Fout-analise en informalisering as benaderings tot die assessering van Kaaps in die skryfwerk van hoërskoolleerders

Carla Lindt en Donovan Lawrence

Error analysis and informalisation as approaches to the assessment of Kaaps in the writing of high school learners

This study examines the extent to which Afrikaans speaking high school learners' writing is influenced by Kaaps, with a specific focus on error analysis and informalisation as two contrasting approaches for the assessment of this kind of writing. Error analysis focuses on grammatical correctness and the correction of mistakes, but often overlooks dialectal variation such as Kaaps. This can be seen as an undermining of learners' linguistic identity. Informalisation, in contrast, recognises the social and contextual nature of language and considers Kaaps a valid form of communication. This article is based on a Master's thesis investigating the case study of 28 Grade 10 learners at Lavender Hill High School and using their writing as a corpus for analysis. The findings show that an exclusively error-based approach is inadequate in a multilingual and multidialectal educational context. The study recommends a more balanced approach that reconcile correctness with language diversity, including the recognition of Kaaps, revised assessment rubrics, and teacher training that fosters sociolinguistic awareness. In doing so, it promotes a more just and inclusive language teaching practice that supports learners' linguistic rights and identities.

1. Inleiding en doel van ondersoek

Die aanleer en onderrig van 'n taal soos Afrikaans word beïnvloed deur die sosiolinguistiese diversiteit daarvan – 'n diversiteit wat neerslag vind in 'n wye reeks sosiolekte en dialekte soos Kaaps.[1] Kaaps is nie net die oudste variëteit van Afrikaans nie, maar teenswoordig is dit 'n lewenskragtige dialek variëteit wat hoofsaaklik in die Kaapse Skiereiland deur menige sprekers as moedertaal gebesig word. Ofskoon daar 'n stigmatisering (Dyers, 2008; Williams, 2016) en marginalisering is wat Kaaps vir 'n baie lang tydperk kenmerk, is daar etlike navorsing wat daarop dui dat Kaaps 'n nie-standaardvariëteit is met 'n unieke linguistiese sisteem met 'n eie grammatika, leksikon en pragmatiese gebruik. Daarbenewens is daar ook toenemend bewyse dat Kaaps toenemend in geskrewe literêre werke, drukmedia en TV- en teaterproduksies gebruik word (Saal en Lawrence 2019).

Die hantering van Kaaps en ander dialektiese variasies in die onderrigsfeer was egter nog altyd gewikkel in ’n debat wat dikwels gekenmerk word deur ongunstige sosiale evaluerings wat dit afmaak as “verkeerd”, “sleg” of selfs “onopgevoed.” Hierdie negatiewe houdings vind dikwels neerslag in die klaskamer waar die fokus steeds uitsluitlik op die bevordering van die standaardvariëteit is, eerder as op die ontwikkeling van ’n sensitiwiteit teenoor en erkenning van die veelvlakkige en diverse aard van Afrikaans.

In ’n LitNet-onderhoud noem Saal (2020) tereg dat die Afrikaansklaskamer nie ’n ruimte moet wees waar dialekte deurentyd “gekorrigeer” moet word nie. Veel eerder behoort dit ’n plek te wees waar leerders se linguistiese vaardighede sodanig ontwikkel word dat dit hulle in staat stel om in meerdere kontekste gepas en effektief te kan kommunikeer. Sodoende word leerders se linguistiese repertoires uitgebrei eerder as ingeperk.

Vir hierdie benadering om gestalte te kry in die onderrig van Afrikaans verg dit baie meer as net ’n houdingsverandering uit onderwys- en owerheidsgeledere. Dit vra ook vir ’n herbeskouing van tradisionele onderrigbenaderings wat byvoorbeeld die gebruik van Kaaps as ’n teken van onvoldoende taalbeheersing beskou en nie besef dat dit ’n uitdrukking van linguistiese identiteit of kreatiewe agentskap is nie.

Skryfonderrig op skole en spesifiek die assessering van leerders se skryfwerk word gekenmerk deur fout-analise – ’n benadering gesitueer in taalonderrigteorieë (Corder, 1974; Ellis, 1997) wat fokus op die identifisering, klassifikasie en regstelling van foute in leerders se geskrewe taalgebruik. In teenstelling hiermee gebruik meer onlangse benaderings soos informalisering die uitgangspunt dat die gebruik van nie-standaardvariëteite (soos Kaapse Afrikaans) ook ’n legitieme en betekenisvolle vorm van kommunikasie is. Daarbenewens het dit die uitgangspunt dat taalgebruik altyd sosiaal en kontekstueel is en dat die uitsluiting van nie-standaardvariëteite pedagogies problematies en ideologies gelaai is (Makoni en Pennycook, 2007).

Vervolgens word ’n bespreking van fout-analise en informalisering aangebied. In hierdie bespreking sal daar onder andere gefokus word op die teoretiese uitgangspunte en die toepassings van elke benadering insluitend die bevindings van relevante navorsing. Daarna word die tipiese fonologiese, morfologiese en sintaktiese merkers van Kaaps wat in leerders se opstelle voorgekom het, gelys en bespreek. Hierdie is merkers wat uiteraard binne die raamwerk van fout-analise as “foute” geassesseer sou word.

Ter afsluiting word aanbevelings gemaak rakende beleidskwessies en taalhoudings wat ’n rol kan speel in die insluiting van informalisering naas fout-analise as benaderings tot skryfonderrig.

2. Fout-analise: teoretiese grondslae en toepassings

Fout-analise as ’n benadering fokus op die bestudering van die foute wat leerders maak wanneer hulle ’n taal aanleer. Histories is fout-analise ’n vertakking van kontras-analise wat in die 1940s en 1950s ’n gewilde vergelykingsmetode was om taalleerders se foute te analiseer deur vergelykings tussen die kenmerke van die leerder se huistaal en die taal wat aangeleer word (Khansir, 2012: 1028). Die grootste kritiek teen kontras-analise was juis die eensydigheid daarvan: dit fokus slegs op foute wat die resultaat van taalversteuring is en nie enige ander faktore wat ’n moontlike invloed kan hê nie (Fisiak, 1981; Ciesielkiewics en Márques, 2015).

In die laat 1970’s het kontras-analise plek gemaak vir S.P. Corder se fout-analise as ’n alternatiewe benadering tot die beskrywing en verstaan van leerders se taalfoute, eerder as net ’n linguistiese vergelyking tussen twee tale. Die doel was veel eerder om leerders se algehele kommunikatiewe bevoegdheid te beskryf, eerder as om net op die foute te fokus (Corder, 1981; Ananda, Gani en Sahardin, 2014: 84; Ciesielkiewics en Márques, 2015: 122).

