

'N ONDERSOEK NA DIE HUIDIGE SPELSTANDAARD
IN DIE MOEDERTAAL
VAN 'N GROEP AFRIKAANSE LAERSKOOKINDERS
AAN DIE WITWATERSRAND.

'N VERHANDELING AANGEBIED TER GEDEELTELIKE
NAKOMING VAN DIE VEREISTES VIR DIE GRAAD
MAGISTER EDUCATIONIS
AAN DIE POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR
CHRISTELIKE HOËR ONDERWYS
DEUR
PHILIP ROBINSON, B.A., B.ED.

PROMOTOR: PROF. DR. H. J. J. BINGLE.

1958.

V O O R W O O R D .

Ek wil graag my innige dank en waardering uitspreek teenoor die volgende persone sonder wie se bystand en tegemoetkomings hierdie werk nie gedoen sou kon word nie:

1. Prof. H. J. J. Bingle, my promotor. Dit was 'n groot voorreg om onder sy simpatieke en vriendelike leiding te studeer en om te put uit sy rype ervaring en diepe insig in die Opvoedkunde.
2. Die hoofde en personeellede van die skole waar die toetse toegepas is. Dit was telkens 'n riem onder die hart om die belangstelling, vriendelikeid en hulpvaardigheid van hierdie kollegas te ervaar.
3. My eggenote, wat vir bykans 5 maande lank van vroeg tot laat saamgewerk het met sorteringswerk, die maak van koeferte en die tabulering van resultate. Haar geduld, bystand en aanmoediging was vir my 'n bron van inspirasie.

Les bes wil ek ook graag langs hierdie weg my diepe erkentlikheid uitspreek teenoor die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap (Nasionale Raad vir Sosiale Navorsing) van wie geldelike bystand in die vorm van 'n studiebeurs ontvang is wat die finansiële las, verbonde aan hierdie werk, aansienlik verlig het.

Ek wil die hoop uitspreek dat kollegas en studente, wat hierdie werk deurlees, daardeur 'n helderder en dieper insig in die probleem van spelling en spellingonderrig sal verkry.

P. Robinson.

Florida,

I N H O U D S O P G A W E

Bladsye

HOOFSTUK 1

ALGEMENE OORSIG OOR DIE AARD VAN SPELLING, DIE GESKIEDENIS DAARVAN, EN HEDENDAAGSE SPELONDERRIGMETODES AAN DIE RAND.

✓ A. Definisie van spelling.....	1
✓ B. Belangrikheid van spelling.....	2
✓ C. Historiese oorsig oor spelling.....	5
✓ D. Hedendaagse spellingonderrig aan Randse Afrikaanse laerskole.....	14
✓ E. Samevatting.....	39

HOOFSTUK 2

OORSIG OOR NAVORSING I. V. M. SPELLING

I. Oorsese navorsing.....	43
A. Woordeskatstudies en -lyste.....	43
1. Woordeskatstudies i.v.m. die vrye geskifte van volwassenes.....	43
2. Woordeskatstudies i.v.m. die vrye en gekontroleerde geskifte van kinders.....	48
B. Spelskale en -toetse.....	52
II. Woordeskat- en spellingnavorsing in Suid-Afrika.....	61
A. Woordeskatnavorsing.....	61
B. Spellingnavorsing.....	67
III. Speltoetsmetodes.....	78
✓ IV. Oorsig en gevolgtrekkings.....	85
A. Verskillende uitgangspunte by die keuse van woorde vir lyse, skale en toetse.....	85
B. Indeling van woorde per standard.....	87

D. Die aantal woorde per skaal, per toets of per standaard.....	90
E. Metodes van toetsing.....	90

HOOFSTUK 3

Die ONDERSOEK

Eerste deel: Prosedure

I. Doel van hierdie ondersoek.....	91
II. Die opstelling van toetse.....	93
A. Uitgangspunt.....	93
B. Keuse van tipes.....	97
C. Verskillende vorms van die toets.....	101
D. Keuse van woorde vir die vorms.....	102
E. Proefpersone en proefskole.....	106
F. Toediening van die toetse.....	109
a. Toetsmetode.....	109
b. Onderverdeling van die toetse.....	111
c. Tydsindeling.....	112
d. Proefnemers.....	114
e. Voorlopige toets.....	115
f. Voorskrifte i.v.m. toetsprosedure..	116A
g. Datum van toediening.....	116A
III. Reaksie van proefnemers en proefpersone..	116B
IV. Nasien van die toetse.....	116B

Tweede deel: Verwerking van toetsresultate

A. Verwerking van getalle i.v.m. alle toets- woorde van alle speltipes gesamentlik.....	118
B. Verwerking van die resultate vir elke speltipe afsonderlik.....	127
C. Rangskikking van speltipes in volgorde van resultaat-posisie, bepaling van gemiddelde aantal lettergrepe en letters per woord per	

D. Ontleding van die resultate van die eerste 10 speltipes.....	152
E. Ontleding van	
(i) die resultate van gelyksoortige speltipes saamgegroeper, en	
(ii) plekke in die woorde waar die foute voorkom.....	154

HOOFSTUK 4

SAMEVATTENDE GEVOLGTREKKINGS

a. Ooglopende spelfoute.....	202
b. Algemene gevolgtrekkings.....	207
c. Finale opmerkings.....	209

TABELLE

I. Rangskikking en ontleding van die eerste 5 speltipes.....	104
II. Rangskikking en ontleding van die tweede 5 speltipes.....	105
III. Verspreiding van proefpersone oor die standarde van die gekose skole.....	110
IV. Onderverdeling van die 6 vorms van die toets.....	112
V. Verspreiding van die onderdele van die 6 vorms vir toedieningsdoeleindes.....	113
VI. Aantal woorde geskryf, aantal reggespel en gemiddelde persentasies behaal deur seuns, meisies en albei geslagte saam..	119
VII. Aantal leerlinge wat die toetse geskryf het.....	121
VIII. Toetsresultate (van elke speltipe	

Tabelle (vervolg)

IX. Aantal speltipes waarin die gegewe prestasies beëaol is.....	135
X. Rangskikking van speltipes in volgorde van resultaat-posisie met die gemiddelde aantal lettergrepe en letters per woord per tipe daarby.....	137
XI. Vergelyking van die resultaatposisies, aantal letters per woord en besondere aard van die eerste 10 eenlettergrepige speltipes.....	152
XII. Saamgroepering van gelyksoortige speltipes met resultaatposisies en gemiddelde aantal letters per woord daarby..	155
XIII. Verdeling van spelfoute in „begin“, „middel“, „end van woord“ of „heeltemal verkeerd“.....	159
XIV. Opsomming van gegewens i.v.m. spelfoutplekke.....	194
XV. Verdeling van speltipes in eenlettergrepige, middel-, begin-, end- en gemengde tipes.....	195
XVI. Verdeling van „h“-, „b“-, „m“- en „e“-spelfoute tussen eenlettergrepige, begin-, middel-, end- en gemengde tipes.....	196
XVII. Gemiddelde aantal foute per plek vir elke soort tipe.....	197
XVIII. 'n Aanduiding van die verspreiding van klinkers en medeklinkers in die woorde van die 4 „oop“ eenlettergrepige tipes.	199

GRAFIEKE

- A. 'n Grafiese vergelyking van die gemiddelde spellingprestasies van seuns, meisies en albei geslagte vanaf std. 1 tot std. 5..... 120
- B. 'n Grafiese voorstelling van die verskille tussen die gemiddelde % deur elke std. behaal en die gemiddelde % deur alle standerds saam behaal..... 124
- C. 'n Grafiese voorstelling van die verskil in prestasie tussen die standerds..... 126
- D. 'n Grafiese voorstelling van std. 1-resultate, std. 5-resultate en resultate van alle standerds saam..... 142
- E. Vergelyking van gemiddelde aantal lettergrepe per woord met resultaat-persentasies. 143
- F. Vergelyking van gemiddelde aantal lettergrepe per woord met resultaat-persentasies in tiene saamgegroepeer..... 144
- G. Vergelyking van gemiddelde aantal letters per woord met resultaat-persentasies..... 145
- H. Vergelyking van gemiddelde aantal letters per woord met resultaat-persentasies in tiene saamgegroepeer..... 146

BYLAE

- I. Twee std. 5-spellyste in gebruik aan twee Afrikaanse laerskole aan die Rand 213
- II. Woorde gekies vir spellingonderrig uit dieselfde les deur 6 onderwysers..... 218
- III. Voorbeelde van moeilike woorde deur

IV. Een bladsy in sy geheel gehaal uit 'n spellys gebaseer op 'n std. 4- leesboek.....	220
V. Ses toetsvorms (A, B, C, D, E en F) van 110 woorde elk.....	221
VI. Brief aan alle proefnemers en voor- skrifte i.v.m. toetsprosedure.....	230
VII. 30 toetsies van 22 woorde elk (onder- dele van toetsvorms A, B, C, D, E en F)	233
VIII. Voorbeelde van 2 leerlinge se antwoorde in dieselfde toets.....	248
IX. 'n Voorbeeld van vorms gebruik by die nasien van die woorde van elke afson- derlike klas en verdeling van foute in „h“, „b“, „m“ en „e“.....	249
X. 'n Voorbeeld van vorms gebruik by elke speltipe vir die bepaling van (a) totale & % vir seuns, meisies & albei geslagte, (b) totale % vir die speltipe en ontle- ding van spelfoute van elke standaard in „h“, „b“, „m“ en „e“.....	250

BIBLIOGRAFIE

A. Boeke.....	252
B. Tydskrifte.....	255

HOOFSTUK 1.ALGEMENE OORSIG OOR DIE AARD VAN SPELLING, DIE GESKIEDENIS
DAARVAN, EN HEDENDAAGSE SPELONDERRIGMETODES AAN DIE RAND.A. Definisie van spelling:

Ten einde helderheid te verkry omtrent die onderwerp van hierdie ondersoek, is dit noodsaaklik om 'n uiteensetting te gee van wat bedoel word met die term „spelling.” Bouman en Pienaar verklaar: „Die aanduiding van spraakgeluide d.m.v. skryftekens heet spelling.”⁽¹⁾

Met hierdie definisie is daar seker nie fout te vind nie. Die vraag is net hoe die genoemde aanduiding moet plaasvind. Dit kan òf mondelings òf skriftelik geskied. As van 'n persoon verwag word om skryftekens mondelings weer te gee wanneer hy spel, word dan eintlik aanvaar dat spelling 'n vokale aksie is. Dit gebeur bv. heel dikwels in ons skole dat van 'n leerling verwag word om op te staan en 'n sekere woord „te spel” waarmee bedoel word dat hy die skryftekens mondelings moet weergee. Soms word wel van die leerling verlang om die weergawe of aanduiding skriftelik te doen soos in skriftelike speltoetse, maar gewoonlik word daar nie skerp onderskei tussen mondelingse en skriftelike spelling nie. So'n onderskeiding is egter noodsaaklik omdat daar ongetwyfeld 'n groot verskil is tussen die twee maniere van spel. Hierdie verskil word mooi aan die lig gebring wanneer 'n persoon soms twyfel oor die spelling van 'n woord en dit dan neerskryf om sodoende meer sekerheid te probeer verkry. Malherbe sê in die verband: „--- ons moet spelwerk hoofsaaklik 'n skriftelike oefening maak want dit is byna sonder uitsondering die enigste

manier waarop spelling in die lewe beoefen word. Baie selde is dit dat ons buite die skool 'n woord ooit mondelings hoef te spel. Ons skrywe hom altyd.⁽¹⁾

Horn weer, sê: „The most commonly accepted single objective for the teaching of spelling is to enable pupils to spell the words they need to write now and in the future.”⁽²⁾ In die wenke i.v.m. spellingonderrig wat deur die Transvaalse Onderwysdepartement aan die hand gedoen word, word verklaar: „By spelling gaan dit meer om die regs kryf van woorde as om die hardop sê van die name van die letters van 'n woord.”⁽³⁾ Dit is dus duidelik dat van owerheidsweë, sowel as deur gesaghebbendes, in die doel van spelling die skriftelike weergawe van skryftekens en woorde gesien word.

As spelling beskou sou word 'n vokale aksie te wees, sou dit 'n vereiste wees om alle spaltoetse mondelingse toetse te maak en sou skriftelike speltoetse net so verkeerd wees as om 'n leerling se voordragvermoë skriftelik te probeer toets. Word spelling egter beskou as 'n skriftelike bedrewenheid, is dit weer net so noodsaaklik dat die toetsing daarvan skriftelik moet geskied en nie mondelings nie.

N.a.v. die voorgaande is daar dus in hierdie ondersoek deurgaans aanvaar dat spelling die korrekte skriftelike weergawe van skryftekens beteken.

B. Belangrikheid van spelling:

Dat die vermoë om te kan spel 'n baie belangrike vereiste in die moderne lewe is, val nie te betwyfel nie. Heel dikwels word in die openbare pers gekla oor die gehalte van die spellingbekwaamheid van jongmense wat so pas die skool verlaat het en word die blaam

(1) Malherbe, Wenke i.v.m. Engelse Spelonderwys, (artikel) in Die Unie, maandblad vir skool en huis, 1 Oktober 1926, 105.

vir die gebrekkige standaard dan op die onderwyser en die skool geplaas. Daar word onomwonde aanvaar dat die jeug van vandag nie so goed kan spel as die jeug „van gister” nie. Ook in die buiteland word gewag gemaak van die swak spellingvermoë van die moderne jeug. Of hierdie aantygings waar is, is egter heeltemal 'n ander saak. Verskeie navorsers het nl. al daarop gewys dat bg. bewerings onjuis is. Barbe en Gannaway verklaar: „It is true that in some investigations comparing spelling achievement of school children today with the achievement of their parents and grandparents has indicated that the children today do not spell quite as well. But the differences have been very slight. And when it is considered that in the days of these children's parents and grandparents the slow learners were frequently not in school, it is a logical assumption that for the population as a whole the achievement level in spelling is at least as high as ever.⁽¹⁾ Betts gee meer besonderhede in hierdie verband. Hy sê: „In school attics and storage vaults they (d.i. opvoedkundiges) have found tests given to children from 1845 to the present. When the children of 1919 were given the tests used in 1845, they proved to be better spellers. Comparisons between the spelling test scores in 1928 and 1938 showed no differences. Similar comparisons between test results in 1929 and 1947 gave the 1947 children an edge. In short, today's children can hold their own or do better than their parents or grandparents. Many citizens - including a great many high school and college teachers - believe that

(1) Barbe en Gannaway, Spelling to Learn, (artikel) in Education (Spelling Number), Jan. 1956, 304.

children cannot spell as well today as their ancestors.
This belief is not supported by the facts."⁽¹⁾

Ook in Suid-Afrika, met verpligte blanke skoolbesoek, is daar vandag in verhouding met die totale blanke bevolking, baie meer kinders op skool as ooit tevore. Dit beteken dat daar vandag leerlinge deur ons skole gaan wat moontlik in die vorige eeu glad nie op skoolbanke sou gesit het nie. As in ons land dan 'n soortgelyke ondersoek, soos hierbo aangehaal, uitgevoer sou kon word, lyk dit waarskynlik dat dieselfde resultaat verkry sal word.

Ten spyte van die feit dat die openbare bekommernis oor die moderne spellingvermoë dus blykbaar ongegrond skyn te wees, is dit tog 'n aanduiding van hoe belangrik korrekte spelling beskou word - en tereg ook. Op skool, waar dit 'n belangrike deel van een van die sg. 3 R's uitmaak, sowel as in die openbare lewe, is die vermoë om reg te kan spel ongetwyfeld van die uiterste belang. Verskeie navorsers beklemtoon dan ook hierdie belangrikheid. Plekker verklaar: „Daar kan nog opgetygs word dat 'n relatief hoë spelling-bekwaamheid 'n sine qua non is vir 'n beskaafde volwassene. Daarsonder word hy eenvoudig nie as welopgevoed beskou nie."⁽²⁾ Strickland sê: „Learning to spell the words one needs to write is a never-ending task. Any literate adult who gives attention to the inventions and the new areas of skill and interest which concern mankind is forever learning to spell new words."⁽³⁾ Horn sê: „Spelling errors detract from the effectiveness of any written work. They are likely to bring penalties in compositions and tests

(1) Betts, What About Spelling?, (artikel) in Education (Spelling Number), Jan. 1956, 310.

(2) Plekker, Die spellingbekwaamheid van skoolkinders, 12.

written in school, especially in Grades IV to XII, as well as in college. They may be embarrassing even in personal letters and in business letters, particularly letters applying for work, they may be crucial. The advantages of good spelling and the disadvantages of poor spelling ability amply justify careful, systematic planning for helping pupils learn to spell correctly."⁽¹⁾

Fitzgerald beweer: „Spelling is part of life, a skill which, if properly mastered, facilitates written expression and makes living more pleasant and more adequate."⁽²⁾

Geen wonder dan ook dat daar in die verlede so dikwels en so baie navorsing op die gebied van spelling gedoen is nie. Dit is dan ook noodsaaklik dat hierdie navorsing vandag en in die toekoms voortgesit moet word ten einde aan hierdie belangrike onderwys-aspek altyd reg te laat geskied. In Afrikaans veral, is daar nog 'n groot behoefte aan omvattende navorsing op die gebied van spelling.

C. Historiese oorsig van spelling as vak of selfstandige onderdeel van 'n vak:

Die geskiedenis van spelling kan naastenby verdeel word in die volgende drie fases:

- (a) 'n Tydperk van toevallige, terloopse aandag aan spelling.
- (b) 'n Tydperk van formele aandag aan spelling.
- (c) Die moderne tydperk.

Dit is moeilik om hierdie drie tydperke van mekaar te onderskei omdat die oorgang van die een na die ander baie langsaam was en ook gevarieer het van land tot land of van taal tot taal. Wat Amerika betref, wys

(1) Horn, Teaching Spelling, 3.

(2) Fitzgerald, The Teaching of Spelling, 1.

McKee daarop dat spellingonderrig voor en gedurende die 18e eeu heeltemal terloops gegee is.⁽¹⁾ Volgens hierdie navorser was die hoofdoel in die onderwys toendertyd godsdiens, en spelling het alleen tot sy reg gekom in soverre dit 'n vereiste in religieuse studie was. Dat dit elders in die wêreld ook met spelling so gesteld was val nie te betwyfel nie omdat die kenmerk van die skole van die genoemde tydperk die religieuse karakter daarvan was.

Dit was eers teen die einde van die 18e eeu dat die terloopse aandag wat spelling in Amerika geniet het, geleidelik oorgegaan het in die tweede, die formele fase. Hierdie fase word gekenmerk deur die beskouing van spelling as 'n heeltemal afsonderlike, aparte of losstaande bedrewenheid. Ook elders in die wêreld skyn dit die geval te gewees het omdat spelboekies van toe af orals hulle verskyning gemaak het. 'n Paar voorbeelde van sulke boeke is die eerste ware spelboek in Amerika t.w. Noah Webster se „Blue-backed Spelling Book“, Meiklejohn se „The Spelling List, being 10,000 difficult words selected from Civil Service and other Examination Papers with 15 rules for spelling“ gepubliseer in Engeland, en wat Suid-Afrika betref, die so welbekende „Trap der Jeugd“ van Bastiaan Cramer sowel as die „Vergelykende taalkunde van Afrikaans en Engels“ van S. J. du Toit.

Die spelboeke van hierdie fase, wat voortgeduur het tot ongeveer 1920, het die volgende tipiese kenmerke geopenbaar:

a. Die onpraktiese aard van die woorde wat ingesluit is:

Die skrywers het nie die minste poging aangewend om woorde uit te seek wat as gevolg van hulle hoë

(1) McKee, Language in the Elementary School, 21.

gebruiksfrekwensie deur leerlinge behoort gespel te kon word nie. „-- words were chosen by personal opinion and by their apparent spelling difficulty.”⁽¹⁾

Die keuse van woorde was dus heeltemal 'n subjektiewe daad en die skrywers het blykbaar onder die indruk verkeer dat die insluiting van moeilike woorde die waarde van hulle werk verhoog het. Horn noem 'n paar voorbeelde van woorde uit Webster se boek nl. „copal”, „cyst”, „fugacity”, „mucilaginous” en „schismatic”.⁽²⁾

In Meiklejohn se spelboek kom die volgende woorde voor: „apophthegm”, „legerdemain” en „primogeniture”.⁽³⁾

In die „Trap der Jeugd” kom o.a. die volgende woorde voor: „banketbakkersknecht”, „vogelwigchelarijteeke”, „ijzergereedschaphandelaar” en „afgodenpriesterscharen”.⁽⁴⁾

In S. J. du Toit se boekie kom daar nie sulke grootdoenerigheid voor nie wat getuig van hierdie man se heldere insig in onderwyssake.

- b. Die groot aantal woorde wat ingesluit was: Sulke spelboekies het soms duisende woorde bevat. Meiklejohn met sy 10,000 is 'n tipiese voorbeeld. Leerlinge moes gevolglik destyds baie meer woorde per dag leer as wat vandag die geval is. McKee verklaar dat hierdie verskynsel van baie woorde tot in die 20e eeu voorgekom het. Hy self moes in 1912 op skool daaglik 10 nuwe woorde byleer.⁽⁵⁾

- c. Die beklemtoning van spelreëls:

Besondere waarde is geheg aan die leer van spelreëls. Die eerste spelreël in Meiklejohn se boekie lui soos volg: „Words ending in a single accented consonant, double the consonant before an English vowel-suffix

(1) McKee, Language in the Elementary School, 23.
 (2) Horn, Teaching Spelling, 6.
 (3) Meiklejohn, Spelling List.
 (4) Cramer, Trap der Jeugd, 40, 45, 46, 62.
 (5) McKee, ibid., 23.

wherever this is necessary in order to preserve the vowel-sound of the accented syllable unaltered."⁽¹⁾ Voorwaar 'n groot mond vol !

In Cramer se „Trap der Jeugd" word die spelreëls in vraag-en-antwoordvorm gegee. Waarskynlik het hy hierdie idee uit die Kategismusboek gekry.

Hier volg 'n voorbeeld:

„Vraag: Wat sêg jy by die h ?

Antwoord: Schoon dezelve meer voor eene uitblazing dan voor eene letter gehouden word, is derselver gebruik noodzakelijk."⁽²⁾

Ook S. J. du Toit het in sy boekie aandag aan spelreëls gegee. Hier volg 'n voorbeeld:

Paragraaf 5: „Di f an di end fan n woord ferander dikwels in w (soos in Engels in v) as di woord ferleng word, sodat dit dan di eerste letter fan di follende lettergreep word, soos braaf - brawe, skeef - skewe, diif - diwe."⁽³⁾

d. Die metode van spellingonderrig:

Dit was bloot memorisering sonder meer. Gates verklaar: „At various periods in the past, up to nearly a $\frac{1}{2}$ century ago, spelling was taught essentially as a form of nonsense drill. --- it was hard repetitive study such as that involved in the classic Ebbinghaus experiments on nonsense syllables - a most difficult type of learning characterized by very rapid forgetting."⁽⁴⁾ Hier volg 'n voorbeeld van sulke sinnelose lettergrepe uit die „Trap der Jeugd":

Les 3: „Woorden en lettergrepen van twee letters waarin de klinkers voorgaan:

(1) Meiklejohn, Spelling List, 93.
(2) Cramer, Trap der Jeugd, 62.

Ab eb ib ob ub

Uc oc ic ec ac

Ad ed id od ud

Ag eg ig og ug" ⁽¹⁾

Dit is duidelik waarom hierdie fase as formeel bestempel is. Die aanleer van die spelling van woorde en lettergrepe was nl. 'n suiwer meganistiese memoriseringsproses waarin die lewende taal weinig of geen rol gespeel het nie. Dit laat dink aan die pappegaai-agtige manier waarmee kinders vandag nog op skool deur sommige onderwysers toegelaat word om hulle rekene-tafels te leer.

Die laaste fase in die ontwikkeling van spelling het eers ongeveer in die twintigerjare van die huidige eeu begin. Tog het daar al voor hierdie tyd sterwe opgegaan teen die formele, meganistiese spellingonderrig waarna hierbo verwys is. So bv. het daar in Amerika in die jare 1897, 1902 en 1906 die volgende drie werke respektiewelik verskyn:

J. M. Rice, „The Futility of the Spelling Grind”,
O. P. Cornman, „Spelling in the Elementary School” ⁽²⁾
en W. H. Burnham, „The Hygiene and Psychology
of Spelling.” ⁽³⁾

Hierdie navorsers het, na ondersoek, tot die gevolgtrekking gekom dat daar geen voordeel steek in daaglikse speldril nie en dat die toevallige onderrig van spelling net so doeltreffend is as die direkte en spesifieke onderrig daarvan. ⁽⁴⁾ Van hierdie gevolgtrekking verklaar McKee: „While we know now that the conclusions drawn by Rice and Cornman were invalid, it is probable that their work had

{1} Cramer, Trap der Jeugd, 5.

{2} McKee, Language in the Elementary School, 24.

{3} Nelson. Tests and Measurements in Elementary

considerable influence upon the school's program in spelling."⁽¹⁾ Dat daar waarde steek in die toevallige of terloopse metode wat hierdie 3 navorsers voorstaan, is duidelik. Immers, dit kom neer op korrelasie van spelling met ander vakke en begunstig sodoende die aankweek van 'n spellingbewustheid by leerlinge. 'n Totale verwerping van spesifieke spellingonderrig is egter, soos McKee aandui, verkeerd. Daarom sê Richmond: „Incidental teaching should be supplemented by direct, systematic teaching, especially in the case of difficult words and words of high frequency of occurrence."⁽²⁾ Nelson sê: „Efficiency in spelling is obtained from direct and incidental learning."⁽³⁾ Horn weer verklaar: „What is done with spelling in connection with other language arts needs to be supplemented by direct, systematic instruction in spelling periods, especially in the case of pupils of below average spelling ability and for all pupils in the learning of difficult words."⁽⁴⁾

Ten spyte van die eensydige gevolgtrekkings wat Rice, Cornman en Burnham gemaak het, het hulle werk tog in Amerika waarde gehad omdat dit daartoe bygedra het om die aandag van opvoedkundiges op die belangrikheid en die psigologie van spelling te vestig. Hulle werk is m.a.w. die begin van 'n reaksie teen die formele, onpraktiese en „ingewikkelde" spellingonderrig wat toe al vir ongeveer 'n eeu hoogty gevier het. Aan die begin was hierdie reaksie, soos te verstane is, 'n terugkeer na die ou paaie van terloopse spellingonderrig maar vanaf 1910 het dit gedy tot ernstiger aandag aan die probleem van spelling met

(1) McKee, Language in the Elementary School, 24.

(2) Richmond, Children's Spelling Needs and the Implications of Research (artikel) in Elementary

gepaardgaande en vermeerderde wetenskaplike navorsing
(1)
daarvan.

Hierdie reaksie was nie net tot Amerika beperk nie. Ook in ons land en in ons eie taal het hierdie verskynsel homself geopenbaar. Van der Walt verklaar dat daar gedurende die eerste kwart van die 20e eeu geen sistematiese spellingonderrig aan die Rand gegee is nie. (2) Spelling was 'n aanhangsel van ander werk, m.a.w. daar is van die toevallige metode gebruik gemaak. Tot so laat soos 1938 het daar van 36 skole aan die Rand, wat deur Van der Walt ondervra is i.v.m. spelling, net 55% formele spellingonderrig gegee, terwyl 45% van die toevallige metode gebruik gemaak het. (3)

Dit is dus duidelik dat daar gedurende die eerste kwart van die huidige eeu orals grotendeels teruggeval is op die toevallige metode van spellingonderrig. Hierdie tydperk kan beskou word as 'n oorgangsfase tussen die tydperk van formele, stereotiepe spelling en die moderne tydperk. Dit word nie as aparte fase bestempel nie omdat daar in die tyd in Amerika, soos alreeds gesê, 'n mate van ontwaking t.o.v. die belangrikheid van spelling voorgekom het.

Hierdie ontwaking het nuwe belangstelling in doelgerigte spellingonderrig meegebring. Vanaf ongeveer 1910 tot vandag het spelling die onderwerp geword van baie navorsingsprojekte waarvan die belangrikste doelstellings was om vas te stel eerstens, wat die belangrikste woorde is vir die kind om te leer spel en, tweedens, watter onderrig-metodes die doeltreffend-

(1) McKee, *Language in the Elementary School*, 25.

(1)
ste is. Hierdie aanhoudende navorsing het spelling verhef tot 'n belangrike, wetenskaplike onderdeel of aspek van die skoolkurrikulum. In hoofstuk 2 word etlike van hierdie navorsingsprojekte bespreek.

Hier ter plaatse het die nuwe belangstelling in doelgerigte spellingonderrig grootliks gedurende die tweede kwart van die huidige eeu plaasgevind. Etlike spelboekies en -lyste het die lig gesien soos bv. „Juta se Spellys" deur M. M. Buys (ongedateerd) en „The S.A.O.U. Spelling List" gepubliseer in 1935. Die besonderhede van hierdie lyste sal in hoofstuk 2 bespreek word. Navorsing in Afrikaanse spelling het in hierdie tydperk ook begin toeneem. In 1930 het L. van den Heever navorsing gedoen i.v.m. spelling in Afrikaans aan die middelbare skool. In 1939 het N. van der Walt navorsing gedoen i.v.m. Afrikaanse spellingonderrig in die laerskool en in 1946 het J. Plekker sy navorsing i.v.m. die spellingbekwaamheid van skoolkinders voltooi. Dan is daar ook nog die uiters belangrike „Afrikaanse Woordelys en Spelreëls" wat deur die taalkommissie van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns saamgestel is en wat van tyd tot tyd hersien word.⁽¹⁾

Ter afsluiting van hierdie historiese oorsig gaan kortliks nog na twee verwante aspekte verwys word:

In die eerste plek is die veelvuldige verwysings na Amerikaanse bronne en opvoedkundiges 'n aanduiding dat, wat spelling in die Engelse taal betref, daar in genoemde land meer navorsing op die gebied gedoen is,

(1) Alhoewel dit nie oor spelling handel nie, verdien G. Aucamp se werk „Woordeskat en Woordherhaling" hier ook vermelding. Omdat dit, sover vasgestel

en waarskynlik nog gedoen word, as in Brittanje self. Ter staving van hierdie bewering kan net daarop gewys word dat so'n vooraanstaande Britse gesaghebbende soos F. J. Schonell vir die samestelling van sy spellyste ook van Amerikaanse bronne gebruik gemaak het.⁽¹⁾

In die tweede plek moet ook daarop gewys word dat, wat Afrikaans betref, ons in 'n baie gunstiger posisie verkeer t.o.v. spelling as die Engelssprekende lande van die wêreld omdat Afrikaans, vanweë die feit dat dit so'n jong taal is, 'n baie meer wetenskaplike en viriele taal is.⁽²⁾ Meiklejohn betreur die inkonsekwentheid van Engelse spelling waar hy op humoristiese wyse verklaar: „The notation of the English language has no rules or principles, and it is the destiny of every young Englishman to make himself thoroughly acquainted with them.”⁽³⁾ Op 'n ander plek sê hierdie skrywer: „The spelling of our language has remained, to a large extent, the same for four centuries;---”⁽⁴⁾ Daar word hier m.a.w. te kenne gegee dat die Engelse taal, wat spelling betref, aan stagnasie ly. Weliswaar het die Amerikaners die spelling van sommige woorde veramerikaans maar die omvang daarvan is uiters gering soos blyk by die deurlees van enige boek van Amerikaanse oorsprong. Dit wil dus voorkom of die Engelse taal nie soos met Nederlands die geval is, gou, wat spelling betref, gemoderniseer gaan word nie.

Weens die waardevolle werk van die taalkommissie

(1) F. J. Schonell, Essentials in teaching and testing spelling, 8.

(2) In die verband sê Dr. J. Smuts: „Alle lewende tale ondergaan steeds veranderinge en 'n jong taal soos Afrikaans is meer aan veranderinge onderhevig as ouer tale met 'n lang letterkundige

waarna alreeds verwys is, is Afrikaans tot op datum die bg. stagnasie gespaar gebly. Daar is dus goeie hoop dat, wat die verdere ontwikkeling van spelling in ons taal betref, deeglike wetenskaplike fundering 'n kenmerk daarvan sal bly. Soos later sal blyk, is daar egter in ons taalnavorsing 'n groot leemte nl. 'n deurtastende en moontlik landswye ondersoek na woordfrekwensie wat op spelling en veral op die onderrig van spelling 'n belangrike invloed behoort uit te oefen.

D. Helmdaagse spellingonderrig aan Randse Afrikaanse laerskole:

Om 'n landswye ondersoek i.v.m. metodes van onderrig en die stof wat in spelling aan Afrikaanse laerskole in swang is, van stapel te stuur is natuurlik 'n intensiewe en aparte navorsingsprojek. Dit is ook nie die doel van hierdie ondersoek nie. Tog is dit van belang om, terwille van oriëntering, 'n aanduiding te probeer kry van wat in die verband gedoen word. Om dit te kan doen is die voorskrifte van die Transvaalse Onderwysdepartement nagegaan, etlike laerskoolhoofde geraadpleeg en 'n hele aantal leerkragte ondervra. Die volgende gegewens is verkry:

Die jongste voorskrifte van die Transvaalse Onderwysdepartement is vervat in 'n pamflet genaamd „Wenke i.v.m. Taalonderrig" wat in 1957 verskyn het. Oor die aard van die woorde wat vir die spelles gebruik moet word, word in hierdie pamflet verklaar: „Die spelles se woorde moet hoofsaaklik geput word uit die leerling se skriftelike werk; hy behoort die woorde wat hy in sy skriftelike werk nodig sal kry, te kan spel. Laasgenoemde word verkry uit sy leesboek en sy spreeklesse." Daarin word verder ook

aan die hand gedoen dat die onderwyser 'n lys woorde, wat gewoonlik deur die leerlinge verkeerd gespel word, moet opstel en veral moet konsentreer op alledaagse woorde.

Wat onderrigmetodes betref word daar in hierdie pamflet o.a. verklaar dat die getal woorde wat op 'n keer geleer moet word, beperk moet word tot 4 of 5 woorde en dat gereelde herhaling noodsaaklik is. Daar word aan die hand gedoen dat woorde wat eenders van vorm is, bv. „ouer, nouer, skouer" saamgegroeper moet word. 'n Tweede groepering wat ook aanbeveel word, is woorde rondom 'n gemeenskaplike tema soos bv. „motor, suiers, kleppe, battery, koppelaar." Die opsetlike behandeling van homonieme soos bv. „ly en lei" word afgekeur. Wat die spelles self betref word verklaar dat die visuele metode hoofsaaklik gebruik behoort te word maar dat die ouditiwe en kinestetiewe middels ook hulle waarde het. Die stappe in die spelles behoort te wees:

- (a) Die onderwyser skryf die woord in 'n sin of sinsdeel op die bord. Kies woorde wat die leerlinge ken.
 - (b) (i) Die leerlinge bekijk die woord 'n rukkie, maak hulle oë toe en probeer die woord „sien", en kyk dan weer na die bord.
 - (ii) Die leerlinge maak of hulle die woord skryf onderwyl hulle dit fluister.
 - (iii) Die leerlinge skryf die woord neer.
- Hulle vergelyk dit dan met die woord op die bord en, indien hulle spelling nie korrek is nie, moet hulle stappe (b)(i) en (ii) herhaal.⁽¹⁾

Die inhoud van hierdie pamflet word vervolgens

kortliks aan kritiek onderwerp. Op sommige positiewe aspekte, waaromtrent daar algemene eenstemmigheid skyn te wees, word gewys maar ook op ander aspekte, wat moontlik nie sonder meer as positief bestempel kan word nie. Hierdie ontleding word nie gedoen om die waarde van die wenke wat in die pamflet vervat is te probeer neerhaal nie. As dit die doel sou wees, misluk die poging by voorbaat omdat die wenke, as dit nagevolg word, ongetwyfeld spellingonderrig ten goede sal beïnvloed. Die doel van die ontleding is bloot om 'n beter aanduiding te probeer gee van die omvang, aard en ingewikkeldheid van die probleme wat aan spelling verbonde is en hoe hierdie probleme die hedendaagse spellingonderrig aan sommige laerskole beïnvloed.

- (1) „-- en veral moet gekonsentreer word op alledaagse woorde”: Amerikaanse en Britse deskundiges is dit eens dat die woorde wat in spellingonderrig aan die leerlinge geleer word die woorde met die grootste gebruiksfrekwensie by kinders sowel as by volwassenes moet wees. ⁽¹⁾ Daar is dus nie twyfel omtrent die groot waarde van hierdie wenk nie. Die vraag is egter hoe bepaal moet word watter woorde die grootste gebruiksfrekwensie het, d.w.s. watter woorde „alledaags” is. Moet die onderwyser op subjektiewe wyse self kies of moet woorde uit een of ander woordelys gekies word? Soos alreeds gesê, is die omvattendste Afrikaanse woordelys wat na 'n

(1) Schonell, Essentials in teaching & testing spelling, 8.
 McKee, Language in the Elementary School, 27.
 Greene, Jorgensen & Gerbarich, Measurement &

ondersoek i.v.m. gebruiksfrekwensie saamgestel is, sover vasgestel kon word, die van G. Aucamp. Meer besonderhede hieromtrent volg in hoofstuk 2. As die onderwyser self moet kies, veral sonder die gebruikmaking van 'n woordelys, sal daar baie verskille van onderwyser tot onderwyser voorkom. So'n subjektiewe keuse kan dus nie as wetenskaplik bestempel word nie.

As daar 'n moderne Afrikaanse woordelys, wat op gebruiksfrekwensie gebaseer is, sou bestaan het, kon die woorde daarin vervat d.m.v. toetsing, d.w.s. wetenskaplik, onderverdeel word in groepe (maklik tot moeilik) en kon hierdie woorde dan aan die verskillende standarde „toegeken” word of, nog beter, individuele leerlinge kon „aangepas” word by daardie woordgroepe wat hulle spellingvermoë die meeste sou laat baat het.⁽¹⁾ Ongelukkig is daar, met die uitsondering van Aucamp se lys en die werk van Van Loggerenberg i.v.m. woordeskat⁽²⁾ nie so'n lys in Afrikaans beskikbaar nie. Nietemin, die keuse van gebruiksfrekwensie as uitgangspunt in die samestelling van spelwoorde is ongetwyfeld 'n gesonde en moderne opvoedkundige beginsel.

(1) McKee verklaar: „--- spelling difficulty is largely a matter of individual differences. A word that is simple for one child may not be so for another. In consequence the problem of selecting spelling vocabulary in terms of difficulty is at present largely a matter of meeting individual differences.” (Language in the Elementary School, 358.)
 Richmond sê: „Spelling instruction, to be most effective, must be differentiated in terms of the needs of the group and of the individuals in the group.” (Children's Spelling Needs & the Implications of Research. artikel in Elementary

- (ii) „'n Lys van woorde wat die meeste verkeerd word": Ook hierdie wenk is waardevol. Dit word algemeen aanvaar as 'n gesonde beginsel. Dit sou egter nog beter wees as individuele leerlinge gehelp word om elk sy eie lys so saam te stel.
- (iii) Die saamgroepering van woorde wat eenders van vorm is: Aangesien hierdie wenk 'n kardinale aspek van hierdie ondersoek is, sal die bespreking daarvan in hoofstuk 3 gedoen word. Op hierdie stadium kan egter alreeds verklaar word dat ook hierdie wenk baie waardevol is.
- (iv) „Vermy die opsetlike behandeling van homonime soos „lei' en „ly'": Ook hierdie is 'n goeie wenk wat navolging waardig is. Dit verhoed ongetwyfeld verwarring by kinders. Fitzgerald verklaar: „It seems logical, since homonyms seldom appear for the first time together in child writing, that each should be presented when it is needed."⁽¹⁾
- (v) Visuele, kinestetiese en ouditiële metodes van onderrig: In die pamflet word die visuele metode benadruk alhoewel erken word dat ouditiële en kinestetiese middels ook waardevol is. Hierdie wenk is ook heeltemal modern⁽²⁾ en word algemeen deur deskundiges aanvaar. Die enigste kritiek wat hier teen die pamflet ingebring kan word, is dat dit die gebruik van kinestetiese hulpmiddels, veral by swak spellers, nog meer behoort te benadruk het.

{1} Fitzgerald, The Teaching of Spelling, 172.
 {2} Torgerson & Adams, Measurement and Evaluation for the Elementary Teacher, 313.
 Fitzgerald, ibid., 34.

(Soos bv. wanneer letters, uit fyn skuur-papier gesny, op papier vasgeplak word om 'n woord te vorm. Met die wysvinger word die spelling van die woord dan deur die swak speller „gevoel" terwyl hy dit ook gelyktydig hardop mondelings spel en daarna kyk.)

- (vi) Stappe in die spelles: Die stappe wat die pamflet aan die hand doen, kom ooreen met dié wat deur verskeie deskundiges voorgestaan word. Al kritiek wat hierteen uitgespreek kan word, geld ook vir die pamflet in sy geheel. Dit is dat die stappe baie opsommend beskryf is. Navorsers soos Fitzgerald⁽¹⁾, Greene, Jorgensen & Gerberich⁽²⁾, Torgerson & Adams⁽³⁾ gee in dié verband meer besonderhede. Dit is egter te verstaan dat 'n onderwerp soos spelling nie in 'n pamflet gedetailleerde aandag kan geniet sonder om die pamflet in 'n boek te laat „ontaard" nie. As daar meer op besonderhede ingegaan sou gewees het, sou die praktiese waarde daarvan dienoooreenkomstig afgeneem het omdat alle onderwysers, hoe jammer dit ook al is, nie nougesette, konsentrerende studente is nie.

- (vii) „Die getal woorde wat op 'n keer geleer moet word, moet tot 4 of 5 beperk bly.": Hierdie wenk is ietwat onduidelik. Die kernvraag is wat met „op 'n keer" bedoel word - waarskynlik dat die aantal woorde wat per spelles behandel moet word, nie meer as 4 of 5 moet wees nie. Dikwels word daar egter aan ons

(1) Fitzgerald, The Teaching of Spelling, 38.
 (2) Greene, Jorgensen & Gerberich, Measurement &

laerskole met weeklikse eenhede gewerk en as daar daaglik 4 of 5 woorde behandel word, beteken dit dat 20 tot 25 woorde per week bygeleer word. Natuurlik het die aantal spelperiodes per week en die lengte van elke spelperiode ook 'n groot invloed op die aantal woorde wat geleer word. Navraag by 'n aantal Randse Afrikaanse laerskoolhoofde het aan die lig gebring dat die lengte van spelperiodes wissel van 10 tot 25 minute in dieselfde standaard en dat die aantal spelperiodes in Afrikaans wissel van 3 tot 5 per week.

Die motief agter hierdie wenk is egter duidelik. Dit is nl. dat daar versigtig te werk gegaan moet word i.v.m. die aantal woorde wat in 'n klas geleer en behandel moet word. Daar moet liefste min as te veel behandel word. Horn verklaar: „It is important to realize how little would be gained by teaching a very large number of words.”⁽¹⁾ Fitzgerald sê: „A slow-learning child should master a small core of basic words rather than dissipate his energy by attempting to learn a large number of words....”⁽²⁾ 'n Inspekteur van Onderwys aan die Wesrand het aan die hand gedoen dat die woorde wat dikwels verkeerd gespel word in elke standaard „bymekaar” gemaak moet word en dat daaruit 'n lys van 100 woorde saamgestel en geleer moet word en dat elke leerling dan die 100 woorde van 'n

(1) Horn, Teaching Spelling, 6.

(2) Fitzgerald, The Teaching of Spelling, 13.

standerd met hom na die volgende standerd moet „saamneem“. Sodoende sal die kind wat die laerskool verlaat, oor minstens 500 woorde beskik wat hy goed kan spel. Weereens duik die probleem hier op van hoe elke standerd se woorde gekies moet word. In die praktyk is dit geen maklike taak nie.

N.a.v. die voorgaande is dit duidelik dat hierdie wenk i.v.m. die beperking van die aantal woorde belangrik is.

- (viii) „Die spelles se woorde moet hoofsaaklik geput word uit die leerlinge se skriftelike werk....(Die woorde) word verkry uit sy leesboek en sy spreeklesse.“

Teen hierdie wenk is daar enige besware in te bring. Die standaard van leesboekreekse vir dieselfde standerd varieer van skrywer tot skrywer,⁽¹⁾ en al sou dit prakties moontlik wees om aan elke kind - veral in 'n groot klas - 'n leesboek te gee wat by sy leesvermoë pas, is dit twyfelagtig of dit die beste bron is vir die woorde wat hy in sy skriftelike werk nodig sal kry - behalwe natuurlik wanneer die onderwerp van 'n leesles ook die tema van die skriftelike werk is. As daar 'n aantal verskillende leesboeke in een klas is - om aan te pas by die individuele leesvermoë van elke leerling - is die gebruik van 'n enkele leesles vir algemene skriftelike werk ook baie moeiliker. Met hierdie kritiek word

(1) Tidyman, The Teaching of Spelling, 9, verklaar: „In common practice there is little agreement among textbook makers concerning the grades to

geensins bedoel dat daar geen verband tussen lees en spel is nie. Inteendeel ! Horn bv. erken dat daar 'n groot korrelasie tussen lees en spelling is maar hy waarsku terselfdertyd dat „most of the spelling errors in writing are made on familiar rather than on strange words.“⁽¹⁾ Waar onderwysers woorde vir die spellys uit leesboeke haal is dit opvallend dat hulle gewoonlik die moeilikste woorde kies. Skrywer het sulke „leesboek-woorde" wat deur 20 onderwysers saamgestel is, nagegaan en in al 20 gevalle gevind dat die neiging deurgaans was om die moeilikste woorde uit te seek. In bylaag III word voorbeelde van woorde vir spellingonderrig wat deur sommige van bg. onderwysers uit klasleesboeke gehaal is, weergegee. Die aangehaalde voorbeelde mag moontlik die indruk verwek dat die woorde wat gekies is vir opname in genoemde bylaag met groot sorg uitgesoek is. Dit is nie so nie. Net 8 van die ondersoekte leesboekspellyste is gebruik om die aangehaalde woorde te verkry. Ter bevestiging hiervan word in bylaag IV een volle bladsy uit een van die gebruikte spellyste weergegee. Die lys is vir 'n std. 4-klas saamgestel. 'n Onderzoek van bg. bylaes toon onteenseglik aan dat die gekose woorde moeilik is.

'n Verdere aspek van hierdie uitsoek-kwessie wat besonder opvallend is, is die

(1) Horn, Teaching Spelling, 15.

groot verskil tussen woorde wat deur 2 of meer onderwysers uit dieselfde klasleesboek vir dieselfde standard gekies word. Ses ervare laerskoolonderwysers is deur skrywer hiervan versoek om, met sorg, uit dieselfde les van 'n standard 3-leesboek 12 woorde uit te soek wat hy/sy graag sal wil gebruik in die spellingonderrig van leerlinge in die genoemde standard. Die leesles wat gekies is, is ongeveer $3\frac{1}{2}$ bladsye lank. Die onderwysers is versoek om nie met mekaar oorleg te pleeg nie. 'n Vergelyking van die gekose woorde het aangetoon dat 42 verskillende woorde uit 'n moontlike 72 deur die sestal uitgesoek is. In bylaag II word die 42 verskillende woorde wat deur die ses onderwysers gekies is, weergegee.

Die metode wat deur onderwysers gevolg word by die uitsoek van spelwoorde uit klasleesboeke kom ongeveer op die volgende neer: Vooraf word besluit dat daar, sê maar, 12 woorde uit elke les gehaal sal word. Dan word die les deurgegaan en daardie 12 woorde wat die onderwyser se aandag trek, gekies. Daar word bv. nie 'n lys van etlike tientalle van die woorde, wat in 'n les voorkom, opgestel en teenoor mekaar op een of ander manier, soos bv. deur toetsing, opgeweeg nie. Die uitsoekery is bloot 'n willekeurige, subjektiewe keuse sonder meer. Geen wonder dan ook dat daar groot verskille is tussen die woorde wat deur 2 of meer onderwysers uit

(1)
dieselfde les gekies is nie.

By die uitsoek van woorde uit leesboeke kom daar dus dubbele subjektiewisme voor: Eerstens het die samesteller of skrywer van die leesboek sy werk subjektief gedoen en tweedens het die onderwyser die woorde daaruit op 'n subjektiewe manier gekies. Voorwaar allermins 'n wetenskaplike prosedure om woorde vir spellingonderrig te bekom. Dit is hierom dat Fitzgerald sê: „--- the practice of using reading vocabularies as the basic source for spelling words cannot be justified.”⁽²⁾

Die kritiek wat uitgespreek is i.v.m. die uitsoek van woorde uit leesboeke geld ook tot 'n mate vir die uitsoek van woorde uit spreeklesse. Die onderwerpe van bespreking wat in die spreeklesse gebruik word, verskil ook van onderwyser tot onderwyser. Meesal is onderwysers, t.o.v. die onderwerpe wat hulle moet behandel, gebind deur skemas maar ook die opstellers van die skemas verskil baie wat die werk vir dieselfde standaard betref.

Dit ly geen twyfel nie dat subjektiewisme by die opstelling van spellyste op die maniere wat hierbo genoem is, 'n baie groot rol speel. M.a.w. alhoewel baie bruikbare spellyste deur ervare onderwysers so

(1) Openhartige raadpleging van onderwysers het bevestig dat bg. bewering i.v.m. metode van uitsoek korrek is. Baie het erken dat hulle nie eers die les deurlees wanneer hulle spelwoorde daaruit haal nie. Hulle laat die oog as't ware oor die woorde heen „gly” en kies dan daardie woorde wat om een of ander rede hulle eendag trek.

opgestel word, kan die opstelling daarvan nie as wetenskaplik bestempel word nie.

Die orige aspek van hierdie wenk wat ondersoek regverdig, is waar verklaar word dat die spelwoorde die woorde moet wees wat die leerling in sy skriftelike werk nodig sal kry. Skriftelike werk is m.a.w. die uitgangspunt. Gepaardgaande, paslike spelwoorde en spellesse as voorbereiding of gereedmaking van die „stene" vir die skriftelike bouwerk wat moet volg, is dus van sekondêre belang. Die wenk i.v.m. woorde om 'n sentrale tema pas hierby aan. Om 'n voorbeeld te noem: Veronderstel die onderwerp vir skriftelike werk is „'n Reis per trein." Woorde wat dan om hierdie sentrale tema gebruik kan word, is o.a. bagasiëwa, reiskaartjies, kruier, perron, lokomotief, passasiers, ens. Alhoewel hierdie metode die leerlinge se belangstelling prikkel - soos die pamflet ook tereg aandui - is daar die volgende besware teen in te bring:

- a. Van kinders wat nog nie „bagasië" of „wa" kan spel nie, word met hierdie metode verwag om „bagasiëwa" te leer spel; van kinders wat nog nie woorde soos „reis", „vleis", „paleis", „sweis", „eis" of „kaartjies", „blaartjies", „snaartjies", „kraaltjies", ens. kan spel nie, word verwag om „reiskaartjies" te leer spel; van kinders wat nog nie „dief", „lief", „stief", ens. kan spel nie, word verwag om „lokomotief" te leer spel. Baie ander soortgelyke voor-

beelde kan genoem word. Volgens hierdie metode dus, leer kinders wat swak spellers is, eers moeiliker woorde spel terwyl hulle nog nie die maklikes baasgeraak het nie.⁽¹⁾ Dat hierdie metode ongetwyfeld die kind se woordeskat sal vergroot val nie te betwyfel nie maar, wat spelling betref, word die gesonde opvoedkundige beginsels van „eers die maklike, dan die moeilike” en „van die bekende na die onbekende” daardeur aangetas. Dit wil voorkom asof woordeskat-uitbreiding verwar word met spelling wanneer hierdie metode aan die hand gedoen word.

- b. 'n Tweede beswaar wat egter van minder belang is, is die moontlikheid van ontduiking of omselling van woorde waaromtrent daar by die kind t.o.v. spelling onsekerheid heers. Die ervare onderwyser kan hiervan getuig - veral by intelligenter kinders en kinders in die hoër standards. Van der Heever sê: „--- die leerling (het) by die skrywe van die opstel die geleentheid om woorde wat hy wil gebruik, waarvan hy nie seker van die spelling is nie, te ontduik deur hulle deur⁽²⁾ sinonieme of omskrywings te vervang.”

Met die voorgaande kritiek mag die indruk geskep word dat beswaar gemaak word teen die korrelasie van spelling met skriftelike werk. Dit is egter geensins die bedoeling nie. Immers, soos alreeds gesê, die waarde

(1) In 'n artikel, „What about Spelling?” (Education, Vol. 76, Jan. 1956, 318) verwys E. A. Betts ook na hierdie verskynsel waar hy verklaar dat dit fataal is om 'n kind „bigger” te leer spel as hy nog nie „big” is.

van korrekte spelling is juis daarin geleë dat dit so noodsaaklik is vir enige skriftelike werk. In die opsig is spelling dan ook ondergeskik aan skriftelike werk. Dit kan nie ontken word nie en teen die korrelasie daarvan met skriftelike werk kan dus ook nie beswaar gemaak word nie. Maar waarteen wel beswaar gemaak word is teen die koppeling of ondergeskikmaking van die onderrig van spelling aan die onderrig van skriftelike werk. Die doel met spellingonderrig is enkel en alleen om, met gebruikmaking van die beste en wetenskaplikste metodes moontlik, die korrekte gebruik van skryftekens tuis te bring en niks meer nie. Die doelstellings met die onderrig van skriftelike werk verskil baie hiervan. Met die onderrig van skriftelike werk is die oogmerke o.a. die bevordering van 'n logiese gedagtegang, korrekte en heldere uitdrukkingsvermoë, die gebruik van idioome, die verryking van woordeskat, ens. met korrekte spelvermoë as 'n essensiële voorvereiste om hierdie doelstellings te verwesenlik.

Daar word dus aan die hand gedoen dat, gesien in die lig van die verskil in doelstellings tussen die onderrig van spelling en die onderrig van skriftelike werk, eersgenoemde afsonderlike aandag regverdig en nie sonder meer aan lg. ondergeskik gemaak behoort te word nie. As die „stene" vir die skriftelike bouwerk afsonderlik goed en

deeglik voorberei en onderrig word, kan

verwag word dat die skriftelike bouwerk wat daarop gebaseer is, deeglik gedoen gaan word.

Die bespreking van die departementele wenke word voorlopig hiermee afgesluit. Twee aspekte daarvan, t.w. toetsing en woordelyste, sal in hoofstuk 3. bespreek word omdat dit daar beter sal aanpas by die ontleding van die toetsprosedure wat in hierdie ondersoek toegepas is.

Om nou oor te gaan tot die inligting wat deur middel van persoonlike navraag by 7 Randse Afrikaanse laerskole verkry is:⁽¹⁾

Eerstens moet erken word dat hierdie aspek van die ondersoek deegliker gedoen kon gewees het. As 'n omvattende vraelys opgestel sou gewees het en as hierdie vraelys gestuur sou gewees het aan al die Afrikaanse laerskoolhoofde aan die Rand sou die inligting so verkry baie betroubaarder en waardevoller gewees het. Dit is nie gedoen nie omdat dit die omvang van hierdie tesis buite perke sou vergroot het en ook omdat die doel van hierdie ondersoek nie gaan oor 'n wetenskaplike ontleding van wat i.v.m. spellingonderrig aan die genoemde skole gedoen word nie maar wel oor die standaard van die spellingbekwaamheid van die leerlinge aan die skole. Tog moet al dadelik gesê word dat die mate van eenstemmigheid wat daar gevind is by die hoofde wat ondervra is, baie groot was. Die volgende interessante inligting is verkry:

- a. Al die hoofde het verklaar dat daar 'n behoefte bestaan aan 'n deeglike, gegradeerde woordelys

(1) Hierdie raadpleging het plaasgevind voordat die

of spelboekie vir die gebruik aan laerskole.

- b. Al die hoofde het erken dat die samestelling van die woorde wat aan hulle skole in die verskillende standerds gebruik word, op 'n subjektiewe manier gedoen is, of deur die onderwyser self of deur die opsteller van die skema wat gebruik word. M.a.w. almal het erken dat die uitsoek van die woorde bloot 'n willekeurige daad was en dat die doeltreffendheid van die woorde wat so uitgesoek is, bloot afgehang het van die vermoë en die ondervinding van die betrokke onderwyser. Die gevolg van hierdie subjektiwisme by die samestelling van spellyste is dat daar 'n baie groot verskil is tussen die woorde wat vir dieselfde standaard aan verskillende laerskole saamgestel is. In bylaag I word die std. 5-spelwoorde wat aan twee Randse Afrikaanse laerskole gebruik word weergegee. In albei skole word die woorde in verband met, of om sentrale temas behandel. In die bylaag is hulle egter uit verband gehaal en naastenby alfabeties ingedeel om vergelyking te vergemaklik en om die groot verskil aan te toon. Hierdie verskil is nie beperk tot die betrokke twee skole of tot std. 5 alleen nie. Dit is deurgaans gevind. In die laer klasse is daar wel 'n mate van ooreenkoms aangetref omdat die aanleer van klanke en eenvoudige speltipes wat daarmee in verband staan, by al die skole voorkom, maar vanaf std. 2 tot en met std. 5 is die uiteenlopendheid van die gekose spelwoorde baie treffend.

