

**MOTIVERING BY DIE LEER VAN AFRIKAANS AS  
TWEETAAL (T2) EN DIE BEREIDWILLIGHEID OM  
AFRIKAANS TE PRAAT: 'N GEVALLESTUDIE BY DIE  
SKOOL VIR OPVOEDKUNDE, UNIVERSITEIT VAN  
KWAZULU-NATAL**

**MOTIVATION TO LEARN AFRIKAANS AS SECOND  
LANGUAGE (L2) AND THE WILLINGNESS TO SPEAK  
AFRIKAANS: A CASE STUDY AT THE SCHOOL OF  
EDUCATION, UNIVERSITY OF KWAZULU-NATAL**

deur

**LORAINÉ PRINSLOO**

Studentenommer: 201507276

**University of KwaZulu-Natal/Universiteit van KwaZulu-Natal**

Durban, September 2017

Ingedien ter voldoening aan die vereistes vir die graad

**PHILOSOPHIAE DOCTOR**

in die Dissipline Afrikaans en Nederlands aan die Universiteit van KwaZulu-Natal, Durban

Submitted in fulfillment of the requirements for the degree

**DOCTOR OF PHILOSOPHY**

in the Afrikaans and Nederlands Discipline at the University of KwaZulu-Natal, Durban

**Studieleier/Supervisor: Prof JW Alant**

## VERKLARING

Hiermee verklaar ek, Loraine Prinsloo, dat hierdie studie, tensy spesifiek anders in die teks aangedui, my eie oorspronklike werk is en ook nie tevore aan enige ander universiteit voorgelê is ter verkryging van 'n graad nie.

## DECLARATION

I, Loraine Prinsloo, declare that this study, unless specifically stated otherwise within the text, is my own original work and has not previously been submitted in any form to any other university for the purpose of obtaining a degree.

Handtekening/Signature: \_\_\_\_\_

Datum/Date: \_\_\_\_\_

Loraine Prinsloo

As die kandidaat se Studieleier stem ek/stem ek nie met die inhandiging van hierdie tesis nie.  
As the candidate's Supervisor I agree/do not agree to the submission of this thesis.

Handtekening/Signature: \_\_\_\_\_

Datum/Date: \_\_\_\_\_

Studieleier/Supervisor: Prof JW Alant

## Opsomming

Hierdie kwalitatiewe kritiese gevallestudie ondersoek en lewer verslag oor Afrikaans-tweedetaalonderwysstudente, wat ingeskryf het vir die module Afrikaans Kommunikasie 110 by die Skool vir Opvoedkunde aan die Universiteit van KwaZulu-Natal, se motivering om Afrikaans te leer en hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Die volgende twee sleutelnavorsingsvrae word behandel, naamlik: (a) Wat is onderwysstudente se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer? en (b) Wat is onderwysstudente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat?

Die eerste doelwit is om te beskryf wat onderwysstudente se persepsies is van hulle motivering om Afrikaans te leer. Daar word op Dörnyei (1994) se raamwerk vir tweedetaal-motivering gesteun. By die tweede navorsingsvraag word die klem geplaas op die onderwysstudente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat en word MacIntyre (1994) se bereidwilligheid om te kommunikeer (BOK)-model voorgehou. Die konteks van die leer van Afrikaans in 'n provinsie waar dit statisties as minderheidstaal gesien kan word, word deurgaans in ag geneem.

By navorsingsvraag 1 het die data-insamelingsproses eerstens geïdentifiseer wat die onderskeie deelnemers se motiveringsvlakke is om Afrikaans te leer. Deelnemers het aan die begin van die semester 'n vraelys voltooi en een-tot-een opvolgonderhoude is met hulle gevoer.

Vir navorsingsvraag 2 is 'n fokusgroep gekies. Opnames is gemaak van die fokusgroep se gesprekke in Afrikaans in verskillende kommunikatiewe situasies. Deelnemers is die geleentheid gegun om tydens die opvolgonderhoude oor hierdie interaksies te besin. Die data wat vir beide navorsingsvrae 1 en 2 ingesamel is, is in beheerbare eenhede opgebreek en gekodeer. 'n Lys van kernpersepsies is dienooreenkomstig opgestel.

Met betrekking tot navorsingsvraag 1, het die data-ontleding gefokus op drie aspekte: die deelnemers se persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans, die deelnemers se persepsies van die leer van Afrikaans oor die algemeen, asook hul persepsies van die leer van Afrikaans op universiteit. Die studie het bevind dat deelnemers wat gemotiveerd was om Afrikaans op skool te leer, hoofsaaklik ook gemotiveerd is om Afrikaans op universiteit te leer. Hierdie

motivering blyk meer ekstrinsiek te wees. Invloede sluit in persepsies van die kurrikulumvereistes, persepsies van die taal en gevoelens oor die leer van die taal. Die rol van die leerkrag in die klaskamer het in die deelnemers se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer na vore getree.

Vir navorsingsvraag 2 het die data-analise bepaal wat die deelnemers se persepsies is van hulle bereidwilligheid om Afrikaans oor die algemeen te praat en hul bereidwilligheid om Afrikaans in spesifieke kommunikatiewe situasies in die Afrikaans Kommunikasie 110-klas te praat. Die studie het bevind dat dié wat gemotiveerd is om Afrikaans op universiteit te leer, nie noodwendig ook bereidwillig is om Afrikaans in die klaskamer te praat nie. Hulle bereidwilligheid om Afrikaans in die klaskamer te praat, hang af van 'n reeks faktore. Hierdie faktore is veral situasioneel van aard en gaan gepaard met deelnemers se persepsies van hulle eie praatvermoë en die gespreksituasie, waarvan die onderwerp, die aantal gespreksgenote en hul bereidwilligheid om in Afrikaans te kommunikeer, deel vorm.

Hierdie proefskrif dra by tot die diskoers oor onderwysstudente wat hulself as potensiële Afrikaansleerkragte sien en dié wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie. Belangrike ooreenkomste en verskille tussen hierdie twee groepe se motivering om Afrikaans te leer en hulle bereidwilligheid om in Afrikaans te kommunikeer, het deur die bespreking van die twee navorsingsvrae op die voorgrond getree. Pedagogiese implikasies wat verband hou met studente se motivering om Afrikaans as tweedetaal te leer, en hulle bereidwilligheid om dit te praat in 'n provinsie waar hul blootstelling aan Afrikaans buite die klaskamer beperk is, is ook in ag geneem en bespreek.

## **Abstract**

This qualitative critical instance case study reports on the motivation to learn Afrikaans and the willingness to speak Afrikaans of Afrikaans second language pre-service teaching students enrolled for the module Afrikaans Kommunikasie 110 in the School of Education at the University of KwaZulu-Natal. The study investigates and reports on two key research questions: What are students' perceptions of their motivation to learn Afrikaans? and What are students' perceptions of their willingness to speak Afrikaans?

The first question aims to describe what pre-service teaching students' perceptions are of their motivation to learn Afrikaans and leans on Dörnyei's (1994) framework for L2 motivation. The second question places the emphasis on what pre-service teaching students' perceptions are of their willingness to speak Afrikaans by incorporating MacIntyre's (1994) willingness to communicate (WTC)-model. Throughout, the context of the learning of Afrikaans as a second language, in a province where it is statistically seen as minority language, is taken into consideration.

For research question one the data collection firstly identified what the participants' motivation levels were for learning Afrikaans. At the beginning of the semester participants completed a questionnaire which was followed up with one-on-one interviews. For research question two a focus group was chosen. Recordings were made of conversations in different communicative situations held with the participants in the focus group. Participants were given the opportunity to reflect on these recordings during follow-up interviews. Data collected for both research question one and two were broken into manageable units and coded. A list of core perceptions were drawn up accordingly.

With regards to research question one, the data analysis focused on three aspects: the participants' perceptions of their feelings about Afrikaans, the participants' perceptions of the learning of Afrikaans in general, as well as the participants' perceptions of learning Afrikaans at university. The study found that participants who were motivated to learn Afrikaans at school are, in the main, also motivated to learn Afrikaans at university. This motivation seems to be more extrinsic. Influences include perceptions of the curriculum requirements, perceptions of the language, and feelings about learning the language. The role of the teacher

in the classroom came to the fore in participants' perceptions of their motivation for learning Afrikaans.

For research question two, the data-analysis determined what the participants' perceptions of their willingness to speak Afrikaans in general and their willingness to speak Afrikaans in specific communicative situations in the Afrikaans Kommunikasie 110 class were. The study found that the motivation to learn Afrikaans at university does not mean that participants are necessarily willing to speak Afrikaans in the classroom, and their verbal contributions in class are dependent on a range of factors. These factors are mainly situational and involve perceptions of participants' own speaking ability and the communicative situation, the topic, the number of interlocutors and their willingness to communicate in Afrikaans.

This thesis adds to the discourses of students who see themselves as potential Afrikaans teachers and those who do not see themselves in that professional role. Key similarities and differences between these two groups' motivation to learn Afrikaans and willingness to communicate in Afrikaans came to the fore in the discussion of the two research questions. In addition to this, pedagogical implications relating to students' motivation to learn Afrikaans as second language and their willingness to speak it in a province where their exposure to Afrikaans outside the classroom is limited, were also noted and discussed.

## **Erkennings en bedankings**

My opregte dank en waardering aan Liewe Jesus vir die geleentheid en krag om hierdie studie aan te pak.

Baie dankie aan my studieleier, Prof Jaco Alant. Sy advies, geduld, insig, opbouende kritiek en ondersteuning het baie vir my beteken.

Ek is dankbaar teenoor my ma, Susan Prinsloo, vir haar bystand, liefde, aanmoediging en opoffering deur die jare.

Dankie aan my pa, Hennie Prinsloo, wat my van jongs af geleer het dat 'n mens als wat jy begin moet klaarmaak.

Baie dankie aan my eggenoot, Shaun Marcus, vir al sy ondersteuning, gebede, liefde en tonne geduld. Hy het my geleer hoe om diep asem te haal, en het my gehelp glo dat elke bietjie inspanning en harde werk by sal dra tot sukses.

Dankie ook aan my familie, vriende en kollegas (op beide die Howard kollege en Edgewood - Kampusse) vir hulle ondersteuning en aanmoediging.

Ek is dankbaar teenoor my kollegas, Ansurie Pillay, Bridget Campbell, Dietloff van der Berg en Eugene Marais vir hulle opbouende kritiek, ondersteuning en voorstelle aangaande die navorsing. Hulle aanmoediging was van onskatbare waarde.

My opregte dank aan die Afrikaans Kommunikasie 110-klas van 2015 vir hulle entoesiastiese deelname aan die studie.

Margaret Cheek, Kathleen Naidoo, Louise Viljoen en Garth Jansen van Rensberg, dankie vir julle hulp met die tegniese versorging van hierdie projek.

Dankie aan die inligting- en interbiblioteekleningsafdeling by die E.G. Malherbe-biblioteek van die Universiteit van KwaZulu-Natal vir al hulle hulp.

Dankie aan die NRF vir 'n ruim beurs om my doktorsale studie te voltooi wat dit vir my moontlik gemaak het om studieverlof te neem.

Dankie aan die Universiteit van KwaZulu-Natal en Departement van Afrikaans en Nederlands vir 'n ruim studiebeurs wat ook gehelp het om die onkoste te dek vir my studie.

## **Verklaring oor taalgebruik**

In die konteks van die studie word die vroulike terme “sy” en “haar” gebruik om lomp stelwyses te vermy en nie om diskriminerend onderskeid tussen geslagte te maak nie.

Deelnemers aan die studie se response (getranskribeerd en andersins) word deurentyd verbatim weergegee om die egtheid, oorspronklikheid en spontaniteit daarvan te behou. Deelnemers het response (geskrewe en mondelinge) in Engels en plek-plek ook Afrikaans, wat nie hulle moedertaal is nie, gelewer. Die response is nie taalkundig gekorrigeer nie. Ten einde die oormatige en herhaaldelike gebruik van die term [*sic*] te vermy, word die leser hier daarop gewys dat die response onveranderd gebruik word. Response word wel in aanhalings geplaas om dit van die navorser se narratief te onderskei.

Die volgende afkortings/akronieme word ter wille van stilistiese afwisseling gebruik:

|      |                                    |
|------|------------------------------------|
| UKZN | Universiteit van KwaZulu-Natal     |
| KZN  | KwaZulu-Natal                      |
| T2   | Tweedetaal/eerste addisionele taal |
| T1   | Eerstetaal/moedertaal              |
| BOK  | Bereidwilligheid om te kommunikeer |
| TSD  | Taal vir spesifieke doeleindes     |
| TvLO | Taal van leer en onderrig          |

## INHOUDSOPGAWE

|                                                                               |            |
|-------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Opsomming</b> .....                                                        | <b>iii</b> |
| <b>Abstract</b> .....                                                         | <b>v</b>   |
| <b>Hoofstuk een</b> .....                                                     | <b>1</b>   |
| <b>1. Inleidende aspekte</b> .....                                            | <b>1</b>   |
| 1.1 Kontekstuele agtergrond: Afrikaans as tweedetaal (T2) in KZN.....         | 1          |
| 1.1.1 Afrikaans in KZN: 'n Kwynende minderheidstaal op universiteitsvlak..... | 1          |
| 1.1.2 Afrikaans in KZN: Potensiaal vir groei as T2 op onderwysvlak.....       | 7          |
| 1.2 Doel van die studie.....                                                  | 13         |
| 1.3 Organisasie van die studie.....                                           | 14         |
| <b>Hoofstuk twee</b> .....                                                    | <b>18</b>  |
| <b>2. Literatuuoroorsig en teoretiese raamwerk</b> .....                      | <b>18</b>  |
| 2.1 Fokus van die hoofstuk.....                                               | 18         |
| 2.2 Die sosiale konstruktivisme en sosiokulturele teorie.....                 | 20         |
| 2.3 Motivering as faktor by T2-verwerwing.....                                | 22         |
| 2.3.1 T2-verwerwingsteorieë en T2-motivering.....                             | 24         |
| 2.3.2 Suid-Afrikaanse studies en T2-motivering.....                           | 27         |
| 2.3.3 Historiese oorsig van T2-motivering.....                                | 28         |
| 2.3.4 Definisies van T2-motivering.....                                       | 33         |
| 2.3.5 Tipes T2-motivering.....                                                | 36         |
| 2.3.6 Perspektiewe op T2-motivering.....                                      | 44         |
| 2.4 Bereidwilligheid om Afrikaans as T2 te praat.....                         | 52         |
| 2.4.1 Skakel tussen motivering en die BOK.....                                | 52         |
| 2.4.2 Raamwerk vir BOK in Afrikaans as T2.....                                | 55         |
| 2.4.3 Ander seminale studies van die BOK.....                                 | 62         |
| 2.5 Samevatting.....                                                          | 65         |
| <b>Hoofstuk drie</b> .....                                                    | <b>68</b>  |
| <b>3. Metodologie</b> .....                                                   | <b>68</b>  |
| 3.1 Fokus van die hoofstuk.....                                               | 68         |

|                                                                                              |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.2 Navorsingsontwerp .....                                                                  | 68         |
| 3.3 Kritiese navorsingsvrae.....                                                             | 70         |
| 3.4 Konteks van die gevallestudie.....                                                       | 70         |
| 3.5 Proefpersone .....                                                                       | 72         |
| 3.6 Data-insamelingsprosedure.....                                                           | 73         |
| 3.7 Instrumentasie .....                                                                     | 75         |
| 3.7.1 Groepsvraelys .....                                                                    | 75         |
| 3.7.2 Onderhoud 1 (alle deelnemers).....                                                     | 77         |
| 3.7.3 Video-opnames (fokusgroepinteraksies).....                                             | 77         |
| 3.7.4 Onderhoud 2 (slegs met die fokusgroep).....                                            | 78         |
| 3.8 Data-analise.....                                                                        | 79         |
| 3.9 Etiese aspekte.....                                                                      | 80         |
| <b>Hoofstuk vier .....</b>                                                                   | <b>82</b>  |
| <b>4. Data-beskrywing: Persepsies van motivering om Afrikaans as T2 te leer .....</b>        | <b>82</b>  |
| 4.1 Fokus van die hoofstuk .....                                                             | 82         |
| 4.2. Deelnemers aan die studie.....                                                          | 82         |
| 4.3 Hoofkategorieë van studente se persepsies .....                                          | 88         |
| 4.4 JA- en NEE-groep (motivering en persepsies daaroor) .....                                | 95         |
| 4.5 Samevatting.....                                                                         | 133        |
| <b>Hoofstuk vyf .....</b>                                                                    | <b>136</b> |
| <b>5. Data-beskrywing: Persepsies van bereidwilligheid om Afrikaans te praat (deel 1) ..</b> | <b>136</b> |
| 5.1 Fokus van die hoofstuk .....                                                             | 136        |
| 5.2 Agtergrondinligting: Die behoefte om praatvaardigheid te verbeter .....                  | 136        |
| 5.3 Die JA- en NEE-fokusgroeplede.....                                                       | 139        |
| 5.4 Hoofkategorieë van persepsies oor bereidwilligheid om Afrikaans te praat .....           | 140        |
| 5.5. Faktore wat bereidwilligheid om Afrikaans te praat, beïnvloed .....                     | 146        |
| <b>Hoofstuk ses.....</b>                                                                     | <b>165</b> |
| <b>6. Data-beskrywing: Persepsies van bereidwilligheid om Afrikaans te praat (deel 2) ..</b> | <b>165</b> |
| 6.1 BOK in Afrikaans in groepe van twee, drie en ses: video-opnames; refleksies .....        | 165        |

|                                                                                                         |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 6.2 Refleksies van fokusgroep se gesprekke in pare.....                                                 | 168        |
| 6.2.1 JA-fokusgroeplede se gesprekke in pare.....                                                       | 169        |
| 6.2.2 NEE-fokusgroeplede se gesprekke in pare .....                                                     | 173        |
| 6.2.3 Samevatting.....                                                                                  | 177        |
| 6.3 Refleksies van fokusgroeplede se gesprekke in groepe van drie .....                                 | 179        |
| 6.3.1 JA-fokusgroep se gesprekke in groepe van drie .....                                               | 180        |
| 6.3.2 NEE-fokusgroep se gesprekke in groepe van drie .....                                              | 183        |
| 6.3.3 Samevatting.....                                                                                  | 187        |
| 6.4 Refleksies van fokusgroeplede se gesprekke in 'n groep van ses.....                                 | 188        |
| 6.4.1 JA-fokusgroep se gesprekke in 'n groep van ses .....                                              | 189        |
| 6.4.2 NEE-fokusgroep se gesprekke in 'n groep van ses.....                                              | 192        |
| 6.4.3 Samevatting.....                                                                                  | 196        |
| 6.5 Opsomming: Oorsig van fokusgroep se persepsies van die bereidwilligheid om Afrikaans te praat ..... | 197        |
| <b>Hoofstuk sewe.....</b>                                                                               | <b>201</b> |
| <b>7. Data-analise: Persepsies van motivering om Afrikaans te leer en BOK.....</b>                      | <b>201</b> |
| 7.1 Fokus van die hoofstuk .....                                                                        | 201        |
| 7.2 Die motivering om Afrikaans as T2 te leer.....                                                      | 202        |
| 7.3 Deelnemers se persepsies van hulle BOK.....                                                         | 208        |
| 7.4 Samevatting.....                                                                                    | 219        |
| <b>Hoofstuk agt .....</b>                                                                               | <b>221</b> |
| <b>8. Spesifieke aspekte wat die studie na vore bring.....</b>                                          | <b>221</b> |
| 8.1 Afrikaans as T2 by die UKZN .....                                                                   | 221        |
| 8.2 Aspekte wat na vore gekom het in die studie.....                                                    | 223        |
| 8.2.1 JA- en NEE-groep as aspek in die studie .....                                                     | 223        |
| 8.2.2 Kernverskille: Persepsies van motivering om Afrikaans te leer en BOK .....                        | 224        |
| 8.2.3 Ooreenkomste: Persepsies van motivering om Afrikaans te leer en fokusgroep se BOK .....           | 227        |
| 8.3 Pedagogiese implikasies .....                                                                       | 230        |
| 8.4 Beperkinge van die studie.....                                                                      | 232        |

|                                            |            |
|--------------------------------------------|------------|
| 8.5 Aanbevelings vir verdere studies ..... | 234        |
| 8.6 Slotsom .....                          | 236        |
| <b>Bibliografie .....</b>                  | <b>238</b> |
| <b>Bylae .....</b>                         | <b>252</b> |

## Lys van Tabele

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabel 1.1 Taalverspreiding in KZN .....                                                                                                      | 1   |
| Tabel 1.2 Registrasiegetalle vir Afrikaans Kommunikasie 110 en 120 (2011-2015).....                                                          | 6   |
| Tabel 2.1 Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering.....                                                                                  | 46  |
| Tabel 2.2 Williams en Burden (1997) se raamwerk vir die motivering vir taalleer .....                                                        | 50  |
| Tabel 3.1 Die navorsingsfokus, navorsingsinstrumente, deelnemers en bylae.....                                                               | 75  |
| Tabel 3.2 Die vraelys se fokus.....                                                                                                          | 76  |
| Tabel 4.1 JA- en NEE-groep deelnemers se response of hulle belangstel om Afrikaans te onderrig... 84                                         | 84  |
| Tabel 4.2 Deelnemers se huistaal, T2 en ouderdom met die aanvang van die leer van Afrikaans .....                                            | 86  |
| Tabel 4.3 Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering.....                                                                                  | 89  |
| Tabel 4.4 Studente se persepsies van hulle keuse om vir Afrikaans Kommunikasie 110 te registreer 97                                          | 97  |
| Tabel 4.5 “29. I have chosen Afrikaans Kommunikasie as module so that I can improve my communication and language skills in Afrikaans.”..... | 99  |
| Tabel 4.6 “30. I have only chosen Afrikaans Kommunikasie because I have to meet the language requirement for the B.Ed. degree.” .....        | 100 |
| Tabel 4.7 “38. I enjoy pronouncing Afrikaans words.” .....                                                                                   | 102 |
| Tabel 4.8 “21. Afrikaans enables me to communicate with many people.” .....                                                                  | 103 |
| Tabel 4.9 “26. Knowing Afrikaans will help me in my teaching career.” .....                                                                  | 103 |
| Tabel 4.10 “41. I want to use Afrikaans outside the classroom.” .....                                                                        | 103 |
| Tabel 4.11 “43. Afrikaans will be useful to me if I have to work outside of KZN.” .....                                                      | 103 |
| Tabel 4.12 “19. Please give reasons why you have chosen the motivational level you have indicated in the previous question.” .....           | 107 |
| Tabel 4.13 Die JA-groep se hoofpersepsies van hulle motiveringsvlakke om Afrikaans te leer.....                                              | 109 |
| Tabel 4.14 Die NEE-groep se hoofpersepsies van hulle motiveringsvlakke .....                                                                 | 109 |
| Tabel 4.15 “How motivated would you say you are to study Afrikaans at University? Please give reasons for your answer.” .....                | 112 |
| Tabel 4.16 Die JA en NEE-groep se hoofpersepsies van hoe gemotiveerd hulle is om Afrikaans op universiteit te leer.....                      | 114 |
| Tabel 4.17 Hoofpersepsies van studente oor hoe hulle voel om Afrikaans op universiteit te leer .....                                         | 116 |

|                                                                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabel 4.18 “4. Do you find learning Afrikaans challenging?” .....                                                                                                         | 123 |
| Tabel 4.19 Studente se persepsies van hulle leerervaring van Afrikaans .....                                                                                              | 125 |
| Tabel 5.1 Opsomming: “7. Which aspects of your Afrikaans skills would you like to improve on?”                                                                            | 137 |
| Tabel 5.2 “14. Which factors do you think influence a person’s willingness to speak in Afrikaans?” .....                                                                  | 146 |
| Tabel 5.3 Response oor senuweeagtigheid tydens die praat van Afrikaans.....                                                                                               | 148 |
| Tabel 5.4 Persepsies van waar deelnemers verkies om Afrikaans te praat .....                                                                                              | 151 |
| Tabel 5.5 “15. What do you prefer: Speaking to your teacher in Afrikaans? Speaking to peers in the classroom? Engaging in classroom discussions? Presenting orals?” ..... | 154 |
| Tabel 5.6 Opsomming van response en persepsies.....                                                                                                                       | 159 |
| Tabel 6.1 Agtergrondinligting oor die groepsituasies.....                                                                                                                 | 166 |
| Tabel 6.2 Persepsies van fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in pare .....                                                                           | 168 |
| Tabel 6.3 Persepsies van fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in groepe van drie .....                                                                | 179 |
| Tabel 6.4 Persepsies van die fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in ’n groep van ses.....                                                            | 188 |
| Tabel 8.1 Kernverskille van persepsies van motivering om Afrikaans te leer.....                                                                                           | 225 |
| Tabel 8.2 Kernverskille van JA- en NEE-fokusgroep se BOK.....                                                                                                             | 226 |

### **Lys van grafieke**

|                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Grafiek 1.1 Keuses van ’n T2 onder KZN matrikulante, 2014.....                      | 8   |
| Grafiek 4.1 “44. I feel motivated to learn Afrikaans” .....                         | 105 |
| Grafiek 4.2 “18. How motivated would you say you are to learn Afrikaans?” .....     | 106 |
| Grafiek 4.3 Studente se motiveringsvlakke om Afrikaans op universiteit te leer..... | 111 |

### **Lys van figure**

|                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------|----|
| Figuur 2.1 Gardner (1985) se sosio-opvoedkundige model.....     | 31 |
| Figuur 2.2 MacIntyre (1998) se piramiedmodel van die BOK .....  | 56 |
| Figuur 2.3 Kang (2005) se konstruksie van situasionele BOK..... | 61 |

### **Lys van bylae**

|                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------|
| Bylaag A: Toestemmingsbriewe                                             |
| Bylaag B: Brief en vrywaringsvorm                                        |
| Bylaag C: Vraelys                                                        |
| Bylaag D: Onderhoud 1                                                    |
| Bylaag E: Onderwerpe en opdragte vir die fokusgroep gespreksituasies     |
| Bylaag F: Onderhoud 2                                                    |
| Bylaag G: Seleksie van voltooid vraelyste en getranskribeerde onderhoude |

## Hoofstuk een

### 1. Inleidende aspekte

#### 1.1 Kontekstuele agtergrond: Afrikaans as tweedetaal (T2) in KZN

Afrikaans beskik oor 'n statistiese minderheidstatus in KwaZulu-Natal (KZN). Die taal beklee 'n kwynende posisie op tersiêre vlak by die Universiteit van KwaZulu-Natal (UKZN). Ten spyte hiervan, speel Afrikaans op skoolvlak as tweedetaal (T2) steeds 'n sterk rol. Dit is hier waar die ligpunt vir Afrikaans lê. Die bespreking wat volg, benadruk Afrikaans se kwynende posisie as T2 op tersiêre vlak maar verken ook die potensiaal vir die ontwikkeling van die taal as T2 op onderwysvlak. Dit dra daartoe by om die konteks van dié studie te belig.

##### 1.1.1 Afrikaans in KZN: 'n Kwynende minderheidstaal op universiteitsvlak

Afrikaans beklee nie 'n sterk statistiese posisie in terme van die aantal eerstetaalsprekers (T1-sprekers) in KwaZulu-Natal (KZN) nie. Slegs 1.6% van die provinsie se bevolking beskou Afrikaans as hulle T1, wat Afrikaans die vierde grootste T1 in die provinsie maak. Die tabel hieronder toon die taalverspreiding in KZN aan:

**Tabel 1.1**  
**Taalverspreiding in KZN**

| <b>Eerste taal</b> | <b>KZN</b> | <b>SA</b> |
|--------------------|------------|-----------|
| <b>Afrikaans</b>   | 1.6        | 13.5      |
| <b>Engels</b>      | 13.2       | 9.6       |
| <b>Gebaretaal</b>  | 0.5        | 0.5       |
| <b>isiNdebele</b>  | 1.1        | 2.1       |
| <b>IsiXhosa</b>    | 3.4        | 16.0      |
| <b>isiZulu</b>     | 77.8       | 22.7      |
| <b>Pedi</b>        | 0.2        | 9.1       |
| <b>Sesotho</b>     | 0.8        | 7.6       |
| <b>Setswana</b>    | 0.5        | 8.0       |
| <b>Siswati</b>     | 0.1        | 2.5       |

|                  |       |       |
|------------------|-------|-------|
| <b>Tshivenda</b> | 0.0   | 2.4   |
| <b>Xitsonga</b>  | 0.1   | 4.5   |
| <b>Ander</b>     | 0.8   | 1.6   |
| <b>Totaal</b>    | 100.0 | 100.0 |

(Lawrence et al., 2014, p. 41)

Die bogenoemde tabel bevestig Afrikaans se status as 'n minderheidstaal in KZN. Hierdie statistiese gegewens het 'n belangrike impak op die gebied van die onderwys, beide op skool en tersiêre vlak, veral met betrekking tot die blootstelling wat leerders binne en buite die klaskamer aan die taal kry.

Afrikaans word al minder op tersiêre vlak by die UKZN gebruik. Aan die einde van 2015 het die bestuur van die UKZN besluit om Afrikaans, Duits en Italiaans se taaldepartemente op alle kampusse, behalwe die onderwyskampus waar slegs Afrikaans, Zoeloe en Engels aangebied word, te sluit.<sup>1</sup> Verskeie redes is aangevoer vir die afskaffing van hierdie taaldepartemente. Daar word kortliks na van hierdie redes verwys om sodoende groter duidelikheid te verkry oor die konteks waarteen die onderrig en leer van Afrikaans by dié universiteit geskied.

Die Departement Afrikaans en Nederlands het sedert die bestaan daarvan verskeie bekende skrywers en akademici gelok om daar te doseer. Dit het veral sterk groei getoon in die tagtiger- en negentigerjare. Van diegene wat voorheen by die Departement Afrikaans gedoseer het, is die bekende digter DJ Opperman, die taalkundige Gawie Nienaber, die stigter van die Nasionale Afrikaanse Letterkundige Museum en Navorsingsentrum (NALN) en literatuurgeskiedskrywer PJ Nienaber, die bekende professore en kritici AP Grové en HP van Coller, asook die skrywer Abraham H de Vries.

---

<sup>1</sup> Afrikaans was aangebied by die destydse Universiteit van Durban-Westville en die Universiteit van Natal se kampusse in Durban en Pietermaritzburg voor die samesmelting van die Universiteit van Durban-Westville en die Universiteit van Natal om die Universiteit van KwaZulu-Natal te vorm in 2004.

Die aantal voltydse leerkrage<sup>2</sup> het egter tot en met 2015 verminder na slegs twee by die Howard Kollege Kampus en een by die Edgewood Kampus. Teen daardie tyd was daar by die Pietermaritzburg Kampus ook nie meer 'n voltydse Afrikaansleerkrag nie, ten spyte daarvan dat die kampus voorheen met 'n hele aantal leerkrage gespog het. Hierdie afname in leerkrage sou moontlik toegeskryf kon word aan die vermindering van Afrikaansmediumskole en T1-sprekers in die provinsie. Nog 'n belangrike aspek wat bygedra het tot die vermindering, is die tekort aan steun wat die tale van die universiteitsbestuur ontvang het.<sup>3</sup>

Volgens Van der Berg (2014) is die taaldissiplines as “te duur” beskou. Die universiteit se bestuur het gevoel dat daar nie genoeg studente geregistreer het vir die taalmodules nie, en dit is gevolglik as nie-winsgewend bestempel. Na aanleiding hiervan, is daar aangevoer dat die aanstelling van personeel nie geregverdig is nie. Alle poste is derhalwe gevries. Van der Berg voer aan dat:

[i]ndien 'n pos wel ontvries is, is vertragingstaktiek toegepas. Toe 'n personeellid in Afrikaans in 2007 bedank het en daar nog genoeg studente was om 'n permanente aanstelling te regverdig, is die pos eers in 2011 gevul. Die radikale afname in personeelgetalle het veroorsaak dat personeellede tot 21 lesings per week, meer as drie maal die universiteit se gemiddeld, moes aanbied om dissiplines aan die gang te hou. Toe is hulle weer aangespreek omdat hulle nie navorsing doen en publiseer nie. (Van der Berg, 2014, p. 1)

Hierby voeg Van der Berg (2014) dat Afrikaans spesifiek uitgesonder is deur die universiteit se bestuur, wat 'n sterk negatiewe persepsie van die taal geskep het. In 2012 het die voormalige viserektor, professor Malegapuru Makgoba, kleiner taaldepartemente – met spesifieke verwysing na Afrikaans – in 'n e-pos wat aan personeel gestuur is, beskryf as 'n kanker wat uit die universiteit gesny moet word (Lloyd, 2013). Hierdie stelling dui duidelik op 'n negatiewe houding teenoor Afrikaans deur nie net die viserektor nie maar ook die bestuur van die UKZN. Daar is volgens personeellede in verskeie vergaderings verwys daarna dat Afrikaans, saam met die ander taaldepartemente wat gesluit is, nie inpas by die universiteit se strategiese visie om 'n “Premier University of African Scholarship” te word nie. Dit suggereer dat Afrikaans uitgesluit word uit die gesprek oor transformasie in dié

---

<sup>2</sup> Die terme “leerkrag/leerkrage” sal ter wille van stilistiese afwisseling gebruik word in die plek van “onderwyser(s)/dosent(e)”, behalwe in gevalle waar laasgenoemde in direkte aanhalings gebruik is.

<sup>3</sup> Sien Van der Berg se 2014 *LitNet*-berig oor die afskaffing van Afrikaans en die Europese tale by die Universiteit van KwaZulu-Natal.

instansie en dat Afrikaans gesien word as 'n moontlike hindernis vir transformasie. Die verwysing na die universiteit se verbintenis tot Afrikaans in die Taalbeleid van 2006 wat sê dat: “[t]he University recognises the importance of the Afrikaans linguistic and cultural tradition and of the Afrikaans language as a means of communication” (Universiteit van KwaZulu-Natal, 2006, p. 2), is uitgelaat in die hersiene 2014-weergawe van die beleid. In die 2014-weergawe word daar geen spesifieke verwysing na Afrikaans gemaak nie.

Verdere redes wat deur die universiteitsbestuur gegee is vir die afskaffing van bogenoemde taaldepartemente, is dat daar eerder meer aandag geskenk moes word aan die ontwikkeling van Afrikatale soos Zoeloe en Sotho wat tot dusver afgeskeep is. Hulle het ook aangevoer dat die taaldepartemente moes sluit aangesien dit nie aan die senaat van die universiteit se minimum klasgroottevereiste voldoen het nie. Hierdie vereiste bepaal dat daar 'n minimum van veertig studente vir 'n eerstejaarskursus, twintig vir 'n tweedejaarskursus en tien op derdejaarsvlak moet registreer vir die module om finansieel sin te maak. Volgens Van der Berg (2014) het die universiteit besluit om alle modules waarvoor minder as veertig studente geregistreer het, af te skaf. In werklikheid, volgens verskeie personeellede by UKZN, is dit slegs die taaldepartemente wat deur hierdie besluit geraak is omdat daar tot op hede nog geen pogings aangewend is om die groot aantal ander modules en departemente wat nie aan die minimum klasgroottevereiste voldoen nie, oor dieselfde kam te skeer nie.

'n Bykomende faktor wat bygedra het tot die kwynende getalle van die aantal studente wat Afrikaans neem by die UKZN, is dat Zoeloe vanaf 2014 verpligtend is vir alle voorgraadse studente wat by die universiteit inskryf. Dié stap sluit aan by die instansie se plan om Zoeloe saam met Engels as taal van leer en onderrig (TvLO) te gebruik. Volgens die destydse viserektor vir leer en onderrig, professor Renuka Vithal, beteken dit dat alle studente, uitsluitend diegene wat alreeds Zoeloe as hulle T1 bestempel, 'n 16-krediet Zoeloemodule moet neem voordat hulle kan gradueer.<sup>4</sup> In die verlede kon studente vrylik kies tussen Afrikaans en Nederlands, Duits, Italiaans, Frans, Zoeloe, Swahili en Engels om aan die BA-

---

<sup>4</sup> Op die UKZN se webwerf ([www.ukzn.ac.za](http://www.ukzn.ac.za)) stel prof Vithal dit soos volg: “It reflects UKZN’s commitment to the development of isiZulu as an academic language alongside English which at this stage remains the main language of learning and instruction. That is, all degree programmes continue to be offered in the medium of English, while a selection of modules are being offered in isiZulu”.

taalvereiste te voldoen. Dié vereiste sluit aan by die aanvanklike vereiste dat studente 'n 16-krediet module moet voltooi in 'n taal wat nie hulle T1 is nie.

Aan die einde van 2015, ten spyte van verskeie vergaderings en planne wat ingedien is om die taaldepartemente te laat groei, sowel as 'n aanlynpetisieveldtog<sup>5</sup> wat meer as tweeduisend ondersteuners gewerf het, het die UKZN die Departemente Afrikaans en Nederlands, Italiaans en Duits op alle kampusse gesluit. Die enigste instansie waar die Afrikaanse departement nie gesluit is nie, is by die Skool vir Opvoedkunde waar die toekoms van Afrikaans egter ook wankelig lyk weens die verminderende studentegetalle.

By die Skool vir Opvoedkunde kan onderwysstudente Afrikaans as leerarea neem en kan hulle ook in dié taal spesialiseer. Dit beteken dat hulle in beginsel as Afrikaansleerkrigte kan kwalifiseer. Die skool vereis dat studente 'n 16-krediet module in 'n taal wat nie hulle T1 is nie, moet voltooi. Studente kan tussen Engels, Zoeloe of Afrikaans besluit. Indien hulle nog nie Zoeloe op skool geneem het nie en hul dit nie as hul T1 beskou nie, word hul egter verplig om gedurende die loop van hulle vierjaarkursus daarvoor te registreer. Die twee 16-krediete elk eerstejaarsmodules waarvoor studente kan registreer, is Afrikaans Kommunikasie 110 ('n semester een kursus) en Afrikaans Kommunikasie 120 ('n semester twee kursus). Hierdie modules skakel met die onderrig en leer van 'n taal vir spesifieke doeleindes (TSD<sup>6</sup>) omdat dit deur onderwysstudente geneem word wat hulself moontlik in die professionele rol van 'n toekomstige Afrikaansleerkrig sien.

Die aantal studente wat inskryf vir bogenoemde modules se getalle het egter oor die afgelope vyf jaar drasties gedaal. Die tabel hieronder toon hierdie daling aan in terme van die aantal studente wat onderskeidelik vir Afrikaans Kommunikasie 110 en 120 oor die afgelope vyf jaar geregistreer het.

---

<sup>5</sup> Hierdie petisie is opgestel deur een van die vreemdetaalstudente en kan op die AVAAZ-webwerf gevind word.

<sup>6</sup> Greyling en Adendorff (2014, p. 4) toon aan dat TSD haar vertaling van die begrip “languages for specific purposes” (LSP) is. Daar is besluit om by hierdie vertaling te hou.

**Tabel 1.2**  
**Registrasiegetalle vir Afrikaans Kommunikasie 110 en 120 (2011-2015)**

| <b>Module:</b>             | <b>2011</b> | <b>2012</b> | <b>2013</b> | <b>2014</b> | <b>2015</b> |
|----------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Afrikaans Kommunikasie 110 | 76          | 74          | 49          | 39          | 16          |
| Afrikaans Kommunikasie 120 | 66          | 49          | 56          | 30          | 10          |

Hier kan een van die moontlike redes vir die daling in studentegetalle ook toegeskryf word aan die implementering van die Zoeloe-vereiste. Dit het ongetwyfeld 'n impak gehad op statisties “kleiner” taaldepartemente in terme van die aantal studente wat vir die modules registreer omdat die meeste studente slegs twee tale in hulle kurrikulum kan inpas. Vir die oorgrote meerderheid van studente is Engels en Zoeloe dié tale. Alhoewel die implementering van die Zoeloe-vereiste verwelkom word deur die universiteitsgemeenskap, is die vraag of veeltaligheid daarmee bevorder sal word. Van der Berg (2014, p. 1) argumenteer dat die beleid nie in die praktyk veeltaligheid bevorder nie, “... want die kleiner taaldepartemente word gesluit en 'n dwangbuis van tweetaligheid word heringestel”. Hy argumenteer dat minderheidstale in die praktyk op die agtergrond geskuif word:

[...] ten spyte van 'n pragtige grondwet met 11 amptelike tale, behoort 'n universiteit wat jongmense geestelik moet verruim, te verhoed dat dit op universiteitsvlak gebeur. Daar moet aanvaar word dat taalonderrig 'n belangrike rol speel om vensters op ander wêreldes oop te maak en toegang daartoe te verleen. Die bestuur moet die insig hê dat taalonderrig belangrik is en 'n wilsbesluit neem om deur 'n mate van kruissubsidiëring en gebruik van ander befondsing standvastigheid in kleiner taaldepartemente te skep. Die Universiteit van KwaZulu-Natal kan homself nie tot Engels en Zoeloe beperk en werklik 'n universiteit wees nie. (Van der Berg, 2014, p. 1)

Afrikaans se posisie by die UKZN blyk dus wankelig te wees met slegs die Edgewood Kampus wat Afrikaansmodules aanbied. Wat ander hoëronderrigsinstitusies in KZN betref, bied die Universiteit van Zululand volgens hulle webblad nog steeds Afrikaans aan, alhoewel die studentegetalle na bewering klein is.

Afrikaans word ook by die Embury Institute for Teacher Training aangebied. Hier is daar inderdaad planne om die aanbieding van Afrikaansmodules te vermeerder namate die instansie ook BEd vir die Verdere Onderwys en Opleidingfase (VOO-fase) begin aanbied.

Volgens 'n Afrikaansleerkrug by dié instansie, me Tanya du Preez, is daar meer studente wat registreer vir Afrikaans as T2 as vir Afrikaans as hoofvak aangesien meeste van die studente Afrikaans as T2 op skool geneem het. Dit bevestig Afrikaans se gewildheid as T2 op skoolvlak. Hierdie gewildheid kan toegeskryf word aan verskeie aspekte, soos byvoorbeeld die taal se sterk historiese ontwikkeling en infrastruktuur, wat sy gebruik en ontwikkeling as akademiese taal bo dié van ander Afrikatale, byvoorbeeld Zoeloe, plaas.

Neville Alexander (2009) stel voor dat weens hierdie sterk historiese ontwikkeling en infrastruktuur, Afrikaans ander Afrikatale ook moontlik kan ondersteun. Hy stel dit soos volg:

The “miracle of Afrikaans” (another of our many South African miracles!) has many unintended benefits – I call them Mephistophelian effects. In the course of pursuing their sectionalist and racist project, the Afrikaner nationalists created, among other things, a layer of highly skilled language specialists, people who are adept at making dictionaries, newspapers, magazines, and radio and TV programmes, as well as ICTs, and who have perfected many other skills in the all-pervasive domain of language use. Nothing could be, and is, more self-evident than to recruit and deploy these skills in order to assist other African languages to acquire similar levels of modernisation and sophistication. (Alexander, 2009, p. 2)

Buys (2004, p. 37), Kotzé (2004, p. 63) en Carstens (2006, p. 31) is dit eens dat Afrikaans as voorbeeld kan dien van hoe ander Afrikatale ontwikkel kan word sodat dit op verskeie vlakke gebruik kan word om sodoende verskeie funksies te vervul. Weens Afrikaans se relatiewe gewildheid as T2 op skoolvlak in KZN, is dit belangrik dat navorsing toegespits word op die motivering om Afrikaans te leer en die bereidwilligheid van T2-leerders om die taal te praat, aangesien dit skakel met die potensiële groei van Afrikaans as T2 in KZN. Dit is ook belangrik om klem te lê op onderwysstudente wat kan kwalifiseer as potensiële Afrikaansleerkrigte, want dit is hulle wat dié taal sal onderrig.

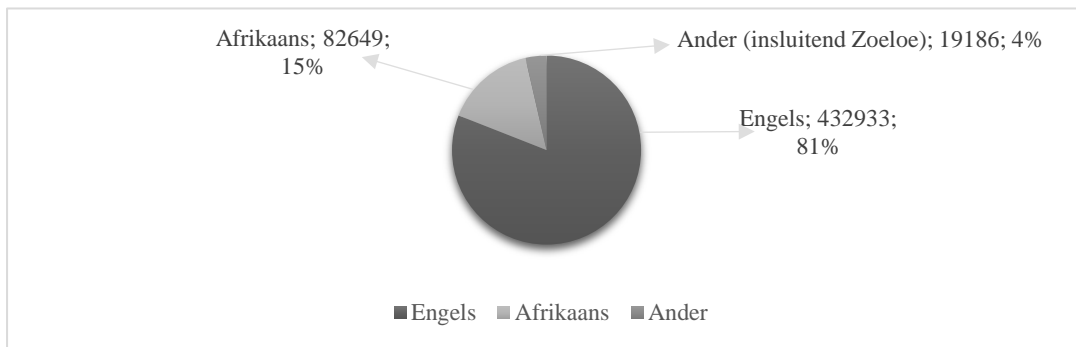
### **1.1.2 Afrikaans in KZN: Potensiaal vir groei as T2 op onderwysvlak**

Ten spyte van die vermindering in funksionaliteit van Afrikaans by UKZN en die aantal enkelmediumskole in KZN, beklee dit as T2 'n relatief aantreklike posisie op skoolvlak. KZN het in 2011 15 Afrikaans-enkelmediumskole gehad, 105 Zoeloe-enkelmediumskole en ook 2

446 Engels-enkelmediumskole.<sup>7</sup> Daar is dus oorweldigend baie meer Engels-enkelmediumskole in KZN as Zoeloe, al het Zoeloe verreweg die grootste aantal T1-sprekers.<sup>8</sup> Daar was 44 Engelse/Afrikaanse skole en 3 294 Engelse/Zoeloe-skole, wat dui op die gewildheid van Engelse/Zoeloe-skole in die provinsie.

