

Die verband tussen die blootstelling aan en gebruik van elektroniese media en akademiese taalvaardigheid

“Die studente het prentjies in hulle oë. Beelde. Woorde het hul harte verlaat. Die sjarme van die bladsy, die omblaai, die geur van drukkersink, die rats sprong van die storie, die epifanie en treurige onbepaalbaarheid van die teks is nie meer vir hulle nie.” (Etienne van Heerden, 2007. *Asbesmiddag*. p.63)

A B S T R A C T The focus of this article is the possible contribution of exposure to and use of modern electronic media to the problem of students' perceived weak command of formal academic language. Concepts such as academic literacy, the relationship between language and thought, and the effect of modern media on thought patterns will be discussed. The frequent exposure to images on the one hand and the absence of formal reading material on the other, are seen as important factors contributing to language problems experienced by university students. A questionnaire was used to examine the frequency at which grade 8 learners in four Bloemfontein schools, as well as a group of second year students at the University of the Free State, use computers and cell phones, watch television and films, etc. User patterns were established. The results of this research are discussed here.

Keywords: Academic language proficiency, literacy, Web generation, social context, technology and media, interactive learning environment, language and thought, patterns of thought, image thinking

Slutelwoorde: akademiese taalvaardigheid, geletterdheid, Net-generasie, sosiale konteks, tegnologie en media, interaktiewe leeromgewing, taal en denke, denkpatrone, beelddenke.

1. Inleiding

Die hoë voorkoms van studente wat probleme met akademiese taalvaardigheid ervaar, is 'n bron van kommer en frustrasie vir vele opvoeders. Weideman (2010:vi) byvoorbeeld, verwys na die groot aantal studente in tersiêre onderwys wêreldwyd wat oor onvoldoende taalvaardigheid beskik. Aan die Universiteit van die Vrystaat is verpligte taalvaardigheidstoetse vir eerstejaarstudente

die afgelope jare gebruik om probleemgevalle te identifiseer. Die uitslae van die toetse word in drie kategorieë verdeel, naamlik basiese, intermediêre en voldoende vaardigheid. Van die 3087 studente op die hoofkampus wat die toetse afgelê het, het slegs 21,8% op laasgenoemde vlak presteer. Die res van die groep word op grond van gebrekkige taalvaardigheid as hoërisiko-studente beskou (Wilson-Strydom, 2010:5). Taalvaardigheidskursusse word aangebied ter ondersteuning van dié studente.

Die oorsaak vir hierdie stand van sake word maklik voor die deur van opvoedkundige instansies gelê, maar die moderne leefwêreld en spesifiek die gebruik van hedendaagse media wat die daaglikse bestaan van die jong geslag kenmerk, is onses insiens ook 'n belangrike bydraende faktor.

In hierdie artikel word eerstens gekyk na die aard van die leefwêreld van die studentegeslag soos dit in die literatuur weergegee word en daarna word gepoog om 'n beeld te gee van die mate waarin hierdie kenmerke ook by 'n steekproef van leerders en studente in Bloemfontein voorkom. (Leerders is ook by die ondersoek betrek omdat die skole 'n belangrike voedingsbron vir die UV is.)

Begrippe waaraan aandag gegee word, sluit in: geletterdheid, die verband tussen denke en taal, en die sosiale konteks van die Net-generasie. As vertrekpunt word na die begrip *geletterdheid* gekyk.

2. Geletterdheid

Au (1993:20) beskryf geletterdheid as die vermoë en bereidwilligheid om lees en skryf binne spesifieke sosiale kontekste te gebruik ten einde betekenis te konstrueer.

John Seely Brown (2000:14) beklemtoon dat geletterdheid veel meer behels as om die geskrewe of gedrukte teks te kan hanteer: beeld- en skermgeletterdheid, asook die vermoë om multimediatekste te “lees” word toenemend belangriker en is dus vaardighede wat bemeester kan word.

Beide Gunther Kress (1997:1) en John Seely Brown (2000:14) identifiseer die huidige konteks van geletterdheid as gedefinieer deur informasie. Kress (1997:1) sien informasie as die nuwe grondstof en kommoditeit met sy eie tegnologieë en Brown (2000:14) verwys na die nuwe geletterdheid as een van “informasie-navigasie”, wat selfs die belangrikste vorm van geletterdheid in hierdie eeu kan word. Hy meen dat die geletterdheid van die toekoms die vermoë sal behels om te weet hoe om tussen verwarrende, komplekse informasieruimtes te beweeg en daarmee gemaklik te wees. Die groot hoeveelheid informasie wat op die Internet beskikbaar is, lei tot die ontwikkeling van 'n nuwe soort ontdekkingsgebaseerde leer (Brown, 2000:14).

Hoewel “nie-digitale” volwassenes dikwels geïntimideer word deur die omvang van die Internet en die groot verskeidenheid beskikbare bronne, ervaar jongmense oënskynlik nie dié probleem nie. Vandag se sogenaamde “Web-smart kids” leer volgens Brown om “bricoleurs” te word. *Bricolage*, is 'n konsep wat verwys na die gebruik van ontdekte informasie (Brown, 2000:14). ('n “Bricoleur” kan dus beskou word as iemand wat ontdekte informasie gebruik om iets anders daarvan te maak.)

Brown verwys na die skepping van sogenaamde “infotainment” (die samesmelting van informasie (“information”) en vermaak (“entertainment”) as 'n resultaat van rondswerf op

die Net (Brown, 2000:14). 'n Vraag wat ontstaan, is of hierdie “infotainment” bydra tot die verwarring by studente en leerders wanneer hulle die relevansie en outoriteit van akademiese werk moet beoordeel. Oorheers die vermaaklikheidsaspek dalk dié van onderrig en leer?

