel van die ondersoek was om te bepaal of aanleerders van 'n tweede taal wat hulself beskryf as “effektiewe woordeboekgebruikers” bewus is van die veelvuldige “hulpmiddele” in aanleerderwoordeboeke, al dan nie. Die resultate het getoon dat slegs 31% van die studente aangedui het dat hulle bewus is van hulpmiddele in aanleerderwoordeboeke soos kruisverwysings en nommerstelsels (Hau et. al., 2011: 1918).

Kollokasies word ook geklassifiseer onder hierdie “hulpmiddele” in aanleerderwoordeboeke en dien as tipe voorbeeldmateriaal, maar ook as leidende data vir teksproduksie en teksresepsie. Een van die mees problematiese areas van taalverwerwing is die korrekte gebruik van kollokasies in die vreemde taal (Gouws, 2015). Moedertaalkollokasies word dikwels óf nie deur tweedetaalsprekers opgelet nie óf verkeerd hanteer deur twee woorde wat nie gekombineer moet word nie te kombineer (Laufer, 2011: 29). Laufer (2011:40) het ’n studie onderneem om vas te stel in watter mate aanleerderwoordeboeke bydra tot die produksie en memorisering van korrekte kollokasies in ’n tweede taal. Laufer (2011:45) het bevind dat sommige van die deelnemers nie die teikenkollokasies kon vind nie; alhoewel dit in die woordeboek was en dat sommige deelnemers gedink het hulle is vertrouwd met die verlangde kollokasie en dus nie die woordeboek geraadpleeg het nie. Die rede vir laasgenoemde is omdat deelnemers gedink het twee woorde kan gekombineer word, omdat dié woorde in hul eerste taal gekombineer kan word (Laufer, 2011: 44). Laufer (2011:45) stel voor dat leksikograwe meer moet doen as om bloot die kollokasie as voorbeeld deur te gee om die lemma se betekenis te illustreer. Onderwysers sal aanleeders moet leer hoe om verskillende aanleerderwoordeboeke te gebruik. Laufer (2011:46) beweer dat kollokasies een van die grootste uitdagings vir vreemdetalsprekers is en dat leksikograwe ’n belangrike rol kan speel in hierdie uitdaging.

Soos reeds genoem, is die tweede behoefte wat tans ontstaan in Suid-Afrika naas gebruikersvriendelike woordeboeke, onderrig ten einde suksesvolle woordeboekgebruik te bewerkstellig en ’n woordeboekkultuur gevestig te kry. Die effektiwiteit van ’n gegewe woordeboek kan nie slegs gemeet word deur geïsoleerd daarna te kyk nie. Woordeboekgebruik is ’n aktiewe proses wat plaasvind tussen die teikengebruiker en sy/haar woordeboek. Die proses kan dus slegs suksesvol wees indien die woordeboek se aanbieding en bewerking gebruikersvriendelik is, maar ook indien die teikengebruiker weet hoe om ’n woordeboek te gebruik. Woordeboeke kan aanleeders bemagtig en help om taalleer te bemeester. Die probleem is egter dat taalaanbieders nie hulle aanleeders leer hoe om ’n woordeboek tot hul voordeel te gebruik nie (Summers, 1988: 123).

Van der Merwe (2009:299) beweer dat naslaanvaardighede nie natuurlik ontwikkel nie en dus aangeleer moet word. Van der Merwe (2009:311) stel verder voor dat woordeboekonderrig as deel van die opleiding van opvoeders op universiteitsvlak ingesluit moet word. Daar behoort ’n

woordeboekkultuur in Suid-Afrika bewerkstellig te word (Klein, 2007: 416). Klein (2007:418) gee die fases van hierdie woordeboekkultuur soos volg: (a) om mense in te lig dat woordeboeke beskikbaar is, (b) om mense te leer hoe om woordeboeke effektief te gebruik en (c) om te aanvaar dat woordeboekgebruik normaal is. Woordeboeke is waardevolle hulpmiddele in taalonderrig en opvoeders behoort leerders aan te moedig om woordeboeke op 'n gereelde basis te raadpleeg (Van der Merwe, 2009: 301). Klein (2007:423) is van mening dat vir bogenoemde om suksesvol te wees, moet daar 'n medewerking tussen leksikograwe en opvoedkundiges bewerkstellig word.

2.3. Uitgebreide metodologie

Hierdie studie is 'n oorspronklike studie, maar al die aspekte wat reeds ondersoek is, soos die aspekte in voorafgaande agtergrond, gaan weer ter sprake kom in hierdie studie. Dit is dus belangrik om kennis te neem van daardie literatuur om sodoende die ondersoek suksesvol te kan uitvoer.

Spesifiek geselekteerde, teoretiese leksikografiese bydraes word gebruik vir die analisering van die leksikografiese behoeftes van die teikengebruikers (nultaalsprekers), sowel as die kritiese analisering van die aanbieding en bewerking van Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers*.

Metaleksikografie verwys na die beskrywing, kritiese analisering en die skepping van teorieë deur bestaande woordeboeke te evalueer, asook die skepping van teorieë wat voorstelle bied om nuwe woordeboeke te beplan en saam te stel (Bergenholtz en Gouws, 2012: 39). Die term "metaleksikografie" verwys dus na alle bestaande navorsing wat reeds gedoen is ten opsigte van woordeboeke, maar dit verwys ook na navorsing wat op die toekoms gerig is om, onder meer, gebruikersvriendelike woordeboeke te kan saamstel. Praktiese leksikografie staan neffens metaleksikografie en moet nie as 'n sinoniem vir metaleksikografie gesien of gebruik word nie. Praktiese leksikografie verwys na die konkrete beplanning, samestelling en redigering van 'n woordeboek (Bergenholtz en Gouws, 2012: 39). Dié twee terme staan in 'n interaktiewe verhouding tot mekaar en is afhanklik van mekaar. Metaleksikografie (teoretiese leksikografie) behoort nie in isolasie te funksioneer sonder praktiese leksikografie nie en praktiese leksikografie behoort nie in isolasie te funksioneer sonder metaleksikografie nie.

Aanleerderwoordeboeke moet net soos ander woordeboeke saamgestel word met inagneming van 'n spesifieke teikengroep se behoeftes en ook die spesifieke woordeboekfunksie (Steyn, 2004: 25). Die uitgangspunt vir die samestelling van enige aanleerderwoordeboek behoort die teikengebruikers se behoeftes te wees. Die prototipe-teikengebruikers se behoeftes is daarom ook die uitgangspunt van hierdie studie en moet dus eers vasgestel word, voordat die woordeboeke self geanaliseer kan word. Die bepaling van die nultaalsprekers (prototipe-teikengebruikers) se leksikografiese behoeftes word aan die hand van Bergenholtz en Tarp (2003) se *Moderne Teorie van Leksikografiese Funksies (Funksieteorie)* bewerkstellig.

Die *Moderne Teorie van Leksikografiese Funksies* neem die gebruiker, die gebruiker se behoeftes en die gebruiker se gebruiksituasie (konteks) as die uitgangspunt (Bergenholtz en Tarp, 2003: 174). Bergenholtz en Tarp (2003:173) stel voor dat daar eers 'n gebruikersprofiel van die teikengebruikers opgestel moet word, voordat die leksikografiese behoeftes bepaal kan word. Vir hierdie studiedoeleindes word die volgende eienskappe vasgestel:

- 1) Watter taal is hul moedertaal?
- 2) Op watter vlak bemeester hulle die vreemde taal?
- 3) Wat is hul vlak van algemene kulturele en ensiklopediese kennis?
- 4) Het hulle gedeelde of verskillende kulturele agtergronde?

(Bergenholtz en Tarp, 2003: 173)

Na die bepaling van die teikengebruiker se eienskappe, moet die gebruikerssituasies vasgestel word. Aangesien Pharos se *Aanleederswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* tweetalige woordeboeke is, word die gebruikerssituasies vasgestel volgens Bergenholtz en Tarp (2003:175) se kriteria:

- 1) Teksproduksie in 'n vreemde taal
- 2) Teksresepsie in 'n vreemde taal
- 3) Vertaling van tekste vanaf die moedertaal na die vreemde taal

Bergenholtz en Tarp (2003:175) is van mening dat die behoeftes van die teikengebruikers, na die bepaling van bogenoemde, vasgestel kan word deur die volgende hoof-inligtingskategorieë:

- 1) Inligting oor die vreemde taal
- 2) Vergelyking tussen die moedertaal en vreemde taal
- 3) Inligting oor die kultuur van die betrokke land in verhouding tot die wêreld oor die algemeen
- 4) Vergelyking tussen die vakgebied in die moedertaal- en vreemdetalkultuur.

Dit is belangrik om daarop te let dat vir die doeleindes van hierdie studie, nie al die kategorieë van Bergenholtz en Tarp (2003:175) gebruik word nie omdat al die kategorieë nie betrekking het op die gegewe studie nie. Daar kan nou op grond van bogenoemde behoeftes vasgestel word watter tipe data en watter tipe aanbieding en bewerking gebruik moet word om aan die spesifieke teikengebruikers hulp te verleen in elke tipe gebruikersituasie wat in die gegewe leerkonteks ter sprake kan kom (Bergenholtz en Tarp, 2003: 175).

Nadat die behoeftes en gebruikersituasies van die nultaalspreker binne 'n universiteitskonteks vasgestel is, word daar beweeg na die kritiese analisering van die aanleerderwoordeboeke self. Ten opsigte van die gegewe woordeboeke word daar gelet op die aanbieding en bewerking van die raamstrukture, die artikelstrukture en die gekose lemmata in verhouding tot die funksie of funksies van die woordeboeke. Woordeboekstrukture word met die woordeboekinhoud gekombineer om 'n data-aanbod daar te stel wat die vervulling van die leksikografiese funksies van die woordeboek kan bewerkstellig (Gouws, 2005: 62). Dit is om hierdie rede dat daar op die data sowel as die woordeboekstrukture van die gegewe aanleerderwoordeboeke gelet moet word. Die woordeboekfunksie(s) van Pharos se *Aanleederswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* word nie uitdruklik aan die gebruiker gestel nie en daarom word die funksie of funksies van dié woordeboeke, vir hierdie studiedoeleindes, gerig en geëvalueer op grond van die teikengebruikers se leksikografiese behoeftes en gebruikersituasies.

Woordeboeke word gewoonlik saamgestel met die funksie van óf teksproduksie óf teksresepsie óf albei. Teksproduksie verwys na die pragmatiek van die taal en dus die praktiese gebruik daarvan (lees, praat en skryf), terwyl teksresepsie verwys na die begrip van 'n gegewe taal se leksikale items en dus kan dit ook dien as ondersteuning vir teksproduksie. Bergenholtz en Tarp (2003:176) brei bogenoemde funksies uit en stel twee hoof-kategorieë voor waarin

leksikografiese funksies verdeel kan word, naamlik kommunikasie- en kognitiefgeoriënteerde funksies. Die funksies wat vir hierdie studiedoeleindes belangrik is, is soos volg:

1) Kommunikasiegeoriënteerde funksies:

- 1.1. Om gebruikers te help met probleme verwant aan teksresepsie in 'n vreemde taal
- 1.2. Om gebruikers te help met probleme verwant aan teksproduksie in 'n vreemde taal
- 1.3. Om gebruikers te help met probleme verwant aan die vertaling van tekste vanaf die moedertaal na die vreemde taal

2) Kognitiefgeoriënteerde funksies:

- 2.1. Om algemene kulturele en ensiklopediese inligting te verskaf
- 2.2. Om spesifieke en spesiale inligting oor die taal te verskaf

(Bergenholtz en Tarp, 2003: 176)

Na die vasstelling van die funksies word Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* in 'n volgende afdeling van die tesis geëvalueer met behulp van twintig studente wat ingeskryf is vir die module Afrikaanse Taalverwerwing 178 aan die Departement Afrikaans en Nederlands by die Universiteit van Stellenbosch. Hierdie evaluasie geskied deur van die betrokke module se inhoud te verwerk in klasoefeninge. Studente is as deel van hulle klaswerk gevra om hierdie oefeninge te voltooi met en sonder die hulp van een van die betrokke woordeboeke. Die keuse van die woordeboek wat gebruik moes word deur die individuele studente het op 'n lukrake wyse geskied. Die rede vir hierdie lukrake metode is om die effek van intelligensievlak en individuele woordeboekvaardighede as veranderlikes te hanteer wat nie gemanipuleer kan word nie. Die studente se voltooide oefeninge is gebruik as gevallestudies om die voor- en nadele van beide Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* uit te lig, sowel as met mekaar te vergelyk. Dit is ook gebruik om die invloed van 'n woordeboek as hulpmiddel, in geheel, onder die vergrootglas te bring.

Die twee aanleerderwoordeboeke word laastens ook kwalitatief geëvalueer deur geskrewe kommentaar wat deur elke student verskaf is op die gebruik van een van die betrokke

woordeboeke. Dit word verder kwalitatief geëvalueer met behulp van vyf studente wat ingeskryf is vir die module Afrikaanse Taalverwerwing 278 aan die Departement Afrikaans en Nederlands by die Universiteit van Stellenbosch en reeds die kursus Afrikaanse Taalverwerwing 178 voltooi het aan die Universiteit van Stellenbosch. Hierdie studente is kortliks en informeel gevra om kommentaar te lewer op albei die betrokke woordeboeke.

Die mate waarin 'n sekere aanleerderwoordeboek voldoen aan die leksikografiese behoeftes van 'n sekere teikengroep hang nie slegs van die leksikograaf van die gegewe woordeboek af nie, maar ook van die teikengroep. Soos voorheen genoem, speel 'n woordeboekkultuur en instellings wat 'n woordeboekkultuur handhaaf 'n belangrike rol in die sukses van enige woordeboek. Die huidige woordeboekkultuur word vasgestel deur die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (NKAV), wat tans in die skoolsisteem gebruik word vir die vak Afrikaans as Eerste Addisionele Taal, onder die loep te neem.

Laastens word daar gekyk na verdere aspekte wat dalk ook deur leksikograwe in gedagte gehou moet word tydens die samestelling van 'n aanleerderwoordeboek vir hierdie prototipe-teikengebruikers. Daar word bykomende voorstelle gemaak, aan die hand van heersende metaleksikografiese benaderings, vir die moontlike samestelling van 'n aanleerderwoordeboek vir nultaalsprekers in 'n Afrikaanse taalverwerwingskursus op universiteitsvlak.

2.4. Slot

In hierdie hoofstuk is belangrike literatuur onder die vergrootglas gebring en die hoofuitgangspunt van die studie, naamlik Die Moderne Teorie van Leksikografiese Funksies is bespreek. Die leksikografiese behoeftes van die prototipe-teikengebruikers van die studie word in die volgende hoofstuk bepaal met behulp van die metodologie wat in hierdie hoofstuk bespreek is.

Hoofstuk 3

DIE ANALISERING VAN DIE TEIKENGEBRUIKERS SE LEKSIKOGRAFIESE BEHOEFTE

“From each according to his abilities, to each according to his needs.”

Karl Marx (s.a.)

3.1. Inleiding

Die Moderne Teorie van Leksikografiese Funksies vereis dat daar eers 'n gebruikersprofiel van die teikengebruiker opgestel en die gebruikerssituasies vasgestel moet word voordat die leksikografiese behoeftes bepaal kan word. 'n Aantal belangrike eienskappe moet in ag geneem word om 'n gebruikersprofiel op te stel, alhoewel nie al die eienskappe van toepassing is op elke woordeboek nie (Bergenholtz en Tarp, 2003: 173). 'n Woordeboek moet gerig wees op die leksikografiese behoeftes van sy teikengebruikers en dit is belangrik dat hierdie behoeftes eerstens vasgestel moet word. Taalverweringskursusse verskil van universiteit tot universiteit en daarom word slegs die belangrikste leksikografiese behoeftes van die prototipe-teikengebruiker, in hierdie hoofstuk, vasgestel.

3.2. Die vasstelling van die leksikografiese behoeftes van die prototipe-teikengebruiker

Soos reeds genoem, is die eerste stap in die bepaling van die leksikografiese behoeftes van die teikengebruiker, om 'n gebruikersprofiel van hierdie teikengebruiker op te stel. Vir hierdie studie word daar gefokus op die volgende vrae:

- 1) Moedertaal?
- 2) Vlak van bemeestering van vreemde taal?
- 3) Algemene kulturele en ensiklopediese kennis?
- 4) Kulturele agtergrond?

Die prototipe-teikengebruiker se gebruikersprofiel lyk soos volg:

- 1) Nie Engels nie, maar 'n ander taal

- 2) Beginners met geen vertroudheid met Afrikaans nie
- 3) Universiteitstudente en beskik dus oor die nodige algemene kulturele en ensiklopediese kennis
- 4) Die teikengebruikers het verskillende kulturele agtergronde omdat hulle van verskillende lande afkomstig is.

Die teikengebruiker is 'n universiteitstudent wat nie Engels as moedertaal het nie, wat geen of minimale kennis van Afrikaans het en wat oor die nodige algemene kennis beskik, maar wat nie noodwendig dieselfde kulturele agtergrond as 'n medestudent het nie. Dit is verder 'n student wat Afrikaans by 'n tersiêre instituut in Suid-Afrika aanleer.

Die gebruikersituasies dui op moontlike probleme wat kan ontstaan in die taalverwerwingsproses en die hoofgebruikersituasies wat ter sprake kom in taalverwerwing, naamlik teksproduksie in die vreemde taal, teksresepsie in die vreemde taal en vertaling in die vreemde taal (Bergenholtz en Tarp, 2003: 174). Die gebruiksituasie dui op die fisiese omgewing en praktiese omstandighede waaronder woordeboeke gebruik moet word. Dit het nog nie soveel aandag gekry in die metaleksikografie soos die gebruikersituasies nie (Gouws, 2005: 56). Om te bepaal met watter tipe gebruikersituasies die prototipe-teikengebruiker moontlik gekonfronteer kan word en probleme kan ondervind, wat deur die raadpleging van 'n woordeboek opgelos kan word, moet daar eers gelet word op die tipe leerkonteks en hoe die gegewe taal aangeleer word. Dit is dus geskik om te let op hoe Afrikaans aangeleer word deur hierdie prototipe-teikengebruiker en dus ook hoe Afrikaanse Taalverwerwing 178 aangebied word.

Hierdie teikengebruikers is studente van Afrikaanse Taalverwerwing 178 en leer Afrikaans aan deur middel van 'n taakgebaseerde teorie (Adendorff, 2013). Die taakgebaseerde teorie bestaan uit verskillende pedagogiese take (luister, lees, skryf en praat). Hierdie pedagogiese take reflekteer gedeeltes van werklikewêreld-take wat uitgevoer moet kan word aan die einde van die taalverwerwingskursus. Dit kan enigiets insluit vanaf 'n restaurantbestelling tot aanwysings vra om iewers te gaan eet. Die feit is egter dat hierdie pedagogiese take (luister, lees, skryf en praat) die gebruikersituasies uitlig waarin teikengebruikers hulself kan bevind en waar hulle probleme kan ondervind, naamlik:

- 1) Mondelingse kommunikasie in die vreemde taal (teksproduksie en teksresepsie)

- 2) Lees in die vreemde taal (teksresepsie)
- 3) Skryf in die vreemde taal (teksproduksie en vertaling)

Om terug te keer na die gebruikssituasies moet daar gelet word op die fisiese omgewing en praktiese omstandighede waaronder die gegewe woordeboek gebruik word. Aangesien die gegewe taalverwerwingskursus 'n taakgebaseerde teorie volg, vind die pedagogiese take en ook die raadpleging van die woordeboek hoofsaaklik plaas binne 'n klaskamer. Opnames toon dat aanleerders geneig is om staat te maak op die aanbevelings van hulle opvoedkundiges wanneer dit kom by die seleksie van 'n woordeboek (Adamska-Safaciak en Lew, 2014: 1). Die betrokke woordeboeke van hierdie studie is albei voorgeskryf en dui dus op moontlike ondersteuning van die taaldosente en tersiêre institute. Alhoewel die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit se taalverwerwingskursus nie ook 'n taakgebaseerde benadering volg nie, stem die twee halfjaar-modules, naamlik *Afrikaans for Beginners 101* en *Afrikaans for Beginners 102* se gebruikersituasies en hoof-uitkomstes grotendeels ooreen met dié van Afrikaanse Taalverwerwing 178 by die Universiteit van Stellenbosch (Otto, 2014). Die studente van hierdie modules doen ook gereelde take en mondelinge (Otto, 2014). Die inhoud van hierdie kursus word egter nie verder bespreek nie, omdat slegs die oorkoepelende hoof-uitkomstes belangrik is vir hierdie studiedoeleindes.

Die probleem lê by die verskillende kulturele agtergronde van die teikengebruikers en ook die verskillende woordeboekkulture en naslaanvaardighede (Gouws, 2005: 56). Dit is ook hier belangrik om op die groter leerkonteks te let, met ander woorde die konteks van Suid-Afrika. Daar bestaan tans nie 'n algemene woordeboekkultuur in Suid-Afrika nie. Van der Merwe (2009:302) stel voor dat woordeboekonderrig van jongs af 'n prioriteit in Suid-Afrika moet word. Dit sal leerders leer om hul woordeboeke op 'n gereelde basis te gebruik om hul sodoende vir lewenslange leer te bemagtig en 'n woordeboekkultuur gevestig te kry in Suid-Afrika (Van der Merwe, 2009: 302). Die tekort aan 'n woordeboekkultuur in Suid-Afrika ondersteun dus nie die gebruikssituasie van hierdie teikengebruikers nie en sal 'n rol speel, saam met die teikengebruikers se kulturele agtergrond, in die keuse van raadpleging of geen raadpleging van die voorgeskrewe woordeboeke. Die kern van hierdie tekort aan 'n woordeboekkultuur word later onder die vergrootglas gebring.

Volgens die Moderne Teorie van Leksikografiese Funksies kan daar nou, op grond van die vasstelling van die gebruikersprofiel en gebruikerssituasies, beweeg word na die leksikografiese behoeftes van die teikengebruikers. Die leksikografiese behoeftes van die prototipe-teikengebruikers is soos volg:

- 1) Benodig gebruiksfrekwente en toepaslike leksikale items in Afrikaans en inligting oor hoe die Afrikaanse leksikale items gebruik word
- 2) Benodig vertaalekwivalente en ander leksikale data en leiding om vas stel hoe Afrikaans en Engels van mekaar verskil
- 3) Benodig inligting oor die kultuur van Suid-Afrika oor die algemeen
- 4) Benodig inligting wat aandui hoe die Afrikaanse taalkultuur verskil van ander taalkulture, maar ook inligting wat eksplisiet aandui hoe dit verskil van die Engelse taalkultuur omdat dié taal die oorbruggende rol speel tussen hierdie aanleerder se moedertaal en Afrikaans

Soos genoem, word funksie(s) van Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* nie uitdruklik in die woordeboeke gegee nie. Die funksies van die aanleerderwoordeboeke word afgelei deur op die leksikografiese aanbod en bewerking te let. Dit word daarna vergelyk met die verlangde funksies wat uit die prototipe-teikengebruikers se leksikografiese behoeftes blyk. Die funksies van 'n gegewe woordeboek bepaal watter tipe leksikografiese data in die woordeboek opgeneem en watter strukture aangewend en hoe hulle aangewend moet word (Gouws, 2005: 52). 'n Leksikografiese funksie van 'n gegewe woordeboek word daargestel om hulp te verleen aan 'n spesifieke teikengroep met spesifieke eienskappe ten einde 'n aantal komplekse behoeftes wat ontstaan binne 'n spesifieke gebruikersituasie, te bevredig (Bergenholtz en Tarp, 2003: 176). Ten opsigte van die vasgestelde behoeftes van die teikengebruikers benodig die taalaanleerders van hierdie studie 'n aanleerderwoordeboek met beide 'n kommunikasiegeoriënteerde en 'n kognitiefgeoriënteerde funksie. Dit is nie slegs die behoeftes van die teikengebruikers wat 'n rol speel in die funksies wat benodig word nie, maar die funksies kan ook verfyn word deur aandag te skenk aan die uitkomst van die gegewe taalverwerwingskursus. Alle taalverwerwingskursusse volg nie dieselfde sillabus nie, maar die uitkomstes stem grotendeels ooreen. Daar word vir hierdie studie gefokus op die breë,

oorkoepelende uitkomst van beide die Universiteit van Stellenbosch en die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit se taalverwerwingskursusse. Die hoof-uitkomst van hierdie kursusse is mondelingse kommunikasie, skryf en lees in Afrikaans.

Deur te let op die Moderne Teorie van Leksikografiese Funksies kan die belangrikste funksies wat benodig word vir hierdie taalaanleerders soos volg uitgebrei word:

Kommunikasiegeoriënteerde funksies:

- 1) Hulp met die lees van tekste in Afrikaans (teksresepsie)
- 2) Hulp met die produsering van gesproke tekste in Afrikaans (teksproduksie)
- 3) Hulp met die produsering van geskrewe tekste (teksproduksie)
- 4) Hulp met die vertaling van leksikale items vanaf Engels na Afrikaans

Kognitiefgeoriënteerde funksies:

- 1) Hulp ten opsigte van die algemene kultuur van Suid-Afrika
- 2) Hulp met spesifieke en spesiale inligting oor die Afrikaanse taalkultuur

3.3. Slot

Die Moderne Teorie van Leksikografiese Funksies is in hierdie hoofstuk gebruik om die algemene en belangrikste leksikografiese behoeftes van die gegewe teikengebruiker vas te stel. Na die vasstelling van die leksikografiese behoeftes is daar tot die gevolgtrekking gekom dat hierdie teikengebruikers 'n aanleerderwoordeboek benodig met beide kommunikasie- en kognitiefgeoriënteerde funksies. In die volgende hoofstuk word die bepaalde woordeboeke van hierdie studie onder die loep geneem om vas te stel in watter mate dié twee funksies deur die woordeboeke ondersteun word en die leksikografiese behoeftes van die teikengebruikers bevredig.

Hoofstuk 4

DIE ANALISERING VAN DIE VOORGESKREWE WOORDEBOEKE

“The dictionary is the only place you are sure to find happiness.”

Evan Esar (1943)

4.1. Inleiding

Soos reeds ondersoek, word die betrokke woordeboeke, naamlik *Pharos Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner’s dictionary for schools* en *Longman-HAT Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* onderskeidelik by die Universiteit van Stellenbosch en die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit voorgeskryf om die gaping wat tans in die woordeboektipologie bestaan, ten beste te probeer vul. Daar is verder vasgestel, deur die behoeftes van die teikengebruikers, dat hierdie gebruikers ’n aanleerderwoordeboek benodig met beide kommunikasie- en kognitiefgeoriënteerde funksies. Die mate waarin hierdie woordeboeke slaag in die vervulling van hierdie funksies, word in hierdie hoofstuk ondersoek.

In die voorwoord van *Pharos se Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner’s dictionary for schools* word daar pertinent uitgestip dat dié woordeboek vir almal is wat Engels of Afrikaans as ’n tweede of derde taal aanleer (Pharos, 2010). In *Longman-HAT se Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* se voorwoord staan daar dat dié woordeboek ’n basiese tweetalige woordeboek is met ’n gebruikersvriendelike grammatiese gids wat ontwerp is vir leerders wat Afrikaans aanleer as beginners of naas beginners, of dit nou by ’n skool, universiteit of tuis is (Longman-HAT, 2012).

Die teikengebruikers van hierdie studie val dus binne hierdie kategorieë van albei woordeboeke omdat daar deur hulle gebruikersprofiel vasgestel is dat hulle beginners is wat Afrikaans as derde taal aanleer. Die aanleerderwoordeboeke word geanaliseer volgens die belangrikste funksies wat benodig word deur hierdie teikengebruikers ten einde die taalverwerwingsproses te kan vergemaklik. Die funksies word geanaliseer vanaf die funksie wat grotendeels eerste aangepak word en ’n belangrike deel van enige taalverwerwingskursus uitmaak, naamlik mondelingse

kommunikasie, tot en met bykomende inligting wat bydra tot die kulturele verkenning en vertroudheid van Suid-Afrika en Afrikaans oor die algemeen. Al die funksies wat geanaliseer word, oorvleuel met mekaar en daarom is al die funksies wat deur die teikengebruiker benodig word belangrik ten einde die teikengebruikers se leksikografiese behoeftes te kan bevredig. Die funksies word eerstens geanaliseer deur hoofsaaklik op die sentrale lyste van albei woordeboeke te fokus. Die buitetekste word veral in hoofstuk 6 onder die vergrootglas gebring. Die rede vir hierdie werkswyse is omdat slegs een van die betrokke woordeboeke uitgebreide middeltekste en agtertekste bevat. Daar sal voortaan in hierdie hoofstuk na elke woordeboek se voorbeelde verwys word as (A.) vir Pharos se woordeboek en (B.) vir Longman-HAT se woordeboek.

