

**DIE ONTWIKKELING VAN 'N PARADIGMA VIR DIE  
SKRYF VAN 'N KINDERVERHAAL**

Helena Johanna Theron, Hons. B.A. (cum laude); H.O.D.

Verhandeling voorgelê vir die graad Magister Artium  
in die Departement Afrikaans en Nederlands aan die  
Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Studieleier: Prof. H.G.W. du Plessis  
Hulpleier: Dr. H.J.G. du Plooy

Potchefstroom  
1993

Geldelike bystand verleen deur die  
Sentrum vir Wetenskapsontwikkeling  
word hiermee met dank erken.  
Menings in hierdie werk uitgespreek  
of gevolgtrekkings waartoe geraak is,  
is dié van die navorser en moet nie  
aan die SWO toegeskryf word.

## **VOORWOORD**

Ek betuig graag my opregte dank en waardering aan die volgende persone en instansies:

- \* prof. Hans du Plessis, my studieleier, vir sy bekwame leiding, raad, aanmoediging en tyd; dit was vir my 'n voorreg om onder hom te kon studeer;
- \* dr. Heilna du Plooy, my hulpleier, vir haar waardevolle raad en insigte ten opsigte van die teoretiese aspekte;
- \* die Departement Afrikaans en Nederlands vir my vorming as student;
- \* mev. Heinie Venter vir onberispelike tikwerk;
- \* mev. Kobie van Aswegen vir die proeflees van die verhandeling;
- \* personeel van die Ferdinand Postma-biblioteek van die PU vir CHO;
- \* my man, Bauke, vir sy liefdevolle bystand en aanmoediging

en bo alles my dank aan God.

## ***ABSTRACT***

### **DEVELOPING A PARADIGM FOR WRITING A CHILDREN'S STORY**

This study is a first in South African Creative Writing. In the research the point of departure is to be found in the structural elements which the American linguist, William Labov, distinguished as underlying a well-structured oral narrative. These elements are in the course of the study developed into a paradigm which can be used in the writing of a children's story.

Against the background of the sociolinguistics of Labov's analysis, the elements are further placed within the theoretical framework of speech act theory and Mary Louise Pratt's narratological analysis. On the basis of the above study narratives are then classified.

The elements are then also applied to children's literature. Published and unpublished children's stories are analysed with reference to these elements and interviews done with authors of children's stories. On the basis of the analyses the elements are developed into a paradigm in the Creative Writing sense of the term.

Finally, the paradigm is explained within the framework of Creative Writing and then used to create a children's story (which has been accepted for broadcasting) for the purposes of the study.

## **INHOUDSOPGAWE**

Voorwoord .....	(i)
Abstract .....	(ii)
<b>HOOFSTUK 1 INLEIDING .....</b>	<b>1</b>
1.1 Inleiding .....	2
1.2 Probleemstelling .....	3
1.3 Doelstelling .....	6
1.4 Die bydrae van die studie .....	7
1.5 Teoretiese stelling .....	7
1.6 Die metode van ondersoek .....	8
1.7 Slot .....	9
<b>HOOFSTUK 2 LITERATUURVERKENNING .....</b>	<b>10</b>
2.1 Inleiding .....	11
2.2 Vertelling - enkele begrippe .....	12
2.3 Teoretiese agtergrond .....	14
2.3.1 Deiksis .....	15
2.3.1.1 Die uiting as eenheid van die vertelling .....	15
2.3.1.2 Deiksis in die vertelling .....	18
2.3.1.2.1 Persoon .....	18
2.3.1.2.2 Tyd .....	21
2.3.1.2.3 Ruimte .....	27
2.4 Die taalhandelingssteorie .....	30
2.5 Die Labov-metode .....	38
2.5.1 Uittreksel .....	39
2.5.2 Oriëntasie .....	39

## Inhoud (vervolg)

2.5.3	Verwikkelde handeling .....	40
2.5.4	Evaluering .....	40
2.5.5	Resultaat .....	45
2.5.6	Coda .....	45
2.6	Die struktuur van die mondelinge vertelling in Afrikaans .....	46
2.6.1	Die vertelling as taalhandeling .....	48
2.6.2	Samevattend .....	49
2.7	Mary Louise Pratt .....	49
2.8	Die klassifikasie van vertellings .....	56
2.9	Analise van 'n vertelling .....	58
2.10	Samevatting .....	63
2.11	Voorbeeldvertellings .....	64
HOOFSTUK 3	'N PRAKTIESE TOEPASSING VAN DIE TEORETIESE BEGINSELS .....	67
3.1	Inleiding .....	68
3.2	Analise van gepubliseerde kinderverhaal .....	70
3.2.1	Inleiding .....	70
3.2.1.1	<u>Jorsie</u> - Sophie Muller .....	71
3.2.1.2	<u>Belladonna prima donna</u> - Philip de Vos .....	77
3.2.1.3	<u>Swart Ster, Wonderster</u> - Corlia Fourie .....	87
3.2.2	Gevolgtrekking.....	91
3.3	Die gestruktureerde onderhoud.....	97
3.3.1	Inleiding .....	97
3.3.2	Die vrae .....	98

<b>Inhoud (vervolg)</b>		
3.3.3	Die response .....	100
3.3.3.1	Alba Bouwer .....	100
3.3.3.2	Corlia Fourie .....	101
3.3.3.3	Rona Rupert .....	103
3.3.3.4	Elsabé Steenberg .....	104
3.3.4	Interpretasie van die respons .....	106
3.3.5	Gevolgtrekking .....	108
3.4	Afgekeurde manuskripte .....	108
3.4.1	Inleiding .....	108
3.4.2	Korpus .....	109
3.4.3	Gevolgtrekking .....	110
3.5	Samevatting .....	112
<b>HOOFSTUK 4 DIE ONTWIKKELING VAN 'N PARADIGMA .....</b>		<b>113</b>
4.1	Inleiding .....	114
4.2	Paradigma .....	114
4.3	Die geïdentifiseerde elemente as 'n paradigma .....	118
4.4	Skryfkuns as 'n vak .....	119
4.5	Slot .....	123
<b>HOOFSTUK 5 'N KREATIEWE TOEPASSING .....</b>		<b>124</b>
5.1	Inleiding .....	125
5.2	'n Kinderverhaal .....	126
5.3	'n Toepassing van die paradigma .....	130
5.3.1	Uittreksel .....	130
5.3.2	Oriëntasie .....	130

<b>Inhoud (vervolg)</b>		
5.3.3	<b>Evaluering</b> .....	131
5.3.4	<b>Verwikkelde handeling</b> .....	131
5.3.5	<b>Resultaat</b> .....	131
5.3.6	<b>Coda</b> .....	131
5.4	<b>Slot</b> .....	132
 <b>HOOFSTUK 6 BEVINDING</b> .....		133
 <b>BIBLIOGRAFIE</b> .....		135

# **HOOFSTUK 1      INLEIDING**

## **INHOUD**

- 1.1    Inleiding
- 1.2    Probleemstelling
- 1.3    Doelstelling
- 1.4    Die bydrae van die studie
- 1.5    Teoretiese stelling
- 1.6    Die metode van ondersoek
- 1.7    Slot

# **HOOFSTUK 1      INLEIDING**

## **DOELSTELLING**

In hierdie inleidende hoofstuk word die sentrale uitgangspunte en algemene verantwoording van die studie uiteengesit.

### **1.1      Inleiding**

In 'n sekere sin is hierdie studie in sy geheel 'n eksperimentele studie. Dit is 'n studie in die Afrikaanse Skryfkuns, waar Skryfkuns ruweg die vertaling is van die vak *Creative Writing*, soos wat dit veral in die Amerikaanse literatuur en die Amerikaanse praktyk gebruik word. 'n Studie van die Amerikaanse literatuur oor hierdie onderwerp en 'n studie van die inhoud van sodanige kursusse, soos weergegee in die jaarboeke van universiteite, soos Iowa, Oklahoma, Tulsa, en UCLA, waar die vak gedoseer word, dui daarop dat Skryfkuns tradisioneel byna uitsluitlik of dan hoofsaaklik met die skryfpraktyk verband hou. Soos wat dit egter in hierdie studie gebruik word, word ook 'n substansiële gedeelte skryfteorie veronderstel. Hierdie teorie dui op die teorie van die skryfkuns as wetenskap soos wat dit in die literatuur oor kreatiewe skryfwerk neerslag vind. Die eksperimentele of dan die vernuwende in hierdie studie is daarin geleë dat dit die eerste wetenskaplike verhandeling in Afrikaans is oor die Afrikaanse Skryfkuns.

Afrikaanse literatuur oor hierdie onderwerp is betreklik beperk, eintlik is selfs die Suid-Afrikaanse literatuur rondom die onderwerp beperk. Daar bestaan enkele Afrikaanse bronne oor die teorie van die Skryfkuns, en dit is net dié van Hennie Aucamp (1986, 1992) en Hans du Plessis (1993a) wat die teorie self betrek.

Dit is egter so dat die Skryfkuns veel steun vind in die literatuurteorie. Daarom bestaan die teorie van die Skryfkuns nie in 'n vakuum nie. In hierdie studie word die eerste treë in die Afrikaanse Skryfkuns gegee, met die insigte van die literatuurteorie, taalkunde en die skryfpraktyk self as steun.

Waar die Amerikaanse graadkursusse net op die praktyk steun, word daar in hierdie studie gepoog om ook 'n hoë mate van Skryfkunsteorie te betrek.

## **1.2 Probleemstelling**

Ten einde 'n paradigma as deel van 'n teorie vir die Skryfkuns daar te stel, word daar in hierdie verhandeling in die eerste plek aansluiting gevind by die Amerikaanse linguïst, William Labov (1976), se identifikasie van ses elemente as konstantes by die mondelinge vertelling. Labov onderskei dan:

1. Uittreksel (die wyse waarop die verteller die hoorder se aandag kry).
2. Oriëntasie (plasing van die tyd, ruimte en persoon as vertellerskategorieë binne die vertelling as fiktiewe deiktiese sentrum).
3. Verwikkelde handeling (die verloop van die storie self).
4. Evaluering (hoekom die storie hoegenaamd vertel word en 'n soort waardeoordeel oor dit wat in die storie vertel word en oor wie die storie vertel word).
5. Resultaat (wat uiteindelik gebeur).
6. Die coda (oorbrugging terug na die werklikheid).

Die Labov-metode word as vertrekpunt vir hierdie studie geneem omdat die mondelinge vertelling die natuurlike manier van vertel is. Die elemente wat vir die natuurlike vertelling onderskei kan word, behoort logieserwyse ook dan vir die meer gestruktureerde vertelling te kan geld.

Verder is dit so dat Labov se analise ook reeds op die Afrikaanse vertelling deur Du Plessis (1984) en deur Prinsloo (1987) toegepas is. Verder het 'n ondersoeker soos Pratt (1977) hierdie model binne die literatuurteorie geplaas. Pratt bou voort op Labov se analise deur van die veronderstelling uit te gaan dat dieselfde ses elemente op 'n verhaal as vertelling van toepassing gemaak kan word. Volgens haar (1977:50) beskik mense oor die natuurlike aanvoeling vir die reëls waarvolgens stories aangebied, vertel en verstaan word. Sy toon 'n verband aan tussen die natuurlike vertelling as onbeplande diskoers en die ontwikkelingsgang in verhalende literatuur as beplande diskoers, al word die elemente op verskillende maniere georden ter wille van byvoorbeeld artistieke kwaliteit.

Sou daar nou op grond van die elemente self, geplaas binne die breër raamwerk van die teorie, ook in die kinderliteratuur as ondersoekveld binne die Skryfkuns nie 'n paradigma aan die hand hiervan gepostuleer kon word nie? Indien so 'n paradigma moontlik is, kan dit as middel gebruik word in die onderrig van die Skryfkuns.

Die term paradigma word verder aan in hierdie studie duidelik gepresiseer, want dit kan verwarrend wees, aangesien paradigma en paradigmatisering terme is wat in die wetenskapsfilosofie, die literêre teorie en die taalkunde verskillend gebruik word. 'n Mens sou eintlik kon sê dat dit terme is wat wyd in die wetenskap (en ook daarbuite) gebruik word. In Hoofstuk 4 word die gebruik van die term vir hierdie studie breedvoeriger uiteengesit. Hier kan daar bloot daarmee volstaan word dat paradigma in hierdie studie dui op 'n model waarbinne 'n kinderverhaal geskep kan word. Dit word dus redelik enkelvoudig gebruik om 'n sekere soort raamwerk aan te dui, en nie onderlinge verhoudinge tussen die elemente nie.

Die terme kinderliteratuur en kinderverhaal verdien nadere omskrywing.

Kinderliteratuur word vir die doel van hierdie verhandeling gesien as 'n oorkoepelende term om na literatuur te verwys wat vir die kind van drie tot twaalf jaar geskik is. Van Gorp (1984) verwys na kinderliteratuur as: "... boeke en tekste voor lezers vanaf de

peuterleeftijd tot ongeveer 11 tot 12 jaar". Dié literatuur sluit dan in verse, drama, sprokies, ensovoorts.

Steenberg (1992:202) sien kinderliteratuur as 'n selfstandige afdeling van die literatuur. Die ooreenkomste met literatuur wat vir volwassenes bedoel is, is dan daarin geleë dat sowel kinder- as volwasseliteratuur daarop gemik is om die wêreld te verken en sin aan die wêreld te gee. Kinderliteratuur moet egter kindgerig geskryf word sodat die kind vir wie dit bedoel is dit sal verstaan. Om kindgerig te skryf, veronderstel in geen opsig 'n minderwaardige letterkunde nie. Tereg merk Pienaar (1968:66) op: "Die skrywer moet *uit* die kinderwêreld skryf en nie *oor* die kind of sy wêreld nie. Dit beteken dat die skrywer 'n begrip moet hê van die kind se omgewing, sy gedagtes, ervaring, en gevoelslewe, dat hy eintlik deel daarvan moet word. Die skrywer mag nie as buitestaander die kind en die kinderwêreld betrag nie ..."

Met die kinderverhaal word dan bedoel 'n verhalende teks (waar daar by implikasie altyd 'n verteller teenwoordig is) wat vanweë die bedoelde leser anders vertoon as 'n verhalende teks wat vir volwasse lesers bedoel is.

Die vraag na die mate waarin 'n kinderverhaal van 'n volwasse verhaal verskil, regverdig 'n totale studie. Kortliks kom dit egter daarop neer dat die hantering van byvoorbeeld karakters, vertelinstantie, fokalisasie, ruimte, tyd, ensovoorts sal verskil. In dié verband kan na Pienaar (1968) verwys word wat die kwessie in volledigheid bespreek.

Op grond van 'n teoretiese uiteensetting en toepassingsmoontlikhede word daar in dié studie uitgegaan van die standpunt dat 'n paradigma gepostuleer kan word vir die skryf van 'n kinderverhaal.

### 1.3 Doelstelling

Dit is die algemene doelstelling van hierdie studie om 'n kreatiewe paradigma daar te stel waarbinne 'n (voornemende) skrywer kan werk om 'n kinderverhaal te skryf.

Deur Labov se ses elemente as vertrekpunt te neem, word daar in hierdie studie beoog om hierdie ses elemente ook in die kinderverhaal te identifiseer. Indien dit dan ook as elemente in die kinderverhaal aanwesig is, sou daar geargumenteer kon word dat dieselfde elemente as paradigma gebruik kon word wanneer iemand binne die Skryfkuns geleer word om vir kinders te skryf. Dit is nie die doel van hierdie studie om die geldigheid van hierdie paradigma vir die ander genres te toets nie. Verder word daar ook nie beweer dat hierdie paradigma die enigste kreatiewe paradigma is nie. Ander aspekte van die skryfonderrig, byvoorbeeld die teken en voorstel van karakters, vertelinstantie en fokalisasie, dialoog, spanning, ensovoorts is natuurlik belangrik wanneer iemand in die Skryfkuns onderrig word, maar die beskrywing en bespreking van hierdie aspekte maak nie deel uit van hierdie studie nie.

Die spesifieke doelstellings van hierdie studie is verder:

1. Die daarstel van 'n wetenskaplike basis van die paradigma op grond van 'n literatuurondersoek.
2. Motivering vir die paradigma uit data wat uit die praktyk verkry word, naamlik in die eerste plek deur die elementanalise van geslaagde kinderverhale, tweedens deur die voer van gestruktureerde onderhoude met erkende en gevestigde Afrikaanse kinderverhaalskrywers en laastens deur die analise van enkele kinderverhale wat deur erkende Afrikaanse uitgewers afgekeur is.

3. Om dan uiteindelik teen die agtergrond van die studie self 'n kinderverhaal te skep. Hierdie kinderverhaal is aan keuring onderwerp en dit is aanvaar vir uitsending in die program Siembamba, van Afrikaans Stereo. (Een van die eise wat aan die eie verhaal gestel is, was dat dit deur 'n buite-instansie gekeur sou word.)

#### **1.4 Die bydrae van die studie**

Na aanleiding van die vertellings wat Labov, en in 'n veel groter mate Prinsloo (1987), gebruik het asook 'n hele aantal ongepubliseerde vertellings, is tot die gevolgtrekking gekom dat dit moontlik is om op grond van die elemente 'n aantal tipes vertellings te klassifiseer. Hierdie klassifikasie het ook grootliks die vermoede bevestig, naamlik dat die elemente 'n soort immanente struktuur is wat op grond van gestruktureerdheid en beplandheid 'n kinderverhaal tot gevolg kan hê.

Aangesien Skryfkuns as universiteitsvak heeltemal nuut is in Suid-Afrika, bestaan daar nog geen wetenskapstradisie hiervoor nie. Hierdie studie poog om 'n bydrae te maak tot die beskrywing van die teorie en die praktyk van Skryfkuns as dissipline wat ook 'n praktiese dimensie moet insluit. Daarom word die paradigma waarom dit in hierdie studie gaan, nie as analisemodel aangebied nie, maar as paradigma wat in die skeppingsproses gebruik kan word, juis as paradigma en nie as resep nie.

#### **1.5 Teoretiese stelling**

Field (1982) gebruik 'n paradigma as onderrigmodel in die onderrig van draaiboekskrywers, en dit word deur Human (1989) vir Afrikaans ondersoek. Daar word daarom aanvaar dat daar in die Skryfkuns van 'n paradigma gebruik gemaak kan word.

Hiermee saam word aanvaar dat daar, soos Pratt (1977) uitgegaan kan word van die veronderstelling dat daar bepaalde ooreenkomste tussen gewone en literêre taal bestaan -

dáárom kan sy Labov se ses elemente vir 'n mondelinge vertelling ook vir die analise van 'n literêre teks gebruik. Ook Prinsloo (1987) gebruik hierdie elemente (en sy brei daarop uit) as sy die Afrikaanse mondelinge vertelling ondersoek.

Vanuit Pratt se beskouing rondom die literêre taalhandelingsituasie, veral met verwysing na Labov se elemente, kan daar veronderstel word dat daar 'n paradigma tot stand gebring kan word waarvolgens 'n skrywer 'n kinderverhaal kan struktureer.

Sou 'n paradigma in terme van die ses struktuurelemente daargestel kan word op grond van die teoretiese beredenering en op grond van die analise van geslaagde en niegeslaagde kinderverhale, sou die uitkomst van die analyses omgekeer kon word sodat die paradigma as paradigma by die skeppingsproses kon geld.

## **1.6 Die metode van ondersoek**

Daar word in die eerste plek 'n literatuurstudie gedoen ten einde die paradigma wat daargestel word, binne 'n teoretiese raamwerk te plaas. Deur die analise van gepubliseerde kinderverhale, die voer van gestruktureerde onderhoude met Afrikaanse kinderboekskrywers en deur die analise van afgekeurde kinderverhale, kan daar op empiriese gronde 'n paradigma tot stand gebring word. Teen die agtergrond van die teorie en die empiriese ondersoek word die paradigma vir 'n kinderverhaal gepostuleer en 'n kinderverhaal word vir die doel van hierdie studie deur die navorser self geskep.

In hierdie eerste hoofstuk word die probleemstelling, doelstelling en 'n teoretiese stelling verwoord en verduidelik. Daarna volg 'n uiteensetting van die metode van ondersoek.

Geen wetenskap, daarom ook nie die wetenskap van die Skryfkuns nie, kan sonder deeglike teoretiese begroning tot uiteindelijke praktiese toepassing gevoer word nie. Aangesien die Skryfkuns van Afrikaans, en ook in Suid-Afrika oor die algemeen, nog 'n baie jong dissipline is, wat tans slegs aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys as graadvak gedoseer word, moes daar buite die vak self ook na

wetenskaplike begroning gaan soek word. Uit die buurdissiplines van die taal- en letterkunde word daar dan 'n teoretiese raamwerk geformuleer waarbinne die spesifieke skryfkunsmas faset geplaas kan word. In Hoofstuk 2 word aandag geskenk aan die teorie van die Labov-elemente, en ook uitgebrei soos wat dit in die literatuurteorie beskryf is. Verder word die taalhandelings teorie betrek versover die skep van die woordkuns in wese 'n bepaalde soort taalhandeling veronderstel.

In Hoofstuk 3 word data vanuit die woordkunspraktyk, spesifiek die kinderverhaal, ondersoek, en onderhoude word gevoer ten einde vas te stel of dieselfde elemente wat teoreties geïdentifiseer is, ook uit die woordkunspraktyk afgelei kan word.

Die uitkomst van die teorie en die praktyk word in Hoofstuk 4 toegepas sodat daar dan inderdaad 'n gevolgtrekking gemaak kan word, en 'n paradigma vir die skryf van 'n kinderverhaal gepostuleer kan word. Dit blyk dat so 'n paradigma moontlik is, en in die voorlaaste hoofstuk word die paradigma as raamwerk gebruik om 'n oorspronklike kinderverhaal vir die doel van hierdie studie te skep. Die slothoofstuk formuleer die bevindings van hierdie studie.

## **1.7 Slot**

Hierdie verhandeling poog om die skryfteorie en die skryfpraktyk op 'n bepaalde vlak te versoen, terwyl daar deurgaans rekening gehou word met die feit dat die kinderliteratuur een van die onderafdelings van die Skryfkuns is. Verder moet daar deurgaans ook rekening gehou word met die praktykgerigtheid van skryfonderrig. Die praktyk is daarom deurgaans van belang, sonder om die wetenskaplik teoretiese begroning van die wetenskap van skryfkuns uit die oog te verloor.

## **HOOFSTUK 2    LITERATUURVERKENNING**

### **INHOUD**

- 2.1    Inleiding
- 2.2    Vertelling - enkele begrippe
- 2.3    Teoretiese agtergrond
- 2.4    Die taalhandelingsteorie
- 2.5    Die Labov-metode
- 2.6    Die struktuur van die mondelinge vertelling in Afrikaans
- 2.7    Mary Louise Pratt
- 2.8    Die klassifikasie van vertellings
- 2.9    Analise van 'n vertelling
- 2.10    Samevatting
- 2.11    Voorbeeldvertellings

**DOELSTELLING**

Dit is die doel van hierdie hoofstuk om in die eerste plek die analise van die mondelinge vertelling binne teoretiese verband te plaas. Binne hierdie verband word struktuur-elemente dan onderskei. Verder word soorte vertellings teoreties geklassifiseer en 'n vertelling word geanaliseer. Teen hierdie teoretiese agtergrond en klassifikasie kan daar verder in die studie na die analise van 'n kinderverhaal gekyk word.

**2.1 Inleiding**

Begrippe soos vertelling, teks, sin en clause word dikwels gebruik in die omskrywing van die aard van die literêre en linguistiese ondersoekobjek.

Daar word in die eerste plek in hierdie hoofstuk aandag aan die inhoud van enkele relevante begrippe geskenk.

Dit is belangrik dat die analise van 'n kinderverhaal in hierdie verhandeling in verband gebring word met teoretiese analyses van 'n mondelinge vertelling. Die analise van 'n vertelling kan vanuit Labov (1976) se linguistiese analisemetode benader word, maar omdat die einddoel van hierdie verhandeling die analise van die kinderverhaal is, word ook die meer literêre benadering van Pratt (1977) betrek. Dit word uit die bespreking verder duidelik dat die taalhandelingssteorie 'n manier voorsien om oor uitinge te praat,

nie net met verwysing na hulle grammatiese kenmerke nie, maar ook in terme van hulle konteks.

Dit volg hieruit dat daar afgesien van die uiteensetting van Labov en Pratt se benadering, ook aandag aan die taalhandelingsteorie geskenk moet word.

Aangesien sowel Labov as Pratt se analyses die begrip deiksis as 'n grondbegrip gebruik, moet deiksis ook onder die loep geneem word.

In die Afrikaanse literatuur word die studie van Prinsloo (1987) oor die mondelinge vertelling as belangrik aanvaar en haar benadering word ook oorsigtelik beskou.

Teen die agtergrond van 'n begripsomskrywing en binne die teoretiese raamwerk van bepaalde analisemetodes word mondelinge vertellings geklassifiseer en ontleed. Teen hierdie agtergrond en op soortgelyke wyse kan 'n kinderverhaal dan in die volgende hoofstuk ontleed word ten einde vas te stel of die struktuurelemente ook kreatiewe elemente in die kinderverhaal kan wees.

## 2.2 Vertelling - enkele begrippe

Die vertelling onderskei homself van die kortverhaal of roman op grond van die aanbieding - veral dan ten opsigte van gestruktureerdheid en beperkte omvang.

Met *vertelling* word in dié studie nie bedoel vertelling (*narration*) soos wat dit in die narratologie gebruik word nie. Binne die narratologie word met die begrip vertelling *vertelhouding* in die teks bedoel (Du Plooy, 1992:566). In hierdie verhandeling word die term vertelhouding gebruik en as 'n aspek van die teks ondersoek.

Om die term *teks* te omskryf is moeilik. In hoofsaak is daar twee denkrigtings. Die eerste denkrigting sien teks as 'n funksie van een of ander buitetekstuele konteks. Die tweede denkrigting sien teks as 'n selfstandige, outonome entiteit. Konteks is dus die

teks in die omgewing van 'n woord of sin of fragment wat nodig is vir die verstaan van die juiste betekenis van die woord, sin of fragment (Johl, 1992:530).

Van Dijk (1976:274) onderskei tussen *artificial* en *natural narratives*. Eersgenoemde verwys na literêre werke, soos kortverhale of dramas. Hierdie vertellings het 'n duidelike gestruktureerde aard. *Natural narratives* verwys na vertellings soos wat dit voorkom in alledaagse gesprekke. Binne die opset van dié bespreking sal aan albei aandag gegee word.

Labov (1976:359) definieer *natural narratives* as:

"One method of recapitulating past experience by matching a verbal sequence of clauses to the sequence of events which (it is inferred actually) occurred."

Prinsloo (1987:23) sien 'n vertelling as 'n intensionele taalhandeling wat uit ten minste twee tydsgeordende clause bestaan met 'n sentrale onderwerp as saambindende faktor. Ook Prince (1982:4) is van mening dat die minimale storie 'n representasie van ten minste twee vertelde gebeure of situasies moet wees wat mekaar in tyd opvolg.

Die volgende kan dus nie 'n vertelling wees nie:

**Sy is hartseer.**

Hier is nie sprake van 'n reeks gebeurtenisse nie, waar die ordening in sinsverband 'n logiese weergawe van gebeurtenisse bied.

Die preteoretiese begrip *sin* hoef hier nie bespreek te word nie, want dit gaan nie om die definisie van *sin* nie. Hiernaas word ook die term *clause* gebruik soos wat dit in die Afrikaanse taalkunde deur F.A. Ponelis (1979) gebruik word.

Die onderskeid *sin* en *clause* verdien egter nadere omskrywing. Met *sin* word bedoel 'n hoofsin. Ponelis (1979:3) verwys hierna as 'n onafhanklike sin.

**Mev. Le Roux is 'n besige mens.**

*Clause* daarenteen verwys na 'n konstruksie wat 'n hoofwerkwoord bevat, afgesien daarvan of die konstruksie onafhanklik (hoofsin) of afhanklik (bysin) is. Daar is twee clause in die volgende:

**[Ek dink]( mev. Le Roux is 'n besige mens).**

Dit is afgelei uit die dieptesinne

**Ek dink DIT. EN Mev. Le Roux is 'n besige mens.**

### VERTELLING

Vir die doel van hierdie studie sal die volgende definisie as werksdefinisie van vertelling gebruik word: 'n vertelling is een manier om 'n wedervaring talig te verhaal deur gebeurtenisse of situasies te vergestalt in 'n reeks clause van ten minste twee gebeure of situasies wat - so word voorgegee - plaasgevind het.

### 2.3 Teoretiese agtergrond

Voordat daar oor Labov se elemente self geteoretiseer kan word, is dit noodsaaklik dat die breë teoretiese agtergrond waarteen die elemente bespreek word duidelik gemaak word.

'n Algemene begrip soos deiksis staan sentraal by die interpretasie van Labov (1976) se analise. Verder bring die taalhandelingssteorie 'n ander dimensie vir die analise ter sprake. In Pratt (1977) se voortbou op die werk van Labov word hierdie dimensie ook

betrek. Ten einde die meer linguistiese benadering van Labov ook vir die Skryfkunsteorie bruikbaar te maak, word die Labov-beskouing in hierdie studie van meer as een teoretiese kant bekyk.

Die breër teoretiese plasing van Labov se elemente maak dit uiteindelik moontlik om vanuit die teoretiese raamwerk 'n meer praktiese paradigma vir die skryf van 'n kinderverhaal te postuleer.

### **2.3.1 Deiksis**

#### **2.3.1.1 Die uiting as eenheid van die vertelling**

Die term *deiksis* het in die oorspronklike Grieks beteken: om aan te dui, te wys.

'n Uiting word deur 'n bepaalde persoon gemaak en is ten opsigte van tyd en ruimte gebonde. Deur middel van deiksis word 'n taaluiting direk aan aspekte van die konteks gekoppel. Die deiktiese sentrum veronderstel die driedimensionele snypunt van spreker, ruimte en tyd in die teenwoordigheid van 'n hoorder. Dit is dus verklaarbaar dat Wybenga (1983:21) die deiktiese sentrum definieer as: "in die eerste instansie die sprekersposisie ten tye van spreke".

Wybenga (1985:211) wys daarop dat die deiktiese sentrum 'n implisiete gegewe van die diskoers is. Deur middel van voorbeelde toon hy dat dit nie objektiveerbaar of projekteerbaar is nie.

Indien die uiting:

**Dit is koud.**

sonder enige ander tyds- of ruimtelike verwysings gemaak word, beteken dit dat dit op daardie tydstip en op die plek van die uiting koud is (vergelyk Lyons, 1981:231). In hierdie geval is die deiktiese oriëntasie vanselfsprekend.

In die uiting:

**Dit is koud daar.**

is **daar** nie gelyk aan die deiktiese sentrum nie. Dit verwys nie noodwendig na die onmiddellike omgewing van die deiktiese sentrum nie. Dit is dus 'n verwysingspunt waarna daar vanuit die deiktiese sentrum verwys word.