3. Taal en denke

Die oorheersende denkstyl van 'n bepaalde tydperk speel 'n belangrike rol in taalvaardigheid, in beide die mondelinge taalvaardigheid (die konkreet-praktiese) en die korrekte gebruik van grammatika – veral in geskrewe tekste (die abstrak-teoretiese).

Dit is ook die gevolgtrekking waartoe Kaldeway (2007:19), wat Nederlandse skoolkinders as respondente in sy navorsing gebruik het, gekom het. Hy toon 'n positiewe verband aan tussen begrip-denke en grammatika aan die een kant en dit wat hy “het nuwe leren” (“die nuwe leer”) noem en beelddenke aan die ander kant.

Volgens Kaldeway kan die toename in die probleme in grammatika-, skryf- en rekenvaardigheid by Nederlandse leerders toegeskryf word aan hierdie nuwe denkwysse. Hy verbind ook probleme met logies-analitiese denke hiermee (Kaldeway, 2007:18). Die onvermoë om verbande tussen idees en tussen paragrawe in te sien, word juis deur die resultate van die taalvaardigheidstoets wat in 2010 aan die Universiteit van die Vrystaat afgeneem is, uitgewys.

Kaldeway sien dit nie as 'n vervlakking of verlaging van standarde nie, maar as 'n vlakverskuiwing: kennis en vermoëns in sommige areas mag dalk daaronder ly, maar dié in ander areas en op ander vlakke kom nou eers tot hulle reg, byvoorbeeld gespreksvaardigheid (Kaldeway, 2007:18-19).

Kress (1997:2) beklemtoon die verreikende gevolge van veranderinge in kommunikasie op die gebruik, waarde en plek van taal binne 'n gemeenskap. Ander kommunikasiemodusse as taal word al belangriker in openbare kommunikasiesituasies waarin taal voorheen hoofsaaklik – of selfs eksklusief – gebruik is. Hy identifiseer visuele beelde as die grootste faktor: “We are, it seems, entering a new age of the image, a new age of hieroglyphics” (Kress, 1997:xvii).

Die geldigheid van Kress se stelling word geïllustreer in hedendaagse handboeke waarin kort teksgedeeltes is, met talle visuele en grafiese voorstellings, insluitende grafieke, tabelle en kolomme.

Navorsingresultate deur Anthonissen en Kirsten (2003) oor die houding van leerders teenoor die gebruik van visuele beelde en ander visuele aspekte soos tipografie (byvoorbeeld bladuitleg) in skoolhandboeke sluit ook hierby aan. Anthonissen en Kirsten illustreer die belang van beelde in die leerders se lewens en leer. Die mate waarin leerders op grafika en ander beeldmateriaal staatmaak, moet verder ondersoek word aangesien leerders te afhanklik van beeldmateriaal kan word.

Die outeurs van hierdie artikel is van mening dat dit daarom belangrik is om aandag te gee aan die eksplisiete onderrig van analitiese denke en die belang van fynere besonderhede.

Sousa (2005) se navorsing oor die struktuur en funksionering van die brein, toon 'n voortgesette afname in leesvaardigheid wanneer die hedendaagse geslag vergelyk word met vorige geslagte. Hy het onder andere die volgende gevind:

Persone wat swak lesers is op 'n jong ouderdom, bly swak lesers in hul latere jare.

Beginnerlesers gebruik ander neurologiese paaie en hul breine werk ook baie harder as ervare lesers. (Sousa, 2005:128-129).

4. Akademiese taalvaardigheid

Cummins (1980) tref die onderskeid tussen algemene sosiale taalvaardigheid (*Basic Interpersonal Communication Skills* – BICS) en akademiese taalvaardigheid (*Cognitive Academic Language Proficiency* – CALP).

Die sosiale gesprekstaal is sterk konteksgebonde en word begryp met inagneming van nieverbale gedrag; ander gespreksgenote se reaksies; frasiering, stem-intonasie en beklemtoning; konkrete objekte in die situasie en verduidelikings en herhalings deur die spreker.

Die kognitiewe akademiese taalvaardigheid daarteenoor is kontekstgereduseerd – nieverbale gedrag is afwesig; persoonlike interaksie ontbreek meestal; die taal is meer abstrak, beide vakspesifieke kennis en 'n hoë graad van geletterdheid (en taalkennis) is nodig vir volle begrip.

'n Verdere belangrike onderskeid tussen hierdie twee tipes taalvaardigheid is dat dit 'n persoon ongeveer twee jaar neem om sosiale taalvaardigheid te verwerf, terwyl dit vyf tot sewe jaar duur vir 'n persoon om akademiese taalvaardigheid te verkry.

'n Hoë vlak van taalvaardigheid in formele gesproke en geskrewe taal word dus vereis deur taal vir akademiese en wetenskaplike doeleindes. Die probleem is dat leerders nie genoegsaam aan hierdie soort taal blootgestel word nie – onder andere as gevolg van toenemende druk dat tekste toegankliker moet wees.