Corder (1974) meen daarom dat fout-analise uit vier stappe behoort te bestaan. Eerstens moet ’n monster van leerders se taalgebruik ingesamel word; tweedens moet die foute geïdentifiseer word; derdens moet die foute beskryf word; en laastens moet ’n verduideliking van die foute gegee word.

Fout-analise word ook dikwels as ’n diagnostiese en remediërende hulpmiddel ingespan. Taalonderwysers assesseer leerders se skryfwerk, dui die grammatikale foute, spelfoute, foutiewe werkwoordtye en sinstrukture aan en verwag dan dat leerders die aangeduide foute moet regstel en die teks moet herskryf. Die onderliggende aanname is dat die standaardvariëteit die norm is.

Oor die jare heen is verskeie studies gedoen wat fout-analise as ’n metode van ondersoek gebruik het. Dit sluit in navorsing soos dié van Fareed, Ashraf en Bilal (2016), Sermsook, Liamnimitr en Pochakorn (2017) en Momenzade, Khojasteh en Kafipour (2018). Al drie hierdie studies klassifiseer taalleerders se foute as grammatikale-, sintaktiese-, leksikale- of semantiese foute en wys hoe dit neerslag vind in leerders se skryfwerk wanneer hulle byvoorbeeld voorsetsels of tydvorme verkeerd gebruik. Hierdie foute word dan herlei na die invloed van die leerder se moedertaal op die taal wat aangeleer word.

In die navorsing van Fareed, Ashraf en Bilal (2016) word die skryffoute van dertig voorgraadse studente aan ’n universiteit in Pakistan wat Engels as tweedetaal aanleer, ondersoek. Bo en behalwe ’n beperkte Engelse woordeskat, het hierdie studente veral ook grammatikale en sintaktiese foute

in hulle Engelse skryfwerk begaan. Die navorsers kon as deel van die studie intervensies soos meer gereelde lees, bewuste en insidentele aanleer van woordeskat en gereelde skryfoefeninge in plek stel om studente se skryfwerk te remedieer.

In die navorsing van Sermsook, Liamnimitr en Pochakorn (2017) is die skryffoute en foutiewe sinskonstruksies van studente aan ’n universiteit in Thailand wat Engels as vreemdetaal aanleer, ondersoek. Die bevindings wys dat hierdie foute toegeskryf kan word aan inter- en intratalige versteurings, beperkte kennis van die Engelse grammatika en studente se beperkte woordeskat.

Momenzade *et al.* (2018) het ook fout-analise gebruik om die skryfwerk van ’n aantal mediese studente aan ’n universiteit in Iran te analiseer. Die bevindings wys dat die weglating van woorde en verkeerde woordorde van die mees algemene foute was. Dosente kon eweneens hierdie inligting gebruik vir gefokusde intervensies om studente se skryfwerk te verbeter.

Plaaslike studies oor fout-analise sluit dié in wat nie net die invloed van moedertaal (Ward-Cox, 2012; Ntombela en Ngubane, 2022) nie, maar ook die invloed van dialek (Ramothwala, Segabutla, Rwodzi en Thokwane 2021) op leerders en studente se skryfwerk ondersoek.

Ward-Cox (2012) het die taalfoute in die Engelse akademiese skryfwerk van 100 eerstejaarstudente aan UNISA ondersoek en kon aandui hoe studente se moedertaal (o.a. Xhosa, Afrikaans, Sesotho, Zoeloe, Shona en Russies) ’n rol speel in die tipe taalfoute wat hierdie studente gemaak het. Hierdie foute het veral verband gehou met sinstruktuur, woordkeuse en die gebruik van werkwoorde, lidwoorde en voorsetsels.

In Ntombela en Ngubane (2022) kon daar deur middel van fout-analise uitgewys word watter invloed Zoeloe op hoërskoolleerders in Kwazulu-Natal se Engelse skryfwerk gehad het. Spelfoute en taalfoute wat verband hou met woord- en sinsvorming kon herlei word tot die invloed van leerders se moedertaal.

Ramothwala *et al.* (2021) se navorsing het die invloed van die dialek, Khelobedu, op graad 8-leerders se skryfwerk in Sepedi ondersoek. Die ontleding van 60 opstelle deur middel van fout-analise het aan die lig gebring dat hierdie leerders se spelfoute te wyte is aan die neiging om woorde spel soos wat dit in die dialekvorm uitgespreek word. Hulle het ook gesukkel met die konjunktiewe en disjunktiewe skryfwyses in Sepedi en het oor die algemeen ’n baie beperkte woordeskat gehad wat skryfwerk verder bemoeilik het.

3. Informalisering: teoretiese grondslae en toepassings

Taal is lewend, dinamies en gedurig aan die verander; daarom is taalverandering ’n natuurlike en onvermydelike proses. Hierdie veranderings sluip die taal meestal ongesiens en stilweg binne, maar kort voor lank sien ’n mens dit in die woordeskat, uitspraak en grammatika van die betrokke taal (Trask, 1994: 3; Aitchison, 2001: 66).

Die veranderings op grammatikale vlak is uiteraard minder sigbaar as die veranderings wat op woord- en uitspraakvlak voorkom. Veranderings in uitspraak is gewoonlik die gevolg van dialektiese verskeidenheid en hoewel ’n mens sou verwag om hierdie veranderings in die spelling van die betrokke woorde te sien, gebeur dit nie altyd so nie (Trask, 1994).

Die proses van taalverandering kan van binne of buite; van onder of van bo plaasvind. Taalverandering van binne vind spontaan en sonder enige invloed van ander tale plaas en dit gebeur byvoorbeeld wanneer nuutskeppings in sprekers se monde gevorm word en uiteindelik deel word van die betrokke taal se leksikon (Ponelis, 1989; Roux, 2001: 24). Taalverandering van buite, daarenteen, is die gevolg van taalkontak (Ponelis, 1989: 11) soos byvoorbeeld toe die woord “venue” onlangs in die AWS opgeneem is, kan dit beskou word as ’n direkte gevolg van die kontak tussen Afrikaans en Engels.

Taalverandering van onder af ontstaan meestal spontaan in die onderste vlakke van ’n taal soos byvoorbeeld Omgangsafrikaans of ander informele variëteite soos Tienerafrikaans en versprei dan na die hoër vlakke van meer formele taalgebruik. Hierdie sprekers is meestal onbewus van hierdie tipe taalverandering wat plaasvind (Ponelis, 1989: 11; Romaine, 2000: 145), maar dit is tog belangrik om daarop te let dat jongmense wat byvoorbeeld Tienerafrikaans gebruik, beskou word as belangrike agente van taalverandering (Saal en Lawrence, 2019: 5).