(1) In die verband verklaar Fitzgerald: „A good textbook series should comprise a well-graded list of words, an adequate teacher's manual, clearly written instructions to the child,

c. Al die hoofde het verklaar dat die woorde wat in spellingonderrig aan hulle skole vanaf std. 2 tot std. 5 gebruik word, gebaseer is op die skriftelike werk of uit leesboeke gehaal is. In die grade en std. 1 word wel aan speltipes, d.w.s. woorde met enersse spelling, afsonderlike aandag gegee om die verskillende klanke soos eu, ee, aa, io, ens. by die kinders tuis te bring. Voorbeelde van sulke enersse woorde is by.

man, pan, dam, kan, seep, meet, leer, lees,
oet, keer, roep, doek, soet, stoep, koek,
boek, maan, daar, klaar, naar, kaas, sien,
nies, kies, sies, mier, tier, lief, ens.

Vanaf std. 2 egter word nie meer spesiale aanlag aan speltipes gegee nie behalwe wanneer individuele onderwysers terloopse aandag daaraan in die spellesse wy. Die woorde wat vanaf hierdie standaard in spellingonderrig gebruik word, is dus meer algemeen en heterogeen van aard. Dit is dan ook te verstane waarom die spellyste vir dieselfde standaard aan verskillende skole so baie van mekaar verskil.

d. Al die hoofde het gesê dat, sover hulle weet, die uitsoek van die woorde uit die leesboeke geskied het volgens die metode op bls. 23 uiteengesit en dat hulle saamstem dat die moeilikste woorde gewoonlik gekies word.

e. Al die hoofde het saamgestem met die bewering dat baie min onderwysers hulle spellesse gee volgens die verskillende stappe wat deur deskundiges voorgeskryf word. Die metode van

neer: Verduideliking van die woord in sinsverband (gewoonlik as voorbereiding vir skriftelike werk of spreeklesse), mondelingse drillwerk, afskryf van die woord deur die kinders waar daar nie afgerolde lyste gebruik word nie, herhaling en toetsing.

- f. Nie een van die hoofde was bewus van 'n leerkrag wat meer waarde geheg het aan die onderrig van 'n metode om 'n woord te leer spel as aan die werklike spelling self nie. M.a.w. die meeste onderwysers heg meer waarde aan die memorisering van woorde as aan die aanleer van 'n korrekte metode waarvolgens nuwe woorde geleer spel behoort te word.

Aanleiding tot hierdie vraag was die verklaring deur etlike navorsers dat die onderrig van 'n metode om 'n woord te leer spel vir die kind van groter betekenis is as bloot net die memorisering van die spelling van 'n woord. So bv. verwys Fitzgerald na etlike navorsers (Fernald, Gates & Russell) wat almal verklaar dat die regte metode om 'n woord te leer spel by swak spellers ontbreek. Fitzgerald sê: „Good spellers acquire fairly effective learning procedures while poor spellers are at a loss to overcome their spelling weaknesses.”⁽¹⁾ Horn verklaar: „Ordinarily, the graduate of our elementary schools has not been taught any method of learning to spell.”⁽²⁾ Hierom doen dieselfde navorser aan die hand dat „when a pupil is having difficulty in learning to spell, one of the first things to do is to have him explain how he proceeds in learning to spell a word.”⁽³⁾ Richmond sê: „Many pupils of the 6th.

(1) Fitzgerald, The Teaching of Spelling, 196.

(2) Ibid., 215.

grade have not developed an effective method of studying a word."⁽¹⁾ Strickland sê: „Objective number one for the teaching of spelling must be: Help each child develop an effective method of learning spelling."⁽²⁾

- g. Al die hoofde het gesê dat die woorde wat in spellingonderrig gebruik word, met min uitsonderings, in rye, d.w.s. langs mekaar en/of in sinsverband, deur die onderwysers geskryf en deur die kinders afgeskryf word. So bv. word spelwoorde wat betrekking het op die onderwerp „Ons huis” soos volg neergeskryf!

kombuis, spens, badkamer, slaapkamer, stoep,
gang, vensters.

Baie selde word dit in kolomme neergeskryf soos volg:

kombuis
spens
badkamer
slaapkamer
stoep
gang
vensters

Aanleiding tot hierdie vraag was die feit dat verskillende navorsers soos Horn, Corrman, Fitzgerald, Tidyman en Ashbaugh eksperimenteel vasgestel het dat kinders die spelling van woorde in kolomme beter en makliker aanleer en beter weergee (apart of in sinsverband) as wanneer die spelling van woorde in rye aangeleer word.

(1) Richmond, Children's Spelling Needs and the Implications of Research, (artikel) Elementary English, Des. 1956, 505.
(2) Strickland, Utilizing Spelling Research,

Weens die belangrikheid van hierdie aspek en weens die feit dat so weinig van kolomme in spellingonderrig gebruik gemaak word, word nou taamlik breedvoerig uit McKee en Horn aangehaal. McKee sê: „There is no particular value in having children study the words in context form.

Investigations by Cormman, Winch, Wallin, Cook and O'Shea, Hunkins, Tidyman and Brown, Ashbaugh and McKee have shown that children spell words with greater efficiency in column form than in context form. This problem have some importance in view of the fact that the real need in spelling is that which requires spelling ability in context form. The teaching of spelling is not important until important words can be spelled in context form. Some educators have advanced the theory that pupils could acquire greater ability to spell in context form if the words were studied in sentences or paragraphs rather than in the usual column form. However, investigations by Winch, Hawley, Gallup and McKee have shown that children learn more when the words are studied in column form than when they are attacked in context form. Further, the last noted investigation found that study by column form is more efficient also in terms of delayed recall and in ability to spell in context form. In view of these available data there seems to be but little value in the use of context forms for study purposes.”⁽¹⁾ Horn weer verklaar:

„Research has consistantly shown that it is more efficient to study words in lists than in context. Words studied in lists are learned

more quickly, remembered longer and transferred⁽¹⁾ more readily to new context."

- h. I.v.m. die aanvang van spellingonderrig het al die hoofde gesê dat daar gemiddeld in graad 2 met formele spellingonderrig begin word - sommige hoofde laat dit alreeds in graad 1 plaasvind.

Aanleiding tot hierdie vraag was die feit dat verskillende navorsers soos Archer, Furness e.a. beweer dat spellingonderrig aan kinders, wat nog nie daarvoor ryp is nie, meer kwaad as goed doen. Hulle beklemtoon m.a.w. die belangrikheid van die kind se gereedheid vir spelling. Archer bv. verklaar: „Much of the failure to achieve mastery of spelling can doubtless be ascribed to the fact that many children who begin to spell are not ready for the experience.”⁽²⁾

Furness sê: „Attention has been directed to the problem of spelling readiness because so many children are not prepared for spelling upon the attainment of 7 and one half years or upon entrance into the second grade.”⁽³⁾ Elders

verklaar dieselfde skryfster: „---reaching the second grade does not automatically qualify a child for spelling.”⁽⁴⁾ Barbe en Gannaway sê:

„The spelling program in the school should wait until the child has made a good start in reading.”⁽⁵⁾ Ook Fitzgerald verwys na hierdie

aspek waar hy sê: „Cain and Michaelis set forth

(1) Horn, Teaching Spelling, 16.

(2) Archer, Readiness for Spelling, (artikel) Education, Spelling Number, Jan. 1956, 268.

(3) Furness, Factors in Spelling Readiness, (artikel) Educational Administration and Supervision, Nov. 1955, 441.

the characteristics for spelling readiness: A mental age of $7\frac{1}{2}$, a fairly large reading vocabulary, handwriting skill adequate to form letters correctly and ability to write words from memory are needed for optimum benefit from systematic spelling instruction."⁽¹⁾

As in aanmerking geneem word dat 5-jariges tot Transvaalse laerskole toegelaat word, is dit duidelik dat die gevaar bestaan dat daar moontlik te vroeg met spellingonderrig aan ons Afrikaanse laerskole begin word. Dit is natuurlik moeilik om in die grade te onderskei tussen lees-, skryf- en spellingonderrig. Die onderrig van spelling in die grade in Afrikaans verskil ook heelwat van die onderrig in Engels omdat die letters in Afrikaans in dié klasse heeltemal foneties uitgespreek word terwyl dit gewoonlik nie die geval in Engels is nie. So bv. word die woordjie „pot" in die grade soos volg gespél: „pe - ô - te, pot" en nie „pee - oo - tee, pot" nie. In Engels word daar gewoonlik nie so'n onderskeid gemaak tussen die uitspraak van letters in die gradeklasse en die hoër klasse nie. Dit is moeilik om presies te sê of bg. fonetiese uitspraak van die letters van „pot" in Afrikaans as spelling of as 'n soort stadige letter-lees beskrywe moet word. Ten spyte van hierdie moeilikheid doen die vraag hom voor of daar aan ons laerskole versigtig genoeg te werk gegaan word i.v.m. die aanvang van spellingonderrig en die kind se gereedheid vir spelling. Dit wil voorkom asof dit nie die geval is nie.

- i. Op die vraag of die onderrig van spelling geskied volgens die „toets-leer-toets“-metode of volgens die „leer-toets“-metode, het al die hoofde gesê dat lg. die gebruiklike is.

Aanleiding tot hierdie vraag was die feit dat navorsers soos Horn e.a. eersgenoemde metode as die beste bestempel. Spache sê in dié verband:

„---- a test-study-test method is generally preferred to a study-test approach.“⁽¹⁾ Horn en

Ashbaugh verklaar: „---- the teacher must test her pupils on each spelling lesson before they begin to study.“⁽²⁾ Fitzgerald sê: „Testing

before study ---- is, in general, highly important in spelling.“⁽³⁾

- j. Op die vraag wat daar gedoen word i.v.m. die aankweek van 'n spellingbewustheid by die leerlinge d.m.v. effektiewe proeflees van geskrewe werk en die selfnasien van spelfoute, het die hoofde erken dat baie min in dié verband gedoen word. Almal het erken dat dit ongelukkig so is dat onderwysers wat gebruik maak van selfnasien-metodes soms van luiheid verdenk word. Die hoofde het almal saangestem met die bewering dat spelfoute^{oo} die algemeen~~n~~ skriftelike werk onderstreep word (d.i. verkeerdelik benadruk word !) en dat die kind dan die woorde 'n paar keer korrek moet oorskryf. Selds of ooit word daar bv. 'n „S“, sonder meer, in die kantlyn van die kind se opstelskrif of taalskrif gemaak langs 'n reël waarin daar 'n spelfout voorkom, om

(1) Spache, What's wrong with our teaching of Spelling ?, (artikel) Education, Spelling Number, Jan. 1956, 299.

(2) Horn & Ashbaugh, The Horn Ashbaugh -

sodoende die kind te dwing om self, d.m.v. sorgvuldige proeflesing en gebruikmaking van 'n woordeboek, sy eie fout te ontdek en te verbeter.

Die hoofde het almal erken dat met die nasien van woorde in 'n speltoets daar gewoonlik van een van die volgende twee metodes gebruik gemaak word:

- (i) Die onderwyser sien alles self na.
- (ii) Die kinders ruil skrifte of papiere om en sien mekaar se werk o.l.v. die onderwyser na.

Dit gebeur uiters selde dat kinders self hulle spelwerk o.l.v. die onderwyser nasien - waarskynlik omdat daar gevrees word dat sommige leerlinge sal kul, veral na 'n toets. Hierdie vrees is ongegrond omdat die kinders, na afloop van die toets, maklik versoek kan word om hul penne in hulle tasse te bêre en vir nasien- en verbeteringsdoeleindes net 'n potlood op die lessenaar te hou. Die onderwyser kan na afloop van hierdie selfnasienmetode natuurlik ook nog elke kind se werk afsonderlik kontroleer.

Aanleiding tot hierdie vrae was die belangrikheid wat verskeie navorsers heg aan proeflesing en die selfnasien van spelfoute. Horn bv. beveel aan dat leerlinge so gelei behoort te word dat hulle trots sal wees op hulle spelling en dat hulle gehelp moet word „to proofread their writing.”⁽¹⁾ Elders sê dieselfde navorser: „Pupils should correct their own tests as the teacher spells each word aloud. To have each pupil correct his own paper is better than to have pupils exchange papers or to have the teacher correct them.”⁽²⁾ Spache verklaar: „Today the

school tries to develop a spelling conscience, a desire to spell correctly. The school also attempts to develop a spelling consciousness, a critical inquiring attitude towards one's own spelling and to train pupils in the ability and habit of proofreading their own efforts."⁽¹⁾

Wagner sê: „They (d.i. onderwysers) arrange for the children to have successful experiences in proofreading their own written compositions."⁽²⁾

Fitzgerald sê: „The child must learn the value of self-testing",⁽³⁾ en „He must check his own writing and correct his own errors."⁽⁴⁾

- k. N.a.v. die vraag in hoeverre daar van woordeboeke gebruik gemaak word in spellingonderrig het al die hoofde verklaar dat ook in hierdie verband daar baie te kort skiet. Die departementele voorskrifte i.v.m. boeke-voorsiening laat nie toe dat elke leerling oor 'n woordeboek beskik nie. Gevolglik word daar net 'n paar woordeboeke in die hoër standerds aangehou wat die leerlinge dan kan raadpleeg. Die gevolg hiervan is dat dit moeilik is om die kinders behoorlik te onderrig in die gebruik van die woordeboek. Ten spyte hiervan word dit tog in die hoër klasse, veral std. 5, gedoen. Hierdie onderrig geld egter net vir die hantering van die woordeboek en baie selde vir die alledaagse gebruik daarvan by proeflesing en die selfnasien van spelfoute. Die oorsaak vir hierdie tekortkoming is waarskynlik toe te skryf aan die feit dat dit tyd verg om die kinders toe te laat om hulle foute

(1) Spache, What's wrong with our teaching of spelling? (artikel) Education Spelling

met gebruikmaking van die woordeboek te verbeter; dit is baie makliker vir die onderwyser om maar self die regte spelling van 'n woord in 'n leerling se skrif neer te skryf sodat lg. dit dan kan gaan oorskryf.

Aanleiding tot hierdie vraag was die belangrikheid wat navorsers heg aan die gebruik van die woordeboek of, beter nog, die alledaagse gebruik daarvan. Horn, bv., sê: „--- the dictionary furnishes a means for ordered, systematic search for the correct spelling of words needed in writing.”⁽¹⁾ Wagner verklaar: „They (d.i. suksesvolle spellingonderwysers) provide several dictionaries for class use---.”⁽²⁾ Johnson sê: „Learning to use a dictionary is an essential part of learning to spell. In grades 4 to 8 (ongeveer stds. 2 tot 6 by ons) children need training in order to use a dictionary effectively. Comprehensive and thorough dictionary training helps the child with his spelling and broadens his understanding of words and their usage.”⁽³⁾

N.a.v. die voorgaande wil dit dus voorkom of daar aan ons laerskole, wat die alledaagse, geïntegreerde gebruik van die woordeboek betref, wel 'n leemte bestaan - veral wat betref die onderrig van spelling.

E. Samevatting:

1. In hierdie tesis word deurgaans aanvaar dat spelling die skriftelike weergawe van skryftekens is

(1) Horn, Teaching Spelling, 294.
 (2) Wagner, They like to Spell, (artikel) Education, Spelling Number, Jan. 1956, 309

en dat die toetsing daarvan dus skriftelik moet geskied.

2. Die belangrikheid van spelling word bevestig deur die feit dat die vermoë om reg te kan spel - d.w.s. die besit van 'n betreklik hoë spelling-bekwaamheid - algemeen aanvaar word as 'n onontbeerlike eienskap van 'n welopgevoede, beskaafde persoon.
3. Alhoewel daar, veral in Amerika, besonder baie navorsing op die gebied van spelling gedoen is, bestaan daar in Afrikaans ongetwyfeld nog 'n groot behoefte aan verdere en omvattende navorsing in die verband.
4. Die geskiedenis van spelling kan naastenby verdeel word in die volgende drie fases:
 - a. 'n Tydperk van toevallige, terloopse aandag aan spelling tydens die onderrig van taal en ander vakke.
 - b. 'n Tydperk van formele aandag aan spelling wat gekenmerk word deur die onpraktiese aard van die woorde wat in die onderrig gebruik is, die groot aantal woorde wat gebruik is, die belangrikheid wat aan die leer van spelreëls geheg is en die metode van onderrig wat op memorisering sonder meer, neerkom.
 - c. Die moderne tydperk wat gekenmerk word deur die waarde wat geheg word aan korrekte onderrig-metodes, die kweek van spellingbewustheid by leerlinge en die praktiese aard van die woorde, eerder as die aantal, wat in die onderrig gebruik word.
5. Weens die waardevolle werk wat van tyd tot tyd

deur die Taalkommissie van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns verrig word, is Afrikaans op 'n hegte, logies-wetenskaplike fondament gebaseer as wat die geval met baie ander en ouer tale is.

6. Aangesien daar verskil is in doelstellings tussen die onderrig van spelling en die onderrig van ander skriftelike taalwerk, behoort eersgenoemde nie sonder meer aan lg. ondergeskik gemaak te word nie, maar verdien dit aparte, wetenskaplike aandag.

7. Gevolgtrekkings i.s. hedendaagse spellingonderrig aan Randse Afrikaanse laerskole:

a. Dit is duidelik dat daar, wat die onderrig van spelling betref, groot ruimte vir verbetering is soos o.a.

- (i) die bybring van 'n deeglike, wetenskaplike metode waarvolgens die kind die spelling van woorde kan aanleer;
- (ii) die groter gebruik van kolomme i.p.v. ryë woorde;
- (iii) die groter gebruik van kinestetiese metodes in remediërende spellingonderrig;
- (iv) die gebruik van 'n „toets-leer-toets“-metode i.p.v. 'n „leer-toets“-metode en die gebruik van selfnasienmetodes i.p.v. nasienwerk deur die onderwyser alleen;
- (v) die bevordering van selfwerkzaamheid - ook op die gebied van spelling - deur die groter gebruik van woordeboeke;
- (vi) die aankweek van 'n groter spellingbewustheid by leerlinge, ens.

- b. Alhoewel daar goeie en bruikbare spellyste aan die bg. skole bestaan, is dit duidelik dat die keuse van woorde vir elke standaard te subjektief gedoen word met die gevolg dat die onderrig van spelling daardeur gekortwiek word. (Moontlik 'n saak van „soveel hoofde, soveel sinne.”)
- c. Daar bestaan 'n behoefte aan 'n landswye ondersoek na woordfrekwensie in Afrikaans om sodoende die keuse van woorde vir spelling-onderrig te vergemaklik.
- d. Daar bestaan 'n behoefte in ons laerskole aan 'n behoorlik-gegradeerde, wetenskaplik-saangestelde spellys met gepaardgaande handleiding, instruksies en wenke vir die onderwysers.

HOOFSTUK 2.

OORSIG OOR NAVORSING I.V.M. SPELLING.

In hierdie hoofstuk word 'n oorsig gegee van die belangrikste navorsing i.v.m. **geskrewe** woordeskat, spelling en spelskale in Amerika en Engeland. Die lys van aangehaalde werke kan aansienlik langer wees. Genoeg voorbeelde word egter bespreek om die algemene rigting waarin die navorsing ontwikkel het, aan te toon.

Aandag word ook gewy aan navorsing i.v.m. speltoetsmetodes in genoemde lande en elders. Die uitgangspunte van die navorsers sal beklemtoon word aangesien dit van belang is in die uiteensetting van die eie ondersoek wat in hoofstuk 3 volg.

Na bg. oorsig oor oorsese navorsing i.v.m. spelling

toon en, om wat moontlik tekortkomings kan wees, te openbaar. Sodoende sal dit duidelik word waarom sekere gedragslyne in die eie ondersoek gevolg is en ander weer vermy is.

I. Oorsese navorsing:

A. Woordeskatstudies en -lyste:

Etlike navorsers het na 1910 in Amerika spelskale en -toetse saamgestel deur gebruik te maak van geskrewe woordeskatstudies en -lyste waarvan die volgende die belangrikstes is:

1. Woordeskatstudies i.v.m. die vrre geskrifte van volwassenes:

- a. L. P. Ayres: „The Spelling Vocabularies of Personal and Business Letters” gepubliseer in 1913.⁽¹⁾ Ayres het 2000 besigheids- en persoonlike briewe uit 12 verskillende bronne ontleed. Hy het vasgestel dat daar in hierdie briewe 'n totaal van 23,629 woorde gebruik is maar dat hierdie getal uit net 2001 verskillende woorde bestaan het. Van hierdie werk sê McKee: „We know today that the Ayres investigation was far from complete and that its word list is not a true index of the really common words. The chief contribution of the Ayres investigation lies in the fact that it was a pioneer study ---”⁽²⁾ Vanweë sy baanbrekerswerk op hierdie gebied verdien Ayres dus spesiale vermelding.

Dit is duidelik dat Ayres se uitgangs-

(1) Greene, Jorgensen & Gerberich, *Measurement and Evaluation in the Elementary School*, 377.

(2) McKee. *Language in the Elementary School*. 31.

punt by die samestelling van sy lys die frekwensie van woorde in die vrye geskrifte van volwassenes was. Hy wou d.m.v. sy ontleding daardie woorde met die grootste geskrewe gebruiksfrekwensie vir sy lys bekom.

- b. W. N. Anderson: „Determination of a Spelling Vocabulary based upon Written Correspondence“⁽¹⁾ gepubliseer in 1917. Anderson het sy lys op dieselfde manier as Ayres saamgestel, net deegliker. Hy het nl. 3723 briewe, geskrywe deur die inwoners van die staat Iowa in die V.S.A. ontleed. Die briefskrywers het behoort tot 35 verskillende ambagte of beroepe en was almal volwassenes. Uit hierdie briewe is 'n voorlopige lys van 9223 woorde saamgestel op grond van grootste gebruiksfrekwensie. Die lys is toe verminder tot 3087 deur die weglating van woorde wat minder as 5 keer in briewe van 3 van die beroepe voorgekom het.⁽²⁾ Hierdie 3087 is toe nog verder verminder tot 2977 woorde „found by Anderson to be most frequently used in written correspondence.“⁽³⁾

Dit is duidelik dat Anderson se uitgangspunt die frekwensie van geskrewe woorde in die vrye geskrifte van volwassenes was en dat hy telkens met die inkorting van sy lys, woorde, wat minder voorkom as die wat hy behou het, weggelaat het.

- c. E. L. Thorndike: „The Teacher's Word Book“⁽⁴⁾ gepubliseer in 1921. Thorndike het 'n lys van

(1) Greene, Jorgensen & Gerberich, *Measurement and Evaluation in the Elementary School*, 377.
 (2) Van den Heever, 'n Objektiewe studie van die spelling in Afrikaans op die middelbare skool, 8.
 (3) Greene, Jorgensen & Gerberich, *ibid.*, 377.
 (4)

10,000 woorde saamgestel deur daardie woorde uit te soek wat gevind is „to occur most frequently in a count of several million words taken from many sources.”⁽¹⁾ Hier volg 'n paar voorbeelde van die bronne waaruit Thorndike geput het:

Lamb, Tales from Shakespeare.
 Ten Primers or First Readers.
 Ten Second Readers.
 Ten Third Readers.
 Treasure Island.
 Tale of 2 Cities.
 Popular Mechanics.
 Saturday Evening Post.
 Robinson Crusoe.
 Byron, Poems.
 Encyclopaediae Britannica.
 Ladies' Home Journal.
 Literary Digest.
 Gibbon, Decline and fall of the Roman Empire.
 United States Postal Regulations.
 Dryden, Dramatic Essays.
 Burt, Poems every child should know.
 Aesop's fables.
 Anderson's fairy tales.
 Austen, Pride & Prejudice.
 Collodi, Pinocchio.
 40,000 words from a newspaper in Lancaster, Penn., using 6 issues spread over the year 1920.⁽²⁾

Ook Thorndike het dus geskrewe woordfrekwensie in vrye ^{geskifte} geskifte van volwassenes as uitgangspunt gekies by die samestelling van sy lys. Baie van sy bronne is ^{geskifte} geskifte vir kinders maar die outeurs daarvan is volwassenes.

- d. E. Horn: „A Basic Writing Vocabulary - 10,000 words most commonly used in writing” gepubliseer in 1926.⁽³⁾ Die navorsing van Ernest Horn i.v.m. die geskrewe woordeskat van volwassenes is sonder twyfel die belangrikste en deeglikste wat nog in die Engelse taal gedoen is. McKee sê van sy werk: „So far as the writer knows there is no study

(1) Greene, Jorgensen & Gerberich, Measurement & Evaluation in the Elementary School, 377.
 (2) Thorndike & Lorge, The Teacher's Word Book of 30,000 words, 249.
 (3) Greene, Jorgensen & Gerberich, *ibid.*, 377.

which approaches it in completeness."⁽¹⁾

Horn het in 1919 begin om 'n samestelling te maak van al die woorde in al die volwassene woordeskatstudies wat tot op daardie datum voltooi is. Dit het ingesluit:

- (1) Alle woordeskatstudies i.v.m. die vrye geskrifte van volwassenes wat tot op daardie datum voltooi is soos die wat alreeds in hierdie werk genoem is en 'n hele aantal minder belangrikes soos die werke van Houser⁽²⁾, Clark, Crowder en Curtis waaromtrent McKee meer besonderhede gee. Aangesien al hierdie navorsers ook die vrye geskrifte van volwassenes as uitgangspunt gekies het, is dit onnodig om die besonderhede van hulle werk hier weer te gee.
- (ii) Woordeskatstudies wat gedurende die tydperk 1919 tot 1926 voltooi is. (Dit is die tydperk waarin Horn en sy helpers aan sy samestelling gewerk het.)
- (iii) Woordeskatstudies wat Horn self voltooi het en wat moontlik as aanvoerwerk vir sy omvattendste studie beskryf kan word. 'n Lys van hierdie werke van Horn is indrukwekkend; om maar net 'n paar te noem:
 - „The Vocabulary of Bankers' Letters."
 - „The Vocabulary of Excuses written to Teachers by Parents."
 - „The Vocabulary of Minutes, Resolutions and Committee Reports."
 - „Vocabularies of Letters of Application and Recommendation."
 - „The Vocabulary of Personal Letters."
 - „The Vocabulary of Business Correspondence. Ens.

(1) McKee, Language in the Elementary School, 43.

(2) Ibid., 33 - 35.

(3) Ibid., 34 - 39.

Om 'n aanduiding te gee van hoe Horn hierdie werk gedoen het, word die eerste een van die genoemde lys nou beskryf: Horn het 1125 briewe wat volwassenes aan 'n bank geskryf het, ontleed en gevind dat daar 'n totaal van 67,581 woorde gebruik is wat bestaan het uit 2623 verskillende woorde. As genoemde twee getalle vergelyk word, is dit duidelik dat die frekwensie van sommige van die woorde hoog was. Die frekwensie van die woorde is dan ook deur Horn aangeteken. Die ander aangehaalde werke is op dieselfde wyse gedoen.

Nadat Horn van bg. bronne gebruik gemaak het, het hy en sy medewerkers oor 'n lys van 5,136,816 woorde beskik wat, soos hierbo geblyk het, almal afkomstig is van verskillende soorte vrye geskrifte van volwassenes. Hierdie groot getal woorde het egter net uit 36,373 verskillende woorde bestaan. By elkeen van hierdie 36,373 is aangeteken hoeveel keer dit in die 5,136,816 voorkom. M.a.w. die frekwensie van elke aparte woord is sorgvuldig bepaal. Dit is egter nie al nie. By elke woord is ook nog verder aangedui in hoeveel verskillende soorte geskrewe stukke dit voorgekom het en ook die geografiese verspreiding van die bronne waaruit dit afkomstig was.⁽¹⁾

Uit bg. 36,373 woorde het Horn toe die 10,000 met die grootste frekwensie uitgesoek. Daar dien op gelet te word dat hierdie frekwensie eintlik 'n drieledige frekwensie is omdat dit nie net te doen gehad het met die aantal kere wat elke woord

geografiese verspreiding en frekwensie t.o.v. die aard van die bronne waaruit die woorde afkomstig was, ingesluit het.

Die deeglikheid waarmee Horn sy finale lys van 10,000 woorde voltooi het, het as gevolg gehad dat dit 'n standaardwerk op die gebied van woordeskatnavorsing geword het en 'n bron vir die verkryging van woorde vir Engelse spellyste. Greene, Jorgensen en Gerberich verklaar dat Horn se navorsing „has greatly influenced the content of recent spelling texts.”⁽¹⁾

2. Woordeskatstudies i.v.m. die vrye en gekontroleerde geskrifte van kinders:

'n Tweede groep navorsers in Amerika het hulle bepaal by die vrye en gekontroleerde geskrifte van kinders om sodoende kinderwoordeskatlyste saam te stel. 'n Paar van die belangrikste werke word vervolgens beskryf:

- a. W. F. Jones: „Concrete Investigation of the Material of English Spelling” gepubliseer in 1915.⁽²⁾ Hierdie navorser het 75,000 opstelletjies geskrywe deur 1050 leerlinge van „grade 2” tot „grade 8” (d.i. graad 2 tot std. 6) in 4 Amerikaanse state ontleed. Die kinders is toegelaat om oor onderwerpe waarin hulle belangstel, te skryf. Hulle moes ook met verloop van tyd aanhou opstelle skryf totdat elkeen in 8 opeenvolgende opstelle geen nuwe woorde meer gebruik het nie. Jones en sy helpers het sodoende 'n totaal van 15 miljoen woorde bekom wat uit maar net

(1) Greene, Jorgensen & Gerberich, Measurement and Evaluation in the Elementary School, 377.

(2) McKee, Language in the Elementary School, 46.

4532 aparte woorde bestaan het. Sy uitgangspunt was dus die frekwensie van woorde in die geskrifte van kinders. Hierdie geskrifte kan nie as heeltemal vry bestempel word nie omdat daar tog 'n mate van kontrole was deurdat die werklike skrywery onder skooltoestande plaasgevind het.

- b. W. S. Tidyman: „Survey of the Writing Vocabularies of Public School Children in Connecticut” gepubliseer in 1921.⁽¹⁾ Tidyman het net soos Jones te werk gegaan. Nadat hy 5000 opstelle van leerlinge in die 3e tot 9e „grades” ontleed het, het hy 'n totaal van 538,500 woorde gehad wat bestaan het uit 3850 aparte woorde.
- c. H. G. Hoffman: „The Vocabulary of 6th. Grade Children's Letters.” (1928)⁽²⁾: Hierdie navorser het gebruik gemaak van die vrye, spontane geskrifte van kinders. Hy het, met hulp, 366 briewe, geskrywe deur 347 kinders versprei oor 17 Amerikaanse state, bymekaar gemaak. Hierdie briewe is nie in die skool geskrywe nie en was dus werklik vrye geskrifte van die kinders. Hoffman het 'n totaal van 49,423 woorde verkry wat bestaan het uit 2789 verskillende woorde.
- d. J. A. Fitzgerald: „The Vocabulary, Spelling Errors and Situations of Fourth, Fifth and Sixth Grade Children's Letters written in Life Outside the School.” (1931)⁽³⁾: Hierdie navorsing van die geskrewe woordeskat van kinders is, volgens McKee, die mees uitgebreide en deeglikste van sy soort. Fitzgerald het 3500 briewe geskrywe deur kinders in die 4e, 5e en 6e „grades”

(1) McKee, Language in the Elementary School, 47.

(2) Ibid, 51.

van 41 Amerikaanse state ontleed. Die grootste aantal van die briewe was vriendskaplike briewe wat buite die skool geskrywe is. Net 'n paar van die briewe was besigheidsbriewe. Fitzgerald het sy resultate vir die 3 „grades" apart opgestel.

Dit is:

4e „grade": 'n Totaal van 87,690 woorde bestaande uit 3327 verskillende woorde.

5e „grade": 'n Totaal van 168,188 woorde bestaande uit 4705 verskillende woorde.

6e „grade": 'n Totaal van 205,028 woorde bestaande uit 5575 verskillende woorde.

Dit is duidelik dat Fitzgerald se uitgangspunt ook die frekwensie van woorde in die geskrifte van kinders was - in sy geval die vrye geskrifte van kinders.

Daar word volstaan met die 4 aangehaalde werke i.v.m. die woordeskat van kinders omdat al die ander op 'n soortgelyke wyse gedoen is.⁽¹⁾

e. Samestellings van kinderwoordeskat-studies:

Daar dien gelet te word op die feit dat in nie een van die studies i.v.m. die geskrewe woordeskat van kinders 'n poging aangewend is om ook frekwensie t.o.v. geografiese verspreiding of frekwensie t.o.v. die aard van die onderwerpe waaroor geskryf is, te bepaal soos wat Horn dit gedoen het met sy samestelling van die studies van die woordeskat van volwassenes nie. McKee wys ook daarop dat geen navorser ten tye van die skrywe van sy boek (1934) daarin geslaag het om so'n deeglike samestelling van woorde uit kinderwoordeskat-studies te maak soos wat Horn dit met volwassene

pogings (die van Grace McKee en F. S. Breed)⁽¹⁾
 maar wys op tekortkomings daarin en die onvolledigheid daarvan.

McKee het egter self so'n samestelling aangedurf dog hy gee nie baie besonderhede nie omdat die taak ten tye van die skrywe van sy boek nie afgehandel was nie. Hy verskaf egter die volgende gegewens: „So far as the writer knows, the most complete compilation of the results of studies of children's writing vocabulary is in the process of construction. At the present writing it (d.i. die skrywer se samestelling) contains the word lists of all the studies of children's writing except the 3rd. grade report on letters made by Fitzgerald and the theme studies by Jones, Tidyman, Bauer, Brown, Studley and Ware, the Kansas City Committee and H. J. Smith. To date the compilation totals well on to 3 million running words and includes more than 12,000 different words. This shows clearly that children's writing vocabulary is much larger than we have commonly thought.”⁽²⁾

Ten spyte van die feit dat sy samestelling toe nog nie voltooi is nie, het hy dit egter alreeds met die lys van Horn vergelyk en die volgende belangrike verklaring gemaak: „Such a comparison shows that less than 900 words among the first 5000 words of the Horn list are not in the children's list. The great majority of these words are those of importance in business correspondence. Less than 600 words with a frequency of ten or more in the children's list are not in the first 5000 of the Horn list. Very few of these words however were used by the children

with high frequency. Obviously there is a great amount of overlapping between the 2 lists."⁽¹⁾ McKee sê vervolgens dat sy vergelyking van die 2 lyste aantoon dat daar 'n klein aantal woorde is wat van belang is in die geskifte van kinders maar wat nie belangrik is in die geskifte van volwassenes nie, en dat daar 'n klein aantal woorde is wat van belang is in die geskifte van volwassenes maar wat nie belangrik is in die geskifte van kinders nie. Daar is egter 'n derde groep woorde - 'n groot groep - wat van belang is in beide lyste. McKee verklaar: "--- there will be a large group of words, probably 4000, which are of great importance in the writing of both children and adults. These words will constitute both the present and the permanent spelling needs of the child."⁽²⁾

B. Spelskale en -toetse:

1. L. P. Ayres: „A Measuring Scale for Ability in Spelling“:⁽³⁾ Hierdie eerste belangrike spelskaal in Amerika - later bekend as die „Ayres Spelling Scale - is in 1915 gepubliseer. Dit het verskyn nadat Ayres sy eie woordeskatstudie voltooi het maar voordat Anderson, Thorndike en Horn s'n die lig gesien het. Tesame met genoemde woordlyste het dit 'n bron geword vir latere samestellers van spelskale en -toetse.

Ayres het soos volg te werk gegaan: Hy het 'n lys van 1000 woorde saamgestel uit sy eie woordeskatlys en 3 minderbelangrikes van dieselfde aard, ook gebaseer op die geskrewe woordeskat

(1) McKee, Language in the Elementary School, 352.

(2) Ibid.

(1)

van volwassenes. Die woorde wat hy gekies het, was die met die hoogste frekwensie in genoemde lys.

Die 1000 woorde het hy toe verdeel in 50 lysse van 20 woorde elk en daarmee 'n enorme aantal kinders in 84 stede getoets. So het hy dan die ingewikkeldheid van elkeen van die 1000 woorde vir „various grade levels”, d.i. verskillende standers, bepaal. Op grond van die gegewens wat hy sodoende verkry het, het Ayres die woorde in groepe verdeel op so'n wyse dat die woorde in elke groep ewe moeilik is. So bv. was die woorde van lys A almal ewe moeilik, die woorde van lys B ewe moeilik maar moeiliker as die van lys A, die woorde van lys C ook ewe moeilik maar weer moeiliker as die van lys B, ens. Die aantal woorde in die verskillende lysse was nie gelyk nie. Ayres het vervolgens bepaal watter % woorde van elke lys deur elke „grade” reggespel is. So bv. het hy vasgestel dat die „2nd. grade” 88% van sy lys F reggespel het, die „3rd. grade” 96% en die „4th. grade” 100%. Dit is duidelik hoe Ayres se gegewens prakties gebruik kan word: As 'n onderwyser die peil in spelling van sy klas wil bepaal, moet hy vasstel hoe sy leerlinge se resultate vergelyk met die norms wat Ayres uitgewerk het.

Besware wat teen Ayres se lys genoem kan word, is:

- (1) Alhoewel sy uitgangspunt ook gebruiksfrekwensie van woorde was, het hy alleen van volwassene woordeskatlyste gebruik gemaak by die keuse van sy 1000 woorde aangesien

daar toe weinig of geen inligting i.v.m.

die woordeskat van kinders bestaan het nie.

- (11) Die volwassene woordeskatlyste waarvan hy gebruik gemaak het, was baie onvolledig en onbetroubaar omdat die omvang van die studies, wat die opstelling daarvan voorafgegaan het, klein was. McKee verklaar: „---- the large number of investigations which followed Dr. Ayres' compilation have shown that many of these words are not among the one thousand commonest words.”⁽¹⁾

2. B. R. Buckingham: „The Buckingham Extension of the Ayres Spelling Scale”: Hierdie lys is in 1918 gepubliseer. Soos die naam aandui het Buckingham Ayres se lys vergroot deur die byvoeging van nog 505 woorde.⁽²⁾ Hierdie bygevoegde woorde het Buckingham soos volg verkry: Hy het die woorde wat aan 'n reeks spellinghandboekies gemeen was en wat nie alreeds in die lys van Ayres voorgekom het nie, bygevoeg.⁽³⁾ Met hierdie byvoeging het Buckingham dus gedeeltelik afgewyk van die beginsel van gebruiksfrekwensie omdat die handboekies wat hy gebruik het, nie daarop gebaseer was nie. Dit is egter duidelik dat Buckingham besef het dat een van die tekortkomings in Ayres se lys die uitlating van woorde afkomstig uit kinderwoordeskat-studies was en dat hy die gebrek op genoemde wyse uit die weg probeer ruim het. Buckingham het ook 'n tabel opgestel wat 'n onderwyser in staat gestel het om 'n bepaalde persentasie deur 'n leerling met

(1) McKee, Language in the Elementary School, 40.

(2) Fitzgerald, The Teaching of Spelling, 58.

(3) Dlekker Die spellingbekwaamheid van skool-

'n bepaalde lys behaal, in terme van „grade level” of te wel „standard-standaard” te interpreteer. So bv. staan 66% behaal in lys 0 gelyk aan 4'7 „grades”, d.w.s. die leerling se prestasie staan gelyk aan die van 'n gemiddelde leerling in die 7e skoolmaand van die 4e „grade”.⁽¹⁾

3. E. J. Ashbaugh: „The Iowa Spelling Scales”:

Hierdie skaal is in 1922 gepubliseer.⁽²⁾ Ashbaugh het as basis vir sy lys die 2977 woorde wat Anderson op grond van frekwensie in geskrewe korrespondensie uitgesoek het, gekies.⁽³⁾ Hierdie woorde is toe aan 'n groot aantal kinders gedikteer en in groepe, in elk waarvan die woorde ewe moeilik is, verdeel.⁽⁴⁾ Sodoende is „ingewikkeldheids-indekse” bepaal waarmee die prestasie van 'n leerling vergelyk kan word net soos wat Ayres en Buckingham dit gedoen het. Hierdie indekse is vir al die „grades” tot VIII uitgewerk.

Omdat Ashbaugh van Anderson se lys gebruik gemaak het, is dit duidelik dat hy as uitgangspunt by die opstelling van sy spelskaal ook gebruiksfrekwensie van woorde gekies het. Die tekortkoming is dat geen kinderwoordeskat-studies geraadpleeg is nie.

Die besonderhede van die drie spelskale wat tot dusver bespreek is, is gegee omdat

- (1) dit, tesame met die woordlyste van Thorndike, Anderson en Horn die grondslag gevorm het vir latere toetse waarvan net 'n paar hier bespreek gaan word. Plekker gee in die verband

(1) Plekker, Die spellingbekwaamheid van skoolkinders, 43.

(2) Torgerson & Adams, Measurement & Evaluation for the Elementary-School Teacher, 464.

(3) Torgerson & Adams, Measurement & Evaluation for the Elementary-School Teacher, 464.

meer besonderhede. En

(11) omdat dit 'n goeie aanduiding geen van hoe die samestellers van spelskale te werk gegaan het om die woorde vir hulle skale te bekom.

Alvorens daar nou oorgegaan word tot 'n bespreking van die belangrikste jonger skale, moet eers daarop gewys word dat daar etlike sg. „toets-batterye" bestaan met afsonderlike onderdele, elk waarvan een of ander skolastiese aspek toets, o.a. ook spelling-bekwaamheid. Fitzgerald noem 3 voorbeelde van sulke batterye nl. die bekende „Stanford Achievement Tests", die „Metropolitan Achievement Tests" en die „Co-ordinated Scales of Attainment."⁽²⁾ Hierdie batterye gaan nie bespreek word nie omdat die samestellingsmetodes wat vir die spelling-onderdele gebruik is, ooreenkom met die van die skale wat vervolgens wel behandel gaan word.

4. Die „Morrison-McCall Spelling Scale":

Hierdie skaal, gepubliseer in 1923, bestaan uit 8 lyste van 50 woorde elk.⁽³⁾ Die woorde is geneem uit Ayres en Buckingham se skale.⁽⁴⁾ Die 8 lyste is ewe moeilik maar die woorde in elke lys is gerangskik in stygende orde van moeilikheid. Die toetsmetode is soos volg: Sinne waarin die gekose woorde voorkom, word voorgelees maar die kinders skrywe net die woorde. Die toets is vergesel van noukeurige instruksies vir die stel daarvan asook tabelle vir die aantekening en interpretasie van resultate.⁽⁵⁾ Dit stel die onderwyser in staat om

-
- (1) Plekker, Die spellingbekwaamheid van skoolkinders, 45 - 58.
 (2) Fitzgerald, The Teaching of Spelling, 59.
 (3) Torgerson en Adams, Measurement and Evaluation for the Elementary-School Teacher, 464.
 (4) Daar kon nie vasgestel word hoe die opstellers te

die „spellingouderdom" of die „grade level" in spelling van 'n leerling te bepaal.

Dit is duidelik dat die opstellers van hierdie toets by die keuse van die woorde vir hulle skaal ook die geskrewe gebruiksfrekwensie van woorde as uitgangspunt gekies het.

5. Die „Davis-Schrammel Spelling Tests":

Die woorde in hierdie toets, wat in 1935 verskyn ⁽¹⁾ het, is gekies uit die „Buckingham Extension of the Ayres Spelling Scale." Dit bestaan uit 4 ekwivalente lysse van 96 woorde elk. Die woorde kom in sinne voor, maar die kind skryf telkens net die woord heel. Elke kind skrywe net 20 woorde; „grade 1" skrywe net nommers 1 tot 20, „grade 2" nommers 13 tot 32, „grade 3" nommers 77 tot 96, ens. Die toets is vergesel van tabelle wat die onderwyser in staat stel om die prestasie van 'n leerling te vergelyk met die norm vir 'n bepaalde „grade". Hierdie norms is deur die opstellers op ongeveer dieselfde wyse bepaal as wat dit gedoen is in die skale wat alreeds bespreek is.

Ook hierdie opstellers het as uitgangspunt by die keuse van woorde vir hulle skaal die geskrewe gebruiksfrekwensie van woorde gekies.

6. A. L. Gates en D. H. Russell: „The Gates-Russell Spelling Diagnosis Test." ⁽²⁾

Hierdie skaal het in 1940 verskyn. ⁽³⁾ Dit bestaan uit 9 aparte toetse en word gebruik om inligting ⁽⁴⁾ omtrent leerlinge met ernstige spellinggebreke te bekom. Dit word individueel toegepas. In toets

(1) Plokker, Die Spellingbekwaamheid van skoolkinders, 52.

(2) Ongevalkies kon geen aanduiding gevind word van

1 word die leerling gevra om woorde mondelings te spel waartydens die proefnemer fyn oplet na dinge soos die onvermoë om lettergrepe te „sien“, gebrek aan fonetiese insig en neigings om letters weg te laat of by te voeg. In toets 2 word die leerling versoek om woorde, wat waarskynlik vir hom onbekend is, uit te spreek. Weereens word hy dopgehou om vas te stel hoe hy hierdie taak aanpak. In toetse 3, 4 en 5 word die leerling gevra om die letter-ekwivalente van klanke weer te gee en om sinlose lettergrepe en woorde te spel. Toetse 6, 7 en 8 het te doen met die aanleer van moeilike en nuwe woorde waartydens die leerling se leermetodes fyn dopgehou en ontleed word. In toets 9 word aan die leerling nuwe woorde geleer op verskillende maniere nl. (a) 'n visuele metode, (b) 'n kinestetiese metode, (c) 'n auditêre metode en (d) 'n saamgestelde metode van (a), (b) en (c). Daar word dan vasgestel met watter metode die leerling die grootste sukses behaal het. Sodoende kan presies bepaal word of die betrokke leerling ly aan assosiasie-, auditêre, kinestetiese of visuele gebrake.

Hierdie toets verskil heelwat van die toetse wat alreeds bespreek is. Ig. het te doen met die meting van spellingbekwaamheid terwyl hierdie toets die onderliggende oorsake van 'n swak spellingbekwaamheid probeer diagnoseer. Dit het dan ook ongetwyfeld groot waarde - veral in remediërende spellingonderrig. Alhoewel geen aanduiding gevind kon word van hoe die opstellers die woorde vir hierdie toets bekom het nie, is dit egter uit die aard van die toets af te

moes beantwoord aan die doel van meting in elke onderdeel van die toets. So bv. moes die woorde, wat in die tweede onderdeel gebruik sou word, vir die kind vreemde woorde wees en daarom kon dit nie net woorde met 'n hoë gebruiksfrekwensie wees nie.

7. F. J. Schonell: „Essentials in Teaching and Testing Spelling” en „The Essential Spelling List”.

(1)
Eersgenoemde werk het in 1938 verskyn. Daarna het dit etlike herdrukke belewe waarvan die jongste in 1953 die lig gesien het. Lg. het in 1932 vir die eerste keer verskyn en daarna ook etlike herdrukke belewe waarvan die jongste, (2)
sover vasgestel kon word, in 1948 verskyn het.

Al die navorsers wat tot dusver in hierdie werk bespreek is, of na wie verwys is, is Amerikaners of Afrikaners. Schonell is 'n Britse navorser en dit word algemeen aanvaar dat hy een van die mees vooraanstaande deskundiges op die gebied van spelling in Brittanje is.

Schonell verklaar dat sy werk gebaseer is op „an extensive investigation into disabilities in spelling among London Elementary School children.” (3)
Hy het egter ook maar van Amerikaanse bronne gebruik gemaak vir die keuse van sy woorde. Uit Horn en Thorndike se lysie het hy 3712 woorde so gekies dat dit sou vorm „an adequate spelling vocabulary for an average elementary school pupil.” (4)
Ongelukkig sê hy nie hoe hy to werk gegaan het om juis die 3712 te kies nie behalwe dat hy woorde met 'n tipiese Amerikaanse spelling

(1) Plekker, Die spellingbekwaamheid van skool-

en betekenis vermy het. Hy het toe die 3712 woorde verdeel in 6 groepe van stygende moeilikheid en getal vir die ouderdomme 7 tot 12 jaar. Ook hier dui hy ongelukkig nie aan hoe hy te werk gegaan het om die verdeling in 6 groepe te maak nie behalwe dat dit, volgens hom, beantwoord het aan die beginsel van „the child should be taught the word when he wants to write it.”⁽¹⁾ Waarskynlik het hy die gegewens wat hy gekry het in die uitgebreide ondersoek van die spellingbekwaamheid van Londonse skoolkinders hiervoor laat geld. Hy het nietemin sy 6 groepe woorde hersien deur dit te laat nasien deur ervare onderwysers en deur dit ook te vergelyk met die geskrewe werk van kinders van alle ouderdomme. Schonell sê: „The tentative lists, divided into smaller units to facilitate testing on successive days, were given to children in schools of average social grade. From the results a fairly reliable estimate of the relative difficulty of the words within each group was obtained. The next step involved grouping the words in small sets according to common structural elements for reliable experimental evidence shows that words so grouped produces 10% to 20% greater efficiency in both immediate and delayed recall than when words are learned in indiscriminate lists.”⁽²⁾

Hier volg 'n paar voorbeelde van woorde wat Schonell volgens „common structural elements” in sy spellys - nie in sy toetse nie - opgeneem het:

(1) Schonell, The Essential Spelling List, 8.
 (2) Ibid., 9.

age	ride	deep	went	now
cage	hide	keep	sent	cow
page	side	sleep	bent	how

(1)

Schonell is, sover vasgestel kon word, die enigste navorser wat deurgaans van hierdie metode van indeling volgens gelyksoortige speltipes gebruik gemaak het.

Met die voorafgaande bespreking van oorsese spelskale en -toetse word nou volstaan. Daar is baie meer. Genoen is egter beskryf om 'n aanduiding te gee van hoe daar deur die opstellers te werk gegaan is.

II. Woordeskat- en spellingnavorsing in Suid-Afrika:

A. Woordeskatnavorsing:

a. G. Aucamp: Woordeskat en Woordherhaling.

Duisend Afrikaanse staatmakers

wetenskaplik vasgestel." Hierdie werk, wat in 1932 gepubliseer is, is die belangrikste navorsing i.v.m. woordfrekwensie in geskrewe woordeskat wat tot dusver in Afrikaans gedoen is. Aucamp het, met die hulp van 'n span medewerkers, 'n lys van 269,009 woorde saamgestel deur 16 afsonderlike ontledings van verskillende soorte lektuur te maak. ⁽²⁾

O.a. het hy gebruik gemaak van 'n kinderblad, 4 skoolleesboekies, die hoofartikels van 'n dagblad, kort verhale deur bekende skrywers, briewe uit 'n versekeringskantoor, toesprake uit Hansard, algemene letterkundige werk, die Bybel, hofsake, tydskrifte wat handel oor persoonlike, huislike en boerdery-aangeleenthede, 'n toneelstuk, die binne-

(1) Schonell. The Essential Spelling List. 9.

landse en buitelandse nuusberigte van 'n dagblad, persoonlike en besigheidsbriewe. Hy het vervolgens vasgestel dat die 269,009 woorde uit 14,222 verskillende woorde bestaan.⁽¹⁾ By elk van hierdie 14,222 woorde het hy aangeteken hoeveel keer dit voorgekom het en ook hoe dit versprei is tussen die verskillende soorte lektuur wat hy ontleed het. Hy het, m.a.w., 'n tweeledige frekwensie vir elke woord aangeteken nl. frekwensie t.o.v. die totale aantal kere wat die woord voorgekom het en frekwensie t.o.v. verspreiding van die bronne waaruit die woord gekom het. Hierna het hy met gebruikmaking van 'n statistiese formule (totale aantal kere wat 'n woord voorkom vermenigvuldig met die vierkantswortel van die verspreidingsgetal) die 1000 woorde met die hoogste resultate uitgesoek.⁽²⁾ Dit is dan sy 1000 Afrikaanse staatmakers.

Wanneer Aucamp se werk na waarde geskat word, moet die volgende in gedagte gehou word:

1. Aucamp verklaar dat die hoofdoel van sy ondersoek was om die 1000 meesgebruikte woorde in gewone, alledaagse lees- en skryfstof van verskillende aard, vir kinders en volwassenes bedoel, te bepaal.⁽³⁾ By die nagaan van sy bronne is dit egter duidelik dat hy nie van kindergeskrifte gebruik gemaak het nie - wel van geskrifte vir kinders maar nie geskrifte deur kinders nie. Sy werk is dus gebaseer op die geskrewe woordeskat van volwassenes alleen.

(1) Aucamp, Woordeskat en Woordherhaling, 72.
 (2) Ibid., 74.
 (3) Ibid., 2.

2. Aan sommige van sy bronne word te veel waarde toegaken. Bv., uit die totaal van 269,009 woorde is 59,471 of 23% afkomstig uit 4 skool-leesboeke.
3. Aucamp het baanbrekerswerk verrig. Hy kon nie soos Horn of McKee in Amerika van ander woordeskatstudies en -lyste gebruik maak nie omdat sy werk die eerste van sy soort in Afrikaans is. Hy het ook nie oor die fondse beskik om op dieselfde skaal as bv. Horn te werk te gaan nie.
4. Waar Horn en McKee met 5 miljoen en 3 miljoen woorde respektiewelik gewerk het, het Aucamp maar met ietwat meer as 'n $\frac{1}{4}$ miljoen gewerk.
5. Die geografiese verspreiding van sy bronne was beperk. (Grotendeels in die Kaapprovinsie.)

N.a.v. die voorgaande en veral as die omvang van Aucamp se werk met die van die Amerikaners vergelyk word, is dit duidelik dat die werk wel gebreke het. Aan Aucamp kom egter die eer toe dat hy 'n taak aangepak het op 'n terrein in Afrikaans wat nog grotendeels braak lê en waarvan die omvang ontsaglik groot is. Dit is treffend dat in die 18 jaar sedert hy sy werk gepubliseer het, daar maar bloedweinig opvolgingswerk uit voortgespruit het.

- b. H. S. J. van Loggerenberg: „'n Onderzoek na die woordeskat en woordherhaling van leerlinge in die laerskool soos geopenbaar deur hulle private briewe”: Hierdie ondersoeker het gebruik gemaak van die oorspronklike briewe van kinders van 8 tot 12 jaar, wat gerig is aan die volgende publikasies:

Die Brandwag.
Die Morelia.

Die doelstellings van hierdie ondersoek kom op die volgende neer:

1. Die bepaling van die woordeskat van 8- tot 12- jarige Afrikaanssprekende leerlinge uit hulle private briewe.
2. Die bepaling van die frekwensie van die woorde op verskillende leeftye.
3. Die bepaling van die vernaamste soorte spel-foute en hulle frekwensie op verskillende leeftye.
4. 'n Vergelyking van hierdie woordeskat met die van volwassenes soos deur Aucamp bepaal.
5. Die samestelling van 'n lys van die mees-
(1)
gebruikte kinderwoorde.

Die volgende gegewens is verkry:

In 103 briewe, geskrywe deur 97 8-jarige kinders, is 8520 lopende woorde gebruik wat 'n woordeskat van 978 woorde gedek het.

In 168 briewe geskrywe deur 157 9-jarige kinders, is 15,009 lopende woorde gebruik wat 'n woordeskat van 1386 woorde gedek het.

In 210 briewe, geskrywe deur 199 10-jariges, is 20,500 lopende woorde gebruik wat 'n woordeskat van 1709 woorde gedek het.

In 219 briewe, geskrywe deur 206 11-jariges, is 22,116 lopende woorde gebruik wat 'n woordeskat van 1761 woorde gedek het.

In 226 briewe, geskrywe deur 229 12-jariges, is 26,110 lopende woorde gebruik wat 'n woordeskat
(2)
van 2,144 woorde gedek het.

(1) Van Loggerenberg, 'n Onderzoek na die woordeskat en woordherhaling van leerlinge in die laerskool soos geopenbaar deur hulle private briewe, 36.

(2) Ibid., 44 - 82.

Volgens hierdie gegewens het Van Loggerenberg 'n totaal van 926 briewe, geskrywe deur 878 kinders, ontleed en gevind dat die grootste woordeskat - die van die 12-jariges - op 2144 woorde te staan kom.

Wanneer Van Loggerenberg se werk na waarde geskat word, moet die volgende in oorweging geneem word:

1. Volgens tabel 1 (bls. 37) is die totale aantal verskillende woorde (d.w.s. die totale woordeskat) 7946 woorde wat klaarblyklik verkry is deur die woordeskatte van die verskillende ouderdomsgroepe bymekaar te tel. Hierdie getal kan nie aanvaar word nie omdat die woordeskat van die jonger kinders ongetwyfeld tot 'n groot mate ingesluit is in dié van die ouer kinders. Derhalwe is dit geregverdig om te besluit dat die totale woordeskat vir al die ouderdomme tesame nie veel meer is as die 2144 van die oudste groep, die 12-jariges, nie.
2. 'n Vergelyking van Van Loggerenberg se werk met die van Hoffman ⁽¹⁾ toon aan dat die woordeskat wat lg. verkry het, nl. 2789, baie ooreenstem met die deur eersgenoemde verkry. 'n Vergelyking met Fitzgerald se werk ⁽²⁾ toon aan dat hierdie onderzoeker 'n baie groter woordeskat gevind het as wat eersgenoemde 2 ondersoekers gekry het. Fitzgerald het egter baie meer briewe nl. 3500, ontleed. Dit wil dus voorkom of die aantal briewe wat in hierdie ondersoeke gebruik word 'n groot invloed op die

(1) Vgl. bls. 49 van hierdie werk.
 (2) Vgl. bls. 50 van hierdie werk.

op die gróótte van die bepaalde woordeskatte het.