Aangesien baie leerders in Suid-Afrika nie in hul huistaal onderrig word nie, word baie klem gelê op die gebruik van duidelike en verstaanbare taal in onderrig en assessering. Dit dra waarskynlik ook by tot die onvermoë om taal op akademiese vlak te verstaan en gebruik. Booysse & Du Plessis (2008:73-74) maak byvoorbeeld die volgende stelling: “Writing in complicated English is unfair and discriminates against second-language speakers. Learners might well know the answer, but if they don't understand the question, they don't have a chance.” Hierdie verskynsel manifesteer ook by moedertaalsprekers. Voorstelle wat bogenoemde navorsers maak om dié probleem op te los, is simptome van baie onderwysers se houding teenoor taalgebruik (veral, maar beslis nie uitsluitlik nie, in ander vakke as taalvakke). Dit sluit in: Hou sinne kort en die woordeskat eenvoudig; gebruik die aktiewe eerder as die passiewe stelwyse; vermy woorde met te veel lettergrepe; wees versigtig wanneer voornaamwoorde gebruik word – dit moet duidelik wees waarna verwys word; moedig leerders aan om antwoorde te gee op 'n wyse wat vir hulle gemaklik is. Met ander woorde, solank die “inhoud” aanwesig is, maak dit nie saak in watter formaat dit weergegee word nie. Aan die een kant werk dit plagiaat in die hand – woorde word klakkeloos herhaal – aan die ander kant word informele omgangstaal gebruik.

... let learners use words in languages other than English, if that is how they can best express an idea, or allow several ways to explain the same thing, like give a definition by using words or a labelled diagram. (Booyse & Du Plessis, 2008:74)

Om woorde en frases uit Engels te gebruik terwyl die student in Afrikaans skryf, word skynbaar toegelaat deur sommige universiteitsdosente.

5. Eienskappe van die sogenaamde Net-generasie

Net-leerders is die eerste geslag wat met digitale kubertegnologie grootgeword het en Bonamici et al. beskryf 'n tipiese 21-jarige as iemand wat:

10 000 uur aan videospelletjies spandeer het

200 000 e-posse gestuur het

20 000 uur televisie gekyk het

10 000 uur op selfone spandeer het

minder as 5 000 uur aan lees spandeer het. (Bonamici, et al. 2005)

Van die kenmerke wat met die Net-generasie geassosieer word, is die volgende:

5.1 Snelheid en aksie

Volgens Kress (1997:4) word die belang van snelheid geïllustreer deur die vinnige pas in musiekvideo's en kindertelevisieprogramme; die kind se kort aandagspan veroorsaak dat sy/haar aandag gedurig getrek moet word.

Leer word deel van die aksie en kenniskepping is nie slegs kognitief nie, maar ook sosiaal van aard. Dit is konkreet eerder as abstrak en word vervleg met oordeel en ontdekking (Brown, 2000:14). Die fokus op aksie kan ook gesien word in die belang van interaktiwiteit met ander media.

5.2 Interaktiwiteit, virtualiteit, onmiddellikheid en multimedia

Dit is nie slegs 'n "kitswêreld" nie, maar 'n wêreld waarin virtualiteit, interaktiwiteit en onmiddellikheid 'n belangrike rol speel. Deur middel van tegnologie soos *MXit*, kletskamers, *Facebook* en *Twitter* lei kinders virtuele lewens. Hulle bly nie slegs in kontak met vriende wat hulle werklik ontmoet het nie, maar maak ook kontak met "virtuele" vriende. Meer as 2,3 miljoen Suid-Afrikaners het reeds in 2007 *MXit* gebruik en volgens statistiek groei hierdie netwerk daaglik met tot 13 000, terwyl *Facebook* (met ongeveer 380 000 gebruikers in 2007) daaglik ongeveer 3 000 nuwe gebruikers bykry. Meer as 65% van die *MXit*-gebruikers is tussen die ouderdomme van 12 en 25 jaar oud (Retief, 2007:1).

5.3 Multiprosessering

Multiprosessering en multitaakgerigtheid (*multi-tasking*) is algemeen in die lewens van moderne kinders. Volgens navorsing deur Brown (2000:13) word die konsentrasie van 'n kind wat tegelykertyd met verskeie aktiwiteite besig is, nie negatief beïnvloed nie en hierdie kinders vertoon dieselfde vlakke van konsentrasie as topbestuurders. Daar word egter nie aangedui hoe die deelnemers geselekteer is en wat hulle konsentrasievlakke in ander (meer tradisionele) omstandighede (soos wanneer slegs op een ding op 'n slag gekonsentreer word) was nie. Kress se waarnemings ondersteun skynbaar Brown se bevindinge. (Kress, 1997:3).

Geleerdheid en kwalifikasies is vir hierdie generasie belangrik, maar die leersituasie vereis 'n gevarieerde manier van kommunikasie en gevarieerde leergeleenthede (Oblinger & Hagner, 2005 in Barnes, et al. 2009:2): selfleerleenthede, interaktiewe leeromgewings, 'n verskeidenheid vorme van terugvoer en werkopdragte wat 'n verskeidenheid tipes inligtingbronne gebruik – metodieke wat 'n groter outonomie aan die kant van die student meebring.

Nie alle opvoeders is positief daarteenoor om hul onderrig aan te pas by die veranderende behoeftes van hierdie geslag nie, terwyl ander positief op hierdie ontwikkelinge reageer:

“Yet while education can be altered and even improved by incorporating greater autonomy in learning, the educational system may be ill-served by rushing to meet the perceived needs of the Net Generation.” (Carlson, 2005 in: Barnes, et al. 2009:2)

Is die verskeidenheid tegnieke wat ’n opvoeder moet gebruik om die aandag en betrokkenheid van studente te verkry en behou, noodwendig effektief om studente se taal- en kritiese denkvaardighede te verbeter? Hoe gaan opvoeders te werk om studente bewus te maak van die noodsaak om stadiger en diepgaande met materiaal om te gaan?