Diesefde tendens is te bespeur wanneer daar na hierdie tale as T2 gekyk word – Engels is looshande die mees gekose T2. Hierdie gegewens kan bevestig word as ons kyk na 'n artikel in *The Times* van 2015 wat aantoon dat matrikulante in 2014 hulle T2 soos volg gekies het:

**Grafiek 1.1**  
**Keuses van 'n T2 onder KZN matrikulante, 2014**



(Govender, 2015)

Engels is by uitstek die mees gekose T2 onder matrikulante in 2014, gevolg deur Afrikaans en Zoeloe. In 2014 het 432 933 matrikulante in KZN die Engels as T2-eksamen afgelê, in vergelyking met die 82 649 wat die Afrikaans as T2-eksamen afgelê het. Dit beteken dat ongeveer vyf maal meer leerders Engels as T2 gekies het in matriek as Afrikaans. Hierdie getalle vir Afrikaans as T2 blyk egter eintlik relatief goed te wees, gesien binne die konteks van Afrikaans se klein getalle in KZN, aangesien Engels as T1 amper tien keer groter as Afrikaans is. Uit die oorblywende 19 186 leerders het 15 000 Zoeloe gekies en slegs 13 kandidate Tsonga, 21 Venda en 26 Ndebele (Govender, 2015). Al is Xhosa die derde grootste

<sup>7</sup> Volgens die Departement van Basiese Onderwys (2011, p. 17) was daar meer Afrikaans-enkelmediumskole in Suid-Afrika as enige ander Afrikataal. Afrikaans is gevolg deur Xhosa (260 skole) en Zoeloe (130 skole). Al het die aantal Afrikaans-enkelmediumskole ná 1994 drasties verminder, blyk dit dat die taal 'n sterker posisie in die onderwys beklee as die ander Afrikatale.

<sup>8</sup> Sien tabel 1.1 vir die taalverspreiding van KZN (Lawrence et al., 2014, p. 41)

T1 in KZN, was dit nie onder die ses gewildste T2-tale wat matrikulante gekies het nie. Hieruit blyk dit dat Afrikaans in die onderwys in KZN 'n relatief hoër status as T2 beklee in vergelyking met die ander Afrikatale, ten spyte van Afrikaans se statistiese minderheidsposisie in dié provinsie.<sup>9</sup> Hierdie gegewens dui daarop dat daar potensiaal vir groei is vir Afrikaans as T2 in KZN.

Volgens Lawrence et al. (2014) toon die mees onlangse verslag van *The Status of Learning and Teaching (LOLT) in South African Public Schools (2010/2011)* aan dat 'n groot persentasie leerders wat nie Engels of Afrikaans as hulle T1 bestempel nie, dit as taal van leer en onderrig gebruik. 'n Oorweldigende aantal leerders word onderrig in hulle T2.

Turner<sup>10</sup> (2012, p. 34-35), in haar studie oor die huidige probleme wat KwaZulu-Natalse skole en universiteite in die gesig staar rakende die implementering van Zoeloe as T2, vermeld dat leerders op skoolvlak Afrikaans bo Zoeloe verkies. Turner se studie sluit 'n bestekopname in van die tien grootste skole, meestal voormalige model C- en privaatskole, wat Zoeloe aanbied in die groter Durban-omgewing. Dit wys dat daar in die laaste vyf jaar 'n afname was in die aantal graad 12 leerders in dié skole wat Zoeloe as T2 gekies het, terwyl Afrikaans as T2 'n groei getoon het. Sy voer aan dat in hierdie skole minder as 3% van nie-Zoeloesprekende leerders in 2010 en minder as 2.5% in 2011 Zoeloe as T2 geleer het (Turner, 2012, p. 30). Hierdie persentasies kan vergelyk word met die 67.9% in 2010 en 73% in 2011 van leerders in hierdie skole wat gekies het om Afrikaans as T2 te leer.<sup>11</sup>

Al fokus Turner (2012) se studie op Zoeloe as addisionele taal, dui dit ook op die posisie van Afrikaans in dié skole. Haar bevindings kan ook as aanduiding dien van soortgelyke houdings

---

<sup>9</sup> Sensus 2011 (*Statistiek Suid-Afrika, 2011*) dui aan dat 77.8% van KZN se inwoners (ongeveer 7 901 932 mense) Zoeloe beskou as hulle eerstetaal, gevolg deur Engels se 13.2% (1 337 606 mense), isiXhosa se 3.4% (340 832 mense) en Afrikaans se 1.6% (161 876 mense).

<sup>10</sup> Prof Noleen Turner is 'n afgetrede Zoeloe Professor by UKZN.

<sup>11</sup> Statistieke van 2011 het getoon dat die meerderheid leerders in “gewone skole” in Suid-Afrika onderrig in Engels ontvang het (ongeveer 67%). Dit terwyl Engels deur slegs 7% van leerders as huistaal geïdentifiseer is. 10% van leerders ontvang onderrig in Afrikaans, in vergelyking met 9% van leerders wat dié taal as huistaal beskou. Afrikaans word gevolg deur Zoeloe. Ongeveer 7% van leerders word in dié taal geleer, alhoewel 26% van leerders dit as T1 praat. Xhosa, wat deur 19% van leerders as huistaal beskou word, word slegs deur ongeveer 6% van die groep as taal van leer en onderrig gebruik (*Department of Basic Education, 2011, p. 27*).

teenoor Afrikaans by ander skole in die Durban-omgewing. Turner voer aan dat sommige skole openlik erken dat hulle leerders eerder aanraai om Afrikaans te neem omdat hul kans om 'n onderskeiding op matriekvlak te behaal, hoër sal wees. Turner verwoord dit dan ook soos volg:

[t]he reason behind the intervention is that the pupil's choice of subjects for Grade 12 affects the number of 'straight-A' learners the school may produce, as well as the number of individual subject distinctions that a school is keen to achieve<sup>12</sup>. (Turner, 2012, p. 35)

Volgens Turner wys hierdie gegewens na die persepsie wat heers dat Afrikaans as T2 makliker is om aan te leer as Zoeloe (Turner, 2012, p. 34-35). Afrikaans bied ook blykbaar meer geleentheid as Zoeloe aan leerders in die globale konteks. Dit kan wees weens die verhouding wat die taal het met ander Germaanse tale (Turner, 2012, p. 34-35). Afrikaans se relatief hoë status as T2 kan toegeskryf word aan die feit dat Zoeloe meer aandag geniet as T1. Die ontwikkeling van Zoeloe as T2 is grootliks verwaarloos, terwyl die ontwikkeling van Afrikaans as T2 meer aandag geniet.

Die KwaZulu-Natalse koerant, *The Mercury*, het ook verslag gelewer oor die diskoers rondom die keuse tussen Afrikaans en Zoeloe as T2 in Durban-skole (Da Costa & Jansen, 2012). Die artikel deur Da Costa en Jansen wys dat diegene wat ten gunste is van Afrikaans voel dat dit 'makliker' as Zoeloe is, dat Afrikaans groter status beklee in ander provinsies, en dat daar 'n groter aantal gekwalifiseerde Afrikaansleerkrigte beskikbaar is. Dit steun dus Turner (2012) se aanname dat Afrikaans as T2 in Durban op die oomblik meer aandag geniet as Zoeloe.

In die "*Durban Language Survey (2002), Multilingualism in South Africa with a Focus on KwaZulu-Natal and Metropolitan Durban*", is daarop gewys dat 22% van die deelnemers aan die studie – waaraan meer as 10 000 leerlinge deelgeneem het – Afrikaans wou leer. Dit is ten spyte daarvan dat die taal nie 'n hoë profiel het as taal wat in KZN gebruik word nie, en dat die taal 'n groot politieke las dra (Broeder, Guus & Maartens, 2002, p. 49). Al bestaan daar die persepsie, soos Turner (2012) se navorsing en berigte in die media bevestig, dat Afrikaans

---

<sup>12</sup> Die moontlikheid bestaan ook dat daar meer Afrikaanse as Zoeloe onderwysposte in die skole is. Volgens die Departement van Basiese Onderwys is daar in KwaZulu-Natal 'n tekort aan Afrikataal-leerkrigte (Govender, 2015).

as T2 in KZN meer aandag geniet as ander inheemse tale, is daar diegene wat van mening is dat Afrikaans nie in die provinsie as T2 hoort nie.<sup>13</sup>

Afrikaans is dus statisties 'n minderheidstaal in KZN wat deur 'n relatief groot aantal leerders gekies word om as T2 geleer te word, al is Zoeloe en isiXhosa se statistiese posisies sterker. Wat die onderrig van Afrikaans as T2 in KZN betref, sal daar ander faktore wees wat 'n moontlike rol kan speel by die leer daarvan en wat sal verskil van, byvoorbeeld, dié wat 'n rol speel by die leer van Engels as T2. Moontlike redes hiervoor is dat Engels as 'n wêreldtaal beskou word en dat Engels-T2-leerders meer blootstelling aan Engels buite die klaskamer sal kry, aangesien 13.2% van KwaZulu-Natal se bevolking die taal beskou as hul moedertaal (*Statistiek Suid-Afrika*, 2011).

Ramnarain (2004, p. 17), wat 'n plaaslike studie oor die *Factors Affecting the Poor Performance in Afrikaans (Second Language) in Grade 12 – a Survey of Three Schools in the Pietermaritzburg Region* gedoen het, toon egter aan dat, alhoewel die deelnemers aan sy studie Afrikaans as T2 geneem het, dit vir die meeste van hulle eintlik meer soos 'n “derde taal” (tweede addisionele taal of T3) is. Vir die meeste van die deelnemers is Zoeloe hulle moedertaal, Engels die T2, met Afrikaans wat eintlik die T3 is (Ramnarain, 2004, p. 17).

In Ngwenya (2009) se studie oor die onderrig van Setswana as addisionele taal aan nie-Setswana sprekers in die Wes-Kaap, tref hy 'n onderskeid tussen 'n T2 en 'n vreemdetaal. Volgens hom moet die onderskeid geregverdig word binne 'n Suid-Afrikaanse konteks. Hy voer aan dat in sy studie Setswana meer van 'n vreemdetaal is as 'n T2: “in the current study, the target language was, broadly speaking, a foreign language to the learners” (Ngwenya,

---

<sup>13</sup> In 'n *The Times*-artikel (Oktober 24, 2009) getiteld “Indian ‘no’ to Afrikaans” is dit duidelik dat nie almal ten gunste is van Afrikaans as T2 nie. 'n Tongaatse skoolhoof het na bewering aan die Departement van Onderwys geskryf om hulle te versoek dat Afrikaans afgeskaf word. Hy het die volgende opinie gehad: “It is a crime to force Indian children to continue to learn the language of the oppressor. What strategy does government have to redress this issue? Is it necessary for all pupils to do two languages at matric level? Afrikaans is irrelevant to Indians in KwaZulu-Natal”. Hy voel dat leerders nie Zoeloe wil neem nie omdat die aanname daar is dat dit baie moeiliker is as Afrikaans; sy studente sukkel na bewering alreeds met Afrikaans (Naidoo, 2009). Volgens die artikel meen 'n Chatsworth hoërskool se skoolhoof ook dat dit moeilik is om Afrikaansleerkrigte te vind en dat Afrikaans irrelevant is vir Indiër leerlinge: “Kids don't seem to have any motivation to study it. They have no interest in it because they know they will never use it”.

2009, p. 117). Hy staaf sy stelling deur te sê dat slegs 25% van die deelnemers aan sy studie aangedui het dat hulle op 'n baie oppervlakkige wyse, deur byvoorbeeld ander te groet en opdragte te gee aan hulle tuin en huishulp, die taal gebruik om mee te kommunikeer. Hulle gebruik die taal dus nie veel buite die klaskamer nie. Ten spyte daarvan dat Setswana op T2-leerdersvlak meer soos 'n vreemdetaal is, dui Ngwenya aan dat dit streng gesproke nie as vreemdetaal bestempel kan word nie weens die feit dat dit 'n inheemse en amptelike taal van Suid-Afrika is. Dit voel egter vir die deelnemers aan sy studie meer soos 'n vreemdetaal omdat hulle nie veel in aanraking kom met die taal buite die klaskamer nie (Ngwenya, 2009, p. 117).

Hierdie unieke taalsituasie het veral te make met die ontwikkeling van die land se amptelike Afrikatale. Afrikaans het vroeër ontwikkel en het histories 'n belangriker posisie in die onderwysstelsel beklee as byvoorbeeld Zoeloe. Meer steun is gegee aan die ontwikkeling van Afrikaans gedurende die Apartheidsjare. Dit het die taal grotendeels 'n opvoedkundige voorsprong gegee in vergelyking met die ander amptelike Afrikatale, ten spyte van Afrikaans se verminderde status ná 1994.<sup>14</sup>

Die moontlikheid dat amptelike tale as vreemde tale gesien kan word, dra by tot die kompleksiteit van die leer en onderrig daarvan. 'n Vreemdetaal verwys na 'n taal wat so onbekend is aan die leerder dat sy nie in haar daaglikse lewe buite die skool in aanraking kom met daardie taal nie. Vir baie leerders in landelike gebiede is Afrikaans en Engels soos 'n vreemdetaal omdat hulle die tale slegs in die klaskamer hoor (Ferreira, 2009). Ferreira dui aan in haar boek *Teaching Language*, wat handel oor taalonderrig in Suid-Afrika, dat vreemdetaalonderrig ander onderrigmetodologie vereis aangesien leerders grotendeels nie in aanraking kom met die taal buite die klaskamer nie. Die onderrig van 'n vreemdetaal is

wanneer 'n kind 'n taal uitsluitlik op skool aanleer, met geen blootstelling buite die klaskamer nie. Vir baie Afrikaanssprekende kinders is Engels byvoorbeeld 'n T2, alhoewel dit nie die

---

<sup>14</sup> Van Coller (2003) voer aan dat as daar gekyk word na Afrikaans op institusionele vlak, is dit duidelik dat daar sedert 1994 'n vermindering van Afrikaanse skole en Afrikaanse departemente op universiteitsvlak was. Die vyf hoër Afrikaanse universiteitsinstansies is bedreig deur die toenemende druk van die regering om Engels as TvLO te gebruik en dit blyk asof eksklusief Afrikaanse universiteite nie meer 'n haalbare opsie is nie (sien van Coller se artikel oor "*Die Medium van Onderrig in Suid-Afrikaanse Universiteite. Die Geval van Afrikaans*" vir sy bespreking van die stand van Afrikaans by Suid-Afrikaanse universiteite).

TvLO is nie. Vir, byvoorbeeld, 'n Swazi-spreker is Afrikaans dikwels 'n vreemdetaal, terwyl hulle Eerste Addisionele Taal, Engels, die [TvLO] in die skole in Swaziland is.

(Lawrence et al., 2014, p. 8)

In KZN is Afrikaans vir baie skoolleerders en universiteitstudente 'n T2 wat in vreemdetaal omstandighede funksioneer – dit is grotendeels nie 'n gemeenskapstaal in Durban nie, terwyl Zoeloe en Engels is. Yule (2016, p. 162) merk op dat: “a distinction is sometimes made between learning in a ‘foreign language’ setting (learning a language that is not generally spoken in the surrounding community) and a ‘second language’ setting (learning a language that is spoken in the surrounding community)”.

Afrikaans beklee dus 'n paradoksale posisie in KZN weens die taal se amptelike wetlike status in die provinsie en sy relatief swak posisie as T1 in die provinsie. Ten spyte daarvan dat Afrikaans op ideologiese vlak nie by die UKZN se debat oor transformasie betrek word nie, en dat Afrikaanse departemente op beide die Howard Kollege Kampus en Pietermaritzburg Kampus gesluit is, blyk dit tog dat daar potensiaal is vir die groei van die taal in die provinsie. Hierdie ligpunt bestaan weens Afrikaans as T2 se relatief sterk posisie op skoolvlak in KZN. Indien genoeg leerkragte opgelei word om Afrikaans as T2 te onderrig, kan die gewildheid van die taal as T2 verdere groei beleef.

## **1.2 Doel van die studie**

Die doel van die studie is om te bepaal wat Afrikaans-T2-sprekende onderwysstudente, wat vir die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus by UKZN ingeskryf het, se persepsies is van hulle motivering om Afrikaans as T2 te leer, asook wat hul persepsies is van hul bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

Die eerste navorsingsvraag is: “Wat is studente se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer?” Die doel van hierdie vraag is om die navorser in staat te stel om deur middel van noukeurige data-beskrywingshoofstukke te beskryf wat studente se motivering is om Afrikaans as T2 te leer. Dis ook belangrik om te bepaal watter persepsies oor Afrikaans en die leer daarvan 'n rol speel in studente se motivering om die taal as T2 te leer. Indien ons meer te wete kom oor wat studente se persepsies is, kan dit moontlike pedagogiese implikasies voorhou.

Navorsingsvraag twee lei soos volg: “Wat is studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat?” Dit wil belig watter persepsies oor die praat van Afrikaans in die Afrikaans Kommunikasie 110-klaskamer ’n rol speel in studente se bereidwilligheid om die taal te praat. Hierdie data kan waardevolle bevindinge voorhou wat die Afrikaansleerkrag ’n groter bewustheid kan laat kweek oor hoe leerders of studente voel oor Afrikaans praat en hoe bereidwillig hulle is om in verskillende gespreksituasies die taal te praat.

Deur die twee navorsingsvrae te bestudeer, word onderwysstudente as deelnemers aan die studie aangemoedig om oor hulle eie ondervindinge van die leer van Afrikaans te besin, sowel as om bewus te wees van sekere persepsies wat hul mag koester oor die praat van die taal.<sup>15</sup>

Wat hierdie studie veral relevant maak, is die konteks waarin dit geskied. Dit lê klem op die leer van Afrikaans in ’n provinsie waar die taal as minderheidstaal gesien word in terme van die taal se T1-status, maar waar dit as T2 op skoolvlak ’n relatief sterk posisie beklee. Die leer daarvan vind ook plaas by die UKZN waar dit slegs op die onderwyskampus aangebied word en dit grootliks uitgesluit word by die universiteit se gesprek oor transformasie. Hierdie gegewens kan verskeie implikasies inhou vir die navorsing van ’n T2 in ’n ruimte waar die T2-leerders nie veel blootstelling aan die taal kry nie.

### **1.3 Organisasie van die studie**

Die kontekstuele agtergrond tot die studie wat aan die begin van hierdie hoofstuk verskaf is, wou die unieke konteks waarbinne Afrikaans as T2 geleer en onderrig word, nie net op skoolvlak in KZN nie, maar ook op tersiêre vlak by die UKZN, vanuit die staanspoor belig.

Hoofstuk 2 bied ’n oorsig van die literatuur wat fokus op konsepte van T2-leer deur die relevansie van die sosiale konstruktivisme en T2-leermodelle onder die loep te neem. Bogenoemde konsepte sluit aan by die motivering om ’n T2 te leer en die bereidwilligheid om daarin te kommunikeer as teoretiese raamwerk. Dörnyei se raamwerk vir T2-motivering word verken asook MacIntyre se model vir die bereidwilligheid om in ’n T2 te kommunikeer.

---

<sup>15</sup> Daar word meer hieroor uitgebrei in hoofstuk 3 (die metodologiese hoofstuk).

Die studie bevestig die skakel tussen T2-motivering en die bereidwilligheid om in die T2, as minderheidstaal, te kommunikeer (T2-BOK).<sup>16</sup> Daar word saamgestem met Ellis (1996, p. 119) wat argumenteer dat “the really important part of motivation lies in the act of communication itself”. Volgens MacIntyre et al. (1998, p. 547) moet die uiteindelige doel van die T2-leerproses wees om die T2-studente aan te moedig om geleenthede te soek waar hulle in die T2 kan kommunikeer en waar hulle werklik bereidwillig sal wees om in daardie geleenthede te kommunikeer.

Daar is besluit op ’n afsonderlike metodologiehoofstuk om die kwalitatiewe navorsingsproses te verduidelik. Hoofstuk 3 sit die navorsingsontwerp en kritiese navorsingsvrae verder uiteen en verduidelik die konteks van die gevallestudie deur uit te brei op die Afrikaans Kommunikasie 110-module. ’n Verduideliking van die proefpersone, data-insamelingsprosedure, instrumentasie, data-analisemetode en etiese aspekte van die studie berei die leser voor op die beskrywing van die data wat in hoofstukke 4, 5 en 6 volg.

Die drie data-beskrywingshoofstukke is gesentreer rondom die twee navorsingsvrae. Hoofstuk 4, as eerste data-beskrywingshoofstuk, fokus op die deelnemers se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer deur navorsingsvraag 1: “Wat is studente se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer?” aan te spreek. Daar word ’n uiteensetting gebied van die hoofkategorieë van studente se persepsies wat ’n rol speel in hulle motivering om Afrikaans te leer wat uit die data na vore getree het. Navorsingsinstrumente in die vorm van ’n vraelys en onderhoud 1 is gebruik om die data met betrekking tot navorsingsvraag een te versamel.

Weens die konteks van die studie, naamlik dat dit in ’n onderwysfakulteit plaasvind waar onderwysstudente voorberei word op hulle professionele rol as toekomstige leerkragte, is die deelnemers gevra of hulle hulself as potensiële Afrikaansleerkragte sien. Onderskeid word dus getref tussen die deelnemers wat hulself as potensiële Afrikaansleerkragte sien (die JA-groep) en die deelnemers wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie (die NEE-groep). Genoemde onderskeid het spontaan na vore gekom as ’n interessante aspek van die data, alhoewel dit nie een van die kritiese navorsingsvrae is nie. Beskrywings is gebied van

---

<sup>16</sup> Sien hoofstuk 2 vir ’n bespreking hiervan.

onderwysstudente se motivering om Afrikaans te leer, met ander woorde wat hulle motivering is om Afrikaans verder te leer en watter persepsies 'n rol speel in dié motivering.

As tweede data-beskrywingshoofstuk fokus hoofstuk 5 op die data wat gegengereer is vir navorsingsvraag 2: “Wat is studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat?”. Hoofstuk 5 (as deel 1 van die data-beskrywingshoofstukke vir navorsingsvraag 2) verskaf agtergrondinligting van die JA- en NEE-deelnemers se behoefte om hulle praatvaardighede te verbeter soos dit in die vraelys en onderhoud 1 se data na vore gekom het. Die klem verskuif daarna na die JA- en NEE-fokusgroep. Dié fokusgroepe is gekies om aan Afrikaanse gesprekke in die klas deel te neem. 'n Uiteensetting van die hoofkategorieë van hierdie deelnemers se persepsies wat 'n rol speel by hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat binne en buite die klaskamer, word beskryf. Faktore wat die fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat beïnvloed, word ook uiteengesit.

Hoofstuk 6, die derde data-beskrywingshoofstuk, sluit aan by hoofstuk 5 (as deel 2 daarvan) en fokus op die data wat versamel is vir navorsingsvraag 2. Dit verken die fokusgroeplede se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat verder deur die data wat tydens opnames van die fokusgroep se gesprekke versamel is, asook die opvolgonderhoud na aanleiding hiervan, te beskryf. Die fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in groepe van twee, drie en ses word bespreek na aanleiding van video-opnames wat gemaak is van interaksies en onderhoude wat met die deelnemers gevoer is. Hulle is daarna die geleentheid gebied om te besin oor die gesprekke. 'n Samevattende oorsig van die JA- en NEE-fokusgroep se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans in die klaskamer te praat, word gegee.

Hoofstuk 7 bied 'n analise van die data-beskrywingshoofstukke 4, 5 en 6. Die klem val uitsluitlik op die twee kernnavorsingsvrae wat te make het met deelnemers se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer en hul bereidwilligheid om dit te praat. Met betrekking tot navorsingsvraag 1 word die deelnemers se persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans, hul persepsies van die leer van Afrikaans oor die algemeen, en die leer van Afrikaans op universiteit, verken, soos wat dit in data-beskrywingshoofstuk 4 belig is. Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering wat die klaskamer as T2-leerkonteks in ag neem, word veral betrek omdat dit 'n mikroperspektief van T2-motivering verskaf (Dörnyei, 2003, p. 12). 'n

Analise van data wat in hoofstukke 5 en 6 beskryf is met betrekking tot navorsingsvraag 2, word bespreek aan die hand van MacIntyre (1998) se BOK-model. Bevindinge van seminale studies soos dié van Kang (2005), Cao en Philp (2006) en Nagy en Nikolov (2007) wat oor BOK handel, word ook hierby betrek.

In hoofstuk 8 word interessante aspekte wat deur die bespreking van die twee navorsingsvrae gesuggereer is, aangespreek. Weereens word die klem geplaas op die konteks. Die twee belangrikste aspekte wat bespreek word, is die verskille en ooreenkomste in die groep wat hulself as potensiele Afrikaansleerkrigte sien (die JA-groep) en die groep wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie (die NEE-groep) met betrekking tot hulle persepsies van hul motivering om Afrikaans as T2 te leer en hul bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Die beperkinge en verwysings na die betroubaarheid van hierdie gevallestudie vorm deel van hierdie hoofstuk. Pedagogiese implikasies van die studie sowel as voorstelle vir verdere navorsing word onder die loep geneem.

## Hoofstuk twee

### 2. Literatuuroorsig en teoretiese raamwerk

#### 2.1 Fokus van die hoofstuk

Motivering verskaf nie net die primêre dryfkrag om T2-verwerwing 'n aanvang te laat neem nie, maar om dit ook te volhou (Dörnyei, 2008). Dörnyei let op dat “without sufficient motivation, individuals with the most remarkable abilities cannot accomplish long term goals. Similarly, appropriate curriculum and good teaching are not enough on their own to ensure student achievement – students also need to have a modicum of motivation” (2008, p. 117). Menige internasionale studies het al die verband tussen motivering en taalverwerwing aangetoon (sien byvoorbeeld: Gonzales, 2010; Dörnyei, 2003; Dörnyei & Guilloteaux, 2008; Gardner, 2005, Rueda & Chen, 2005).

Volgens MacIntyre (2007, p. 564) kan 'n ervare leerder, wat onbereidwillig is om in die T2 te kommunikeer, egter beide hoë motivering om die T2 te leer toon sowel as hoë vlakke van angstigtheid wanneer sy in die T2 kommunikeer. Deur studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat te bestudeer, wat aansluit by motivering om 'n T2 te leer, sal daar meer insig verkry word oor die faktore wat lei tot genoemde bereidwilligheid en/of onbereidwilligheid. Navorsing geskied op mikrovlak deur studente die geleentheid te gun om kommentaar te lewer op hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat. So 'n ondersoek kan ook lig werp op hoekom studente wat gemotiveerd is om Afrikaans te leer en selfs daarin belangstel om Afrikaans te onderrig, verkies om tydens 'n spesifieke gesprek óf stil te bly, óf om aan die gesprek deel te neem.

Suid-Afrikaanse studies wat motivering om 'n taal te leer insluit, handel nie spesifiek oor motivering nie. Daar is eerder aangedui hoe motivering deel vorm van 'n reeks faktore wat te make het met individuele leerderverskille en affektiewe veranderlikes wat die leer en onderrig van Afrikaans as T2 beïnvloed (sien byvoorbeeld die volgende magisterstudies: Ramnarain, 2004; Du Toit, 2006; Noke, 2013 en Greyling, 2014). Daar is dus 'n tekort aan navorsing in Suid-Afrika oor die motivering en die aanleer van Suid-Afrikaanse inheemse tale in provinsies waar dit as minderheidstaal gesien word. Hierdie tekort is veral aanwesig in navorsing wat spesifiek handel oor die motivering om Afrikaans as T2 te leer op tersiêre vlak

waar dit deur onderwysstudente geleer word vir spesifieke doeleindes in 'n provinsie soos KwaZulu-Natal waar dit as minderheidstaal beskou kan word.<sup>17</sup>

Die bogenoemde komplekse konteks van die onderrig en leer van Afrikaans as T2 kan dus nie geïgnoreer word nie. Wat die bereidwilligheid om Afrikaans as T2 te praat betref, handel vorige navorsing grootliks oor studente se mondelinge vaardighede (sien Marais, 2001 se magisterstudie as voorbeeld). Hier bestaan daar ook 'n leemte in die navorsing van veral onderwysstudente se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in 'n konteks waar die taal as minderheidstaal funksioneer.

Dörnyei (2003) merk tereg op dat motivering en die bereidwilligheid om in 'n T2 te kommunikeer, nagevors moet word:

to put this in concrete terms, instead of looking, for instance, at how learners' various motivational attributes correlate with language proficiency measures in an L2 course (which would be a typical traditional design), researchers need to look at how motivational features affect learners' various learning behaviors during a course, such as their increased WTC in the L2, their engagement in learning tasks, or their use of learning strategies. [...] Relating various motivational characteristics to actual learning processes makes it possible to link L2 motivation research more closely to a range of SLA issues. (Dörnyei, 2003, p. 22-23)

Met hierdie stelling argumenteer Dörnyei (2003) dat wat die T2-leerder met motivering vir taalaanleer dóén, met ander woorde haar gedrag in die T2-klaskamer, belangrik is om na te vors sodat dit meer lig kan werp op 'n reeks T2-verwerwingskwessies waaronder BOK val.

Hierdie hoofstuk beoog om beide 'n kort literatuuroorsig en 'n teoretiese raamwerk saam te stel deur op die motivering om 'n T2 te leer en die bereidwilligheid om dit te praat te fokus, met die klem op dit wat van toepassing is op hierdie gevallestudie.<sup>18</sup> Aandag word eerstens gevestig op hoe 'n konstruktivistiese siening van leer by dié studie pas, aangesien die studie oor die leer van 'n taal handel. Gepaste T2-verwerwingsteorieë, T2-motiveringsteorieë en teorieë oor die bereidwilligheid om in 'n T2 te kommunikeer, wat verband hou met die leer en praat van Afrikaans as T2, sal onder die loep geneem word.

---

<sup>17</sup> Sien hoofstuk 1 se bespreking van die posisie van Afrikaans in KZN.

<sup>18</sup> Hoofstuk 3 verduidelik hoekom dié studie 'n gevallestudie is.

## 2.2 Die sosiale konstruktivisme en sosiokulturele teorie

'n Multiteoretiese benadering tot die studie word gevolg. Alhoewel die studie gegrond is in T2-motiveringsteorieë, is dit tog belangrik om te verwys na aspekte van die konstruktivistiese siening van leer, met klem op die sosiale konstruktivisme en T2-verwerwingsteorieë wat by die konsep van motivering om 'n T2 te leer, aansluit.

Die konstruktivistiese siening van leer benadruk die konstruksie van kennis deur die wêreld self te probeer verstaan. Adams (2006, p. 245), in sy verwysing na Vygotsky (1962) se werk, voer aan dat wat belangrik is vir die sosiale konstruktivisme as uitvloeisel van die konstruktivisme, is dat die leerder se konstruksie van kennis 'n produk is van sosiale interaksie, interpretasie en verstandhouding. Hy voer aan dat dié konstruksie van kennis nie verwyder kan word van die sosiale omgewing waarin dit gekonstrueer word nie, en som leer op as “a process of active knowledge construction [...] within and from social forms and processes” (Adams, 2006, p. 245). Wessels (2010, p. 27) toon ook aan dat die konstruktivistiese en leerder-gesentreerde klaskamer 'n ruimte bied waar: “questions are asked, problems are solved, explanations are put together, ideas are shared, negotiations happen and evaluation forms an integral part of classroom activities”. Dit is dus 'n ruimte waar interaksie van kardinale belang is.

Met betrekking tot taalverwerwing, glo die konstruktiviste dat 'n taal die beste deur konkrete taalervarings en interaksies verwerf word (Lawrence et al., 2014), aangesien taal van nature sosiaal is en T2-verwerwing op die verbale interaksies met ander steun. In 'n klaskamerruimte kan die interaksies plaasvind tussen die leerkragte en leerders of onderling tussen die leerders self. Hierdie studie oor motivering en die bereidwilligheid om Afrikaans as T2 te leer en te praat, waar studente gesien word as aktiewe deelnemers aan die konstruksie van kennis, sluit dus aan by die konstruktivistiese siening van leer.

Volgens Gardner en Lambert (1972) moet die die leer van 'n taal soos geen ander vak benader word nie. Hulle voer aan dat:

learning a second language is unlike learning any other subject. This is because it ‘involves imposing elements of another culture into one’s own life space’, and because it is easily influenced (positively or negatively) by a range of social factors, such as prevailing attitudes

toward the language, geo-political considerations, and cultural stereotypes (Gardner & Lambert, 1972, p. 193, quoted in Gonzales, 2010, p. 4).

T2-verwerwing toon dus 'n verbondenheid aan sosiale en kulturele aspekte. Dörnyei stel dit soos volg:

while an L2 is a 'learnable' school subject in that discrete elements of the communication code (e.g., grammatical rules and lexical items) can be taught explicitly, it is also socially and culturally bound, which makes language learning a deeply social event that requires the incorporation of a wide range of elements of the L2 culture. (Dörnyei, 2005, p. 3-4)

Weens die sosiale en kulturele gebondenheid van T2-verwerwing is dit relevant vir die bevordering van veeltaligheid, wat in Suid-Afrika nie net van belang is op skoolvlak nie, maar ook op tersiêre vlak. Hierdie verbintenis met die bevordering van veeltaligheid op tersiêre vlak word deur die *Taalbeleid vir Hoër Onderwys* (2002, p. 5) onderskryf.

Volgens Du Toit (2006) se studie oor die faktore wat die onderrig en leer van Afrikaans as T2 beïnvloed, is dit belangrik dat die kognitiewe, linguistiese en sosiale faktore wat 'n rol speel in T2-verwerwing geïntegreer moet word. Du Toit (2006, p. 35) let op dat navorsers in die laat 80's en vroeë 90's kognisie in T2-verwerwing as deel van 'n sosiale fenomeen gesien het. Hierby argumenteer Dörnyei (2005, p. 4) dat daar nie net gefokus moet word op slegs die sosiale dimensie van T2-aanleer nie: "the social dimension does not constitute the complete picture, and, depending on the actual context in which L2 learning takes place, [...] a range of other motivational aspects needs also to be considered".

T2-verwerwing moet dus nie slegs kognitief of slegs sosiaal nagevors word nie. Dörnyei en Ushioda postuleer vervolgens dat:

[i]ndividual motivation is not simply 'influenced by' sociocultural factors in the surrounding context, but the sociocultural context becomes attuned to the goals, standards and values of the collective participants who define the context and shape its practices. Sociocultural theory thus takes the view that people are not just products but also active producers of their own social and cultural environments. (Dörnyei & Ushioda, 2011, p. 34)

Dörnyei en Ushioda voer aan dat in plaas daarvan dat die konseptualisering van die sosiale konteks gesien word as net nog 'n veranderlike wat individuele motivering beïnvloed, daar nou 'n "growing body of thinking [is] that frames motivation-in-context as a dual individual

and social phenomenon, thus integrating motivation and context in a dynamic and holistic way” (Dörnyei & Ushioda, 2011, p. 26).

Motivering in konteks, soos by die leer van 'n T2 (soos Afrikaans) in die formele klaskamerkonteks, kan volgens Dörnyei en Ushioda (2011, p. 26-31) in twee perspektiewe opgedeel word. Die eerste perspektief handel oor die konteks as veranderlike en die tweede perspektief oor die integrering van motivering en die konteks. As daar gekyk word na die eerste perspektief, die 'konteks as veranderlike'-perspektief, word dit wat die motivering om taal te leer beïnvloed, in twee kategorieë verdeel. Die eerste verwys na die onderrigkonteks (waar byvoorbeeld die taak, die leermateriaal, evaluasie en groepstrukture 'n rol speel), en die tweede na die sosiale en kulturele konteks (waar die leerkrag, portuurgroep, skool, familie, kultuur en die samelewing invloede is).

Vygotsky (1962) se sosiokulturele teorie oor T2-verwerwing integreer juis hierdie kognitiewe en sosiale aspekte. By sy teorie kom dit onder meer daarop neer dat taal 'n instrument is vir versoening; dat leer plaasvind deur middel van gesprekvoering in interaksies met individue en die omgewing (Du Toit, 2006). Dit is daarom belangrik om die konteks waarin leer geskied in ag te neem, veral as die leer plaasvind in 'n multikulturele en multilinguale konteks. Dörnyei en Ushioda merk tereg op dat:

[w]hile sociocultural theory is essentially a theory of learning, it has recently begun to inform approaches to understanding motivation as a socially mediated and culturally situated phenomenon. [...] Viewed thus, motivation, like knowledge, is not located solely within the individual, but is socially distributed, created within cultural systems of activities involving the mediation of others. (Dörnyei & Ushioda, 2001, p. 33)

Motivering word dus gekonstrueer in 'n spesifieke konteks en word beïnvloed deur verskeie aspekte wat te make het met daardie konteks. Die sosiokulturele aspekte moet dus net so belangrik geag word as die kognitiewe aspekte.

### **2.3 Motivering as faktor by T2-verwerwing**

In Rod Ellis se boek, *Understanding Second Language Acquisition*, wat vir die eerste keer in 1985 gepubliseer is, ontwikkel hy 'n raamwerk om T2-verwerwing te ondersoek. Volgens die raamwerk beweer hy dat daar vyf hoofkategorieë van interafhanklike faktore is wat van belang is by die leer van 'n T2. Die faktore is soos volg: situasionele faktore, inset,

individuele leerderverskille, leerderprosesse en linguistiese uitset.<sup>19</sup> Onder die indeling wat handel oor individuele leerderverskille, postuleer Ellis (1985) dat motivering veral 'n rol speel in T2-verwerwing. In van sy latere werk, lê hy klem op hierdie individuele leerderverskille. Hy merk op dat alhoewel dit moeilik is om leerderfaktore by taalaanleer te klassifiseer, navorsing vyf algemene faktore geïdentifiseer het wat deel vorm van individuele verskille, naamlik ouderdom, aanleg, kognitiewe styl, motivering en persoonlikheid (Ellis, 1996, p. 10). Hy dui dus aan dat daar geen twyfel bestaan dat motivering 'n kritiese faktor is by T2-verwerwing nie (sien ook Chambers, 1999; Dörnyei, 1998, 2003; Dörnyei & Ushioda, 2011 en Gardner 2007).

Op die vraag of daar wel een of ander tipe motivering bestaan wat 'n rol speel in T2-verwerwing, voer Gardner (2007) aan dat die aanleer van 'n T1 deel vorm van 'n mens se kinderjare waar die aanvanklike motivering is om taal te verwerf om met ander te kan kommunikeer, om deel te kan neem aan en te kan funksioneer in die gemeenskap en die omgewing. By T2-verwerwing, is dié motivering dikwels nie noodwendig dieselfde as by die T1 nie. Gardner verwoord sy antwoord op die bogenoemde vraag soos volg:

My answer is that generally language is an integral part of growing up [...], and is necessary to communicate and participate in one's environment. Often, this is not the case for second languages, especially those "learned" in school. There are many advantages for knowing other languages but they are not absolutely necessary, and as a consequence, motivation (as well as ability) can play an important role in learning a second language. (Gardner, 2007, p. 9-10)

Gardner (2007) se respons suggereer dus dat motivering om 'n taal te leer groter is by die leer van 'n T1 as by die leer van 'n T2. Dit kan dus belangrike implikasies inhou vir die T2-leerkrag aangesien daar meer aandag geskenk moet word daaraan om T2-motivering te ontwikkel, hetsy in die skool- of universiteitskonteks, of om bewus te wees van wat studente motiveer om 'n T2 te leer, juis omdat leerders nie noodwendig dieselfde druk voel om die T2 te leer as wat hulle sou as dit hul T1 was nie. Dit is veral die geval wanneer die T2 nie baie in daardie omgewing gepraat word nie, soos in die geval van Afrikaans in KwaZulu-Natal.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Die Engelse term hiervoor is "linguistic output".

<sup>20</sup> Sien hoofstuk 1 vir 'n bespreking oor die konteks van die onderrig van Afrikaans in KZN.

### 2.3.1 T2-verwerkingsteorieë en T2-motivering

#### **Krashen (1982) se monitormodel**

Krashen (1982) se monitormodel oor T2-verwerking en leer, wat hy in die laat 1970's ontwikkel het, het gepoog om navorsingsbevindings uit verskeie studies saam te vat en 'n omvattende model vir T2-verwerking saam te stel. Hierdie model hou ook verskeie pedagogiese implikasies in (sien Marais, 2001; Ramnarain, 2004 en Du Toit, 2006). Volgens Gardner (1985) dra Krashen se monitormodel by tot teorieë wat te make het met linguistiese prosesse, maar belig dit ook die sosiale proses van 'n T2 leer. Die waarde van Krashen se monitormodel vir T2-verwerking kan nie ontken word nie, aangesien dié model se onderliggende beginsel ook bygedra het tot die kommunikatiewe benadering tot die onderrig van taal, waaruit die taakgebaseerde benadering gegroei het. 'n Uiteensetting van die model, met 'n spesifieke fokus op die inset en affektiewe filterhipotese wat van belang sal wees in dié gevallestudie, word hieronder verskaf.

Die model word in vyf hipoteses verdeel, naamlik die verwerking-/leerhipotese, die monitorhipotese, die natuurlike ordehipotese, die insethipotese en affektiewe filterhipotese. In die monitormodel tref Krashen (1982) eerstens onderskeid tussen die verwerking en aanleer van 'n taal. Hierdie verwerking-/leerhipotese beweer dat taal aangeleer word op een van twee wyses. Krashen (1985, p. 1) verwoord dit soos volg: "Acquisition is a subconscious process identical in all important ways to the process children utilize in acquiring their first language, while learning is a conscious process that results in 'knowing about language'".

Taal kan dus onbewustelik en intuïtief verwerf word soos met 'n kind se moedertaal of dit kan bewustelik aangeleer word deur die strukture en reëls daarvan te bestudeer. Ingevolge hierdie hipotese sal kommunikatiewe en gespreksvlotheid in 'n T2 bereik word deur die taal te verwerf. Hierdie verwerking vind plaas as die teikentaal in informele interaksies oor alledaagse gebeure gebruik word waar die fokus op kommunikasie eerder as taalleer is.

Du Toit (2006) merk op dat die onderskeid tussen taalverwerking en aanleer deur Krashen (1982) gebruik word om te verduidelik hoe daar 'n relatiewe afhanklikheid van taalaanleg en houdings-/motiveringsveranderlikes bestaan. Krashen hou dus voor dat taalaanleg verband

hou met bewuste taalaanleer, terwyl houdings (wat houding, motivering, selfvertroue en angs insluit), meer te make het met onbewustelike taalverwerwing (Du Toit, 2006, p. 28).

Krashen (1982) se monitorhipotese verwys na die sprekers se vermoë om te let op hulle taalgebruik en hulself dan te korrigeer waar foute bespeur word. Moedertaalsprekers van 'n taal korrigeer hulself gedurig sonder om daarvan bewus te wees dat hulle dit doen. Dit gebeur omdat hulle 'n "gevoel" het vir die taal en foute intuïtief kan regstel sonder dat hul bewus is van die taalreël wat ter sprake is. Nie-moedertaalsprekers moet die taalreëls ken en dan bewustelik verseker dat die reëls konsekwent toegepas word. Dit is 'n moeilike taak om tegelykertyd taal te produseer en regstellings te maak terwyl 'n persoon praat. Leerders het tyd nodig om na te dink oor die taaluiting wat hulle wil produseer as hul die taalreëls korrek gaan toepas. Volgens die monitormodel se natuurlike ordehipotese word grammatikale strukture en reëls in 'n vaste volgorde bemeester. Alhoewel daar min navorsing is om hierdie hipotese te staaf, is daar wel studies wat suggereer dat die volgorde dieselfde is by alle tale (sien Lightbown & Spada, 1993, p. 28). Hierdie voorspelbare orde van taalleer kan deur leerkragte ontgin word om taalleer aktiwiteite te struktureer en te orden.

Met die insethipotese (wat vir moedertaal sowel as tweede- en vreemdetaalverwerwing geld), word daar aangevoer dat al wat nodig is om taal aan te leer, is genoeg verstaanbare inset in die teikentaal. Hierdie inset moet egter effens meer gevorderd wees as 'n persoon se huidige kennis van die taal sodat daar 'n voortdurende uitdaging is om die taalkennis en taalvermoë te verbeter. Die vorm is dus nie belangrik nie. Krashen (1982, p. 21) skryf dat mense meer as linguistiese aanleg gebruik om hulle te help verstaan, maar dat hul die konteks, wêreldkennis en hierby ook ekstra-linguistiese inligting gebruik om taal te verstaan. Die insethipotese stel dus betekenis voorop, gevolg deur struktuur as resultaat (Du Toit, 2006, p. 29). As die leerder se kennis byvoorbeeld op 'n vlak  $i$  is, moet die inset wat hy ontvang gelyk wees aan  $i+1$ . As hierdie inset  $i+2$  sou wees, sal die inset te moeilik wees om te begryp en sal die leerder niks leer uit daardie inset nie.