4.2. Hulp met die produksie van gesproke tekste

Hierdie funksie word eerstens op die breë spektrum van mondelingse kommunikasie geanaliseer en daarna volgens die twee tipes kontekste waarbinne daar hoofsaaklik gekommunikeer moet kan word binne die raamwerk van 'n Afrikaanse taalverwerwingskursus op universiteitsvlak. Dít is kommunikasie op 'n sosiale vlak, naamlik informele gesprekke met 'n medestudent, vriend of persoon in enige sosiale konteks sowel as kommunikasie op 'n akademiese vlak, naamlik formele gesprekke met onder meer 'n dosent en die kies van die korrekte aanspreekvorme. Daar word veral gelet op die Afrikaans-Engelse afdelings van die betrokke woordeboeke omdat mondelinge, aktiwiteite en take (wat uitgevoer moet word) in Afrikaans gegee word en gebruikers heel waarskynlik hierdie woorde sal moet opsoek vir hulp en leiding met die uitvoering van die mondelinge, aktiwiteite en take.

Daar word meer data en uitvoeriger leiding benodig vir die produsering van gesproke tekste as slegs die verskaffing van die lemmata en voorbeeldmateriaal in 'n woordeboekartikel. Uitspraakleiding, morfologiese, sintaktiese, semantiese en pragmatiese leiding moet onder meer deur die leksikograaf verskaf word. Albei die betrokke aanleerderwoordeboeke bied wel sommige van hierdie bykomende inligting in sekere gevalle, maar skiet te kort in ander gevalle.

4.2.1. Uitspraakleiding

Die aanduiding van lettergreepverdeling en van die hoofklem dra by tot die hulp met die uitspraak van 'n gegewe lemma en dien sodoende as leiding vir die gebruiker.

Dit word soos volg aangedui in die artikels van die onderskeie woordeboeke:

(A.)	bu·f·fel	(B.)	boodskap
	ge·s·ond		gesondheid
	mil·li·ter		modern
	ver·to·ning		verhouding

Pharos se woordeboek verstrek die lettergreepverdeling sowel as die hoofklemaanduiding vir die gebruiker en Longman-HAT bied slegs die hoofklemaanduiding vir die gebruiker. Deur die hoofklem vir gebruikers aan te dui, kan gebruikers vasstel watter lettergreep van die lemma beklemtoon moet word wanneer dit uitgespreek word. Klemaanduiding speel ook 'n belangrike rol in die resepsie van gesproke tekste. Omdat daar in Afrikaans 'n redelike verband bestaan tussen die geskrewe en gesproke vorme van 'n woord, is dit veral klemplasing wat relevant is in 'n woordeboek (Tarp en Gouws, 2004: 282). Dit alleen is egter nie voldoende uitspraakleiding vir hierdie teikengebruiker nie.

Uitspraakleiding het twee funksies, om die gebruiker te help om vas te stel of die regte woord gevind is en om leiding te verskaf oor hoe die woord uitgespreek moet word ten einde mondelingse tekste korrek te produseer (Tarp, 2004a: 313). Bekende maniere waarop uitspraakleiding aan die gebruiker gebied kan word, is met behulp van fonetiese en ortografiese transkripsies. Let op die afwesigheid en aanwesigheid van uitspraakleiding in die betrokke woordeboeke:

(A.) **Christelik** *Christian According to **Christian** teachings Jesus is the son of God.* Volgens die **Christelike** leer is Jesus die seun van God.

□ **Chris·te·lik** *byvoeglike naamwoord (attributief **Christelike**)*

crèche *crèche A **crèche** is a place where small children can stay while their parents are working.* 'n **Crèche** is 'n plek waar klein kindertjies kan bly terwyl hul ouers werk.

□ **crèche** *selfstandige naamwoord (meervoud **crèche**'e/**crèches**)*

Pharos se woordeboek verskaf geen eksplisiete leiding ten opsigte van die produsering van mondelingse tekste nie. Die letter “c” word in bogenoemde lemmas heeltemal anders uitgespreek, maar daar word geen eksplisiete uitspraakleiding in die artikels gegee om die gebruiker bewus te maak hiervan en te help om ’n onderskeid te tref nie. Die leksikograaf mag nooit aanneem dat die teikengebruiker oor die nodige kennis beskik om onderskeidings soos bogenoemde te maak nie.

(B.)

Letter(s)	In Afrikaans word	Approximate English equivalent	IPA* Symbol
Consonants	Konsonante (medeklinkers)		
B	baba, bed, bobbejaan	baby, bed, baboon	[b]
Ch	choas, chemie, Christen	loch (Scottish)	[x]
Dj	baadjie, bordjie	Hanky	[c]

Longman-HAT se woordeboek verskaf wel uitspraakleiding, ten opsigte van die produsering van mondelingse tekste, in ’n buitetekst, naamlik die *Grammar Guide*. Hierin word uitspraakleiding gegee deur middel van die verskaffing van soortgelyke uitsprake in Engelse woorde, sowel as die fonetiese simbool. Deur die verskaffing van soortgelyke uitsprake in Engels, bied die leksikograaf reeds meer leiding op die teikengebruiker se algemene vlak. Dit is egter nie volkome voldoende nie omdat hierdie teikengebruiker se eerste taal nie Engels is nie en hy/sy nie noodwendig vertrouwd sal wees met die Engelse ekwivalent nie. Leksikografe moet in gedagte hou dat die teikengebruikers se moedertale verskil en sodoende relevante en ook genoeg voorbeelde verskaf om die nodige leiding aan die gebruiker te verskaf. Dit is verder ook

onprakties en onrealisties om van die gebruiker te verwag om elke keer wanneer hy/sy 'n woord naslaan, die buitetekste te raadpleeg vir uitspraakleiding rakende die gegewe lemma.

Uitspraakdata soos fonetiese transkripsies is dikwels te ingewikkeld vir die gewone woordeboekgebruiker om te verstaan en daarom sal die verskaffing van ortografiese transkripsies meer geslaagd wees vir hierdie teikengebruiker. 'n Ortografiese transkripsie bestaan uit letters van die gewone alfabet, terwyl 'n fonetiese transkripsie 'n gegewe woord transkribeer deur gebruik te maak van die fonetiese alfabet (Gouws, 2013). Let op die volgende voorbeelde van 'n volledige en gedeeltelike ortografiese herskrywing:

(1) **chif·fon** (uitspr. *sjif·fon*)

(2) **Chris'ten** (uitspr. *ch=k* of *g*)

(Beyer, 2005: 27)

Die teikengebruiker sal reeds baie kan baat by die verskaffing van 'n gedeeltelike ortografiese transkripsie soos in voorbeeld (1) en volledige herskrywing is dus nie 'n noodsaaklikheid nie. Daar kan nie van hierdie teikengebruiker verwag word om die fonetiese alfabet te verstaan terwyl hulle geen vertroutheid het met Afrikaans nie. Ortografiese transkripsies is dus meer suksesvolle uitspraakleiding en kan eerder as fonetiese transkripsies die Engelse ekwivalente vergesel ten einde kommunikatiewe bemagtiging te bewerkstellig. Hierdie teikengebruikers word reeds van die begin van die kursus vertrou gemaak met individuele klanke in Afrikaans en dit word ook deurentyd geoefen.

4.2.2. Morfologiese leiding

Fleksievorme word in beide woordeboeke ter sprake, in die inleidingsgedeelte, aan die teikengebruiker beloof. Dit is belangrik dat hierdie tipe leiding eksplisiet aan die gebruiker verskaf word, omdat die leksikograaf nie kan staatmaak op die taalintuisie van die gebruiker nie (Gouws, Feinauer en Ponelis, 1995: 223). Volgens die inleiding van Pharos se woordeboek word “volledige inligting oor die vorming van meervoude en ander verbuigings” verskaf. In Longman-HAT se voorwoord word tipiese grammatiese patrone en verboë vorme aan die teikengebruiker beloof.

Afrikaans het spesifieke meervouds- en verkleiningsmorfologie wat onder die teikengebruiker se aandag gebring moet word en wat noodsaaklik is vir nultaalsprekers van Afrikaans (Tarp en Gouws, 2004: 290). Let op die hantering van meervouds- en verkleiningsmorfologie soos volg:

- (A.)
- bok** *selfstandige naamwoord (meervoud bokke)*
 - hemp** *selfstandige naamwoord (meervoud hemde)*
 - jaar** *selfstandige naamwoord (meervoud jare)*

Indien 'n naamwoord geen meervoud aanneem nie word die gebruiker uitdruklik gewaarsku soos volg:

- bloed** *selfstandige naamwoord (geen meervoud)*
- kuns** *selfstandige naamwoord (geen meervoud)*

Uit bogenoemde voorbeelde moet daarop gelet word dat daar geen verkleiningsvorme van die naamwoorde in Pharos se woordeboek aan die gebruiker verskaf word nie. Dit dui op 'n leemte in die morfologiese leiding van hierdie woordeboek en dat die leksikograaf nie haar belofte, soos aangedui in die inleidingsgedeelte, volkome nakom nie. Longman-HAT se woordeboek verskaf wel beide meervouds- en verkleiningsmorfologie soos volg:

- (B.)
- boks** *naamwoord (bokse, boksie)*
 - hoed** *naamwoord (hoede, hoedjie)*
 - jaar** *naamwoord (jare, jaartjie)*

Alle naamwoorde kry egter nie verkleiningsvorme nie en die weglating van 'n verkleiningsvorm word nie gemerk nie. Indien 'n naamwoord geen meervoud aanneem nie of reeds 'n verkleining in die sentrale lys aanneem, word leiding wel gegee soos volg:

- drankie** *naamwoord (verkleinwoord, drankies)*
- krag** *naamwoord (gewoonlik enkelvoud)*
- gewig** *naamwoord (geen meervoud)*

Alhoewel hierdie leiding konstant gehandhaaf word, kan dit in sekere gevalle verwarring veroorsaak. Die lemma *drankie* neem reeds 'n verkleiningsvorm aan en dus word daar slegs 'n meervoudsvorm tussen hakies vir die gebruiker aangebied. Die enigste kritiek wat egter gelewer kan word, is dat die meervoudsvorm nou nie meer die eerste posisie tussen hakies aanneem nie, maar die tweede posisie. Hierdie omgekeerde posisies dui op inkonsekwentheid van die leksikograaf en kan verwarring veroorsaak omdat hierdie omgekeerde posisies nie aan die gebruiker bekend gestel word nie.

Verdere morfologiese leiding word verskaf soos volg:

- (A.) **dom** *byvoeglike naamwoord (attributief dom) dommer, domste*
- jonk** *byvoeglike naamwoord (attributief jonk) jonger, jongste*
- vaak** *byvoeglike naamwoord (attributief vaak) vaker, vaakste*
- (B.) **dom** *adjektief (dom, dommer, die domste)*
- jonk** *adjektief (jonk, jonger, die jongste)*
- warm** *adjektief (warm, warmer, die warmste)*

Die morfologiese leiding word versterk in die betrokke woordeboeke deurdat adjektiewe se trappe van vergelyking aangedui word. Dit verswak egter weer effens in Pharos se woordeboek omdat die leksikograaf nie die lidwoord “die” voor elke oortreffende trap gee nie. Die korrekte vorm van die oortreffende trap word wel in Longman-HAT se woordeboek gegee.

Adjektiewe wat verbuig moet word, word ook aangedui soos volg:

- (A.) **erg** *byvoeglike naamwoord (attributief erge) erger, ergste*
- naar** *byvoeglike naamwoord (attributief nare) naarder, naarste*
- spe·si·aal** *byvoeglike naamwoord (attributief spesiale)*
- (B.) **fantasties** *adjektief (fantastiese)*
- naar** *adjektief (nare, naarder, die naarste)*

sosiaal adjektief (sosiale)

Uit bogenoemde voorbeelde kan daarop gelet word dat die aanbieding van die verboë adjektiewe in albei woordeboeke verskil. Pharos se woordeboek bied dit tussen hakies vir die gebruiker aan en verwys na dit as 'n attributief wat dui dat dit voor die selfstandige naamwoord gebruik moet word. Hierdeur verkry die gebruiker ook eksplisiete sintaktiese leiding oor sinstruktuur. Hierdie leiding se waarde verswak egter weer omdat dit aan die einde van elke woordeboekartikel aangebied word en nie naas die lemma soos wat die geval is in Longman-HAT se woordeboek nie. Die leksikograaf van Longman-HAT se woordeboek bied hierdie verboë vorme ook tussen hakies aan, neffens die lemma, maar sonder enige eksplisiete sintaktiese leiding. Die aanbieding van bogenoemde verboë vorme kan egter problematies wees in albei woordeboeke omdat dit (waar daar trappe van vergelyking ter sprake is) as deel van die trappe van vergelyking aangebied word. Die gebruiker kan dit dus misgis vir die stellende trap. Hierdie teikengebruiker benodig eksplisiete leiding om aan te dui wanneer 'n byvoeglike naamwoord verbuig word. Daar kan nie van hom/haar verwag word om te kan onderskei tussen die stellende trap en verboë vorme nie. Moontlike voorstelle vir 'n meer suksesvolle aanbieding van verboë vorme word in 'n latere hoofstuk gemaak.

Werkwoorde se verlede tydsvorme word verder konsekwent aangedui in albei woordeboeke soos volg:

(A.) **kyk** *werkwoord (teenwoordige tyd **kyk**, verlede tyd **het gekyk**)*

eet *werkwoord (teenwoordige tyd **eet**, verlede tyd **het geëet**)*

(B.) **kyk** *werkwoord (**het gekyk**)*

eet *werkwoord (**het geëet**)*

Die konsekwente aanduiding van werkwoorde se verlede tydsvorme dui op goeie morfologiese leiding in albei woordeboeke. Daar kan egter probleme ontstaan by die aanbieding van hierdie vorme. Daar word nie in een van die betrokke woordeboeke in die inleidingsgedeelte aangedui dat werkwoorde se verlede tydsvorme vir die gebruiker gegee word nie. Pharos se woordeboek dui egter hierdie vorme eksplisiet aan in elke artikel ter sprake deur vir die gebruiker aan te dui wanneer dit teenwoordige tyd is en wanneer dit verlede tyd is. Hierdie tipe eksplisiete leiding in

Pharos blyk dalk op die oog af onnodig te wees, maar indien daar van die gebruiker verwag word om self afleidings te maak, is die kans groot dat die verkeerde afleidings gemaak kan word (Gouws, Feinauer en Ponelis, 1995: 223). Longman-HAT se woordeboek gee slegs die verledetydsvorme tussen hakies sonder enige verdere eksplisiete leiding.

'n Verdere lastige area waarmee nultaalsprekers sukkel en dus volledige leiding verg, is die gebruik van deeltjiewerkwoorde. Deeltjiewerkwoorde soos *aanhê*, *uitknip*, *uitlees*, *weggee* en *wegkom* word as lemmas opgeneem en aan die gebruiker gebied in albei betrokke woordeboeke. Die gebruik van hierdie deeltjiewerkwoorde word geïllustreer deur voorbeeldsinne, sowel as die teenwoordige- en verledetydsvorm van die gegewe werkwoord en deeltjie te verskaf. Let op die volgende artikels ter voorbeeld:

(A.) 1. **uitstap** walk out *If a film bores me, I can easily **walk out** in the middle of it.* As

'n prent my verveel, kan ek maklik in die middel daarvan **uitstap**.

□ **uit·stap** werkwoord (teenwoordige tyd **stap uit**, verlede tyd **het uitgestap**)

2. **weggee** give away “*Don't **give away** all the apples — keep some for us.*” “Moenie al die appels **weggee** nie — hou 'n paar vir ons.

□ **weg·gee** werkwoord (teenwoordige tyd **gee weg**, verlede tyd **het weggegee**)

(B.) 1. **uitknip** werkwoord (**knip uit, het uitgeknip**)

[MET 'N SKÊR VERWYDER] [SEPERATE SOMETHING USING SCISSORS] ► *cut*

Die kinders knip prente uit tydskrifte. The children cut pictures out of magazines.

2. **wegkom** werkwoord (**kom weg, het weggekom**)

[VERTREK/VLUG] [LEAVE/ESCAPE] ► *get away* *Die dief het weggekom.*

The thief got away.

Beide leksikograwe bied die teenwoordige- en verledetydsvorm van die werkwoord en die deeltjie vir die gebruiker aan. Pharos se woordeboek wys wel eksplisiet op die teenwoordige- en verledetydsvorm, maar verskaf egter nie voorbeeldsinne vir hierdie vorme nie. Daar word dus verkeerdelik aangeneem dat die gebruiker weet hoe om hierdie werkwoord en deeltjie in die

teenwoordige en verlede tyd te gebruik. Longman-HAT se woordeboek bied wel in sommige artikels voorbeeldsinne ter illustrasie van die gebruik van die deeltjiewerkwoord in die teenwoordige tyd en ook in die verlede tyd. Die verskaffing van hierdie voorbeeldsinne in albei vorme is egter inkonsekwent en blyk op 'n lukrake wyse te geskied. Deeltjiewerkwoorde kan baie probleme vir nultaalsprekers inhou en daarom benodig hierdie gebruikers 'n volledige bewerking van hierdie werkwoorde.

4.2.3. Sintaktiese leiding

Ten opsigte van sintaktiese leiding spandeer leksikograwe te min aandag aan sintaktiese kenmerke sowel as die skep van korrekte frases in die doeltaal (Tarp en Gouws, 2004: 290). In Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* is daar wel duidelike sintaktiese leiding teenwoordig. Die vraag is of dit voldoende is vir die produksie van gesproke tekste, al dan nie. Eerstens word algemene sintaktiese leiding, soos 'n woordsoortbenoeming, vir elke lemma verskaf soos volg:

- | | | | |
|------|--|------|--------------------------------|
| (A.) | <input type="checkbox"/> daar•bo <i>voornaamwoord</i> | (B.) | deesdae <i>bywoord</i> |
| | <input type="checkbox"/> ge•skik <i>bywoord</i> | | gaan <i>werkwoord</i> |
| | <input type="checkbox"/> jag <i>werkwoord</i> | | koud <i>adjektief</i> |
| | <input type="checkbox"/> ver•tel <i>werkwoord</i> | | vertel <i>werkwoord</i> |

Woordsoortbenoeming soos bogenoemde word ook aangedui in woordeboeke vir moedertaalsprekers, dit is dus nie uitgebreide sintaktiese leiding nie. Hierdie woordsoortbenoeming verskaf wel algemene inligting oor sintaksis (Tarp, 2004a: 313), maar vreemdetaal- of nultaalsprekers het baie fyner onderskeidings nodig as moedertaalsprekers omdat hulle geen kennis van Afrikaans dra nie en volledige leiding benodig. Hierdie gebruikers benodig eksplisiete leiding oor byvoorbeeld hoe die werkwoord *vertel* sintakties gekombineer kan word en die leksikograaf moet sintaktiese optredemoontlikhede aan die gebruiker verskaf soos volg:

- vertel iets (*Ek het haar 'n storie vertel*)
- vertel iemand iets (*Hy het my vertel hoe die ongeluk gebeur het*)

- vertel iemand (dat) + bysin (*Jy het my vertel dat jy van melkskommels hou*)

(Tarp, 2004a: 315)

Hierdie sintaktiese optredemoontlikhede is belangrik omdat dit gebruikers help met teksproduksie (Tarp, 2004a: 314). Nultaalsprekers soos hierdie teikengebruikers sal dus baie by hierdie tipe sintaktiese leiding kan baat.

Die gebruik van die korrekte voorsetsels, kollokasies en korrekte sinne bied verder veral probleme in die produksie van gesproke en geskrewe Afrikaanse tekste. Implisiete sintaktiese leiding word in die artikels van Pharos en Longman-HAT se woordeboeke verskaf deur middel van koteksleiding en kort uitdrukkings. Koteksleiding verwys na leiding rondom die sintaktiese omgewing waarin 'n leksikale item optree (Gouws, 2013). Hierdie leiding word in albei die betrokke woordeboeke se artikels aangebied in die vorm van tipiese voorbeeldsinne, tipiese woordkombinasies (kollokasies) en kort uitdrukkings. Let op die implisiete sintaktiese leiding in die geïntegreerde mikrostruktuur van die bewerking en aanbieding van die bywoord *net*:

- (A.) **net² 1** just [**a**] *I have just enough money for the apple, not a cent more or less.* Ek het **net** genoeg geld vir die appel, nie 'n sent meer of minder nie.
- [b]** *“You came **just** in time to see the beginning of the programme.”* [...].
- [c]** *“I’m not very hungry; I **just** want one slice of bread.”* [...]. **2** just, simply *I bought this watch **just/simply** because it was the cheapest of the lot.* [...].
- 3** only [**a**] *This entrance is for members **only**.* Dié ingang is **net** vir lede. **[b]** *There were fifteen boys and **only** one girl at the party.* [...]. **4** alone [...]. **“Net** jy weet van my planne, niemand anders nie.” **5** very [**a**] [...]. Dis **net** die boek waarna ek gesoek het! **[b]** *“How can you eat raw meat? The **very** thought of it makes me feel sick!”* [...]. **[c]** [...]. Hy het die 25ste by ons gebly en **net** die volgende dag Namibië toe vertrek.
- ♦ **net hier** right here *“Plant the tree **right here** where I’m standing.”* [...].
- ♦ **net na** right after, straight after [...]. Ons het **net na** ontbyet vertrek.

- ◆ **net so goed** just as good *I liked the author's first book very much, but his second book is **just as good**.* [...].
- ◆ **net so ... soos** just as ... as [...]. Thomas is **net so** lank **soos** sy ma.
- ◆ **net soos** just like *She sounds **just like** her sister — I can't tell their voices apart.* [...].
- ◆ **net toe 1** just as [...]. **2** as soon as [...].
- ◆ **net toe ... wou** just as ... was [...].
- ◆ **net waar jy wil** → **waar**².
[...]

(B.) **net bywoord**

1 [SLEGS] [USED TO SAY THAT SOMETHING/SOMEONE IS NOT VERY IMPORTANT/SERIOUS/ETC.] ► **just** *Dis nie ernstig nie*

— *net 'n skrapie*. It's not serious — just a small scratch ► **simply**

Ek wou net help. I simply wanted to help. ► **only** *Ons probeer net help.*

We are only trying to help.

2 net daar [PRESIES] [EXACTELY] ► **right there** *Ek het die sleutels net daar neergesit.* I put the keys right there.

3 net so ... wees [SO GOED SOOS IEMAND/IETS ANDERS WEES] [BE AS GOOD AS SOMETHING/SOMEONE ELSE] ► **equal** *Lynn*

is net so intelligent soos Myra. Lynn equals Myra in intelligence.

4 net soos [PRESIES] [EXACTELY] ► **just like** *Jy lyk net soos jou pa.*

You look just like your dad. →NES

5 (maar) net [DUI 'N KLEIN GETAL/HOEVEELHEID AAN] [USED TO

SAY A NUMBER/AMOUNT IS VERY SMALL] ► **only** *Net twee mense het*

gekóm. Only two people came. | *Sy het die huis verlaat toe sy maar net 16 was.*

She left the house when she was only 16.

6 net toe [TERWYL] [WHILE] ► **just as** *Die foon het gelui net toe ek op pad*

was. The phone rang just as I was leaving.

Implisiete sintaktiese leiding blyk uit die voorbeeldsinne en kollokasies, sowel as uit die kort uitdrukkings wat saam met die lemma *net* opgeneem word.

Voorbeeldsinne word as deel van die semantiese subkommentaar van die verskillende vertaalekwivalente van die lemma *net* in Pharos se woordeboek aan die gebruiker verskaf. Verdere koteksinskrywings blyk opgeneem te word in 'n aparte soeksones omdat die kort uitdrukkings en kollokasies geskei is van die semantiese subkommentare van die betrokke artikel en ook as behandelingseenhede aangebied en bewerk word. Die leksikograaf sê dat “woordgroepe met 'n vaste volgorde of wat 'n kort uitdrukking vorm” met 'n diamant gemerk word en dus skep hierdie struktuurmerker (◆) 'n kitstoegangstruktuur vir die gebruiker. In Longman-HAT se woordeboek word hierdie koteksinskrywings as afsonderlike semantiese subkommentare van die lemma aangebied. Die leksikograaf dui in die inleidingsgedeelte vir die gebruiker dat algemene grammatiese patrone, soos dié in die bewerking van die artikel *net*, genommer word. Nie een van die woordeboeke wys egter pertinent die verskillende tipes koteksinskrywings vir die gebruiker in die inleidingsgedeelte uit nie.

Alhoewel kollokasies en kort uitdrukkings in albei van die bewerkings van die lemma *net* aan die gebruiker gebied word in aparte soeksones, is hierdie implisiete leiding ten opsigte van kollokasies en kort uitdrukkings wat bewerk en aangebied word, onvoldoende. Kollokasies soos *net hier, net na, net so goed, net soos, net daar* en *net toe* moet as kollokasies in die tersaaklike gleuf van die betrokke betekenisonderskeiding of vertaalekwivalent van die lemma *net* aangebied word. Hierdie kollokasies moet direk geadresseer word sodat dit onmiddellik na die relevante betekenisonderskeiding of vertaalekwivalent wat geïllustreer word in dieselfde integraat, staan (Tarp en Gouws, 2004: 292). Só funksioneer die relevante betekenisparafrase of vertaalekwivalent en koteksleiding binne een semantiese subkommentaar en verkry die gebruiker

direkte en duideliker leiding ten opsigte van hierdie polisemiese lemma (Gouws, 2003: 98). Hierdie benadering sal nie slegs die tekssamehang verbeter nie, maar ook ruimte bespaar. Albei woordeboeke, maar veral Longman-HAT se woordeboek, kan hierby baat omdat die beperkte lemmaversameling in die sentrale lys dan vergroot kan word. Alhoewel 'n uitgebreide lemmalys nie noodwendig die teikengebruiker sal kan help met die produsering van mondelingse tekste nie, is dit wel belangrik vir die funksie van teksresepsie wat later in die hoofstuk ondersoek word.

Dit is ook belangrik dat daar eksplisiete leiding rakende kollokasies aan teikengebruikers gegee word omdat hierdie teikengebruikers se moedertale verskil. 'n Teikengebruiker wie se eerste taal byvoorbeeld Duits is, sal heel waarskynlik dink dit is korrek om te sê dat mens 'n *besluit maak* of *huiswerk maak* alhoewel die korrekte Afrikaanse kollokasies is om te sê dat mens 'n *besluit neem* en *huiswerk doen*. Hierdie verwarring mag ontstaan omdat dit in Duits korrek is om te sê *eine Entscheidung treffen* wat direk vertaal kan word na *maak 'n besluit* en *Hausaufgaben machen* wat vertaal na *huiswerk maak* (Nesselhauf, 2003: 231). Dit is dus van kardinale belang dat kollokasies wel in 'n aanleerderwoordeboek vir hierdie teikengebruikers opgeneem en as sodanig bewerk word. Dit is onprakties om van die leksikograaf te verwag om ooreenkomste en verskille tussen Afrikaans en al die moontlike moedertale vir die gebruiker aan te dui en daarom moet Afrikaanse kollokasies net ten beste opgeneem en bewerk word met die inagneming van verskillende moedertale.

Nog 'n vorm van implisiete sintaktiese leiding wat uit die woordeboekartikels blyk, is opsionele wederkerigheid wat in sommige voorbeeldsinne aangedui word. Albei woordeboeke se leksikograwe dui in die inligtingsgedeeltes aan dat woorde of letters wat tussen hakies verskyn, uitgelos kan word.

Bogenoemde implisiete sintaktiese leiding wat slegs deel vorm van die verpligte mikrostruktuur is egter nie voldoende vir die produksie van gesproke tekste nie en veral nie vir nultaalsprekers nie. Nultaalsprekers benodig verdere sintaktiese leiding wat deel vorm van die uitgebreide mikrostruktuur. Hierdie gebruikers het geen vertrouwdheid met Afrikaans nie en daar moet vir hulle pertinent gewys word hoe om die gegewe taal se leksikale items te gebruik. Albei die betrokke woordeboeke verskaf deur middel van teksblokke onder meer ekstra sintaktiese leiding wat eksplisiet aan die gebruikers gebied word.

Gebruikers word gewaarsku teen maklike woordverwarring soos volg:

(A.)

betyds beteken “vroegtydig, nie laat nie”; **op tyd** beteken “op die presiese tydstip”: Hy het **betyds** vir ete by die huis aangekom. Die partytjie het om halfdrie begin en ons was presies op tyd daar.