6. Tydtendense

’n Aantal aspekte wat relevant is vir die taalvaardigheidsituasie is globalisasie, tegnologie en waarna Van der Horst verwys as ’n verandering in taalkultuur.

6.1 Globalisasie

Dit sal onwys wees om die globale konteks in plaaslike kurrikula te ignoreer.

Kress (1997:146) noem ’n aantal invloede wat globalisasie op geletterdheidskurrikula het. Globalisasie sal noodwendig nuwe sosiale instellings teweegbring wat nuwe skryfforme en nuwe genres vereis. Dit sal ook lei tot groter gebruik van ikoniese tekens en multimodale tekste. Elektroniese kommunikasie toon meer kenmerke van omgangstaal as van formele skryftaal.

6.2 Nuwe tegnologie en taal in die gemeenskap

Die grense tussen gesproke en geskrewe taal is vloeibaar en die manier waarop daar deesdae geskryf word, vereis minder inspanning as wat die geval in die verlede was (Kress, 1997:2, 6). Kress (1997:2, 146) noem die neiging tot informaliteit ook as een van die gevolge van globalisasie.

’n Mens moet natuurlik in gedagte hou dat ’n lewende taal altyd aan die verander en ontwikkel is: Wat vandag spreektaal is, mag dalk môre standaardtaal wees. Bestaande taalnorme word gedurig met nuwes vervang. Dit word meegebring deur deur ’n proses waartydens sekere sosio-kulturele veranderinge in norme binne ’n spesifieke spraakgemeenskap verantwoordelik is vir taalvariasie (Raidt, 1989:98).

Hierdie idee word ook deur Kress beklemtoon wanneer hy sê dat taal varieer soos wat die sosiale konteks verander en dat dit sosiale kragte is wat veroorsaak dat mense taal “herskep” (Kress, 1997:14).

Nuwe tegnologie en nuwe media gaan nie slegs gepaard met ’n nuwe woordeskat nie, maar beïnvloed ook die struktuur van die taal, omdat soveel van die kommunikasiemedie wel van taal gebruik maak. Die stuur van SMS-boodskappe is ’n algemene kommunikasiewyse, wat beteken dat die invloed van die woordeskat en struktuur van SMS-taal alle geskrewe taal geweldig sal beïnvloed. Die invloed van SMS-taal kan duidelik in studente se geskrewe werk gesien word. Dit manifesteer onder andere in die gebrek aan punktuasie, die afwesigheid van hoofletters en diakritiese tekens (wat belangrik is in Afrikaans), sowel as in die ignoreer van reëls vir spelling en sinsbou in formele kontekste (De Wet A. 2005:135-139).(De Wet A. 2005: 135-139).

Die tegnologie ondersteun ook die algemene kulturele neiging tot die bevraagtekening of selfs ondermyning van norme wat met “goeie skryfwerk” geassosieer word – soos byvoorbeeld die reëls vir die gebruik van hoofletters en leestekens.

6.3 Verandering van taalkultuur

Van der Horst (2008) wys in sy boek met die kontroversiële titel “Het einde van de standaardtaal” daarop dat ons verder wegbeweeg van vaste norme en standaarde en meer ruimte laat vir variasie en norme wat konteksgebonde is.

Hy teken verskille in hedendaagse taalgebruik aan in teenstelling met ’n vroeëre bestel, waarvan slegs enkele gelys word:

Lees op die skerm en lees op papier verskil onder andere ten opsigte van leestempo en oogfiksasie.

Om op ’n rekenaar se sleutelbord te tik, is vir die bedrewe persoon vinniger as om met ’n pen op papier te skryf, wat weer bydra tot die opheffing van die onderskeid tussen geskrewe en gesproke taal (Van der Horst, 2008:311).

’n Alfabetiese soektog word vervang met ’n digitale soektog waar trefwoorde en –frases ingetik word (Van der Horst, 2008:253-255).

Variasie in spreektaal het toegeneem in die openbare lewe, op skool en universiteit, oor radio en op televisie: variasievorme (veral met betrekking tot uitspraak) wat vroeër taboe was vir die openbare lewe en nie as standaard beskou is nie, is nou aanvaarbaar. In die woordeskat het ’n versameling internasionale woorde ontstaan wat in verskeie tale herkenbaar is. (Hy noem byvoorbeeld woorde wat in Pools bestaan, onder andere *wiceminister, problematyke, prezentacja, konferencje*.) (Van der Horst, 2008:280).

Die eise wat volgens Van der Horst vandag geld, kan soos volg uiteengesit word:

Vir leesbaarheid geld die volgende: duidelike verdeling van inligting, oortuigingskrag, samehang en konsekwentheid en voorts is ’n teks strenger afgestem op die teikengroep.

Die eis vir die visuele: Die geskrewe en gedrukte woord staan plek af aan die beeldkultuur, aan die visuele voorstelling soos grafieke, tabelle en diagramme. (Van der Horst, 2008:308). (Vergelyk die opmerking deur Kress hierbo.)

7. Bevindinge van eie navorsing onder studente aan die UV

Die vraag ontstaan of die spesifieke kenmerke wat hierbo genoem is, ook op die leerders en studente in die Vrystaat van toepassing is. Om hierop lig te werp, is ’n ondersoek gedoen onder graad 8-leerders in Bloemfontein sowel as onder ’n groep studente aan die Universiteit van die Vrystaat.