Taalverandering van bo vind plaas wanneer nuwe vorms deur die dominante sosiale klas (Deumert en Mesthrie, 2004: 112) voorgestel word, hetsy met die gebruik van ’n nuwe woord, die implimentering van ’n nuwe taalbeleid of ander pogings ter standaardisering. Ponelis (1989: 12) verwys hierna as ’n proses van kultivering wat by die formele stylvlak begin en dan na die omgangstaal uitgebrei word. Anders as taalverandering van onder, is taalverandering van bo ’n meer bewuste proses.

Die fokus van hierdie navorsing is die geskrewe taal van jongmense en die rol wat dit speel in die taalveranderingsproses wat wel van onder af op ’n spontane en onbewuste manier taalverandering teweeg kan bring. Volgens Leech, Hundt, Mair en Smith (2009: 237) word taalverandering deur

drie prosesse beïnvloed, te wete grammatikalisering, informalisering en veramerikaansing.

Grammatikalisering verwys na die taalinterne proses waarvolgens leksikale items tot funksionele grammatikale elemente ontwikkel (Leech, 2012: 140); *veramerikaansing* is 'n taaleksterne proses, kom meer beperk voor en verwys na die verspreiding van spesifieke fonetiese en leksiko-grammatiese kenmerke van Amerikaanse Engels na ander streeksvariëteite (Mair, 2006: 183); en *informalisering* verwys na die toenemende voorkoms van spreektaalvorme in die skryftaal (Leech, et al., 2009: 241). Dit word dikwels beskryf as "writing becoming more like speech" wat beskou word as nie net die vernouing van die stilistiese gaping tussen gesproke en geskrewe taal nie, maar ook as 'n doelbewuste wegbeweeg van die geskrewe (formele) norm na 'n meer akkommoderende en informele norm (Mair, 2006: 187; 2015: 8).

Die fokus van hierdie navorsing is informalisering enersyds soos waargeneem in 'n aantal opstelle van 'n groep hoërskoolleerders en andersyds as raamwerk en 'n alternatiewe benadering tot die assessering van Kaapssprekende leerders se skryfwerk. Dit word gekontrasteer met die huidige manier van assessering wat in Suid-Afrikaanse skole gebruik word wat fout-analise as uitgangspunt gebruik.

Ten einde die kontras tussen fout-analise en informalisering te belig, is dit nodig om ter aanvang die belangrike verskil tussen taalfoute en taalafwykings te verduidelik. Die verskil tussen 'n taalfout en taalafwyking is geleë in die konteks van taalgebruik. 'n Taalfout (of grammatikale fout) is 'n afwyking of oortreding van die gevestigde grammatikale, ortografiese of leksikale reëls van 'n taal soos voorgeskryf deur normatiewe bronne soos woordeboeke, grammatikaboeke en stylriglyne en word derhalwe as verkeerd beskou. Taalfoute is gewoonlik onopsetlik en die begaan van taalfoute word allerweë beskou as die gevolg van onkunde of taalslordigheid en iets wat deur onderrig en bewusmaking verbeter kan word (vergelyk in hierdie verband Webb, 1985; Carstens en Van der Poel, 2012; Carstens, 2011; Newbold, 2017; Olushola, 2013).

Taalafwykings daarenteen verwys na 'n verskil in taalgebruik wat nie noodwendig 'n fout of "verkeerd" is nie, maar eerder 'n sistematiese verskil van die standaardnorm is. Dit kan voorkom as gevolg van dialektiese variasie, sosiale identiteit, sosiolinguistiese faktore, kreatiewe taalgebruik of afwykings in taalontwikkeling. Taalafwykings is dus sistematiese afwykings van die standaardtaal en 'n meer gebruiklike vorm van taalgebruik in bepaalde kontekste (Hudson, 1996).

Internasionale studies wat informalisering in Engels ondersoek, het met die hulp van korpuslinguistiese metodes, byvoorbeeld die volgende

grammatikale kenmerke as voorbeelde van informalisering in geskrewe Engels geïdentifiseer:

- vokaalreduksie (ook vokaalskrapping) by die werkwoord (*it's x it is*) en die ontkenningswoord ("contractions"), (*n't x not*)
- die 's-genitiefsvorm, soos in *Peter's house* (x *the house of Peter*)
- die progressiewe aspek, byvoorbeeld *is speaking*
- die betreklike bysin sonder *dat*
- die semi-modale werkwoorde *going to*; *want to*, *need to* en *have to*
- die toenemende gebruik van vrae
- die afname in passiefkonstruksies
  (Vgl. Mair, 2006: 189-190; 2015: 3-5; Leech, 2012: 130-134; Leech *et al.*, 2016: 240-249)

Wat informalisering in Afrikaans betref, is daar die navorsing van Kirsten (2016: 272-275) oor grammatikale verandering in Afrikaans vanaf 1911-2010. Die bevindings dui op die volgende grammatikale verskynsels wat verbind kan word met die informalisering van geskrewe Afrikaans:

- die toenemende gebruik van die tweedepersoonsvoornaamwoord *jy* en *jou*
- die toename in die gebruik van die *se*-genitiefsvorm naas die *van*-genitiefsvorm
- die toenemende gebruik van die aanwysende voornaamwoord *dié* (teenoor die meer formele opsie *hierdie*)
- afname in passiefkonstruksies

Meer onlangs het die navorsing van Saal en Lawrence (2019) verskyn wat informalisering in die skryfwerk van 'n aantal graad 10-leerders se opstelle ondersoek het. Die bevindings wys duidelik hoe hierdie Afrikaanse tieners algemeen gebruiklike omgangsvorme en dialektiese merkers in hulle skryftaal integreer.

Tipiese fonologiese merkers wat byvoorbeeld in hulle navorsing gevind is, sluit in voorbeelde van vokaalverhoging ("My vriend wat by my **gewies** het."); postvokaliese r-weglating ("...hoeko ga **wek** jy nie?"); nasaal-apokopee ("**Hoeko ga** wek jy nie?"); ontronding ("Die **woonbierd** waarin ek bly...") en vokaalverlenging ("...ons kan nie **soo** lewe nie.").

Die tipiese morfologiese merkers wat in Saal en Lawrence (2019) se data gevind is, is ongewone meervoudsvorming ("...dan doen ek **sports**..."); en die

onverboë attributiewe adjektiewe (“Ons land het **pragtig** inwoners”).