Ramnarain (2004) se plaaslike studie het juis gevind dat, weens die leerders en leerkragte se doel om voor te berei vir die matriekeindeksamen, min aandag daaraan geskenk is om die taalvlak van die leerders te bepaal en dat die inset op 'n vlak was wat moontlik te moeilik vir

die leerders was. Myns insiens werp Ramnarain se bevindinge lig op dié tipe motivering en hoe dit moontlik die inset kan beïnvloed. Hieroor sê hy:

because of this objective Afrikaans was just a means to gain a pass. Afrikaans was taught at a level for grade twelve. I am of the opinion that this was more difficult than their level i, thus making it especially difficult for language acquisition to occur. (Ramnarain, 2004, p. 30-31)

Volgens Krashen (1982) se affektiewe filter-hipotese, kontroleer die filter hoeveel verstaanbare inset deur die leerder opgeneem word en kan negatiewe emosies en houdings 'n struikelblok wees vir die aanleer van 'n T2. Vir Ellis (1996) is die filter affektief weens die faktore wat dit beïnvloed. Hy sê hieroor die volgende: “[i]t is ‘affective’ because the factors which determine its strength have to do with the learner’s motivation, self-confidence, or anxiety state. [...] the Affective Filter influences the rate of development, but it does not affect the route” (Ellis, 1996, p. 263). Sou die leerder ongemotiveerd of angstig wees oor aspekte van die leer van 'n taal, soos die klaskamer, leerkrag of haar vermoë om die teikentaal te bemeester, en die taalklas gesien word as eenvoudig 'n ruimte waar haar swakhede blootgestel sal word, sal die affektiewe filter baie hoog gestel wees. Hierdie verhoogde stelling van die affektiewe filter bevorder dus nie die leer van die taal nie.

Die affektiewe filter was eweneens 'n oorweging in Ramnarain se studie waar gevind is dat 'n belangrike rede vir die swak prestasie van die graad 12-deelnemers aan sy studie was dat hul stemming, motivering en selfvertroue by die aanleer van Afrikaans as T2 laag was (Ramnarain, 2004, p. 32). Dit het veroorsaak dat min inset deur die affektiewe filter beweeg het wat die leer van Afrikaans moeilik gemaak het vir die studente. Ramnarain voer aan dat dit belangrik is vir die T2-leerder om nie net die boodskap te verstaan nie, maar dat hy of sy ook “oop” moet wees daarvoor en dit nie moet weerstaan nie. Die student moet 'n sekere mate van motivering hê om “oop” te wees daarvoor. Motivering speel dus 'n belangrike rol in die affektiewe filter-hipotese.

### **Spindler (1995) se kulturele diskontinuiteitsteorie**

Ramnarain (2004) se studie oorweeg ook Spindler (1995) se kulturele diskontinuiteitsteorie. Alhoewel die teorie nie pertinent klem lê op die rol van motivering by die leer van 'n T2 nie, toon dit myns insiens nog steeds elemente daarvan. Spindler glo dat indien leerders met ander sou kommunikeer wat vlot is in die T2, dit die moontlikheid van T2-verwerwing sal versterk.

Ramnarain toon aan dat Spindler se teorie die verhouding tussen T1- en T2-verwerwing beskryf. Die T1 geniet voorkeur – die oomblik wat die leerder die formele leerkonteks verlaat, neem die huiskonteks oor. Die leerder praat dan in die huiskonteks sy T1 en die gebruik van die T2 (byvoorbeeld Afrikaans) word gestaak. Daar is dus geen kontinuïteit tussen die skool- en huiskonteks in terme van die praat van die T2 nie (Ramnarain, 2004, p. 37).

Die argument hou dus voor dat indien die leerder in aanraking kom met die T2 buite die klaskamer en die T2 nie slegs opsy geskuif word nie, dit sal bydrae tot 'n groter moontlikheid van T2-verwerwing. Volgens my lê die rol van motivering hierin: indien die T2-leerder gemotiveerd is om Afrikaans buite die klaskamer te leer, veral deur daarin te kommunikeer en geleenthede te soek waar sy Afrikaans kan hoor of praat, sal die kontinuïteit van die leer van Afrikaans van die klaskamer na die leerder se bestaansruimte buite die klaskamer versterk word.

Wat word spesifiek bedoel met die term motivering by die aanleer van 'n T2? Verskeie internasionale en nasionale studies wat handel oor motivering binne die veld van taalverwerwing (sien byvoorbeeld Lightbown & Spada, 1995; Chambers, 1999, Dörnyei & Ushioda, 2011; Du Toit, 2006; Engin, 2009; Gardner, 2007; Moodley, 1994; en Toni, 2012), toon aan dat motivering weens die abstrakte aard daarvan 'n begrip is wat moeilik gedefinieer kan word. Volgens Dörnyei (1996) is die probleem nie dat daar 'n tekort is aan teorieë om die konsep van motivering te verduidelik nie, maar eerder dat daar verskeie teorieë en modelle bestaan om van te kies.

Vir die doel van hierdie bespreking sal daar slegs na enkele seminale definisies van motivering verwys word vanuit die konsep van T2-aanleer. Relevante teorieë en modelle van motivering word hierby betrek.

### **2.3.2 Suid-Afrikaanse studies en T2-motivering**

In die Suid-Afrikaanse veeltaligheidskonteks speel motivering by T2-verwerwing ook 'n belangrike rol. In Noke (2013) se plaaslike magisterstudie oor die verband tussen denkontwikkeling ('n kognitiewe veranderlike) en prestasie in Afrikaans as T2 van 174 swart

hoërskoolleerders, het sy kognitiewe en affektiewe veranderlikes asook leerstyl wat verband hou met prestasie in die leer van Afrikaans as T2, nagevors. Die bevindinge het laat blyk dat selfkonsep, geheue, verbale begrip en motivering as die vernaamste veranderlikes beskou kan word wat met die prestasie in Afrikaans as T2 verband hou (Noke, 2013, p. 3). Motivering het dus in Noke se studie 'n rol gespeel in hoe goed of sleg leerders presteer het in Afrikaans as T2 op skoolvlak.

Du Toit (2006) voer ook aan dat motivering as 'n dominante determinant van T2-verwerwing gesien kan word. In haar studie het sy bepaal watter faktore 'n rol speel in die aanleer en onderrig van Afrikaans as T2 by vyf hoërskole in Ikageng ('n township in die Potchefstroom-distrik). Agt leerkragte en 504 leerders vanaf grade 8 tot 11 het aan die studie deelgeneem. Die studie het die invloed van verskeie politieke-kulturele faktore, sosiokulturele en individuele faktore op die leer en onderrig van Afrikaans as T2 bevestig. In haar studie argumenteer Du Toit dat motivering, wat deel vorm van individuele faktore, “'n relatiewe stabiele leerdereienskap” is wat gebaseer is op a) die leerder se sosiale persepsies, b) algemene houdings teenoor die tweede-/vreemdetal-leersituasie, die leerkrag en kursus, en c) interetniese kontak en selfvertroue” (Du Toit, 2006, p. 74).

Du Toit (2006) se bevindinge van spesifiek motivering as faktor by die leer van Afrikaans as T2, het aangetoon dat 88.8% van die leerders baie positief oor Afrikaans voel en dat hulle die taal wil leer, met 71.8% van die leerders wat positief is dat Afrikaans hul toegang sal gee tot verdere studies (Du Toit, 2006, p. 143). Die meerderheid van die deelnemers het ook aangedui dat hulle graag oor Afrikaanssprekendes en hul kultuur wil leer, wat volgens Du Toit hul intrinsieke motivering versterk het. Oor hoe moeilik of maklik die leerders meen die leer van Afrikaans is, merk Du Toit (2006, p. 144) die volgende op: “slegs 52.5% [van die] leerders is van mening dat dit maklik is om Afrikaans te leer. 35.8% het genoem dat dit moeilik is. Wanneer die leerders dink dat 'n vak maklik is, kan dit moontlik hulle motivering om so 'n vak te neem, beïnvloed”.

### **2.3.3 Historiese oorsig van T2-motivering**

Die veld van motivering om 'n T2 te leer, het ontwikkel uit hoofstroom sielkunde tot 'n onafhanklike navorsingsveld waaroor daar al baie geskryf is. Die geskiedenis van T2-

motivering word gekenmerk deur verskeie fases van ontwikkeling, wat hoofstroom teoretiese perspektiewe oor motivering insluit, terwyl dit terselfdertyd gefokus bly op motivering wat uniek is aan taalverwerwing (Dörnyei & Ushioda, 2011). Die fases wat Dörnyei en Ushioda identifiseer, is die *sosiale sielkundige periode* wat vanaf 1959 tot 1990 strek en wat gekenmerk is deur die werk van Robert Gardner en sy Kanadese kollegas; die *kognitiewe-gesitueerde periode* gedurende die 1990's waar navorsing gedoen is wat gesteun het op kognitiewe teorieë en opvoedkundige sielkunde; en die *proses-georiënteerde periode* wat vanaf die nuwe millennium strek en belangstel in die veranderinge binne die gebied van motivering (Dörnyei & Ushioda, 2011, p. 39-40).<sup>21</sup> Daarbenewens voer Dörnyei en Ushioda aan dat die huidige periode waarin T2-motivering beweeg as *die sosio-dinamiese periode* bestempel kan word waar aspekte van motivering en tyd die aandag geniet. Myns insiens pas die huidige studie die beste in by die kognitief-gesitueerde periode waar klem onder meer gelê is op die kontekstuele en situasionele aspekte, asook die sosiokulturele aspekte wat 'n rol speel in motivering.

### **'n Makro-perspektief op T2-motivering: Gardner (1985) se sosio-opvoedkundige model**

By 'n eerste oorweging van 'n moontlik gepaste motiveringsteorie waarby hierdie studie aansluit, is daar aanvanklik besluit op Gardner se sosio-opvoedkundige model omdat dit spesifiek verwys na die belangrikheid van die sosiale konteks waarin taal geleer word. Gardner se model is tydens die sosiale sielkundige periode, wat vanaf 1959 tot ongeveer 1990 strek, ontwikkel.

Tydens hierdie periode het die sosiale sielkundiges, Wallace Lambert en Robert Gardner, se werk rakende motivering in T2-taalverwerwing op die voorgrond getree. Hulle het aangevoer dat motivering om 'n ander taal aan te leer interkulturele kommunikasie tussen die T2-leerder en die ander teikentaalgemeenskap óf kan ondersteun, óf kan verhinder (Dörnyei & Ushioda, 2011).

Die fokus was dus grotendeels op die sosiale konteks en sosiale interaksies tussen die twee groepe, waarvan die affektiewe faktore soos houdings teenoor die teikentaalgemeenskap en

---

<sup>21</sup> Sien Dörnyei, 2001(b), 2005; Dörnyei & Schmidt, 2001, en Kebabli, 2009, vir 'n omvattende oorsig van die ontwikkeling van T2-motiveringsteorieë.

motivering by die aanleer van die T2, deel vorm. Dörnyei en Ushioda (2011, p. 40) voer aan dat:

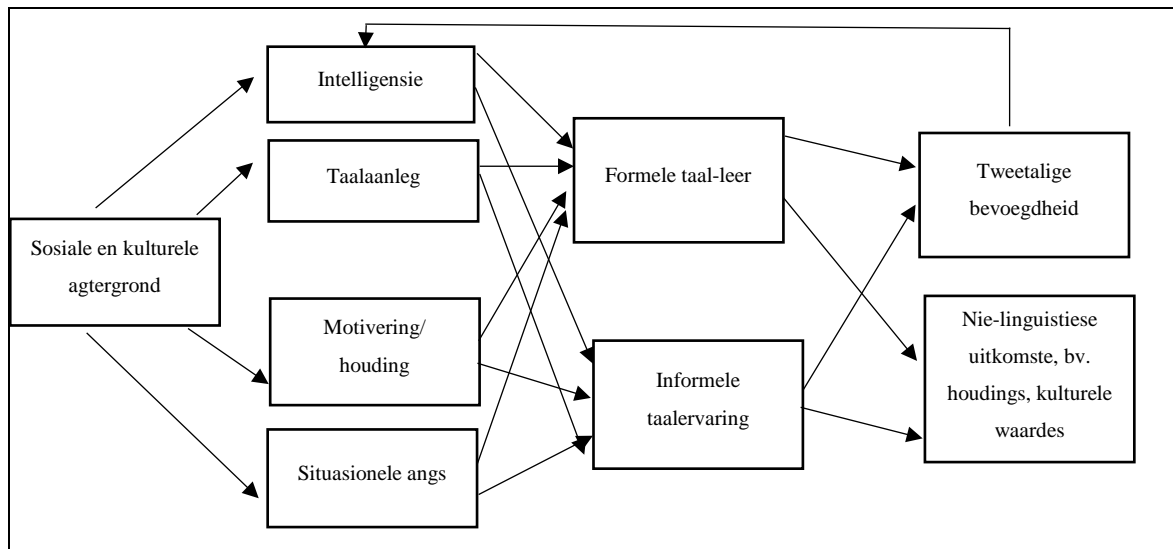
these additudinal dimensions distinguish language learning motivation from other types of learning motivation, since learners are expected not simply to acquire knowledge of language (...), but to be willing 'to identify with members of another ethnolinguistic group and to take on very subtle aspects of their behaviour, including their distinctive style of speech and their language (Gardner and Lambert, 1972, p. 135)'.

Gardner (1979) se model het klem gelê op twee hoof-faktore, naamlik aanleg en motivering. Hy het egter meer belang gestel in die motiveringsaspek van T2-verwerwing en het die sosiale konteks waarin taalverwerwing plaasvind as belangrik beskou. Die konteks is in twee gedeeltes verdeel, naamlik die opvoedkundige konteks en die kulturele konteks; met die opvoedkundige konteks wat die geleentheid bied om die taal op 'n meer formele manier aan te leer, en die kulturele konteks wat hom leen tot meer natuurlike immersie. Gardner het aangevoer dat die twee kontekste mekaar beïnvloed omdat die houdings wat leerders kweek teenoor die teikentaalgemeenskap die aanleer van die taal in die klaskamer kan beïnvloed.

Hierdie model is egter in 1985 hersien. Die hersiene sosio-opvoedkundige model het klem gelê op vier veranderlikes, naamlik (a) die sosiale en kulturele milieu; (b) individuele leerderverskille; (c) die taalverwerwingskonteks en (d) die leerproses en linguistiese uitkomst (Ellis, 1994, p. 236). Die sosiale en kulturele milieu verwys na die invloed van die kulturele konteks waar T2-verwerwing as belangrik/minder belangrik oftewel maklik/moeilik beskou word, en dus sal bydrae tot die suksesvolle/onsuksesvolle aanleer van die taal. Die individuele leerderverskille let op aspekte soos intelligensie, taalaanleg, motivering en situasionele ang. Die taalverwerwingskonteks bestaan uit formele en informele kontekste sowel as die leeruitkomst wat óf linguistiese uitkomst (byvoorbeeld grammatika, woordeskat, uitspraak en dies meer) óf nie-linguistiese uitkomst kan behels, met ander woorde daardie houdings en waardes wat uit die ondervinding ontwikkel (Chambers, 1999, p. 20-21).

Die model hieronder illustreer Gardner se sosio-opvoedkundige model van 1985 in terme van die vier veranderlikes.

**Figuur 2.1**  
**Gardner (1985) se sosio-opvoedkundige model**



(Du Toit, 2006, p. 25)

Ellis (1994, p. 237) merk op dat een van die voorspellings van die sosio-opvoedkundige model is dat die verhouding tussen die sosiale en kulturele milieu en T2-bevoegdheid, asook tussen die leerders se houding en bevoegdheid, indirek is, terwyl die verhouding tussen integrerende motivering en bevoegdheid meer direk is en daarom sterker is.

Alhoewel Gardner se model (1985) 'n belangrike bydrae gelewer het tot die veld van motivering, veral omdat dit 'n gedetailleerde uiteensetting verskaf van hoe sosiale faktore taalbevoegdheid beïnvloed (sien Ellis, 1994, p. 238), bestaan daar egter kritiek teenoor die model (sien Dörnyei, 1990, 1994; Oxford & Shearin, 1994; Oxford, 1996; Belmechri & Hummel, 1998; Crookes & Schmidt, 1991 en Keblawi, 2009). Takač en Berka (2014) argumenteer dat die kritiek teen Gardner se sosio-opvoedkundige model verband hou met die konseptuele definisies, terminologiese verwarring en sekere teenstellings wat gelei het tot waninterpretasies van Gardner se teorie as die 'som van die twee motiveringsoriëntasies' (p. 80).

In sy oorsig van taalaanleermotiveringsteorieë, dui Keblawi (2009) aan dat die hoofkritiek teen Gardner se model gesentreer is op sy gebruik van die integrerende <sup>22</sup> motiveringsoriëntasie. Vanuit 'n konstruktivistiese benadering tot kennis is die konsep van integrerende motivering moontlik negatief vir die T2-leerder se identiteit. Dit impliseer dat suksesvolle leerders daardie leerders is wat graag 'n nuwe identiteit wil aanneem en hulle eie wil agterlaat (Keblawi, 2009, p. 28). Hieroor sê Keblawi, wat na verskeie teoretici verwys om sy argument te staaf, die volgende:

Tollefson (1991:23) notes 'learners who wish to assimilate – who value or identify with members of the target language community – are generally more successful than learners who are concerned about retaining their original cultural identity' (as cited in Webb 2003: 63). Similarly, Webb criticises this idea and states that '[i]n this context, the cultural identity of the second language learners is conceptualised as hazardous in the second language learning process' (Ibid.). In a similar vein, the positivist approach within which the socioeducational model was incubated was deemed insufficient to the understanding of learning English as an L2. (Keblawi, 2009, p. 30)

Dörnyei (2003, p. 11) merk tereg op dat Gardner (1985) se benadering 'n makro-perspektief bied wat navorsers in staat stel om die motiveringspatroon van leergemeenskappe te karakteriseer en afleidings te maak oor die interkulturele kommunikasie en affiliasie. Hy toon ook aan dat die benadering gepas is om 'n reeks sosiokulturele kwessies na te vors, maar dat dit minder gepas is om, soos hy dit stel, "a fine-tuned" analise van die onderrig en leer van 'n T2 in die klaskamerruimte te bied.

Hierby argumenteer Ellis (1994) dat Gardner se model nalaat om te wys hoe sekere ruimtes ("settings") verskeie faktore soos houdings, motivering en prestasie beïnvloed. Dit is op grond hiervan dat daar besluit is om eerder gebruik te maak van Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering en om Williams en Burden (1997) se model in ag te neem. Beide die modelle het gegroei uit die sosio-opvoedkundige model en is gerig op die ruimte en veral die situasionele faktore wat die motivering om 'n T2 te verwerf, beïnvloed.

---

<sup>22</sup> In afdeling 2.3.5 "Tipes motivering" word die terminologiekwessie van die tipes motivering finaal opgeklaar.

### 2.3.4 Definisies van T2-motivering

Dörnyei en Ottó (1998, p. 65) definieer motivering in T2-verwerwing as iets wat nie staties is nie maar kan verander. Hulle beskryf die motivering om 'n T2 aan te leer omvattend as 'n “dynamically changing [...] arousal in a person that initiates, directs, coordinates, amplifies, terminates, and evaluates the cognitive and motor processes whereby initial wishes and desires are selected, prioritised, operationalised and (successfully or unsuccessfully) acted out” (Dörnyei & Ottó, 1998, p. 65). Die definisie noem spesifiek die uitleef van sekere wense en begeertes as deel van menslike gedrag wat geprioritiseer word, en die aanvanklike dinamiese en veranderende opwekking by 'n persoon wat daartoe bydrae dat hierdie wense en begeertes suksesvol (of onsuksesvol) uitgevoer word. Navorsing aangaande motivering in taalverwerwing en onderrig sluit dus aan by die behoefte om die menslike gedrag in hierdie verband te beskryf. Dörnyei (1998, p. 117) stel dit soos volg: “motivation theories in general seek to explain no less than the fundamental question of why humans behave as they do” (sien ook Chambers, 1999, p. 17).

Dörnyei en Skehan (2003, p. 614) voer ook aan dat motiveringsteorieë wat in studies oor motivering in T2-verwerwing gebruik word, vrae vra wat eintlik ten doel het om te wil weet hoekom 'n persoon kies om deel te neem aan 'n aktiwiteit soos om 'n taal te leer, en wat daardie persoon dryf om moeite te doen en daarmee te volhou. Vir dié navorsers is motivering gemoeid met “the direction and magnitude of human behavior, or more specifically (i) the choice of a particular action, (ii) the persistence with it, and (iii) the effort expended on it” (Dörnyei & Skehan, 2003, p. 614). Met ander woorde, motivering is verantwoordelik vir hoekom mense besluit om iets te doen (soos om Afrikaans as T2 te leer) en hoe lank hulle bereidwillig is om met die aktiwiteit voort te gaan en te volhard daarin (Dörnyei & Skehan, 2003, p. 614).<sup>23</sup>

Dit is daarom verstaanbaar dat verskeie veranderlikes 'n rol speel in 'n persoon se motivering om iets te doen soos om 'n taal aan te leer. 'n Verdere gepaste definisie vir motivering by die

---

<sup>23</sup> Dörnyei en Ushioda (2011, p. 4) dui ook aan dat motivering verantwoordelik is vir hoekom mense besluit om iets te doen soos om te kies om 'n taal aan te leer, en hoe lank mense bereid is om aan te hou met die aktiwiteit; met ander woorde hoe gedrewe hulle is om te volhou en te volhard met die aanleer van die taal en hoe hard die persone gaan probeer om hul doelwitte na te streef.

aanleer van 'n taal, is dié van Gardner wat beweer dat motivering 'n kombinasie van die volgende aspekte is:

effort plus desire to achieve the goal of learning the language plus favourable attitudes towards learning the language [...] the extent to which an individual works or strives to learn the language because of a desire to do so and the satisfaction experienced in this activity. (Gardner, 1985, p. 10)

In beide Kreishan en Al-Dhaimat (2013) en Gardner se definisies is die aspek van motivering as stimulus waarby houdings en doelgedrewendheid 'n rol speel asook die aspek van volhoubaarheid wanneer dit kom by die verdere aanleer van 'n T2, van kardinale belang.

Gardner (2007, p. 10) beskryf motivering as 'n multidimensionele konsep, wat dit moeilik maak om 'n enkele definisie daarvoor te konstrueer. Hy toon aan dat die gemotiveerde persoon verskeie affektiewe, kognitiewe en gedragsfaktore kan demonstreer, soos om byvoorbeeld doelgedrewe en oplettend te wees, moeite te doen, te volhard, selfvertroue te demonstreer en sekere motiewe en verwagtinge te hê, wat die ongemotiveerde individu nie toon nie. Gardner (2007) se identifisering van verskeie karaktereienskappe wat gepaard gaan met kognitiewe, affektiewe en gedragsaspekte dui aan dat alhoewel dit moeilik is om motivering te definieer, dit wel kan help om na die verskeie karaktereienskappe te verwys wat moontlik aanwesig is by die gemotiveerde T2-leerder. Vir hom vereis die motivering by die aanleer van 'n T2 die volgende sleutelemente, naamlik “effort” (moeite), “desire” (begeerte) en “enthusiasm” (geesdrif) (Gardner, 1985).

As ons kyk na internasionale studies oor motivering en taalverwerwing van vreemde tale, soos dié van Toni (2012) se studie: *Overall Motivation and the Promotion of EFL Learners' Oral Proficiency in an Iranian Context*, kan ons sien dat motivering veral as dryfkrag dien by die aanleer van 'n T2. Net soos Gardner, voer hy aan dat motivering drie elemente vereis, naamlik: moeite, begeerte en geesdrif (Toni, 2012, p. 2336).

Toni (2012) reken dus dat gemotiveerde taalverwerwers 'n begeerte het om die taal te leer as gevolg van verskeie intrinsieke of ekstrinsieke faktore en hulle moeite doen om dit te leer en geesdriftig is daarvoor. Du Toit (2006, p. 76) merk op dat leerders nie “vaardighede demonstreer tensy hulle gemotiveerd is om dit te doen nie. Motivering affekteer dus optrede

en leer”. Die bereidwilligheid om die T2 te praat, skakel dus met die “optrede” waarna Du Toit verwys.

Soos genoem, bestaan daar verskeie definisies oor motivering wat verband hou met die aanleer van ’n T2. Dit is egter belangrik om op te let dat sulke definisies dikwels elk ’n spesifieke fokus het, soos die voorbeelde wat volg sal aantoon. Norris-Holt (2001, p. 1), in haar studie oor motivering as bydraende faktor tot T2-verwerwing, sien motivering soos volg: “[motivation is] the learner's orientation with regard to the goal of learning a second language”. Dié definisie se klem val op die doel van die aanleer van ’n T2.

Engin (2009) verwys na motivering as “the feelings of the learner towards the particular target language, its culture and the individual pragmatic reasons for learning a foreign language” (p. 136). Engin het ’n studie gedoen waarby 44 Turkse studente wat Engels as T2 geleer het, betrokke was, wat die verhouding tussen instrumentele motivering, geïntegreerde motivering en prestasie nagevors het. Engin sê dat motivering sal bepaal hoe gretig en gereed die leerders is om meer inligting te kry oor die taal, en dat dit hulle vermoëns om die teikentaal te verstaan, daarin te skryf en dit te praat, sal verhoog. Hierdie definisie se klem val op leerders se gevoelens teenoor die teikentaal en die kultuur wat daarmee geassosieer word. Dit lê ook klem op leerders se pragmatiese redes vir die leer van veral die vreemdetaal. Al is beide hierdie definisies gemoeid met die beskrywing van leerders se motivering, met ander woorde wat hulle dryf om ’n tweedetaal te leer, val die klem grootliks op verskillende aspekte van motivering.

Studies soos dié van Toni (2012) sien motivering as die positiewe houdings teenoor die T2-gemeenskap en die behoefte daaraan om met lede van daardie gemeenskap te kommunikeer. Hierdie siening handel veral oor die behoefte om iets met die nuwe teikentaal wat aangeleer is, te kan doen, naamlik om met ander lede van die teikentaalgemeenskap te kommunikeer. Die konteks van die spesifieke studie – of dit fokus op vreemdetaalaanleer of T2-aanleer –, asook die doel van die navorsing oor motivering om ’n taal te leer, kan myns insiens die keuse van definisie vir ’n bepaalde studie beïnvloed. ’n Gepaste definisie vir die motiveringstudie moet daarom na die konteks, fokus en doel van die studie verwys.

Takač en Berka (2014, p. 83) let tereg op dat Williams en Burden (1997) van die minnavorsers is wat 'n uitvoerige definisie vir motivering gekonstrueer het. Hierdie definisie lei soos volg:

Motivation may be construed as a state of cognitive and emotional arousal, which leads to a conscious decision to act, and which gives rise to a period of sustained intellectual and/or physical effort in order to attain a previously set goal (or goals). (Williams & Burden, 1997, p. 120)

Motivering in hierdie gevallestudie word dus gesien as die kognitiewe en/of emosionele behoefte om Afrikaans as T2 te leer op tersiêre vlak, vir watter intrinsieke of ekstrasieke redes ook al, wat aanleiding gee tot 'n periode waar die aktiwiteit van leer voortgesit word om 'n interne of eksterne doelwit te bereik. Dié definisie verwys nie spesifiek na die karaktereenskappe wat die gemotiveerde persoon sal toon, soos wat Gardner (1982, p. 10) se definisie aandui, nie. Daar word egter geïmpliseer dat die gemotiveerde persoon wel gedurende die periode waar die aktiwiteit van leer voortgesit word, die moeite sal doen en die begeerte sal toon om die aktiwiteit van die leer van 'n taal voort te sit en te volhou.

Dit is vervolgens nodig om die klem te verskuif na die tipes motivering of motiveringsoriëntasies wat bestaan om sodoende aan te toon by watter een van die oriëntasies hierdie studie aanklank vind.

### **2.3.5 Tipes T2-motivering**

Gardner en Lambert (1972) se vroeë werk oor T2-motivering suggereer dat individue se motivering om 'n T2 te leer, beïnvloed word deur hul houdings teenoor die T2-gemeenskap, hul doelwitte sowel as hul persoonlike oriëntasies. Dié navorsers onderskei tussen twee tipes motivering, naamlik integrerende en instrumentele motivering. Integrerende motivering verwys na die begeerte om die T2 te leer sodat die individu kontak kan hê met die taalgemeenskap om sodoende met die T2 gemeenskap te kan identifiseer en om as deel van die gemeenskap aanvaar te word (Noels, Pelletier, Clément & Vallerand, 2003).

Toni (2012) voer aan dat die integrerende gemotiveerde individu nie net gemotiveerd is om die T2 aan te leer nie, maar ook 'n begeerte en bereidwilligheid toon om met die

teikentaalgemeenskap te identifiseer, en sodoende om die leerproses positief te evalueer. Engin (2009, p. 136) merk op dat integrerende motivering begin met 'n persoonlike poging om die taal te leer en die begeerte om die teikentaal se inheemse sprekers te leer ken. Verskeie navorsers (sien Ellis, 1994) dui aan dat integrerende motivering sal bydrae tot die volhoubaarheid en voortsetting van die leer van 'n T2 of vreemdetaal.

Dörnyei (2003) argumenteer dat 'n sleutelaspek van die integrerende motivering die emosionele en sielkundige identifisering met die teikentaalgemeenskap is, maar indien daar nie 'n T2-groep teenwoordig is nie (soos die geval van veral die aanleer van 'n vreemdetaal of waar die T2 hoofsaaklik in 'n klasopset as vak geleer word), integrerende motivering nog steeds aanwesig kan wees. Hy verwoord dit soos volg:

(...) identification can be generalized to the cultural and intellectual values associated with the language, as well as to the actual L2 itself. This is why we can detect a powerful integrative motive among, for example, Chinese learners of English in mainland China who may not have met a single native speaker of English in their lives, let alone been to any English-speaking country. (Dörnyei, 2003, p. 6)

Die integrerende aspek van die motivering het dus nie slegs te make met werklike integrering in die nuwe teikentaalgemeenskap nie, maar meer met die selfkonsep van die T2-leerder, waarna Dörnyei (2003, p. 6) verwys as 'n "basic identification process within the individual's self-concept".

Instrumentele motivering dui op die behoefte om die T2 te leer om 'n praktiese doelwit te bereik, met ander woorde daar is 'n behoefte aan 'n "gebruiksbedrewenheid" soos om 'n werk te kry of om kursuskrediete te bekom (sien Noels et al., 2003 en Du Toit, 2006). Volgens Norris-Holt (2001) toon studies aan dat leerders meer dikwels instrumentele redes kies as integrerende redes om 'n taal te leer. Die behoefte is dus om iets prakties te behaal soos om aan die nodige kurrikulumvereistes van 'n skool of 'n universiteit te voldoen, om vir 'n werk aansoek te doen of selfs om hoër sosiale status te bereik (Toni, 2012). Volgens Toni is instrumentele motivering baie keer verbonde aan vreemde en T2-leer waar min of geen sosiale integrasie van die leerders in die teikentaalgemeenskap plaasvind nie. Toni (2012, p. 2337) stel dit soos volg:

one area where instrumental motivation can prove to be successful is in the situations [...] where the learner is provided with no direct opportunity to use the target language and therefore, no or rare chance to interact with members of the target group.<sup>24</sup> (Toni 2012, p. 2337)

Norris-Holt (2001, p. 3) is ook van mening dat instrumentele motivering veral kan bydrae tot die leer van 'n T2 of vreemdetaal waar leerders geen of min geleentheid het om die teikentaal te gebruik, en om in aanraking te kom met lede van die taalgroep buite die klaskamer. Sy maak die stelling dat die tipe sosiale situasies waarin die leerders verkeer, met ander woorde hul blootstelling aan die teikentaal, sal help om te bepaal watter oriëntasie leerders het en watter tipe motivering die belangrikste is vir hul taalaanleer (Norris-Holt, 2001). Instrumentele motivering kan byvoorbeeld taalaanleer ondersteun en boonop kan instrumentele motivering ook geassosieer word met pragmatiese doelwitte, waar leerders byvoorbeeld harder leer om hoër punte te behaal (Engin, 2009, p. 136), alhoewel dit nie noodwendig sal verseker dat hul die taal buite die klaskamer sal kan gebruik nie.

Toni (2012) toon aan dat leerders selde kies tussen integrerende of instrumentele motivering, maar dat 'n kombinasie van beide motiveringsoriëntasies dikwels te bespeur is. Integrerende en instrumentele motivering is dus, volgens Brown (2000) en Toni (2012) (sien ook Belmechri & Hummel, 1998; Oxford & Shearin, 1994; Dörnyei, 1994, 2001a, 2005; Gardner & MacIntyre, 1991 sowel as Burstall, 1975) nie so ver van mekaar verwyder as wat dit wil voorkom nie: “[r]ather they are positively related and both are affectively-loaded goals which can sustain learning (...) Gardner (2005) asserts that there is no reason to expect integrativeness and instrumentality to be independant of one another” (Toni, 2012, p. 2337).

Alhoewel Toni en Brown tereg postuleer dat 'n kombinasie van integrerende en instrumentele motivering dikwels te bespeur is, hang dit myns insiens af van die soort instrumentaliteit. 'n Persoon wat byvoorbeeld instrumentele motivering toon en 'n taal leer omdat hy 'n werk wil kry se motivering verskil van iemand wat slegs 'n taal leer om die nodige krediete op universiteit te verwerf. By laasgenoemde is daar geen sprake van integrasie nie, terwyl die eersgenoemde heel moontlik die taal leer omdat dit in die werksplek gepraat word en sy haarself in daardie ruimte of konteks beter wil integreer, alhoewel haar hoof motivering is om die taal te leer sodat sy 'n werk kan kry.

---

<sup>24</sup> Verdere opmerking sal hieroor gemaak word in die data-analiseafdeling van die studie.

Daar is verskeie studies wat na ander motiveringsoriëntasies ook verwys. Een so 'n studie is dié van Engin (2009) waar daar aangevoer word dat werkvermydende motivering (“work avoidance motivation”) by instrumentele en integrerende motivering gevoeg moet word. Werkvermydende motivering verwys na die leerder of student wat doelbewus harde werk vermy. Hierdie tipe motivering het na vore getree in Engin (2009) se studie wat ten doel gehad het om vas te stel watter tipe motivering die deelnemers nodig het om Engels as 'n vreemdetaal suksesvol aan te leer in Turkye. Die studie het bevind dat hoe meer integrerende en instrumentele motivering 'n persoon het, hoe minder waarskynlik dit sal wees dat hulle werkvermydende motivering sal toon. Dit is dus belangrik dat die leerkrag verstaan hoe leerders gemotiveer word sodat integrerende en instrumentele motivering ontwikkel kan word in die klaskamer om sodoende werkvermydende motivering te beperk (Engin, 2009, p. 140).<sup>25</sup>

Norris-Holt (2001) voer aan dat naas integrerende en instrumentele motivering, persoonlike motivering ook van belang is. Hierdie motivering bestaan volgens Benson (1991) omdat die studente in sy studie se motivering om Engels te leer nie integrerend of instrumenteel was nie; hulle het redes vir die leer van Engels gegee, soos byvoorbeeld dat hul plesier daaruit put om die taal te kan lees en hul interaksies in Engels genotvol en vermaaklik vind (Benson 1991, p. 36, aangehaal in Norris-Holt, 2001, p. 5). Benson argumenteer dat hierdie redes beter inskakel by persoonlike motivering. Myns insiens oorvleuel persoonlike motivering juis met integrerende motivering omdat dit verwys na intrinsieke behoeftes om die taal te leer. Die genot en vermaak wat leerders daaruit put om 'n taal te leer, het juis te make met hulle integrerende motivering omdat die motivering nie aangevuur word deur eksterne faktore soos om 'n kursus te slaag of om aan sekere kurrikulumvereistes te voldoen nie.

Nóg twee tipes motivering wat volgens Gardner (2007, p. 10) nie geïgnoreer kan word nie, is “language learning motivation” (motivering by die leer van 'n taal) en “classroom learning motivation” (klaskamer leermotivering). Vir Gardner is dit van belang om 'n duidelike onderskeid te tref tussen die motivering wat leerders het om 'n taal aan te leer en die motivering wat aanwesig is tydens die leer daarvan in die klaskamer, wat moontlik deur ander faktore soos die kursusmateriaal, klasatmosfeer, ensovoorts, beïnvloed sal word.

---

<sup>25</sup> Hierdie studie sal egter nie poog om aanbevelings te gee oor hoe die tipes motivering in die klaskamer ontwikkel kan word nie.

Gardner meen dat motivering by die aanleer van 'n T2 verwys na die algemene motivering van 'n individu wat relevant is in enige taalaanleersituasie:

It is a general form of motivation relevant in any second language-learning context. It is not a trait, as some individuals contend, but it is a general characteristic of the individual that applies to any opportunity to learn the language. It is relatively stable, because of its presumed antecedents, but it is amenable to change under certain conditions. (Gardner, 2007, p. 11)

Wat klaskamer leermotivering betref, argumenteer Gardner (2007) dat dit verwys na enige motivering in die klaskamer situasie of in enige ander spesifieke situasie waar dit gerig is op die individu se persepsie van die taak, en beïnvloed sal word deur verskeie faktore wat geassosieer word met die taalklas. "Thus, it is clear that the teacher, the class atmosphere, the course content, materials and facilities, as well as personal characteristics of the student (...) will have an influence on the individual's classroom learning motivation" (Gardner, 2007, p. 11). Gardner argumenteer verder dat mens nie werklik 'n definitiewe en presiese onderskeid kan tref tussen die twee tipes motiveringsoriëntasies nie, aangesien beide deel kan vorm van die individu op enige gegewe moment, maar dat dit betekenisvol is om in ag te neem dat beide van die tipes motivering wel funksioneer en deel is van die individu se motivering.

Naas die terme integrerende en instrumentele motivering, toon verskeie studies (sien Noels et al., 2003, p. 37, se lys van studies) aan dat intrinsieke en ekstrasieke motivering ook gebruik kan word. Hierdie motiveringsoriëntasies is nie daar om die integrerende instrumentele oriëntasies te vervang nie, maar om dit te komplementeer. Tradisioneel is daar baie klem gelê op die kontak en blootstelling aan die T2-groep wat na bewering uiters belangrik is vir die leer van 'n T2 en dus aansluit by aspekte van die integrerende en instrumentele motiveringsoriëntasies. Noels et al. (2003, p. 37) argumenteer dat alhoewel dit aanvanklik voorgestel is dat die begeerte vir kontak en identifikasie met die lede van die T2-groep krities vir T2-verwerwing is, word daar nou voorgestel dat dit nie van kernbelang is by die motiveringsprosesse nie en dat dit slegs relevant is vir spesifieke sosiokulturele kontekste.

Dit is juis as gevolg van hierdie tipe gesprekke wat plaasgevind het oor motivering by die leer van 'n taal dat daar al hoe meer klem geplaas word op ander motiveringsoriëntasies soos intrinsieke en ekstrasieke motivering. Dit is ook hoekom daar in dié studie besluit is om gebruik te maak van intrinsieke en ekstrasieke motiveringsorientasies, aangesien dit nie soveel klem plaas op die aspek van integrasie met die teikentaal en die teikentaalkultuur nie.

## **Intrinsieke en ekstrinsieke motivering**

Intrinsieke motivering verwys na die motivering om aan 'n aktiwiteit soos die leer van 'n taal deel te neem weens die bevrediging en genot wat daaruit geput word: “it deals with the behaviour performed for its own sake in order to experience pleasure and satisfaction, such as the joys of doing a particular activity or satisfying one’s curiosity” (Dörnyei & Ushioda, 2011, p. 23). Studente mag dus moontlik gemotiveerd wees om 'n T2 te leer weens hulle liefde vir die taal en die taalgemeenskap, omdat hul graag veeltalig wil wees, die leer van Afrikaans geniet en hul vaardighede wil verbeter. Ekstrinsieke motiverings word weer aangevuur deur die doelwit om iets ekstern te bereik en/of om iets prakties te behaal – soos byvoorbeeld om goeie punte te behaal, om Afrikaans as vak te slaag en sodoende aan kurrikulumvereistes te voldoen, om ouers tevrede te stel, om 'n beloning te kry of selfs om straf te vermy (Noels et al., 2003).

Dié tipes motivering klink en lyk op die oog af baie soos integrerende en instrumentele motiverings waarna daar vroeër verwys is, maar verskil myns insiens grootliks in terme van hul fokus. Weens die fokus van dié studie op veral die situasionele faktore van die leer van Afrikaans op tersiêre vlak, is dié orientasies meer gepas. Die deelnemers aan dié studie kry nie soveel blootstelling aan die teikentaal en teikentaalgemeenskap (die Afrikaanse gemeenskap) nie weens Afrikaans se minderheidstatus in KZN. Die aspek van integrasie sal dus moontlik nie 'n beduidende rol in studente se motivering om Afrikaans te leer, speel nie.

Vir Ryan en Deci (2000, p. 59-60) is dit belangrik om te onthou dat intrinsieke motivering slegs daar is vir “activities that hold intrinsic interest for an individual - those that have the appeal of novelty, challenge, or aesthetic value for that individual”. Noels et al. (2003, p. 38) wys daarop dat intrinsieke motivering uit drie onderafdelings bestaan. Eerstens is daar intrinsieke motivering wat verband hou met kennis (“IM-Knowledge”). Dit verwys na die motivering om 'n aktiwiteit te doen as gevolg van die spesifieke gevoel en assosiasie daarvan om nuwe dinge te verken en kennis te ontwikkel. Tweedens is daar intrinsieke motivering wat spesifiek te make het met prestasie (“IM-Accomplishment”). Dit verwys na die sensasie daarvan om te probeer om 'n nuwe taak te bemeester en om 'n bepaalde doelwit te bereik. Dan is daar ook intrinsieke motivering wat fokus op stimulasie (“IM-Stimulation”). Dit het meer te make met die gevoel daarvan om die taak te doen weens die estetiese waardering of

pret en opwinding wat daaruit verkry word. Dörnyei (2008, p. 121) som dié drie sub-kategorieë soos volg op:

- a) om te leer (om aan 'n aktiwiteit deel te neem vir die genot en die bevrediging daarvan om iets nuuts te verstaan en om uiting te gee aan die behoefte en nuuskierigheid om die wêreld te verken),
- b) om iets te behaal (om aan 'n aktiwiteit deel te neem vir die bevrediging daarvan om aan jouself te bewys dat jy iets kan behaal, die uitdagings kan baasraak en om iets nuuts te kan skeep) en
- c) om gestimuleer te word (om aan 'n aktiwiteit deel te neem weens die positiewe gevoel van bevrediging wat dit inhou).

Vir aktiwiteite wat nie deur hierdie aspekte aangevuur word nie, moet die moontlikheid van 'n ekstrasieke motivering in ag geneem word.

Die volgende sub-kategorieë maak deel uit van ekstrasieke motivering: “external regulation” (eksterne regulering); “introjected regulation” (ingevoerde regulering); “identified regulation” (geïdentifiseerde regulering) en “integrated regulation” (geïntegreerde regulering), soos aangevoer deur Ryan en Deci (1985) se selfbeskikkingsteorie, waar outonomie 'n belangrike rol speel in motivering (Dörnyei, 2008, p. 121).

Eksterne regulering is afkomstig van eksterne invloede soos die vooruitsig van beloning of selfs dreigemente, terwyl ingevoerde regulering verwys na eksterne reëls wat die student as die norm aanvaar om nie skuldig te voel nie. Geïdentifiseerde regulering kan aanwesig wees wanneer 'n persoon aan 'n aktiwiteit deelneem omdat sy met die vereiste gedrag identifiseer en dit nuttig vind, soos om 'n taal te leer of om stokperdjies of belange na te volg. Geïntegreerde regulering is volgens Dörnyei:

the most developmentally advanced form of extrinsic motivation, involving choiceful behaviour that is fully assimilated with the individual's other values, needs and identity (e.g. learning English because proficiency in it is part of and educated cosmopolitan culture one has adopted). (Dörnyei, 2009, p. 14)

Ryan en Deci (2000) merk die volgende op oor ekstrasieke motivering en die rol van ander belanghebbendes, wat myns insiens veral waardevol is vanuit 'n opvoedkundige perspektief:

[b]ecause extrinsically motivated behaviors are not inherently interesting and thus must initially be externally prompted, the primary reason people are likely to be willing to do the behaviors is that they are valued by significant others to whom they feel (or would like to feel) connected, whether that be a family, a peer group, or a society. This suggests that the groundwork for facilitating internalization is providing a sense of belongingness and connectedness to the persons, group, or culture disseminating a goal. (Ryan & Deci, 2000, p. 64)

Ouers, klasmaats en leerkrigte kan dus 'n waardevolle bydrae lewer tot 'n student se ekstrinsieke motivering.

Ryan en Deci (2000, p. 60) voer hierby aan dat ekstrinsieke motivering grootliks kan verskil in terme van die persoon se outonomie. Dié teoretici verduidelik hulle stelling deur die volgende voorbeelde te gebruik: 'n student wat slegs huiswerk doen omdat sy vrees dat haar ouers met haar sal raas indien sy dit nie doen nie, se motivering is meer ekstrinsiek aangesien sy die werk slegs doen om straf te vermy. 'n Student wat die werk doen omdat sy persoonlik daarin glo en voel dat die werk waardevol sal wees om haar voor te berei vir haar gekose loopbaan, se motivering is ook ekstrinsiek aangesien sy dit eerder vir die instrumentele waarde daarvan doen, asook omdat sy daarin geïnteresseerd is (Ryan & Deci, 2000). In beide voorbeelde is die studente se motivering meer ekstrinsiek, maar by eersgenoemde word die motivering aangevuur deur die vrees vir straf, terwyl motivering by laasgenoemde versterk word deur persoonlike goedkeuring en keuse. Terwyl beide doelbewuste gedrag verteenwoordig, verskil die twee tipes ekstrinsieke motivering in terme van hulle relatiewe outonomieit (Ryan & Deci, 2000).

