

Boublok en poolster: Deurdagte oplossings vir hardnekkige taalprobleme¹

Building blocks and lodestars: Well-considered solutions for persistent language problems

ALBERT WEIDEMAN

Universiteit van die Vrystaat

Bloemfontein

Suid-Afrika

E-pos: albert.weideman@ufs.ac.za

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9444-634X>



Albert Weideman

ALBERT WEIDEMAN is professor in toegepaste taalstudie en navorsingsgenoot aan die Universiteit van die Vrystaat. Hy is 'n gegradeerde navorser by die Nasionale Navorsingstigting (NNS), en het al bykans 100 artikels in geakkrediteerde plaaslike en internasionale vaktydskrifte gepubliseer. Hy is die outeur van verskeie boeke oor aspekte van toegepaste taalkunde: *Responsible design in applied linguistics: Theory and practice* (Springer, 2017), *A theory of applied linguistics: Imagining and disclosing the meaning of design* (Springer, 2024). 'n Vroeëre boek, getitel *Beyond expression: A systematic study of the foundations of linguistics* (Van Schaik/Paideia Press, 2009), is in 2021 in Portugees gepubliseer as *Além da expressão: um estudo sistemático dos fundamentos da linguística* (P & B Publishers, Brasilië). Hy was onlangs die hoofredakteur van *Assessing academic literacy in a multilingual society: Transition and transformation* (2021, Multilingual Matters), mede-redakteur van *Ethics and context in second*

ALBERT WEIDEMAN is Professor of Applied Language Studies and Research Fellow at the University of the Free State. He is a rated researcher with the National Research Foundation (NRF), and has published nearly 100 articles in accredited local and international journals. He is the author of several books on aspects of applied linguistics: *Responsible design in applied linguistics: Theory and practice* (Springer, 2017), *A theory of applied linguistics: Imagining and disclosing the meaning of design* (Springer, 2024). An earlier book, titled *Beyond expression: A systematic study of the foundations of linguistics* (Van Schaik/Paideia Press, 2009), was published in Portuguese in 2021 as *Além da expressão: um estudo sistemático dos fundamentos da linguística* (P&B Publishers, Brazil). Most recently, he was the editor-in-chief of *Assessing academic literacy in a multilingual society: Transition and transformation* (2021, Multilingual Matters), co-editor of *Ethics and context in second language testing: Rethinking*

¹ Hierdie artikel is 'n verwerking van die teks van die vierde Christo van Rensburg-gedenklesing, gelewer in November 2023 op die Potchefstroom-kampus van die Noordwes-Universiteit. Alhoewel dit steun op die inhoud van die oorspronklike lesing, is sover moontlik gepoog om die gespreksstrant te formaliseer. Dit mag nogtans soms steeds deurskemer.

Datums:

Ontvang: 2024-06-05

Goedgekeur: 2024-11-03

Gepubliseer: Maart 2025

language testing: <i>Rethinking validity in theory and practice</i> (Routledge, 2024), en bydraer tot Cambridge University Press se reeks <i>Studies in Language Testing (SILT)</i> #55. Sy navorsingsfokus is die ontwikkeling van die teorie van die toegepaste taalkunde. Hy is ook 'n deskundige taaltoetser, wie se ontwerpe in Suid-Afrika, asook in Viëtnam, Australië, Namië, Singapoer, België en Nederland gebruik word. Verdere biografiese en professionele inligting is beskikbaar by: https://albertweideman.com/	validity in theory and practice (Routledge, 2024), and contributor to Cambridge University Press's series <i>Studies in Language Testing (SILT)</i> #55. His research focus is the development of the theory of applied linguistics. He is also an expert language tester, whose designs have been used in South Africa, as well as in Vietnam, Australia, Namibia, Singapore, Belgium and the Netherlands. Further biographical and professional information is available at: https://albertweideman.com/
--	---

ABSTRACT

Building blocks and lodestars: Well-considered solutions for persistent language problems

The appreciation we have for the work of Christo van Rensburg often derives from his insights into the origins of Afrikaans. Perhaps it underestimates his contribution to the establishment of exciting and, on reconsideration, significant language interventions. One such intervention was the establishment of what is known today as the Unit for Academic Literacy at the University of Pretoria. This contribution explores the conceptualisation and theoretical grounding of these kinds of initiatives from the perspective of applied linguistics. It is an invitation to reflect on the nature of applied linguistics, and on the fundamental notions operative in that field that will allow us to conceptualise the principles of language intervention design. These principles facilitate evaluating whether the designed solution is of good or of lesser quality. In this exposition applied linguistics is defined rather as a discipline of design than as that suggested by the single discipline from which its name derives, namely linguistics. Designed language interventions are central in applied linguistics, even in the broad definitions of the field. However, to be able to design language policies, language courses, and language tests responsibly, the designers of these interventions have to seek theoretical grounds. The analysis presented here acknowledges that theory begins with abstraction. We abstract away from factual language objects, events, states or interactions. The first abstraction recognises six types of applied linguistic artefacts, operative on both the normative and factual sides of the modality of design. Thus, language curricula function as the normative requirements for factual language courses; language constructs and test specifications set the normative conditions for language assessment instruments; and institutional language policies regulate and determine the factual arrangements for language use within organisations. Without theoretical support for the design, the intervention may remain just another plan. It is noteworthy that the supporting theory does not always derive from linguistics, but from a variety of other disciplines. Design is the nucleus of what we call the technical mode of experience, and responsible design needs grounding. That we find in examining the connections of the technical modality of design with the other modes of experience. These connections between modalities are the first steps towards forming basic applied linguistic concepts and ideas. Their investigation reveals fundamental analogical concepts and ideas that stretch across the particular conditions which apply to language courses, tests and policies. What is more, the focus on the technical mode as being characteristic of their design, in the sense of being the leading idea in their development, reveals that it functions not only as a modality

of experience, but also as a mode of explanation. In this case, the explanation is of how it is possible to form technical concepts and ideas, and how these may be articulated. It is clear that two sets of technical insights can be distinguished: technical concepts and technical ideas. From these two starting points we can distinguish respectively the building blocks, true foundation stones of language intervention design, and their complementary ideas, the technical lodestars that focus our designs on the future. The founding concepts may be termed constitutive concepts. They include the concepts of technical unity, technical limitations, technical regularity, effect, differentiation, appeal, and theoretical defensibility, which are considered first, with accompanying examples. Thereupon we examine the direction-setting technical ideas, labelled regulative ideas since they derive from concept-transcending notions. They include the ideas of technical meaningfulness, implementability, efficiency, harmony, justice, fairness and reputability. Again, illustrations taken from the South African context are provided to elucidate these. Taken together, these principles invite the designers of language interventions to give shape to them, and to do so responsibly. The discussion concludes by identifying several shortcomings in applied linguistic interventions in South Africa, both at university and at secondary school. Despite positive developments, and a much greater awareness of the necessity to pay more deliberate attention to the design of language interventions, there are several remaining challenges. Developments within applied linguistics show how Afrikaans has benefited from, and is likely to continue to benefit from growing interest in the field. Utilising the principles of reliability, validity, theoretical defensibility, and the guiding norms of justice and fairness, we may entertain the hope that we may be able to design language solutions more competently, and in time.

KEYWORDS: applied linguistics; language interventions; intervention designs; theory; fundamental concepts; fundamental ideas; language policy; language courses; language tests

TREFWOORDE: toegepaste taalkunde; taalingrypings; ontwerp van taalingrypings; teorie; fundamentele begrippe; fundamentele idees; taalbeleide; taalkursusse; taaltoetse

OPSOMMING

Omdat ons waardering vir die werk van Christo van Rensburg dikwels wentel om die oorsprong van Afrikaans, onderskat dit miskien sy bydrae tot die totstandkoming van betekenisvolle taalingrypings, soos die oprigting van die Universiteit van Pretoria se Eenheid vir Akademiese Geletterdheid. Hierdie bydrae pluig die konseptualisering van sulke inisiatiewe deur middel van die toegepaste taalkunde uit. Die toegepaste taalkunde word hier gedefinieer as 'n dissipline gekenmerk deur ontwerp. Taalintervensies se ontwerp staan sentraal daarin, selfs in die breedste definisies van die veld. Om egter verantwoordelik te kan ontwerp aan taalbeleide, taalkursusse en taaltoetse, soek die ontwerpers van hierdie ingrypings teoretiese begronding. Die ondersteunende teorie kom nie altyd uit die taalkunde nie, maar uit 'n verskeidenheid ander dissiplines. *Ontwerp* is die kern van wat ons die tegniese modus van ons ervaring kan noem.