Die leerders wat aan die ondersoek deelgeneem het, was in vier Afrikaans-mediumskole in Bloemfontein: drie in die tradisioneel bevoorregte woonbuurte en een in ’n laer sosio-ekonomiese area. Die totale getal leerders in die ondersoek was 650. Die ouderdomme het gewissel tussen 13 en 19 jaar, met die gemiddelde ouderdom van 14 jaar. Drie van die skole het koshuise en gevolglik is ook plattelandse kinders by die ondersoek ingesluit.

Die studente wat deel van die ondersoek uitgemaak het, was tweedejaar onderwysstudente in die voorskoolse en grondslagfase asook in die intermediêre fase. Die groep van 123 studente se ouderdomme het gewissel van 19 tot 25 jaar, met ’n gemiddelde ouderdom van 21 jaar.

Die ondersoek onder die leerders het die afneem van 'n vraelys oor spesifieke sosiale aktiwiteite sowel as 'n leestoets behels. Die vraelys was gerig op die mate waartoe leerders blootgestel word aan elektroniese media en aktiwiteite soos televisie kyk, flik en lees. 'n Aangepaste vraelys is vir studente gebruik en hul moes ook 'n skryfaktiwiteit uitvoer.

Die belangrikste statistiese bevindings, wat relevant is vir die doel van die artikel, word in tabelvorm in die Bylaag gegee. Hieronder word die belangrikste resultate met betrekking tot die vraelys omtrent die sosiale aktiwiteite weergegee. Daarna volg 'n bespreking van die leestoets en skryfaktiwiteit van die onderskeie groepe.

7.1 *Bevindings*

In alle gevalle is die leerders en studente bekend met televisie, DVD's, video's, die verskillende funksies van rekenaars en selfone hoewel daar enkele verskille in die frekwensie tussen die groepe is. Die volgende blyk uit die ondersoek:

7.1.1 Televisie, DVD's/video's en flik kyk:

Die gemiddelde aantal uur per week wat leerders televisie en DVD's/video's kyk, is 14 uur en studente 10 tot 11 uur.

Fliëkbesoeke vir leerders en studente is gemiddeld een keer per maand of kwartaal. Beide hierdie aktiwiteite stimuleer beelddenke.

7.1.2 Rekenaargebruik:

Die rekenaar is meer deur studente as leerders gebruik vir huiswerk/navorsing vir studie. In die leerdergroep is daar 21% wat nie die rekenaar gebruik nie en diegene wat dit wel gebruik, gebruik dit meestal een keer per maand. Hierteenoor gebruik 100% van die studentegroep die rekenaar vir hierdie aktiwiteit.

100% van die studente gebruik die rekenaar vir die tik van opdragte teenoor 63,68% leerders wat dit een keer per week of per maand gebruik.

Voorts gebruik leerders die rekenaar meer dikwels vir speletjies as wat studente dit hiervoor gebruik; die meerderheid leerders maak nie van e-pos gebruik nie (65,72%); nie een van die twee groepe toon 'n hoë frekwensie vir die deelname aan kletskamers nie; maar studente gebruik Facebook veel meer as leerders (69,97% van die leerders gebruik dit nooit nie).

7.1.3 Selfone

Die stuur van SMS'e sowel as die gebruik van *MXit* is die twee aktiwiteite met 'n hoë frekwensie by beide leerders en studente. Studente toon wel 'n hoër gebruiksfrekwensie as leerders. (86,99% studente gebruik die selfoon daaglik hiervoor en daar is nie studente wat die selfoon glad nie gebruik nie; hierteenoor het die leerders verspreid by al die kategorieë hul gebruiksfrekwensie aangedui. Daar is ook wel 23,9% leerders die selfoon gemiddeld slegs een keer per kwartaal of nooit gebruik nie.)

Wanneer Van der Horst se opmerkings oor veranderde vereistes vir skryf in gedagte gehou word, dan blyk die leerders en studente se gebruik van rekenaartik, gebruik van

Facebook, SMS'e en *MXit* hier relevant te wees. Dit is onvermydelik dat die hoë voorkoms van hierdie wyse van kommunikeer 'n uitwerking sal hê op hulle formuleringsgewoontes en algemene skryfvermoë.

7.1.4 Leesgewoontes

Omdat die vraelys ten opsigte van leesgewoontes vir onderskeidelik leerders en studente verskil het, word dit hier afsonderlik hanteer.

a) Lees by skole

85,29%, leerders lees koerant, waarvan 32,08% persent slegs een keer per kwartaal koerant lees.

93,07% lees tydskrifte, maar die frekwensie is versprei oor veral wekeliks en een keer per maand of kwartaal. Verder moet die gebruik van beeldmateriaal in 'n tydskrif in gedagte gehou word, wat natuurlik baie minder leesteks tot gevolg het.

Leerders het aangedui dat hulle wel sowel storieboeke as niefiksieboeke lees en 'n klein persentasie het aangedui dat hul glad nie lees nie (13,15% lees nie storieboeke nie en 33,33% lees nooit niefiksie nie).

Onder die tipe boeke wat hulle lees, is 'n aantal gemiddelde tienerboeke in Afrikaans en Engels gelys, sowel as bo-gemiddelde boeke vir gaad 6 (byvoorbeeld *Lord of the Rings*). Daar is egter ook boeke gelys wat op skool vir graad 1 en 2 voorgeskryf is.

b) Lees by studente

'n Hoë persentasie studente (in totaal 87,8%), het aangedui dat hulle gedurende die vakansie lees; dit sluit die lees van boeke sowel as tydskrifte in.

Opmerking: Die boeke wat deur die studente genoem is, betrek alle genres van fiksie en niefiksie (kinderboeke, romans, geestelike boeke en biografieë).