Die frekwentste sintaktiese merkers wat geïdentifiseer is, sluit in eiesoortige voorsetselgebruik (“ek het nie **vir** hom gehoor nie”), agteropplasing van uitdrukkings, ongewone werkwoordpatrone (“...omdat hulle **wil** met hulle vriende maak...”), die regularisering van werkwoordvorme; die weglating van lidwoorde (“Daar is nie geld om huis af te betaal nie”), werkwoorde, onderwerpe en voegwoorde.

Tekens van informalisering op leksikale vlak is sigbaar in die voorkoms van sinsinterne kodewisseling (“...maar hulle **fool** hulleself...”), die verafrikaansing van Engelse ontlenings (“...toe is daar ’n groot hond in die **jaart**...”), direkte vertalings uit Engels (“Toe begin dinge uitrafel en ons **breek op**.”) en die gebruik van Afrikaans-spesifieke spreektaalitems (“En **dies** wat so boring is en vervelag”).

4. Fout-analise versus informalisering

Die belangrikste verskilpunte tussen fout-analise en informalisering as benaderings tot skryfonderrig kan as volg saamgevat word:

	Fout-analise	Informalisering
Taalfout / -afwyking	Taalfoute is oortredings van grammatikale reëls en norme. Dit is nie toevallig nie en ’n aanduiding van leerders se ontwikkelende taalvermoë.	Taalafwykings is sistematiese verskille van die standaardnorm wat dikwels die gevolg van dialektiese variasie is.
Fokus	Die identifisering en ontleding van foute in leerders se skryfwerk.	Die styl en toon van leerders se skryfwerk en die hantering van registers en variëteite.
Doel	Om die oorsake vas te stel en met intervensies te remedieer.	Om die invloed van informele taal op formele skryfwerk te assesseer en om onderrig- en assesseringstrategieë aan te pas sodat leerders tussen formele en informele registers kan differensieer.

Hantering van Kaaps	Kaaps in leerders se skryfwerk is ’n steurnis en belemmer korrektheid.	Kaaps is ’n gelykwaardige variant van Afrikaans wat deel is van baie leerders se kultuur en identiteit.
Voordele	Gestruktureerde terugvoer oor leerders se probleem-areas help onderwyser met gefokusde terugvoer en remediëring.	Bied insig in taalverandering en moderne taalgebruik en skep bewussyn dat alle variëteite van ’n taal gelykwaardig en geldige vorms van kommunikasie is.
Nadele	Kan lei tot ’n oordrewe fokus op “korrektheid”. Sommige leerders mag dan huiwerig wees om met taal op nuwe maniere te eksperimenteer omdat hulle bang is om foute te maak.	Kan die belangrikheid van korrektheid in skryfwerk onderbeklemtoon. Sommige leerders mag dit moeilik vind om by verskillende registers aan te pas.
Toepaslikheid	Veral geskik vir gestruktureerde leeromgewings waar presiese terugvoer oor die toepassing van grammatikale reëls verwag word.	Veral geskik vir gevorderde of kommunikatiewe onderrigsituasies waar leerders kan aanpas in die gebruik van verskillende variëteite of registers vir verskillende kontekste.

5. Die korpuslinguistiese ondersoek

Soos reeds gemeld, is die doel van hierdie navorsing is om fout-analise en informalisering as benaderings tot skryfonderrig op skool te kontrasteer. Hierdie artikel vorm deel van ’n magisterverhandeling wat die voorkoms en hantering van Kaaps in die skryfwerk van ’n groep Kaapssprekende leerders ondersoek het. As deel van ’n gevallestudie is ’n groep van 28 graad 10-leerders aan ’n hoërskool in die Kaapse Skiereiland as deelnemers gekies. Leerders is versoek om gedurende ’n klasperiode ’n opstel oor hulself te skryf. Die opstel moes tussen 300 en 350 lank wees. Hierdie 28 opstelle het ’n korpus van 3 869 woorde gevorm wat as deel van die magisterstudie korpuslinguisties ontleed is.

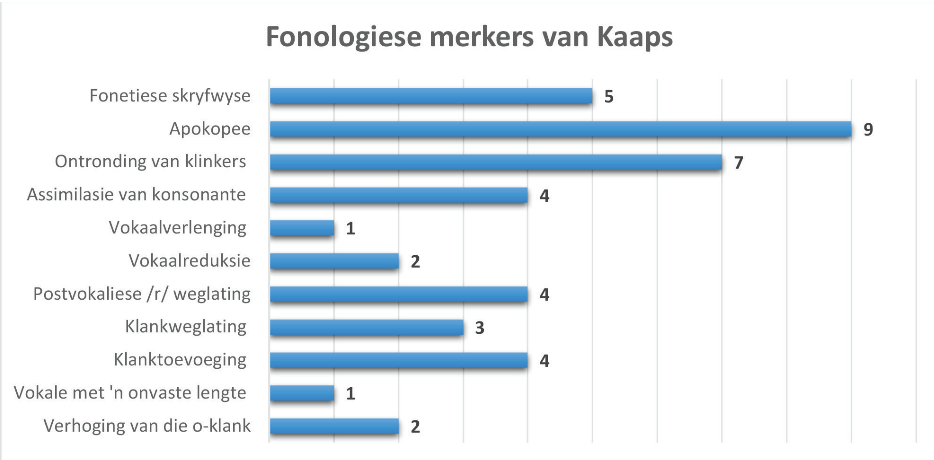
Die kontrastering van fout-analise en informalisering as benaderings tot skryfonderrig vind derhalwe binne die konteks van die betrokke

magisternavorsing plaas en die data wat aangebied en geanaliseer word, is deel van die ingesamelde korpus. ’n Uiteensetting en bespreking van die bevindings volg.

6. Bevindings

6.1. Fonologiese merkers van Kaaps

Die volgende (figuur 1) is ’n grafiese voorstelling van die aantal fonologiese merkers van Kaaps in die korpus.



Figuur 1: Frekwensie van fonologiese merkers van Kaaps in korpus

Die mees algemene fonologiese merker van Kaaps is die spreektaalmerker apokopee oftewel die weglating van klanke aan die einde van woorde. Ander dominante merkers is die ontronding van klinkers en fonetiese skryfwyse, oftewel die geneigdheid om woorde te spel soos dit uitgespreek word.

Die invloed van die uitspraakkenmerke van Kaaps op leerders se spelling in hulle skryfwerk is dus duidelik en dit bevestig die bevindings van Saal en Lawrence (2019) wat ook vokaalverhoging, postvokaliese /r/-weglating, nasaal-apokopee, ontronding en vokaalverlenging as die mees tipiese fonologiese merkers in hulle data geïdentifiseer het.