Die begronding van verantwoordelike ontwerp vind ons deur die konneksies tussen die tegniese modaliteit van ontwerp en ander modusse van ons ervaring te ondersoek. Twee stelle tegniese insigte, tegniese begrippe en tegniese idees, word onderskei. Vanuit hierdie vertrekpunte kan ons sowel die boublokke, die basiese begrippe van taalintervensie-ontwerp, as hul

teëhangers, die tegniese poolsterre wat ons ontwerp op die toekoms rig, onderskei. Die fundamentele begrippe van tegniese eenheid, tegniese beperkings, tegniese reëlmatigheid, effek, differensiasie, aantreklikheid en teoretiese regverdigbaarheid word eers aan die orde gestel. Daarna kom die rigtinggewende tegniese idees van betekenisvolheid, implementeerbaarheid, doeltreffendheid, belyning, regverdigheid, billikheid en gesaghebbendheid aan die orde. Tesaam nooi hierdie beginsels die ontwerpers van taalingrypings uit om verantwoordelik aan hulle gestalte te gee.

Oorsprong, boublok en poolster

Hierdie is 'n betragting, 'n oordenking van wat dit behels om 'n taalingryping te ontwerp. Wat volg, is derhalwe 'n ondersoek van wat die ontwerp van 'n taalingryping omvat, en hoe dit op 'n betekenisvolle en rigtinggewende manier aangepak kan word. Ter aanvang gaan die fokus wees op die boustene, die basiese of fundamentele elemente van sulke ontwerpe, en met watter afwagting en toekomsgerigtheid die ontwerpte oplossings gestalte kan kry. Kortom: die saamdink handel oor die beginsels van ontwerp. Soos wat ek hoop om hier onder aan te toon, is dit voldoening aan die beginsels vir ontwerp wat goeie van minder geslaagde taalintervensies onderskei. Vir die twee stelle ontwerpbeginnels wat opgehaal gaan word, en waaraan ons die ontwerp kan meet, word die beeld van boublok en poolster gebruik.

Die bespreking wat volg, verwys veral na die geskiedenis van die toegepaste taalkunde in Suid-Afrika en in Afrikaans, wat nog gesaghebbend beskryf moet word, eerder as om in die eerste plek na die internasionale literatuur te verwys, alhoewel die raakpunte daarmee ook aan die orde sal kom. Suid-Afrika is wel deel van globale ontwikkelings in die toegepaste taalkunde, maar die fokus in hierdie spesiale uitgawe is op Afrikaans. In die algemeen weet ons dat van die vroegste tye af daar bewustelik en deurdag gepoog is om op verantwoordelike wyse Afrikaanse spelling te standaardiseer, Afrikaanse woordeboeke te maak, en die reikwydte van Afrikaans uit te brei na sy sogenaamde hoër funksies, byvoorbeeld in die akademie, in howe, in omgang met die staat en sy amptenare, in die onderwys op alle vlakke, e.s.m. Hierdie spesiale uitgawe vier een van die mylpale in die geskiedenis van ons omgang met Afrikaans, te wete die erkenning daarvan as amptelike taal. Maar daar is vele ander merkers langs die pad vir Afrikaans. Die saamstel en die publikasie van die *Afrikaanse Woordelys en Spelreëls*, wat nou al oor 'n eeu strek, is miskien die blywendste voorbeeld van bewuste ingryping om taal te bereël, wat kenmerkend van toegepaste taalkundige hantering van taal is. Soos Christo van Rensburg in etlike analyses uitgewys het (bv. Van Rensburg, 2017a; 2017b; 2021), was besluite wat geneem is by die saamstel of onderneming van hierdie werk dikwels nie van talige aard, of regverdigbaar met verwysing na teorie nie. Ons kan sulke werk as toegepaste taalkunde beskou, maar dit verg verdere uitpluis en argument wat ek ter wille van fokus nie hier gaan onderneem nie. 'n Goeie beginpunt vir verdere oorweging hieroor is die pionierswerk oor die toegepaste taalkunde in Afrikaans (Carstens & Van Dyk, 2022), asook die opgedateerde uitgawe van Carstens en Bosman (2017) wat ook 'n bespreking daarvan bevat, en waarna daar later teruggekom gaan word (sien Carstens & Bosman, 2024).

Benewens die amptelike erkenning van Afrikaans is daar veel ander belangrike historiese mylpale. Die oorsprong van ons taal het Christo van Rensburg sy lewe lank interesseer, en met die verhale van daardie begin het hy ons konstant geboei. Die verhale is gekoppel aan klein skepe wat al hoe meer dikwels in die laaste helfte van die 16de eeu, en die eerste helfte van die 17de, om die suidpunt van die groot kontinent waarop ons ons bevind, geseil het. Hulle wegwysers snags was die sterre, vaste punte waarop hulle kon peil trek om hulle, op 'n goeie

dag êrens in die toekoms, te besorg waar hulle wou wees. Daardie mense wat peil getrek het op die sterre, en wat uiteindelik hier gevestig het, het gearbei en gebou op 'n skaal wat ons steeds in bewondering laat. Dit terwyl die taal wat die sement was van hul interaksie algaande verder gegroei en ontluk het. Ons beroep ons van vroeg af al op die poolster vir koers, en maak staat op boublokke vir standvastigheid. Vastrapplek en die verwagting van die toekoms; struktuur en rigting: dit was van meet af aan die twee begeleidende voorwaardes vir ons planne, en dit sal in hierdie bydrae ook metafories so aangewend word.

Begrip vir die oorsprong van Afrikaans is waarvoor ons in die werk van Christo van Rensburg die meeste waardering het, en ten regte. Van sy mees belangwekkende werk wentel dikwels om die bepaling van daardie oorsprong. Maar nie uitsluitlik nie. As ons fokus slegs op die verstaan van waar Afrikaans begin het, onderskat dit bes moontlik dat sy bydrae ook ondersteunend was vir die totstandbring van opwindende en, by nabetracting, betekenisvolle taalingrypings.

Die institusionele oprigting van taalingrypings

Een so 'n intervensie was die oprigting van wat vandag die Eenheid vir Akademiese Geletterdheid (EAG of UAL op Engels) aan die Universiteit van Pretoria is. Dis betekenisvol dat hierdie ingryping nie lukraak of geïsoleerd aangepak is nie, maar institusioneel beslag gekry het. Ook eers ná rype oorweging: voor die oprigting het ons van heinde en verre saamgetrek, na ontledings geluister, en sake oordink, voor die planne ten uitvoer gebring is (Van Rensburg & Weideman, 2002; Lepota & Weideman, 2002). Net soos ander taalingrypings, die ontwikkeling van 'n taalbeleid, of die instelling van 'n taalkursus, is die voorbeeld waarna ek hier verwys 'n institusionele aangeleentheid, in hierdie geval by 'n instelling vir hoër onderwys. Dit was destyds 'n merkwaardige ingryping, te meer so omdat dit die institusionele belemmerings van die universiteit, veral die institusionele traagheid daarvan om te reageer op belangrike sosiale impulse, kon systap.

Hierdie soort sub-institusionele eenhede soos die EAG/UAL het met die verloop van tyd algemeen geword by talle universiteite en in talle gedaantes en organisatoriese vorms. Na twee deeglike eksterne evaluasies het die Eenheid van Akademiese Geletterdheid geblyk vir baie die pasaangeër te wees (Weideman, 2003). Veral uniek was die plan wat bedink is: maak die kursusse wat aangebied word om akademiese taalvermoë te ontwikkel vir almal verpligtend, maar miskien van korter duur vir die wat reeds bekwaamheid kan demonstreer. Daarmee saam: sluit die krediete vir hierdie kursusse in by die normale kursus. Moet nie die studente wat ondersteuning kort en 'n agterstand toon, belas met ekstra werk nie.

Hierdie bydrae pluis die begroning van sulke inisiatiewe deur middel van die toegepaste taalkunde uit. Eers word die aard van die toegepaste taalkunde behandel, en daarna word die kenmerkende modus daarvan bekyk: hoe die idee van plan maak en ontwerp ons begelei om taalingrypings met oorweging en rasionaliteit te kan konsipieer. Ten besluite word die stand van die toegepaste taalkunde in Suid-Afrika oorweeg, en die uitdagings wat nog voorlê.