Outonomieit kan dus 'n belangrike rol speel in studente se ekstrinsieke motivering om Afrikaans te leer as T2 op universiteitsvlak. Dit kan ook egter van belang wees vir intrinsieke motivering en dui dus op 'n moontlike oorvleueling tussen die motiveringsoriëntasies – dit beteken dat die oriëntasies nie absoluut van aard is nie.

Volgens Dörnyei en Ushioda (2011) is daar drie aspekte rakende motivering wat 'n uitdaging vir die navorser stel. Eerstens het hulle bevind dat motivering abstrak is en nie direk waargeneem kan word nie, wat beteken dat daar geen objektiewe maatstawwe is waarvolgens motivering gemeet kan word nie. Alle motivering is dus onderhewig aan inherente subjektiwiteit, en die uitdaging vir die navorser is om die vlak van subjektiwiteit tot 'n minimum te beperk. Tweedens is motivering 'n multidimensionele konstruksie, daarom moet

navorsers bewus wees daarvan dat die motiveringsvlak, of die konsep van motivering waarop hulle fokus, moontlik slegs 'n gedeelte van die ingewikkelde psigologiese konstruksie verteenwoordig (Dörnyei & Ushioda, 2011, p. 200). Derdens is motivering nie konstant nie maar eerder dinamies. Dit beteken dat dit op 'n dinamiese wyse verander met die verloop van tyd as gevolg van persoonlike ontwikkeling, asook veelvlakkige interaksies met omgewingsfaktore en ander individuele veranderlikes. Navorsers moet daarom in ag neem hoe akkuraat 'n enkele bestudering van motivering as deel van gedrag in terme van T2-aanleer is.

Motivering in T2-aanleer word, soos vermeld, geassosieer met die affektiewe faktore wat taalverwerwing beïnvloed (Moodley, 1994; Dörnyei, 1998; Gardner & Lambert, 1972; Chambers, 1999; Gonzales, 2010<sup>26</sup>).<sup>27</sup> Volgens Kreishan en Al-Dhaimat (2013) is motivering 'n bepaler van menslike gedrag en stuur dit ook die gedrag in 'n bepaalde rigting. Hulle verwoord dit soos volg: “motivation, as an inner drive, functions as the supplier of the initial drive and a stimulus to start learning; it is also the incentive for learners to persist during later stages of L2 study” (Kreishan & Al-Dhaimat, 2013, p. 52).<sup>28</sup>

In die bespreking wat volg sal die klem verskuif na gepaste motiveringsteorieë binne die raamwerk van T2-aanleer.

### **2.3.6 Perspektiewe op T2-motivering**

#### **Dörnyei (1994) se raamwerk**

In hulle boek, “*Teaching and Researching Motivation*”, verduidelik Dörnyei en Ushioda (2011) dat daar tot op hede nog nie met 'n omvattende motiveringsteorie vorendag gekom is

---

<sup>26</sup> Gonzales (2010) verwys na ongeveer sestion seminale studies wat handel oor vreemdetaal-aanleer wat spesifiek motivering se rol as affektiewe faktor in die proses bevestig.

<sup>27</sup> Daar is alreeds verskeie publikasie oor wat motivering is in die pedagogiek. Hierdie studie fokus egter pertinent op motivering binne die veld van taalverwerwing.

<sup>28</sup> Hierdie studie sluit aan by Gardner se seminale werk oor tweedetaalverwerwing (sien die bepreking by punt 2.3.4)

wat op 'n integrerende wyse poog om al die motiewe vir T2-verwerking saam te vat nie. Hieroor sê hulle:

It may well be the case that devising an integrative 'super-theory' of motivation will always remain an unrealistic desire. After all, motivation theories intend to explain nothing less than why humans think and behave as they do, and it is very doubtful that the complexity of this issue can be accounted for by a single theory. (Dörnyei & Ushioda, 2011, p. 4)

Hierdie kompleksiteit maak dit ook moeilik om 'n enkele omvattende definisie van motivering op die gebied van T2-verwerking daar te stel. Die bespreking wat volg sal poog om aan te toon watter teorieë oorweeg is vir die studie en by watter hierdie studie sal aansluit.

### **Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering**

In die vroeë negentigerjare het daar vernuwing in die veld van T2-motivering plaasgevind. Daar is besef dat die klaskamerruimte en kontekstuele omgewing 'n groter invloed op motivering gehad het as wat aanvanklik aangevoer is (Dörnyei, 2003). Dörnyei, as een van die navorsers wat begin het om die invloed van die leerkonteks na te vors, het in 1994 'n raamwerk vir T2-motivering saamgestel wat spesifiek die klaskamer as konteks in ag neem. Hy argumenteer die volgende:

so much is going on in a classroom at the same time that no single motivational principle can possibly capture this complexity [...] Therefore, in order to understand why students behave as they do, we need a detailed and most likely eclectic construct that represents multiple perspectives. (Dörnyei, 2001b, p. 13)

Dörnyei se raamwerk verskaf juis 'n mikroperspektief van T2-motivering (Dörnyei, 2003, p. 12). Volgens Du Toit (2006) lê dit klem op die drie kernvlakke, naamlik die taalvlak, die leerdersvlak en leersituasie-vlak vanuit 'n opvoedkundige uitgangspunt (p. 74). Die tabel wat volg toon die raamwerk aan:

**Tabel 2.1**  
**Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering**

|                                             |                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Taalvlak</b>                             | Intrinsieke en ekstrinsieke motivering <sup>29</sup>                                                                                                                                                                                               |
| <b>Leerdersvlak</b>                         | Behoeftte om te presteer<br>Leerder se selfvertroue <ul style="list-style-type: none"> <li>- angs by die gebruik van die T2</li> <li>- persepsies van eie taalbevoegdheid</li> <li>- Kousale attribusie</li> <li>- Selfdoeltreffendheid</li> </ul> |
| <b>Leersituasie-vlak</b>                    |                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Kursus-spesifieke motiveringskomponente     | Belangstelling<br>Relevansie<br>Verwagtinge<br>Bevrediging                                                                                                                                                                                         |
| Onderwyser-spesifieke motiveringskomponente | Tipe gesagsrol<br>Direkte sosialisering van motivering <ul style="list-style-type: none"> <li>- modellering</li> <li>- taakvoorstelling</li> <li>- terugvoer</li> </ul>                                                                            |
| Groepsesifieke motiveringskomponente        | Doelgeoriënteerdheid<br>Norme en vergoeding<br>Groepskohesie<br>Klaskamer-doelwitstrukture                                                                                                                                                         |

(Dörnyei, 1998, p. 125)<sup>30</sup>

Julian Pigott (2008) se M.A.-tesis, getiteld: *“Toward Classroom-Friendly Models of Motivation: A Data-Led Investigation into Student Perceptions of Motivating and*

<sup>29</sup> Let wel: In Dörnyei se oorspronklike raamwerk maak hy gebruik van die integreernde en instrumentele motiveringsoriëntasies, in dié studie word die intrinsieke en ekstrinsieke motiveringsoriëntasie verkies.

<sup>30</sup> Tabel 2.1: Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering, verskyn as my eie Afrikaanse vertaling van die oorspronklike tabel wat in Engels verskyn het.

*Demotivating Classroom Factors, and the Relationship Between Student Orientations and Preferred Classroom Activities*”, stel voor dat Dörnyei se model as ’n klaskamervriendelike model gesien moet word. Die bevindinge van sy studie van 292 vroulike Japannese eerstejaarstudente se persepsies van wat bydrae tot hulle motivering/demotivering om Engels as T2 in die klas te leer, het getoon dat kursus-spesifieke en onderwyser-spesifieke komponente die belangrikste rol gespeel het. Die deelnemers het ook aangetoon dat gesprekke en paarwerk as klasaktiwiteite die waardevolste aktiwiteite was in so ver dit die bevordering van hulle motivering om Engels te leer, betref. Alvorens Dörnyei (1994) se vlakke van nader beskou word, is dit belangrik om in ag te neem dat Piggot (2008, p. 6) daarop wys dat Dörnyei se model motivering benader vanuit drie gelyktydige perspektiewe deur ’n omvattende lys van motiveringskomponente te verskaf wat op taalvlak, leerdersvlak en leersituasie-vlak voorkom. Dit probeer dus nie om motivering in drie sub-kategorieë te verdeel nie (sien Piggot, 2008, p. 6 en Dörnyei (1998, p. 125).

Die taalvlak betrek verskeie aspekte van die teikentaal. Hierdie aspekte het te make met byvoorbeeld die kultuur, asook die intellektuele en pragmatiese waarde wat daarmee geassosieer word (Du Toit, 2006, p. 74). Myns insiens kan die vlak beïnvloed word deur die student se gevoelens teenoor die taal, die gebruikswaarde van die taal, sowel as die student se blootstelling aan die taal. Hier word daar ook weer na die tipe motiveringsoriëntasies soos die integrerende en instrumentele motiverings verwys. In Dörnyei se raamwerk hou die tipe motivering wat T2-leerders toon verband met hulle taalvlak. Die taalvlak het te make met die kulturele, pragmatiese en intellektuele waardes wat daarmee geassosieer word (Du Toit, 2006, p. 74).

Alhoewel die raamwerk verwys na die instrumentele en integrerende motiveringsoriëntasies, is daar in dié studie besluit om gebruik te maak van die intrinsieke en ekstrinsieke motiveringsoriëntasies. Die intrinsieke en ekstrinsieke motivering komplimenteer die integrerende en instrumentele oriëntasies, en poog nie om dit te vervang nie (Oxford, 1996, soos na verwys deur Noels et al., 2003, p. 137). Die fokus met betrekking tot die intrinsieke en ekstrinsieke motivering is egter nie so sterk op die integrering van studente in die nuwe teikentaalgroep soos wat dit by die integrerende en instrumentele oriëntasies is nie. Die bogenoemde oriëntasies verwys na die intrinsieke (inherente) redes, soos om bevrediging of

genot uit die leer van die T2 te put, asook die ekstrinsieke (eksterne) redes, soos om aan eksterne vereistes te voldoen of doelwitte te bereik.

Anjomshoa en Sadighi (2015), in hul artikel oor die belangrikheid van motivering in T2-verwerwing, brei soos volg uit op hierdie oriëntasies:

If a person places responsibility for her/his life within [the] self, s/he has internal locus of control and is [a] self-motivated character and if sh/he places the responsibility on other and on circumstances outside [the] self, s/he has external locus of control. In order to achieve internal locus and self-motivation, one should be eager to give up the security of making excuses and to take responsibility of all her/his decisions and actions. Extrinsically motivated behaviours are carried out to get a reward from outside and beyond the self. (Anjomshoa & Sadighi, 2015, p. 126)

Hulle beskou dus intrinsieke motivering as motivering wat sy oorsprong binne 'n persoon het, terwyl ekstrinsieke motivering gegrond is in die afwagting van 'n eksterne beloning; die motivering is vanuit 'n eksterne bron eerder as die self (Anjomshoa en Sadighi, 2015).

Die leerdersvlak het te make met die leerder se behoefte om te presteer en die leerder se selfvertroue, met ander woorde die individuele eienskappe wat die leerder in die leerproses gebruik, asook die eienskappe wat die leerder na die T2-proses bring. Dit sluit myns insiens aspekte in soos die leerders se eie taalvermoë, selfbeskouing en eie taalaanleervermoë. Williams en Burdan (1997) bevestig dat aspekte van selfvertroue deel vorm van die interne leerderfaktore wat potensieel T2-motivering kan beïnvloed. Studente se selfvertroue sluit, volgens Dörnyei (1994) se raamwerk, angs by die gebruik van die T2, persepsies van hul eie taalbevoegdheid, kousale attribusie en selfdoeltreffendheid in (Dörnyei, 1998, p. 125). Arabai (2010, p. 31) som die leerdersvlak soos volg op:

[it] comprises some components that display some of the traits the learner brings to the L2 learning process, such as the need for achievement and selfconfidence. Self-confidence comprises various aspects of language anxiety, perceived L2 competence, motivational attributions, and self-efficacy. (Arabai, 2010, p. 31)

Die bogenoemde twee vlakke is gebaseer op Gardner se teoretiese perspektiewe op motivering waarna daar alreeds verwys is (Takač & Berka, 2014, p. 82).

Die leersituasie-vlak, waarop daar die meeste uitgebrei word in die model, hou verband met spesifieke situasies binne die teikentaalklas, wat kursus-spesifieke komponente soos die

kurrikulum, onderrigmateriaal, onderrigmetodes en leeraktiwiteite insluit. Die leerders se belangstelling in die T2-kursus, die relevansie van die kursus tot die leerder se behoeftes, waardes en doelwitte, sowel as die leerder se verwagtinge in terme van sukses en die leerder se tevredenheid oor die taakuitkoms, is hier van belang. Die kursus-spesifieke motiveringskomponente sluit in deelnemers se belangstelling in die kursus, die relevansie van die kursus, die verwagtinge wat hulle mag hê teenoor wat hul in die kursus gaan leer, en hoe bevredigend of onbevredigend die kursus is.

In die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus tree die leer van Afrikaans op die voorgrond om studente se kommunikatiewe vaardighede so te ontwikkel dat dit hulle óf sal in staat stel om beter in Afrikaans te kommunikeer, om die taal as hoofvak te neem, óf om dit te onderrig. Die doelwitte van die kursus kan moontlik reeds die studente se aandig prikkel en dit kan ook sekere verwagtinge oor die kursus skep.<sup>31</sup>

Die onderwyser-spesifieke komponente is gemoeid met die impak of invloed wat die leerkrag se persoonlikheid, gedrag en onderrigstyl op die leerder se motivering het, asook die terugvoer en die tipe outoriteitsrol wat die leerkrag vertolk. Die groeps-spesifieke komponente sluit byvoorbeeld doelgeoriënteerdheid, groepsdinamika, groepskohesie en klaskamerdoelwitstrukture soos individuele take, wat samewerking of kompetering insluit, in (sien Du Toit, 2006, p. 74, Arabai, 2010, p. 31 en Dörnyei, 1998, p. 125). Takač en Berka verduidelik dat:

A change of any parameters at one level may affect overall motivation independently of the other two. For example, learners learning the same language may show different levels of motivation depending on the learning situation. In other words, the learning situation is thought of as being powerful enough to annul the effect of other motives. (Takač & Berka, 2014, p. 82)

Hierdie gedetailleerde raamwerk plaas die klem op die multidimensionele aard van T2-motivering. Oor sy eie raamwerk voel Dörnyei (1998, p. 126) soos volg: “it [pulls] together a number of different lines of research and [provides] an elaborate enough specification of relevant motives for the purpose of in-depth analysis of particular learning situations and design of intervention techniques to enhance them”.

---

<sup>31</sup> Sien hoofstuk drie vir meer inligting oor die kursus.

Dörnyei (1998) kritiseer egter sy raamwerk deur aan te toon dat die vereenvoudigde integreerende en instrumentele motiveringsoriëntasies, wat deel vorm van die taalvlak, misleidend is: “misleading in providing a simplification of the intricate processes determining the social dimension of L2 motivation” (p. 126). Hy voer aan dat dit ook nie die spesifieke verhouding tussen die komponente aandui nie. Ten spyte van die kritiek op Dörnyei (1994) se raamwerk, is die uiteensetting van die verskillende vlakke wat spesifiek in die klaskamerruimte en konteks ’n rol speel, wel nuttig in T2-motivering. Dit help om die situasionele faktore in kategorieë te plaas wat myns insiens waardevol kan wees by die interpretasie van data wat te make het met die leer van Afrikaans in die klaskamerkonteks.

As aanvulling word Williams en Burden (1997) se uitgebreide raamwerk ook in ag geneem omdat dit poog om ’n omvattende opsomming te verskaf van motiveringskomponente wat relevant is vir die onderrig en aanleer van ’n T2 (Takač & Berka, 2014, p. 83). Hierdie opsomming bied ’n nuttige klassifikasie van faktore aan wat potensieel T2-motivering kan beïnvloed.

In die tabel hieronder word dié raamwerk uiteengesit. Daar volg dan ’n kort verduideliking oor die interne en eksterne motiveringsfaktore.

**Tabel 2.2**  
**Williams en Burden (1997) se raamwerk vir die motivering vir taalleer**

| <b>Interne faktore</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Eksterne faktore</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Intrinsieke interessantheid van die aktiwiteit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• opwekking van nuuskierigheid</li> <li>• optimale graad van uitdaging</li> </ul> <p><b>Vermeende waarde van die aktiwiteit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• persoonlike relevansie</li> <li>• verwagte waarde van uitkomst</li> <li>• intrinsieke waarde wat aan die aktiwiteit toegeskryf word</li> </ul> <p><b>Sin van eienaarskap</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lokus van oorsaaklikheid</li> <li>• lokus van beheer t.o.v. proses en uitkomst</li> <li>• die vermoë om toepaslike doelwitte te stel</li> </ul> <p><b>Bemeestering</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gevoelens van bevoegdheid</li> <li>• bewustheid van die ontwikkeling van vaardighede en bemeestering in ’n gekose area</li> </ul> | <p><b>Geliefdes en ander belangrike persone</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ouers</li> <li>• onderwysers</li> <li>• klasmaats</li> </ul> <p><b>Die aard van interaksie met geliefdes en ander belangrike persone</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bemiddelde leerervarings</li> <li>• aard en hoeveelheid van terugvoer</li> <li>• belonings</li> <li>• aard en hoeveelheid van gepaste lof</li> <li>• strawwe, sanksies</li> </ul> <p><b>Die leeromgewing</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gemak</li> <li>• hulpbronne</li> <li>• tyd van die dag, week, jaar</li> <li>• grootte van klas en skool</li> </ul> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• selfdoeltreffendheid</li> </ul> <p><b>Selfkonsep</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• realistiese bewustheid van persoonlikheid</li> <li>• sterk- en swakpunte in vereiste vaardighede</li> <li>• persoonlike definisies en menings oor sukses en mislukking</li> <li>• kommer oor eiewaarde</li> <li>• aangeleerde hulpeloosheid</li> </ul> <p><b>Houdings van taalleer in die algemeen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• teenoor die teikentaal</li> <li>• teenoor die teikentaal se gemeenskap en kultuur</li> </ul> <p><b>Ander gemoedstoestande</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• selfvertroue</li> <li>• angs, vrees</li> </ul> <p><b>Ontwikkelsouderdom en -stadium</b></p> <p><b>Geslag</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• etos van klas en skool</li> </ul> <p><b>Die breër konteks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• breër familienetwerke</li> <li>• die plaaslike onderwysstelsel</li> <li>• botsende belange</li> <li>• kulturele norme</li> <li>• maatskaplike verwagtinge en houdings</li> </ul> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

(Takač & Berka, 2014, p. 83)<sup>32</sup>

Deur 'n sosiale konstruktivistiese benadering tot motivering te volg, stel Williams en Burden (1997) voor dat elke persoon se motivering anders is en beïnvloed word deur beide sosiale en kontekstuele faktore (Takač & Berka, 2014, p. 82-83). Alrabai (2010, p. 34) dui aan dat die mate waartoe die faktore op mekaar inwerk en die relatiewe klem wat die individu op hulle plaas, die vlak en omgang van leerders se motivering om 'n taak te voltooi of om 'n aktiwiteit soos die leer van 'n T2 te volhou, sal bepaal. Die interne faktore sluit in aspekte soos die intrinsieke belangstelling in die aktiwiteit; persepsies oor die waarde van die aktiwiteit; agentskap; bemeestering van die vaardigheid of taak; selfkonsep; algemene houdings oor die leer van taal; ander affektiewe toestande, sowel as ontwikkelingsfase, ouderdom en geslag. Die eksterne faktore hou verband met die gespreksgenoot; die interaksies met die gespreksgenoot; die leeromgewing en breër sosiale konteks.

Bogenoemde raamwerke handel nie spesifiek oor die tydspek van T2-motivering nie, maar dis steeds noodsaaklik om te noem dat motivering verskeie fases insluit wat betrekking het op tyd, energie en moeite. Ander, soos Ushioda (Dörnyei & Ushioda, 2011 en Dörnyei, 2009), het met 'n teoretiese raamwerk vorendag gekom wat die aspek van tyd in ag neem, deur aan te toon dat tyd sentraal staan in leerders se ervarings van en konsepsie van taalaanleermotivering (Takač & Berka, 2014).

<sup>32</sup> Tabel 2.2: Williams en Burden (1997) se raamwerk vir die motivering vir taalleer, verskyn as my eie Afrikaanse vertaling van die oorspronklike tabel wat in Engels verskyn het.

Alhoewel die idee van motivering op verskeie wyses gekonstrueer word, is nie een van die huidige teorieë verkeerd nie. Die konstruksies weerspreek mekaar nie, maar hulle belig egter verskillende aspekte van motivering (sien Gregersen & MacIntyre, 2014 en Takač & Berka, 2014). Hieroor merk Takač en Berka die volgende op:

they do not contradict each other: they simply tend to have different focal points. [...] As Schumann (2015:xvi-xvii) explains, the problem is that “we are dealing with abstract constructs and conceptualizations” and therefore “the number of possible formulations of the phenomena is potentially infinite”. (Takač en Berka, 2014, p. 86)

Die fokus van die bespreking sal nou verskuif na die konsep van die bereidwilligheid om in 'n T2 te kommunikeer deur eerstens die skakel wat die konsep het met motivering aan te toon, en daarna na belangrike teorieë te verwys wat van belang sal wees in die bespreking van navorsingsvraag 2 (wat is studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat?).

## **2.4 Bereidwilligheid om Afrikaans as T2 te praat**

### **2.4.1 Skakel tussen motivering en die BOK**

MacIntyre (2007) merk op dat party mense wat al vir 'n geruime tyd 'n T2 leer, kies om stil te bly wanneer hulle die geleentheid kry om die T2 te praat, terwyl ander weer die geleentheid aangryp (sien ook Kang, 2005, p. 278). Leerders wat oor 'n goeie T2-taalvermoë beskik, kies ook dan soms om eerder stil te bly, al ontstaan daar 'n geleentheid om die T2 te praat. Oor dié verskynsel merk hy op dat vorige navorsing oor T2-verwerwing die sielkundige prosesse, wat onderliggend is aan kommunikasie op 'n gegewe oomblik, nie nagevors het nie (MacIntyre, 2007, p. 564). As voorbeeld verwys hy daarna dat 'n ervare leerder wat onbereidwillig is om in die T2 te kommunikeer, dalk hoë motiveringsvlakke mag toon om dit te leer, asook hoë angstigheidsvlakke om daarin te kommunikeer (MacIntyre, 2007, p. 564). Die vraag is egter of so 'n persoon bereidwillig is om in die T2 te kommunikeer en indien nie, watter omstandighede of kondisies daartoe sal bydrae dat die persoon wel bereidwillig sal wees om in die T2 te kommunikeer. Dit sal belangrike pedagogiese implikasies hê vir hoe Afrikaans onderrig word indien hierdie aspekte ondersoek sou word.

'n Interessante aspek wat Du Toit (2006) in haar studie waargeneem het, is dat baie van die leerders in die Afrikaansklassituasie stil was. Sy sê: “hulle praat feitlik net wanneer die onderwyser 'n vraag aan hulle stel en dan ook net 'n paar leerders” (p. 143). Sy is ook van mening dat hierdie gedrag kan voorkom weens sommige leerders se swakker taalvermoë in Afrikaans en dat hulle nie uitgelag wil word nie. Dit is vir haar ook duidelik dat die leerders in die skole wat by haar studie betrek is, gewoon is daaraan om passief te luister en aantekeninge gedurende die les te maak. Sy skryf dit toe aan veral die tradisionele, onderwysgesentreerde onderrigmetodes wat opgemerk is by die leerkrag, wat “kan veroorsaak dat leerders nie gehoor mag word nie, maar slegs passief moet luister en inneem” (Du Toit, 2006, p. 143).

Hierdie verskynsel, waar sommige leerders kies om stil te bly, kan moontlik dui op die passiewe aard van onderwys waaraan studente blootgestel is tydens die onderrig en leer van Afrikaans op skoolvlak (Du Toit, 2006), en vorm deel van hulle vorige leerervaring van Afrikaans. Dit kan ook dui op studente se gebrek aan selfvertroue in hulle Afrikaans taalvermoë of dat hulle kies om eerder stil te bly vanweë die vrees dat hulle dit wat hulle in Afrikaans wil sê, verkeerd sal bewoord of sê. Du Toit se studie let ook op dat angste en houdings die motivering om Afrikaans te leer, kan beïnvloed.

Ellis (1996, p. 119) argumenteer dat “the really important part of motivation lies in the act of communication itself”. Die skakel tussen motivering en die bereidwilligheid om in die T2 te kommunikeer (T2-BOK)<sup>33</sup> is in navorsing bevestig. Cetinkaya (2005, p. 3) se PhD-studie oor Turkse kollege studente se bereidwilligheid om in Engels as vreemdetaal te kommunikeer, het aangetoon dat studente se motivering direk of indirek verband hou met die BOK: “[i]t has been recognized that students' motivation is directly (Hashimoto, 2002; MacIntyre, Baker, Clement, Donovan, 2002; Yashima, 2002; MacIntyre, Baker, 2001; Baker, MacIntyre, 2000) or indirectly (MacIntyre, Charos, 1996) related to their WTC”. MacIntyre (2007) bevestig ook dat daar geen twyfel bestaan dat motivering sowel as angstigtheid 'n rol speel in studente se BOK nie.

---

<sup>33</sup> Bereidwilligheid om te kommunikeer (BOK) word in die studie gebruik as die vertaling van die konsep “willingness to communicate” (WTC).

Hashimoto (2002) se studie bevestig die bogenoemde siening van MacIntyre. Sy studie van die affektiewe veranderlikes wat 'n rol speel in 56 Japanese studente wat Engels as T2 geleer het, het bevind dat T2-angst en waargenome taalbevoegdheid 'n rol speel as voorspellers vir hulle BOK (p. 35-36). Die bevindinge het aangetoon dat waargenome taalbevoegdheid BOK veroorsaak het, wat gelei het tot meer T2-gebruik in die klaskamer. Daar is ook bevind dat T2-angstigtheid 'n negatiewe invloed gehad het op waargenome taalbevoegdheid, wat dus 'n negatiewe invloed gehad het op die BOK. Dit het ook bevind dat daar 'n skakel is tussen motivering en die BOK waar die BOK as motivering kan dien en dat waargenome taalbevoegdheid dié motivering kan beïnvloed. Hashimoto stel dit soos volg:

it was found to be significant in this study indicating that willingness to communicate has motivational properties. The largest single effect was obtained from perceived competence to motivation. This path suggests that increased perceived competence will lead to increased motivation which in turn affects frequency of L2 use in the classroom. This suggests that perceived competence or self-confidence in an L2 is a positive indicator of motivation. (Hashimoto, 2002, p. 57)

Die bevindinge suggereer dus dat motivering die BOK in die T2 direk of indirek kan beïnvloed en dat BOK ook motivering kan beïnvloed. Die studie het ook aangetoon dat studente met groter motivering om Engels te leer en wat groter BOK getoon het, gerapporteer het dat hulle die taal meer gereeld in die klaskamer gebruik het (Hashimoto, 2002, p. 35-36; p. 56). Myns insiens lewer Hashimoto se studie ook kommentaar oor die rol van taalbevoegdheid, veral waargenome taalbevoegdheid, as faktor in BOK.

Die BOK kan ook 'n belangrike rol speel in taalaanleer. Hashimoto (2002, p. 36) voer aan dat die rol van die uitset (met ander woorde die produksie of gebruik van die T2) in die leer van die T2 belangrik is vir veral die ontwikkeling van die praat en skryf van die T2. Hy beweer ook dat dit sekere funksies in T2-aanleer het. Hierdie funksies verwys na hipotese toetsing en die metalinguistiese funksies (Hashimoto, 2002, p. 36). Deur die produksie van die uitset, besef die leerders die gaping tussen die teikentaal en hulle eie intertaal of tussen wat hul wil sê en wat hul nie kan sê nie. Dit kan hulle ook laat besef wat hul linguistiese probleme is. Hierby kan die produksie van uitset leerders toelaat om T2-hipoteses te toets deur te eksperimenteer met nuwe taalstrukture en -vorme om hulle eie T2 aan te pas (Hashimoto, 2002, p. 36) Deur die BOK te kweek, kan dit 'n onderliggende rol speel in taalaanleer, aangesien leerders dit wat hulle geleer het, kan toets in verbale kommunikasie.

Swain (1998, aangehaal in Hashimoto, 2002, p. 36) voer ook aan dat “output produces metatalk which is language used in problem solving and for cognitive purposes”. Deur groter BOK te kweek in die T2-klaskamer, kan dit lei tot meer aktiewe taalleerders. Kang (2005) merk tereg op dat leerders met ’n hoër BOK ’n groter kans staan om die T2 in outentieke kommunikasie te gebruik en om taalleer te fasiliteer. Leerders kan ook meer outonomies wees deur hulle eie geleenthede te soek of te skep om die taal deur kommunikasie te leer sonder om op die hulp van die leerkrag staat te maak. Hulle kan hierdie geleenthede verleng tot nie net binne die klaskamer nie, maar ook buite die klaskamer (Kang, 2005).

Deur BOK in die T2 te kweek, kan dit daartoe lei dat leerders meer selfstandig kan funksioneer en meer geleenthede soek binne en buite die klaskamer om in die T2 te kommunikeer.

#### **2.4.2 Raamwerk vir BOK in Afrikaans as T2**

##### **MacIntyre se BOK-model**

Volgens MacIntyre et al. (1998, p. 547) kan die BOK soos volg verklaar word: “a readiness to enter into discourse at a particular time with a specific person or persons using a L2”. Hierdie outeurs maak gebruik van die klaskamersituasie om dié konsep verder te verduidelik. Hulle voer aan dat indien ’n leerkrag ’n vraag in die klas vra, almal wat hulle hand opsteek om die vraag in die T2 te beantwoord bereidwillig is om in die T2 te kommunikeer, ten spyte daarvan dat slegs een of twee leerders die geleentheid sal kry om hul antwoorde met die res van die klas te deel (MacIntyre et al., 1998, p. 547).

Volgens Kang (2005) moet navorsing wat gedoen word oor die BOK, klem lê op die situasionele veranderlikes eerder as op slegs die idee dat die BOK ’n soort karaktereienskap is wat relatief stabiel is (sien ook Cao & Philp, 2006, p. 481). MacIntyre et al. (1998) merk op dat in die oorspronklike konstruksie van die BOK, wat deur McCroskey en Baer (1985)<sup>34</sup> voorgestel is, BOK gesien is as ’n soort karaktereienskap wat nie die situasionele en tydsveranderlikes in ag geneem het nie. MacIntyre het daarom ’n model saamgestel wat bestaan uit ses lae wat ’n reeks linguistiese en sielkundige veranderlikes insluit wat ’n invloed

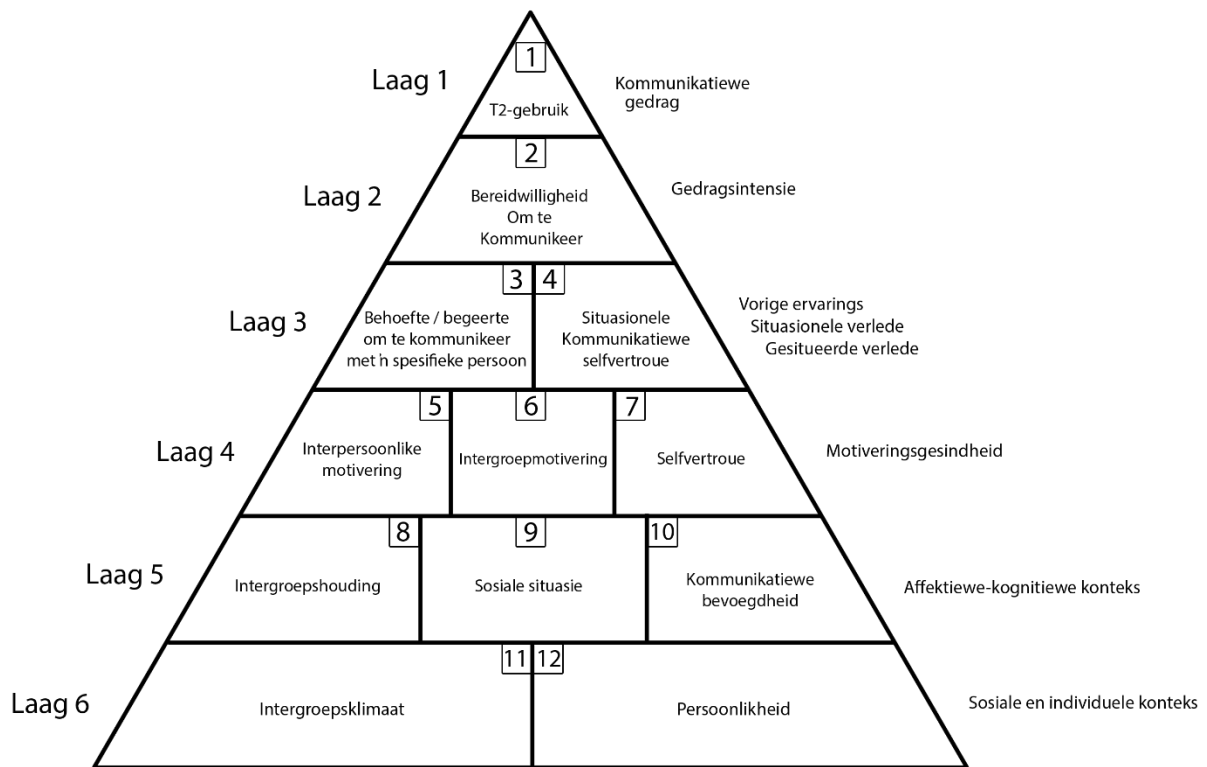
---

<sup>34</sup>Sien MacIntyre et al. (1998); Dörnyei (2003); MacIntyre (2007) vir ’n bespreking van die ontwikkeling van die BOK-konsep in T2-verwerwing.

kan hê op T2-verwerking en die gebruik van die T2 (Dörnyei & Skehan, 2003, p. 621). Met hierdie model word daar aangedui dat die BOK afhang van 'n reeks faktore soos hoe goed die gespreksgenote mekaar ken, die aantal mense in die gespreksituasie, hoe formeel of informeel die situasies is en die onderwerp van die gesprek.

Die model hieronder toon die verskillende veranderlikes wat die BOK kan beïnvloed. Die boonste drie lae van die model stel die basiese strukture vir spesifiek die situasionele invloed op die BOK op 'n bepaalde oomblik voor, terwyl die onderste drie lae die stabiele langsblywende veranderlikes wat 'n invloed op die BOK kan hê, voorstel. Elke laag sal hieronder kortliks bespreek word.<sup>35</sup>

**Figuur 2.2**  
**MacIntyre (1998) se piramiedmodel van die BOK**



(MacIntyre et al., 1998)<sup>36</sup>

<sup>35</sup> Vir 'n uitgebreide bespreking van die BOK-model sien MacIntyre et al. (1998) se artikel “*Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation*”.

<sup>36</sup> Figuur 2.2: MacIntyre (1998) se piramiedmodel van die BOK verskyn as my eie Afrikaanse vertaling van die oorspronklike Engelse teks.

Laag 1 (raam 1) verwys na kommunikatiewe gedrag wat verskeie aktiwiteite, soos byvoorbeeld om in die klas te praat, 'n koerant in 'n T2 te lees, televisieprogramme in 'n T2 te kyk en om die T2 by die werksplek te gebruik, insluit. Laag 2 (raam 2) het te make met die BOK, wat soos alreeds aangetoon is, karaktereienskappe en situasionele veranderlikes insluit. MacIntyre et al. (1998, p. 548) voer aan dat die BOK die intensie om 'n spesifieke gedrag te toon, impliseer: "WTC strongly implies a behavioural intention such as: 'I plan to speak up, given the opportunity'". Die laag verwys dus na gedragsintensie van die spreker, met ander woorde of sy bereidwillig is om te kommunikeer indien die geleentheid opduik.

Laag 3 sluit die begeerte om met 'n spesifieke persoon te kommunikeer (raam 3) sowel as situasionele kommunikatiewe selfvertroue (raam 4) in, en hou verband met vorige ervarings in soortgelyke situasies. Dit is hier belangrik om op te let dat beide hierdie motiewe nie altyd ewe sterk sal wees nie (MacIntyre et al., 1998). Met betrekking tot die begeerte om met 'n spesifieke persoon te kommunikeer (raam 3), vind affiliasie dikwels plaas met mense wat die leerder gereeld teëkom, mense met wie 'n persoon iets in gemeen het en met mense tot wie hulle aangetrokke is (MacIntyre et al., 1998). MacIntyre stel voor dat affiliasie een van die belangrikste motiewe is in informele gespreksituasies:

affiliation may be the most important motive in informal situations with an attractive, L2 speaking interlocutor. In this case, a strong tendency to converge linguistically by using the L2 would be expected [...] Because affiliation motives are prominent, a good deal of flexibility and possibly code switching might also be expected. (MacIntyre et al., 1998, p. 548)

In die geval waar daar twee persone in 'n gespreksituasie is waar beide se T1 verskil en hulle met mekaar wil kommunikeer, word daar verwag dat die gespreksgenoot met die meeste T2-selfvertroue haar T2 sal kies om in die gespreksituasie te gebruik.

Met betrekking tot die gebruik van die T2 in alledaagse take, hang dit af van hoe gemaklik die gespreksgenote in die gebruik van die T2 is om hulle kommunikatiewe doelwitte te bereik. By situasionele kommunikatiewe selfvertroue (selfvertroue wat te make het met die situasie waarin 'n persoon op 'n gegewe oomblik verkeer) is dit moontlik dat sommige situasies meer selfvertroue sal voortbring, wat grootliks afhang van vorige ervarings met T2-kontak in daardie spesifieke of soortgelyke situasies. Dit is egter nodig om 'n onderskeid te tref tussen selfvertroue as karaktereenskap en selfvertroue in 'n spesifieke situasie (MacIntyre et al., 1998, p. 549). Volgens MacIntyre et al. (1998, p. 549) speel persepsies van

taalbevoegdheid en die gebrek aan angstigheid 'n rol in selfvertroue en daarom word 'n verdere onderskeid getref by selfvertroue in 'n spesifieke situasie – naamlik angstigheid en persepsies van taalbevoegdheid in daardie spesifieke situasie.

Situasionele angstigheid verskil in intensiteit en kan oor 'n tydperk fluktueer. Enigiets wat die situasionele angstigheid verhoog sal egter 'n persoon se selfvertroue verlaag, wat dan 'n negatiewe invloed sal hê op die BOK. Hierdie angstigheid kan veroorsaak word deur verskeie faktore soos onaangename vorige ervarings, intergroepspanning, vrees oor assimilasie en die aantal mense wat luister (MacIntyre et al., 1998, p. 549). Situasionele waargenome bevoegdheid verwys na die gevoel dat 'n persoon oor die vermoë beskik om in daardie oomblik effektief te kan kommunikeer (MacIntyre et al., 1998, p. 549). Dit kom voor wanneer 'n persoon in 'n situasie moet kommunikeer waarin sy al voorheen was, waar die persoon die nodige taalvaardighede alreeds ontwikkel het (MacIntyre et al., 1998, p. 549).

Situasies waarin die spreker haarself nog nie voorheen bevind het nie, kan die BOK negatief beïnvloed omdat die spreker onseker is oor haar vermoë om aan die kommunikatiewe vereistes in daardie situasie te voldoen. Daar word dus verwag dat die begeerte om met 'n spesifieke persoon te kommunikeer en situasionele kommunikatiewe selfvertroue 'n onmiddellike impak sal hê op die BOK (MacIntyre et al., 1998, p. 549).

Laag 4 fokus op die motiveringsoriëntasie wat verband hou met redelike stabiele leerderverskille in verskeie situasies. Die drie veranderlikes wat deel vorm hiervan is interpersoonlike motivering (raam 5), intergroupsmotivering (raam 6) en T2-selfvertroue (raam 7). Hierdie motiveringsoriëntasies is gebaseer op die affektiewe en kognitiewe kontekste of intergroep interaksies en kan na situasionele selfvertroue lei sowel as die begeerte om met 'n spesifieke persoon te kommunikeer (MacIntyre et al., 1998, p. 550).

Die vyfde laag sluit aspekte van die affektief-kognitiewe konteks in, met die fokus op intergroep houdings (raam 8); die sosiale situasie (raam 9) en die kommunikatiewe bevoegdheid (raam 10). Die onderste laag van die tabel (laag 6) verwys na die intergroupsklimaat (raam 11) en persoonlikheid (raam 12) wat deel uitmaak van die sosiale en individuele kontekste.

De Saint Léger en Storch (2009, p. 270) merk op dat in 'n meer resente bespreking van bogenoemde model, MacIntyre (2007) klem gelê het op die kompleksiteit van die BOK-konstruksie en aanvoer dat daar groter duidelikheid verkry moet word oor die veranderlikes wat dit beïnvloed. Ter illustrasie van die punt, verwys hy na die kompleksiteit van angs as veranderlike. In vroeër modelle van die BOK, is die fokus geplaas op twee hoofveranderlikes wat 'n rol gespeel het, naamlik waargenome taalbevoegdheid en kommunikatiewe angs. As daar na T2 kommunikatiewe angstigtheid gekyk word, kan dit byvoorbeeld plaasvind op individuele vlak (byvoorbeeld vanweë 'n angstige persoonlikheid) of dit kan veroorsaak word deur die situasionele konteks (soos die T2-klaskamer) of 'n bepaalde gebeurtenis (De Saint Léger & Storch, 2009). Angstigtheid wat deur 'n spesifieke situasie veroorsaak word, sal fluktueer oor tyd en daar kan dus strategieë aangewend word in die klaskamer om aan die kwessie aandag te skenk. Hierdie soort identifikasie kan verreikende pedagogiese implikasies inhou en bevestig ook weereens die behoefte vir 'n mikroperspektief van die BOK konstruksie waar die veranderlikes duidelik gedefinieer word (De Saint Léger & Storch, 2009).

### **Kang (2005) se voorgestelde model vir T2-BOK**

Kang (2005) stel egter 'n nuwe definisie en veelvlakkige konstruksie van BOK voor wat klem lê op die situasionele BOK. In sy kleinskaalse, oorlangse, kwalitatiewe studie van vier manlike Koreaanse studente wat Engels as T2 geleer het by die English Language Institute in Amerika, toon hy dat situasionele BOK in 'n T2 tydens 'n gespreksituasie kan wissel. Hy maak gebruik van semi-gestruktureerde onderhoude en video-opnames van gesprekke wat in die klaskamer plaasgevind het. In die studie het die BOK voorgekom weens drie interaktiewe sielkundige kondisies, naamlik opwinding, sekuriteit (gevoel van veiligheid) en verantwoordelikheid (Kang, 2005, p. 277). Hierdie drie kondisies is gekonstrueer deur interaktiewe situasionele veranderlikes soos die onderwerp van die gesprek, gespreksgenote en die gesprekskonteks. Na aanleiding hiervan stel Kang die volgende definisie van BOK voor as:

Willingness to communicate (WTC) is an individual's volitional inclination towards actively engaging in the act of communication in a specific situation, which can vary according to interlocutor(s), topic, and conversational context, among other potential situational variables. (Kang, 2005, p. 291)

Hierdie definisie is myns insiens meer gepas vir 'n BOK-studie waar die fokus veral op die gespreksituasies is, aangesien die BOK kan verskil in die gespreksituasie weens faktore soos die gespreksgenote, onderwerp, die gesprekskonteks en ander potensiële situasionele veranderlikes. MacIntyre et al. (1998) se definisie van die BOK, sien die BOK as: “a readiness to enter into discourse at a particular time with a specific person or persons using a L2”, en skenk nie aandag daaraan dat BOK kan wissel weens situasionele veranderlikes en 'n persoon se reaksie hierop nie. Kang (2005, p. 282) definieer die sielkundige kondisies van sekuriteit as “feeling safe from the fears that nonnative speakers tend to have in L2 communication” en merk op dat opwinding gedurende die gespreksituasie gedurig kan verander.