Tabel 1: Fonologiese merkers van Kaaps in korpus

Fonologiese merkers	Voorbeelde uit korpus
Verhoging van die 'o'-klank: *loep* in plaas van *loop*; *koep* in plaas van *koop*; *oek* in plaas van *ook*; *soes* in plaas van *soos.*	"Ek **roek** net entjies ..." (rook) "... is teen goed **soe** dit ..." (so)
Vokale met 'n onvaste lengte: *lat* in plaas van *laat*; *gat* in plaas van *gaan*; *slat* in plaas van *slaan*.	"Ek wil my ma en familie uit die lavender Hill uit **hal** ..." (haal)
Klanktoevoeging: *pa**m**piere* in plaas van *papiere*, *laken**t*** in plaas van *laken*	"Ek sal **nogals** lyks om ..." (nogal) "... maar as hulle **omberskof** is ..." (onbeskof) "... en **omberskofte** goed te doen." (onbeskofte) "Ek help die **out** mense ..." (ou)
Klankweglating	"Wanneer **os** groot is ..." (ons) "... as almal **anvaar** dat almal ..." (aanvaar) "... doen **alls** saam." (alles)
Ná vokale word 'r' weggelaat: / Postvokaliese /r/-weglating: *vi* in plaas van *vir*; *hie* in plaas van *hier*; *vikeed* in plaas van *verkeerd*;	"... dit was nie maklik om te **aanvaa** nie ..." (aanvaar) "Ek wil my skool **klaa** maak ..." (klaar) "ek wil **eeste** college kla maak ..." (eerste) "Ek het 4 **broes** en 1 sister." (broers)
Vokaalreduksie: Die ee-klank word gereduseer / verminder tot 'n "i"-klank.	"Ek will ander mens help **wanner** Hulle siek is." (wanneer) "Ek sal op hou rook **wanner** ek 18 word." (wanneer)
Vokaalverlenging	"... is **daarem** 'n paar goed van my." (daarom)
Assimilasie van konsonante: *ammal* in plaas van *almal*, *anners* in plaas van *anders*, *kinders* in plaas van *kinders.*	"... se nie **vimy** van hom nie ..." (vir my) "**Hys** miskien bang ..." (hy is) "... met haar **kiners**." (kinders) "... van **ek's** moes in my huis ..." (ek is)

Ontronding van klinkers: *deer* in plaas van *deur*; *yt* in plaas van *uit*; *hys* in plaas van *huis*; *lyster* in plaas van *luister*.	"Ek het 4 broes en 1 **sister**." (suster) "... met my pa en my **sisters**, broer." (suster) "... wat my ma **deer** gaan ..." (deur) "Ek is 'n baie **ristige** klong." (rustige) "My **ginsteling** is sokker." (gunsteling) "... met my pa en ma, **sister**." (suster) "... twee broer's en 4 **sisters**." (suster)
Apokopee / Die weglating van konsonante aan die einde van woorde: *vi* in plaas van *vir*; *see* in plaas van *seer*; *ma* in plaas van *maar*; *klom* in plaas van *klomp*	"... dis hoekom ek nie Xhosa **ka** praat nie maar ek **ka** dit verstaan." (kan) "... dit was nie maklik om te **aanvaa** nie ..." (aanvaar) "... as ons **kla** maak met skool god willing." (klaar) "Ek wil my skool **klaa** maak ..." (klaar) "ek wil eeste college **kla** maak ..." (klaar) "... **van** ek's moes in my huis ..." (want) "... as ek **kla** is met graad 12 ..." (klaar) "... vir 3 jaar **da** gebly ..." (daar)
Fonetiese skryfwyse: Spel woorde soos jy dit uitspreek	"... dan **hartloop** ek weg ..." (hardloop) "Jy moet nooit weg **haarloop** nie ..." (hardloop) "... is di nie Sharnice se kind, Antie, uncle **ensoo** (en so)..." "... dat ek **soo** lieflike ouers het ..." (so) "Ek wil **soo** graag ..." (so)

6.2. Morfologiese merkers van Kaaps

Die volgende (figuur 2) is 'n grafiese voorstelling van die aantal morfologiese merkers van Kaaps in die korpus.

Figuur 2: Frekwensie van morfologiese merkers in korpus

Anders as die fonologiese merker van Kaaps, het daar baie min morfologiese merkers in die korpus voorgekom. Hoewel beperk, dui dit nietemin aan dat daar wel 'n invloed van Kaaps is op die manier waarop leerders hulle woorde vorm en dit bevestig ook die bevindings van Saal en Lawrence (2019) wat bevind het dat morfologiese merkers soos ongewone meervoudsvorming en die gebruik van die onverboë attributiewe adjektief aanwesig is in die skryfwerk van veral Kaapssprekende leerders.

Tabel 2: Morfologiese merkers van Kaaps in korpus

Morfologiese merkers	Voorbeelde uit korpus
Die gebruik van *ge*- saam met Engelse woorde	"... maar hulle het skool **uitgedrop** ..." (ver-laat / opgeskop)
Vokale met 'n onvaste lengte: *lat* in plaas van *laat*; *gat* in plaas van *gaan*; *slat* in plaas van *slaan*.	"Ek wil my ma en familie uit die lavender Hill uit **hal** ..." (haal)
Afrikaanse meervoudsvorm-ing word gereeld op Engelse woorde toegepas: *teame* in plaas van *teams*; *bolle* in plaas van *balls*.	"Ek hou nie van **sports** nie ..." (sport)
Eiesoortige gebruik van die verledetydsvorm -*ge*	"Ek het vir hulle **gebelowe** ..." (belowe) "To ek my special friend (B.F) **geontmoet** het ..." (ontmoet)

6.3. Sintaktiese merkers van Kaaps

Die volgende (figuur 3) is 'n grafiese voorstelling van die aantal sintaktiese merkers van Kaaps in die korpus.

Figuur 3: Frekwensie van sintaktiese merkers in korpus

Die mees algemene sintaktiese merker van Kaaps is die vrye wisselwerking tussen Afrikaans en Engels. Dit bevestig ook die bevindings van Saal en Lawrence (2019) wat bevind het dat die volgende sintaktiese merkers aanwesig is in die skryfwerk van veral Kaapssprekende leerders: eiesoortige voorsetselgebruik ("ek het nie vir hom gehoor nie"), agteropplasing van uitdrukkings, ongewone werkwoordpatrone ("...omdat hulle wil met hulle vriende maak..."), die regularisering van werkwoordvorme; die weglating van lidwoorde ("Daar is nie geld om huis af te betaal nie"), werkwoorde, onderwerpe en voegwoorde.