Dieselfde geld ook ten opsigte van **nou** in die volgende voorbeeld:

**Dit is nou koud.**

Hierdie verwysing kom eksplisiet in die teks voor en is dus altyd tekstueel bewysbaar, soos Ponelis (1979:262) ook aantoon deur middel van die volgende voorbeelde:

**Voor die einde van die jaar sal die kerk ingewy wees.**

**Teen twaalfuur môremiddag het ons lankal die pad gevat.**

Lyons (1979:637) gee die volgende definisie van deiksis: "By deixis is meant the location and identification of persons, objects, events, processes and activities being talked about, or referred to, in relation to the spatiotemporal context created and sustained by the act of utterance and the participation in it, typically of a single speaker and at least one addressee."

Lyons (1979:638) wys voorts daarop dat die spreker die middelpunt vorm van waaruit die tydruimtelike konteks ontstaan, waarna verwys word as die deiktiese konteks.

Levinson (1983:64) sê egter ook dat dié deiktiese middelpunt kan verskuif na ander sprekers, "... ways that shift this deictic centre to other participants, or indeed to protagonists in narratives".

Lyons se definisie gaan dus daarom dat daar 'n verhouding bestaan tussen die ego-sentriese spreker aan die een kant wat binne 'n tydruimtelike konteks deur middel van 'n

taaluiting wil kommunikeer met 'n hoorder en aan die ander kant hierdie spreker se verwysings na persone, voorwerpe, gebeure wat deur die hoorder, binne die bepaalde tydruimtelike konteks wat geskep is, gelokaliseer en geïdentifiseer moet word.

Die deiktiese sentrum is nie 'n tekstuele element nie, maar 'n kontekstuele element wat as **a priori** vir enige diskoers aanvaar word. Alle kontekstelemente is deel van die deiktiese sentrum. Die deiktiese sentrum oriënteer terwyl hierdie verwysings op hulle beurt kan dien as oriëntering vir verdere verwysingspunte soos in die volgende voorbeeld:

**Môre kom ek jou om agtuur in die oggend oplaai.**

In hierdie geval word **môre** uit die deiktiese sentrum georiënteer, dit wil sê die dag na die uiting. **Agtuur in die oggend** word weer om hierdie verwysingspunt georiënteer.

Die tradisionele kategorieë van deiksis is persoon, plek en tyd wat verbind kan word met die drie epiese kategorieë in die narratologie, naamlik persoon, tyd en ruimte.

Du Plessis (1984) noem dat daar by die mondelinge vertelling nie alleen sprake is van 'n werklike deiktiese sentrum nie, maar ook van 'n fiktiewe deiktiese sentrum - sodat daar dan by die vertelling sprake is van ten minste twee deiktiese sentrums.

Venter (1982:4) praat in dié verband van "epies relevante verdubbeling van kategorieë ...", naamlik tydsverdubbeling (fiktiewe of storietyd en werklike tyd), ruimteverdubbeling (vertelde en vertelruimte) en persoonsverdubbeling (belewende en vertellende ek).

Die belangrikheid van die deiktiese konteks vir die kommunikasie van die literêre teks is daarin geleë dat alle uitinge alleen werklik betekenis verkry binne 'n betrokke konteks, dat hierdie konteks ook geskep word deur 'n spreker (verteller) wat 'n boodskap wil oordra aan 'n ontvanger ('n leser) en dat die leser die konteks alleen kan rekonstrueer uit

die uiting, die taaltekens self, waarin hy dan absoluut afhanklik is van die spreker se verwysings na persoon, plek en tyd, dit wil sê die deiktiese elemente.

In die taalkunde hou deiksis nou verband met die deiktiese sentrum wat in terme van persoon, tyd en ruimte uitgedruk kan word. Hierdie drie terme word nie altyd presies dieselfde in die taal- en letterkunde gebruik nie.

Die doel van die hieropvolgende bespreking is om deiksis vir die doel van hierdie studie binne die taal- en letterkunde te plaas.

### *2.3.1.2 Deiksis in die vertelling*

#### **2.3.1.2.1 Persoon**

Lyons (1979:638) is van mening dat 'n gespreksituasie waarin taaluitings gemaak word, egosentrië benader moet word. Die spreker is dus altyd die middelpunt van waaruit die tydruimtelike konteks ontstaan wat dan bekendstaan as deiktiese konteks.

Ook Levinson (1983:63-64) sien die egosentrisiteit van die spreker as die middelpunt van deiksis. Die egosentrië spreker is dan as gevolg van hierdie situasie die bepaler van die tydskern, ruimtekerne, gesprekskern en sosiale kern van waaruit alle verwysings na persoon, tyd, plek en gebeure gemaak word. Levinson noem ook dat binne die gespreks- en narratiewe situasie die egosentrië middelpunt kan verskuif van spreker na spreker.

Genette (1980:186) onderskei tussen stem (voice) en fokalisasie. Hy is dan ook van mening dat die verteller in die teks van die fokalisator onderskei kan word deur die volgende vrae te vra:

- a) Wie sien?
- b) Wie vertel?

Genette se onderskeiding is deur Bal (1978:108) fyner uitgewerk met die begrippe *fokalisasie* en *fokalisator*. Bal (1978:108) beskryf fokalisasie as "de relatie tussen de gepresenteerde elementen en die visie van waaruit deze worden gepresenteer ... Focalisatie is dus de relatie tussen de visie en dat gene wat 'gezien', waargenomen word".

Die bepaling van fokalisasie en fokalisator is van belang as gevolg van die feit dat dit ook 'n aanduiding kan wees van perseptuele waarneming, ideologiese oriëntasie en die emosionele sfeer waarbinne karakters beweeg.

Bal (1978:110) sien die fokalisator as die subjek van fokalisasie. Die fokalisator is dus 'n punt van waarneming waaruit die werklikheid gesien word. Aldus Anker (1987:29) kan hierdie punt van waarneming vergelyk word met die egosentriese middelpunt van waarneming.

Bal (1978:111-112) onderskei tussen verskillende vorme van fokalisators:

- \* Interne fokalisator wat binne die verhaal staan.
- \* Eksterne fokalisator wat buite die verhaal staan.

Binne 'n bepaalde verhaal kan die fokalisasie wissel of konstant bly ten opsigte van die interne of eksterne fokalisator. Laasgenoemde kan een van die beduidenste vertelstrategieë in 'n teks wees.

Genette (1980:194) tref 'n baie belangrike onderskeid tussen verteller en fokalisator: "But the convenience of this purely practical criterion should not tempt us to confuse the two instances of the focalizing and the narrating ... The narrator almost always "knows" more than the hero, even if he himself is the hero, and therefore for the narrator focalization through the hero is a restriction of field just as artificial in the first person as the third."

Myns insiens verwys fokalisasie na die verhouding tussen aangebode elemente en die visie waaruit dit voorgehou word. Verteller daarenteen is die een wat die visie verwoord.

Afgesien van die onderskeid tussen verteller en fokalisasie wat hierbo getref is, word daar verder ook na aanleiding van Genette (1980) onderskei tussen soorte vertellers. Hierdie onderskeid is meer kompleks as die onderskeid tussen byvoorbeeld eksterne en interne fokalisator, want "(d)ie relasie tussen die vertelling en die storie kan varieer na gelang van die verteller ...". (Vergelyk Venter, 1992:564.) Hierdie variasie hou verband met die plek waar die verteller ten opsigte van die storie staan (binne of buite); of die verteller oor sy eie lotgevalle vertel; hoe goed hy die karakters ken en die mate waarin hy by sy verteller aanwesig is. Met verwysing na hierdie vier aspekte onderskei Genette (1980) tussen drie soorte vertellers naamlik 'n ekstradiëgetiese, intradiëgetiese en hipodiëgetiese verteller. 'n Ekstradiëgetiese verteller staan buite die storie wat hy vertel en kan kommentaar lewer of die vertelling bloot redigeer. 'n Intradiëgetiese verteller staan binne die storie wat hy vertel en kan 'n karakter in die verhaal wees. Venter (1992:564) verduidelik die hipodiëgetiese verteller na aanleiding van die verhaal Die swerfjare van Poppie Nongena van Elsa Joubert. In sekere gedeeltes van die teks haal 'n verteller die woorde van Poppie aan deur die frase "sê Poppie" - 'n ekstradiëgetiese verhaallyn dus. Poppie is egter later in die teks self aan die woord. Sy vertel oor haarself en haar mense - 'n intradiëgetiese verteller dus. Hier word egter in dié verhaal van gebeure vertel wat Poppie nie meegemaak het nie, byvoorbeeld die gebeure om Masie of Mama en die soort verteller wat dan hier vertel - die gebeure verwoord - is 'n hipodiëgetiese verteller.

Op grond van die gebeure wat 'n verteller vertel - sy eie of dié van ander - kan bogenoemde soort vertellers verder geklassifiseer word as heterodiëgeties of homodiëgeties van aard. 'n Homodiëgetiese verteller vertel oor gebeure waarby hy self betrokke is terwyl 'n heterodiëgetiese verteller vertel van gebeure waarby hy nie betrokke is nie - hy vertel dus oor ander.

Die belang van fokalisasie ten opsigte van tyd in 'n verhaal is daarin geleë dat fokalisasie (in 'n teks waar die tyd achronologies verloop) 'n ordende funksie kan hê. In dié verband is Vrydag van Chris Barnard 'n goeie voorbeeld.

In Labov se bespreking van persoon word egter nie net verteller veronderstel nie, maar hy sluit ook karakter hierby in. Wanneer daar dan ten opsigte van persoon georiënteer word, word karakter én verteller én fokalisator veronderstel.

#### 2.3.1.2.2 Tyd

Tyd as deiktiese kategorie is van die mees verwickelde verskynsels in die epiese werk. Tydhantering onderskei die fyn vakman van die minder verbeeldingryke en minder vaardige skrywer.

In 'n verhaal - asook in die mondelinge vertelling - neem gebeurtenisse tyd in beslag. Hierdie gebeurtenisse volg mekaar op in 'n bepaalde volgorde in die vertelde tyd - wat dan bekend staan as chronologie.

Chronologie moet onderskei word van opeenvolging in die teks. Die term geskiedenis of storie word gebruik vir die chronologies gerangskikte gebeurtenisse.

Op grond van die gelyktydigheidsmoontlikheid in die werklikheid kan daar 'n dubbele rangskikking van tyd wees, dit wil sê dit kan multilineêr wees; naas mekaar geplaas. Taal is egter lineêr en kan dinge slegs na mekaar rapporteer. Gevolglik is suiwer chronologie selfs in die eenvoudigste en mees konvensionele tekste feitlik onmoontlik. Al onthou 'n mens die teks dus primêr in lineêre volgorde, sal dié volgorde nie suiwer met die chronologiese volgorde van die gebeurtenisse korrespondeer nie.

Die probleem by die bespreking van tyd as een van die deiktiese kategorieë, hoofsaaklik waar dit verband hou met Labov se element oriëntasie, is die soms uiteenlopende beskouing van die begrip tyd in die taalkunde en die hantering van dieselfde begrip in die

letterkunde. Die doel in hierdie afdeling is nie die omvattende bespreking van die term in albei die dissiplines nie. Daar sal na die taalkunde verwys word by monde van Wybenga se bespreking bloot om die argument vollediger te kan terugvoer na die element self. Daarna word daar na die letterkundige beskouing verwys.

Wybenga (1983) stel tyd diagrammaties as 'n reguit lyn voor waar die teenwoordige tyd as 'n punt gemerk 0 op die lyn aangedui word met die verlede tyd links hiervan en die toekomstige tyd regs hiervan.

---

verlede	hede	toekoms
(toe)	(nou)	(dan)

Elke proses het 'n bepaalde tydsduur en daarom kan dit dus nie as 'n punt op die tydslyn aangedui word nie, maar dit beslaan 'n gedeelte daarvan.

'n Onderskeid wat verband hou met voorgaande is dié van Prince (1982:27), naamlik:

- (i) *Posterieure vertellings* wat die algemeenste voorkom en in welke geval die vertelling in tyd volg op die gebeure waaroor dit handel.
- (ii) *Anterieure vertellings* is voorspellend van aard. Die vertelling gaan aan die gebeure vooraf.
- (iii) *Gelyktydige vertellings* waar die vertelling en gebeure gelyktydig plaasvind.

Volgens Prince is dit soms moeilik om te bepaal of 'n vertelling posterieur, anterieur of gelyktydig is ten opsigte van die vertelhandeling. Die rede wat hy hiervoor aanvoer is dat die grammatiese tyd in die vertelling nie direk met die verledegebeure verband hou nie. In dié verband kan 18-44 van Etienne Leroux as voorbeeld dien.

Müller het onderskei tussen *Erzählzeit* (verteltyd) en *erzählte Zeit* (vertelde tyd). Ook Genette (1980:33) maak van hierdie onderskeiding gebruik. Met verteltyd word bedoel

dié tyd wat deur die teks geneem word om die storie te vertel. Vertelde tyd verwys dan na die periode wat deur die storie gedek word. Maatje (1977:142-150) verwys hierna as tyd van realisasie.

Günther Müller onderskei aanvanklik tussen *Erzählzeit* en *erzählte Zeit*, maar hierdie onderskeid word met verloop van tyd aangepas sodat daar eintlik "drie terme nodig (is) om die temporele eienskappe van 'n teks mee te beskryf" (Du Plooy, 1986:206). Die uitbreiding van Müller se aanvanklike twee terme na drie hou verband met die siening van veral Genette (1980). Dit kom daarop neer dat dit wat Müller verteltyd noem ook die leestyd van die teks kan inhou.

Die drie terme wat gebruik kon word om die temporele eienskappe van 'n teks mee te beskryf, is tyd van die vertelling, tyd van die verhaal en tyd van die geskiedenis.

Tereg merk Du Plooy (1986:208) in hierdie verband op: "Maar onderliggend aan albei stelle begrippe lê die feit dat 'n bepaalde hoeveelheid tyd (soos tyd in die werklikheid beleef sou word) in 'n bepaalde hoeveelheid teks weergegee word."

Hierdie indeling het baie te doen met tempo en duur van gebeure. In sommige romans strek die vertelde tyd oor 'n baie lang tyd, maar dit word vertel in 'n baie kort verteltyd. Noodwendig gaan die tempo van so 'n roman baie vinnig wees. 'n Kort vertelde tyd met 'n lang verteltyd het dan weer 'n stadige tempo.

Genette (1980:34) is van mening dat daar altyd temporele spanning tussen die verteltekste en die geskiedenis bestaan. Hierdie aspek is veral in drie opsigte waarneembaar:

a) Volgorde

Daar is dikwels in 'n teks 'n doelbewuste afwyking van die volgorde van die gebeurtenisse in die tyd deur die wyse waarop dié gebeurtenisse deur die skrywer in 'n verhaalvolgorde geplaas word. Só 'n afwyking noem Genette (1980:35) 'n anachronie. Om só 'n anachronie te bepaal, maak Genette van 'n hipotetiese nulgraad gebruik wat dan die perfekte temporele ooreenkoms tussen geskiedenis en verhaal veronderstel. Genette beklemtoon egter die feit dat anachronieë in baie ou en tradisionele werke voorkom.

'n Anachronie kan voorts 'n subjektiewe of objektiewe anachronie wees. 'n Subjektiewe anachronie sal voorkom wanneer 'n verhaal 'n terugblik of toekomsvisie van 'n bepaalde karakter weergee. Met 'n objektiewe anachronie beweeg die verhaal self in die verlede of toekoms in. Genette (1980:40) verklaar die terme prolepsis en analepsis as volg:

"... designating as prolepsis any narrative manoeuvre that consists of narrating or evoking in advance an event that will take place later, designating as analepsis any evocating after the fact of an event that took place earlier than the point in the story where we are at any given moment, and reserving the general term anachrony to designate all forms of discordance between the two temporal orders of story and narrative."

In moderne tekste word tekselemente en segmente dikwels byeen geplaas op grond van ander ooreenkomste, sonder inagneming van die chronologie. Hierdie werkswyse staan bekend as sillepsis (Genette, 1980:85).

In die verhaal kan verwys word na gebeurtenisse wat ver of naby die "hede" van die verhaal is. Die temporele afstand wat so 'n anachronie dek, noem Genette (1980:47-48) die span (*reach*) van die verhaal. Die tydsverloop wat die anachronie omvat noem Genette omvang (*extent*).

Ten opsigte van analepsis noem Genette (1980:49) ook dat 'n analepsis ekstern of intern kan wees. 'n Analepsis word ekstern genoem as die totale omvang van die analepsis buite die primêre verhaal val. 'n Interne analepsis sal dan wees as die omvang binne die verhaal val.

Net soos Bal (1978:60) onderskei ook Genette (1980:52) tussen soorte afwykings wat in 'n teks kan voorkom:

- . ellips - die weglating van 'n bepaalde gedeelte tyd;
- . paralips - 'n verhaalgedeelte word weggelaat net om later weer daarna terug te kom en
- . paralepsis - onnodige inligting word verskaf.

b) Duur

Genette (1980:86) ondersoek duur as temporele verskynsel en noem dan dat die verhouding tussen die tydsverloop van die diëgetiese reeks gebeure en die leestyd nie gemeet kan word nie. Wat wel tot interessante gevolgtrekkings kan lei is die opdeel van 'n teks in verhalende eenhede. Daar word dan gekyk na die verhouding tussen die hoeveelheid teks in die bepaalde eenheid en die werklike tydsduur van die korresponderende gedeelte van die geskiedenis.

Bal (1978:76) verwys nie na duur nie maar net na *ritme*. Ritme verwys dan nie slegs na duur soos hierbo uiteengesit nie, maar ook na vertelritme wat ontstaan as gevolg van die afwisseling ten opsigte van die lengte/duur van 'n bepaalde segment.

Genette onderskei tussen vier verhoudings tussen storietyd en leestyd:

- . ellips - iets wat in die storie gebeur word nie in die teks weergegee nie;
- . pouse - die natuurlike verloop van die verhaal word onderbreek, byvoorbeeld deur 'n stukkie toneelbeskrywing;

- toneel - hier bestaan 'n korrelasie tussen verteltyd en storietyd, veral dialoog word hier gebruik om só 'n indruk te skep en
- opsomming - die verteltyd in die teks is minder as in die storietyd.

Bal (1978:47) onderskei ten opsigte van tydsduur tussen *crisis* en *ontwikkeling*. Met *crisis* word bedoel 'n kort tydsbestek waarin die gebeurtenisse saamgetrek word. Met *ontwikkeling* word bedoel 'n langer tydperiode. Die keuse wat die skrywer/outeur uitoefen ten opsigte van krisis of ontwikkeling gee 'n belangrike visie op die gebeure of inhoud weer.

Volgens Bal is dit egter ook so dat 'n bepaalde tipe roman hom ook leen tot hetsy krisis of ontwikkeling. Outobiografie, ontwikkelingsromans, oorlogsverhale, kaderverhale en reisverhale benodig 'n lang tydsbestek. In dié soort verhale is 'n belangrike aspek juis die tydsverloop.

Heelwat moderne romans en verhale asook die klassieke tragedie benodig 'n heelwat korter tydsbestek en gevolglik is die keuse dan ook vir die krisis.

### c) Frekwensie

Rimmon-Kenan (1983:56) omskryf frekwensie as

"Frequency, a temporal component not treated in narrative theory before Genette, is the relation between the number of times an event appears in the story and the number of times it is narrated (or mentioned) in the text. Frequency, then, involves repetition, and repetition is a mental construct attained by an elimination of the specific qualities of each occurrence and a preservation of only those qualities which is shared with similar occurrences."

Bal (1978:84) praat ook van frekwensie of herhaling. Genette (1980:113) sien hier vier moontlikhede:

- \* Daar word een keer vertel wat een keer gebeur het (singulatiewe vertelling).
- \* Daar word meer as een keer vertel wat een keer gebeur het.
- \* Daar word een keer vertel wat meer as een keer gebeur het (iteratiewe vertelling).
- \* Iets gebeur x keer, en word x keer vertel (herhalende vertelling).

Herhaling/frekwensie moet telkens binne konteks beoordeel word. In die breë is dit aksentuerend en bring dit die belangrikheid van sekere aspekte na vore.

### 2.3.1.2.3 Ruimte

Ruimte is 'n volledige epiese kategorie en daar bestaan 'n noue samehang tussen tyd, ruimte, gebeure en persoon.

Daar word 'n onderskeid getref tussen vertellersruimte en vertelruimte (Venter, 1982:96). Vertelruimte is volgens Brink (1987:109) eerstens 'n taalruimte. Daarom is die manier waarop die taal as taal gebruik word om tekens van die ruimte te noteer, voortdurend belangrik. Venter (1985:96) beskryf vertelruimte as die wyse waarop die storieruimte vertel word en die geleding of patrone waaraan beslag gegee word, byvoorbeeld patrone van vertikalisme, horisontalisme, siklisiteit, ensovoorts.

Die vertellersruimte is die ruimte waarbinne, of van waaruit, die verteller sy vertellers sit en voortbring. Venter (1982:96) beskryf vertellersruimte as die vraag na die instansie uit wie se ruimtelike bewussyn waargeneem of gefokaliseer word.

Vanuit die sistematiese insigte wat die narratologie bied, kan ons drie vorme van ruimtelikheid in die epiek onderskei: die genarrateerde (vertelde) storieruimte, die narratiewe vertelruimte en die diskursiewe vertellersruimte.

Die vertelde ruimte is dan die ruimte van die storie wat in die teks deur die verteller vertel word. Brink (1987:111) noem dat die vertelde ruimte die resultaat is van die

dubbele duidingsproses deur die vertellerstekes en die personetekes, danksy die leser se aktiwiteit waardeur die kodes van die verteltekse vertolk word.

Venter (1982:19) meen dat die ruimtelike aspek bestudeer word met die oog op fokalisasie (wie sien), fokus (wat gesien word en die ruimtelike afstand tussen waarnemer en objek) en die posisie van die waarnemende subjek. Die fokaliserende karakter of verteller kan naby of ver staan van dit wat hy fokaliseer of hy kan binne of buite die gefokaliseerde ruimte staan (Venter, 1982:90).

Die konstruksie van vertelde ruimte:

Brink (1987:112) dui 'n aantal prosesse aan waarvolgens dit vir die leser moontlik is om die vertelde ruimte van die storie op te bou.

a) Herhaling

Wanneer 'n ruimte telkens in die verteltekse terugkeer, kan dit deur die blote effek van herhaling 'n faktor van belang word. Dit is vanselfsprekend dat wanneer 'n ruimte by sy eerste benoeming in heelwat besonderhede voorgestel word, 'n blote verwysing by latere herhaling voldoende mag wees om die hele ruimte te aktiveer.

b) Akkumulاسie van besonderhede

Deur akkumulاسie van besonderhede in verband met 'n gegewe ruimte word 'n "leë kode" geleidelik gevul met moontlikhede.

c) Konstruering via die noem van voorwerpe

'n Narratiewe ruimte kan ook gerekonstrueer word via die noem van voorwerpe in daardie ruimte.

Dit "benoem" ook nie net die ruimte nie, maar "kleur" dit, inspireer die leser om te interpreteer.

d) **Beweging**

Ook deur beweging in die ruimte (d.i. die waarneem van - wisselende - verhoudinge in die ruimte) bring die leser uit die teks 'n vertelde ruimte tot stand.

e) **"Private" ruimtes**

Deur die opbou van 'n vertelde ruimte word die leser ook bewus van meer "private" ruimtes binne daardie omvattende ruimte. Elke karakter kan ook 'n bepaalde ruimte beteken. Dikwels fungeer voorwerpe ook as tekens van persoonlike ruimtes.

f) **Interaksie met ruimtelike aspekte**

Uit die voorafgaande volg dit dat die betekenis van ruimte in die verhaal (want dit gaan nie slegs om die "herkenning" van ruimtes nie, maar om die soeke na die narratiewe betekenis daarvan) dikwels na te gaan, is uit die interaksie tussen ruimtelike aspekte, die spel van parallelle en ruimtelike aspekte, die spel van parallelle en teenstelling wat in die aanbieding van die ruimte optree.

**Plek en ruimte:**

Ruimte beteken nie net plek of omgewing nie. Ruimte kan 'n groot verskeidenheid dimensies in 'n verhaal aanneem.

Brink (1987:118) maak 'n aantal onderskeidings ten opsigte van ruimte, naamlik:

a) **Konkrete ruimte**

Dit dui op die mees konvensionele opvatting van "ruimte" as plek (huis, kamer, kantoor) en/of omgewing (geofisiese besonderhede). Dit is uit die aard van die saak een van die eenvoudigste én effektiefste vorme van ruimte in 'n storie.

b) Aspekte soos weersomstandighede maak die leser bewus van 'n glydende skaal tussen 'n konkrete ruimte en 'n abstrakte ruimte. In 'n verhaal sal 'n stormagtige see dus nie bloot heenwys na die voorwerp nie, maar ook optree as 'n soort indikator of teken.

c) Nog verdere abstraksies in die voorgestelde ruimte is moontlik wanneer aspekte soos sosiale, politieke, ekonomiese, historiese en ander dimensies van menslike ervaring opgeroep word. Die voorgestelde ruimte sal natuurlik altyd 'n verband met menslike ervaring behou, anders kan dit nie inwerk op die vorme of "grade" van abstrakte ruimte nie. Dit is belangrik dat gegewens op narratiewe wyse in die verhaal geaktiveer word. Hierdie gegewens moet 'n funksie vervul sodat sulke ruimtes vir die storie geaktiveer kan word.

Kombinasies van enige van die bogenoemde ruimtes is moontlik. 'n Meervoudige ruimte word dikwels in 'n verhaal aangetref.

#### **2.4 Die taalhandelingssteorie**

J.L. Austin (1975) kan beskou word as die vader van die taalhandelingssteorie. Austin beklemtoon die sosiale aard van taal en bring 'n raamwerk tot stand om aan te toon hoeveel werklik gesê kan word oor die wyses waarop taal gebruik word. Oorspronklik was die teorie nie bedoel as 'n ontledingsmodel vir sins- en woordbetekenis nie, maar slegs as 'n uitgangspunt waarvolgens bepaal kan word hóé woorde gebruik kan word om meer dinge met woorde te doen as om slegs vrae te vra, bevele te gee en bewerings te maak.

In 'n gespreksituasie is daar altyd sprake van 'n spreker en 'n hoorder. Tussen die spreker en die hoorder is daar 'n bepaalde verhouding en is daar ook sprake van gedeelde kennis.

**Ek is honger.**

## **Jou pa sal nou hier wees.**

Die gedeelde kennis lê daarin dat sowel spreker as hoorder sal weet dat Pa eers by die huis moet wees, voordat hulle kan eet. Bogenoemde illustreer nie alleen gedeelde kennis nie, maar ook toon dit dat die sukses van 'n taalhandeling afhang van die mate waarin die hoorder die taalhandeling begryp. Die spreker en hoorder vervul verskillende rolle in die kommunikasieproses. Die taalhandelingsteorie is dus nie neutraal ten opsigte van 'n ideale "spreker-hoorder" nie.

In hierdie verband merk Van Jaarsveld (1982:xviii) op: "'n Spreker gebruik taalhandelinge wanneer hy behalwe deur die propositionele inhoud van sy mededeling die taaluiting self ook aanwend om sy doel te bereik. Die spreker doen daardeur iets met die taaluiting. Met die propositionele inhoud word, veralgemenend, die betekenis van 'n uiting bedoel."

Dit is dus logies dat taalhandelinge gedurig met mekaar verband sal hou en die gesprek voortstu op voorwaarde dat die deelnemers saamwerk om die gesprek te laat slaag.

Austin (1975) noem dat uitings nie noodwendig waar of vals hoef te wees nie, maar eerder gepas, of ongepas ten opsigte van 'n spesifieke konteks.

L.G. de Stadler (1989:28) beskryf 'n uiting as "'n (S)in (of ander eenheid van taal) wat binne 'n bepaalde konteks of gespreksituasie gebruik word. Die oomblik wanneer die sin egter gebruik word en dus 'n uiting word, is daar soveel kragte wat daarop inwerk dat dit betekenismatig nie meer vergelyk kan word met die sin waarmee dit korrespondeer nie."

Ten opsigte van bogenoemde gegewens kan die volgende as voorbeelde voorgehou word:

- a) **Ek doop jou Willem Jacobz.**
- b) **Ek vonnis jou tot tien jaar tronkstraf.**
- c) **Ek verklaar julle tot man en vrou.**

**d)      Belowe jy sal môre kom.**

Bogenoemde uitings kan net gepas wees as die uiting deur 'n gemagtigde persoon gebesig word, met ander woorde dit is net geldig as die spreker byvoorbeeld institusioneel daartoe bevoeg is om die uitspraak te maak.

Op grond hiervan stel Levinson (1983:229) 'n stel gepastheidsvoorwaardes voor:

- A)    i)      "There must be a conventional procedure having a conventional effect.
- ii)     The circumstances and persons must be appropriate, as specified in the procedure.
- B)    The procedure must be executed (i) correctly and (ii) completely.
- C)    Often (i) the persons must have the requisite thoughts, feelings and intentions as specified in the procedure and (ii) if consequent conduct as specified then the relevant parties must do so."

Punt A kom dus daarop neer dat die persone wat die uitings besig, toepaslik moet wees, maar ook die partye wat betrokke is.

In voorbeeld (b) sal die persoon wat die uiting besig, gemagtig moet wees daartoe en die partye geskik/teenwoordig moet wees.

Punt B kom daarop neer dat die taalhandeling volledig moet wees. Sou voorbeeld (a) nie deel wees van 'n groter seremonie nie, sal die taalhandeling ook nie volledig én geldig wees nie.

Ten opsigte van punt C, word die bedoeling/opregtheid van die spreker bespreek. Sou 'n regter 'n vonnis uitspreek - welwetend dat die aangeklaagde onskuldig is - word 'n onvanpaste handeling gepleeg.

Taalhandeling omvat dus taalgebruik en dui daarop dat alle aspekte van taal met konteks en situasie verband hou. Hier is dus sprake van gesprekreëls. Grice (1975) soos aangehaal deur De Stadler (1989:484) stel 'n aantal gesprekreëls. Hierdie gesprekreëls verwoord bepaalde beginsels van gespreksvoering.

I Die beginsel van samewerking, die koöperatiewe beginsel

Die spreker moet in ag neem waaroor die gesprek handel en ook gepaste opmerkings op die regte tyd uiter.

II Die beginsel van kwaliteit

Die spreker moet glo in dit wat hy sê. Die volgende uiting sal dus onvanpas wees:

**Susan het 'n winkel gekoop, maar ek glo nie sy het nie.**

III Die beginsel van kwantiteit

(i) Wees so informeel as wat die gesprek vereis.

(ii) Moenie meer sê as wat die gesprek vereis nie.

IV Die beginsel van relevansie

Die bydrae van die spreker moet relevant wees ten opsigte van van die res van die gesprek.