3. Die briewe wat deur Van Loggerenberg ontleed is, is wel die geskrifte van kinders maar dit is nie vrye geskrifte nie. Die moontlikheid dat 'n groot aantal kinders gehelp is met die opstelling van die briewe kan nie oor die hoof gesien word nie. Die feit dat die briewe gerig is aan volwassenes het natuurlik ook 'n groot invloed op die aard, inhoud en woordeskat daarvan. Omdat die kind die hoop koester dat sy briefie gepubliseer gaan word is dit baie waarskynlik dat hy ander persone bv. sy moeder, gaan raadpleeg. Die briewe wat ontleed is, kan dus nie as vry bestempel word nie. Daar is onteenseglik 'n groot mate van omstandighedskontrole teenwoordig.

Van Loggerenberg se werk het ongetwyfeld baie waarde. Die groot tekortkoming daarvan is dat die aard van sy bronne baie eensydig is. Alle kinders skrywe nie aan die openbare pers nie en dit sou interessant wees as daar 'n betroubare opname gemaak sou kon word van watter persentasie kinders dit wel doen. Dit is dus duidelik dat die woordeskat wat Van Loggerenberg ontleed het, eintlik net die woordeskat van 'n besondere tipe of 'n beperkte groep kinders is.

(1)
Amerikaners soos Horn en McKee kon van baie „stene” - of te wel werkstukke - van ander navorsers gebruik maak om hulle „geboue” - of te wel samevattings van woordeskatstudies - te voltooi. Die twee „stene” in Afrikaans nl. die van Aucamp en Van Loggerenberg, beklemtoon

onteenseglik die beperktheid van woordeskat-studies in Afrikaans. Dit wil voorkom of meer gegewens in hierdie verband nou noodsaaklik geword het.

B. Spelling:

'n Paar van die bekendste spellyste in Suid-Afrika sowel as die belangrikste navorsing op die gebied in Afrikaans word vervolgens bespreek.

1. M. M. Buys: „Juta se spellys” (ongedateerd):

Ongelukkig kon geen inligting verkry word oor hoe die opsteller te werk gegaan het met die samestelling van die lys nie. Dit bestaan uit spelboekies vir elke laerskoolstanderd. In hierdie boekies kom net woorde voor en niks verder nie. Die woorde is alfabeties ingedeel en in lettergrepe opgesplits. In die std. 4-boekie kom bv. die volgende woorde voor:

af we sig
ag ter voeg sel
ag ter waarts
a kro baat, ens.

Ten spyte van die karige inligting is dit duidelik dat die doel van hierdie spellys spellingonderrig, en nie toetsing nie, is.

2. B. F. Barnard: „The S.A.O.U. Spelling List”:

Hierdie werk, gepubliseer in 1928, is opgestel vir kinders vir wie Engels die tweede taal is.⁽¹⁾ Dit bestaan uit 1600 woorde wat elke Afrikaanssprekende leerling, volgens die skrywer, behoort te kan spel en skriftelik gebruik.⁽²⁾ Die opsteller het alleen woorde wat in aldie die volgenskale voorkom, gebruik: Die „Ayres Spelling Scale”, die „Buckingham Extension of the Ayres

(1) Taute en Van Rensburg, Die navorsing van skoolprobleme, 132

Spelling Scale" en die „Iowa Spelling Scales".⁽¹⁾
 Wat betref die indeling van die woorde vir die verskillende standerds word Taute en Van Rensburg aan die woord gestel: „Hierna is die woorde in 3 groepe verdeel nl. die maklikstes, die middel-sag en die moeilike. Die maklikstes is uitgetoets op skoolkinders in elkeen van die laagste standerds - in elke standard is meer as 500 leerlinge getoets; die tweede groep is uitgetoets op leerlinge in die middelstanderds (weer ongeveer 500 leerlinge in elke standard) en die derde groep is uitgetoets op leerlinge in die hoogste standerds⁽²⁾ van die primaire skool en weer op dieselfde uitgebreide skaal. Na die nodige berekenings gedoen is, kan daar vir elke standard van die primaire skool etlike groepies woorde opgestel word, die woorde vir elke groepie ewe moeilik om te spel, en die verskillende groepies sodanig dat hulle in stygende volgorde van moeilikheid gerangskik kan word soos die geval is met die Iowa-skale."⁽³⁾ Plekker verklaar dat die woorde so oor die standerds versprei is dat elkeen deur tenminste 75% van die leerlinge van daardie standard reggespel is.⁽⁴⁾ Ongelukkig kon hierdie spellys nie bekom word vir direkte raadpleging nie.

Dit is duidelik dat Barnard se uitgangspunt by die opstel van sy lys die gebruik van woorde met 'n hoë gebruiksfrekwensie in Amerika is aangesien hy van genoemde 3 Amerikaanse woordlyste gebruik gemaak het. Dit is natuurlik 'n vraag of die woorde

(1) Taute en Van Rensburg, Die navorsing van skoolprobleme, 132.

(2) Die skrywers verduidelik nie wat hulle bedoel met „laagste standerds", „middelstanderds" en „hoogste

met 'n hoë gebruiksfrekwensie in Amerika ook 'n hoë gebruiksfrekwensie in Suid-Afrika het.

3. L. van den Heever: 'n Objektiewe studie van die spelling in Afrikaans op die middelbare skool⁽¹⁾: Hierdie werk is van belang omdat dit, sover vasgestel kon word, die eerste ware navorsing op die gebied van spelling in Afrikaans is. Van den Heever het soos volg te werk gegaan: Hy het die spelfoute wat voorgekom het in 1647 opstelle, geskrywe deur Transvaalse hoërskoolleerlinge versprei oor die hele provinsie, aangeteken. Dit was 664. Uit hierdie 664 het hy 'n spellys van 100 woorde saamgestel deur die 100 te kies wat die meeste verkeerd gespeel is. Hierdie lys is toe alfabeties gerangskik. Die eerste en laaste woorde van die eerste paar letters word nou as voorbeelde aangehaal: aandete, awonture, baie, boomop, darem, droë, ée, ellende, flarrie, fris.⁽²⁾ Van den Heever het toe afdrucke van hierdie 100 woorde gemaak, dit aan al die Afrikaanse hoërskole in Transvaal gestuur, en versoek dat dit as toets aan die leerlinge gegee moet word. Die nodige toetsinstruksies het sy lys vergesel. Sy toetsmetode was die skrywe van los woorde.⁽³⁾ Die onderwyser moes net die woord 2 keer duidelik voorlees. By 'n paar woorde, wat vir misverstand vatbaar is, het hy egter sinne bygegee wat die onderwyser ook moes voorlees. Nadat die antwoorde nagesien is, het Van den Heever gevind dat std. 7 68'1% van die 100 woorde reg-

(1) M.Ed.-verhandeling, Universiteit van S.A., 1930.

(2) Van den Heever, 'n Objektiewe studie van die

gespel het, std. 8 74%, std. 9 78'3% en std.
 10 81'7%⁽¹⁾.

Dit is duidelik dat Van den Heever as uitgangspunt vir die keuse van sy woorde die verkeerde spelling van woorde gekies het en nie geskrewe gebruiksfrekwensie soos die meeste ander navorsers nie. Dit is ook die grootste tekortkoming van sy werk. Omdat sy lys saangestel is uit foute alleen berus sy keuse van woorde op 'n negatiewe grondslag. Omdat dit waarskynlik is dat leerlinge sekere woorde in hulle opstelle nie gebruik het nie deur hulle met sinonieme of omskrywings te vervang wanneer hulle onseker is van die spelling van die betrokke woorde, kom sulke woorde, wat verkeerd gespeel sou gewees het as hulle gebruik was, nie in Van den Heever se lys voor nie. Al sou Van den Heever se lys dus aanvaarbaar wees, is dit twyfelagtig of sy lys werklik 'n refleksie is van die honderd woorde wat toendertyd die meeste deur hoërskoolleerlinge verkeerd gespeel is. Van den Heever verwys self na hierdie moontlikheid van ontduiking waar hy verklaar: „--- die leerling (het) by die skrywe van die opstel die geleentheid om woorde wat hy wil gebruik, waarvan hy nie seker van die spelling is nie, te ontduik deur hulle deur sinonieme of omskrywings te vervang.”⁽²⁾

Dit is verder eensins seker dat Van den Heever met 'n 100 ander woorde, op 'n ander manier saangestel, dieselfde resultate sou verkry het nie. Die vraag duik onwillekeurig op: Wat meet Van den Heever se spellys? Spelling-

bekwaamheid of die afwesigheid daarvan ? 'n Positiewe benadering - m.a.w. om te probeer vasstel wat die kind kan spel - sou betroubaarder resultate gelewer het as die genoemde negatiewe benadering. Met lg. benadering is dit immers te verwagte dat die leerlinge maar swak sal vaar in die toets.

4. N. van der Walt: „Afrikaanse spelonderrig in die laerskool“⁽¹⁾: Van der Walt se doel was om eksperimenteel te bewys dat doelbewuste spellingonderrig (in teenstelling met toevallige of terloopse onderrig) die spellingvermoë van leerlinge verbeter. Hy het as volg te werk gegaan: Twee lysse van 50 woorde (toets A en toets B) is saangestel wat, volgens die opsteller, so na as moontlik ewe moeilik is. Hierdie woorde wou Van der Walt so objektief moontlik verkry en dit moes ook verteenwoordigend wees van die hele Afrikaanse woordeskat. Om dit te vermag het hy eers elke twintigste woord uit Aucamp se 1000 meesgebruikte woorde geneem en dit te maklik gevind. Toe het hy die „Afrikaanse Woordelys en Spelreëls“ van die Suid-Afrikaanse Akademie, 3e hersiene druk, 1921, geneem en daaruit die laaste twee woorde op elke vierde bladsy geneem omdat die uitgawe uit presies 400 bladsye bestaan het. Sodoende het hy 100 woorde verkry. Een woord van elke bladsy het na toets A gegaan en die ander een na toets B.

Na die vasstelling van sy toetswoorde het hy aan elk van twee Randse Afrikaanse laerskole d.m.v. 'n eksperimentele klas en 'n kontrole klas aangetoon dat daaglikse spellingonderrig

vir 4 maande lank die eersgenoemde klas se spellingvermoë meer verbeter het as wat die lg. klas s'n sonder spesifieke spellingonderrig verbeter het. Aan die begin van die 4 maande het hy albei klasse met toets A getoets. Toe het die eksperimentele klas daaglik vir 4 maande lank die spesifieke onderrig ontvang. Daarna is albei klasse weer getoets, hierdie keer met toets B. Die eksperimentele klas het die grootste vordering gemaak tydens die 4 maande. Van der Walt se taktam metode was, net soos Van den Heever s'n, die voorlees van los woorde wat die kinders dan moes neerskryf.

Daar is die volgende ernstige besware teen Van der Walt se metode in te bring:

i. Dit is onmoontlik om die totale woordeskat van 'n taal doeltreffend met 50 woorde te weerspieël al word die woorde op die mees wetenskaplike metode gekies. Ook om ander redes is 50 woorde te min vir 'n spel-⁽¹⁾toets.

ii. Die metode waarvolgens die woorde uitgesoek is, kom op 'n bündelingse, toevallige woordkeuse neer. Die bron wat gebruik is, is nie 'n woordeboek nie. Die aantal woorde wat daarin is, is beperk soos die opstellers daarvan dan ook self verklaar.⁽²⁾ Dit is gevolglik geensins verteenwoordigend van die totale Afrikaanse woordeskat nie. Die toevallige metode van keuse het as gevolg

(1) Vergelyk in die verband die aanhalings uit Greene, Jorgensen & Gerberich op bls. 90 van hierdie werk - ook die aanhaling uit McKee op bls. 91.

(2) Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns, Afrikaanse Woordelys en spelreëls, (1953), 4.

dat daar in die lys sulke onpraktiese, nie-alledaagse woorde soos skoener, noordkapper, antesedent, sersje, verhaspel ens. voorkom. Dit kan nie betwis word nie dat daar seker maar min ander woorde is waarvan die gebruiksfrekwensie laer is as die van hierdie woorde. As die lys uit meer woorde bestaan het, sou die invloed van sulke onpraktiese nie-alledaagse woorde moontlik so gering gewees het dat dit oor die hoof gesien kon word. In twee lyste van 50 woorde elk, moet sulke woorde egter 'n ongewenste uitwerking hê.

iii. Van der Walt het besluit dat Aucamp se 1000 meesgebruikte woorde in Afrikaans as bron vir sy werk te maklik is. Hy het egter nagelaat om ook die orige woorde wat Aucamp neem (d.i. woorde met 'n gebruiksfrekwensie wat net minder is as die van die eerste 1000) te ondersoek. Plekker het vasgestel dat sulke woorde nie te maklik is vir gebruik⁽¹⁾ by die keuse van sy toetswoorde nie.

5. J. D. Plekker: „Die Spellingbekwaamheid van Skoolkinders”⁽²⁾: Hierdie werk is die deeglikste en omvattendste wat nog tot dusver op die gebied van spellingnavorsing in Suid-Afrika gedoen is. Omdat dit so omvattend is, sal hier hoofsaaklik na die Afrikaanse deel daarvan verwys word en net die hooftrekke beskryf word:

Keuse van woorde:

a. Afrikaans: Nadat Plekker vasgestel het dat die werk van Aucamp wel as bron vir sy woord-

(1) Plekker, Die spellingbekwaamheid van skoolkinders, 111.
 (2) Proefskrif vir die D.Ed.-graad, Universiteit van

keuse gebruik kan word omdat die woorde wat volg op die eerste 1000 nie te maklik vir sy doel is nie, het hy as volg te werk gegaan: Hy het ongeveer elke veertiende woord van die 3663 woorde wat in Aucamp se 3 lys te voorkom, geneem (d.i. 261 woorde) en dit aan 'n std. 6-klas, bestaande uit 31 leer-⁽¹⁾linge, as toets gegee. Die toetsmetode was: Uitspreek van die woord, die gebruik van die woord in 'n sin en dan weer die uitspreek van die woord. Die leerlinge moet net die woord neerskryf.

Nadat hierdie voorlopige toets voltooi is, het Plekker tot die gevolgtrekking gekom dat 'n goeie std. 8-leerling moontlik nog volpunte kon behaal met die skrywe van die 261 woorde. Alhoewel hy hierdie 261 woorde as basis vir sy toets aanvaar het, het hy dus besluit om nog ander moeilike woorde uit Aucamp se 3 lys te neem sodat selfs 'n skrandere std. 8-leerling nie volpunte sou behaal nie. Om dit te kan doen en om tyd te spaar, het hy vervolgens die std. 6-klas in 6 gelykwaardige groepe t.o.v. spellingbekwaamheid soos deur die genoemde toets bepaal, verdeel en aan elke groep verskillende woorde uit Aucamp se lys gestel wat nie in die eerste lys van 261 voorgekom het nie. Die woorde wat deur minstens die helfte van die leerlinge verkeerd gespel is, het hy aangeteken.⁽²⁾ Nog nie hiermee tevrede nie, het hy aan die leerling wat die beste gepresteer het 'n verdere 1451 woorde gestel en almal wat verkeerd gespel is, aangeteken. Al die aangetekende woorde is toe deur Plekker gerangskik in volgorde van moeilikheid. Dit het hy gedoen deur dieselfde std.

6-klas weereens te toets met die aangetekende woorde wat nie in die eerste toets van 261 woorde voorgekom het nie. Hierna is daar nog verskillende veranderings aangebring wat nie hier bespreek sal word nie omdat dit te veel ruimte ⁽¹⁾ in beslag sal neem.

- Plekker het vervolgens sy lys so verdeel dat dit bestaan het uit 3 ekwivalente dele en gesorg dat die woorde in elke deel volgens graad van moeilikheid styg. In elkeen van die drie dele is nog 'n verdere indeling gemaak: Graad 2 en std. 1 sou net die eerste bladsy daarvan beantwoord, std. 2 en std. 3 die eerste twee bladsye en vanaf std. 4 die hele toets. Hy het hierdie indeling in 3 ekwivalente vorms, asook die onderverdeling van ⁽²⁾ elke vorm, baie noukeurig en wetenskaplik gedoen. Besonderhede word nie hier weergegee nie omdat dit te omvattend is vir die doel van hierdie werk.
- b. **Engels:** Besonderhede word nie hier gegee nie omdat die werk op 'n soortgelyke wyse as die Afrikaanse deel gedoen is. Dit is egter nodig om aan te toon hoe Plekker die woorde vir sy Engelse toets bekom het. Hy het gebruik gemaak van Thorndike se „The Teacher's Word Book of 20,000 words ” (1932). Uit hierdie bron het hy 333 woorde gekies deur soos volg te werk te gaan: Die uitgawe van Thorndike se lys wat hy gebruik het, bestaan uit 164 bladsye. Op elke bladsy is daar 3 kolomme woorde en by elke woord word die gebruiksfrekwensie daarvan aangetoon. Plekker het toe die voorlaaste woorde van die laaste 2 kolomme op elke

(1) Vir meer besonderhede kan Plekker, Die spelling-

bladsy geneem en sodoende 328 woorde (164 X 2) verkry. Hy het egter seker gemaak dat hierdie woorde binne die 10,000 gebruiklikste woorde val deur die voorlaaste woord van 'n kolom wat nie binne genoemde 10,000 val nie weg te laat en met dieselfde kolom op te gaan totdat die eerste woord gevind is wat wel binne die getal val. Die orige 5 woorde wat hy nodig gehad het, by die 328 om 333 te kry, het hy „op eweredige afstand(1) uit die boek gehaal.”

Nadat Plekker sy toetse in hulle finale vorms voltooi het, het hy, met verlof van die Onderwysdepartement, kinders oor die hele provinsie van Transvaal laat toets en vervolgens die norme vir verskillende streke bepaal en aandag gewy aan die betroubaarheid, gelykwaardigheid en geldigheid van sy toetse.

Plekker se toetsmetode:

Alhoewel hy sy voorlopige toetse volgens die woord-sin-woord-metode gegee het, het Plekker verkies om die finale vorms van sy toetse d.m.v. die Meervoudige Keuse-metode te gee. Hierdie aspek van sy werk word later onder „Speltoetsmetodes” bespreek.⁽²⁾

Enkele aanmerkings oor die Plekker-studie:

Dit is duidelik dat Plekker as uitgangspunt by die keuse van die woorde vir sy toetse die geskrewe woordfrekwensie van volwassenes soos deur Aucamp in Afrikaans en Thorndike in Engels bepaal, gekies het. Aan die moontlike tekortkomings van Aucamp se lys is alreeds aandag gewy. Dit is dus moontlik dat hierdie tekortkomings ook Plekker se Afrikaanse^{toets} nadelig beïnvloed het.

In die Engelse deel het hy sy woorde gekies uit die 10,000 woorde wat, volgens Thorndike, die hoogste gebruiksfrekwensie het. Aangesien McKee praat van 'n kerngroep van 4000 woorde wat van belang is in die geskrifte van kinders sowel as volwassenes,⁽¹⁾ is die moontlikheid dus nie uitgesluit nie dat sommige van die woorde in Plekker se Engelse lys 'n taamlike lae gebruiksfrekwensie het.

Alhoewel Plekker sy werk in 1946 voltooi het, d.w.s. 12 jaar gelede, is daar, sover vasgestel kon word, nog nie algemeen of offisieel gebruik gemaak van sy toetse in Transvaal of elders nie. Dit wil voorkom asof daar iets skort. Om verder hierop in te gaan sal noukeurige en waarskynlik omvattende studie vereis. Dit sal, om die minste te sê, onvanpas wees om hier op die vraag te probeer ingaan. Wat die Afrikaanse deel van die werk betref doen die vraag hom tog nietemin voor of die feit dat 'n taal uit so geweldig baie woorde bestaan en die feit dat 'n jong taal soos Afrikaans so elasties is dat die spelling van sommige woorde binne 'n dekade kan verander, nie moontlik daarvoor verantwoordelik is dat 'n gestandaardiseerde speltoets soos die van Plekker nie aan sy doel beantwoord nie. M.a.w. die langsame, geleidelike veranderlikheid van 'n jong taal onderryn moontlik die waarde van enige poging tot standaardisering van taalaspekte.⁽²⁾

In die lig van die kritiek hierbo uitgespreek wil dit nogeens voorkom of verdere navorsing i.v.m. woordfrekwensie en spelling in Afrikaans noodsaaklik is.

Voordat nou van spellingnavorsing in Suid-Afrika afgestap word, moet eers daarop gewys word dat, na die voltooiing van hierdie studie (ten tye van die tik- en dupliseerwerk), vasgestel is dat die Nasionale Raad vir Sosiale en Opvoedkundige Navorsing, Unie-onderwysdepartement, tans besig is met navorsing i.v.m. die standaardisering van speltoetse. Daar is, ten tye van die tik hiervan, lyste woorde in omloop aan Transvaalse skole wat as speltoetse aan die kinders gegee word. Die toetsmetode is die skrywe van los (1) woorde sonder meer.

III. Speltoetsmetodes:

Aandag gaan nou gewy word aan speltoetsmetodes (2) soos deur verskillende navorsers gebruik:

1. Aanduiding van verkeerdgespelde woorde:

In hierdie metode word 'n lys van woorde of sinne waarin verkeerdgespelde woorde voorkom aan die leerlinge gegee. Hy moet dan die verkeerdes aandui en die regte spelling daarvan neerskryf. Hierdie metode (3) is o.a. deur F. S. Breed gebruik.

Besware teen hierdie metode is:

- i. Dit is tydrowend en vermoeiend. Elke woord moet as 't ware deur die leerling onder 'n vergrootglas geneem word.
- ii. Dit is verwarrend. Onsekerheid word by die kind verwek omdat hy tussen 'n hele aantal woorde die verkeerdes

(1) Vgl. bls. 82 van hierdie werk.

(2) Vollediger besonderhede word deur Plekker gegee. (Die spellingbekwaamheid van skoolkinders. 87-98.)

moet gaan uitsnuffel.

iii. Dit toets nie net spellingbekwaamheid
nie maar ook oplettendheid en noukeurigheid.

2. Die keuse-metode:

Hier word 'n paar spellings van 'n woord, waarvan net een reg is, aan die kind getoon. Hy moet dan die korrekte spelling aandui. Etlike navorsers het van hierdie metode gebruik gemaak o.a. Breed na wie alreeds verwys is. Fitzgerald noem 7 navorsers wat van hierdie metode gebruik gemaak het en waarvan die jongste Nelson en Denny met hulle „Multiple-Choice Test in Spelling“⁽¹⁾ is. In hierdie toets is daar gebruik gemaak van woorde wat met groot sorg uit die „Iowa Spelling Scales“ van Ashbaugh⁽²⁾ gekies is. Afgesien van die „groot sorg“ kon ongelukkig nie vasgestel word hoe hierdie woorde presies uitgesoek is nie. Hierna is die woorde toe op groot getalle kinders „toegepas“ - weereens geen aanduiding van hoe dit presies gedoen is nie - en die tipe fout wat gemaak is, getabuleer. Toe is die 4 verkeerde spellings wat die meeste voorgekom het, saam met die korrekte spelling daarvan gegroespeer om sodoen- de 'n keuse van 5 moontlike spellings per woord daar te stel. Elkeen van die groepies woorde word dan in 'n sin aan leerlinge voorgesit sodat hulle daardeur (die sin) gehelp word om die regte keuse te doen.

Plekke het ook van hierdie metode gebruik

(1) Nelson, Tests and Measurements in Elementary

gemaak in sy ondersoek van die spellingbekwaam-
 heid van skoolkinders.⁽¹⁾ In die finale vorm van
 sy toetse het hy egter nie van sinne gebruik
 gemaak nie, maar bloot net 'n keuse tussen of
 2 of 4 moontlike spellings, waarvan natuurlik
 net een reg is, vir elke woord gegee. Hy het
 van 'n dobbelsteentjie gebruik gemaak om die
 volgorde van die moontlike spellings in elke
 ry te bepaal. As rede vir die keuse van hierdie
 metode verklaar Plekker dat die uitspraak van
 Afrikaanse woorde van plek tot plek verskil en
 dat alle toetsmetodes, behalwe hierdie keuse-
 metode, van uitspraak afhanklik is. Hy het ook
 nie van sinne gebruik gemaak soos Nelson en
 Denny nie omdat hy nie leesbekwaamheid wou
 toets nie maar alleen spellingbekwaamheid.⁽²⁾
 Hier volg nou 'n paar voorbeelde uit die
 toets van Plekker:

- 41. aanbefeel aanbeveel
- 42. begarwe begrawe
- 43. geneem geneen⁽³⁾
- 81. sodoente so doende sodoende soodoende
- 82. valvis walvis walfis wal vis
- 83. groter grootter grotter groter.⁽⁴⁾

Daar is die volgende besware teen hierdie
 keusemetode in te bring:

- a. Soos Plekker dit gebruik - sonder sinne -
 word alle homonieme dadelik uitgeskakel.
 Plekker erken self ook hierdie tekortkoming.⁽⁵⁾
- b. Dit werk verwarring in die hand en bied weer-

(1) Plekker, Die spellingbekwaamheid van skool-
 kinders, 38.

(2) Ibid., 100.

(3) Ibid., 353.

(4) Ibid., 353.

stand teen die spontane of onbewuste spelling-vermoë van die leerling. Hiermee word bedoel dat 'n leerling waarskynlik nie twee keer dink wanneer hy 'n woord, waarvan die spelling vir hom maklik is, moet neerskryf nie. Word daar nou egter 'n aantal verkeerde spellings van so 'n woord aan hom getoon is dit moontlik dat hy, waarskynlik deur suggestie, sy eie korrekte spelling van die betrokke woord (1) begin wantrou en dan onseker begin rondtas.

c. Dit bevorder raaiery. Veral swak spellers sal hierdie raai geleentheid te baat neem en dit waarskynlik ook geniet ! Plekker toon self aan dat hierdie beswaar ernstig is. Hy verwys nl. na die volgende aanmerkings wat deur leerlinge gemaak is nadat hulle sy toets voltooi het:

- i. „Die regte woord staan mos daar !” (2) En daarom is die toets mos maklik ! Hierdie onderskatting van die ingewikkeldheid van die toets toon aan dat sommige leerlinge tog geswig het voor die raai-geleentheid wat hulle aangebied is.
- ii. „Dis nie te sê dat 'n mens die woord sal kan reg skryf nie.” (3) Sommige kinders besef dus dat, al is hulle keuse tussen die gegewe spellings toevallig die regte een, dit nog nie beteken dat hulle die woord reg sal spel wanneer hulle dit moet skryf nie. M. a.w. hulle

(1) Baie onderwysers kan getuig van die krag van suggestie wanneer talryke, enersse spelfoute nagesien word (in opstelle bv.) Daar word naderhand getwyfel oor die spelling van die eenvoudigste woordjie !

betwyfel dit of die meetinstrument wel meet wat dit voorgee om te meet.

- d. As 'n kind van mening is dat die woord anders gespel word as die 2 of 4 alternatiewe vorme wat hom aangebied word, het hy nie die geleentheid om aan te toon wat hy beskou as die korrekte spelling nie. Plekker verwys self na hierdie moontlikheid.⁽¹⁾

3. Die skrywe van los woorde:

Dit is die skrywe van los woorde deur die leerlinge nadat dit deur die proefnemer voorgelees word sonder enige verduidelikings of gebruik in sinne. Hierdie metode is deur etlike navorsers soos Ashbaugh, Ayres, Buckingham, Burt en, in Afrikaans, deur Van der Walt⁽²⁾ toegepas. Besware teen hierdie metode is:

1. Homonieme word daardeur uitgesluit.
- ii. Slegte uitspraak kan misverstand veroorsaak.
(Bv. „na" en „naar", „see" en „seer", ens.)

4. Die skrywe van woorde nadat dit in sinsverband gebruik is:

Hier word die woord eers deur die proefnemer uitgespreek, dan in 'n sin gebruik, om die betekenis daarvan te laat blyk en dan word die woord weereens uitgespreek. Geen noemenswaardige besware kan teen hierdie metode ingebring word nie.

5. Die skrywe van sinne waarin net sekere woorde nagesien word:

Hier word sinne waarin die spelling van alleen sommige woorde nagesien gaan word, deur die proefnemer voorgelees. Die leerling skryf dan

die hele sin. Wanneer die werk nagesien word, word alleen die vooraf-uitgesoekte woorde gekontroleer. Besware teen hierdie metode is:

1. Dit is baie tydrowend.
 - ii. Die voordrag of voorlees van onderwysers verskil baie. Sommige sal sinne te vinnig voorlees.
6. Die skrywe van sinne waarin al die woorde nagesien word:

Besware teen hierdie metode is:

1. Dit is baie tydrowend.
 - ii. Die keuse van die woorde vir elke sin is moeilik versoenbaar met die keuse van woorde vir die toets in die geheel.
 - iii. Onoordeelkundige voorlees deur onderwysers.
7. Die invulmetode:

Hier word 'n sin waarin 'n woord uitgelaat is, aan die leerling voorgehou. Hy moet dan die ontbrekende woord invul. Teen hierdie metode is daar 'n ernstige beswaar in te bring. Dit is nl. moontlik dat leerlinge nie sal weet watter woord om in te vul nie al kom die sin ook al hoe duidelik en eenvoudig voor vir die opsteller van die toets. Moeilike woorde kan om dieselfde rede nie in hierdie toets gebruik word nie. Volgens hierdie metode word eerder grammatikale kennis as spellingbekwaamheid gemeet.

8. Die „Reg-Verkeerd“-metode:

Hier word 'n lys van woorde, sommige waarvan reg gespel is, aan die kind gegee. Langs elkeen van die woorde is daar 'n „R“ of 'n „V“. As die kind oordeel dat die spelling reg is, omring hy die

R“. As hy van mening is dat dit verkeerd is,

omring hy die „V". Die groot beswaar teen hierdie metode is dat dit raaiery in die hand werk en ook nie die aard van die spelfoute, wat die proefpersone andersins sou gemaak het, aandui nie.

9. Variasies:

Dit spreek vanself dat by baie van die toetsmetodes wat hierbo beskrywe is, verskillende variasies moontlik is. Dit is egter onnodig om hier op sulke besonderhede in te gaan omdat genoeg toetse genoem is vir die vorming van 'n duidelike begrip van die aard en verskeidenheid van speltoetsmetodes.

10. A. S. Northby se ondersoek van verskillende

(1)
speltoetsmetodes: Daar kan nie nagelaat word om by 'n bespreking van speltoetsmetodes na hierdie interessante ondersoek te verwys nie. Northby het die volgende 5 speltoetsmetodes ondersoek:

- i. Diktee - aaneenlopende verhaal waarin die gekose woorde vervleg is. Die woorde word nie in die voorlees benadruk nie.
- ii. Diktee - kort, aparte sinne met beperkte tyd. Die gekose woorde is hier ook ingesluit en word ook nie spesiaal benadruk nie.
- iii. Diktee - elke woord apart sonder enige verduideliking of gebruik in sinne.
- iv. Keuse-metode, d.w.s. die keuse van 'n regte spelling uit 'n aantal spellings van 'n woord waarvan net een reg is.
- v. Mondelingse spelling deur die leerlinge.

(1) Northby, A. Comparison of 5 tests of spelling. 25-33. 1931.

Die woorde wat Northby vir hierdie eksperiment gebruik het, het hy gekies uit die „Iowa Spelling Scales" van Ashbaugh. Die resultaat wat hy gekry het, is dat die derde metode - diktee; elke woord apart - die gemiddeld gee van die prestasies behaal in die ander 4, dat die tweede metode - kort, aparte sinne met beperkte tyd - die swakste prestasies gelewer het, en dat die vierde metode - die keusemetode - die beste prestasies gelewer het.

IV. Oorsig en gevolgtrekkings:

A. Verskillende uitgangspunte by die keuse van woorde vir woordlyste, spelskale en -toetse:

Wanneer die woordlyste en spelskale, wat sover in hierdie werk bespreek is, nagegaan word, word gevind dat die opstellers verskillende uitgangspunte gehad het by die keuse van die woorde vir hulle lyste. Hierdie uitgangspunte kan soos volg opgesom word:

- i. Gebruiksfrekwensie van woorde in die vrye geskrifte van volwassenes. (Gebruik deur o.a. Ayres, Anderson, Thorndike, Horn, Buckingham, Ashbaugh, Morrison, McCall, Davis, Schrammel, Schonell, Nelson, Denny en, in Suid-Afrika, Barnard, Aucamp en Plekker.)
- ii. Gebruiksfrekwensie van woorde in die vrye geskrifte van kinders. (Gebruik deur o.a. Fitzgerald.)
- iii. Gebruiksfrekwensie van woorde in die gekontroleerde of deels gekontroleerde geskrifte van kinders. (Gebruik deur o.a. Jones en Tidyman en Van Loggerenberg)

- iv. Gebruiksfrekwensie van woorde in die vrye sowel as die gekontroleerde geskrifte van kinders. (Gebruik deur o.a. P. McKee, G. McKee en F. Breed.)
- v. Woorde wat hulleself leen tot die diagnose van spesifieke spellingsgebreke. (Gebruik deur Gates en Russell.)
- vi. Frekwensie van die verkeerde spellings van woorde in die gekontroleerde geskrifte van kinders. (Gebruik deur Van den Heever.)
- vii. Woorde uit die voorbeelde opgeneem in die „Afrikaanse Woordelys en Spelreëls“ van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns. (Gebruik deur Van der Walt.)

Hierdie opsomming toon aan dat die meeste opstellers van woordeskatlyste ongeveer dieselfde uitgangspunt gehad het by die verkryging van hulle woorde nl. gebruiksfrekwensie van woorde in die geskrewe woordeskat van volwassenes en kinders. Ook die meeste opstellers van spelskale en -toetse het ongeveer dieselfde uitgangspunt gehad omdat hulle, met weinig uitsonderings, gebruik gemaak het van bestaande woordeskatlyste. Wat die samestelling betref, is daar dus 'n groot ooreenkoms tussen die meerderheid spelskale en -toetse. McKee wys ook op hierdie verskynsel.⁽¹⁾

In die aanhaling uit McKee⁽²⁾ i.v.m. 'n kern van ongeveer 4000 woorde wat gemeen is aan beide volwassenes en kinders se woordeskat met die grootste geskrewe gebruiksfrekwensie, lê die geheim opgesluit van die bron wat gebruik behoort

(1) McKee, *Language in the Elementary School*, 432.

(2) Kruis na bl. 52 van hierdie werk.

te word vir die keuse van woorde vir 'n spellys. Dit is interessant om Breed se voorskrifte i.v.m. woorde wat in spellyste opgeneem behoort te word hier te vergelyk:

- i. Woorde met hoë frekwensie van gebruik in die geskrewe werk van beide volwassenes en kinders.
- ii. Woorde met 'n besondere hoë frekwensie van gebruik in die geskrewe werk van kinders - afgesien van die gebruik daarvan deur volwassenes.
- iii. Woorde met 'n besondere hoë frekwensie van gebruik in die geskrewe werk van volwassenes - afgesien van die gebruik daarvan deur kinders. Hierdie derde tipe woorde moet egter net in die hoër standers gebruik word.⁽¹⁾

As daar in Afrikaans 'n woordelys opgestel sou kon word wat gebaseer is op sowel die geskrewe woordeskat van volwassenes as die van kinders - d.w.s. 'n lys wat voorsien in die onmiddellike sowel as die toekomstige behoeftes van die kind - en as die lys die gevolg is van 'n omvattende, moontlik landswye ondersoek sal die probleem van watter woorde om te gebruik in spelling-onderrig en -toetsing opgelos wees. Tot op datum is die enigste woordeskatlyste in Afrikaans te vinde in die werke van Aucamp en Van Loggerenberg maar die omvang daarvan kan egter nie vergelyk word met die van die uitstaande Amerikaanse studies op dieselfde terrein nie.

B. Indeling van woorde per standerd in toetse en skale: („Grade placement of words.”)

Daar is alreeds aangetoon dat navorsers soos Ayres,

toetse gegradeer het volgens „ingewikkeldheid per standard". Dit is blykbaar in die meeste gevalle gedoen deur die persentasie korrekte spellings van woorde per standard te bepaal en dan te besluit watter % by elke standard of „grade" pas. In die verband sê Greene, Jorgensen en Gerberich: „In general it is probably safe to say that the words to be included in a test for any grade should be those on which there are from 40% to 70% misspellings."⁽¹⁾ Daar dien hier gelet te word op die verskil wat daar is tussen die indeling van woorde per standard vir toetsdoeleindes en die indeling van woorde per standard vir onderrigdoeleindes. Wat eersgenoemde betref sal 'n kind eers 'n groot deel van 'n toets of die hele toets moet aflê (vgl. Plekker se toetse) alvorens daar n.a.v. die telling deur hom behaal, bepaal kan word wat sy „standard-standaard" of te wel „grade level" in spelling is. M.a.w. dit is hier eerder 'n geval van die indeling van die kind se prestasies in die toets aan die hand van vooraf-uitgewerkte norms as 'n indeling van die woorde self.

By die indeling van woorde per **standard** vir onderrigdoeleindes is dit natuurlik die woorde self en nie die prestasie daarmee in toetse behaal nie, wat ingedeel of verdeel word tussen die verskillende standerds. Verskillende navorsers het aan die indeling van woorde per **standard** vir onderrigdoeleindes aandag gewy.⁽²⁾ Hieraan gaan egter nie aandag gegee word nie

(1) Greene, Jorgensen & Gerberich, Measurement

omdat dit in hierdie werk meer gaan oor die toetsing van spellingbekwaamheid as oor die onderrig daarvan.

C. Die groepering van gekose woorde:

Dit is moeilik om uit die beskikbare bronne vas te stel hoe al die navorsers die woorde in hulle speltoetse en/of spelskaale gegroep het - afgesien van die indeling per standaard. Sommige van hulle het die woorde in die geheel of in elke deel van die toets of skaal alfabeties gerangskik. Dit is veral die geval met spellyste vir onderrigdoeleindes. As voorbeeld word die woorde onder „a" uit „List A: 350 Most Useful Spelling Words" deur Fitzgerald hier weergegee: a - about - across - after - afternoon - again - all - along - always - am - an - and - another - any - are - arithmetic - around - as
(1)
at - aunt - away.

Ander navorsers het weer die woorde gerangskik in volgorde van moeilikheid. Plekker is hier 'n voorbeeld.⁽²⁾ Baie min van hulle het aangedui of hulle die woorde in kolomme of rye gerangskik het. Dit kan egter aanvaar word dat vooraanstaande navorsers soos McKee, Horn, Fitzgerald en Schonell kolomme gebruik het omdat almal van hulle op die voordele daarvan wys.⁽³⁾

'n Rangskikking wat spesiale aandag vereis is die van Schonell. Hy het, soos alreeds aangetoon is,⁽⁴⁾ die woorde in kolomme volgens

(1) Fitzgerald, The Teaching of Spelling, 15.
(2) Vgl. Plekker, Die spellingbekwaamheid van skool-
kinders 352 - 364

enerse speltipes ^{ingedeel.} beskryf word. Hy is, sover vasgestel kon word, die enigste navorser wat van so'n indeling volgens speltipes gebruik gemaak het.

D. Die aantal woorde per skaal, per toets of per standaard:

In die verband is daar groot verskil van navorser tot navorser. Geen 2 van hulle het presies dieselfde aantal woorde per eenheid gebruik nie. Greene, Jorgensen en Gerberich bespreek hierdie saak t.o.v. toetsing breedvoerig en kom dan tot die volgende gevolgtrekking: "--- the procedure of sampling applies to the testing of spelling as in all other testing. While 25 words is probably a sufficient number for survey purposes, a large number is needed to reveal the spelling ability of individual pupils. On the whole it appears that a minimum of 100 words should probably be used for individual testing purposes in spelling."⁽¹⁾

E. Metodes van toetsing:

Ook hier is daar groot verskil tussen die navorsers. Daar heers klaarblyklik nie eenstemmigheid oor die beste toepassingsmetode nie. Greene, Jorgensen en Gerberich sê: "The question of the form in which spelling words should be presented for testing purposes has called forth much debate in the past. It has also been subjected to experimental study with results which are not too conclusive."⁽²⁾ Hier

Hier is natuurlik gedink aan die werk van manne
 soos Northby⁽¹⁾. Die voorgenoemde 3 skrywers haal dan
 vir Horn aan waar hy tot die volgende besluit kom:
 „Written tests are to be preferred to oral tests ---.
 Recall tests are superior to and more difficult than
 recognition tests. The evidence indicates that the
 most valid and economical test is the modified
 sentence recall form, in which the person giving
 the test pronounces each word, uses it in an oral
 sentence, and pronounces it again. The word is then
 written by the students.”⁽²⁾ Nog een laaste aanhaling
 i.v.m. toetsing. McKee verklaar: „A single correct
 spelling cannot be taken as a valid index of the
 child's ability to spell a given word. Consequently
 any method which attempts to determine the spelling
 difficulty of a given word by means of a single
 spelling cannot be reliable.”⁽³⁾

HOOFSTUK 3

E I E O N D E R S O E K .

EERSTE DEEL: PROSEDURE.

I. Doel van hierdie ondersoek:

In die algemeen kom die doel van hierdie werk,
 soos die opskrif daarvan aandui, neer op 'n
 ondersoek van die huidige spellingstandaard in
 die moedertaal van 'n groep Afrikaanse laerskool-
 leerlinge aan die Witwatersrand. Meer spesifiek
 gesproke kan die volgende doelstellings genoem
 word:

- a. Die bepaling van die spellingprestasies deur
 die bg. leerlinge behaal met die

(1) Northby, A Comparison of 5 types of spelling
 tests for diagnostic purposes. (artikel) Journal

gekose meetinstrument (d.i. die toets(e) wat in hierdie ondersoek geformuleer is.)

- b. 'n Vergelyking van die spellingprestasies van seuns en dogters om sodoende vas te stel of daar 'n verskil is en, indien wel, wat die omvang daarvan is, bv. of die verskil, wat daar mag blyk te wees, varieer van standerd tot standerd en wat die omvang van die variasie is.
- c. 'n Vergelyking van die spellingprestasies van leerlinge in die afsonderlike standers om sodoende vas te stel of daar 'n verskil is en, indien wel, wat die omvang daarvan is, d.w.s. om vas te stel of daar verbetering in spellingvermoë met ouderdomstoename, of te wel van standerd tot standerd, te bespeur is en, indien wel, wat die aard van die verbetering is - of daar bv. 'n geleidelike, reëlmatige styging in spellingvermoë van standerd tot standerd is en of daar moontlik lewers 'n skerp styging, 'n skerp daling of 'n „plato" voorkom.⁽¹⁾
- d. 'n Vergelyking van die spellingprestasies deur die leerlinge behaal met woorde van verskillende lengte om sodoende vas te stel of die lengte van woorde die spelling daarvan beïnvloed.

(1) I.v.m. ouderdom moet daarop gewys word dat druiping vandag baie min voorkom aan Transvaalse laerskole. Hierom en omdat leerlinge op dieselfde ouderdom (5 of 6 jaar) tot alle Transvaalse laerskole toegelaat word, kan aanvaar word dat die gemiddelde ouderdom van leerlinge per standerd aan genoemde skole so na aan eners is dat, vir die doel van hierdie ondersoek, nie aparte aandag aan ouderdomme en standers gegee

- e. Om vas te stel of spelfoute meer aan die begin, middel of teen die end van woorde ⁽¹⁾ voorkom.
- f. Om vas te stel of die grootste aantal spelfoute gemaak word by die besondere aard van 'n speltipe, bv. of daar met woorde wat op „ige" eindig soos parmantige, deftige, magtige, sondige, pragtige, ens. meer by die „ige" gefouteer word as by die orige dele van die woord.
- g. Om in die loop van hierdie ondersoek op die hoëde te wees vir enige nuwe, vrugbare studieveld i.v.m. spelling en/of aanverwante sake.

Voordat van doelstellings afgestap word, moet daarop gewys word dat die prestasies deur die leerlinge behaal, onderling vergelyk kan en gaan word maar dat dit nie met die spelling-prestasies van leerlinge soos deur ander navorsers bepaal vergelyk gaan word nie omdat die aard en die metode van hierdie ondersoek, sover vasgestel kon word, die eerste in sy soort is en vergelykings derhalwe grotendeels uitgesluit is.

(2)

II. Die opstelling van toetse:

A. Uitgangspunt: Nadat die uitgangspunte van

-
- (1) In „Language in the Elementary School" (bls. 93) bespreek McKee die werk van J.E.Mendenhall nl. „An Analysis of Spelling Errors." Mendenhall het die spelfoute van 600 kinders met die spel van 2300 woorde ontleed. Een van sy bevindings is dat die moeilike plek - „hard spot" - van woorde in die middel of net regs van die middel van die woord lê. In hierdie ondersoek word 'n poging aangewend om ook so te probeer vasstel waar die haakplekke in verkeerd-gespelde Afrikaanse woorde is.
 - (2) Daar is so'n groot mate van wedersydse beïnvloeding tussen die verskillende onderdele van hierdie afdeling van die ondersoek dat die beskrywing

verskillende navorsers, soos in hoofstuk 2 uiteengesit, deeglik ontleed is, is besluit om heeltemal 'n ander rigting in te slaan en 'n ander of nuwe uitgangspunt te soek. Daar is op die gedagte gekom om nie losstaande woorde, gekies op die grondslag van grootste geskrewe gebruiksfrekwensie, as uitgangspunt te kies nie, maar wel speltipes. M.a.w., i.p.v. 'n klomp losstaande woorde te kies, die aantal waarvan noodwendig beperk moet bly gesien in die lig van praktiese moeilikhede soos tyd, toepassing en medewerking van skole, en dan die „prestasie per standaard" van die woorde te bepaal, is besluit om die leerlinge te toets met groepe woorde in elk waarvan die woorde, wat spelling betref, eners is.

Die beweegredes wat tot hierdie stap aanleiding gegee het is soos volg:

- i. Omdat daar in Afrikaans, met die uitsondering van Aucamp en Van Loggerenberg se werke, geen omvattende woorde-skatstudies gebaseer op hoogste gebruiksfrekwensie bestaan nie.
- ii. Omdat die werke van Aucamp en Van Loggerenberg aan gebreke ly waarna ⁽¹⁾ alreeds verwys is.
- iii. Omdat daar volgens die speltipe-metode, waarop besluit is, van meer woorde gebruik gemaak kan word as wanneer losstaande woorde alleen gebruik word.

Soos later sal blyk is gaan met 110

elkeen van die 110 gekies. D.w.s. i.p.v. een woord, is 6 woorde, of te wel monsters, per tipe gebruik. In die toepassing van die toetse kom dit daarop neer dat alle proefpersone nie dieselfde woorde skryf nie en gevolglik is dit moontlik om van 'n baie groter verskeidenheid woorde gebruik te maak. Greene, Jorgensen en Gerberich wys daarop dat die beginsel van „sampling” - d.i. monsters - by speltoetse net so van toepassing is as in enige ander soort toets.⁽¹⁾ In hierdie metode, waar 6 monsters per tipe gebruik word i.p.v. een, is betroubaarder resultate daarom hopelik te verwagte. McKee⁽²⁾ wys daarop dat 'n enkele spelling van 'n gegewe woord nie 'n betroubare aanduiding van die spelling-ingewikkeldheid daarvan is nie. Waar daar dus in hierdie metode met 6 monsters per tipe gewerk word, word genoemde beswaar teen 'n enkele spelling grootliks verminder.

- iv. Omdat 'n taal uit so'n groot aantal woorde bestaan. As aparte, losstaande woorde gebruik word, is die keuse van die woorde vir 'n toets so groot dat dit baie werk en moeite verg op 'n „handjievol” woorde uit te soek wat waarlik die hele woordeskat van die taal sal verteenwoordig. Aan die ander kant is die aantal speltipes wat in 'n taal voorkom, nie van dieselfde omvang as die aantal woorde nie met die gevolg dat die keuse van tipes vir 'n toets makliker is as die keuse van 'n klompie losstaande woorde uit 'n geweldige

groot aantal. Dit is dan ook waarskynlik dat die gekose speltipes meer verteenwoordigend sal wees van al die verskillende speltipes wat in 'n taal voorkom as wat 'n uitgesoekte klompie losstaande woorde die woordeskat van die taal sal verteenwoordig.

- v. Omdat hoogste geskrewe gebruiksfrekwensie, alhoewel van belang by die uitsoek van die monsters vir elke tipe, nie die deurslaggewende faktor by die keuse hoef te wees nie, maar wel die spellinggeaardheid van die gekose woorde. Hiermee word bedoel dat die monsters in die eerste plek werklik monsters van die besondere tipe moet wees en dan eers in die tweede plek woorde met 'n hoë geskrewe gebruiksfrekwensie. Sodoende word die allesoorheersende belangrikheid van gebruiksfrekwensie ietwat verminder.
- vi. Omdat die moontlikheid van die gebruik van 'n groter aantal woorde in hierdie metode die oorheersende belangrikheid van gebruiksfrekwensie wanneer 'n klein aantal woorde gebruik word, nog verder verminder.
- vii. Omdat daar, volgens verskeie navorsers, groot waarde steek in die saamgroepering van woorde met enersse spelling.⁽¹⁾ Hierdie navorsers het die onderrig van spelling in gedagte gehad en nie die toetsing daarvan

(1) Tidyman verklaar: "The discovery by observation and experiment of the value of association in the learning of words suggests that larger use should be made of this principle in teaching than is made at the present time, and leads us to a consideration of the best methods of grouping words for pedagogical purposes." (The Teaching of Spelling, 13.) Ook Schonell beklemtoon die saamgroepering van woorde vir spellingdoeleindes. (Vgl. bls. 60 van hierdie werk.)

nie. In hierdie ondersoek sal vasgestel kan word of die saamgroepering van woorde, waarvan die spelling eners is, nie ook vir toetsdoeleindes van waarde kan wees nie. Hiermee word nie bedoel dat 'n leerling gevra sal word om 'n paar monsters van dieselfde speltipe een na die ander te spel nie, maar dat die proefnemer, na afloop van die toets, die resultate van die verskillende monsters van dieselfde speltipe bymekaar sal bring om sodoenste d.m.v. berekenings met die resultate van tipes i.p.v. berekenings met die resultate van woorde 'n helderder insig in die aard van die probleem van spelling te probeer verkry.

B. Keuse van tipes:

As bron hiervoor is die aangewese werk die „Afrikaanse Woordelys en Spelreëls" van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns. Die uitgawe van 1953 is dan ook gebruik.

Die metode wat gevolg is by die samestelling van die speltipes kom op die volgende neer: Al die spelreëls vanaf bls. 6 tot en met bls. 35 beskrywe, is nagegaan en daaruit 'n aantal speltipes saamgestel. So bv. is daar besluit om 'n speltipe gebaseer op die reël i.v.m. die afkappingsteken wat op bls. 17 behandel word, in te sluit, om 'n speltipe, gebaseer op die vorm „---ryk" wat op bls. 14 behandel word, in te sluit, om tipes wat gebaseer is op die gebruik van die „F" en „V" (bls. 7) in te sluit, om tipes wat gebaseer is op die gebruik van die deelteken (bls. 16)

in te sluit, ens. Aangesien hierdie werk egter nie besonderhede gee i.v.m. verskillende vorme van dieselfde soort spelwoorde nie (soos bv. verskillende vroulike vorms, verkleinwoordvorme, vorms waarin deelteken gebruik word, ens.) is gebruik gemaak van Bouman en Pienaar se „Afrikaanse Spraakkuns“ vir die uitbreiding of uitbouing van die speltipes uit eersgenoemde werk versamel. Die rede waarom lg. werk as aanvullende bron gekies is, is omdat daar in 3 hoofstukke nl. hoofstuk 2 (klankleer), hoofstuk 3 (verbuigingsleer) en hoofstuk 4 (woordvorming) baie besonderhede gegee word van speltipes wat vir so'n samestelling soos hierdie nodig en bruikbaar is. Vanaf bls. 45 tot 49 bv., word aan alle moontlike vroulike vorms, wat in Afrikaans voorkom, aandag geskenk, vanaf bls. 51 tot bls. 61 aan meervoudsvorme en op bls. 128 aan verkleinwoordvorme. Daar dien op gelet te word dat hierdie werk nie gebruik is as bron vir woorde nie maar wel as bron vir die samestelling van speltipes gebaseer op die spelreëls vervat in die „Afrikaanse Woordelys en Spelreëls.“

Nadat daar op bg. manier te werk gegaan is, is gevind dat 111 verskillende speltipes aangeteken is. Ten einde 'n maklike getal te kry om mee te werk is toe besluit om die 111 te verminder tot 100 deur die weglating van 11 tipes wat in die laerskool moontlik van minder belang is. So bv. is besluit om tipes wat in verband staan met die gebruik van hoofletters weg te laat omdat sommige woorde

met sowel 'n hoofletter as 'n klein lettertjie
 (1) geskrywe kan word. Daar is bv. Geskiedenis
 (as vak) en geskiedenis (die geskiedenis van
 Suid-Afrika), Arbeider (lid van die politieke
 party) en arbeider ('n werker), Duinkerk (die
 naam van 'n plek) en duinkerk (ontruiming of
 vlug), Verlosser (wanneer na die Allerhoogste
 verwys word) en verlosser (wanneer na 'n mens
 verwys word), ens., ens. Ook speltipes wat in
 verband staan met die verafrikaanse vorms van
 vreemde woorde (2) is weggelaat omdat laerskool-
 leerlinge waarskynlik selde of ooit met sulke
 woorde soos camouflage, abattoir, restaurant,
 caches en chic te doen kry. 'n Ander belangrike
 speltipe wat uitgelaat is, is waarin die
 gebruik van koppeltekens of die aanmeekaarskrywe
 van woorde gereflekteer word. Dat die aanmeekaar-
 skryf van woorde in Afrikaans 'n kontensieuse
 saak is, val nie te betwyfel nie. (3) Ook eiename
 en plekname is in hierdie ondersoek weggelaat.

Nadat die keuse van die 100 speltipes wat
 gebruik sou word afgehandel is, is oorgegaan
 tot die versameling van woorde wat moes dien
 as monsters van elke tipe. Toe ook hierdie
 taak afgehandel is en die hele lys weer in
 oënskou geneem is, is 'n klaarblyklike

-
- (1) Taalkommissie, Suid-Afrikaanse Akademie vir
 Wetenskap en Kuns, Afrikaanse Woordelys en
 Spelreëls, 22 - 25.
 (2) Reëls 7 & 8, Afrikaanse Woordelys & spelreëls, 10.
 (3) In 'n radiopraatjie getiteld „Die aanmeekaar-
 skrywe van woorde in Afrikaans" op 25 Junie
 1958 het Dr. S. P. E. Boshoff, een van die
 lede van die taalkommissie wat verantwoordelik
 is vir die opstelling van die Afrikaanse
 Woordelys en Spelreëls, erken dat dit 'n saak
 is waaromtrent daar by deskundiges nie
 eenstemmigheid heers nie.

tekortkoming raakgesien. Daar is nl. nie genoeg voorsiening vir kort, maklike woordjies gemaak nie. Dat dit 'n groot tekortkoming is word duidelik bewys uit die feit dat 99 van die 100 woorde met die hoogste gebruiksfrekwensie volgens Aucamp se lys, uit 6 of minder letters bestaan en dat 92 van die 100 uit 'n enkele lettergreep elk bestaan.⁽¹⁾ Om hierdie tekortkoming uit die weg te ruim is gevolglik besluit om nog 10 speltipes, wat meer betrekking het op kort woordjies, so objektief en wetenskaplik moontlik saam te stel. Om dit te vermag is soos volg te werk gegaan: Die 5 klinkers en die klanke aa, ee, oo, uu, ie, oe, eu, ui en ou is geneem en op 10 verskillende maniere met medeklinkers verbind om sodoende nog 10 speltipes te vorm. 'n Ontleding van hoe hierdie 10 speltipes saamgestel en die woorde vir elkeen verkry is, word in deel D van hierdie afdeling gegee.

Uiteindelik is dus 110 speltipes verkry wat gerangskik is soos in bylaag V aangedui. In die rangskikking is speltipes, wat baie eners is, bymekaar gehou. So bv. volg die tipes „---ier“, „---uur“, „---oer“ en „---oor“ op mekaar en die tipes wat te doen het met deelttekens op mekaar, ens. Later sal blyk wat die rede vir hierdie rangskikking is. Daar word ~~geensins~~ voorgegee dat die 110 speltipes wat saamgestel is vir hierdie ondersoek, alle speltipes en spelreëls in die Afrikaanse taal insluit nie. Die lys kan waarskynlik baie

(1) Aucamp, Woordboek en Woordlys, 1964, 1965.

aangevul word. Terwille van die tyds-faktor in die toepassing van die toets is egter besluit om met die 110 te volstaan.

C. Verskillende vorms van die toets:

Soos later sal blyk is besluit om die leerlinge van 6 groot skole te toets en daarom was dit nodig om 6 vorms van die toets saam te stel deur 6 woorde vir elke tipe te verkry. Daar kon natuurlik net met een of twee vorms van die toets in al die skole gewerk word maar die aard van hierdie metode van ondersoek is sodanig dat hoe meer woorde gebruik kon word hoe beter die resultate hopelik sou wees. Daar is besluit op 'n aparte vorm vir elke skool.