(B.)

gelede, tevore

► Gebruik **gelede** om te sê hoeveel tyd verloop het vandat iets gebeur het tot nou toe, die oomblik waarop jy praat: *Ek het haar 'n paar minute gelede gesien. | Ons was twee jaar gelede in Kenia.*

► Gebruik **tevore** om te sê hoeveel tyd verloop het vandat iets gebeur het tot op 'n tydstip in die verlede: *Ons is na dieselfde hotel waar ons twee jaar tevore tuisgegaan het.*

gelede, tevore

► Use **gelede** to say how much time passed from the time something happened to now, the time of speaking: *Ek het haar 'n paar minute gelede gesien. | Ons was twee jaar gelede in Kenia.*

► Use **tevore** to say how much time passed from the time something happened to a time in the past: *Ons is na dieselfde hotel waar ons twee jaar tevore tuisgegaan het.*

Eksplisiete sintaktiese en pragmatiese leiding word verskaf in beide Afrikaans en Engels in die Afrikaans-Engels afdeling en ook in beide Engels en Afrikaans in die English-Afrikaans afdeling in Longman-HAT se woordeboek. Daarteenoor word eksplisiete sintaktiese leiding in Pharos se woordeboek slegs in Afrikaans gegee in die Afrikaans-Engels afdeling en slegs in Engels in die English-Afrikaans afdeling. Die gebruik van tweetalige metataal om leiding te gee vir die gebruik van Afrikaanse woorde, maak dit meer gebruikersvriendelik vir Engelssprekendes, sowel as Afrikaanssprekendes. Alhoewel hierdie nultaalsprekers se tweede taal egter Engels is en nie hul eerste taal nie, verhoog die metataal in beide tale die kans dat die gebruiker die leiding beter sal verstaan. Indien eenvoudige Engels as metataal gebruik word, kan hierdie gebruikers grootliks daarby baat.

Die gebruik van die korrekte voorsetsels word op 'n lukrake wyse in Pharos se woordeboek aangedui soos volg:

'n Mens sê iets is *die beste in sy soort* (nie *van sy soort* nie).

Jy glo aan iets maar in die Opperwese of mense en hul vermoëns: Ek glo nie *aan* spoke nie. Ek glo *in* God. Hy glo *in* haar regverdigheidsin.

Longman-HAT se woordeboek verskaf nie leiding vir die gebruik van die korrekte voorsetstel in die sentrale lys nie, maar wel uitgebreide leiding in beide middel- en agtertekste wat later onder die loep geneem word.

Albei woordeboeke bied verder ook teksblokke waarin sommige sintaktiese leiding asook dieregeluide, afkortings, spellingsmoontlikhede en ander moontlike taalkundige probleme aan die gebruiker gebied word. Hierdie eksplisiete sintaktiese leiding word egter op 'n minimale en lukrake wyse toegepas en nie konsekwent gehandhaaf nie. 'n Gebruiker wat oor geen kennis van 'n gegewe doeltaal beskik nie, benodig konsekwente leiding in alle sintaktiese velde.

4.2.4. Semantiese leiding

In die geval van die produksie van gesproke tekste weet die teikengebruiker min of meer wat hy/sy wil sê, maar benodig leiding om seker te maak dat hy/sy die regte bewoording het. Die woordeboek moet dus die verskillende betekenisonderskeidings en –moontlikhede verstrek om aan die verskillende gebruikssituasies te voldoen (Tarp en Gouws, 2004: 289). Gedeeltelike semantiese leiding word benodig vir die produksie van gesproke tekste, maar volledige en uitgebreide semantiese leiding word benodig vir die verstaan en produsering van geskrewe tekste. Dit sluit leiding ten opsigte van homonieme, poliseme, sinonimie, antonimie en konsekwente kruisverwysings in (Gouws, Feinauer en Ponelis, 1995: 227). Hierdie leiding word later in die hoofstuk bespreek.

Alhoewel beide Pharos se woordeboek en Longman-HAT se woordeboek geklassifiseer word as tweetalige woordeboeke en dit dus nie 'n vereiste is om betekenisparafrases te verskaf nie, bied Longman-HAT se woordeboek wel bondige betekenisparafrases soos volg:

bed *naamwoord (beddens, bedjie)*

[MEUBELSTUK WAAROP JY SLAAP] [PIECE OF FURNITURE YOU SLEEP ON] ► **bed** *Ek gaan gewoonlik (om) tienuur bed toe.*

I usually **go** to bed at ten o' clock. | *jou bed opmaak*

make one's bed

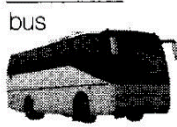
Die woordeboekartikels van Longman-HAT verskaf bondige betekenisparafrases in Afrikaans sowel as in Engels. Dit dra by tot die kommunikatiewe bemagtiging van die teikengebruiker. Dít gee verder aan Longman-HAT se woordeboek 'n verklarende dimensie en hierdie woordeboek kan as 'n tweetalige woordeboek met 'n eentalige dimensie geklassifiseer word. Nultaalsprekers wat geen vertrouwdheid met Afrikaans het nie kan baat by hierdie betekenisparafrases. Die verskaffing van betekenisparafrases help nultaalsprekers nie slegs om die lemma en vertaalekwivalent beter te verstaan nie, maar dit help hul ook om vas te stel of dit die regte woord is waarna hulle op soek was en só ook of dit die regte woord is om te gebruik tydens gesproke tekste.

Nog 'n vorm van definiëring wat in Longman-HAT se woordeboek na vore kom, is die gebruik van ostensiewe definiëring. Ostensiewe definiëring verwys na die gebruik van illustrasieprentjies in artikels of in voor- of agtertekste van woordeboeke (Gouws, 2013a). Nultaalsprekers kan baat by illustrasieprentjies omdat dit die saak en woord dadelik bymekaar bring vir die gebruiker en hulle sodoende makliker en vinniger die betekenis van die lemma of vertaalekwivalent kan aflei. Dit is noodsaaklik dat illustrasieprentjies nie bloot dupliseer wat reeds deur die verbale aanduider verskaf is nie (Gouws, 2013a). Illustrasieprentjies moet die verbale aanvul en funksioneel wees.

Dit blyk egter grotendeels, uit die woordeboekartikels van Longman-HAT, of illustrasieprentjies meer op 'n arbitrêre wyse gebruik word en geen werklike doel dien nie.

Let op die volgende woordeboekartikels:

bus *naamwoord* (busse, bussie)



[GROOT VOERTUIG MET BAIE SITPLEKKE] [LARGE VEHICLE WITH A LOT OF SEATS] ► *bus* *Ons gaan per bus skool toe.*

We go to school by bus.

Voorbeeld 1: woordeboekartikel uit Longman-HAT.

skoen *naamwoord* (skoene, skoentjie)

[IETS WAT JY AAN JOU VOET DRA] [SOMETHING YOU WEAR

ON YOUR FEET] ► *shoe* 'n *Paar skoene* a pair **of** shoes | Hy het gaan sit en sy skoene en kouse uitgetrek. He sat down

and took off his shoes and socks.



Voorbeeld 2: woordeboekartikel uit Longman-HAT.

Die verskaffing van die illustrasieprentjies van 'n bus en 'n paar skoene dien geen aanvullende doel in bogenoemde artikels nie. Dit verskaf geen bykomende of ondersteunende leiding nie, maar oorvleuel bloot met dit wat reeds verbaal aan die gebruiker verskaf is. Die gebruiker sal nie by hierdie illustrasieprentjies kan baat nie en in hierdie geval kon die leksikograaf dit maar uitgelaat het en sou dit hoegenaamd geen invloed op die bewerking van die lemmas gehad het nie.

4.2.5. Pragmatiese leiding

Konteksinskrywings is per definisie ekwivalentdiskriminerende inskrywings omdat dit die linguistiese sowel as die pragmatiese konteks van die leksikale items waaraan dit geadresseer is, aandui (Beyer, 2013: 22). Ten opsigte van pragmatiese leiding benodig hierdie teikengebruiker konsekwente leiding sodat hy/sy die regte lemmas in die regte konteks (akademiese en sosiale) asook die regte aanspreekvorme kan gebruik en sodoende 'n kommunikatiewe verleentheid verhoed.

Die aanspreekvorm *u* word as 'n teken van 'n formele register gebruik, maar is ook 'n verpligte aanspreekvorm in akademiese kontekste waar daar met dosente gekommunikeer word. Hierdie aanspreekvorm bestaan nie in Engels nie en daarom moet die teikengebruiker eksplisiet daarvan bewus gemaak word.

Pharos se woordeboek bied implisiete leiding in die woordeboekartikels van dié lemmas wat as aanspreekvorme gebruik word soos volg:

jy you [a] “*Linda, you had better go home now — it’s getting dark.*”
 “Linda, **jy** moet nou liever huis toe gaan — dit word donker.” [b] **You can eat apples skin and all.** Jy kan appels met skil en al eet.

u (1) you “*Can I take your order, Sir, or would you like to see the menu first?*” “Kan ek **u** bestelling neem, Meneer, of wil u eers die spyskaart sien?” (2) your “*Can I take your order, Sir, or would you like to see the menu first?*” “Kan ek **u** bestelling neem, Meneer, of wil u eers die spyskaart sien?” (3) yours “Is the car **yours**, Sir?” “Is dit **u** motor, Meneer?”

you (1) jy “*Linda, jy moet nou liever huis toe gaan — dit word donker.*”
 “Linda, **you** had better go home now — it’s getting dark.” (2) jy, (’n) mens **Jy** (OF **Mens** OF **’n Mens**) *kan appels met die skil en al eet.* (3) jou [a] “*Ek het jou ’n vraag gevra — hoekom antwoord jy my nie?*” “I asked **you** a question — why don’t you answer me?” [b] “*Moenie jou tong vir my uitsteek nie, jou onbeskofte ding!*” “Don’t stick your tongue out at me, **you** rude thing!” [...] (5) u “*Can I take your order, Sir, or would you like to see the menu first?*” “Can I take **your** order, Sir, or would you like to see the menu first?”

Dit blyk uit bogenoemde deelartikels dat daar wel in 'n mindere mate implisiete pragmatiese leiding gegee word ten opsigte van hierdie aanspreekvorme. Hierdie pragmatiese leiding blyk ook duideliker te wees in die English-Afrikaans afdeling onder die lemma *you* as onder die lemmas *jy* en *u* in die Afrikaans-Engels afdeling. Dié leiding word implisiet verskaf deurdat die leksikograaf voorbeeldsinne verskaf waarin “jou” en “onbeskofte ding” saam gebruik word teenoor “u” en “Meneer” wat saam in 'n voorbeeldsin optree. Die leksikograaf dui implisiet op

die verskil tussen die formele en informele style en wanneer om watter aanspreekvorm te gebruik. Die gebruik van “Meneer” dui ook wel op ’n akademiese konteks, maar dit is glad nie voldoende eksplisiete leiding vir hierdie teikengebruiker nie.

Longman-HAT se woordeboek bied nie enige implisiete pragmatiese leiding ten opsigte van hierdie aanspreekvorme in die sentrale lys van die Afrikaans-Engels afdeling nie, maar daar is wel in ’n mate eksplisiete leiding in die English-Afrikaans afdeling. Let op die volgende deelartikels ter voorbeeld:

jy *voornaamwoord*

[PERSOON MET WIE JY PRAAT][PERSON BEING SPOKEN TO] ► *you*

Wil jy koffie hê? Would you like some coffee?

you *pronoun*

1 [PERSON BEING SPOKEN TO][PERSOON MET WIE JY PRAAT] ► *jy*

Would you like some coffee? Wil jy koffie hê? ► (formal) u Can I offer you

something to drink? Kan ek u iets te drinke aanbied?

[...]

Alhoewel daar geen implisiete leiding gegee word ten opsigte van die lemma *jy* nie, word daar wel eksplisiete leiding gegee in die aanbieding van die lemma *you*. Die vertaalekwivalent *u* van die lemma *you* word as *formal* geëtiketteer. Hierdie etiket dui aan dat dit in ’n formele styl gebruik moet word. Die pragmatiese leiding verswak weer deurdat die lemma *u* nie eers in die sentrale lys van die Afrikaans-Engels afdeling opgeneem is nie. Hierdie inkonsekwentheid beïnvloed die gebruikersvriendelikheid van die woordeboek.

Verdere pragmatiese leiding wat konsekwent verskaf moet word en waarby hierdie gebruikers die meeste sal kan baat, ten einde ’n kommunikatiewe verleentheid te verhoed, is die konsekwente etikettering van lemmas en vertaalekwivalente. Leksikografiese etikette spesifiseer die beperking op die gebruik van sekere leksikale items volgens die tyd, plek en omstandighede van die kommunikatiewe interaksie (Burkhanov, 2003: 105). Die aanduiding van hierdie

beperking is iets wat slegs deur etikette uitgedruk kan word en nie deur glosse nie (Beyer, 2013: 28). Glosse vorm deel van pragmatiese leiding omdat dit die ongemerkte pragmatiese konteks waarbinne 'n sekere vertaalekwivalent met 'n lemma gekoördineer word, aandui (Beyer, 2013: 32). Glosse en etikette komplementeer dus mekaar as pragmatiese leiding omdat glosse 'n tipe implisiete pragmatiese konteks aandui terwyl etikette eksplisiet 'n tipe pragmatiese beperking aandui. Die een kan dus nie die ander een vervang nie omdat dit nie dieselfde tipe pragmatiese konteks aandui nie. Hierdie tipe teikengebruikers benodig eksplisiete konteksleiding en daarom is die weglating van glosse as implisiete pragmatiese leiding, in albei die betrokke woordeboeke, nie so problematies nie. Glosse is wel suksesvolle, ekwivalentdiskriminerende leiding wat ook kan help met die vertaling van Engelse lemmata.

Pharos se woordeboek bied geen etikette nie, maar slegs gedeeltelike pragmatiese leiding wat in kommentaarblokke aan die gebruiker gebied word. Hierdie pragmatiese leiding word soos volg aangebied:

daai is 'n sametrekking van **daardie**; dis 'n informele woord wat 'n mens in geselstaal gebruik

gogga is 'n informele woord vir 'n insek of klein, kruipende diertjie

jok is 'n versagtende vorm van **lieg**

Soos dit blyk uit bogenoemde voorbeelde, word implisiete pragmatiese leiding in bykomende kommentaarblokke aan die gebruiker gebied.

Daar word vir die gebruiker deur middel van kommentaarblokke aangedui dat *daai* en *gogga* informele woorde is en dat *jok* 'n versagtende vorm is van *lieg*. Die gebruiker kan hierdeur aflei dat *daai* en *gogga* eerder in informele kontekste gebruik moet word en dat *jok* eerder as *lieg* gebruik moet word. Dit is glad nie voldoende pragmatiese leiding vir die gegewe teikengebruiker nie.

Longman-HAT bied ook geen uitgebreide etikette nie, maar maak wel gebruik van die etikette *informeel* en *formeel*. Let op die volgende artikels ter voorbeeld:

ma *naamwoord (ma's) Ook (informeel) mamma, mammie* [VROU MET EEN OF MEER KINDERS][FEMALE PARENT]

► *mother* ► *mum* ► *mummy*

pa *naamwoord (pa's) Ook (informeel) pappa, pappie* [MANLIKE OUER] [MALE PARENT] ► *father* ► *dad* ► *daddy*

Alhoewel Longman-HAT se leksikograaf gebruik maak van die etikette *informeel* en *formeel*, word dit nie konsekwent gehandhaaf nie. Dit is belangrik dat die vertaalekwivalente ook waar nodig as sodanig geëtiketteer moet word. Daar kan nie van die teikengebruiker verwag word om self te onderskei tussen formele en informele vertaalekwivalente nie. Indien daar verder na die English-Afrikaans afdeling gekyk word, word die lemma *mummy* aangebied soos volg:

mummy *noun (mummies)*

1[MOTHER] [MA] ► *mamma* ► *mammie*

2[DEAD BODY THAT HAS BEEN PRESERVED][GEBALSEMDE LYK]

► *mummy*

Soos wat uit bogenoemde artikel gelet kan word, word nie *mummy*, *mamma* of *mammie* as *informeel* geëtiketteer nie. Die vertaalekwivalente *father*, *dad* en *daddy* word verder ook nie gelemmatiseer in die English-Afrikaans gedeelte nie. Hierdie inkonsekwentheid beïnvloed die gebruikersvriendelikheid van hierdie woordeboek.

Die probleem met hierdie tipe implisiete pragmatiese leiding wat in kommentaarblokke verskaf word en etikette wat inkonsekwent gebruik word, is dat dit op 'n lukrake wyse verskaf word en sodoende die kans vir 'n kommunikatiewe verleentheid verhoog. Die leksikograwe lewer dus slegs pragmatiese kommentaar op sekere gekose lemmas en nie op alle lemmas wat afwyk van die verstekwaarde van die aanleerderwoordeboek se teikentaal nie. Die verskaffing van

uitgebreide etikette is daarom 'n beter vorm van pragmatiese leiding omdat alle lemmas en vertaalekwivalente wat afwyk van die taalgebruik wat die verstekwaarde van die gegewe woordeboek verteenwoordig as sodanig gemerk word.

Nultaalsprekers wat Afrikaans aanleer op 'n tersiêre vlak en wat deel vorm van 'n tersiêre instituut benodig fyner pragmatiese leiding omdat die sosiale konteks waarin hulle blootgestel word dikwels in kontras tot die akademiese konteks staan. Dit wil sê sekere leksikale items wat in 'n sosiale (informele) konteks gehoor en gebruik word en wat sosiaal aanvaarbaar is, is nie altyd aanvaarbaar in 'n akademiese (formele) konteks nie. Die gebruiker benodig dus meestal *stilistiese etikette*, maar ook ander etikette, soos *temporele etikette* sodat 'n kommunikatiewe verleentheid nie slegs binne 'n akademiese konteks verhoed kan word nie, maar ook binne 'n sosiale konteks. *Stilistiese etikette* kan verdeel word in *registeretikette*, *sosio-stilistiese etikette* en *stilisties-funksionele etikette* (Beyer, 2011: 433). *Temporele etikette* word gebruik om leksikale items te merk wat aan 'n ouer tydperk gebonde is óf wat gebonde is aan 'n ouer sprekersgroep óf om te verwys na referente wat voorheen gegeld het, maar wat nou nie meer geld nie en dus as gevolg van enige van hierdie kategorieë 'n laer gebruiksfrekwensie het as enige ander standaardtaalvorm (Beyer, 2011: 426).

Let op die volgende verouderde lemma en voorbeeldsin wat in Pharos se woordeboek opgeneem is:

bioskoop cinema “Do you know what film is showing in the **cinema**?”

“Weet jy watter prent op die oomblik in die **bioskoop** draai?”

Die lemma *bioskoop* word selde nog in Afrikaans gebruik en sal veral nie gehoor of gebruik word onder universiteitstudente soos hierdie nultaalsprekers nie. Dit is 'n woord wat aan 'n ouer sprekersgroep gebonde is en sodoende nie meer 'n hoë gebruiksfrekwensie in Afrikaanse taalgebruik het nie. Daar is wel 'n verwysing na die lemma *fliëk* en hierdie lemma word aangevul deur 'n kommentaarblok wat na dié lemma verwys as 'n “informele woord vir **bioskoop**.” Hierdie tipe pragmatiese leiding is weereens nie voldoende nie omdat die woord *bioskoop* verouderd is en as sodanig geëtiketteer moet word om 'n kommunikatiewe verleentheid in 'n sosiale konteks te verhoed. Die Afrikaanse voorbeeldsin wat verwys na die woorde “prent,” “bioskoop” en “draai” is ook verouderd. Die woord *fliëk* is nie bloot 'n informele woord vir *bioskoop* nie, dit is die

algemene standaardtaalvorm wat hedendaags in alle kontekste gebruik word en veral onder universiteitstudiante. Die lemma *bioskoop* en sy bewerking behoort eerder gemerk te word as wat 'n kommentaarblok by die lemma *fliet* verskaf word, omdat dit afwyk van die standaardtaal.

Alhoewel Longman-HAT se leksikograaf nie verouderde terme opneem nie, neem nie een van die twee leksikograwe lemmas of ander leksikale items wat as *rassisties*, *neerhalend*, *plat* of *vulgêr* gemerk moet word, op nie. Hierdie etikette staan as *sosio-stilistiese* en *stilistiese-funksionele etikette* bekend. Die uitlating van hierdie tipe lemmas is problematies vir hierdie tipe teikengebruiker omdat die leksikograaf nie 'n volledige lemmaversameling vir die gebruiker bied nie. Die gevolg is dat leksikale items wat moontlik in 'n sosiale konteks gehoor word, herhaal kan word in 'n meer formele konteks soos 'n akademiese konteks omdat dit nie in die gegewe woordeboek opgeneem is om sodoende die gebruiker teen die moontlike gebruik daarvan te waarsku nie. Daar is veral in die Suid-Afrikaanse konteks veelvuldige leksikale items met 'n rassitiese en 'n politieke lading wat selfs nie herhaal moet word vanaf een sosiale konteks na 'n ander sosiale konteks nie, afgesien van die register van die gesproke teks. Hierdie woorde hou onder meer verband met die apartheidsstelsel wat vroeër jare in Suid-Afrika hoogty gevier het.

Pharos se woordeboek neem wel lemmas op waarvan van die betekenisonderskeidings ter sprake kan kom in 'n sosiale konteks tussen medestudente. Die leksikograaf moet net die gebruiker beter toerus met pragmatiese leiding van hierdie lemmas wat wel opgeneem is en 'n polisemiese waarde het wat geëtiketteer behoort te word. Wat in die betrokke woordeboek gebeur, is dat hierdie lemmas se polisemiese betekenisonderskeidings nie in die gegewe artikel bewerk en aangebied word nie. Let op die volgende woordeboekartikel:

moer nut *He tightened the **nut** on the bolt with a spanner.* Hy het die **moer** met 'n sleutel op die bout vasgedraai.

□ **moer** *selfstandige naamwoord (meervoud moere)*

Die probleem van die opname van slegs een algemene betekenisonderskeiding in hierdie geval, soos wat dit blyk uit die bogenoemde voorbeeld, is dat dit nie die mees gebruiksfrekwente betekenisonderskeiding is waarmee hierdie teikengebruikers gekonfronteer sal word nie. Die woord *moer* word veral in 'n sosiale konteks gebruik as 'n beskrywende woord om 'n emosionele toestand van kwaadheid te beskryf of om 'n fisiese vuisgeveg te beskryf. Hierdie tipe

gebruiksfrekwente en ander betekenisonderskeidings vorm deel van 'n studentekultuur wat later onder die loep geneem word. Alhoewel daar nie 'n Engelse vertaling vir hierdie tipe betekenisonderskeiding van die woord *moer* is nie, moet die leksikograaf vertaalekwivalente verskaf wat naastenby dieselfde “vloekwoordlading” in Engels bevat en dit etiketteer volgens die gepaste en korrekte taboevlak. Dit is noodsaaklik dat die gebruiker bewus gemaak word van hierdie lading.

Die punt wat egter gemaak moet word, is dat leksikale items wat as taboe, neerhalend, plat of vulgêr gesien word, ook opgeneem en ten beste bewerk moet word om kommunikatiewe ekwivalensie te bereik en nie bloot uitgelos kan word nie. Die kans dat die teikengebruikers, wat Afrikaans by 'n tersiêre instituut in Suid-Afrika aanleer, gekonfronteer sal word met leksikale items wat in bogenoemde kategorieë val, is groot. Die nodige leiding ten opsigte van die hantering van sulke leksikale items is dus noodsaaklik vir hierdie gebruiker om te verseker dat dit reg en met die nodige subtiliteit hanteer word of glad nie gebruik word nie. Die aanwending van etikette kan suksesvolle pragmatiese leiding verskaf met die hantering van hierdie tipe leksikale items. Dit is egter belangrik dat etikette konsekwent gehandhaaf word en dat elke etiket wat in die woordeboek gebruik word, breedvoerig in die toeligtingsgedeelte aan die gebruiker verduidelik word. Daar kan nie van 'n nultaalspreker wat oor geen kennis van Afrikaans beskik, verwag word om te weet wat die etiket *plat* of *neerhalend* beteken nie. Die leksikograwe moet uitdruklik in die toeligtingsgedeelte beskryf waarvoor elke etiket staan en ook in watter kontekste die spesifieke, geëtiketteerde bron- of doeltaalinskrywing gebruik kan word of eerder vermy moet word.

Die tekort aan lemmas wat as rassisties, neerhalend, plat of vulgêr gesien kan word, dra ook by tot die beperkte lemmaversameling van beide Pharos, maar veral Longman-HAT se woordeboek. Hierdie beperkte lemmaversameling verhoog die kans dat die teikengebruiker gekonfronteer kan word met veelvuldige leksikale items, afgesien van die konteks, wat nie in die woordeboek te vinde is nie omdat dit nie opgeneem is nie. Pharos se klein lemmaversameling en tekort aan lemmas wat geëtiketteer moet word, kan toegeskryf word aan die feit dat dit 'n skoolwoordeboek is en kinders op skoolvlak toegerus moet word met 'n beperkte en normatiewe woordeskat. Alhoewel Longman-HAT se lemmaversameling nog kleiner as dié van Pharos se woordeboek is, kan daar geargumenteer word dat middeltekste en agtertekste ook weer grotendeels die

lemmaversameling van Longman-HAT se woordeboek vergroot. Die weglating van lemmas wat geëtiketteer moet word, blyk egter nog problematies te wees aangesien die leksikograaf in die voorwoord uitwys dat hierdie woordeboek wel ook vir beginners of naasbeginners op universiteitvlak is.

4.3. Hulp met die verstaan van geskrewe tekste

Ten opsigte van die funksie van teksresepsie word daar nie van die nultaalsprekers verwag om romans of poësie te kan lees met ingewikkelde taalgebruik nie, maar wel eenvoudige dialoë, opdragte en woorde wat gebruik word in pedagogiese take. Woordeboeke word dikwels geraadpleeg tydens begripstoetse. Dit is belangrik dat hierdie teikengebruikers die Afrikaanse woord moet kan naslaan om sodoende 'n beter begrip daarvan te kan hê. Soos reeds bevind, bevat Longman-HAT se woordeboek bondige betekenisparafrases — dit is data wat die funksie van teksresepsie verhoog en waarby hierdie teikengebruikers sal kan baat. Om hierdie teksresepsiebehoefte ten beste te bevredig, word volledige en uitgebreide semantiese leiding rakende die hantering van homonieme en poliseme asook leiding rakende idioeme en kotelesinskrivings benodig. Die Afrikaans-Engels afdeling word weereens onder die loep geneem ten einde hierdie funksie te analiseer. Die rede hiervoor is omdat die geskrewe tekste waarmee die teikengebruiker gekonfronteer word in Afrikaans is en dus nader die gebruiker hierdie afdeling om die betekenis van woorde na te slaan. Sinonimie en konsekwente kruisverwysings is ook iets waarby hierdie teikengebruikers kan baat ten opsigte van teksresepsie. Nie een van die betrokke woordeboeke bied egter Afrikaanse sinonieme as aanduiders in die artikels in die Afrikaans-Engels afdeling aan of bring dit in verband met mekaar deur middel van kruisverwysings nie. Dit is 'n leemte wat in albei woordeboeke gevul kan word.

4.3.1. Homonieme en poliseme

Indien woorde homonieme is, word die verskillende betekenis as aparte inskrivings onder aparte lemmas gelys. Let op die volgende deelartikels:

(A.) **afval**¹ rubbish, refuse, waste. *She threw the **rubbish**\refuse\waste into the dustbin.* Sy

het die **afval** in die vuilgoedblik gegooi.

afval² 1 fall off “*You’ll get hurt if you **fall off** that high wall.*” “Jy sal seerkry as jy

teksresepsie om die lemma, vertaalekwivalent en verskillende betekenisonderskeidings van die lemma *hart* beter te verstaan. Dit is egter die enigste artikel waarin illustrasieprentjies op so 'n wyse gebruik word en 'n onderskeidende rol speel. By die bewerking van die lemma *heart* in die English-Afrikaans afdeling word hierdie illustrasies nie verskaf nie alhoewel dieselfde voorbeeldsinne verskaf word. Dit dui weer op inkonsekwentheid van die leksikograaf.

Die gebruikersvriendelikheid van Longman-HAT se aanbieding verswak egter weer deurdat die leksikograaf nie in die inleidingsgedeelte eksplisiete leiding aan die gebruiker verskaf nie. In die inleidingsgedeelte van Longman-HAT se woordeboek word niks gesê oor die polisemiese paradigma van 'n gegewe woord nie. Daar word slegs vir die gebruiker daarop gewys dat verskillende betekenis van 'n woord onder mekaar gelys en genommer word volgens gebruiksfrekwensie. Hierdie leiding is egter glad nie voldoende nie omdat die leksikograaf ook dieselfde nommersistiem gebruik om tipiese woordkombinasies (kollokasies), sommige deeltjiewerkwoorde en kort uitdrukkings aan die gebruiker te bied. Die gebruiker sal dus glad nie kan onderskei tussen hierdie verskillende inskrywingstipes nie. In Pharos se woordeboek dui die leksikograaf wel vir die gebruiker aan dat “[d]ie sinne in [a] en [b] illustreer betekenis van die woord wat baie eenders is.” Alhoewel die leksikograaf ook nie eksplisiet die polisemiese paradigma vir die gebruiker uitwys nie, wys hy/sy wel op die verwantskap tussen betekenis van 'n polisemiese woord. Dit maak die gebruiker bewus van 'n polisemiese lemma en verskaf leiding aan die gebruiker.