**Kan jy my met hierdie boekrak help?**

**Het jy Woensdag se koerant al gelees?**

V Die beginsel van wyse

Die spreker se bydrae moet ondubbelsinnig wees. Dit sou onder meer behels dat 'n spreker gebeure rapporteer in die volgorde waarin dit gebeur het.

Sprekers wat nie bondig is nie, oortree ook die beginsel van wyse.

Sou bogenoemde gesprekreëls oortree word, gee dit aanleiding tot gesprekimplikasies. Vir 'n volledige bespreking van gesprekimplikasies kan verwys word na De Stadler (1989:487).

Austin maak ook die volgende onderskeiding ten opsigte van taalhandelinge:

- a) Lokusie: dit is die uiting van 'n sin met 'n sekere betekenis. Lokusies het te doen met die betekenis van die woorde in die uiting en met die semantiese verhouding tussen woorde.
- b) Illokusie: dit is die seggingskrag van die uiting wat aansluit by die intensie (bedoeling) van die spreker, naamlik of dit 'n bevel, vraag of belofte is. Volgens Searle (1969:141-159) moet die volgende by illokusies in gedagte gehou word:
  - die doel van die handeling (byvoorbeeld die verskil tussen 'n vraag en 'n stelling);
  - die relatiewe status van die spreker en die hoorder (byvoorbeeld die verskil tussen 'n bevel en 'n versoek);
  - die graad van die handeling wat onderneem word (byvoorbeeld belofte);
  - die plek van die uiting in die gesprek en
  - die rol van die uiting self (byvoorbeeld die verskil tussen 'n antwoord op dit wat iemand gesê het en 'n objeksie/beswaar teen dit wat hy sou sê).

In baie uitings kry ons sekere werkwoorde wat die daad (illokusie) beskryf, byvoorbeeld bevel, belowe, versoek en vra. Hulle staan bekend as performatiewe werkwoorde.

- c) **Perlokusie:** dit is die handeling waarmee die spreker 'n bepaalde effek by die hoorder wil ontlok. Die perlokusie kan ook betrekking hê op verdere handeling wat volg op die interpretasie van 'n illokusie. 'n Bevel byvoorbeeld is as perlokusie net geslaagd indien die hoorder op die bevel van die spreker reageer en dit nakom.

Vroeër is verwys na illokusionêre krag. Levinson (1983:237) beskryf illokusionêre krag as "the conventional force associated with the issuance of a certain kind of utterance in accord with a conventional procedure and is consequently determinate".

Uitingsbetekenis kan gesien word as 'n samestelling van ten minste 'n lokusiewaarde (proposisionele inhoud) plus 'n illokusiewaarde.

Volgens Anker (1987:4) kan die gebruiksbetekenis of kenniswaarde van uitings geïdentifiseer word op grond van:

- die toestande/omstandighede waaronder 'n uiting gemaak word;
- die reaksie wat dit ontlok;
- ander uitdrukkings waaraan dit gelyk is;
- die gevolge/implikasies van die uiting.

Betekeniswaarde kan ook gepresiseer word en op grond hiervan maak Levinson (op. cit.) die volgende onderskeidings:

- \* **Direkte taalhandelinge**

Die direkte taalhandeling kom vorendag in die woorde wat gebruik word.

**Ek kry koud, maak asseblief die deur toe.**

Die lokusie, illokusie en perlokusie is in bogenoemde duidelik. Die spreker sê eksplisiet wat die intensie van sy uiting is.

\* Indirekte taalhandeling

Die verskil tussen direkte en indirekte taalhandelinge word hoofsaaklik deur nie-talige faktore aangedui. Die hoorder moet dus die intensie van die spreker begryp om presies te weet wat die uiting beteken. Dit spreek vanself dat stylfigure juis hulle oorsprong hier het. Die betekenis van die uiting sal dus nooit direk uit die leksikale items en die grammatiese struktuur afgelei kan word nie.

Die betekeniswaarde van 'n uiting hang af van die spreker se intensie met die uiting. Die hoorder sal dus eers die uiting begryp as hy weet wat die spreker met die uiting beoog.

Illokusies kan slegs geslaagd wees wanneer die spreker in sy intensie slaag deurdat hy die hoorder daartoe bring om dieselfde betekeniswaarde as hy aan die uiting te koppel.

Die groot waarde van die taalhandelingsteorie is dat dit aantoon dat taalgebruik ook handeling kan wees binne die literêre werk (Cloete, 1992:527).

Austin (1975) maak in hierdie verband 'n baie nuttige onderskeiding ten opsigte van lokusie. Austin onderskei hier drie aspekte van lokusie naamlik die *foniese* aspek, die *fatiese* aspek en die *retiese* aspek.

"The phonetic act is merely the act of uttering certain vocables of words, i.e. noises of certain types, belonging to and as belonging to, a certain vocabulary, conforming to and as conforming to a certain grammar. The rhetic act is the performance of an act of using those vocables with a certain more-or-less definite sense and reference. Certain vocables of words, i.e. noises of certain types, belonging to and as belonging to, a certain vocabulary, conforming to and as conforming to a certain grammar. The fatic act is the performance of an act of using those vocables with a certain more-or-less definite sense and reference."

Dikwels vind ons in die literatuur 'n doelbewuste spel met die fatiese aspek van taal. Boerneef se werk is 'n goeie voorbeeld van fonies-fatiese taalhandelinge.

As foniese taalhandelinge kan die werk van veral Leopold voorgehou word.

Betrokke literatuur het dikwels 'n baie duidelike strekking. Cloete (1984:8) noem in hierdie verband dat dié soort literatuur addisioneel illokutief kan wees.

Die logiese gevolgtrekking wat hieruit gemaak kan word, is dat die leser die literêre werk bloot lokutief kan lees. In literêre sin sou dit onder andere kan verwys na vlakke binne 'n bepaalde literêre werk - met ander woorde die leser sou 'n teks kon lees bloot oor die storievlak - terwyl 'n volgende leser ook vir die fyner nuanses binne die verhaal waardering sou kon hê.

Dikwels vind ons ook dat 'n teks gelees word en dan gebruik word om die een of ander doel daarmee te bereik. Dit sou die literêre perlokusie kon vorm. Hierdie handeling is 'n *lesershandeling*. Of die literêre werk gaan lei tot perlokusie, hang van die leser af. Dit spreek vanself dat literêre perlokusie moeilik kontroleerbaar is en soms teen die teks as illokutief kan staan. In die bespreking van Mary Louise Pratt (Afdeling 2.6) word in detail hierop ingegaan.

Die gevolgtrekking wat dus gemaak kan word is dat die leser fonies, of faties, of reties, of al drie, maar nietemin lokutief, kan lees.

Cloete (1984:11) kom tot die gevolgtrekking dat Austin se teorie "taalkundig verklaar waarom die dramatiese dialoog soveel handelingskrag het, en waarom die deskriptiewe, konstatiewe beriggewing of epiese verslaggewing, byvoorbeeld in N.P. van Wyk Louw se versdrama Dias, die dramatiese handelingspatroon onderbreek of verswak".

Dit is van belang dat die skrywer van die taalhandelingssteorie sal kennis neem. Die teorie verskaf nie alleen 'n werkbare metode vir die ontleding van tekste nie, maar dit kan ook met groot vrug binne die kreatiewe proses benut word.

## 2.5 Die Labov-metode

William Labov (1976) het 'n studie gemaak van dialektiese variasies van swart Amerikaanse Engels. Soos alle navorsing oor taalvariasie, was dit nodig om taal-in-gebruik te bestudeer. Labov het opnames gemaak waar mense van hulle persoonlike belewenisse vertel. By die ontleding van hierdie vertellings kom Labov tot die gevolgtrekking dat mense 'n natuurlike vermoë besit om stories te vertel. Labov se benadering is daarom hoofsaaklik 'n linguistiese, variasiekundige benadering.

Labov (1976:360) gaan van die veronderstelling uit dat die verskil tussen narratiewe en vrye clause geleë is in die feit dat die narratiewe clause 'n reeks tydsgeordende clause is waar 'n verandering in die volgorde van die clause, 'n verandering in die oorspronklike semantiese interpretasie tot gevolg het. Hierop grond hy ook sy definisie as hy sê: "(W)we can define a minimal narrative as a sequence of two clauses which are temporally ordered." Narratiewe clause vorm dus die raamwerk van enige vertelling.

Vertellings wat slegs uit narratiewe clause bestaan, is nie interessant/boeiend nie en kom ook nie dikwels voor nie. Vergelyk byvoorbeeld:

**Die man het te vinnig gery en gevolglik geen beheer oor die voertuig gehad nie.**

Die gevolgtrekking wat gemaak kan word is dat vrye clause op enige plek in die vertelling geplaas kan word sonder dat hulle enige uitwerking op die tydsordening van die narratiewe clause sal hê. Du Plessis (1984:643) is van mening dat die vrye clause ook vry is ten opsigte van die ruimtelike.

Labov (1976:363) onderskei in sy analise van die mondelinge vertelling ses elemente wat voorkom in 'n goed gevormde vertelling:

(i) Uittreksel

- (ii) Oriëntasie
- (iii) Verwikkelde handeling
- (iv) Evaluering
- (v) Resultaat
- (vi) Coda

### **2.5.1 Uittreksel**

Die uittreksel dien as 'n soort aankondiging. Dit kan enige vorm aanneem, byvoorbeeld "ek wil julle hierdie een vertel ..." of "het julle die storie gehoor van ...". Die uittreksel kan ook die vorm aanneem van 'n opsomming van die gebeure. Let daarop dat die uittreksel nie noodwendig die inleiding van 'n geskrewe vertelling is nie. Dit sou eerder die wyse wees waarop die verteller/skrywer die aandag van die hoorder/leser verkry - 'n fatiese funksie dus. In 'n geskrewe stuk sou dit dus ook die titel kon wees. In 'n spontane mondelinge vertelling verskaf die aanloop tot die gesprek dikwels voldoende aanleiding tot die vertelling. Vergelyk in dié verband Vertelling 2: "Vertel vir ons 'n stout storie ..."

### **2.5.2 Oriëntasie**

Die oriëntasie in die teks sou ook met storiëkonteks vervang kon word. Oriëntasie geskied dwarsdeur die vertelling. Binne die oriëntasie word twee deiktiese sentrums gestig. Met deiktiese sentrum word bedoel die middelpunt van tyd, ruimte en persoon. (Vergelyk 2.3.1.2.) Combrink (1981:93) noem dat deiktiese sentrum in die eerste instansie die sprekersposisie ten tye van spreke is. Dit is dus logies dat daar vir alle vertellings twee deiktiese sentrums moet bestaan, naamlik die werklike deiktiese sentrum (die sentrum waarin die verteller en die hoorder verkeer) en die fiktiewe deiktiese

sentrum, die sentrum van die vertelling. Die verteller stig met ander woorde die fiktiewe deiktiese sentrum sonder om die werklike deiktiese sentrum op te hef. Volgens Labov (1976:358) kan daar ten opsigte van tyd, ruimte of persone na enige van die twee deiktiese sentrums verwys word.

### **2.5.3 *Verwikkelde handeling***

Labov (1976:360) beskryf verwikkelde handeling as "the core of the narrative". Verwikkelde handeling vorm die enigste essensiële element van 'n vertelling. Daar word op die gebeure self gekonsentreer. In die verwikkelde handeling word algemeen van die geselshistoriese presens gebruik gemaak, maar daar kan by geleentheid na die grammatiese verlede oorgeslaan word.

'n Ander linguistiese middel wat in verwikkelde handeling opval, is die spreker se gebruik van naamwoorde om te verwys. Aan die begin word die leksikale naamwoordstukke neutraal gebruik om referente te identifiseer, maar hoe verder die verwikkelde handeling vorder, hoe ingewikkelder raak die netwerk van tipe- en tekenanaforiese verwysing. Hieronder sou byvoorbeeld die vertelekonomiese gebruik van *hom* as anafoor vir sowel menslike as nie-menslike antesedente ressorteer.

### **2.5.4 *Evaluering***

In hierdie gedeelte word aangedui waarom dit in dié vertelling gaan, met ander woorde waarom die vertelling vertellenswaardig is. Hierdeur verskaf die verteller ook die antwoord op die hoorder se moontlike vraag: "Wat daarvan?"

"There are many ways to tell the same story, to make very different points, or to make no point at all. Pointless stories are met (in English) with the withering rejoinder, "So what?" Every good narrator is continually wording off this question; when his narrative is over, it should be unthinkable for a bystander to

say "So what?" Instead, the appropriate remark would be "He did?" or similar means of registering the reportable character of the events of the narrative." (Labov, 1976:371.)

Evaluering kom nie op 'n bepaalde plek in die vertellingstruktuur voor nie, maar kom verspreid in die vertelling voor. Die algemene tendens is egter om die evaluering voor die resultaat in 'n mondelinge vertelling te plaas. Evaluering geskied egter ook soms deurlopend in 'n vertelling, om dan 'n sekondêre struktuur te vorm.

Sou evaluering in 'n vertelling ontbreek, ontstaan 'n betekenislose geheel, 'n "pointless story".

Die vertelling kan dus op verskeie maniere aangebied word om verskillende argumente te staaf en die evaluering speel in hierdie verband 'n belangrike rol.

#### A      Evaluerende kommentaar

Die verteller onderbreek die vertelling om te verduidelik/bevestig wat die doel van die vertelling is. Hierdie onderbreking kan die volgende vorme aanneem:

(i)      Ekstern: Die verteller sal self 'n stelling maak byvoorbeeld:

**Dit was 'n vreeslike ondervinding.**

In dié verband kan Vertelling 2 ook as voorbeeld dien: "Ek sal nou nie name noem nie, want ek self stam uit dié geskiedenis uit." (Paragraaf 1.)

(ii)     Intern: Die evaluerende stellings is ingesluit in die vertelling.

-        Die verteller vertel hoe hy op daardie oomblik gevoel het, byvoorbeeld "Ek het maar my oë toegedruk en gedink dit is my einde."

-        Die verteller sal vertel wat hy aan 'n ander karakter in die vertelling gesê het.

- **Evaluerende opmerkings van 'n ooggetuie word aangehaal.**

Bogenoemde wyses van evaluering is nie opsigtelik nie. Onopsigtelike wyses van evaluering is baie meer effektief in 'n vertelling. In Labov se terme sal gepraat kan word van 'n ingebedde evaluering.

## **B Sintaktiese evaluering**

Nadruk in taalkundige term, kan deur sintaktiese elemente in die narratiewe clause weergegee word. Labov (1976:378) deel hierdie sintaktiese elemente onder vier hoofde in:

### **(i) Intensiveerders**

Deur middel van intensiveerders word daar probeer om 'n bepaalde gebeurtenis te versterk. Dit geskied op die volgende wyses:

- **Gebare**

In 'n geskrewe stuk sou dit vervang kon word met geluide wat in die teks nagmaak word. In 'n vertelling vergesel dit gewoonlik 'n deiktiese **hierdie** of **daardie**.

- **Fonologiese klem**

Verlenging van vokale of ander geluide.

- **Kwantifiseerders**

**Heeltemal** word dikwels as 'n intensiveerder aangewend.

- **Herhaling**

- **Konvensionele uitdrukkings**

Bogenoemde intensiverders word gebruik om 'n situasie te merk en te evalueer.

(ii) Vergelykers

Onder vergelykers noem Labov (1976:381) dat die volgende as middel tot evaluering gebruik kan word:

- Die negatief

Hierdie metode kom dikwels voor by evalueringsgedeeltes. Hierdeur ontstaan 'n manier van evaluering van gebeure deur hulle te plaas teen die agtergrond van ander gebeure wat moontlik kon plaasgevind het, maar nie plaasgevind het nie.

Byvoorbeeld:

**Nou ja, ek dink hulle was glad nie sulke slegte ambassadeurs vir ons land nie, al was dit nou vir hulle dalk ongerieflik. Nou wonder ek partykeer of ons politici nie dalk iets uit hierdie insident behoort te leer nie. Ek is nou nie seker wat hulle behoort te leer nie.**

- Vrae

Vrae wat openlik evalueerend is en wat tot die hoorder gerig is, kom dikwels voor. Soms kan dit ook geïmpliseerde dreigemente wees wat in die woorde van karakters ingebed is.

**Dink jy nie dit is erg nie?**

- Imperatief

'n Voorbeeld van die gebruik van die imperatief sal byvoorbeeld wees: **Jy doen dit of ...** Die bevel hou met ander woorde dikwels 'n dreigement in.

(iii) Korrelate

Labov (1976:389) onderskei hoofsaaklik tussen drie tipes korrelate:

- (a) Die gebruik van dubbele attributiewe. Volgens Labov kom dit selde in vertellings voor.

**Die geweldige hoë berg.**

- (b) Die gebruik van verskillende leksikale naamwoordstukke met dieselfde verwysings:

**Ons het vir hom 'n motor gekoop, so 'n mooi rooie, waarmee hy kan werk toe ry.**

- (c) Onderbreking van 'n handelingsgeheel:

**Sy was so bly, ek kon sien, sy was bly.**

(iv) Verklarende beskrywings

Verklarende beskrywings kan 'n evaluerende funksie hê in die sin dat dit verklarend kan wees rondom bepaalde karaktereenskappe.

Labov (1976:396) merk ten opsigte van verklarende beskrywings op: "the most highly evaluated form of language is that which translates our personal experience into dramatic form".

Die hoofdoel van verklarende beskrywings is dus om 'n narratiewe gebeurtenis te intensiveer.

As voorbeeld van verklarende beskrywings kan Vertelling 2 (paragraaf 3) dien: "En 'n sekere ou man van die omgewing, hy - ek sal nou nie sê hy was 'n alkoholis nie (miskien

was hy glad nie 'n alkoholis nie) - maar as hy nou begin het, dan kon hy nie so maklik stop nie."

Weer eens is die kwessie van mondelinge vertelling en spontane geselsvertelling hier ter sprake.

### **2.5.5 Resultaat**

Die vraag na wat uiteindelik gebeur het, word in hierdie gedeelte beantwoord. Labov (1976:363) noem dit: "the termination of the series of events". Dit is die uiteinde in dié sin dat die hoorder nie meer "en toe?" sal vra nie.

### **2.5.6 Coda**

Die coda sluit die vertelling af. Die verteller en die hoorder word daarmee terug gebring na die punt waar die vertelling begin is. Daar word met ander woorde teruggekeer na die oorspronklike deiktiese sentrum. Die fiktiewe deiktiese sentrum word dus opgehef en daar is 'n terugkeer na die werklike deiktiese sentrum. Tradisioneel word "Fluit, fluit, my storie is uit!" as coda gebruik.

'n Coda kan gevorm word deur:

- (i) vrye clause aan die einde van die vertelling;
- (ii) algemene waarnemings of
- (iii) 'n aanduiding van die uitwerking van die gebeure op die verteller.

Die term coda is ontleen aan die musiek, 'n term wat in sommige musiekstukke die afsluiting aandui.

## 2.6 Die struktuur van die mondelinge vertelling in Afrikaans

Prinsloo (1987) bestudeer die mondelinge vertelling in Afrikaans en kom tot die slotsom dat Labov se term *uittreksel* eerder vervang moet word met die term *aankondiging*. Die rede wat hiervoor aangevoer word, is dat 'n vertelling dikwels eerder met 'n aankondiging as 'n uittreksel ingelui word. Onder aankondiging word dan verstaan 'n aankondiging van wat volg. Prinsloo sien die aankondiging nie as 'n verpligte element nie, maar is van mening dat die konteks aanleiding gee tot die vertelling.

Oriëntasie as element is noodsaaklik. Tog bevind Prinsloo (1987:102) dat by die spontane geselsvertelling die elemente tyd, plek en persoon 'n baie minder prominente rol vervul as by feitelike vertellings. By fiktiewe geselsvertellings word tyd in die oriëntasie dikwels slegs gespesifiseer as *eendag*. By ware vertellings word deur middel van eiename na die referente verwys. Die referente is hierdeur identifiseerbaar. By spontane geselsvertellings word slegs deur leksikale naamwoordstukke na referente verwys en word daar nie van eiename gebruik gemaak om na menslike referente te verwys nie. Prinsloo (1987:102) het ook bevind dat by ware vertellings plekverwysings verband hou met kontroleerbare werklikhede. By die fiktiewe vertellings is plekverwysings vaag en ongespesifiseerd.

Prinsloo (1987:103) identifiseer ook 'n derde tipe vertelling, naamlik die lieg storie. Hierdie tipe vertelling word aangebied as ware gebeure en die bou van hierdie tipe vertelling stem ooreen met dié van die ware vertelling.

Die enigste verskil tussen liegstories en ware vertellings is dat die gespreksvoorwaarde van kwaliteit oortree word. Die spreker beroep hom ook dikwels op 'n getuie om die waarheid van sy vertelling te staaf.

Die verwickelde handeling bestaan uit 'n hiërargie van handelinge wat uitloop op 'n hoogtepunt. Die hoogtepunt moet egter onderskei word van die hoofgedagte van die vertelling. Die hoogtepunt van die verwickelde handeling is 'n essensiële element in die

struktuur van die vertelling (Prinsloo, 1987:104). Binne die verwickelde handeling kom meestal 'n heroriëntasie voor om te dien as 'n verwickeldehandelingsgedeelte.

Prinsloo (1987:105) onderskei baie duidelik tussen die hoogtepunt en die resultaathandeling. Die resultaat beantwoord die vraag na wat uiteindelik gebeur - terwyl die hoogtepunt die klimaks van die primêre handelingsreeks in die vertelling vorm. Dit is egter dikwels die geval dat die verwickelde handeling en die resultaat saamval. Waar die resultaat en die hoogtepunt nie saamval nie, is laasgenoemde nie 'n verpligte element nie.

Opvallend is dat die coda ook nie 'n verpligte element is nie. By 'n hele aantal vertellings ontbreek dit. In hierdie verband moet die onderskeid tussen die gespreksvertelling en die geselsvertelling weer eens in ag geneem word.

By ware vertellings is dit dikwels so dat die coda dien as oorbrugging tussen die vertelling en die werklikheid deurdat die vertelde handeling verbetreklik word op gebeure in die werklikheid wat verband hou met die gespreksdeiktiese sentrum.

By fiktiewe vertellings is die coda meestal van 'n eenvoudige aard. Dit kan die vorm aanneem van 'n cliché of niksseggende uitdrukking. Die codas by ware vertelling is meestal evaluerend van aard. Dit stem dan ooreen met Labov se stelling dat vertellings waarin persoonlike gegewens weergegee word, die hoogs geëvalueerde vorm van taal is.

Prinsloo (1987:106) onderskei voorts die element *pouering*. Met pouering bedoel sy 'n onderbreking in die vertelling in die vorm van 'n niksseggende uitdrukking waartydens die spreker sy gedagtes orden. Dit gaan dus gepaard met 'n werklike vertraging in die verteltempo. Pouering is ook 'n kenmerkende eienskap van die geselsvertelling en verskil van verspreking in dié sin dat verspreking meestal gevolg word deur regstelling. Dit is logies dat pouering slegs in enkele gevalle (Oom Gert vertel van C. Louis Leipoldt) in geskrewe vorm kan voorkom.

*Tempusverwisseling* word ook as 'n addisionele element onderskei. Hiermee word bedoel die onderbreking van die historiese presens deur direkte aanhalings (vergelyk Vertelling 2). Waar die historiese presens met talle direkte aanhalings gebruik word, is 'n vertelling lewendig en het dit 'n dramatiese effek. Waar slegs van die historiese presens gebruik gemaak word, ontbreek hierdie effekte. Na 'n bestudering van verskeie vertellings kan die gevolgtrekking dus gemaak word dat die hoogtepunt van die verwickelde handeling of die resultaat en die hoogtepunt van die verwickelde handeling, dikwels in die direkte rede weergegee word. Waar hierdie tendens nie voorkom nie is dit dikwels ware vertellings wat handel oor diere en laasgenoemde nie tot spraak in staat is nie.

In Prinsloo se studie word die volgende met betrekking tot die verteller en vertelvlak onderskei (wat nie heeltemal ooreenstem met die siening wat in hierdie studie (vergelyk 2.3.1.2.1) aanvaar word nie):

- (a) As die verteller as 'n karakter in die storie voorkom, is dit 'n homodiëgetiese verteller.
- (b) As die verteller slegs verteller is en nie figureer binne die vertelling nie, is die verteller heterodiëgeties.
- (c) Spore van die verteller in die vertelling het geen invloed op die vertellerstatus nie en het nie tot gevolg dat 'n andersins heterodiëgetiese verteller verander na 'n homodiëgetiese verteller nie (Prinsloo, 1987:110).

### **2.6.1 Die vertelling as taalhandeling**

Prinsloo (1987:112) bevind dat die illokusie verskuil in die vertelling kan voorkom - byvoorbeeld in die geval van 'n bestraffing, dreigement of waarskuwing. Lokusie word nog gestel as voorwaarde vir illokusie. Die illokusie veronderstel dat die spreker deur

middel van die uiting wat hy voortbring, 'n handeling uitvoer wat 'n bepaalde seggingskrag het.

Met die vertelling beoog die verteller om 'n bepaalde effek op die hoorder te hê. Word die illokusie begryp, slaag die taalhandeling. Daar moet verder onderskei word tussen bedoelde en werklike perlokusies. Die spreker beoog om 'n bepaalde effek by die hoorder te bewerkstellig, maar soms verskil die werklike effek van die bedoelde effek. Die werklike perlokusie is nie altyd agterhaalbaar binne die diskoers nie. Die bedoelde perlokusie kan dikwels afgelei word uit die strukturering van die vertelling. In hierdie verband speel evaluering 'n belangrike rol.

### **2.6.2 Samevattend**

Prinsloo (1987:114) stel ook die kriterium vir 'n geslaagde vertelling as die mate waarin 'n vertelling in sy doel geslaag het al dan nie. Hoe volledig die vertelling gestruktureerd is, is nie werklik van belang nie. 'n Hele aantal vertellings wat sy bestudeer het, was vertellings wat eenvoudig van aard is. Tog kan dit as 'n goeie vertelling bestempel word in dié sin dat die vertelling in sy doel geslaag het. Prinsloo (1987:114) noem egter dat 'n goed gevormde spontane geselsvertelling 'n vertelling is wat volledig gestruktureerd is. Die elemente wat Prinsloo geïdentifiseer het vir 'n goed gevormde vertelling is aankondiging, oriëntasie, evaluering, verwickelde handeling, hoogtepunt, tempusverwisseling, pousering en coda.

In hierdie studie word daar egter met Labov se ses elemente volstaan, omdat dit in die ontwikkeling van die paradigma onnodig is om meer as dié ses te onderskei.

## **2.7 Mary Louise Pratt**

Vroeg in die twintigste eeu het die literatuurteoretici 'n toenemende belangstelling in die moderne linguistiek begin toon. Sowel die Russiese Formaliste as die Praagse Skool het

van die veronderstelling uitgegaan dat daar 'n verskil tussen gewone en poëtiese taal bestaan. Bogenoemde twee denkrigtings het geglo dat alle literêre werke eiesoortig en outonoom is. Hierdie uitgangspunt is egter nooit getoets deur 'n vergelyking met gewone taalhandelinge nie. Die Russiese Formaliste vorder tot by 'n onderskeiding tussen gewone en literêre taal:

- (i) "language functions in literature differently than it does elsewhere
- (ii) the relation between the literary and nonliterary functions of language is one of opposition and
- (iii) this opposition is fully manifested in the observable properties that other utterances do not possess and is defined by those properties. Literature, in other words, is linguistically outonomous. And literature and nonliterature can be taken as selfconsistent, homogeneous bodies of data, at least in their relation to each other" (Sklovskij, 1965:10).

Mary Louise Pratt (1977) gaan van die veronderstelling uit dat die literêre diskoers 'n bepaalde gebruik van taal is en nie 'n soort taal op sigself nie. Sy is ook van mening dat die feit dat daar vandag nog geglo word dat daar 'n wesenlike verskil tussen gewone taalgebruik en literêre taalgebruik bestaan, verantwoordelik is vir die feit dat daar nog geen bevredigende literêre teorie ontwikkel kon word nie (Pratt, 1977:XII). Sy ondersoek literêre tekste uitsluitlik om aan te toon hoe die struktuur, die taal en die kommunikasiesituasie in literêre werke ooreenstem met normale taalsituasies.

Pratt (1977:XIII) formuleer die hoofdoel van haar studie as: "(T)o describe other types of utterances. Departing from the claim that literary discourse must be viewed as a use rather than a kind of language, I have advanced the hypothesis that a descriptive apparatus which can adequately account for the uses of language outside literature will be able to give a satisfactory account of literary discourse as well."

Pratt (1977:86) vind ondersteuning vir haar teorie in die sosiolinguistiese navorsing van Labov en die taalhandelingsteorie en gaan van die veronderstelling uit dat literêre werke ook taalhandelinge is en gevolglik ook van konteks afhanklik is: "And with any utterance, the way people produce and understand literary works depends enormously on unspoken, culturally-shared knowledge of the rules, conventions, and expectations that are in play when language is used in that context."

Ohman (vergelyk Cloete, 1984:5) wys daarop dat taalhandelinge in die literêre werk nageboots word en die leser 'n spreker, en konteks moet verbeel. Pratt (1977:96) verskil egter hiervan: "Those characteristics of the literary speech situation which Ohman attributes to a work's being a quasi-speech-act are actually characteristics of the real speech acts that the literary works purportedly imitate."

'n Taalhandelingsbenadering ten opsigte van die letterkunde kan beskryf word in dieselfde terminologie as alle ander gesprekke en die letterkunde kan dus geïntegreer word binne die breë taalopset - soos alle ander kommunikatiewe aktiwiteite. (Pratt, 1977:86) regverdig so hierdie studie:

"In sum, speech act theory provides a way of talking about utterances not only in terms of their surface grammatical properties but also in terms of the context in which they are made, the intentions, attitudes and expectations of the participants, the relationships existing between participants, and generally, the unspoken rules and conventions that are understood to be in play when an utterance is made and received ... Literature itself is a speech act."

Dit spreek nou vanself dat binne die kommunikasiesituasie, waarin die literêre teks geplaas word, ons te make het met 'n pragmatiese situasie waarin veral die situasiekonteks beklemtoon word. Anker (1987:5) noem ook dat verskeie ondersoekers na die letterkunde en taalhandelingsteorie juis die leser se begrip van hierdie situasiekonteks van kommunikasie beklemtoon as essensieel vir die verstaan van die boodskap. Die outeur/

spreker moet dus sy leser oriënteer ten opsigte van die inhoud van sy gerepresenteerde wêreld wat eerstens impliseer 'n oriëntering ten opsigte van plek en tyd.

Iser (1978:55) sien bogenoemde vanuit die perspektief van die *leser*: "The speech act, as a unit of communication, must not only organize the signs but also condition the way in which these signs are to be received. They are linguistic utterances in a given situation or context, and it is through this context that they take on their meaning."