Twee oop vrae is gestel waarin studente hul eie antwoorde moes verskaf: hulle moes redes verskaf waarom hul graag lees of nie graag lees nie. (Sien Bylaag.) Dit is opvallend hoe sommige van die redes wat aangevoer word as waarom hul nie van lees hou nie, aansluit by die kenmerke van die Net-generasie, byvoorbeeld:

om 'n boek te lees, is tydrowend (kort aandagspan);

dit neem veel minder tyd om 'n DVD te kyk as om die boek te lees (onmiddelikheid);

om te lees vra besondere fokus (aandrag op interaktiwiteit, om deel te wees van aksie en kennisskepping; multiprosessering).

7.2 Skole: Leestoets

Die leestoets was van so 'n standaard dat graad 8-leerders met gemak volpunte daarvoor kon kry. Die resultate het egter 'n normale verspreiding getoon.

Twee kort tekste van 17 en 12 getikte reëls onderskeidelik is gebruik; die een teks was 'n verhaal, terwyl die ander 'n feiteteks was. Leerders moes veelkeusevrae, gefokus op inhoud en begrip van die teks, beantwoord.

Resultate:

	Gemiddelde persentasie
Skool 1	75
Skool 2	50
Skool 3	72
Skool 4	73

Skool 2 se gemiddelde persentasie was aansienlik laer as die ander drie skole s'n, en is ook die skool geleë in die laer sosio-ekonomiese area.

7.3 Korrelasies tussen resultate van leestoets en vraelys oor sosiale aktiwiteite

Spearman se rangordekorrelasie-formule is gebruik om korrelasies tussen die resultate van die leestoets en die spesifieke vrae van die vraelys te bepaal. Van die resultate wat korrelasies aandui, is die volgende:

'n Betekenisvolle korrelasie is gevind tussen die aantal ure wat bestee word om DVD's/video's te kyk en die resultate van die leestoets: die korrelasie was negatief, met ander woorde hoe meer ure die leerders gekyk het, hoe laer was die punte vir die toets.

Leerders wat glad nie boeke lees nie het swakker punte in die toets behaal.

Leerders wat slegs kwartaalliks boeke lees, het betekenisvol swakker in die toets gevaar.

Die leerders wat wel gereeld kletskamers besoek, het ook swakker gevaar in die toets.

7.4 Studente: Skryfaktiwiteit

Die skryfaktiwiteit het behels dat studente 'n opstel van ongeveer 350 woorde skryf waarin hul hulself bekendstel en inligting oor hulself, hul grootwordjare en hul studierigting verskaf.

Die oorspronklike doel met die skryfaktiwiteit was om vas te stel of daar 'n korrelasie is tussen die mate van gebruik van elektroniese media en goeie skryfvaardigheid soortgelyk aan byvoorbeeld die korrelasie wat gevind is tussen die aantal ure televisie en DVD's kyk en leesbegrip in die skole-ondersoek. Ons het egter bevind dat die formulering van die skryfopdrag nie die gewenste resultaat gehad het nie, aangesien die opstel gerig was op die studente se sosiale leefwêreld wat hul informele omgangstaal ontlok het.

Die gemiddelde punt wat deur die studente behaal is vir hierdie opstel was 65%. Hierdie werk het nie dieselfde swak formulering as in dieselfde groep se akademiese skryfwerk getoon nie, hoewel omgangstaal, swak spelling en gebrekkige leestekengebruik algemeen voorgekom het. Die verskil tussen hierdie tipe opdrag en 'n akademiese opdrag is voor die handliggend; veral die feit dat akademiese kennis en die gepaardgaande terminologie en styl nie 'n rol speel nie. Hierdie resultaat illustreer dus eerder die onderskeid wat gemaak word tussen algemene sosiale taalvaardigheid (BICS) en kognitiewe akademiese taalvaardigheid (CALP).

8. Slot

Aan die begin van die artikel is verwys na die Net-generasie. Uit die ondersoek in die skole sowel as onder die studente is dit duidelik dat ons ook in die Vrystaat met 'n Net-generasie te

doen het. Wanneer probleme met betrekking tot taalgebruik, leesbegrip en skryfvaardigheid ondersoek word, is dit belangrik om hierdie faktore in ag te neem omdat dit 'n uitwerking op taalfunksionering het.

Een van die probleme wat geïdentifiseer is met die taalvaardigheidstoets vir eerstejaarstudente (waarna in die Inleiding hierbo verwys is) is die onvermoë om die struktuur en organisasie van 'n teks te begryp – 'n vermoë wat verband hou met begrips- en insigdenke. Die blootstelling aan televisie, films en elektroniese media by die studente in die onderhawige ondersoek versterk beelddenke. Bykomend is daar by hierdie groep die afwesigheid van belangstelling in lees. Dit kan 'n gebrek aan blootstelling aan goeie formele standaardtaal in Afrikaans en formele teksstrukture tot gevolg hê. Hierdie faktore moet in ag geneem word wanneer oplossings gesoek word vir akademiese taalvaardigheidsprobleme.