4.3.2. Idiome

Idiome word glad nie in Pharos óf in Longman-HAT se woordeboek opgeneem en bewerk nie. Nie een van die woordeboeke sal dus die teikengebruikers kan bystaan met probleme rondom idiome wat in geskrewe tekste verskyn nie. Dit is myns insiens noodsaaklik dat idiome wel opgeneem moet word in 'n aanleerderwoordeboek vir hierdie teikengebruikers omdat hulle heel waarskynlik daarmee gekonfronteer gaan word gedurende die kursus en dus 'n woordeboek moet kan raadpleeg vir hulp. Omdat hierdie teikengebruikers nie noodwendig met veelvuldige idiome in Afrikaans te make sal kry nie, maar slegs die mees algemene idiome van Afrikaans, is dit myns insiens nie 'n noodsaaklikheid dat idiome in die sentrale lys opgeneem en as sodanig bewerk moet word nie. 'n Idioom is 'n uitdrukking waarvan die betekenis nie afgelei kan word uit die dele van die idioom nie (Potgieter, 2006: 56). Om 'n idioom dus op te neem en te bewerk

in die artikel van 'n lemma wat een van die woorde in die idioom verteenwoordig sal hierdie gebruikers meer verwar as help. Omdat die lemmaversamelings van hierdie betrokke woordeboeke reeds beperk is en ruimte 'n wesenlike rol speel, sal dit ook nie sin maak om idioome as aparte lemmas in die sentrale lys op te neem nie. Pharos se nuwe *Tweetalige skoolwoordeboek/Bilingual school dictionary* bied idioome aan in die agterteks wat ook as *Supplémentaire materiaal/Supplementary material* aan die gebruiker gebied word. Let op hierdie gedeeltelike agterteks ter voorbeeld van die moontlike suksesvolle aanbieding en bewerking van idioome:

Idiome en spreekwoorde

Idioom of spreekwoord	Wat dit beteken	Engelse idioom
die aap uit die mou laat	Om per ongeluk 'n geheim of verrassing bekend te maak.	let the cat out of the bag
amper is (nog) nie stamper nie	Om iets byna te bereik of amper reg te kry, is net so erg om dit glad nie te bereik of te doen nie.	a miss is as good as a mile
die appel val nie ver van die boom nie	Kinders aard na hul ouers, en dit lyk dikwels of eienskappe oorgeërf word.	the apple doesn't fall far from the tree
'n appeltjie te skil hê	Om 'n meningsverskil te hê, of as jy 'n netelige saak met iemand wil bespreek.	have a bone to pick
moenie iemand op sy baadjie takseer nie	Moenie iemand na sy uiterlike beoordeel nie.	don't judge a book by its cover
besin eer jy begin	Dink eers goed voor jy optree of iets doen.	look before you leap

'n dwaas storm in waar 'n wyse huiwer	Onervare mense sal dinge probeer of doen wat wyser mense versigtig voor sou wees.	fools rush in (where angels fear to tread)
gedane sake het geen keer nie	Dis sinloos om ontsteld te word oor wat reeds gebeur het en nie verander kan word nie.	it is no use crying over spilt milk

Bogenoemde uittreksel is wel gerig op leerders wie se eerste taal Afrikaans óf Engels is, maar die grotendeels suksesvolle aanbieding van idiome en spreekwoorde kan nie ontken word nie. Dit is nie slegs bekende idiome en spreekwoorde van Afrikaans en Engels wat aangebied word nie, maar dit word ook aan die gebruiker bekend gestel deur middel van 'n inhoudsblad. Dit sou egter meer gebruikersvriendelik wees as hierdie agtertekste reeds voor in die woordeboek aan die gebruiker bekend gestel word en nie eers agter in die woordeboek nie. Soos wat in hoofstuk 5 bespreek word, is dit nie vanselfsprekend dat teikengebruikers eers bewus is van middel- of agtertekste nie en benodig hulle beter leiding na hierdie buitetekste. Hierdie aanbieding van idiome en spreekwoorde kan wel meer gebruikersvriendelik gemaak word vir die teikengebruiker ter sprake deurdat die betekenis in beide Afrikaans en Engels as metataal verskaf word. 'n Verduideliking soos “'n netelige saak met iemand wil bespreek” is woorde wat hierdie teikengebruikers glad nie sal verstaan nie en dus nie in 'n moontlike woordeboek vir hierdie teikengebruikers ingesluit moet word nie. Die betekenis van idiome in 'n aanleerderwoordeboek vir hierdie teikengebruikers moet dus baie eenvoudige Afrikaans bevat asook 'n eenvoudige vertaling in Engels.

Albei woordeboeke het egter 'n beperkte lemmaversameling en die kans is groot dat die teikengebruiker gekonfronteer sal word met woorde wat nie in een van die woordeboeke opgeneem word nie. Pharos se lemmaversameling wat in die sentrale lys opgeneem en bewerk word, is egter heelwat groter as die lemmaversameling wat in Longman-HAT se sentrale lys opgeneem word. Daar kan weereens geargumenteer word dat Longman-HAT se lemmaversameling verbreed word deur veelvuldige middeltekste. Die enigste kritiek wat

uitgespreek kan word oor hierdie middeltekste is dat die woorde wat daarin opgeneem word, beter bewerk kan word. Hierdie middel- en agtertekste word egter later meer volledig onder die vergrootglas gebring.

4.4. Hulp met die vertaling van Engelse leksikale items

Om vas te stel in watter mate die betrokke woordeboeke hulp bied ten opsigte van die vertaling van Engelse leksikale items, word die English-Afrikaans afdeling bestudeer. Die belangrikste probleem wat deurentyd in gedagte gehou moet word, is dat die teikengebruikers se moedertaal nie Engels is nie. In die voorwoord van Pharos se woordeboek staan daar dat “[d]ie woordeboek is vir almal vir wie Engels of Afrikaans ’n tweede of derde taal is.” Hierdeur kan daar verwag word dat die Engelse leksikale items wat opgeneem en bewerk is, nie te ingewikkeld sal wees nie aangesien die woordeboek nie op Engelssprekendes gemik is nie. Daarteenoor kan daar uit die titel van Longman-HAT se woordeboek afgelei word dat hierdie woordeboek gemik is op Engelssprekendes. Die titel *Longman-HAT Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* dui uitdruklik aan dat die teikengebruiker se moedertaal verkieslik Engels moet wees. Soos voorheen vasgestel, is die teikengebruiker van hierdie studie se eerste taal nie Engels nie, maar ’n ander taal. Indien die Engelse leksikale items wat opgeneem word, die bewerking daarvan en die metataal in Engels te ingewikkeld is, kan dit die teikengebruiker net meer verwar as help. Omdat hierdie teikengebruiker se eerste taal nie Engels is nie, kan dit dus heel waarskynlik die geval wees met Longman-HAT se woordeboek. Die gegewe teikengebruiker se vertrouwdheid met Engels word in die volgende hoofstuk vlugtig verder bespreek.

Hierdie nultaalspreker “dink” nie noodwendig in Engels nie, maar omdat die taalaanbieder wat die taalverwerwingskursus aanbied Engels as middeweg gebruik om die aanleerder tegemoet te kom, sal hy/sy heel waarskynlik die Engelse woord as uitgangspunt gebruik. ’n Woordeboek word geraadpleeg omdat hy/sy egter nie weet wat hierdie woord se Afrikaanse ekwivalent is nie. Dit is die leksikograaf se verantwoordelikheid om vertaalekwivalente op so ’n wyse aan te bied en te bewerk dat kommunikatiewe ekwivalensie bereik kan word. Daar kan van die gebruiker verwag word om die Engelse lemma op te soek met behulp van die alfabetiese makrostruktuur sowel as die inleidingsgedeelte, maar daar kan nie van die gebruiker verwag word om te weet watter vertaalekwivalent om te kies en te gebruik nie. Die leksikograaf moet die gebruiker help om ekwivalentdiskriminasie toe te pas ten einde kommunikatiewe ekwivalensie te bewerkstellig.

Daarom word voldoende konteks- en konteksleiding benodig omdat daar nie altyd slegs een doeltaalvorm vir elke brontaalvorm bestaan nie. Hierdie meervoudige verhouding staan as divergensie bekend. Dit is die leksikograaf se plig om hierdie “een-tot-meer-as-een”- verhouding tussen die bron- en doeltaal nie slegs vir die gebruiker aan te dui nie, maar ook om te help om die regte vertaalekwivalent vir die regte konteks te kies deur aanvullende inskrywings te verskaf. Hier speel struktuurmerkers en die volledige inleiding en die konsekwente toepassing van die werkswyse wat daar bespreek word ook ’n belangrike rol.

4.4.1. Leksikale divergensie

Hierdie tipe divergensie kom voor wanneer daar meer as een vertaalekwivalent vir ’n bepaalde lemma bestaan, maar hierdie vertaalekwivalente is sinonieme (Potgieter, 2006: 187). Die aanduiding van hierdie tipe divergensie geskied in die betrokke woordeboeke soos volg:

(A.) **maybe** dalk, miskien “*Hoekom is hy so laat?*” — “*Ek weet nie; **dalk/miskien** het hy die bus gemis.*” “Why is he so late?” — “I don’t know; **maybe** he missed the bus.”

(B.) **maybe** *adverb*

[USED WHEN SOMETHING COULD BE TRUE][NIE DEFINITIEF NIE]► **dalk**

► **miskien** *Maybe she’s ill.* Dalk/Miskien is sy siek.

Die aanduiding van leksikale divergensie word gemerk deur kommas in Pharos se woordeboek en dit lyk of dit deur die struktuurmerker “►” (wat ook gebruik word om die posisie van die vertaalekwivalent te merk) in Longman-HAT se woordeboek aangedui word. Hierdie gebruik van struktuurmerkers word konsekwent gehandhaaf in Pharos se woordeboek, maar nie in Longman-HAT se woordeboek nie. Daar word ook nie in een van die woordeboeke volledig en eksplisiet vir die gebruiker in die inleidingsgedeelte aangedui dat hierdie struktuurmerkers gebruik word om vertaalekwivalente wat sinonieme is, aan te dui nie. Al leiding wat gegee word, is rakende die voorbeeldsinne. Die leksikografe van albei woordeboeke dui dat die skuinsstrep gebruik word om alternatiewe te skei. Dit beteken dat die gebruiker eers die voorbeeldsinne en dalk ook die hele artikel moet lees voordat hy/sy besef dat hierdie vertaalekwivalente sinonieme is. Dit beïnvloed die spoed van die soektog.

4.4.2. Semantiese divergensie

Hierdie divergensie verwys na vertaalekwivalente wat verskillende betekenis het omdat die lemma polisemies is (Potgieter, 2006: 187). Die vertaalekwivalente verteenwoordig dus verskillende betekenisonderskeidings van die woord wat deur die lemma voorgestel word. Hierdie aanduiding van divergensie geskied soos volg:

(A.) **absolutely (1)** absoluut *Dis **absoluut** onmoontlik om al dié werk binne twee dae te doen!*

It's **absolutely** impossible to do all this work in two days! **(2)** heeltemal “*Jy is **heeltemal***

reg: ek moes nie na hom geluister het nie.” “You’re **absolutely** right: I shouldn’t have

listened to him.” **(3)** hoegenaamd *Ek kan **hoegenaamd** niks in dié donker kamer sien nie.*

I can see **absolutely** nothing in this dark room.”

(B.) **absolutely** *adverb*

1 [COMPLETELY][VOLKOME] ► **heeltemal** *Are you absolutely sure? Is jy heeltemal seker?*

2 [INDICATES THAT YOU AGREE][DUI AAN DAT JY SAAMSTEM] ► **absoluut**

“Do you agree?” “Absolutely.” “Stem jy saam?” “Absoluut.”

Pharos se woordeboek maak gebruik van syfers om hierdie tipe divergensie vir die gebruiker aan te dui. Daar word in die inleidingsgedeelte genoem dat verskillende betekenis van ’n gegewe lemma genommer word. Hierdie struktuurmerker word verder ook konsekwent gehandhaaf waar semantiese divergensie ter sprake is. Daarteenoor word daar ’n eensydige struktuurmerker, wat volgens gebruiksfrekwensie werk, gebruik om semantiese divergensie in Longman-HAT se woordeboek aan te dui. Dit blyk dat dieselfde nommersisteem wat kollokasies, kort uitdrukkings en deeltjiewerkwoorde aandui ook gebruik word om hierdie tipe divergensie aan te dui. Die gebruiker sal hier by meer eksplisiete en ’n groter variasie van struktuurmerkers kan baat soos in die geval van Pharos se woordeboek.

4.4.3. Polidivergensie

Polidivergensie verwys na beide semantiese en leksikale divergensie in die bewerking van een lemma. Let op die hantering van hierdie tipe divergensie in die betrokke woordeboeke:

- (A.) **minister (1)** minister 'n *Minister* is 'n lid van die regering en die hoof van 'n departement. A **minister** is a member of the government and the head of a department. **(2)** predikant, dominee *Die predikant/dominee het gesê:* "Kom ons buig ons hoofde en bid." The **minister** said, "Let us bow our heads and pray."

□ **min·is·ter** noun (plural **ministers**)

- (B.) **minister** noun (**ministers**)

1 [POLITICIAN IN CHARGE OF A GOVERNMENT DEPARTMENT][HOOF

VAN 'N REGERINGSDEPARTEMENT] ► **minister** *the Minister of Education*

die Minister van Onderwys

2 [PRIEST][DOMINEE/PASTOOR/PRIESTER] ► **predikant**

Pharos se woordeboek is steeds konsekwent met die gebruik van dieselfde struktuurmerkers om semantiese en leksikale divergensie in een artikel aan te dui. Dit word ook nie slegs aangedui vir die teikengebruiker nie, maar albei word ondersteun en aangevul deurdat die leksikograaf 'n betekenisparafrase in 'n voorbeeldsin verskaf in die een geval en 'n voorbeeldsin in die ander. Dit is suksesvolle leiding om die teikengebruiker te help met ekwivalentdiskriminasie ten einde kommunikatiewe ekwivalensie te bereik. Daarteenoor maak Longman-HAT gebruik van 'n ander aanbieding as voorheen bespreek. Die nommersistiem word steeds gebruik om semantiese divergensie aan te dui, maar leksikale divergensie word nou in die plek of as 'n vorm van 'n betekenisparafrase aan die gebruiker verskaf. Hierdie verskillende aanbiedingsmetodes van leksikale divergensie dui op inkonsekwentheid van die leksikograaf. Die vertaalekwivalent *predikant* word ook glad nie ondersteun deur 'n voorbeeldsin nie en staan in isolasie as vertaalekwivalent. Die woorde *dominee/pastoor/priester* moes dus eerder saam met *predikant* as vertaalekwivalente verskyn en ondersteun word deur voorbeeldsinne. Hierdeur sou die

teikengebruiker reeds meer konsekwente leiding kry. Dit is verder belangrik dat dieselfde struktuurmerkers konsekwent gebruik word en dat elke vertaalekwivalent volledig ondersteun word sodat die teikengebruiker suksesvol kan wees in sy/haar soektog.

4.4.4. Absolute en gedeeltelike sinonimie

Die grootste probleem rakende die hantering van divergensie ontstaan egter wanneer dit by sekere lemmas se doeltaalsinoniemparadigmas kom. Leksikale divergensie verwys nie altyd na absolute sinonimie tussen vertaalekwivalente nie en kan ook na gedeeltelike sinonimie tussen vertaalekwivalente verwys. Die gebruiker moet dus daarvan bewus gemaak word dat alle sinonieme in die doeltaalsinoniemparadigma nie mekaar in alle kontekste kan vervang nie. Dit is by hierdie aspek waar baie tweetalige woordeboeke te kort skiet; ook albei hierdie woordeboeke. Let op die volgende deelartikels ter voorbeeld:

(A.) **lump** knop, bult *Hy het 'n **knop/bult** op sy kop waar hy dit teen die kas gestamp het.* He has a **lump** on his head where he knocked it against the cupboard.

(B.) **correct** *adjective*

[WITHOUT MISTAKES][SONDER FOUTE] ► **korrek** ► **reg**

the correct answer die korrekte/regte antwoord

In bogenoemde doeltaalsinoniemparadigmas kom daar gedeeltelike sinonimie tussen die lede van die vertaalekwivalentparadigmas voor. Dit wil sê dat daar vertaalekwivalente voorkom wat polisemies van aard is en dus binne die vertaalekwivalentparadigma in 'n verhouding van gedeeltelike sinonimie tot die ander vertaalekwivalente staan (Beyer, 2006: 137). Die vertaalekwivalent *knop* kan nie altyd met die vertaalekwivalent *bult* vervang word nie en ook nie omgekeerd nie. Die woord *knop* kan ook verwys na iets wat gedruk kan word soos die aansit-knop van 'n televisie of na die knop van 'n deur. Daarteenoor kan die woord *bult* ook verwys na 'n heuwel. Albei vertaalekwivalente is dus polisemies van aard. Dit wil sê dat die vertaalekwivalente *knop* en *bult* nie in alle kontekste mekaar kan vervang nie omdat hulle nie absolute sinonieme is nie, maar slegs in 'n verhouding van gedeeltelike sinonimie tot mekaar staan. Dit is dieselfde geval met die vertaalekwivalent *reg* wat polisemies van aard is en nie in

alle kontekste vervang kan word met *korrek* nie. Die woord *reg*, asook *regte*, word ook gebruik om na die Menseregte van enige lid van die mensdom te verwys. Alhoewel daar 'n betekenisparafrase verskaf word, is dit nie genoeg leiding ten opsigte van hierdie gedeeltelike sinonieme nie. Daar kan nie van die gebruiker verwag word om te weet in watter kontekste die woord *korrek* die woord *reg* kan vervang en in watter nie.

Hierdie verhouding van gedeeltelike sinonimie kan suksesvol geëkspliseer word deur gebruik te maak van nie-tipografiese en tipografiese struktuurmerkers. Beyer (2006:138) is van mening dat die onderstreping van die monosemiese doeltaalsinonieme as suksesvolle tipografiese struktuurmerker kan optree om hierdie verhouding te ekspliseer. Myns insiens moet die polisemiese doeltaalsinonieme eerder as die monosemiese doeltaalsinonieme onderstreep word omdat die probleem juis ontstaan by doeltaalsinonieme wat polisemies van aard is. Hierdeur kan gebruikers bewus gemaak word van doeltaalsinonieme wat in 'n verhouding van gedeeltelike sinonimie tot die ander doeltaalsinonieme in die doeltaalsinoniemparadigma staan.

Let op die hersiene deelartikels ter voorbeeld:

(A.) **lump** knop, bult *Hy het 'n knop/bult op sy kop waar hy dit teen die kas gestamp het.* He has a **lump** on his head where he knocked it against the cupboard.

(B.) **correct** *adjective*

[WITHOUT MISTAKES][SONDER FOUTE] ► **korrek** ► reg

the correct answer die korrekte/regte antwoord

Dit is egter noodsaaklik dat die leksikograaf die gebruik van hierdie onderstreping van vertaalekwivalente in die toeligtingsgedeelte aan die gebruiker uitwys en volledig verduidelik waarom hy/sy gebruik maak van hierdie tipografiese struktuurmerker. Hierdeur ontvang die gebruiker eksplisiete leiding ten opsigte van die verhouding van gedeeltelike sinonimie.

4.5. Hulp met die produksie van geskrewe tekste

Die produksie van geskrewe tekste is 'n doelwit wat gestel word vir hierdie teikengebruikers wat Afrikaans aanleer. Alhoewel dit 'n doelwit is, is dit nie noodwendig die belangrikste uitkomst

van 'n Afrikaanse taalverwerwingskursus nie. Daar word nie van hierdie studente verwag om ingewikkelde opstelle of analyses te kan skryf nie. Daar kan wel van die gegewe student verwag word om toetse te beantwoord, die tekste vir mondelinge te skryf, oefeninge te voltooi en kort opsommings of kort verslae, in Afrikaans te skryf. Die teikengebruiker het wel leiding nodig ten opsigte van beide teksproduksie sowel as teksresepsie as funksies. Al die data wat in 4.2. tot 4.4. ondersoek is, sowel as verdere leiding, is van uiterste belang vir die gebruiker ten einde geskrewe tekste te kan produseer. Dit sluit leiding met betrekking tot morfologie, sintaksis, semantiek, pragmatiek, spelling, homonieme en poliseme, sinonieme en antonieme, stereotiepe frases, idiome, kollokasies, voorbeeldsinne en divergensie, in. Slegs die bykomende leiding wat nog nie ondersoek is nie en wat die gebruiker sal help met geskrewe tekste sal in hierdie onderafdeling ondersoek word.

4.5.1. Stereotiepe frases

Stereotiepe frases het 'n algemene optrede in Afrikaans as taal en is belangrik vir teksresepsie, maar veral vir teksproduksie (Tarp en Gouws, 2004: 291). Dit sluit die produksie van mondelingse sowel as geskrewe tekste in. Albei woordeboeke verskaf stereotiepe frases, maar dit word op verskillende maniere aangebied en bewerk. Stereotiepe frases word in Pharos se woordeboek as deel van woordeboekartikels aangebied en Longman-HAT bied hoofsaaklik hierdie tipe frases in die middeltekste, die *Thematic Dictionary/Tematiese woordeboek*, aan. Let op die volgende voorbeelde:

(A.) **aangenaam**¹ pleasant *What a **pleasant** surprise — he phoned me all the way from England!* Wat'n **aangename** verrassing — hy het my die hele pad van Engeland af gebel!

◆ **aangename kennis** how do you do?, pleased to meet you. *“Mum, this is my friend George.” — “**How do you do, George? (OR Pleased to meet you, George.)**”*
 “Ma, dis my vriend George.” — **Aangename kennis, George.**”

(B.) What is your name? *Wat is jou naam?*
 My name is ... *My naam is ...*

How are you? *Hoe gaan dit?*

Fine, thanks. *Goed, dankie.*

And you? *En met jou?*

Pleased to meet you. *Aangename kennis.*

Alhoewel die leksikograaf van Longman-HAT se woordeboek meer stereotiepe frases daarstel wat nuttiger vir die teikengebruiker sal wees, kan die suksesvolle aanbieding van soortgelyke frases in Pharos se woordeboek nie ontken word nie.

Die aanbieding van stereotiepe frases as sekondêre bewerkingsseenhede in 'n gegewe artikel en die konsekwente handhawing daarvan dui op 'n gebruikersvriendelike woordeboek. Stereotiepe frases wat só aangebied word, vergemaklik die “soektog” na en ook die bewusmaking van hierdie tipe frases. Die struktuurmerker, 'n diamant, wat in die inleidingsgedeelte van Pharos se woordeboek aan die gebruiker verduidelik word, verbeter ook die interne toegangsroete na hierdie tipe frases. As sekondêre bewerkingsseenhede word daar ook voorbeeldsinne verskaf om vir die gebruiker aan te dui hoe die gegewe frase gebruik word in die werklike wêreld. Daarteenoor word stereotiepe frases hoofsaaklik in 'n fraselys aan die gebruiker verskaf in Longman-HAT se woordeboek. Die frase *Aangename kennis* blyk effens uit plek te wees en die gebruiker sou dalk meer daarby kon baat as dit naas *My naam is ...* gestaan het. Só sou dit dalk meer sin vir die gebruiker gemaak het en makliker verstaanbaar wees. Die woord *aangenaam* of *aangename* is ook nie opgeneem in die sentrale lys nie en indien die gebruiker dit sou wou opsoek vir verdere leiding rondom hierdie frase, sou hy/sy dit nie kon vind nie.

Die enigste kritiek wat op die hantering van hierdie tipe frases deur die leksikograaf van Pharos se woordeboek uitgespreek kan word, is dat daar in die inleidingsgedeelte beter leiding aan die gebruiker verskaf kon word om aan te dui dat die gebruiker hier te make het met frases en nie byvoorbeeld kollokasies, idiome of ander leksikale items nie. Let op die hersiene deelartikel ter voorbeeld:

aangenaam¹ pleasant *What a pleasant surprise — he phoned me all the way from*

England! Wat'n **aangename** verrassing — hy het my die hele pad van Engeland

af gebel!

◆ (F) **aangename kennis** how do you do?, pleased to meet you. “*Mum, this is my friend George.*” — “**How do you do, George? (OR Pleased to meet you, George.)**”

“Ma, dis my vriend George.” — “**Aangename kennis, George.**”

Deur die merker (F) vir frase te gebruik, word die teikengebruiker dadelik bewus gemaak dat hy/sy met ’n frase te make het. Daarteenoor kan daar onderskei word tussen (K) vir kollokasies en (U) vir uitdrukkings. Hierdie merkers sal slegs suksesvol wees indien dit volledig in die inleidingsgedeelte aan die gebruiker verduidelik word in beide Afrikaans en Engels. Soos wat later bespreek word, is dit nie vanselfsprekend dat gebruikers wel die inleidingsgedeelte sal lees nie; ongeag die vlak van hul woordeboekkultuur. Daarom moet hierdie merkers liefers ook op elke bladsy as voetinskrywing verskaf word in Afrikaans sowel as in Engels as metataal. Dit kan van minimale grootte wees en hoef nie baie ruimte op te neem nie. Só verskaf die leksikograaf konstante leiding vir die gebruiker om te onderskei tussen bepaalde tipes inskrywings.

4.5.2. Spelling van woorde

Een van die grootste probleme rondom die produksie van geskrewe tekste is die korrekte spelling van sekere woorde. Die gebruiker weet dalk wat hy/sy wil skryf, maar het nie ’n idee hoe om die gegewe woord te spel nie. In plaas daarvan dat die gebruiker raai en sodoende onnodige spelfoute maak, kan die raadpleging van ’n woordeboek hierdie spelfoute verhoed. Hierdie veel voorkomende spelfoute kan egter verder verhoed word indien die leksikograaf nie slegs implisiete leiding gee deur slegs die korrekte spelling van die lemma te verskaf nie, maar ook eksplisiete leiding. Beyer (2010:65) pleit vir die volgende hipotetiese leiding as moontlike eksplisiete leiding rondom spelling in skoolwoordeboeke:

~~parallel~~ Verkeerde spelling van parallel

(Beyer, 2010: 65)

Hierdie eksplisiete aanduiding van die verkeerde spelling sal nie noodwendig help met spelling indien die gebruiker reeds *parallel* in die sentrale lys gevind het nie. Dit kan wel poog om toekomstige foute te verhoed deur die gebruiker bewus te maak van algemene tipe spelfoute.

Pharos se woordeboek bied geen bykomende leiding, naas die gegewe lemma self, rondom die spelling van woorde vir die gebruiker nie. Longman-HAT bied wel in 'n agterteks, wat ook die *Grammar Guide* is, tot 'n mate bykomende eksplisiete leiding rondom woorde wat gereeld verkeerd gespел word. Let op die volgende gedeeltelike woordelys waarin die korrekte spelling van woorde wat gereeld verkeerd gespел word, verstrekk word:

aaklig	elektriese	interessant
adres	elektrisiën	interesseer
adresseer	elektrisiteit	Japannees
begraafplaas	finansieel	kanselleer
beïnvloed	finansieële	Klein-Karoo

Omdat die meeste bogenoemde woorde nie in die sentrale lys opgeneem word nie, kan die gebruiker wel by hierdie leiding baat deur te sien hoe die gegewe woord gespел moet word. Dit verbreed dus weer die lemmaversameling van Longman-HAT se woordeboek. Die enigste probleem rondom hierdie aanbieding van woorde wat gereeld verkeerd gespел kan word, is dat die gebruiker dalk eerste hierdie woorde in die sentrale lys sal naslaan en indien hy/sy dit nie daar vind nie, dan ook nie verder sal soek nie. Hierdie woordelys van woorde wat moontlik verkeerd gespел kan word, word ook glad nie in die inleidingsgedeelte aan die gebruiker bekend gestel nie. Dit is tot nadeel van die teikengebruiker. Hierdie woorde wat gereeld verkeerd gespел word, moet myns insiens juis in die sentrale lys opgeneem word om spelfoute te voorkom. Die aanbieding van die verkeerde spelling soos wat Beyer (2010:65) voorstel, kan eerder in die middel- of agtertekste opgeneem word om die gebruiker bewus te maak van hierdie tipes spellings en so ook te help om toekomstige, moontlike spelfoute te verhoed.

4.5.3. Voorbeeldsinne

Hierdie woordeboeke bied wel leiding met die produksie van geskrewe tekste deurdat elke Afrikaanse lemma voorsien word van 'n vertaalekwivalent of -ekwivalente in Engels, gevolg deur veelvuldige voorbeeldsinne in beide Afrikaans en Engels. Die teikengebruiker kan dus sien hoe 'n gegewe lemma of 'n gegewe vertaalekwivalent in 'n sin gebruik word. Let op die volgende bewerking en aanbieding van die lemma *sag* ter voorbeeld:

- (A.) **sag (1)** soft [a] *A biscuit goes soft if you dip it into tea.* 'n Koekie word **sag** as jy dit in tee doop. [b] *The baby's skin is smooth and soft.* Die baba se vel is glad en **sag**. [c] *The music is so soft, I can hardly hear it.* Die musiek is so **sag**, ek kan dit skaars hoor. [d] *Pink is a soft colour.* Pienk is 'n **sagte** kleur.
(2) gentle *A gentle breeze blew.* 'n **Sagte** bries het gewaai.

◆ **sag maak** soften “*Squeeze and roll the clay to soften it.*” “Druk en rol die klei om dit **sag** te **maak**.”