Ook Pratt (1977:115) beklemtoon die konteksgebondenheid van die taaluiting en die interpretasie daarvan binne die literêre teks. Ook is sy van mening dat die literêre teks die taaluiting verteenwoordig en dat sprekers van die taal in enige kommunikasiesituasie staatmaak op hul kennis van die gespreksvoorwaardes wanneer hulle as spreker of hoorder optree. In die geval van uitinge wat dan bestaan uit baie sinne wat 'n enkele doel het, is daar ook gespreksvoorwaardes wat geld vir die totale uiting.

In volwasse literatuur word hierdie gespreksvoorwaardes oënskynlik geïgnoreer. Anders gestel sou ons ook kon sê dat die literêre werk slegs die gewone kommunikasiesituasie omkeer. Pratt skryf hierdie "afwykings" van die normale gespreksvoorwaardes toe aan die implikasieverskynsel in die letterkunde. Met implikasieverskynsel word bedoel dat die leser die gespreksvoorwaardes ken en sou 'n skrywer dan die voorwaardes omkeer of ignoreer, dit juis vir die leser betekenis/implikasie kon hê. (Vergelyk ook verder Van der Riet, 1984.)

Binne die raamwerk van die doel en aard van hierdie studie spreek dit vanself dat gespreksvoorwaardes juis dus ook nie in kinderliteratuur geïgnoreer sal kan word nie. In 'n volgende hoofstuk word in detail hierop ingegaan.

Gesprekreëls - soos beskryf op in paragraaf 2.4 van hierdie studie - bestaan op 'n ander wyse in die literêre taalhandelingsituasie. Hierdie reëls staan as "Co-operative Principles" bekend. Hierdie reëls bepaal onder meer die kwaliteit en die aanbieding van

die literêre werk. Dit kom dan daarop neer dat die skrywer vooraf materiaal sal selekteer om in die teks op te neem.

Labov se model word as vanselfsprekend gesien in die sin dat (i) die vertel van 'n persoonlike ervaring 'n taalhandeling is wat almal ken en al beoefen het. Soos vroeër genoem, beskik mense oor 'n natuurlike aanvoeling vir die wyse waarop so 'n vertelling aangebied moet word en (ii) daar 'n duidelike ooreenkoms tussen die ses onderafdelings van natuurlike stories en die ontwikkelingsgang in verhalende literatuur volgens tradisionele opvattinge is.

Die gevolgtrekking wat gemaak kan word, is dat sowel die vertelling as verhalende literatuur die verwoording van ondervindings is - en juis daarom is dit logies dat albei struktureel dieselfde bou vertoon. Pratt (1977:67) bevestig hierdie redenasie met "perhaps the best proof of this pudding is the frequency and ease with which the natural narrative speech situation is reproduced and imitated in narrative literary works".

In die ondersoek bevind Pratt dat verhalende literatuur ook die ses strukturelemente - soos deur Labov geïdentifiseer - bevat. Weliswaar vertoon die elemente anders, maar die feit bly staan dat die elemente ook in verhalende literatuur voorkom. Die verskil in voorkoms kan veral toegeskryf word aan die feit dat die literêre werk ook bepaalde artistieke kwaliteite bevat - wat dan aanleiding gee tot verskil in voorkoms wat die elemente aanbetref.

In verhalende literatuur kom die uittreksel onder meer in die vorm van 'n titel en subtitels voor. Die verskil is daarin geleë dat titels en subtitels bepalend is. Pratt (1977:61) noem egter dat die verskil geleë is in die verskil tussen geskrewe en gesproke diskoers en nie in 'n verskil in funksie nie. In natuurlike stories vervul die uittreksel dikwels die funksie van uitnodiging aan die luisteraar. Die luisteraar word dus uitgenooi om die rol van gehoor te vervul. Titels nooi ook dikwels die leser uit om die rol van die leser te vervul.

Waar die verteller van natuurlike stories die verhaal by iemand anders te hore gekom het, beroep die verteller hom by wyse van evaluering, in die uittreksel op die geloofwaardigheid daarvan. In hierdie verband kan verwys word na Vertelling 1. In die geval van verhalende literatuur is die bevestiging van geloofwaardigheid dikwels in die uittreksel geleë. As voorbeeld hiervan kan 'n Droë wit seisoen (1979) van André P. Brink voorgehou word. Uit die voor- en nawoorde tot die verhaal, blyk dit dat die verteller 'n jeugvreind van Ben du Toit is aan wie hy (Ben du Toit) kort voor sy dood alle dokumente in verband met die verhaal verskaf. Hierdie procédé skep beslis die illusie van geloofwaardigheid.

Dit spreek vanself dat die oriëntering van verhalende literatuur vanweë die lengte meer uitgebreid en volledig sal wees. Dikwels word die oriëntering - in verhalende literatuur - in paragrawe weergegee. In moderne literatuur word daar egter dikwels die doelbewuste weglating van oriëntering aangetref. Pratt (1977:53) is van mening dat volwasse lesers 'n gemerkte teks (in medias res) ten volle kan hanteer. Lesers hanteer dit egter as "gemerk" en as sodanig is dit dus ten volle georiënteerd. In die geval van natuurlike stories sou dit 'n fout wees om die hoorder nie te oriënteer nie. Die verteller het 'n veel groter verpligting as die skrywer ten opsigte van oriëntasie. Ook die skrywer van kinderliteratuur moet ten opsigte van oriëntasie 'n veel groter inset lewer. In 'n volgende hoofstuk sal aangetoon word in hoe 'n mate die illustrasies van 'n teks bydra tot die oriëntering.

Ten opsigte van evaluering kan Labov se onderskeid feitlik in dieselfde mate geld vir verhalende literatuur. Eksterne evaluering is voor die hand liggend en kom vry in veral kinderliteratuur voor. Deur middel van lang interne monoloë gee die karakter verbaal baie weer. Ook met dialoog kan evaluering baie effektief toegepas word. Pratt (1977:63) noem ook ten opsigte van bogenoemde: "As in Labov's data, it is in novelistic passages like these that we find the highest concentration of comparative constructions, complex auxiliaries, metaphors, and so on. All the evaluative devices Labov described

in natural narrative are there in literary narrative and they perform the same function in both types."

Ten opsigte van vertellers en fokalisasie as middel tot evaluering, moet verwys word na André P. Brink se Houd-den-Bek. Hierdie verhaal bevat dertig vertellers, waartydens die hooffiguur, Galant, die konvergensiepunt van die vertelling is. Hierdie procédé skep baie beslis geloofwaardigheid.

Evaluering kom vervleg deur 'n verhaal voor en vorm so 'n sekondêre struktuur. Soos reeds genoem kan evaluering ook in die uittreksel geleë wees. Ten opsigte van natuurlike stories kom evaluering dikwels direk voor die resultaat voor.

Wat is dan die belangrikheid van die feit dat verhalende literatuur op dieselfde wyse ontleed kan word as natuurlike stories? In die eerste plek plaas dit 'n vraagteken oor die Formaliste se siening dat literêre taalgebruik outonoom is (Pratt, 1977:68).

Die Formaliste se onderskeid tussen fabula ('n storie) en sjuzet (weergawe van die storie) is gelyk aan Labov se onderskeiding tussen 'narrative core' en die 'secondary structure'. Pratt (1977:68) noem ook: "Labov's 'intensifiers' and 'comparators' which call attention to the subject matter by suspending the progress of the narrative, are all, in structuralist terminology, foregrounding devices."

Dit is nodig om daarop te let dat die elemente asook die toepaslikheidsvoorwaardes ("appropriateness conditions") doelbewus omvergewerp kan word as deel van die artistieke kwaliteite. Die skrywer en die leser ken egter die reëls en is dus daarop bedag.

Pratt se teorie gee 'n werkbare metode aan om die literatuur te ontleed. Ook verskaf die teorie genoegsame terminologie. In watter mate hierdie teorie ook met vrug binne die kreatiewe proses gebruik kan word, sal in 'n latere hoofstuk aangetoon word.

## **2.8 Die klassifikasie van vertellings**

Teen die agtergrond van die literatuur oor die elemente van 'n vertelling is dit moontlik om vyf tipes vertellings te klassifiseer.

Al die vertellings wat ondersoek is, het in 'n mindere of meerdere mate die elemente vertoon, maar die mate waarin en wyse waarop die elemente gebruik is, het aansienlik verskil. Dit is dan juis op grond hiervan dat 'n klassifikasie van vertellings moontlik is. Die klassifikasie van die vertellings wil nie voorgee dat dit die enigste moontlike tipes is nie.

Die klassifikasie van die vertellings is na aanleiding van 'n aantal eienskappe wat verband hou met die elemente gedoen:

- a) In sommige vertellings is die verwickelde handeling baie duidelik geleksikaliseer en die omvang daarvan bepalend, terwyl sommige vertellings se verwickelde handeling nie van groot omvang is nie en die verwickelde handeling nooit baie duidelik is nie.
- b) In sommige vertellings het die uittreksel buite die vertelling geleë en was die uittreksel hoegenaamd nie 'n geïntegreerde deel van die vertelling nie. In sekere vertellings het die verteller 'n baie definitiewe uittreksel verskaf.
- c) Uit die bestudering van die vertellings het dit geblyk dat sommige vertellings se oriëntasie (of 'n gedeelte van die oriëntasie) buite die vertelling geleë is in dié sin dat die verteller van die vertelling 'n gedeelte van die oriëntasie nie verskaf nie, maar dat die onderhoudvoerder dit verskaf.
- d) Ook die hantering van evaluering is nie in alle gevalle geïntegreerd aangebied nie. Die intensiteit waarmee geëvalueer is, het ook verskil.
- e) Die mate waarin die gebeure en die uiteindelijke gevolg van die vertelling in 'n resultaat geleksikaliseer is, het ook aansienlik verskil.

Die uiteindelijke klassifisering van die tipes vertellings het vyf soorte vertellings tot gevolg gehad:

a) Gespreksvertelling

Hierdie vertelling kan alleenlik as 'n vertelling geklassifiseer word op grond van die mate waarin die element verwickelde handeling teenwoordig is. Die verwickelde handeling is gekompliseerd in die sin dat daar meer as een verteller teenwoordig is. Evaluering is byna totaal afwesig of hoegenaamd nie geïntegreerd ten opsigte van die verwickelde handeling nie. Dié vertelling sal slegs in enkele gevalle 'n uittreksel vertoon, wat dan ook nie eksplisiet sal wees nie. Wat oriëntasie aanbetref is dit moeilik om as gevolg van verskillende vertellers te bepaal in watter mate die oriëntasie binne of buite die vertelling lê. 'n Resultaat sal nie in dié vertelling teenwoordig wees nie.

b) Toevallige vertelling

Hierdie vertelling word as 'n toevallige vertelling bestempel op grond van die verteller. Die onderhoudvoerder kan dus op die ingewing van die oomblik 'n vraag aan die verteller rig. Die spreker is dus nie voorbereid nie. Die uittreksel kan dus buite die vertelling lê in die sin dat die onderhoudvoerder die uittreksel kán verskaf. Ook die oriëntasie (of 'n gedeelte daarvan) kan buite die vertelling lê. Labov se "danger-of-death"-vraag (of uiteindelik die respons op dié vraag) kan dus gesien word as 'n toevallige vertelling.

c) Geselsvertelling

Die geselsvertelling verskil van die toevallige vertelling in dié opsig dat die verteller self die uittreksel sal verskaf en dat die oriëntasie grootliks (indien nie totaal nie) binne die vertelling geleë sal wees. Dit spreek vanself dat die evaluering in dié teks geïntegreerd aangebied sal word en dat die intensiteit van groter omvang as byvoorbeeld gespreksvertellings sal wees.

d) Formele vertelling

Die formele vertelling is die soort vertellings soos wat op die televisieprogram Spies en Plessie vertel word. Die verteller is dus voorbereid om 'n vertelling te vertel en uit die aard van die saak sal die oriëntasie, verwickelde handeling en evaluering baie vervlegd wees. Ook die resultaat sal baie duidelik geleksikaliseer wees. Die aard en omvang van die uittreksel kan egter wissel afhangende van die situasie. Die onderhoudvoerder kan hier 'n bepalende rol speel.

e) Geskrewe teks

Hierdie teks verskil slegs van die formele vertelling ten opsigte van die mate van gestruktureerdheid. Die elemente is ooglopend meer vervlegd en die elemente word ook hanteer met 'n leser in gedagte. In hierdie verband merk Du Plooy (1992:566) ten opsigte van die vertelling tereg op: "Indien só 'n teks (vertelling) hefter of doelbewus artistiek gestruktureer word, word dit 'n kortverhaal."

Die klassifikasie van die vertellings op algemene gronde van gestruktureerdheid en beplandheid ten opsigte van die elemente bewys dus in 'n sekere sin dat 'n skrywer die elemente sou kon gebruik as 'n hulpmiddel of skeppingsmiddel vir die skryf van 'n kinderverhaal.

## 2.9 Analise van 'n vertelling

Binne die raamwerk van 'n teorie van die vertelling soos in die voorafgaande uiteengesit, kan daar vervolgens na 'n voorbeeld van 'n vertellingsanalise gekyk word. Die einddoel van hierdie analise is dan om in hoofstukke wat volg die kinderverhaal as vertelling te probeer analiseer sodat daar vasgestel kan word of die elemente wat tot dusver onderskei is, nie ook as kreatiewe elemente gepostuleer kan word nie.

'n Mondelinge vertelling van 'n bejaarde Afrikaans moedertaalspreker word as analisevoorbeeld gebruik.

T - Tom Botswana

V - Vraesteller

1. V: Nou hoe om het hulle nou hier op getrek
2. hier vanaf Botswana op Angola se kant toe?
3. T: Dit het so gekom my Meester:
4. Soosie ou grootmense sê, nou weet ek nie is (as)
5. dit is so is nie, toe die Afrikaners, hier  
na
6. hierdie land toe kom, nou toe't hulle mos die
7. oskarre en, nou soos die oskarre so  
agtermekaar
8. loop,
9. nou wat is 'n kjent nou, hardloop hy nou
10. kom staat hy mos en kyk hier lansie pad
11. nou ja ... die Afrikaners ... is brood,
12. is droë vleis, dan wys hulle vir die tjint  
daai
13. skoot as hulle hardloop en hulle kom e...e  
vannie
14. hand dan gooi hulle hom binne innie wa aan die  
hand
15. nou die ou ... ou grootouers as hulle so sien
16. dan vlug hulle, hardloop weg. Hulle kom nie
17. na hulle om na hulle tjinnars te kom hoor nie,

18. hulle los die tjind dan hardloop hulle weg,
19. nou so't hulle ... het ons ouers gesê,
20. so't hulle in die land gekom.

### **Analise**

Die vertelling is 'n geselsvertelling wat op band opgeneem is tydens 'n gesprek met Tom Botswana op 2 Augustus 1984 te Opuwa, Namibië.

Die verteller skep die konteks van die vertelling. Die bedoeling is baie duidelik - die vertelling handel oor sy voorouers se koms vanaf Botswana na Angola.

Die vertelling is 'n posterieure vertelling waarin die spreker as verteller en fokalisator optree. Hier is dus sprake van 'n eksterne fokalisator met 'n ekstradiëgetiese verteller.

Die hegte bou van die vertelling val op. Dit kan toegeskryf word aan die feit dat hier op enkele uitsonderings na slegs narratiewe clause voorkom.

Dit is vroeër genoem dat die strukturelemente - soos deur Labov onderskei - inmekaar vloei. Die elemente werk saam om die vertelling in sy doel te laat slaag.

Hierdie vertelling is deel van 'n groter gesprek en as sodanig word dit as 'n geselsvertelling geklassifiseer. Die veronderstelling is dat die elemente anders gaan vertoon.

### *Uittreksel*

'n Geselsvertelling word gekenmerk deur die feit dat die elemente anders vertoon, die doelstelling van die vertelling anders vertoon en die oriëntasie buite die vertelling lê. (In hierdie verband kan Afdeling 1 weer geraadpleeg word.) Die uittreksel word vooraf verskaf deur die vraag: "Nou hoe om het hulle nou toe hier op getrek hier vanaf Botswana op Angola se kant toe". Die verteller brei dan hierop uit met: "Dit het so

gekom my Meester!" Hierdie vertelling is dus in 'n hoë mate konteksgebonde en die organisasie en uitvoering van so 'n diskoers is beperk deur die werklike-wêreldoorwegings. Die verteller beskou dus die uittreksel as onnodig aangesien hy die verloop van die gesprek as voldoende rede vir die vertelling beskou.

### *Oriëntasie*

Soos reeds genoem kan die verteller reeds vooraf oriënteer ten opsigte van tyd, ruimte en persoon. Vroeër in die vertelling oriënteer die verteller baie duidelik ten opsigte van tyd - naamlik die tyd van die Dorslandtrek (reëls 6 en 7). Die ruimte word ook gespesifiseer as dié van die trek. Let op die gebruik van die tydsadjunk *toe*. Die feit dat die vertelling aan die werklike uitingstyd voorafgaan, blyk hieruit.

Die verteller verwys na sowel die fiktiewe as werklike deiktiese sentrums, maar hier is sprake van 'n ongerymdheid. Daar word nie konstant na die fiktiewe deiktiese sentrum verwys deur middel van *daardie* en *daar* nie. Vergelyk in hierdie verband: "en kyk hier lanskop pad ..." (reël 9) asook "daai skoot as hulle hardloop" (reël 11 en 12). Die veronderstelling is egter dat dit nie 'n probleem vir die hoorder sal veroorsaak nie. Die seggingskrag van die illokusie is dus nie verlore nie.

Die verteller oriënteer ook volkome ten opsigte van persoon. Vergelyk byvoorbeeld:

"man ja ... die Afrikaners ..." (reël 10)

"nou die ou ... ou grootouers ..." (reël 14)

"nou hulle tjinnars te hoor nie," (reël 16)

### *Verwikkelde handeling*

Die verteller slaag daarin om slegs op die gebeure te konsentreer. Die vertelling is 'n tipiese voorbeeld van "temporal juncture" soos wat Labov dit sien. Hier word ook algemeen van die geselshistoriese presens gebruik gemaak. Ten opsigte van die verwikkelde handeling kan daar na reëls 5 - 18 verwys word.

### *Evaluering*

Die evaluering in hierdie vertelling word aangebied as algemeen geldende uitspraak, wat nóg met die fiktiewe deiktiese sentrum, nóg met die werklike deiktiese sentrum verband hou. Vergelyk "nou ja ... die Afrikaners ...: (reël 10) en "nou die ou ... ou grootouers as hulle so sien dan vlug hulle, hardloop weg. Hulle kom nie na hulle om na hulle tjinnars te hoor nie". Laasgenoemde aanhaling is 'n baie tipiese gebruik van die negatief.

Die evaluering is hoofsaaklik via die verteller self - met ander woorde eksterne evaluering. Om geloofwaardigheid te verkry beroep die verteller hom ook op dit wat aan hom vertel is: "het ons ouers gesê" en "en weet ek nie as dit so is nie". Hierdie praktyk kom dikwels voor by ware vertellings.

### *Resultaat*

Labov beskryf die resultaat as: "the termination of the series of events". In die geval is die resultaat baie duidelik: "so't hulle innie land gekom" (reël 19). Die resultaat is sterk geëvalueer in die sin dat daar in die resultaat nog evaluering teenwoordig is (reël 19) "nou so't hulle ... het ons ouers gesê".

### *Coda*

Die coda word deur die konteks van die gespreksvertelling aangedui. Die verteller beweeg spontaan oor na die volgende gespreksonderwerp. In 'n sekere sin sou dit ook moontlik wees om te sê dat die resultaat en die coda in hierdie geval een is.

### **2.10 Samevatting**

Op grond van die voorafgaande bespreking en teen die teoretiese agtergrond is dit nou moontlik om die kinderverhaal as vertelling te beskryf. Die elemente wat vir die mondelinge vertelling onderskei is, behoort as raamwerk by die skep van 'n kinderverhaal gebruik te kan word.

## 2.11 Voorbeeldvertellings

### *VERTELLING 1*

T - Tom Botswana

V - Vraesteller

V: Nou hoe om het hulle nou hier op getrek  
hier vanaf Botswana op Angola se kant toe?

T: Dit het so gekom my Meester:  
Soosie ou grootmense sê, nou weet ek nie is  
(as  
(dit is so is nie, toe die Afrikaners, hier na  
hierdie land toe kom, nou toe't hulle mos die  
oskarre en, nou soos die oskarre so agtermekaar  
loop,  
nou wat is 'n kjent nou, hardloop hy nou  
kom staat hy mos en kyk hier lansie pad  
nou ja ... die Afrikaners ... is brood,  
is droë vleis, dan wys hulle vir die tjint daai  
skoot as hulle hardloop en hulle kom e...e vannie  
hand dan gooi hulle hom binne innie wa aan die hand  
nou die ou ... ou grootouers as hulle so sien  
dan vlug hulle, hardloop weg. Hulle kom nie  
na hulle om na hulle tjinnars te kom hoor nie,  
hulle los die tjind dan hardloop hulle weg,  
nou so't hulle ... het ons ouers gesê,  
so't hulle in die land gekom

## **VERTELLING 2**

Dié vertelling is deur prof Hans du Plessis opgeneem in Aurora as voorbeeld van Weskus-Afrikaans.

F - Frikkie

V - Vraesteller

V: Vertel vir ons 'n stout storie

F: 1. "Kyk, die stout stories, sommige van hulle was nogal waar.

So loop hier 'n stukkie geskiedenis in die Sandveld. Ek sal nou nie name noem nie, want ek self stam uit dié geskiedenis uit.

2. Vroeër was wyn en brandewyn nie so algemeen in omloop hier rond nie. Hier was die plase Winkelhoek en Banghoek ... maar eintlik het die mense net twee keer gaan wyn haal: dis nou so voor die ploegtyd dan gaan haal hulle nou wyn vir die ploegtyd dan gaan haal hulle nou wyn vir die ploegtyd, en dan nou voor die oestyd gaan hulle nou weer wyn haal vir die oestyd. Die plek wat hulle die meeste gaan haal het, was 'n plek anderkant Masooi, wat ons genoem het die Perdeberg. Daar't hulle gaan wyn haal.

3. Nou't hulle gewoonlik in so 'n konvooi getrek, perdewaens gaan wyn haal. En 'n sekere ou man van die omgewing, hy - ek sal nou nie sê hy was 'n alkoholis nie (miskien was hy glad nie 'n alkoholis nie) - maar as hy nou begin het, dan kon hy nie so maklik stop nie. En dan nou, as die wyn nou beginne trek dan was hy vreeslik lief vir die meisiemense. En so is daar kinders ook gebore.

4. En sy vrou was bewus daarvan.

5. Nou as hulle nou gaan wyn haal het, dan bring hy nou die wyn plaas toe, maar een vat wyn word op 'n ander plaas afgelaai.
6. En dan sal hy nou hou vir 'n week of twee en dan sal hy nou hier Vrydagagtermiddag sal hy perd op, en dan's hy weg.
7. En dan het die ou tannie die datum neergeskrywe en dan sal sy nou later uitvind waar nou 'n swangerskap is en dan sal sy nou mooi die toestand dophou. Dan as die datum verby is en daar is 'n geboorte, dan span sy haar perdekar ... die plaas se perdekar in en sy sit daar doeke op en lakens en komberse en medisyne en kos en dan roep sy haar man en dan sê sy: "Jy moet nou die kar vat en dan moet jy ry en gaan kyk of dit daar goed gaan." Partykeer was dit arm mense en partykeer was dit vooraanstaande mense. "Dan moet jy gaan kyk of dit daar goed gaan. As dit nie goed gaan nie, bring die kind laat ons hom grootmaak, of vir haar grootmaak. Maar as dit goed gaan, los dit net so." En so is daar kinders gebore, en ten minste een het die tannie gelaat kom en haar grootgemaak, en sy't later as (kyk, desjare was ons hier in die Sandveld - ek was ook al mens gewee - baie wit bediendes in die huis aangehou, wit meisies wat in die huis gewerk het), en daardie dogter het as 'n bediende by haar in die huis gewerk en toe sy eendag dood is, het sy, toe die ou tannie nou dood is, het die kind van die meubels geërwe, en ook geld gekry ook.
8. Nou ek wil nou nie die spulletjie nader na die punt toe bring nie, maar ek stam uit so geslag uit."

## **HOOFSTUK 3**

# **'N PRAKTIESE TOEPASSING VAN DIE TEORETIESE BEGINSELS**

### **INHOUD**

- 3.1 Inleiding
- 3.2 Analise van gepubliseerde kinderverhale
- 3.3 Die gestruktureerde onderhoud
- 3.4 Afgekeurde manuskripte
- 3.5 Samevatting

## **HOOFSTUK 3 'N PRAKTIESE TOEPASSING VAN DIE TEORETIESE BEGINSELS**

### **DOELSTELLING**

Dit is die doel van hierdie hoofstuk om die praktiese toepasbaarheid van die teoretiese beginsels wat in die voorafgaande hoofstuk uiteengesit is, te toets. Dit word vanuit drie verskillende praktiese perspektiewe getoets, naamlik: eerstens word gepubliseerde kinderverhale geanaliseer binne die teoretiese raamwerk wat in Hoofstuk 2 uiteengesit is sodat die praktiese neerslag van die elemente in 'n geslaagde kinderverhaal nagegaan kan word; tweedens deur die voer en die interpretasie van gestruktureerde onderhoude met gevestigde kinderboekskrywers ten einde die toepaslikheid van die beginsels in die skeppingsproses vas te stel en derdens deur die analise van enkele manuskripte wat aan erkende uitgewers voorgelê is, en deur hulle afgekeur is.

### **3.1 Inleiding**

In Hoofstuk 2 van hierdie studie is aandag geskenk aan die teoretiese agtergrond van die verhaalelemente wat deur William Labov vir die mondelinge vertelling gepostuleer is. Teen die agtergrond van die taalhandelings-teorie en aspekte van die narratologie is die elemente teoreties verder bespreek. Die vraag wat logies volg, is hoe hierdie teoretiese raamwerk op die praktyk van die kinderverhaal toegepas kan word.

Ten einde die teorie tot skryfpraktyk te voer, word daar vervolgens in hierdie hoofstuk uitgegaan van die hipotese dat die elemente wat in die goedgestruktureerde mondelinge vertelling aanwesig is ook in die goedgestruktureerde kinderverhaal aangetref sal word. Kinderverhale wat deur uitgewers afgekeur is, moet dan ook in die lig hiervan óf nie al die elemente bevat nie óf die elemente moet verkeerd of onvolledig aangewend wees in die mislukte verhaal. Verder moet daar ook vasgestel word in watter mate die kinderboekskrywer bewus of onbewus van die elemente gebruik maak by die skep van die verhaal.

Sou die elemente as een van die vereistes vir die geslaagde kinderverhaal gestel kon word, is dit dan verder moontlik om by die onderrig van Kinderliteratuur binne die vak Skryfkuns pertinent aandag te skenk aan die aard en funksie van die elemente. Hierdie hoofstuk is daarom 'n poging om die teorie van Hoofstuk 2 toe te pas op die praktyk van die kinderverhaal ten einde 'n bydrae te lewer tot iets van die vakinhoud waarbinne iemand in die skryf van kinderverhale onderrig word.

Die verband tussen die kinderverhaal en die mondelinge vertelling lê onder andere daarin dat die kinderverhaal vir die drie- tot vyfjarige in hoë mate nie werklik 'n leser in die gewone sin van die woord het nie. Die eindverbruiker, as die enigszins materiële term verskoon kan word, van die kinderverhaal is in veel groter mate 'n hoorder as 'n leser. Die voorskoolse kind kan byvoorbeeld nie self as leser beskou word nie, want hy of sy hoor die verhaal. Hierdie feit lê 'n hegte verband tussen kinderverhaal en mondelinge vertelling as wat dit byvoorbeeld vir die roman vir volwassenes sou geld.

Sou die elemente in die gepubliseerde, dus in 'n sekere sin reeds geslaagde, kinderverhaal aangetoon kon word, kan daar op goeie grond vermoed word dat een van die oorsake vir die afkeur van 'n manuskrip juis die gebrek aan een of meer elemente of die foutiewe gebruik daarvan behoort te wees. Natuurlik is die aan- of afwesigheid van die elemente nie die enigste rede hoekom 'n kinderverhaal slaag of misluk nie, maar

binne die raamwerk van hierdie studie is dit die een faktor wat 'n rol kan speel in die geslaagdheid van 'n kinderverhaal.

Die gevolgtrekking waartoe daar in hierdie hoofstuk gekom kan word, kan dan in 'n volgende hoofstuk gebruik word sodat daar op 'n meer wetenskaplike grond geargumenteer kan word wat die rol is wat die elemente speel wanneer 'n kinderverhaal geskep word.

## **3.2 Analise van gepubliseerde kinderverhale**

### **3.2.1 Inleiding**

Soos reeds genoem, word drie kinderverhale geanaliseer met die doel om vas te stel of die geïdentifiseerde elemente hoegenaamd teenwoordig is en hóé hierdie elemente dan in die praktyk vertoon.

Die drie tekste wat vir dié doel gebruik word, is: Jorsie - Sophie Muller, Belladonna prima donna - Philip de Vos en Swart ster, wonderster - Corlia Fourie.

Die tekste is gekies op grond van die feit dat hulle elkeen drie verskillende lesersgroepe verteenwoordig. Eersgenoemde verteenwoordig lesers/hoorders in die ouderdomsgroep drie tot vyf jaar, terwyl Belladonna prima donna die ouderdomsgroep ses tot agt jaar verteenwoordig. Die laaste verhaal, Swart ster, wonderster, verteenwoordig lesers in die ouderdomsgroep agt tot tien jaar.

Die feit dat dié verhale reeds gepubliseer is, was vir my 'n genoegsame waardeoordeel. Daar sal dus slegs op die elemente en hulle aanwesigheid binne die onderskeie tekste gekonsentreer word.

Die verhale Jorsie en Belladonna prima donna word gekenmerk deur die onmiddellike aard daarvan. Die aspek is verklaarbaar op grond van Piaget (1929:213) se uitsprake,

naamlik dat 'n kind in die ouderdomsfase drie tot agt jaar se belangstelling baie onmiddellik van aard is en altyd gekleur word deur verbeeldingspel.

McDonald (1979:62) noem egter ten opsigte van die ses- tot agtjarige dat daar 'n geleidelike wegbeweeg van 'n egosentriese beleving van die self is na 'n meer sosiaal-georiënteerde werklikheidsbeleving. Belangrik is egter dat die ervaringswêreld nog nie konsekwent op realistiese vlak geïnterpreteer word nie.

Taljaard (1993:4) sien die voorskoolse en aanvangsleser (die kind tot op agtjarige ouderdom) as primêr geïnteresseerd in die prenteboek. Juis om dié rede kan die belangrikheid van illustrasies nie onderskat word nie. Die kommunikasiewaarde van illustrasies in samehang met die elemente is by die analises in berekening gebring. Dit is hoofsaaklik gedoen vanweë die feit dat die illustrasies wel 'n groot rol speel by die interpretasie van die tekste. In Hoofstuk 4 word daar egter slegs gekyk na die toepasbaarheid van die elemente op die skryfproses. Illustrasies, en die rol wat hulle speel, sal dus daar buite rekening gelaat word. Primêr dan omdat dié studie hom toespits op die onderrig van die skryfproses.