Tabel 3: Sintaktiese merkers van Kaaps in korpus

Sintaktiese merkers	Voorbeelde uit korpus
Die vrye wisselwerking tussen Afrikaans en Engels	"... en dink my lewe is **perfect (perfek)** want die **way (manier)** ek my aantrek ..." "... as ek moet uit gaan soos bv. die **mall** ..." (winkelsentrum) "... ek is eintlik 'n **African**." (Swart mens) "My eerste droom was altyd om 'n **Actress** te word ..." (aktrise) "... ek probeer my **best** in my skoolwerk" (bes) "Maar ek sal altyd my **best** probeer ..." (bes) "Ek wil graag 'n **Youth conciler** is ..." (jeug-berader)

	"... om hulle te leer om nie **gangsters** te wees een dag nie." (bendes) "... as ons kla maak met skool **god willing**." (as die Here wil) "Ek hou van **pink** ..." (pienk) "Ek het 4 broes en 1 **sister**." (suster) "My gunsteling sport is **Softball**." (sagtebal) "... as ek klaar met **matric** (matriek) is gaan ek studeer vir 'n **Nurse**." (verpleegster) "... om 'n **Nurse** te wees sal die beste wees ..." (verpleegster) "My **boyfriend** se naam is [redacted]." (kêrel) "Hy **likes** sokker speel." (hou daarvan) "... in die **future** (toekoms) wil ons in **P.E** gaan woon." (Port Elizabeth) "... met my pa en my **sisters**, broer." (susters) "... ek doen nou (**cadets**) by die skool ..." (kadette) "Ek wil eendag by my **boyfriend** woon." (kêrel) "My beste **friend** se naam is Jadery"(vriendin) "Ek is "**okay**" op my eie ..." (oukei) "... gaan ek 'n "**independent**" meisie wees ..." (onafhanklik) "... soos 'n ouer-**sister** vir my." (suster) "**My name is [redacted] I'm a grade 10 learne at Lavender Hill Hoër skool**" (my naam is [redacted] ek is 'n graad 10 leerling by...") "To ek my ek my **special friend (B.F)** geontmoet het ..." (spesiale vriend (kêrel) "... **sometimes** voel ek net om op te gee ..." (soms) "... my lewe lewer vir my **family** ..." (familie) "... [redacted] se kind, Antie, **uncle** ensoo ..." (oom) "ek het 'n **boyfriend** ..." (kêrel) "... ek moet **fit** (fiks) wees en omdat ek 'n **fire fighter** wil wees." (brandweerman)

	"ek het ook die **ciggiret** (sigaret) gelos ..." (sigaret) " My skool ... is lavender Hill **high** ..." (hoër) "Sy is my beste **friend** ..." (vriendin) "Ek wil self eendag n **fire fighter** is." (brandweerman) "Ek wil eeste **college** kla maak ..." (kollege) "... vrydag eet ons **takeaways**." (weg-neemetes) "En ek wil na **Paris** toe gaan." (Parys) "My **name** is [redacted]." (naam) "... baie **thing** deur gegaan." (dinge) "... want ek was baie (**rude**)." (onbeskof) "Ek sal slegs in **California** eendag wil bly ..." (Kalifornië) "ek hou van **games** speel ..." (speletjies) "... ek hou van **pictures** vat." (foto's) "Ek is amper elke dag is die huis op my **phone**." (selfoon) "Ek hou ook nie van baklei nie **but** (maar) moet my nie **test** nie hehe!" (toets) "Ek wil graag 'n **comedian** (komediant) raak ... ek sal dit maak vir 'n **comedian** (komediant), **to be honest** (om eerlik te wees) ek's **totally** 'n bietjie mal." (totaal) "... dit is voel **gangsters** ..." (bendes) "Ek is nie **loyal** as dit by meisies kom nie maar ek is **loyal** aan my vriende." (lojaal) "... **but** is daarem 'n paar goed van my." (maar) "... in my huis is net 'n **TV** om te kyk." (televisie) "Meeste van my **friend** kom na my ..." (vriende) "... om te gaan studie om 'n **plumbing** te word ..." (loodgieterswerk) "... hulle sê **the longer you wait the better it will become** ..." (hoe langer jy wag, hoe beter sal dit word) "... ek wil ook iemand daar buite **advice** gee ..." (raad)

	"Ek will eendag 'n baie **good** (goeie) sokker **player** (speler) wes ek will op die **tv** speel." (televisie) "'n Opstel wat ek **weekends** maak ... Elke **weekend** gaan ek na my meisie toe ..." (naweke) "Ek hoop dit was nie **a** probleem nie." ('n) "... met my pa en ma, **sister**." (suster) "Ek wil 'n **docter** een wees." (doktor) "Ek hoe van **party** en drunk." (partytjie) "... see to om te **swim**." (swem) "... berg klim met my **broter.**" (broer) "Ek hoe van **music** ook. My bro maak **music** ..." (musiek) "By die huis bly ek **bord** ..." (verveeld) "... om 'n **bike** te hê ..." (fiets) "Ek will graag in **America** kom ..." (Amerika) "... **but** (maar) ek will graag dit ver vat om **America** (Amerika) to te gaan en op dai **World of dance stage** te dans ..." (World of Dance verhoog) "En my **best** vriend se naam is [redacted]." (beste) "Ons ry ook elke **weekend** ons ma en pa se kare." (naweek) "... my ouma is 'n **nurse**." (verpleegster) "Ek gaan by [redacted] **high school** ..." (hoërskool) "... twee broer's en 4 **sisters**." (susters) "Ek will ook eendag 'n **engineer** wees." (ingenieur) "My beste **friend** is Jos." (vriend) "Ek wil die sokker speeler **meet**" (ontmoet)
Die regularisering van die werkwoordsvorm: *Hy kan al gesien het. Ek wil it nie gehet het nie.*	"... ek het baie vriende **gehet** ..." (gehad)