◆ **sag word** soften *Butter softens if you leave it in the sun.* Botter **word sag** as jy dit in die son laat staan.

□ **sag** byvoeglike naamwoord (attributief **sagte**) **sagter, sagste**

- (B.) **sag** adjektief (**sagte, sagter, die sagste**)

1 [NIE HARD NIE][NOT HARD/FIRM] ► **soft** 'n sagte kussing *a soft pillow* | 'n

baba se sagte vel *a baby's soft skin*

2 [SAG EN MAKLIK OM TE SNY/EET][SOFT AND EASY TO CUT/EAT] ► **tender**

sagte biefstuk *tender steak*

3 [NIE STERK/HARD NIE][NOT STRONG/LOUD] ► **soft** 'n sagte stem

a soft voice ► **gentle** Sy stem is sag. *His voice is gentle.* ► **low** 'n sagte stem

a low voice

4 [NIE TE HELDER NIE][NOT TOO BRIGHT] ► **soft** die sagte lig van die kerse

the soft light of the candles

4.6. Kulturele leiding

Naas die leksikale items van Afrikaans is daar ook 'n Suid-Afrikaanse kultuur waarmee die teikengebruiker vertrouwd gemaak moet word. Dit is 'n belangrike kwessie wat in hierdie soort woordeboek op die voorgrond moet kom. Die teikengebruikers is van ander lande afkomstig en

dra heel waarskynlik geen kennis van die Suid-Afrikaanse of eerder Afrikaanse kultuur nie. Omdat hulle volwassenes en universiteitstudente is, kan daar wel aanvaar word dat hulle in 'n mate kennis van 'n nasionale Suid-Afrikaanse kultuur moet dra. Kavanagh (2000:102) verwys na hierdie tipe kultuur as die “kultuur met 'n hoofletter K” of 'n “hoër kultuur.” Die grootste deel van hierdie “hoër kultuur” van Suid-Afrika bestaan uit bekende figure wat Suid-Afrika as land verteenwoordig. Dit wil sê die teikengebruikers sal dalk kennis dra van byvoorbeeld wie Oscar Pistorius, Charlize Theron, Jacob Zuma en die sanggroep The Parlotones is. Hierdie aspekte kan ook in die woordeboek verskyn om seker te maak dat die teikengebruiker bewus gemaak word van hierdie aspekte van die hoër kultuur van Suid-Afrika. Dit is egter nie tipiese woordeboekmateriaal nie, maar van hierdie aspekte sou in sekere buitetekste aangebied kan word as deel van die woordeboek se reaksie op die kognitiewe funksie. Hierteenoor is die gebruiker glad nie vertrouwd met hoe Suid-Afrikaanse mense leef, praat en wat alles deel vorm van hul daaglikse kultuur nie. Kavanagh (2000:103) verwys na hierdie kultuur as “kultuur met 'n klein k.” Aspekte van hierdie “kultuur met 'n klein k” moet dus in 'n woordeboek vir vreemdetaalleeders aangebied word en teikengebruikers sal baie by hierdie aspekte kan baat.

Soos reeds genoem, is die teikengebruikers van verskillende lande afkomstig. Hulle het ook verskillende moedertaalagtergronde en -kulture. Dit is onprakties om 'n woordeboek daar te stel wat elkeen 'n ander brontaal het met Afrikaans as doeltaal en omgekeerd. 'n Aanleerderwoordeboek word benodig wat Afrikaanse lemmas bewerk in eenvoudige Engels en wat dit op 'n gebruikersvriendelike wyse aanbied. Die kwessie bly steeds dat Engels en Afrikaans as tale nie slegs gekoördineer moet word nie, maar dat twee kulture ook gekoördineer moet word omdat geen twee kulture identies is nie. 'n Aanleerderwoordeboek word dus benodig wat sensitief is vir die ooreenkomste en verskille van die “moedertaalkultuur” en vreemdetaalkultuur.

4.6.1. Aanspreekvorme

Volgens Kavanagh (2000:100) weerspieël taal sosiale strukture en houdings. Afrikaans het onder meer sosiale konvensies wat bepaal hoe daar met senior mense gepraat moet word, wanneer daar gepraat moet word en hoe om ordentlik te praat. Moedertaalsprekers word in hierdie konvensies “ingebore” en het dus geen leiding of bewusmaking ten opsigte daarvan nodig nie. Dit is daarom belangrik dat nultaalsprekers bewus gemaak word van hierdie konvensies deur woordeboeke omdat hulle nie slegs 'n taal aanleer nie, maar ook 'n sekere kultuur.

Pharos se woordeboek bied geen eksplisiete kulturele leiding vir die gebruiker ten opsigte van aanspreekvorme nie en die implisiete leiding wat verskaf word, blyk onvoldoende te wees om kommunikatiewe verleenthede en dalk ook fisiese verleenthede te verhoed. Daar blyk implisiete kulturele leiding uit die woordeboekartikels van die lemmas *oom* en *tante*. Hierdie artikels lyk soos volg:

oom uncle *Uncle Tom is my mother's brother.* **Oom** Tom is my ma se broer.

□ **oom** *selfstandige naamwoord (meervoud ooms)*

Jy skryf **oom** met 'n hoofletter wanneer dit as aanspreekvorm gebruik word; sodra jy 'n eienaam byvoeg, begin die aanspreekvorm met 'n kleinletter: “*Môre, Oom.*” “*Môre, oom Smit.*”

Die woord *oom* is 'n polisemiese woord in Afrikaans en dit is nie duidelik uit bogenoemde teksblok of daar na verskillende betekenisonderskeidings verwys word en of die lemma *oom* in die bykomende teksblok slegs na 'n familielid verwys nie. In Afrikaans word die woord *oom* ook as aanspreekvorm gebruik om 'n man wat die spreker se senior is, aan te spreek. Daarteenoor verwys die woord *uncle* in Engels slegs na 'n familielid. Die woord *uncle* word glad nie as aanspreekvorm vir 'n senior man gebruik nie, maar slegs om te verwys na 'n familielid. Dieselfde geld vir die woord *tannie* teenoor die woord *aunt*. Let op die opname van die lemma *tante*:

tannie is 'n informele woord vir **tante**; jy skryf dit met 'n hoofletter wanneer dit as aanspreekvorm gebruik word; sodra jy 'n eienaam byvoeg, begin die aanspreekvorm met 'n kleinletter: “*Môre, Tannie.*”

tante aunt *Your mother or father's sister is your aunt.* Jou ma of pa se suster is jou **tante**.

□ **tan•te** *selfstandige naamwoord (meervoud tantes)*

Longman-HAT se woordeboek neem glad nie bogenoemde woorde op nie. Die aanspreekvorme *oom* en *tannie* het nie slegs 'n hoë gebruiksfrekwensie in Afrikaans nie, maar word ook in die

Afrikaanse kultuur gebruik om respek te betoon teenoor 'n senior lid van die Afrikaanse gemeenskap. Hierdie aanspreekvorme het dus 'n groot kulturele waarde wat eksplisiet aan die teikengebruiker uitgewys moet word. Die teikengebruiker benodig bykomende inligting wat nie slegs aandui hoe hierdie vorme gebruik moet word nie, maar ook hoekom dit gebruik word. Die ouer generasie van die Afrikaanse gemeenskap heg baie waarde aan hierdie aanspreekvorme en dus sal die teikengebruiker in 'n verleentheid beland indien hy/sy dit nie reg gebruik nie.

Naas die aanspreekvorme *oom* en *tannie* wat nie deel vorm van die Engelse kultuur nie, word daar ook onderskeid getref tussen die aanspreekvorme *jy* en *u* in Afrikaans teenoor die algemene *you* in Engels. Engels as taal beskik nie oor die aanspreekvorm *u* nie, maar dit vorm wel deel van Afrikaans se leksikale items. Die aanspreekvorm *u* word nie slegs as 'n teken van 'n formele register gebruik nie, maar dit word ook gebruik om beleefd te wees teenoor iemand wat ouer as die spreker is of iemand wat die spreker nie ken nie en dalk pas ontmoet het. Daarom het die aanspreekvorm *u* ook 'n kulturele lading waarvan die gebruiker eksplisiet bewus gemaak moet word. Die implisiete leiding wat in albei woordeboeke aan die gebruiker verskaf word, is reeds in 4.2.5., onder pragmatiese leiding, bespreek. Hierdie tipe pragmatiese leiding ten opsigte van aanspreekvorme oorvleuel ook met kulturele leiding, maar definitiewe kulturele leiding om die rede vir die gebruik van hierdie aanspreekvorme aan die gebruiker te verduidelik, moet gegee word en nie slegs in watter konteks dit gebruik moet word en in watter konteks nie. Die gebruiker moet eksplisiet bewus gemaak word van die kulturele lading wat verskillende aanspreekvorme van Afrikaans het.

4.6.2. Afrikaanse woorde met 'n kulturele lading

Naas die kulturele lading wat sommige aanspreekvorme van Afrikaans het, is daar ook sekere woorde wat iets van die Suid-Afrikaner se daaglikse leefstyl weerspieël en dus ook deel is van sy/haar daaglikse woordeskat. Woordeboeke is houers van kennis en daarom moet die gebruiker meer as bloot leksikale data van die vreemde taal aan die woordeboek kan onttrek omdat taal en kultuur oorvleuel en nie geïsoleerd aangeleer kan word nie. Hierdie nultaalsprekers wil nie slegs Afrikaans aanleer by 'n tersiêre instituut nie, maar hulle wil ook meer van Suid-Afrika leer en hoe die tipiese Suid-Afrikaner leef.

Nie een van die betrokke woordeboeke neem woorde soos “biltong,” “bobotie” en “melktert” op nie. Kossoorte soos biltong, bobotie en melktert is eg Suid-Afrikaans. Suid-Afrikaners eet

biltong óf bobotie óf melktert óf al drie hierdie voedselsoorte op ’n gereelde basis. Dit is iets wat heel waarskynlik in ’n Suid-Afrikaner se huis gevind kan word en wat deel vorm van die algemene taalgebruik. Nultaalsprekers wat hier in Suid-Afrika Afrikaans kom aanleer, gaan definitief gekonfronteer word met hierdie disse en woorde. Hulle moet dit dus nie slegs kan opspoor in die woordeboek nie, maar hulle benodig ook bykomende kulturele leiding om bewus te word van daardie deel van die Suid-Afrikaanse kultuur wat deur hierdie woorde verteenwoordig word om dit te verstaan. Woorde soos “biltong” en “bobotie” het nie vertaalekwivalente nie en daarom moet ’n surrogaatekwivalent, ’n betekenisparafrase in Engels, deur die leksikograaf aan die gebruiker verskaf word. Dit moet ook as *Suid-Afrikaans*, wat dien as ’n kulturele etiket, gemerk word. Die leksikograaf kan nie bloot hierdie tipe woorde uit die woordeboek laat nie. Die gebruikers benodig ’n aanleerderwoordeboek waarin eg Suid-Afrikaanse woorde opgeneem is en eenvoudig bewerk is om kommunikatiewe ekwivalensie te bereik en sodat hulle kommunikatief bemagtig kan word.

Let op die suksesvolle opname en aanbieding van hierdie woorde in Pharos se nuwe *Tweetalige skoolwoordeboek/Bilingual school dictionary*:

bil•tong *naamwoord (Suid-Afrikaans)* a[geen meervoud] biltong ♦ **Biltong** is een van my pa se gunstelingversnaperinge. **Biltong** is one of my dad’s favourite snacks. **b**[biltonge] ♦ Verskillende **biltonge** kan uit ’n beesboud gesny word. Different **cuts of biltong** can be carved from a round of beef.

bo•bo•tie [boboties] *naamwoord (Suid-Afrikaans)* bobotie ♦ **Bobotie** is ’n tradisionele Suid-Afrikaanse dis. **Bobotie** is a traditional South African dish.

melk•tert [melkterte] *naamwoord* milk tart ♦ *My ouma se melktert is die beste — sy strooi baie kaneel oor.* My grandmother’s **milk tart** is the best — she sprinkles lots of cinnamon over it.

Alhoewel die bewerkings van bogenoemde lemmas soms te ingewikkelde woorde vir hierdie teikengebruiker bevat, soos “gunstelingversnaperinge,” kan die suksesvolle aanbieding en hantering van surrogaatekwivalensie nie ontken word nie. Hierdie teikengebruikers sal dus baie kan aanleer oor Suid-Afrika se kultuur deur hierdie woordeboekartikels.

Dit lyk wel of daar in Pharos se woordeboek erkenning gegee word in die sentrale lys aan woorde wat te make het met die algemene Suid-Afrikaner se geloofsoortuigings en ander aspekte wat deel vorm van sy/haar algehele leefstyl. Dit blyk uit die opname en bewerking van lemmas soos die volgende:

braai (1) roast “*Shall I roast the chicken in the oven?*” “Sal ek die hoender in die oond **braai**?” (2) fry “*Fry the sausage in some fat.*” “**Braai** die wors in ’n bietjie vet.” (3) braai “*Wait until the fire has made coals before you braai the meat over it.*” “Wag totdat die vuur kole gemaak het voordat jy die vleis daaroor **braai**.”

Kersfees Christmas *Christmas falls on 25 December.* **Kersfees** val op 25 Desember.

♦ **geseënde Kersfees** merry Christmas “*Merry Christmas, Lynette!*” “**Geseënde Kersfees**, Lynette!”

rugby rugby *Rugby is a popular sport in South Africa.* **Rugby** is ’n gewilde sport in Suid-Afrika.

Al die bogenoemde lemmas vorm deel van die gewone of algemene Suid-Afrikaner se woordeskat en leefwyse. Implisiete kulturele leiding blyk duidelik uit die voorbeeldsinne van die lemmas *Kersfees* en *rugby*. Ten opsigte van die bewerking van die lemma *Kersfees* word voorbeeldsinne verskaf wat aandui dat Kersfees op die 25ste Desember van elke jaar is. Die algemene uitdrukking *geseënde Kersfees* word ook opgeneem as ’n sublemma. Daar word verder in die voorbeeldsinne van die lemma *rugby* uitdruklik vir die gebruiker aangedui dat dit ’n “gewilde sport in Suid-Afrika” is. Dit is voorbeelde van goeie implisiete kulturele leiding, dit is implisiet omdat dit deel vorm van die woordeboekartikels en dit nie as bykomende inligting verskaf word nie.

Dit blyk wel of daar beter kulturele leiding in die bewerking van die lemma *braai* verskaf kon word. Die woord *braai* is ’n eg Suid-Afrikaanse woord en indien dit in enige Suid-Afrikaanse geselskap gebruik word, formeel of informeel, verwys dit heel waarskynlik na braaivleis en ’n braaivleisvuur. Dit is dus die mees gebruiksfrekwente betekenisonderskeiding van die woord *braai* in Suid-Afrika. In Pharos se aanbieding en bewerking van die lemma *braai* word hierdie betekenisonderskeiding as die laaste betekenisonderskeiding van die lemma *braai* aangebied.

Die lemma *braai* word eers vertaal as *roast* en *fry* en as sodanig bewerk. Dié betekenisonderskeidings is nie die mees gebruiksfrekwente vorme in Suid-Afrika nie en veral nie onder universiteitstudente in Suid-Afrika nie. Hierdie teikengebruikers benodig 'n woordeboek wat hulle in staat sal stel om met Suid-Afrikaners te vereenselwig sodat hulle kan deel voel van Suid-Afrika en nie vervreemde buitelanders wees nie.

Longman-HAT se leksikograaf neem egter geen van hierdie lemmas wat eie is aan Afrikaans of wat 'n Suid-Afrikaanse lading het, in die sentrale lys, op nie. Daar is ook nie regtig sprake van hierdie tipe woorde in die buitetekste nie. Longman-HAT se woordeboek bevat wel 'n *Quick Guide/Kitsgids* tot Suid-Afrika en Namibië in die vorm van 'n agterteks. Hierdie agterteks bestaan uit items soos Suid-Afrika se leuse, tale, taalgroepe, provinsies, geldeenheid en die Nasionale volkslied. Daar word dus wel in 'n mindere mate vir die teikengebruiker kulturele leiding verskaf ten opsigte van die hoër kultuur van Suid-Afrika in geheel as land, maar daar word geen kulturele leiding gegee ten opsigte van die Afrikaanse bevolking nie.

4.7. Slot

Dit blyk uit voorafgaande analyses dat beide Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* wel suksesvolle leiding bied in sekere velde, maar dat nie een werklik voldoende is vir die bevrediging van die leksikografiese behoeftes van die teikengebruikers van hierdie studie nie. Voorts bied nie een van die woordeboeke genoegsame leiding ten opsigte van uiters belangrike aspekte soos pragmatiese of kulturele aspekte nie en dit is dus 'n groot leemte wat, in 'n moontlike aanleerderwoordeboek vir hierdie teikengebruikers, gevul moet word. Hierdie teikengebruiker wil Afrikaans prakties kan gebruik sonder om in 'n kommunikatiewe verleentheid te beland en hy/sy wil ook kan vereenselwig met die vreemde kultuur. Daar moet weereens in gedagte gehou word dat nie een van die woordeboeke spesifiek saamgestel is vir hierdie teikengebruikers nie en dat albei 'n wesenlike bydra tot aanleerderwoordeboeke as tipologiese woordeboekonderafdeling maak. Daar is in hierdie hoofstuk hoofsaaklik aandag geskenk aan die sentrale lys van die woordeboeke. Die volgende hoofstuk fokus op die evaluasie van die woordeboeke ten einde voor- en nadele van elk uit te lig.

Hoofstuk 5

DIE EVALUERING VAN DIE WOORDEBOEKE WAT IN HIERDIE ONDERSOEK GEBRUIK IS

“The case study is a necessary and sufficient method for certain important research tasks in the social sciences, and it is a method that holds up well when compared to other methods in the gamut of social science research methodology.”

Bent Flyvbjerg (2006)

5.1. Inleiding

Daar bestaan nie iets soos ’n perfekte aanleerderwoordeboek nie (Abescassis, 2008: 7). Woordeboekstrukture moet ontwerp en aangewend word sodat ’n optimale inligtingonttrekking vir die teikengebruiker van ’n spesifieke woordeboek moontlik is ten einde leksikale probleme op te los en kommunikatiewe bemagtiging bereik kan word. Die doel van hierdie hoofstuk is om die twee woordeboeke wat tans onderskeidelik by die Universiteit van Stellenbosch en die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit voorgeskryf word vir studente wat Afrikaans as derde of vierde taal aanleer, te evalueer met behulp van gevallestudies. Daar word ook gekyk na die invloed van ’n woordeboek as hulpmiddel in die geheel en watter impak die gebruik daarvan op ’n persentasievlak kan hê. Laastens word kwalitatiewe data, in die vorm van skriftelike kommentaar, vanuit die oogpunt van die teikengebruikers deurgegee en bespreek.

5.2. Gevallestudies

Gevallestudies word al reeds vir dekades lank in wetenskaplike navorsing gebruik. Die waarde van hierdie gebruik van gevallestudies in wetenskaplike navorsing is ook reeds deurentyd bewys. Vergelyk in hierdie verband Bergenholtz en Gouws (2010), Flyvbjerg (2006) en Kuhn (1987). Vir hierdie ondersoek het al die studente wat die dag in die klas was vir die module Afrikaanse Taalverwerwing 178 aan die Departement Afrikaans en Nederlands by die Universiteit van Stellenbosch, deelgeneem aan hierdie gevallestudies. Dit was twintig uit die vyf-en-twintig studente. Daar is dus gebruik gemaak van 80% van die studente wat hierdie module neem. Daar is ’n toets saamgestel uit werk wat deel vorm van die studiegids van die module. Hierdie “toets”

is in die klas deur die studente gedoen as deel van hulle normale klaswerk. Dieselfde toets is as voor- en natoets gebruik.¹ Die toets het uit vyftig punte bestaan en daar is vyftig minute (die tydperk van 'n lesing) vir elk van die toetse gegee.

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

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

Die toets is saamgestel om die studente se begrip van Afrikaans te toets asook om die effek van 'n woordeboek as hulpmiddel, in geheel, te toets eerder as om die studente se woordeboekvaardighede te toets. Dit is dus nie as 'n woordeboektoets aan die studente bekend gestel nie. Die doel van die toets was wel om die effek van 'n woordeboek as hulpmiddel onder die vergrootglas te bring, maar ook om op 'n implisiete wyse sekere strukture van die betrokke woordeboeke te evalueer. Die doel was dus ook om 'n woordeboek met 'n meer tradisionele struktuur soos Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools*, wat slegs bestaan uit 'n sentrale lys, te vergelyk met 'n woordeboek wat 'n nuwer benadering het

¹ Sien Addendum A

soos Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers*, wat ook naas die sentrale lys buitetekste bevat waarin 'n wesenlike deel van die relevante leksikografiese data aangebied word. Dit is op 'n implisiete wyse gedoen deur die volgende vrae wat daarop gerig is om die gebruikers se toegang tot die data en die onttrekking van inligting te evalueer.

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

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

5.2.1. Resultate en bespreking

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

Let op die bespreking van die belangrikste tien toetsvrae wat implisiet die toegangstrukture en dataverspreidingstrukture van albei woordeboeke geëvalueer het. Daar word veral aandag geskenk aan die interne toegangstruktuur waarvan die sukses medebepaal word deur die dataverspreidingstruktuur, ordening van datatipes in die mikrostruktuur en die data-argitektuur (Steyn, 2004: 288-290). Een van die grootste probleme wat teikengebruikers ondervind in hulle interne soektog is die onduidelike verdeling tussen verskillende datakategorieë (Steyn, 2004: 290). Al hierdie strukture word implisiet geëvalueer omdat dit soms problematies kan wees en

sodoende 'n groot impak kan hê op die sukses van die onttrekking van die korrekte inligting. Dit het soos volg geskied:

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

1. blom _____
2. oog _____
3. broer _____
4. taak _____

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

(2.) Gee die korrekte verkleiningsvorme (diminutive) vir die volgende woorde:

1. berg _____
2. hond _____
3. seun _____
4. klip _____

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende die voortoets was 1.65 uit 4. Die studente het baie met die verkleiningsvorme gesukkel en sommige studente het nie eers geweet wat 'n "diminutive" is nie. Dit beklemtoon weereens dat 'n woordeboek vir hierdie teikengebruikers eenvoudige Engels moet bevat omdat hulle eerste taal nie Engels is nie. Die

gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende die natoets was 2 uit 4. Die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het, het 'n gemiddelde punt van 2.3 uit 4 vir hierdie vraag gekry, terwyl die studente wat Pharos se woordeboek gebruik het slegs 1.7 uit 4 gekry het.

Soos wat daar reeds in 4.2.2. bevind is, word verkleiningsvorme in die woordeboekartikels van Longman-HAT verskaf terwyl dit nie dieselfde geval is in Pharos se woordeboek nie. Die woorde *hondjie* en *seuntjie* word wel in Pharos se woordeboek opgeneem as lemmas en as sodanig bewerk. Daar bestaan nie 'n vertalingsekwivalent vir die woord *puppy* in Afrikaans nie. Die opname van die lemma *hondjie* deur die leksikograaf kan dus ondersteun word as 'n hantering van zero-ekwivalensie. Die opname van die lemma *seuntjie* is egter 'n lukrake keuse waarvan die besluit van die leksikograaf onduidelik is. Alhoewel *dogtertjie* ook as lemma opgeneem word, word daar nie veel ander verkleiningsvorme opgeneem in Pharos se woordeboek nie. Die wyse waarop Longman-HAT se leksikograaf verkleiningsvorme opneem as deel van die verpligte mikrostruktuur is meer konsekwent en gebruikersvriendelik, alhoewel die weglating van 'n verkleiningsvorm nie gemerk word nie.

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

winter _____

spring _____

summer _____

autumn _____

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende die voortoets was 0.95 uit 4. Die meeste van die studente het *winter* korrek gehad weens die feit dat dit dieselfde spelling as Engels het en die studente bloot net meeste van die woorde oorgeskryf het. Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende die natoets was 2.8 uit 4. Die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het se gemiddeld was 2.1 en die gemiddeld van die studente wat Pharos se woordeboek gebruik het, was 3.5. Hierdie gemiddelde is interessant omdat albei woordeboeke die vertalings van al vier seisoene bevat. Dit word slegs op verskillende maniere in die betrokke woordeboeke aangebied. In Pharos se woordeboek kan dit gevind word in die sentrale lys van die English-Afrikaans afdeling en dus deur middel van die

hoofmakrostruktuur en in Longman-HAT se woordeboek kan dit gevind word in middeltekste onder die *Thematic Dictionary/Tematiese woordeboek* onder *Seasons/Seisoene*. Die aanbieding in Longman-HAT se woordeboek lyk soos volg:

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

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

(4.) Gee die regte vorm (correct form) van die byvoeglike naamwoord (adjective) tussen hakies.

1. Jy moet (**droog**) klere aantrek, anders gaan jy siek word.
2. Die kinders het vir die (**snaaks**) man gelag.
3. Pas op vir die (**glad**) klip.
4. Hy stel 'n (**sleg**) voorbeeld.

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende die voortoets was 0.4 uit 4 en gedurende die natoets 0.85 uit 4. Die studente wat Longman-HAT se woordeboek as hulpmiddel gebruik het se gemiddeld was 1 uit 4 en dié wat Pharos se woordeboek gebruik het se gemiddeld was 0.7 uit 4. Verboë vorme bly 'n moeilike aspek in Afrikaans en soos reeds bevind in 4.2.2. benodig die teikengebruiker eksplisiete leiding rakende hierdie aspek. Albei woordeboeke bevat

die meeste van die woorde in bogenoemde vraag en verskaf ook die verbuigings van die woorde wat benodig word in die gegewe sinne. Soos reeds ondersoek in 4.2.2. word hierdie verboë vorme verskillend aangebied in die twee woordeboeke. Pharos se woordeboek se aanbieding is meer gebruikersvriendelik omdat dit tussen hakies aangebied word en die leksikograaf eksplisiet aandui dat dit 'n attributief is, terwyl Longman-HAT se woordeboek dit in dieselfde hakie as die trappe van vergelyking aanbied. Nie een van hierdie aanbiedings is egter voldoende vir hierdie teikengebruikers nie. Die resultate van hierdie vraag dui heel waarskynlik slegs op 'n tekort aan kennis van algemene taalreëls weens die kort tydperk waarin die studente nog in kontak was met Afrikaans. Alhoewel 'n attributief in Engels ook 'n "attribute" is, is daar reeds bevind dat Engels nie hierdie teikengebruikers se eerste taal is nie en hulle dalk nie kennis dra van wat 'n "attribute" is nie. Dit is myns insiens belangrik dat verboë vorme ook bewerk moet word en aangebied word onder die lemma waarop dit van toepassing is.

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

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

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

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

▶ *humorous* *snaakse opmerkings* humorous remarks

2 [VREEMD/ONGEWOON] [STRANGE/UNUSUAL]

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

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

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

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

2 [GRASIEUS, SONDER ENIGE RUKKERIGE BEWEGINGS]

[GRACEFUL, WITH NO SUDDEN MOVEMENTS] ▶ *smooth*

'n *gladde landing* a smooth landing

3 [SONDER PROBLEME] [WITHOUT PROBLEMS]

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

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

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

Verboë vorm *Inflected form* snaakse

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

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

'n snaakse *storie* a funny story

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

snaakse *opmerkings* humorous remarks

2 [VREEMD/ONGEWOON] [STRANGE/UNUSUAL]

▶ *funny dit smaak snaaks* it tastes funny

'n snaakse *smaak* a funny taste

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

Verboë vorm *Inflected form* gladde

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

▶ *smooth Haar vel is pragtig en glad* Her skin is lovely smooth

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

2 [GRASIEUS, SONDER ENIGE RUKKERIGE BEWEGINGS]

[GRACEFUL, WITH NO SUDDEN MOVEMENTS] ▶ *smooth*

Die landing was glad The landing was smooth

'n gladde *landing* a smooth landing

3 [SONDER PROBLEME] [WITHOUT PROBLEMS]

▶ *smooth Die proses verloop glad* The process is going smooth

'n gladde *proses* a smooth process

Teksverdigting in woordeboeke bly 'n struikelblok vir aanleerders en daarom is dit belangrik dat verboë vorme geëkspliseer moet word. Omdat die leksikograaf so veel as moontlik inligting aan die gebruiker wil verskaf deur minimale ruimte te gebruik, is die herorganisering van inligting en aanwending van bykomende struktuurmerkers heel waarskynlik die beste opsie om gebruikers te lei ten opsigte van adjektiewe se verboë vorme. Deur die verboë vorme te onderstreep en in vetdruk te plaas, kan die teikengebruiker duidelik sien waar hierdie vorme in voorbeelde optree. Daarteenoor bly die onverboë vorme in kursief sonder enige bykomende struktuurmerkers. Omdat die verboë vorm van die gegewe lemma ook uit die hakie gehaal word en apart aan die gebruiker verskaf word, sal daar ook minder verwarring wees ten opsigte van die trappe van vergelyking wat in dieselfde hakie verskaf word in Longman-HAT se woordeboek. Hierdie problematiese aspek is reeds in 4.2.2. bespreek. Dit is egter belangrik dat hierdie aanwending van bykomende struktuurmerkers deeglik aan die gebruiker verduidelik word in die inligtingsgedeelte en konsekwent gehandhaaf word.