### 3.2.1.1 *Jorsie - Sophie Muller*

Hierdie verhaal is geskik vir lesers/hoorders in die ouderdomsgroep drie tot vyf jaar.

Die verhaal handel oor die worshond Jorsie, wat saam met Kleinjan, Ounooi en Oubaas woon. Jorsie word geskets as 'n slim en wakker hond wat 'n fyn aanvoeling het vir die atmosfeer in die huis. Jorsie is bewus daarvan dat Ounooi nie gelukkig is nie. Dit is eers as Jorsie Ounooi se ring onder die sitkamerbank ontdek, dat Ounooi weer glimlag en Kleinjan weer lus is om met hom te speel.

In die verhaal is daar 'n ekstradiëgetiese verteller teenwoordig: "Jorsie is 'n worshond". Die fokalisasie verskuif egter van 'n eksterne fokalisator na 'n interne fokalisator,

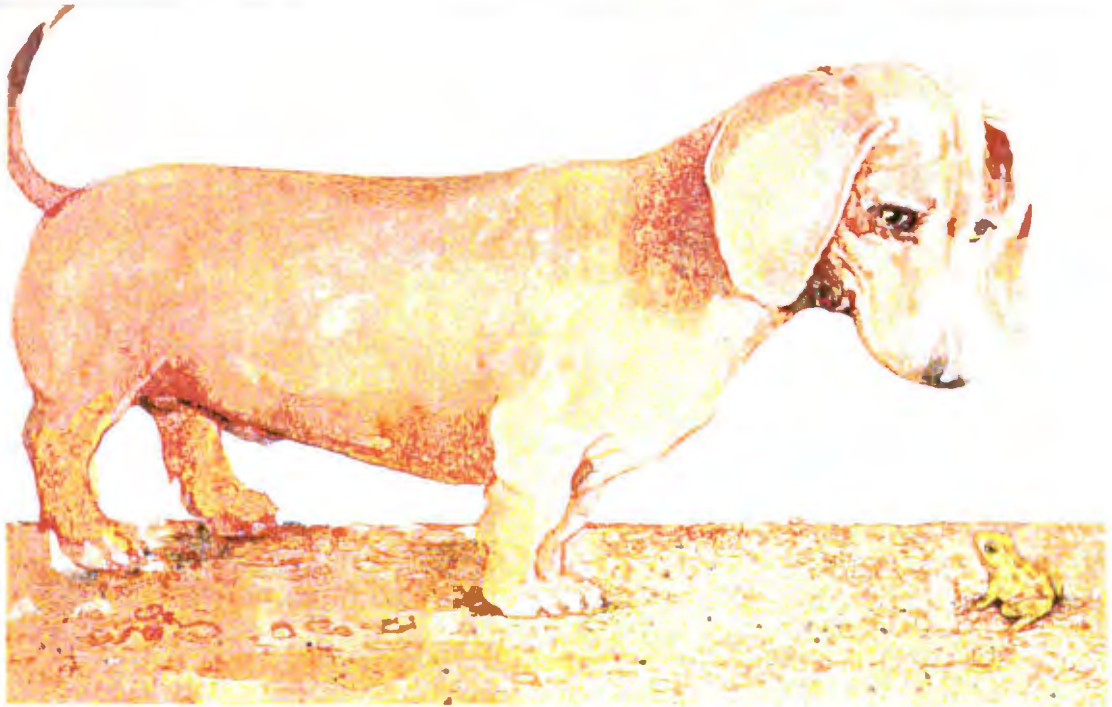
naamlik Jorsie. Die illustrasies is ook 'n bevestiging hiervan. Die leser/hoorder sien dus slegs wat Jorsie sien.

Hier word van 'n alwetende verteller gebruik gemaak wat baie na aan Jorsie staan.

Die uittreksel van die verhaal is baie duidelik Jorsie, die titel van die verhaal. Die uittreksel se kommunikasiewaarde word verhoog met die illustrasie van Jorsie op die buiteblad.



Die teks word gekenmerk deur 'n bepaalde onmiddellikheid. Dit is veral die elemente oriëntasie en evaluering wat hiertoe bydrae. Die oriëntasie is van meet af baie spesifiek en laat min ruimte vir beskrywing: "Jorsie is 'n worshond. Jorsie het 'n lang bruin lyfie en kort beentjies; Hy is baie slim en sien alles raak met sy wakker bruin oë." Weer eens is dit die illustrasies wat in samehang met die teks oriënteer.



Jorsie word georiënteer in terme van sy uiterlike. In samehang met evaluering word Jorsie se persoonlikheid ook beskryf. Hy is slim en sien alles raak. Die feit dat hy alles raaksien word deur die illustrasie bevestig. Jorsie staan en kyk vir 'n klein paddatjie.

Die evaluering van Jorsie geskied deur middel van 'n korrelaat, naamlik verklarende beskrywing (vergelyk paragraaf 2.5.4): "baie slim" asook die gebruik van dubbele attributiewe: "wakker bruin oë". Die feit dat Jorsie alles raaksien word verder uitgebrei deurdat die verteller voortgaan om te vertel wat Jorsie nog alles raaksien. "Hy sien as die deur in die môre oopgaan. Dan is hy baie bly, want hy kan in die huis inkom om môre te sê."

Die elemente oriëntasie, evaluering en verwikkelde handeling kom in bostaande gedeelte vervleg voor. Die oriëntasie bly op die vlak van Jorsie se persoonlikheid. Die evaluering is geskep deur middel van 'n graadwoord (**baie**) en is weer eens 'n korrelaat, naamlik verklarende beskrywing.

Jorsie se persoonlikheid word verder georiënteer in samehang met die verwikkelde handeling en evaluering. "Jorsie groet al die huismense as hy inkom, want hy is 'n

vriendelike hond." Die wyse van evaluering is in hierdie geval 'n verklarende beskrywing: "vriendelike hond".

Die oriëntasie van die huismense geskied hoofsaaklik deur middel van die illustrasies. Dit is opmerklik dat selfs die illustrasie van die huismense slegs deur Jorsie se perspektief geskied. Die leser sien slegs wat Jorsie sien.



Die verwickelde handeling verloop vanaf algemene aspekte rondom Jorsie se doen en late tot 'n spesifieke handeling.

Die oriëntasie ten opsigte van tyd verloop ook van die algemene na 'n spesifieke môre: "Een môre toe die kombuis se deur oopgaan, kry hy Oubaas in die kombuis ..."

Die persoonlikheid van Jorsie word deurgaans geëvalueer. "Hy spring nie teen Oubaas op nie, want hy weet honde met mooi maniere doen dit nie." Hierdie wyse van evaluering kan as 'n vergelyker, en dan meer spesifiek die gebruik van die negatief geklassifiseer word (vergelyk 2.5.4). 'n Verdere voorbeeld van die evaluering van Jorsie se persoonlikheid geskied by wyse van die negatief sowel as die gebruik van verskillende anafore: "Hy tik met sy stert op die mat, maar sit nie sy pote teen die bed nie."

Jorsie word nooit vermenslik nie. Die feit is in ooreenstemming met Steenberg (1987:21) se siening rondom die gebruik van diere in 'n kinderverhaal.

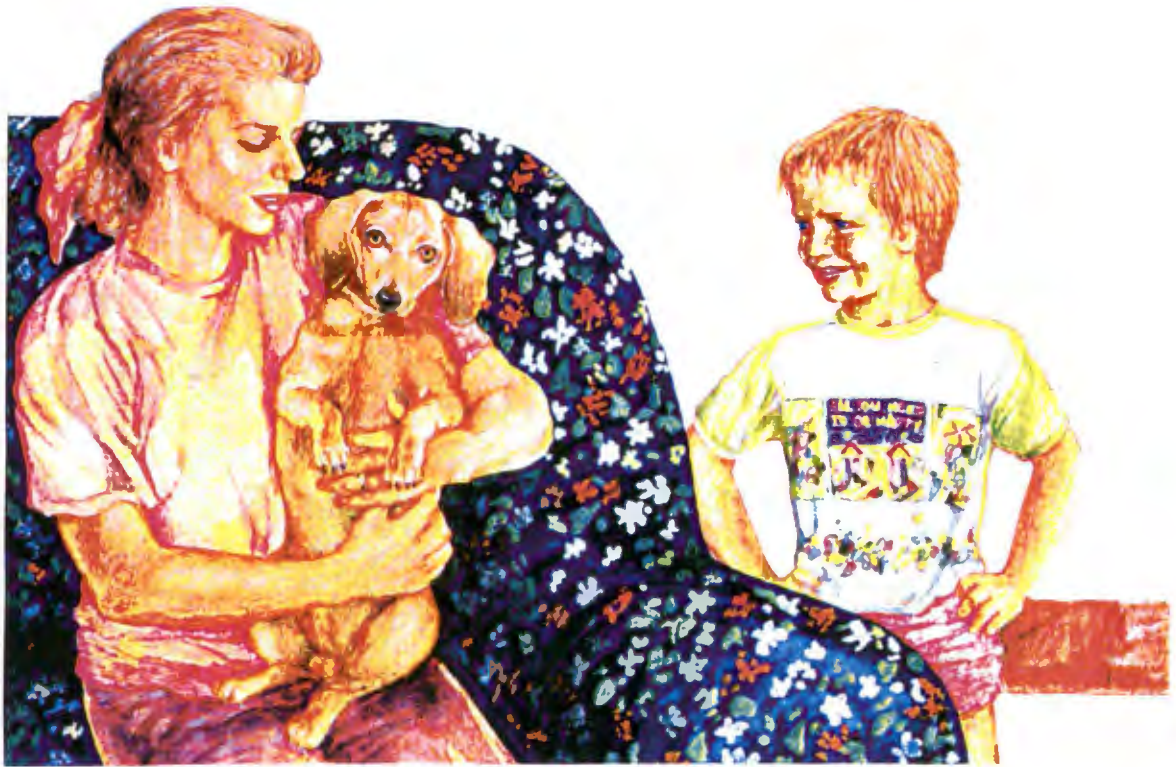
"Dit staan 'n skrywer vry om met sy dierekarakters te doen wat hy wil: hy kan hulle totaal vermenslik of hulle kan dieretrekke behou en net daarby die gawe kry van denke en spraak. Volkome vermensliking verminder die moontlikheid dat so 'n dier sal oortuig; dit word maklik net 'n kind, vermom agter ore en 'n snoet, wat deur die skrywer gebruik word om oppervlakkig te vermaak of - bedenkliker - te preek."

Die verwikkelde handeling is in hierdie teks eenlynig van aard. Hier is slegs een verhaallyn teenwoordig wat baie eenvoudig van aard is, naamlik Jorsie se ervaring van die wêreld om hom.

Dit is opvallend dat die naamwoordstukke wat aanvanklik in die teks gebruik word, referensieel ingewikkelder raak, soos wat die verwikkelde handeling vorder. Dit strook dus met Labov se siening van verwikkelde handeling (vergelyk paragraaf 2.5.3).

Die evaluering geskied in hierdie teks hoofsaaklik by wyse van vergelykers en korrelate. Evaluering kom vervlegd in die teks voor - selfs ná die resultaat. Hierdie aspek is teenstrydig met die bespreking van die elemente (vergelyk paragraaf 2.5.4).

Die feit dat daar evaluering na afloop van die resultaat teenwoordig is, kan hoofsaaklik aan die illustrasies toegeskryf word. Die resultaat lê trouens totaal in die illustrasies. Nêrens word eksplisiet genoem dat Jorsie Ounooi se ring ontdek het nie. Na afloop van die ontdekking is Ounooi net weer vriendelik met Jorsie. "Hy is bly want Ounooi lag weer. Hy is Kleinjan se eie worsie."



Hierdie teks het 'n coda in die sin dat die resultaat reeds voltrek is en hier 'n baie duidelike afsluiting is: "Jorsie die slimste kortbeenworsie." Dié coda is gevorm deur vrye clause (vergelyk paragraaf 2.5.6). Die coda word verwoord deur 'n ekstradiëgetiese verteller.

Hierdie verhaal het 'n eenvoudige wyse van oriëntasie vertoon. Die oriëntasie was nie daarop gemik om identifisering te bewerkstellig nie. Ook die verwickelde handeling was van beperkte omvang. In welke mate die aanbieding van die resultaat suksesvol was, is moeilik bepaalbaar. Myns insiens plaas die aanbieding van die resultaat beperking op die teks. Die verhaal kan slegs voorgelees word vir 'n hoorder wat die illustrasies kan volg.

Hierdie verhaal bevat al ses die elemente, soos in die teoretiese hoofstuk bespreek. Dit blyk dat die illustrasies 'n pertinente rol speel ten opsigte van die elemente evaluering en oriëntasie.

### 3.2.1.2 Belladonna prima donna - Philip de Vos

Hierdie verhaal handel oor Belladonna, 'n muis wat in "'n groot grys stad aan die voet van 'n groot grys berg" in 'n operahuis saam met haar gesin woon. Vir die meeste muise wat in die operahuis woon, is die belangrikste ding in die wêreld hoeveel kos hulle kan kry. Belladonna is egter die uitsondering: sy wil in 'n opera optree. Haar kans kom wanneer die groot sopraan Maria Cannelloni in *Tosca* kom optree. Maria Cannelloni weier om in haar rol as Tosca te spring in 'n poging om 'n einde aan haar lewe te bring. Belladonna "help" Maria Cannelloni dan om te spring, deur uit die niet uit te verskyn. Belladonna se wens word dus waar: sy "piep" terwyl tweeduisend mense na haar luister.

Dié verhaal is geskik vir leser in die ouderdomsgroep ses tot agt jaar.

Die verhaal word ook deur 'n ekstradiëgetiese verteller vertel, wat aanvanklik ekstern fokaliseer, maar dan oorgaan tot 'n interne fokalisator, naamlik Belladonna.

Die uittreksel van hierdie verhaal is baie duidelik die buiteblad asook die titelblad. Belladonna prima donna sal vir die woordgevoelige (jong) leser reeds baie kommunikeer, maar die muis wat uitgevat is in operadrag bevestig alle vermoedens. Die titelblad het 'n foto van 'n beeldskone jong vrou met 'n muis wat na die foto staar.

# Belladonna prima donna

Philip de Vos



Illustrasies deur Cora Coetzee

Philip de Vos

# Belladonna prima donna

Illustrasies deur  
Cora Coetzee



Tafelberg

Die oriëntasie in hierdie verhaal is nie so onmiddellik soos in die vorige geanaliseerde verhaal nie. Moontlik kan dit verband hou met die teikenmark vir wie hierdie verhaal bedoel is. "'Wat is 'n operahuis sonder 'n operamusis?' het die groot komponis Verdi in 1872 gevra. En dit kon hy wel vra, want elke operahuis op aarde het sy handjievul muise."

Myns insiens kan Verdi se vraag "Wat is 'n operahuis sonder 'n operamusis?" ook nog beskou word as 'n gedeelte van die uittreksel.

Die oriëntasie in hierdie teks is besonder knap hanteer. Dit was vir die outeur nodig om 'n hele aantal aspekte te oriënteer. Die oriëntasie ten opsigte van karakter moes die volgende karakters oriënteer: Belladonna, haar gesin, die direkteur van die operahuis, die direkteur se sekretaresse, Maria Cannelloni, Maria se man, Esmeralda die kat asook die karakters wat in die opera *Tosca* optree.

Die muise word slegs in hulle muisaard georiënteer. Die muise luister nie na die opera nie. Hulle wag net om na afloop van elke opera kos te gaan soek:

"Hulle wag net vir die oomblik dat die laaste noot gesing word en die handeklappery bedaar. Want dan, weet hulle, is dit nie meer lank nie of die operahuis loop leeg en bly stil en donker agter. Dit is die oomblik waarop hulle die hele dag al wag. Dan kom snuffel hulle tussen die rye stoele rond vir 'n stukkie sjokolade of 'n paar neute wat iemand dalk laat val het. Party van hulle gaan soek in die gange en kamers agter die verhoog, of in die kleedkamers en repetisiekamers, want daar bly maar altyd 'n paar krummels of korsies van die sangers se toebroodjies agter."

Belladonna is egter die uitsondering. Sy luister na die operas: "Ja, Belladonna Muis het met 'n groot droom in haar hart rondgeloop: sy wou in 'n opera optree. Van al die operas wat al in daardie operahuis opgevoer is, het sy elke noot en elke woord geken, al was hulle in vreemde tale."

Die feit dat Belladonna die uitsondering op die reël is is fantasiematig korrek. Sy bly egter aan haar muisaard getrou. Dit strook ook met 'n uitgewer se opmerking in 'n brief aan die navorser in hierdie verband: "skape op 'n plaas kan maar middernagfees hou, maar dan moet hulle karoobossiepastei eet". Ook Steenberg (1987:21) bevestig hierdie feit.

Die teks word gekenmerk deur 'n baie duidelike oriëntering van die ruimte: "In 'n groot grys stad aan die voet van 'n groot grys berg was daar eenmaal so 'n operahuis met sy

die handjievul muise. In die pragtige gebou met sy koel marmertrappe, sy rinkelende glaskandelare en sy swaar rooi fluweelgordyne ..."

Dat hier aandag geskenk word aan die ruimte bevestig die feit dat die verhaal geskik is vir lesers wat ouer is as die vorige geanaliseerde werk. Hier word egter nog nie oorgegaan tot 'n totale beskrywing van die ruimte in terme van die atmosfeer en die uitwerking daarvan op die karkters nie. Die ruimte bly dus 'n konkrete ruimte (vergelyk paragraaf 2.3.2 by die bespreking van ruimte).

Die oriëntasie van tyd is aanvanklik vaag: "eenmaal", "vroeg een oggend". Soos wat die verhaal vorder word die tyd meer spesifiek "twee dae", "tien dae lank" en dan "daardie aand". Die feit dat hier na tyd in terme van volgorde verwys kan word, strook met Van der Westhuyzen en Schoeman (1984:284-303) se siening dat 'n kind in die middelkinderjare (ses tot twaalf jaar) in staat is om die hede met die verlede te verbind en tydsaspekte soos môre, oormôre en eergister te begryp.

Die oriëntasie verloop in hierdie teks tot op 'n sekere punt in redelike afsondering. Die leser word aanvanklik eers deeglik georiënteer ten opsigte van die operahuis en Belladonna en haar gesin se doen en late. Die storie word as 't ware aangekondig. "Maar aai, die droom het tóg waar geword. Dit het só gebeur:"

Die verhaalgewee begin dan met die verwickelde handeling wat redelik vinnig verloop. Op hierdie stadium is die elemente verwickelde handeling, oriëntasie en evaluering tot voor die resultaat totaal vervleg.

Die evaluering word gekenmerk deur die feit dat dit eksplisiet heenwys na Belladonna se groot droom om voor 2000 mense in 'n opera te piep. Die doel van die verhaal is dus baie duidelik - nie eers die ander verhaallyn (dié van *Tosca*) - word hierdeur beïnvloed nie. Die wyses van evaluering varieer.

Die direkteur word geëvalueer deur gebare en verklarende beskrywings asook 'n mate van herhaling: "'Skattie, daar is geen tyd te mors nie!' sê die direkteur, en met 'n hand

wat liggies bewe, vee hy oor sy bleskop." By 'n latere moment word die direkteur op dieselfde wyse geëvalueer: "'Skattie,' sê hy vir sy sekretaresse, 'hierdie nommer sal ek self bel.' En met 'n voorvinger wat liggies bewe, skakel hy."

Dit is opmerklik dat die evaluering van Belladonna ook daarop gemik is om identifisering met die leser te bewerkstellig. Sy word uitgebeeld as 'n muisie met 'n groot droom, waagmoedig, maar ook fyngvoelig vir wreedhede en baie bang vir katte. Die metodes van evaluering is die gebruik van die (a) negatief: "nee besluit Belladonna; na hierdie toneel wil sy tog nie kyk nie. Sy sal luister en net so nou en dan 'n bietjie loer" (b) gebruik van verskillende leksikale naamwoordstukke: "'Maria Cannelloni!' antwoord die berg," asook die gebruik van dubbele attributiewe. "'Mi ... aau!' sê die oop pienk bek, en Belladonna Muis word koud tot in die puntjie van haar stert." (c) Verklarende beskrywing en evaluerende kommentaar: "Gereeld soos klokslag elke aand kruip Belladonna na die verhoog. En wanneer sy in die middel van die groot, donker verhoog staan, begin haar hart vinniger klop. 'Sê nou net', dink sy, 'sê nou net ek kon hier staan met die ligte wat op my skyn, en met die rye-rye gesigte daar voor my in die skemer ...'"

Laasgenoemde wyse van evaluering is myns insiens dié metode in kinderliteratuur om "the point of the story" op die suksesvolste wyse aan te toon. Dit strook ook met Labov (1976:396) se siening van verklarende beskrywings: "the most highly evaluated form of language is that which translates our personal experience into dramatic form".

Verklarende beskrywings gee in hierdie teks ook aanleiding tot humor. Hier is talle bewyse daarvan: "'Vissi d'arte - ek het gelewe vir die kuns' prewel Belladonna ..." en later "Belladonna begin onhoorbaar snik. Die trane loop langs haar wange af oor haar dooie familielid uit Japan."

Bogenoemde twee aanhalings is in albei gevalle ten opsigte van evaluering, evaluerende kommentaar. Die illustrasies dra ook grootliks by tot evaluering in hierdie verhaal.

Maria Canneloni word hoofsaaklik by wyse van evaluerende kommentaar geëvalueer: "... en langs hom staan daar 'n vroumens. Sy het vier stringe pêrels om haar nek en 'n ring wat blink aan elke vinger. Sy het pikswart hare en bruin, bruin oë - én sy weeg minstens eenhonderd-en-vyftig kilogram!"



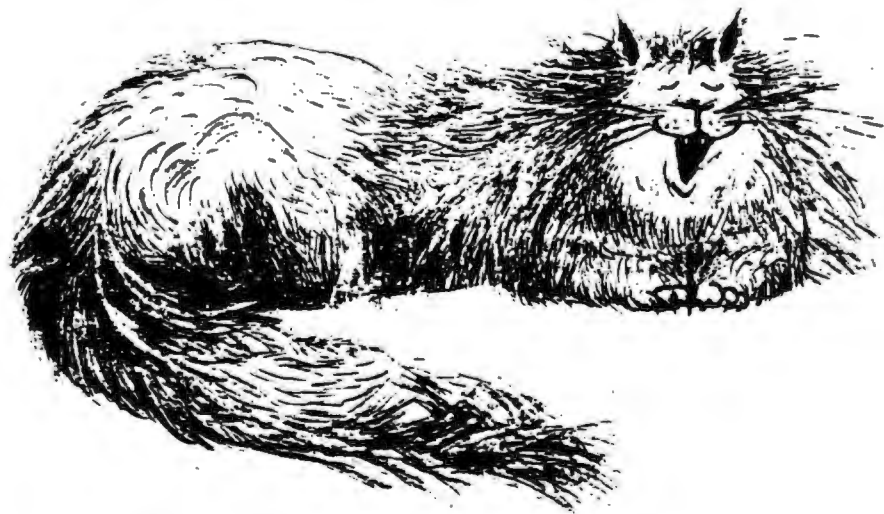
"'Maria Canneloni!' antwoord die berg. 'En hou maar daardie vinger vir jouself.'" is weer eens 'n voorbeeld van evaluerende kommentaar.

Maria Canneloni se man word hoofsaaklik deur verklarende beskrywings asook herhaling geëvalueer: "Die eerste ding wat sy sien, is 'n maer, maer mannetjie met 'n treurige suurlemoengesiggie ...", "Die maer, maer mannetjie aan haar sy sê nie 'n enkele woord nie." en "'Carlo' sê sy, en sy beduie met 'n vet vinger na die maer, maer mannetjie se

kant toe." Die opposisie tussen "vet vinger" en "maer, maer mannetjie" bevestig ook juis hier 'n mate van evaluering.

Die evaluering van die karakters geskied almal vanuit die perspektief van Belladonna. Die leser weet dus deurgaans wat Belladonna van 'n bepaalde karakter dink of oor hom of haar voel. Dié wyse van fokalisasie is dus intern.

'n Bewys van die wyse van fokalisasie sal byvoorbeeld die manier wees waarop Belladonna vir Esmeralda sien: "Die wit ding op die lessenaar lê 'n oomblik roerloos. Dan wikkel daar skielik iets - dit lyk vir Belladonna soos twee spits, harige ore. Dan wikkel daar weer iets: 'n lang wit stert krul uit die hare los en druij oor die kant van die lessenaar. En dan verskyn daar skielik twee oë - een oranje en een blou - en 'n bek wat 'n groot pienk gaap gee. 'Mi ... aau!' sê die oop pienk bek, en Belladonna Muis word koud tot in die puntjie van haar stert."



Ook die illustrasie kommunikeer in hierdie geval heelwat. Esmeralda se twee slagtande figureer baie pertinent.

Ten opsigte van die verwickelde handeling het 'n aspek opgeval. Hierdie teks is een van die min kinderverhale wat daarin slaag om twee verhaallyne te akkommodeer. Die wyse

waarop dit hanteer word is egter deurslaggewend. Myns insiens is dit geslaagd omdat die fokalisasie, naamlik dié van Belladonna, ook van toepassing is op die verhaal van *Tosca*. Dit is Belladonna se ervaring van *Tosca* wat in die teks weergegee word.

Dit wil dus lyk asof die verteller in 'n kinderverhaal van deurslaggewende belang is. Die feit dat die verteller naby aan die hoofkarakter staan speel 'n groot rol by die interpretasie van die teks.

Die verwickelde handeling word ook gekenmerk deur 'n baie besliste spanningslyn. In teenstelling met die vorige teks (waar daar byna geen spanningslyn teenwoordig is nie) bevat hierdie teks 'n baie besliste klimaks en word die klimaks ook in 'n sekere opsig gevisualiseer:



Die resultaat van die teks kom in die vorm van 'n koerantberig.

### MUIS PIEP OP OPERAVERHOOG

Gisteraand omstreeks elfuur het daar 'n nare ongeluk in ons plaaslike operahuis plaasgevind. 'n Operasangeres van eenhonderd-en-vyftig kilogram het tydens 'n opvoering van die opera *Tosca* op haar Persiese kat geval. Die sopraan, Maria Cannelloni van Rome, Italië, lê tans in die hospitaal met geheueverlies en 'n gebreekte been. Die kat, Esmeralda, ly aan harsing-skudding en het 'n erg geknakte stert, asook 278 kneusplekke. Carlo Cannelloni, eggenoot van mej. Cannelloni, wou niks omtrent die ongelukkige voorval sê nie.

Die ster van die aand was 'n klein vaal muisie wat voor 'n gehoor van tweeduisend mense gepiep het.

Daar sal geen verdere opvoerings van hierdie opera plaasvind nie.



Die resultaat is baie duidelik: "Die ster van die aand was 'n klein vaal muisie wat voor 'n gehoor van tweeduisend mense gepiep het."

Hierdie ongewone resultaat slaag myns insiens alleenlik as gevolg van die voortreflike wyse van evaluering. Die boodskap is baie duidelik: Belladonna se droom is bewaarheid.

Die teks besit geen geleksikaliseerde coda nie.

### 3.2.1.3 *Swart Ster, Wonderster - Corlia Fourie*

Die verhaal handel oor 'n ster wat as gevolg van ouderdom koud en swart geword het. Hy probeer alles in sy vermoë om weer te skyn en vra by baie raad, want: 'n ster moet lig hê, anders is hy nie 'n ster nie. Op sy soeke na lig leer Swart Ster verskeie lewenslesse. Uiteindelik bied Aarde vir Swart Ster rus aan. Op die aarde wag hulle almal vir 'n nuwe ster. Swart Ster word dan die ster waarop almal gewag het, naamlik die Betlehemster.

Die verhaal is geskik vir lesers van agt tot tien jaar.

Hier is 'n ekstradiëgetiese verteller in die verhaal teenwoordig. Die fokalisasie in die verhaal wissel deurentyd.

Die uittreksel van dié verhaal is andersoortig. Dié verhaal is in 'n bundel van drie verhale saamgevat met die titel Die wit vlinder. Laasgenoemde sal dus eerstens as uittreksel funksioneer. Die bundel is in sy geheel gesien baie afgestem op die tradisie van storievertel in dié sin dat die verhale sonder uitsondering begin met 'n sprokieagtige atmosfeer. Die eerste twee verhale kan ook bestempel word as Afrikasprokies.

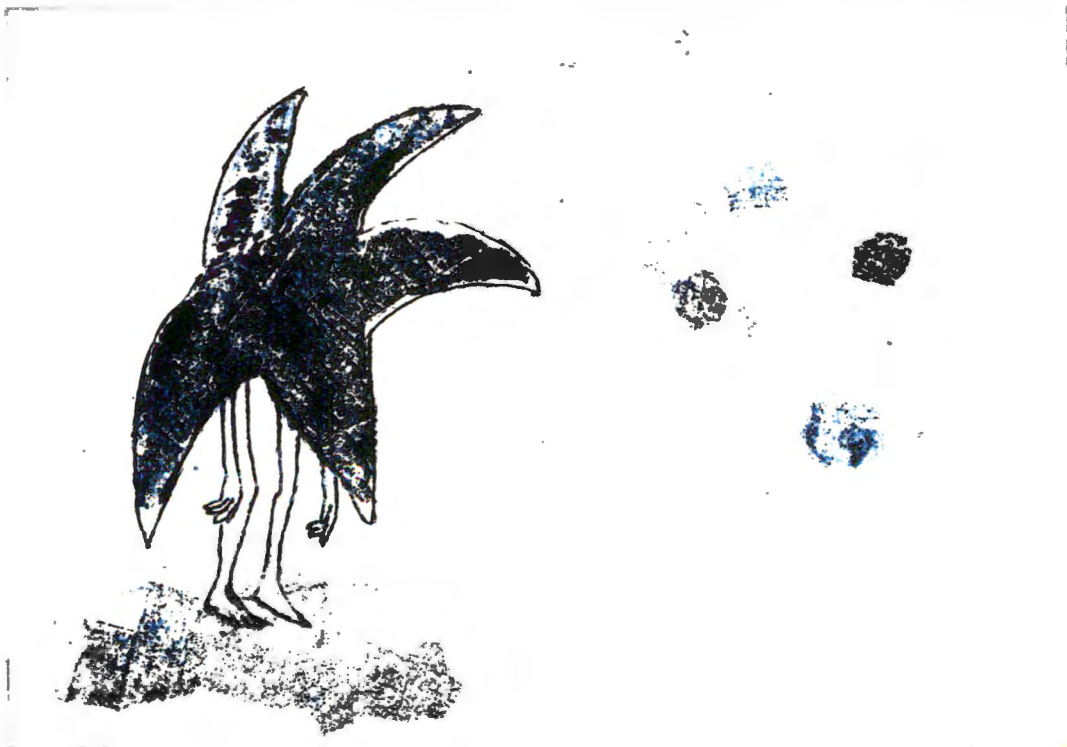
Die uittreksel is dus eerstens geleë in die titel van die bundel en dán in die titel van dié verhaal. Dit is opvallend dat dié uittreksel nie 'n sterk kommunikasiewaarde besit nie. Die verhaal is ook nie ryklik geïllustreerd nie. Dit is dus vanselfsprekend dat dié verhaal geskik is vir ouer lesers wat nie bloot faties lees nie.