Die konsep van verantwoordelikheid wat deel vorm van Kang (2005) se konstruksie van situasionele BOK gaan gepaard met die druk om die boodskap suksesvol te kommunikeer. Kang verduidelik die konsep van verantwoordelikheid in kommunikasie soos volg:

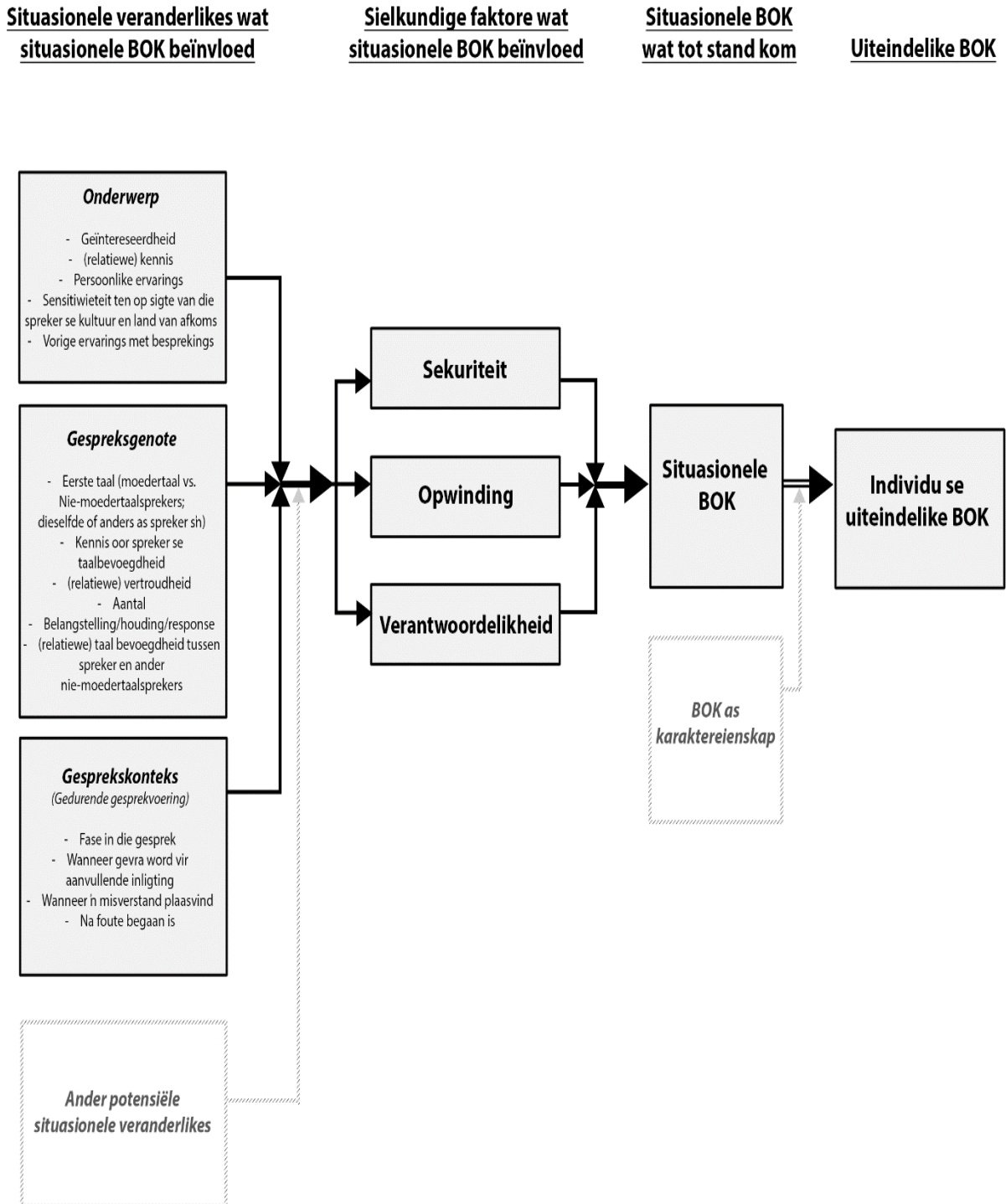
Responsibility is accompanied by a feeling of pressure to deliver and understand a certain message, which arises out of personal, interpersonal, or intergroup motives. The pressure is often associated with the outcome of not delivering or understanding the message, which may result in a loss of personal benefit and intergroup respect, or ruin an interpersonal relationship. (Kang, 2005, p. 285)

Verantwoordelikheid speel dus, volgens die konstruksie, 'n belangrike rol in die gespreksituasie en intergroepsverhoudings.

Kang se veelvlakkige konstruksie van situasionele BOK, wat in figuur 2.3 grafies voorgestel word, toon aan dat die onderwerp, gespreksgenote, die gesprekskonteks en ander potensiële situasionele veranderlikes sekuriteit, opwinding en verantwoordelikheid beïnvloed, wat op hulle beurt 'n invloed uitoefen op die situasionele BOK. Die situasionele BOK as toestand en die BOK as karaktereenskap is ook voortdurend in wisselwerking met mekaar, wat dan saam die uiteindelige BOK en daarby die werklike kommunikasie wat plaasvind tussen gespreksgenote, in 'n spesifieke situasie sal bepaal.

**Figuur 2.3**

**Kang (2005) se konstruksie van situasionele BOK**



(Kang, 2005, p. 288)<sup>37</sup>

<sup>37</sup> Figuur 2.3: Kang (2005) se konstruksie van situasionele BOK verskyn as my eie Afrikaanse vertaling van die oorspronklike Engelse teks.

Hierdie konstruksie toon aan dat situasionele BOK van oomblik-tot-oomblik kan verander en fokus dus op die BOK as toestand en nie as karaktereienskap van T2-leerders nie.

### **2.4.3 Ander seminale studies van die BOK**

Nagy en Nikolov (2007) se studie van Hongaarse studente wat Engels as hoofvak geneem het, se BOK handel oor die studente se persoonlike ervarings. Hierdie fokus het lig gewerp op die situasionele veranderlikes wat hulle T2-BOK geaffekteer het, en het die navorsers ook die geleentheid gebied om pedagogiese implikasies te bespreek. Die hoofdoelwit van Nagy en Nikolov se studie was om te identifiseer hoe studente daarvoor voel om in Engels, as T2, in die klaskamerkonteks te kommunikeer, en watter faktore hulle bereidwilligheid (of onbereidwilligheid) om Engels in 'n spesifieke situasie te praat, beïnvloed het.

In Nagy en Nikolov se studie is studente gevra om narratiewe te skryf oor 'n geleentheid waar hulle die meeste bereidwilligheid getoon het om Engels te praat, asook om na 'n geleentheid te verwys waar hul die minste bereidwillig was om in Engels te praat. Hulle moes ook aandui met wie, waar, wanneer en waaroor hul gepraat het (met ander woorde die onderwerp) en hoekom hul bereidwillig of onbereidwillig was om Engels in daardie situasie te praat. Soos die navorsers dit stel, het dit hul die geleentheid gegun om nie net eienskappe van die situasies saam te stel nie, maar ook om pedagogiese implikasies uit te lig (Nagy & Nikolov, 2007, p. 152).

Die bevindinge van die studente se response rakende die geleentheid waar hulle die meeste bereidwilligheid getoon het om Engels te praat, het aangedui dat die meerderheid van die studente meer bereidwillig was om Engels buite die klas te praat in 'n informele konteks weens vorige positiewe ervarings (ongeveer 85%). Die navorsers merk egter op dat hulle in ag geneem het dat die studente almal Engels geneem het as hoofvak omdat hul entoesiasies was oor die taal. Dis ook interessant dat min studente wel die geleentheid aangegryp het om Engels in die klas te praat. Dié wat na geleentheid verwys het waar hulle die meeste bereidwilligheid getoon het om Engels in die klas te praat (slegs 9%), het klem gelê op die positiewe kwaliteite van die leerkragte en die betekenisvolle gespreksituasie en egtheid daarvan (Nagy & Nikolov, 2007, p. 154).

Wat die geleentheid betref waar studente die minste bereidwillig was om Engels te praat, het ongeveer 50% verwys na formele situasies in die klaskamer wat die klas of eksamen insluit (wat ook na vorige leerervarings verwys) en 48% na informele situasies buite die klaskamer (Nagy & Nikolov, 2007, p. 156). Die redes wat die deelnemers verskaf het oor hoekom hulle die minste bereidwillig gevoel het om Engels in die klaskamer te praat, was soos volg: (a) hulle het gevoel dat ander beter as hul in Engels is; (b) hulle het ongemaklik gevoel met die onderwerp omdat hul dit óf nie verstaan het nie, óf nie 'n opinie daaromtrent gehad het nie, óf nie geïnteresseerd in die onderwerp was en hulself nie daarmee kon identifiseer nie; (c) die vrees dat hulle nie perfek was nie – hierdie angstigheid hou verband met hul gebruik van Engels as T2 en dat hul bang was dat hul nie perfek klink voor hul klasmaats en leerkragte nie en (d) kommunikatiewe huiwerigheid as gevolg van verskeie faktore soos dat hulle nie die dosent of ander klasmaats sou verstaan nie en dat hul nie oor die nodige taalvaardighede beskik om suksesvol in Engels te kommunikeer nie (Nagy & Nikolov, 2007, p. 158-164).

Nog 'n seminale kleinskaalse studie waarby tien Nieu-Seelandse studente (met Engels as T2) se BOK bestudeer is, is dié van Cao en Philp (2006), getiteld: *“Interactional Context and Willingness to Communicate: A Comparison of Behavior in Whole Class, Group and Didactic Interaction”*. In Cao en Philp se studie is daar van soortgelyke dataversamelingstegnieke gebruik gemaak en sal dit dus van nut wees by die besprekings van die bevindinge van hierdie gevallestudie. Met Cao en Philp se studie wou bepaal word of leerders se self-gerapporteerde BOK ooreenstem met hulle mondelinge gedrag in die klas tydens drie interaktiewe gespreksituasies, naamlik met die hele klas, in kleingroep interaksies en tydens didaktiese interaksies. Hulle het bevind dat leerders se self-gerapporteerde BOK en hulle werklike BOK van mekaar verskil het. Hierdie verskil is toegeskryf aan beide die BOK as soort karaktereienskap en BOK op situasionele vlak (as toestand), aangesien die vraelys waarvan hulle gebruik gemaak het ook verwys het na leerders se algemene BOK in hul alledaagse lewens. Daar word deur dié navorsers opgelet dat:

that trait WTC may bring an individual into situations in which communication is likely, but once in a particular situation, in this case classroom interaction, state WTC could influence whether communication actually takes place. Thus in this sense, state WTC appears to be observed when a learner actually takes up an opportunity perceived as suitable to communicate within a particular situation. (Cao & Philp, 2006, p. 487)

Deur gebruik te maak van klaskamerwaarnemings, onderhoude en vraelyste, is daar bevind dat die kontekstuele faktore wat die deelnemers aangetoon het hulle BOK die meeste beïnvloed het, die groepgroottes was; hoe goed hul die gespreksgenote geken het; die deelname van die gespreksgenote; die vertroudheid met die onderwerp en selfvertroue (Cao & Philp, 2006, p. 480). Nog kernbevindinge was dat die aantal deelnemers in 'n groepsituasie die BOK beïnvloed het. Hieroor sê die navorsers:

the whole class context, with a larger group of learners, lacks the sense of cohesiveness that would presumably lend support to learners by making them feel secure enough to speak. Additionally, in the class context, a sense of responsibility to communicate (Kang, 2005) is reduced. (Cao & Philp, 2006, p. 488)

Hierby kom die rol van selfvertroue, veral die gebrek daaraan, en word in Cao en Philp se studie soos volg benadruk:

A majority of the learners in this study attributed their comparatively low participation in the whole class to a lack of self-confidence. This supports findings by Liu and Littlewood (1997) and Tsui (1996) that lack of confidence in spoken English could result in reticence in class. Conversely, the two most active participants in the whole class situation also reported being self-confident in that context. (Cao & Philp, 2006, p. 489)

By elkeen van die gespreksituasies is daar ook bevind dat die onderwerp en belangstelling in die onderwerp die deelnemers se BOK beïnvloed het. In Cao en Philp se studie was die bevindinge kompleks. Van die deelnemers het 'n groter BOK getoon omdat hulle die onderwerp vooraf geken het en kon voorberei, terwyl ander minder gemotiveerd was en minder BOK getoon het. Wat wel sterk na vore getree het, is die belangrikheid van belangstelling in die onderwerp – dit blyk om by te dra tot 'n verhoogde BOK.

Alhoewel Cao en Philp se kleinskaalse studie sekere beperkinge inhou, het dit na my mening 'n belangrike bydrae gelewer tot ons beskouing van die invloed wat kontekstuele faktore op die BOK kan hê. Opsommend is daar in die studie bevind dat die BOK kan verander tydens verskeie interaktiewe kontekste in die klaskamer en dat, wat die navorsers noem “trait WTC” soos wat dit self-gerapporteer is, nie noodwendig ooreenstem met werklike BOK nie. Verskeie situasionele faktore soos die grootte van 'n groep, selfvertroue in eie kommunikatiewe vermoë en die mate van vertroudheid met gespreksgenote, asook belangstelling in die onderwerp, kan die BOK dus beïnvloed.

Die navorsers maak die volgende belangrike stelling oor die implikasies van hul studie: Die bevindinge impliseer dat die interaktiewe konteks 'n belangrike invloed kan hê op BOK – dit kan die BOK aanmoedig of ontmoedig (Cao & Philp, 2006). Die resultate het aangetoon dat leerders anders opgetree het na aanleiding van die konteks. Die voorkeure was ook nie eenvormig onder die deelnemers nie; party deelnemers het meer BOK getoon in aktiwiteite waar die leerkrag betrokke was, terwyl ander verkies het om in kleingroepinteraksies of paarwerk te kommunikeer (Cao & Philp, 2006, p. 489). Cao en Philp merk tereg op dat 'n belangrike pedagogiese implikasie hiervan is dat die klaskamersituasie verskeie interaktiewe kontekste moet insluit, veral die gebruik van kleingroepbesprekings en didaktiese interaksies, terwyl daar ook gebruik gemaak moet word van interaksies waar die hele klas betrek word.

Ten slotte word daar in beide Kang (2005) en Cao en Philp (2006) se studies benadruk dat, ter ondersteuning van die BOK in die klaskamer, leerkragte faktore wat die BOK beïnvloed (veral die wisselwerking tussen die faktore) in ag moet neem wanneer hulle klaskameraktiwiteite en take beplan in die T2-klaskamer.

## **2.5 Samevatting**

Die konteks verwys na 'n reeks omstandighede wat 'n gebeurtenis of situasie omring. Dit verwys dus na die wye veld van faktore, verhoudings en strukture waarin 'n geval gesitueer is. Volgens Rule en Vaughn (2011, p. 39-40) kan 'n gevallestudie, as mikrokosmos, help om die konteks waarin dit gevorm is en dit wat tot die spesifieke geval bygedra het, te verstaan: “a case is a unit of human activity embedded in the real world [...] which can only be studied or understood in context” (Rule & Vaughn, 2011, p. 40). Dit is gevolglik belangrik om die konteks waarin die leer van Afrikaans geskied van nader te beskou om sodoende die leer van Afrikaans beter te verstaan, en om die faktore en strukture wat daartoe bydrae, in ag te neem.

In die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus word Afrikaans vir spesifieke doeleindes aangeleer. Dit geskied in 'n onderwysfakulteit waar studente wat vir die kursus inskryf hulself moontlik in die professionele rol van Afrikaansleerkrag sien. Diegene wat hulself nie in hierdie rol sien nie, kan egter moontlik nog steeds gevra word om die taal op primêre vlak te onderrig. Die doelwit van die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus, volgens die kursusraamwerk, is om studente bekend te stel aan Afrikaans as gebruikstaal in menslike

interaksies deur die ontwikkeling van hulle Afrikaanstaalvaardigheid (geskrewe en mondelinge Afrikaans), wat hulle dan ook in die Afrikaansklaskamer op skoolvlak sal kan gebruik. Hierdie doelwit vind aanklank by die sosiale konstruktivisme aangesien dit klem lê op die student se voorstelling aan Afrikaans as gebruikstaal in menslike interaksies. Die leer van Afrikaans vorm dus deel van die student se poging om 'n werklikheid te konstrueer waar sy met ander in die taal sal kan kommunikeer. Die leer van Afrikaans in konteks word ook deur die kursusraamwerk aangedui met die verwysing na die leer van Afrikaanse “grammatika in konteks”.

Die navorser, as dosent van die kursus, het 'n taakgebaseerde benadering gebruik tot die onderrig en leer van Afrikaans in die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus. Die benadering word beïnvloed deur die konstruktivistiese siening van leer omdat dit juis die leer van 'n T2 bevorder deur die student aan betekenisvolle take bloot te stel. Hierdie take (sien hoofstuk 8) wat verband hou met die studente se wêreld buite die klaskamer, skep die geleentheid vir verbale interaksie in die klaskamer. Nunan (2004, p. 1) dui aan dat hierdie benadering studente toelaat om in 'n T2 te kommunikeer deur hul deelname aan betekenisvolle interaksies in die nuwe teikentaal. Soos die studente deelneem aan die klaskamertake word hulle die geleentheid gebied om hul eie persoonlike ervarings te konstrueer en met ander te deel.

Beide konstruksies van die motivering om 'n T2 te leer en die bereidwilligheid om daarin te kommunikeer, spesifiek die praat van die T2 in die klaskamer-konteks soos wat die besprekings hierbo aangetoon het, blyk kompleks. Alhoewel daar al heelwat navorsing oorsee gedoen is oor beide dié konstruksies, is daar min navorsing plaaslik daarvoor gedoen. Die meeste van die navorsing fokus daarop om aan te toon dat motivering 'n kritiese faktor is in T2-verwerwing. In die bespreking is aangetoon dat 'n sosiale konstruktivistiese siening van leer in ag geneem gaan word, asook aspekte van die sosiokulturele teorie aangesien taalaanleer nie in isolasie plaasvind nie en sosiaal gekonstrueer word.

By die motivering om 'n T2 te leer is daar besluit om gebruik te maak van Dörnyei (1994) se raamwerk, wat na drie vlakke verwys, naamlik die taalvlak, leerdersvlak en leersituasie-vlak. Die motiveringsoriëntasie van intrinsieke en ekstrinsieke motivering sal help om studente se tipe motivering te beskryf. Dié gegewens is veral belangrik wanneer navorsingsvraag 1 van

hierdie gevallestudie bespreek word in hoofstuk 7. T2-motivering word gesien as die kognitiewe en/of emosionele behoefte om Afrikaans as T2 te leer op tersiêre vlak, vir watter intrinsieke of ekstrinsieke redes ook al, wat aanleiding gee tot 'n periode waar die aktiwiteit van leer voortgesit word om 'n interne of eksterne doelwit te bereik.

By BOK, wat verband hou met motivering, dien MacIntyre (1998) se model as raamwerk. In die bespreking van navorsingsvraag 2 van die studie word daar gesteun op bevindinge van seminale studies soos dié van Kang (2005), Cao en Philp (2006) en Nagy en Nikolov (2007). Daar word klem gelê op die situasionele en kontekstuele faktore wat studente se BOK in 'n T2 beïnvloed. In die studie word die T2-BOK gesien as die individu se wilsvryheid tot die aktiewe deelname aan kommunikasie in 'n spesifieke situasie, wat onder andere kan verskil in terme van die gespreksgenote, onderwerp en die gesprekskonteks as deel van ander potensiele situasionele veranderlikes (Kang, 2005, p. 291).

Daar word veral in ag geneem dat motivering en die BOK deur verskeie faktore beïnvloed word. Dit is nie 'n statiese toestand waarin leerders verkeer nie, en kan voortdurend verander aan die hand van byvoorbeeld sielkundige, linguistiese, sosiokulturele en situasionele faktore. Ten spyte hiervan, is dit egter noodsaaklik om die konstruksies na te vors aangesien dit lig kan werp op belangrike T2-verwerwingskwessies en ook pedagogiese implikasies kan inhou. Deur studente se persepsies te bestudeer, kan daar meer lig gewerp word op die kwessies rondom die motivering om 'n T2 te leer en die BOK.

## Hoofstuk drie

### 3. Metodologie

#### 3.1 Fokus van die hoofstuk

Die hoofstuk word gewy daaraan om die navorsingsmetode wat in die studie gebruik is te bespreek. Die bespreking geskied onder die volgende opskrifte:

- Navorsingsontwerp
- Kritiese navorsingsvrae
- Konteks van die gevallestudie
- Proefpersone
- Data-insamelingsprosedure
- Instrumentasie
- Data-analise en -beskrywing
- Etiese aspekte

#### 3.2 Navorsingsontwerp

'n Gevallestudie as navorsingsontwerp is gebruik om die spesifieke geval van die leer van Afrikaans en die bereidwilligheid om Afrikaans te praat in die Afrikaans Kommunikasie 110-module aan die UKZN se Skool vir Opvoedkunde, te beskryf. Mouton (2001, p. 149) merk tereg op dat die gevallestudie gesien moet word as kwalitatief van aard omdat dit 'n diepgaande beskrywing van 'n klein hoeveelheid (minder as 50) gevalle kan gee (Joubert, 2016, p. 134). Volgens Schram (2006, p. 107) lê die strategiese waarde van die gevallestudie in die vermoë wat dit het om die leser se aandag te vestig op wat van daardie enkele geval geleer kan word, hetsy dit gesien word as 'n manier om menslike gedrag te konseptualiseer of op te som.

Kragtens die tipe gevallestudie waarby hierdie navorsingstudie aansluit, waarsku Joubert (2016) daarteen dat 'n spesifieke kategoriseringsproses nie presies toegepas kan word nie weens die oorvleueling van die verskillende tipes gevallestudies. Dit in ag geneem, sluit dié studie grotendeels aan by die wesenlike gevallestudie omdat dit die geval bestudeer “ter wille van die geval self en dan die relevante sake en fenomeen” beskryf (Joubert, 2016, p. 140).

Die doel met die beskrywing van die geval is om dit beter te verstaan (De Vos et al., 2011, p. 321). Die gevallestudie gun die navorser die geleentheid om op die individu of groep individue te fokus in die klaskamer (Cohen, Manion & Morrison, 2011) en is daarop gemik om hulle persepsies te verstaan. Dit is juis gepas vir 'n studie waar die data-instrumente eerlike en subjektiewe response van die studente vereis. Dit sluit ook aan by die primêre navorsingsvrae van die studie wat studente se persepsies oor hulle motivering om Afrikaans te leer en hul persepsies oor hul bereidwilligheid om Afrikaans te praat in die Afrikaans Kommunikasie 110-klas op die voorgrond laat tree. Verder gun die gevallestudie die navorser 'n unieke voorbeeld van “regte” mense in “regte” situasies,

enabling readers to understand ideas more clearly than simply by presenting them with abstract theories or principles. Indeed a case study can enable readers to understand how ideas and abstract principles can fit together, [it] can penetrate situations in ways that are not always susceptible to numerical analysis. (Chohen, Manion & Marrison, 2011, p. 289)

Die enkele gevallestudie kan daarom, volgens Joubert (2016), in diepte bestudeer word omdat dit die geval toeganklik maak aan die navorser. Een van die beperkinge van so 'n studie is egter dat 'n vergelykende dimensie ontbreek, aangesien die geval nie met ander tersiêre instansies wat ook 'n inleidende Afrikaans Kommunikasie kursus aanbied, vergelyk sal word nie. Wat die studie wel beoog om te doen, is om studente se persepsies oor hulle motivering om Afrikaans te leer en hul BOK (met die fokus op praat) in spesifiek die Afrikaans Kommunikasie 110-klas te beskryf en beter te verstaan, en daarvoor is 'n vergelyking met ander gevalle nie nodig nie. Vergelyking tussen deelnemers se response sal wel getref word om die navorsingsvrae te beantwoord.

'n Verdere beperking van dié betrokke gevallestudie is dat dit nie noodwendig vir alle gevalle geld waar die leer van Afrikaans en studente se bereidwilligheid om die taal te praat as deel van 'n inleidende voorgraadse (Afrikaanse Kommunikasie) onderwyskursus, beskryf word nie. Aangesien die geval egter breedvoerig en in diepte beskryf word, kan dit aanleiding gee tot verdere navorsing op die gebied van motivering om 'n addisionele taal, in dié geval spesifiek 'n T2, te leer. Navorsing oor T2-aanleer in die Suid-Afrikaanse konteks kan van onskatbare waarde wees, gesien in die lig van pogings van die nasionale onderwysdepartement om veeltaligheid alreeds op skoolvlak te bevorder (Greyling & Adendorff, 2014).

Die gevallestudie as navorsingsontwerp is dus geskik vir die doel van die navorsing, naamlik om die spesifieke geval te beskryf en beter te verstaan. Vervolgens sal daar na die kritiese navorsingsvrae gekyk word.

### **3.3 Kritiese navorsingsvrae**

Die wesenlike gevallestudie is veral besorg met “wat”, “wie” en “hoe” vrae om die spesifieke geval in besondere detail te beskryf (Rule & Vaughn, 2011). Dié studie, soos vermeld, handel oor die volgende primêre navorsingsvrae en hulle navorsingsdoelwitte:

#### **Vraag 1**

Wat is studente se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer?

#### **Doelwitte:**

Om te bepaal wat studente se motivering is om Afrikaans te leer, asook watter persepsies oor Afrikaans en die leer daarvan 'n rol speel in studente se motivering om Afrikaans te leer.

#### **Vraag 2**

Wat is studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat?

#### **Doelwitte:**

Om te bepaal watter persepsies oor die praat van Afrikaans in die klaskamer 'n rol speel in studente se bereidwilligheid om dit te praat, asook hoe bereidwillig studente is om in verskillende gespreksituasies in Afrikaans te praat.

### **3.4 Konteks van die gevallestudie**

Die konteks van die studie tree op die voorgrond omdat die deelnemers kommentaar lewer oor die leer van Afrikaans op skool en universiteit – met verwysing na die module Afrikaans Kommunikasie 110 – asook hulle vorige ervarings tydens die leer van Afrikaans. Daar word in ag geneem dat hierdie module deel vorm van Taal vir spesifieke doeleindes (TSD)-kurrikulum omdat onderwysstudente die kursus neem. Die klaskamer as situasionele konteks is dus van belang in die studie.

Afrikaans Kommunikasie 110 (EDAF110) is 'n module wat elke eerste semester van die akademiese jaar by die UKZN se Skool vir Opvoedkunde, wat in Pinetown geleë is, aangebied word. Die skool vereis dat studente 'n 16-krediet module in 'n taal wat nie hul moedertaal is nie, voltooi. Die studente op hierdie kampus kan kies tussen Afrikaans, Engels of Zoeloe. As deel van die universiteit se verbintenis tot die bevordering van inheemse Afrikatale, word daar vanaf 2014 van studente vereis om in die loop van hulle vierjaargraad 'n 16-kredietmodule Zoeloe te neem voor hulle mag graduateer. Slegs studente wat Zoeloe op skool as huistaal of T2 geneem het, kan aansoek doen om vrygestel te word van die vereiste.<sup>38</sup>

Studente wat vir die Afrikaans Kommunikasie 110-module registreer verskil in terme van hul ouderdom, ras, gender, studiejaar, fase, moedertaal, blootstelling aan Afrikaans buite die klaskamer sowel as hul Afrikaanse taalbevoegdheid. Die enigste toelatingsvereiste vir die kursus is dat studente Afrikaans in graad 12 (hetsy op eerste addisionele/T2-vlak of tweede addisionele/T3-vlak) geslaag het. Volgens die universiteit se jaarboek is die hoofdoelwit van die kursus om geleenthede te bied waar studente hulle kommunikatiewe vaardighede in Afrikaans kan verbeter, wat hul sal help indien hul Afrikaans sou onderrig. Dit het ten doel om studente se kennis aangaande Afrikaanse grammatika deur 'n kommunikatiewe benadering te bevorder om aan die leernitkomste te voldoen, en 'n kritiese taalbewustheid oor taalgebruik en kommunikasie in Afrikaans te kweek. Met Afrikaans Kommunikasie 110 as grondslag, mag studente besluit om Afrikaans as hoofvak te neem in hulle tweede, derde en vierde jaar. Greyling en Adendorff (2014, p. 8) voer tereg aan dat “[a]s gevolg van die linguïstiese diversiteit wat in Suid-Afrikaanse skole voorkom, [...] onderwysers toegerus [moet] wees om in veeltalige kontekste onderrig te kan gee”. Die neem van Afrikaans op tersiêre vlak kan ook bydrae tot onderwysstudente se pogings om veeltalig te wees.

As navorser is my belangstelling in die studie geprikkel nadat ek besef het dat, as gevolg van die diverse studentegroep wat normaalweg vir die kursus registreer, hulle motiveringsvlakke en bereidwilligheid om in die taal te kommunikeer – spesifiek te praat – verskil. Dit het vir my voorgekom dat studente wat selfs in matriek toppunte behaal het, nie noodwendig

---

<sup>38</sup> Alhoewel hierdie gegewens alreeds in hoofstuk 1 weergegee is, is dit noodsaaklik om kortliks weer die aandag hierop te fokus omdat dit in ag geneem moet word tydens die lees van die data-beskrywings-en data-analisehoofstukke.

bereidwillig is om Afrikaans in die klaskamer te praat nie. Deur die loop van my vyf jaar betrokkenheid in die onderrig van Afrikaans Kommunikasie 110, het menige student wel aan my hulle behoefte om die taal beter te praat, bekend gemaak. Dit het vir my al hoe belangriker geword om uit te vind hoekom sommige studente, wat vir 'n geruime tyd al Afrikaans as T2 leer, nie in die taal wil of kan kommunikeer nie. Ek het besef dat die enigste manier om hierdie kwessies na te vors, sou wees om self by die studente te hoor wat hulle persepsies is van hul motivering om Afrikaans te leer en hul bereidwilligheid om dit te praat. Hierdie belangstelling het aanleiding gegee tot die navorsingsvrae.

### **3.5 Proefpersone**

Daar is gebruik gemaak van 'n nie-waarskynlike steekproefneming met 'n doelgerigte steekproefneming as metode. Volgens Lombaard (2016) is die oogmerk van die doelgerigte steekproefneming om “na die oordeel van die navorser, die mees inligtingryke geval of elemente vir die doel van 'n studie te betrek” (p. 104). Die kursus waarop die gevallestudie gemik is, is soos reeds vermeld, Afrikaans Kommunikasie 110. Die fokus van die studie val op die T2-studente se motivering om Afrikaans te leer en hul bereidwilligheid om daarin te kommunikeer (spesifiek te praat) in die klas, en verwys na 'n spesifieke geval. Alle studente wie se moedertaal nie Afrikaans is nie en wat vir die kursus geregistreer het, kwalifiseer om deel te neem aan die studie.

Deelname aan die studie was vrywillig en vyftien uit die sestien geregistreerde onderwysstudente het ingestem om daaraan deel te neem.<sup>39</sup> Twee van die vyftien vrywilligers was egter Afrikaans-moedertaalsprekers en het dus nie binne die kriteria van die fokus van die studie geval nie. Die studentesamestelling van die oorblywende dertien deelnemers aan die studie was soos volg: Dertien vroulike studente waarvan agt Indiër, vier swart en een wit was. Die meeste van die studente was in of hulle eerste (vier uit dertien studente), tweede (drie uit dertien studente) of vierde jaar (ses uit dertien studente) van die B.Ed-graad. Daar was geen derdejaarstudente wat vir die kursus geregistreer het nie. Van die

---

<sup>39</sup> Een student het weens mediese redes besluit om nie aan die studie deel te neem nie, aangesien sy bywoning in die klas van so aard sou wees dat hy die leerkrag buite die vooropgestelde lesingtye moes sien.

dertien studente moet vier nog in die loop van hulle vier jaar kursus 'n module Zoeloe neem om aan die Zoeloe-vereiste, waarna vroeër verwys is, te voldoen.

### **3.6 Data-insamelingsprosedure**

As deel van die etiese klaringsproses is daar eerstens toestemming verkry, in die vorm van 'n toestemmingsbrief (bylaag A), van die Dekaan van die Skool vir Opvoedkunde om 'n studie in die spesifieke skool te loods.<sup>40</sup> Nadat etieseklaring verkry is van die UKZN, is daar in 2015 aan die einde van die tweede week van semester een, tien minute van die klastyd gebruik om aan die onderwysstudente te verduidelik waaroor die studie handel. Daar is ook 'n brief en vrywaringsvorm (bylaag B) aan studente gegee. Dit is duidelik gemaak dat deelname aan die studie vrywillig is en dat anonimiteit gewaarborg word. Studente kon die brief huis toe neem en moes die vrywaringsvorm terugbesorg aan die navorser tydens die volgende klas. Studente is die geleentheid gebied om vrae te vra oor die studie. Soos vermeld, het veertien uit die vyftien studente ingestem om deel te neem aan die studie, alhoewel slegs dertien as niemoedertaalsprekers van Afrikaans gekwalifiseer het.

Hierdie kwalitatiewe gevallestudie het gebruik gemaak van 'n vraelys wat aan al dertien deelnemers uitgedeel is. Die vraelys het grootliks daarop gefokus om algemene inligting van die studente te verkry en om vrae te stel oor studente se motivering om Afrikaans te leer (navorsingsvraag 1). Die vraelys het ook die geleentheid aan die navorser gebied om te bepaal watter van die studente sou belangstel om Afrikaans te onderrig (van belang vir die data-analise proses waarna daar later in die bespreking verwys sal word). Daar is besluit om die groepsvraelys aan die klas te gee in die vierde week van die eerste semester van 2015 aangesien die eerste paar weke van die semester normaalweg ontwrigtend is vir studente as gevolg van registrasie en roosterbotsings. Die vraelys is gedurende klastyd uitgedeel en studente kon 'n 45-minute periode gebruik om dit te voltooi en terug te besorg aan die navorser. Die vraelys (bylaag C) is in Engels aangebied om te verseker dat die studente die vrae sou verstaan en eerlik kon antwoord daarop. Deelnemers is ook die geleentheid gegun om vrae te vra oor die vraelys.

---

<sup>40</sup> Sien bylaag A.

Daar is twee weke later aan die studente verduidelik dat die volgende stap van die data-insamelingsproses uit een-tot-een onderhoude sou bestaan. 'n Rooster is opgestel en studente kon aandui wanneer hulle beskikbaar sou wees vir die onderhoude. Die onderhoude (bylaag D, onderhoud 1) het elk ongeveer 30 tot 60 minute lank geduur en het oor 'n bestek van twee weke plaasgevind. Al die deelnemers het aangedui dat hulle gemaklik was met die gebruik van 'n diktafoon om die data op te neem sodat dit getranskribeer kon word. Die onderhoude is getranskribeer en gestoor op 'n geheuestafie.

Ongeveer 'n maand later is 'n verdere fokusgroep uit die oorspronklike groep deelnemers gekies. Vier deelnemers uit die groep wat in die vraelys aangedui het dat hulle hulself as potensiële Afrikaansleerkragte sien en vier uit die groep wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie, is genader om deel te vorm van die fokusgroep.<sup>41</sup> Drie uit elke groep het ingestem. Altesaam ses uit die oorspronklike dertien deelnemers het dus aangedui dat hulle bereid was om deel te vorm van die fokusgroep. Daar is aan die studente verduidelik dat hulle in verskeie kommunikatiewe Afrikaansgespreksituasies geplaas gaan word en dat hulle interaksies met mekaar opgeneem gaan word. Die doel met die opnames was om 'n basis te skep vir die opvolgonderhoude wat met die fokusgroep plaasgevind het. Dié onderhoude het spesifiek gehandel oor die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in die onderskeie kommunikatiewe gespreksituasies in die klaskamer (sien bylaag E vir die onderwerpe van die bespreking).

Na afloop van die opnames van die deelnemers se verbale interaksies met mekaar, is daar besluit om in die laaste twee weke van Mei opvolgonderhoude te voer met die gekose fokusgroep. Tydens hierdie individuele, semi-gestruktureerde onderhoude (bylaag F) is deelnemers gevra om na elke verbale interaksie te kyk en om direk daarna kommentaar te lewer oor die interaksie na aanleiding van die vrae wat aan hulle gestel is. Die onderskeie onderhoude is ook getranskribeer en op 'n geheuestafie gestoor vir verdere analise.

---

<sup>41</sup> Twee studente het aangedui dat hulle weens ander verpligtinge nie kans sien om deel te vorm van die fokusgroep nie.

### 3.7 Instrumentasie

Die volgende instrumente is gebruik om data te genereer:

**Tabel 3.1**  
**Die navorsingsfokus, navorsingsinstrumente, deelnemers en bylae**

| <b>Instrument en navorsingsfokus:</b>                                                                      | <b>Deelnemers:</b> | <b>Bylae:</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|---------------|
| Groepsvraelys, navorsingsvraag 1                                                                           | Alle deelnemers    | C             |
| Individuele, semi-gestruktureerde, een-tot-een opvolgonderhoud 1 n.a.v. die vraelys, navorsingsvrae 1 en 2 | Alle deelnemers    | D             |
| Opnames van onderskeie verbale interaksies in Afrikaans, navorsingsvraag 2                                 | Fokusgroeplede     | E             |
| Individuele, semi-gestruktureerde, een-tot-een opvolgonderhoud 2 n.a.v. die opnames, navorsingsvraag 2     | Fokusgroeplede     | F             |

#### 3.7.1 Groepsvraelys

De Vos et al. (2011, p. 189) merk tereg op dat een van die voordele van die groepsvraelys is dat dit geld en tyd spaar aangesien die hele groep deelnemers die vraelys gelyktydig voltooi, hanteer en aan dieselfde stimulus blootgestel word. Nog 'n voordeel is dat die navorser onmiddellik steun kan verleen aan deelnemers wat iets onduidelik vind. Dit dra by tot die korrekte interpretasie van die vrae (Grosser, 2016). Daar is oop-eindevrae, filter- en opvolgvrae asook geslote veelvuldigekeuse-vrae gevra.

Die doel van die onderskeie vrae was om algemene inligting oor die deelnemers te verkry, om lig te werp op studente se motiveringsvlakke vir die aanleer van Afrikaans sowel as oor hulle algemene persepsies oor die taal en die leer daarvan. 'n Verdere doel was ook om deelnemers voor te berei op die opvolgonderhoud waar verdere data gegenereer sou word oor studente se motivering om Afrikaans te leer.

Soos vermeld, is die vraelys met die hand gelyktydig aan al die deelnemers gegee. Hulle is versoek om die vraelys gedurende klastyd te voltooi. Die deelnemers was gretig om die vraelys te voltooi en het vroeë gevra indien hulle nie iets verstaan het nie. Al dertien vraelys is terug ontvang.

Die vraelys bestaan uit afdelings A en B. Afdeling A se doelwit is om algemene inligting oor die deelnemers te verkry en om data oor die deelnemers se motivering, meer spesifiek wat hulle motivering is om Afrikaans te leer (navorsingsvraag 1), te verkry. Vir dié doel is oop-einde vroeë, filter-en opvolgvroeë asook geslote veelvuldigekeuse-vroeë gevra. Afdeling B se fokus is grootliks op watter persepsies oor die leer van Afrikaans as taal 'n rol speel in studente se motivering om Afrikaans te leer (navorsingsvraag 1). Vir hierdie doeleinde is geslote veelvuldigekeuse-vroeë gevra en studente moes aandui tot watter mate hulle met die stelling saamstem (sien afdeling B van die groepsvraelys, bylaag C).

Die fokus van die vraelys is soos volg ingedeel:

**Tabel 3.2**  
**Die vraelys se fokus**

| <b>Wat is studente se persepsies oor hulle motivering om Afrikaans te leer?</b>                                     | <b>Relevante vroeë in die vraelys (bylaag C)</b>               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| a) Wat is studente se motivering om Afrikaans te leer?                                                              | Afdeling A: vroeë 14-19<br>Afdeling B: vroeë 27-30 en vraag 44 |
| b) Watter persepsies oor Afrikaans en die leer daarvan speel 'n rol in studente se motivering om Afrikaans te leer? | Afdeling B: vroeë 21-26 en vroeë 31-43                         |

Deelnemers se response het as basis gedien vir die vroeë wat opgestel is in voorbereiding vir die opvolgonderhoud. Daar is gepoog om verdere insigte te verkry oor studente se persepsies oor hulle motivering om Afrikaans te leer en hul bereidwilligheid om dit te praat.

Deelnemers se respons op vraag 16 van die vraelys: “Would you like to teach Afrikaans at school level? Please elaborate as to why/why not and at which level you would like to teach Afrikaans at” (bylaag C), is as basis gebruik waarvolgens die data geanaliseer sal word. Die deelnemers is deur die navorser in twee groepe verdeel om die data-analise proses te vergemaklik. Die groep wat bestaan uit studente wat daarin belangstel om Afrikaanse te

onderrig, sal voortaan bekend staan as die JA-groep. Die groep wat nie daarin belangstel om Afrikaans te onderrig nie, is die NEE-groep.

### **3.7.2 Onderhoud 1 (alle deelnemers)**

Onderhoude is die mees populêre data-insamelingsinstrument om te gebruik in kwalitatiewe navorsing (Rule & John, 2011, p. 64). Volgens Engelbrecht (2016, p. 112) kan dit beskou word “as die mees prominente data-insamelingstrategie om mense se persepsies, definisies van bepaalde situasies en hul konstruksie van die werklikheid te kan peil” (sien ook Dörnyei & Ushioda, 2011, p. 236). Die studie maak gebruik van ’n een-tot-een, semi-gestruktureerde opvolgonderhoud na aanleiding van die aanvanklike vraelys wat aan al die deelnemers gegee is.

Die doel van die onderhoud is tweeledig. Dit wil die deelnemers se motivering om Afrikaans te leer, bestudeer, sodat dit later beskryf kan word (navorsingsvraag 1, sien afdeling A van die onderhoudsvrae, bylaag D) – met die klem spesifiek op watter persepsies oor die leer van Afrikaans ’n rol speel in studente se motivering om Afrikaans te leer (navorsingsvraag 1). Dit wil ook bepaal wat studente se persepsies is oor hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat en verwys na die Afrikaans Kommunikasie 110-klas (navorsingsvraag 2, afdeling B van die onderhoudsvrae, bylaag D) – met die fokus spesifiek op watter persepsies oor die praat van Afrikaans ’n rol speel in studente se bereidwilligheid om dit te praat (navorsingsvraag 2).

Die onderhoud bied ’n geleentheid om verder lig te werp op die deelnemers se persepsies wat in die aanvanklike vraelys bekend gemaak is. Dit bied ook aan die deelnemers die kans om verdere persepsies met die navorser te deel. Dertien onderhoude (een per deelnemer) van ongeveer dertig tot sestig minute lank elk, is gevoer. Daarna is die onderhoude getranskribeer.

### **3.7.3 Video-opnames (fokusgroepinteraksies)**

’n Fokusgroep bestaan gewoonlik uit ses tot twaalf deelnemers en maak dit moontlik vir die navorser om ’n diepgaande blik te kry op die fenomeen wat bestudeer word (sien onder meer Rule & John, 2011; Dörnyei & Ushioda, 2011 en Engelbrecht, 2016). ’n JA-fokusgroep, bestaande uit drie deelnemers, is gekies op grond van die deelnemers se belangstelling om

moontlik Afrikaans te onderrig. Die NEE-fokusgroep het ook uit drie deelnemers bestaan wat gekies is op grond van hulle keuse in die voorafgaande vraelys dat hul nie hulself in daardie professionele rol sien nie. Die navorsingsproses is deeglik verduidelik aan die deelnemers. Hulle is verseker dat die opnames vir navorsingsdoeleindes gebruik sou word en dat dit slegs deur die navorser, die studieleier en die individuele fokusgroeplede gesien sou word.

Die video-opnames wat geneem is van die fokusgroeplede in Afrikaansgespreksituasies in die Afrikaans Kommunikasie 110-klaskamer, het ten doel gehad om die deelnemers die geleentheid te bied om ná afloop van die opnames te besin oor hoe bereidwillig hulle was om in elk van die gespreksituasies Afrikaans te praat (navorsingsvraag 2). Die doel was ook om verdere insig te verkry oor die deelnemers se persepsies oor hul bereidwilligheid om in Afrikaans te praat (navorsingsvraag 2). Daar is besluit op 'n fokusgroep as gevolg van praktiese redes – om ál die deelnemers te betrek, sou onnodig tydrowend wees.

Weens die gereelde gebruik van paar- en groepbesprekings sowel as groepwerk in die Afrikaans Kommunikasie 110-klas, is die ses fokusgroeplede eerstens in pare verdeel, daarna in groepe van drie, gevolg deur 'n groep van ses. Dieselfde onderwerpe (bylaag E) is elke keer aan die drie groepe van twee elk, twee groepe van drie elk en die groep van ses gegee om te bespreek. Die onderwerp is twee minute voor die aanvang van die afsonderlike besprekings aan die deelnemers gegee. Daar is nie van deelnemers verwag om voor te berei nie, maar om so spontaan as moontlik met mekaar te gesels oor die onderwerp. Slegs een groep op 'n slag is opgeneem sodat die navorser by al die gesprekke teenwoordig kon wees. Elke gesprek het ongeveer vyf tot tien minute geduur en moes in Afrikaans geskied.

#### **3.7.4 Onderhoud 2 (slegs met die fokusgroep)**

Daar is weereens besluit op 'n semi-gestruktureerde, een-tot-een-opvolgonderhoud (bylaag F) met elkeen van die fokusgroeplede afsonderlik na aanleiding van die video-opnames van die deelnemers se interaksies met mekaar.<sup>42</sup> Volgens Dörnyei en Ushioda (2011, p. 237) word breë vrae oor die onderwerp vooraf opgestel, maar word daar nie gebruik gemaak van “ready-

---

<sup>42</sup> Hierdie is nie 'n onderhoud met die fokusgroep in geheel nie, maar wel 'n onderhoud met elkeen van die fokusgroeplede afsonderlik.

made response categories that would limit the depth and breadth of the respondent's story" nie.

Soos genoem, het die fokusgroeplede elk individueel na die video-opnames gekyk waarby hulle betrokke was. Direk daarna is 'n een-tot-een onderhoud met elke deelnemer gevoer waartydens hulle kon besin oor hul interaksies met mekaar. Alhoewel dié proses tydrowend was, het ek gevoel dat dit geleentheid sou bied vir deelnemers om spontaan te reageer en diepgaande insigte te verskaf oor hulle persepsies oor die praat van Afrikaans tydens die bespreking. Hierdie tipe onderhoud het aan die navorser die kans gegee om dieselfde vrae aan al die fokusgroeplede te vra om sodoende hulle response met mekaar te vergelyk. Deelnemers kon ook met die navorser interessante kommentaar en ander insigte deel. Sodoende kon 'n meer diepgaande beskrywing van hoe bereidwillig elke deelnemer was om in Afrikaans te praat, asook watter persepsies oor die praat van Afrikaans in die klaskamer 'n rol speel in die deelnemers se bereidwilligheid om die taal te praat (navorsingsvraag 2), verkry word.