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

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

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

Let op die gedeeltelike uittreksel uit Longman-HAT se woordeboek ter voorbeeld:

Intensive forms of the adjective (*Intensiewe vorme*)

When something is very expensive, we say that it is **peperduur** and when it is very cheap, it is **spotgoedkoop**. These are examples of the intensive form.

Intensives are used to add feeling to the adjectives. Here are some more:

blitsvinnig	bloedjonk	bloedrooi
brandmaer	broodnodig	dolleeg
doodeenvoudig	doodmoeg	galbitter
glashelder (explanation)	goudgeel	hemelsbreed

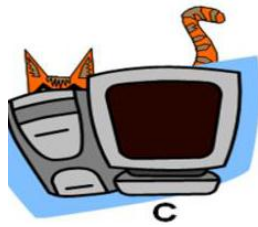
Soos wat uit bogenoemde gedeeltelike uittreksel afgelei kan word, bied Longman-HAT die nodige leiding rondom intensiewe vorme. Daar kan dus weereens slegs beweer word dat die rede waarom die studente wat hierdie woordeboek as hulpmiddel gekry het nie beter in hierdie vraag gevaar het nie, was omdat hulle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

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

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

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende die voortoets was 0.85 uit 6 en die gemiddelde korrekte antwoorde gedurende die natoets was 2.95 uit 6. Die korrekte antwoorde vir hierdie vraag gedurende die natoets het dus meer as verdriedubbel met behulp van 'n woordeboek. Soos reeds in 4.2.2. bevind, bied albei woordeboeke die trappe van vergelyking van die gegewe lemma waarop dit van toepassing is. Longman-HAT se woordeboek bied wel die korrekte vorm van die oortreffende trap deur die lidwoord “die” voor die oortreffende trap vir die teikengebruiker te gee, wat Pharos se woordeboek nie verskaf nie. Omdat slegs een van die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het die korrekte vorme van die oortreffende trappe gegee het, is dit nie in berekening gebring vir hierdie vraag nie.

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



B. Die kat sit _____ die stoel.

C. Die kat staan _____ die rekenaar.

F. Die hond sit _____ die skildery.

K. Die boekrak staan _____ die katte.

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag tydens die voortoets was 1.55 uit 4 en tydens die natoets was dit 2.6 uit 4. Alhoewel Pharos se woordeboek geen eksplisiete leiding bied ten opsigte van voorsetsels nie het die studente wat hierdie woordeboek gebruik het beter gevaar in die vraag as dié wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het. Dit is hier waar veranderlikes soos intelligensievlak heel waarskynlik ter sprake gekom het en die resultate van

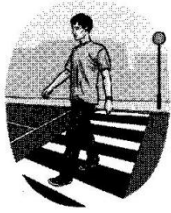
die vraag in die natoets is nie noodwendig 'n akkurate weerspieëling van die leiding wat die betrokke woordeboeke ten opsigte van voorsetsels bied nie. Longman-HAT se woordeboek bied eksplisiete, gebruikersvriendelike leiding rondom voorsetsels in beide agtertekste en middeltekste, wat Pharos se woordeboek nie bied nie. Let eerstens op lukrake uittreksels ter voorbeeld van hierdie leiding in die agterteks (*Grammar Guide*) soos volg:

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

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

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

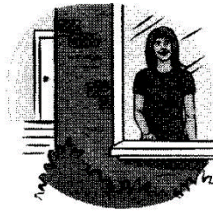
Longman-HAT se woordeboek bied verdere leiding ten opsigte van voorsetsels in die middeltekste aan. Hierdie suksesvolle leiding word soos volg aangebied:



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



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



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

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

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

1. troeteldier

2. swaer

3. pantoffels

Hierdie woorde is oor die algemeen moeilike woorde van Afrikaans en daarom het die meeste studente hierdie vraag heeltemal, tydens die voortoets, uitgelos. Die gemiddelde korrekte antwoorde van die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het, was 0.3 uit 3 en dié wat Pharos se woordeboek gebruik het, was 1.9 uit 3. Slegs *swaer* is nie in die sentrale lys van Pharos opgeneem is nie. Dit is ook juis hierdie woord wat die meerderheid van die studente wat hierdie woordeboek gebruik het, uitgelos het. Daarteenoor word nie *troeteldier*, *swaer* of *pantoffels* in die sentrale lys van Longman-HAT se woordeboek opgeneem en as sodanig bewerk nie. Die woorde *swaer* en *pantoffels* word wel in die middeltekste onder die *Thematic Dictionary/Tematiese woordeboek* verskaf en vertaal. Soos bespreek in 4.5.1. word Longman-HAT se lemmaversameling grotendeels uitgebrei deur hierdie woordelyste en fraseslyste wat in die middeltekste verskaf word. Die enigste kritiek is egter dat dit beter bewerk kon word om meer leiding aan die teikengebruiker te verskaf. Daar kan verder ook beweer word dat die studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het nie vertrouwd is met die middeltekste nie en weens onkunde moed opgegee het toe hulle nie die gegewe woorde in die sentrale lys kon opspoor nie. Die ideaal is om alles wat in die buitetekste opgeneem word, ook in die sentrale lys op te neem en met behulp van kruisverwysings die teikengebruiker te lei na die buitetekste en die verdere leiding wat ten opsigte van daardie lemma gegee word. Die leksikograaf sal sodoende die gebruikersvriendelikheid van die woordeboek verhoog. Hierdie moontlike kruisverwysings word in hoofstuk 6 bespreek.

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

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

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir bogenoemde vraag tydens die voortoets was 2.45 uit 4 en tydens die natoets was dit 2.85 uit 4. Die groep studente wat Longman-HAT se woordeboek gebruik het se gemiddelde korrekte antwoorde was 2.7 uit 4 en dié wat Pharos se woordeboek gebruik het, was 3 uit 4. Daar was dus nie 'n beduidende verskil tussen die verskillende woordeboeke as hulpmiddels nie. Al vier die beroepe in die bogenoemde vraag is opgeneem in Pharos se sentrale lys en slegs *onderwyser* en *predikant* is in Longman-HAT se sentrale lys opgeneem. Hierdie betrokke woorde word in Pharos se woordeboek op so wyse in die woordeboekartikels aangebied dat daar deur middel van die voorbeeldsinne afgelei kan word of die gegewe vraag waar of onwaar is. Daarteenoor word daar geen voorbeeldsinne verskaf in Longman-HAT se woordeboek vir die aanbieding van *onderwyser* óf *predikant* nie. Soos reeds in 4.2.4. bespreek, bevat Longman-HAT se woordeboekartikels bondige betekenisparafrases wat die funksie van teksresepse verhoog en sodoende beter leiding aan die teikengebruikers verskaf ten opsigte van hierdie funksie. Hierdie bondige betekenisparafrase speel 'n rol in die vraag ter bespreking omdat dit en 'n vertaalekwivalent al leiding is wat in die aanbieding van *onderwyser* en *predikant* vir die gebruiker gegee word. Daar sou dus verwag kon word dat studente wat Pharos se woordeboek gebruik het 'n meer beduidende verskil in punte sou toon.

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

dentist	tandarts
teacher	onderwyser
lawyer	prokureur
lecturer	dosent
waiter	kelner

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

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

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

Die gemiddelde korrekte antwoorde vir hierdie vraag tydens die voortoets was 2.65 uit 5 en tydens die natoets was dit 2.8 uit 5. Byna al die woorde in die vraag is in albei woordeboeke se sentrale lysie opgeneem en bewerk. Daar kan dus slegs beweer word dat daar nie 'n beduidende verskil in punte was nie weens die feit dat dit die laaste vraag was en die studente nie genoeg tyd gehad het om dit deeglik te voltooi nie óf dat hulle eerder verkies het om te raai wat die korrekte antwoord is. Soos reeds in 4.5.2. bespreek is, is spelling van woorde 'n problematiese kwessie omdat aanleerders/studente geneig is om eerder te raai wat die korrekte spelling van 'n gegewe woord is. Hierdie neiging van aanleerders is iets wat nie bloot verander sal kan word deur die gebruik van 'n woordeboek nie, maar 'n positiewe impak kan gemaak word op hierdie neiging deur die vestiging en handhawing van 'n woordeboekkultuur.

5.2.2. Kommentaar vanuit die gebruiker se perspektief

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

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

Pharos:

- “The dictionary was useful. I was able to find most words I was looking for. It definitely assisted me much more than I expected. I also think that I would have

performed much better in this test in comparison to my first attempt without the dictionary.”

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

Longman-HAT:

- “It was a nice dictionary to use although some words that should be there are missing. Finding the translation of a word often took a while as there was a lot of unnessesary text before I could read the translation.”
- “Dictionary did help with vocabulary.”
- “The dictionary helped me a lot in understanding the words that I did not understand in the previous task.”
- “This dictionary blows! I understand they could only put so many words in but they could have at least been consistent with which type of words they included and excluded. For instance the only season in here was Summer. Nevertheless, the dictionary was better than nothing.”

- “This is the worst dictionary I have ever used. A lot of really basic words are missing in both languages. They took the time & ink to include unnecessary pictures but failed to include necessary words. The blue part at the back was kind of helpful.”
- “This dictionary would be helpful if it show every word clearly and difinition because I couldnot find many word that I was looking for. It is compliceted!”
- “Is this a dictionary or a study guide? Could not find the words I was looking for but it did help with intensive form, preposition and correct form.”
- “The dictionary I used has very limited vocabulary, many words that I looked for were not there. It would also help if the dictionary indicated verbs, nouns, adjectives and so on.”
- “The dictionary helped a little bit I couldn’t find quite a few words & even with the dictionary it was difficult to translate a whole sentence.”
- “Bad that I didn’t recognise or connect some Afrikaans words with English words. But good that I can go and look for them and learn more.”

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

Daar is verder ook kommentaar gevra van die vyf studente wat Afrikaanse Taalverwering 278 neem. Al vyf hierdie studente het ook Afrikaanse Taalverwering 178 by die Universiteit van Stellenbosch geneem en hulle het gedurende hierdie module Pharos se *Aanleerderswoordeboek*

vir skole/Learner's dictionary for schools as woordeboek gebruik. Omdat hierdie studente dus vertrouwd is met Pharos se woordeboek, is hulle gevra om Longman-HAT se woordeboek te gebruik om dieselfde toets as die 178's te voltooi en daarna kommentaar te lewer op hierdie woordeboek en te sê watter een van die twee woordeboeke hulle verkies en om watter rede.

Dit het die volgende antwoorde tot gevolg gehad (die blou een verwys na Pharos se woordeboek en die pers een verwys na Longman-HAT se woordeboek):

- “The blue one, because this one has limited words, I could hardly find most of the words I was seeking for. The blue one does not have a grammar guide, but I can deal with that. This one the only nice thing is the grammar guide, the rest is just pointless.”
- “The grammar guide is possibly one of the most confusing items I have tried reading. It is exhausting! The blue one because it has more words than the purple one and it is not as confusing to follow. The purple dictionary is not a dictionary I would want beginners of Afrikaans to use.”
- “Ek prefer the purple one because it has grammar and simplifies finding words e.g. grouping the body parts, prepositions etc. But the negative side to it is that there is a lot going on.”
- “The Grammar guide is helpful, but the dictionary is very limited. If the Longman had had more words it would be the best option easily. Its also a nice book for tourists to quickly get by with asking directions and time.”
- “Ek kies die last jaar se woord book (Pharos) want is baie makliker die blue.”

Uit bogenoemde kommentaar kan daar gelet word dat daar beide positiewe en negatiewe gevoelens oor Longman-HAT se woordeboek is. Die meerderheid van hierdie studente sien die *Grammar Guide* as nuttig en behulpsaam, maar dít en die res van die woordeboek word ook beskryf as “pointless,” “exhausting,” “confusing,” en “a lot going on.” Die meerderheid verkies Pharos se woordeboek bo Longman-HAT se beperkte lemmaversameling en omdat dit “baie makliker” is om te gebruik. Kommentaar soos “[e]k prefer the purple one because it has grammar and simplifies finding words e.g. grouping the body parts, prepositions etc” en “[i]ts also a nice book for tourists to quickly get by with asking directions and time” beklemtoon die

positiewe vernuwing van aanleerderwoordeboeke hedendaags. Soos reeds bespreek, is Longman-HAT se woordeboek 'n moderner tipe woordeboek as Pharos se woordeboek omdat dit veelvuldige middel- en agtertekste bevat. Daar kan dus uit die kommentaar gelet word dat daar wel hoop is vir hierdie vernuwing van 'n aanleerderwoordeboek. Leksikograwe moet net waak daarteen om alles in só woordeboek te probeer “prop” omdat dit wel uit kommentaar as “exhausting,” “confusing” en “a lot going on” gesien kan word. Hierdie studente wat Afrikaans op universiteitsvlak aanleer skaf reeds studiegidse aan wat vir hulle voorgeskryf word, hulle benodig dus nie noodwendig 'n woordeboek wat hulle studiegidse vervang of herhaal nie, maar eerder verryk. Laastens beklemtoon hierdie kommentaar van die studente ook die dringende behoefte aan hulp met woordeboekgebruik.

5.3. Slot

Pharos se *Aanleederswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers* is in hierdie hoofstuk geëvalueer deur middel van gevallestudies en geskrewe kommentaar van die teikengebruikers. Die evaluasie het geskied ten einde die invloed van 'n woordeboek as hulpmiddel oor die algemeen te meet, die twee woordeboeke met mekaar te vergelyk en sodoende ook voor- en nadele van elk uit te lig. Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat hierdie teikengebruikers meer vertrouwd is met 'n tradisionele vorm van 'n aanleerderwoordeboek soos Pharos se woordeboek as 'n moderner benadering tot 'n aanleerderwoordeboek soos Longman-HAT se woordeboek. Hierdie vertrouwdheid kan grotendeels toegeskryf word aan 'n tekort aan woordeboekvaardighede en sodoende ook woordeboekopleiding. Daar word in die volgende hoofstuk aandag geskenk aan bykomende aspekte wat in 'n aanleerderwoordeboek vir hierdie teikengebruikers vervat moet word.

Hoofstuk 6

VOORSTELLE VIR 'N AANLEERDERWOORDEBOEK VIR UNIVERSITEITSTUDENTE

“Dictionaries are like watches: the worst is better than none, and the best cannot be expected to go quite true.”

Samuel Johnson (1784)

6.1. Inleiding

Die doel van hierdie hoofstuk is om die teikengebruiker van hierdie ondersoek se kultuurervaring as student, in 'n universiteitsomgewing, onder die vergrootglas te bring. Dit is verder ook om vas te stel watter rol hierdie kultuur in 'n moontlike aanleerderwoordeboek, vir hierdie gebruikers, sal en moet speel. Die suksesvolle insluiting van buitetekste soos middel- en agtertekste, as tipiese tekste in moderne aanleerderwoordeboeke, word laastens onder die loep geneem met behulp van Longman-HAT se woordeboek.

6.2. 'n Ander kultuur

Leksikograwe wat aanleerderwoordeboeke saamstel vir hierdie tipe teikengebruiker moet dit in gedagte hou dat daar tesame met hierdie spesifieke leksikografiese behoeftes van nultaalsprekers wat Afrikaans aanleer by 'n tersiêre instituut, 'n bykomende kultuur beleef word wat beskryf kan word as 'n studentekultuur. 'n Studentekultuur verwys nie slegs na die hedendaagse student se daaglikse lewe en leksikale items wat heel waarskynlik deel sal vorm van hierdie daaglikse lewe nie. Dit verwys ook na die gebruik van die standaardvariëteit van Afrikaans, maar ook die gebruik van ander woorde, uitdrukkings en betekenisonderskeidings wat meer gebruik word en wat meer van toepassing is binne die lewe en konteks van 'n student. Dit is dus nie heeltemal 'n ander gekose deel van die leksikon nie, maar wel 'n ander tipe gebruik van die hedendaagse Afrikaanse woordeskat. Dit is die leksikograaf se verantwoordelikheid om verslag te doen van daardie deel van die standaardvariëteit wat tipiese studentetaal verteenwoordig.

Hierdie spesifieke betekenisonderskeidings verwys na die mees algemene betekenisverklarings en leksikale items waarna daar in studentetaal verwys word indien 'n gegewe woord gebruik

word. As volwassenes gebruik studente nie soveel *jargon* of “cool” Afrikaans soos leerders op skoolvlak nie, maar hulle gebruik wel woorde waarvan die betekenis, in ’n universiteitskonteks, dadelik duidelik is aan medestudente en nie noodwendig aan iemand wat nie ’n student is nie. Die twee kontekste waarin hierdie gebruiker moet kan kommunikeer, naamlik ’n akademiese konteks en ’n sosiale konteks is reeds in 4.2.5. onder die vergrootglas gebring. Dit is ook die twee hoofkontekste waarin ’n studentekultuur gemanifesteer kan en moet word.

Dit is eerstens noodsaaklik dat woorde wat deel vorm van die gewone student se daaglikse woordeskat, ten opsigte van ’n akademiese konteks, in die aanleerderwoordeboek opgeneem moet word. Longman-HAT se woordeboek verskaf woordelyste in die middeltekste ten opsigte van hierdie akademiese woordeskat. Hierdie woorde word in die *Thematic Dictionary/Tematiese woordeboek* onder *Studies/Studie* aan die gebruiker verskaf. Let op die gedeeltelike uittreksel van hierdie twee lyste wat verskaf word:

College/University	Kollege/Universiteit
enquiries	<i>navrae</i>
requirements	<i>vereistes</i>
National Senior Certificate	<i>Nasionale Seniorertifikaat</i>
application	<i>aansoek</i>
apply	<i>aansoek doen</i>
application fee	<i>aansoekfooi</i>
payment	<i>betaling</i>
registration	<i>registrasie</i>
cost	<i>koste</i>
administration	<i>administrasie</i>
undergraduate	<i>voorgaads</i>

Bogenoemde is slegs 'n klein gedeelte van die woordelys wat verskaf word. Alhoewel daar vertaalekwivalente vir elk van hierdie woorde in die woordelys aan die gebruiker gegee word, is dit nie voldoende vir hierdie teikengebruiker nie. Omdat dit deel vorm van 'n student se daaglikse woordeskat en dialek en die nultaalspreker heel waarskynlik daaglik daarmee gekonfronteer sal word, is dit die leksikograaf se verantwoordelikheid om nie slegs 'n woordelys te verskaf nie, maar 'n volledige bewerking van elke woord. Daar word slegs 'n paar van hierdie akademiese woorde in die sentrale lys opgeneem en as sodanig bewerk. Die keuse van die akademiese woorde wat as lemmas in die sentrale lys opgeneem is, blyk ook op 'n lukrake wyse te geskied het. Dit beïnvloed die gebruikersvriendelikheid van die betrokke woordeboek omdat die teikengebruiker nie verdere leiding oor die gegewe woord in die sentrale lys sal vind nie. Die ideaal sal wees as al hierdie woorde ook in die sentrale lys self opgeneem kan word en nie net 'n lukrake paar nie. Myns insiens hoef dit egter nie die geval te wees met die volgende akademiese woordelys wat in Longman-HAT se woordeboek verskaf word nie. Hierdie lys verskaf moontlike vakke wat geneem kan word op skool of rigtings waarin daar gestudeer kan word op universiteit. Let op 'n uittreksel van hierdie lys ter voorbeeld:

Subjects	Vakke
Accounting	<i>Rekeningkunde</i>
Agricultural Sciences/Agrisciences	<i>Landbouwetenskappe</i>
Arts	<i>Kunste</i>
Business Studies	<i>Besigheidstudie</i>
Consumer Studies	<i>Verbruikerstudie</i>
Dramatic Arts	<i>Dramatiese Kunste</i>
Economic Sciences	<i>Ekonomiese wetenskappe</i>
Economics	<i>Ekonomie</i>
Education	<i>Opvoedkunde</i>
Engineering	<i>Ingenieurswese</i>

Geography

Geografie

Graphics and Design

Grafika en ontwerp

Al word slegs die vertalings deur die leksikograaf gegee, verskaf bogenoemde lys genoeg leiding rondom vakke. Fakulteite van universiteite soos die Universiteit van Stellenbosch en die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit verskaf gewoonlik genoeg inligting rondom vakkeuses en studierigtings in Engels, Afrikaans, sowel as isiXhosa. Dit is dus nie nodig dat die leksikograaf uitgebreide leiding met betrekking tot hierdie woorde hoef te verskaf nie.

In Pharos se woordeboek word 'n klein hoeveelheid van hierdie akademiese woordeskate as lemmas opgeneem, maar die aanbieding en bewerking is nie voldoende om die gegewe nultaalspreker se leksikografiese behoeftes te bevredig nie. Let ter voorbeeld op die bewerking van die lemmas *nota* en *toelaat*:

nota note *He made a **note** of her name and address on the back of an old envelope.* Hy het 'n **nota** van haar naam en adres op die agterkant van 'n ou koevert gemaak.

□ **no•ta** *selfstandige naamwoord (meervoud **notas**)*

toelaat (1) allow, permit *Anna's parents are very strict — they will never **allow/permit** her to stay out later than 22:00.* Anna se ouers is baie streng — hulle sal haar nooit **toelaat** om later as 22:00 uit te bly nie. (2) admit *They won't **admit** you to the cinema without a ticket.* Hulle sal jou nie sonder 'n kaartjie in die bioskoop **toelaat** nie.

◆ **as ... dit toelaat** ... permitting *We'll hold the party in the garden, weather **permitting**.* Ons sal die partytjie in die tuin hou as die weer **dit toelaat**.

□ **toe•laat** *werkwoord (teenwoordige tyd **laat toe**, verlede tyd **het toegelaat**)*

Bogenoemde bewerkings reflekteer geen aanduiding van 'n spesifieke betekenisonderskeiding binne 'n universiteitskonteks nie, maar verduidelik bloot hoe dié tipe woorde normaalweg deur Afrikaanssprekendes gebruik word. Hierdie nultaalspreker benodig ook die algemene gebruik van bogenoemde woorde, maar die gebruik van die gegewe woorde binne 'n universiteitskonteks

en die spesifieke betekenisonderskeiding daaragter is van kardinale belang vir dié gebruiker. Die woord *nota* of die meervoud *notas* word gebruik in 'n lesingslokaal om na aantekeninge oor die gegewe vak wat uitgedeel word of wat gemaak moet word, te verwys. Die woord *toegelaat* word ook in 'n vaste uitdrukking gebruik, naamlik “Ek is **toegelaat by** die Universiteit van Stellenbosch.” Dit is slegs moontlike maniere van hoe hierdie bewerkings aangepas kan word ten einde nultaalsprekers in 'n universiteitskonteks kommunikatief te bemagtig. Pharos se woordeboek bied wel moontlike implisiete leiding ten opsigte van 'n studentekultuur in sommige woordeboekartikels. Let op die bewerking van die lemma *graad* ter voorbeeld:

graad degree [a] *Every doctor has a degree in medicine.* Elke dokter het 'n graad in die medisyne. [b] *Bake the bread at 190 degrees.* Bak die brood by 190 grade.
 □ **graad** *selfstandige naamwoord (meervoud grade)*

In hierdie bewerking van die lemma *graad* word die betekenisonderskeiding van “'n graad in 'n sekere veld” ook vir die gebruiker daargestel. Dit is die tipe betekenisonderskeiding wat die hoogste gebruiksfrekwensie binne 'n universiteitskonteks sal hê en dus moet hierdie betekenisonderskeiding vir hierdie tipe teikengebruiker opgeneem en as sodanig bewerk word.

Daar word verder ook veelvuldige woorde binne 'n sosiale konteks gebruik waarvan die betekenisonderskeiding nie altyd deur die hedendaagse mens as algemeen gesien word nie. Dit is egter algemeen binne 'n universiteitskonteks en studentekultuur en daarom moet hierdie betekenisonderskeiding eerste aan die gebruiker deurgegee word. Dit is die mees gebruiksfrekwente betekenisonderskeiding waarmee die teikengebruiker gekonfronteer sal word. Dit is die leksikograaf se verantwoordelikheid om 'n lemmaversameling daar te stel waarmee die teikengebruiker op 'n daaglikse basis gekonfronteer sal word. Die leksikograaf moet homself/haarself in die skoene van hierdie teikengebruiker sit om 'n akkurate lemmaversameling daar te stel. Pharos se woordeboek voldoen ook nie aan hierdie behoefte vir 'n studentekultuur in 'n sosiale konteks nie. Let op die volgende gedeeltelike woordeboekartikels van *drink* en *uitgaan* ter voorbeeld:

drink (1) drink “*Drink a glass of water if you're thirsty.*” “**Drink** 'n glas water as jy dors is.” (2) take [a] “*Take this medicine for your cough.*” “Drink dié

medisyne vir jou hoes.” [b] “Do you *take* milk and sugar in your tea?” “**Drink** jy melk en suiker in jou tee?” (3) have *We usually have coffee after supper.* Ons **drink** gewoonlik koffie na aandete.

uitgaan (1) “Don’t *go out* in the rain without an umbrella or a raincoat.” “Moenie sonder ’n sambreel of reënjas in die reën **uitgaan** nie.” [b] *We have to come in and go out through this door.* Ons moet by dié deur inkom en **uitgaan**. [...] (2) leave “Please pull the door shut when you *leave*.” “Trek asseblief die deur toe wanneer jy **uitgaan**.”

Dit blyk uit bogenoemde artikels of hierdie woordeboek onsuksesvol is in die manifestering en handhawing van ’n studentekultuur. In die bewerking van die lemma *drink* sal ’n voorbeeldsin meer van pas wees waarin *drink* en ’n alkoholiese verversing saam gebruik word. Die woord *uitgaan* verwys binne ’n studentekultuur eerder na ’n aksie waarin daar gegaan word na ’n plek waar daar gedans kan word as om by ’n deur uit te gaan. Daarteenoor blyk dit of Longman-HAT se woordeboek wel tot ’n mate voorsiening maak vir ’n studentekultuur binne ’n sosiale konteks. Let op die aanbieding van dieselfde lemmas in Longman-HAT se woordeboek:

drink *werkwoord (het gedrink)*

- 1 [VLOEISTOF SLUK][SWALLOW LIQUID] ► **drink** *Wil jy iets drink?* Would you like something to drink?
- 2 [ALKOHOL INNEEM][DRINK ALCOHOL] ► **drink** *Moenie drink en bestuur nie.* Don’t drink and drive.

uitgaan *werkwoord (gaan uit, het uitgegaan)*

- 1[ÊRENS HEEN GAAN VIR PLESIER][LEAVE YOUR HOUSE ► **go out** *Gaan jy vanaand uit?* Are you going out tonight?
- 2 [’N ROMANTIESE VERHOUDING HÊ][HAVE A ROMANTIC RELATIONSHIP WITH SOMEONE] ► **go out** *Hy gaan met my suster uit.* He goes out with my sister.

3 [OPHOU BRAND] [STOP SHINING/BURNING] ► *go out*

Die ligte het skielik uitgegaan. The lights suddenly went out.

Soos wat dit uit die woordeboekartikels in Longman-HAT se woordeboek blyk, manifesteer die leksikograaf in 'n mate 'n studentekultuur in die aanbieding van die lemmas *drink* en *uitgaan*. Dit word gedoen deur betekenisparafrases soos *alkohol inneem* en *drink alcohol* te verskaf en verder te ondersteun deur voorbeeldsinne soos “[m]oenie drink en bestuur nie.” Daar blyk ook 'n studentekultuur uit die aanbieding van *uitgaan*. Dit blyk uit betekenisparafrases soos “[ê]rens heen gaan vir plesier” en voorbeeldsinne soos “[g]aan jy uit vanaand?” Dít is ook algemene betekenisonderskeidings wat in 'n studentekultuur 'n hoë gebruik het. Die feit dat hierdie spesifieke betekenisonderskeiding ook as die eerste betekenisonderskeiding gegee word versterk die studentekultuur omdat dit heel waarskynlik die mees algemene betekenisonderskeiding is waarmee, veral, studente op 'n daaglikse basis gekonfronteer word.