Die oriëntasie is onmiddellik van aard. Hier is bykans geen beskrywing nie. Die oriëntasie ten opsigte van tyd is vaag, maar sterk geëvalueerd in die sin dat dit deur herhaling onderstreep word hoe lank terug die gebeure plaasgevind het: "Eenmaal - lank, lank gelede ..."

Ook die oriëntasie van die vertelde ruimte is vaag. Die ruimte word georiënteer as: "en ver, ver hiervandaan ...". Weer eens word die oriëntasie met behulp van evaluering (herhaling in dié geval) versterk. Die ruimteoriëntasie geskied deurlopend in die teks.

Die oriëntasie van die karakter is nie gemik op karakteridentifikasie nie. Swart Ster kry nooit 'n naam nie. Hy word nóóit 'n karakter nie, want dit gaan in die eerste plek nie om hom nie, maar om die boodskap of tema van die verhaal. Die oriëntasie rondom Swart Ster word op só 'n wyse aangebied dat dit bloot die verwikkelde handeling verstaanbaar maak. Swart Ster word van meet af georiënteer as: "... 'n swart ster sonder lig. Sy lig het uitgebrand."

Die oriëntasie van Swart Ster ten opsigte van die illustrasies is baie abstrak en die kommunikasiewaarde moeilik verstaanbaar. Vergelyk onderstaande illustrasie:



Hier is 'n mate van vermensliking aan die illustrasie in dié sin dat die ster voorgestel word as 'n ster met arms en bene. Die boodskap wat hierdeur gekommunikeer word, is duidelik: 'n baie moedelose en hartseer (die arms wat hang) swart ster.

Die enkele voorbeelde van karakterisering wat wel in die verhaal teenwoordig is, is Swart Ster se wens om weer te skyn en die ander hemelliggame se optrede teenoor Swart Ster. Telkens is daar 'n geringe mate van karaktereienskappe teenwoordig. In dié verband kan die volgende as voorbeeld dien:

"'Moenie so bang wees vir son nie', sê Komeet vir Swart Ster. 'Ek speel altyd so met hom en ek het nog nooit verbrand nie.'" en ten opsigte van Son: "Son spuug vuur: 'Moenie nader kom nie, Swart Ster. Ek sal jou stukkend brand. Daar sal nie eens 'n stukkie as oorbly nie.'"

Son word deur 'n illustrasie georiënteer in 'n gepersonifieerde sin.



Die evaluering van die verhaal is afgestem op 'n bepaalde aspek: "'n Ster moet lig hê, anders is hy nie 'n ster nie."

Die wyses waarop die evaluering geskied is:

Evaluerende kommentaar: "Swart ster het die ander sterre hom genoem. Hieroor was hy baie ongelukkig. Hy wou sy lig terughê."

Die gebruik van die negatief: "Hy het sy swaar lyf heen en weer geswaai, maar nie eens 'n flikkerinkie gevoel nie." asook: "'n Ster moet lig hê, anders is hy nie 'n ster nie."

Die feit dat lig vir al die hemelliggame baie belangrik is, word verder geëvalueer deur die herhaaldelike gebruik van die negatief:

- \* "'Ons lig weggee? Nooit,' antwoord 'n groot rooi ster."
- \* "Swart sterre skyn nooit weer nie."
- \* "En hulle is almal mooi. Net hy nie."
- \* "'Nee,' antwoord Son, 'ek wil nie my lig vir jou gee nie.'"
- \* "'Ek wil skyn,' sê Swart Ster: 'Ek wil nie verdwyn nie.'"
- \* "Jammer, ek kan nie vir jou lig gee nie. Ek het self nie lig nie ..."

Die gedagte dat slegs 'n wonderwerk Swart Ster se lig weer kan laat skyn én die uiteindelijke wonder dat juis hy (Swart ster) die ster is waarop die aarde wag, word baie sterk by wyse van herhaling asook evaluerende kommentaar geëvalueer:

- \* "Net 'n wonder sal jou weer laat blink."
- \* "Dis 'n wonder wat jy soek, Swart Ster. Net 'n wonder, niks anders nie."
- \* "Jy soek 'n wonder, Swart Ster. Net 'n wonder sal jou ooit weer laat skyn."

- \* "Ek is oud en ek is uitgebrand. Die ander sterre is reg. Net 'n wonder sal my weer laat skyn. Ja, dit sal 'n wonder moet wees."

Die evaluering dui baie sterk op die resultaat van die verhaal, naamlik dat Swart Ster weer sy lig kry.

Wat egter problematies is, is dat die verhaallyn twee dimensies omvat, naamlik dié van Swart Ster wat weer skyn én die Betlehemster.

Die uiteinde is as gevolg hiervan nie sonder meer duidelik nie. Die gebeure het dus nie in so 'n mate afgeloop dat daar geen evalueringsgedeeltes nodig is nie. Die gevolg hiervan is 'n onbevredigende slot. Die feit dat Swart Ster uiteindelik ook die Betlehemster word, is nie duidelik nie. Na 'n eie mening is hier ten opsigte van die kersverhaal en Swart Ster se eie ervaring van wat met hom gebeur, nie genoegsaam georiënteer en geëvalueer nie.

Die verhaal besit nie 'n geleksikaliseerde coda nie.

### ***3.2.2 Gevolgtrekking***

Uit die geanaliseerde verhale het dit geblyk dat die geïdentifiseerde elemente wel teenwoordig is. Die elemente vertoon egter anders as wat die geval is met die mondelinge vertelling. Die feit kan dan teruggevoer word na die bespreking van Pratt (vergelyk paragraaf 2.7) wat dit duidelik stel dat die literêre werk bepaalde kwaliteite bevat wat aanleiding gee tot 'n verskil in voorkoms wat die elemente aanbetref.

#### **a) Uittreksel**

Die gevolgtrekkings waartoe ek gekom het ten opsigte van die uittreksel is gekoppel aan die bepaalde ouderdomsgroep vir wie die teks bedoel is. Dit wil voorkom asof 'n uittreksel vir die ouderdomsgroep drie tot vyf jaar van belang is, maar nie in dieselfde mate as wat die uittreksel van belang is vir die ouderdomsgroep ses tot agt jaar nie.

Laasgenoemde kan 'n verhaal bloot kies op grond van die titel en die illustrasie op die buiteblad.

Die rol wat 'n illustrasie ten opsigte van die uittreksel speel kan nie oorbeklemtoon word nie. Juis vanweë die feit dat daar in kinderliteratuur altyd 'n ryklik geïllustreerde buiteblad is, bevestig dan ook die feit dat die uittreksel en die oriëntasie dikwels vervleg voorkom.

Die feit dat talle kinderboeke met "Eendag, lank, lank gelede" begin, speel ook 'n rol ten opsigte van die uittreksel. Die tradisie van storievertel maak van laasgenoemde aanhaling nie alleen 'n oriëntasie ten opsigte van tyd nie, maar ook 'n baie besliste uittreksel. In die voorleessituasie vind 'n mens ook dikwels dat die voorleser slegs met die aanhaling begin. Die hoorder is onmiddellik vasgevang in die storie, juis vanweë die feit dat hy vertrouwd is met die aanhaling en dit vir hom in 'n sekere sin bloot die standaardbegin van 'n verhaal is.

Dit is opvallend dat al drie die verhale die hoofkarakter se naam in die titel het. By nadere ondersoek het dit geblyk dat dié wyse van titelgewing baie dikwels in kinderliteratuur voorkom. Vergelyk byvoorbeeld Abdoltjie - Alba Bouwer, Nie so vinnig nie Songololo - Niki Daly, Marcus en die bokshandskoene - Marguerite Poland, Andreas en die grys heks - Estelle Bryer en Simonetta en die spinnekop - Elsabé Steenberg.

#### b) Oriëntasie

Die oriëntasie van tyd en ruimte geskied in kinderliteratuur op 'n baie vereenvoudigde manier.

Ten opsigte van tyd is dit opvallend dat hier nie gebruik gemaak word van terugflitse nie. In Swart ster, wonderster van Corlia Fourie, word daar wel in sommige gevalle na die grammatiese verlede oorgeslaan, maar dit word op so 'n wyse hanteer dat die leser bewus is van die feit dat dit die verlede van Swart Ster is (hoekom hy swart is en nie

meer blink nie). Die tyd in Belladonna prima donna van Philip de Vos word baie eksplisiet benoem (twee dae, tien dae, ensovoorts). Dié wyse is egter hanteerbaar vir die leser as gevolg van die kognitiewe vaardighede wat hy op dié ouderdom bereik het. Die effek wat hierdeur (die benoeming van tydsverloop) bereik word, is bloot dat die leser van die verbygaan van die tyd bewus is en dit in 'n sekere sin spanning bewerkstellig.

Jorsie van Sophie Muller laat by die leser/hoorder slegs die gevoel van die verbygaan van tyd bloot as verloop.

Dit wil dus lyk asof aangekondigde tydsverloop nie vir die leser/hoorder op die ouderdom van drie tot vyf jaar kan slaag nie. Die leser/hoorder se kognitiewe vaardighede het in dié stadium nog nie in so 'n mate ontwikkel nie. (Vergelyk Van der Westhuyzen en Schoeman, 1984:229.)

Ten opsigte van ruimte val dit op dat die ruimtes telkens eerder beleef as beskryf word. Die rol wat illustrasies speel (veral dan ten opsigte van kinderliteratuur vir die ouderdomsgroep 3 tot 8 jaar) is opvallend. Die ruimte in die verhaal Jorsie was duidelik geïllustreerd. Belladonna prima donna se ruimte is baie onmiddellik van aard en in dié opsig in 'n sekere mate beskryf.

Die oriëntasie ten opsigte van karakter speel in kinderliteratuur 'n beduidende rol. Soos reeds genoem hoef die oriëntasie ten opsigte van die hoofkarakter (drie tot vyf jaar) nie daarop gemik te wees om identifisering met die hoofkarakter te bewerkstellig nie. Daar moet egter wel besliste duidelikheid wees rondom die hoofkarakter. Die vermoede bestaan dat bogenoemde alleen bewerkstellig kan word deur 'n verteller wat baie na aan die hoofkarakter staan.

Ten opsigte van die oriëntasie van karakter vir die ses- tot agtjarige wil dit voorkom asof karakteridentifikasie wel in 'n sekere opsig belangrik is. Hier is egter 'n belangrike aspek wat opval ten opsigte van die oriëntering van die hoofkarakter. Die hoofkarakter se karaktertrekke word minimaal benut. Slegs een karaktertrek sal vir die doeleindes van

die verhaal benut word. In dié verband was Belladonna prima donna en Swart ster, wonderster goeie voorbeelde.

Die belangrike ten opsigte van kinderliteratuur is dat die leser genoegsaam georiënteer moet word. Hier mag nie beskryf word nie, want die onmiddellike aard van die genre sal hierdeur aangeraak word, maar die leser moet dadelik (feitlik in die eerste paragraaf) weet: (a) wie is die hoofkarakter? (b) wat is die onmiddellike omgewing? en in samehang met die verwickelde handeling en evaluering, (c) waaroor gaan die storie, hoekom moet dit vertel word?

### c) Evaluering

Evaluering, soos wat blyk uit die geanaliseerde verhale, kan geskied deur evaluerende kommentaar sowel as sintaktiese evaluering. Die wyse waarop evaluerende kommentaar in kinderliteratuur aangewend word, verskil vermoedelik van die wyse waarop Labov dit beskryf.

Myns insiens bedoel Labov (1976) dat die verteller sy eie ervarings deur evaluerende kommentaar evalueer (vergelyk paragraaf 2.5.4). Kinderliteratuur maak egter baie dikwels (meerendeels) van 'n ekstradiëgetiese verteller gebruik. Op grond van die feit dat die verteller baie na aan die hoofkarakter staan, kan gedeeltes geïdentifiseer word wat as evaluerende kommentaar beskou kan word.

Ten opsigte van sintaktiese evaluering val dit op dat dit veral die gebruik van die negatief, herhaling, dubbele attributiewe, verskillende leksikale naamwoordstukke met dieselfde verwysing asook verklarende beskrywings is wat algemeen voorkom. Hiermee word nie voorgegee dat die ander vorme nie bruikbaar is ten opsigte van kinderliteratuur nie. Die genoemde metodes het slegs algemeen in die geanaliseerde tekste voorgekom.

Baie opvallend is die rol wat evaluering speel by die dra van die boodskap asook die uiteindelijke resultaat. In een geval kon daar met redelike beslistheid aangetoon word in watter mate die evaluering bygedra het tot die sukses (duidelike verstaan) van die

resultaat. In 'n ander geval kon daar bepaal word dat daar ten opsigte van die verwickelde handeling sowel as die oriëntasie nie genoegsaam geëvalueer is nie en die resultaat in 'n sekere opsig onbevredigend was.

d) Verwickelde handeling

Die hantering van die element verwickelde handeling is van deurslaggewende belang in kinderliteratuur. Baie duidelik het dit geblyk uit die verhaal Jorsie en ander gelese werke vir die ouderdomsgroep, dat die verwickelde handeling baie eenvoudig van aard moet wees. Om dié feit te bevestig kan die volgende werke as bevestiging dien: Daar diep in die see, Wag hier vir my, albei van Hester Heese; Gryskat treur van Jenny Seed en Die verhaal van die vrolike liedjie van Rona Rupert.

Bogenoemde werke is almal prenteboeke en gevolglik kan die rol wat illustrasies ten opsigte van die prenteboek speel, nie oorbeklemtoon word nie. Lohann (1986:17) sê in hierdie verband: "Die herhaling van illustrasies in prenteboeke is geheuesteunend. As dieselfde figuur byvoorbeeld in al die illustrasies teenwoordig is, leer die kleiner kind gou dat die prente 'n logiese opeenvolging van gebeure voorstel."

Ten opsigte van kinderliteratuur vir die ouderdomsgroep 6 tot 10 jaar val dit op dat die verwickelde handeling meer gekompliseerd kan wees. Die hoofkarakter kan al probleemoplossend te werk gaan - in dié sin dat hy moontlike oplossings kan oorweeg.

e) Die resultaat

Die afsluiting of slot van 'n kinderverhaal, of soos wat Labov (1976) dit stel: "the termination of events", is 'n gebied waaroor skrywers groot verskille het. Joan Aiken, (1982:52) meen die volgende oor die afsluiting van 'n kinderverhaal: "A flat or unsatisfactory ending is the worst sin a writer can commit, it renders the whole book null and void. So the end, when it comes, must be strong, satisfying, yet perhaps with an element of surprise in it, so that the reader may feel, 'Yes, I see; yes, of course. Yes, it had to happen that way.'" Randon 'n gelukkige einde is daar by skrywers redelike

eenstemmigheid. 'n Kinderverhaal móét 'n gelukkige einde hê of dan ten minste 'n element van hoop besit (vergelyk Woolley, 1991:75).

Die geanaliseerde verhale voldoen aan al die vereistes wat gestel word vir 'n slot. 'n Belangrike aspek wat weer eens genoem kan word, is die rol wat evaluering speel ten opsigte van die resultaat. Dit lyk of die resultaat in kinderliteratuur baie sterk geëvalueerd moet wees. Die rede wat hiervoor aangevoer kan word, is dat evaluering ten opsigte van kinderliteratuur baie eksplisiet die boodskap van die verhaal dra. Die verhaal Swart ster, wonderster, bevestig in 'n sekere sin dié vermoede deurdat die uiteindelijke resultaat nie duidelik is nie, omdat die evaluering van Swart Ster as die Betlehemster nie tot die lesers deurdring nie.

#### f) Coda

Slegs een van die verhale het 'n geleksikaliseerde coda gehad. Myns insiens besit Jorsie nie 'n coda op grond van die teikenmerk vir wie dit bedoel is nie. Die leksikale coda in dié teks is myns insiens ook oorbodig.

Labov (1976) noem dat 'n coda die opheffing is van die fiktiewe deiktiese sentrum. Vir die jong lesers is dit egter nie problematies om te beseef dat die verhaal op 'n einde is nie. Steenberg (1979b:4) is dan ook van mening dat die jong lesers nie regtig 'n probleem het met 'n storie wat klaar vertel/gelees is nie. Dit bly 'n storie, al wil die lesers/hoorders dit by herhaling weer hoor/lees.

Dit is goed moontlik dat elke verhaal, hetsy volwasse literatuur of kinderliteratuur wél 'n coda het. Selfs die toemaak van die boek en die einde van die leesproses sou as 'n coda gesien kan word.

### **3.3 Die gestruktureerde onderhoud**

#### **3.3.1 Inleiding**

Deur middel van die voer van gestruktureerde onderhoude kan daar gepoog word om vas te stel of erkende Afrikaanse kinderboekskrywers inderdaad die elemente in gedagte het wanneer hulle 'n kinderverhaal skryf. Daarom is daar gestruktureerde onderhoude met vier bekende Afrikaanse skrywers gevoer: Alba Bouwer, Corlia Fourie, Rona Rupert en Elsabé Steenberg. Aan elkeen is dieselfde vrae gevra. Omdat die skrywers in die meeste gevalle nie self opgeleide taal- of letterkundiges is nie, en omdat nie een van hulle vertrouwd is met die teorie van die elemente in die vertelling nie, is die vrae so geformuleer dat daar inligting oor die elemente versamel kon word sonder dat die term wat vir 'n betrokke element gebruik word eksplisiet in die vraag self figureer.

Teen die agtergrond van die teoretiese insigte van Hoofstuk 2 is vrae dan geformuleer. Verder is daar op grond van die afleiding wat in die voorafgaande afdeling gemaak is, naamlik dat die Labov-elemente inderdaad 'n rol speel in die geslaagdheid van 'n kinderverhaal, gevra na die aanwesigheid van 'n struktuur in die werklike skep van die verhaal self. Met ander woorde in watter mate is die elemente deel van die skeppingsproses? Die vraag is daarom of die skrywer (bewus of onbewus) tydens die skryfhandeling besig is om die elemente te gebruik.

Die vrae is tydens die onderhoud so geformuleer dat dit na algemene vrae oor struktuur lyk, maar uit die respons was dit vir die ondersoeker moontlik om af te lei hoe 'n bepaalde element tog tydens die skepping van die verhaal gebruik word. Die vrae in die gestruktureerde onderhoud is daarom geformuleer na aanleiding van die geïdentifiseerde elemente van Labov, soos uiteengesit in Hoofstuk 2.

### **3.3.2 Die vrae**

#### ***Vraag 1***

Maak u gebruik van geskrewe beplanning by die skryf van u verhale?

Hierdie vraag is bloot 'n vraag na die algemene gestruktureerdheid. Sou daar van geen mate van beplanning sprake wees nie (skriftelik of mondeling) sou dit byna onmoontlik wees om iets verder oor elementgebruik af te lei.

#### ***Vraag 2***

Is daar bepaalde fasette of elemente wat telkens teenwoordig is by hierdie geskrewe beplanning?

Vraag 2 is gevra met die bedoeling om vas te stel of die skrywer hoegenaamd bewus is van enige element binne die skryfproses, ofskoon die antwoord se formulering nie noodwendig die elementterm hoof in te sluit nie.

#### ***Vraag 3***

Wat beskou u as die beste middel om die leser se aandag dadelik op die verhaal te vestig?

Vraag 3 bevat die aanwesigheid van die uittreksel as element. Daar is reeds vroeër daarop gewys dat die uittreksel op 'n eiesoortige manier in die kinderverhaal funksioneer. Met hierdie vraag word die aanwesigheid van hierdie element in die gedagte van die skrywer getoets.

#### ***Vraag 4***

Maak u vooraf 'n lys van karaktereienskappe vir elke karakter in u verhaal?

Ter wille van die kontrole van iets anders as die verhaalelemente is vraag 4 ingesluit, sonder dat dit direk met die elemente te make het. Die vraag hou ook meer verband met algemene gestruktureerdheid, veral ook omdat die kinderliteratuur besondere vaardighede

van die skrywer ten opsigte van karaktertekening en veral dan karakterevaluering speel. Die element van evaluering word dus indirek betrek.

***Vraag 5***

Watter tipe eienskappe kan dit wees?

Ook hierdie vraag hou met algemene struktuur en karaktertekening verband, maar die evaluering kom meer spesifiek ter sprake.

***Vraag 6***

Watter tipe verteller verkies u in u verhale?

Die respons op hierdie maak 'n afleiding oor die element van oriëntasie moontlik, terwyl dit terselfdertyd ook die hantering van perspektief deur die skrywer op die oog het.

***Vraag 7***

Maak u gebruik van (a) aangekondigde tydsverloop, (b) terugflitse in u verhale?

Vraag 7 het weer eens die element oriëntasie in gedagte gehad, en dit vra in die besonder na die tydsaspek van oriëntasie.

***Vraag 8***

Is daar bepaalde metodes waarvolgens u ruimte uitbeeld en dink u hoegenaamd ruimte is belangrik in die kinderverhaal?

Hierdie vraag vra ook na oriëntasie, maar dan in die besonder na die ruimtedeel daarvan.

### ***Vraag 9***

Het u altyd iets wat u moet sê in u verhale - met ander woorde 'n soort boodskap, en is daar bepaalde metodes waarvolgens u dit verwoord?

Stephen Leacock sê in *How to write* (soos aangehaal deur Maretha Maartens in Steenberg en Du Plessis, 1992:14): "Writing comes from something to say and trying hard to say it." Met vraag 9 word hierdie waarheid van Leacock se stelling in die skryfproses getoets, terwyl dit terselfdertyd ook 'n faset van die element van evaluering op die oog het.

### ***Vraag 10***

Het u 'n vasgestelde metode waarop u kan aandui dat die verhaal nou verby is?

Hierdie vraag is baie duidelik gerig op die elemente resultaat en coda.

## ***3.3.3 Die response***

### ***3.3.3.1 Alba Bouwer***

1. Ja, ek het darem altyd 'n idee. Ek loop soms met 'n storie in my kop. Wonder hoe ek met die storie gaan maak. Die storie moet gis.
2. Karakters, gebeure. Hang nou saam met die feit dat die storie moet gis.
3. Stel die hooffiguur dadelik bekend. Geen beskrywing. Stel die hooffiguur so bekend dat daar verwagting én afwagting by die leser is. Dink nie dialoog werk hiervoor nie.
4. Daar is bepaalde aspekte wat ek by hou. Hoe lyk die karakter, ensovoorts. Meeste van die karakters ken ek. Byvoorbeeld Abdoltjie was 'n regte seuntjie wat ek goed geken het. Dié karakter het oorgeneem.

5. Voorkoms, persoonlikheid. By die hoofkarakter is dit belangrik.
6. Nooit 'n ek-verteller nie. Verteller moet baie naby aan die karakter wees.
7. Aangekondigde tydsverloop - ja, maar dit moenie die kind verwar nie. Ek dink nie ek het al dikwels van duidelike áángekondigde tydsverloop gebruik gemaak nie. Terugflitse - nee, nie eintlik nie.
8. Nee, ek beskryf nie die ruimte nie. Het vroeër - soos in Rivierplaas. Moet die ruimte goed ken. Lees die verhaal hardop om te hoor of die ruimte met tál voorgestel kan word. Baie bewus van taal. Staan soms stil by 'n woord om te besluit of dit die regte nuanse oordra.
9. My verhale beeld primêr mense uit. Geen boodskap of tema nie.
10. Nee, die verhaalgegewe moet afloop na 'n punt. Karakters dui dit aan.

### 3.3.3.2 Corlia Fourie

1. My verhale word voorafgegaan deur baie beplanning. Ek dink baie vooraf. In Die meisie wat soos 'n bottervoël sing, was dit makliker. Daar was nie bepaalde wetmatighede nie. Ek moes bloot die verhaalgebeure beplan. In die werk Die wit vlinder, was ek baie bewus van "elemente" in volksverhale. Volksverhale het 'n bepaalde verloop. Sterk op tradisie geskoei. Ek was deurentyd baie bewus van die tradisie. Storievertel het ook 'n bepaalde tradisie. 'n Mens kán nie daarvan wegkom nie.
2. Die sóórt verhaal is natuurlik bepalend. Ek is altyd baie bewus van 'n soort struktuur. Hoe/wat die karakters lyk/doen is in die soort verhale wat ek skryf nie belangrik nie - omdat dit dikwels meerduidig is in terme van byvoorbeeld fantasie.

3. Begin dadelik. Amper soos 'n drama - dié onmiddellikheid.
4. Ek het altyd 'n baie bepaalde karaktereienskap wat ek wil uitbeeld. My karakters is betreklik eenlynig. Die karaktereienskappe, wat ek wil uitbeeld is altyd baie tipies. Soms gebruik ek twee karaktereienskappe byvoorbeeld vrees en alleenheid. Ek beplan wel my karakters.
5. -
6. Altyd derde persoon.  
Weet glad nie hoe om 'n ek-verteller in kinderliteratuur te hanteer nie.
7. Tydsverloop: ek dink nie - vir enige van die ouderdomsgroepe - moet 'n mens baie spesifiek wees nie. Die leser hoef slegs bewus te wees van die tyd wat verloop. Maak nie melding van dae en weke nie.  
  
Terugflitse: ek dink nie ek het dit al ooit gebruik nie. Sien nie hoe dit verstaanbaar gemaak kan word vir die jong kind nie. Begin eerder vroeër.
8. Ruimte is baie belangrik vir my. Die meeste van my verhale gee 'n Afrika--ruimte weer. Ek dink nie die verteller moet die ruimte beskryf nie. Laat jou karakter dit eerder ervaar.
9. Die storie moet die boodskap weergee. Dit gaan altyd vir my om die ontdekking wat 'n karakter moet maak - saam met die karakter maak die leser ook 'n ontdekking.
10. Nee, elke storie bepaal self wanneer hy klaar is. Wat dít aanbetref het ek géén resep nie.

### 3.3.3.3 *Rona Rupert*

1. Ja, gewoonlik kom 'n storie na my toe. Die storie vra as 't ware om geskryf te word. Ek moet dus na dit gebeur het, beplan. Ek beplan min of meer die geraamte van die verhaal. In dié proses kan groot veranderinge plaasvind in terme van die aanvanklike storie.
2. Ek kyk na aspekte soos gebeure, ruimte en tyd. Ek besluit hoe ek die verhaal gaan aanbied. Ek is op sy minste altyd bewus van dié aspekte.
3. 'n Titel en aanvangsin is vir my baie belangrik. Ek oorweeg dit baie noukeurig. Kinders het nie vreeslik geduld met beskrywings nie.
4. Nee, maar ek ken my karakters baie deeglik. Ek dink baie oor hulle. Ek weet hoe hulle lyk, ken hulle voor- en afkeure - hiervolgens teken ek hulle.
5. -
6. Ek het nog nooit 'n verhaal met 'n ek-verteller geskryf nie. Ek lees egter dikwels die werke van Roald Dahl en die ek-verteller in dié verhale werk só goed. Waarskynlik het geen verhaal van my nog ooit gevra om 'n ek-verteller nie.
7. Nee, ek dink nie aangekondigde tydsverloop werk in kinderverhale nie. Kinders het nie geduld met so iets nie. Die storie móét vinnig beweeg. Ten opsigte van terugflitse: ek sou eerder verhaalgegewe vroeër begin as om 'n terugflits in te skryf.
8. Ruimte is belangrik in die kinderverhaal, maar ek beskryf dit nooit nie. My karakters moet die ruimte eerder beleef.
9. Ja, ek het altyd iets om te sê in my verhale. Ek sou dit nie 'n bóódskap noem nie. In ál my verhale wil ek vir kinders sê: die wêreld is sleg, maar jou begrip

van die wêreld lei tot aanvaarding en verwerking. Ek het dus so 'n oorkoepelende "boodskap". Ek dink dit is 'n mite dat kinders altyd wil lag in hulle verhale. My verhale het egter altyd daardie element van hoop in hulle.

10. Die slot van 'n verhaal is vir my baie moeilik. Natuurlik het ek nie 'n bepaalde metode nie. Ek dink nie dit kan werk nie. As alles gebeur het wat moet gebeur voel ek dikwels dit is genoegsaam.

#### 3.3.3.4 *Elsabé Steenberg*

1. Ja, ek werk alles volledig uit. Kan glad nie begin alvorens ek nie presies die momente neergepen het nie. Skema. Hierdie neem die langste. Dinkwerk. Hoe, wat, waar, wanneer ek dit of dat sal skryf.
2. Ek weet sekere algemene goed - byvoorbeeld die vereistes vir 'n fantasieverhaal, ensovoorts. Géén resepte. Wel altyd aspekte soos karakters, gebeure, tyd, ensovoorts.
3. Vir die heel jong leser is die openingsin geweldig belangrik. Iets moet gebeur. Aan kinderliteratuur is daar 'n bepaalde onmiddellikheid. Vir kleintjies (drie tot vyf) begin ek nooit met dialoog nie. Dit werk nie.
4. Ja - hou verband met 'n soort beplanning.
5. Voorkoms - fisies  
Ouderdom  
Naam - geweldig belangrik  
Persoonlikheidseienskappe  
Vir elke karakter maak ek só 'n lys. Hoofkarakter baie volledig/dieper - veral dan omdat hy moet ontwikkel. Kan nie aandag aan te veel karaktereienskappe gee nie.

6. Drie- tot vyfjariges: Nie 'n ek-verteller nie. Volwassenes maak die wêreld oop. Daar kan 'n bepaalde afstand tussen die leser/hoorder en die teks wees. Verteller moet naby hoofkarakter staan. Meestal fantasie. Identifisering is nie belangrik nie.
- Ses- tot agtjariges: Leser móét kan identifiseer met die teks. Fokalisasie moet dus daarop gemik wees om die leser te betrek. Alwetende verteller.
7. Tydspronge:
- Drie- tot vyfjariges: So min as moontlik. As daar tydspronge is, moet dit nie benoem wees nie. Verwarrend vir die leser/hoorder. Dit laat nie juis die idee van *tydsverloop* by die leser/hoorder nie.
- Ses- tot agtjariges: Leser het 'n begrip van tydsverloop, maar gebruik dit nie graag nie. Miskien dag en nag, maar selde meer as dit.
- Terugflitse:
- Drie- tot vyfjariges: Nee!
- Ses- tot agtjariges: Baie duidelike manier gedoen word.
8. Drie- tot vyfjariges: Beskryf nie ruimte eksplisiet nie. Opset moet die ruimte betrek. Leser/hoorder leer die ruimte deur die gebeure ken.