VERWYSINGS

- Anthonissen, C. & Kirsten, M. 2003. Testing learners' attitudes – visual components of texts as bridges or barriers to learning. *Per Linguam*, 19(1&2): 90–105.
- Au, Kathryn H. 1993. *Literacy instruction in multicultural settings*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
- Bonamici, A., Hutto, D., Smith, D. & Ward, J. 2005. The “Net Generation”: Implications for library and higher education. In: Barnes, K, Marateo, R.C., & Ferris, S.P. 2009. Teaching and learning with the Net Generation. [Available Online]: <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=382>. [Date of access]: 2009/09/15.
- Booyse, C. & Du Plessis, E. 2008. *The educator as learning programme developer*. Pretoria: Van Schaik.
- Botha, R.P. & Sinclair, M. (reds.). 1985. *Norme vir taalgebruik, Spil Plus 10*. Departement Algemene Taalwetenskap, Universiteit van Stellenbosch.
- Brown, J.S. 2000. Growing up digital. How the Web changes work, education and the ways people learn. *Change*, March/April: 10–20.
- Carlson, S. 2005. The Net Generation goes to college. *The Chronicle of Higher Education*. In: Barnes, K, Marateo, R.C., & Ferris, S.P. 2009. Teaching and learning with the Net Generation. [Available Online]: <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=382>. [Date of access]: 2009/09/15.
- Cummins, J. 1980. The construct of language proficiency in bilingual education. In: Alatis J.E. (ed.). *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics*. Washington DC: Georgetown University Press.
- De Wet A. 2005. La Langue des jeunes en Afrique du Sud: une analyse sociolinguistique. In: Ledegen G (dir), *Pratiques linguistiques des jeunes en terrains plurilingues. Actes de la 8e Table Ronde du Moufia – Université de la Reunion*. Paris: L'Harmattan. *Die taal van die jeug in Suid-Afrika: 'n sosiolinguistiese analise*. In: Ledegen G. (red.). *Jeugtaalpraktyke op die terrein van meertaligheid. Kongres van die 8e Ronde Tafel van Moufia, Universiteit van Reunion*. Paris: L'Harmattan.
- Kaldeway, J. 2007. Leerstijlen, dan wel denkstijlen als uitgangspunt voor vakdidactische ontwikkeling. *Levende Talen Tijdschrift*, 8(1): 11–20.
- Kress, Gunther. 1997. *Before writing. Rethinking the paths to literacy*. London and New York: Routledge.
- Oblinger, D.G. & Hagner, P. 2005. Seminar on educating the Net Generation. Presented at EDUCAUSE, Tempe, AZ. August. In Barnes, K, Marateo, R.C., & Ferris, S.P. 2009. Teaching and learning with the

Net Generation. [Available Online]: <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=382>.
[Date of access]: 2009/09/15.

Raidt, E. 1989. In: Botha, T.J.R. (red.). *Inleiding tot die Afrikaanse Taalkunde*. Pretoria: Academica.

Retief, Hanlie. 2007. Laat die vingers die kuierwerk doen, maar wat van vriende van vlees en bloed?
Rapport Perspektief, 21 Oktober: 1.

Sousa, David A. 2005. *How the brain learns to read*. California: Sage Publications.

Van der Horst, Joop. 2008. *Het einde van de standaardtaal*. Amsterdam: Meulenhoff.

Van Heerden, E. 2007. *Asbesmiddag*. Kaapstad: Tafelberg.

Weideman, A. 2010. *Academic Literacy*. Prepare to learn. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Wilson-Strydom M. 2010. *National Benchmark Tests 2010. Institutional Summary Report (Version One)*. Unpublished report, UFS.

OOOR DIE SKRYWERS

Irma Loock

Skool vir Sosiale Wetenskap- en Taalonderwys

Posbus 339

Universiteit van die Vrystaat

Bloemfontein

9300

E-pos: loocki@ufs.ac.za

Annette de Wet

Departement Afrikaans en Nederlands, Duits en Frans

Posbus 339

Universiteit van die Vrystaat

Bloemfontein

9300

E-pos: deweta@ufs.ac.za

BYLAAG:

Resultate van die vraelyste afgeneem onder leerders en onder studente

Vraag: Hoe dikwels kyk jy televisie?

	Elke dag	Dikwels maar nie elke dag	Slegs op naweke	Nooit
Persentasie leerders	47,13	37,67	14,88	0,31
Persentasie studente	37,9	34,2	22,76	4,87

Vraag: Hoe dikwels kyk jy DVD's/video's?

	Elke dag	Dikwels maar nie elke dag	Slegs op naweke	Nooit
Persentasie leerders	2,77	28,18	64,50	4,56
Persentasie studente	1,62	36,58	55,28	4,06

Die gemiddelde aantal uur per week wat spandeer word aan die kyk van televisie:

	Gemiddelde aantal uur per week
Skool	9,59
Studente	7

Gemiddelde aantal uur DVD's per week:

	Gemiddelde aantal uur per week
Skool	4,81
Studente	3 tot 4

Totale vir aantal uur televisie en DVD's/video's kyk

	Totale aantal uur per week
Skool	14,4
Studente	10 tot 11

Vraag: hoe dikwels gaan jy flik?

	Weekliks	Maandeliks	Kwartaalliks	Nooit
Persentasie leerders	8,95	27,94	46,00	16,95
Persentasie studente	3,25	39,84	43,9	11,38

Vraag: Hoe dikwels gebruik jy die rekenaar/internet vir huiswerk/navorsing vir studie?

	Daagliks	Weekliks	Maandeliks	Kwartaalliks	Nooit
Persentasie leerders	7,22	17,9	37,21	16,33	21,35
Persentasie studente	14,63	43,1	31,7	10,57	–

Vraag: Hoe gereeld gebruik jy die rekenaar vir tik van opdragte?

	Daagliks	Weekliks	Maandeliks	Kwartaalliks	Nooit
Persentasie leerders	15,57	34,59	29,09	10,38	10,38
Persentasie studente	49,59	47,15	3,25	–	–

Vraag: Hoe gereeld gebruik jy die rekenaar vir speletjies?