Hierdie 6 vorms is presies eners wat betref die speltipes daarin vervat maar nie t.o.v. die woorde nie. Dit mag wees dat die woorde van een vorm makliker of moeiliker is as die woorde van 'n ander vorm. M.a.w. die 6 vorms is nie ekwivalente vorms nie. Die rede hiervoor is dat dit nie die doel was om die resultate verkry met een vorm, te vergelyk met die resultate van die ander vorms nie, maar om, na afloop van die toets, die resultate van die woorde van dieselfde tipe weer bymekaar te bring en dan die resultate van so'n tipe met die resultate van die ander tipes te vergelyk. Hierdie prosedure kan d.m.v. 'n voorbeeld duideliker gestel word. Gestel die 6 woorde van een spel-tipe wat gebruik gaan word, is weë, seë, treë, breë, sleë en leë. In elkeen van die 6 vorms word dan een van hierdie woorde opgeneem. Na afloop van die toets word die resultate verkry

gebring om sodoende een resultaat vir die tipe (en dus nie meer vir afsonderlike woorde nie) te verkry. Sodoende sal daar dan, na die nodige berekenings afgehandel is, resultate vir 110 speltipes wees wat onderling vergelyk kan word.

Die 6 vorms, wat soos hierbo verkry is, is genoem A, B, C, D, E en F.

D. Die keuse van woorde vir die verskillende vorms (d.w.s. 6 woorde vir elk van die 110 speltipes):

a. Algemeen: Aangesien dit nodig was om 6 woorde per tipe daar te stel, het dit beteken dat 'n totaal van 660 woorde (6×110) gevind moes word. Hiervoor is die lys van Aucamp aanvanklik gebruik maar dit het gou geblyk dat daar nie genoeg voorbeelde vir elke tipe (d.w.s. 6 gelyksoortige woorde, almal naastenby ewe lank) in die lys te vinde is nie. Toe is vervolgens so te werk gegaan: Kritzinger en Steyn se „Skoolwoordeboek“ is geraadpleeg en soveel woorde vir elkeen van die 110 speltipes as wat daaruit verkry kon word, neergeskryf. Op die manier is baie meer as 6 woorde vir sommige tipes verkry maar vir ander weer is net 1 of 2 gevind. Toe is vervolgens subjektief te werk gegaan deur net soveel woorde, as waaraan gedink kon word, neer te skryf om sodoende vir sommige tipes so veel as 30 te kry. So is daar baie meer as die nodige 660 woorde bymekaar gemaak.

Die volgende probleem was om te besluit watter 6 van die bymekaargemaakte voorbeelde vir elke tipe ingesluit moes word en watter

is vir 'n tydperk van 2 maande soos volg te werk gegaan: 'n Paar dagblaaie is geneem en die woorde in sommige artikels daarvan vergelyk met die lys van versamelde woorde. Wanneer 'n woord wat in die lys voorkom in die artikels gevind is, is 'n strepie langs die woord in die lys getrek. Die gevolg van hierdie optrede was dat baie geskikte voorbeelde vir die verskillende tipes gevind is waaraan nie vantevore gedink is of wat nie vantevore gevind is nie. Die lys is dus nog verder verleng. Langs sommige woorde in die lys het daar toe al etlike strepies voorgekom. Vervolgens is bg. prosedure herhaal met 'n aantal skoolleesbo^ekies en 'n aantal laerskool-werkskemas. Hierna is die 6 woorde vir elke tipe soos volg gekies: Die woorde, waarlangs die minste strepies voorgekom het, is gekraap en 6, wat ongeveer ewe lank was, uit die oorblywendes gekies. Al dadelik moet erken word dat daar sommige tipes was waarby nie eers 6 strepies voorgekom het nie. Om 6 voorbeelde vir elkeen van hierdie tipes te kies is 'n aantal onderwysers gevra om te stem vir die 6 uit die versameling vir elke tipe wat, volgens hulle mening, die bruikbaarste of alledaagste woorde is. Die woorde wat die meeste stemme gekry het, is toe ingesluit. 'n Verdere bekentenis wat gemaak moet word, is dat daar 'n paar speltipes is waarvoor net 6 woorde gevind kon word. Die 6 is dan ipso facto in die lys opgeneem. 'n Voorbeeld hiervan is die „gh“-tipe. Hier is net die volgende 6 woorde versamel wat in die

ghries, ghvano, ghitaar, gholf, ghoen.

Alhoewel dit, soos alreeds aangetoon is, nie saak gemaak het in watter van die 6 vorms elkeen van die 6 woorde vir elke tipe opgeneem word nie, is daar tog probeer om die verspreiding tussen die vorms so eweredig moontlik te hou. Dit is gedoen deur telkens die woord waarlangs die meeste strepies voorgekom het, of wat die meeste stemme gekry het, in 'n ander vorm op te neem.

b. 'n Ontleding van die 10 speltipes t.o.v. kort woorde:

Die eerste 5 tipes: Hier is 5 van die verskillende moontlike verbindings van medeklinkers met die 5 klinkers in woorde van 2, 3, 4 en 5 letters soos volg gerangskik. Die 6 woorde wat as voorbeelde vir elke tipe gekies is, is volgens die metodes wat alreeds beskrywe is, uitgesoek.

TABEL 1

Rangskikking en ontleding van die eerste 5
(1)
speltipes.

Aantal letters	Moontlike verbindings	K l i n k e r s				
		i	e	a	o	u
2	km of mk	(A) is (F) in	(E) en	(D) na	(C) so	(B) ru
3	rkm	(B) pil	(A) let (F) gek	(E) dak	(D) kol	(C) kul
3	kmm of mmk	(C) ink	(B) els	(A) kla (F) dra	(E) ons	(D) sku
4	mkmm of mmkm	(D) stip	(C) terg	(B) spat	(A) klop (F) dolk	(E) hurk
5	mmkmm	(E) blink	(D) spens	(C) stank	(B) snork	(A) skulp (F) slurp

(1) In voetnoot (1) op bls. 105 word die betekenis van "m" "k" en die hoofletters tussen hakies

Die tweede 5 tipes: Hier is 5 verskillende moontlike verbindings van die klanke aa, ee, oo, uu, ie, oe, eu, ui en ou met medeklinkers in woorde van 3, 4, 5 en 6 letters soos volg gerangskik.

TABEL II

Rangskikking en ontleding van die tweede 5
(1)
speltipes.

Aantal letters	3	4	4	5	6
Moontlike verbindings	kkk of kkm	kkkm	mmkk of kkmm	mmkkm of mkkmm	mmmkkm
aa	gar	naar	aand (D)	saans (C)	skraal (B)
ee	see (A)	beer (F)	slee (E)	reeks (E)	spleet (D)
oo	ook (B)	boog (A)	oor (F)	droeg (F)	strook
uu	uur (C)	suur	///	skuur (A)	/////
ie	nie (D)	tier (B)	iets (A)	klier	spruit (E)
oe	hoe	soek (C)	proe	sproet (B)	sproet (F)
eu	/// (E)	reuk (D)	/// (B)	beurt	spreuk (A)
ui	lui (F)	muis (E)	trui (C)	gruis	struik
ou	oud	kous	blou	snou	/////

Uiteindelik is dus 110 speltipes, met 6 voorbeelde van elk, saamgestel. Dit is 'n totaal van 660 woorde wat verdeel is in 6 toetse (vorms) van 110 woorde elk. (Hierdie toetse word in bylaag V weergegee.) Elke leerling wat getoets sou word, moes dus 110 woorde spel. Gesien in die lig van Greene, Jorgensen en Gerberich se

- (1) Die afkortings „m" en „k" staan vir medeklinker en klinker respektiewelik. Die hoofletters tussen hakies dui aan in watter toetsvorm die woorde opgeneem is. In tabel II is 3 woorde per kolom (met die medewerking van kollegas) geskraap om die aantal tot 6 (1 per toetsvorm) te reduceer. Meervoudige word elders as aparte speltipes behandel. Aai, ooi, eeu, oi, ae en ai word elders as aparte speltipes behandel.

verklaring i.v.m. die minimum aantal woorde vir bevredigende en betroubare resultate nl. 'n honderd,⁽¹⁾ is bg. aantal per leerling dus heeltemal aanvaarbaar.

E. Proefpersone en proefskole:

Proefpersone: Daar is besluit om ongeveer 2000 leerlinge van std. 1 tot en met std. 5 te toets. Na heelwat oorweging is besluit om graad 1 en graad 2 uit te sluit en wel om verskeie redes waarvan die volgende die belangrikstes is:

- i. Die kindertjies in graad 1 is skaars daartoe in staat om 'n paar letters apart te skryf. Van ware spelling in hierdie klas is daar ook geen sprake nie. Baie van hulle is nog nie 6 jaar oud nie.
- ii. Die vermoë van graad 2-leerlinge om te skryf is ook nog baie swak. Die omvang van die toets - al is dit, soos later sal blyk, in 5 dele verdeel - maak dit uiters moeilik om hierdie leerlinge skriftelik te toets.
- iii. In hoofstuk 1 is alreeds daarop gewys dat verskeie navorsers vasgestel het dat die gemiddelde ouderdom waarop kinders gereed is vir werklike spellingonderrig $7\frac{1}{2}$ jaar is.⁽²⁾ Aangesien die meeste van die leerlinge in die gradeklasse aan die begin van die derde kwartaal (wanneer die toetse afgeneem sou word) nog jonger as $7\frac{1}{2}$ jaar is, is besluit om hulle nie in die

ondersoek te betrek nie.

Om seker te maak dat ongeveer 2000 kinders van std. 1 tot std. 5 die toets sou skrywe, is besluit om effe meer as 2000 in die ondersoek te betrek omdat afwesigheid die totaal ietwat sou verminder. Daar is dus besluit om die proefskole so te kies dat 'n totaal van ongeveer 2100 kinders die toets sou skrywe. Die aantal meisies en seuns moes naastenby ewe groot wees (d.w.s. ongeveer 1000 meisies en 1000 seuns). In tabel III op bls. 110 word aangedui hoe die proefpersone versprei is oor die standards van die verskillende, gekose skole.

Die proefpersone moes so gekies word dat sommige van hulle uit swak ekonomiese omgewings en/of huislike omstandighede kom, dat sommige uit gemiddelde huise kom en dat sommige uit gegoede huise kom. Met die bespreking van die proefskole sal dit duidelik word hoe daar getrag is om dit reg te kry.

Proefskole: Die eerste saak waaroor hier besluit moes word is of net sekere klasse van 'n groot aantal skole getoets sou word en of al die klasse van std. 1 tot en met std. 5 in 'n klein aantal skole getoets sou word. Na oorweging is besluit om die tweede weg te volg. Die volgende beweegredes het tot hierdie besluit aanleiding gegee: In die eerste plek sou die toetsing van alleen sommige klasse aan 'n groot aantal skole die organisasie en voorbereidings baie vergroot. In die tweede plek verskil die klas- en standaard-organisasie van skool tot skool. Soms word „dom" en „slim"

kinders saam gegroep en soms in afsonderlike klasse ingedeel. Soms word meer as een standaard in dieselfde klaskamer gevind.

Nadat daar dus besluit is om al die standerds van 'n klein aantal skole te toets, moes gesoek word na Afrikaanse laerskole wat sou voldoen aan die volgende vereistes:

- i. Hulle moes gesamentlik ongeveer 2100 leerlinge in die standerds (1 tot 5) hê.
- ii. Hulle moes verteenwoordigend wees van alle lae van die Randse Afrikaanse bevolking, d.w.s. hulle moes nie te na aan mekaar geleë wees nie en hulle moes swak, gemiddelde en gegoede families verteenwoordig.
- iii. Hulle moes toeganklik wees vir die ondersoek, d.w.s. die hoofde moes hulle toestemming gee.

Om dit te vermag is die name van skole toe onder die volgende opskrifte ingedeel:

- i. Omgewings wat as „besonder goed" bekend staan.
- ii. Omgewings wat as „gemiddeld" bekend staan.
- iii. Omgewings wat as „besonder swak" bekend staan.
- iv. Omgewings wat as „gemengd" bekend staan.

Nadat die getal leerlinge in die bg. skole vergelyk is en ook ander faktore soos bv. geografiese verspreiding in aanmerking geneem is, is besluit om die volgende skole te nader:

- i. Een skool in 'n besonder goeie omgewing.
- ii. Een skool in 'n omgewing wat as besonder swak bekend staan.
- iii. Twee skole in omgewings wat as gemiddeld bekend staan.

iv. Twee skole in omgewings wat as „gemengd" bekend staan. (1)

bekend staan.

Dit gee 'n totaal van 6 skole waarvan die geografiese verspreiding strek van binne een myl van die Johannesburgse middestad tot ongeveer 20 myl daarvandaan. Omdat die totale aantal kinders van std. 1 tot en met std. 5 in hierdie skole effe minder was as die 2100 wat verlang is, is besluit om nog 'n klein skooltjie te nader en vir die doel van die ondersoek die getalle van hierdie skooltjie te voeg by die kleinste van die eerste 6. Hierdie klein skooltjie is in 'n omgewing wat as „gemiddeld” bekend staan. Al die betrokke hoofde het dadelik hulle toestemming gegee en die ondersoek kon voortgaan.

N.a.v. die metode wat gevolg is by die keuse van die proefskole kan dus aanvaar word dat die leerlinge, wat getoets sou word, taamlik verteenwoordigend was van alle Afrikaanse laerskoolleerlinge aan die Rand.

F. Die toediening van die toetse:

a. Toetsmetode: Nadat die meriete van die verskillende toetsmetodes deeglik oorweeg is, is besluit om die woord-sin-woord-metode, wat o.a. deur so'n groot spellingdeskundige soos Horn voorgestaan word,⁽¹⁾ te gebruik. Volgens hierdie metode word 'n woord duidelik deur die proefnemer uitgespreek, mondelings dan/in 'n sin gebruik om die betekenis daarvan duidelik te laat blyk en dan word die woord weer uitgespreek waarna die woord alleen deur die proefpersone neergeskryf word. Hierdie

TABEL III

(1)

Verspreiding van proefpersone oor die standers van die gekose skole

Skole →	1		2		3		4		5		6		7		Totaal	
Stds.	S	M	S	M	S	M	S	M	S	M	S	M	S	M	S	M
1	43		14		43		34		42		16		53		245	
1		33		19		46		34		32		29		43		236
2	25		14		41		35		35		28		50		228	
2		41		7		28		27		38		12		32		185
3	30		8		35		31		36		23		44		207	
3		35		10		31		24		30		20		50		200
4	43		6		26		30		35		17		34		191	
4		41		4		42		18		29		24		45		203
5	31		0		31		21		34		24		64		205	
5		27		0		44		31		38		25		46		211
T	172	+	42	+	176	+	151	+	182	+	108	+	245	=	1076	
T		177		40		191		134		167		110		216	=	1035
															1076 + 1035 =	<u>2111</u>

110

(1) S = Seuns; M = Meisies; T = Totaal.

elke woord'n sin bygegee is nie omdat die betekenis van sommige woorde heeltemal duidelik is. In die gevalle is die woord net 2 of 3 keer duidelik uitgespreek.

- b. Die onderverdeling van die toetse: Omdat die skrywe van 110 woorde op 'n slag moontlik te vermoeiend sou wees - veral vir die std. 1-leerlinge - en omdat dit te veel tyd op 'n keer in beslag sou neem, is daar besluit om die 110 woorde van elke toets of vorm (A, B, C, D, E en F) te verdeel in 5 onderdele van 22 woorde elk en dat elke onderdeel dan op 'n ander dag as toets gegee sou word. Hierdie onderverdeling is soos volg gedoen:

Daar is alreeds aangetoon dat speltipes wat baie eners van aard is, in die rangskikking van die 110 tipes (bylaag V) bymekaar gehou is. Deur elke vyfde woord uit hierdie rangskikking te neem is 'n lys van 22 woorde verkry waarin elke woord genoeg van sy „buurman" verskil om nie verwarring by die kinders te veroorsaak nie. Sodoende is woorde met amper-enerse uitspraak soos bv. „premier" en „bestuur" of „suspisie" en „musici" uitmekaar gehou. Om hierdie verdeling heeltemal duidelik te stel gaan die onderverdeling van toets A (d.i. een van die 6 vorms) nou beskryf word:

Die vyf onderdele van toets A is genoem A(a), A(b), A(c), A(d) en A(e). Om toets A(a) saam te stel is die 1e, 6e, 11e, 16e, 21e, 26e, 31e, 36e, 41e woorde ens. tot en met die 106e woord uit vorm A in die

oorspronklike rangskikking geneem. Om toets A(b) saam te stel is die 2e, 7e, 12e, 17e, 22e, 27e, 32e woorde ens. tot en met die 107e woord uit vorm A geneem. Om toetse A(c), A(d) en A(e) saam te stel is begin met die 3e, die 4e en die 5e woorde respektiewelik en net soos A(a) en A(b) saamgestel.

Vorm A is dus verdeel in 5 toetsies van 22 woorde elk, waarvan geen 2 woorde, wat op mekaar volg, so eners van aard of uitspraak is dat dit die leerlinge sou verwar nie. Met die orige vorms (B, C, D, E en F) is presies net soos met vorm A te werk gegaan. Hierdie onderverdeling kan soos volg voorgestel word:

TABEL IV

Onderverdeling van die 6 vorms van die toets.

	Toets	Toets	Toets	Toets	Toets
Vorm A:	A(a)	A(b)	A(c)	A(d)	A(e)
Vorm B:	B(a)	B(b)	B(c)	B(d)	B(e)
Vorm C:	C(a)	C(b)	C(c)	C(d)	C(e)
Vorm D:	D(a)	D(b)	D(c)	D(d)	D(e)
Vorm E:	E(a)	E(b)	E(c)	E(d)	E(e)
Vorm F:	F(a)	F(b)	F(c)	F(d)	F(e)

Die 22 woorde van elkeen van hierdie toetse, tesame met verduidelikingssinne, word in bylaag VII weergegee.

Hierdie 6 toetsvorme verdeel in 5 dele elk, is toe gebruik in die 7 gekose Afrikaanse laerskole deur toets A aan die 2 kleinste skole toe te ken en die orige 5 toetse aan die orige 5 skole.

- c. Tydsindeling: Oor die volgende twee aspekte van die tydsindeling moes vooraf besluit

- i. Hoe laat in die skooldag en met watter tussenposes die 5 toetse van elke vorm afgeneem sou word.
- ii. Hoeveel tyd die leerlinge gegun sou word om elke toets (van 22 woorde) te voltooi.

Wat die eerste aspek betref: Om seker te maak dat vermoeidheid nie die resultate nadelig sou beïnvloed nie is besluit om nie 2 of meer toetse op dieselfde dag te laat afneem nie, maar om dit op 5 opeenvolgende dae te laat geskied. Ook is besluit dat die toetse nie te laat in die dag afgeneem sou word nie en daarom is die hoofde versoek om dit net na die eerste pouse (ongeveer 10.30 vm.) te laat plaasvind.

Om seker te maak dat afname in belangstelling nie moontlik die resultate oneweredig sou beïnvloed nie, is besluit om die volgorde in die toediening van die toetse telkens te wissel. Hierdie verspreiding word in tabel V duidelik aangetoon:

TABEL V

Verspreiding van die 5 toetse (onderdele) van die 6 vorms vir toedieningsdoeleindes.

Skole→	1 & 2	3	4	5	6	7
Dae ↓						
Maandag	A(a)	B(e)	C(d)	D(c)	E(b)	F(a)
Dinsdag	A(b)	B(a)	C(e)	D(d)	E(c)	F(b)
Woensdag	A(c)	B(b)	C(a)	D(e)	E(d)	F(c)
Donderdag	A(d)	B(c)	C(b)	D(a)	E(e)	F(d)
Vrydag	A(e)	B(d)	C(c)	D(b)	E(a)	F(e)

Wat die kwessie van tyd vir die skrywe van elke afsonderlike toets van 22 woorde betref, is besluit om geen tydsbeperking vas te stel nie. Die beweegredes wat hiertoe aanleiding gegee het is vervat in die volgende aanhalings:

- i. Plekker verwys na Gilliland, Jordan en Freeman wat verklaar: „--- in the fifth grade some children write 20 times faster than other children in the same grade ---. It is certain that many slow writers will make low scores on these tests, not because of poor spelling ability, but because of slow writing.”⁽¹⁾
- ii. Bingle sê: „--- deur tydsbeperking --- meen alleen dat die proefpersoon wel die kennis het maar nie die tyd om dit weer te gee nie.”⁽²⁾

Afgesien van bg. aanhalings is daar ook nog die verskil in skryfspoed van 'n gemiddelde std. 1-leerling en 'n gemiddelde std. 5-leerling. Tydsbeperking sal waarskynlik die std. 1-leerling nadelig tref. In die voorskrifte wat later behandel sal word, is dan ook by die proefnemers daarop aangedring dat die kinders genoeg tyd gegun moet word om die gevraagde woorde neer te skryf.

- d. Proefnemers: Daar is besluit om die onderwysers van die skole te versoek om as proefnemers op te tree en wel om die volgende redes:

1. Dit onmoontlik sou wees om 1 proefnemer

(1) Plekker, Die spellingbekwaamheid van skoolkinders, 45.

(2) Bingle & Potgieter, Studies oor die

by al die skole in al die klasse op 5 opeenvolgende dae die toetse te laat afneem.

- ii. Die leerlinge teen die 3e kwartaal
(wanneer die toetse afgeneem sou word)
al gewoond is aan die uitspraak van
(1)
hulle klasonderwysers.

Nadat besluit is om van onderwysers as proefnemers gebruik te maak, is verder ook besluit om hulle medewerking te verkry d.m.v. 'n brief wat die instruksies sou vergesel en waarin die hele ondersoek kort en duidelik uiteengesit word. Plekker verwys na een juffrou wat sy ondersoek as „ridiculous”
(2)
bestempel het. Dit is om so'n houding te probeer vermy dat op die brief besluit is.

- e. Voorlopige of eksperimentele afneem van 'n toets soortgelyk aan die werklike toetse:

Alvorens oorgegaan is tot die skrywe van die finale voorskrifte vir die afneem van die toets, is 'n proefneming met 'n std. 1-klas en 'n std. 5-klas uitgevoer. Hiervoor is 22 woorde gebruik waarvan nie een in die werklike toetse van hierdie ondersoek voorkom nie. Die afneem van hierdie proeftoets het vlot verloop. Daar is vasgestel dat die std.

(1) Dit is juis oor hierdie kwessie van uitspraak dat Plekker besluit het om die Meervoudige Keuse-Metode te gebruik. Hy formuleer sy beswaar soos volg: „Alle metodes waarin gedikteer word, moet verwerp word, veral omdat dit onmoontlik is om 'n geykte prosedure in die stel van die toets (die uitspraak van die woorde) te kry.” (Die spelling-bekwaamheid van skoolkinders, 97.) Daar kan nie met Plekker saamgestem word nie omdat dit voorkom as-
~~of die besware wat~~ teen die Meervoudige Keuse-metode in te bring is (vgl. bls. 80 van hierdie werk), sy beswaar teen uitspraakvariasies oortref. I.v.m. lg. moet immers toegegee word dat leerlinge baie gou

5-klas 16 minute lank besig was (die uitdeel^{en}
~~in~~ inneem van papiere ingesluit) en die std.
 1-klas 27 minute. Hierna is die werk met
 vrymoedigheid voortgesit.

- f. Voorskrifte i.v.m. die toetsprosedure: Die brief en die voorskrifte, wat aan alle proefnemers gestuur is, is in bylae VI opgeneem. Vir die opstelling van die voorskrifte is die voorskrifte van Plekker, Van den Heever en Van der Walt geraadpleeg maar hulle metodes verskil soveel van die metode in hierdie ondersoek dat daar nie veel gebruik van gemaak kon word nie.

Omdat die voorskrifte effe lywig is, is die hoofde van die skole versoek om, tydens 'n personeelvergadering, die hele lys, punt vir punt, deur te gaan en te bespreek. Aan hierdie versoek is geredelik voldoen.

- g. Datum van toediening: Die hoofde is versoek om die toetse gedurende die tweede week van die 3e kwartaal, 1957 (d.i. die tweede week van Augustus) te laat afneem. Aan hierdie versoek is deur almal voldoen. Ongelukkig het daar een onvoorsienbare struikelblok opgeduik. Dit was nl. dat daar gedurende Augustus 1957 'n strawwe epidemie van Oosterse griep aan die Rand uitgebreek het. Die afneem van die toetse kon om verskeie redes soos bv. die veelvuldige voorbereidings daaraan verbonde, nie uitgestel word nie en daar is gevrees dat die hele ondersoek in duie sou stort. Gelukkig was die omvang van die terugslag nie so groot soos wat aanvanklik gemeen is nie. In v. die verpaste 2000

leerlinge is, soos later sal blyk, ongeveer 1858 leerlinge getoets.

III. Reaksie van proefnemers en proefpersone:

Na afloop van die toetsweek is vasgestel dat die afneem van die toetse orals vlot verloop het en dat daar nêrens 'n fout in die toediening ingesluip het nie. Proefnemers het getuig dat die leerlinge baie belang gestel het in die toetse, dat hulle daaglik baie nuuskierig was om met die volgende klompie woorde „kennis te maak” en dat hulle, na afloop van elke toets, uiters gretig was om vas te stel hoe hulle gevaar het. Die vrees dat hulle belangstelling teen die vierde en vyfde dae sou begin afneem, het, volgens die proefnemers, heeltemal ongegrond geblyk te wees.

IV. Die nasien van die toetse:

Soos in die instruksies aangedui, is proefnemers versoek om nie nasienwerk te verrig nie. Die rede hiervoor is te vinde in die doelstellings van hierdie werk. Daar moes nl. met die nasien van die woorde noukeurig aangeteken word waar die foute in elke verkeerdgespelde woord voorkom. Alle woorde (ongeveer 204,000) moes gevolglik deur die skrywer self nagesien word. Dit is soos volg gedoen:

Elke woord is met een van die volgende letters of tekens gemerk:

„✓” „b” „m” „e” „h”

„✓” beteken reg, „b” beteken dat die woord

verkeerd gespel is en dat die spelfout aan die begin van die woord voorkom, „m" dat die woord verkeerd gespel is en dat die fout ongeveer in die middel daarvan voorkom, „e" dat die woord verkeerd gespel is en dat die fout ongeveer teen die end daarvan voorkom en „h" dat die woord heeltemal verkeerd gespel is, d.w.s. dat die spelfout minstens 2 van die 3 terme („b", „m" en „e") insluit. In bylaag VIII word twee voorbeelde van leerlinge se antwoorde met die nasienmerkies daarby, weer-gegees.

Met die hulp van 'n medewerker is die resultate vervolgens, of liever, gedurende die nasienwerk, behoorlik getabuleer op vorms wat vooraf vir die doel voorberei is. Die werk is so gedoen: Terwyl nagesien is, is hardop gesê watter merkies gemaak word. Die medewerker het dan die merkies op bg. vorms aangeteken. Die moontlikheid van foutering by die tabulering van die resultate was uitgesluit omdat die totaal by elke toets (22) dan nie reg sou wees nie. In bylaag IX is 'n voorbeeld van hierdie vorms weergegee.

Nadat al die resultate, soos hierbo aangedui, getabuleer is, is oorgegaan tot die optel van die verskillende merkies op elke vorm. So bv. kan in bylaag IX gesien word dat die 4e woord van toets E(b) soos volg deur die leerlinge van die betrokke klas gespel is:

Seuns					Meisies					Totaal				
✓	h	h	m	e	✓	h	b	m	e	✓	h	b	m	e
15	-	3	2	-	11	1	1	-	-	26	1	4	2	-

Hierna is oorgegaan tot die volgende stap: Die resultate van die woorde vir elke speltipe moes weer, soos alreeds gesê, bymekaar gebring word. Dit is gedoen deur die voltooide vorms in die verlangde volgorde te plaas en die resultate wat daarop verskyn, oor te skryf op 'n tweede stel vorms waarvan 'n voorbeeld in bylaag X weergegee word. 110 van hierdie vorms moes voorberei word omdat daar op elkeen net genoeg plek is vir die resultate van die 6 woorde van een speltipe.

Nadat hierdie sortering en oorskryfery - of te wel bymekaarbring van die resultate van elke speltipe - afgehandel is, is die totale gevind vir elke afsonderlike standaard, seuns en meisies apart, sowel as albei geslagte saam. Hierna was die getalle gereed vir die verwerking daarvan wat vervolgens bespreek word.

TWEEDE DEEL: VERWERKING VAN TOETSRESULTATE.

A. Bepaling en verwerking van getalle i.v.m.

alle toetswoorde van alle speltipes
gesamentlik:

Eerstens word die totale en persentasies deur die proefpersone behaal in al die toetse, d.w.s. met al die toetswoorde gesamentlik, weergegee, (Tabel VI en grafiek A op bladsye 119 en 120 respektiewelik.)

Die volgende afleidings word n.a.v.
(1)
tabel VI en grafiek A gemaak:

1. Aangesien daar 110 speltipes met 6 voorbeelde van elk gebruik is, kan die

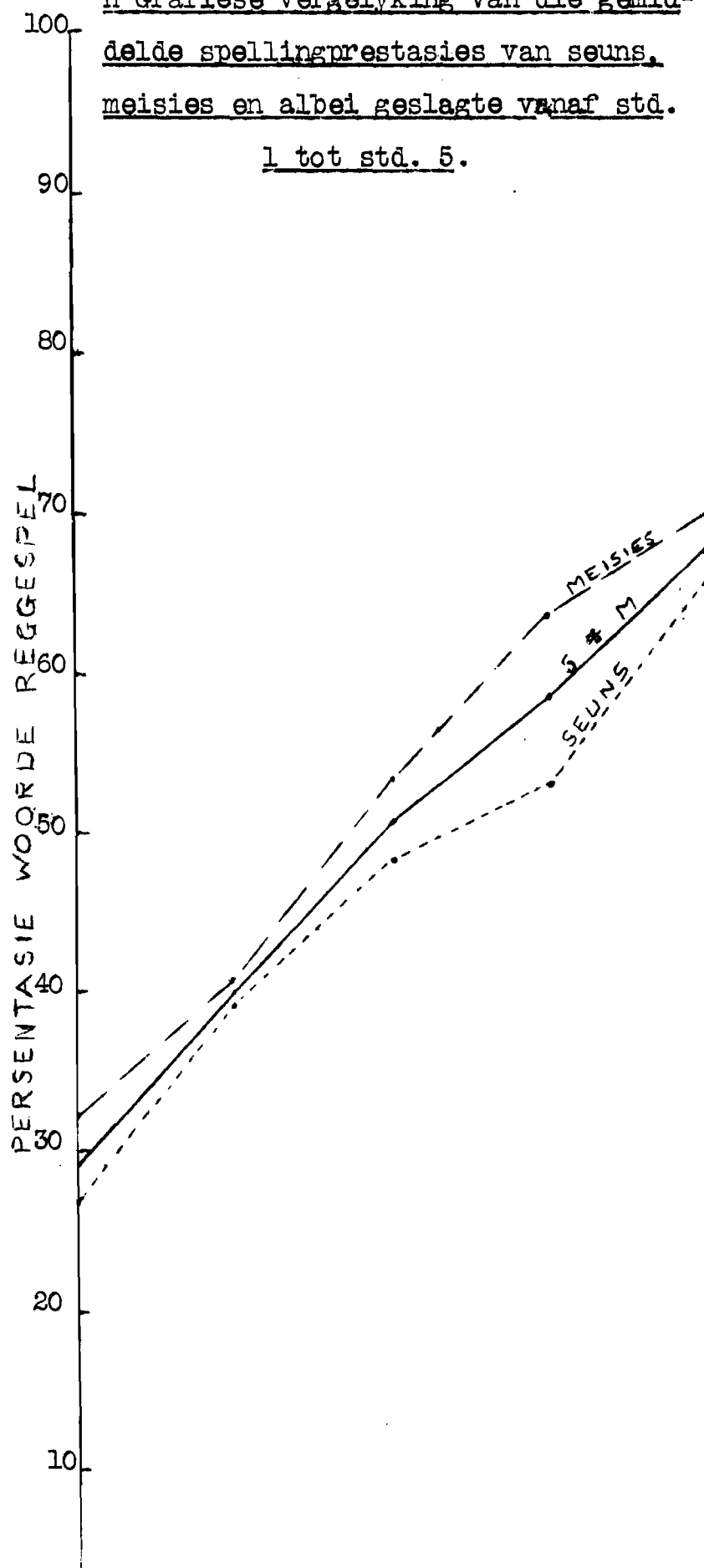
TABEL VI.

Aantal woorde geskryf, aantal reggespel en gemid-
delde persentasies behaal deur seuns, meisies en
albei geslagte saam.

Std. en geslag	Aantal woorde geskryf	Aantal woorde reggespel	% reggespel	Verskil in % tussen stds.
Std. 1 seuns	23801	6467	27'2	
Std. 2 seuns	21887	8651	39'5	
Std. 3 seuns	20924	10116	48'3	
Std. 4 seuns	18627	9851	52'9	
Std. 5 seuns	<u>20107</u>	<u>13212</u>	65'7	
Totaal	105346	48297	45'8	
Std. 1 meisies	22290	7218	32'4	
Std. 2 meisies	17179	7032	40'9	
Std. 3 meisies	19850	10595	53'4	
Std. 4 meisies	19225	12215	63'5	
Std. 5 meisies	<u>20475</u>	<u>14220</u>	69'5	
Totaal	<u>99019</u>	51280	51'8	
Std. 1 s. & m.	46091	13685	29'7	
Std. 2 s. & m.	39066	15683	40'1	
Std. 3 s. & m.	40774	20700	50'8	
Std. 4 s. & m.	37852	22077	58'3	
Std. 5 s. & m.	<u>40582</u>	<u>27432</u>	67'6	
Totaal	204365	99577	48'7	

GRAFIEK A

'n Grafiese vergelyking van die gemiddelde spellingprestasies van seuns, meisies en albei geslagte vanaf std. 1 tot std. 5.



aantal kere wat elke tipe geskryf is, bepaal word en ook die aantal kere wat elke afsonderlike woord geskryf is.

Dus: $204365 \div 110$ is 1858 (tot die naaste heelgetal.) D.w.s. elke afsonderlike spel-tipe is nagenoeg 1858 keer in die toetse geskryf. $204365 \div 660$ is 310 (tot die naaste heelgetal.) D.w.s. elke aparte woord is nagenoeg 310 keer geskryf.

2. Deur die aantal woorde, wat in elke std. afsonderlik geskryf is, te deel met 110 - omdat elke leerling 110 woorde geskryf het - kan die aantal leerlinge van elke std. wat die toetse geskryf het, naastenby bereken word. Dit kan egter nie presies gedoen word nie omdat die toetse op 5 opeenvolgende dae geskryf is en afwesigheid gedurende die tydperk noodwendig die berekening moet beïnvloed. As bg. deelsommetjie vir elke afsonderlike std. gedoen word, word die volgende gegewens verkry:

TABEL VII

Aantal leerlinge wat die toetse geskryf het.

Std.	Gemiddelde aantal seuns wat die toetse geskryf het	Gemiddelde aantal meisies wat die toetse geskryf het	Totaal
1	216'4	202'6	419'0
2	199'0	156'2	355'2
3	190'2	180'5	370'7
4	169'3	174'8	344'1
5	<u>182'8</u>	<u>186'1</u>	<u>368'9</u>
T.	957'7	900'2	1857'9

Dit blyk gevolglik dat nagenoeg 1858 leerlinge (ongeveer 958 seuns en ongeveer 900 meisies) die toetse geskrywe het. Hierdie totaal (1858) stem natuurlik ooreen met die aantal kere wat elke speltipe geskryf is.

Voor die aanvang van die ondersoek is bereken dat 2000 leerlinge getoets sou word maar ongelukkig het die griep-epidemie, waarna alreeds op bls. 115 verwys is, hierdie totaal ietwat verminder.

3. Die meisies van al die standers saam het 6% beter gepresteer as die seuns van al die standers saam (51'8 — 45'8.) Dit wil dus voorkom of hierdie ondersoek weereens die verskynsel wat al telkemale deur soortgelyke ondersoeke aan die lig gebring is nl. dat meisies oor die algemeen beter spel as seuns, bevestig.
4. Die grootste verskil tussen meisies en seuns is in std. 4 nl. 10'6% (63'9 — 52'9.)
5. Die kleinste verskil tussen meisies en seuns is in std. 2 nl. 1'4% (40'9 — 39'5.)
6. Die gemiddelde prestasie vir albei geslagte saam (48'7%) kom die meeste ooreen met die prestasie van beide geslagte in std. 3 (50'8%) en veral met die seuns van hierdie standerd (48'3%).

Wat die skole betref waar die toetse uitgevoer is, kom die gemiddelde spellingprestasie van albei geslagte, alle standers saam, ooreen met die mediaan-standerd van die laer-

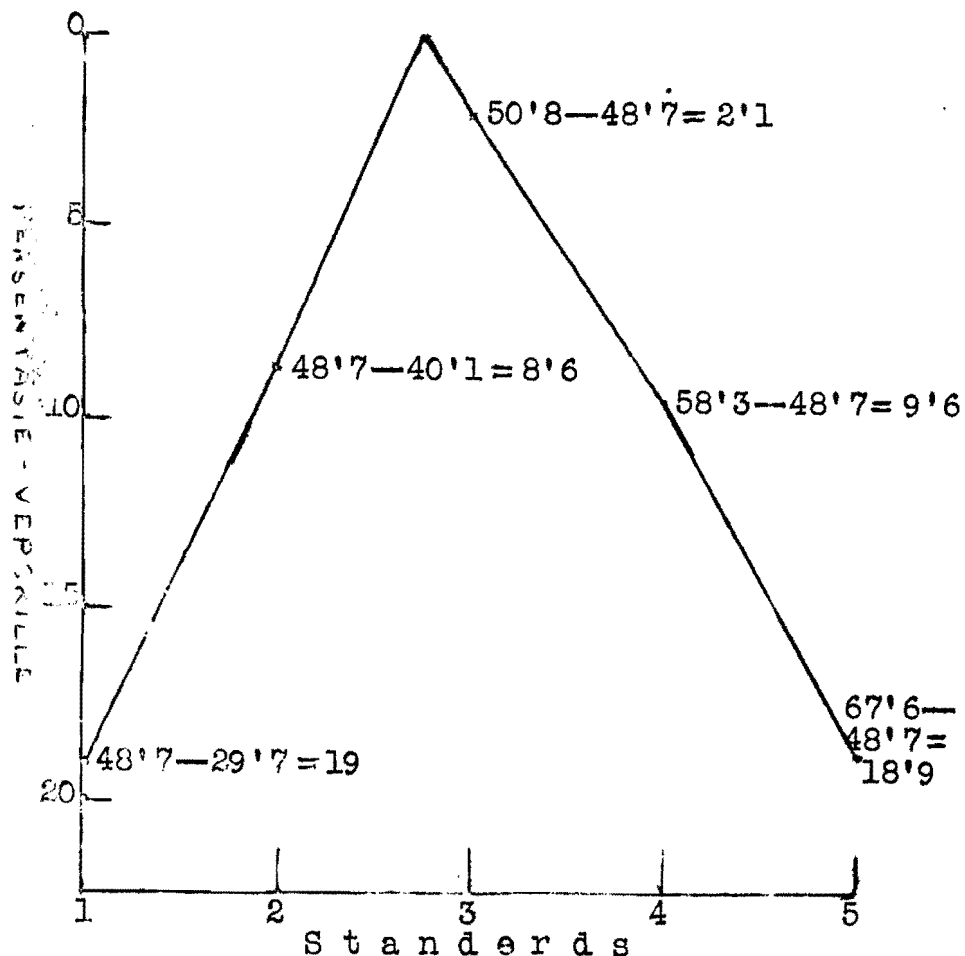
daar, wat laerskoolleerlinge betref, 'n verbetering in spellingbekwaamheid met ouderdomstoename is.

7. Die prestasie van die std. 1-leerlinge (albei geslagte saam) is 29'7% terwyl die van die std. 5-leerlinge (albei geslagte saam) 67'6% is. Dit is 'n verskil van 37'9%. Hieruit blyk dus dat die std. 1-leerlinge naastenby 3'0 uit elke 10 woorde reg kon spel terwyl die standaard 5-leerlinge naastenby 6'8 uit elke 10 reg kon spel. D.w.s. die gemiddelde prestasie in spelling van die std. 5-leerlinge is effe meer as 2 maal so groot soos die gemiddelde prestasie in spelling van std. 1-leerlinge. Aangesien hier met gemiddeldes gewerk word, is dit duidelik dat die beste std. 1-spellers nie swakker gepresteer het as die swakste std. 5-spellers nie. Hierdie verskynsel is dan ook telkens tydens die nasien van die woorde aangetref. So bv. is daar std. 1-leerlinge gevind van wie die spellingprestasie hoër is as die gemiddelde spellingprestasie van std. 5-leerlinge. Die teenoorgestelde verskynsel is ook gevind nl. std. 5-leerlinge van wie die spellingprestasie laer is as die gemiddelde spellingprestasie van std. 1-leerlinge. In bylaag VIII is voorbeelde van die werk van 'n goeie std. 1-speller en 'n swak std. 5-speller. Wat hier gesê is i.v.m. die omvang van die spellingvermoë in std. 1 en std. 5 geld natuurlik ook vir die orige

Dit wil dus voorkom asof daar in elkeen van die 5 standers van die skole waarin hierdie ondersoek gedoen is, leerlinge is van wie die spelvermoë hoër is as die gemiddelde spellingbekwaamheid van die hoogste standerd (std. 5) en asof daar in elkeen van die 5 standers leerlinge is van wie die spelvermoë laer is as die gemiddelde van die laagste standerd (std. 1).

GRAFIEK B

'n Grafiese voorstelling van die verskille tussen die gemiddelde % deur elke std. behaal en die gemiddelde % deur alle stds. saam behaal.



8. Grafiek B het die vorm van 'n normale distribusie-kurwe. Die toename van die spellingvermoë is m.a.w. normaal versprei om die gemiddelde (48'7%). Hierdie geleidelike toename of normale verspreiding blyk ook duidelik op grafiek A.

Die spellingprestasië van std. 1-leerlinge (albei geslagte) is 19% laer as die gemiddeld vir alle standers saam, terwyl die spellingprestasië van std. 5-leerlinge (albei geslagte) 18'9% hoër is as die gemiddeld vir alle standers saam. D.w.s. die std. 5-prestasië is omtrent net soveel hoër as wat die std. 1-prestasië laer as die gemiddelde prestasië vir alle standers is.

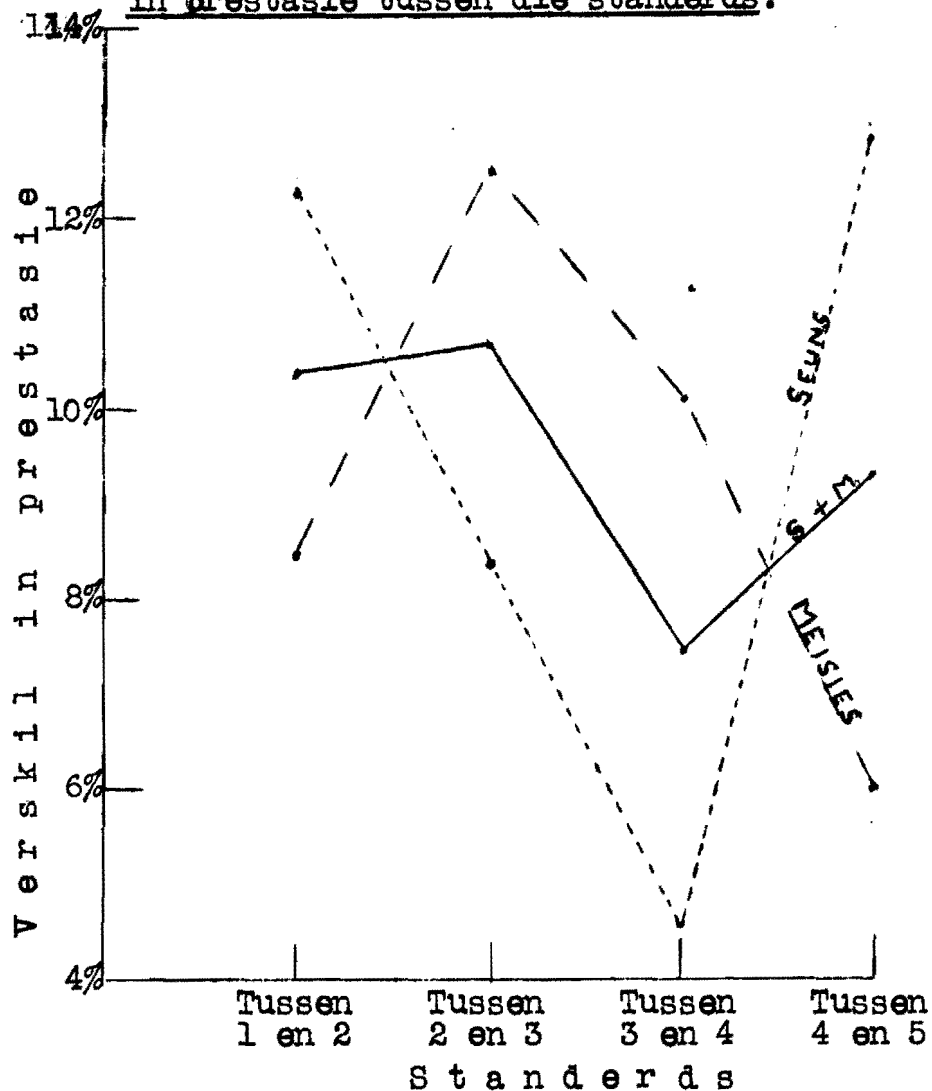
Die spellingprestasië van std. 2-leerlinge (albei geslagte) is 8'6% laer as die gemiddeld vir alle standers saam terwyl die spellingprestasië van std. 4-leerlinge 9'6% hoër is as die gemiddeld vir alle standers saam. D.w.s. die std. 4-prestasië is omtrent net soveel hoër as wat die std. 2-prestasië laer as die gemiddeld vir alle standers saam is.

Wat die skole betref waar hierdie ondersoek uitgevoer is, wil dit dus voorkom asof daar 'n geleidelike, reëlmatige verbetering in spellingbekwaamheid vanaf std. 1 tot std. 5 is.

9. Grafiek C (bls. 126) toon aan dat daar by die seuns aanvanklik 'n betreklik vinnige verbetering in spellingprestasië is wat in die middelstanders afneem tot by 'n laagtepunt

GRAFIEK C

'n Grafiese voorstelling van die verskil
in prestasie tussen die standers.



van die laerskooljare weer aanmerklik toeneem.

By die meisies word presies die teenoor-
gestelde verskynsel opgemerk ! Die meisies
se spellingvermoë het nl. aanvanklik betrek-
lik stadig verbeter maar in die middel-
standers toegeneem. Die hoogtepunt was
tussen stds. 2 en 3. Teen die einde van die
laerskooljare het die meisies se verbetering
egter weer aanmerklik afgeneem.

Die grafieklyn vir albei geslagte saam
toon aan dat daar aanvanklik 'n betreklik
gelyke tempo was in die verbetering van

spellingvermoë van albei geslagte. Tussen stds. 3 en 4 was daar egter 'n skerp daling. Teen die einde van die laerskooljare was daar weer 'n styging.

Die enigste plek waar daar 'n ooreenkoms is tussen die drie grafieklyne is tussen stds. 3 en 4 waar aldie 'n daling toon. Die verbetering in spellingvermoë van die leerlinge wat in hierdie ondersoek getoets is, was op sy swakste tussen stds. 3 en 4.

Die betroubaarheid van bg. afleidings kan moontlik betwyfel word op grond van die feit dat dit nie dieselfde leerlinge is wat in elke afsonderlike standerd getoets is nie, maar 5 afsonderlike groepe leerlinge. As dieselfde groep leerlinge se verbetering in spellingbekwaamheid tussen die standaerds vergelyk kon word, sou die resultaat moontlik betroubaarder gewees het. Dit sou beteken het dat dieselfde groep leerlinge gedurende 5 agtereenvolgende jare met 5 vorms van dieselfde toets getoets moes word. Dit spreek agter vanself dat die tydsfaktor en die gedurige verskuiwing van die bevolking so'n ondersoek met groot getalle onmoontlik maak.

B. Bepaling en verwerking van die resultate vir elke speltipe afsonderlik:

In die deel word die persentasie woorde, reggespel in elke speltipe afsonderlik, weergegee. Die gegewens is vir seuns, meisies en albei geslagte saam vir elke standerd apart, bepaal. Na die tabel volg die verwerking, ontleding en bespreking van

TABEL VIII

Toetsresultate van elke speltipe afsonderlik
uitgedruk as gemiddelde persentasies
reggespel.

<u>Speltipe Nr.</u>	<u>Geslag</u>	<u>Standards</u>				
		1	2	3	4	5
(1) km of mk	Seuns	71	82	84	91	97
	Meisies	82	83	92	92	96
	S. & M.	76	83	88	91	97
(2) mkm	Seuns	86	92	95	98	100
	Meisies	89	92	96	97	99
	S. & M.	88	92	95	98	99
(3) kmm of mmk	Seuns	70	81	89	88	97
	Meisies	72	87	88	94	96
	S. & M.	71	84	89	91	96
(4) mmkm of mmm	Seuns	77	88	93	90	97
	Meisies	87	91	94	99	98
	S. & M.	82	89	93	94	97
(5) mmmm	Seuns	71	83	84	92	94
	Meisies	77	77	91	95	96
	S. & M.	74	81	87	93	95
(6) mmk of kkm	Seuns	77	84	90	86	99
	Meisies	87	86	94	98	99
	S. & M.	82	84	92	92	99
(7) mmkm	Seuns	70	81	94	94	97
	Meisies	81	88	91	98	98
	S. & M.	76	84	92	96	98
(8) mmkk of kmmm	Seuns	64	81	81	76	92
	Meisies	81	77	88	85	95
	S. & M.	72	80	84	81	94
(9) mmkkk of mkkmm	Seuns	58	77	77	90	93
	Meisies	69	78	86	92	97
	S. & M.	63	77	82	91	95
(10) mmmmkkm	Seuns	65	72	85	84	93
	Meisies	68	79	83	93	92
	S. & M.	67	75	84	89	93
(11) mmmmmm	Seuns	27	56	70	67	87
	Meisies	46	61	78	86	90
	S. & M.	36	58	74	77	89
(12) mmmmmm of mmmmmm	Seuns	14	31	48	55	77
	Meisies	20	36	61	80	83
	S. & M.	17	33	54	68	80
(13) mmmmmmmm	Seuns	45	48	75	80	87
	Meisies	56	73	81	88	92
	S. & M.	50	59	78	84	89

Tabel VIII (vervolg)

Speltipe Nr.	Geslag	Standards				
		1	2	3	4	5
(14)	Seuns	53	67	67	73	73
---y---	Meisies	64	62	66	81	81
	S. & M.	58	64	66	77	77
(15)	Seuns	35	52	53	61	75
---ryk	Meisies	44	49	62	77	78
	S. & M.	39	51	57	62	76
(16)	Seuns	20	33	47	59	68
f---	Meisies	24	37	56	68	73
	S. & M.	22	35	52	63	70
(17)	Seuns	60	73	77	82	91
v---	Meisies	64	77	81	91	96
	S. & M.	62	75	79	87	93
(18)	Seuns	57	84	88	87	97
---f	Meisies	73	84	91	96	99
	S. & M.	65	84	90	92	98
(19)	Seuns	38	54	61	72	76
---eer	Meisies	38	58	71	72	81
	S. & M.	38	56	66	72	79
(20)	Seuns	17	30	36	36	66
---eur	Meisies	17	30	37	55	56
	S. & M.	17	30	36	46	63
(21)	Seuns	21	39	48	45	61
---ier	Meisies	37	48	49	56	65
	S. & M.	29	43	49	51	63
(22)	Seuns	32	60	70	67	87
---uur	Meisies	50	60	76	86	92
	S. & M.	41	60	73	77	90
(23)	Seuns	64	79	84	86	94
---oer	Meisies	72	75	88	93	97
	S. & M.	68	77	86	89	96
(24)	Seuns	66	80	91	92	96
---oor	Meisies	78	82	90	97	99
	S. & M.	72	81	90	94	97
(25)	Seuns	9	21	42	52	78
---aard	Meisies	16	26	51	71	80
	S. & M.	12	23	47	62	79
(26)	Seuns	17	31	52	56	75
---eerd	Meisies	20	34	57	62	71
	S. & M.	18	32	54	59	73
(27)	Seuns	2	13	14	23	34
---asie, 4 of	Meisies	3	15	18	29	39
meer lettergrepe	S. & M.	3	14	16	26	37
(28)	Seuns	6	18	21	32	39
---isie	Meisies	5	18	26	39	57
	S. & M.	6	18	24	36	48

Tabel VIII (vervolg)

Speltipe Nr.	Geslag	Standards				
		1	2	3	4	5
(29)	Seuns	0	0	2	2	6
---lo1	Meisies	1	0	1	3	6
	S. & M.	0	0	1	3	6
(30)	Seuns	0	8	2	6	13
---leer of	Meisies	1	6	4	13	18
---leel	S. & M.	1	7	3	10	16
(31)	Seuns	2	1	2	2	14
---leus	Meisies	1	3	3	14	14
	S. & M.	1	2	2	8	14
(32)	Seuns	3	3	7	13	37
---lkus	Meisies	4	4	9	20	36
	S. & M.	4	4	8	17	37
(33)	Seuns	5	13	23	36	53
---lsme	Meisies	11	16	31	51	56
	S. & M.	8	14	26	43	54
(34)	Seuns	4	14	29	38	66
---loog	Meisies	4	14	34	52	62
	S. & M.	4	14	32	45	64
(35)	Seuns	0	4	8	16	37
---lteit	Meisies	1	2	13	32	39
	S. & M.	1	3	10	24	38
(36)	Seuns	5	26	45	51	75
---heid	Meisies	8	30	67	73	80
	S. & M.	6	28	56	62	77
(37)	Seuns	28	46	64	67	84
---saam	Meisies	35	56	69	86	87
	S. & M.	31	51	66	77	85
(38)	Seuns	11	27	51	56	65
---like	Meisies	16	26	61	68	68
	S. & M.	13	26	56	62	67
(39)	Seuns	4	11	32	27	58
---ige	Meisies	5	12	33	54	64
	S. & M.	5	11	32	41	61
(40)	Seuns	11	30	49	59	73
---eling	Meisies	19	40	54	69	76
	S. & M.	15	34	51	64	75
(41)	Seuns	7	22	37	43	57
---lose	Meisies	13	18	44	58	59
	S. & M.	10	20	40	51	58
(42)	Seuns	31	51	58	55	80
---lm of	Meisies	46	47	64	73	86
---rm	S. & M.	38	50	61	64	83
(43)	Seuns	17	38	56	52	76
---ent	Meisies	22	35	48	60	76
	S. & M.	20	37	42	56	76

Tabel VIII (vervolg)

Speltipe Nr.	Geslag	Standards				
		1	2	3	4	5
(44)	Seuns	10	22	38	47	55
---end	Meisies	13	18	40	62	61
	S. & M.	12	20	39	55	58
(45)	Seuns	4	25	38	52	62
---eld of	Meisies	12	24	52	63	71
---erd	S. & M.	8	25	45	58	67
(46)	Seuns	54	74	84	84	93
ge---te	Meisies	65	76	86	94	95
	S. & M.	59	75	85	89	94
(47)	Seuns	39	67	73	85	92
ge(oe)---de	Meisies	49	67	80	88	97
	S. & M.	44	67	76	87	94
(48)	Seuns	23	29	38	43	61
---dt--- of	Meisies	30	28	59	57	59
---td---	S. & M.	26	29	48	50	60
(49)	Seuns	43	56	67	75	82
---tt---	Meisies	42	60	69	75	80
	S. & M.	43	58	68	75	81
(50)	Seuns	11	28	42	58	68
---nis	Meisies	22	36	54	79	80
	S. & M.	17	32	48	68	74
(51)	Seuns	40	60	70	82	90
---sel	Meisies	52	63	75	84	94
	S. & M.	46	61	72	83	92
(52)	Seuns	14	40	59	59	75
---ae--- of	Meisies	24	37	67	78	83
---ae	S. & M.	19	38	62	69	79
(53)	Seuns	31	52	54	58	62
---ai---	Meisies	37	41	57	67	67
	S. & M.	34	47	55	62	65
(54)	Seuns	65	76	88	89	93
---aai	Meisies	76	81	90	95	97
	S. & M.	70	78	89	92	95
(55)	Seuns	1	5	10	12	21
---oings of	Meisies	5	2	14	17	31
---aings	S. & M.	3	3	12	15	26
(56)	Seuns	3	9	18	21	33
--oeing/--ooling	Meisies	6	5	28	34	30
of --aaling	S. & M.	5	7	23	27	32
(57)	Seuns	39	63	68	70	84
---ooie	Meisies	46	57	67	78	90
	S. & M.	42	61	67	74	87
(58)	Seuns	45	56	70	71	86
---oei	Meisies	51	67	79	84	86
	S. & M.	48	61	74	78	86

Tabel VIII (vervolg)

Speltipe Nr.	Geslag	Standards				
		1	2	3	4	5
(59)	Seuns	25	36	50	59	69
---eeu	Meisies	36	45	59	75	77
	S. & M.	31	40	54	68	73
(60)	Seuns	1	5	13	14	32
---eue---	Meisies	2	5	19	35	41
	S. & M.	2	5	16	24	37
(61)	Seuns	1	2	3	8	16
---ssi-- (3 of	Meisies	2	2	2	15	27
meer lettergrepe)	S. & M.	1	2	3	11	21
(62)	Seuns	65	91	95	96	98
Gelykvormigheid:	Meisies	79	94	94	98	100
---d	S. & M.	72	93	95	97	99
(63)	Seuns	71	74	81	80	89
Gelykvormigheid:	Meisies	70	78	85	89	94
---t	S. & M.	71	75	83	85	91
(64)	Seuns	0	3	7	11	25
ch---	Meisies	0	7	8	16	30
	S. & M.	0	5	7	14	27
(65)	Seuns	1	2	2	17	30
gh---	Meisies	1	0	5	30	30
	S. & M.	1	1	3	24	30
(66)	Seuns	29	46	53	63	83
sw---	Meisies	40	46	64	74	81
	S. & M.	34	46	58	69	82
(67)	Seuns	45	67	81	83	90
tw---	Meisies	51	70	87	93	91
	S. & M.	48	68	84	88	91
(68)	Seuns	17	33	30	30	48
tj---	Meisies	19	30	44	45	58
	S. & M.	18	32	40	38	53
(69)	Seuns	2	11	13	32	45
rea---	Meisies	6	10	17	37	50
	S. & M.	4	11	15	35	47
(70)	Seuns	46	70	70	74	89
ont---	Meisies	55	63	79	89	85
	S. & M.	50	67	74	81	87
(71)	Seuns	2	5	11	7	15
appl--- of	Meisies	6	4	7	17	18
appr---	S. & M.	4	4	9	12	16
(72)	Seuns	22	39	53	54	60
tele---	Meisies	27	42	49	57	62
	S. & M.	28	40	51	56	61
(73)	Seuns	3	7	15	17	37
koll--- of	Meisies	5	9	17	20	42
komm---	S. & M.	4	8	16	19	39

133
Tabel VIII (vervolg)

Speltipe Nr.	Geslag	Standards				
		1	2	3	4	5
(74)	Seuns	16	35	48	58	65
kol--- of	Meisies	16	34	57	67	78
kom---	S. & M.	16	35	52	63	71
(75)	Seuns	3	11	16	34	38
2 of meer pare	Meisies	5	12	30	40	46
dubbelleters	S. & M.	4	12	23	37	42
(76)	Seuns	27	38	49	59	66
Snw.:---ss---	Meisies	37	45	64	66	76
	S. & M.	32	41	56	63	71
(77)	Seuns	50	56	62	63	71
ie" in 2 of meer	Meisies	51	60	61	77	82
lettergr. woorde	S. & M.	51	58	61	70	77
(78)	Seuns	10	13	28	37	51
i" in 2 of meer	Meisies	10	14	27	48	54
lettergr. woorde	S. & M.	10	14	28	43	53
(79)	Seuns	0	4	7	8	26
---'s	Meisies	0	3	3	22	26
	S. & M.	0	3	5	19	26
(80)	Seuns	13	44	48	56	72
Deeltekens:	Meisies	21	43	49	71	79
---oe	S. & M.	17	43	48	64	76
(81)	Seuns	11	30	47	47	62
Deeltekens:	Meisies	13	37	53	60	65
---eë	S. & M.	12	33	50	53	64
(82)	Seuns	6	20	22	29	44
Deeltekens:	Meisies	7	19	28	41	51
---oeë	S. & M.	7	19	25	35	47
(83)	Seuns	3	19	36	43	67
Deeltekens:	Meisies	5	24	44	55	61
---ieë	S. & M.	4	21	40	49	64
(84)	Seuns	27	40	58	59	81
Deeltekens:	Meisies	39	42	72	74	85
---eë--	S. & M.	33	41	65	67	83
(85)	Seuns	0	1	2	4	12
Deeltekens:	Meisies	0	0	1	8	16
---iële	S. & M.	0	1	1	6	14
(86)	Seuns	0	0	1	3	10
Deeltekens:	Meisies	0	0	2	7	9
gsl--- of bel---	S. & M.	0	0	1	5	9
(87)	Seuns	11	19	26	29	53
gea---	Meisies	15	23	29	40	58
	S. & M.	13	21	28	35	58
(88)	Seuns	6	9	28	20	20
Kappie gevolg	Meisies	9	13	22	23	37
deur „e" of „re"	S. & M.	7	11	25	21	28

Tabel VIII (vervolg)

Speltype Nr.	Geslag	Standards				
		1	2	3	4	5
(89)	Seuns	23	47	56	64	85
Kapple: ---ê---	Meisies	30	57	68	81	82
	S. & M.	26	52	62	73	84
(90)	Seuns	0	4	6	12	42
Kapple: ---êre	Meisies	2	3	7	18	45
	S. & M.	1	3	6	15	43
(91)	Seuns	72	81	83	84	92
Lang e sonder	Meisies	83	86	86	93	95
Kapple	S. & M.	77	83	84	89	93
(92)	Seuns	41	63	65	73	87
Meervoude: Agter-	Meisies	55	61	68	84	93
voegsel van s of e	S. & M.	48	62	66	79	90
(93)	Seuns	45	55	61	73	76
Meervoude: Oop	Meisies	49	62	69	80	88
Lettergrepe	S. & M.	47	58	65	76	82
(94)	Seuns	23	37	59	70	87
Meervoude: Geslote	Meisies	25	42	66	82	91
Lettergrepe	S. & M.	24	39	62	77	89
(95)	Seuns	13	19	35	43	68
---wwe	Meisies	15	18	46	73	73
	S. & M.	14	18	40	58	71
(96)	Seuns	27	53	65	67	83
---we	Meisies	33	59	72	83	85
	S. & M.	30	55	67	75	84
(97)	Seuns	13	4	22	13	30
Oortreffende trap:	Meisies	10	7	22	14	24
woorde wat met	S. & M.	12	5	22	13	27
„s" eindig						
(98)	Seuns	46	70	73	77	91
Oortreffende trap:	Meisies	52	68	86	83	94
woorde wat met	S. & M.	49	69	79	80	92
„r" eindig						
(99)	Seuns	5	17	27	33	49
Vroulike vorm:	Meisies	8	14	37	51	59
---te	S. & M.	6	16	32	42	54
(100)	Seuns	43	58	62	76	87
Vroulike vorm:	Meisies	49	66	75	83	92
---ster	S. & M.	46	61	71	80	89
(101)	Seuns	25	36	51	51	63
Vroulike vorm:	Meisies	29	33	52	52	65
---eres	S. & M.	27	35	51	51	64
(102)	Seuns	28	31	31	38	38
Vroulike vorm:	Meisies	22	35	24	36	38
---ares	S. & M.	25	32	27	37	38
(103)	Seuns	21	25	46	48	66
Vroulike vorm:	Meisies	21	34	54	73	68

Tabel VIII (vervolg)

Speltype Nr.	Geslag	Standards				
		1	2	3	4	5
(104)	Seuns	5	10	14	14	23
Vroulike vorm:	Meisies	4	8	20	22	32
---ise	S. & M.	5	9	17	18	27
(105)	Seuns	69	80	88	87	94
Verkleinwoorde:	Meisies	76	71	85	91	95
---mpie	S. & M.	72	76	87	89	94
(106)	Seuns	13	30	37	43	65
Verkleinwoorde:	Meisies	19	31	46	64	74
---djie	S. & M.	16	30	41	53	69
(107)	Seuns	9	21	37	44	65
Verkleinwoorde:	Meisies	14	22	51	69	78
---etjie	S. & M.	11	22	44	57	72
(108)	Seuns	25	51	67	74	83
Verkleinwoorde:	Meisies	29	51	71	85	86
---tjie	S. & M.	27	51	69	80	85
(109)	Seuns	52	54	70	64	75
Verkleinwoorde:	Meisies	47	58	66	76	80
---kie	S. & M.	50	56	68	70	78
(110)	Seuns	8	13	20	26	40
Verkleinwoorde:	Meisies	9	13	24	40	48
---inkie	S. & M.	8	13	22	33	44

Wanneer tabel VIII ontleed word, word die volgende gegewens verkry:

TABEL IX

Aantal speltypes waarin die gegewe prestasie
behaal is.