Die gebruik van *hou van* i.p.v. *hou daarvan*	"Ek **<u>hoe van</u>** om te sing ..." "Ek **<u>hou van</u>** as mense vir my ook respek." "Ek **<u>hou van</u>** om daagliks in die huis te bly." "... ek **<u>hou van</u>** met mense praat ..."
Voegwoord *want* word met *van* vervang	"... **<u>van</u>** ek stel belang daar in ..." "... **<u>van</u>** ek voel dit is nie lekker nie." "... **<u>Van</u>** as jy nie graad 12 het nie ..." "... **<u>van</u>** ek's moes in my huis ..."
Setselverdubbeling (identiese voorsetsel en agtersetsel): Ek bly *in*nie Grassy Park *in*.	"... om kinders **<u>af</u>** die straate **<u>af</u>** te hou ..." "Ek wil my ma en familie **<u>uit</u>** die lavender Hill **<u>uit</u>** hal ..." "... om **<u>uit</u>** Lavender Hill **<u>uit</u>** te kom ..." "Ek wil graa **<u>uit</u>** Lavender Hill **<u>uit</u>** gaan ..." "... ook my ma **<u>uit</u>** Lavender Hill **<u>uit</u>** wat."
Werkwoordverdubbeling (hulp- en koppelwerkwoord word herhaal):	"... ons **<u>gaan</u>** oor see **<u>gaan</u>** bly ..."
Sintaktiese gebruik van *van toe* i.p.v. *vandat*	"Ek rook **<u>van toe</u>** ek 14 jaar oud was."
Sintaktiese gebruik van *is* i.p.v. *wees*	"... ek sal nie bang **<u>is</u>** nie."
Die redundante gebruik van die bepaalde lidwoord voor substantiewe: Hy het *die* tiebie gahad.	"... in **<u>die</u>** [area] bly nie." "... oorlede **<u>die</u>** 2/9/2021 ..." "... bly in **<u>die</u>** [area]." "Ek by in **<u>die</u>** [area]."
Die gebruik van *vir* as persoonsobjekmerker: Ek het *vir* hom gesê.	Ek het **<u>vir</u>** hulle gebelowe ..." "... om **<u>vir</u>** my te kuier."
Die saam+met-konstruksie: Praat *saam mit* my, Hoe gatit *saam mit* jou?	"... ek gaan altyd **<u>saam met</u>** hom ..."
Die selfstandige gebruik van *daai*: *Daai's* nie reg nie. *Daai's* kwaai.	"... en ja **<u>daai</u>** is nie alles nie ..."

6.4. Leksikale merkers van Kaaps

Figuur 4: Frekwensie van leksikale merkers in korpus

Die mees algemene leksikale merker van Kaaps is die vrye wiselwerking tussen Afrikaans en Engels. Die sterk invloed van Engels is ook te sien in die Saal en Lawrence (2019) in die voorkoms van sinsinterne kodewisseling ("... maar hulle **fool** hulleself..."), die verafrikaansing van Engelse ontlenings ("... toe is daar 'n groot hond in die **jaart**..."), direkte vertalings uit Engels ("Toe begin dinge uitrafel en ons **breek op**.") en die gebruik van Afrikaans-spesifieke spreektaalitems ("En dies wat so **boring** is en vervelag"). Enkele voorbeelde hiervan word in Tabel 4 aangebied.

Tabel 4: Leksikale merkers van Kaaps in korpus

Leksikale merker	Voorbeelde uit korpus
Leenwoorde uit Engels word aangepas en gebruik asof dit Afrikaans is: Ek was *ge-guide* gewees; *struggle*; *check* jou later. *Toe ek by my antie se huis kom… maar toe ek in Kayla se jaart kom*… *Jy sal oraait wees*,...	"... by my ouma en my **anty**." (tante) "Ek sal nogals **lyks** om ..." (hou van) "My gensteling kos is **mokerone and cees**." (macaroni en kaas) "Ek is 'n **kallit**." (bruin persoon) "... na die **amie** toe gaan." (weermag) "Ek wil in my eie **mensin** bly." (herehuis)
'n Eiesoortige gebruik van woorde om na dinge te verwys: *gangsters* vir bendes, *jintoe* vir prostituut; *goose* vir meisievriend.	"Ek roek net **entjies** ..." (sigarette) "Ek is 'n baie ristige **klong**." (seun)

Eiesoortige idiomatiese gebruik	"... baie mense **<u>kyk my by my aangesig</u>** ..." (onderskat my; oordeel) "Ek is nou nog hartseer maar ek **<u>wys dit nie uit nie</u>**." (moenie jou emosie wys nie, veral as jy deur iets/situasie geraak voel)

7. Slotsom en aanbevelings

Fout-analise en informalisering verteenwoordig twee kontrasterende benaderings tot die assessering van leerders se skryfwerk: fout-analise beklemtoon normatiewe korrektheid, terwyl informalisering taal beskou as sosiaal gesitueer en betekenisgedrewe. Beide benaderings het waarde, maar in ons meertalige en multidialektiese konteks in Suid-Afrika, sal 'n gebalanseerde benadering van groter waarde wees.

Uit hierdie navorsing is dit duidelik dat fout-analise nie konsekwent tussen taalfoute en taalafwykings kan onderskei nie. Die volgehoue hantering van leerders se dialekvorme as "foute" is 'n ondermyning van dialeksprekers se taalidentiteit en selfvertroue en kan tot taalvervreemding lei. Hoewel fout-analise 'n belangrike rol speel in die ontwikkeling van taalleerders se vaardighede in die standaardvorm van die taal, is dit egter ontoereikend vir die hantering van niestandaardvariëteite in leerders se skryfwerk. Informalisering as benadering, daarenteen erken taaldiversiteit as 'n gegewe en bou op leerders se bestaande taalpraktyke. Wanneer leerders se gebruik van dialekvorme nie as "foute" geassesseer word nie, sal dit leerders die geleentheid bied en aanmoedig om tussen verskillende registers en taalvariante te beweeg en sodoende help met die ontwikkeling van 'n kritiese taalbewussyn en 'n sosiolinguistiese bevoegdheid.

Ter afsluiting word die volgende aanbevelings gemaak:

1. Die erkenning van Kaaps as 'n legitieme vorm van Afrikaans wat onder andere in kreatiewe skryfwerk gebruik kan word.
2. 'n Integrale en eksplisiete deel van die skoolkurrikulum behoort te wees die aanleer en ontwikkeling van 'n sosiolinguistiese vaardigheid in die vele variante van Afrikaans, eerder as net 'n vaardigheid in die standaardvorm.
3. Assesseringsrubrieke moet hersien word om ruimte te skep vir informalisering oftewel konteksgebonde taalgebruik en funksionele taaldoeltreffendheid, nie net grammatikale korrektheid nie.
4. Strategiese beplanning: daar moet begin word met leerders se natuurlike

taalgebruik (byvoorbeeld Kaaps) en daarna kan daar gewerk word na die gebruik van meer formele registers (standaardvorm), sonder om hul eie variëteit te diskrediteer.

5. Onderwysopleiding en veral die opleiding van Afrikaansonderwysers behoort voorsiening te maak vir die skep van 'n sosiolinguistiese bewustheid by aspirant onderwysers en om hulle toe te rus met die vaardighede wat nodig is vir die hantering van dialekvorme in die klaskamer.