### **3.8 Data-analise**

'n Kwalitatiewe inhoudsanalise van die tekstuele data, redelik algemeen in gevallestudies, word gebruik om die data wat versamel is in dié studie te analiseer (Rule & John, 2011, p. 78). Die tekstuele data word geanaliseer deur dit op te breek in "beheerbare eenhede, [en dit] te sintetiseer deur patrone te ontdek". Sodoende word daar besluit watter data belangrik is na aanleiding van die spesifieke geval en die navorsingsvrae wat ondersoek word (Engelbrecht, 2016, p. 119).<sup>43</sup> Daar is besluit om die data eerstens in beheerbare eenhede op te breek (sien hoofstukke 4, 5 en 6 wat 'n beskrywing van die data bied) deur op elke navorsingsvraag te fokus. Die data-analise hoofstuk 7 het hieruit gevolg<sup>44</sup>.

---

<sup>43</sup> Aangesien daar in die studie nie 'n groot aantal deelnemers was met 'n groot hoeveelheid data om te analiseer nie, was dit nie nodig vir die navorser om van rekenaarprogramme soos ATLAS.ti gebruik te maak om die data te kategoriseer en te analiseer nie.

<sup>44</sup> Dit is belangrik om te noem dat die studie deur middel van triangulasie verseker dat die data betroubaar en geldig is. Volgens Wolf (2010, p. 145) verwys triangulasie na "the combination of different research modes or looking at the same topic from different angles". Die analise van van die data wat gegenereer is deur die vraelyste, onderhoude en video-opnames dra dus by tot die betroubaarheid van die data omdat dit vanuit verskeie invalshoeke die gevallestudie beskryf.

'n Vereenvoudigde geheelbeeld van die data-analiseproses kan soos volg beskryf word. Eerstens word die vraelys, onderhoud 1 en onderhoud 2 gefynkam en die data gekodeer deur gebruik te maak van kleur en kernwoorde om breë persepsies te identifiseer oor die deelnemers se motivering om Afrikaans te leer en hul bereidwilligheid om dit te praat. Die verskillende kodes word daarna verbind om persepsies in hoofkategorieë te plaas wat spesifiek klem lê op die navorsingsvrae wat gevra word. Die vraelys en onderhoud 1 se data word met mekaar vergelyk om patrone op te spoor wat spesifiek te make het met die deelnemers se motivering om Afrikaans te leer (navorsingsvraag 1) in die persepsies wat geïdentifiseer is. Daarna word onderhoud 1 en onderhoud 2 se data vergelyk om patrone op te spoor in die persepsies wat geïdentifiseer is tydens die koderingsproses wat spesifiek te make het met die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat (navorsingsvraag 2). Elke persepsie word daarna noukeurig bespreek met gedetailleerde voorbeelde uit die navorsingsinstrumente wat gebruik is om sodoende navorsingsvrae 1 en 2 te beantwoord.

### **3.9 Etiese aspekte**

Etiese klaring is by die UKZN verkry om die studie in die Skool vir Opvoedkunde uit te voer (soos in punt 3.6 vermeld). Toestemming is ook van die Dekaan vir Opvoedkunde verkry. Die deelnemers het ook elk 'n vrywaringsvorm voltooi. Deelname aan die studie was vrywilliglik.

Wat die vraelys betref, is studente gevra om hulle naam en van te verskaf omdat daar bepaal moes word watter van die studente vir die studie kwalifiseer. Dit het ook aan myself as navorser die geleentheid gegun om voor te berei vir die opvolgonderhoude deur aandag te skenk aan interessante aspekte wat die deelnemers in die vraelys genoem het. Die inligting is ook gebruik om die studente in twee groepe te verdeel, naamlik die JA-groep en die NEE-groep (sien bespreking by 3.7.3). Die studente se response is vertroulik hanteer en nêrens in die studie word enige deelnemer se naam vermeld nie. Om anonimiteit te verseker is 'n nommer toegeken aan elke student sodat daar in die studie na byvoorbeeld "deelnemer 5" verwys word.

Deelnemers kon enige tyd na die bandopnames van hulle spesifieke onderhoude met die navorser luister. Die deelnemers wat deel gevorm het van die video-opnames het ook die

geleentheid gekry om self daarna te kyk. Die deelnemers was baie entoesiasies om aan die studie deel te neem en het spontaan op vrae gereageer. Die navorser het probeer om 'n gemaklike atmosfeer te skep en het die deelnemers aangemoedig om enige kommer oor die deelname aan die studie met haar te deel. Deelnemers kon ook enige tyd aan die studie onttrek.

In hierdie metodologiese oorsig wat as basis dien vir die hoofstuk wat volg, is daar gepoog om so akkuraat as moontlik beskrywings te verskaf van onder meer die navorsingsontwerp; kritiese navorsingsvrae; konteks van die gevallestudie; proefpersone; data-insamelingsprosedure; instrumentasie; data-analise en etiese aspekte ter sprake by dié kwalitatiewe studie. Vervolgens sal die bespreking verskuif na die data-analise van die empiriese navorsing wat sal poog om uit te brei en groter insig te verskaf op dit wat alreeds in die bespreking genoem is. Die fokus sal ook daarop wees om die navorsingsvrae te beantwoord.

## Hoofstuk vier

### 4. Data-beskrywing: Persepsies van motivering om Afrikaans as T2 te leer

#### 4.1 Fokus van die hoofstuk

Hierdie data-beskrywingshoofstuk fokus op navorsingsvraag 1 wat soos volg lei: ‘Wat is studente se persepsies oor hulle motivering om Afrikaans te leer?’. Die doelwitte van dié vraag is om te bepaal en te bespreek wat studente se motivering is om Afrikaans te leer, asook watter persepsies oor Afrikaans en die leer daarvan ’n rol speel in hulle motivering om die taal te leer. Dit is die eerste van die drie data-beskrywingshoofstukke. Data-beskrywingshoofstukke 5 en 6 word gewy aan navorsingsvraag 2, wat handel oor studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat in die klaskamer.

Wat die struktuur van die hoofstuk betref, word daar eerstens kortliks weer verwys na die konteks van die studie sowel as die studente as deelnemers. Daarna word bepaal watter Afrikaans-T2-studente hulself as potensiële Afrikaansleerkrigte sien en watter studente hulself nie in daardie professionele rol sien nie. Daar volg dan ’n uiteensetting van die hoofkategorieë van die studente se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer. Laastens vind ’n gedetailleerde beskrywing van die deelnemers se persepsies plaas van hulle motivering om Afrikaans te leer, soos dit in die data voorgekom het.<sup>45</sup>

#### 4.2. Deelnemers aan die studie

Die konteks van die gevallestudie speel ’n belangrike rol omdat dit ’n spesifieke groep onderwysstudente as deelnemers betrek wie se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer en hul bereidwilligheid om in die klaskamer verbaal daarin te kommunikeer, die basis van die bespreking vorm. Die konteks dui spesifiek op die leerkonteks waarin Afrikaans aangeleer word en sluit die leerder en die leersituasie in. Hier verwys die leerkonteks na die skoolklaskamer as deel van studente se vorige leerervarings van Afrikaans of na die

---

<sup>45</sup> Studente wat hulself as potensiële Afrikaansleerkrigte sien, sal bekend staan as die JA-groep, terwyl studente wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie, bekend sal staan as die NEE-groep. Soos in hoofstuk 3 vermeld is, word die data in hoofstukke 4, 5 en 6 in terme van die JA-en die NEE-groep bespreek.

universiteitsklaskamer – spesifiek die Afrikaans Kommunikasie 110-klaskamer by die skool vir Opvoedkunde aan die UKZN se Edgewood kampus<sup>46</sup> waar Afrikaans aangebied word as ’n 16-krediete module. Die student/deelnemer is die Afrikaans Kommunikasie T2-onderwysstudent wat Afrikaans vir spesifieke doeleindes aanleer.<sup>47</sup>

’n Groepsvraelys is aan die deelnemers uitgedeel met die doel om te fokus op spesifiek navorsingsvrae 1. Die vraelys bestaan uit afdeling A, waar die doelwit is om algemene inligting oor die deelnemers te verkry om sodoende te bepaal watter Afrikaans T2-onderwysstudente hulself as potensiële Afrikaansleerkragte sien en watter studente hulself nie in die rol sien nie. Daar wou inligting geïm word oor die twee groepe deelnemers se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer. Afdeling B, wat fokus op watter persepsies van die leer van Afrikaans en Afrikaans as taal ’n rol speel in studente se motivering om die taal te leer, bestaan uit oop-einde vrae, filter-en opvolgvrae, asook geslote veelvuldigekeuse-vrae. Die opvolgonderhoud konsentreer ook op die deelnemers se persepsies.<sup>48</sup>

### **Die JA- en die NEE-groep**

’n Onderskeid tussen die JA- en NEE-groep deelnemers, oftewel diegene wat hulself as potensiële Afrikaansleerkragte sien en dié wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie, word getref. Die eerste vraag op die vraelys wat onder die loep geneem word, is vraag 16 van afdeling A, waar die volgende vraag aan die deelnemers gestel is: “Would you like to teach Afrikaans at school level? Please elaborate as to why/why not and at which level you would like to teach Afrikaans”.<sup>49</sup> Hierdie vraag dien as basis waarvolgens die data-beskrywing plaasvind aangesien die studente almal ingeskryf het vir ’n Afrikaansmodule wat deel vorm van ’n voorgraadse onderwyskursus. Studente response op die betrokke vraag 16 van die vraelys, word in tabel 4.1 wat volg, uiteengesit.

---

<sup>46</sup> Die UKZN bestaan uit vyf afsonderlike kampusse.

<sup>47</sup> Sien hoofstuk drie vir ’n uiteensetting van die studentesamestelling van die dertien proefpersone.

<sup>48</sup> Sien bylaag D vir die onderhoudsvrae.

<sup>49</sup> Sien bylaag C vir die vraelys.

**Tabel 4.1**

**Deelnemers se response oor of hulle belangstel om Afrikaans te onderrig<sup>50</sup>**

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>JA-groep</b>  | <b>Deelnemer 3:</b> “Yes. Maybe <b>Primary School</b> , because the basics aren’t so bad to teach and learn.”                                                                                                                                                   |
|                  | <b>Deelnemer 6:</b> “I wouldn’t mind teaching Afrikaans at a <b>primary school</b> because I understand the basics and I will be able to teach the children, using simple Afrikaans.”                                                                           |
|                  | <b>Deelnemer 7:</b> “Yes I would, at a <b>intermediate level</b> , even if we don’t realise, Afrikaans is widely used, even as slang, and I think, why do Zulu in school if you know it, unless you are not good at languages.”                                 |
|                  | <b>Deelnemer 8:</b> “I would like to teach Afrikaans as a first additional language at <b>grade 4-6</b> level because I feel it is important to build a good foundation.”                                                                                       |
|                  | <b>Deelnemer 11:</b> “Yes I would. I am fond of the language and was good at it in school. I will teach the <b>intermediate phase</b> to encourage learners.”                                                                                                   |
|                  | <b>Deelnemer 13:</b> “Yes, I loved Afrikaans at school level, and I love teaching a subject with many rules. I would like to teach at a <b>primary level.</b> ”                                                                                                 |
| <b>NEE-groep</b> | <b>Deelnemer 1:</b> “No, I don’t believe I’m at that level of learning the language well enough to teach it.”                                                                                                                                                   |
|                  | <b>Deelnemer 2:</b> “No. I am afraid to speak in the language, so I can not see myself teaching it.”                                                                                                                                                            |
|                  | <b>Deelnemer 4:</b> “No. I like to teach content that I am comfortable with teaching. If I teach Afrikaans I will not have a lot of knowledge about the language, so I will not have confidence when teaching the language, therefore I’d rather not teach it.” |
|                  | <b>Deelnemer 5:</b> “No. I am not confident enough to speak the                                                                                                                                                                                                 |

<sup>50</sup> Studente se response word hier en in die res van die studie verbatim weergegee, ongeredigeer, soos dit in die vraelys verskyn of in die onderhoud getranskribeer is.

|                                                                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| language properly so teaching others may not be such a good option.”                                                         |
| <b>Deelnemer 9:</b> “No – I have not gathered enough confidence to be comfortable in speaking the language to other pupils.” |
| <b>Deelnemer 10:</b> “No, I don’t think I’d be able to teach Afrikaans properly, I don’t want to make that mistake.”         |
| <b>Deelnemer 12:</b> “No I would find it difficult to teach a language that I sometimes don’t understand.”                   |

Die deelnemers is in twee groepe verdeel om die data-beskrywing te vergemaklik, om die twee groepe se motivering te beskryf, en om groter duidelikheid te verkry oor of studente wat daarin belangstel om Afrikaanse te onderrig, se motivering om Afrikaans te leer en hul bereidwilligheid om daarin te kommunikeer, enigsins verskil van dié wat aangedui het dat hulle nie daarin belangstel om Afrikaans te onderrig nie. Alhoewel die onderskeid tussen die JA- en die NEE-groepe nie deel gevorm het van die twee hoofnavorsingsvrae nie, is dit wel ’n interessante aspek wat na vore getree het tydens die data-beskrywings en data-analise proses.<sup>51</sup> Die JA-groep bestaan uit deelnemers 3, 6, 7, 8, 11 en 13 en die NEE-groep uit deelnemers 1, 2, 4, 5, 9, 10 en 12. Hierdie deelnemers se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer sal in die afdelings wat volg, beskryf word.

Uit die dertien deelnemers het net minder as die helfte aangedui dat hulle wel belangstel om Afrikaans op skoolvlak te onderrig. Ses uit die dertien deelnemers vorm dus die JA-groep. Al die deelnemers van die JA-groep het aangedui dat hulle Afrikaans in die primêre fase sal wil onderrig, met sommige wat ’n voorkeur toon vir meer spesifiek die intermediêre fase (grade 4 tot 6). Van die redes wat aangevoer is oor hoekom deelnemers in die JA-groep belangstel om Afrikaans te onderrig, het te make met studente se gevoelens oor die taal en die leer daarvan,<sup>52</sup> hulle eie Afrikaanstalvermoë,<sup>53</sup> positiewe ervarings tydens die leer daarvan op

---

<sup>51</sup> Sien veral hoofstukke 7 en 8 vir meer hieroor.

<sup>52</sup> Sien deelnemers 6, 7 en 11 se response in tabel 4.1.

<sup>53</sup> Sien deelnemers 6 en 11 se response in tabel 4.1.

skool,<sup>54</sup> sowel as die standpunt dat 'n goeie fondasie in die aanleer van 'n T2 in die primêre fase belangrik is.<sup>55</sup>

Sewe uit die dertien deelnemers het egter aangedui dat hulle nie Afrikaans op skoolvlak wil onderrig nie en dus hulself nie as potensieële Afrikaansleerkrigte sien nie. In dié deelnemers se response wat in tabel 4.1 vervat is, is dit duidelik dat 'n gebrek aan selfvertroue in terme van die deelnemers se eie Afrikaanstaalvermoë een van die hoofredes is waarom party deelnemers in die NEE-groep nie Afrikaans op skoolvlak wil onderrig nie. Deelnemer 4 se respons som dit soos volg op:

No. I like to teach content that I am comfortable with teaching. If I teach Afrikaans I will not have a lot of knowledge about the language, so I will not have confidence when teaching the language, therefore I'd rather not teach it.<sup>56</sup>

'n Gebrek aan die nodige kennis van die taal om dit te kan verstaan, praatvaardighede en 'n gebrek aan selfvertroue vorm die basis vir response van die NEE-groep.

### **Addisionele inligting oor die JA- en NEE-groep**

Verdere inligting oor die JA- en NEE-groep se huistaal, T2 en ouderdom met die aanvang van die leer van Afrikaans word in die tabel hieronder voorgestel.

**Tabel 4.2**

#### **Deelnemers se huistaal, T2 en ouderdom met die aanvang van die leer van Afrikaans**

| <b>Deelnemers</b> | <b>Huistaal</b> | <b>T2</b>           | <b>Afrikaans geleer vanaf die ouderdom van:</b> |
|-------------------|-----------------|---------------------|-------------------------------------------------|
| <b>JA-groep</b>   |                 |                     |                                                 |
| 3                 | Engels          | Afrikaans           | 8                                               |
| 6                 | Sotho           | Engels              | 9                                               |
| 7                 | Engels          | Zoeloe en Afrikaans | 3                                               |

<sup>54</sup> Sien deelnemers 11 en 13 se response in tabel 4.1.

<sup>55</sup> Sien deelnemer 8 se respons in tabel 4.1.

<sup>56</sup> Sien deelnemer 4 se respons in tabel 4.1

|                  |        |           |    |
|------------------|--------|-----------|----|
| 11               | Engels | Afrikaans | 10 |
| 13               | Engels | Afrikaans | 7  |
| 8                | Zoeloe | Afrikaans | 10 |
| <b>NEE-groep</b> |        |           |    |
| 1                | Engels | Hindi     | 10 |
| 2                | Engels | Hindi     | 10 |
| 4                | Engels | Tamil     | 8  |
| 5                | Engels | Afrikaans | 10 |
| 9                | Zoeloe | Engels    | 12 |
| 10               | Engels | Zoeloe    | 10 |
| 12               | Engels | Afrikaans | 9  |

Tabel 4.2 dui aan dat meeste van die JA-groep deelnemers Engelssprekend is. Dié groep bestaan uit vier Engelssprekende deelnemers, 'n Sothosprekende deelnemer en ook een wat Zoeloe praat. Vier uit die ses deelnemers beskou Afrikaans as hulle T2, met een deelnemer wat beide Zoeloe en Afrikaans as haar T2 beskou. Al die deelnemers in die JA-groep het Afrikaans as T2 op skool geleer. Hulle ouderdom by die aanvang van die leer van Afrikaans strek van tussen drie tot tien jaar oud.

Die NEE-groep bestaan uit ses Engelssprekende deelnemers en 'n Zoeloesprekende deelnemer. In terme van die deelnemers se T2, beskou slegs twee deelnemers Afrikaans as hul T2. Een deelnemer beskou Zoeloe as haar T2, nog een Tamil, twee Hindi en een deelnemer slegs Engels. Al die deelnemers het aangedui dat hulle Afrikaans as T2 geleer het op skool. Die meeste van hierdie studente het eers vanaf tienjarige ouderdom Afrikaans begin leer. Die gegewens toon aan dat daar meer nie-Engelssprekende studente in die JA-groep is as in die NEE-groep. Minder deelnemers in die NEE-groep het aangedui dat hulle Afrikaans as hulle T2 beskou as in die JA-groep.

Die studente wat hulself dus as potensiële Afrikaansleerkragte sien, is meestal Engelssprekende studente wat Afrikaans as hulle T2 beskou. Hierteenoor is studente wat hulself nie as moontlike Afrikaansleerkragte sien nie ook meestal Engelssprekend, met die meeste van die deelnemers wat Afrikaans nie as hul T2 beskou nie. Die gegewens suggereer dat die groep waar Afrikaans grootliks as T2 beskou word, hulself meer in die rol as

Afrikaansleerkragte sien. Oor die algemeen toon die data aan dat daar effens minder studente in die kursus Afrikaans Kommunikasie 110 is wat hulself as potensiële Afrikaansleerkragte sien; daar is dus meer studente wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie.

Die beskrywing wat volg sit die hoofkategorieë uiteen waarin beide groepe se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer, geplaas word. Daarna word aangetoon hoe die persepsies na vore getree het in die data-beskrywing van die onderskeie navorsingsvrae.

### **4.3 Hoofkategorieë van studente se persepsies**

'n Tekstuele data-analise van die groepsvraelys sowel as onderhoud 1 is gedoen waar die data gefynkam en gekodeer is deur gebruik te maak van kleurkodering en kernwoorde. Na aanleiding hiervan, is die verskillende kodes verbind om studente se persepsies wat 'n rol speel in hulle motivering om Afrikaans as T2 te leer in hoofkategorieë geplaas ten einde lig te werp op navorsingsvraag 1.

Die hoofkategorieë van die persepsies sal afsonderlik bespreek word. Hier volg noukeurige beskrywings van hoe die deelnemers se persepsies in die data na vore getree het in beide die JA- en NEE-groepe, met gedetailleerde voorbeelde uit die navorsingsinstrumente, die vraelys en onderhoud 1.

Persepsies kan nie gesien word as absolute afsonderlike kategorieë nie, aangesien daar wel 'n mate van oorvleueling tussen die persepsies is en daar ook in ag geneem moet word dat dit mekaar kan beïnvloed. Die persepsies skakel met Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering wat op p. 89 én in hoofstuk 2 verskyn.

**Tabel 4.3**  
**Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering**

|                                             |                                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Taalvlak</b>                             | Intrinsieke en ekstrinsieke motivering <sup>57</sup>                                                                                                                                                                                              |
| <b>Leerdersvlak</b>                         | Behoefte om te presteer<br>Leerder se selfvertroue <ul style="list-style-type: none"> <li>- angs by die gebruik van die T2</li> <li>- persepsies van eie taalbevoegdheid</li> <li>- Kousale attribusie</li> <li>- Selfdoeltreffendheid</li> </ul> |
| <b>Leersituasie-vlak</b>                    |                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Kursus-spesifieke motiveringskomponente     | Belangstelling<br>Relevansie<br>Verwagtinge<br>Bevrediging                                                                                                                                                                                        |
| Onderwyser-spesifieke motiveringskomponente | Tipe gesagsrol<br>Direkte sosialisering van motivering <ul style="list-style-type: none"> <li>- modellering</li> <li>- taakvoorstelling</li> <li>- terugvoer</li> </ul>                                                                           |
| Groepsespesifieke motiveringskomponente     | Doelgeoriënteerdheid<br>Norme en vergoeding<br>Groepskohesie<br>Klaskamer-doelwitstrukture                                                                                                                                                        |

(Dörnyei, 1998, p. 125)

---

<sup>57</sup> Let wel in Dörnyei se oorspronklike raamwerk maak hy gebruik van die integreerende en instrumentele motiveringsoriëntasies, in dié studie word die intrinsieke en ekstrinsieke motiveringsoriëntasie verkies.

Studente se persepsies wat na vore getree het (tydens die analise van die vraelys en onderhoud 1) rakende hulle motivering om Afrikaans te leer, kan in die volgende hoofkategorieë geplaas word:

- a) Gevoelens oor Afrikaans as taal
- b) Gebruikswaarde van Afrikaans
- c) Blootstelling aan Afrikaans
- d) Vorige leerervarings van Afrikaans – op skool
- e) Afrikaansklaskamersituasie – op universiteit
- f) Afrikaansleerkrag
- g) Moeilikhedsgraad van Afrikaans
- h) Eie Afrikaanstaalanleervermoë
- i) Eie Afrikaanstaalvermoë
- j) Kurrikulumvereistes
- k) Selfbeskouing

Die kategorieë is opgestel na noukeurige fynkaming van die data. Die kodes wat die meeste oorvleuel het, is in 'n hoofkategorie geplaas. Daar word aangedui tot watter motiveringsvlak, naamlik taalvlak, leedersvlak en leersituasie-vlak (Dörnyei, 1998, p. 125) die persepsies behoort. Vervolgens sal die hoofkategorieë van studente se persepsies afsonderlik bespreek word.

#### **a) Gevoelens oor Afrikaans as taal**

Persepsies van studente se gevoelens oor Afrikaans kan verwys na Afrikaans as een van die elf amptelike tale van die land, as T2, moedertaal of taal wat geleer word in 'n spesifieke provinsie, byvoorbeeld op skool of buite skoolverband. Dit het te make met positiewe, negatiewe of apatiese gevoelens teenoor die taal as 'n amptelike Suid-Afrikaanse taal, watter funksie dit ook al verrig in die student se lewe, soos byvoorbeeld om dit te leer op skool en universiteitsvlak. Die gevoelens kan deur persepsies van onder meer die gebruikswaarde van die taal beïnvloed word. Persepsies wat handel oor studente se gevoelens van Afrikaans as taal, behoort tot wat Dörnyei (1998, p. 125) bestempel as die taalvlak van motivering<sup>58</sup> omdat

---

<sup>58</sup> Sien hoofstuk 2 vir 'n gedetailleerde bespreking van Dörnyei (2001) se vlakke.

dit verskeie aspekte van die teikentaal betrek soos die kultuur en die gemeenskap, sowel as die intellektuele en pragmatiese waarde wat daarmee geassosieer word (Du Toit, 2006, p. 74).

### **b) Gebruikswaarde van Afrikaans**

Die gebruikswaarde van Afrikaans verwys na die doeleindes waarvoor studente voel hulle Afrikaans kan gebruik. Hierdie doeleindes kan insluit om met vriende, familie of vreemdelinge te kommunikeer in verskeie omstandighede. Dit hou verband met die taalvlak van motivering omdat dit juis die intellektuele en pragmatiese waardes van die taal insluit (Dörnyei, 1998, p. 125). Dit kan beïnvloed word deur of 'n persoon voel dat hy of sy die taal wil of kan gebruik, sowel as waar, wanneer en hoe hy of sy dit kan of wil gebruik.

### **c) Blootstelling aan Afrikaans**

Studente se persepsies van hulle blootstelling aan Afrikaans kan die praat van Afrikaans sowel as die hoor, lees en skryf daarvan insluit, binne of buite die klaskamer. Dit kan verwys na blootstelling aan die kultuur of 'n spesifieke taalgemeenskap, wat dit skakel met die taalvlak van motivering (sien Dörnyei, 1998, p. 125). Met die term “blootstelling” word verwys na enige geleentheid waar studente in aanraking kom met Afrikaans, hetsy dit tydens interaksies of kontak met vriende, familie, vreemdelinge, leerkragte, klasmaats, sosiale media, televisie, internet of literatuur is.

### **d) Vorige leerervarings van Afrikaans – op skool**

Studente se persepsies van hulle leerervarings sluit alle vorige leerervarings van Afrikaans in, spesifiek binne die skool, maar is nie nét gebonde aan die klaskamer nie. Dit het te make met die leersituasie-vlak waarna Dörnyei (1998, p. 125) verwys. Hierdie persepsies van die leerervaring van Afrikaans kan óf positief óf negatief wees, en kan dus bydrae tot die gevoelens wat 'n persoon het teenoor die taal en die leer daarvan. Dit kan sekere verwagtinge skep van die verdere leer van die taal of kan gepaardgaan met persepsies van die gebruikswaarde van Afrikaans. Persepsies van vorige ervarings van die leer van Afrikaans kan ook persepsies van 'n deelnemer se selfbeskouing, eie Afrikaanstalvermoë en eie taalaanleervermoë beïnvloed.

### **e) Afrikaansklaskamersituasie – op universiteit**

Studente se persepsies van die Afrikaansklaskamersituasie verwys na persepsies wat handel oor die klaskamer as ruimte waar Afrikaans op universiteit geleer word. Dit het te make met die leersituasie-vlak waarna Dörnyei (1998, p. 125) verwys en dui op persepsies van aspekte wat te make het met die leer van Afrikaans in dié ruimtes.<sup>59</sup> Persepsies van aspekte wat moontlik na vore kan tree tydens die leer van Afrikaans in die klasruimte, kan die volgende insluit: die klem op Afrikaanshandboek oefeninge; klasmaats en hulle siening van die leer van Afrikaans; die klaskameratmosfeer en hoe dit bydrae (indien wel) tot die leer van Afrikaans; klaskameraktiwiteite wat te make het met Afrikaans; Afrikaansassessering (soos take en toetse) sowel as verwysings na die spesifieke sillabus en sillabusvereistes wat in die Afrikaansmodule of klas gevolg word.

Persepsies van die klaskamersituasie sluit aan by die motiveringsvlak wat te make het met die leersituasie-vlak omdat dit, soos Du Toit (2006, p. 74) dit stel, verband hou met situasies binne die teikenklas. Hierdie situasies kan kursus-spesifieke komponente soos die kurrikulum, die onderrigmateriaal en leeraktiwiteite insluit. Dit kan ook groepskomponente insluit soos doelgeoriënteerdheid, groepskohesie en klaskamer-doelwitstrukture wat individuele take, samewerking of kompetering vereis (Du Toit, 2006, p. 74).

### **f) Afrikaansleerkrag**

Al vorm die Afrikaansleerkrag deel van die bogenoemde ruimte, is 'n afsonderlike kategorie geskep vir studente se persepsies van die Afrikaansleerkrag. Die kategorie is geskep weens die deelnemers se gereelde verwysings na persepsies van die Afrikaansleerkrag en dié se invloed op die deelnemers se motivering om Afrikaans te leer. As deel van die leersituasie-vlak van motivering om Afrikaans te leer, speel studente se persepsies van die Afrikaansleerkrag 'n belangrike rol in hulle motivering om Afrikaans te leer. Studente se persepsies van die leerkrag se houding teenoor die taal en die leer of onderrig daarvan, die onderrigstyl en benadering wat gebruik word tydens die onderrig van Afrikaans, die leerkrag se persoonlikheid en hoe hy of sy studente behandel as leerders van Afrikaans, kan bydrae tot hulle persepsies van hul motivering om Afrikaans te leer.

---

<sup>59</sup> Sien hoofstuk 1 vir meer inligting.

Persepsies van aspekte wat te make het met die leerkrag kan die volgende insluit: die leerkrag se onderrigbenadering ten opsigte van die onderrig van Afrikaans; die leerkrag se houding teenoor Afrikaans as taal en die leer en onderrig daarvan; die leerkrag se gebruik van Afrikaans in die klaskamer; die aanmoediging wat die leerkrag aan studente bied om Afrikaans in die klaskamer (of buite die klaskamer) te gebruik; die leerkrag se eie motivering om Afrikaans te leer, te onderrig of te praat wat na vore tree, sowel as die leerkrag se persoonlikheid en gedrag teenoor die studente.

#### **g) Moeilikhedsgraad van Afrikaans**

Persepsies van hoe moeilik, maklik of uitdagend die leer van 'n taal is, kan bydrae tot die student se motivering om die taal te leer. Dit sluit aan by wat Dörnyei (1998, p. 125) noem die leersituasie-vlak. Die moeilikhedsgraad van die leer van Afrikaans kan beïnvloed word deur kursus-spesifieke komponente soos die onderrigmateriaal, leeraktiwiteite en take of die aanbieding hiervan deur die leerkrag. Hierdie persepsies kan gegrond wees op die student se eie ervaring van die moeilikhedsgraad by die leer van Afrikaans of op wat mede-studente oor die moeilikhedsgraad van die leer van Afrikaans sê, sowel as die student se verwagtinge in terme van die leer van Afrikaans. Afleidings oor die moeilikhedsgraad van Afrikaans, in dié spesifieke studie, kan ook gemaak word wanneer die student 'n vergelyking tref tussen die moeilikhedsgraad van Afrikaans en 'n ander taal, soos byvoorbeeld Zoeloe of Engels.

#### **h) Student se eie Afrikaanstaalaanleervermoë**

Studente se eie Afrikaanstaalaanleervermoë fokus op hulle persepsies wat te make het met die vermoë waaroor 'n student voel sy beskik om Afrikaans aan te leer. Die student mag moontlik aandui dat sy sukkel om byvoorbeeld Afrikaanse grammatika te leer of dat sy dit moeilik vind om enige taal aan te leer. Verwysings na selfvertroue tydens die leer van Afrikaans wat verband hou met persepsies van die student se eie Afrikaanstaalaanleervermoë skakel daarom met die leerdervlak van Dörnyei (1998, p. 125) se motiveringsvlakke. Hierdie persepsies kan studente se motiveringsvlakke om Afrikaans te leer óf positief óf negatief beïnvloed en kan gegrond wees op studente se vorige leerervarings of verwagtinge rondom die leer van Afrikaans.

### **i) Afrikaanstaalvermoë**

Studente se persepsies van hulle taalvermoë en taalaanleervermoë kan tot 'n mate oorvleuel, en dis daarom belangrik om 'n onderskeid tussen die twee te tref. Studente se persepsies van hulle eie Afrikaanstaalvermoë verwys na hul vermoë om hulself verbaal of skriftelik te kan uitdruk in Afrikaans, met ander woorde na hul kommunikatiewe vaardighede in die taal. Studente kan byvoorbeeld gemotiveerd voel om Afrikaans te leer omdat hulle reeds oor goeie Afrikaanstaalvaardighede beskik, hetsy dit mondelinge of geskrewe vaardighede is; hulle voel dat hul “goed gedoen het in Afrikaans” of omdat hulle hul taalvermoë wil verbeter. 'n Student kan ongemotiveerd wees om Afrikaans te leer weens haar persepsie dat haar eie Afrikaanstaalvermoë nie so goed is soos ander studente s'n nie of dat sy nie oor die nodige taalvermoë beskik om in die taal te kan kommunikeer nie. Hier val die klem op die studente se eie persepsies van hulle Afrikaanstaalvermoë. Dit sluit hulle taalvaardigheidsvlak in en hou verband met die leedersvlak van Dörnyei (1998, p. 125) se motiveringsvlakke.

### **j) Kurrikulumvereistes**

Studente se persepsies van kurrikulumvereistes op beide skool- en universiteitsvlak verwys spesifiek na die leer van Afrikaans in terme van die kurrikulum wat voorgeskryf word deur die spesifieke instansie en het te make met die leersituasie-vlak (Dörnyei, 1998, p. 125). Op universiteitsvlak sluit dit persepsies van die UKZN se kredietvereistes, die verpligte Zoeloe-module wat studente moet neem,<sup>60</sup> die Skool vir Opvoedkunde se taalvereiste waaraan studente moet voldoen<sup>61</sup> en die taalaanbieding van die skool in.<sup>62</sup> Op skoolvlak verwys dit na persepsies van die taalaanbiedings en taalvereistes volgens die taalbeleid van daardie spesifieke skool.

---

<sup>60</sup> Die universiteit vereis dat alle studente wat vanaf 2014 by die universiteit as eerstejaarstudente ingeskryf het, 'n verpligte 16-krediet Zoeloe-module moet voltooi voordat hulle 'n graad kan behaal.

<sup>61</sup> UKZN se Skool vir Opvoedkunde vereis dat studente 'n 16-krediet module moet voltooi in 'n taal wat hulle nie as T1 op skool studeer het nie.

<sup>62</sup> In die Skool vir Opvoedkunde aan die UKZN word slegs Afrikaans, Engels en Zoeloe as tale aangebied.

## **k) Selfbeskouing**

Selfbeskouing hou die sterkste verband met Dörnyei (1998, p. 125) se leerdersvlak. Dit verwys na persepsies van hoe die student haarself sien as T2-leerder of -spreker van Afrikaans of as iemand wat veeltalig is. 'n Student kan byvoorbeeld trots wees daarop dat sy 'n T2 leer of kan praat of dat sy veeltalig is. Hierteenoor kan sy voel dat sy 'n swak T2-sprekers is en dat dit haar daarvan weerhou om Afrikaans te praat of daarin te kommunikeer. Dit kan gebeur wanneer die student haarself vergelyk met ander eerstetaal-of T2-sprekers van Afrikaans in die klas. Dit skakel ook met persepsies van die klaskamersituasie sowel as persepsies van die studente se eie Afrikaanstaaanleervermoë.

Bogenoemde hoofpersepsies is nie die enigste persepsies wat in die data voorkom nie, maar vorm egter 'n basis van die mees algemene persepsies wat die sterkste na vore getree het soos wat die besprekings wat volg, sal aandui. Die persepsies sal vervolgens in meer detail beskryf word deur voorbeelde te gebruik wat uit die data verkry is.

### **4.4 JA- en NEE-groep (motivering en persepsies daaroor)**

Die bespreking wat volg beoog om te beskryf wat die JA- en NEE-groep se persepsies is van hulle motivering om Afrikaans te leer (navorsingsvraag 1). Sekere aspekte word van nader beskou, naamlik hoekom studente vir die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus geregistreer het, watter tipe motivering van die studente se response afgelei kan word en hoe gemotiveerd studente is om Afrikaans te leer, spesifiek op universiteitsvlak. Om by bogenoemde aspekte aan te sluit, moet die onderhoudsvrae<sup>63</sup> oor studente se vorige leerervarings van Afrikaans (hoe dit hulle motivering om Afrikaans te leer beïnvloed, hoe hul voel oor die leer van Afrikaans op universiteit en hoe uitdagend die leer van Afrikaans vir hul is), deel vorm van die bespreking. Hierdie gegewens sal daartoe bydrae om te beskryf wat beide die JA- en NEE-groep se motivering is om Afrikaans te leer. Dit sal ook aantoon watter persepsies van Afrikaans en die leer daarvan 'n rol speel in studente se motivering om Afrikaans te leer (navorsingsvraag 1).

---

<sup>63</sup> Sien bylaag D vir die onderhoudsvrae van onderhoud 1.

#### **4.4.1 Wat is die JA- en NEE-groep deelnemers se motivering om Afrikaans op universiteit te leer?**

Daar is ondersoek ingestel om te bepaal wat onderwysstudente in beide die JA- en NEE-groep se motivering was om vir die Afrikaans Kommunikasie kursus-110 te registreer ten einde Afrikaans op universiteitsvlak te leer. Die volgende oop vraag is in die vraelys gevra: “15. Why have you decided to take Afrikaans Kommunikasie 110?”.<sup>64</sup> Die antwoorde op die vraag sal help bepaal watter tipe motivering studente getoon het aan die begin van die kursus.

Onderskeid word tussen twee tipes motivering getref, naamlik intrinsieke en ekstrasieke motivering. 'n Persoon kan dus besluit om vir 'n kursus te registreer weens intrinsieke motivering, omdat sy 'n voorliefde het vir daardie vakgebied, meer wil leer en kennis wil opdoen. Ekstrasieke motivering word opgemerk in gedrag waar 'n eksterne doelwit bereik wil word, soos om 'n kursus te neem om die nodige krediete te verkry of om aan eksterne vereistes te voldoen, soos byvoorbeeld die taalvereiste by die Skool vir Opvoedkunde.<sup>65</sup>

Die meerderheid van die JA- en NEE-groep deelnemers se reaksies suggereer 'n meer ekstrasieke motivering (vyf uit die sewe deelnemers in die NEE-groep sowel as vier uit die ses deelnemers in die JA-groep). Twee deelnemers van beide die JA- en NEE-groep se response het 'n meer intrinsieke motivering om Afrikaans te leer getoon.

Die deelnemers se motiverings oor hoekom hulle vir Afrikaans Kommunikasie 110 geregistreer het, kan in die volgende hoofkategorieë geplaas word:

- Persoonlike voorkeur weens die deelnemers se eie Afrikaanstalvermoë (persepsies van die student se eie Afrikaanstalvermoë)
- Verwysings na UKZN se kurrikulumvereistes (persepsies van kurrikulumvereistes)
- Moeilikhedsgraad van Zoeloe wat indirek verband hou met die aanname dat Afrikaans “makliker” sal wees om te leer as Zoeloe op universiteit (persepsies van die moeilikhedsgraad van Afrikaans), en dat deelnemers oor 'n beter Afrikaanstalvermoë as Zoeloetaalvermoë beskik (persepsies van die student se eie Afrikaanstalvermoë)

---

<sup>64</sup> Sien bylaag C vir die vraelys.

<sup>65</sup> Sien Dörnyei, 1998, p.118.

- Positiewe gevoelens oor Afrikaans en die leer daarvan (persepsies van die student se gevoelens oor Afrikaans as taal)
- Behoefte om eie Afrikaanstaalvermoë te verbeter (persepsies van die student se eie Afrikaanstaalvermoë)

In terme van die JA- en die NEE-groep het die persepsies soos volg na vore getree:

**Tabel 4.4**

**Studente se persepsies van hul keuse om vir Afrikaans Kommunikasie 110 te registreer**

| <b>Hoofkategorieë van studente se persepsies</b> | <b>JA-groep deelnemers</b> | <b>NEE-groep deelnemers</b> |
|--------------------------------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Kurrikulumvereistes                              | 3, 6, 7                    | 2, 4, 5, 9, 12              |
| Eie Afrikaanstaalvermoë                          | 8, 13                      | 1, 10                       |
| Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal   | 3, 11, 13                  | -                           |
| Die moeilikheidsgraad van Afrikaans              | -                          | 9, 12                       |
| Selfbeskouing                                    | 8                          | -                           |

Deelnemers 3, 6 en 7 (JA-groep) en deelnemers 4 en 12 (NEE-groep) het spesifiek verwys na hulle keuse om Afrikaans te leer in plaas van Zoeloe, en is van die deelnemers wat 'n meer ekstrasieke motivering toon om Afrikaans te leer.

Deelnemer 6 (JA-groep) het aangevoer dat sy Afrikaans Kommunikasie 110 gekies het aangesien sy nog nooit Zoeloe geleer het nie en dat sy voel dat as sy dit vir die eerste keer op universiteit leer, sy die vak sal druipe. Die student se hoofmotivering vir haar keuse om vir die kursus Afrikaans Kommunikasie 110 te registreer, is gegrond op haar persepsie van UKZN se kurrikulumvereiste. As daar in ag geneem word dat een van Afrikaans Kommunikasie 110 se voorvereistes is dat studente wat vir die kursus geregistreer het, Afrikaans ten minste op skoolvlak as T2 tot en met graad 12 moes geslaag het, werp dit lig op haar kommentaar. Dit suggereer dat sy dan wel Afrikaans al voorheen geleer het en sy daarom moontlik die persepsie koester dat sy oor beter Afrikaanstaalvermoë as Zoeloetaalvermoë beskik.

Deelnemer 4 (NEE-groep) se rede is soos volg: “I needed to take a language module for my phase, so I chose Afrikaans, because I don’t understand Zulu at all”. UKZN se kurrikulumvereistes sowel as moontlike persepsies van die student se eie Afrikaanstaalvermoë, dien hier as motivering. Die student se opmerking dat sy Zoeloe glad nie verstaan nie, suggereer dat sy wel Afrikaans beter verstaan. Dit werp lig op haar persepsie van haar eie Afrikaanstaalvermoë. Weens die deelnemer se verwysing na UKZN se kurrikulumvereiste en haar verwysing na Zoeloe wat sy glad nie verstaan nie, toon sy in haar reaksie ’n meer ekstrasieke motivering om Afrikaans te leer, aan. Dit blyk dat haar motivering gedryf word deur eksterne vereistes.

Voorbeelde van deelnemers se response van intrinsieke motivering om vir die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus te registreer en dus Afrikaans op universiteit te leer, kan gevind word by deelnemers 13 en 8 (JA-groep).

Deelnemer 13 het die volgende geskryf in haar vraelys: “I would love to learn Afrikaans, and the basics especially”. Haar positiewe opmerking, “would love to”, wys hoe gretig sy is om Afrikaans te leer. Dit verwys na haar persepsie van haar gevoelens oor Afrikaans as taal, spesifiek as taal wat sy wil leer. Sy noem dat sy spesifiek die “basics” (basiese taalvaardighede) wil leer, wat moontlik dui op persepsies wat sy koester oor haar eie Afrikaanstaalvermoë. Hierdie uitlating suggereer dat sy ’n meer intrinsieke motivering het om Afrikaans te leer omdat sy weens persoonlike doelwitte die taal wil leer. Haar keuse is dus nie by uitstek gegrond in ’n eksterne vereiste, soos byvoorbeeld ’n kurrikulumvereiste, nie.

Deelnemer 8 (JA-groep) se respons oor hoekom sy besluit het om die Afrikaans Kommunikasie 110-module te neem, is soos volg: “To improve and develop myself in the Afrikaans language. To do a subject that I am eager in learning”. Die student is gretig om haarself in die Afrikaanse taal te verbeter en te ontwikkel. Dit verwys moontlik na haar positiewe persepsies van haar eie Afrikaanstaalvermoë wat sy wil verbeter en wil ontwikkel. Wanneer die deelnemer sê dat sy gretig is om die taal te leer, toon sy nie net aan hoe sy oor Afrikaans as taal voel nie, maar druk sy ook die behoefte uit om haarself te wil ontwikkel in die Afrikaanse taal.

Vraag 29, as deel van die geslote-filter-vrae van afdeling B van die vraelys, lui soos volg: “I have chosen Afrikaans Kommunikasie as module so that I can improve my communication and language skills in Afrikaans”. Die vraag handel oor Afrikaans Kommunikasie en wil bepaal of een van die moontlike motiverings waarom studente die module gekies het, is om hulle kommunikatiewe en taalvaardigheid in Afrikaans te verbeter. Hierdie vraag skakel met studente se persepsies van hulle eie Afrikaanstaalvermoë. In tabel 4.4 is reeds aangetoon dat persepsies van studente se eie Afrikaanstaalvermoë in beide die JA- en NEE-groep se response van hoekom hulle besluit het om Afrikaans Kommunikasie 110 te neem, aanwesig is.

Die data van vraag 29 word in die tabel hieronder uiteengesit deur die response van die JA- en NEE-groep deelnemers aan te dui.