Prestasie	Std. 1	Std. 2	Std. 3	Std. 4	Std. 5
100%	0	0	0	0	0
91%- 99%	0	2	5	12	24
81%- 90%	3	9	15	13	18
71%- 80%	10	9	10	16	19
61%- 70%	6	10	16	20	14
51%- 60%	3	13	14	12	8
41%- 50%	14	7	11	8	6
31%- 40%	10	15	9	8	7
21%- 30%	11	10	11	6	8

Tabel IX (vervolg):

<u>Prestasie</u>	<u>Std. 1</u>	<u>Std. 2</u>	<u>Std. 3</u>	<u>Std. 4</u>	<u>Std. 5</u>
11%- 20%	19	16	6	10	4
1%-10%	29	18	13	5	2
0%	<u>5</u>	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>0</u>	<u>0</u>
Totaal:	110	110	110	110	110

Volgens hierdie gegewens het die speltipes en die gebruikte woorde die omvang van die spellingvermoë van die getoetsde leerlinge taamlik goed gedek. Geen standaard het nl. top-prestasie (100%) in enige tipe behaal nie en net twee standards het in 5 tipes uit die totaal van 110 geen regte antwoorde kon gee nie. M.a.w. beide grense (d.i. hoogs moontlike prestasie en laagste moontlike prestasie) word deur die toetse wat gebruik is, oorskreef.

Omdat 104 van die 110 speltipes 'n styging in persentasie van standaard tot standaard toon, en die orige ses maar baie effe verskil, is dit duidelik dat, wat die skole betref waaraan hierdie ondersoek uitgevoer is, die speltipes waarin enige standaard 'n sekere persentasie behaal het, in die volgende (hoër) standaard minstens net so'n hoë of hoër % verkry het. Bv., die 3 tipes waarin std. 1 tussen 81% en 90% behaal het, is ingesluit in die 9 en 2 tipes waarin std. 2 meer as 81% behaal het en die 9 tipes waarin std. 2 tussen 81% en 90% behaal het, is ingesluit in die 15 en 5 tipes waarin std. 3 meer as 81% behaal het. Hierdie gegewens bevestig wat alreeds op bls. 125 gesê is nl. dat dit wil voorkom asof daar 'n reëlmatige

- C. Rangskikking van speltipes in volgorde van
resultaat-posisie⁽¹⁾, bepaling van gemiddelde
aantal lettergrepe en letters per woord per
tipe en vergelyking van die resultate van
std. 1 met die van std. 5:⁽²⁾

In hierdie deel is die speltipes gerangskik vanaf die tipe waarmee die ppe die beste geprester het tot die tipe waarmee hulle die swakste geprester het. Die gemiddelde aantal lettergrepe en letters per woord per tipe word ook weergegee. Daarna volg die grafiese ontleding van die gegewens en 'n bespreking daarvan.

TABEL X

Rangskikking van speltipes in volgorde van
resultaat-posisie met die gemiddelde aantal
lettergrepe en letters per woord per tipe
daarby.

Resultaat- posisie	Spel- tipe Nr.	Gemidd. % albei geslagte, alle klasse	Gemidd. aantal lettergr. per woord	Gemidd. aantal letters per woord
1	2	94	1	3
2	4	91	1	4
2	62	91	1	4
4	6	90	1	3
5	7	89	1	4

- (1) Met „resultaat-posisie” word bedoel die posisie (vanaf 1 tot 110) aan 'n tipe toegeken n.a.v. % deur alle leerlinge met die tipe behaal.
- (2) Alleen hierdie 2 standerds word vergelyk omdat hulle die 2 uiterste laerskool-standerds is. N.a.v. die geleidelike verbetering in spelling-bekwaamheid, waarna op bladsye 125 en 136 verwys is, is gevolglik aanvaar dat die resultate t.o.v. stds. 2, 3 en 4 binne die grense val van die resultate van stds. 1 en 5. Derhalwe word die insluiting van die resultate van stds. 2, 3 en 4 in hierdie vergelyking as oorbodig beskou.

Tabel X (vervolg)

Resultaat- positie	Spel- type Nr.	Gemidd. %, albei geslagte, alle klasse	Gemidd. aantal lettergr. per woord	Gemidd. aantal letters per woord
6	1	87	1	2
7	3	86	1	3
7	5	86	1	5
7	24	86	2	6'5
10	18	85	1	4
10	91	85	1	4
12	54	84	1	5
13	23	83	2	6
13	105	83	2	7
15	8	82	1	4
16	9	81	1	5
16	10	81	1	6
16	63	81	1	4
19	46	80	3	7
20	17	78	1	4'5
21	67	75	1'5	4'5
22	47	73	3	8
23	98	72	2	7
24	13	71	1	4
23	70	71	2	7
26	51	70	2	7
27	58	69	1	5
27	100	69	2	8'5
29	14	68	1	3'5
29	92	68	1	5'5
31	11	66	2'5	6
31	57	66	2	5
33	65	93	2	5
34	49	64	2	7
34	109	64	2	6'5
36	77	62	2	7

Tabel X (vervolg)

Resultaat- positie	Spel- type Nr.	Gemidd. %, albei geslagte, alle klasse	Gemidd. aantal lettergr. per woord	Gemidd. aantal letters per woord
37	22	62	2	7
37	96	62	2	4'5
39	19	61	2	7
39	37	61	2	8
39	108	61	2	8
42	15	58	2'5	8
42	42	58	1	4
42	89	58	1'5	5
45	66	57	2	7
45	84	57	1	4
45	94	57	2	6
48	52	52	2'5	5
48	553	52	2	4
48	59	52	1	4'5
48	76	52	2'5	9
52	12	49	3	8
53	16	48	1	3'5
53	26	48	2'5	8'5
53	80	48	2'5	4
56	40	47	3	10
56	50	47	4	10'5
58	21	46	2'5	8
58	72	46	3'5	8'5
58	74	46	2'5	6
61	36	45	3'5	11
61	43	45	3	9
61	101	45	3	9
61	103	45	2	6'5
65	25	44	2'5	8'5
65	38	44	4'5	12

Tabel X (vervolg)

Resultaat- positie	Spel- type Nr.	Gemidd. %, albei geslagte, alle klasse	Gemidd. aantal lettergr. per woord	Gemidd. aantal letters per woord
67	48	42	2	6'5
67	81	42	2	3'5
67	106	42	2	7'5
70	45	40	3	9
70	95	40	2	5'5
70	107	40	3	9'5
73	20	37	3	9
74	44	36	2	7
75	41	35	4	9
75	68	35	1'5	6
75	83	35	2	5'5
78	102	32	3'5	9
79	34	31	3'5	8
80	87	30	3'5	9
81	39	29	4	10
81	78	29	2	6
81	99	29	4	9
84	33	28	4'5	10
85	82	26	2	4'5
86	28	25	3	7
87	110	24	3	8
88	75	23	3	9
89	69	22	3'5	7'5
90	27	19	5'5	13
91	56	18	3	10'5
91	88	18	2	3
93	73	17	3	9
94	60	16	2	5'5
94	97	16	2	7'5
96	35	15	4	10'5

Tabel X (vervolg)

Resultaat- posisie	Spel- type Nr.	Gemidd. %, albei geslagte, alle klasse	Gemidd. aantal lettergr. per woord	Gemidd. aantal letters per woord
96	104	15	3'5	10
98	32	14	4	8'5
99	90	13	4'5	10
100	55	12	2'5	8
100	65	12	1'5	6
102	64	10	2	7'5
102	79	10	2	5
104	71	9	3'5	9
105	61	8	3'5	9'5
106	30	7	4	9
107	31	6	4	9'5
108	85	4	5	10
109	86	3	3'5	10
110	29	2	3'5	7'5

N.a.v. tabel X is grafieke D, E, F, G en H (bls. 142 tot bls. 146) saamgestel. Hierdie grafieke word vervolgens bespreek:

Grafiek D:

1. Die algemene neiging van die std. 1-grafieklyn en die std. 5-grafieklyn is dieselfde. Hulle lê nl. in dieselfde rigting, d.w.s. die tipes wat vir std. 1 maklik was, was ook vir std. 5 maklik en die tipes wat vir std. 1 moeilik was, was ook vir std. 5 moeilik. Die middel-grafieklyn (d.i. die lyn vir alle stds. saam) lê ook in dieselfde rigting, d.w.s. bg. gevolgtrekking geld vir al die standers van die getoetsde skole.

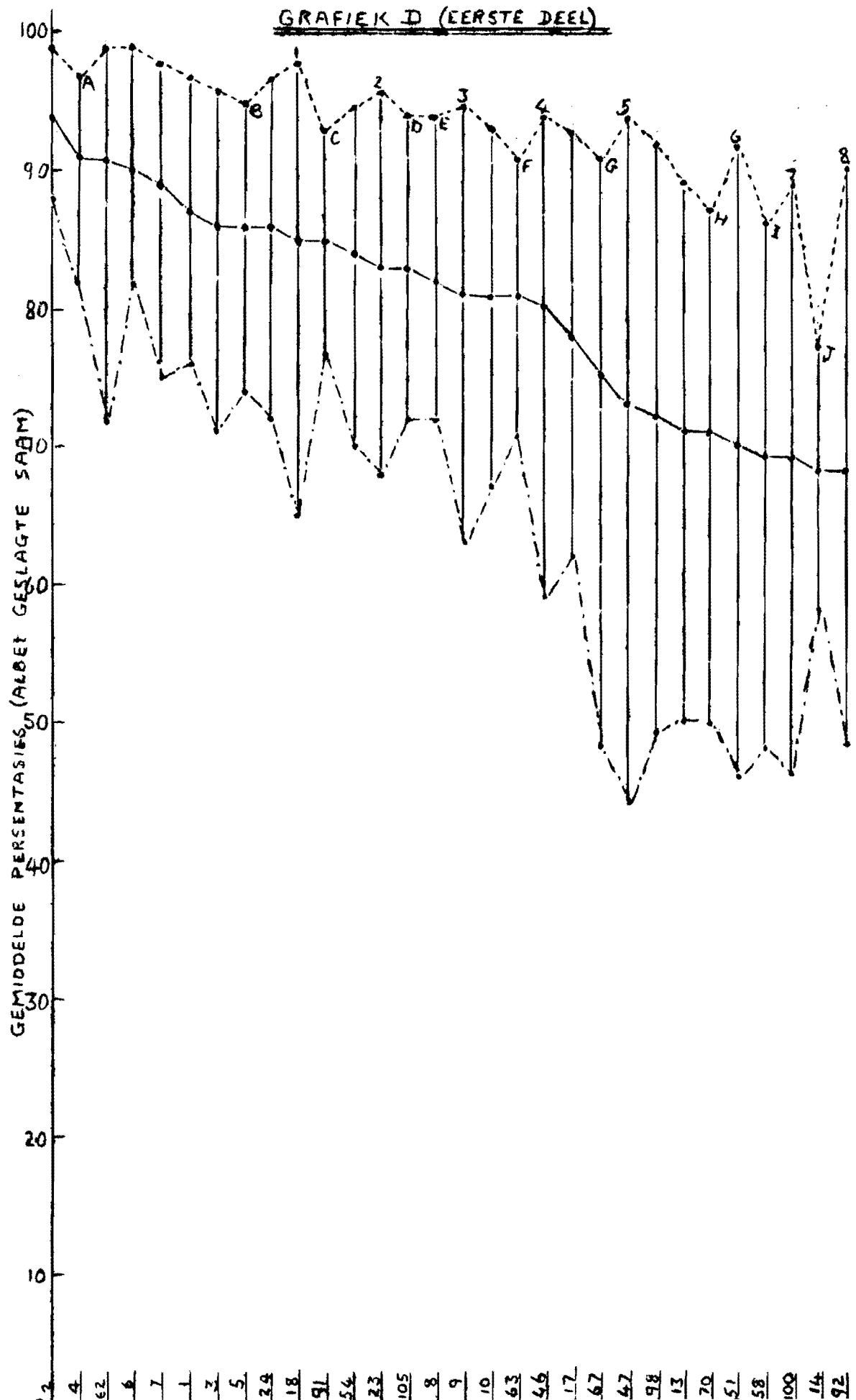
2. Ten spyte van die ooreenkoms in die neiging van

GRAFIEK D

'n Grafiese voorstelling van std. 1-resultate,
std. 5-resultate en resultate van alle stan-
derds saam.⁽¹⁾

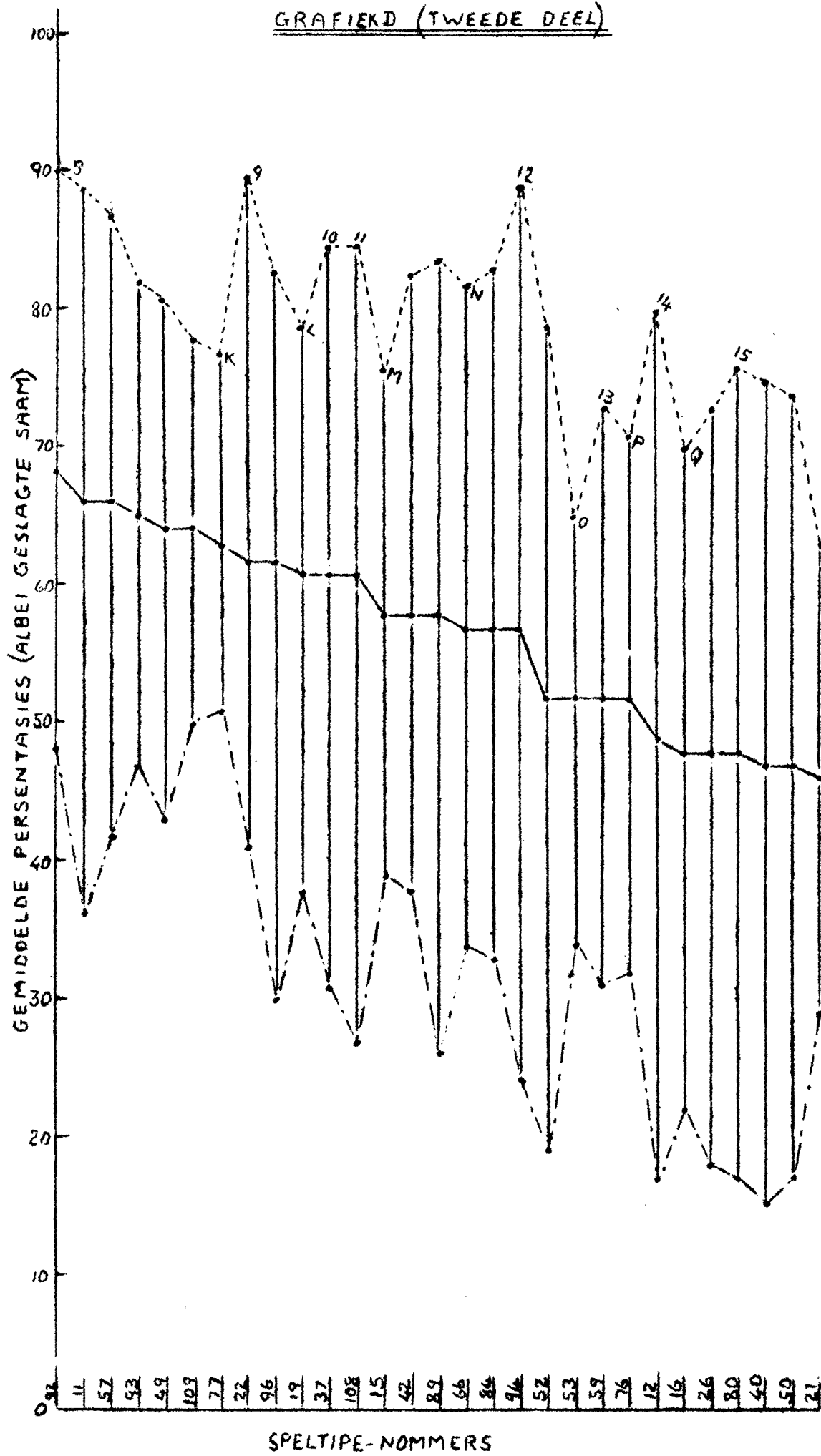
-
- (1) Weens die besondere grootte van hierdie grafiek word dit vervolgens in 4 dele weergegee. Die vertikale lyne stel die omvang van die resultate van elke speltype vanaf std. 1 tot en met std. 5 voor.
- | | |
|------------------------|----------------------|
| Boonste lyn (-----): | Std. 5. |
| Middelste lyn (-----): | Alle stds. (1 tot 5) |
| Onderste lyn (-----): | Std. 1. |

242 (A)



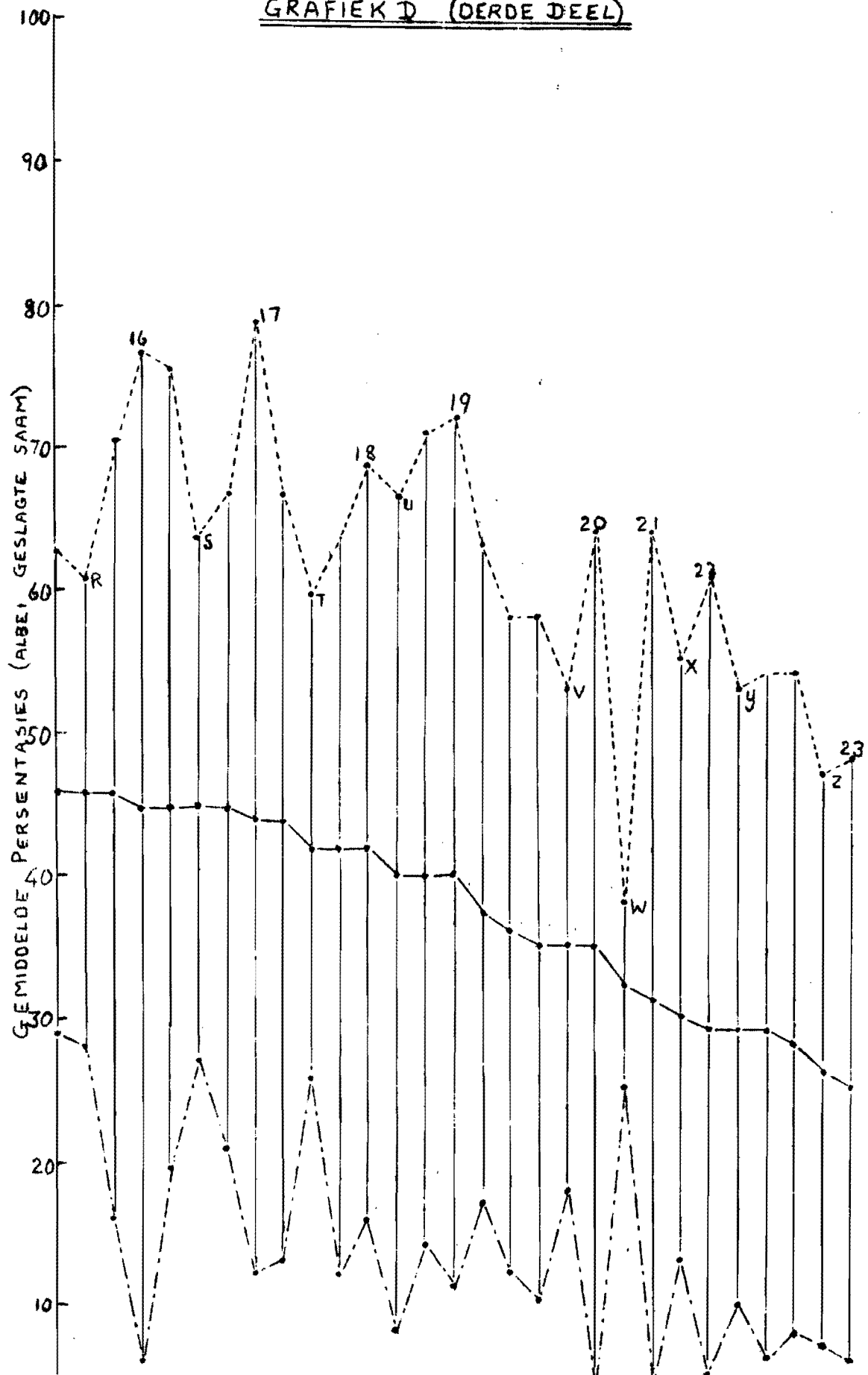
142 (B)

GRAFIEK (TWEEDE DEEL)



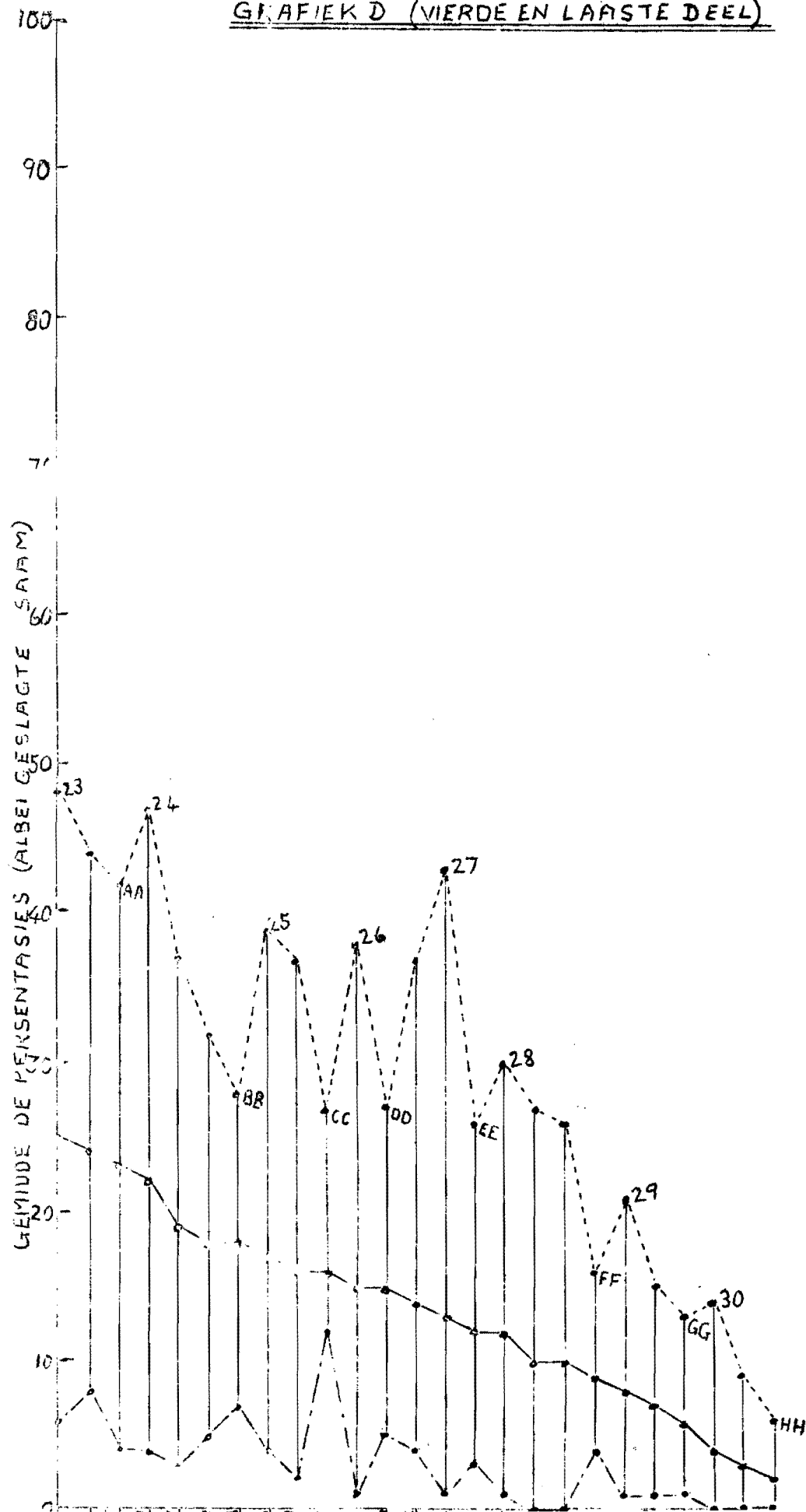
142 (C)

GRAFIEK D (DERDE DEEL)



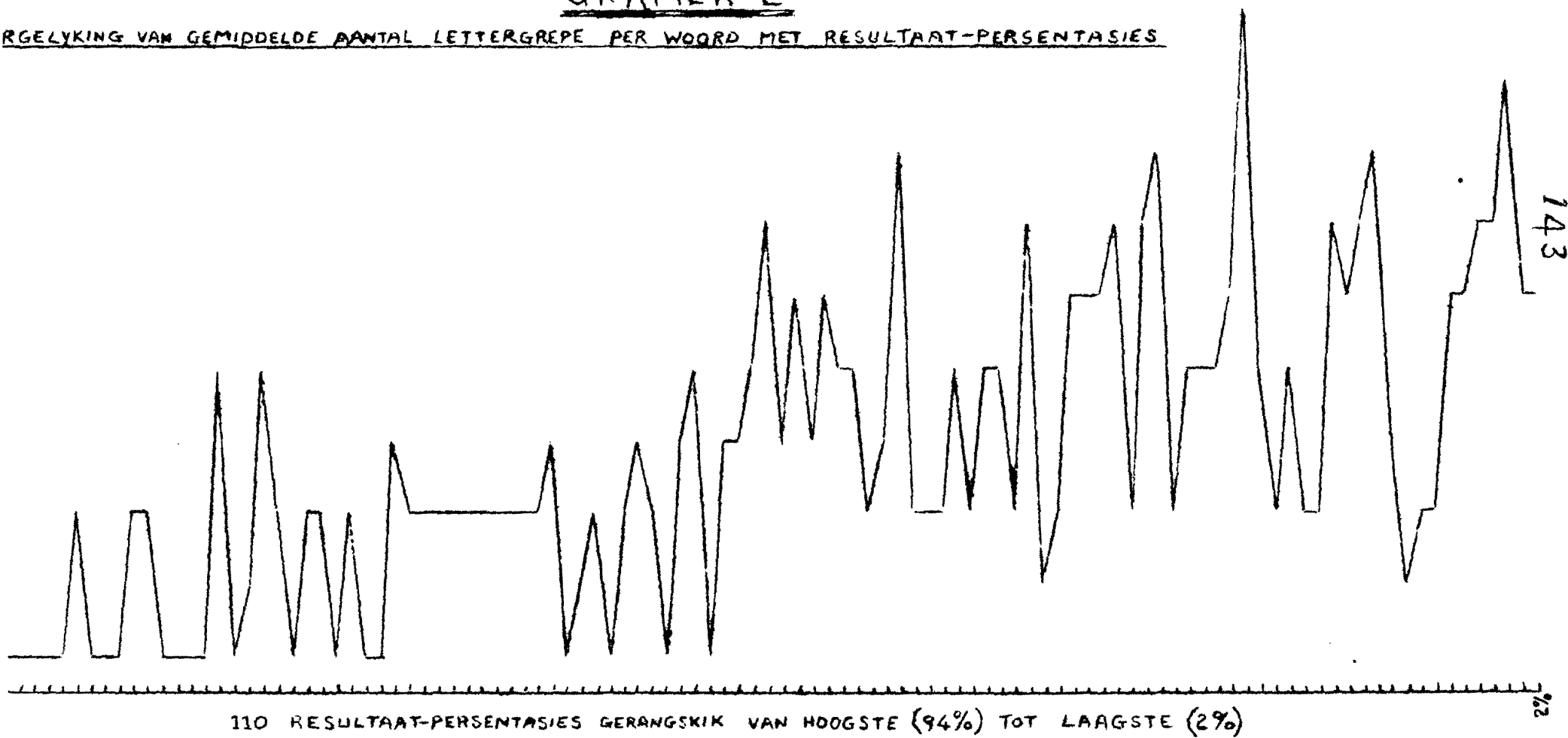
142 (D)

GRAFIEK D (VIERDE EN LAASTE DEEL)



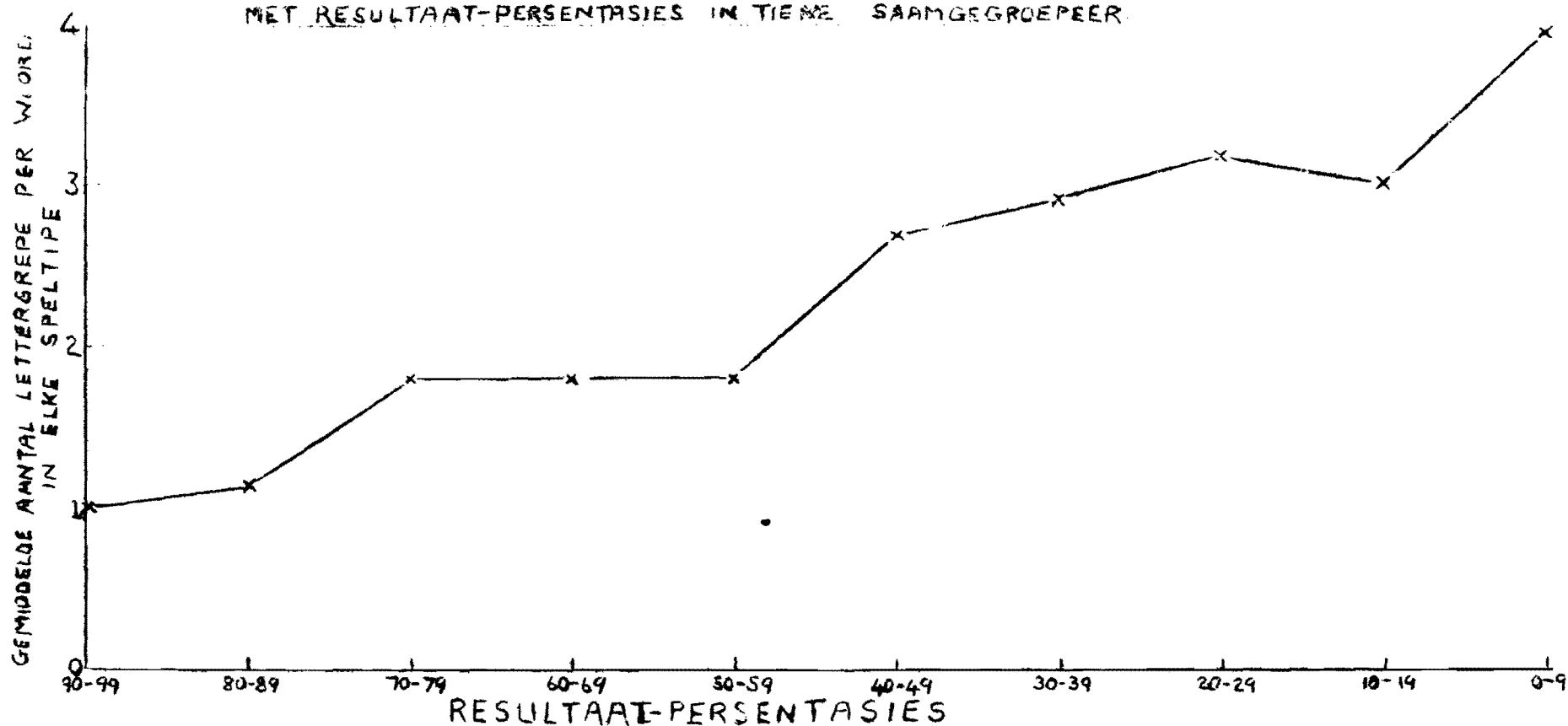
GRAFIEK E

REGELYKING VAN GEMIDDELTE AANTAL LETTERGREPE PER WOORD MET RESULTAAT-PERSENTASIES



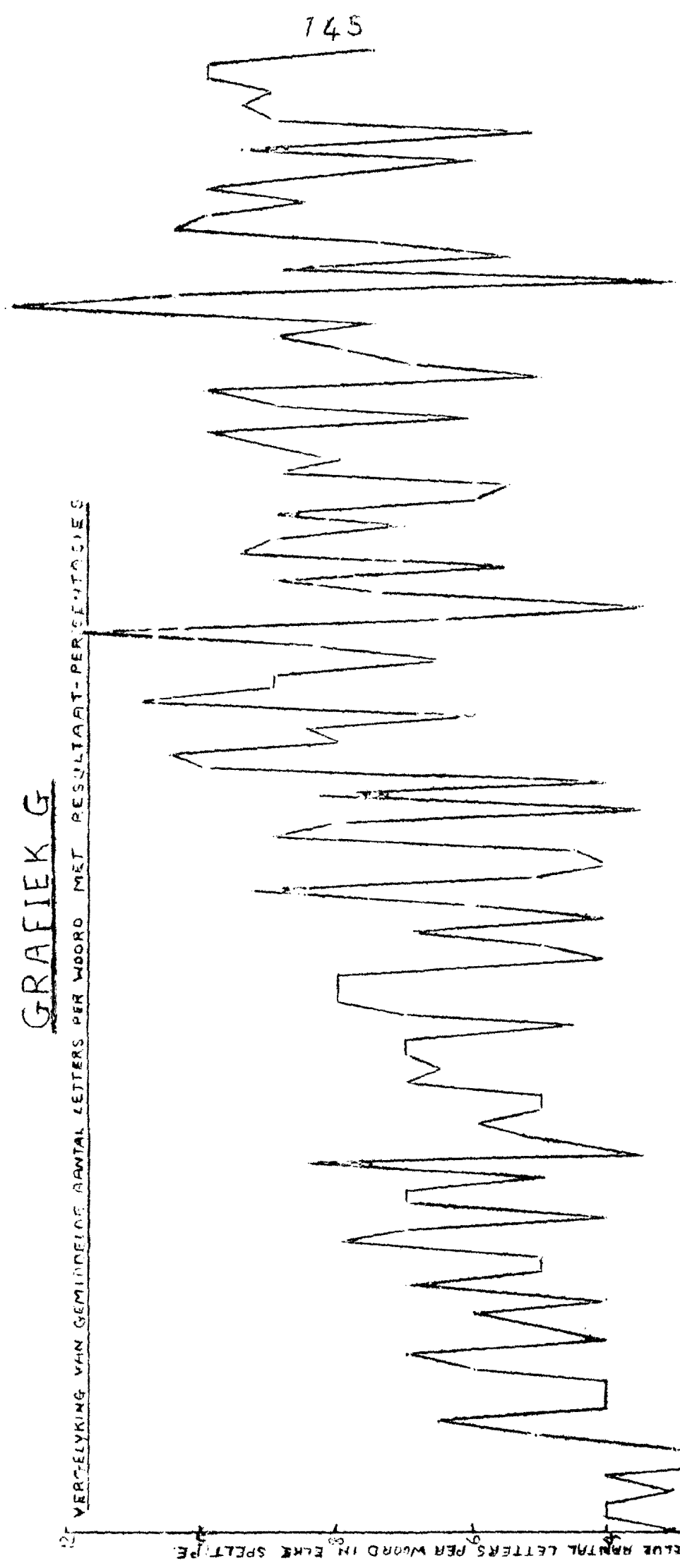
GRAFIEK F

VERGELYKING VAN GEMIDDELTE AANTAL LETTERGREPE PER WOORD IN ELKE SPELTYP
MET RESULTAAT-PERSENTASIES IN TIENE SAAMGEGROEPEER



GRAFIEK G

VERGELYKING VAN GEMIDDELTE AANTAL LETTERS PER WOORD MET RESULTAAT-PERSENTAGES

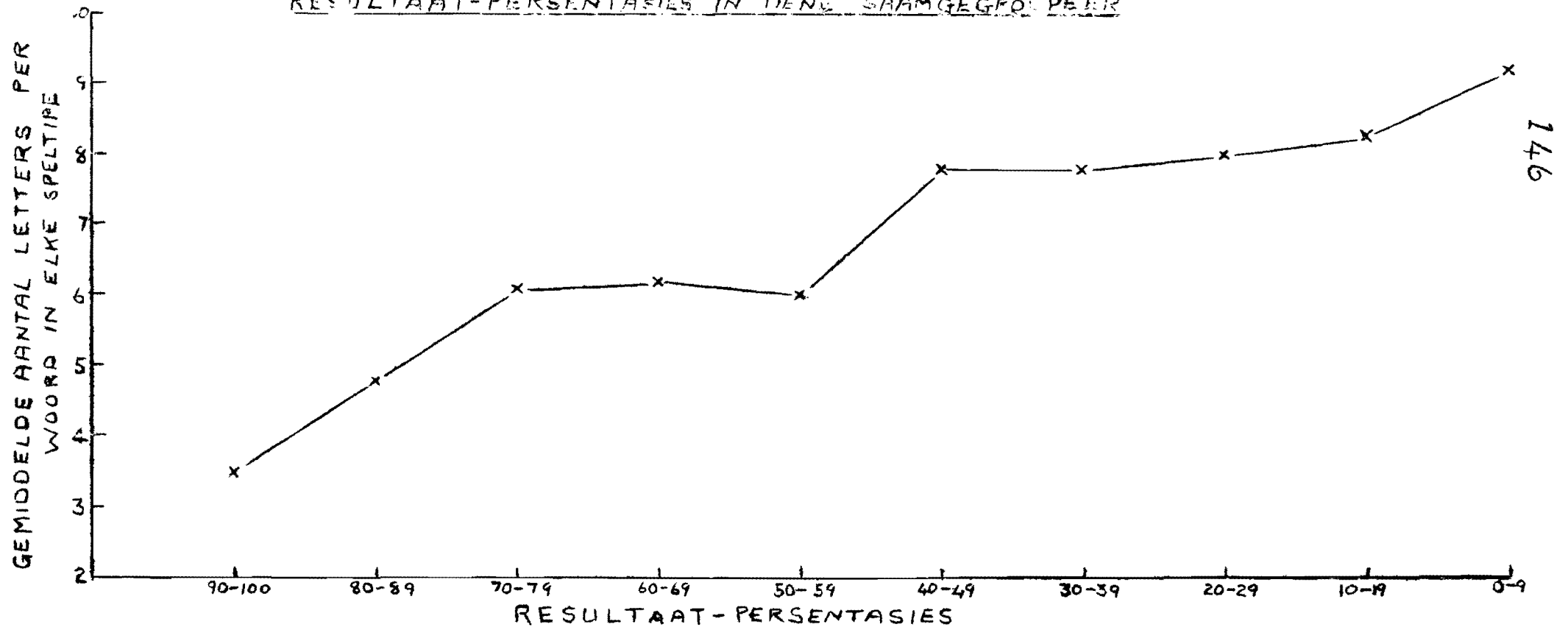


GEMIDDELTE AANTAL LETTERS PER WOORD IN ELKE SPELTJE

110 RESULTAAT-PERSENTAGES GERANGSKIK VAN HOOGSTE (94%) TOT LAAGSTE (2%)

GRAFIEK H

VERGELYKING VAN GEMIDDELTE AANTAL LETTERS PER WOORD MET
RESULTAAT-PERSENTASIES IN TIENE SAAMGEGROEPEN



en die std. 1-lyn is bv. nie parallel nie. Dit toon aan dat die vermoë van die twee standards om die oorgrote meerderheid van die speltipes te spel nie proporsioneel is nie. Anders gestel: Die spitse of hoogtepunte in die std. 5-lyn stem nie ooreen met die spitse of hoogtepunte in die std. 1-lyn nie. Dertig van die std. 5-hoogtepunte is genommer - dit is omtrent almal - en met die moontlike uitsondering van speltipe nr. 106 (hoogtepunt nr. 18) stem nie een ooreen met std. 1-hoogtepunte nie ! Eienaardig genoeg is die teendeel eintlik die geval omdat bykans al die std. 5-hoogtepunte saamval met std. 1-laagtepunte !

Hierdie interessante verskynsel word ook nog op 'n ander manier deur hierdie grafiek geopenbaar. Die std. 5-laagtepunte stem nl. weer in die oorgrote meerderheid van gevalle ooreen met std. 1-hoogtepunte ! Ses-en-twintig std. 5-laagtepunte is alfabeties geletter van A tot Z plus nog 8 met dubbelletters (van AA tot HH), 'n totaal dus van 34. Van hierdie 34 std. 5-laagtepunte stem net 6 ooreen met std. 1-laagtepunte nl. speltipes nrs. 4, 67, 45, 82, 75 en 29 waarvan die std. 5-laagtepunte A, G, U, Z, AA en HH respektiewelik is. Die orige 28 std. 5-laagtepunte stem ooreen met std. 1-hoogtepunte. By 'n paar van hierdie 28 teenoorgesteldes is die verskynsel besonder opmerklik, bv. by speltipe nr. 14 (std. 5-laagtepunt J), speltipe nr. 53 (std. 5-laagtepunt O), speltipe nr. 48 (std. 5-laagtepunt T), speltipe

nr. 97 (std. 5-laagtepunt CC), speltype nr. 71 (std. 5-laagtepunt FF) en veral by speltype nr. 102 (std. 5-laagtepunt W).

Om 'n verklaring vir hierdie verskynsel te probeer gee of vind, het veel tyd in beslag geneem en baie nadenke vereis. Nogtans is nie daarin geslaag om die probleem op te los nie. So bv. kon aan geen oorsaak gedink word en geen rede gevind word vir die reëlmatigheid van die verskynsel nie.

Die volgende moontlike redes word aan die hand gedoen. Dat hulle nie heeltemal bevredig nie, dat hulle moontlik nie aanvaarbaar is nie en dat die bal dus heeltemal misgeslaan word, word geredelik toegegee.

1. In hoofstuk ⁽¹⁾1 is alreeds daarop gewys dat daar tot en met std. 1 van gelyksoortige woorde, of te wel speltypes, en klanking gebruik gemaak word in spellingonderrig. Vanaf std. 2 word dit nie meer gedoen nie; die spelwoorde is van hier af tot in std. 5 van 'n meer algemene aard. Nou doen die vraag hom voor of die spesiale aandag aan soortgelyke spelwoorde in std. 1 nie vir die verskynsel verantwoordelik is nie. Is dit nie moontlik dat std. 1-leerlinge meer bewus is van die samesyn of samehang van sekere letters in gelyksoortige spelwoorde nie? Is dit nie moontlik dat die leerlinge na std. 1 geleidelik van hierdie samehang vergeet nie? Is std. 5-leerlinge nog bewus van wat hulle in std. 1 van

enerse spelwoorde soos leer, seer, teer, poot, loop, sool, hoor, haar, daar, naar, gaar, ens. geleer het ? Is die feit dat daar nie dwarsdeur die laerskool aandag gegee word aan gelyksoortige spelwoorde of speltipes nie, nie vir die verskynsel verantwoordelik nie ? Word hierdeur nie 'n gebrek in huidige spellingonderrigmetodes blootgelê nie ? Hierdie vrae kan moontlik deur verdere navorsing opgelos word.

- ii. Onderlinge verskille tussen individue en groepe is nog groter as wat algemeen aanvaar word.
- iii. Die spellingvermoë van 'n standaard verander moontlik binne die bestek van 'n paar jaar tot so'n mate dat wat nou vir 'n besondere standaard i.v.m. spelling geld, nie weer oor 3 of 4 jaar vir dieselfde standaard (let wel, standaard, nie leerlinge nie) sal geld nie. As die std. 1-leerlinge wat getoets is bv. oor 4 jaar met ander ekwivalente vorms van dieselfde toets in std. 5 getoets word, sal die resultate (wat elke afsonderlike spel-tipe betref) nie noodwendig ooreenstem met ⁽¹⁾ die van die huidige std. 5-leerlinge nie.

(1) Prof. Bingle bied die volgende moontlike verklaring vir grafiek D aan: Soos die kind vorder op skool is daar sekere tipes woorde wat meer aandag geniet omdat hy hulle in die laer standaards verkeerd gespel het en nou verbeter hy daarin en versleg dan in die wat hy aanvanklik reg gespel het omdat daarop nie meer gekonsentreer word nie want hy kan hulle mos spel.

Wat hierbo gesê is noop die ondersoeker op die gebied van spelling om versigtig te wees met veralgemenings omdat die genoemde veranderings of verskille (van standaard tot standaard) sodanige veralgemenings skipbreuk mag laat ly. So bv. wil dit voorkom of dit verkeerd sal wees om 'n enkele diagnose - al is dit met baie woorde - van 'n groep leerlinge se spellingswakhede te maak en dan te aanvaar dat dit vir ander soortgelyke groepe ook so sal wees. Hierdie kwessie van onderlinge verskille i.v.m. spellingvermoë is ook deur ander navorsers opgemerk. Daarom sê Olson bv.!

"Methods suitable for one group may not meet the needs of another."⁽¹⁾

Grafieke E, F, G en H:

Hierdie grafieke toon aan dat daar 'n direkte verband bestaan tussen spellingresultate en die lengte van die spelwoorde. Dit is nl. op grafieke F en H duidelik dat hoe meer lettergrepe en letters daar gemiddeld in die gekose woorde van 'n besondere tipe voorkom, hoe swakker die telling deur die leerlinge daarin behaal, is. So bv. bestaan die speltipes waarvan die tellings tussen 90% en 99% lê uit gemiddeld 1 lettergreep en 3'5 letters per woord terwyl die speltipes waarvan die tellings tussen 0% en 9% lê uit gemiddeld 3'9 lettergrepe en 9'2 letters bestaan.

Bloomer het ook hierdie verskynsel opgemerk en daarom verklaar hy:

"The longer a word is the more difficult it is. The teacher should determine what length words the pupils can easily handle and present them with words of similar length."⁽²⁾

Volgens grafieke E en G is die vermeerdering van die aantal letters en lettergrepe per woord met afname in telling egter baie geleidelik en is daar heelwat skommeling. Etlike voorbeelde ter staving hiervan kan aangehaal word: So bv. is die tellings met 2 speltipes behaal 44% maar een van hulle bestaan uit gemiddeld 8'5 letters en 2'5 lettergrepe per woord terwyl die ander een bestaan uit gemiddeld 12 letters en 4'5 lettergrepe per woord. Dan is daar etlike tipes wat uit gemiddeld 4, 5 of 6 letters en 2 lettergrepe per woord bestaan waarmee die tellings wissel tussen 10% en 86%. Die verklaring vir hierdie skommeling is die volgende: Tabelle XIV en XVI sal dit duidelik maak dat die besondere eienaardigheid van 'n tipe die telling daarmee behaal beïnvloed het. Om maar een voorbeeld te noem: Die tipe waarmee die laagste telling behaal is (2%) en waarvan die resultaatposisie dus die laaste is (110e), is tipe nr. 29 („---ci"). Op grafiek G kan vasgestel word dat daar 44% tipes is met 'n groter aantal letters per woord as hierdie tipe. Op grafiek E weer kan vasgestel word dat daar 13 tipes is met 'n groter aantal lettergrepe per woord as hierdie tipe. Dit is dus duidelik dat die besondere eienaardigheid van hierdie tipe - die „ci" aan die end van die woord - die deurslaggewende faktor i.v.m. sy resultaatposisie was. Etlike ander soortgelyke voorbeelde ter staving van bg. verklaring kan aangehaal word.

Dit wil dus voorkom of die spelling van 'n speltipe beïnvloed word deur

- (i) die aantal letters en lettergrepe waaruit die woorde van die tipe bestaan, m.a.w. die lengte van die woorde, en
- (ii) die besondere eienaardigheid van die tipe. ⁽¹⁾

D. Ontleding van die resultate van die eerste 10 speltipes (d.i. van 1 lettergreep elk. saamgestel d.m.v. verskeie verbindings van klinkers en medeklinkers):

In hierdie deel word die resultate van die eerste 10 (eenlettergrepige) tipes ontleed en vergelyk. „Toe” in die laaste kolom van die tabel beteken dat die woorde van die besondere tipe met 'n medeklinker begin en ook met 'n medeklinker eindig terwyl „Oop” beteken dat die woorde van die besondere tipe met klinkers begin of met klinkers eindig. („m” beteken medeklinker en „k” beteken klinker.)

TABEL XI

<u>Vergelyking van die resultaatposisies, aantal letters per woord en besondere aard van die eerste 10 eenlettergrepige speltipes.</u>				
<u>Speltipe en Nommer</u>	<u>Resultaatposisie</u>	<u>Gemidd. % behaal deur alle leerlinge, alle stds. saam</u>	<u>Aantal letters per woord</u>	<u>„Toe” of „Oop”</u>
(2) (mkm)	1	94	3	Toe
(4) (mkmm/ mmkm)	2	91	4	Toe
(6) (mkk/ kkm)	4	90	3	Oop

(1) Meer besonderhede in hierdie verband word vanaf bl. 162 gesien.