Taalingrypings: norm en feit, bloudruk en uitvoering

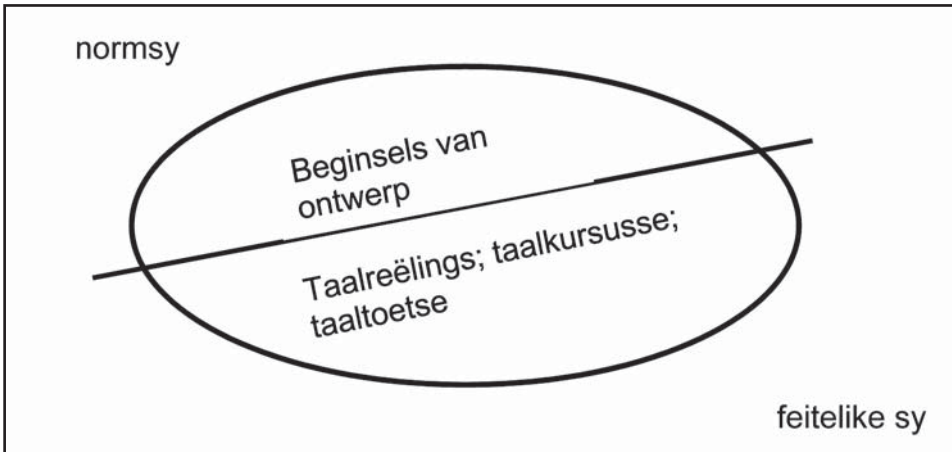
Die oprigting van eenhede wat akademiese geletterdheid bevorder, is taalingrypings van institusionele aard. Natuurlik is eenhede soos hierdie nie al soort taalintervensie nie. Taalingrypings kan ook meer algemeen beskou word, as reaksies op wydlopende, soms grootskaalse, en dikwels weerstandige taalprobleme. Die reaksies is wel sosiaal gebonde aan die een of

ander organisasie, maar in die meer abstrakte sin kan ons hul beskou as deurdagte oplossings vir hardnekkige taalprobleme. Ons tref daardie oplossings aan in die gestalte van taalbeleide, taalkursusse en taaltoetse. Laasgenoemde behels metings van taalvermoë. Eintlik is die saak effe meer gekompliseerd, want al hierdie taalintervensies het sonder uitsondering sowel 'n normatiewe as 'n feitelike kant. Reeds 'n dekade lank herkou ons aan hierdie siening (Tabel 1), dat die taaloplossings in drie hoofvorme na vore tree, en dat norm en feit sonder uitsondering saamhang in hul ontwerp (Weideman, 2011).

TABEL 1: Vlakke van toegepaste taalkundige artefakte

Voorwaardestellende artefak	Eindgebruiker formaat
taalkurrikulum	taalkursus
konstruk en toetsspesifikasies	taaltoets
taalbeleid	taalbestuur en -reëlins

Dit beteken dat geen taalkursus sy sout werd gaan wees as dit nie die vergestaltung van 'n deurdagte kurrikulum behels nie; dat geen betroubare en geldige toets van taalvermoë gemaak sal kan word as 'n mens dit nie terugskouend kan verbind aan wat gemeet word (die “konstruk”) en aan wat die spesifikasies is waaraan items moet voldoen nie; dat geen behoorlike taalbestuur gepleeg kan word as daar nie 'n rigtinggewende taalbeleid is nie. Taalingrypings het 'n normatiewe (voorwaardestellende) en 'n feitelike kant, wat die koppelvlak daarvan met die eindgebruiker aandui, en hierdie twee kante is onskeibaar. As ons verder kyk (Figuur 1), sien ons dat dit wat al die verskillende intervensies, aan die normkant of aan die feitelike kant, in gemeen het, die moment van ontwerp is.



Figuur 1: Norm en feit in ontwerp

Oorweeg ons daarna die geskakeerdheid van norme van verskillende funksionele aard (te vinde in taalbeleid, kurrikulum, of konstruk) en die konkrete, feitlike vergestaltungs daarvan (in taalreëlins, taalkursusse en taaltoetse), word die definisie van die toegepaste taalkunde soveel gouer helder. Die sestal samehangende artefakte is elk óf 'n ontwerpvereiste ('n norm) óf 'n feitlike gestalte van 'n plan vir die betrokke ingrypings. In elk staan “ontwerp” sentraal (Weideman, 2017), en artefak word as wisselterm daarvoor gebruik vir die norm of die konkrete vorm wat die ontwerp aanneem, omdat dit bewustelik en met oorleg saamgestel word.

In hierdie uiteensetting word die toegepaste taalkunde dus eerder gedefinieer as 'n dissipline gekenmerk deur ontwerp as deur die enkele vakkundige oorsprong wat – effe misleidend – deur sy naam gesuggereer word. In die lig van latere ontwikkelings in die toegepaste taalkunde is hierdie 'n ongelukkige keuse van naam, maar dis agterhaal deur die praktyk van ontwerp (Weideman, 2017; 2018). Al hierdie kwessies wentel eintlik om hoe die toegepaste taalkunde gedefinieer word. Dit is hier nie die fokus van die analise nie, maar hierdie aangeleentheid en die debat hieroor word uitvoerig bespreek in die proloog tot 'n teorie van die toegepaste taalkunde (Weideman, 2024: xi-xvi). Daardie bespreking toon hoe die definisie van die toegepaste taalkunde steeds kontensieus bly, en bied 'n opsomming van die geskiedenis en die huidige stand van die debat op globale vlak (sien ook Van Dyk & Weideman, 2024). Vir die doel van hierdie analise gaan die perspektief dat taalintervensies se ontwerp sentraal staan in die toegepaste taalkunde, selfs in die breedste moontlike definisies van die veld, aangewend word.

Ons kan op twee maniere die saak begripsmatig benader: ons kan eerstens terugskouend die artefakte in die tweede kolom van Tabel 1 (te wete: kursusse, assesserings, en taalreëlins) meet aan hoe hulle voldoen aan die vereistes wat die norme in die eerste kolom stel. Of ons kan vooruitskouend vanuit die vereistes kyk na hoeveel verskillende of verbeterde weergawes van die gebruiker-koppelvlak artefakte daar moontlik bedink kan word. Maar altyd wentel dit om die ontwerp van 'n taalingryping om 'n weerbarstige taalprobleem die hoof te bied. Daar is 'n wisselspel tussen bloudruk en uitvoering, tussen die norm vir ontwerp en die feitlike ontwerp.

Om verantwoordelik te kan ontwerp aan taalbeleide, taalkursusse en taaltoetse soek die ontwerpers van hierdie ingrypings teoretiese begronding. Om te kwalifiseer as toegepaste taalkundige ontwerp of artefak, benodig ons teoretiese ondersteuning vir daardie taalingryping se ontwerp. Wat van belang is, is dat die ondersteunende teorie nie altyd uit die taalkunde kom nie, maar uit 'n verskeidenheid ander dissiplines (Weideman, 2021). Of die teoretiese ondersteuning mag miskien voortkom uit die analise van die empiriese kwaliteite van die toegepaste taalkundige artefak. Dit bring nog eens na vore dat wat toegepas word, nie slegs taalkunde is nie, maar potensieel veel meer.

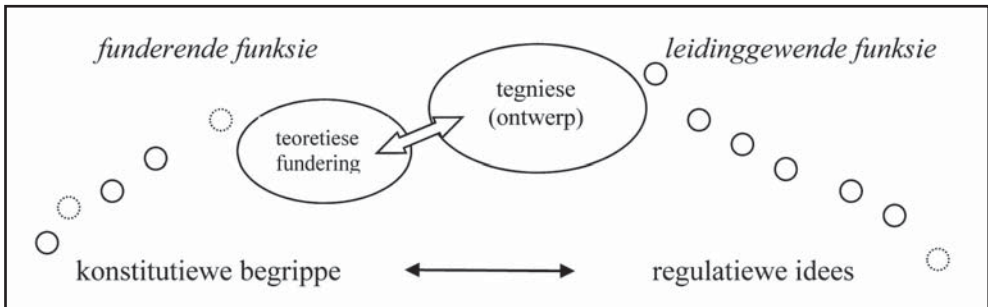
Abstraksie en wederkerigheid: teoretiese begronding van 'n ontwerpte taaloplossing

Die fundamentele belangrikheid van teoretiese begronding vir die ontwerp van 'n taalingryping word duidelik wanneer ons begripsmatig verder na die saak kyk. Indien die kernbetekenis van ontwerp die toegepaste taalkundige oplossings vir taalprobleme definieer, het ons alreeds, moontlik ongemerk, 'n pad van analitiese abstraksie gestap. Ons het die modus van ontwerp as die kenmerkende van sulke taalintervensies as't ware uitgelig uit al die ander moontlike modaliteite wat betrokke is, en dit spesifiek geïdentifiseer as die karakteristieke modus.

Die pad van abstraksie is 'n onvermydelike een vir wetenskaplike ondersoek. Deur ontwerp as gemeenskaplike element te identifiseer in die ses ontwerpe of artefakte in Tabel 1, het ons

klaar ons voete op die weg van abstraksie geplaas. Wetenskaplike navorsing analyseer wel konkrete dinge (soos taal); dit ontleed reële gebeurtenisse (soos menslike interaksie deur middel van taal), beskou werklike probleme of toestande (soos taalkonflik binne instellings) indringend, of ondersoek verhoudings tussen mense wat deur taal bemiddel of beduiwel word. Maar dit doen ook meer. Benewens taalobjekte, -subjekte, -gebeurtenisse, -toestande of -relasies en die probleme wat hulle oplewer, kan ons ook abstraherend kyk na die modaliteite wat betrokke is by die ontwerp van oplossings vir die probleme. Lig ons die modus van ontwerp uit, kyk ons vanuit 'n tegniese, ontwerpshoek na die taalplanne wat ontwikkel en voorgestel word.

In Figuur 2 word die saak grafies voorgestel, en die nuwe terme daarin (konstitutiewe begrippe en regulatiewe idees, oftewel boustene en poolsterre) word weldra verder verduidelik.