Hierdie inklusiewe benadering versoen die vereistes van formele onderwys met die realiteite van linguistiese diversiteit in die klaskamer. Dit daag gevestigde taalhiërargieë uit en bevorder 'n meer inklusiewe, regverdige en demokratiese onderwyspraktyk. Beleidsvorming, kurrikulumontwikkeling en klaskamerpedagogiek behoort in lyn hiermee te ontwikkel om leerders se taalregte en identiteit ten volle te erken en te ondersteun.

Universiteit van Wes-Kaapland

Bronnelys

Aitchison, J. 2001. *Language Change: Progress or Decay?* Cambridge: University Press.

Ananda, R., Gani, S.A. en Sahardin, R. 2014. A Study of Error Analysis from Students' Sentences in Writing. *Studies in English Language and Education* 1(2): 81-95.

Carstens, W.A.M. 2011. *Norme vir Afrikaans: Moderne Standaardafrikaans.* Vyfde uitgawe. Pretoria: Van Schaik.

Carstens, W.A.M. en Van der Poel, K. 2012. *Teksredaksie.* Hersiene uitgawe. Stellenbosch: SUN MeDIA.

Ciesielkiewics, M. en Márquez, E. 2015. Error Analysis and Its Relevance to Teaching ESL Composition. *International Journal of Linguistics* 7(5): 119-138.

Corder, S.P. 1974. Error Analysis. In: Allen, J. en Corder, S. P. (reds.). *The Edinburgh Course in Applied Linguistics, Vol 3.* Londen: Oxford University Press.

Corder, S.P. 1981. *Error Analysis and Interlanguage.* Oxford: Oxford University Press.

Deumert, A. en Mesthrie. R. 2004. Language Variation and Change. In: Mesthrie, R., Swann, J., Deumert, A., en Leap, W.L. (reds.). *Introducing Sociolinguistic. Second Edition.* Edinburgh: Edinburgh University Press.

Dyers, C. 2008. Truncated multilingualism or language shift? An examination of language use in intimate domains in a new non-racial working class township in South Africa. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 29(2): 110–126.

Ellis, R. 1997. *Second Language Acquisition.* Oxford: Oxford University Press.

Fareed, M., Ashraf, A. en Bilal, M. 2016. ESL Learners' Writing Skills: Problems, Factors and Suggestions. *Journal of Education & Social Sciences 4(2): 81-92.*

Fisiak, J. *1981. Contrastive Linguistic and the Language Teacher*. Oxford: Oxford Pergamon Press.

Hudson, R.A. 1996. *Sociolinguistics.* Cambridge: Cambridge University Press.

Khansir, A. 2012. Error Analysis and Second Language Acquisition. *Theory and Practice in Language Studies* 2(5): 1027-1032.

Kirsten, J. 2016. Grammatikale veranderinge in Afrikaans van 1911–2010. Ongepubliseerde PhD-proefskrif: Noordwes-Universiteit.

Leech, G.M., Hundt, C. Mair, C. en Smith, N. 2009. *Change in contemporary English. A grammatical study.* Cambridge: Cambridge University Press.

Leech, G. 2012. How English grammar has been changing. In: Littlejohn, A. & Mehta, S.R. (reds.). 2012. *Language studies: Stretching the boundaries.* Verenigde Koninkryk: Cambridge Scholars Publishing.

Mair, C. 2006. *Twentieth-Century English: History, Variation and Standardization.* Cambridge: Cambridge University Press.

Mair, C. 2015. Parallel corpora. A real-time approach to the study of language change in progress. *Diachronia* 1: 1-9.

Makoni, S. en Pennycook, A. 2007. *Disinventing and Reconstituting Languages.* Clevedon: Multilingual Matters.

Momenzade, Z. K, Khojasteh, L. en Kafipour, R. 2018. An Analysis of the most Consistent Errors in English Composition of Shiraz Medical Students. *Social Sciences and Humanities* 26(2): 1189-1202.

Newbold, D. 2017. Towards a (Painful?) Paradigm Shift: Language Teachers and the Notion of "Error". *Altre Modernità*: 118-132.

Ntombela, B en Ngubane, N.I. 2022. English First Additional Language Writing Errors of IsiZulu-speaking Learners in FET Writing Classes in KwaZulu-Natal. *Journal of Social Sciences and Humanities* 19(7): 98-10.

Olushola, L.M. 2013. Nigerian English Syntax and Usage: Between Deviance and Deviation. *Research on Humanities and Social Sciences* 3(14): 72-78.

Ponelis, F.A. 1989. Die aard en bestudering van die Afrikaanse taal. In: Botha, T.J.R. (red.). *Inleiding tot die Afrikaanse Taalkunde*. Pretoria: Academica.

Ramothwala, T., Segabutla, M.H., Rwodzi, C. en Thokwane, D. 2021. Exploring Grade 8 Khelobedu-speaking learners' writing challenges in Sepedi Home

Language in Mopani District, South Africa. *Literator* 42(1): 1-11.
Romaine, S. 2000. *Language in Society. An Introduction to Sociolinguistics. Second Edition.* New York: Oxford University Press.
Roux, S.P. 2001. ’n Kritiese bespreking van taalverandering met verwysing na Afrikaans en sy variëteite. Ongepubliseerde MA-tesis. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.
Saal, E. en Lawrence, D. 2019. “Ons skryf soos ons praat”: Informalisering van geskrewe Afrikaans onder Afrikaanse tieners. *LitNet Akademies*, 16(1): 19-63.
Saal, E. 2020 Afrikaanse dialekte in die klaskamer: Kô lat ôs praat – ’n onderhoud met Elvis Saal, Naomi Meyer, Cliffordene Norton. LitNet. https://www.litnet.co.za/ons-skryf-soos-ons-praat-informalisering-van-geskrewe-afrikaansonder-afrikaanse-tieners/. (Datum van gebruik: 10 April 2025).
Sermsook, K., Liamnimitr, J. en Pochakorn, R. 2017. An Analysis of Errors in Written English Sentences: A Case Study of Thai EFL Students. *English Language Teaching* 10(3): 101-110.
Trask, R.K. 1994. *Language Change.* New York: Routledge.
Ward-Cox, M.W. 2012. A critical review of language errors in the writing of distance education students. Ongepubliseerde Meesters tesis. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
Webb, V.N. 1985. Taalnorme en Afrikaans: ’n Geval van twyfel en vertwyfeling. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus* (10): 70-107.
Williams, Q.E. 2016. *Neva Again: Hip-Hop Art, Activism and Education in Post-apartheid South Africa.* Pretoria: HSRC Press.

Note

1. Hierdie artikel is gebaseer op ’n magisterverhandeling.