Tabel XI (vervolg):

Posisie		Gemidd. %	Aantal	"Toe"
Speltipe	Resultaat-	behaal deur	letters	of
en	posisie	linge, alle	per	"Oop"
Nommer		steds. saam	woord	
(7)				
(mkkm)	5	89	4	Toe
(1)				
(km/mk)	6	87	2	Oop
(3)				
(kmm/ mmk)	7	86	3	Oop
(5)				
(mmkmm)	7	86	5	Toe
(8)				
(mmkk/ kkmm)	14	82	4	Oop
(9)				
(mmkkkm/ mkkmm)	15	81	5	Toe
(10)				
(mmmkkm)	15	81	6	Toe

'n Onderzoek van hierdie tabel openbaar die volgende interessante feite:

- a. Daar is 3 tipes wat uit 3 letters per woord bestaan. Van hierdie 3 tipes is een „toe" en twee „oop". Die gemiddelde % deur alle leerlinge behaal met die een wat „toe" is, is hoër as die gemiddelde % deur alle leerlinge behaal met die twee wat „oop" is (94% teenoor 90% en 86%.)
- b. Daar is 3 tipes wat uit 4 letters per woord bestaan. Van hierdie 3 tipes is 2 „toe" en 1 „oop". Die gemiddelde %'s deur alle leerlinge behaal met die 2 wat „toe" is, is hoër as die gemiddelde % deur alle leerlinge behaal met die een wat „oop" is (91% teenoor 82% teenoor 86%.)

minste aantal letters per woord nl. 2, is sesde. Die eerste 5 resultaatposisies word beset deur tipes met gemiddeld 3 en 4 letters per woord ⁽¹⁾ maar 4 van hierdie 5 tipes is „toe" terwyl bg. kortste tipe (nr. 1, km/mk) „pop" is.

Aangesien dit elders (n.a.v. grafieke G en H op bls. 145 en bls. 146) geblyk het dat uit hoe meer letters 'n woord bestaan, hoe minder dit reg gespel word, sou verwag kon word dat die resultaatposisie van die kortste speltipe (mk/km, 2 letters) eerste moes gewees het. Dit is nie so nie en gesien in die lig van „a" en „b" hierbo, lyk dit geregverdig om soos volg te besluit:

Die leerlinge wat ondersoek is, het die spelling van eenlettergrepige woorde wat begin en eindig met medeklinkers makliker gevind as die spelling van eenlettergrepige woorde wat of met 'n klinker begin of met 'n klinker eindig.

E. Ontleding van

(i) die resultate van gelyksoortige speltipes saamgegroepeer, en

(ii) plekke in die woorde waar die foute voorkom.

In die volgende tabel word gelyksoortige speltipes saamgegroepeer. Ten einde vergelykings te

(1) Bokant die 6e resultaatposisie op tabel XI word net 4 posisies aangedui. Dit is omdat een van die eerste 5 posisies beset is deur speltipe nr. 62 wat nie een van die eerste 10 eenlettergrepige tipes is nie. Nr. 62 (resultaatposisie 2e, kyk tabel X op bls. 137) bestaan toevallig ook uit gemiddeld 4 letters per woord en 5 van die 6 voorbeelde wat vir hierdie tipe gebruik is, is toevallig ook „mkmm" d.w.s. „toe".

vergemaklik is die tipes ook in elke groep in volgorde van resultaatposisie ingedeel. Die eerste 10 eenlettergrepige tipes is nie hier ingesluit nie omdat hulle alreeds in deel D (bls. 152) behandel is.

TABEL XII

<u>Saamgroepering van gelyksoortige speltipes met resultaatposisies en gemiddelde aantal letters per woord daarby.</u>			
Speltipe en nommer		Gemidd. aantal letters p. woord	Gemidd. %, albei geslaagte, alle standers Resultaat-Posisie
A	11 (---uie)	51 66	6
	12 (eie--/--eie)	52 49	8
B	13 (--ei--/--ei)	24 71	4
	14 (-y-/--y)	29 68	3'5
	15 (--ryk)	42 58	8
C	18 (--f)	10 85	4
	17 (v--)	20 78	4'5
	16 (f--)	53 48	3'5
D	24 (--oor)	7 86	6'5
	23 (--oer)	13 83	6
	22 (--uur)	36 62	7
	19 (--eer)	39 61	7
	21 (--ier)	58 46	8
	20 (--eur)	73 37	9
E	26 (--eerd)	53 48	8'5
	25 (--aard)	65 44	8'5
F	28 (-isie/-ilie)	86 25	7
	27 (-asie)	90 19	13
	29 (--ci)	110 2	7'5
G	30 (-ieer/-ieel)	106 7	9
	31 (--ieus)	107 6	9'5
H	33 (--isme)	84 28	10
	32 (--ikus)	98 14	8'5
I	36 (--heid)	61 45	11
	35 (--teit)	96 15	10'5
J	37 (--saam)	39 61	8

Tabel XII (vervolg)

Speltipe en nommer		Resultaat-positie	Gemidd. %, albei geslachte, alle standards	Gemidd. aantal letters per woord
K	41 (--lose)	35	75	9
	40 (--ling)	56	47	10
	38 (--like)	65	44	12
	34 (--loog)	79	31	8
	39 (--ige)	81	29	10
L	42 (--lm/--rm)	42	58	4
M	43 (--ent)	61	45	9
	45 (--eld/--erd)	70	40	9
	44 (--end)	74	36	7
N	62 (--d)	2	91	4
	63 (--t)	15	81	4
O	46 (ge---te)	19	80	7
	47 (ge/be---de)	22	73	8
P	49 (--tt--)	34	64	7
	48 (--dt--/--td--)	67	42	6'5
Q	50 (---nis)	56	47	10'5
R	51 (---sel)	26	70	7
S	54 (---aai)	12	84	5
	53 (--ai--)	48	52	4
	52 (--ae--/--ae)	48	52	5
T	56 (--oeiling/--ooiling/--aailing)	91	18	10'5
	55 (--oiling/--ailing)	100	12	8
U	58 (--oei)	27	69	5
	57 (--ooie)	31	66	5
	59 (--eeu)	48	52	4'5
	60 (--eue--)	94	16	5'5
V	65 (gh---)	100	12	6
	64 (ch---)	102	10	7'5
W	67 (tw---)	21	75	4'5
	66 (sw---)	45	57	7
	68 (tj---)	75	35	6
X	69 (rea--)	89	22	7'5
Y	70 (ont--)	24	71	7
Z	71 (appl--/appr--)	104	9	9

Tabel XII (vervolg)

Speltype en nommer		Resultaat- posisie	Gemidd. %, albei geslachte, alle standards	Gemidd. aantal letters per woord
BB	74 (kol--/kom--)	58	46	6
	73 (koll--/komm--)	93	17	9
CC	76 (Snw.: --ss--)	48	52	9
	75 (Woorde, meer as 6 letters, minstens 2 stelle dubbel- letters)	88	23	9
	61 (---ssi---)	105	8	9'5
DD	77 („ie" in 2 of meerletter- grepige woorde)	36	63	7
	78 („i" in 2 of meerletter- grepige woorde)	81	29	6
EE	79 (---'s)	102	10	5
FF	82 (---oëë)	26	85	4'5
	84 (---eë--)	45	57	4
	80 (---oë--)	53	48	4
	81 (---eë)	67	42	3'5
	83 (---ieë)	75	35	5'5
	85 (---iële)	108	4	10
	86 (gei---/bei---)	109	3	10
GG	87 (gea---)	80	30	9
HH	89 (Kappies:-ê- gevolg deur „r")	42	58	5
	88 (Kappies op verskeie klinkers, 2 lettergrepe)	91	18	3
	90 (Woorde van 4 lettergrepe wat eindig op „--êre".)	99	13	10
II	91 (Lang „e" sonder kappie)	10	85	4
JJ	92 (Meervoud: agtervoegsel van „s" of „e")	29	68	5'5
	93 (Meervoud: oop lettergreep, -----e)	33	65	5
	94 (Meervoud: geslote letter- greep, -----e)	45	57	6
KK	96 (---we)	36	62	4'5
	95 (---wwe)	70	40	5'5
LL	98 (---rste)	23	72	7
	97 (---sste)	94	16	7'5
MM	100 (---ster)	27	69	8'5
	101 (---eres)	61	45	9
	103 (---in)	61	45	6'5
	102 (---ares)	78	32	9
	99 (---te)	81	29	9

Tabel XII (vervolg)

Speltipe en nommer		Gemidd. aantal letters per woord	Gemidd. %, albei geslagte, alle standers	Resultaat-postisie
NN	105 (---mpie)	13	83	7
	109 (---kie)	34	64	6'5
	108 (---tjie)	39	61	8
	106 (---djie)	67	42	7'5
	107 (---etjie)	70	40	9'5
	110 (---inkie)	87	24	8

Die afleidings wat n.a.v. tabel XII gemaak word, sal, terwille van eenvormigheid, saam met die afleidings wat n.a.v. die volgende tabel gemaak gaan word, bespreek word.

In die tabel wat nou volg, word die plekke in die woorde waar die spelfoute voorkom, ontleed. Die aantal kere wat die woorde verkeerd gespeel is, word hier ingedeel in

„b“, d.i. „ongeveer aan die begin van die woord“, „m“, d.i. „ongeveer in die middel van die woord“, „e“, d.i. „ongeveer teen die end van die woord“ en „h“, d.i. „heeltemal verkeerd“ of op meer as een plek in die woord gelyktydig. By lg. („h“) is die foute van so'n aard dat die vaspenning daarvan op enige spesifieke deel van die woord nie moontlik is nie.

Ten einde vergelykings te vergemaklik en terwille van eenvormigheid by die neerskryf van die afleidings word die tipes hier in dieselfde volgorde as in tabel XII behandel.

TABEL XIII

Verdeling van spelfoute in „begin“, „middel“,
„end van woord“ of „heeltmaal verkeerd“.

Speltipe-nommer		h	b	m	e	Fout oor- wegend by:
	2	16	3	71	19	m
	4	41	5	74	45	m
	6	49	20	12	112	e
	7	15	12	185	2	m
	1	12	6	0	225	e
	3	24	4	28	214	e
	5	38	13	120	89	m
	8	40	53	20	229	e
	9	51	6	242	50	m
	10	42	35	267	31	m
A	11	165	50	252	159	m
	12	253	348	67	298	b & e
B	13	52	19	129	342	m & e
	14	170	23	229	159	m & e
	15	217	139	217	172	h & m
C	18	44	14	84	143	e
	17	77	221	90	23	b
	16	345	383	136	102	h & b
D	24	55	81	30	82	b & e
	23	60	85	50	129	e
	22	159	75	27	364	e
	19	142	142	230	191	m
	21	383	209	263	133	h & m
	20	479	89	161	395	h & e
E	26	229	29	35	655	e
	25	461	40	124	405	h & e
F	28	572	81	661	92	m
	27	542	70	880	57	m
	29	1167	1	10	613	h & e
G	30	1212	49	34	407	h & e
	31	993	7	63	683	h & e
H	33	742	88	395	124	h & m
	32	1097	80	410	59	h & m
I	36	502	24	197	293	h & e
	35	1167	30	136	226	h & e
J	37	246	253	167	74	h & b
K	41	520	158	158	361	h & e
	40	430	333	112	94	h & b
	38	424	27	283	327	h & e
	34	598	332	259	65	h & b
	39	624	92	217	362	h & e
L	42	81	9	29	672	e
M	43	308	158	461	106	h & m
	45	303	75	77	560	e

Tabel XIII (vervolg)

Speltipe-nummer		h	b	m	e	Fout oor- weerd by:
N	62	43	3	15	119	e
	63	51	16	52	247	e
O	46	116	17	123	115	h, m & e
	47	175	40	200	105	h & m
P	49	112	70	328	146	m
	48	182	17	840	50	m
Q	50	407	51	199	316	h & e
R	51	140	127	97	184	e
S	54	104	33	57	108	h & e
	53	160	227	447	69	b & m
	52	139	19	396	353	m & e
T	56	620	16	295	578	h & e
	55	723	73	626	167	h & m
U	58	84	24	100	382	e
	57	132	26	165	329	e
	59	361	17	117	376	h & e
	60	415	47	353	726	h, m & e
V	65	500	1100	8	11	b
	64	643	964	6	26	b
W	67	220	60	98	103	h
	66	182	195	270	141	m
	68	360	785	47	33	b
X	69	481	864	32	45	b
Y	70	140	69	116	198	e
Z	71	847	429	380	24	h, b & m
AA	72	313	302	182	221	h & b
BB	74	327	286	302	65	h, b & m
	73	547	632	323	63	h & b
CC	76	206	133	363	184	h & m
	75	610	34	464	280	h & m
	61	1042	128	509	29	h & m
DD	77	224	147	172	163	orals
	78	319	745	188	94	b
EE	79	720	7	9	885	e
FF	82	216	15	516	662	m & e
	84	144	9	366	268	m
	80	211	19	39	669	e
	81	146	13	37	880	e
	83	420	28	386	399	h, m & e
	85	1326	39	8	380	h & e
	86	1035	585	138	6	h & b

Tabel XIII (vervolg)

Speltipe-nommer		h	b	m	e	Fout oor- wiegend by:
GG	87	521	112	490	214	h & m
HH	89	273	252	190	53	h & b
	88	941	115	426	46	h & m
	90	1098	89	163	234	h
II	91	51	44	116	62	m
JJ	92	118	61	41	386	e
	93	86	85	415	74	m
	94	86	18	645	38	m
KK	96	144	231	305	31	m
	95	107	6	963	31	m
LL	98	125	128	210	44	m
	97	297	21	886	397	m
MM	100	159	86	94	226	e
	101	326	216	162	308	h & e
	103	307	40	202	495	e
	102	464	99	348	387	h, m & e
	99	642	298	254	101	h
	104	848	41	48	620	h & e
NN	105	72	88	98	45	m
	109	95	29	334	207	m
	108	229	63	147	295	e
	106	375	23	461	221	m
	107	532	77	500	31	h & m
	110	454	57	370	514	h & m

In die bespreking van tabelle XII en XIII wat nou volg, gaan as volg verwys word na die verskillende speltipes en groepe speltipes:

Wanneer die „E“-groep speltipes n.a.v. tabel XII bespreek word, sal die verklaring voorafgegaan word met „E(XII)“ en wanneer dieselfde groep speltipes n.a.v. tabel XIII bespreek word sal die verklaring voorafgegaan word met „E(XIII)“, behalwe t.o.v. die eerste 10 speltipes omdat hierdie 10 alreeds n.a.v. tabel XI bespreek is en nie in tabel XII opgeneem is nie. Wanneer dus nou na hierdie eerste 10 tipes verwys word, geskied dit net n.a.v. tabel XIII.

Die eerste 10 eenlettergrepige speltipes: Hier kom

van die woord òf in die middel van die woord voor. By die van hulle wat met 'n medeklinker eindig (d.i. nrs. 2, 4, 5, 7, 9 en 10) kom die grootste aantal foute in die middel - d.w.s. by die klinkers - voor. By tipes wat eindig met òf 'n klinker òf 'n medeklinker (d.i. nrs. 1, 3 en 6) kom die grootste aantal foute aan die end van die woord voor.

Dit is dus duidelik dat die leerlinge wat by hierdie ondersoek betrokke was, met die spelling van eenlettergrepige woorde baie meer foute by die klinkers as by die medeklinkers gemaak het. Die orige 100 speltipes:

A(XIII) Nr. 11 (beduie, suier, kuier, opruier, kruier en sluier): Hier kom die grootste aantal foute in die middel van die woord voor, d.w.s. juis by die aard of besondere eienaardigheid van hierdie tipe nl. „uie”. Nr. 12 (beskeie, eienaar, verskeie, eien- dom, eienskap en eienaardig): Hier kom die grootste aantal foute aan die begin en ^{die end} van die woord voor, d.w.s. juis by die besondere aard van hierdie tipe nl. „eie--” of „--eie”.

A(XII) Alhoewel die leerlinge met tipe nr. 11 17% beter geprester het as met tipe nr. 12, kan nie sonder meer verklaar word dat die leerlinge woorde waarin „uie” voorkom makliker vind om te spel as woorde waarin „eie” voorkom nie omdat ^{uit} nr. 12 gemiddeld 2 letters per woord meer as nr. 11 bestaan en op bls. 152 alreeds daarop gewys is dat

B(XIII) Nr. 13 (vleis, klei, lei, wei, reis, baklei)
en nr. 14 (wyd, kasty, blyk, stryk, wy en
rys): By altwee hierdie tipes kom die groot-
 ste aantal foute òf in die middel òf teen
 die end van die woord voor, d.w.s. juis by
 die besondere aard van die tipes nl. „ei”
 en „y”.

Nr. 15 (koninkryk, roemryk, omvangryk,
glansryk, doderyk, hemelryk): Die groot-
 ste aantal foute kom hier òf op meer as
 een plek in die woord gelyktydig voor (d.i.
 „heeltemal”-foute) òf in die middel van
 die woord, d.w.s. hier stem die grootste
 aantal foute nie ooreen met die besondere
 aard van hierdie tipe nl. „---ryk” nie.

B(XII) Die leerlinge het 3% beter met tipe nr. 13
 as met tipe nr. 14 geprester ten spyte
 daarvan dat nr. 13 uit meer letters
 (gemiddeld) per woord as nr. 14 bestaan.
 Dit is dus geregverdig om te besluit dat
 die leerlinge woorde waarin „ei” voorkom
 makliker vind om te spel as woorde waarin
 „y” voorkom.

C(XIII) Nr. 18 (stof, blaf, lief, stief, kuif en
straf): Hier kom die grootste aantal
 foute aan die end van die woord voor,
 d.w.s. juis by die besondere aard van
 hierdie tipe nl. die „f” aan die end van
 die woord.

Nr. 17 (vuil, vinger, vlek, voor, vloek
en vlak): Hier kom die grootste aantal
 foute aan die begin van die woord voor,

hierdie tipe nl. die „v" aan die begin van die woord.

Nr. 16 (frats, fout, feit, flou, fluks en en fonds): Hier kom die meeste foute of

gelyktydig op meer as 1 plek in die woord voor (d.i. „heeltemal"-foute) of aan die

die begin van die woord, d.w.s. juis by die besondere aard van die tipe nl. „f--".

- C(XII) Die leerlinge het effe beter geprester met nr. 18 as met nr. 17 maar aangesien lg. uit effe meer letters per woord gemiddeld bestaan, kan dit moontlik daaraan toegeskryf word. Met nr. 16 egter het hulle 30% swakker geprester as met nrs. 17 en 18 ten spyte daarvan dat nr. 16 uit minder letters per woord bestaan as eersgenoemde twee.

Dit is dus duidelik dat die getoetsde leerlinge die „f" en „v" baie verwar het en veral gesukkel het met woorde wat met „f" eindig.

- D(XIII) Nr. 24 (bekoor, getoor, geboor, verloor, verhoor en vermoor), nr. 23 (kontoer, beloer, retoer, ontroer, opvoer en geroer) en nr. 22 (sensuur, bestuur, verduur, bor-duur, uitstuur en verhuur): By hierdie 3 tipes kom die grootste aantal foute aan die end van die woord voor, d.w.s. juis by die besondere aard van die tipes nl. „--oor", „--oer" en „--uur". By nr. 24 is daar ook baie foute aan die begin van die woord gemaak wat n.a.v. die gevolgtrekking i.v.m. die „f" en „v" (vgl. „C" hierbo) moontlik toegeskryf kan word aan die feit dat 3 van

Nr. 19 (studeer, waardeer, hanteer, wanneer, vereer, trakteer): Hier kom die grootste aantal foute in die middel van die woord voor d.w.s. die grootste aantal foute kom nie met die besondere aard van hierdie tipe nl. „--eer" ooreen nie.

Nr. 21 (plesier, premier, kassier, tesourier, kanselier, juwelier): Hier kom die meeste foute òf gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute) òf in die middel van die woord. Daar is dus hier nie 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van die tipe nl. „--ier" nie.

Nr. 20 (redakteur, kontroleur, inspekteur, amateur, kontrakteur, ouditeur): Hier kom die grootste aantal foute òf gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute) òf aan die end van die woord. Hier dus, kom die foute tog baie ooreen met die besondere aard van hierdie tipe nl. die „--eur" aan die end van die woord.

D(XII) Die gemiddelde persentasies behaal met tipes nr. 23 en 24 is bykans dieselfde en so ook die aantal letters per woord. Dieselfde geld vir tipes nr. 19 en 22 en ook vir tipes nr. 21 en 20. Die swakste prestasie is gelewer met tipe nr. 20 wat egter uit die meeste aantal letters per woord gemiddeld bestaan en ook die enigste tipe van hierdie groep is met 3 lettergrepe per woord.

nl. uit minder lettergrepe per woord.)

Die verskil in prestasie kan by hierdie groep tipes dus hoofsaaklik toegeskryf word aan die lengte van die gekose woorde.

E(XIII) Nr. 26 (verkeerd, verbouereerd, omgekeerd, bekeerd, geleerd, ongedeerd): Die grootste aantal foute kom hier aan die end van die woord voor wat ooreenstem met die besondere aard van hierdie tipe nl. die „--eerd" aan die end van die woord.

Nr. 25 (gulsigaard, gierigaard, luiaard, wreedaard, dronkaard, lafaard): Hier kom die grootste aantal foute of gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal"-foute) of aan die end van die woord. Daar is dus hier ook 'n ooreenkoms tussen die foute en die aard van hierdie tipe nl. die „--aard" aan die end van die woord.

E(XII) Die gemiddelde aantal letters per woord is dieselfde by nrs. 25 en 26 en die leerlinge se prestasie met die twee ook bykans dieselfde. Die leerlinge het dus hierdie 2 tipes ewe moeilik of maklik gevind.

F(XIII) Nr. 28 (notisie, petisie, suspisie, familie, kondisie, polisie): Hier kom die grootste aantal foute voor in die middel van die woord, d.w.s. by die „i" van die „illie" of „isie". Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die foute en die besondere aard van hierdie tipe.

Nr. 27 (industrialisasie, spesialisasie,

naturalisasie, demonstrasie, konsolidasie, kwalifikasie): Hier kom die grootste aantal foute in die middel van die woord voor. Daar is dus hier nie 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van hierdie tipe nl. die „--asie" aan die end van die woord nie.

Nr. 29 (politici, kritici, musici, historici, medici, analitici): Hier kom die grootste aantal foute òf gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal"-foute) òf aan die end van die woord, d.w.s. by die besondere aard van hierdie tipe nl. die „---ci" aan die end van die woord.

F(XII) Die tellings behaal met die tipes van hierdie groep is besonder laag, veral nr. 29 wat die laaste resultaatposisie beklee. Dit is duidelik dat die woorde van hierdie tipe heeltemal onbekend is by die leerlinge. Wat nrs. 27 en 28 betref kan die verskil in telling toegeskryf word aan die verskil in die gemiddelde aantal letters per woord. Dit is dus nie moontlik om n.a.v. die tellings te verklaar watter een van hierdie twee die leerlinge die moeilikste gevind het nie.

G(XIII) Nr. 30 (offisieel, dissosieer, lineer, assosieer, finansieel, subsidieer) en nr. 31 (pretensieus, religieus, grasiëus, kontensieus, melodieus, suspisieus): By hierdie twee tipes kom die grootste aantal foute gelyktydig op meer as een plek in

Die tweede grootste aantal foute kom egter in beide gevalle aan die end van die woord voor d.w.s. juis by die besondere aard van hierdie tipes nl. die „leer“, „leel“ en „lous“ aan die end van die woord.

G(XII) Die tellings met hierdie twee tipes behaal is bykans dieselfde en ook die gemiddelde aantal letters per woord. Dit is dus duidelik dat die leerlinge beide tipes ewe moeilik gevind het. Die resultate toon ook aan dat hierdie speltipes baie onbekend by die leerlinge is aangesien die behaalde persentasies maar 6 en 7 respektiewelik is.

H(XIII) Nr. 33 (nasionaisme, snobisme, sosialisme, meganisme, organisme, kapitalisme): Hier kom die grootste aantal foute of gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute) of in die middel van die woord. Hier is daar dus nie 'n ooreenkoms tussen die meeste foute en die besondere aard van hierdie tipe nl. die „isme“ aan die end van die woord nie.

Nr. 32 (analitikus, politikus, kritikus, musikus, historikus en medikus): Hier kom die grootste aantal foute gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute). Die tweede grootste aantal kom egter in die middel van die woord voor wat aandui dat die leerlinge baie met die „i“ van die „ikus“ gefouteer het. Hier is daar dus 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van

H(XII) Die telling wat die leerlinge behaal het met tipe nr. 33 is presies dubbel soveel as die met tipe nr. 32 behaal ten spyte daarvan dat lg. 1'5 letters per woord (gemiddeld) minder het as oorsgenoemde. Dit dui dus aan dat die leerlinge woorde wat op „isme" eindig baie beter kan spel as woorde wat eindig op „ikus".

I(XIII) Nr. 36 (bedagsaamheid, benoudheid, belaglikheid, opregtheid, beperktheid, afgematheid): Hier kom die grootste aantal foute of gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltetal"-foute) of aan die end van die woord, m.a.w. hier is daar weer 'n ooreenkoms tussen die aard van die tipe nl. die „--heid" aan die end van die woord en die grootste aantal foute. Nr. 35 (outoriteit, kwaliteit, kwantiteit, universiteit, identiteit, spesialiteit): Hier kom die grootste aantal foute gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltetal"-foute). Die tweede grootste aantal foute kom egter aan die end van die woord, nl. by die „--teit", voor. Daar is dus hier ook 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van hierdie tipe.

I(XII) Die % deur die leerlinge behaal met tipe nr. 36 is presies drie keer so groot soos die % met nr. 35 behaal ten spyte daarvan dat lg. tipe uit gemiddeld minder letters per woord bestaan. Dit is dus duidelik

„--teit" eindig.

I(XIII) Nr. 37 (spaarsaam, tydsaam, vreedsaam, moeisaam, duursaam, langsaam): Hier kom die grootste aantal foute aan die begin van die woord voor. Daar is dus hier nie 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van hierdie tipe nl. die „--saam" aan die end van die woord en die grootste aantal foute nie.

J(XIII) Nr. 40 (drenkeling, ellendeling, vreemdeling, gunsteling, vlugteling, marteling) en nr. 34 (dialoog, geoloog, monoloog, sosioloog, radioloog, antropoloog): By altwee hierdie tipes kom die grootste aantal foute of gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal"-foute) of aan die begin van die woord. Daar is dus hier nie 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van die tipes nl. „--ling" en „--loog" en die grootste aantal foute nie.

Nr. 38 (onbeskryflike, afskuwelike, afstootlike, onberispelike, onherroeplike, besmetlike.), nr. 41 (moedelose, goddelose, reddelose, skadelose, skaamtelose, kleurlose) en nr. 39 (langdradige, krullerige, langwerpige, skralerige, nukkerige, weelderige): By hierdie 3 tipes kom die grootste aantal foute of gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal"-foute) of aan die end van die woord. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van die tipes nl. „--like", „--lose" en „--ige"

en die grootste aantal foute.

J(XII) Types 40 („ling") en 34 („loog") kan nie in hierdie vergelyking opgeneem word nie omdat die grootste aantal foute nie ooreenstem met hulle besondere aard nie. Wat types 38 („--like") en 39 („ige") betref, het die leerlinge met eersgenoemde beter gepraesleer as met lg. ten spyte daarvan dat lg. uit gemiddeld minder letters per woord bestaan. Dit is dus geregverdig om te besluit dat die getoetsde leerlinge woorde wat op „--like" eindig beter kan spel as woorde wat op „--ige" eindig.

L(XIII) Nr. 42 (palm, arm, kalm, kerm, helm, warm):

Hier kom die grootste aantal foute aan die end van die woord voor. Daar is dus hier 'n groot ooreenkoms tussen die besondere aard van hierdie tipe en die grootste aantal foute.

L(XII) In die hele toets is 9 speltipes wat uit gemiddeld 4 letters per woord bestaan. As die resultaat-posisies van hierdie 9 tipes vergelyk word, is nr. 42 sesde. Gesien in die lig hiervan en ook n.a.v. die besondere groot aantal foute wat hier ooreenstem met die aard van die tipe is dit dus geregverdig om te besluit dat die getoetsde leerlinge woorde wat op „--lm" of „--rm" eindig maar baie swak kan spel.

M(XIII) Nr. 43 (dreigement, paalement, monument, sakrament, permanent, parlement): Hier

op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute) of in die middel van die woord. Daar is dus hier nie 'n ooreenkoms tussen die aard van die tipe nl. „--ent" en die grootste aantal foute nie.

Nr. 45 (gemiddeld, verrimpeld, besoedeld, stouterd, afgesonderd, honderd) en nr. 44 (gonsend, huilend, stampend, laggend, bindend, stotend): By hierdie twee tipes kom die grootste aantal foute aan die end van die woord voor. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van hierdie tipes nl. „--eld", „--erd" en „--end" en die grootste aantal foute.

M(XII) Nr. 43 („--ent") word hier buite rekening gelaat omdat die grootste aantal foute nie ooreenstem met die „--ent" nie. Wat nrs. 44 en 45 betref het die leerlinge beter gepresteer met lg. as met eersgenoemde ten spyte daarvan dat lg. uit gemiddeld meer letters per woord bestaan. Daar kan dus aanvaar word dat die getoetsde leerlinge woorde wat eindig op „--eld" en „--erd" beter kan spel as woorde wat op „--end" eindig.

N(XIII) Nr. 62 (hand, kind, mond, bed, wind, hond) en nr. 63 (kant, pint, lont, set, lint, klont): By die woorde van hierdie 2 tipes, wat gekies is om die leerlinge se insig in die reël van gelykvormigheid te toets, kom die grootste aantal foute aan die end van die woord voor, veral by nr. 63 („--t"). Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die

grootste aantal foute en die besondere aard van hierdie tipes.

N(XII) Die tellings deur die leerlinge behaal met die 2 gelykvormigheidstipes (nrs. 62 en 63) is hoog, wat aandui dat die leerlinge tog insig in die reël het. (Of hierdie insig bewus is, is natuurlik 'n ander saak.) Aangesien albei tipes uit gemiddeld 4 letters per woord bestaan en die leerlinge met die eersgenoemde tipe („-d") 10% beter as met lg. („-t") gepresteer het, is dit dus tog geregverdig om te besluit dat die getoetsde leerlinge eenlettergrepige, selfstandige naamwoorde wat eindig op „-d" beter kan spel as eenlettergrepige selfstandige naamwoorde wat eindig op „-t".

O(XIII) Nr. 46 (gepaste, gebakte, gekapte, gedoopte, getikte, gesogte) en nr. 47 (beroemde, gewaagde, gemengde, bekroonde, gebrande, geploegde): Hier is die foute, met die uitsondering van „begin van die woord", taamlik gelykop verdeel tussen die ander dele van die woord. Daar is dus hier nie 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van die tipes en die grootste aantal foute nie.

P(XIII) Nr. 49 (uittart, onttrek, uitteer, uittog, uittel, uittree) en nr. 48 (rondtrek, breedte, ontduik, wydte, ontdek, rondte): Hier kom die grootste aantal foute in die middel van die woord voor en dus is daar hier 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van

hierdie tipes nl. „--tt--“, „--dt--“ en „--td--“ en die grootste aantal foute.

P(XII) Ten spyte daarvan dat nr. 48 uit gemiddeld minder letters per woord as nr. 49 bestaan, het die leerlinge 22% swakker daarmee geprester as met lg. Dit is dus geregverdig om te besluit dat die getoetsde leerlinge woorde van 2 lettergrepe waarin daar 'n dubbel „t“ voorkom, beter kan spel as woorde van 2 lettergrepe waarin daar „td“ of „dt“ voorkom.

Q(XIII) Nr. 50 (gelykenis, ontsteltenis, bekenten-
nis, bekommernis, duisternis, gebeurtenis):
Hier kom die grootste aantal foute òf gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute) òf aan die end van die woord. Hier is daar dus wel 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van hierdie tipe nl. „--nis“.

R(XIII) Nr. 51 (speeksel, skepsel, mengsel, blou-
sel, saagsel, kooksel): Hier kom die grootste aantal foute aan die end van die woord voor. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die aard van die tipe en die grootste aantal foute.

S(XIII) Nr. 54 (draai, kraai, laai, kwaai, braai,
swaai): Hier kom die grootste aantal foute òf gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute) òf aan die end van die woord. Toe hierdie woorde nagesien is, is daar net gekies

die woorde so kort is en omdat die grootste deel van die woorde beset word deur die besondere aard daarvan nl. „--aai”. As die fout gelê het by die medeklinkers is dit as „b” gemerk en as dit by die 3 klinkers gelê het is dit as „e” gemerk. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die aard van hierdie tipe.

Nr. 53 (baie, kaia, aits, aia, aitsa, gaip):

Hier kom die grootste aantal foute òf aan die begin òf in die middel van die woord voor. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die aard van die tipe nl. „ai---” of „---ai---”).

Nr. 52 (waens, ontslae, laer, bedrae, klaer, draer):

Hier kom die grootste aantal foute òf in die middel van die woord òf aan die end van die woord voor. Hier is daar dus ook 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van die tipe nl. „--ae--” of „---ae”.

S(XII) Dit is duidelik dat die leerlinge woorde wat op „aai” eindig beter kan spel as woorde waarin „ai” of „ae” voorkom. Die tellings met lg. twee tipes (52 en 53) is presies dieselfde maar nr. 52 bestaan uit een letter per woord meer as nr. 53. Hierdie verskil in gemiddelde aantal letters per woord is egter so gering dat dit oor die hoof gesien kan word. Dat die getoetsde leerlinge hierdie 2 tipes ewe maklik of moeilik gevind het, is nogal onverwags aangesien daar by nr. 53 woorde ingesluit is wat nie baie

bekend is nie en waarvan die gebruiksfrekwensie ook laag is. „Gaip" en „kaia" is voorbeelde van sulke woorde.

T(XIII) Nr. 56 (uitroeiing, ontplooiing, verdraaiing, verfraaiing, voltooiing, besnoeiing): Hier kom die grootste aantal foute of gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal"-foute) of aan die end van die woord. Hier is daar dus 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die aard van die tipe nl. „--oeiing", „--ooiing" of „--aaiing". Die groot ooreenkoms tussen die foute en aard het hier grotendeels by die dubbele „i" gelê.

Nr. 55 (toeiings of toeiens, kastaiing, toeiing-rig of toeienrig, goeiingsak of goeiensak, fraiing, kaiing): Hier kom die grootste aantal foute of gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal"-foute) of in die middel van die woord (by die dubbele „i".) Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van die tipe.

T(XII) Die telling met nr. 55 behaal is minder as die met nr. 54 behaal ten spyte daarvan dat ^{uit} dit meer letters per woord (gemiddeld) as lg. bestaan. Dit is dus duidelik dat die getoetsde leerlinge die woorde van tipe nr. 55 beter kan spel as die van tipe nr. 54. Die lae tellings met albei hierdie tipes behaal is verder ook 'n aanduiding dat die spelling daarvan by die leerlinge baie

U(XIII) Nr. 58 (knoei, stoei, bloei, broei, koei, snoei', nr. 57 (dooie, sooie, rooie, plooi, vlooi, mooie) en nr. 59 (spreu, eeu, meeu, snieu, skreuu, leeu): By al hierdie tipes kom die grootste aantal foute aan die end van die woord voor - by die laaste 2 letters. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van die tipes nl. „oei“, „-ooie“ en „-eeu“.

Nr. 60 (teuel, leuen, geheue, vleuel, beuel, beteuel): Hier kom die grootste aantal foute òf gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute) òf in die middel òf aan die end. Net 5% van die foute was aan die begin van die woord. Hier is daar dus 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van die tipe nl. „--eue--“ of „--eue“ en die grootste aantal foute.

U(XII) Die tellings behaal met die eerste 2 van hierdie groep tipes is bykans dieselfde - so ook die gemiddelde aantal letters per woord. Met tipe nr. 59 is 14% swakker geprester as met die eerste twee ten spyte daarvan dat die gemiddelde aantal letters per woord hier effe minder is. Dit is dus duidelik dat die leerlinge die spelling van hierdie tipe („--eeu“) moeiliker gevind het as die van die eerste twee nl. „--oei“ en „--ooie“). Die telling behaal met tipe nr. 60 is besonder laag. Die gemiddelde aantal letters per woord is by hierdie tipe effe meer as by die eerste drie. Die

verskil is egter so gering dat dit nie die oorsaak kan wees vir die besonder swak telling nie. Dit is dus geregverdig om te besluit dat die getoetsde leerlinge se spelling van hierdie tipe („--eue--") baie swakker is as die van die eerste drie van hierdie groep.

V(XIII) Nr. 64 (chaos, chemie, christelik, chronies, christen(in)) en nr. 65 (ghienie, ghries, ghwano, ghitaar, gholf, ghoen): By altwee hierdie tipes kom verreweg die grootste aantal foute aan die begin van die woord voor. Hier is daar dus 'n ooreenkoms tussen die aard van die tipe („ch--" en „gh--") en die grootste aantal foute.

V(XII) Die tellings met hierdie twee tipes behaal is baie laag wat aandui dat die spelling daarvan by die leerlinge baie swak is.

W(XIII) Nr. 67 (twis, twaalf, twintig, twyfel, twee, twak): Hier kom die grootste aantal foute gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltamal"-foute) terwyl die minste enkele foute aan die begin van die woord voorkom. Hier is daar dus nie 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van hierdie tipe nl. „tw--" nie.

Nr. 66 (swerwer, swernoot, swewe, swaarde, swemmer, swerftog): Hier kom die grootste aantal foute in die middel van die woord

tussen die besondere aard van hierdie tipe en die grootste aantal foute. nie.

Nr. 68 (tjoepstil, tjank, tjek, tjoekie, tjalie, tjap): Hier kom die grootste aantal foute aan die begin van die woord voor. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van hierdie tipe nl. „tj--“ en die grootste aantal foute.

- W(XII) As hierdie 2 tipes vergelyk word, blyk dit dat „tw“-woorde baie beter deur die leerlinge gespel is as „tj“-woorde. Alhoewel die „tw“-tipe uit minder letters per woord (gemiddeld) as die „tj“-tipe bestaan, is die verskil egter te min om die swakker prestasie met lg. te verklaar. Die rede is miskien geleë in die feit dat woorde soos twaalf, twis en twintig 'n groter gebruiksfrekwensie het en gevolglik beter bekend is by die leerlinge as woorde soos tjoekie, tjalie en tjank.

- X(XIII) Nr. 69 (reagens, realisme, realisties, reaksie, relis, reageer)^a: Hier kom die grootste aantal foute aan die begin van die woord voor. Daar is dus hier wel 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van die tipe nl. „rea--“ en die grootste aantal foute.

- Y(XIII) Nr. 70 (ontbrand, ontkom, ontneem, onthul, ontgin, ontbeer): Hier kom die grootste aantal foute aan die end van die woord voor. Daar is dus hier nie 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van die tipe nl.

„ont--" en die grootste aantal foute nie.

Z (XIII) Nr. 71 (applous, applikant, appresieer, applikasie, appliseer, appresiasie): Hier kom die grootste aantal foute op meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i. „heeltemal“-foute). Die tweede grootste aantal kom egter aan die begin van die woord voor, terwyl die foute aan die end van die woord minder as 2% van die totale aantal foute is. Daar is dus hier ook 'n ooreenkoms tussen die aard van hierdie tipe nl. „appl--" of „appr--" en die grootste aantal foute.

Z(XII) Die lae telling met hierdie tipe (nr. 71) behaal, toon aan dat die leerlinge die spelling daarvan baie moeilik vind.

AA(XIII) Nr. 72 (televisie, telepatie, telefoon, telegraaf, telegram, teleskoop): Hier kom die grootste aantal foute òf gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute) òf aan die begin van die woord. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van die tipe nl. „tele--" en die grootste aantal foute.

BB(XIII) Nr. 74 (komitee, kolonel, kolonie, kolos, komeet, kolom): Hier kom die grootste aantal foute òf gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute) òf in die middel of aan die begin terwyl die endfoute minder as 7% van die totale aantal foute tel. Die middelfout was omtrent deurgaans die verdubbeling

van die „l" of „m". Dit is dus duidelik dat daar hier wel 'n ooreenkoms is tussen die besondere aard van die tipe nl. „kol--" of „kom--" en die grootste aantal foute. Nr. 73 (kollekteer, kommentaar, kommando, kommandant, kommunis, kollekte): Hier kom die grootste aantal foute of gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal"-foute) of aan die begin van die woord. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die aard van die tipe nl. „koll--" of „komm--" en die grootste aantal foute.

BB(XII) Die telling deur die leerlinge behaal met tipe nr. 74 is amper drie keer so veel soos die behaal met tipe nr. 73. Daar kan egter nie sonder meer beweer word dat die leerlinge tipe nr. 74 makliker gevind het om te spel as nr. 73 nie omdat lg. uit gemiddeld 3 letters per woord meer as nr. 74 bestaan.

CC(XIII) Nr. 76 (grassaad, jassak, visstok, hals-snoer, rysskottel, jakkalsstreek): By die woorde van hierdie tipe - d.i. saamgestelde selfstandige naamwoorde met 'n dubbel „s" tussenin - kom die grootste aantal foute in die middel van die woord voor. Hier is dus weer 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van die tipe en die grootste aantal foute.

Nr. 75 (interesseer, voorraad, appelleer, verraad, kommissie, onmiddellik): By die woorde van hierdie tipe - d.i. woorde

met minstens 2 stelle dubbelletters - kom die grootste aantal foute of gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltamal“-foute) of in die middel van die woord. Dit dui dus aan dat daar hier ook 'n ooreenkoms is tussen die aard van die tipe en die grootste aantal foute.

Nr. 61 (dissipel, pessimis, assimileer, dissipline, klassifiseer, assistent):

Hier kom die grootste aantal foute op meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i. „heeltamal“-foute). Die tweede grootste aantal kom egter in die middel van die woord voor. Die middelfoute is omtrent deurgaans die gebruik van 'n enkele i.p.v. 'n dubbele „s“ en/of „ie“ i.p.v. „i“ na die dubbele „s“. Daar is dus hier ook 'n ooreenkoms tussen die aard van die tipe en die grootste aantal foute.

CC(XII) Leerlinge wat in hierdie ondersoek getoets is, het saamgestelde selfstandige naamwoorde met „ss“ tussenin meer as twee keer so goed soos woorde met minstens twee stelle dubbelletters gespel. Aangesien die woorde van albei hierdie tipes uit gemiddeld dieselfde aantal letters per woord bestaan, kan aanvaar word dat die verskil in telling te wyte is aan die feit dat die een tipe een stel dubbelletters bevat het en die ander tipe twee stelle dubbelletters. Die telling behaal met tipe nr. 61 („--ssi--“) is baie laer as die tellings met eersgenoemde twee tipes behaal wat aandui dat die spelling

van die woorde van hierdie tipe by die leerlinge baie onbekend is.

DD(XIII) Nr. 77 (komieklik, piekniek, tiekie, krieket, kiekie, sieklik): Hier is die foute taamlik egalig orals in die woord versprei. Die aard van hierdie tipe - die „iek“-klank - kom egter ook òf aan die begin òf in die middel òf teen die end van die woord voor. Dit is dus hier nie duidelik of die grootste aantal foute juist by die besondere aard van die tipe lê nie.

Nr. 78 (titel, tipies, sinies, siteer, tiran, artikel): Hier kom die grootste aantal foute aan die begin van die woord voor. Aangesien die „i“ by 5 van die 6 gekose woorde aan die begin van die woord voorkom, is dit dus duidelik dat daar hier 'n ooreenkoms is tussen die aard van die tipe en die grootste aantal foute. Die fout wat hier gemaak is, is omtrent deurgaans die gebruik van „ie“ i.p.v. „i“.

DD(XII) 'n Vergelyking van hierdie twee tipes toon duidelik aan dat woorde waarin daar 'n „i“ voorkom, baie swakker deur die leerlinge wat getoets is, gespел word as woorde waarin daar 'n „ie“ voorkom aangesien die telling met eersgenoemde behaal minder as helfte so groot is as die telling met lg. behaal ten spyte daarvan dat lg. uit gemiddeld 1 letter per woord minder as eersgenoemde bestaan.

EE(XIII) Nr. 79 (loko's, piano's, plato's, eggo's, solo's, foto's): Hier kom die grootste

aantal foute aan die end van die woord voor. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van hierdie tipe nl. „--'s.

EE(XII) Die telling met hierdie tipe behaal is baie laag (10%) wat aandui dat baie min leerlinge bewus is van die afkappingsreël.

FF(XIII) Nr. 84 (reën, reël, seën, teël, leer, seël):

Hier kom die grootste aantal foute in die middel van die woord voor, d.w.s. juis by die besondere aard van hierdie tipe nl. „--eë--".

Nr. 80 (hoë, droë, bewoë, oorloë, oë, boë)
en nr. 81 (weë, sleë, treë, breë, seë, leë):

Hier kom die grootste aantal foute gelyktydig op meer as een plek in die woord voor. Tog is daar hier 'n ooreenkoms tussen die foute en die besondere aard van die tipe omdat die middelfoute, wat ooreenstem met die „i" in die tipe en die endfoute, wat ooreenstem met die „eë" van die tipe, gesamentlik 785 tel teenoor die 420 van die „heeltetal"-foute.

Nr. 82 (moë, ploë, vroeë, voë, kroë, koeël): Hier is die grootste aantal foute in die middel by die „oë" geleë en aan die end by die „ë". D.w.s. daar is hier 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van hierdie tipe nl. „--oeë".

Nr. 85 (sekretariële, potensiële, essen-
siële, kommersiële, offisiële, finansiële):

Hier kom die grootste aantal foute gelyk-

tydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute.) Tog is daar hier ook 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van hierdie tipe omdat die aantal end-foute, wat ooreenstem met die „iële“, 380 tel teenoor die 8 middelfoute en die 39 beginfoute.

Nr. 86 (beïnvloed, geïsoleer, beïndruk, geïnspireer, geïllustreer, geïgnoreer):

Hier kom die grootste aantal foute gelyktydig op meer as een plek in die woord voor (d.i. „heeltemal“-foute.) Tog is daar hier ook 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die besondere aard van die tipe omdat die aantal beginfoute, wat ooreenstem met die „gei“ of „bei“ 585 tel teenoor die 138 middelfoute en die 6 endfoute.

FF(XII) 'n Vergelyking van die eerste drie tipes in hierdie groep (nrs. 84, 80 en 81) toon aan dat die leerlinge met die eerste twee beter gevaar het as met die laaste een ten spyte daarvan dat die laaste een uit gemiddeld minder letters per woord bestaan. Op bls. 154 is alreeds daarop gewys dat leerlinge eenlettergrepige woorde wat met 'n medeklinker eindig beter spel as eenlettergrepige woorde wat met 'n klinker eindig. Alhoewel die woorde van hierdie 3 tipes uit 2 lettergrepe per woord bestaan, is hulle so kort dat die tellings met hulle behaal die genoemde gevolgtrekking verder skyn te bevestig aangesien die eerste tipe (nr. 84) met 'n medeklinker eindig

terwyl die orige twee (mrs. 80 en 81) met 'n klinker eindig.

'n Vergelyking van mrs. 83 en 82 toon aan dat die leerlinge woorde wat eindig op „--oeë" baie beter gespel het as woorde wat eindig op „--ieë". Lg. bestaan wel uit gemiddeld een letter per woord meer as eersgenoemde maar die verskil in telling is te groot om hierdeur alleen verklaar te word. Dit mag wel 'n bykomstige faktor wees. Die groot rede is blykbaar net dat die kinders die eersgenoemde speltipe beter ken as die lg. tipe.

Die laaste twee tipes van hierdie groep (mrs. 85 en 86) is baie swak gespel. Alhoewel die lengte van die woorde grootliks hiervoor verantwoordelik kan wees, is die feit dat daar 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die aard van die tipes is, 'n aanduiding dat dit nie die enigste oorsaak is nie.

GG(XIII) Nr. 87 (geaffekteer, geabsorbeer, geanker, geabba, geadverteer, geamuseer): Hier kom die grootste aantal foute op meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i. „heeltemal"-foute). Die tweede grootste aantal foute kom in die middel van die woord voor. Daar is hier dus nie 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die aard van die tipe („gea--") nie.

GG(XII) 'n Vergelyking van tipes mrs. 87 en 86 toon aan dat eersgenoemde („gea--") baie beter gespel is as lg. („gei--" of „beï--").

Aangesien die lengte van die gekose woorde vir hierdie twee tipes bykans dieselfde is, is dit duidelik dat die weglating van die deelteken by lg. 'n belangrike oorsaak vir die verskil in telling is.

HH(XIII) Nr. 89 (kêrel, bêre, blêr, nêrens, wêreld, skêr): Hier kom die grootste aantal foute op meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i. „heeltemal“-foute.) Tog is daar 'n ooreenkoms tussen die foute en die aard van die tipe omdat die beginfoute, wat ooreenstem met die „ê“ by 4 van die 6 gekose woorde 252 tel teenoor die 190 middelfoute wat ooreenstem met die „e“ by 2 van die 6 woorde en 53 endfoute waar daar geen „e“ is nie.

Nr. 88 (brûe, rûe, wîe, sôe, êe, môre):

Hier kom die grootste aantal foute by meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i. „heeltemal“-foute.) Tog is daar 'n ooreenkoms tussen die foute en die aard van die tipe omdat die middelfoute wat ooreenstem met die kappie by 5 van die 6 woorde 436 tel teenoor die 115 beginfoute en die 46 endfoute.

Nr. 90 (parlementêre, sedimentêre, militêre, populêre, komplimentêre, elementêre): Hier

kom die grootste aantal foute op meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i. „heeltemal“-foute). Tog is daar 'n ooreenkoms tussen die foute en die aard van die tipe omdat die endfoute, wat ooreenkom met

die „e“ 274 tel teenoor die 88 begin-

foute en die 163 middelfoute.

HH(XII) Dit is duidelik dat die leerlinge woorde met kappies op 'n „e" gevolg deur 'n „r" baie beter kan spel as woorde waarin kappies op verskillende klinkers voorkom behalwe wanneer die woorde besonder lank is soos dié van tipe nr. 90. Die rede hiervoor is waarskynlik omdat die woorde van tipe nr. 89 beter bekend is by die leerlinge as die van die ander twee tipes. Nr. 91 (kers, tert, stert, vers, ver, pers): Hier kom die grootste aantal foute in die middel van die woord voor wat ooreenstem met die besondere aard van hierdie tipe.

II(XII) Die telling met hierdie tipe behaal is betreklik hoog. Die foute wat gemaak is, is die plasing van 'n kappie op die „e".

JJ(XIII) Nr. 92 (skelms, balke, wolke, skurke, swerms, derms): Die grootste aantal foute is hier endfoute wat ooreenkom met die aard van hierdie tipe nl. die agtervoegsel van „e" of „s".

Nr. 93 (krane, swere, knope, blare, bote)
en nr. 94 (dromme, krappe, brakke, stalle,
plekke, spanne): By albei hierdie tipes is die grootste aantal foute middelfoute wat ooreenstem met die aard van die tipes (meervoude, oop en geslote lettergrepe.)

JJ(XII) Die telling met nr. 94 behaal is 8% minder as dié met die ander twee tipes behaal. Alhoewel die gemiddelde aantal letters per woord by nr. 94 effe meer is as by die ander twee lyk dit tog of die rede vir die

swakker telling met tipe nr. 94 te wyte is aan die foute wat met die verdubbeling van die medeklinkers gemaak is. Wanneer die aantal foute van al drie die tipes vergelyk word, is dit duidelik dat die grootste aantal foute met die verdubbeling van medeklinkers gemaak is. Hierdie tipes toon dus duidelik aan dat die swak plek in die spelling van meervoude lê by die enkele en dubbele letters van die oop en geslote lettergrepe respektiewelik.

- KK(XIII) Nr. 96 (klowe, stowe, bowe, dowe, howe, belowe): Die grootste aantal foute is hier middelfoute wat ooreenstem met die „w” in 5 van die 6 woorde. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die aard van die tipe nl. „-we” en die grootste aantal foute.
- Nr. 95 (stowwe, dowwe, lawwe, growwe, rowwe, lowwe): Die grootste aantal foute is hier middelfoute wat ooreenstem met die aard van die tipe nl. „-ww-”. 'n Vergelyking van die middelfoute by elk van hierdie twee tipes (nrs. 95 en 96) toon duidelik aan dat daar ongeveer 3 keer so veel met die dubbele „w” gefouteer is as met die enkele „w”.

- KK(XII) Die telling met nr. 95 behaal is 22% swakker as dié met nr. 96 behaal. Die rede is die groot aantal foute wat met die dubbele „w” gemaak is.

- LL(XIII) Nr. 98 (verste, duurste, teerste, suurste, naaste, seerste): Die grootste aantal foute is hier middelfoute wat ooreenkom met die „r” in die woorde. Daar is dus 'n

„rste" en die grootste aantal foute.

Nr. 97 (norsste, boosste, dwaasste, kroesste, brosste, snaaksste): Die grootste aantal foute is hier middelfoute wat ooreenstem met die „ss" in die woorde. Daar is dus 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die aard van die tipe („sste".)

II(XII) 'n Vergelyking van die resultate van hierdie 2 tipes toon aan dat die leerlinge die oortreffiende trap van woorde wat met 'n „s" eindig baie swak spel.

MM(XIII) Nr. 100 (spreekster, tikster, skryfster, werkster, speelster, swemster): Die grootste aantal foute is hier endfoute wat ooreenstem met die besondere aard van die tipe nl. „--ster".

Nr. 101 (burgeres, priesteres, onderwyseres, sangeres, leseres, digteres): Die grootste aantal foute kom hier op meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i. „heeltemal"-foute.) Tog is hier 'n ooreenkoms tussen die foute en die aard van die tipe omdat die endfoute, wat ooreenstem met die „-eres", 308 tel teenoor 216 beginfoute en 162 endfoute.

Nr. 103 (heldin, godin, slavin, boerin, koningin, vriendin): Die grootste aantal foute is hier endfoute wat ooreenstem met die aard van die tipe („--in".)

Nr. 102 (moordenares, townares, huigela-res, dienares, sondares, bedelares): Die grootste aantal foute kom hier op meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i.

aantal kom aan die end voor, die derde grootste aantal in die middel en die minste aan die begin van die woord. Omdat die „a" van die „ares" by 2 van die woorde in die middel is en by die orige 4 aan die end, is dit dus duidelik dat daar hier ook 'n ooreenkoms is tussen die foute en die aard van die tipe nl. „--ares".

Nr. 99 (orreliste, pianiste, eggenote, violiste, presidente, komponiste): Die grootste aantal foute kom hier op meer as een plek in die woord gelyktydig voor. Daar is dus hier nie 'n ooreenkoms tussen die grootste aantal foute en die aard van die tipe („--te") nie.

Nr. 104 (inspektrise, lektrise, eksaminatrise, redaktrise, direktrise, aktrise): Die grootste aantal foute kom hier op meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i. „heeltemal"-foute.) Tog is daar hier 'n ooreenkoms tussen die foute en die aard van die tipe omdat die endfoute, wat ooreenstem met die „ise" van die tipe 620 tel teenoor 41 beginfoute en 48 middelfoute. Die fout wat hier die meeste voorgekom het, is „iese" i.p.v. „ise".

MM(XII) 'n Vergelyking van die tipes wat gekies is as voorbeelde van vroulike vorms toon aan dat nr. 104 („--ise") verreweg die swakste gespel is. Dit kan toegeskryf word aan die feit dat hierdie tipe bestaan uit woorde waarvan die gemiddelde aantal letters per woord meer is as die van die ander tipes in

met die „--ise" gefouteer is as by enige ander plek - ook by die ander tipes van hierdie groep - 'n aanduiding dat die besondere aard van hierdie tipe ook vir die swak telling daarmee behaal, verantwoordelik is.

As die gemiddelde aantal letters per woord in hierdie groep tipes vergelyk word, sal dit blyk dat daar met 2 tipes, wat uit meer letters per woord as nr. 103 („--in") bestaan, hoër tellings behaal is as met lg. Die rede hiervoor is dat daar, met die uitsondering van tipe nr. 104 („ise") meer by die „in" gefouteer is as by die ander plekke van al die tipes van hierdie groep.

Dus, wat vroulike vorms betref, is die tipes waar die spelfoute die meeste ooreenkom met die aard van die tipe, nrs. 103 („--in") en 104 („ise").

NN(XIII) Nr. 105 (stampie, dampie, stompie, lampie, riempie, boompie): Die grootste aantal foute kom hier in die middel voor. Dit is, in die oorgrote meerderheid van gevalle, 'n verdubbeling van die „p". Daar is dus 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van hierdie tipe nl. „--pie" en die grootste aantal foute.

Nr. 109 (klankie, broekie, plankie, boekie, koekie, bankie): Die grootste aantal foute is hier middelfoute wat, bykans sonder uitsondering, by 3 van die 6 woorde (koekie, broekie en boekie) 'n verdubbeling van die „k" is en by die orige 3 woorde die

invoeging van 'n „g" tussen die „n" en die „k", bv. „plangkie i.p.v. plankie.

Die tweede grootste aantal foute kom aan die end van die woord voor. Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die aard van die tipe en die grootste aantal foute.

Nr. 108 (rietjie, snaartjie, vuurtjie, kraaltjie, uurtjie, toertjie): Die grootste aantal foute is hier endfoute wat ooreenstem met die besondere aard van hierdie tipe nl. „--tjie".

Nr. 106 (kindjie, boordjie, handjie, bordjie, bandjie, woordjie): Die grootste aantal foute is hier middelfoute wat ooreenstem met die „d" van die woord. Waar die fout gemaak is, is dit bykans sonder uitsondering die gebruik van 'n „t" i.p.v. 'n „d". Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die besondere aard van hierdie tipe en die grootste aantal foute.