Figuur 2: *Funderende en leidinggewende funksies van die ontwerp van toegepaste taalkundige ingrypings*

Benewens die aanduiding van die tegniese aspek as kwalifiserende funksie, is twee verdere onderskeidings in hierdie voorstelling relevant. Ten eerste is daar tesame met die deurslaggewende aard van die tegniese modus, ook 'n aanduiding dat die ontwerp gefundeer word met verwysing na die teoretiese onderbou daarvan. Die tegniese modus is die kenmerkende funksie van ontwerp, maar in die geval van die toegepaste taalkunde is die belangrike fondament daarvan geleë in die logies-analitiese aspek van ons ervaring. Hierdie twee funksies, die tegniese en die analitiese, is twee kernfunksies van ontwerp: 'n eerste bousteen en 'n eerste poolster. Die wisselwerking tussen hierdie twee terminale (in die sin van funderende en kenmerkende) funksies is van kernbelang in die toegepaste taalkunde. Die ontwerp van 'n kursus, die maak van 'n taalplan, of die opstel van 'n taaltoets vereis, soos ons reeds opgemerk het, uit die oogpunt van die toegepaste taalkunde altyd 'n teoretiese begronding. Kortom: ontwerp is die kern van wat ons die tegniese modus van ons ervaring kan noem, en verantwoordelike ontwerp benodig begronding. Die funksie van tegniese ontwerp, prominent in die aanwending van die tegniese verbeelding van die toegepaste taalkundige, lei wel die hele ontwerpproses. Die teoretiese onderbou is ondergeskik daaraan, maar essensieel. Dit kan die ontwerp by verdere nadenke tot verstelling en verandering beweeg. Daar is wisselwerking tussen tegniese leiding en logies-analitiese fundering; die twee kernfunksies beïnvloed mekaar, en is wederkerig.

Waar vind die toegepaste taalkunde die teoretiese begronding? Van belang vir hierdie bespreking is dat die ondersteunende teorie, soos ons reeds opgemerk het, nie altyd uit die taalkunde kom nie, maar uit 'n verskeidenheid ander dissiplines: die sielkunde (bv. vir teorieë oor hoe ons leer); en die sosiologie of politieke studies (vir hoe verhoudings met ander deur

mag en gesag beïnvloed word). Daarbenewens maak die toegepaste taalkunde ook staat op metodologieë, soos die van wiskundige statistiek, om die resultate van byvoorbeeld taaltoetse en ander ondersoeke te kan analiseer. Die toegepaste taalkunde is lank nie meer die toepassing van taalkunde, of slegs van taalteorieë nie.

Ten tweede sien ons dat hierdie maar twee funksies tussen talle is. Daar is ook ander aspekte op die horison, wat, soos ons in die volgende afdeling sal illustreer, van vroeëre tot latere dimensies in die orde waarin hulle aangegee word, aangemerkt kan word. As ons die orde daarvan van links na regs sou lees (soos in Figuur 3), verskyn sommige voor die tegniese en ander weer na die tegniese op die kim van begripsvorming. Dit is die vele relasies tussen die tegniese en hierdie ander aspekte van ons ervaring wat die basis bied vir begripsvorming in die toegepaste taalkunde. Dit beantwoord die vraag: Wat maak begripsvorming in die toegepaste taalkunde moontlik? Die antwoord is: die verhoudings tussen die leidinggewende tegniese funksie van 'n taaltoets, 'n taalplan of 'n taalkursus en die ander modaliteite van ons ervaring. Daardie verhoudings genereer fundamentele begrippe in die toegepaste taalkunde. Dit verg verdere aandag en verheldering.

Hoe geskied begripsvorming in die toegepaste taalkunde?

Fundamentele begrippe (boustene) en idees (poolsterre) in die toegepaste taalkunde vind hulle oorsprong in die relasies tussen modaliteite. In hierdie geval is die analogiese verhoudings tussen die tegniese modus en die ander modaliteite, oftewel aspekte of funksies, van ons ervaring ter sprake. Dis belangrik om daarop te let dat die vraag oor hoe begripsvorming in die toegepaste taalkunde geskied, nie 'n vraag is wat deur die toegepaste taalkunde beantwoord kan word nie. Anders gestel: die metodologieë van die toegepaste taalkunde maak voorsiening daarvoor om byvoorbeeld behoefte-analises vir taalgebruik te kan doen, of om statistiese analyses van taaltoetsresultate te kan uitvoer. Hierdie tipe analise kan nie, en is ook nie gepas om die toegepaste taalkunde te beskryf of te definieer nie. Dissiplines kan hulleself nie beskryf of definieer nie. Daarvoor is die meer omvattende blik van die filosofie nodig. Die filosofiese uitgangspunt van die stelling dat ons moet kyk na die modale relasies tussen die tegniese aspek van ons ervaring met ander modusse is van soortgelyke aard: dit strek begripsmatig buite die bestek van die toegepaste taalkunde self.

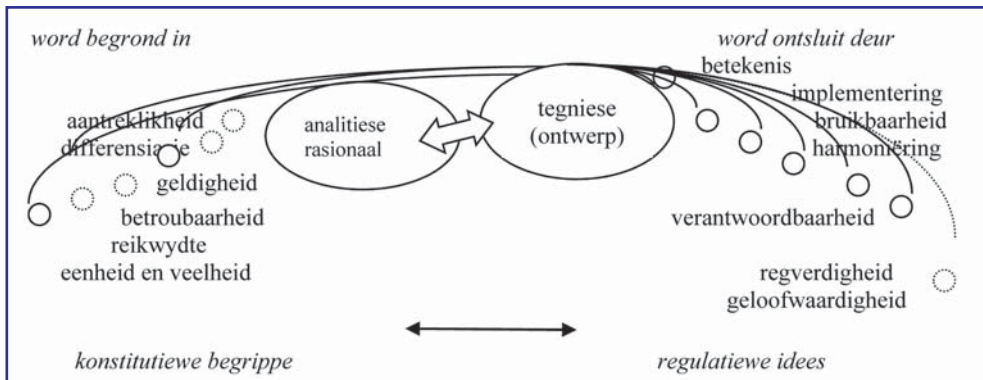
Die verdere uitgangspunt hier is dat elke modaliteit iets kenmerkends bied – 'n primitiewe idee – wat dit uniek maak, en onderskei van ander. Daardie unieke geaardheid mag ons verlei om te dink dat daardie funksie voorrang het bo ander, of selfs die enigste verklaring vir die ander (of sommerkies vir alles) bied. Vandaar die vele -ismes, wat selfverheffend verklaar vanuit die bedenkbare grond dat alles gevoel is, of dat alles verklaar kan word as 'n aaneenskakeling van oorsaak en gevolg, of dat alles geskiedenis (en dus relatief) is, of dat alles om politieke mag wentel, telkens na gelang van die aspek wat tot verklaringsgrond verhef is. Die beste respons op hierdie soort verabsoluttering is om daarop te wys dat elke funksie van ons bestaan terselfdertyd ook in verhouding staan met vele ander, en dus nie absoluut kan wees nie. Neem ons dit nog 'n stappie verder, bemerk ons dat daar talle analogiese begrippe is, wat hierdie verhoudings tussen modaliteite uitdruk.

As voorbeeld van sulke analogiese begrippe neem ons in hierdie bespreking die tegniese modus. Dit verwys by geleentheid na die numeriese kant van ons wêreld, na die ruimtelike sy daarvan, of die kinematiese, die analitiese, die sosiale, die ekonomiese, juridiese, en so meer. Ons kan dan praat van tegniese eenheid, van tegniese reikwydte, tegniese betroubaarheid, van teoretiese-tegniese begroning, van tegniese implementeerbaarheid, tegniese nuttigheid, tegniese

regverdigheid, en dies meer. Hierdie begrippe en idees bring die verhoudings tussen die tegniese aspek en ander tot uitdrukking. Op sigself is hierdie analogiese begrippe fundamentele of primitiewe grondbegrippe in die toegepaste taalkunde.

Die tegniese kant van ons ervaring bestaan derhalwe nie in isolasie nie. Ander onderskeibare aspekte van ons ervaring sluit in die numeriese, die ruimtelike, die kinematiese, die fisiese, die organiese, die gevoels- of sensitiewe aspek, die logies-analitiese, die linguale, die sosiale, die ekonomiese, die estetiese, asook die juridiese, etiese en geloofsdimensies. Elke aspek van die modale struktuur van ons ervaring is terselfdertyd 'n verklaringswyse van 'n fenomeen, ding, subjek, proses, gebeure of stand van sake. Die verklaringswyse hang af vanuit watter modale hoek na die konkrete objek, fenomeen, proses of agent gekyk word. In die geval van die toegepaste taalkunde soek ons na verklarings uit die gekose invalshoek van die tegniese modaliteit. Die vele verhoudings tussen die tegniese en die ander aspekte bied aan ons gronde vir die verklaring van dinge soos ontwerpe, planne vir die uitskakeling van moeilike taalprobleme. Veral bied dit langs die weg van grondbegrippe verklarings aan van daardie tegniese idees en begrippe wat dit moontlik maak om ons ontwerpe beter te kan verstaan en te kan beoordeel.