**Tabel 4.5**

**“29. I have chosen Afrikaans Kommunikasie as module so that I can improve my communication and language skills in Afrikaans.”**

| <b>Vlakke</b>                 | <b>JA-groep deelnemers</b> | <b>NEE-groep deelnemers</b> |
|-------------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| <b>Stem sterk saam</b>        | 7, 8, 13                   | 1, 10                       |
| <b>Stem saam</b>              | 6                          | -                           |
| <b>Neutraal</b>               | 3, 11                      | 4, 5                        |
| <b>Stem nie saam nie</b>      | -                          | 2, 9, 12                    |
| <b>Stem glad nie saam nie</b> | -                          | -                           |

Meeste van die JA-groep deelnemers (drie uit die ses deelnemers) het “sterk saam” met die stelling gestem, met een deelnemer wat saamgestem het en twee deelnemers wat “neutraal” gekies het. Dus het die meeste van die JA-groep deelnemers aangedui dat hulle wel op een of ander vlak met die stelling saamstem. Die NEE-groep was egter verdeeld. Twee van die deelnemers het sterk saamgestem met die stelling, twee was neutraal en drie het nie saamgestem nie. Minder deelnemers van die NEE-groep as die JA-groep het gevoel dat hulle Afrikaans Kommunikasie 110 gekies het om hulle kommunikatiewe en taalvaardigheid in Afrikaans te verbeter. Hierdie gegewens toon aan dat studente se persepsies van hulle eie Afrikaanstaalvermoë die JA-groep se motivering om Afrikaans Kommunikasie 110 te neem,

en dus Afrikaans te leer, meer beïnvloed het as wat dit die NEE-groep se motivering beïnvloed het.

Na aanleiding hiervan wou vraag 30 van die vraelys bevestig of die B.Ed-taalvereiste studente se motivering beïnvloed het om Afrikaans Kommunikasie te neem. Hierdie vraag lei soos volg: “I have only chosen Afrikaans Kommunikasie because I have to meet the language requirement for the B.Ed. degree”. Die vraag hou verband met studente se persepsies van kurrikulumvereistes en kan moontlik bydrae tot van die deelnemers se ekstrinsieke motivering om Afrikaans te leer. In tabel 4.4 is daar alreeds aangetoon dat studente se persepsies van UKZN se kurrikulumvereistes hulle motivering om die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus te neem, beïnvloed het. Die tabel hieronder toon beide die JA- en NEE-groep se response tot vraag 30 aan.

**Tabel 4.6**

**“30. I have only chosen Afrikaans Kommunikasie because I have to meet the language requirement for the B.Ed. degree.”**

| <b>Vlakke</b>                 | <b>JA-groep deelnemers</b> | <b>NEE-groep deelnemers</b> |
|-------------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| <b>Stem sterk saam</b>        | -                          | 4                           |
| <b>Stem saam</b>              | 11                         | 1, 2, 5, 12                 |
| <b>Neutraal</b>               | 6                          | 9                           |
| <b>Stem nie saam nie</b>      | 3, 7                       | -                           |
| <b>Stem glad nie saam nie</b> | 8, 13                      | 10                          |

Die tabel dui aan dat die meerderheid van die NEE-groep deelnemers met die stelling: “I have only chosen Afrikaans Kommunikasie because I have to meet the language requirement for the B.Ed. degree” saamgestem het, terwyl daar slegs een deelnemer was in die JA-groep wat met die stelling saamgestem het. Die res van die JA-groep deelnemers het aangetoon dat hulle neutraal was (een uit die ses deelnemers), dat hulle nie met die stelling saamgestem het nie (twee uit die ses deelnemers) of dat hulle “sterk” nie met die stelling saamgestem het nie (twee uit die ses deelnemers). Meer NEE-groep deelnemers (vyf uit die sewe NEE-groep deelnemers) as JA-groep deelnemers (een uit die ses JA-groep deelnemers), het aangedui dat hulle slegs Afrikaans Kommunikasie 110 geneem het omdat hulle aan die B.Ed-taalvereiste

wil voldoen. Die data toon aan dat meeste van die NEE-groep deelnemers se persepsie van kurrikulumvereistes, soos dié van die skool vir Opvoedkunde se taalvereiste, die rede was hoekom hulle die module geneem het.

### **Die JA- en NEE-groep deelnemers se persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans**

In terme van die deelnemers se persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans as taal, wat as motivering kan dien vir studente om Afrikaans te leer, het die meeste deelnemers met die stelling, “Thanks to Afrikaans I can broaden my cultural horizons” (vraag 32), saamgestem. Vyf deelnemers uit die JA-groep het met die stelling saamgestem en een het die neutrale opsie gekies. Drie deelnemers uit die NEE-groep het ook met die stelling saamgestem. By die NEE-groep het vier uit die sewe deelnemers nie met die stelling saamgestem nie. Die data dui aan dat die meerderheid van die NEE-groep voel dat Afrikaans nie hulle kulturele horison sal verbreed nie en dat dit dus nie ’n oorwegende motivering is om Afrikaans te leer nie.

Om by die bogenoemde gevoelens oor Afrikaans aan te sluit, voel die deelnemers in die JA-groep sowel as die NEE-groep dat Afrikaans ’n interessante taal is aangesien die meerderheid met die stelling, “Afrikaans is a very interesting language” (vraag 34), saamstem. Vyf uit die JA-groep en twee uit die NEE-groep sterk saamstem met die stelling en daar is een uit die JA-groep en vyf uit die NEE-groep wat met die stelling saamstem. Die data toon aan dat die JA-groep sterker daarvoor voel dat Afrikaans ’n interessante taal is, wat moontlik hulle motivering om Afrikaans te leer, beïnvloed. Meer JA-groep deelnemers dan ook saamstem met die volgende stellings: “Afrikaans is a beautiful language” (vraag 35), “I like Afrikaans words” (vraag 36) en “Afrikaans sounds very nice” (vraag 37). Hierdie studente se persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans kan dus ook hulle motivering om Afrikaans te leer, beïnvloed.

As deel van hulle persepsies van hul gevoelens oor Afrikaans, het die deelnemers in beide groepe aangedui dat Afrikaans nie ’n “dom taal” is nie.<sup>66</sup> Stelling 38 van die vraelys, “I enjoy pronouncing Afrikaans words” (vraag 38), het egter meer steun gekry vanaf die JA-groep as die NEE-groep, wat moontlik aandui dat die NEE-groep deelnemers minder selfvertroue het in hulle eie Afrikaanstaalvermoë.

---

<sup>66</sup> Deelnemers het nie met die stelling, “39. Afrikaans is a stupid language”, saamgestem nie.

Die tabel hieronder toon dié data aan:

**Tabel 4.7**  
**“38. I enjoy pronouncing Afrikaans words.”**

| <b>Vlakke</b>          | <b>JA-groep deelnemers</b> | <b>NEE-groep deelnemers</b> |
|------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Stem sterk saam        | 6, 3                       | 12                          |
| Stem saam              | 13, 8                      | 5                           |
| Neutraal               | 7, 11                      | 1, 4, 9                     |
| Stem nie saam nie      | -                          | 10                          |
| Stem glad nie saam nie | -                          | 2                           |

Die JA-groep voel meer positief oor die uitspraak van Afrikaanse woorde. Dit kan verband hou met studente se persepsies van hulle eie Afrikaanstalvermoë.

Die data toon aan dat die meerderheid deelnemers van beide die JA- en die NEE-groep se persepsie van hulle gevoelens oor Afrikaans as taal toon dat hul nie met die stelling saamstem dat Afrikaans besig is om uit te sterf nie (“Afrikaans is a dying language”, vraag 40). Slegs een uit elke groep het met die stelling saamgestem, vyf uit die ses deelnemers van die JA-groep het aangedui dat hulle óf nie met die stelling saamstem nie, óf dat hulle glad nie met die stelling saamstem nie. Hierteenoor was een deelnemer in die NEE-groep neutraal en het vyf uit die sewe deelnemers van die NEE-groep aangedui dat hulle ook óf nie met die stelling saamstem nie, óf dat hul glad nie met die stelling saamstem nie.

Persepsies van die gebruikswaarde van Afrikaans kan ook studente se motivering om Afrikaans te leer, beïnvloed. Die data in die tabelle wat volg dui aan hoeveel studente met die stellings wat volg saamstem.

**Tabel 4.8 “21. Afrikaans enables me to communicate with many people.”**

| Vlakke                 | Aantal JA-groep deelnemers | Aantal NEE-groep deelnemers |
|------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Stem sterk saam        | 3                          | -                           |
| Stem saam              | 1                          | 3                           |
| Neutraal               | 1                          | 3                           |
| Stem nie saam nie      | 1                          | 1                           |
| Stem glad nie saam nie | -                          | -                           |

**Tabel 4.9 “26. Knowing Afrikaans will help me in my teaching career.”**

| Vlakke                 | Aantal JA-groep deelnemers | Aantal NEE-groep deelnemers |
|------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Stem sterk saam        | 4                          | -                           |
| Stem saam              | 1                          | 2                           |
| Neutraal               | 1                          | 4                           |
| Stem nie saam nie      | -                          | 1                           |
| Stem glad nie saam nie | -                          | -                           |

**Tabel 4.10 “41. I want to use Afrikaans outside the classroom.”**

| Vlakke                 | Aantal JA-groep deelnemers | Aantal NEE-groep deelnemers |
|------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Stem sterk saam        | 2                          | 1                           |
| Stem saam              | 3                          | 2                           |
| Neutraal               | 1                          | 3                           |
| Stem nie saam nie      | -                          | 1                           |
| Stem glad nie saam nie | -                          | -                           |

**Tabel 4.11 “43. Afrikaans will be useful to me if I have to work outside of KZN.”**

| Vlakke                 | Aantal JA-groep deelnemers | Aantal NEE-groep deelnemers |
|------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Stem sterk saam        | 3                          | 3                           |
| Stem saam              | 2                          | 4                           |
| Neutraal               | 1                          | -                           |
| Stem nie saam nie      | -                          | -                           |
| Stem glad nie saam nie | -                          | -                           |

Die data in die tabelle hierbo toon dat meer JA-groep deelnemers voel dat Afrikaans hulle in staat stel om met baie mense te kommunikeer,<sup>67</sup> terwyl die meeste van die NEE-groep deelnemers aangedui het dat hulle neutraal teenoor die stelling staan. Meer JA-groep

<sup>67</sup> Sien tabel 4.8 wat oor vraag 21 van die vraelys handel

deelnemers voel dat, as hulle Afrikaans ken, dit hulle in hul onderwysloopbaan sal help.<sup>68</sup> Meeste van die NEE-groep deelnemers het aangedui dat hulle neutraal voel oor die stelling. Deelnemers in beide die JA- en die NEE-groep voel dat Afrikaans vir hulle van waarde sal wees as hul buite KZN sou werk,<sup>69</sup> terwyl daar meer JA-groep deelnemers is wat Afrikaans buite die klaskamer wil gebruik as NEE-groep deelnemers.<sup>70</sup>

Opsommend kan daar gesê word dat die meeste JA-groep deelnemers wat hulself as potensiële Afrikaansleerkrigte beskou, Afrikaans buite die klaskamer wil gebruik. Hulle sien Afrikaans ook as 'n taal wat hul in staat stel om met baie mense te kommunikeer, hul in hul onderwysloopbaan sal help en vir hul van waarde sal wees indien hul buite KZN sou werk.

Afdeling 4.4.1 het tot dusver aangetoon hoekom die JA en NEE-groep deelnemers vir die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus ingeskryf het, met ander woorde wat hulle aanvanklike motivering was om Afrikaans op universiteit te leer. Die tipe motivering het ook in hulle response na vore getree. Deelnemers se gevoelens oor die leer van Afrikaans en die gebruikswaarde daarvan, as deel van hulle persepsies van hul motivering om Afrikaans te leer, is ook belig.

Afdeling 4.4.2 sluit by bogenoemde aan deur groter lig te werp op beide die JA- en NEE-groep se persepsies van hoe hulle voel oor die leer van Afrikaans op universiteit, wat hul motiveringsvlakke is, asook hul persepsies van hul vorige leerervarings van Afrikaans en hoe uitdagend hul die leer daarvan vind.

#### **4.4.2 Hoe voel die JA- en NEE-groep oor die leer van Afrikaans op universiteit?**

Die bespreking wat volg, brei uit op die bespreking in afdeling 4.4.1 van studente se motivering om Afrikaans te leer op universiteit. Dit word gedoen deur onder andere die JA- en NEE-groep se persepsies van die leer van Afrikaans te beskryf aan die hand van data wat fokus op die leer van Afrikaans as T2 op universiteit. Beide groepe se motiveringsvlakke en hoe hulle voel hul vorige Afrikaanse leerervarings hul motivering om Afrikaans te leer op

---

<sup>68</sup> Sien tabel 4.9 wat oor vraag 26 van die vraelys handel.

<sup>69</sup> Sien tabel 4.11 wat oor vraag 43 van die vraelys handel.

<sup>70</sup> Sien tabel 4.10 wat oor vraag 41 van die vraelys handel.

universiteit beïnvloed het, sowel as hul persepsies oor hoe uitdagend die leer van Afrikaans op universiteit is, word bestudeer. Laastens word die deelnemers se persepsies van watter aspekte van hulle eie Afrikaanstalvermoë hul tydens die leer van Afrikaans op universiteit wil verbeter, bespreek. Dit gee weer aanleiding tot die analise in hoofstuk 7.

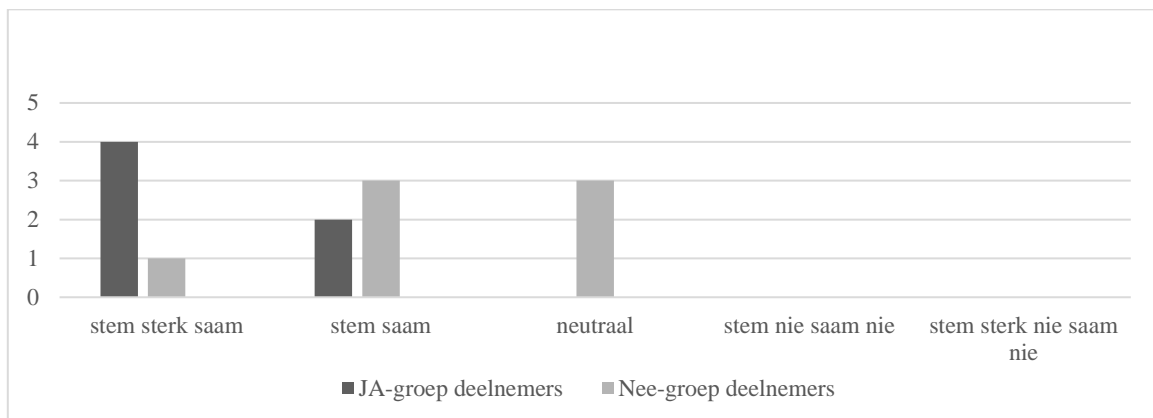
### Die JA- en NEE-groep se motiveringsvlakke om Afrikaans te leer

Om by te dra tot die beskrywing van wat studente se motivering is om Afrikaans te leer, moet daar bepaal word hoe gemotiveerd hulle is om dit op universiteit te leer. In die vraelys is vraag 14, 18, 19 en 44 gebruik om die nodige data te verkry wat hierdie aspek betref.

By vraag 44 van die vraelys moes die deelnemers aandui hoe gemotiveerd hulle oor die algemeen is om Afrikaans te leer. Hulle kon kies tot watter mate hulle met die stelling, “I feel motivated to learn Afrikaans”, saamstem. Die resultate word in die grafiek hieronder aangedui:

**Grafiek 4.1**

**“44. I feel motivated to learn Afrikaans.”**

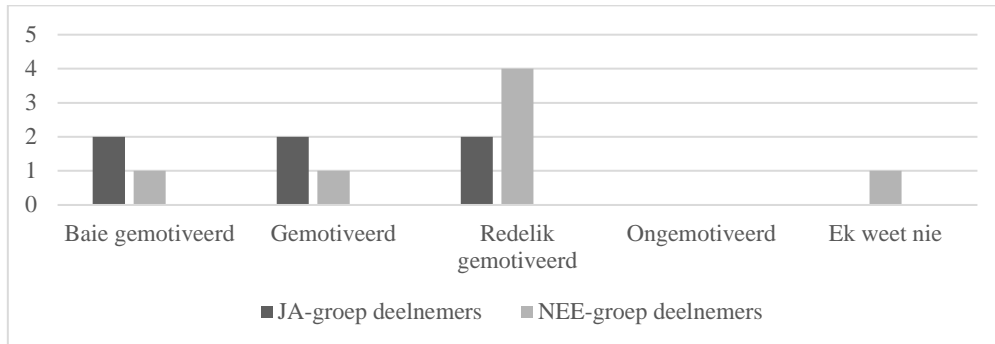


Die grafiek hierbo dui aan dat die JA-groep sterker saamstem met die stelling, ‘Ek voel gemotiveerd om Afrikaans te leer’, as die NEE-groep. Hierdie respons van die JA-groep word in vraag 18 van die vraelys bevestig aangesien ál ses JA-groep deelnemers aangedui het dat hulle of “redelik gemotiveerd”, “gemotiveerd” of “baie gemotiveerd” is. Die vraag lei soos volg: “18. How motivated would you say you are to learn Afrikaans, please choose from the list below?”.

Die grafiek hieronder dui beide die JA- en NEE-groep se gekose motiveringsvlakke aan.

**Grafiek 4.2**

**“18. How motivated would you say you are to learn Afrikaans?”**



Die grafiek 4.2 toon 'n eweredige verspreiding by die JA-groep aan, want twee deelnemers elk het die vlakke “redelik gemotiveerd”, “gemotiveerd” en “baie gemotiveerd” gekies. By die NEE-groep het die meeste van die deelnemers (vier) die opsie “redelik gemotiveerd” as motiveringsvlak gekies. Hierby het een deelnemer elk die vlakke, “ek weet nie”, “gemotiveerd” en “baie gemotiveerd” gekies. Daar is by die NEE-groep meer studente wat “redelik gemotiveerd” is as deelnemers wat “gemotiveerd” of “baie gemotiveerd” is, maar daar is meer JA-groep deelnemers wat gemotiveerd” en “baie gemotiveerd” is as NEE-groep deelnemers.

Tabel 4.12, wat volg, toon die redes aan wat die JA- en NEE-groep gegee het oor hoekom hulle die spesifieke motiveringsvlakke in vraag 18 gekies het en watter persepsies van hul motivering die sterkste na vore getree het.

**Tabel 4.12**

**“19. Please give reasons why you have chosen the motivational level you have indicated in the previous question.”**

| Deelnemers      | “19. Please give reasons why you have chosen the motivational level you have indicated in the previous question.”                                                                                                                                                                         | Persepsies van motiveringsvlakke om Afrikaans te leer                                                                                                                              |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>JA-groep</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                    |
| 3               | FAIRLY MOTIVATED: “It helps when you are surrounded with others who are also learning the language and have the same goal as you.”                                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Afrikaansklaskamersituasie</li> </ul>                                                                                                 |
| 6               | FAIRLY MOTIVATED: “I am fairly motivated because I do know the language a little bit, but I don’t know it as much as I wish to because I don’t speak it that much and I only listen to it on TV maybe three times a week. I am not as confident to speak Afrikaans as I am with English.” | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Blootstelling aan Afrikaans</li> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> </ul>                                                                 |
| 7               | MOTIVATED: “I think it is a cool language, it’s different. I can get help and it’s a second language I know the best.”                                                                                                                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal</li> <li>• Blootstelling aan Afrikaans</li> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> </ul>       |
| 11              | MOTIVATED: “I always enjoyed Afrikaans in school and had hoped to feel the same way at university.”                                                                                                                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leerervaring van Afrikaans</li> </ul>                                                                                                     |
| 13              | VERY MOTIVATED: “I am very motivated, as I am passionate about learning Afrikaans to be fluent and be able to converse when I travel.”                                                                                                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal</li> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> <li>• Die gebruikswaarde van Afrikaans.</li> </ul> |

|                  |                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                              |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 8                | VERY MOTIVATED: “I enjoy learning new things and Afrikaans is so interesting and I just basically love learning it.”                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selfbeskouing</li> <li>• Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal</li> </ul>                                                  |
| <b>NEE-groep</b> |                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                              |
| 1                | FAIRLY MOTIVATED: “There are many aspects in Afrikaans, which I do not understand, this becomes challenging, but I try my best.”                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die student se eie Afrikaanstaalaanleervermoë</li> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> </ul>                                         |
| 2                | I DON’T KNOW: “At first I was not motivated at all but as I engage with tasks in class I’m becoming more open to the language.”                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Afrikaansklaskamersituasie</li> </ul>                                                                                           |
| 4                | FAIRLY MOTIVATED: “I would like to learn more about Afrikaans, so that I will be able to communicate with those that do speak Afrikaans.”                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> <li>• Die gebruikswaarde van Afrikaans</li> </ul>                                                      |
| 5                | FAIRLY MOTIVATED: “I am able to understand the language and that makes it easier for me to have a bit of motivation rather than knowing nothing or very little.” | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> </ul>                                                                                                  |
| 9                | MOTIVATED: “Knowing more than two languages feels like a prestigious thing. Learning Afrikaans is fun and understanding more and more of it becomes a bonus.”    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selfbeskouing</li> <li>• Die student se eie Afrikaanstaalvermoë</li> <li>• De student se gevoelens oor Afrikaans as taal</li> </ul> |
| 10               | VERY MOTIVATED<br>1. “I will be able to communicate with other Afrikaans speakers.”<br>2. “I will have another language I will be proud to speak.”               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selfbeskouing</li> <li>• Die gebruikswaarde van Afrikaans</li> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> </ul>                             |
| 12               | FAIRLY MOTIVATED: “It is not a                                                                                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die student se gevoelens</li> </ul>                                                                                                 |

|  |                                |                       |
|--|--------------------------------|-----------------------|
|  | subject I have a passion for.” | oor Afrikaans as taal |
|--|--------------------------------|-----------------------|

Na aanleiding van die bogenoemde tabel, het die volgende hoofpersepsies in volgorde van belangrikheid na vore getree by die JA- en NEE-groep se response:

**Tabel 4.13**

**Die JA-groep se hoofpersepsies van hulle motiveringsvlakke om Afrikaans te leer**

| <b>Hoofkategorieë van studente se persepsies</b> | <b>JA-groep deelnemers</b> |
|--------------------------------------------------|----------------------------|
| Eie Afrikaanstaalvermoë                          | 6, 7, 13                   |
| Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal   | 7, 13, 8                   |
| Blootstelling aan Afrikaans                      | 6, 7                       |
| Die student se leerervaring van Afrikaans        | 11                         |
| Die Afrikaansklaskamersituasie                   | 3                          |
| Die gebruikswaarde van Afrikaans                 | 13                         |

**Tabel 4.14**

**Die NEE-groep se hoofpersepsies van hulle motiveringsvlakke**

| <b>Hoofkategorieë van student se persepsies</b> | <b>NEE-groep deelnemers</b> |
|-------------------------------------------------|-----------------------------|
| Eie Afrikaanstaalvermoë                         | 1, 4, 5, 9, 10              |
| Die gebruikswaarde van Afrikaans                | 4, 10                       |
| Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal  | 9, 12                       |
| Selfbeskouing                                   | 9, 10                       |
| Die student se eie Afrikaanstaalaanleervermoë   | 1                           |
| Die Afrikaansklaskamersituasie                  | 2                           |

Positiewe persepsies van die student se eie Afrikaanstaalvermoë en gevoelens oor Afrikaans as taal het die sterkste na vore getree in die JA-groep se response oor hulle motiveringsvlakke. By die NEE-groep het die positiewe en negatiewe persepsies van deelnemers se eie Afrikaanstaalvermoë die sterkste na vore getree, gevolg deur positiewe persepsies van die gebruikswaarde van Afrikaans sowel as positiewe en negatiewe persepsies van gevoelens oor Afrikaans as taal. Positiewe persepsies van die student se eie

Afrikaanstaalvermoë het die meeste voorgekom by die deelnemers wat “gemotiveerd” en “baie gemotiveerd” is. Positiewe én negatiewe persepsies is by beide die JA- en NEE-groep opgemerk waar “redelik gemotiveerd” as motiveringsvlak aangedui is. Dis interessant dat meeste van die NEE-groep deelnemers – dié wat hulself nie in die professionele rol van Afrikaansleerkrag sien nie – na positiewe persepsies van hul eie Afrikaanstaalvermoë verwys.

Die JA-groep se response oor hulle motiveringsvlakke het meestal positiewe persepsies van die leer van Afrikaans opgelewer.<sup>71</sup> Deelnemer 6 se persepsies was minder positief as die res van die deelnemers in die JA-groep (grafiek 4.2). Sy het dan ook die vlak “redelik gemotiveerd” by vraag 18<sup>72</sup> gekies. Deelnemer 6 sê byvoorbeeld in haar respons (tabel 4.12) dat sy die taal slegs ’n bietjie ken en nie veel daaraan blootgestel word nie. Sy voeg by: “because I don’t speak it that much and I only listen to it on TV maybe three times a week. I am not as confident to speak Afrikaans as I am with English”. Haar respons suggereer dat, alhoewel sy die taal wil leer en haar taalvermoë wil verbeter, sy minder positief voel oor die leer daarvan as die ander deelnemers as gevolg van haar min selfvertroue in haar eie Afrikaanstaalvermoë.

Die meerderheid van die NEE-groep se response wat handel oor hulle motiveringsvlakke dui op positiewe persepsies van die leer van Afrikaans. Deelnemers 4, 5, 9 en 10 wie se response baie positief is, het te make met persepsies van hulle eie Afrikaanstaalvermoë. Hierdie persepsies dui daarop dat studente óf positief voel oor hulle eie Afrikaanstaalvermoë, óf dat hulle ’n behoefte het om dit te verbeter en positief voel oor die moontlikheid daarvan. Deelnemers 1 en 12 blyk egter minder positief te wees oor die leer van Afrikaans as die ander deelnemers in die NEE-groep. Hulle het albei die vlak “redelik gemotiveerd” gekies by vraag 18. Deelnemer 1 voel dat daar baie aspekte van Afrikaans is wat sy nie verstaan nie (tabel 4.12) en wat dit vir haar moeilik maak om Afrikaans te leer. Die feit dat deelnemer 12 sê dat sy nie ’n passie het vir Afrikaans nie (tabel 4.12), kan moontlik haar motivering om Afrikaans te leer negatief beïnvloed, soos te siene is in haar keuse van die motiveringsvlak “redelik gemotiveerd”.

---

<sup>71</sup> Sien veral deelnemers 3, 7, 11, 13 en 8 se positiewe persepsies van hulle motiveringsvlakke.

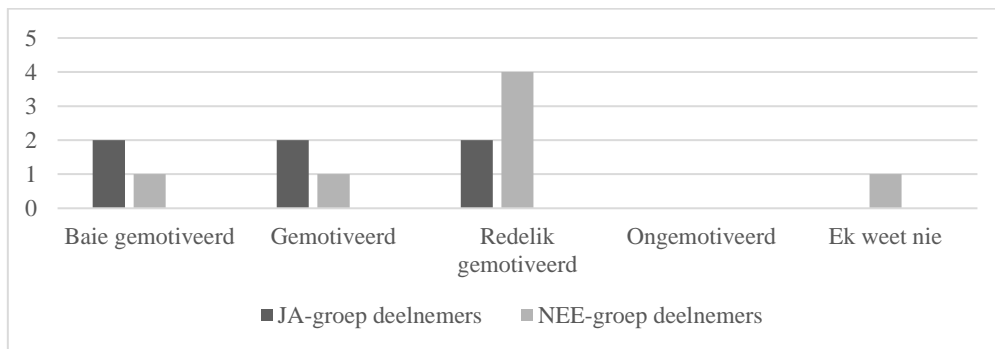
<sup>72</sup> Vraag 18 lei soos volg: “How motivated would you say you are to learn Afrikaans, please choose from the list below?”.

## Die JA- en NEE-groep se motiveringsvlakke om Afrikaans op universiteit te leer

Vraag 14, 'n geslote vraag oor studente se motiveringsvlakke om Afrikaans te leer, sluit by vrae 18 en 19 van die vraelys<sup>73</sup> aan. Die vraag is soos volg: “How motivated would you say you are to study Afrikaans at University? Please give reasons for your answer”.

Grafiek 4.3, hieronder, toon die motiveringsvlakke van beide die JA- en die NEE-groep aan.

**Grafiek 4.3**  
**Studente se motiveringsvlakke om Afrikaans op universiteit te leer**



Grafiek 4.3 toon aan dat beide die JA- en NEE-groep se response van hulle motiveringsvlakke om Afrikaans op universiteit te leer, strek van “ongemotiveerd” (“not very motivated” en “poorly motivated”);<sup>74</sup> “redelik gemotiveerd” (“fairly motivated” en “slightly motivated”);<sup>75</sup> “gemotiveerd” (“motivated” en “motivated enough”)<sup>76</sup> tot “baie gemotiveerd” (“very motivated”, “highly motivated” and “extremely motivated”).<sup>77</sup>

'n Vergelyking tussen die JA- en NEE-groep se response tot hoe gemotiveerd hulle is om Afrikaans oor die algemeen te leer en hoe gemotiveerd hul is om Afrikaans op universiteit te

<sup>73</sup> Sien bylaag C vir die vraelys.

<sup>74</sup> Sien deelnemer 11 van die JA-groep en deelnemers 2 en 4 van die NEE-groep se response in tabel 4.15.

<sup>75</sup> Sien deelnemers 3 en 6 van die JA-groep en deelnemers 5, 9 en 12 van die NEE-groep se response in tabel 4.15.

<sup>76</sup> Sien deelnemer 7 van die JA-groep en deelnemer 1 van die NEE-groep se respons in tabel 4.15.

<sup>77</sup> Sien deelnemers 13 en 8 van die JA-groep en deelnemer 10 van die NEE-groep se respons in tabel 4.15.

leer,<sup>78</sup> toon aan dat daar wel 'n verskil in motiveringsvlakke is. Dit is belangrik om in ag te neem dat by vraag 18 die deelnemers uit alreeds vooropgestelde motiveringsvlakke moes kies en by vraag 14 hulle hul eie vlakke kon formuleer. Die deelnemers se vlakke by vraag 14 is in dieselfde motiveringsvlakke geplaas as dié van vraag 18 ten einde die resultate te kan vergelyk. Deelnemers in beide die JA- en NEE-groep het by vraag 14 aangedui dat hulle “ongemotiveerd” is om Afrikaans op universiteit te leer, wat verskil van die response by vraag 18, waar niemand aangedui het dat hulle “ongemotiveerd” is nie. Daar is minder deelnemers in die JA- en NEE-groep wat “redelik gemotiveerd” is om Afrikaans op universiteit te leer as deelnemers wat “gemotiveerd” is om Afrikaans oor die algemeen te leer. By vraag 14 is daar geen JA-groep deelnemers wat aangedui het dat hulle nie weet wat hulle motiveringsvlak is om Afrikaans op universiteit te leer nie.

Om die deelnemers se motiveringsvlakke meer te belig, toon tabel 4.15 hieronder beide groepe se uitgebreide response tot vraag 14, “How motivated would you say you are to study Afrikaans at University? Please give reasons for your answer”, aan. Studente is, soos reeds genoem, die geleentheid gegun om hulle eie vlak van gemotiveerdheid aan te toon. Die studente se persepsies van hulle motiveringvlakke word ook verskaf.

**Tabel 4.15**

**“How motivated would you say you are to study Afrikaans at University? Please give reasons for your answer.”**

| <b>Deelnemers</b> | <b>“14. How motivated would you say you are to study Afrikaans at University? Please give reasons for your answer.”</b>                                                                               | <b>Persepsies wat na vore tree</b>                                                      |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>JA-groep</b>   |                                                                                                                                                                                                       |                                                                                         |
| 3                 | “Fairly motivated. I have a good lecturer that gives me enthusiasm for the language.”                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Afrikaansleerkrag</li> </ul>               |
| 6                 | “At first I wasn’t eager because I thought that at university the level would be much more difficult than high school level (which is why I am only doing it now in my 2 <sup>nd</sup> year) but I am | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die moeilikheidsgraad van Afrikaans</li> </ul> |

<sup>78</sup> Sien tabel 4.15.

|                  |                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                   |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                  | enjoying the language.”                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                   |
| 7                | “Motivated enough, I can get help from my grandmother who is an Afrikaans speaking person. I am more exposed to Afrikaans than isiZulu and for me Afrikaans is easier than isiZulu.” | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Blootstelling aan Afrikaans</li> <li>• Kurrikulumvereistes</li> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> </ul> |
| 11               | “Poorly motivated. It’s been years since I’ve studied Afrikaans in school therefore the lack of Afrikaans in those years has created poor proficiency.”                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Blootstelling aan Afrikaans</li> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> </ul>                                |
| 13               | “Extremely motivated, as I would love to be a fluent speaker, as well understand when others around me speak.”                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die gebruikswaarde van Afrikaans</li> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> </ul>                           |
| 8                | “I would say I am highly motivated. I say this because I find Afrikaans to be a very interesting language that I find myself being attracted to.”                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal</li> </ul>                                                |
| <b>NEE-groep</b> |                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                   |
| 1                | “I am motivated as my lectures are enjoyable, and has motivated me more to learn the language.”                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leerervaring van Afrikaans</li> </ul>                                                                    |
| 2                | “I was not motivated to study Afrikaans at university because in high school it had been more textbook based and almost never had to be spoken.”                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die student se leerervaring van Afrikaans</li> </ul>                                                     |
| 4                | “Not very motivated, I understand the language to a certain extent, but don’t know how to speak it or write it, that makes me feel like I will always be wrong.”                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> <li>• Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal</li> </ul>             |
| 5                | “Fairly motivated. I can understand the language which makes it easier for me to want to learn                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eie Afrikaanstaalvermoë</li> </ul>                                                                       |

|    |                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | rather than not understanding the language.”                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                |
| 9  | “Fairly motivated – I enjoyed learning Afrikaans in primary school and high school, so knowing that I had an opportunity to study it here, I was motivated.”                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leerervaring van Afrikaans</li> </ul>                                                                 |
| 10 | “I am very motivated because I would like to have it as a 3 <sup>rd</sup> language, speak it and write it efficiently. And if I have to move to an area which is predominantly Afrikaans, then I won't battle to communicate.” | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal</li> <li>• Die gebruikswaarde van Afrikaans</li> </ul> |
| 12 | “Slightly motivated. I am doing it because it is compulsory and although I enjoy the subject it is not a passion of mine.”                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kurrikulumvereistes</li> </ul>                                                                        |

Tabel 4.16 wat volg, toon die hoofpersepsies aan wat by die JA- en NEE-groep se response by tabel 4.15 hierbo aanwesig was, gevolg deur 'n bespreking van die data in beide tabelle.

**Tabel 4.16**

**Die JA en NEE-groep se hoofpersepsies van hoe gemotiveerd hulle is om Afrikaans op universiteit te leer.**

| <b>Hoofkategorieë van studente se persepsies</b> | <b>JA-groep deelnemers</b> | <b>NEE-groep deelnemers</b> |
|--------------------------------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Eie Afrikaanstalvermoë                           | 7, 11, 13                  | 4, 5                        |
| Die student se gevoelens oor Afrikaans as taal   | 8                          | 4, 10                       |
| Die student se leerervaring van Afrikaans        | -                          | 1, 2, 9                     |
| Blootstelling aan Afrikaans                      | 7, 11                      | -                           |
| Kurrikulumvereistes                              | 7                          | 12                          |
| Die gebruikswaarde van Afrikaans                 | 13                         | 10                          |
| Die Afrikaansleerkrag                            | 3                          | -                           |
| Die moeilikheidsgraad van Afrikaans              | 6                          | -                           |

Persepsies van die student se eie Afrikaanstaalvermoë en blootstelling aan Afrikaans het die sterkste na vore getree by die JA-groep. Deelnemers 7, 11 en 13 wie se response verwys het na hulle eie Afrikaanstaalvermoë, is op verskeie wyses deur hierdie persepsies beïnvloed. Hulle motivering het onderskeidelik gestrek van “redelik gemotiveerd” en “ongemotiveerd” tot “uiters gemotiveerd”. Deelnemer 11 se min blootstelling aan Afrikaans ná skool, het daartoe bygedra dat sy voel dat haar taalvermoë swak is. Hierdie persepsies het ’n negatiewe invloed gehad op die deelnemer se motiveringsvlakke om Afrikaans op universiteit te leer. Hierteenoor het deelnemer 13 se vooruitsig om vlot te wees in Afrikaans en haar taalvermoë te verbeter, haar motiveringsvlakke om Afrikaans te leer op universiteit positief beïnvloed en is sy baie gemotiveerd om dit te leer. Die vooruitsig van die moontlike blootstelling aan Afrikaans het deelnemer 7 se motiveringsvlakke om Afrikaans op universiteit te leer positief beïnvloed, terwyl die min blootstelling aan Afrikaans deelnemer 11 se motiveringsvlakke negatief beïnvloed het.

By die NEE-groep het persepsies van die studente se leerervaring van Afrikaans die sterkste na vore getree. Hierdie persepsies het glad nie na vore getree by die JA-groep nie. Waar deelnemers positiewe leerervarings van Afrikaans gehad het, soos byvoorbeeld deelnemers 1 en 10, het dit hulle meer positief beïnvloed en meer gemotiveerd gemaak om Afrikaans op universiteit te leer. Waar die vorige leerervarings van Afrikaans negatief was, soos by deelnemer 2 wat na haar negatiewe leerervarings van die leer van die taal op hoërskool verwys, kan dit in haar motiveringsvlakke opgemerk word. Ander persepsies wat by die NEE-groep sterk aanwesig is, is persepsies van eie Afrikaanstaalvermoë en ook gevoelens oor Afrikaans. By die JA-groep was persepsies van die studente se blootstelling aan Afrikaans en die Afrikaansleerkrag aanwesig, terwyl dit nie by die NEE-groep voorgekom het nie.

Vraag 3 van onderhoud 1<sup>79</sup> hou verband met vrae 14 en 15<sup>80</sup> van die vraelys. Hierdie vraag, “How do you feel about learning Afrikaans as a first additional language at university?”, fokus op hoe deelnemers voel oor die leer van Afrikaans as T2 op universiteit. Die deelnemers is gevra om hulle gevoelens te verduidelik, wat dus lig werp op persepsies wat ’n rol speel in studente se motivering en motiveringsvlakke om Afrikaans op universiteit te leer.

---

<sup>79</sup> Sien bylaag C vir die vraelys.

<sup>80</sup> Sien afdeling 5.5, tabel 5.5, vir ’n bespreking van vraag 15 van die vraelys.

Die onderstaande tabel toon die persepsies aan wat die sterkste voorgekom het in die JA- en NEE-groep se response tot die vraag oor hoe hulle voel om Afrikaans op universiteit te leer.

**Tabel 4.17:**

**Hoofpersepsies van studente oor hoe hulle voel om Afrikaans op universiteit te leer**

| <b>Persepsie</b>                          | <b>Aantal JA-groep deelnemers</b> | <b>Aantal NEE-groep deelnemers</b> |
|-------------------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|
| Moeilikhedsgraad van Afrikaans            | 4                                 | 3                                  |
| Eie Afrikaanstaalvermoë                   | 3                                 | 4                                  |
| Gevoelens oor Afrikaans as taal           | 1                                 | 6                                  |
| Kurrikulumvereistes                       | 2                                 | 4                                  |
| Student se leerervaring van Afrikaans     | 3                                 | 3                                  |
| Klaskamersituasie                         | 2                                 | 3                                  |
| Gebruikswaarde van Afrikaans              | 1                                 | 3                                  |
| Student se eie Afrikaanstaalaanleervermoë | 2                                 | 2                                  |
| Selfbeskouing                             | 1                                 | 1                                  |
| Blootstelling aan Afrikaans               | 1                                 | -                                  |
| Afrikaansleerkrag                         | 1                                 | -                                  |

In beide die JA en NEE-groep se response het persepsies van hulle eie Afrikaanstaalvermoë sterk na vore getree. Die meeste van die studente wat na hulle eie Afrikaanstaalvermoë verwys het, het gevoel dat hul Afrikaanspraatvaardighede nie so goed soos die ander klaslede s'n is nie, en dat hul taalvaardigheidsvlak laer is as wat dit moet wees. Weens dié onsekerheid het hulle gevoel dat hul veral in die klaskamersituasie nie daarin sal slaag om in Afrikaans te kommunikeer sonder om foute te maak nie. Hierdie gevoelens het bygedra tot deelnemers se senuweeagtig om Afrikaans op universiteit te leer.

Sommige van die JA-groep se aanvanklike onsekere persepsies van die moeilikhedsgraad van Afrikaans het hulle laat voel dat die leer van Afrikaans op universiteit moeilik sou wees. Party het aangedui dat hulle “moeilikheid” lê by die praat van Afrikaans. Hierteenoor, het die NEE-groep deelnemers se persepsies van hulle gevoelens van Afrikaans as taal, hul

motivering om Afrikaans te leer grootliks positief beïnvloed ten spyte daarvan dat sommige van die deelnemers slegs Afrikaans geneem het weens UKZN se kurrikulumvereiste.<sup>81</sup> Die bespreking wat volg brei uit op bogenoemde aspekte deur individuele response van beide die JA- en die NEE-groep deelnemers se gevoelens van die leer van Afrikaans as T2 op universiteit aan te toon.

### **Die JA-groep se persepsies van die leer van Afrikaans op universiteit**

Deelnemer 3 van die JA-groep het aangetoon dat sy “sleg” voel oor die leer van Afrikaans op universiteit omdat die meeste van die studente in die klas vlot Afrikaans kan praat en sy nie weet hoe om dit te praat nie. Die verwysing na haar persepsies van haar leerervaring van Afrikaans tot dusver op universiteit, blyk negatief te wees weens haar beskouing van haar eie Afrikaanstaalvermoë.

Perspektiewe op die klaskamersituasie tree ook na vore en die student se gebrek aan selfvertroue is sterk aanwesig wanneer sy verwys na hoe sy voel wanneer sy Afrikaans moet praat of na ander in die klas moet luister. Sy voel dat wanneer almal in die klas Afrikaans praat, insluitend die leerkrag, sy aanvanklik nie verstaan wat gesê word nie en eers na 'n ruk begryp waaroor daar gepraat word. Dit maak haar senuweeagtig wanneer almal in die klas Afrikaans beter praat as sy, aangesien sy voel dat sy veronderstel is om op dieselfde vlak as hulle te wees. Sy sê die volgende: “I feel you know, we in the same class, I'm supposed to be on the same level”. Haar persepsies van haar eie Afrikaanstaalvermoë en haar selfbeskouing as leerder van Afrikaans tree sterk na vore. Die deelnemer dui aan dat sy dit uitdagend vind om Afrikaans te leer, wat verband hou met haar persepsie van die moeilikheidsgraad van Afrikaans. Hoofpersepsies wat in haar respons grondslag vind, is persepsies van haar eie Afrikaanstaalvermoë, haar selfbeskouing, haar leerervaring van Afrikaans, die klaskamersituasie en die moeilikheidsgraad van Afrikaans. Hierdie persepsies beïnvloed haar motivering om Afrikaans op universiteit te leer op 'n negatiewe manier.

Aanvanklik het deelnemer 6 van die JA-groep die persepsie gehad dat Afrikaans op universiteit op 'n hoër standaard sou wees, met ander woorde dat sy dit moeiliker sou vind, en

---

<sup>81</sup> Sien die resultate in tabel 4.6 van studente wat slegs Afrikaans Kommunikasie 110 neem om aan die B.Ed-vereiste te voldoen.

dat dit baie sou verskil van Afrikaans op hoërskool. Hierdie aannames van die leer van Afrikaans op universiteit verwys na haar persepsie dat haar leerervaring van Afrikaans op skool verskil van haar ervaring sover op universiteit. Sy wou nie Zoeloe op universiteit neem nie omdat sy dit nog nie voorheen geleer het nie. Dit dui daarop dat die kurrikulumvereistes van die universiteit haar keuse om Afrikaans te neem, beïnvloed het, aangesien sy juis Afrikaans neem omdat sy nie Zoeloe wou neem nie. Weens haar positiewe leerervaring van Afrikaans op universiteit het sy egter besef dat haar vooropgestelde persepsie van die leer van Afrikaans op universiteit, veral die moeilikheidsgraad daarvan, 'n wanpersepsie was. Sy geniet die leer van Afrikaans – veral die lesse en die klasbesprekings – op universiteit meer as wat sy gedink het sy sou. Sy voel dat sy meer Afrikaans praat in lesings by die universiteit as wat sy in die klas op skool gepraat het. Hierdie response dui op aanvanklike negatiewe persepsies van die moeilikheidsgraad van Afrikaans wat positief beïnvloed is deur persepsies van die klaskamersituasie en haar positiewe leerervaring van Afrikaans op universiteit. Sy word nou meer blootgestel aan die praat van Afrikaans as wat sy was tydens haar vorige leerervaring van Afrikaans op skool.

Deelnemer 13 het ook kommentaar gelewer oor die moeilikheidsgraad van Afrikaans. Sy het aangetoon dat sy van die begin af geweet het dat dit moeilik (“tough”) sou wees om Afrikaans te leer, wat dui op moontlike persepsies wat sy het oor haar eie Afrikaanstalaanleervermoë. Sy verduidelik dat haar gebruik van die term “tough” verband hou met die praat van Afrikaans: “I find it hard to speak Afrikaans, it’s just because I’m scared of the tense, you know, whether it’s in the wrong tense or whether I’m mixing up my words, the choice of wrong words”. In terme van haar eie Afrikaanstaalvermoë is dit juis die praat van Afrikaans waarmee sy voel sy sukkel en koester sy negatiewe persepsies oor haar Afrikaanspraatvaardighede. Die deelnemer se fokus op die praat van Afrikaans stem ook ooreen met deelnemer 3 se respons oor haar praatvaardighede in die taal. Sy voel dat die leer van Afrikaans tot haar voordeel sal strek, en sê: “... like if I want to travel, I know it would benefit me”. Sy gee dus nie om as dit moeilik is nie. Haar positiewe persepsies van die gebruikswaarde van Afrikaans maak dus dat sy die taal wil leer ten spyte van haar negatiewe persepsies van haar eie Afrikaanstaalvermoë.