6.3. Die suksesvolle insluiting van buitetekste

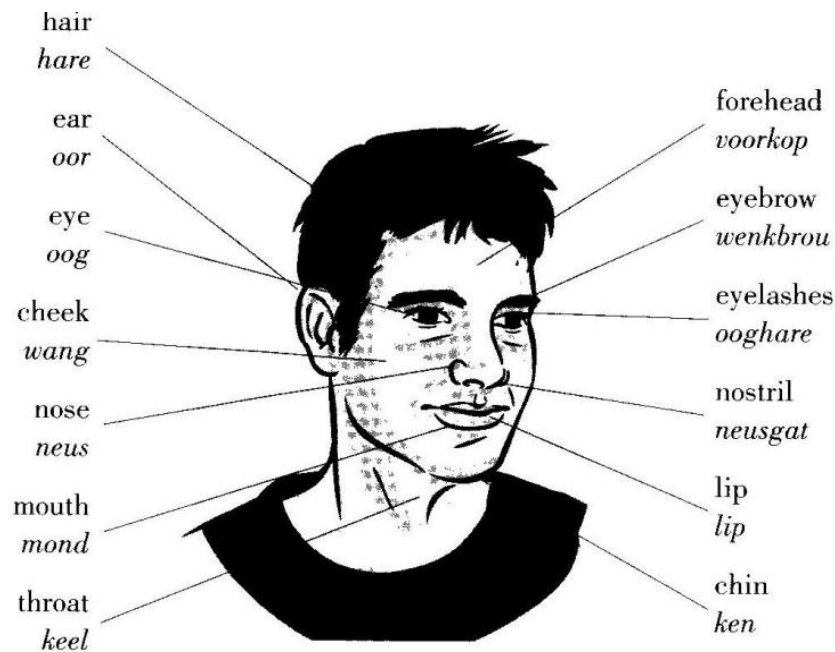
Die korrekte insluiting van buitetekste kan die sentrale lys van 'n woordeboek nie slegs verbreed nie, maar ook komplementeer (Gouws, 2004: 68). Hierdie insluiting van buitetekste kan ook 'n woordeboek transformeer vanaf 'n monofunksionele woordeboek na 'n polifunksionele woordeboek (Gouws, 2004: 78). Dit kan geskied deurdat buitetekste ingesluit word ten einde die kognitiefgeoriënteerde funksie van die gegewe woordeboek te verhoog of om ook die kommunikasiegeoriënteerde funksie, wat hoofsaaklik in die sentrale lys aangetref word, te ondersteun.

Daar is reeds bevind dat die teikengebruikers by buitetekste sal kan baat indien hulle opleiding ten opsigte van die gebruik van hierdie tekste ontvang. In hierdie afdeling word sekere van die buitetekste van Longman-HAT se woordeboek van nader bestudeer. Soos reeds vasgestel bevat Pharos se woordeboek slegs 'n sentrale lys en geen buitetekste wat funksioneel of inhoudelik geïntegreerd is nie.

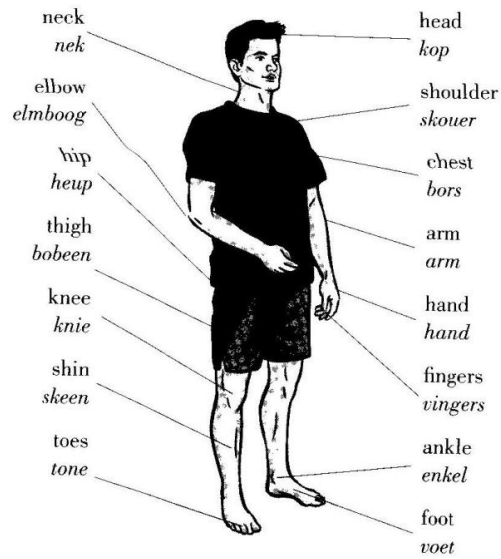
Longman-HAT se woordeboek maak grootliks gebruik van middel- en agtertekste as buitetekste. Die eerste middelteks en ook agterteks wat aangebied word, is *Activities/Aktiwiteite*. Daar word verskillende aktiwiteite aan die gebruiker gebied in beide Afrikaans en Engels. Die aktiwiteite bestaan uit “[k]ies die regte woord,” blokkiesraaisels en woordsoekraaisels. Die verskaffing van

aktiwiteite is 'n baie geslaagde manier om die gebruiker te help en te ondersteun met die taalverwerwingsproses. Deur die aktiwiteite te doen, is die gebruiker aktief besig met die taalverwerwingsproses. Dit kan ook dien as huiswerk wat die gebruiker op sy/haar eie moet doen of dit kan deur die taalaanbieder gebruik word as 'n klasaktiwiteit. Hierdeur verkry die gegewe woordeboek 'n gedeeltelike handboekstatus en help dit terselfdertyd die gebruiker met teksproduksie, teksresepsie en vertaling. Die enigste probleem rondom hierdie aktiwiteite is dat daar vir die gebruiker aangedui word dat die aktiwiteite wat in die agtertekste is, se antwoorde op bladsy 100 is en indien die gebruiker na bladsy 100 gaan, is dit nie daar te vinde nie. Die antwoorde is wel op bladsy 102. Al lyk dit na 'n minimale probleem, het dit wel 'n impak op die gebruikersvriendelikheid van hierdie woordeboek.

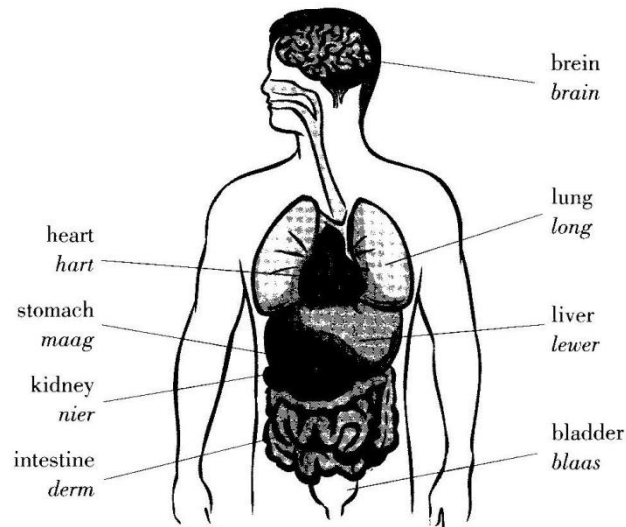
Middeltekste word verder suksesvol ingesluit in die *Picture Dictionary/Prentewoordeboek*. Naas die voorsetsels wat daarin gegee word en reeds in 5.3.1. bespreek is, word daar sommige werkwoorde van beweging, geluide en ook die aanduiding van die anatomie daarin gegee. Let op die aanduiding van die gesig, liggaam en organe soos volg:



Voorbeeld 1 uit Longman-HAT se middeltekste.



Voorbeeld 2 uit Longman-HAT se middeltekste.



Voorbeeld 3 uit Longman-HAT se middeltekste.

Bogenoemde prente met byskrifte is iets waarby hierdie teikengebruikers baie sal kan baat. Woorde wat verwys na die gesig, liggaam en organe sal heel waarskynlik deel vorm van enige taalverwerwingskursus en dus ondersteun en komplementeer die insluiting van hierdie middeltekste die taalverwerwingskursus. Die byskrifte en vertaalekwivalente word ook suksesvol aangevul deur die grafiese ontwerpe.

Na die *Picture Dictionary/Prentewoordeboek*, volg daar 'n *Thematic Dictionary/Tematiese woordeboek*. Daarin word fraselyste en woordelyste gegee ter aanduiding van getalle, tyd, mense, vorme, kleur, inkopies, sport, reis, vervoer en studies. Dit is alles lyste waarby hierdie nultaalspreker sal kan baat — spesifiek die woordelys oor studies wat reeds in 6.2. bespreek is. Die gebruiker sou egter nog meer by hierdie woordelyste kon baat indien 'n kort voorbeeldsin ook verskaf kon word. Alhoewel dit geïsoleerd aan die gebruiker verskaf word, brei dit weereens die lemmaversameling van Longman-HAT se woordeboek uit. Hierdie woorde word wel slegs in woordelyste opgeneem en nie as lemmas in die sentrale lys nie, maar dit kan steeds die gegewe nultaalspreker kommunikatief bemagtig.

Die laaste tekste wat deel vorm van Longman-HAT se woordeboek se middeltekste is *Essential Communication/Essensiële Kommunikasie*. Dit word suksesvol aan die gebruiker bekend gestel deur middel van die volgende inhoudsopgawe:

Essential Communication		Essensiële Kommunikasie	
Advice	C2–C3	Raad	
Suggestions	C4–C5	Voorstelle	
Offers	C6–C7	Iets aanbied	
Invitations	C8–C9	Uitnodigings	
Requests	C10–C11	Versoeke	
Permission	C12–C13	Toestemming	
Complaining	C14–C15	Klagtes	
Apologising	C16–C17	Verskoning vra	
Saying thank you	C18–C19	Dankie sê	
Directions	C22–C23	Aanwysings vra	
Opinions	C24–C25	Menings	
Agreeing	C28–C29	Saamstem met iemand	
Disagreeing	C30–C31	Verskil van iemand	
Saying yes	C32–C33	Ja sê	
Saying no	C34–C35	Nee sê	
Saying hello	C36–C37	Hallo sê	
Saying goodbye	C38–C39	Tot siens sê	
Talking on the phone	C40–C41	Oor die telefoon praat	
Having a conversation	C44–C45	Gesprekke	

The **ESSENTIAL COMMUNICATION** section will help you communicate in English. To use it, look up the situation you need to deal with (for example **AGREEING** or **COMPLAINING**), and choose the box which best fits what you need to say.

Die afdeling **NOODSAAKLIKE KOMMUNIKASIE** sal jou help om in Afrikaans te kommunikeer. Dit is maklik om te gebruik: soek die situasie waarin jy jou bevind (byvoorbeeld dat jy **SAAMSTEM** of 'n **KLAGTE** het) en kies dan die kassie wat die beste pas by wat jy wil sê.

Voorbeeld 4 uit Longman-HAT se middeltekste.

Soos wat daar uit bogenoemde inhoudsopgawe afgelei kan word, word daar leiding gegee vir verskillende kommunikasiesituasies. Let op die gedeeltelike uittreksels van die leiding wat verskaf word onder *Saying thank you/Dankie sê*:

SAYING THANK YOU	DANKIE SÊ
<p>when someone has done something for you or has offered to do something</p>	<p>as iemand iets vir jou gedoen het of aangebied het om iets te doen</p>
<p>Thank you. / Thanks.</p> <p><i>Can I help you with those bags?</i></p> <p><i>Oh, thank you.</i></p>	<p>Dankie.</p> <p><i>Kan ek jou help dra?</i></p> <p><i>Ag, dankie, jong.</i></p>
<p>+ for doing something</p> <p><i>Thanks for getting the tickets.</i></p>	<p>+ vir (iets) / dat jy (iets doen)</p> <p><i>Dankie vir die kaartjies.</i> <i>Dankie dat jy die kaartjies gekoop het.</i></p>
<p>Thank you very much. Thanks very much.</p> <p><i>Thanks very much for all your help.</i></p>	<p>Baie dankie.</p> <p><i>Baie dankie vir al jou hulp.</i> <i>Baie dankie dat jy so fluks gehelp het.</i></p>
<p>Thanks is more informal than thank you.</p> <p>It's/That's very kind of you.</p> <p>FORMAL</p>	<p>Dit is baie gaaf/vriendelik van jou. FORMEEL</p>
<p><i>If the meeting finishes late, I'll drive you back to town.</i></p> <p><i>Thank you. That's very kind of you.</i></p>	<p><i>As die atletiek tot laat aanhou, sal ons jou huis toe neem.</i></p> <p><i>Baie dankie. Dis baie gaaf van julle.</i></p>
<p>I really appreciate it.</p> <p>Say this when someone has done a lot for you.</p> <p><i>Thanks for helping out on Sunday. I really appreciated it.</i></p>	<p>Ek waardeer dit regtig baie.</p> <p>Dit is nogal formeel. Sê dit wanneer iemand baie vir jou gedoen het.</p> <p><i>Baie dankie dat jy Sondag kom help het. Ons waardeer dit regtig baie.</i></p>

Voorbeeld 5 uit Longman-HAT se middeltekste.

Hierdie leiding sal die gebruiker nie slegs kommunikatief bemagtig nie, maar ook help om aan te pas in die Afrikaanse kultuur. In die Afrikaanse kultuur speel hoflikheid en dus aspekte soos toestemming vra, dankie sê, ensovoorts 'n groot rol wanneer daar in sekere situasies gesprek

gevoer word. Daar word selektief deur die leksikograaf eksplisiet gesê dat sekere aspekte hoflik is in 'n Afrikaanse kommunikasiesituasie en ander aspekte nie. Dit geskied egter op 'n lukrake wyse en al word hier implisiete leiding aan die gebruiker verskaf oor hoflikheid, moet daar eksplisiet vir die gebruiker aangedui word wat as hoflik gesien word in Afrikaans en wat nie. Daar moet dus eksplisiet vir die gebruiker aangedui word dat dit hoflik is om altyd dankie te sê in 'n Afrikaanse kommunikasiesituasie as iemand iets vir jou gee of doen. Dit sal ook deel vorm van kulturele leiding wat in 4.6. onder die loep geneem is. Sodoende sal die gebruiker ook meer kan vereenselwig met die Afrikaanse kultuur deur aanvaarding van die Afrikaanse gemeenskap.

Daar moet verder ook kruisverwysings aangewend word in die sentrale lys om die teikengebruiker te lei na hierdie bykomende leiding. Daar waar die lemma *dankie* opgeneem en as sodanig bewerk is, moet daar 'n kruisverwysing gegee word na hierdie buitetekst soos in voorbeeld 5. Sodoende kry die teikengebruiker “direk” die bykomende leiding en hoef hy/sy nie “toevallig” hierdie bykomende leiding te ontdek nie. Die aanwending van hierdie tipe kruisverwysings sal ook die gebruikersvriendelikheid van die woordeboek verhoog.

Die agtertekste van Longman-HAT se woordeboek bestaan naas die *Aktiwiteite/Activities* uit 'n *Quick Guide/Kitsgids* en 'n *Grammar Guide*. Die *Quick Guide/Kitsgids* is reeds in 4.6.2. bespreek, dit is 'n gids tot Suid-Afrika en Namibië. Hierdie gids sluit onderwerpe soos leuses, tale, taalgroepe, geldeenhede ensovoorts in. Hierdie teikengebruiker sal wel in 'n mindere mate kan baat by die kitsgids oor Suid-Afrika, maar nie noodwendig by die kitsgids oor Namibië nie. Die gegewe woordeboek is ook op die gebruik in Namibië gerig en daarom is dit ingesluit deur die leksikograaf. Die rede om die insluiting van hierdie aspekte oor Namibië deur die leksikograaf sal egter onduidelik wees vanuit die oogpunt van die teikengebruiker en die teikengebruiker sal heel waarskynlik nie aandag daaraan skenk nie. Indien die gebruiker ook nie vertrouwd is met Namibië as een van Suid-Afrika se buurlande nie, sal hy/sy ook aanneem dat dit deel vorm van Suid-Afrika en dit kan verwarring veroorsaak. Myns insiens sal dit meer suksesvol wees vir die teikengebruikers van hierdie studie indien die leksikograaf óf al die buurlande van Suid-Afrika insluit óf slegs Suid-Afrika.

Die teks wat die grootste deel van die agtertekste van Longman-HAT se woordeboek uitmaak en waarna daar ook verwys word in die titel van die woordeboek, is die *Grammar Guide*.

Let op die inhoudsopgawe van hierdie *Grammar Guide*:

Contents	
Introduction: About Afrikaans	iv
Part 1 Sounds and words	1
1 Speech sounds	1
2 Parts of speech	4
2.1 Nouns	4
Types of noun	4
Gender	5
Plural	7
Diminutives	9
2.2 Verbs	10
Main verbs	10
Helping verbs	11
Active and passive voice	12
Participles	14
The infinitive	19
Transitive and intransitive verbs	20
Present, past and future tense	20
2.3 Adjectives	24
Degrees of comparison	25
Intensive forms of the adjective	27
2.4 Adverbs	28
Types of adverb	28
2.5 Pronouns	29
Types of pronoun	29
2.6 Conjunctions	33
Types of conjunction	35
2.7 Prepositions	36
Prepositions in fixed use	37
2.8 Interjections	41
2.9 Numerals	42
Types of numeral	43
2.10 Determiners	43
Articles	43
Demonstrative pronouns	44
Part 2: Spelling, phonetics and vocabulary	45
1 Vowels, consonants and diphthongs	46
1.1 Vowels	46
1.2 Consonants	47
1.3 Diphthongs	48
2 Syllables	48
Open and closed syllables	49
3 Diacritics and other characters	50
3.1 Diaeresis (¨)	50
3.2 Circumflex (ˆ)	51
3.3 Accents	52
The acute (´)	52
The grave (`)	52
3.4 Hyphen (-)	53
3.5 Apostrophe (´)	56
4 The styling of words	56
4.1 Types of compound	57
4.2 Other important rules	59
5 Capital letters and lower-case letters	63
5.1 Words that begin with capital letters	63
5.2 Special uses of lower-case letters	65
6 Abbreviations	66
Guidelines for the use of full stops and spaces in abbreviations	66
7 Vocabulary	66
7.1 Homophones	66
7.2 Homonyms	66
7.3 Homographs	66
7.4 Paronyms	67
7.5 Other words that are sometimes confused or used incorrectly	67
7.6 Synonyms	67
7.7 Antonyms	67
7.8 Personal nouns	67
7.9 Geographical names and derivations	67
Countries, cities and their inhabitants	67
Cities and regions in South Africa	67
Cities in other countries	67
7.10 One word for places and things	67
7.11 Computer terms	67
Part 3: Sentences and paragraphs	68
1 Sentences and syntax	68
1.1 Word order in sentences	68
1.2 Types of sentence	68
2 Sentences and parts of a sentence	68
2.1 Simple sentences	68
2.2 Complex sentences	68
2.3 Subordinate clauses	68
Modifiers (phrases)	68
2.4 Compound sentences	68
3 Negation	68
4 Direct and indirect speech	68
4.1 Guidelines for changing direct speech into indirect speech	68
4.2 Punctuation in direct and indirect speech	68
5 Punctuation in sentences	68
5.1 The full stop (.)	68
5.2 The colon (:)	68
5.3 The comma (,)	68
5.4 The semicolon (;)	68
5.5 The exclamation mark (!)	68
5.6 Quotation marks (inverted commas) ("... " and '...')	68
5.7 The question mark (?)	68
5.8 The dash (-)	68
5.9 The ellipsis (...)	68
5.10 Brackets ()	68
5.11 The forward slash or solidus (/)	68
6 Syntax: the creation of sentences	68
7 Paragraphs	68
Part 4: Listening and speaking	68
1 Listening	68
2 Speaking	68
2.1 Pronunciation	68
2.2 Stress: emphasis of syllables	68
2.3 Stress variation and difference in meaning	68
Index	68

Voorbeeld 6 uit Longman-HAT se agtertekste.

Daar kan uit bogenoemde gelet word dat hierdie inhoudsopgawe met die eerste oogopslag as oorweldigend kan voorkom. Daar is reeds bevind dat hierdie teikengebruikers se eerste taal nie Engels nie en dus is die kans dat hulle alles in hierdie inhoudsopgawe sal verstaan, minimaal. Soos reeds in 5.2.1. bespreek, was sommige van die studente wat deelgeneem het aan die gevallestudies nie eers bewus daarvan dat 'n verkleinwoord 'n "diminutive" in Engels is nie. Die grammatiese gids word verder ook as 'n aparte eenheid, afgesonder van die sentrale teks en middeltekste, aan die gebruiker verskaf. Die gebruiker moet dit dus as 'n afsonderlike "handboek" hanteer en probeer opspoor waarmee hy/sy sukkel. Die kans dat hy/sy gaan weet

waarna om te soek indien hy/sy gekonfronteer is met bogenoemde inhoudsopgawe is minimaal. Myns insiens moet die inskrywings van hierdie inhoudsopgawe ook in die sentrale lys verstrek word deur middel van bykomende grammatiese teksblokke wat as kruisverwysings dien direk na die bespreking van die grammatiese aspek ter sprake. Hierdie teksblok moet ook 'n voorbeeld bevat omdat die teikengebruiker nie noodwendig die bewoording van die grammatiese aspekte sal verstaan nie, maar heel waarskynlik 'n voorbeeld sal herken. Let op die volgende hipotetiese teksblok by die woordeboekartikel *koud*:

koud *adjektief* (**koue, kouer, die koudste**)

[MET 'N LAE TEMPERATUUR][WITH A LOW TEMPERATURE] ► *cold*

Dis koud buite. It's cold outside. | *'n koue dag* a cold day

The opposite of *cold* is *hot*. Die teenoorgestelde van *koud* is *warm*.
→ See *Antonyms/Antonieme* (Grammar Guide page 74-75)

Hierdie teksblokke hoef nie baie ruimte op te neem nie en dit hoef ook nie by elke lemma wat 'n antoniem het, verskaf te word nie. Dit kan slegs by die lemmas met die mees algemene antonieme verskaf word. Dit is slegs om die gebruiker beter te lei na die grammatiese gids en deurentyd bewus te maak daarvan en ook te herinner dat dit daar is vir bykomende leiding indien nodig.

Longman-HAT se leksikograaf verskaf 'n uitgebreide grammatiese gids wat dalk te kompleks is vir die teikengebruikers van hierdie ondersoek. Indien daar na die antonieme gegaan word in die grammatiese gids, is die volgende voorbeelde van die antonieme wat vir die gebruiker gegee word:

afbreek - opbou

opsioneel – verpligtend

algeheel – gedeeltelik

orde – wanorde

bevestig(end) – ontken(nend)

positief – negatief

eg – namaak/kunsmatig

produsent – verbruiker

Voorbeeld 7 uit Longman-HAT se agtertekste.

Bogenoemde antonieme wat gegee word, is moeilike en “groot” woorde wat die teikengebruiker van hierdie ondersoek heel waarskynlik nie eers sal verstaan nie. Dit sal dus die teikengebruiker meer verwar as help omdat dit ook nie in die sentrale lys opgeneem word nie. Dit blyk ook grotendeels die geval te wees met die meeste aspekte wat bespreek word en voorbeelde wat gegee word in Longman-HAT se *Grammar Guide*.

Let ter voorbeeld ook op ’n uittreksel van sommige van die persoonsname wat in die grammatiese gids in Longman-HAT se woordeboek aan die gebruiker verskaf word:

7.8 Personal nouns (Persoonsname)

A personal noun (*persoonsnaam*) is a noun derived from another word and describes or names a person or group on the basis of what they do or believe or promote and so on, or on the basis of what they are or where they come from (e.g. city or country). Do not confuse personal nouns with people’s first names or surnames (*persoonseiname*).

These personal nouns describe in one word people who otherwise would have to be described:

'n altruïs is iemand wat aan die behoeftes van ander mense dink	altruïst
'n analfabeet is iemand wat nie kan lees of skryf nie	illiterate
'n argitek is iemand wat planne teken vir geboue en geboue ontwerp	architect
'n argivaris is 'n opgeleide persoon wat in 'n argief werk	archivist
'n astroloog voorspel die toekoms volgens die stand van hemelliggame	astrologer, astrologist
'n astronoom bestudeer hemelliggame	astronomer
'n avonturier hou van avontuurlike ondernemings	adventurer
'n beeldhouer is 'n kunstenaar wat beelde maak	sculptor
'n duikklopper herstel motors se bakwerk	panel beater

Voorbeeld 8 uit Longman-HAT se agtertekste.

Hierdie teikengebruikers leer persoonsname soos “tandarts,” “kelner,” “onderwyser” ensovoorts. Persoonsname soos “altruïs,” “analfabeet,” en “argivaris” is nie gebruiersfrekwent genoeg om dit as leiding ten opsigte van persoonsname vir hierdie teikengebruikers te verskaf nie. Die teikengebruikers sal wel kan baat by ’n grammatiese gids soortgelyk aan die een in Longman-HAT se woordeboek. Dit moet egter baie minder kompleks en uitgebrei wees, asook slegs die

belangrikste grammatiese aspekte, vir hulle doeleindes, bevat met algemene en eenvoudige voorbeelde.

6.4. Slot

Daar is in die hierdie hoofstuk aandag geskenk aan 'n studentekultuur wat wel 'n definintiewe rol moet speel in 'n moontlike aanleerderwoordeboek vir hierdie teikengebruikers. Daar is ook voorstelle gemaak vir hoe hierdie studentekultuur moontlik gemanifesteer en gehandhaaf kan word in só 'n aanleerderwoordeboek. Die suksesvolle insluiting van buitetekste is verder bespreek en daar is tot die gevolgtrekking gekom dat buitetekste iets is waarby hierdie teikengebruikers grotendeels sal kan baat. Die sukses van die buitetekste hang egter nie slegs van die leksikograaf af nie, maar ook van die teikengebruiker self. Soos reeds in 5.2.2. bevind, is buitetekste 'n moderne aspek van aanleerderwoordeboeke waarmee die teikengebruikers nie noodwendig vertrou is nie. Daar is om dié rede voorstelle gemaak vir die gebruik van kruisverwysings in die sentrale lys. Dit is dus ook van kardinale belang dat die teikengebruikers woordeboekopleiding ontvang, maar ook spesifiek met die bewusmaking van hierdie buitetekste en dat dié opleiding gemanifesteer sal word in 'n woordeboekkultuur. Hierdie aspekte word in die volgende hoofstuk onder die vergrootglas gebring.

Hoofstuk 7

SLOT

“Soos wat ’n mens die regte skroewedraaier moet gebruik én moet weet hoe om daardie skroewedraaier te gebruik om ’n sekere soort skroef in te kan draai, moet ’n mens ook die regte soort woordeboek gebruik én weet hoe om daardie woordeboek te gebruik...”

Herman Beyer (s.a.)

7.1. Inleiding

Die mate waarin ’n sekere aanleerderwoordeboek voldoen aan die leksikografiese behoeftes van ’n sekere teikengroep hang nie slegs van die leksikograaf van die gegewe woordeboek af nie, maar ook van die teikengroep. Woordeboekgebruik is ’n aktiewe proses tussen die gebruiker en die woordeboek, die gebruiker is nie ’n passiewe deelnemer nie. Hierdie posisie wat die gebruiker aanneem as aktiewe deelnemer moet gemanifesteer word in ’n woordeboekkultuur. Daar bestaan tans nie ’n algemene of voldoende woordeboekkultuur in Suid-Afrika nie. Daar is al spesifieke navorsing rondom hierdie aspek gedoen. Vergelyk in hierdie verband Klein (2007) en Van der Merwe (2009). Indien ’n woordeboek saamgestel word vir nultaalsprekers wat Afrikaans aanleer op tersiêre vlak, sal só ’n tipe woordeboek meer suksesvol gebruik word indien ’n regte woordeboekkultuur gevestig en gehandhaaf word. Soos reeds in hoofstuk 5 bewys, bring die beskikbaarstelling van woordeboeke nie sonder meer wysheid nie en dus moet woordeboekvaardighede aangeleer word as ’n formele deel van enige taalaanleerprogram.

Die doel van hierdie hoofstuk is om die woordeboekkultuur in die Suid-Afrikaanse skoolsisteem onder die vergrootglas te bring om sodoende ook die woordeboekkultuur op universiteitsvlak te ondersoek. Daar word verder ook voorstelle gemaak oor moontlike woordeboekonderrig, nie slegs op skoolvlak nie, maar veral op universiteitsvlak. Die hoofstuk word afgesluit met ’n samevatting van hierdie ondersoek.

7.2. Die woordeboekkultuur in die Suid-Afrikaanse skoolsisteem

Die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (NKAV) waarvolgens Afrikaans as addisionele taal aangeleer word in Suid-Afrika, in die Intermediêre fase (graad 4 tot 6), is

eerstens onder die loep geneem. Die rede om hierdie wyse van werking, is omdat Afrikaans as addisionele taal ook aangeleer word vir leerders wie se moedertaal nie Afrikaans is nie. Al leer hierdie leerders dit heel waarskynlik as tweede taal aan en nie as derde taal nie, kan 'n woordeboek die taalverwerwingsproses verryk en ook hierdie leerders kommunikatief bemagtig. Die belangrikste is dat die insluiting van woordeboekonderrig in hierdie kurrikulum (en so ook alle taalkurrikulums) 'n woordeboekkultuur sal manifesteer en leerders van jongs af woordeboekvaardighede sal aanleer om hulle sodoende ook vir die res van hul lewens kommunikatief te bemagtig.

In bogenoemde kurrikulum staan daar dat “[i]n die Intermediêre Fase word daar op die grondslagfase wat in graad R – 3 vasgelê is, voortgebou.” Daar word verder voorgestel dat hierdie “oorgangsfase” suksesvol ingelei kan word deur middel van lees — groepsbegeleide lees, selfstandige lees en lees in pare (Departement van Basiese Onderwys, 2011: 11). Let op 'n uittreksel van hierdie leesproses wat in die kurrikulum verskaf word (my skuinsdruk):

Die leesproses

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

Pre-lees (Voorbeelde)

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

Gedurende lees (Voorbeelde)

- Neem ruspouses om begrip te toets en idees te laat insink.
- Vergelyk die inhoud met wat afgelei is.
- Maak gebruik van die inhoud om waar moontlik die betekenis van onbekende woorde vas te stel, *anders kan 'n woordeboek gebruik word*.
- Visualiseer wat geles word.
- Leerders moet aanhou lees al verstaan hulle nie sekere dele nie.

- Leerders lees gedeeltes weer oor indien hulle dit glad nie verstaan nie. Lees dele hardop en teen 'n stadiger tempo indien inhoud verwarrend is.
- Vra 'n maat om te help om moeilike gedeeltes te verstaan.
- Maak leesmerke en maak notas van hoofpunte.