	Daagliks	Weekliks	Maandeliks	Kwartaalliks	Nooit
Persentasie leerders	12,16	15,01	20,38	24,49	27,96
Persentasie studente	1,63	8,94	9,76	38,21	41,46

Vraag: Hoe dikwels gebruik jy die rekenaar om e-pos te stuur?

	Daagliks	Weekliks	Maandeliks	Kwartaalliks	Nooit
Persentasie leerders	4,42	4,42	17,58	17,85	65,72
Persentasie studente	5,69	19,51	26,83	22,76	24,39

Vraag: In watter mate gebruik die die rekenaar/Internet vir kletskamers?

	Daagliks	Weekliks	Maandeliks	Kwartaalliks	Nooit
Persentasie leerders	2,37	4,43	8,86	12,03	72,31
Persentasie studente	0,81	4,07	3,25	8,13	82,93

Vraag: In watter mate gebruik die die rekenaar/internet vir *facebook*?

	Daaglik	Weeklik	Maandelik	Kwartaallik	Nooit
Persentasie leeders	3,83	5,75	10,22	10,22	69,97
Persentasie studente	17,07	21,95	19,51	6,5	34,96

Vraag: Hoe dikwels gebruik jy selfone om SMS'e te stuur?

	Daaglik	Weeklik	Maandelik	Kwartaallik	Nooit
Persentasie leeders	37,74	26,10	19,34	9,75	7,08
Persentasie studente	86,99	10,57	2,44	-	-

Vraag: Hoe dikwels gebruik jy 'n selfoon vir *MXit*?

	Daaglik	Weeklik	Maandelik	Kwartaallik	Nooit
Persentasie leeders	44,74	17,9	10,52	6,59	20,25
Persentasie studente	56,1	16,26	8,94	3,25	15,45

LEES

Die vrae ten opsigte van leesgewoontes by die twee groepe het verskil, en daarom word die resultate afsonderlik weergegee:

Skole

Vraag: Hoe dikwels lees jy koerante?

	Daaglik	Weeklik	Maandelik	Kwartaallik	Nooit
Persentasie leeders	11,27	15,18	26,76	32,08	14,71

Vraag: Hoe dikwels lees jy tydskrifte?

	Daaglik	Weeklik	Maandelik	Kwartaallik	Nooit
Persentasie leeders	16,98	32,23	27,04	16,82	6,92

Vraag: Hoe dikwels lees jy fiksie (storieboeke)?

	Daaglik	Weeklik	Maandelik	Kwartaallik	Nooit
Persentasie leeders	14,90	17,27	28,68	25,99	13,15

Vraag: Hoe dikwels lees jy niefiksie?

	Daaglik	Weeklik	Maandelik	Kwartaallik	Nooit
Persentasie leerders	6,67	11,90	20,63	27,46	33,33

Studente

Vraag: Hoe gereeld lees jy vir ontspanning gedurende die kwartaal?

	Elke dag	Gereeld, maar nie elke dag	Slegs naweke	Nooit
Persentasie studente	6,5	28,46	32,52	31,7

Vraag: Hoe gereeld lees jy vir ontspanning gedurende die vakansie?

	Elke dag	Gereeld, maar nie elke dag	Slegs naweke	Nooit
Persentasie studente	22,76	49,59	15,45	11,38

Die volgende twee vrae is oop vrae waarop die studente kommentaar moes neerskryf. Die antwoorde word gevolglik nie statisties weergegee nie, maar hul opmerkings is gekategoriseer op grond van hoe dit by mekaar aansluit.

Vraag: Indien jy nie lees nie, waarom hou jy nie daarvan nie?

Uit die groep van 123 het 23,6% aangedui dat hul lees negatief of vervelig vind. Hul verwoord dit o.a. soos volg:

Ek wil besig bly, is nie lief vir lees nie

Lees neem te veel tyd, is vir ouer mense; is vervelig, maak my vaak; verg te veel konsentrasie; frustreer my

Boeke is voorspelbaar, interesseer my nie

Uit die groep het 24,4% aan gedui dat hul liever iets anders doen as om te lees:

Ek geniet sport meer

Ek geniet eerder die natuur

Ek het ander stokperdjies

Ek fliet eerder

Ek luister eerder as lees

Ek lees net as ek niks anders te doen het nie

8,13% Studente het die volgende ander redes verskaf:

Boeke is te duur

Ek is kleintyd gedwing

Ek lees net 'n boek op aanbeveling van ander

Ek lees net sportnuus

Ek lees net as ek móét

My ouers lees nie

Vraag: Indien jy lees, waarom hou jy van lees?

Redes wat aansluit by verbreding van kennis:

Lees stimuleer my intelligensie

Ek leer by ander deur hulle verhale te lees

Lees is verrykend en interessant

Lees bevorder spelling en/of my brei woordeskat uit

Ek lees vir motivering en inspirasie

Ek hou van stories en lees om inligting te bekom.

Ek lees koerant om op die hoogte te bly van sake en om saam te kan gesels.

Lees is die toegang tot die buitewêreld

Lees maak my bewus van daaglikse gebeure.

Redes wat aansluit by die feit dat lees ontspanning bied:

Lees laat my droom en wegbreek van die realiteit

Ek lees vir ontvlugting.

Ek voel deel van die storie

Lees laat my emosies ontwaak, lag of huil maklik saam

Dit laat my verder dink

Lees is 'n opsie teen verveeldheid