Nr. 107 (stammetjie, dammetjie, tolletjie, lammetjie, lemmetjie, blommetjie): Die grootste aantal foute kom hier op meer as een plek in die woord gelyktydig voor (d.i. „hoeltemal"-foute.) Die tweede grootste aantal is egter middelfoute wat grotendeels bestaan uit die gebruik van „ie" i.p.v. „e". Daar is dus hier 'n ooreenkoms tussen die aard van die tipe („--etjie") en die foute:

Nr. 110 (laninkie, dorinkie, torinkie, pierinkie, horinkie, koninkie): Die grootste aantal foute kom hier aan die end van die woord voor. Daar is dus hier 'n ooreenkoms

1002

besondere aard van die tipe („--kie".) Die foute wat hier gemaak is, is byna sonder uitsondering die gebruik van „tjie" i.p.v. „kie" of die invoeging van 'n „g" voor die „kie".

NN(XII) Van hierdie groep tipes is nr. 110 die swakste gespel. Dit is duidelik dat verkleinwoorde wat eindig op „djie", „etjie" en „inkie" baie swakker gespel is as die wat eindig op „pie", „kie" en „tjie".

Opsomming van gegewens i.v.m. spelfout-plekke:

In die volgende tabel word 'n opsomming gegee van die gevolgtrekkings wat gemaak is i.v.m. die aantal speltipes waarin die grootste aantal spelfoute saamval met die besondere aard van die tipes asook die aantal speltipes waarin die grootste aantal spelfoute nie saamval met die besondere aard van die tipes nie of waar dit onseker is. Die eerste 10 tipes word nie hier ingesluit nie omdat hulle aard globaal is, d.w.s. nie tot 'n deel van die woord beperk nie.

TABEL XIV

Opsomming van gegewens i.v.m. spelfout-plekke.

Aantal speltipes waarin die grootste aantal foute ooreenkom met die besondere aard van die tipe.....	83
Aantal speltipes waarin die grootste aantal foute nie ooreenkom met die besondere aard van die tipe nie.....	16
Aantal speltipes waarby 'n gevolgtrekking in die verband onseker is.....	1
Totaal.....	100

Dit is dus duidelik dat by 83% van die speltipes waar die besondere eienaardigheid tot 'n deel van

die woord beperk is, het die grootste aantal foute saamgeval met die besondere eienaardigheid in die woord.

In die volgende tabel word die 110 gebruikte speltipes verdeel in die aantal eenlettergrepige tipes, die aantal middeltipes (d.i. tipes waar die besondere eienaardigheid ongeveer in die middel van die woord voorkom), die aantal endtipes (d.i. tipes waar die besondere eienaardigheid teen die end van die woord voorkom), die aantal begintipes (d.i. tipes waar die besondere eienaardigheid aan die begin van die woord voorkom) en die aantal gemengde tipes (d.i. tipes waar die besondere eienaardigheid op meer as een plek in die woord voorkom of waar die plek van woord tot woord varieer.)

TABEL XV

Verdeling van speltipes in eenlettergrepige, begin-,
middel-, end- en gemengde tipes.

Eenlettergrepige tipes.....	10
Begintipes.....	15
Middeltipes.....	20
Endtipes.....	59
Gemengde tipes.....	<u>6</u>
Totaal.....	110

In tabel XVI (bls. 196) word die verskillende soorte spelfoute („h“, „b“, „m“ of „e“) ingedeel onder die verskillende soorte speltipes (d.i. eenlettergrepige, begin-, middel-, end- en gemengde tipes.) In die bespreking van hierdie tabel word foute wat op meer as 1 plek in die woord gelyktydig voorkom (d.i. „heeltemal“-foute) buite rekening gelaat omdat 'n poging aangewend

TABEL XVI

<u>Verdeling van "h"-, "b"-, "m"- en "e"-spelfoute</u> <u>tussen eenlettergrepen, begin-, middel-, end-</u> <u>en gemengde types.</u>					
<u>Soort speltipe</u>		<u>h</u>	<u>b</u>	<u>m</u>	<u>e</u>
Eenlettergr.:	Getal:	328	154	995	1013
	%:	13'2	6'2	40'0	40'6
Begintipes :	Getal:	6575	6987	2618	1274
	%:	37'7	40'0	15'0	7'3
Middeltipes :	Getal:	6323	1180	8259	4486
	%:	31'3	5'8	40'8	22'1
Endtypes :	Getal:	24558	4868	12264	18229
	%:	40'9	8'1	20'5	30'4
Gemengde types:	Getal:	1360	1549	940	828
	%:	29'1	33'1	20'1	17'7
TOTAAL:	Getal:	39144	14738	25076	25830
	%:	37'3	14'1	23'9	24'7
Totale aantal foute (h+b+m+e) = 104788 (Vgl. tabel VI op bls. 119.)					

word om vas te stel in watter deel van 'n woord die leerlinge se spelfoute die meeste voorkom (d.w.s. begin, middel of end.)

As die totale van hierdie tabel met mekaar vergelyk word, blyk dit dat die leerlinge meer endfoute as begin- of middelfoute gemaak het (24'7% endfoute teenoor 23'9% middelfoute en 14'1% beginfoute.)

Daar kan egter nie bloot as gevolg van hierdie getalle veralgemeen word deur te aanvaar dat die alledaagse spelfoute van die leerlinge meer teen die

tabel XIV (bls. 194) alreeds aangetoon het dat spelfoute in die oorgrote meerderheid van gevalle (83%) juis voorkom by, of saamval met, die besondere eienaardigheid van die tipes. Aangesien daar 59 endtipes teenoor 15 begintipes, 20 middeltipes en 6 gemengde tipes gebruik is (vgl. tabel XV op bls. 195), spreek dit dus vanself dat die aantal endfoute meer moet wees as die begin- of middelfoute - soos dit ook is.

Die oorwig van die endtipes kan uitgeskakel word deur die gemiddelde aantal foute per enkele tipe by elke soort afsonderlik te bepaal. Dit kan gedoen word deur bv. die getalle van die endtipes deur 59 te deel, die van die middeltipes deur 20 te deel, ens. As dit gedoen word, word die volgende getalle verkry:

TABEL XVII

Gemiddelde aantal foute per plek vir elke soort tipe

<u>Soort tipes</u>	<u>h</u>	<u>b</u>	<u>m</u>	<u>a</u>
Eenlettergr. tipes	32'8	15'4	99'5	101'3
Middeltipes	316'2	59'0	413'0	224'3
Endtipes	416'0	82'5	207'9	308'9
Begintipes	438'2	465'8	174'5	85'0
Gemengde tipes	<u>226'7</u>	<u>258'2</u>	<u>156'7</u>	<u>138'0</u>
Totaal	1429'9	880'9	1051'6	857'5

Volgens hierdie syfers weer wil dit voorkom of die meeste foute ongeveer in die middel van die woord gemaak is omdat die totaal in die „m“-kolom 1051'6 tel teenoor die 880'9 van die „b“-kolom en die 857'5 van die „e“-kolom, d.w.s. dit lyk hier of die minste foute teen die end van die woord voorkom !

Hierdie gevolgtrekking is ook aanvegbaar omdat die graad van ingewikkeldheid van elk van die verskillende soorte tipes nie noodwendig ewe groot is nie. 'n Kruis-en-dwars vergelyking sal aantoon wat hierby bedoel word: Die feit dat daar 413 in die „m“-kolom in die ry langs „middeltipes“ voorkom terwyl daar 308'9 in die „e“-kolom in die ry langs „endtypes“ voorkom, is moontlik 'n aanduiding dat die graad van ingewikkeldheid van die middeltipes groter is as die van die endtypes. Die aantal foute per tipe in die „b“-kolom in die ry langs „begintipes“ is ^{465'8}469'5 wat weer aandui dat die graad van ingewikkeldheid van die begintipes moontlik groter is as die van die middel- en endtypes.

Die enigste manier om met die resultate van hierdie ondersoek tot 'n aanneemlike gevolgtrekking te kom skyn te wees deur die getalle van die eerste 10 tipes (die eenlettergrepigies) apart te ondersoek omdat hierdie tien nie as begin-, middel- of endtypes opgestel of geklassifiseer kan word nie. Dit blyk dan, volgens tabel XVI, dat daar by die eerste 10 eenlettergrepigies 1013 endfoute voorkom teenoor die 995 middelfoute, 154 beginfoute en 328 „heeltemal“-foute.

Die vraag is nou of daar n.a.v. bg. getalle besluit kan word dat die meeste alledaagse spelfoute wat deur die getoetsde leerlinge gemaak word vanaf ongeveer die middel van die woord tot teen die end daarvan voorkom. Om 'n afdoende antwoord hierop te kan gee, moet ^{aan}die volgende 2 aspekte van die probleem eers nog besondere aandag gewy word:

- (1) Op bls. 162 is daar aangetoon dat in eenlettergrepige woorde meer spelfoute by klinkers voor-

by 6 van die 10 eenlettergrepige tipes in die middel van die woord voorkom en net by die helfte van die woorde van die orige 4 aan die end van die woord, sou verwag kon word dat, wat hierdie 10 tipes betref, die totale aantal middelfoute meer moes wees as die totale aantal endfoute. Dit is nie so nie want hierdie totale is 995 en 1013 respektiewelik.

- (2) Die 4 eenlettergrepige tipes waarna hierbo verwys is, is nrs. 1, 3, 6 en 8. Volgens die beskrywing op bls. 153 is hierdie 4 tipes „oop". Die 24 woorde wat vir hierdie 4 tipes gebruik is, kan as volg ingedeel word:

TABEL XVIII

<u>'n Aanduiding van die verspreiding van klinkers en medeklinkers in die woorde van die 4 „oop" eenlettergrepige tipes</u> ⁽¹⁾			
<u>Tipe nr. 1</u>	<u>Tipe nr. 3</u>	<u>Tipe nr. 6</u>	<u>Tipe nr. 8</u>
mk	mmk	mkk	mmkk
mk	mmk	mkk	mmkk
mk	mmk	mkk	mmkk
km	kmm	kkm	kkmm
km	kmm	kkm	kkmm
km	kmm	kkm	kkmm

Volgens hierdie tabel blyk dit dat presies die helfte van die woorde (nl. 12) met 'n medeklinker begin en met 'n klinker eindig terwyl die orige helfte weer met 'n klinker begin en met 'n medeklinker eindig. Word die som van die foute wat by hierdie 24 woorde gemaak is (vgl. tabel XIII op bls. 159) ingedeel onder die hoofde „h", „b", „m" en „e", word die volgende

getalle verkry:

h	b	m	e
125	83	60	780

Dit is dus duidelik dat daar by hierdie 4 tipes, ten spyte van die eweredige verdeling van klinkers en medeklinkers tussen die „begin“ en die „end“, baie meer foute aan die end van die woord voorgekom het as aan die begin of in die middel.

Dit wil dus voorkom of al die ontledings wat hierbo gemaak is daarop dui dat die meeste alledaagse spelfoute wat deur die getoetsde leerlinge gemaak word teen die end van die woord voorkom mits daar nie een of ander spesifieke eienaardigheid in 'n woord is waarmee die fout saamval nie (soos n.a.v. tabel XIV op bls. 194 besluit is.) Dit is interessant om hierdie gevolgtrekking te vergelyk met die van Mendenhall waarna alreeds op bls. 93 verwys is. Volgens hierdie navorser lê die „hard spot“ van verkeerdgespelde woorde in die middel of net regs van die middel van die woord. Volgens hierdie ondersoek lê die sg. moeilike plek teen die end van die woord.

Op bls. 152 is aangetoon dat die lengte van 'n woord die spelling daarvan deur die getoetsde leerlinge beïnvloed het; hoe langer 'n woord is, hoe meer dikwels is dit verkeerd gespeel. Die feit dat die meeste foute teen die end van die woord voorkom, behalwe wanneer 'n besondere eienaardigheid die fout op 'n besondere plek in die woord „vaspen“, laat hierdie twee gevolgtrekkings mekaar mooi aanvul. As 'n langer woord meer dikwels verkeerd gespeel word as 'n korter woord beteken dit dat die ekstra foute in die ekstra lengte lê. Die vraag doen hom voor waarom dit so is. Interessantheids-

halwe word die volgende moontlike verklaring aan die hand gedoen: 'n Leser se oog kyk moontlik meer na die eerste deel van die woord as na die laaste deel omdat sy gestaltiese neiging die res van die woord as't ware vir hom „gee" sonder dat hy die besonderhede vanaf ongeveer die middel van die woord tot teen die end in dieselfde mate in sy gees „inneem" as die begin of eerste deel. M.a.w. wanneer 'n woord gelees word, kyk die oog na die eerste paar letters, maar voordat dit oor die hele woord heen gegaan het, is lg. al gestalties gesnap en „gly" die oog blitsvinnig daaroor heen na die volgende woord toe waar die proses dan herhaal word. Dit beteken dat die tweede helfte van die woord as't ware deur die leser afgeskeep word !

As hierdie tentatiewe verklaring korrek is, is dit dan te verstane dat die grootste aantal spel-foute teen die end van die woord moet voorkom. Dit bevestig ook wat Horn sê i.v.m. die groot verband tussen lees en spelling nl. „Spelling and reading abilities are closely related. Correlations which have been reported between spelling and reading are nearly as high as those which have been reported between intelligence and reading."⁽¹⁾

HOOFSTUK 4

Gevolgtrekkings:

In hierdie hoofstuk word 'n opsomming gegee van gevolgtrekkings wat in die loop van die ondersoek gemaak is. Eers moet daar egter op die volgende belangrike saak gewys word: Daar word nl. geensins

voorgegee dat die gevolgtrekkings onverbiddelik vir alle Afrikaanse laerskoolleerlinge aan die Rand geld nie omdat net 'n beperkte aantal leerlinge by hierdie ondersoek betrokke was en die rol van die toeval nie oor die hoof gesien kan word nie. Daar kan dus alleen aan die hand gedoen word dat dit wil voorkom asof die gevolgtrekkings vir alle Afrikaanse laerskoolleerlinge aan die Rand geld.

a. Ooglopende spelfoute:

Ooglopende spelfoute, wat alreeds in hoofstuk 3 bespreek is, word hier in 'n hanteerbare vorm saamgevat:

1. Die spellingprestasie van die leerlinge met een- of tweelettergrepige woorde waarin „y" voorkom, is swakker as die met een- of tweelettergrepige woorde waarin „ei" voorkom.
2. Die leerlinge verwar die „f" en die „v" baie - veral waar die „f" aan die end van 'n woord voorkom.
3. By woorde wat op „isie" ^{of „illie"} eindig soos „polisie" en „familie" is die fout omtrent deurgaans die gebruik van „ie" i.p.v. „i" voor die laaste lettergreep (bv. poliesie i.p.v. polisie.)
4. Die spelling van 3- of meerlettergrepige woorde wat eindig op „leer", „leel" en „leus" is besonder swak (6% en 7%), wat 'n aanduiding is dat hierdie tipe woorde betreklik onbekend by die leerlinge is.
5. Die spelfout by 3- of meerlettergrepige selfstandige naamwoorde wat eindig op „ikus" soos „politikus" is omtrent deurgaans die gebruik van „ie" i.p.v. „i" voor die „kus",

6. Drie- of meerlettergrepige selfstandige naamwoorde wat eindig op „isme" bv. „nasionalisme" word beter gespél as drie- of meerlettergrepige selfstandige naamwoorde wat eindig op „ikus".
7. Woorde wat op „teit" eindig word swakker gespél as woorde wat op „heid" eindig.
8. Woorde wat op „ige" eindig word swakker gespél as woorde wat op „like" eindig.
9. Die spelfoute wat by woorde wat op „lm" of „rm" eindig bv. „arm" en „palm" gemaak word, is merendeels die gebruik van „arrem" of „arrim" en „pallim" of „pallém".
10. Woorde wat eindig op „eld" en „erd" word beter gespél as woorde wat eindig op „end". By lg. is die fout omtrent deurgaans die gebruik van „ind" of „ent" i.p.v. „end" (bv. „stotint" of „stotind" i.p.v. „stotend".)
11. Eenlettergrepige selfstandige naamwoorde wat eindig op „t" soos bv. „kant" word swakker gespél as eenlettergrepige selfstandige naamwoorde wat eindig op „d" soos „mond".
12. Woorde van twee lettergrepe waarin „td" of „dt" voorkom soos „breedte" en „ontdek" word swakker gespél as woorde van twee lettergrepe waarin 'n dubbele „t" voorkom soos „onttrek" of „uittart".
13. Woorde waarin „ling" voorkom soos bv. „uitroeling" word omtrent deurgaans met 'n enkele „i" i.p.v. „ii" gespél.
14. Woorde waarin „eue" voorkom soos „leuen" of „vleuel" word swakker gespél as woorde waarin „eeu" voorkom soos „sneeu" of „eeu".
15. Woorde waarin „eeu" voorkom soos „sneeu" of „eeu" word swakker gespél as woorde waarin

en „koei" of „dooie" en „rooie".

16. Woorde wat begin met „ch" of „gh" word baie swak gespel. Dit is duidelik dat hierdie woorde omtrent heeltemal onbekend by die leerlinge is.
17. Woorde wat begin met „tj" soos „tjank" en „tjalie" word swakker gespel as woorde wat begin met „tw" soos „twis" en „twak".
18. Woorde wat begin met „appl" soos „applous" of „applikant" word baie swak gespel. Die fout wat die meeste voorkom is die gebruik van 'n enkele „p" i.p.v. 'n dubbele „p".
19. By woorde wat begin met „tele" soos „telefoon" en „teleskoop" is die fout omtrent deurgaans die verdubbeling van die „l".
20. By woorde waarin net 'n enkele „m" of „l" voorkom soos „komitee" en „kolonie" is die fout omtrent deurgaans die verdubbeling van die „m" of „l" (bv. „kollonie" i.p.v. „kolonie").
21. By woorde waarin dubbele letters voorkom soos „verraad", „onmiddellik", „grassaad" of „jassak" is die fout omtrent deurgaans die weglating van een van die dubbele letters (bv. „grasaad" i.p.v. „grassaad".)
22. By woorde waarin „ssi" voorkom soos „dissipel" en „pessimis" is die fout omtrent deurgaans die byvoeging van 'n „e" langs die „i" van „ssi" of die gebruik van 'n enkele i.p.v. 'n dubbele „s" (bv. „dissiepel" of „disiepel" i.p.v. „dissipel".)
23. By woorde soos „artikel" en „titel" is die fout omtrent deurgaans die gebruik van „ie" i.p.v. „i" (bv. „tietel" i.p.v. „titel".)

24. By woorde waarin die afkappingsteken voorkom soos „loko's" en „solo's" is die fout omtrent deurgaans die weglating van die afkappingsteken en die verdubbeling van die tweede „o" (bv. „lokoos" i.p.v. „loko's".) Dit is duidelik dat die leerlinge nie bewus is van die gebruik van die afkappingsteken nie.
25. Eenlettergrepige woorde wat eindig op 'n medeklinker en waarin 'n deelteken voorkom soos „reën" en „seël" word beter gespél as eenlettergrepige woorde wat eindig met 'n klinker en waar die deelteken op die laaste letter voorkom soos „droë", „seë" en „hoë".
26. Woorde wat eindig op „oeë" soos „vroëë" en „moeë" word baie beter gespél as woorde wat eindig op „ieë" soos „knieë" en „driëë".
27. By woorde wat begin met „be" of „ge" soos „beïnvloed" en „geïgnoreer" is die fout omtrent deurgaans die weglating van die deelteken.
28. Die spelfout wat by die meervoudvorm „ici" gemaak word, is omtrent deurgaans die gebruik van „iesie" i.p.v. „ici". Die lae telling met hierdie tipe behaal (2% reggespel) is 'n aanduiding dat hierdie tipe woord omtrent heeltemal onbekend by die leerlinge is.
29. By meervoudsvorme soos „wolke", „balke" en „skurke" is die grootste fout die invoeging van nog 'n „k" (bv. „wolkke" i.p.v. „wolke".)
30. By meervoudsvorme soos „brakke" en „spanne" is die grootste fout die gebruik van 'n enkele medeklinker i.p.v. 2, in die middel. Hierdie meervoudsvorm word swakker gespél as meervoude met oop lettergrepe soos „knone" en „blare".

'n „r" voorkom soos „kêrel", „bêre" en „wêreld", word baie beter gespel as kappie-woorde waarin die kappie gevolg word deur 'n „e" soos „brûe" en „sôe".

32. By woorde waarin 'n dubbele „w" voorkom soos „stowwe" en „dowwe", is die fout omtrent deurgaans òf die gebruik van 'n dubbele „f" òf die gebruik van 'n enkele „w" (bv. „stoffs" of „stowe" i.p.v. „stowwe".)
33. By voorde soos „boosste" en „snaaksste" (d.i. die oortreffende trap van woorde wat met „s" eindig) is die fout omtrent deurgaans die gebruik van 'n enkele i.p.v. 'n dubbele „s".
34. By vroulike vorms wat eindig op „ster" soos „tikster" en „werkster" is die fout omtrent deurgaans die gebruik van „stir" i.p.v. „ster" (bv. „tikstir" i.p.v. „tikster".)
35. By vroulike vorms wat eindig op „ares" soos „sondares" en „townares" is die fout omtrent deurgaans die gebruik van 'n dubbele „a" i.p.v. een „a" (bv. „sondaares" i.p.v. „sondares".)
36. By vroulike vorms wat eindig op „trise" soos „aktrise" en „direktrise" is die fout omtrent deurgaans die gebruik van „iese" i.p.v. „ise" (bv. „aktriese" i.p.v. „aktrise".) Van al die vroulike vorms is hierdie die swakste gespel.
- 37. By verkleinwoorde wat eindig op „kie" en waarin die „kie" voorafgegaan word deur 'n „n" soos „plankie", „bankie" en „klankie" is die grootste fout die invoeging van 'n „g" tussen die „n" en die „k" (bv. „plangkie" i.p.v. „plankie".)
38. By verkleinwoorde wat eindig op „kie" en

soos „broekie“, „koekie“ en „boekie“ is die grootste fout die verdubbeling van die „k“ (bv. „broekkie“, „koekkie“, ens.)

39. By verkleinwoorde wat eindig op „djie“ soos „kindjie“ en „bordjie“ is die fout omtrent deurgaans die gebruik van „dtjie“ of „tjie“ i.p.v. „djie“ (bv. „kindtjie“ of „kintjie“ i.p.v. „kindjie“.)

40. By verkleinwoorde wat eindig op „etjie“ soos „dammetjie“ en „stemmetjie“ is die fout omtrent deurgaans die gebruik van „ietjie“ i.p.v. „etjie“ (bv. „dammietjie“ i.p.v. „dammetjie“.)

41. By verkleinwoorde wat eindig op „inkie“ soos „koninkie“ en „dorinkie“ is die fout omtrent deurgaans die gebruik van „gtjie“ i.p.v. „kie“ (bv. „koningtjie“ i.p.v. „koninkie“.)

Van al die verkleinwoordvorme is hierdie een die swakste spel.

b. Algemene gevolgtrekkings:

1. Hierdie ondersoek bevestig weer eens die verskynsel wat al telkemale deur soortgelyke ondersoeke aan die lig gebring is, nl. dat meisies oor die algemeen beter spel as seuns.
2. Die verskil in spellingbekwaamheid tussen seuns en meisies is op sy grootste in standaard 4 en op sy kleinste in standaard 2.
3. Die gemiddelde spellingprestasie van albei geslagte, alle standarde saam, kom die meeste ooreen met die van die mediaan-standaard van die laerskool (d.i. standaard 3.)

kaning

deur

4. Die gemiddelde prestasie in spelling van die standaard 5-leerlinge was effe meer as 2 maal so groot soos die gemiddelde prestasie in spelling van die std. 1-leerlinge.
5. In elkeen van die 5 standaards is daar leerlinge aangetref van wie die spellingbekwaamheid hoër is as die gemiddelde van die hoogste laerskoolstandaard nl. std. 5.
6. In elkeen van die 5 standaards is daar leerlinge aangetref van wie die spellingbekwaamheid laer is as die gemiddelde van die laagste standaard nl. std. 1.
7. Daar is 'n geleidelike reëlmatige verbetering in spellingbekwaamheid van standaard tot standaard.
8. Die seuns se spellingbekwaamheid het aanvanklik betreklik vinnig verbeter maar in die middelstandaards afgeneem tot by 'n laagtepunt tussen standaards 3 en 4. Teen die einde van die laerskooljare het dit weer aanmerklik toegeneem.
9. Die meisies se spellingbekwaamheid het aanvanklik betreklik stadig verbeter maar in die middelstandaards het dit toegeneem tot by 'n hoogtepunt tussen standaards 2 en 3. Teen die einde van die laerskooljare het dit weer aanmerklik afgeneem.
10. Die verbetering in spellingbekwaamheid van albei geslagte saam was op sy swakste tussen standaards 3 en 4.
11. Die vermoë van die hoogste standaard (std. 5) om die meerderheid van die speltipes afsonderlik te spel was nie proporsioneel hoër as die

dieselfde speltipes afsonderlik te spel nie.

Die oorgrote meerderheid van die speltipes wat by std. 5 hoogtepunte in spellingprestasie was, was nl. by std. 1 laagtepunte terwyl die oorgrote meerderheid van die speltipes, wat by std. 5 laagtepunte in spellingprestasie was, in std. 1 hoogtepunte was.

12. Die spelling van 'n speltipe is beïnvloed deur
 - (i) die aantal letters en lettergrepe waaruit die woorde van die tipe bestaan (d.w.s. hoe langer 'n woord hoe meer dikwels word dit verkeerd gespeel) en
 - (ii) die besondere eienaardigheid van die tipe.
13. Die spellingprestasie met die spelling van eenlettergrepige woorde wat begin en eindig met medeklinkers was hoër as die spellingprestasie met eenlettergrepige woorde wat of met 'n klinker begin of met 'n klinker eindig.
14. Met die spelling van eenlettergrepige woorde is baie meer foute by die klinkers gemaak as by die medeklinkers.
15. By 83% van die speltipes waar die besondere eienaardigheid van die tipe tot 'n deel van die woord beperk is, het die grootste aantal foute saamgeval met die besondere eienaardigheid van die tipe.
16. Die meeste selfoute wat deur die leerlinge gemaak is, kom teen die end van die woord voor.

c. Finale opmerkings:

1. Dit wil voorkom asof daar 'n behoefte^{bestaan}aan verdere navorsing op die gebied van spelling en woordeskat sowel as woordfrekwensie in Afrikaans. Die volgende moontlike navorsings-

1. Die verband tussen rekenvermoë, leesvermoë, spellingvermoë en intelligensie (I.K.)
- ii. Die invloed van **woord-splitsing** (in lettergrepe) op spellingbekwaamheid.
- iii. Die verbetering van die spellingbewustheid van leerlinge.
- iv. Spellinggereedheid by Afrikaanse kinders.
- v. 'n Bepaling van die gebruiksfrekwensie van die geskrewe woorde van kinders van verskillende gebiede (bv. Rand, platteland, verskillende provinsies.)
- vi. Die verband tussen fonetika en spelling.
- vii. Eksperimentele vergelyking van die resultate van spellingonderrig volgens die speltipe-metode met die resultate van spellingonderrig volgens die gebruikelike metode (belangstellingskern met woorde daaromheen gegroepeer.)
- viii. 'n Deeglike ondersoek van alle Afrikaanse spelreëls en die formulering van speltipes daarop gebaseer.
- ix. Die ontwerp van 'n Afrikaanse diagnostiese toets vir die diagnose van die onderliggende oorsake van swak spellingbekwaamheid soos bv. die ⁽¹⁾Gates-Russell Spelling Diagnosis Test".

2. Aangesien Afrikaanse spelreëls met min uitsonderings logies geformuleer is, wil dit voorkom of 'n logies-analitiese benadering in spelling (d.w.s. die gebruik van speltipes) 'n belangriker plek in spellingonderrig verdien as die gebruik van sentrale temas waaromheen woorde

3. Dit wil voorkom of die toetsing van leerlinge met 'n groot aantal gelyksoortige woorde (bv. byt, tyd, lyk, blyk, kyk, nyd, wyk, ens.) met vrug aangewend kan word vir die diagnose van indiwiiduele spellinggebreke.
4. Dit wil voorkom of spellingonderrig-metodes wat aan Afrikaanse laerskole aan die Rand - en waarskynlik ook elders - gebruik word, met vrug gemoderniseer kan word. So bv. kan die gebruik van woordeboeke met veel vrug op groter skaal aangewend word. Daar kan ook meer gebruik gemaak word van die toets-leer-toets-metode i.p.v. die leer-toets-metode. I.p.v. dat kinders geleer word om 'n woord te memoriseer kan hulle met veel vrug geleer word hoe om 'n woord te leer spel. Etlike ander voorbeelde kan in die verband genoem word.
5. Dit wil voorkom asof daar 'n behoefte bestaan aan 'n deeglike, wetenskaplik-saamgestelde spellingboek of -boekies met die nodige handleidings daarby vir gebruik aan laerskole. As elke leerling oor so'n boekie beskik kan voorsiening gemaak word vir plek in die boekie waar die leerling woorde wat hy dikwels verkeerd spel, kan inskryf. Sodoende sal elke leerling beskik oor 'n formele, gedrukte lys spelwoorde sowel as 'n indiwiiduele lys spelwoorde.

As leerlinge wat swak spellers is, „aangepas” word by daardie boekie wat hulle spelling die meeste sal laat baat, sal hulle vordering in spelling waarskynlik beter wees as wat vandag die geval is.

6. Daar is geen wetenskaplike bewys vir die

bewering dat die spelling van hedendaagse
kinders swakker as dië van hulle voorouers
is nie.

=====

BYLAAG I

Twee std. 5-spellyste in gebruik aan twee Afrikaanse
laerskole aan die Rand

	<u>SKOOL A</u>		<u>SKOOL B</u>
A	apparaat arbeiders April Augustus asseblief afwesig Amerika Australië ateljee agtelosig	A	Augustus April Aardrykskunde angstige aflevering advertensies aktrise atletiek ambulans aansteeklike afsondering asemhaling Australië aantreklike affêre
B	beleefde buitendien bombardement boemelaar babbelkas boekwoner bangbroek breekgoed belangrik boerebevolking bitterlik binnekamer belangrikheid bakleierigheid bekommernisse bedelaar biesiesmandjie buitengewoon	B	blêr bespreek bagasie bagasiowa briewebesteller bestuurder brandkas bespreek biblioteek baaikostuum battery buierige bruinerige brêë bêre brûe
C		C	Christelike christin christen
D	donderende Desember Duitsland dergelike	D	droë dooie drie uur drie-uur Desember draadloos deurwagter dominee diakens doopvont dokter duikplank dirigent diamantslyper drukker
E	Engeland	E	elektreiese

Bylaag I (vervolg)

<u>SKOOL A</u>	<u>SKOOL B</u>
E Egiptenare	E evangelie elektrisiën Europa êe êrens eie
F Februarie Frankryk	F flitslig fotografie filtreer fluitjie Februarie fris
G gevegsfront geknetter gebulder geduld geskiedskrywer gebergte	G geïnteresseerd geïnspekteer graszaad goeie goedaretrein goedareloods gids gordyn gemeente gips geneesheer ghoel Geskiedenis Gesondheidsleer
H hardhorend Herfs hanteer halfkroon houtsdorte huiswerk handelswyse heuvels hoofstraat hoenderhennetjie	H haarkapper heelagter hongorige heilige hoognodige Higiëne hoë halssnoer
I interessant Ierland Italië ingewillig	I isolasie inspekteur Italië ingeënt
J Januarie Junie Julie juffrou	J Januarie Junie Julie jassakke
K koerantpapier koeksoda kansel kompanjie kerktoring	K kaartjieskantoor kruier koffers kompartement kondukteur kaartjiesondersoeker kelner klerk koeverte kwitansie kleigeld

Bylaag I (vervolg)

<u>SKOOL A</u>		<u>SKOOL B</u>	
K		K	kantoor kollekte kleedkamer kryt koor kunsmatige koetsier knieë
L	Lente loopbaan loesing luidrugtige lokomotief	L	lyding lokomotief leningssertifikate lisensie lugreëling liniaal lessenaar leiding loodgoeter loods lopies langwerpige langdradige langerige lei ly lui leen leun leuen
M	Maart Mei muntstuk miljoenêr masjinis meublement moeilike merkwaardige	M	moeilike moeite moeë masjinis matrone magistraat messelaar magtige Maart Mei
N	November neerhalend nywerheid nooientjie	N	nêrens netheid nagmaal nederlaag Noord-Amerika nederige Natuurkennis November
O	Oktober onreinheid onmiddellik onderwyser opoffering onverklaarbaar onverskillige omstandighede ongelukke omwenteling ontdekkings	O	Oktober onderwyseres ouderlinge opgeëis orrelis orreliste ontsmettingsmiddel operasie opgewonde oorwinning oppervlakkige

Bylaag I (vervolg)

<u>SKOOL A</u>		<u>SKOOL B</u>	
P	potlood prinsipaal partytjie presentjie predikant porselein plantasies peusel	P	perron platform passasiers passasierswaens pakkettekantoor poswissel possakke posmeester projektor prinsipaal potlood pouse predikant psalms preekstoel pasiënt polisie-man paleis paaltjies pawiljoen parmantige pragtige prettige ploeë
R	Rusland Rhodesië roskam rosyne	R	reis rysskottel rangeerder registrasie rekening rolprent rapporte redakteur reën reent
S	sonderlinge stokery stokdoof sarsie spesialiste Somer September Suid-Afrika swerwer skeidsregter sierlike stinkhout skildery selfstandige slaapvertrek	S	skeidsregter skêr skilder skrynwerker sekretaris spoorweë stoker sinjaal seëls stempel spaarboekie silwerdoek sitplekke skoolhoof speelterrein skryfster soldaat staatsamptenaar Suid-Afrika skralerige September speëls soeie
T	terugspring toilings teleurstel	T	toonbank telefoon telefoon

Bylaag I (vervolg)

<u>SKOOL A</u>		<u>SKOOL B</u>	
T	terrasse treinspoor teruggekeer	T	teëls toeskouer toejuiging toilings
U	uitdrukking uitnodiging uitgesprei uitvinding uitgeklouter uitnoot	U	
V	verleë vriendelike verskeie versuim vryburgers volksplanting valleie verleentheid vindingrykheid verbasende verandering	V	vlei vragbrief voorportaal voorraad voeding verdowingsmiddel verpleegster verdedig vleuel voorspelers versnellings vierkantige vars vlieë vroë verwyder
W	wonderwerk Winter wegwyser werkesel waaghals waarskynlik weivelde wingerd	W	wieë wêreld wie weier wyer
Y		Y	ys

=====

BYLAAG II

42 verskillende woorde gekies vir spellingonderrig
uit dieselfde les van 'n std. 3-leesboek deur 6
onderwysers wat nie met mekaar oorleg gepleeg het
nie. Elkeen moes net 12 woorde kies:

allerfraaiste
 berispe
 blêr
 doringboompie
 flussies
 goeie
 graspolle
 gulsig
 haassuring
 hardloop
 heining
 hoë
 insluimer
 jammer
 klipstapels
 knietjies
 kwispel
 lammerooikamp
 lammetjie
 liedjie
 moeilikheid
 niemand
 nuus
 ontevrede
 ontsteld
 opening
 orent
 peusel
 plaashond
 runnik
 ryperd
 skaduwee
 skeurtjie
 slaperige
 snuiwe
 spronge
 verdrietig
 veropak
 vererg
 vly
 vootpaadjie
 windjie

=====

BYLAAG III

Voorbeelde van moeilike woorde deur onderwysers uit
klasleesboeke gekies vir spellingonderrig. Die voor-
beelde is gehaal uit 8 spellyste gebaseer op 8
verskillende leesboeke

Graad 2

bloeisel
 moeite
 spreek
 humeur
 pampoentjie
 raadpleeg
 spieël

Standard 1

konstabel
 stroompie
 konfyt
 mank
 rondte
 verjaarsdag
 skielik
 goeters
 paradys

Standard 2

elektrisiteit
 interessant
 grammofoon
 meisieskool
 koel
 allerhande
 dorinkie
 blindheid

Standard 3

magistraat
 verbouereerd
 eerbiedigheid
 sekretarisvoëls
 vergemaklik
 voortdurend
 onaangeroerd
 skulpdierdjies
 tamelletjie
 hartverskeurend
 vuurkettings

Standard 4

boekgeleerdheid
 platjiestreke
 lafhartigheid
 voorbereidsels
 binnensmond
 kinderspesialis
 dissipels
 mikroskopies

Standard 5

fluweelbaadjie
 houtsneewerk
 versigtigheidshalwe
 bang-verleë
 onverrigtersake
 astrantste
 geregtigheid
 aaneengeskakelde
 kolossale
 maeretjie

=====

BYLAAG IV

Een bladsy in sy geheel gehaal uit 'n spellys
gebaseer op 'n std. 4-leesboek.

Les: „Eensaam.“

<u>Woorde:</u>	beserings	ervarings
	huismeubels	bedrywigheid
	teleurgestel	dissipels
	kleurboek	altemit

Les: „Ma se speldekussings.“

<u>Woorde:</u>	gehekeld	oortreksel
	kerktoring	luidrugtige
	onbarmhartige	ongevoelige
	mishandeling	kinderspesialis
	spektakel	

Les: „Koraal.“

<u>Woorde:</u>	ontploffing	edelgesteente
	eilande	kalkerige
	mikroskopies	koraal

Les: „Kersfees-kateltjie.“

<u>Woorde:</u>	siskleertjies	getimmer
	versier	houtvormpies
	gebaljaar	ondeund.

=====

BYLAAG V						
Ses toetsvorms (A, B, C, D, E en F) van 110 woorde elk.						
P E L T I P E S	TOETS A	TOETS B	TOETS C	TOETS D	TOETS E	TOETS F
km of mk	is	ru	so	na	en	in
mkm	let	pil	kul	kol	dak	gek
kmm of mmk	kla	els	ink	sku	ons	dra
mkm of mmkm	klop	spat	terg	stip	hurk	dolk
mmkmm	skulp	snork	stank	spens	blink	slurp
mkk of kkm	ook	uur	nie	hoe	lui	oud
mkkm	suur	soek	reuk	muis	kous	boog
mmkk of kmm	proe	trui	blou	aand	slee	iets
mmkkm of mkkmm	klier	beurt	saans	reeks	droog	skuur
mmmkkm	struik	skraal	spleet	strook	sproet	spreuk
---uie--- of	beduie	suier	kuier	opruier	kruier	sluier
---uie						
eie--- of	beskeie	eienaar	verskeie	eiendom	eienskap	eienaardig
---eie						
---ei--- of	vleis	klei	lei	wei	reis	baklei
---ei						

BYLAAG V (vervolg)

P E L T I P E S	TOETS A	TOETS B	TOETS C	TOETS D	TOETS E	TOETS F
---y--- of of ---y ---ryk	wyd koninkryk	kasty roemryk	blyk omvangryk	stryk glansryk	wy doderyk	rys hemelryk
f---	frats	fout	feit	flou	fluks	fonds
v---	vuil	vinger	vlek	voer	vloek	vlak
---f	stof	blaf	stief	lief	kuif	straf
---eer	studeer	waardeer	hanteer	wanneer	vereer	trakteer
---eur	redakteur	kontroleur	inspekteur	amateur	kontrakteur	ouditeur
---ier	plesier	premier	kassier	tesourier	kanselier	juwelier
---uur	sensuur	bestuur	verduur	borduur	uitstuur	verhuur
---oer	kontoer	retoer	beloer	ontroer	opvoer	geroer
---oor	bekoor	geboor	getoor	verloor	verhoor	vermoor
---aard	gulsigaard	gierigaard	luiaard	wreed aard	dronkaard	lafaard
---eerd	verkeerd	verbouereerd	omgekeerd	bekeerd	geleerd	ongedeerd
---asie	industrialisasie	spesialisasie	naturalisasie	demonstrasie	konsolidasie	kwalifikasie

BYLAAG V (vervolg)

E L T I P E S	TOETS A	TOETS B	TOETS C	TOETS D	TOETS E	TOETS F
---isie of	notisie	petisie	suspisie	familie	kondisie	polisie
---ilie						
---ci	politici	kritici	musici	historici	medici	analitici
---ieer of	offisieel	dissosieer	linieer	assosieer	finansieel	subsidieer
---ieel						
---ieus	pretensieus	religieus	grasieus	kontensieus	melodieus	suspisieus
---ikus	analitikus	politikus	kritikus	musikus	historikus	medikus
---isme	nasionalisme	snobisme	sosialisme	meganisme	organisme	kapitalisme
---loog	dialog	geoloog	monoloog	sosioloog	radioloog	antropoloog
---teit	outoriteit	kwaliteit	kwantiteit	universiteit	identiteit	spesialiteit
---heid	bedagsaamheid	benoudheid	belaglikheid	opregtheid	bepertheid	afgematheid
---saam	spaarsaam	tydsaam	vreedsaam	moeisaam	duursaam	langsaam
---like	onbeskryflike	afskuwelike	afstootlike	onberispelike	onherroeplike	besmetlike
---ige	langdradige	krullerige	langwerpige	skralerige	nukkerige	weelderige
---ling	drenkeling	ellendeling	vreemdeling	gunsteling	vlugteling	marteling
---lose	moedelose	goddelose	reddelose	skadelose	skaamtelose	kleurlose

BYLAAG V (vervolg)

E L T I P E S	TOETS A	TOETS B	TOETS C	TOETS D	TOETS E	TOETS F
--lm of --rm --ent	palm dreigement	arm paalement	kalm monument	kerm sakrament	helm permanent	warm parlement
--end	gonsend	stotend	stampend	huilend	laggend	bindend
--eld of --erd e---te	gemiddeld gepaste	verrimpeld gebakte	besoedeld gekapte	stouterd gedoopte	afgesonderd getikte	honderd gesogte
e(be)---de	beroemde	gewaagde	gemengde	bekroonde	gebrande	geploegde
--dt--- of --td--- --tt---	rondtrek uittart	breedte onttrek	ontduik uitteer	wyde uittog	ontdek uittel	rondte uittree
--nis	gelykenis	ontsteltenis	bekentenis	bekommernis	duisternis	gebeurtenis
--sel	speeksel	skepsel	mengsel	blousel	saagsel	kooksel
--ae--- of --ae --ai--- of i---	waens baie	ontslae kaia	laer aits	bedrae aia	klaer aitsa	draer gaip
--aai	draai	kraai	laai	kwaai	braai	swaai
--oijing of --oijing	toijings(toiens)	kastailing	toijingrig (toienrig)	goijingsak (goiensak)	fraiing	kaiing

BYLAAG V (vervolg)

ELTIPES	TOETS A	TOETS B	TOETS C	TOETS D	TOETS E	TOETS F
---oeiing of ---ooiing of ---aaiing ---ooie	uitroeing	ontplooiing	verdraaiing	verfraaiing	voltooiing	besnoeiing
---oei	knoei	stoei	bloei	broei	koei	snoei
---eeu	~~spreeu~~	eeu	meeu	sneeu	skreeu	leeu
---eue--- of ---eue ---ssi---	teuel	leuen	geheue	vleuel	beuel	beteuel
Gelykvormig- heid: ---d Gelykvormig- heid: ---t ch---	dissipel	dissipline	assimileer	klassifiseer	pessimis	assistent
gh---	hand	kind	mond	bed	wind	hond
sw---	kant	pint	lont	set	lint	klont
tw---	chaos	Christus	chemie	christelik	chronies	christen(in)
tj---	ghienie	ghries	ghwano	ghitaar	gholf	ghoen
	swerwer	swernoot	swewe	swaarde	swemmer	swerftog
	twis	twaaif	twintig	twyfel	twee	twak
	tjoepstil	tjank	tjek	tjoekie	tjalie	tjap

BYLAAG V (vervolg)

REL T T P E S	TOETS A	TOETS B	TOETS C	TOETS D	TOETS E	TOETS F
rea---	reagens	realisme	realisties	reaksie	realis	reageer
ont---	ontbrand	ontkom	ontneem	onthul	ontgin	ontbeer
appl--- of	applous	applikant	appresieer	applikasie	appliseer	appresiasie
appr---	televisie	telepatie	telefoon	telegraaf	telegram	teleskoop
tele---						
koll--- of	kollekteer	kommentaar	kommando	kommandant	kommunis	kollekte
komm---						
kol--- of	komitee	kolonel	kolonie	kolos	komeet	kolom
kom---						
Woorde met 2	interesseer	voorraad	appelleer	verraad	kommissie	onmiddellik
of meer stelle						
dubbellethers						
Snw.:---ss---	grassaad	rysskottel	halssnoer	jakkalsstreek	jassak	visstok
"iek" in 2 of	komieklik	piekniek	kiekie	tiekie	krieket	sieklik
meerlettergre-						
pige woorde						
"i" in 2 of	artikel	titel	tipies	sinies	siteer	tiran
meerlettergre-						
pige woorde						
Afkappings-	loko's	piano's	plato's	eggo's	solo's	foto's
teken ('s)						
Deeltekens:	hoë	droë	boë	bewoë	oorloë	oë
---oë						

BYLAAG V (vervolg)

P E L T I P E S	TOETS A	TOETS B	TOETS C	TOETS D	TOETS E	TOETS F
. Deeltekens: ---eë	weë	sleë	treë	breë	seë	leë
. Deeltekens: ---oeë	moeë	ploeë	vroeë	voeë	kroeë	koeël
. Deeltekens: ---ieë of ---ieë---	wieë	knieë	spieël	vlieër	drieë	bedrieër
. Deeltekens: ---eë---	reën	reël	seën	seël	teël	leër
. Deeltekens: ---iële	sekretariële	potensiële	essensiële	kommersiële	offisiële	finansiële
. Deeltekens: geë- of beë-	beïnvloed	geësoleer	beëndruk	geëinspireer	geëillustreer	geëgnoreer
. gea---	geaffecteer	geaabsorbeer	geanker	geabba	geadverteer	geamuseer
. Kappies op verskeie klin- kers gevolg deur "e" of "re"	brûe	rûe	wie	sôe	êe	môre
. Kappies: -ê- gevolg deur r	kêrel	bêre	blêr	nêrens	wêreld	skêr
. Kappies: 4- of meerlettergre- pige woorde met ---êre	parlementêre	militêre	sedimentêre	populêre	komplimentêre	elementêre
. Lang "e" sonder kappie	kers	tert	stert	vers	ver	pers

BYLAAG V (vervolg)

S P E L T I P E S	TOETS A	TOETS B	TOETS C	TOETS D	TOETS E	TOETS F
92. Meervoude: agtervoegsel van „s" of „e"	skelms	balke	wolke	skurke	swerms	derms
93. Meervoude: oop lettergrepe	krane	swere	knope	blare	bote	plate
94. Meervoude: geslote lettergrepe	dromme	krappe	brakke	stalle	plekke	spanne
95. ---wwe	stowwe	dowwe	lawwe	growwe	rowwe	lowwe
96. ----we	klowe	stowe	bowe	dowe	howe	belowe
97. Oortreffende trap: woorde wat met „s" eindig	norsste	boosste	dwaasste	kroesste	brosste	snaaksste
98. Oortreffende trap: woorde wat met „r" eindig	verste	duurste	teerste	suurste	naarste	seerste
99. Vroulike vorm: ---te	orreliste	pianiste	eggenote	violiste	presendente	komponiste
00. Vroulike vorm: ---ster	spreekster	tikster	skryfster	werkster	speelster	swemster
01. Vroulike vorm: ---eres	burgeres	priesteres	onderwyseres	sangeres	leseres	digteres
02. Vroulike vorm: ---ares	moordenares	towenares	huigelaars	dienares	sondares	bedelaars
03. Vroulike vorm: ---in	heldin	godin	slavin	boerin	koningin	vriendin

BYLAAG V (vervolg)

S P E L T I P E S	TOETS A	TOETS B	TOETS C	TOETS D	TOETS E	TOETS F
04. Vroulike vorm: inspektrise ---ise	inspektrise	lektrise	eksaminatrise	redaktrise	direktrise	aktrise
05. Verkleinwoorde: stampie ---mpie	stampie	dampie	stompie	lampie	riempie	boompie
06. Verkleinwoorde: kindjie ---djie	kindjie	boordjie	hondjie	bordjie	bandjie	woordjie
07. Verkleinwoorde: stammetjie ---etjie	stammetjie	dammetjie	kolletjie	lammetjie	lemmetjie	blommetjie
08. Verkleinwoorde: rietjie ----tjie	rietjie	snaartjie	uurtjie	kraaltjie	vuurtjie	toertjie
09. Verkleinwoorde: klankie ----kie	klankie	broekie	plankie	boekie	koekie	bankie
10. Verkleinwoorde: laninkie ---inkie	laninkie	dorinkie	torinkie	pierinkie	horinkie	koninkie

BYLAAG VIBrief aan alle proefnemers en voorskrifte i.v.m.toetsprosedureA. Brief:

Schoormanstraat 21,
Florida.

21 Julie 1957.

Geagte kollega,

Omdat ek besef hoe kosbaar ons tyd in die klaskamer is, was ek eers huiwerig om u met hierdie ondersoek lastig te val. Aangesien ons taak i.v.m. spelling en spelling-onderrig egter moontlik daardeur meer doelgerig en effektief gemaak mag word, nader ek u desnieteenstaande met die wete dat u my gaan help.

Wees asb. maar geduldig wanneer ek vra dat 'n std. 1-leerling „industrialisasie” moet probeer spel en 'n std. 5-leerling so 'n maklike woordjie soos „is” ! Die woorde wat in hierdie toetse gebruik word, is wetenskaplik en met groot sorg gekies en sò saamgestel dat sommige van hulle te maklik sal wees vir die gemiddelde std. 1-leerling en ander weer te moeilik vir die gemiddelde std. 5-leerling. (Vgl. I.K.-toetse.) Wanneer u dus voel dat ek te veel - of te min - verwag, moet u asb. maar tegemoetkomend wees, anders misluk die hele doel van hierdie ondersoek.

Aan u gaan 5 koeverte gegee word. In elke koevert is daar 'n diktee-toets ('n lys woorde) en los velle papier waarop leerlinge hulle antwoorde gaan skryf. Hierdie 5 koeverte is gemerk „1e dag”, „2e dag”, „3e dag”, „4e dag” en „5e dag”. Die „1e dag”-koevert bevat dus die toets wat op die eerste dag afgeneem gaan word, die „2e dag”-koevert die toets vir die tweede dag, ens. tot by „5e dag”. M.a.w. daar is 'n totaal van 5 toetse wat op 5 opeenvolgende dae afgeneem gaan word. Hierdie toetse moet elke dag op dieselfde tyd in alle klasse begin. Die hoof sal besluit hoe laat dit moet wees.

U gaan nie met nasienwerk lastig geval word nie ! Moet u ook asb. nie bekommer oor die prestasie van u leerlinge nie. Die doel van die ondersoek is nie om vergelykings tussen skole te maak nie. By ander skole, waar hierdie ondersoek ook gedoen word, word bv. nie dieselfde woorde as in u skool gebruik nie.

Baie dankie by voorbaat vir u gewaardeerde medewerking.

Die uwe,

-----.

B. Voorskrifte i.v.m. toetsprosedure:

1. U houding: Deur u houding kan u u leerlinge sò beïnvloed dat hulle hulle beste sal lewer. As u entoesiasties is, sal hulle dit ook wees. Spreek u leerlinge voor die aanvang van die

Bylaag VI (vervolg)

eerste toets ongeveer soos volg toe:

„Outjies, daar's 'n meneer wat nie glo dat ons in hierdie skool baie goed kan spel nie. Mnr. (die hoof) het aan hom gesê dat julle so pragtig kan spel en nou wil hy dit self sien. Hy het vir ons 'n klomp woorde gestuur - maklikes en moeilikes - en nou gaan ons vir hom wys hoe goed ons kan spel, hoor? Ons gaan almal probeer om ons uiterste bes te doen sodat hy kan sien wat ons kan doen!”

Voor die aanvang van die 2e, 3e, 4e en 5e toetse kan u soortgelyke „opwekkings toesprakes” lewer! Probeer asb. maar u bes om die kwynende belangstelling op die 4e en 5e dae weereens op te wek.

2. Open die koevert en gee aan elke leerling een vel skoon papier. U hou natuurlik self die lys woorde!
3. Skryfgereedskap: Soos u verkies.
4. Voor die aanvang van elke toets skrywe leerlinge bo-aan die papier hulle eerste naam, standerd en seun (of meisie), bv.

Hettie

Standaard 2A

Meisie

Sorg asb. dat hierdie opskrifte elke dag geskryf word.

5. Die woorde word ondermekaar geskrywe in dieselfde volgorde as wat hulle op die lys genommer is. Die leerlinge moet telkens langs die rooi lyn begin en net een woord op 'n lyn skryf. As die een kant van die papier volgeskryf is, word dit net omgedraai en word daar op die keersy op presies dieselfde manier geskryf (een woord op 'n lyn.) Leerlinge hoef nie hulle woorde te nommer nie.
6. U spreek elke woord een keer natuurlik en duidelik uit, lees dan die sin wat daarlangs verskyn voor en spreek dan weer die woord nog 2 keer natuurlik en duidelik uit. As daar geen sin langs die woord voorkom nie, dan lees u net die woord twee of drie keer duidelik en natuurlik voor. Moenie die spelling van woorde in u uitspraak beklemtoon nie. So bv. moet u asb. nie klank nie; moenie sê „mo-----de-----lo-----se” nie, net heeltemal natuurlik en duidelik „moedelose”. Moenie sê „per----De” of „peR-----Re” nie. Se net gewoonweg en duidelik „pêre”. In die laer klasse moet spesiaal teen hierdie oorbeklemtoning van klank gewaak word.
7. Moet asb. nie haastig wees nie. Dit sal die hele toets bederf. Moenie leerlinge aanjaag nie. Hulle moet genoeg tyd kry. U moet maar asb. telkens wag totdat al die leerlinge opkyk voordat u met die volgende woord aangaan.
8. Netheid hoef nie oorbeklemtoon te word nie.

Bylaag VI (vervolg)

Skrif moet egter darem leesbaar wees !

9. Moenie kinders met die spelling help nie !!
Sorg dat hulle nie die lys sien nie. Waak asb.
ook teen afskrywery !
10. As 'n kind nie 'n woord kan of wil spel nie,
moet hy/sy aangemoedig word om tog maar te
probeer. As hy/sy dan nie wil probeer nie,
moet hy/sy 'n kort strepie trek waar die woord
geskrywe moes gewees het.
11. Gaan tog asb. elke dag die hele lys deur, al vaar
die leerlinge ook hoe swak.
12. U hoef nie die betekenis van woorde te verduide-
lik nie. As u egter 'n woord, waarlangs geen sin
voorkom nie, in 'n sin wil gebruik om dit
duideliker te maak, staan dit u vry om dit te
doen mits u verduideliking nie spelling of
spellingsmoontlikhede insluit nie.
13. Sodra 'n toets voltooi is, word die leerlinge se
papiere sowel as die lys woorde weer in die-
selfde koevert teruggesit en gebere. U moet
asb. geen nasienwerk doen nie. Nadat die 5e
toets afgehandel is, moet u asb. die koeverte
by die kantoor inhandig.

B A I E D A N K I E !

=====

BYLAAG VIIToets A(a)

1. is. Ons is hier.
2. ook. Hy is ook hier.
3. beduie. Beduie asb. vir my waar sy woon.
4. frats. 'n Kalf met 5 pote is 'n frats van die natuur.
5. plesier.
6. verkeerd. Die antwoord is verkeerd.
7. pretensieus. Haar houding is baie pretensieus omdat sy hoogmoedig is.
8. bedagsaamheid. Hy het baie bedagsaamheid aan die dag gelê toe hy die senuweeagtige kind ondervra het.
9. moedelose. Die sukkelaar is 'n moedelose man.
10. gepaste. Hy het my 'n gepaste antwoord gegee.
11. speeksel. Dit is spoeë.
12. uitroeiing. Die uitroeiing van die onkruid vorder mooi.
13. dissipel. 'n Dissipel van die Here.
14. swerwer. 'n Swerwer bly nooit op een plek nie.
15. applous. Na die sangsolo was daar 'n geweldige applous.
16. grassaad. Veldbrande vernietig grassaad.
17. weë. Dit is meer as een weg.
18. beïnvloed. Ek wou dit anders doen maar hy het my beïnvloed.
19. kers.
20. klowe. Tussen die berge is daar klowe.
21. burgeres. Die dame is 'n burgeres van ons land.
22. kindjie. 'n Groot kind maar 'n klein kindjie.

Toets A(b)

1. let. Hy let nie op nie.
2. suur. Die lemoen is suur.
3. beskeie. Sy is baie beskeie of skaam.
4. vuil.
5. sensuur. Die kerkraad het die man onder sensuur geplaas.
6. industrialisasie. As daar baie fabriekke opgerig word, praat ons van industrialisasie.
7. analitikus. 'n Analitikus is 'n man wat stowwe ontleed om te kyk waaruit dit bestaan.
8. spaarsaam. 'n Mens moet spaarsaam wees.
9. palm. Dit is 'n soort boom.
10. beroemde. 'n Beroemde man.
11. waens. Dit is meer as een wa.
12. dooie. Hier lê 'n dooie hond.
13. hand. My hand is seer.
14. twis. Hulle twis gedurig.
15. televisie. Dit is 'n radio met 'n beeld daarby sodat 'n mens kan hoor en sien.
16. komieklik. Die hanswors in die sirkus is baie komieklik.
17. moeë. Sy is 'n moeë dogter omdat sy hard gewerk het.
18. geaffekteer. Ek het ernstig met hom gepraat maar dit het hom nie geaffekteer nie.
19. skelms. Dit is meer as een skelm.
20. norsste. So is hy wat die ergste nors is.
21. moordenares. Dit is 'n vrou wat gemoor het.
22. stammetjie. 'n Stammetjie van 'n klein boompie.