Die relasies tussen die tegniese en ander aspekte kan opgesom word soos in Figuur 3. Die verhoudings gee vir ons 'n aanduiding van die basiese begrippe en fundamentele idees waarmee ons vanuit die hoek van die tegniese modus taalingrypings beter kan leer ken en verstaan.



Figuur 3: Fundamentele grondbegrippe in die toegepaste taalkunde

Wat is die nut van al hierdie terugskouende oftewel funderende, konstitutiewe begrippe (sien ook Figuur 2) en vooruitskouende of regulatiewe, rigtinggewende tegniese idees? Of is dit maar alles net 'n filosofiese oefening? Die nut van hierdie perspektiewe kan uitgelig word deur op slegs 'n aantal van hierdie boustene en poolsterre te fokus.

Beginnels van ontwerp: meetstokke vir professionaliteit

Elk van die analogiese begrippe en idees in die toegepaste taalkunde wat in Figuur 3 bemerk is, oefen 'n appél uit op die ontwerpers van taalingrypings om aan die beginsels van ontwerp wat deur hul blootgelê word, te beantwoord. 'n Kursus, toets of taalplan moet 'n eenheid wees, moet 'n gespesifiseerde reikwydte hê, moet betroubaar wees, geldig gebruik kan word, gedifferensieerd wees, intuïtief aantreklik wees en teoreties verdedig kan word. Dit is die boublokke van ontwerp.

Aan die ander kant kyk ons na die poolsterre wat die ontwerp begelei. Dan kom die rigtinggewende tegniese idees in sig van betekenisvolheid ('n verwysing na die linguale), implementeerbaarheid ('n sosiale analogie), doeltreffendheid (wat die ekonomiese kant bybring), belyning ('n eggo van die estetiese), regverdigheid (wat verwys na die juridiese), billikheid ('n etiese oorweging) en gesaghebbendheid (wat analogies herinner aan die geloofsaspek).

Elke konseptuele boublok of poolster nooi tesaam as beginsels die ontwerpers van taalingrypings uit om verantwoordelik aan hulle gestalte te gee. Om vir 'n oomblik terug te keer na Tabel 1 en Figuur 1: ons ontwerp van taalingrypings gee feitelike, konkrete gestalte aan hierdie beginsels. Die normsy van die tegniese dimensie van ons ervaring is die bron van die beginsels waaraan die ontwerpers van oplossings van taalprobleme beantwoord.

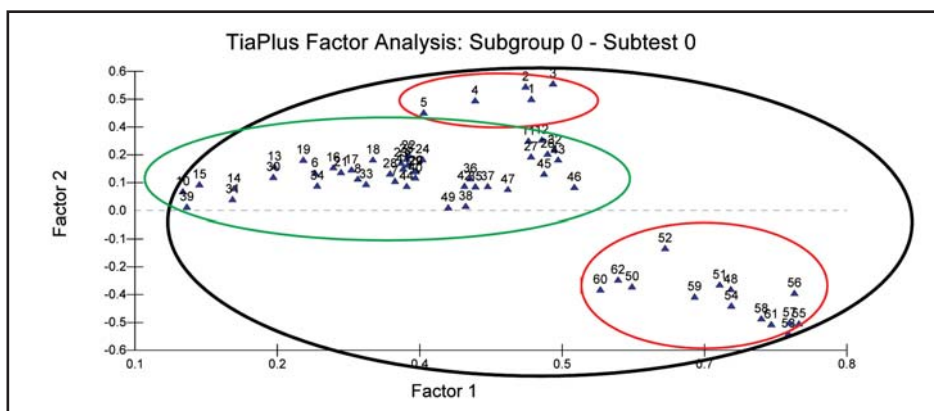
Wat ons met hierdie beginsels doen, hoe ons as toegepaste taalkundiges toesien dat ons ontwerpe aan hulle voldoen: dit alles maak van hierdie beginsels nuttig. Hul dra by tot die verantwoordelike ontwerp van taalingrypings, want hulle maak die normatiewe maatstawwe uit waaraan ons ontwerpe beantwoord.

Voldoen ons ontwerpe van taalingrypings aan die norme?

Met hierdie vraag kom ons by die kern van die nuttigheid van die beginsels van ontwerp uit. Die bron van die beginsels is nie die wetenskap nie. Hulle word wel blootgelê in sorgvuldige analise, en daarna vasgevang in begrippe en idees behorende by die toegepaste taalkunde. Elke tegniese-gestempelde begrip of idee genereer op sy beurt 'n beginsel van toepassing op die ontwerp van taaltoets, taalkursusse en taalplanne.

Die toepassing van ontwerpbeginnels is inderdaad genoeg om boeke vol daaroor te skryf. Ek verwys eerstens na enkele geykte begrippe, voor ek 'n paar idees wat in die besonder betrekking het op die ontwerp van toegepaste taalkundige ingrypings in Suid-Afrika, bespreek. Die meeste van die illustrasies wat aangebied word, kom uit die subveld van taaltoetsing, maar is geldig en van toepassing ook oor die subvelde van taalbeleid en taalkursusontwerp heen.

As 'n eerste voorbeeld van 'n geykte voldoening aan die beginsel van tegniese eenheid kan ons die graad van homogeniteit van 'n taaltoets neem, soos gemeet aan 'n faktoranalise. Figuur 4 stel die tegniese eenheid-in-veelheid voor van items in 'n toets van akademiese geletterdheid.



Figuur 4: Faktoranalise van Test of Academic Literacy Levels (TALL), 2016

Die vraag vir die taaltoetsontwerper in hierdie geval is: is die rofweg drie groeperings van items uit verskillende subtoetse voldoende geïntegreer, om nog te kan voldoen aan die beginsel van tegniese eenheid? Die antwoord in hierdie geval was: die meer as 60 items in die toets het wel genoegsame homogeniteit, want hulle meet slegs een faktor (akademiese geletterdheid), alhoewel daar ook, soos uit ander analyses sal blyk, gesonde differensiasie van subtoetse sal wees.

'n Verdere, eintlik oorbekende voorbeeld van tegniese reëlmatigheid of konsistensie is te vinde in metings van betroubaarheid van taaltoetse. Dit word in die reël gegenereer deur konvensionele statistiese analyses wat die korrelasiekoëffisiënte van 'n taaltoets indekseer op 'n skaal van 0 (hoegenaamd nie betroubaar) tot 1 (volkome betroubaar). In Tabel 2 word die betroubaarheid van die Toets van Akademiese Geletterdheid vir Nagraadse Studente (TAGNaS) se 2017-aanwending aangetoon.

TABEL 2: Betroubaarheidsindeks en ander beskrywende statistiek: Verfynde loodstoets van TAGNaS (2017)

Aantal toetslinge	99	Aantal items	93
Minimum punttotaal	0	Maksimum punttotaal	100
Gemiddelde toetspunt	48.05	Standaardafwyking	16.04
Gemiddelde P-waarde	48.05	Standaard metingsfout	4.67
Gemiddelde diskriminasiewaarde	0.35	Koëffisiënt alpha	0.92
Wanklassifikasies			
<i>Bereken op alpha</i>			
- Soortgelyke toets: Persentasie	8.2		
Aantal	8		
- Dieselfde toets: Persentasie	5.9		
Aantal	6		

Alhoewel die aantal toetslinge in hierdie loodstoets relatief klein is ($n=99$), en alhoewel dit nog nie die finale weergawe van die toets was nie, het die toets tog hoogs bevredigende resultate gelever: die gemiddeld (op 48,05%) was amper by die gesogte 50% moeilikheidsgraad (P -waarde), en die gemiddelde diskriminasiewaarde van items 'n baie toereikende 0.35. Belangrikste egter was die hoë betroubaarheidsmeting van 0,92. Die toets is dus nie heeltemal betroubaar nie, maar nogtans hoogs betroubaar. Met hierdie voorbeeld kan ons terselfdertyd billikheid illustreer: 'n relatief klein aantal (tussen 6% tot 8% van die toetslinge) kon moontlik wanklassifiseer gewees het deur die toets. Die moontlike wanklassifikasie word bereken op grond van die betroubaarheidsindeks van die toets. Billikheidshalwe sou die toetsadministrateurs aan vier van die 99 toetslinge wat net onder die afsnypunt presteer het, miskien 'n tweede kans wou gee, deur hulle te vra om 'n hertoets te doen. Slegs vier, en nie agt nie, want daar is 'n gelyke kans dat toetslinge tot hul voordeel eerder as hul nadeel gewanklassifiseer is.