Ses- tot agtjariges: Nog geen beskrywing nie. As daar wel ruimtebeelding is, moet dit by die kind se beleving pas.

9. Ek skryf selde iets - indien ooit - sonder om iets te hê om te sê. My verhale het dikwels 'n boodskap. Soms meer 'n tema. Baie belangrik dat die boodskap deel moet wees van die geheel.
10. In 'n fantasieverhaal is dit maklik. In realistiese verhale het ek nooit spesifieke woorde nie - dis resepmatig. Die totale verhaalverloop moet die einde aandui.

### **3.3.4 Interpretasie van die respons**

Uit die gestruktureerde onderhoude wat met die skrywers gevoer is, kon die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

- a) Die skrywers met wie onderhoude gevoer is, doen vooraf deeglike beplanning. In een geval gaan die totale proses gepaard met die deeglike bepaling van karakters, tyd, ruimte en perspektief. Dit is duidelik dat verhaalgegewe vooraf uitgewerk word. Nie een van die skrywers begin skryf alvorens hulle nie besin het oor die aanbiedingswyse nie. Dit is opvallend dat Corlia Fourie deurentyd bewus is van die tradisie rondom storievertel. Hieruit is dit duidelik dat die verhale oor die algemeen gestruktureerd geskep word.
- b) Soos reeds genoem, is Vraag 3 primêr gevra om te bepaal of daar hoegenaamd 'n bewustheid by skrywers is rondom die belangrikheid van 'n titel en aanvangsin - 'n uittreksel dus. Dit is opvallend dat twee van die skrywers eksplisiet genoem het dat 'n kinderverhaal nie met 'n uitgebreide beskrywing moet begin nie. Al die skrywers is van mening dat 'n kinderverhaal met 'n bepaalde onmiddellikheid moet gepaardgaan - iets moet dus gebeur. Twee van die skrywers is van mening dat dialoog as uittreksel nie geslaagd is nie.

- c) Dit is opvallend dat al die skrywers baie definitiewe karaktereienskappe in gedagte het by die skep van 'n karakter. In die geval van 'n kinderverhaal word daar egter nie gekonsentreer op meer as een of twee karaktereienskappe nie. Daar word veral op die hoofkarakter gekonsentreer.
- d) Nie een van die skrywers maak gebruik van 'n ek-verteller nie. Die meeste skrywers het egter baie definitiewe vereistes gestel aan die alwetende verteller. Die verteller móét baie naby aan die hoofkarakter staan. Elsabé Steenberg is van mening dat in die geval van verhale vir drie- tot vyfjariges 'n bepaalde afstand tussen die leser en die teks kan wees. In die geval van verhale vir ses- tot agtjariges móét die leser egter met die teks kan identifiseer. Die leser moet betrek word by die verhaalwerklikheid.
- e) Al vier die skrywers is van mening dat kinderliteratuur vanweë die onmiddellike aard daarvan nie werklik tydsverloop, en dan meer spesifiek aangekondigde tydsverloop, kan hanteer nie. Drie van die skrywers is van mening dat indien daar wel sprake is van tydsverloop, die tyd nie benoem moet word nie.

Ten opsigte van terugflitse het al die skrywers genoem dat hulle nog nooit van terugflitse gebruik gemaak het nie en is hulle ook almal van mening dat die bedoelde lesers hoegenaamd nie terugflitse kan hanteer nie.

- f) Dit is opvallend dat al die skrywers dit eens is dat ruimte hoegenaamd nie in 'n kinderverhaal beskryf moet word nie. Die karakters in die verhaal moet dit eerder belééf en ervaar. By implikasie is ruimte-oriëntasie dus tog wel aanwesig.
- g) Drie van die skrywers noem dat hulle verhale altyd iets wil sê - hulle verhale het met ander woorde 'n "boodskap" vir die leser. Die wyse waarop die boodskap by die leser tuisgebring word, moet altyd deur die verhaalgebeure gedra word. Karakters maak dus deur die loop van die verhaal bepaalde ontdekkings en op dié wyse word die boodskap gedra.

- h) Dit is opmerklik dat nie een van die skrywers werklik van 'n coda gebruik maak nie. Twee skrywers meen selfs dat 'n eksplisiete coda resepmatig kan wees.

### **3.3.5 *Gevolgtrekking***

By nadere beskouing blyk dit dan dat al sou die skrywers in hierdie geval nie eksplisiet op elke element as sodanig konsentreer nie, die afleiding tog gemaak kon word dat die elemente ook reeds in die skryfproses self teenwoordig is. Hoewel nie geformuleer nie, hou skrywers van 'n kinderverhaal dan tog die elemente self in gedagte.

## **3.4 Afgekeurde manuskripte**

### **3.4.1 *Inleiding***

In hierdie afdeling word daar na 'n aantal manuskripte wat deur vooraanstaande uitgewers afgekeur is, gekyk. Hierdie manuskripte is aan die uitgewers as kinderverhale voorgelê.

Hoewel die manuskripte om verskillende redes afgekeur kon word, word daar in hierdie afdeling op die aard van die elemente in hierdie verhale gekonsentreer.

Die hipotese is dat 'n minder geslaagde of 'n mislukte kinderverhaal juis nie slaag nie, omdat daar iets skort met die elemente. In aansluiting by die res van hierdie hoofstuk, sou daar dus 'n oordeel oor die belang van die elemente in die kinderverhaal uitgespreek kon word.

Dit blyk uit die analise (wat uiteraard ook beperk is deur die voorwaardes wat die uitgewers gestel het) dat die niegeslaagdheid van die manuskrip nie tot die gebrekkige gebruik van die elemente alleen teruggevoer kan word nie. Juis die feit dat die verhale nie slaag nie bemoeilik die eksplisiete identifisering van die elemente self.

### **3.4.2 Korpus**

In hierdie geval bestaan die korpus verhale wat geanaliseer is uit veertien kinderverhale wat deur drie uitgewers vir die doel van die studie beskikbaar gestel is. Hierdie manuskripte is nie slegs afgekeur op grond van die onderskeie uitgewers se mening nie, maar ook op grond van buitekeurders se oordeel.

Die manuskripte is beskikbaar gestel vir bestudering op 'n aantal voorwaardes:

- a) Dat die skrywers op geen wyse geïdentifiseer mag word nie.
- b) Daar nie uit die manuskripte aangehaal mag word nie.

Die huidige ekonomiese klimaat bemoeilik die publikasie van kinderboeke in 'n groot mate. Dié feit moet in gedagte gehou word wanneer daar tot 'n gevolgtrekking gekom word ten opsigte van die afgekeurde manuskripte.

By die bestudering van die manuskripte was die oogmerk nie om 'n literêre oordeel oor die manuskripte uit te spreek nie. Daar word ook nie voorgegee dat die aan- of afwesigheid van die elemente die enigste faktor is wat die sukses van 'n verhaal bepaal al dan nie. Daar is binne die raamwerk van die doelstelling van hierdie studie slegs aan die elementprobleme aandag gegee.

Uit die aard van dié ondersoek kon faktore soos karaktertekening, illustrasies, perspektief, die hantering van fantasie, ensovoorts nie in berekening gebring word nie, behalwe waar sulke faktore verband sou hou met aspekte van die elemente self.

Die manuskripte is bestudeer op grond van die geïdentifiseerde elemente en hoe hulle binne dié tekste gefigureer het.

### **3.4.3 Gevolgtrekking**

#### *Uittreksel*

Slegs in twee gevalle was die uittreksel problematies gewees. Die titels van dié twee manuskripte was hoegenaamd nie gerig op die kind nie. Die titels kon trouens as "volwasse" bestempel word en het geen uitnodiging tot die bedoelde leser gerig nie.

#### *Oriëntasie*

Kenmerkend van feitlik al die manuskripte is dat die oriëntasie nie onmiddellik is nie. Heelwat ruimte is afgestaan aan die oriëntasie van persoon, tyd, ruimte en gebeure, terwyl dit voldoende sou wees om slegs die leser te oriënteer ten opsigte van dié gegewens.

In 'n sekere geval is die oriëntasie van persoon, tyd en ruimte in totale isolasie van die ander elemente gedoen. Dié werkswyse het die verhaal laat inboet aan beweging in dié sin dat die leser nie kon bepaal waarom die verhaal vertel word nie.

Oriëntasie ten opsigte van persoon was in drie gevalle problematies in dié sin dat 'n karakter sonder enige aankondiging of motivering die verhaalwêreld betree het. Die leser kon in een geval glad nie aflei wie die karakter is nie.

#### *Verwikkelde handeling*

Die grootste probleem ten opsigte van die elemente het gelê op die vlak van die verwikkelde handeling.

In teenstelling met die gepubliseerde verhale wat geanaliseer is, word die afgekeurde manuskripte se verwikkelde handeling gekenmerk deur te veel gekompliseerdheid en soms 'n totale ongeloofwaardigheid.

Dit wil lyk of die keuse en aanbod van die verwickelde handeling een van die probleemareas ten opsigte van kinderliteratuur is. 'n Hele aantal van die manuskripte is geensins gerig op die ervaringsveld van die kind nie.

### *Evaluering*

Soos reeds genoem, vorm evaluering 'n sekondêre struktuur. Dié feit impliseer dus dat daar spore van evaluering in al die elemente gevind kan word.

Problematies van al die verhale was die feit dat daar bykans geen evaluering met oriëntasie saamgeval het nie. Hoekom die verhaal vertel word ("point of the story") het dus aanvanklik ontbreek.

In vier gevalle is die geheel gekenmerk deur die feit dat die leser nie kon bepaal wat die belang van die verhaal is nie.

Slegs in een geval (waarvan die uitgewer in die keurdersverslag genoem het dat die verhaal wél publiseermoontlikhede besit), is van evaluerende kommentaar gebruik gemaak.

### *Resultaat*

Feitlik al die manuskripte het 'n resultaat vertoon wat baie onbevredigend van aard is. In sommige gevalle is die resultaat só aangebied dat die leser nie presies die uiteinde met sekerheid kan bepaal nie.

In sekere gevalle is die les wat die verhaal wou leer totaal ongeëvalueerd as resultaat aangebied. Die werklike verhaalgebeure het dus nie voorop gestaan in die resultaat nie.

In twee gevalle is die resultaat gekenmerk deur 'n oorvereenvoudiging - die slot is dus opsigtelik so gestruktureer dat die leser dit moet verstaan.

Al bogenoemde gebreke ten opsigte van die resultaat kan myns insiens aan een enkele rede toegeskryf word, naamlik die foutiewe hantering of afwesigheid van evaluering - veral dan in die resultaatgeelte.

### *Coda*

Nie een van die manuskripte het 'n geleksikaliseerde coda nie.

Die afleidings wat verwag is, kon nie bevredigend uit die korpus gemaak word nie. Waarskynlik is die gebrek aan gestruktureerdheid by die meerderheid van hierdie afgekeurde verhale ook daarvoor verantwoordelik dat die elemente as sodanig moeilik te analiseer is. Die hipotese van hierdie afdeling kon dus nie bo alle twyfel wetenskaplik getoets word nie. Daar sou slegs gesê kon word dat gebrekkige hantering van die elemente een van die faktore is wat daarvoor verantwoordelik is dat 'n verhaal nie slaag nie. Met sekerheid kan egter gesê word dat die onderrig van die elemente oriëntasie, evaluering, verwickelde handeling en resultaat die verhale in sommige gevalle aansienlik sou kon verbeter.

Verder is dit duidelik dat nie al die elemente ewe ondoeltreffend gebruik word nie.

### **3.5 Samevatting**

Dit blyk uit veral die analyses van geslaagde kinderverhale en onderhoude met skrywers, en in 'n mindere mate uit die analise van afgekeurde manuskripte dat die elemente soos geïdentifiseer in Hoofstuk 2, inderdaad ook in die kinderverhaal sterk figureer. Dit sou dus teoreties moontlik wees om die elemente in die skeppingsproses aan te toon.

## **HOOFSTUK 4**

## **DIE ONTWIKKELING VAN 'N PARADIGMA**

### **INHOUD**

4.1 Inleiding

4.2 Paradigma

4.3 Die geïdentifiseerde elemente as 'n paradigma

4.4 Skryfkuns as vak

4.5 Slot

## **HOOFSTUK 4      DIE ONTWIKKELING VAN 'N PARADIGMA**

### **DOELSTELLING**

Die doel van hierdie hoofstuk is om aan te toon hoe die geïdentifiseerde elemente as paradigma by die skryf van 'n kinderverhaal gebruik kan word in die vak Skryfkuns.

#### **4.1      Inleiding**

In hierdie hoofstuk word daar eerstens gekyk na die begrip paradigma om dan aan te toon wat met die term paradigma in hierdie verhandeling bedoel word. Tweedens word die vak Skryfkuns van nader beskou op grond van die feit dat die paradigma wat hierdie studie as oogmerk het, primêr binne dié vak gebruik gaan word. Teen hierdie agtergrond word die besondere paradigma gepostuleer.

#### **4.2      Paradigma**

Die Verklarende Afrikaanse woordeboek (1993) verklaar die woord paradigma as: "1) Modelwoord met die buigingsuitgange; voorbeeld 2) Stelsel of patroon waarvolgens 'n woord of ander struktuur in die grammaties sisteem funksioneer. 3) Model, voorbeeld waarvolgens 'n handeling uitgevoer word."

In die wetenskapsfilosofie word dié term gewoonlik as 'n denkraamwerk gebruik. L.M. Du Plessis (1987:99) sien paradigma in die reg as 'n "teoretiese verwysingsraamwerk - dit wil sê 'n grondliggende kompleks van ideë na die maatstaf waarvan

regswetenskaplikes behorende tot 'n bepaalde 'skool' of tradisie hulle teoretiese besinning oor die reg yk".

Guba (1990:17-19) bespreek die begrip paradigma en kom dan tot die slotsom dat "having the term not cast in stone is intellectually useful. Thus I will use the term in this chapter only in its most common or generic sense: a basic set of beliefs that guides action, whether of the everyday garden variety or action taken in connection with a disciplined inquiry".

Jakobson (1977:105) tref die onderskeid tussen paradigma en sintagma, primêr om verhoudinge in die poëtiese aard van die literêre teks te omskryf.

In die taalkunde word die onderskeid tussen paradigma en sintagma ook getref. Paradigma word dan omskryf as 'n reeks verbuigings of vervoegings - byvoorbeeld die vorme van 'n lidwoord, werkwoord of naamwoord op grond van die grammatikale funksie van die woord. Volgens Du Plooy (1992:368) het De Saussure die term paradigma ook gesien as enige reeks taalsterme of linguistiese eenhede wat op grond van onderlinge sistematiese ooreenkomste as 'n klas of 'n kategorie beskou kan word. Hierdie ooreenkomste - wat bepaal of 'n reeks as 'n klas of kategorie beskou kan word - kan fonologies, grammatikaal, semanties, of op enige ander vlak van linguistiese analise wees. So byvoorbeeld sal woorde wat rym (**bak, tak, sak**) 'n paradigma vorm op grond van die insetfoneme as minimale pare.

Sintagma het dan te doen met die ordening van taaleenhede op 'n lineêre as, dit wil sê in opeenvolging.

Paradigma veronderstel dus seleksie op 'n vertikale vlak en sintagma kombinasie op 'n horisontale as.

Ook die literatuurwetenskap gebruik die terme paradigma en sintagma.

Lotman (1972:122-123) vind in sy teorie aansluiting by die strukturaliste en is dan van mening dat ook die artistieke teks (poësieteks sowel as verhalende teks) tot stand kom op grond van 'n paradigmatische voorraad woorde en 'n sintagmatiese rangskikking van dié woorde in sinne. Hier is dus weer eens sprake van seleksie (paradigmaties) en kombinasie (sintagmaties).

Volgens Du Plooy (1986:135) impliseer 'n keuse van elemente uit 'n paradigma 'n sekere mate van ekwivalensie wat dié elemente aanbetref. So 'n ekwivalensie is egter onvolledig en impliseer dus slegs "ooreenkomstige of bymekaarhorende" eienskappe in terme van 'n paradigma.

Seleksie en kombinasie vorm volgens Du Plooy (1986:135) die basis van 'n teks en herhaling is 'n konstruksiebeginsel in die poësieteks terwyl kombinasie die konstruksiebeginsel in 'n prosateks is.

Die analyses wat Propp ten opsigte van Russiese sprokies gedoen het, word as sintagmaties beskou omdat dit kyk na kombinasie moontlikhede in die lineêre opeenvolging van die elemente waaruit die sprokies opgebou is. Lévi Strauss se werk ten opsigte van die strukturele antropologie werk weer primêr paradigmatis en Greimas poog om met sy aktansiële model 'n kombinasie te maak van die paradigmatische én sintagmatiese werkwyses.

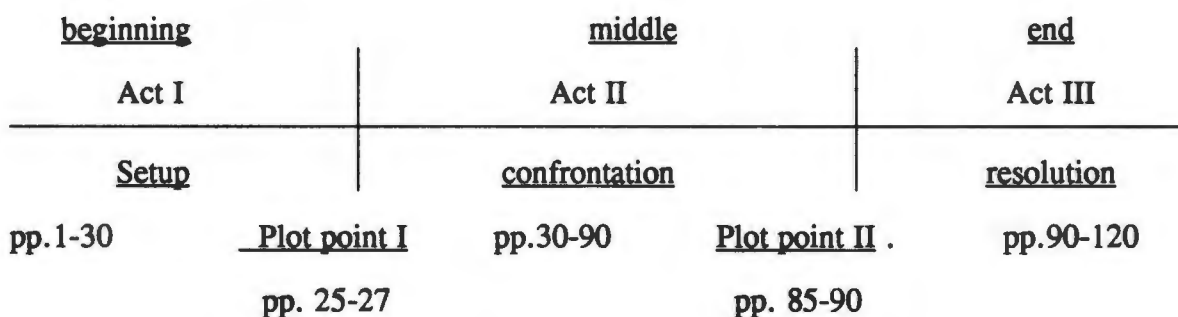
Oor die term paradigma sê Van Gorp (1984:291) onder andere: "In overdrachtelike zin word die term ook gehanteer voor die diverse fasen die in die ontwikkeling van een aantal menswetenskappe onderskei kan word op grond van een spesifieke vraagstelling over een benadering van het onderzoeksobject."

Syd Field (1982), bekende draaiboekskrywer en dosent in skryfkuns, bestudeer draaiboeke en kom dan tot die gevolgtrekking dat 'n draaiboek sekere basiese strukturelemente besit wat kenmerkend is van die genre. "When I re-examined the 40 screenplays submitted to our partners ... I realized they all contained these basic

concepts, regardless of how they were cinematically executed. They are in every screenplay. I began teaching this conceptual approach to writing the screenplay. If the student knows what a model screenplay is, I reasoned, it can be used as a guide or blueprint."

Field (1982:7) gebruik dan hierdie model van hom as 'n paradigma by die skryf van draaiboeke. Paradigma omskryf hy as 'n model, patroon of "conceptual scheme". Die voorbeeld wat Field gebruik om 'n paradigma te verduidelik is dié van 'n tafel - naamlik dat 'n tafel 'n blad is met (gewoonlik) vier pote. Binne die paradigma is dit dan moontlik om 'n lang, ronde, ovaal, reghoekige, hoë of lae tafel te hê.

Die paradigma wat Field vir 'n draaiboek van 120 minute postuleer vertoon diagrammaties soos volg:



Uit al hierdie voorafgaande begripwildernis word paradigma in hierdie verhandeling gebruik soos wat dit deur Field (1982) gebruik word. Die geïdentifiseerde elemente word as paradigma of model vir die skryf van 'n kinderverhaal gepostuleer.

Die paradigma se elemente word nóg paradigmatis nóg sintagmatis in hierdie studie georden.

Hierdie paradigma verteenwoordig slegs een stel dieptestruktuurreëls. Daarmee word nie veronderstel dat daar nie ander dieptestrukture vir kinderliteratuur bestaan nie - hierdie is slegs een besondere paradigma wat in hierdie studie aan die orde kom.

Du Plessis (1992:77) sien 'n dieptestruktuur as 'n abstrakte sintaktiese voorstelling van 'n sin se onderliggende vlak van strukturele organisasie. 'n Dieptestruktuur is nie 'n sin nie, maar slegs 'n struktuurvoortstelling van 'n moontlike sin.

Met die paradigma as 'n dieptestruktuur word dan 'n aantal aspekte as 'n boboustruktuur veronderstel. Aspekte soos karaktertekening, die hantering/gebruik van fokalisasie, ensovoorts kan dus as deel van die toepassing van die boboustruktuur gesien word.

### **4.3 Die geïdentifiseerde elemente as 'n paradigma**

Die vraag ontstaan nou egter waarom juis hierdie elemente van Labov as 'n paradigma gebruik word. Die antwoord hierop is eenvoudig. Uit die navorsing van Labov is dit deurgaans duidelik dat nie een van sy segsmense bewus was van die elemente nie, maar Labov identifiseer wel hierdie elemente uit die segsmense se vertellings. Hier is dus sprake van 'n immanente struktuur - 'n soort oerpatroon wat op die lees van natuurlike kommunikasie geskoei is. In Hoofstuk 2 is in die bespreking van Pratt se siening ten opsigte van dié elemente, aangetoon dat die elemente gebruik kan word as 'n analisemiddel ten opsigte van volwasse literatuur. Pratt toon egter baie duidelik aan dat die grondbeginsels van hierdie elemente in volwasse literatuur soms (dikwels?) omvergewerp word as gevolg van die artistieke organisasie van die teks. In dié opsig is die kinderverhaal juis soveel nader aan die elemente. Kinderliteratuur veronderstel nie 'n minderwaardige literatuur nie, maar eerder 'n literatuur/genre wat in 'n groot mate 'n eenvoudiger struktuur moet gehoorsaam ter wille van die bedoelde leser. Dit is dan om dié redes dat die elemente van Labov as 'n paradigma vir die skryf van 'n kinderverhaal kan geld.

Dat die kinderverhaal baie besliste eise aan die elemente stel, is reeds baie duidelik in Hoofstuk 3 aangedui.

Die gevolgtrekkings waartoe daar in Hoofstuk 3 gekom is asook die bespreking uit Hoofstuk 2 kan dan uiteindelik dien as basis waarop 'n paradigma vir die skryf van 'n kinderverhaal gevestig kan word`.

Die nut van die paradigma kan myns insiens tweërlei van aard wees:

- a) Dit kan dien as 'n raamwerk waarbinne skeppend te werk gegaan kan word.
- b) Die student kan op grond van die verduideliking en bestudering van die paradigma (byvoorbeeld die oriëntasie in 'n kinderverhaal is onmiddellik van aard) baie aflei oor die spesifieke genre se aard.

#### 4.4 Skryfkuns as vak

Die behoefte aan skryfopleiding in Suid-Afrika word al in 1960 deur Ernst van Heerden (1960) genoem, terwyl Marais (1987:1) die behoefte herbevestig, naamlik "of dit moontlik sou wees om op georganiseerde grondslag binne die Suid-Afrikaanse literêre sisteme skryfopleiding aan voornemende skrywers te bied ...". In wese vra mense opleiding ten opsigte van skryf om 'n aantal redes, naamlik (a) dat daar 'n oordeel oor hulle werk uitgespreek moet word, (b) dat praktiese voorstelle ter verbetering daarvan gemaak moet word en (c) hulle voortdurende aanmoediging nodig het.

Die term *kreatiewe skryfwerk* is vir baie ondersoekers problematies. Hennie Aucamp (1992:1) sê in die voorwoord van Windperd "Ek hou nie van die begrip 'kreatiewe skryfwerk' nie, ... en 'creative writing' is nou eenmaal die omskrywing waaraan Engelse en Amerikaanse geskrifte ... ons gewoon gemaak het ...".

Die woord wat vir die doel van hierdie studie gebruik word, is *Skryfkuns*. Onder Skryfkuns word dan die wetenskaplike dissipline verstaan wat homself besig hou met die opleiding van iemand wat skeppend wil skryf. Skeppend skryf impliseer dan skryfwerk

waarin die verbeelding 'n prominente rol speel. 'n Mens sou dus kon sê dat daar ter wille van die argument van die skryf van fiksie gepraat word.

Oor die "opleikbaarheid" van 'n skrywer kan ook baie geredeneer word, maar die argument word hier nie gevoer nie. Soos vir die opleiding in die ander kunswetenskappe, byvoorbeeld drama, beeldende kunste of musiek, word hier bloot uitgegaan van die standpunt dat akademiese opleiding nie die plaasvervanger vir talent is nie, maar dat dit aanvullend werk vir sover dit stimuleer om te skep en dit afronding en tegniese vaardighede voorsien.

Tans word Skryfkuns as vak by die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys gedoseer binne die Department Afrikaans en Nederlands. Die wyse waarop die onderrig plaasvind is breedweg 50% praktiese skryfopleiding en 50% onderrig in teoretiese aspekte. Van die teoretiese gedeelte is 'n kleiner persentasie die onderrig van die literêre teorie self.

Binne die Skryfkuns kan verskillende subdissiplines onderskei word wat dan verband hou met die gangbare genre-onderskeid van die letterkunde. Die dissiplines is dan prosa, poësie, kinder- en jeugliteratuur en drama, waaronder dan die radio- en televisiedrama ressorteer.

Soos alle ander kunsvorme kan Skryfkuns ook nie sonder 'n deeglike teoretiese onderbou bedryf word nie. Die vraag ontstaan egter: hoeveel van die teorie moet 'n praktiserende skrywer ken? Daar word breedweg 20% van die totale doseertyd aan literêr-teoretiese beginsels afgestaan.

Teoretiese aspekte wat byvoorbeeld in kinderliteratuur aan die orde kom, is onder meer literêre beginsels ten opsigte van karakter, vertelinstantie, fokalisasie, dialoog, ruimte, tyd, fantasie, sprokie (kunssprokie), ensovoorts.

In terme van Skryfkunsteorie is daar min gegewens wat rigtinggewend kan wees. Hier verlaat 'n mens jou in 'n mate op intuïtiewe aanvoeling asook die werkswyse van die

meerderheid Amerikaanse universiteite wat reeds Skryfkuns as vak daar gevestig het. Veel vakinhoud kan egter nie uit die meeste kursusse in die VSA afgelei word nie, aangesien daar myns insiens te veel op die praktyk gekonsentreer word.

Die onderafdelings van Skryfkunsteorie is dan onder meer werkswinkels en groepsessies.

Onder Skryfkunsteorie word dan verstaan die toepassing van die literêr-teoretiese aspekte. Met kinderliteratuur is daar byvoorbeeld vanselfsprekend baie definitiewe eise waaraan die skrywer gehoor moet gee ten opsigte van die literêr-teoretiese aspekte. Die hantering van karakter kan hier as voorbeeld dien. Die student in Skryfkuns moet weet dat in Kinderliteratuur vir die drie- tot vyfjarige karakteridentifikasie nie só belangrik is soos wat wel die geval is met literatuur vir die ses- tot agtjarige. Die student sal ook weet hoe 'n verteller ten opsigte van karakterskildering kan optree. Die veronderstelling is dan dat die student reeds die teoretiese aspekte ten opsigte van karakter onder die knie het. Noodwendig gaan die skryfteoretiese beginsels altyd in die praktyk geanker wees. En omgekeerd moet die praktyk met die teoretiese beginsels verband hou.

Ten opsigte van die paradigma sal dit moontlik wees om die paradigma in 'n beginstadium aan die studente te verduidelik en te illustreer. Die student moet dus van meet af bewus wees van so 'n paradigma en hoe dit in kinderliteratuur funksioneer. Ervaring het bewys dat die paradigma werklik vir studente as 'n soort raamwerk dien in die eerste stadium van skryf. Dit is in 'n sekere sin dus rigtinggewend.

In terme van praktiese groepsessies word studente dan in kleiner groepe verdeel waar daar met behulp van die dosent intensief na die studente se eie kreatiewe werk gekyk word. Elke student se werk kom hier aan die orde. Die studente moet nie slegs foute identifiseer nie, maar ook aandui wat goed is aan 'n bepaalde werk. Die oogmerk met groepsessies is myns insiens tweërlei van aard. Die belangrikste oogmerk met groepsessies is om studente te lei tot 'n selfstandige en wetenskaplike wyse van kritieklewering. Nie alleen moet die studente hier leer hóé om ander studente se werk te kritiseer nie, maar ook sy of haar eie werk. Kritieklewering veronderstel noodwendig 'n

deeglike kennis van die genre waarmee hulle (die studente) dan besig is. Daar kan nie sonder meer aanvaar word dat studente in staat is tot kritieklewering nie. Hier moet baie eksplisiete riglyne deur die dosent verskaf word. Die gebruik van iets soos 'n paradigma voorsien 'n besprekingsmodel waarbinne die kritiek geanker kan wees.

'n Ander aspek van groepsessies wat in die ander vlakke van skryfkunsteorie ook aan die orde kom, is leeswerk. Lees móét 'n beduidende komponent van die vak uitmaak. Goeie lesers maak immers goeie skrywers. Dit impliseer dat studente in Skryfkuns baie bewus geleer moet word hóé om te lees. Daar is verskillende maniere waarop lees gestimuleer kan word. Die eerste, en waarskynlik die algemeenste manier, is om dit wat die dosent oor skryf te sê het te koppel aan 'n skryfvoorbeeld van 'n meester. In Die blote storie (1986) maak Hennie Aucamp ruim van hierdie metode gebruik. In terme van groepsessies is 'n leeslys van onskatbare waarde. Studente word van 'n leeslys voorsien waarop 'n hele aantal werke verskyn. Die veronderstelling is dan dat hulle in groepsessies van die werke bespreek na aanleiding van die skryfteoretiese beginsel - byvoorbeeld die gegewe paradigma.

In 'n werkswinkel sal die skryfteoretiese beginsels in samehang met die paradigma aan die orde kom. Die paradigma word in 'n werkswinkel gebruik - die spesifieke werkswyse kan dan deur opdragte geïllustreer word. Die teorie wat met die studente bespreek is sowel as die skryfteoretiese beginsels word met die hulp van opdragte wat die studente moet uitvoer, prakties geïllustreer. Studente kan in 'n werkswinkel byvoorbeeld 'n opdrag kry om 'n bestaande kinderverhaal se fokalisator te wysig, ensovoorts.

By die Universiteit van Oklahoma gaan die Departement uit van die standpunt dat skryf 'n eensame handeling is, maar: "A writing workshop on the other hand, is a communal affair! To succeed in the course you must answer to the responsibilities that both of these conditions require." (Du Plessis, 1993b:114.)

Al die komponente van Skryfkuns moet noodwendig afgestem wees op een bepaalde aspek, naamlik publikasie. Studente moet voortdurend aangemoedig word om te publiseer.

Die doel van die onderrig van die Skryfkuns is dan ook spesifiek om tot uiteindelijke publikasie te kom. Aangesien dit egter ook as akademiese kursus aangebied word, moet die vak as sodanig wetenskaplik verantwoord word.