(Departement van Basiese Onderwys, 2011: 11-12)

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

Die Departement van Basiese Onderwys (2011:15) verwys verder na 'n woordeboek in die leermateriaal soos volg (my skuinsdruk):

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

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

Soos wat daar gesien kan word, onder kernmateriaal wat leerders behoort te hê, word daar weereens slegs verwys na “’n woordeboek.” Dit is onvoldoende leiding deur die Departement van Basiese Onderwys. Daar moet ’n spesifieke woordeboek, eentalig of tweetalig, voorgestel word deur die Departement van Basiese Onderwys. Dit kan gedoen word deur leiding en samewerking van ’n leksikograaf wat die leksikografiese behoeftes van hierdie teikengebruikers vas kan stel. Sodoende kan hierdie leerders eers algemene woordeboekonderrig ontvang en daarna onderrig ten opsigte van die woordeboek wat vir hulle voorgeskryf word. Al sal ’n graad 6 leerder heel waarskynlik ’n “moeiliker” woordeboek kan gebruik, kan graad 4’s vertrouwd gemaak word met hierdie woordeboek sodat hulle dit teen graad 6 volkome sal kan bemeester. Daar kan dus verskillende woordeboeke vir verskillende fases voorgeskryf word.

Woordeboekaktiwiteite word wel ingesluit in die amptelike “inhoud en onderrigplanne vir eerste addisionele taal” vir graad 4 tot graad 6. Hierdie woordeboekaktiwiteite het egter minimaal te doen met die gebruik van ’n fisiese woordeboek en eerder die skep van ’n persoonlike woordeboek. Let op die instruksies wat in die beplanning aan die opvoedkundige gegee word:

Werk met woorde

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

(Departement van Basiese Onderwys, 2011)

Bogenoemde aktiwiteit word deurentyd voorgestel in die beplanning van die lesse vir graad 4 tot graad 6 onder “taalstrukture en –konvensies” as vaardighede. Dit is ’n problematiese aktiwiteit omdat die leerders nie noodwendig weet hoe ’n woordeboekartikel lyk nie omdat hulle geen woordeboekonderrig ontvang nie. Daar word vir leerders gesê om die uitleg van ’n woordeboekartikel deur te gee sonder enige leiding oor hierdie uitleg. ’n Leerder sal onmoontlik weet waar om sinonieme, antonieme of voorbeeldsinne te plaas. Al is dit heel waarskynlik nie die hoofdoel van die aktiwiteit om die uitleg korrek te kry nie, sou dit hier die ideale geleentheid wees om eers vir die leerders vertrouwd te maak met ’n woordeboekartikel in sy eenvoudigste

vorm en daarna te laat oefen deur hul eie een te skep met 'n woordeboek byderhand as hulpmiddel. Daar kan wel geredeneer word dat die Departement van Basiese Onderwys hierdie aktiwiteite tot 'n mate sien as woordeboekonderrig. Alhoewel dit dalk die geval mag wees, is dit onvoldoende onderrig.

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

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

Al is slegs die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (NKAV) vir Afrikaans as Eerste Addisionele Taal onder die loep geneem, blyk die dringende tekort aan 'n woordeboekkultuur duidelik daaruit. Die tekort aan 'n woordeboekkultuur op skoolvlak lei dus ook tot 'n tekort aan 'n woordeboekkultuur op universiteitsvlak. Omdat die teikengebruikers van hierdie ondersoek van verskillende lande afkomstig is en dus moontlik verskillende woordeboekkulture het, is dit noodsaaklik dat indien hulle dalk in 'n mate 'n woordeboekkultuur het, daardie woordeboekkultuur aanhou gehandhaaf word op tersiêre vlak. Die ideaal is wel dat 'n woordeboekkultuur gemanifesteer sal word op laerskoolvlak en regdeur gehandhaaf word tot

op universiteitsvlak. Dit is egter 'n strydige proses waarmee leksikograwe vir dekades lank sukkel. Myns insiens hoef universiteite nie te wag totdat hierdie woordeboekkultuur op skoolvlak gemanifesteer word nie en moet woordeboekonderrig solank 'n formele deel van enige taalaanleerprogram word. Voorstelle wat dien as voorbeelde vir formele woordeboekonderrig, as deel van die Afrikaanse Taalverwerwing 178 kursus by die Universiteit van Stellenbosch, word in die volgende afdeling gemaak.

7.3. Voorstelle vir formele woordeboekonderrig

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

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

Bogenoemde kernelemente is elemente wat van kardinale belang is en deel moet vorm van die algemene woordeboekonderrig wat hierdie teikengebruikers eerstens moet ontvang. Naas hierdie

algemene woordeboekonderrig, moet hierdie gebruikers spesifieke woordeboekonderrig ontvang. Hierdie tipe woordeboekonderrig verwys na vaardighede wat aangeleer moet word met spesifieke verwysing na die woordeboek wat vir hulle voorgeskryf is; dit wil sê met byvoorbeeld spesifieke verwysing na óf Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* óf Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers*.

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

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

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

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

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

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

Bogenoemde woordeboekaktiwiteit kan eerstens deur die dosent saam met die studente gedoen word en daarna kan 'n soortgelyke oefening met 'n ander lemma as voorbeeld aan die studente

gegee word om op hul eie te doen. Die vrae is in Engels gestel omdat dit nie hier gaan om die aanleer van Afrikaans nie en ook omdat woordeboekonderrig aan die begin van die kursus aangebied moet word. Hierdie studente sal dus nog nie die nodige kennis van Afrikaans dra om die vrae te verstaan as dit in Afrikaans gestel is nie. Myns insiens is spesifieke woordeboekonderrig net so belangrik soos algemene woordeboekonderrig omdat die woordeboekartikel en ook die strukture wat aangewend word verskil van woordeboek tot woordeboek. Ten opsigte van die gebruik van Longman-HAT se woordeboek sal die studente ook spesifiek bewus gemaak moet word van die middel- en agtertekste en daar sal vrae uit hierdie buitetekste vir die studente gegee moet word.

7.4. Samevatting

Daar is 'n gebruikersprofiel saamgestel om die prototipe-teikengebruiker van hierdie studie beter te kon omskryf. Hierdie gebruiker is beskryf as 'n universiteitstudent wat Afrikaans as derde taal aanleer by 'n tersiêre instituut in Suid-Afrika. Daarna is die leksikografiese behoeftes van nultaalsprekers binne hierdie universiteitskonteks vasgestel aan die hand van die Moderne Teorie van Leksikografiese Funksies en daar is 'n ondersoek ingestel om vas te stel in watter mate Pharos se *Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* en Longman-HAT se *Afrikaans Dictionary and Grammar Guide for English speakers* aan hierdie behoeftes voldoen. Hierdie ondersoek het 'n kontemplatiewe benadering, maar ook 'n transformatiewe benadering gevolg. Daar is 'n kritiese analise van albei woordeboeke gedoen, maar daar is ook 'n transformatiewe benadering gevolg deurdat hierdie woordeboeke geëvalueer is met behulp van gevallestudies en bykomende voorstelle, vir 'n woordeboek vir die teikengebruikers van hierdie ondersoek, gemaak is. Dit is belangrik om kennis te neem van die feit dat nie Pharos se woordeboek óf Longman-HAT se woordeboek saamgestel is vir hierdie spesifieke prototipe-teikengebruiker binne 'n universiteitskonteks nie. Daar is dus 'n leemte in die aanleerderwoordeboekversameling as tipologiese onderafdeling wat gevul moet word. Die kritiese analise en evaluasie is slegs gerig op die uitlig van moontlike voorstelle vir die samestelling van 'n aanleerderwoordeboek vir hierdie prototipe-teikengebruiker.

Daar is bevind dat beide Pharos en Longman-HAT se aanleerderwoordeboeke se lemmaversamelings te beperk is vir die prototipe-teikengebruiker, maar dat albei woordeboeke wel leiding bied ten opsigte van teksproduksie, teksresepsie en die vertaling van Engelse

leksikale items. Uitgebreide grammatiese leiding word verder ook in die grammatiese gids van Longman-HAT se woordeboek verskaf, maar dit is te ingewikkeld en kompleks vir hierdie teikengebruikers.

Hierdie nultaalsprekers benodig meer as slegs hulp met leksikale probleme. As buitelanders wil hierdie gebruikers meer as net Afrikaanse leksikale data aanleer, hulle wil ook leer oor Suid-Afrika en oor die Afrikaanse kultuur. Die nodige kulturele leiding blyk heeltemal onvoldoende te wees in beide Pharos en Longman-HAT se woordeboeke, maar daar is moontlike suksesvolle aanpassings voorgestel met behulp van Pharos se nuwe *Tweetalige skoolwoordeboek/Bilingual school dictionary*. Daar is deur middel van Longman-HAT se woordeboek vasgestel dat hierdie nultaalsprekers grootliks sal kan baat by bykomende leiding soos ostensiewe definiëring, stereotiepe frases, teksblokke oor aanspreekvorme, buitetekste, bykomende leidende inskrywings in die woordeboekartikel en 'n metataal in beide Engels en Afrikaans. Die probleem is egter, soos dit uit die gevallestudie en geskrewe kommentaar blyk, dat hierdie teikengebruikers meer vertrouwd is met die tradisionele vorm van 'n aanleerderwoordeboek (Pharos) as 'n moderne vorm van 'n aanleerderwoordeboek (Longman-HAT). Hier speel woordeboekonderrig en dus die huidige tekort aan 'n woordeboekkultuur 'n kardinale rol.

Leksikografe moet verder kennis neem van die feit dat daar tesame met hierdie gebruiker ook 'n bykomende kultuur betrek word, naamlik 'n studentekultuur. 'n Studentekultuur manifesteer in ander gekose betekenisonderskeidings van die standaardvariëteit van Afrikaans. Dit beteken slegs dat sekere betekenisonderskeidings, woorde en leksikale items meer gebruiksfrekwent is vir studente as vir die hedendaagse Suid-Afrikaner, maar nie dat só 'n woordeboek slegs hierdie spesifieke betekenisonderskeidings in 'n aanleerderwoordeboek vir studente moet bied nie. Hierdie spesifieke betekenisonderskeidings en bewerkings kan geëtiketteer word met die etiket *studentetaal* om aan te dui dat dit bloot die mees algemene betekenisonderskeiding is waarna studente verwys as hulle van die gegewe leksikale item gebruik maak. Dit is die leksikograaf se verantwoordelikheid om 'n gekose gedeelte van die Afrikaanse leksikon, en ook spesifieke bewerkings van hierdie leksikon, daar te stel waarmee die gebruiker op 'n daaglikse basis gekonfronteer sal word. Dit is ook die leksikograaf se verantwoordelikheid om daardie gekose gedeelte van die leksikon ten beste te bewerk en aan te bied vir 'n spesifieke teikengroep.

Hierdie nultaalsprekers wat Afrikaans aanleer by 'n tersiêre instituut benodig meer leiding as die normale Engelssprekende wat Afrikaans aanleer, omdat hulle eerste taal nie Engels is nie. Die leksikograaf moet sensitief wees vir die feit dat elkeen van die teikengebruikers se moedertaal dalk verskil. 'n Eenvoudige bewerking in Engels en die aanwending van kruisverwysings met behulp van voorbeelde sal, tesame met bogenoemde manifestering van 'n studentekultuur, 'n aanleerderwoordeboek vir hierdie gebruikers verryk.

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

Addendum A

BEGRIP VAN AFRIKAANS

Lees die onderstaande teks aandagtig deur en beantwoord die vrae wat volg.

“As kind wou ek altyd anders wees (*wanted to be different*) en doen wat die ander kinders nog nie gedoen het nie.”

Florence Masebe is as een van ses kinders net buite Polokwane naby die bekende Zebediela-lemoenplaas gebore. Haar pa was ’n priester by ’n kerk en op weeksdag is dit as skool gebruik. Florence het soggens om die kerk gespeel en gereeld haar kop by die venster ingedruk om te hoor wat die juffrou sê (*she put her head through the window to hear what the teacher said*).

1. Naby watter gewilde plaas is Florence gebore?

2. Wat was Florence se pa se beroep?

3. Waarvoor was die kerk ook gebruik (*used*)?

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

5. Blom _____

6. Oog _____

7. Broer _____

8. Taak _____

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

5. Berg _____
6. Hond _____
7. Seun _____
8. Klip _____

Gee die korrekte teenoorgestelde geslag (opposite gender) vir die volgende:

1. Seun _____
2. Ouma _____
3. Pa _____
4. Tannie _____

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

- Winter _____
- Spring _____
- Summer _____
- Autumn _____

Gee die regte vorm (correct form) van die byvoeglike naamwoord (adjective) tussen hakies.

1. Jy moet (**droog**) klere aantrek, anders gaan jy siek word.
2. Die kinders het vir die (**snaaks**) man gelag.
3. Pas op vir die (**glad**) klip.

4. Hy stel 'n (**sleg**) voorbeeld.

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

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

Trappe van vergelyking (Degrees of comparison):

Stellende trap

Vergrotende trap

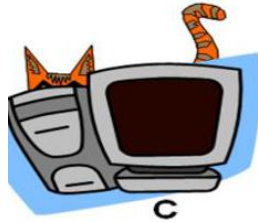
Oortreffende trap

groot

oud

interessant

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



B. Die kat sit _____ die stoel.

C. Die kat staan _____ die rekenaar.

F. Die hond sit _____ die skildery.

K. Die boekrak staan _____ die katte.

Aanspreekvorme

Kies (Choose) die korrekte vorm by die volgende situasies:

Jy gaan vra om hulp by een van jou dosente:

- A. Help my!
- B. Sal jy my asseblief help?
- C. Kan u my asseblief help?

Jy sien 'n bejaarde (old) vrou in die winkel en wil haar help met haar sakkies:

- A. Kan ek jou help?
- B. Laat ek help, vrou!
- C. Kan ek tannie dalk help?

Maak 'n sin (make a sentence) met die volgende woorde sodat die definisie duidelik is (so that the definition is clear):

- 1. Troeteldier

- 2. Swaer

- 3. Pantoffels

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

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

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

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

BRONNELYS

Abecassis, M. 2007. Is Lexicography making progress on dictionary use and language learners' needs? *Lexikos* [Intyds] 17. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/view/51536/40187>. [2013, 4 April].

Abecassis, M. 2008. The ideology of the perfect dictionary: How efficient can a dictionary be? *Lexikos* [Intyds] 18. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/view/47238/33618>. [2013, 4 April].

Adamska-Safaciak, A. en Lew, R. 2014. A case for bilingual learners' dictionaries. *ELT Journal* [Intyds]. Beskikbaar: <http://eltj.oxfordjournals.org/>. [2015, 9 Januarie].

Adendorff, E.M. 2013. Persoonlike onderhoud. Stellenbosch. 24 April.

Adendorff, E.M. 2015. Persoonlike onderhoud. Stellenbosch. 3 Maart.

Adendorff, E.M. 2015a. Taalverwerwing en taalonderrig. In: Carstens, W.A.M., en Bosman, N. (Reds.). *Kontemporêre Afrikaanse Taalkunde*. Suid-Afrika: Van Schaik Uitgewers: 443-472.

Adendorff, E.M. 2015b. Afrikaanse Taalverwerwing 178 Studiegids. Klasnotas. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.

Al-Kasimi, A.M. 1977. *Linguistics and bilingual dictionaries*. Leiden: E.J. Brill: 96-103.

Asgari, A. 2011. The Type of Vocabulary Learning Strategies Used by ESL Students in University Putra Malaysia. *English Language Teaching* [Intyds] 4(2). Beskikbaar: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/10771/7831>. [2014, 8 Desember].

Augustyn, P. 2013. *No Dictionaries in the Classroom: Translation Equivalents and Vocabulary Acquisition*. *International Journal of Lexicography* 26(3): 362-385.

Bergenholtz, H. en Gouws, R.H. 2010. A new perspective on the access process. *Hermes* 44: 103-127.

Bergenholtz, H. en Gouws, R.H. 2012. What is Lexicography? *Lexikos* [Intyds] 22. Beskikbaar: <http://sunsfx.hosted.exlibrisgroup.com/sun?sid=google&aunit=H&aulast=Bergenholtz&atitle=What+is+Lexicography%3F&title=Lexikos&volume=22&date=2013&spage=31&issn=1684-4904>. [2013, 1 Augustus].

Bergenholtz, H. en Sven, T. 2003. Two opposing theories: On H.E. Wiegand's recent discovery of lexicographic functions. *Hermes, Journal of Linguistics* [Intyds] 31. Beskikbaar: https://pure.au.dk/portal/files/9895/H31_11.pdf. [2013, 28 Julie].

Beyer, H.L. 2005. Standaardwoordeboek en kernwoordeboek: 'n Vergelykende evaluering. *Lexikos* [Intyds] 15. Beskikbaar: http://scholar.google.co.za/scholar?q=standaardwoordeboek+en+kernwoordeboek&hl=en&as_sdt=0%2C5 [2013, 10 Oktober].

Beyer, H.L. 2006. 'n Metaleksikografiese ondersoek na konteksleiding in Afrikaanse vertalende woordeboeke. Ongepubliseerde D-lit-proefskrif. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.

Beyer, H.L. 2010. Kontekstuele bepalers by die beplanning van skoolwoordeboeke. *Lexikos* [Intyds] 20. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/view/62684>. [2015, 7 Januarie].

Beyer, H.L. 2011. 'n Algemene tipologie van leksikografiese etikette. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* [Intyds] (51)3. Beskikbaar: <http://www.scielo.org.za/pdf/tvg/v51n3/v51n3a10.pdf>. [2013, 24 Mei].

Beyer, H.L. 2013. Glosse en vertaalkomplemente in tweetalige woordeboeke. In: Botha, W., P. Mavoungou en D. Nkomo. (reds.). *Festschrift RUFUS H. GOUWS*. Stellenbosch: SUN PRESS: 20-38.

Beyer, H.L. s.a. *Wat is 'n woordeboek?* Pearson: Longman-HAT [Intyds]. Beskikbaar: <http://longman-hat.co.za/?r=17>. [2015, 18 Maart].

Boswell, J. en Johnson, S. 1887. *Boswell's Life of Johnson: Life (v1, 1709-1765; v. 2 1765-1776; v. 3, 1776-1780; v. 4, 1780-1784)*. Vol. 2. Clarendon Press.

Burkhanov, I. 2003. Pragmatic specifications: Usage indications, labels, examples; dictionaries of style, dictionaries of collocations. Van Sterkenburg, P (red.). *A Practical Guide to Lexicography*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins B.V: 102-112.

Chen, Y. 2012. Bilingualized dictionaries with special reference to the Chinese EFL context. *Lexikos* [Intyds] 22. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/viewFile/84823/74811>. [2013, 30 Mei].

Claassen, D. 2013. 'n Ondersoek om vas te stel in watter mate die leksikografiese aanbieding en bewerking van Pharos *se Aanleerderswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools* die leksikografiese behoeftes van nultaalsprekers binne 'n universiteitskonteks bevredig. Ongepubliseerde skripsie. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.

Departement van Basiese Onderwys, 2011. *Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV)*. Republiek van Suid-Afrika.

Esar, E. 1943. *Esar's Comic Dictionary*. New York: Harvest House.

Flyvbjerg, B. 2006: Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry* 12 (2): 219-245.

Gouws, R.H. 2003. Aspekte van mikrostrukturele verskeidenheid en inkonsekwentheid in woordeboeke. *Lexikos* [Intyds] 13. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/viewFile/51382/40036>. [2015, 15 Januarie].

Gouws, R.H. 2004. Outer Texts in Bilingual Dictionaries. *Lexikos* 14: 67-88.

Gouws, R.H. 2005. Oor die verhouding tussen woordeboekstrukture, woordeboekinhoud en leksikografiese funksies. *Lexikos* [Intyds] 15. Beskikbaar: http://scholar.google.co.za/scholar?q=oor+die+verhouding+tussen+woordeboekstrukture&hl=en&as_sdt=0%2C5. [2012, 5 Augustus].

Gouws, R.H. 2009. Geïntegreerde woordeboekgebruik van vakwoordeboeke vir aanleerders. *Lexikos* [Intyds] 19. Beskikbaar: [http://www.google.co.za/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Flexikos.journals.ac.za%2Fpub%2Farticle%2Fdownload%2F431%](http://www.google.co.za/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Flexikos.journals.ac.za%2Fpub%2Farticle%2Fdownload%2F431%2F)

2F137&ei=um5SUR2eIOKi0QXHm4GIAg&usg=AFQjCNGHR6trvhXYpz2546-3SxXJ103V0g&bvm=bv.53537100,d.d2k&cad=rjt [2013, 15 Augustus].

Gouws, R.H. 2013 (rhg@sun.ac.za), 25 Oktober 2013. Antw: Ortografiese transkripsies. E-pos aan D. Claassen (16018583@sun.ac.za).

Gouws, R.H. 2013a. Persoonlike onderhoud. Stellenbosch. 26 September.

Gouws, R.H. s.a. *Die leksikografiese aanbieding en behandeling van vaste uitdrukkings*. Universiteit van Stellenbosch.

Gouws, R.H. 2015. Persoonlike onderhoud. Stellenbosch. 5 Februarie.

Gouws, R.H., Feinauer, I. en Ponelis, F. 1995. *Basiswoordeboek van Afrikaans*. Pretoria: J.L. van Schaik.

Hau, K. Tan, Nafiseh en Zarei. 2011. Usability of help devices in learner's dictionaries. *Procedia Social and Behavioral Sciences* [Intyds] 15. Beskikbaar: http://ac.els-cdn.com/S1877042811005738/1-s2.0-S1877042811005738-main.pdf?_tid=6aab30e8-2b93-11e3-9c31-00000aacb35d&acdnat=1380739970_b05cb5a33c7661cf1afb4dfebdd80bf8. [2013, 10 Julie].

Hausmann, F.J. 1989. Die geselschaftlichen Aufgaben der Lexikographie in Geshichte und Gegenwart. In: Hausmann, F.J. et. al. (reds.) 1989-1991. *Wörterbücher. Dictionaries. Dictionnaires. An International Encyclopedia of Lexicography*. Berlyn: De Gruyter: 1-19.

Kavanagh, K. 2000. Words in a cultural context. *Lexikos* [Intyds] 10. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/viewFile/51267/39938>. [2013, 16 Augustus].

Klein, J. 2007. Implementing a dictionary culture in South Africa: An attempt at a general framework for African languages. *Lexikos* [Intyds] 17. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/viewFile/51560/40208>. [2013, 12 Junie].

Knight, S. 1994. Dictionary Use While Reading: The Effects on Comprehension and Vocabulary Acquisition for Students of Different Verbal Abilities. *The Modern Language Journal* 78(3): 285-299.

Kuhn, T.S. 1987. What are scientific revolutions? In Kruger, L. et al. (reds.) *The probabilistic revolution*, Volume 1. Cambridge, MA: MIT Press: 7-22.

Laufer, B en Hadar, L. 1997. Assessing the effectiveness of monolingual, bilingual and “bilingualised” dictionaries in the comprehension and production of new words. *The Modern Language Journal* [Intyds] 2(81). Beskikbaar: <http://www.jstor.org.ez.sun.ac.za/stable/pdfplus/328786.pdf?acceptTC=true&acceptTC=true&jsessionid=Confirm=true>. [2013, 30 Mei].

Laufer, B. 2011. The contribution of dictionary use to the production and retention of collocations in a second language. *International Journal of Lexicography* [Intyds] 1(24). Beskikbaar: <http://ijl.oxfordjournals.org.ez.sun.ac.za/content/24/1/29.full.pdf+html>. [2013, 11 Julie].

Lew, R. 2004. *Which dictionary for whom? Receptive use of bilingual, monolingual and semi-bilingual dictionaries by Polish learners of English*. Poznań: Motivex.

Longman-HAT Afrikaans Dictionary and Grammar for English speakers. 2012. 1^{ste} uitgawe. Suid-Afrika: Pearson.

Marx, K. (s.a.). *BrainyQuote.com* [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.brainyquote.com/quotes/quotes/k/karlmarx136396.html>. [2015, 23 Julie].

Nesi, H. 1994. The effect of language background and culture on productive dictionary use. *Euralex* [Intyds]. Beskikbaar: http://www.euralex.org/elx_proceedings/Euralex1994/65_Euralex_Hilary%20Nesi%20-%20The%20Effect%20of%20Language%20Background%20and%20Culture%20on%20Productive%20Dictionary%20Use.pdf. [2013, 20 Junie].

Nesselhauf, N. 2003. The Use of Collocations by Advanced Learners of English and some Implications for Teaching. *Applied Linguistics* 24(2). Engeland: Oxford: 223-242.

Nkomo, D. 2009. The metalexicographical contribution of Pedro A. Fuertes-Olivera and Ascensión Arribas-Banõ’s *Pedagogical specialised lexicography*: A critical review. *Lexikos* [Intyds] 19. Beskikbaar:

http://scholar.google.co.za/scholar?q=The+Metalexicographical+Contribution+of+Pedro+A.+Fuertes-Olivera+and+Ascensi%C3%B3n+Arribas-Ba%C3%B1o%27s+Pedagogical+Specialised+Lexicography%3A+A+Critical+Review&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5. [2013, 10 April].

Noor, N.M. en Amir, Z. 2009. Exploring the Vocabulary Learning Strategies of EFL learners. *ResearchGate* [Intyds]. 7. Beskikbaar: http://www.researchgate.net/publication/228742158_Exploring_the_Vocabulary_Learning_Strategies_of_EFL_learners. [2015, 10 Januarie].

Otto, A. 1999. Kriteria vir 'n Afrikaanse aanleerderwoordeboek. *Lexikos* [Intyds] 9. Beskikbaar: <http://lexikos.journals.ac.za/pub/article/view/919/438>. [2013, 6 April].

Otto, A. 2014. Persoonlike onderhoud. Potchefstroom. 2 Julie.

Pharos Aanleederswoordeboek vir skole/Learner's dictionary for schools. 2010. 4^{de} uitgawe. Kaapstad: NB Uitgewers.

Pharos Tweetalige skoolwoordeboek/Bilingual school dictionary. 2014. 4^{de} uitgawe. Kaapstad: NB Uitgewers.

Potgieter, L. 2006. Die bewerking van idioome in tweetalige woordeboeke. *Lexikos* [Intyds] 16. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/viewFile/51495/40148>. [2013, 5 Augustus].

Ryu, J. 2006. Dictionary Use by Korean EFL College Students. *Language & Information Society* [Intyds] 7. Beskikbaar: <http://hompi.sogang.ac.kr/linguistics/%BE%F0%C1%A4%BB%E77/%C0%AF%C1%A6%BC%B1.pdf>. [2014, 10 Januarie].

Shanshan, C. 2008. Monolingual, bilingual dictionaries and language study. *Cross-cultural Communication* [Intyds] 4(1). Beskikbaar: <http://search.proquest.com.ez.sun.ac.za/docview/208600874/fulltextPDF?accountid=14049>. [2013, 6 April].

- Steyn, M. 2004. The Access Structure in Learner's Dictionaries. *Lexikos* [Intyds] 14. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/view/51425>. [2015, 3 Februarie].
- Summers, D. 1988. The role of dictionaries in language learning. Carter, R. en McCarthy, M. 2014. *Vocabulary and Language Teaching*. Routledge: 111-125.
- Tarp, S. 2004. Basic problems of learner's lexicography. *Lexikos* [Intyds] 14. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/view/51421/40074>. [2013, 4 April].
- Tarp, S. 2004a. Reflections on dictionaries designed to assist users with text production in a foreign language. *Lexikos* [Intyds] 14. Beskikbaar: <http://www.ajol.info/index.php/lex/article/viewFile/51426/40080>. [2013, 22 Julie].
- Tarp, S. en Gouws, R.H. 2004. Wie leer wat uit Afrikaanse (aan)leerderwoordeboeke. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* [Intyds] 44(4). Beskikbaar: http://search.sabinet.co.za.ez.sun.ac.za/WebZ/images/ejour/akgees/akgees_v44_n4_a2.pdf?sessionid=01-53765-979002001&format=F. [2013, 5 April].
- Van der Merwe, M.F. 2009. Die opvoedkundige waarde van woordeboeke: Voorstelle vir woordeboekonderrig in Suid-Afrika. *Lexikos* [Intyds] 19. Beskikbaar: http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=michelle_vandermerwe. [2013, 25 Julie].
- Wiegand, H.E. 1998. *Wörterbuchforschung: Untersuchungen zur Wörterbuchbenutzung, zur Theorie, Geschichte, Kritik und Automatisierung der Lexikographie*. Walter de Gruyter.
- Xu, H. s.a. Investigating dictionary users' needs for illustrative examples: The case of Chinese EFL learners. *Cadernos de Tradução* [Intyds] 2(18). Beskikbaar: <http://www.journal.ufsc.br/index.php/traducao/article/viewArticle/6946>. [2013, 6 Julie].
- Xue, M. 2011. Presenting examples in learners' dictionaries to assist Chinese learners in writing English texts. *Hermes – Journal of Language and Communication Studies* [Intyds] 46. Beskikbaar: https://pure.au.dk/portal/files/41768880/Hermes_46_Xue.pdf. [2013, 12 Junie].