Die voorbeelde in Figuur 4 en Tabel 2 illustreer hoe twee van die boustene van taaltoetsontwerp en een poolsterbeginsel gestalte gekry het. Elkeen van hierdie beginsels is presies dit: beginpunte wat feitelik verwesenlik moet word. In elke geval kan dit anders uitloop. Dit beteken ook dat daar geen algemene, vir alle tye en toestande, geldende oplossings sal wees nie. Elke oplossing wat vir 'n taalprobleem aangebied word, sal in feite verskil van elke ander oplossing van dieselfde probleem. Elkeen gee op eie wyse gestalte aan die toegepaste taalkundige oplossing. Maar tog moet elkeen altyd regverdigbaar wees met verwysing na die fundamentele beginsels vir die ontwerp van sulke oplossings.

Die oorblywende vraag is gevolglik: Hoe sal ons weet of ons ontwerpe tot so 'n mate voldoen aan die beginsels dat ons kan praat van vordering, en spesifiek vordering in terme van die professionaliteit waarmee ons tans in Suid-Afrika met hierdie dissipline van ontwerp omgaan?

Die beoordeling van professionele vordering

Het ons genoeg in Suid-Afrika gedoen om professionaliteit na die toegepaste taalkunde te bring? Waar skiet ons tekort, gemeet ook aan internasionale tendense?

Daar is uiters bemoedigende tekens van 'n ontluikende ingeligtheid. Die eerste is die verskyning van Carstens en Van Dyk (2022) se *Toegepaste taalkunde in Afrikaans*. In 38 hoofstukke word die toegepaste taalkunde behoorlik van alle kante beskou. Die redakteurs van *Kontemporêre Afrikaanse taalkunde* (KAT) (Carstens & Bosman, 2017) het in hierdie verwysingsbron se derde, hersiene uitgawe (Carstens & Bosman, 2024), 'n hoofstuk opgeneem oor die toegepaste taalkunde (Van Dyk & Weideman, 2024).

As 'n mens egter net kyk na die subdissipline binne die toegepaste taalkunde waaruit die meeste van die voorbeelde in hierdie bydrae geneem is, die subveld van taaltoetsing, lyk die prentjie minder rooskleurig. Inderdaad het die Inter-institutional Centre for Language Development and Assessment (ICELDA), 'n samewerking tussen vier universiteite (NWU, UP, Stellenbosch en Akademia) wat al langer as 20 jaar bestaan (ICELDA, 2023), en NExLA (die Network of Expertise in Language Assessment) (NExLA, 2023) baanbrekerswerk verrig, maar daar is vele uitdagings van taalprobleme wat roep om herstel en remediëring. Dit is probleme wat óf verwaarloos is, óf waarvoor swak oplossings gebied is of word, of selfs nog nooit behoorlik geïdentifiseer is om nagevors te kan word nie. Hulle word vermeld en bespreek in die volgende afdeling.

Ter afsluiting word enkele voorbeelde voorgehou van watter besondere uitdagings daar voorlê in die ontwerp van deurdagte en deugsame oplossings vir van die mees weerbarstige taalprobleme van ons tyd. Die vordering wat ons gemaak het, is egter nie te versmaai nie. Daar is vier punte waar inkrementele vordering gemaak is, naamlik met:

- meer ekonomiese taaltoetsing, deur voortdurend te slyp aan nuwe formate vir die assessering van taalvermoë (Weideman & Van Dyk, 2023);
- die differensiasie van ons meting van talle vlakke van taalvermoë, van ontluikende geletterdheid regdeur tot by toetse van akademiese geletterdheid op nagraadse vlak;
- soortgelyke meertalige differensiasie van toetse nie net in Engels en Afrikaans nie, maar in vele ander Suid-Afrikaanse tale, en waarin die Noordwes-Universiteit (NWU) ongetwyfeld die voorloper is;
- 'n veel groter bewustheid van die potensiaal van taaltoetsing om 'n analities-wetenskaplike basis te bied vir die verstaan van die omvang van taalprobleme.

Die uitdagings

Sou ons die enkele boublokke wat reeds genoem is, te wete tegniese homogeniteit en betroubaarheid, vir eers daar laat, kan ons 'n blik kry op van die groter uitdagings wat die toegepaste taalkunde in Suid-Afrika in die gesig staar.

Eerstens die uitdaging waarvoor die formulering van verantwoordelike taalbeleid aan Suid-Afrikaanse universiteite ons te staan bring. 'n Mens kan jou nie indink dat hierdie saak, wat vir meer as een universiteit ook meer as een keer tot in die hoogste hof gaan draai het, iemand kan bevredig nie. Laat ons die lig van die poolster “tegniese belyning” egter op hierdie aangeleentheid skyn, merk ons gou dat daar 'n dieper probleem lê. Hierdie probleem, soos Du Plessis (2021) oortuigend aantoon, is die belyning van institusionele taalbeleid met die werklike taalbehoefte van veral nuwe aankomelinge op universiteit. Daardie belyning ontbreek tans. Die kniebuiging wat gemaak word na die kant van meertaligheid in die voorskrifte van die Departement van Hoër Onderwys, of selfs die meer modieuse begrip van transtaligheid, is bloot dit. So gretig was universiteite om gediensig in te val (soms met woord eerder as met daad) by regeringsvoorskrifte dat hulle vanaf 2004 nie hulle eie akademici se kritiese stemme op hierdie punt gehoor het nie. Du Plessis verwys na analyses van akademici asook die bevindings van regeringsaangestelde kommissies – die name van Soudien, Gerwel, en Van der Walt kom na vore – wat bloot geïgnoreer is. Die gevolg is dat dit die studente is wat ly: hulle universiteit se taalbeleid gaan mank aan reëlins wat dit vir hulle moontlik sou maak om die taal waarin hulle moet studeer, behoorlik te ontwikkel. Soos Du Plessis (2021:3) dit stel: “... regarding academic literacy it [the *Language Policy for Higher Education*] merely ‘encourages’ higher education institutions to give attention to language proficiency and to make provision for academic literacy ...”. Van 'n belyning van die taalbehoefte van studente met effektiewe institusionele reëlins is daar min te sien (Weideman, 2019). In die gretigheid om oor te skakel na die verleentheid van geradbraakte Engels as administratiewe taal is die studente se behoeftes geïgnoreer.

'n Taaloudit van taalhulpbronne by universiteite is onlangs afgehandel deur SADiLaR (Van Dyk *et al.*, 2023; Van Dyk, 2024), en ons sien uit na die bestudering van die bevindinge daarvan. Of daar 'n positiewe antwoord gaan kom op die vraag wat Du Plessis (2021:3) stel, is te betwyfel: “Is the strong movement towards supporting the language development of students to ensure greater academic success adequately supported by sectoral and institutional policies?”

Dit is nie net universiteite en die Departement van Hoër Onderwys wat uitdagings in die gesig staar nie. Een van die grootste kortsluitings, 'n taalprobleem wat jaarliks al naby aan 'n miljoen skoliere raak, lê in die – om dit sakens te stel – onbevredigende assessering van taal in die Nasionale Senior Sertifikaat (NSS) eksamen wat aan die einde van die sekondêre skoolfase afgelê word. Ongeveer tien jaar gelede het Umalusi vir ICELDA getaak om die tuistaaleksamens te ondersoek. Soos die vorige drie ondersoeke wat Umalusi daarvoor aangevra het (Umalusi, 2008; 2011; 2012a; 2012b; sien ook 2012c; opgesom in Du Plessis, 2014a; ook Du Plessis, Steyn & Weideman, 2015), aangetoon het, was daar groot diskrepansies tussen die gemiddeldes van die hoogste en laagste uitkomst tussen die (toe) 11 tuistale: 'n verskil van meer as 12%, wat opskuif na 'n stewige 28% wanneer 'n mens kyk na die gemiddeld vir eerste addisionele taal. Wat die vorige verslae aangedui het, en wat hierdie ondersoeke bevestig het, was dat die tuistaalassesserings nie vergelykbaar was nie. Nie net het die eksaminatore volgens die verslae nie by die assesseringsriglyne gehou nie, wat op sigself verstommend is, maar die vrae was so opgestel dat dit geen kognitiewe eise aan leerlinge gestel het nie. Al

hierdie gebreke is nie slegs bevestig nie, maar in besonderhede uitgewys in die gedetailleerde analises van die vraestelle (Du Plessis & Weideman, 2014; Du Plessis, 2014a; 2014b; Steyn, 2014; 2018; Du Plessis & Du Plessis, 2015). En waar die probleem 10 jaar gelede 'n halfmiljoen skoliere in graad 12 geraak het, is die ordegrootte nou so dat dit bykans 'n miljoen leerlinge raak (*Rapport*, 2023a). Ná talle jare is daar nog geen aanduiding dat Umalusi die probleem opgelos het nie.

Die werk wat Bart Deygers doen in ondersoeke na die regverdigheid van taaltoetse vir immigrasie en burgerskap in Europa (Deygers & Vanbuel, 2022; Schildt, Deygers & Weideman, 2023) maak ons attent op 'n tekortkoming aan die kant van die toegepaste taalkundiges, die ontwerpers van taaltoetse. Dit is dat ons nie genoegsaam in interaksie gaan met professionele kollegas in ander velde (soos staatsadministrasie) nie. Sy aanbeveling is dat ons eers moet gaan leer hoe om om te gaan met ander professionele mense. Deygers en Vanbuel (2022) merk nogtans op:

If there is no political will, if the societal partners are not willing to open a debate ... trying to enact policy change as a researcher may be futile ... [A]t the governmental level, research data may be used when they are politically usable, but if research outcomes are opposed to the current line of policy, they may well be disregarded.