#### **4.5 Slot**

Deur uit te gaan van die teoretiese beginsels van die literatuurwetenskap en deur die toepassing van skryfteoretiese beginsels, sou daar dan vanuit die woordkunswerk self iets soos die paradigma waarom dit in hierdie studie gaan, tot stand gebring kan word. Die paradigma hou dus rekening met die grondliggende teorie, maar dit staan ook vas in die praktyk van die gepubliseerde woordkunswerk.

Die insluiting van 'n middel soos die paradigma word daarom wetenskaplik verantwoord, maar dit vind terselfdertyd ook aansluiting by die praktyk. Dit is in die lig hiervan juis moontlik om dit in die onderrig van die Skryfkuns te gebruik.

Die ses elemente wat Lubov onderskei, soos bespreek in Hoofstuk 2 en geanaliseer in Hoofstuk 3 kan daarom as 'n paradigma gebruik word wanneer die skryf van 'n kinderverhaal onderrig word.

Sonder om die paradigma as resep te probeer aanbied, bied die elemente 'n breë raamwerk waarbinne 'n kinderverhaal geskep kan word. Dit moet daarom ook moontlik wees om die elemente as paradigma te gebruik by die skep van 'n kinderverhaal.

## **HOOFSTUK 5 'N KREATIEWE TOEPASSING**

### **INHOUD**

- 5.1 Inleiding
- 5.2 'n Kinderverhaal
- 5.3 Die toepassing van die paradigma
- 5.4 Slot

## **HOOFSTUK 5 'N KREATIEWE TOEPASSING**

### **DOELSTELLING**

In hierdie hoofstuk word die paradigma as raamwerk gebruik waarbinne 'n oorspronklike kinderverhaal geskep word. Die gevolgtrekkings waartoe in vorige hoofstukke gekom is, word in dié hoofstuk gebruik as 'n paradigma ten einde vas te stel of dit wel gebruik kan word as skeppingsraamwerk vir die skryf van 'n kinderverhaal.

### **5.1 Inleiding**

In die onderrig van Skryfkuns, spesifiek by die onderrig van die kinderverhaal, is daar in die vorige hoofstuk gargumenteer, kan die paradigma soos wat dit in hierdie studie ontwikkel is, as onderrigmiddel gebruik word. Dit impliseer dat die paradigma as raamwerk aan 'n student of voornemende skrywer gegee kan word as 'n basiese struktuur waarop die skrywer 'n kinderverhaal kan bou. Die paradigma vervang egter nooit die skeppingshandeling self nie.

Indien 'n voornemende skrywer kennis het van die elemente in die paradigma, kan hy of sy dit in gedagte hou as dieptestruktuur waarop die verhaal self deur die toepassing van eie kreatiwiteit tot 'n woordkunswerk getransformeer kan word.

By die skep van die kinderverhaal, Mika en Jacques maak 'n plan, was die doel nie bloot die skryf van 'n eie verhaal as vereiste vir die verhandeling nie, maar ook om dit wat in hierdie studie teoreties ontwikkel is, op die skryf van 'n kinderverhaal toe te pas.

Die verhaal self is deur Afrikaans Stereo aanvaar vir uitsending in die kleuterprogram Siembamba. Die verhaal word in Januarie 1994 uitgesaai.

Dit gaan egter ook om die toepassing van die elemente by die skep van hierdie verhaal.

## 5.2 'n Kinderverhaal

### Mika en Jacques maak 'n plan

1 "Ag, nee! Sulke goed sal ek nie wil gee nie. Dit is regte meisiegoed," sê Jacques vir Mika.

Mika en Jacques se ma verjaar môre en nie een van hulle twee kan aan iets dink om vir hulle ma te gee nie. Nou sit hulle en elkeen probeer aan 'n mooi geskenk dink  
5 om vir hulle Ma vir haar verjaarsdag te gee.

"Nou hoekom kan ons nie sáám iets vir Ma gee nie? Ag, toe, Jacques ek vra jou mooi. Ons moet saam iets gee," sê Mika skielik.

"Dan moet ons iets ouliks uitdink. Net nie lekkerruikseep nie. Jig!" sê Jacques en hy trek sy gesig op 'n vreeslike plooi. Hy is baie bang Mika dink so 'n regte  
10 meisiekindding uit waarvan hy net mooi niks gaan hou nie.

Mika dink hard. Miskien kan hulle pa hulle help. Hy sal ten minste iets ouliks kan uitdink. "Dink jy ons moet vir Pa vra?" vra sy vir Jacques.

Jacques dink so bietjie. "Ja miskien, maar dan moet Ma net nie hoor nie. Ons moet alles in die geheim doen. Sy mag niks agterkom nie. Dit moet 'n geheim wees."

15 Mika voel sommer opgewonde. Sy is seker hulle gaan 'n oulike geskenk vir hulle ma kry.

Saam sit Mika en Jacques vir hulle pa en wag om huis toe te kom vir middagete. Uiteindelik kom hulle pa se groot wit kar om die hoek.

"Pa," begin Jacques sommer dadelik, "ons het skóón vergeet van Ma se verjaardag.

20 Kan Pa nie asseblief vir ons help om iets uit te dink wat ons vir haar kan gee nie?" Jacques weet sy pa dink altyd die beste planne uit. Hy sal sommer aan 'n baie goeie idee kan dink.

Hulle pa vryf sy ken ingedagte en toe glimlag hy: "En nou wat is fout met julle twee dat julle nie self 'n plan kan uitdink nie? Julle kan mos planne maak, dan nie?"

25 Mika voel eintlik hoe haar moed in haar skoene in sak. Jacques sug net so 'n lang moedelose sug.

"Maar ons kry nie 'n plan nie. Ons dink al die hele dag en ons kon nie eers aan één plan dink nie," is al wat Jacques sê.

"Ag, asseblief, Pa, dink vir ons iets uit!" smeek Mika.

30 Hulle pa lag lekker. "Nee, jong. As ek dit doen, is dit mos my plan en nie meer julle s'n nie. Julle sal julle eie plan moet uitdink. Ma sal mos baie blyer wees as sy weet julle het self haar geskenkie uitgedink."

Mika en Jacques weet hulle pa is reg. "Ja, ons weet, maar niks wat ons uitdink wil werk nie. Ons sal góú 'n plan moet kry."

35 Mika en Jacques probeer hard om 'n plan uit te dink.

Later sê Jacques: "Ek weet: kom ons sê ons sal Ma se kar vyf kere was. Sy kla mos altyd haar kar lyk soos 'n varkhok."

Mika dink so bietjie oor die plan van Jacques: "Ag nee wat, dan kry kry ek weer net die wiele om te was. En ek haat dit om wiele te was. Ek word vuil daarvan,"  
40 sê Mika vinnig voor Jacques te veel van dié plan kan begin hou.

"Nou dan moet jy 'n plan uitdink. My planne is nou op."

Jacques kan glad nie verstaan wat nou so erg is aan wiele was nie.

"Kom ons koop vir haar sjokolade. Sy hou tog van sjokolade," is Mika se plan.

"Ja, sê Jacques. Dan kan ek ook ten minste iets van die geskenk kry. Ek dink ons  
45 moet dit doen." Jacques lyk skoon lus vir dié plan.

"Nee, dit sal glad nie werk as jy Ma se geskenk wil opeet nie. Ons moet iets anders kry," sê Mika. Sy het skoon vergeet dat hulle ma al een keer sjokolade as 'n geskenk gekry het en Jacques toe meer as die helfte daarvan opgeëet het!

Mika en Jacques se ma roep hulle om vir haar te kom help om die klein plantjies te  
50 kom natmaak. Dit is hulle twee se werk in die tuin. Mika hou baie daarvan om met die gieter van plantjie tot plantjie te loop en hulle water te gee. Jacques hou meer van plantjies plant, want hy en sy pa doen dit gewoonlik saam.

"Kyk net hoe mooi is die tuin vandag," sê hulle ma. "Hier is net te min blomme in ons tuin. Ek moet regtig meer blomme plant - dink julle nie ook so nie?"

55 "Ja," sê Mika, "Ma is mos lief vir blomme, nè?"

"Ja, maar dit is só 'n groot werk om blomme te plant, maar..." Mika en Jacques luister nie meer nie. Mika kyk vir Jacques. Jacques knipoog vir Mika en wys vir haar om saam met hom te loop. Stilletjies maak hulle dat hulle wegkom.

"Het jy 'n plan gekry?" vra Mika vir Jacques.

60 "Ek dink so," fluister Jacques. Saam sit hulle en uitwerk hoe hulle sal maak met hulle plan. Jacques dink hulle moet hulle pa vra om hulle te help: "Ons het mos nou 'n plan. Nou moet hy ons net help," sê hy.

Weer 'n keer wag Mika en Jacques vir hulle pa om huis toe te kom. Dié keer sit hulle sommer op die tuinmuurtjie en wag. Toe hulle pa stilhou, gee Mika hom nie  
65 eens kans om te groet nie. "Pa, kan Pa ons gou dorp toe vat? Gróót 'seblief? Ons het 'n plan gekry," vertel Mika.

Hulle pa kan nie glo dat sy twee kinders so 'n goeie plan kon uitdink nie. "Ja, ek sal. Dit is nou regtig 'n slim plan," sê hy.

Mika en Jacques is baie tevrede met hulle geskenk. Hulle pa en Jacques werk die  
70 hele aand aan die geskenk. Arme Mika moet haar ma in die huis besig hou. Sy is later skoon moedeloos om aan iets te dink om om te doen sodat haar ma nie vra waar is Jacques en haar pa nie.

Vroeg die volgende oggend is Mika en Jacques wakker. Eintlik het hulle omtrent niks geslaap nie. Hulle was te opgewonde oor die geskenk.

75 Saggies loop hulle na hulle ma en pa se kamer toe. Mika kan voel hoe klop haar hart.

"Gelukkige verjaardag!" sê hulle altwee gelyk. "My en Mika se geskenk is buite. Ons moet in die tuin gaan kyk."

Buite in die tuin gaan staan Mika voor twee pragtige roosboompies met geel rose  
80 aan. "Dit is vir Ma van ons twee af. Nou kan Ma elke dag vars rose hê." Mika spring op en af so opgewonde is sy.

Nog nooit het Mika en Jacques se ma so 'n oulike geskenk gekry nie. "Waar op die aarde het julle aan so 'n oulike plan gekom? Ek sal nou altyd aan julle twee dink as ek na die roosboompies kyk. Is dit nie oulik nie, Pa?" vra sy.

85 "Ja, nee," sê hulle pa, "die twee het nou regtig 'n oulike plan gekry.

Mika en Jacques kyk vir mekaar en hulle lag.

"Die swaarste was om die plan geheim te hou," sê Jacques.

"Is nie," lag Mika, "die swaarste was om Ma besig te hou terwyl jy en Pa die roosboompies geplant het!"

### **5.3 Die toepassing van die paradigma**

In die skep van die verhaal is die elemente elkeen in gedagte gehou. Daar is eksplisiet aan elke element aandag gegee tydens die skeppingsproses.

By die skep van hierdie verhaal sou 'n mens kon argumenteer dat die elemente pertinent gefigureer het, en dat die paradigma natuurliker, en minder doelbewus, gebruik sal word in die klassituasie, maar die doel van hierdie hoofstuk veronderstel die meer eksplisiete toepassing.

Die elemente is op die volgende manier op hierdie verhaal toegepas:

#### **5.3.1 *Uittreksel***

In sowel die titel as die openingsparagraaf word die uittreksel geleksikaliseer. Teoreties is die doel van 'n uittreksel om die leser/hoorder geïnteresseerd te kry in die verhaal.

Daarom sluit die titel in ooreenstemming met die gevolgtrekkings in Hoofstuk 3 ook die hoofkarakters se eiename in. Die eerste paragraaf is so verwoord dat dit die leser/hoorder kan lok om die verhaal te lees of na te luister.

#### **5.3.2 *Oriëntasie***

Deurgaans, maar veral reg aan die begin (reël 1 tot 10) word die leser/hoorder ten opsigte van die hoofkarakters en die tyd georiënteer. Ruimte-oriëntasie kom deurlopend aan die orde omdat die karakters die ruimte moet beleef.

### **5.3.3 Evaluering**

Soos in die teoretiese gedeeltes betoog, is evaluering dié element wat uiters vervleg is en integrerend 'n sekondêre struktuur is, is evaluering in hierdie verhaal deurlopend.

Voorbeelde van evaluering sluit in die gebruik van die negatief in byvoorbeeld reël 1, 3 en 42. Evaluerende kommentaar het in reël 8 en 30 voorgekom. In reël 79, waar die resultaat begin, word evaluering en resultaat vervleg aangebied.

### **5.3.4 Verwikkelde handeling**

Die gebeure word gedra deur die element verwikkelde handeling en daarom is die verwikkelde handeling nie tot aantoonbare reëls beperk nie, dit kom dwarsdeur in die verhaal voor.

### **5.3.5 Resultaat**

Vanaf reël 79 tot aan die einde van die verhaal word die resultaat gegee. Dit word in hierdie verhaal uitgebreid gedoen ten einde die funksionering van hierdie element te illustreer.

In hierdie resultaat word, soos hierbo genoem, evaluering ingebed. In reël 87 word byvoorbeeld ook die verwikkelde handeling geëvalueer.

### **5.3.6 Coda**

In ooreenstemming met die bevinding met betrekking tot die afwesigheid van 'n geleksikaliseerde coda in die geskrewe verhaal, is hier ook nie sprake van 'n geleksikaliseerde coda nie.

#### **5.4 Slot**

Met inagneming van die spesifieke eise wat die kinderverhaal aan die elemente stel, is dit duidelik dat die elemente wel as kreatiewe paradigma gebruik kan word by die skryf van 'n kinderverhaal.

## **HOOFSTUK 6            BEVINDING**

Met die sosiolinguistiese analise van 'n mondelinge vertelling deur Labov as eerste vertrekpunt kon die elementanalise verder binne breër teoretiese verband geplaas word. Teen die agtergrond van die taalhandelings teorie, die verdere uitbreiding van Mary Louise Pratt en die analise van die Afrikaanse vertelling deur Susan Prinsloo kon daar verdere inhoud aan die onderskeie elemente gegee word.

Die elemente wat so onderskei kon word, is verder teoreties gebruik om 'n klassifikasie van vertellings te maak. Hieruit blyk dit dat vertellings met verwysing na die elemente min of meer op 'n algemene skaal van gestruktureerdheid geplaas kan word. Die geskrewe vertelling, dus die geskrewe teks, staan wat gestruktureerdheid betref, hoog op so 'n skaal.

Die mondelinge vertelling se elemente word, soos wat Pratt dit vir die analise van literêre tekste probeer doen het, in hierdie verhandeling op Afrikaanse kinderverhale toegepas. Op grond van die analise van gepubliseerde en ongepubliseerde Afrikaanse kinderverhale en die respons van gevestigde Afrikaanse kinderverhaalskrywers kan die gevolgtrekking gemaak word dat dieselfde elemente wat Labov identifiseer, ook in die Afrikaanse kinderverhaal onderskei kan word.

Omdat daar in die vak Skryfkuns nie net sprake is van die literêre teorie nie, maar ook aspekte van die Skryfkunsteorie ter sprake moet wees, kan die geïdentifiseerde elemente as paradigma by die onderrig van skryfvaardighede gebruik word. Die literêre teorie is noodsaaklik by die onderrig van Skryfkuns, maar omdat die Skryfpraktyk ook in die vak ter sprake moet kom, vorm iets soos 'n paradigma 'n sinvolle brug tussen teorie en praktyk. Die paradigma word gebruik as model of raamwerk waarbinne geskep moet word. Die paradigma kan nie kreatiwiteit vervang nie, maar dit kan 'n strukturele onderbou voorsien. Hierop moet die voornemende skrywer self dan sy of haar kreatiewe vermoëns toepas ten einde die werklike woordkuns te skep.

Daar is dus in die loop van hierdie studie gekom tot die postulering van 'n kreatiewe paradigma vir die skryf van 'n kinderverhaal. Binne hierdie kreatiewe paradigma kan 'n voornemende skrywer werk om 'n kinderverhaal te skryf.

Soos wat 'n ondersoeker soos Field (1982) in die draaiboek van 'n film of televisie 'n paradigma daarstel, kon 'n ooreenstemmende soort paradigma in hierdie verhandeling daargestel word. In hierdie studie is die elemente van die paradigma deeglik in die aanliggende wetenskaplike dissiplines van die Skryfkuns geanker. Die paradigma sluit sterk aan by elemente wat deur taal- en letterkundige navorsing geïdentifiseer is.

In hierdie studie kon die skryfteorie en die skryfpraktyk dus op 'n bepaalde vlak versoen word. Die kreatiewe paradigma vind sy ontstaan in die teorie, oorspronklik van die Sociolinguistiek, maar word dan betrek op die literatuurteorie en in hierdie studie toegepas op die Skryfkuns.

Met die paradigma in gedagte kon daar 'n kinderverhaal geskryf word. Hierdie kinderverhaal word in die studie aangebied as deel van die verhandeling ook omdat dit 'n verhandeling in Afrikaanse Skryfkuns binne die Departement Afrikaans en Nederlands is.

Die gestelde doel, naamlik om 'n kreatiewe paradigma daar te stel, is dus bereik. Die vakteoretiese waarde daarvan kan verder binne die vak Skryfkuns getoets word.

## **BIBLIOGRAFIE**

- AIKEN, J. 1982. The way to write for children. London : Elm tree books.
- ANKER, J. 1987. Die deiktiese ruimte as struktuurmiddel in Afrikaanse prosa. Kaapstad. (Proefskrif (Ph.D.) - Universiteit van Kaapstad.)
- AUCAMP, H. 1986. Die blote storie : 'n werkboek vir kortverhaalskrywers. Kaapstad : Tafelberg.
- AUCAMP, H. 1992. Windperd: opstelle oor kreatiewe skryfwerk. Pretoria : HAUM-Literêr.
- AUSTIN, J.L. 1975. How to do things with words. Oxford : Clarendon Press.
- BAL, M. 1978. De theorie van vertellen en verhalen. Muiderberg : Dick Continho.
- BOUWER, A. 1958. Abdoltjie. Kaapstad : Tafelberg.
- BRINK, A.P. 1987. Vertelkunde: 'n Inleiding tot die lees van verhalende tekste. Kaapstad : Academica.
- BRYER, E. 1991. Andreas en die grys heks. Kaapstad : Tafelberg.
- CHATMAN, S. 1978. Story and discourse. Cornell University Press : Ithaca.
- CLOETE, T.T. 1975. Oor die onderskeidende kenmerke van die literatuur. (In Grové, A.P., red. In en om die letterkunde. Pretoria : HAUM. p.1-13.)
- CLOETE, T.T. 1984. (In Van Coller, H.P. & Van Jaarsveld, G.J., red. Woorde as dade: Taalhandelinge en letterkunde. Durban : Butterworth. p.1-13.)
- CLOETE, T.T., red. 1992. Literêre terme en teorieë. Pretoria : HAUM-Literêr.

- COMBRINCK, J. 1981. **Kom en gaan.** (Referaat gelewer in 1981 by die Sewentiende Nasionale Kongres van LVSA.) Belville : Universiteit van Wes-Kaapland.
- CRYSTAL, D., *red.* 1985. **A dictionary of linguistics and phonetics.** Oxford : Basil Blackwell.
- DALY, N. 1985. **Nie so vinnig nie, Songololo.** Kaapstad : Human & Rousseau.
- DE STADLER, L.G. 1989. **Afrikaanse semantiek.** Kaapstad : Southern Boekuitgewers.
- DE VOS, P. 1989. **Belladonna prima donna.** Kaapstad : Tafelberg.
- DE VRIES, A. 1974. **Dictionary of symbols and imagery.** Amsterdam. North-Holland Publishing Company.
- DU PLESSIS, H. 1984. **Die analise van 'n Griekwavertelling.** (*In Van Rensburg, M.C.J., red. Die Afrikaans van die Griekwas van die tagtigerjare. RGN-verslag. Band I. p.640-654.*)
- DU PLESSIS, H. 1987. **Variasietaalkunde.** Pretoria : Serva uitgewers.
- DU PLESSIS, H. 1992. **Dieptestruktuur en oppervlaktestruktuur.** (*In Cloete, T.T., red. Literêre terme en teorieë. Pretoria : HAUM-Literêr. p.76.*)
- DU PLESSIS, H. 1993a. **Skryf 'n storie.** Pretoria : J.P. van der Walt.
- DU PLESSIS, H. 1993b. **Skryfkuns as graadvak.** *Literator*, 14(1):107-116, April.
- DU PLESSIS, H. & STEENBERG, D., *red.* 1992. **Skryfateljee.** Pretoria : J.L. van Schaik.
- DU PLESSIS, L.M. 1987. **Paradigmas in die Regswetenskap.** (*In Paradigmas in die wetenskap. 'n Christelike perspektief. Potchefstroom : PU vir CHO. Dept. Sentrale Publikasies. p.99.*)

- DU PLOOY, H. 1986. Verhaalteorie in die twintigste eeu. Durban : Butterworth.
- DU PLOOY, H. 1992. Paradigma en sintagma. (*In Cloete, T.T., red. Literêre terme en teorieë. Pretoria : HAUM-Literêr. p.368.*)
- DU PLOOY, H. 1992. Vertelling. (*In Cloete, T.T., red. Literêre terme en teorieë. Pretoria : HAUM-Literêr. p.566.*)
- EKSTEEN, L.C. & LABUSCHAGNE, F.J. 1993. Verklarende Afrikaanse Woordboek. Pretoria : J.L. van Schaik.
- EPSTEIN, C.C. 1991. The art of writing for children. Hamden, Connecticut : Archon Book.
- FIELD, S. 1982. Screenplay. The foundations of screenplay. New York : Dell Publishing Co.
- FORSTER, E.M. 1978. Aspects of the novel. Edited by Oliver Stallybrass. Harmondsworth : Penguin Books.
- FOURIE, C. 1993. Die wit vlinder. Kaapstad : Tafelberg.
- GARDNER, J. 1991. The art of fiction. Notes on craft for young writers. New York : Vintage Books.
- GENETTE, G. 1979. Tijdsaspecten in de roman: volgorde, duur herhaling. Vertaal deur M.E. van Diepen. Brugge : Van Gorcum.
- GENETTE, G. 1980. Narrative discourse. Oxford : Blackwell.
- GROVÉ, A.P., red. 1975. In en om die letterkunde. Pretoria : HAUM.
- GUBA, E.G. 1990. The paradigm dialog. London : Sage Publications.
- HEESE, H. 1988. Wag hier vir my. Kaapstad : Feniks.

- HEESE, H. 1991. Daar diep in die see. Kaapstad : Tafelberg.
- HILDICK, W. 1970. Children and fiction. London : Evans.
- HUMAN, H. 1989. Kom ons skryf 'n draaiboek. Pretoria : Serva-uitgewers.
- HUNT, P. 1990. Children's literature. The development of criticism. London : Routledge.
- ISER, W. 1978. The act of reading. A theory of aesthetic response. London : Routledge.
- JAKOBSON, R. 1977. Linguïstiek en poëtiea. (*In Bronzwaer, W.J.M., Fokkema, D.W. & Kunne-Ibsch, E., reds. Tekstboek algemene literatuurwetenskap. Baarn : Amboboeken. p.105.*)
- JOHL, R. 1992. Teks en konteks. (*In Cloete, T.T., red. Literêre terme en teorieë. Pretoria : HAUM-Literêr. p.530.*)
- KRAILING, T. 1988. How to write for children. London : Allison & Busby.
- LABOV, W. 1976. Language in the Inner City. Oxford : Blackwell.
- LEMON, L.T. & REIS, M.J., red. 1965. Russian formalist criticism. Lincoln : University of Nebraska Press.
- LEVINSON, S. 1983. Pragmatics. Cambridge : Cambridge University Press.
- LOHANN, C. 1986. Kinderlektuur. Pretoria : HAUM.
- LOTMAN, J.M. 1972. Die Struktur literarischer Texte. Übersetzt von Rolf-Dietrich Keil-München. Fink.
- LOUW, D.A., GERDES, L.C. & MEYER, W.F. 1984. Menslike ontwikkeling. Pretoria : HAUM.

- LYONS, J. 1979. Semantics. Cambridge : Cambridge University Press.
- LYONS, J. 1981. Language and linguistics. Cambridge : Cambridge University Press.
- MAARTENS, M. 1992. Om in Afrikaans te skryf: vrese, voorreg, verantwoordelikheid. (In Du Plessis, H. & Steenberg, D., red. Skryfateeljee. Pretoria : J.L. van Schaik. p.14-20.)
- MAATJE, 1977. Literatuurwetenskap. Grondslagen van een theorie van het literaire werk. Utrecht : Bohn, Schettema & Holkema.
- MALAN, C., red. 1983. Letterkunde en leser. Durban : Butterworth.
- MARAIS, J.L. 1987. Opleiding in skeppende skryfwerk in Suid-Afrika: 'n sisteembeskrywing. Pretoria : RGN. (SENSAL-publikasienommer 22.)
- McDONALD, E.M. 1979. Fantasia in die Afrikaanse kinderverhaal. 'n Leserkundige studie. Potchefstroom. (Verhandeling (M. Bibl.) - PU vir CHO.)
- MULLER, S. 1991. Jorsie. Pretoria : Daan Retief.
- PIAGET, J. 1929. The child's conception of the world. London : Kegan, Paul, Trench, Trubner & Co.
- PIENAAR, L. 1968. Die kind en sy literatuur. 'n Inleidende studie. Pretoria : HAUM.
- POLAND, M. 1984. Marcus en die bokshandskoene. Kaapstad : Tafelberg.
- PONELIS, F. 1979. Afrikaanse sintaksis. Pretoria : J.L. van Schaik.
- PRATT, M.L. 1977. Toward a speech act theory of literary discourse. Bloomington : Indiana University Press.

- PRINCE, G. 1973. A grammar of stories. The Hague : Mouton Publishers.
- PRINCE, G. 1982. Narratology. The form and functioning of narrative. New York : Mouton Publishers.
- PRINSLOO, S.M.C. 1987. Die struktuur van die mondelinge vertelling in Afrikaans. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Litt.) - PU vir CHO.)
- PROPP, V. 1971. Morphology of the folktale. 2nd ed. Austin : University of Texas Press.
- RIMMON-KENAN, S. 1983. Narrative fiction: contemporary poetics. Londen : Methuen.
- ROOS, H. 1992. Perspektief in die prosakuns. (In Cloete, T.T., red. Literêre terme en teorieë. Pretoria : HAUM-Literêr. p.377-380.)
- RUPERT, R. 1968. Die verhaal van die vrolike liedjie. Kaapstad : Human & Rousseau.
- SAUSSURE, F. de. 1966. Kursus in algemene taalkunde. Uit die Frans vertaal deur Alewyn Lee. Pretoria : Van Schaik.
- SCHOEMAN, W.J. & VAN DER WESTHUYSEN, T.W.B. 1984. Die middelkinderjare. (In Louw, D.A., Gerdes, L.C. & Meyer, W.F., red. Menslike ontwikkeling. Pretoria : HAUM. p.283-331.)
- SEARLE, J.R. 1969. Speech acts. Essay in the philosophy of language. Cambridge : Cambridge University Press.
- SKLOVSKIJ, V. 1965. Art as technique. (In Lemon, L.T. & Reis, M.J., red. Russian formalist criticism. Lincoln : University of Nebraska Press. p.10.)
- SNYMAN, H. 1983. Mirakel en Muse. Kaapstad : Perskor.

- STEENBERG, E. 1979a. Kinderverhale van ses tot twaalf. Reuseblokboeke. Pretoria : Academica.
- STEENBERG, E. 1979b. My kind en sy boek. Goodwood : Tafelberg.
- STEENBERG, E. 1982. Simonetta en die spinnekop. Kaapstad : Tafelberg.
- STEENBERG, E. 1987. Fantasia en die kinderboek - 'n kernhandleiding. Pretoria : HAUM-Literêr.
- STEENBERG, E. 1992. Kinderliteratuur. (*In Cloete, T.T., red. Literêre terme en teorieë. Pretoria : HAUM-Literêr. p.202-204.*)
- TALJAARD, S.H. 1993. Beatrix Potter se kinderverhale in Afrikaans: 'n funksionele ekwivalering van enkele bron- en doeltaaltekste. Johannesburg. (Verhandeling (M.A.) - RAU.)
- TOWNSEND, J.R. 1971. Written for children. London : Garnet Miller.
- VAN COLLER, H.P. & VAN JAARSVELD, G.J. 1984. Woorde as dade: taalhandelinge en letterkunde. Durban : Butterworth.
- VAN DER RIET, L.M. 1984. Reëls vir gesprekstrategieë in Afrikaans. Bloemfontein. (Verhandeling (M.A.) - UOVS.)
- VAN DER WALT, C. 1992. The use of polite requests: a case study of inter-language development in the acquisition of communicative writing skills. Pretoria. (Proefskrif (D.Litt.) - UP.)
- VAN DIJK, T. 1976. Pragmatics of language and literature. Amsterdam : North Holland Publishers.
- VAN GORP, H., 1984. Lexicon van literaire termen. Leuven : Wolters.

- VAN HEERDEN, E. 1960. 'Creative writing' as a university subject. *Standpunte*, 14(1):24-27, Okt.
- VAN JAARSVELD, G.J., *red.* 1982. *Wat sê jy? Studies oor die taalhandelinge in Afrikaans.* Johannesburg : McGraw-Hill.
- VAN RENSBURG, M.C.J. 1983. *Taalkunde en die teorie van taalhandelinge.* (Referaat gelewer in 1983 by die Negentiende Nasionale Kongres, LVSA.) Bloemfontein : UOVS. (Ongepubliseer.)
- VAN ZYL, I. 1988. *Kinderliteratuur of letterkunde? 'n Grensbakening.* In: *Klasgids*, 23(2):3-14. Mei 1988.
- VENTER, L.S. 1982. *Ruimte as epiese kategorie. 'n Ondersoek aan die hand van Afrikaanse en Nederlandse romans.* Potchefstroom. (Proefskrif (D.Litt.) - PU vir CHO.)
- VENTER, L.S. 1992a. *Fokalisasie.* (In Cloete, T.T., *red.* *Literêre terme en teorieë.* Pretoria : HAUM-Literêr. p.133-134.)
- VENTER, L.S. 1992b. *Verteller.* (In Cloete, T.T. *Literêre terme en teorieë.* Pretoria : HAUM-Literêr. p.564-565.)
- WILLIAMS, G. 1970. *Children and their books.* London : Duckworth.
- WOOLLEY, C. 1991. *Writing for children.* New York : Plume.
- WYBENGA, D.M. 1983. *Grammatiese tydsvergestalting in Afrikaans. 'n Linguistiese ondersoek aan die hand van enkele Afrikaanse kortverhale.* Potchefstroom. (Proefskrif (D.Litt.) - PU vir CHO.)