Bylaag VII (vervolg)

Toets A(c)

1. kla. Moenie so baie kla nie.
2. proe. Dit proe lekker.
3. vleis.
4. stof. Daar is 'n dik laag stof op die rak.
5. kontoer. Nie 'n kantoor nie maar 'n lyn op 'n kaart.
6. notisie. Hy neem geen notisie van my nie.
7. nasionalisme. Dit is die gevoel met mense vir hulle land en volk het.
8. onbeskryflike. Dit was 'n onbeskryflike gebeurtenis.
9. dreigement. Die dreigement het nie gehelp nie. Hy het dit weer gedoen.
10. rondtrek. 'n Swerwer hou van baie rondtrek.
11. baie.
12. knoei. As jy halwe werk doen dan knoei jy.
13. kant. Sy vat aan die kant van die tafel.
14. tjoepstil.
15. kollekteer. Hy kollekteer vir die kreupeles.
16. artikel. Hy het die artikel in die winkel gekoop.
17. wieë. Dit is meer as een baba-wieg.
18. brûe. Dit is meer as een brug.
19. krane. Gaan draai toe daardie twee krane.
20. verste. Ek kan die verste spring.
21. heldin. 'n Meisie wat haar lewe vir iemand waag is 'n heldin.
22. rietjie. 'n Groot dik riet, maar 'n klein dun rietjie.

Toets A(d)

1. klop. Iemand klop aan die deur.
2. klier. Die klier onder my arm is opgeswel.
3. wyd. Die straat is baie wyd.
4. studeer. Hy sal slaag want hy studeer baie hard.
5. bekoor. Haar pragtige sang het my bekoor.
6. politici. Dit is manne wat hulle met politiek besig hou.
7. dialoog. Wanneer twee mense met mekaar praat, noem ons dit 'n dialoog.
8. langdradige. Dit was so 'n langdradige storie dat ons nie meer geluister het nie.
9. gonsend. Die by het gonsend by my oor verby gevlieg.
10. uittart. Moenie hom so uittart nie. Hy sal jou slaan.
11. draai. Draai om, asseblief.
12. spreek. Dit is 'n soort voel.
13. chaos. As alles baie deurmekaar is, praat ons van chaos.
14. reagens. Dit is 'n chemiese stof wat wetenskaplikes gebruik.
15. komitee. Soos bv. die skool se komitee.
16. loko's. Dit is meer as een lokomotief.
17. reën. Nie reent nie. Daarsonder het ons droogte.
18. kêrel.
19. dromme. Dit is meer as een drom.
20. orrelste. Dit is 'n dame wat 'n orrel bespeel.
21. inspektise. Dit is 'n dame wat ons werk kom inspekteer.
22. klankie. Nie 'n groot geraas nie maar 'n sagte klankie.

Bylaag VII (vervolg)

Toets A(e)

1. skulp. Dit kry ons by die see.
2. struik. Dit is 'n plant.
3. koninkryk. Dit is die ryk van 'n koning.
4. redakteur. Dit is 'n man wat met koerante werk.
5. gulsigaard. 'n Gulsigaard wil altyd alles opeet.
6. offisieel. As die regering bevele gee dan is dit offisieel.
7. outoriteit. Dit is iemand wat baie van 'n saak af weet.
8. drenkeling. Dit is iemand wat verdrink.
9. gemiddeld. Hy het gemiddeld 70% per vak behaal.
10. gelykenis. Die gelykenis van die verlore seun.
11. toings (toiens). Verflenterde klere is toings.
12. teuel. 'n Perd word daarmee vasgehou.
13. ghienie. Dit is £1 ls.
14. ontbrand. As daar oorlog uitbreek sê ons die stryd het ontbrand.
15. interesseer. Daardie boek interesseer my nie.
16. hoë. Dit is 'n hoë gebou.
17. sekretariële. Juffrou --- in die kantoor doen sekretariële werk.
18. parlementêre. Wat 'n mens in die parlement mag sê is parlementêre taal.
19. stowwe. Dit is baie stof - op meer as een plek.
20. spreekster. Dit is 'n vrou wat praat.
21. stampte. Ek het hom nie hard gestamp nie. Dit was sommer so 'n ligte stampte.
22. laninkie. 'n Groot laning en 'n klein laninkie.

Toets B(a)

1. ru. Hy is 'n ru vent. Hy is baie rof.
2. uur. Dit is 60 minute.
3. suier. 'n Suier is iets wat kan suig.
4. fout.
5. premier. 'n Premier is die Eerste Minister van 'n land.
6. verbouereerd. Ek was baie verbouereerd toe die hoof my kantoor toe roep.
7. religieus. So is iemand wat baie godsdienstig is.
8. bemoudheid. As ek nie genoeg lug kry nie sal die bemoudheid my laat doodgaan.
9. goddelose. Hy is 'n goddelose seun. Hy gee vir niks om nie.
10. gebakte. Eet 'n stukkie gebakte vis.
11. skepsel. Ek is 'n skepsel van die Here.
12. ontplooiing. Die ontplooiing van die geheim het baie lank geduur.
13. dissipline. Die dissipline in daardie klas is swak. Hoor net hoe raas die kinders.
14. swernoot. Jou swernoot ! Hoekom laat jy my skrik ?
15. applikant. Ek was ook 'n applikant vir die werk.
16. rysskottel. Die rysskottel is vol rys.
17. slee. Dit is meer as een slee op die ys.
18. geïsoleer. Iets wat heeltemal alleen is, is geïsoleer.
19. tert. Tant Sannie bak lekker tert.
20. stowe. My ma het 2 stowe in ons kombuis.
21. priesteres. Dit is 'n vrou wat in 'n tempel werk.
22. boordjie. Sy hemp se boordjie is vuil.

Bylaag VII (vervolg)

Toets B(b)

1. pil. Sy het hoofpyn. Gee haar 'n pil.
2. seek. Ek seek maar ek kry dit nie.
3. eienaar. Ek is die eienaar van daardie tas.
4. vinger.
5. bestuur. Hy bestuur sy motor.
6. spesialisasie. Dit is die werk van 'n man wat spesialiseer.
7. politikus. 'n Politikus hou hom besig met politiek.
8. tydsam. Hy is baie tydsam. Hy sal nie klaarkry nie.
9. arm. My arm is seer.
10. gewaagde. Dit was 'n gewaagde ding om te doen. Sê nou maar net jy het afgeval ?
11. ontslae. Ek wens ek kan ontslae raak van die lastige vlieg.
12. soorie. Die seun het die soorie wat hy omgespit het stukkend geslaan.
13. kind.
14. twaalf.
15. telepatie. As ek weet wat iemand dink sonder dat hy my sê dan is dit telepatie.
16. piekniek.
17. ploeg. Dit is meer as een ploeg.
18. geabsorbeer. Die kladpapier het die ink geabsorbeer.
19. balke. Onder die dak is daar baie balke.
20. boosste. So is hy wat die ergste boos is.
21. townares. 'n Vrou wat toor is 'n townares.
22. dammetjie. 'n Groot dam en 'n klein dammetjie.

Toets B(c)

1. els. 'n Skoenmaker werk met 'n els.
2. trui. My moeder het vir my 'n trui gebrei.
3. klei. In graad 1 speel die outjies met klei.
4. blaf. Hoor hoe blaf die hond.
5. reiser. Die kondukteur wil weet of dit 'n enkel- of retoerreis is.
6. petisie. Die petisie is deur baie mense onderteken.
7. snobisme. Mense wat hulle verbeel dat hulle beter is as ander mense ly aan snobisme.
8. afskuwelike. 'n Gorilla het 'n afskuwelike gesig.
9. paaiement. Elke maand betaal hy 'n paaiement.
10. breedte. Die breedte van hierdie tafel is 3 voet.
11. kaia. Die outa woon in 'n kaia.
12. stoei. Piet en Jan stoei op die gras.
13. pint. Een pint melk.
14. tjank. Hoor hoe tjank die hond.
15. kommentaar. Die aankondiger lewer kommentaar oor die rugbywedstryd.
16. titel. Die titel van die boek is „Trompie”.
17. knieë. Hy trek sy kouse op tot by sy knieë.
18. rûe. Dit is meer as een rug.
19. swere. Daar is swere waar die luse my gebyt het.
20. duurste. Hierdie boek is die duurste van almal.
21. godin. Die heldene het 'n godin aanbid.
22. snaartjie. 'n Klein snaartjie van die harp het gebreek.

Toets B(d)

1. spat. Die water spat omdat die gieter te vol is.
2. beurt. Dit is nou my beurt om te kyk.

Bylaag VII (vervolg)

3. kasty. Die wrāde man kasty die arme dier met 'n sambok.
4. waardeer. Ons waardeer wat ons ouers vir ons doen.
5. geboor. Hy het 'n gat in die hout geboor.
6. kritici. Dit is mense wat dinge kritiseer.
7. geoloog. Dit is 'n man wat baie van klippe af weet.
8. krullerige. Die dogter het krullerige hare.
9. stotend. Al stotend het ons die stukkende kar van die pad af gekry.
10. onttrek. Hy het hom van die wedstryd onttrek omdat hy siek voel.
11. kraai. 'n Haan kraai.
12. eeu. 'n Honderd jaar is 'n eeu.
13. Christus. Begin asb. met 'n hoofletter.
14. realisme. Iemand wat nie hou van 'n dromery nie maar van die werklikheid glo aan realisme.
15. kolonel. Die oom is 'n kolonel in die polisiemag.
16. piano's. Dit is meer as een piano.
17. reël. Ons moet die reël gehoorsaam.
18. bēre.
19. krappe. Tussen die klippe in die water is daar baie krappe.
20. pianiste. 'n Vrou wat klavier speel is 'n pianiste.
21. lektrise. 'n Vrou wat lesings gee is 'n lektrise.
22. broekie. Die seun se broekie is geskeur.

Toets B(e)

1. snork.
2. skraal. Een seun is skraal en een is vet.
3. roemryk. Die oorwinning was roemryk.
4. kontroleur. Dit is 'n man wat dinge kontroleer.
5. gierigaard. 'n Gierigaard is baie suinig.
6. dissosieer. Dit beteken om dinge van mekaar af los te maak.
7. kwaliteit. Die kwaliteit van die hemp is goed.
8. ellendeling. Die ellendeling is alweer in die tronk.
9. verrimpeld. Die outa se gesig is verrimpeld.
10. ontsteltenis. Moeder het van ontsteltenis gegil toe Nettie van die stoep afgeval het.
11. kastaling. Dit is die vrug van 'n kastalingboom.
12. leuen. Hy vertel 'n leuen.
13. ghries. Dit word aan die wa se as gesmeer.
14. ontkom. Hy het aan die dood ontkom deur vinnig pad te gee.
15. voorraad. Ons het 'n groot voorraad boeke.
16. droë. Daar lê droë blare in die straat.
17. potensiele. Die potensiele krag van die masjien is geweldig.
18. militêre. Soldate ontvang militêre opleiding.
19. dowwe. Ek kan dit nie in die dowwe lig sien nie.
20. tikster. 'n Vrou wat tik is 'n tikster.
21. dampie. 'n Klein rokie is 'n dampie.
22. dorinkie. Daar is 'n klein dorinkie in my voet.

Toets C(a)

1. so. So doen ons ons werk.
2. nie.
3. kuier. My neef kuier by ons.
4. feit. Dit is 'n feit dat hy daar was.
5. kassier. Die oom wat met die geld werk is die kassier.

Bylaag VII (vervolg)

6. omgekeerd. Sy het die goed weer gebêre maar alles was toe omgekeerd.
7. grasieus. Die spronge van die bokkie is grasieus.
8. belaglikheid. Dit is 'n belaglikheid om te sê dat jy oor die huis kan spring.
9. reddelose. Omdat hy nie wil glo nie is hy 'n reddelose mens.
10. gekapte. Piet bring die gekapte hout kombuis toe.
11. mengsel. Dit is 'n mengsel van meel en bakpoer.
12. verdraaiing. Die dief lieg. Sy storie is 'n verdraaiing van die waarheid.
13. assimileer. Ons volk kan mense van ander lande assimileer as hulle Afrikaners wil word.
14. swewe. Kyk hoe swewe die vliegtuig.
15. appresieer. Hy bedank sy moeder omdat hy appresieer wat sy vir hom doen.
16. halssnoer. Die dame dra 'n mooi halssnoer.
17. treë. Dit is verder as 4 treë.
18. beïndruk. Hy het gedink dit is mooi maar ek is nie daardeur beïndruk nie.
19. stert.
20. bowe. Ons kyk na bowe as ons om hulp smeek.
21. onderwyseres.
22. hondjie.

Toets C(b)

1. kul. Moenie kul nie. Dis nou my beurt.
2. reuk. Petrol het 'n snaakse reuk.
3. verskeie. Hy het verskeie boeke by my galeen.
4. vlek. Daar is 'n lelike vlek op haar rok.
5. verduur. Die arme man verduur baie pyn.
6. naturalisasie. Wanneer vreemdelinge burgers van ons land word praat ons van naturalisasie.
7. kritikus. Dit is 'n man wat dinge kritiseer.
8. vreedsaam. Dit beteken om in vrede saam te lewe.
9. kalm. Ek is opgewonde maar sy is kalm.
10. gemengde. Dit is 'n gemengde drankie. Daar is baie soorte goed daarin.
11. laer. My huis se dak is laer as jou huis se dak.
12. rooie. Nie 'n gele nie maar 'n rooie, asseblief!
13. mond.
14. twintig.
15. telefoon.
16. kiekie.
17. vroeë. In die vroeë môre is dit heerlik buite.
18. geanker. Die skip is in die hawe geanker.
19. wolke.
20. dwaasste. Hy wat die domste is, is die dwaasste.
21. huigelares. 'n Vrou wat huigel is 'n huigelares.
22. tolletjie. Gee my 'n tolletjie gare, asb.

Toets C(c)

1. ink. Sy skryf met 'n pen en ink.
2. blou. Dis nie rooi nie. Dis blou.
3. lei. Ek lei die blinde man.
4. stief. Hy is 'n stiefkind. Die oom is nie sy regte pappie nie.
5. beloer. Hy het my goed beloer om te kyk wat ek doen.
6. suspisie. My suspisie dat hy die boek gevat het, was heeltemal reg.

Bylaag VII (vervolg)

7. sosialisme. Mense in Rusland glo aan sosialisme.
8. afstootlike. Hy het 'n afstootlike geaardheid.
9. monument. Is daar 'n monument in Pretoria ?
10. ontduik. Sy het haar plig ontduik deur sommer so stilletjies weg te loop.
11. aits. Aits ! Kyk net hoe oulik is hy !
12. bloei. Die sny op sy been bloei baie.
13. lont. Voordat 'n bom ontplof brand die lont eers uit.
14. tjek. My pa het hom met 'n tjek betaal.
15. kommando. 'n Klomp perderuiters is 'n kommando.
16. tipies. Dit is tipies van hom. Hy doen dit altyd.
17. speel.
18. wie. Dit is meer as een wig.
19. knope.
20. teerste. Hier het ek ook seergekry. Dit is die teerste plekkie.
21. slavin. 'n Vrou wat 'n slaaf is, is 'n slavin.
22. uurtjie. Hy het net een ou uurtjie by ons gekuier.

Toets C(d)

1. terg.
2. saans. Saans gaan ons vroeg slaap.
3. blyk. Dit blyk dat hy onskuldig is.
4. hanteer. Sy hanteer die eiers baie versigtig.
5. getoor. Die outa sê hy is getoor.
6. musici. Dit is mense wat baie van musiek af weet.
7. monoloog. Iemand wat alleen praat lewer 'n monoloog.
8. langwerpige. Die ertappel het 'n langwerpige vorm.
9. stampend. Die wa loop al stampend en stotend vorentoe.
10. uitteer. As jy nie eet nie, sal jy uitteer.
11. blaai. Blaai om, asb.
12. meeu. 'n Meeu is 'n soort voël.
13. chemie. Chemie is 'n vak in die hoërskool. (Spreek asb. „gemie" uit.)
14. realisties. Iemand wat hou van die werklikheid beskou dinge realisties.
15. kolonie. Kenia is 'n Britse kolonie.
16. plato's. Dit is meer as een plato of gelykte.
17. seën. Isak seën vir Jakob.
18. blêr. Die skape blêr.
19. brakke. Hoor hoe blaf die brakke.
20. eggenote. Die vrou van 'n man is sy eggenote.
21. eksaminatrise. 'n Dame wat eksamen vrae vra is 'n eksaminatrise.
22. plankie. 'n Groot plank en 'n klein plankie.

Toets C(e)

1. stank. Die stank van vrot vleis is verskriklik.
2. spleet. 'n Spleet is 'n bars of skeur.
3. omvangryk. Die werk wat ons moet doen is baie omvangryk.
4. inspekteur. Die inspekteur kom kyk hoe ons werk.
5. lui aard. Iemans wat lui is, is 'n lui aard.
6. linieer. Om te linieer beteken om lyne te trek.
7. kwantiteit. Kwantiteit beteken hoeveel daar van iets is.
8. vreemdeling.
9. besoedeld. Iemand wat besoedeld is, is besmeerd of met deurtrek van lelike dinge.

Bylaag VII (vervolg)

10. bekentenis. Doe moordenaar het in sy bekentenis erken dat hy skuldig is.
11. toingrig (toienrig). Sy klere is baie toingrig.
12. geheue. Hy het 'n goeie geheue. Hy onthou alles.
13. ghwano. Dit is 'n soort mis. (Spreek die „gh" uit soos die „g" in die Engelse woord „going."
14. ontneem. Hy het my die voorreg ontneem omdat ek nie wou luister nie.
15. appelleer. Die dief appelleer teen sy vonnis.
16. boë. Dit is meer as een boog.
17. essensiële. Essensiële dinge is noodsaaklike dinge.
18. sedimentêre. Sedimentêre rotse is taamlik sag.
19. lawwe. Hy is 'n lawwe vent.
20. skryfster. 'n Vrou wat skryf is 'n skryfster.
21. stompie. Die outa rook 'n stompie.
22. torinkie. Die kerkie het 'n klein torinkie.

Toets D(a)

1. na. Loop na jou sitplek toe.
2. hoe. Hoe doen 'n mens dit ?
3. opruier. 'n Opruier is iemand wat mense opsweep.
4. flou. Sy het flou geword. Ons moes haar nearlê.
5. tesourier. 'n Tesourier is 'n man wat met geld werk.
6. bekeerd. Omdat hy bekeerd is glo hy aan die Here.
7. kontensieus. 'n Saak wat kontensieus is, is 'n saak waaroor mense baie stry.
8. opregtheid. Ek hou van sy opregtheid. Hy is baie eerlik.
9. skadelose. Hy het gedink daar is gif in die koppie maar dit is 'n skadelose drankie.
10. gedoopte. Hy is 'n gedoopte kind.
11. blousel. My ma gebruik blousel wanneer sy klere was.
12. verfraaiing. Die kinders help met die verfraaiing van die skooltuin.
13. klassifiseer. Wanneer jy dinge klassifiseer, sit jy elke soort bymekaar.
14. swaarde. Vandag word nie meer met swaarde geveg nie.
15. applikasie. Hy het applikasie gemaak vir die pos.
16. jakkalsstreek. Dit is 'n skelmstreek.
17. breë. Dis 'n breë stoep.
18. geïnspireer. Die digter is so geïnspireer deur die mooi sang dat hy 'n gedig daarvoor geskryf het.
19. vers. Ons het die tweede vers gesing.
20. dowe. Hy is 'n dowe man.
21. sangeres. 'n Vrou wat sing is 'n sangeres.
22. bordjie. Sit die sny brood op 'n klein bordjie neer.

Toets D(b)

1. kol. Daar is 'n vuil kol op my rok.
2. muis. Is jy bang vir 'n muis ?
3. eiendom. Dit is nie myne nie. Dis sy eiendom.
4. voer. Sal jy asb. die baba voer ?
5. borduur. Sy het die lap baie mooi geborduur.
6. demonstrasie. My pa het gaan kyk na 'n demonstrasie van hoe 'n mens bome moet plant.
7. musikus. Dit is iemand wat baie van musiek af weet.
8. moeisaam. Die pad was lank en moeisaam.
9. kerm. Hoor hoe kerm hy van pyn.

Bylaag VII (vervolg)

10. bekroonde. Die bekroonde tekening is die een waarvoor 'n prys toegeken is.
11. bedrae. Hy het verskeie bedrae geld weggegee.
12. plooi. Die ou man het baie plooi.
13. bed. Ek slaap op 'n bed.
14. twyfel. Ek twyfel of dit waar is.
15. telegraaf. 'n Telegraaf word gebruik om telegramme mee weg te stuur.
16. tiek. Die tiek.
17. voë. Dit is meer as een voë of naat.
18. geabba. Die aia het haar baba geabba.
19. skurke. Diene is skurke.
20. kroesste. So is hare wat die ergste gekroes is.
21. dienaar. 'n Vrou wat dien is 'n dienaar.
22. lammetjie. Die lammetjie loop agter die ander skape aan.

Toets D(c)

1. sku. Iemand wat sku is, is baie skaam.
2. aand. Ek was een aand in die stad.
3. wei. Diere wei in die veld.
4. lief. My ouers is lief vir my.
5. ontroer. Ons is ontroer deur die preek.
6. familie.
7. meganisme. Die meganisme van hierdie oorlog is baie goed.
8. onberispelike. Ons weet dat hy van onberispelike gedrag is.
9. sakrament. Die gebruik van nagmaal is 'n sakrament.
10. wydte. Die wydte van die pad is 20 voet.
11. aia. Die aia was die wasgoed.
12. broei. Die hen broei haar eiers uit.
13. set. Dit was 'n slim set wat Jakkals uitgedink het om Wolf mee te fop.
14. tjoekie. Die polisie het die skulms in die tjoekie opgesluit.
15. kommandant. Die kommandant ry voor aan die punt van die kommando.
16. sinies. Die man is baie sinies. Hy praat altyd smalend van alles en almal.
17. vlieër. Die vlieër sweef deur die lug.
18. sê. Dit is meer as een sê.
19. blare.
20. suurste. Ek het die suurste lemoen gekry.
21. boerin. 'n Vrou wat boer is 'n boerin.
22. kraaltjie. Sy het die string krale gebreek en 'n kraaltjie verloor.

Toets D(d)

1. stip. Ek het stip na die man gekyk.
2. reeks. Hy besit 'n hele reeks van die boeke.
3. stryk. Sannie stryk haar rok.
4. wanneer.
5. verloor.
6. historici. Dit is mense wat baie van Geskiedenis af weet.
7. sosioloog. Dit is 'n man wat baie van die gewoontes van mense af weet.
8. skralerige. Hy is 'n skralerige seun.
9. huilend. Die kind het huilend na sy ma gegaan.
10. uittog. Die uittog uit Egipte het lank geduur.
11. kwaai. Dis 'n kwaai hond.

Bylaag VII (vervolg)

12. sneeu.
13. christelik. Ons moet ons christelik gedra omdat ons christene is (Spreek „kristelik“ uit.)
14. reaksie. Toe ek hom dit vertel was sy reaksie nie wat ek verwag het nie.
15. kolos. Hy is 'n kolos van 'n man. Hy weeg 330 lb.
16. eggo's. Dit is meer as een eggo of weerklank.
17. seël. Dit word op 'n brief geplak.
18. nêrens.
19. stalle. Die perde is in hulle stalle.
20. violiste. 'n Vrou wat die viool bespeel is 'n violiste.
21. redaktrise. 'n Vrou wat help koerante skryf is 'n redaktrise.
22. boekie. Hierdie boekie lees ek sommer gou deur.

Toets D(e)

1. spens. Die meel en suiker is in die spens.
2. strook. Sy het stroke papier afgesny en vir my een strook gegee.
3. glansryk. Die oorwinning was glansryk.
4. amateur. 'n Amateur speel nie om geld daarmee te verdien nie.
5. wreedaard. 'n Wreedaard is 'n gevoelose mens.
6. assosieer. As 'n mens jou met skurke assosieer kan jy self ook een word.
7. universiteit. As ek 'n dokter wil word moet ek universiteit toe gaan.
8. gunsteling. Die een van wie almal hou is die gunsteling.
9. stouterd. Die stouterd het pak gekry.
10. bekommernis. My ouers was siek van bekommernis toe ek so laat by die huis aangekom het.
11. goingsak. Mielies word in 'n goingsak gebêre.
12. vleuel. Hy is 'n vleuel in ons rugbyspan.
13. ghitaar. Hy speel op sy ghitaar. (Spreek asb. uit soos die „g“ in die Engelse woord „going“.)
14. onthul. Die minister het die monument onthul.
15. verraad. Iemand wat sy volk verraaï pleeg verraad.
16. bewoë. Hy was baie bewoë toe hy sien hoe die siek kindertjies ly.
17. kommersiële. 'n Man wat advertensies teken is 'n kommersiële tekenaar.
18. populêre. Dit is 'n populêre liedjie.
19. growwe. Hy het groot, growwe hande.
20. werkster. 'n Vrou wat werk, is 'n werkster.
21. lampie. Ek het 'n klein elektriese lampie.
22. pierinkie. 'n Groot piering en 'n klein pierinkie.

Toets E(a)

1. en. Hy en sy.
2. lui. Hy is te lui om te werk.
3. kruier. Die kruier dra die tasse trein toe.
4. fluks.
5. kanselier. Hy is die kanselier van die universiteit.
6. geleerd. Die man is goed geleerd.
7. melodieus. Haar stem klink baie melodieus. Sy behoort mooi te kan sing.
8. beperktheid. As gevolg van die beperktheid van grond, is daar nie vir almal plase nie.

Bylaag VII (vervolg)

9. skaantelose. Sy skaantelose gedrag het hom in die moeilikheid laat beland.
10. getikte. My pa het 'n getikte brief ontvang.
11. saagsel. As pa saag, speel ek met die saagsel.
12. voltooiing. Na die voltooiing van ons werk, gaan ons speel.
13. pessimis. Iemand wat altyd die slegste verwag is 'n pessimis.
14. swemmer. Die swemmer swem net so goed soos 'n vis.
15. appliseer. Hy appliseer vir die pos.
16. jassak. Sy sakdoek is in sy jassak.
17. seë. Dit is meer as een see.
18. geïllustreer. Hy het 'n storie geskryf en dit toe baie mooi geïllustreer.
19. ver. Kaapstad is baie ver hiervandaan.
20. howe. Skelms word in howe deur regters gestraf.
21. leseres. 'n Vrou wat lees is 'n leseres.
22. bandjie. Sy het 'n dun bandjie om haar hondjie se nek vasgemaak.

Toets E(b)

1. dak. Ons huis se dak is rooi.
2. kous. Daar is 'n gat in my kous.
3. eienskap. Om soet te wees is 'n goeie eienskap.
4. vloek. Dit is lelik om te vloek.
5. uitstuur. Juffrou sal die stout seun uitstuur.
6. konsolidasie. Ons het met soveel nuwe dinge begin dat dit nou tyd is vir konsolidasie voordat ons weer verder aangaan.
7. historikus. 'n Historikus is 'n man wat baie van Geskiedenis af weet.
8. duursaam. Hierdie skoene is baie duursaam. Ek dra hulle al 2 jaar.
9. helm. Die Romeinse soldaat dra 'n helm op sy kop.
10. gebrande. Ek hou nie van gebrande kos nie.
11. klaer. Iemand wat kla is 'n klaer.
12. vlooië.
13. wind. Hoor hoe waai die wind.
14. twee.
15. telegram. Toe vader baie siek geword het, het ek vir Piet 'n telegram gestuur.
16. krieket.
17. kroeg. Dit is meer as een kroeg.
18. geadverteer. Die winkel het baie goed geadverteer.
19. swerms. Swerms vlieg het heen en weer gevlieg.
20. broste. Wat die ergste brose is, is die broste.
21. sondares. 'n Vrou wat sondig, is 'n sondares.
22. lemmetjie. Die man skeer met 'n lemmetjie.

Toets E(c)

1. ons.
2. slee. Die takbokke trek die slee op die ys. Net een slee, nie twee nie !
3. reis. Die man reis om die wereld.
4. kuif. Die seun kam sy kuif agteroor.
5. opvoer. Ons gaan die toneelstuk in die saal opvoer.
6. kondisie. Die kondisie van die beeste is uitstekend.
7. organisme. Iets wat lewe is 'n organisme.
8. onherroeplike. Toe hy besluit het om te gaan, was dit 'n onherroeplike besluit.

Bylaag VII (vervolg)

9. permanent. Ons gaan permanent in Pretoria woon.
10. ontdek. Columbus het Amerika ontdek.
11. aitsa. Aitsa, kyk net hoe oulik is hy !
12. koei. Die boer melk die koei.
13. lint. Sy het 'n mooi lint in haar hare.
14. tjalie. Tant Sannie dra 'n tjalie om haar skouers.
15. kommunis. As iemand baie lief is vir Rusland sê
die mense hy is 'n kommunis.
16. siteer. Terwyl hy praat, siteer hy uit baie boeke.
17. drieë. Die rugbyspeler het twee drieë gedruk.
18. êe. Dit is meer as een eg.
19. bote. Twee bote het in die storm op see gesink.
20. naaste. Hy wat die ergste naaste is, is die naaste.
21. koningin. Die koning en die koningin.
22. vuurtjie. Outa Klaas sit by die vuurtjie.

Toets E(d)

1. hurk. As 'n mens hurk word jou knieë lam.
2. droog. Dis nie nat nie. Dis droog !
3. wy. Ons wy ons aandag aan ons werk.
4. vereer. Die mense het die beroemde digter vereer.
5. verhoor. Die verhoor van die skelm het twee
dae geduur.
6. medici. Dit is mense wat baie van medisyne
af weet.
7. radioloog. Dit is 'n man wat baie van radio's
af weet.
8. nukkerige. Hy is 'n nukkerige seun want hy
antwoord 'n mens soms baie lelik.
9. laggend. Ons het die saal laggend verlaat want
die konsert was baie snaaks.
10. uittel. Die skeidsregter sal die bokser uittel
as hy platgeslaan word.
11. braai. Pa braai wors.
12. skreeu. Hoor hoe skreeu die seuns.
13. chronies. Die siekte waaraan hy ly is chronies.
Die dokters kan hom nie gesond maak nie.
(Spreek asb. „kronies" uit.)
14. realis. 'n Realis is iemand wat hou van die
werklikheid.
15. komeet. 'n Komeet is 'n ster met 'n lang stert.
16. solo's. Twee dames het solo's gesing.
17. teël. Mure of stoepe word soms daarmee bedek.
Net een !
18. wêreld.
19. plekke. Dit is meer as een plek.
20. presidente. 'n Dame wat president is, is 'n
presidente.
21. direkteur. 'n Dame wat die werk van 'n direkteur
doen is 'n direkteur.
22. koekie. Ma, mag ek 'n koekie neem, asb. ?

Toets E(e)

1. blink. My skoene blink.
2. sproet. Sy het 'n sproet op die punt van haar neus.
3. doderyk. Hy sê as 'n mens doodgaan daal jy af
na die doderyk.
4. kontrakteur. 'n Man wat kontrakte aangaan is 'n
kontrakteur.
5. dronkaard. Die ou rondloper is 'n regte dronkaard.
6. finansieel. Hy is finansieel baie sterk omdat hy
baie geld in die bank het.

Bylaag VII (vervolg)

7. identiteit. Die polisie weet nie wat die identiteit van die skelm is nie.
8. vlugteling. Iemand wat vlug is 'n vlugteling.
9. afgesonderd. Iemand wat heeltemal alleen bly leef afgesonderd.
10. duisternis. Wanneer dit donker is praat ons van duisternis.
11. frailing. Sy werk 'n frailing aan die soom van haar rokkie.
12. beuel. Die soldaat blaas sy beuel.
13. gholf. Die man speel gholf (Spreek „gholf" net soos in Engels uit.)
14. ontgin. Die myn is deur hulle ontgin.
15. kommissie. 'n Kommissie is besig om die saak te ondersoek.
16. oorloë. In Geskiedenis hoor 'n mens van baie oorloë.
17. offisiële. My pa het 'n offisiële brief van die regering ontvang.
18. komplimentêre. Ek het twee komplimentêre kaartjies vir die konsert ontvang.
19. rowwe. Hy is 'n rowwe vent. Kyk net hoe rof speel hy.
20. speelster. 'n Meisie wat speel is 'n speelster.
21. riempie. Die riempie van sy skoen het gebreek.
22. horinkie. Die klein koeitjie het 'n klein horinkie.

Toets F(a)

1. in. My boek is in die kas.
2. oud. Hoe oud is jy ?
3. sluier. Die bruid dra 'n sluier oor haar gesig.
4. fonds. Ons skoolfonds is 'n fonds.
5. juwelier. 'n Juwelier verkoop ringe en armbande.
6. ongedeerd. Dit was 'n lelike ongeluk maar ek het gelukkig ongedeerd daarvan afgekóm.
7. suspisieus. Toe die poliesman sien dat hy iets wegsteek was hy suspisieus.
8. afgematheid. Hy ly aan afgematheid omdat hy te min rus.
9. kleurlose. 'n Ding wat sonder kleur is, is 'n kleurlose ding.
10. gesogte. Dit is 'n baie gesogte artikel want almal wil dit hê.
11. kooksel. Gaan pluk 'n kooksel boontjies, asb.
12. besnoeiing. Die besnoeiing van geld vir boeke beteken dat ons nou minder boeke gaan kry.
13. assistent. Iemans wat help is 'n assistent.
14. swerftog. Na 'n lang swerftog het hy eindelijk huis toe gekóm.
15. appresiasie. Hy het sy appresiasie betoon deur vir sy ma 'n mooi present te koop.
16. visstok. Met 'n visstok vang 'n mens vis.
17. leë. Dis 'n leë pot. Daar is niks in nie.
18. geïgnoreer. Toe ek met hom wou praat het hy my geïgnoreer en weggekyk.
19. pers. Dis pers. Dis nie rooi of groen nie.
20. belowe. Hy het my belowe dat hy sou kom.
21. digteres. 'n Vrou wat gedigte skryf is 'n digteres.
22. woorájie. 'n Lang woord maar 'n kort woordjie.

Bylaag VII (vervolg)

Toets F(b)

1. gek. Ek is nie gek nie !
2. boog. Hy skiet met 'n pyl en 'n boog.
3. eienaardig. Dit is eienaardig dat hy nie hier is nie.
4. vlak. Dis nie diep nie. Dis vlak.
5. verhuur. Die man het sy huis verhuur.
6. kwalifikasie. Hy het nie die nodige kwalifikasie om die werk te doen nie.
7. medikus. 'n Dokter is 'n medikus.
8. langsaam. As jy stadig is, is jy langsaam.
9. warm. Soe, maar dis warm !
10. geploegde. Die boer kyk na sy geploegde land.
11. draer. 'n Draer is iemand wat dra.
12. mooie. Ek wil 'n mooie hê - nie 'n lelike nie.
13. hond. My hond se naam is Prins.
14. twak. Hy praat twak !
15. teleskoop. Met 'n teleskoop kan 'n mens die sterre mooi sien !
16. sieklik. Die arme man is baie sieklik.
17. koeël. 'n Koeël kom uit 'n geweer uit.
18. geamuseer. Dit het my baie geamuseer toe ek hoor dat hy kamma so hard werk !
19. derms. Die outa eet die derms van die bees !
20. snaaksste. Wat die ergste snaaks is, is die snaaksste.
21. bedelares. 'n Vrou wat bedel, is 'n bedelares.
22. blommetjie. 'n Violtjie is 'n klein blommetjie.

Toets F(c)

1. dra. Help my om die boeke te dra.
2. iets. Hy het iets in sy hand.
3. baklei.
4. straf. Juffrou gaan die stout seun straf.
5. geroer. Het jy jou koffie geroer?
6. polisie. Die polisie beskerm ons teen skelms.
7. kapitalisme. As iemand hou daarvan dat sommige mense miljoene ponde besit en ander niks nie, sê ons hy glo aan kapitalisme.
8. besmetlike. Dit is 'n besmetlike siekte.
9. parlement. Die parlement maak ons wette.
10. rondte. 'n Tol draai in die rondte.
11. gaip. 'n Dom, slordige vent is 'n gaip.
12. snoei. Pa snoei die roosbome.
13. klont. Hy het 'n klont suiker gevat en geëet.
14. tjap. In die poskantoor tjap die dame die briewe.
15. kollekte. 'n Kollekte word by die deure opgeneem.
16. tiran. 'n Man wat wreed regeer is 'n tiran.
17. bedrieër. 'n Bedrieër is iemand wat bedrieg.
18. môre. Môre gaan ons dorp toe.
19. plate. Die stoof het 6 plate.
20. seerste. Hy het die seerste van almal geval.
21. vriendin. 'n Vriend en 'n vriendin.
22. toertjie. Ons gaan 'n kort toertjie deur die wildduin reël.

Toets F(d)

1. dolk. 'n Dolk is 'n soort skerp mes.
2. skuur. Skuur die potte skoon.
3. rys. Ma kook rys vir aandete.

Bylaag VII (vervolg)

4. trakteer. Sannie se ma trakteer ons baie goed as ons vir haar gaan kuier.
5. vermoor. Die moordenaar het hom vermoor.
6. analitici. Mense wat probeer uitvind waaruit dinge bestaan word analitici genoem.
7. antropoloog. 'n Man wat baie van al die nasies van die wêreld af weet is 'n antropoloog.
8. weelderige. Die ryk man bly in 'n weelderige huis.
9. bindend. Jou belofte is bindend. Jy moet dus nie vergeet nie.
10. uittree. Die man gaan uittree omdat hy voel hy word te oud.
11. swaai. Sy swaai heen en weer.
12. leeu.
13. Christin (Christen). Hy is 'n christin.
14. reageer. Hoe sal hy reageer as ek hom vra om te help?
15. kolom. Die berig is in die derde kolom op die eerste bladsy van die koerant.
16. foto's. Hy het 3 foto's van haar geneem.
17. leër. 'n Leër is baie soldate bymekaar.
18. skêr.
19. spanne. Die twee spanne gaan rugby speel.
20. komponiste. 'n Vrou wat liedjies maak is 'n komponiste.
21. aktrise. 'n Vrou wat toneelspeel is 'n aktrise.
22. bankie. 'n Groot bank en 'n klein bankie.

Toets F(e)

1. slurp. Die olifant het 'n lang slurp.
2. spreuk. Dit is 'n spreuk van Salomo.
3. hemelryk. Die gele woon in die hemelryk.
4. ouditeur. 'n Man wat geldsake ondersoek is 'n ouditeur.
5. lafaard. Iemand wat baie bang is, is 'n lafaard.
6. subsidieer. As die regering help om vir mielies te betaal, sê ons die regering subsidieer die mielies.
7. spesialiteit. Iemand wat regtig baie van sy werk af weet is 'n spesialiteit.
8. marteling. Iemand wat bitter ly ondergaan 'n marteling.
9. honderd. Tien tiene is 'n honderd.
10. gebeurtenis. Dit was die grootste gebeurtenis van sy lewe.
11. kaling. 'n Stukke uitgebraaide vet is 'n kaling.
12. beteuel. Hy was kwaad maar hy het homself tog beteuel.
13. ghoen. Piet speel albaster met sy ghoen (Spreek asb. die „gh” uit soos die „g” in „going”).
14. ontbeer. Ons moes die geweldige hitte ontbeer.
15. onmiddellik. Jy moet onmiddellik huistoe gaan.
16. oë. Sy het blou oë.
17. finansiële. Finansiële sake is geldsake.
18. elementêre. 'n Elementêre saak is 'n baie eenvoudige saak.
19. lowwe. Hy het groot lowwe brood geëet.
20. swemster. 'n Meisie wat swem is 'n swemster.
21. boompie. 'n Groot boom en 'n klein boompie.
22. koninkie. 'n Groot koning maar 'n klein koninkie.

=====

BYLAAG VIII

Voorbeelde van 2 leerlinge se antwoorde in dieselfde toets. Die toets is toets E(e). Leerling A is in std. 1 en leerling B in std. 5. Metode van nasien word aangetoon.

<u>Leerling A</u>	<u>Leerling B</u>
1. blink ✓	1. blingk e
2. sproet ✓	2. sproet ✓
3. doderyk ✓	3. dooderyk b
4. kontrakteur ✓	4. kontaktraur h
5. dronkaard ✓	5. dronkaart e
6. venansieheel h	6. vanasiejeel h
7. identietyd h	7. iedentieteit h
8. vlugteling ✓	8. vluteling b
9. afgesonderd ✓	9. afgesoderd m
10. duisternis ✓	10. duisternes e
11. vraaing h	11. fraairt h
12. beul e	12. beul e
13. golf b	13. kolf b
14. ontgin ✓	14. ontgint e
15. kommessie m	15. komiesie m
16. oorloë ✓	16. oorloeë e
17. ovvieele h	17. ofessiejele h
18. komplimentêre ✓	18. komplemeteere h
19. rowwe ✓	19. rowe m
20. speelster ✓	20. smeelste h
21. riempie ✓	21. rempie b
22. horingkie e	22. hooringkie h

=====

BYLAAG IX

'n Voorbeeld van vorms gebruik by die nasien van die woorde van elke afsonderlike klas en verdeling van foute in „h“, „b“, „m“ en „e“.

STANDERD:1a

SKOOL:Nr. 6

TOETS: E(b) (1e dag)

Nr. van woord	Seuns	Meisies	Seuns (Totaal)					Meisies (Totaal)					Klas (Totaal)				
			✓	h	b	m	e	✓	h	b	m	e	✓	h	b	m	e
1	IIIIIIIIImIIIIImIIIIIm	IIIIIIIIIIIIIIII	16	-	-	4	-	13	-	-	-	-	29	-	-	4	-
2	IIIIImmImmIIImmIIIIImI	IIIIIIIIIIIIIIII	13	-	-	7	-	13	-	-	-	-	26	-	-	7	-
3	hhIbhIbbhIbbhhIbbIb	hbbIbbIIIIIIII	6	6	8	-	-	3	1	9	-	-	9	7	17	-	-
4	IbIbIbIIImIIIIImIIIIII	IbIIIIIIhIIIIII	15	-	3	2	-	11	1	1	-	-	26	1	4	2	-
5	ehIhheehhmhhhhhhbbbb	bhIbIIhIeehI	1	11	4	1	3	6	3	2	-	2	7	14	6	1	5
6	mmmhImehmmmmhhhhhhme	hmmmhmmhhmmhmm	1	9	-	8	2	-	7	-	6	-	1	16	-	14	2
7	hhhhhhhhhhbbhhhhhhhhhh	hhhhhhhhhhhhhhI	-	19	1	-	-	1	12	-	-	-	1	31	1	-	-
8	hhIhhbIhhhhbhhehhIbh	bmeIhIehIbebb	3	13	3	-	1	3	2	4	1	3	6	15	7	1	4
9	eeeebeIhhheeeehbeeI	eIeIIehhheheI	2	4	2	-	12	4	4	-	-	5	6	8	2	-	17
10	mIIheembhIIeIhmIbmII	bhIIhIhhIhehI	8	3	2	4	3	5	6	1	-	1	13	9	3	4	4
11	ehhmeemhmmeecheeemm	eeeeeeheeeeee	-	4	-	6	10	-	1	-	-	12	-	5	-	6	22
12	IIIEhhhehmeemeheIIImm	eeImhhIheIeeI	5	5	-	4	6	4	3	-	1	5	9	8	-	5	11
13	IeIeheeheIIehhhIIImh	eeIIIIeIIIIeI	6	6	-	1	7	9	-	-	-	4	15	6	-	1	11
14	IIIIhhhIhIIIIhhhehhIbe	IIbIIIIhIIIIhI	9	8	1	-	2	10	2	1	-	-	19	10	2	-	2
15	hbIbhmeImImmIbhhImbe	mmhImmmmbhbm	5	4	4	5	2	1	2	3	7	-	6	6	7	12	2
16	eheeeIIIEIeeIeheIIIIh	emeeeIIeeeee	8	3	-	-	9	2	-	-	1	10	10	3	-	1	19
17	eeeeheIeheeeehheIIme	seeeeeeeeeeee	3	3	-	1	13	-	-	-	-	13	3	3	-	1	26
18	hhhhhhhhhhmmhhhhhhhhmh	hhmmhhhhhhmmhmm	-	18	-	2	-	-	10	-	3	-	-	28	-	5	-
19	heehbmbhhheehhIhemh	bhhhIhmeehIem	1	11	1	2	5	2	5	1	2	3	3	16	2	4	8
20	heehheeIheehhhheIee	eeeeeeIeeIeeIee	3	8	-	-	9	4	-	-	-	9	7	8	-	-	18
21	mImhhIeIhmImImImIIIm	IbbmImImhIIImI	9	3	-	7	1	6	1	2	4	-	15	4	2	11	1
22	hIehheehhhhhhhhhhhmh	bmmhmmmmhhhhhhm	1	15	-	1	3	-	6	1	6	-	1	21	1	7	3

BYLAAG X

'n Voorbeeld van vorms gebruik by elke speltype vir die bepaling van (a) totale & % vir seuns, meisies & albei geslagte, (b) totale % vir die speltype en ontleding van spelfoute van elke standerd in "h", "b", "m" en "e".

SPELTYPE NR. 1 (km of mk)		STANDERD 1					STANDERD 2					STANDERD 3					STANDERD 4					STANDERD 5									
SEUNS	Woorde	T	✓	h	b	m	e	T	✓	h	b	m	e	T	✓	h	b	m	e	T	✓	h	b	m	e	T	✓	h	b	m	e
	is	30	30	-	-	-	-	36	36	-	-	-	-	31	31	-	-	-	-	20	20	-	-	-	-	23	23	-	-	-	-
	ru	38	16	1	-	-	21	36	24	-	-	-	12	28	16	-	-	-	12	26	18	-	-	-	8	30	25	-	-	-	5
	so	46	20	2	-	-	24	46	28	-	-	-	18	46	37	-	-	-	9	30	22	-	-	-	8	56	56	-	-	-	-
	na	34	25	1	-	-	8	30	25	-	-	-	5	26	20	-	-	-	6	31	31	-	-	-	-	33	33	-	-	-	-
	en	35	33	-	-	-	2	19	19	-	-	-	-	28	26	1	1	-	-	38	38	-	-	-	-	29	29	-	-	-	-
	in	32	28	2	1	-	1	33	33	-	-	-	-	27	27	-	-	-	-	29	29	-	-	-	-	18	18	-	-	-	-
A. Totaal		215	152	6	1	-	56	200	165	-	-	-	35	186	157	1	1	-	27	174	158	-	-	-	16	189	184	-	-	-	5
MEISIES	is	46	46	-	-	-	-	17	17	-	-	-	-	29	28	1	-	-	-	25	25	-	-	-	-	25	25	-	-	-	-
	ru	37	26	-	-	-	11	27	14	1	-	-	12	27	19	-	-	-	8	39	30	-	-	-	9	43	37	-	-	-	6
	so	41	25	-	1	-	15	28	18	-	-	-	10	48	45	-	-	-	3	42	37	2	-	-	3	44	43	-	-	-	1
	na	21	16	-	-	-	5	23	21	-	-	-	2	18	18	-	-	-	-	23	23	-	-	-	-	27	27	-	-	-	-
	en	23	23	-	-	-	-	38	38	-	-	-	-	28	27	1	-	-	-	27	27	-	-	-	-	23	23	-	-	-	-
	in	27	24	-	2	-	1	20	19	-	1	-	-	24	24	-	-	-	-	20	20	-	-	-	-	25	25	-	-	-	-
B. Totaal		195	160	-	3	-	32	153	127	1	1	-	24	174	161	2	-	-	11	176	162	2	-	-	12	187	180	-	-	-	7
S & M	GROOT TOTAAL (A + B)	410	312	6	4	-	88	353	292	1	1	-	59	360	318	3	1	-	38	350	320	2	-	-	28	376	364	-	-	-	12

BYLAAG X (VERVOLG)

% REGGESPEL (TIPE NR. 1)

Standerds:	1	2	3	4	5
Seuns:	71	82	84	91	97
Meisies:	82	83	93	92	96
S. & M.	76	83	88	91	97
Totale aantal woorde:					1849
Aantal reggespel:					1606
% vir hierdie speltipe:					87%

ONTLEDING VAN FOUTE (TIPE NR. 1)

Std.	h	b	m	e
1	6	4	-	88
2	1	1	-	59
3	3	1	-	38
4	2	-	-	28
5	-	-	-	12
Totaal:	12	6	-	225

BIBLIOGRAFIEA. Boeke:

1. Aucamp, G.: Woordeskat en Woordherhaling.
Duisend Afrikaanse Staatmakers wetenskaplik
saamgestel. Mercantile-Pers, Kaapstad; 1932.
2. Barnard, B. F.: The S.A.O.U. Spelling List.
Nasionale Pers Bpk., Kaapstad; 1935.
3. Bingle, H. J. J. en Potgieter, G. J.: Studies
oor die Godsdiens op skool. J. L. van Schaik,
Pretoria; 1947.
4. Bouman, A. C. en Pienaar, E. C.: Afrikaanse
Spraakkuns. Pro Ecclesia-drukkery, Stellen-
bosch; 1933.
5. Buys, M. M.: Juta se Spellys, Juta en Kie,
Kaapstad.
6. Coetzee, J. Chris: Eksperimentele Opvoedkundige
Studies, J. L. van Schaik, Pretoria; 1926.
7. Cramer, B.: Trap der Jeugd. Saul Solomon & Co.,
Kaapstad; 1875.
8. du Toit, S. J.: Vergelykende Taalkunde Van
Afrikaans en Engels. D. F. du Toit en Kie.,
Paarl; 1902.
9. Fitzgerald, J. A.: The Teaching of Spelling.
Bruce Publishing Co., Milwaukee; 1951.
10. Forsyth, R. A. en Forsyth, E. P.: Afrikaanse
Spellys (For English-speaking pupils.)
Shuter en Shooter, Pietermaritzburg.
11. Greene, H. A., Jorgensen, A. N. en Gerberich,
J. R.: Measurement and Evaluation in the
Elementary School. Longmans, Green & Co.,
New York; 1952.
12. Horn, E.: Teaching Spelling. American Educa-
tional Research Association of the National

13. Horn, E. en Ashbaugh, E. J.: The Horn-Ashbaugh Fundamentals of Spelling. Lippincott, Philadelphia; 1928.
14. Horn, T. D. en Otto, H. J.: Spelling Instruction. A Curriculum-wide Approach. The Casis School Faculty; 1954.
15. Kritzinger, M. S. B. en Steyn, H. A.: Skoolwoordeboek. J. L. van Schaik, Pretoria; 1938.
16. Le Roux, T. H.: Afrikaanse Taalstudies. J. L. van Schaik, Pretoria; 1943.
17. Martyn, I.: Learning to spell. A book for children aged 6 to 12. Harper of Holloway.
18. McCall, W. A.: (a) How to experiment in Education. MacMillan Co., New York; 1930.
(b) Measurement. MacMillan Co., New York; 1949.
19. McKee, P.: (a) Language in the Elementary School. Spelling, Composition and Writing. Houghton Mifflin Co., Boston; 1939.
(b) Reading and Literature in the Elementary School. Houghton Mifflin Co., Boston; 1934.
20. Meiklejohn, J. M. D.: The Spelling List Being 10,000 words selected from Civil Service and other Examination Papers with Fifteen Rules for Spelling. A. Holden, London; 1901.
21. Nelson, M. J.: Tests and Measurements in Elementary Education. The Cordon Co., New York; 1939.
22. Plekker, J. D.: Die Spellingbekwaamheid van Skoolkinders. (Die standaardisering van Speltoetse.) Proefskrif vir die D.Ed.-graad, Universiteit van Pretoria: 1946.

23. Scholtz, H. v. d. M.: Taal en Taalverskynsels.
Nasionale Pers Bpk., Bloemfontein; 1948.
24. Schonell, F. J.: (a) Essentials in Teaching
and Testing Spelling. MacMillan and Co.,
London; 1953.

(b) The Essential Spelling
List. MacMillan and Co., London; 1948.
25. Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en
Kuns (Taalkommissie): Afrikaanse Woordelys
en Spelreëls. Nasionale Boekhandel Bpk.,
Kaapstad; 1953.
26. Taute, B. en Jansen van Rensburg, J. A.:
Die Navorsing van Skoolprobleme. Unie-
Volkspers Bpk., Kaapstad; 1942.
27. Thorndike, E. L. en Lorge, I.: The Teacher's
Word Book of 30,000 words. Columbia
University, New York; 1944.
28. Tidyman, W. F.: The Teaching of Spelling.
World Book Co., New York; 1919.
29. Torgerson, T. L. en Adams, G. S.: Measurement
and Evaluation for the Elementary-School
Teacher. Dryden Press, New York; 1954.
30. Transvaalse Onderwysdepartement: (a) Voorge-
stelde Leerplanne vir Grade - Standaard 8.
Pretoria; 1948.

(b) Wenke
i.v.m. Taalonderrig. Lees en Spelling.
Pretoria; 1957.
31. Van den Heever, L.: 'n Objektiewe Studie
van die Spelling in Afrikaans op die middel-
bare skool. M.Ed.-verhandeling, P. U. K.
vir C. H. O., Potchefstroom; 1930.

32. Van der Walt, N.: Afrikaanse Spelonderrig in die laerskool. (M.Ed.-verhandeling.) Helpmekaar Korrespondensie-kollege, Johannesburg; 1939.
33. Van Loggerenberg, H. S. J.: 'n Onderzoek na die woordeskat en woordherhaling van leerlinge in die laerskool soos geopenbaar deur hulle private briewe. M.Ed.-verhandeling, P. U. vir C. H. O., Potchefstroom; 1954.

B. Tydskrifte:

1. Archer, C. P.: Readiness for Spelling, (artikel) in Education, Vol. 76, Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
2. Barbe, W. B. en Gannaway, V.: Spelling to Learn, (artikel) in Education, Vol. 76, Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
3. Betts, E. A.: What about Spelling ?, (artikel) in Education, Vol. 76, Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
4. Bloomer, R. H.: Word Length and Complexity Variables, (artikel) in Journal of Educational Research, Vol. XLIX, Nr. 7; Maart 1956.
5. Deacon, L.: The Teaching of Spelling can become too individualized, (artikel) in Education, Vol. 76, Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
6. Delacato, C. H.: Spelling - a five year study, (artikel) in Elementary English; Mei 1955.
7. Fitzgerald, J. A.: (a) How shall Phonics be used in the Teaching of Spelling ?, (artikel) in the Educational Digest, Vol. XVII

- (b) The Selection of Vocabulary for Basic Spelling Instruction, (artikel) in Education, Vol. 76, Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
8. Furness, E. L.: (a) Factors in Spelling Readiness, (artikel) in Educational Administration and Supervision, Vol. 41, Nr. 7; Nov. 1955.
- (b) Mispronunciation, Mistakes and Method in Spelling, (artikel) in Elementary English, Vol. 33; Des. 1956.
9. Gates, A. I.: Developing the Basic Spelling Techniques in the Language Arts Program, (artikel) in Education, Vol. 76, Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
10. Henry, N. B.: Teaching Language in the Elementary School, (artikel) in The 43rd. Yearbook of the National Society for the Study of Education, 1944.
11. Horn, T. D.: How syllables can help in Spelling, (artikel) in Education, Vol. 76, Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
12. Johnson, E. M.: Two Key Factors in Spelling Success, (artikel) in Education, Vol. 76, Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
13. Malherbe, E. G.: Wenke i.v.m. Engelse Spelonderwys, (artikel) in Die Unie, maandblad vir skool en huis, Oktober 1926.
14. Northby, A. S.: A comparison of 5 types of Spelling Tests for Diagnostic Purposes, (artikel) in Journal of Educational Research, Vol. 29, Nr. 5; 1936.

16. Richmond, A. E.: Children's Spelling Needs
and the Implications of Research, (artikel)
in Elementary English, Vol. 33; Des. 1956.
17. Scott, H. E. en Wilson, G. M.: A Critical
Examination of Spelling Words in One
Speller in Relation to 4 Standardized Tests
in Spelling, (artikel) in Journal of Edu-
cational Research, Vol. XLIX, Nr. 5; Jan. 1956.
18. Smuts, J.: Stryd onder die voorsetsels, (arti-
kel) in Die Huisgenoot, 21 Maart 1958.
19. Spache, G. D.: What's wrong with our teaching
of Spelling ?, (artikel) in Education, Vol.
76, Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
20. Staiger, R. C.: The Spelling Problem in High
School, (artikel) in Education, Vol. 76,
Nr. 5 (Spelling Number); Jan. 1956.
21. Strickland, R.: Utilizing Spelling Research,
(artikel) in The Educational Digest, Vol. 21,
Nr. 6; Feb. 1956. Ook in Childhood Education,
Vol. 32, Nr. 4; Okt. 1955.
22. Twle, C.: Spelling Confusion, (artikel) in
American Childhood, Vol. 40, Nr. 10; Jun. 1955.
23. Wagner, G.: They like to spell, (artikel) in
Education, Vol. 76, Nr. 5 (Spelling Number);
Jan. 1956.

=====