Een van die groot uitdagings vir verantwoordelike ontwerp vir 'n sorgwekkende taalprobleem is dat ons moet leer hoe ons invloed kan uitoefen op die burokrasie. Ons moet by onself begin, en kyk of ons hoorbaar, verstaanbaar en oorredend genoeg kan word.

Terwyl ons selfondersoekend na binne kyk, is dit ook die moeite werd om na ons ontwerpe te kyk na aanleiding van die beginsel van teoretiese verdedigbaarheid. Kan die taalintervensies wat voorgestel word, teoreties begrond word? Hoe bekwaam is taalonderwysers om te weet hoe om taalvermoë te toets? Hoeveel nadenke gaan daar in die beplanning van die taalontwikkeling van leerlinge en taalstudente in? Of selfs: is enige plan genoeg? Die basisfunksie, die hoeksteen in die fondament van die toegepaste taalkunde, is immers die teoreties-analitiese aspek van ons ervaring. Sonder deurdink, en teoretiese begronding, of dan ten minste behoorlike analise van empiriese gegewens oor die ingryping, het ons nie 'n toegepaste taalkundige artefak nie. By deurdink en begronding op tegniese-wetenskaplike wyse staan en val die deeglikheid van die ontwerp van die taalingryping.

Daarmee kan ons dan laastens vra: Weet ons in Suid-Afrika genoeg? Ons kan min fout vind met die teoretiese rasionaal van die taalkurrikula op skool, maar daar is 'n amper volkome disharmonie tussen kurrikulum en assessering. Dit is bevind deur ons ondersoeke waarna ek reeds verwys het. Hierdie ondersoeke toon ook aan dat die vermoede gegrond mag wees dat die verdedigbare teoretiese onderbou van die kurrikula fundamenteel misverstaan word deur sowel onderwysowerheid as taalonderwysers. In een subveld van die toegepaste taalkunde, te wete taaltoetsing, moet die antwoord op die vraag of ons genoeg weet, nog beantwoord word. Die verdere beginsels ter sprake hier is veral dié van tegniese interpreteerbaarheid, geregtigheid en ook billikheid. Daaroor, veral in die tendens wat assesseringsgeletterdheid genoem word (Taylor, 2009; 2013; Inbar-Lourie, 2017), is ons amper 30 jaar agter die res van die wêreld. Uit ons interaksie met taalonderwysers blyk dit soms dat hulle te min weet van hoe om taalvermoë te toets, want dit word, volgens hul vertelling, feitlik nooit ingesluit in hul opleiding nie. Miskien kursories wanneer kursusse in opvoedkundige sielkunde assessering in die algemeen aanraak, maar dit word nie juis met taalonderwys in verband gebring nie. As daar dus leemtes is in die kennis van hoe om taalvermoë verantwoordelik te meet, moet dit reggestel kan word. Dan is daar die uitdaging wat betrekking het op administratiewe personeel

wat by universiteite billike besluite moet neem oor hoe die resultate van taaltoetse aangewend moet word vir toelating van voornemende studente in 'n gesogte professionele kursus. Ons moet begin bepaal hoeveel kennis sulke besluitnemers het van wat die resultate beteken. Verder moet ons begin ondersoek instel na hoeveel diskresie hulle het om die resultate anders as meganies te interpreteer. As ons dit nie bepaal nie, mag die waarskynlike uiteinde tegniese ongeregtighede en onbillikheid wees. Ons weet nog nie genoeg om afleidings met sekerheid te kan maak nie, wat 'n uitdaging vir navorsing bied. Ons het wel nou die geleentheid om, op die grondslag van die SADiLaR-ondersoek na taalhulpbronne aan universiteite (Van Dyk *et al.*, 2023), universiteitsbeleid en die interpretasie van sulke hoëvlak besluite eers beter te verstaan, en dan te remedieer waar daar regstellings kort. Omdat dit 'n aansienlike impak het op studente se toekoms, is dit ons verantwoordelikheid as toegepaste taalkundiges om toe te sien dat die rigtinggewende beginsels van tegniese geregtigheid, interpreteerbaarheid en billikheid gestalte kry in die aanwending van hierdie soort taalingrypings.

Ten slotte

Die nuus oor die stand van die toegepaste taalkunde in Suid-Afrika bevat beslis minder bemoedigende elemente. As 'n mens terugdink aan die verset teen apartheid, sal jy jouself daaraan kan herinner dat dit nie net burgerlike organisasies was wat institusioneel daarby betrokke was nie. Die kerke en die universiteite het ook hulle stemme luid laat hoor. In die Afrikaanse gemeenskap is eersgenoemde tans besig met ander strydpunte, nie met taal en onderwys nie. Maar, anders as die res van die burgerlike samelewing, is die universiteite wat taalkwessies betref net te stil. Daar is wel enkele uitsonderings, waar die werk van RESEP (Research on Economic Policy), 'n navorsingsgroep aan die Universiteit van Stellenbosch, uitstaan (*Rapport*, 2023b). Daar is ook die enkele kritiese voorbeelde waarna vroeër verwys is in die bespreking van die rigtinggewende ontwerpbeginne van die harmonisering van taalbeleid en taalaanbod.

Daar is ook positiewe kante. Daar is geen twyfel nie dat daar in Suid-Afrika al 'n ent gevorder is met die verbreding van die toegepaste taalkunde. Die winste waarna hier verwys is, is baanbrekerswerk, en heilsaam vir die oplossing van taalprobleme. Die ervaring wat deur instellings soos ICELDA (vir universiteite) en NExLA (vir individue) opgebou is, is goeie boustene op organisatoriese vlak. Daarvan getuig die meer as 150 publikasies wat die afgelope 20 jaar in taaltoetsing gedoen is (NExLA, 2023). Die eksperimentering met meer ekonomiese formate van taaltoetse (Weideman & Van Dyk, 2023) is nog lank nie afgeleë nie. Die aanwending van masjienleer om dit verder te neem, is reeds op die projekhorison. Wat betref die ontwerp van toetse wat op funksionele wyse akademiese geletterdheid toets, geniet Suid-Afrikaanse kundiges wêreldwye erkenning (Elder & Read, 2015; Read, 2015; 2016; Weideman, Read & Du Plessis, 2021; Van Dyk, 2021), veral wat verheldering betref van die konstruksie van akademiese geletterdheid. Kyk ons breër, staan die publikasie van 'n formidabele verwysingswerk wat ek reeds vermeld het, *Toegepaste taalkunde in Afrikaans* (Carstens & Van Dyk, 2022), uit. In 'n konteks van veelaligheid is daar gevolglik goeie nuus vir Afrikaans: ten minste wat die ontwikkeling van die toegepaste taalkunde betref, is Afrikaans en die bydraes ten bate van Afrikaans prominent. Dan is daar uit professionele hoek nog beter nuus: die Universiteit van Pretoria het onder leiding van dr. Avasha Rambiritch onlangs goedkeuring van die owerhede verkry om in 2025 'n magistratuurvlak-kwalifikasie in te stel in die toegepaste taalkunde. 'n Ooreenstemmende proses word aan die NWU deur prof. Gustav Butler onderneem, en gesprekke met Akademia se fakulteit opvoedkunde is positief om dit ook daar

aan te bied. Weer eens sal Afrikaans baat veral by laasgenoemde se betrokkenheid, want die kwalifikasie sal ongetwyfeld woeker met die professionele bydraes wat Afrikaans kan maak, en vir Afrikaans gemaak kan word, in die ontwerp van oplossings vir hardnekkige taalprobleme.

Suid-Afrika se taalprobleme is van so 'n orde dat dit nie in een leeftyd opgelos kan word nie. Om lukraak, ideologies-gedrewe of politiek gediensige oplossings vir taalprobleme te kan vermy, is meer professioneel gekwalifiseerdes nodig. Daar is 'n behoefte aan 'n verbreding van 'n veel groter orde in die toegepaste taalkunde om verantwoordelik te kan ontwerp aan deurdagte oplossings vir daardie probleme. Met oorleg en met verbeeldingryke ingrypings, die voet op die boustene van betroubaarheid, geldigheid en teoretiese onderlegdheid, en die oog op die poolsterre van geregtigheid en billikheid, kry ons dit miskien meer bekwaam, en ook gouer, reg.

BIBLIOGRAFIE

- Carstens, WAM & Bosman, N. (Reds.). 2017. *Kontemporêre Afrikaanse taalkunde*. Tweede uitgawe. Pretoria: Van Schaik.
- Carstens, WAM & Bosman, N. (Reds.). 2024. *Kontemporêre Afrikaanse taalkunde*. Derde uitgawe. Van Schaik.
- Carstens, WAM & Van Dyk, TJ. (Reds.). 2022. *Toegepaste taalkunde in Afrikaans*. Pretoria: Van Schaik.
- Deygers, B & Vanbuel, M. 2022. Advocating an empirically-founded university admission policy. *Language Policy*. <https://doi.org/10.1007/s10993-022-09615-6>.
- Du Plessis, C. 2014a. A historical and contextual discussion of Umalusi's involvement in improving the standards and quality of the examination of Home Languages in Grade 12. Interim report to Umalusi. Bloemfontein: Inter-Institutional Centre for Language Development and Assessment (ICELDA).
- Du Plessis, C. 2014b. Issues of validity and generalisability in the Grade 12 English Home Language examination. *Per Linguam*, 30(2):1-19. <http://dx.doi.org/10.5785/30-2-602>.
- Du Plessis, C. 2016. Developing a theoretical rationale for the attainment of greater equivalence of standard in the Grade 12 Home Language exit-level examinations. PhD-proefskrif, Universiteit van die Vrystaat, Bloemfontein.
- Du Plessis, C & Du Plessis, T. 2015. Dealing with disparities: the teaching and assessment of official languages at first language level in the grade 12 school-leaving phase in South Africa. *Language, Culture and Curriculum*. [Aanlyn]. <https://doi.org/10.1080/07908318.2015.1083999>.
- Du Plessis, C, Steyn, S & Weideman, A. 2015. Towards a construct for assessing high level language ability in Grade 12. Report to Umalusi. [Aanlyn]. <http://www.umalusi.org.za/docs/research/2013/psw.pdf>. Geraadpleeg 26 Oktober 2015.
- Du Plessis, C & Weideman, A. 2014. Writing as construct in the Grade 12 Home Language curriculum and examination. *Journal for Language Teaching*, 48(2):121-141. [Aanlyn]. <http://dx.doi.org/10.4314/jlt.v48i42.6>.
- Du Plessis, T. 2021. Institutional language policy and academic literacy in South African higher education – a two-pronged or a forked-tongue approach? In Weideman, A, Read, J & Du Plessis, T (eds). *Assessing academic literacy in a multilingual society: Transition and transformation* (Hoofstuk 1, pp. 3-21). (New Perspectives on Language and Education; 84). Bristol: Multilingual Matters.
- Elder, C & Read, J. 2015. Post-entry assessments in other countries: The Test of Academic Literacy Levels (TALL) (South Africa). In J Read, *Assessing English proficiency for university study*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, pp. 70-75.
- ICELDA (Inter-Institutional Centre for Language Development and Assessment). 2023. <https://icelda.com/>.
- Inbar-Lourie, O. 2017. Language assessment literacy. In E Shohamy, I Or, & S May (eds). *Language testing and assessment. Encyclopedia of language and education*. Cham: Springer International Publishing pp. 257–270. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02261-1_19.
- Lepota, B, & Weideman, A. 2002. Our ways of learning language. *Journal for Language Teaching*, 36(3 & 4):206–219. <https://doi.org/10.4314/jlt.v36i3-4.5987>.

- NExLA (Network of Expertise in Language Assessment) 2023. Bibliography. <http://nexla.org.za/research-on-language-assessment/>.
- Rapport. 2023a. Bela soos 'n flitslig: Belig een ding, res bly donker. 29 Oktober 2023, p. 2.
- Rapport. 2023b. Armes net te ver agter vir SA se gr. R. 29 Oktober 2023, p. 4.
- Read, J. 2015. *Assessing English proficiency for university study*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Read, J (ed.). 2016. *Post-admission language assessment of university students*. Cham, Switzerland: Springer.
- Schildt, L, Deygers, B & Weideman, A. 2023. Language testers and their place in the policy web. *Language Testing* (Aanlyn eerste: artikel aanvanklik aanlyn gepubliseer op 17 Augustus). <https://doi.org/10.1177/02655322231191133>.
- Steyn, S. 2014. Towards the development of equal and fair Home Language assessments: Outline of a pilot study. MS. Interim report to Umalusi.
- Steyn, S. 2018. A theoretical justification for the design and refinement of a Test of Advanced Language Ability (TALA). MA thesis, University of the Free State.
- Taylor, L. 2009. Developing assessment literacy. *Annual Review of Applied Linguistics* 29, 21–36. <https://doi.org/10.1017/S0267190509090035>.
- Taylor, L. 2013. Communicating the theory, practice and principles of language testing to test stakeholders: Some reflections. *Language Testing*, 30(3), 403–412. <https://doi.org/10.1177/0265532213480338>.
- Umalusi (Council for Quality Assurance in General and Further Education and Training). 2008. *The role of IRT in selected examination systems*. Pretoria: Umalusi.
- Umalusi (Council for Quality Assurance in General and Further Education and Training). 2011. *Comparative Analysis of the National Senior Certificate HL, 2008-2010: Afrikaans; English; isiNdebele; isiXhosa; isiZulu; and SiSwati*. Research report. Pretoria: Umalusi.
- Umalusi (Council for Quality Assurance in General and Further Education and Training). 2012a. *The standards of the National Senior Certificate Home Language examinations: A comparison of South African official languages*. Pretoria: Umalusi.
- Umalusi (Council for Quality Assurance in General and Further Education and Training). 2012b. *Developing a Framework for assessing and comparing the cognitive challenge of Home Language examinations*. Pretoria: Umalusi.
- Umalusi (Council for Quality Assurance in General and Further Education and Training). 2012c. *Technical report on the quality assurance of the examinations and assessment of the National Senior Certificate (NSC) 2012*. Pretoria: Umalusi.
- Van Dyk, T. 2021. What the data tell us: an overview of language assessment research in South Africa's multilingual context. In A Weideman, J Read, & LT du Plessis (eds). *Assessing academic literacy in a multilingual society: Transition and transformation*. New Perspectives on Language and Education; 84. Bristol: Multilingual Matters, pp. 218-236.
- Van Dyk, T. 2024. Language resource audits and social justice: a view from the south. Voorstel vir 'n rapport by die Language Testing Research Colloquium 2024 (Innsbruck).
- Van Dyk, TJ, Wilken, I, Ravyse, N, Du Plessis, D, Khumalo, L & Steyn, J. 2023. *National Language Resources Audit*. Potchefstroom: SADiLaR.
- Van Dyk, T & Weideman, A. 2024. Toegepaste taalkunde. Carstens, WAM & Bosman, N (reds.). *Kontemporêre Afrikaanse taalkunde*. Derde hersiene uitgawe. Pretoria: Van Schaik.
- Van Rensburg, MCJ. 2017a. Ná honderd jaar: Die Afrikaans van die eerste taalkommissie. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 57(2-1): 249-270. <http://dx.doi.org/10.17159/2224-7912/2017/v57n1a3>.
- Van Rensburg, MCJ. 2017b. Die slag toe slim sy baas gevang het. *Stellenbosch Papers in Linguistics*, 48: 51-66. <https://dx.doi.org/10.5774/48-0-280>.
- Van Rensburg, MCJ. 2021. *Die Afrikaanse woordelys en spelreëls se eerste honderd jaar*. Pretoria: SA Akademie vir Wetenskap en Kuns.
- Van Rensburg, MCJ. & Weideman, A. 2002. Language proficiency: current strategies, future remedies. *Journal for Language Teaching*, 36(1 & 2):152-164.
- Weideman, A. 2003. Assessing and developing academic literacy. *Per Linguam*, 19 (1 & 2):55-65.
- Weideman, A. 2011. Straddling three disciplines: Foundational questions for a language department. *Acta Varia*, 1. 30th DF Malherbe-Gedenklesing. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.

- Weideman, A. 2017. *Responsible design in applied linguistics: theory and practice*. Cham: Springer International Publishing. [Aanlyn]. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-41731-8>.
- Weideman, A. 2018. Positivism and postpositivism. In CA Chapelle (ed.). *The encyclopedia of applied linguistics*. Wiley & Sons. [Aanlyn]. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0920.pub2>.
- Weideman, A. 2019. Definition and design: Aligning language interventions in education. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, 56: 33-48. <https://doi.org/10.5842/56-0-782>.
- Weideman, A. 2021. Ten theses on “Is applied linguistics linguistics applied?” *Academia Letters*, Article 2248/ https://www.academia.edu/50109549/Ten_theses_on_Is_applied_linguistics_linguistics_applied_.
- Weideman, A. 2024. *A theory of applied linguistics: Imagining and disclosing the meaning of design*. Educational Linguistics series number 65. Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/9783031675591>.
- Weideman, A, Read, J & Du Plessis, T (eds). 2021. *Assessing academic literacy in a multilingual society: Transition and transformation*. New Perspectives on Language and Education; 84. Bristol: Multilingual Matters.
- Weideman, A & Van Dyk, T. 2023. Achieving technical economy: A modification of cloze procedure. *Language Teaching Research Quarterly*, 37:144-160, honouring James D. Brown. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2023.37.07>.