Wat die res van die JA-groep betref, het deelnemer 7 aangedui dat sy wel senuweeagtig voel om Afrikaans op universiteit te leer omdat sy nie weet hoe moeilik dit sal wees nie. Sy het

ook aangedui dat sy Afrikaans moontlik op universiteit verder sal wil leer indien sy vind dat sy verbeter en goed doen daarin. Dit hang vir haar dus af van hoe positief of negatief haar leerervaring van Afrikaans sal wees en of sy haar eie Afrikaanstaalvermoë sal verbeter. Sy dui aan dat die leerkrag 'n invloed op haar keuse sal hê. Indien hierdie ervarings positief is, wil sy voortgaan met die leer van Afrikaans.

Hierby het deelnemer 11 aangedui dat sy Afrikaans bo enige van die ander taalvakke op skool verkies het. Sy het as gevolg van haar vorige positiewe leerervarings op skool en die feit dat sy die leer van Afrikaans baie geniet het, besluit om eerder Afrikaans as Zoeloe op universiteit te neem. Persepsies van kurrikulumvereistes, die student se positiewe leerervaring van Afrikaans en haar gunstige gevoelens oor Afrikaans as taal, tree in haar respons na vore.

Deelnemer 8 het ook aangetoon dat sy opgewonde is om Afrikaans op universiteit te leer en dat sy bekommerd was dat sy dit nie sou kon neem nie weens die verpligte Zoeloe-module. Persepsies wat veral hier sterk na vore tree, handel oor die student se positiewe gevoelens oor Afrikaans as taal, asook angstigheid dat die UKZN se kurrikulumvereistes haar moontlik daarvan sou weerhou om Afrikaans te leer.

Uit bogenoemde beskrywing van die JA-groep deelnemers se persepsies van die leer van Afrikaans op universiteit, het studente se persepsies van die moeilikheidsgraad van Afrikaans, eie Afrikaanstaalvermoë en leerervaring van Afrikaans die sterkste na vore getree. Waar studente positiewe persepsies gehad het oor hulle vorige leerervarings van Afrikaans, het dit hul gevoelens oor die leer van Afrikaans op universiteit positief beïnvloed.<sup>82</sup> Negatiewe persepsies van studente se eie Afrikaanstaalvermoë, veral van hulle tekortkoming in terme van hul Afrikaanspraatvaardighede, het die teenoorgestelde effek gehad; dit het studente se gevoelens van die leer van Afrikaans op universiteit negatief beïnvloed. Daar was wel deelnemers wat aangetoon het dat, ten spyte van hulle persepsies van die moeilikheidsgraad van die leer van Afrikaans, hul nog steeds gemotiveerd is om die taal te leer weens die gebruikswaarde daarvan en die geleentheid om hul eie Afrikaanstaalvermoë te verbeter sodat hul beter Afrikaans kan praat.

---

<sup>82</sup> Soos by deelnemers 11 en 8.

## Die NEE-groep se persepsies van die leer van Afrikaans op universiteit

Die bespreking wat volg oor die NEE-groep toon aan dat studente se persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans as taal, hul eie Afrikaanstaalvermoë sowel as persepsies van kurrikulumvereistes die sterkste in hul response na vore getree het.

Deelnemer 2 van die NEE-groep het aangedui dat sy Afrikaans neem omdat dit verpligtend is by die Skool vir Opvoedkunde om 'n taalmodule te neem. Die universiteit se kurrikulumvereistes beïnvloed haar bereidwilligheid om Afrikaans te leer egter nie negatief nie, want sy voeg by dat sy nog steeds Afrikaans sou neem, al het die universiteit nie 'n taalvereiste gehad nie. Die rede wat sy hiervoor verskaf, is dat sy al op hoërskool begin het om Afrikaans te geniet en mettertyd besef het dat Afrikaans meer bruikbaar vir haar is. Hieroor sê sy die volgende: “As time went on I realised it became more useful to me”. Sy vind die taal veral handig wanneer sy met vreemdelinge kommunikeer, wanneer sy mense groet of wanneer hulle basiese vrae vra. Sy voel dat sy kan verstaan wat hulle sê. UKZN se kurrikulumvereistes is dus nie die enigste persepsie wat haar gevoelens van die leer van Afrikaans beïnvloed nie. Haar positiewe vorige leerervaring van Afrikaans en haar positiewe persepsies van die gebruikswaarde daarvan speel ook 'n rol. Hoofpersepsies wat hierdie deelnemer se motivering om Afrikaans op universiteit te leer positief beïnvloed, is persepsies van haar eie Afrikaanstaalvermoë, haar gevoelens oor Afrikaans as taal, haar leerervaring van Afrikaans en haar besef oor die gebruikswaarde van Afrikaans.

Deelnemer 9 se respons toon weer aan dat sy bang is om Afrikaans op universiteit te leer en voel dat mense die persepsie het dat die kurrikulum op universiteit baie moeiliker sal wees as op skool. Sy sê: “I know the basics of Afrikaans, but am I capable in learning more, you know, having to communicate, having to write more in Afrikaans”. Sy toon ook aan dat sy eerder op universiteit Afrikaans as Zoeloe sal leer, ten spyte van die feit dat Zoeloe haar moedertaal is. Dit suggereer dat die deelnemer se persepsies van die kurrikulumvereiste bepalend is vir haar motivering om Afrikaans te leer.<sup>83</sup> Sy kan Zoeloe praat maar voel dat dit moeiliker sal wees om te leer as Afrikaans. Sy reken dat dit veral moeilik sal wees om in Zoeloe te skryf aangesien sy nooit formele opleiding daarin ontvang het nie. Hierdie respons verwys na persepsies van haar eie Afrikaanstaaanleervermoë, asook die moeilikheidsgraad

---

<sup>83</sup> Die taalvereiste verwys na die reeds genoemde 16-krediet taalmodule by die UKZN.

van Afrikaans wat haar angstig maak om Afrikaans te leer. Alhoewel die persepsies haar gevoelens rakende die leer van Afrikaans op universiteit negatief beïnvloed, het persepsies van die UKZN se kurrikulumvereistes haar laat besluit om eerder Afrikaans as Zoeloe te kies.

Vir deelnemer 10 is Afrikaans belangrik om te ken as 'n mens in Suid-Afrika wil reis. Sy druk haar positiewe gevoelens oor Afrikaans en die gebruikswaarde van die taal uit deur onder meer te sê: "If you want to travel around South Africa then Afrikaans is important to know". Sy beklemtoon dat dit goed is dat die universiteit drie tale, waarvan Afrikaans een is, aanbied. Alhoewel die deelnemer dit geniet om Afrikaans op universiteit te leer, noem sy dat sy 'n bietjie senuweeagtig is. Sy verduidelik:

With the other learners we have in the class I don't know their kind of experiences, are they really good at it or are they bad, so I feel a little in-between [...] but at the moment I'm enjoying it a lot.

Haar senuweeagtigheid word aangevuur deurdat sy voel haar mede-studente is baie goed in Afrikaans en dat háár Afrikaans nie goed genoeg is nie.

I feel that my word order and structure isn't perfect, it's not like the way that I wanted it to be like the others. Because they speak it like, with ease and I just have to struggle and think about all the words I have to put in.

Haar senuweeagtigheid het dus te make met haar selfvertroue met betrekking tot haar eie Afrikaanstalvermoë wanneer sy dit vergelyk met haar mede-studente se taalvermoë in 'n klaskamersituasie. Haar persepsie is dat haar mede-studente se Afrikaanstalvaardighede beter is as hare, maar haar positiewe beskouing van die gebruikswaarde van Afrikaans is bepalend vir haar motivering om Afrikaans op universiteit te leer.

Wat die res van die NEE-groep se persepsies betref, verskaf deelnemer 1 verdere persepsies van die moeilikheidsgraad van Afrikaans. Sy merk op dat mense buite Edgewood Kampus die negatiewe persepsie het dat Afrikaans moeilik is om te leer, maar dat sy 'n positiewe houding het teenoor die leer van Afrikaans en gemotiveerd is om haar beste te gee wanneer sy dit leer. Sy het besluit om die module te neem om krediete op te maak, maar is gemotiveerd deur die kursus se gerigtheid om kommunikasievaardighede in Afrikaans aan studente te leer.

As gevolg van haar vorige ervarings van die leer van Afrikaans, veral op hoërskool, was sy aanvanklik ook senuweeagtig om foute te maak in die Afrikaansklas op universiteit. Sy het egter ná 'n paar lesings agtergekom dat haar ervaring op universiteit moontlik nie dieselfde sou wees as op skool nie. Sy brei hierop uit:

I also did not feel intimidated that I'm going to be put in this situation or that I'm going to be put on the spot and that the results could land me into trouble, like if I do something wrong I'm gonna fail. I didn't feel that way.

Haar positiewe leerervaring op universiteit oorskadu dus haar vorige negatiewe leerervarings van Afrikaans en sy is nou meer positief oor die leer daarvan.

Deelnemer 4 (NEE-groep) het nes deelnemers 6 en 10 besluit om Afrikaans op universiteit te neem omdat sy nie Zoeloe wou neem nie. Sy dui aan dat sy in haar eerste paar klasse van Afrikaans Kommunikasie 110 huiwerig was oor die leer van Afrikaans op universiteit omdat sy dit moeilik gevind het om te verstaan wat haar leerkrag sê. Sy kon nie terugpraat in Afrikaans nie en was bang om soos op skool voor almal gekorrigeer te word. Mettertyd, soos sy deelgeneem het aan groepstake en 'n mondeling, het dit haar meer selfvertroue gegee in haar eie Afrikaanstaalvermoë. UKZN se kurrikulumvereistes en die student se positiewe leerervaring het, ten spyte van haar negatiewe leerervaring van Afrikaans op skool en haar gebrek aan selfvertroue in terme van haar eie Afrikaanstaalvermoë, haar gevoelens teenoor die leer van Afrikaans positief beïnvloed.

Deelnemers 5 en 12 het onderskeidelik aangetoon dat hulle weens kurrikulumvereistes, naamlik om die nodige krediete te werf, vir Afrikaans Kommunikasie 110 geregistreer het. Deelnemer 5 het die volgende bygevoeg: "I mean at the same time I might as well use it to my advantage instead of just sitting there and be like 'I'm just here to pass'". Haar persepsie van haar eie Afrikaanstaalvermoë en dat sy dit wil verbeter sowel as haar persepsies van die kurrikulumvereistes by die universiteit, beïnvloed dus hoe sy voel oor die leer van Afrikaans op universiteit. Sy neem dit dus weens eksterne doeleindes, maar wil wel haar taalvermoë verbeter. Deelnemer 12 het op haar beurt weer gesê: "Whether I know it or not it doesn't really matter, but I do like it". Sy het hierby opgemerk dat sy juis so voel omdat sy nie Afrikaans by die huis gebruik nie en sy ook nie mense ken wat die taal praat nie. Al hou die deelnemer van die taal as sodanig, is dit juis die min gebruikswaarde van Afrikaans in haar bestaansruimte wat haar motivering om Afrikaans op universiteit te leer, negatief beïnvloed.

## Hoe uitdagend vind die JA- en NEE-groep dit om Afrikaans te leer?

Tabel 4.17 toon aan dat veral die JA-groep deelnemers<sup>84</sup> se persepsies van die leer van Afrikaans op universiteit beïnvloed is deur hulle persepsies van die moeilikheidsgraad van Afrikaans. Vraag 4 van die onderhoud het hierop gefokus deur studente te vra hoe uitdagend hulle die leer van Afrikaans vind, wat verband hou met die moeilikheidsgraad van Afrikaans.<sup>85</sup> Vraag 7, “Do you find learning Afrikaans challenging?”, is aan die deelnemers gevra om meer uit te vind oor hoe hulle voel om Afrikaans te leer.

Die tabel hieronder toon aan watter deelnemers dit ’n uitdaging vind om Afrikaans te leer.

**Tabel 4.18**

### **“4. Do you find learning Afrikaans challenging?”**

| <b>’n Uitdaging/nie ’n uitdaging nie</b> | <b>Deelnemers</b> |
|------------------------------------------|-------------------|
| <b>JA-groep</b>                          |                   |
| ’n Uitdaging                             | 3, 11             |
| Nie ’n uitdaging nie                     | 6, 7, 13, 8       |
| <b>NEE-groep</b>                         |                   |
| ’n Uitdaging                             | 4, 5              |
| Nie ’n uitdaging nie                     | 1, 2, 9, 10, 12   |

In beide die JA- en die NEE-groep is daar min of meer dieselfde aantal deelnemers wat die leer van Afrikaans uitdagend vind, met die meerderheid van studente wat nie die leer van Afrikaans uitdagend vind nie. Die kort bespreking wat volg, beoog om die persepsies van studente in beide die JA- en NEE-groep – wat aangedui het dat hulle wel die leer van Afrikaans uitdagend vind – uit te wys. Dit is veral opvallend dat deelnemers wat dit wel uitdagend vind om Afrikaans te leer, na aspekte van hulle eie Afrikaanstaalvermoë en blootstelling aan die leer en onderrig daarvan verwys.

---

<sup>84</sup> 4 uit 6 deelnemers uit die JA-groep, in vergelyking met die drie uit sewe deelnemers van die NEE-groep.

<sup>85</sup> Sien die bespreking by 4.3 (g) van die hoofkategorieë van studente se persepsies van die leer van Afrikaans.

In die JA-groep het deelnemers 3 en 11 aangedui dat hulle die leer van Afrikaans uitdagend vind. Deelnemer 3 vind dit uitdagend as gevolg van aspekte soos woordorde en hoe om die korrekte woord te kies sodat dit sal inpas in 'n spesifieke konteks. Haar persepsies van haar eie Afrikaanstaalvermoë dra by tot haar negatiewe persepsie dat Afrikaans uitdagend is om te leer. Deelnemer 11 het ook verwys na haar negatiewe persepsies van haar eie Afrikaanstaalvermoë en vind die leer van Afrikaans uitdagend omdat sy na skool 'n onderbreking in die leer en onderrig van Afrikaans gehad het. Sy het in haar derde jaar 'n ses maande Afrikaans Kommunikasie-120 module geneem, maar voel dat weens die klasgrootte daar nie baie verbale kommunikasie tussen studente plaasgevind het nie. Sy voel omrede sy nie Afrikaans gedurende die drie jaar na skool baie geoefen het nie, dit daartoe bygedra het dat sy nou in haar vierde jaar dit uitdagend vind om die taal te leer. Sy merk op dat indien sy wel aangehou het met Afrikaans en nie die drie jaar onderbreking gehad het nie, haar taalbevoegdheid beter sou wees. Haar respons toon aan dat die min blootstelling aan die leer van Afrikaans en die klaskamersituasie waar min verbale kommunikasie tussen studente plaasgevind het, 'n aandeel het in haar persepsie dat die leer van Afrikaans uitdagend is.

Al vind deelnemer 4 van die NEE-groep dit oor die algemeen nie uitdagend om Afrikaans op universiteit te leer nie, beskou sy wel die uitspraak van Afrikaanse woorde as 'n uitdaging. Sy toon aan dat weens haar swak selfvertroue in haar eie Afrikaanstalaanleervermoë en eie Afrikaanstaalvermoë, asook die ongemotiveerdheid van die Afrikaansleerkragte, dit vir haar 'n uitdaging was om Afrikaans in die VOO-fase<sup>86</sup> van haar skoolopleiding te leer. Sy voeg hierby dat haar motivering om Afrikaans te leer wel verhoog het weens die beter klaskameratmosfeer op universiteit. Tydens die leer van Afrikaans op universiteit het haar klasmaats en leerkrag haar gehelp wanneer sy gesukkel het om die korrekte woord te vind en sekere woorde of uitdrukkings te verstaan. Ten spyte van haar bogenoemde negatiewe persepsies van haar eie Afrikaanstaalvermoë, is sy oor die algemeen gemotiveerd om Afrikaans te leer weens die positiewe klaskameratmosfeer wat in die Afrikaans Kommunikasie 110-klas aanwesig is.

Deelnemer 5 verwys ook na haar eie Afrikaanstaalvermoë en dui aan dat, alhoewel sy dit uitdagend vind om Afrikaans te praat, sy dit meer uitdagend vind om dit te lees, veral omdat sy nie verstaan wat sy lees nie: "I could probably pronounce the words, but ask me what I'm

---

<sup>86</sup> VOO staan vir die Verdere Onderrig in Onderwys-fase wat vanaf graad 10 tot 12 strek.

reading and I won't be able to tell you. That's what I don't like". Sy voel dis veral haar gebrek aan die nodige woordeskat wat dit moeilik maak vir haar om te verstaan wat sy lees en wat bydrae tot hoe uitdagend die leer van Afrikaans vir haar is.

### **Die JA- en NEE-groep se persepsies van hulle vorige leerervarings van Afrikaans**

Beide die JA- en NEE-groep se response in vraag 3 en 4 van onderhoud 1 het verwys na hulle persepsies van hul leerervaring van Afrikaans wat hul gevoelens om Afrikaans op universiteit te leer, beïnvloed. Hierdie persepsies kan bydrae tot hulle persepsies van onder andere die uitdagendheid van die leer van Afrikaans. Vraag 1 en 2 van onderhoud 1 ("1. Which experiences do you remember about learning Afrikaans at school?" en "2. How do you feel about these experiences, how have they influenced your motivation for learning and communicating in Afrikaans?"), het meer detail verskaf oor studente se positiewe en negatiewe persepsies van hulle leerervarings van Afrikaans. Hulle response het veral uitgebrei op hul vorige leerervarings op skool, met sommige deelnemers se response wat uitgebrei op hul leerervarings van Afrikaans op universiteit. Hierdie persepsies kan bydrae tot die gevoelens wat studente het teenoor die taal en die leer daarvan, asook hulle motivering om Afrikaans op universiteit te leer aan 'n onderwysfakulteit. Die bespreking wat volg, sal hierdie aspekte belig deur onderskeidelik op die JA- en NEE-groep se response en persepsies te konsentreer wat skakel met die tabel wat hieronder verskyn.

Die onderstaande tabel is 'n opsomming van die JA- en NEE-groep se persepsies van hulle leerervarings van Afrikaans.

**Tabel 4.19**  
**Studente se persepsies van hulle leerervaring van Afrikaans**

| <b>Hoofkategorieë van studente se persepsies</b> | <b>Aantal JA-groep deelnemers</b> | <b>Aantal NEE-groep deelnemers</b> |
|--------------------------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|
| Blootstelling aan Afrikaans                      | 6                                 | 7                                  |
| Afrikaansklaskamersituasie                       | 6                                 | 7                                  |
| Eie Afrikaanstaalvermoë                          | 4                                 | 7                                  |
| Afrikaansleerkrag                                | 5                                 | 6                                  |

|                                 |   |   |
|---------------------------------|---|---|
| Kurrikulumvereistes             | 6 | 4 |
| Eie Afrikaanstaalaanleervermoë  | 4 | 5 |
| Moeilikhedsgraad van Afrikaans  | 3 | 4 |
| Gebruikswaarde van Afrikaans    | 1 | 2 |
| Gevoelens oor Afrikaans as taal | 2 | - |
| Selfbeskouing                   | 1 | 1 |

Interessante aspekte wat uit die deelnemers se response na vore gekom het, is watter groot rol die leerkrag en die klaskamersituasie in die deelnemers se Afrikaanse leerervaring gespeel het. Die meerderheid van die deelnemers in beide die JA- en die NEE-groep wat positiewe persepsies van hulle leerkragte op skool gehad het in terme van hulle onderrigstyl, passie vir Afrikaans, vermoë om studente aan te moedig om Afrikaans te praat en hul persoonlikheid, toon positiewe persepsies van die die leer van Afrikaans op universiteit. Hierdie stellings sal verder belig word in die bespreking wat volg van die JA- en NEE-groep se persepsies van hulle vorige leerervarings van Afrikaans en hoe dié ervarings moontlik hul motivering om Afrikaans op universiteit te leer, beïnvloed het.

### **Die JA-groep se persepsies van hulle vorige leerervarings van Afrikaans**

Deelnemer 3 van die JA-groep se respons tot vraag 1 handel veral oor haar grootliks negatiewe leerervaring van Afrikaans op hoërskool. Haar leerervaring van Afrikaans op skool was negatief met betrekking tot die ontwikkeling van haar praatvaardighede. Dit hou verband met persepsies van die student se eie taalvermoë. In terme van haar eie Afrikaanstaalvermoë, voel sy dat sy nie Afrikaans kan praat nie. Dit gaan gepaard met persepsies van die min blootstelling aan Afrikaans as spreektaal in die klaskamer en persepsies van die klaskamersituasie waar leerders grootliks op hulle eie moes werk aan Afrikaanshandboek oefeninge.

Haar leerkrag was 'n nie-moedertaalspreker van Afrikaans en het meestal Engels gepraat in die klas. Die teksboekgebaseerde benadering het deel gevorm van die klaskamersituasie tydens haar leerervaring van Afrikaans op hoërskool. Sy was in 'n private hoërskool waar leerders self moes bepaal wat hulle doelwitte vir die dag sou wees, met ander woorde hoeveel aandag hulle aan elke vak sou skenk. Hulle het op hul eie gewerk en teksboek oefeninge

voltooi. Indien die leerder nie iets verstaan het nie, was die leerkrag slegs daar om geraadpleeg te word nadat die leerder alle ander opsies, soos om woorde in die woordeboek op te soek, self verken het. Hierteenoor merk sy op dat sy wel deur haar Afrikaanssprekende skoolhoof aangemoedig is om Afrikaans te praat. Dié het ook vir haar addisionele Afrikaanslesse aangebied. Sy beskou hierdie as 'n positiewe ervaring van die leer van Afrikaans. Sy wens egter dat haar Afrikaansleerkragte op hoërskool haar ook aangemoedig het om Afrikaans te praat. Hieroor sê sy: "I feel like I have been robbed or something." Ten spyte van haar grootliks negatiewe ervarings van die leer van Afrikaans, toon sy aan dat sy nog steeds gretig is om haar Afrikaanspraatvaardighede te ontwikkel. Haar vorige negatiewe ervarings het haar dus nie ongemotiveerd gelaat om Afrikaans te leer nie, soos te sien is in haar respons tot vraag 14 van die vraelys waar sy aangetoon het dat sy "redelik gemotiveerd" voel om Afrikaans op universiteit te leer.

Deelnemer 6 se respons brei uit op twee sleuteltydperke van die leer van Afrikaans op skool, naamlik laerskool- en hoërskoolopleiding. Haar perspektiewe is grootliks positief. Gedurende haar primêre skoolopleiding het sy vir die eerste keer Afrikaans in graad 3 geleer. Zoeloe en Afrikaans was beide verpligtend aangesien die voertaal van die skool Engels was. Tydens haar sekondêre skoolopleiding het die Afrikaansleerkrag, 'n nie-moedertaalspreker wat beide Engels en Afrikaans in die Afrikaansklas gebruik het, die klasse pret gemaak met 'n groot fokus op letterkunde.

In graad 8 moes sy kies tussen Zoeloe en Afrikaans en het sy Afrikaans gekies omdat sy gevoel het dat Afrikaans makliker is om te leer. Sy meen ook dat haar klasmaats verbaas was dat sy as swart persoon Afrikaans kon praat. Sy sê onder meer:

When I got to grade 8 everyone was like, 'haibo, why are you speaking in Afrikaans' and I was like, 'why not, what is wrong with Afrikaans?' Ja and there was kinda that stigma, because I'm black and I'm doing Afrikaans and I don't mind because even in my school work I used to do better than most of them in tasks, I don't mind.

Dié reaksie van klasmaats het haar aangepor om Afrikaans te leer. Sy het gevoel dat sy baie aandag van ander leerders gekry het juis omdat hulle nie kon verstaan waarom sy as swart student Afrikaans neem nie. Hierdie aandag het 'n sneeubaleffek meegebring; hoe beter sy in Afrikaans gedoen het, hoe meer aandag het sy van die ander leerders gekry. Hulle reaksie het haar gemotiveer om hard te werk en kompetierend te wees. Sy stel dit só: "So I could prove to them and say you know what I can do it and I can do it well".

In haar respons tot beide vrae 1 en 2 van die vraelys, lewer sy baie kommentaar op haar selfbeskouing dat sy as swart student vir ander wou wys dat sy goed in Afrikaans kan wees. Haar vorige ervaring van die leer van Afrikaans het haar motivering om Afrikaans op universiteit te leer positief beïnvloed. Hierdie positiwiteit kan toegeskryf word aan haar positiewe persepsies van haar gevoelens oor die taal, haar positiewe persepsies van die moeilikheidsgraad van Afrikaans, haar eie Afrikaanstalvermoë, asook haar taalaanleervermoë, haar blootstelling aan Afrikaans, die klaskamersituasie en haar positiewe selfbeskouing.

Deelnemer 11 se gevoelens oor haar vorige leerervarings van Afrikaans, veral dié oor haar Afrikaansleerkrag op skool, blyk positief te wees. Sy toon aan dat haar leerkrag se entoesiasme 'n positiewe uitwerking op haar en van haar klasmaats gehad het. Haar gevoelens oor haar klasmaats en hulle motivering om Afrikaans te leer, is minder positief:

The influence I had from my peers, they had no regard for Afrikaans, it was coming into class because they had to, so that's how it was. There was only about three of us in the whole class that wanted to learn or wanted to do the best we could for Afrikaans.

Sy lewer ook kommentaar oor die gebrek aan geleenthede om Afrikaans te praat en te beoefen in die klaskamer. Weens hierdie gebrek het sy minder gemaklik gevoel om Afrikaans te praat en verkies sy om Engels te praat. Sy voel daarom dat die gebrek aan verbale Afrikaanse interaksie in die klas haar negatief beïnvloed het en daartoe gelei het dat sy teruggetrokke voel wanneer dit kom by die praat van Afrikaans op universiteit. Hierdie respons stem ooreen met haar vroeë respons tot vraag 14 van vraelys 1 waar sy aangedui het dat sy ongemotiveerd is om Afrikaans op universiteit te leer weens die gebrek aan blootstelling aan die praat van Afrikaans, wat bygedra het tot haar swak Afrikaanspraatvaardighede.

Deelnemer 13 toon aan dat, alhoewel haar Afrikaansleerkrag haar motivering om Afrikaans te leer positief beïnvloed het, sy voel dat daar nie genoeg geleenthede in die klas was om in Afrikaans te praat nie. Dit was vir haar teleurstellend aangesien sy graag Afrikaans wou leer praat. Die klem was egter op die ontwikkeling van skryfvaardighede. Sy sê: "I really wanted to learn how to speak it and writing is something totally different in compared to speaking".

Hierdie respons stem ooreen met haar respons tot vraag 14<sup>87</sup> van die vraelys omdat sy daar ook aangetoon het dat sy graag Afrikaans vlot wil praat en verstaan.

Deelnemer 8 voel dat sy goeie ondervindinge gehad het op skool tydens die leer van Afrikaans, wat grootliks te make het met die feit dat sy reeds vanaf graad 4 Afrikaans begin leer het. Sy noem egter dat Afrikaans onderrig is deur die gebruik van Engels. Daar is nie veel aandag geskenk aan die ontwikkeling van praatvaardighede (veral uitspraak) nie, maar wel aan teksboek oefeninge. Die onderrig van Afrikaans het meestal in Engels geskied en die geleentheid om die taal te praat, was minimaal.

Die deelnemer voer aan dat een van die redes vir die min verbale gebruik van Afrikaans, is dat leerders gesê het dat hulle nie Afrikaans verstaan nie en verkies het dat die leerkrag in Engels praat. Haar vorige ervaring van die leer van Afrikaans het haar meer geïnteresseerd en gemotiveerd gemaak om Afrikaans verder te leer, veral hoe om die taal te praat. Sy merk op dat haar skryfvaardighede beter is as haar praatvaardighede en dat wanneer sy praat sy langer neem om die sinne saam te stel.

Weens die positiewe invloed wat deelnemer 7 se laerskool leerkrag op haar gehad het, het sy nie omgee om op hoërskool met Afrikaans voort te gaan nie. In graad 8 en 9 was dit egter verpligtend vir leerders om ook Zoeloe te neem en het die student, al is sy Zoeloesprekend, met Afrikaans voortgegaan omdat sy Zoeloe te moeilik gevind het. Sy het aangedui dat haar vorige ondervindinge van die leer van Afrikaans haar motivering om dit verder te leer en haar motivering om daarin te kommunikeer, beslis positief beïnvloed het.

Die feit dat die deelnemer by 'n wit familie grootgeword het waar beide Afrikaans en Engels gepraat is, het bygedra tot haar blootstelling aan Afrikaans. Sy is ook ná skool blootgestel aan Afrikaans toe sy by 'n bank gewerk het en Afrikaanssprekende kliënte in Afrikaans moes help. As gevolg van dié ondervinding, voel sy dat sy haar Zoeloe-vaardighede afgeskeep het. Sy het dus 'n bietjie Afrikaans by die huis en by die werk gepraat wat haar motivering om Afrikaans te leer positief beïnvloed het. Reeds hierom vind sy dit makliker om Afrikaans te leer as Zoeloe.

---

<sup>87</sup> Sien tabel 4.15 vir deelnemer 13 se respons.

## **Die NEE-groep se persepsies van hulle vorige leerervarings van Afrikaans**

Die bespreking sal nou na die NEE-groep se response tot vraag 1 en 2 van onderhoud 1 verskuif. Deelnemer 2 is Afrikaans op laerskool onderrig deur die gebruik van Engels en teksboek oefeninge wat grootliks op taal gefokus het. Sy merk op dat haar basiese Afrikaanspraatvaardighede op laerskool nie ontwikkel is nie. Sy sê: “Then when we went to high school they expected you to know how to speak in Afrikaans, communicate in Afrikaans and that became a problem because you can write it well but when it came to orals you suffered”. Sy meen dat daar tydens haar primêre skoolopleiding meestal op die leer van Afrikaanse grammatikale reëls gefokus is en nie genoeg op die uitspreek van woorde nie. Indien daar wel op die uitspreek van woorde klem gelê is, sou sy meer gemaklik wees om Afrikaans te praat. Die deelnemer het eers werklik op hoërskool van Afrikaans begin hou en is bly dat sy dit op universiteit neem omdat sy voel dat as sy Afrikaans leer, sy dit beter kan verstaan wanneer sy lees en wanneer mense grappies vertel in die taal.

Deelnemer 9 het verwys na haar vorige ervaring met die leer van Afrikaans tydens haar primêre en sekondêre skoolopleiding. Die deelnemer merk op dat haar graad 7 laerskool Afrikaansleerkrag 'n groot rol in haar motivering om Afrikaans te leer, gespeel het. Die leerkrag het die deelnemer se goeie uitspraak van Afrikaanse woorde geprys. Die deelnemer verwoord dit soos volg: “My teacher, she used to motivate us, she used to like the way I pronounce Afrikaans [...] She used to be impressed by that, so that motivated me a lot to learn Afrikaans”. Sy dui aan dat sy van toe af Afrikaans baie geniet het.

Die deelnemer se positiewe ervarings van Afrikaans op laerskool het haar aangemoedig om Afrikaans op hoërskool te neem. Sy skryf haar positiewe ervarings toe aan die leerkrag, wat (omdat baie leerders 'n negatiewe houding gehad het teenoor die leer van Afrikaans) moeite gedoen het om 'n leerder te motiveer om die taal te leer as sy sien dat sy dit geniet. In haar respons oor hoekom sy dink leerders negatief was oor Afrikaans, reageer deelnemer 9 deur die volgende te sê: “I don't know, maybe it's a cultural thing, maybe with African people it's a cultural thing, I don't know, because they fine with learning English, maybe they find it difficult as well”. Sy toon dus persepsies van die leer van Afrikaans, die moeilikheidsgraad van Afrikaans en kulturele beskouings oor Afrikaans as taal.

Deelnemer 10 se vorige ervarings het merendeels te doen met haar skoolopleiding en familievriende. Sy beklemtoon die positiewe rol van haar graad 7-Afrikaansleerkrag en voel dat haar motivering om Afrikaans te leer toe reeds 'n aanvang geneem het. Oor dié leerkrag sê sy: “She made the lessons very fun. Class participation going up to the board and writing stuff like Afrikaans words and spelling, actually really helped us and motivated us to go like and study our dictionaries and make sure that our spelling is right”.

Wat haar motivering verder aangevuur het, was die blootstelling aan Afrikaans buite die klaskamer. Sy het Afrikaanse familievriende gehad en wanneer sy by hulle gekuier het, het sy gevoel dat as sy nie Afrikaans praat nie sy nie saam kon kommunikeer nie, “so I pushed myself to start learning and speaking basic Afrikaans”. Op hoërskool het sy 'n goeie Afrikaansleerkrag in graad 8 en 9 gehad, maar haar ervaring in graad 10 was minder positief. Sy het van Afrikaansleerkrag verander en alhoewel dié se Afrikaans goed was, was sy streng en vervelig. “I just didn't enjoy her classes and I just, my love for Afrikaans started to fade away”. Sy reken dat haar grootliks positiewe leerervarings haar gemotiveer het om Afrikaans verder te leer. Haar Afrikaans het verbeter en sy wil elke jaar nuwe dinge leer. Die ervarings, veral die positiewe ervarings wat te make het met haar leerkragte, het haar aangemoedig om haarself verder te dryf en haar vaardighede in Afrikaans op te knap.

Deelnemer 1 was blykbaar op laerskool baie gemotiveerd om Afrikaans te leer, veral omdat sy ook buite die klaskamer blootgestel is aan Afrikaans deur haar ma se kollega. Sy het meer erns begin maak met Afrikaans in die VOO-fase. Dit was vir haar meer pret om Afrikaans te leer in die laerskool, met die fokus op die praat van Afrikaans en die opgewondenheid daarvan om iets nuuts te leer.

Sy het tydens haar hoërskoolopleiding verskeie negatiewe leerervarings van Afrikaans gehad wat grotendeels te make gehad het met die leerkrag en dié se houding teenoor die leerders. In graad 11 het sy met addisionele Afrikaanslesse begin en sy voel dat hierdie ervaring haar motivering ook negatief beïnvloed het omdat die persoon wat die addisionele lesse aangebied het, bloot aangeneem het dat hulle niks weet nie. Hy het gedink dat hulle nie die werk sou verstaan nie en daarom is hulle aangesê om slegs op te let op wat in die eksamen sou wees deur dit bloot te leer.

Op hoërskool moes sy ook die letterkunde bestudeer. Verdere negatiewe ervarings, dié keer met haar graad 12 Afrikaansleerkrag, het haar motivering en bereidwilligheid om in Afrikaans te kommunikeer, laat afneem. Die negatiewe ervarings het haar akademies gedemotiveer om Afrikaans verder te leer, maar sy was steeds gretig om die taal buite die klaskamer te praat. Hiervoor het sy die televisieprogram, 7de Laan, gebruik om haar te help om haar woordeskat uit te brei. Haar grootliks negatiewe leerervarings van Afrikaans in die klaskamer het haar motivering om die taal buite die klaskamer te leer nie gekniehalter nie.

Deelnemer 4 het na dieselfde private hoërskool as deelnemer 3 (JA-groep) gegaan waar elke leerder haar eie leerdoelwitte vir die dag bepaal het. Sy dui aan dat dit vir haar baie uitdagend was omdat sy Engelssprekend is en net 'n bietjie Afrikaans kon verstaan. Wanneer sy die leerkrag genader het om hulp, het dié haar in Afrikaans gehelp wat sy dan moes probeer verstaan. Die deelnemer se vorige ervarings van die leer van Afrikaans het haar motivering om Afrikaans te leer en daarin te kommunikeer, negatief beïnvloed. Sy het by haarself gedink 'hoekom moet ek probeer om die taal te praat as ek dit nie eens verstaan nie?'

Sy verwys na geleenthede waar sy Afrikaans buite die klaskamer kon praat, maar verkies het om dit nie te doen nie omdat sy bang was dat sy foute sou maak. Tydens mondelinge is sy gereeld voor ander leerlinge gekorrigeer omdat sy dikwels foute gemaak het – dit het haar laat voel dat sy nooit goed sou wees in Afrikaans nie. Geskrewe werk in Afrikaans is gemerk sonder dat kommentaar gelewer is. As studente nie verstaan het waar hulle 'n fout begaan het nie, is hulle aangemoedig om self 'n woordeboek te raadpleeg om hul eie woordeskat uit te brei.

Deelnemer 5 voel dat haar motivering om Afrikaans te leer wel positief beïnvloed is deur die addisionele lesse wat sy ontvang het nadat sy vir die eerste keer 'n Afrikaanse toets gedruip het. Sy het beter begin doen en dit het haar gemotiveer om harder te probeer om Afrikaans te leer. Sy het oor die algemeen gemotiveerd gevoel om Afrikaans te leer, maar merk op dat die voorbereidingsproses vir mondeling vir haar uitdagend was. Wat die klaskamersituasie betref, is die klaskamer in rye verdeel met banke van twee elk. Die deelnemer het langs 'n moedertaalspreker gesit en het dit toe veral meer geniet om Afrikaans te leer omdat sy langs iemand gesit het met wie sy die werk kon bespreek.

Haar leerkragte was meestal Afrikaans-moedertaalsprekers. Sy toon aan dat sy moedertaalsprekers as Afrikaansleerkragte verkies bo T2-sprekers. Die rede wat sy hiervoor gee, is dat Afrikaans-moedertaalsprekende leerkrage vir haar meer natuurlik klink en meer gemaklik voorkom. Alhoewel sy grootliks deur Afrikaans-moedertaalsprekers onderrig is, voer sy aan dat daar nie Afrikaans in die klaskamer gepraat is nie en dat hulle meestal teksboek oefeninge moes voltooi. Al het sy dus nie haar praatvaardighede in Afrikaans op skool veel ontwikkel nie, het sy wel haar taalvaardighede verbeter.

Deelnemer 12 se vorige ervarings het beslis haar motivering om Afrikaans te leer, beïnvloed. Sy het op laerskool na 'n ander skool geskuif en het eers in graad 4 Afrikaans begin leer, alhoewel die ander leerders in daardie skool reeds vanaf graad 1 Afrikaans geleer het. Sy het toe vir addisionele lesse in Afrikaans gegaan. Sy voer aan dat sy as gevolg van haar agterstand op hoërskool gesukkel het met Afrikaans. Dit het haar baie senuweeagtig laat voel. Ongeag dié negatiewe leerervarings van Afrikaans, het sy nog steeds die literatuur-gedeelte daarvan geniet en het sy daarvan gehou om kreatief te wees en te skryf in die taal. Sy sal, ongeag die kurrikulumvereistes, nog steeds Afrikaans bo Zoeloe verkies. 'n Groot rede hiervoor is dat sy voel dat Afrikaans makliker sal wees om deur te kom as Zoeloe aangesien sy beperkte kennis het van Zoeloe. Al het sy nie 'n passie vir Afrikaans nie, geniet sy dit nog steeds om dit te leer.

Die bespreking hierbo toon dat dit nie net die deelnemers se positiewe of negatiewe persepsies van die Afrikaansleerkrag, die moeilikheidsgraad van Afrikaans en ontwikkeling van Afrikaans taalvermoë is wat 'n bydrae kan lewer tot hulle motivering om Afrikaans te leer nie. Hulle blootstelling aan die praat van Afrikaans speel ook 'n belangrike rol. Daar is in beide die JA- en NEE-groep deelnemers wat gedurende hulle vorige leerervarings van Afrikaans nie genoeg blootgestel is aan die praat daarvan nie.

#### **4.5 Samevatting**

Hierdie data-beskrywingshoofstuk het navorsingsvraag 1, wat soos volg lei: 'Wat is studente se persepsies oor hulle motivering om Afrikaans te leer?' verken. Die doelwitte van dié vraag is om te bepaal wat onderwysstudente se motivering is om Afrikaans te leer en watter persepsies oor Afrikaans en die leer daarvan 'n rol speel in hulle motivering om Afrikaans as

deel van 'n voorgraadse onderwyskursus te leer, te bespreek. Aan die begin van die hoofstuk is die deelnemers in twee groepe verdeel. Die JA-groep bestaan uit studente wat moontlik Afrikaans wil onderrig en die NEE-groep uit studente wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie.

Afdeling 4.4.2 het beide die JA- en NEE-groep se persepsies van hoe hulle voel oor die leer van Afrikaans op universiteit, wat hul motiveringsvlakke is, asook hul persepsies van hul vorige leerervarings van Afrikaans en hoe uitdagend hul die leer daarvan vind, bespreek. Dit toon aan dat die meerderheid van die deelnemers in die JA-groep en al die deelnemers in die NEE-groep hulle Afrikaanspraatvaardighede wil ontwikkel. Dit het aangesluit by afdeling 4.4.1, waar die klem hoofsaaklik was op hoekom beide die JA- en NEE-groep deelnemers vir die voorgraadse onderwyskursus Afrikaans Kommunikasie 110 ingeskryf het. Daar is gekyk na wat hulle motivering was om Afrikaans op universiteit te leer, asook die tipe motivering wat in hul response na vore getree het en die persepsies wat dit beïnvloed het.

Die hoofkategorieë van studente se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer, is ook aan die begin van die hoofstuk uiteengesit. Dit blyk asof deelnemers wat gemotiveerd was om Afrikaans op skool te leer ook gemotiveerd is om Afrikaans op universiteit te leer. Hierdie gemotiveerdheid blyk meer ekstrasiek van aard te wees en word veral beïnvloed deur kurrikulumvereistes, positiewe persepsies van die taal en gevoelens oor die taal. Die persepsie dat Afrikaans makliker is om te leer as Zoeloe, is ook opgemerk. Die rol van die leerkrag in die klaskamer het veral sterk na vore getree in deelnemers se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer. Die meerderheid van die onderwysstudente wil nie Afrikaans op skoolvlak onderrig nie. Dit is grotendeels weens 'n gebrek aan die nodige kennis van die taal ten einde dit te kan verstaan, asook 'n gebrek aan selfvertroue in hulle praatvaardighede. Dit vorm die basis vir die NEE-groep se persepsies van hulle eie Afrikaanstaalvermoë.

Die JA-groep toon 'n sterker motiveringsvlak om Afrikaans oor die algemeen te leer as die NEE-groep. Vir die JA-groep kom dit voor asof Afrikaans 'n groter gebruikswaarde het. Alhoewel beide die JA- en NEE-groep positiewe persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans toon, is hierdie gevoelens sterker by die JA-groep. Dié groep se persepsies van hulle eie Afrikaanstaalvermoë, hul blootstelling aan Afrikaans, asook hul persepsies van die

Afrikaansleerkrag het hul motivering om Afrikaans Kommunikasie 110 te neem, en dus Afrikaans op universiteit as deel van 'n onderwyskursus te leer, meer beïnvloed as wat dit die NEE-groep se motivering beïnvloed het.

## Hoofstuk vyf

### 5. Data-beskrywing: Persepsies van bereidwilligheid om Afrikaans te praat (deel 1)

#### 5.1 Fokus van die hoofstuk

In die eerste data-beskrywingshoofstuk is navorsingsvraag 1, ‘Wat is studente se persepsies oor hulle motivering om Afrikaans te leer?’, met die doelwit om te bepaal ‘wat studente se motivering is om Afrikaans te leer en watter persepsies oor Afrikaans en die leer daarvan ’n rol speel in studente se motivering om Afrikaans te leer’, bespreek. In hoofstuk 5, die tweede data-beskrywingshoofstuk, word navorsingsvraag 2, ‘Wat is studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat?’, met die doelwit om te bepaal ‘hoe bereidwillig studente is om in verskillende gespreksituasies in Afrikaans te praat en watter persepsies oor die praat van Afrikaans in die klaskamer ’n rol speel in studente se bereidwilligheid om dit te praat?’, behandel.

Wat die struktuur van die hoofstuk betref, word daar eerstens kortliks inligting verskaf oor die onderwysstudente se behoefte om hulle Afrikaanspraatvaardighede te verbeter. Daar word ook vlugtig weer gekyk na wie hierdie deelnemers is. Daarna volg ’n uiteensetting van die hoofkategorieë van studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Laastens vind ’n gedetailleerde bespreking van die JA- en NEE-groep se hoofpersepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat (soos dit in die data uitgekomm het), plaas. Hierdie diepgaande bespreking van die JA- en NEE-groep se persepsies ondersoek juis watter persepsies ’n rol speel in hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat en watter bereidwilligheid die onderskeie fokusgroepe getoon het om Afrikaans in verskeie groepsituasies in die klaskamer te praat.

#### 5.2 Agtergrondinligting: Die behoefte om praatvaardigheid te verbeter

Tydens onderhoud 1,<sup>88</sup> wat gevoer is met beide die JA- en NEE-groep deelnemers, is vraag 7 gestel: “Which aspects of your Afrikaans skills would you like to improve on?”. Dié vraag het groter lig gewerp op deelnemers se behoeftes om hulle taalvermoë, spesifiek hul

---

<sup>88</sup> Sien bylaag D.

Afrikaanspraatvaardighede, te ontwikkel. Die resultate, in hoofstuk 4, dui aan dat die meeste van die NEE-groep deelnemers se response gefokus het op hulle motivering om hul praatvaardighede te ontwikkel.

Die onderstaande tabel toon aan watter studente spesifiek verwys het na hulle behoefte om hul praatvaardighede te verbeter. 'n Opsomming van die taalaspekte wat deelnemers wil verbeter, word aangetoon.

**Tabel 5.1**

**Opsomming: “7. Which aspects of your Afrikaans skills would you like to improve on?”**

| <b>Deelnemer</b> | <b>Aspekte wat deelnemer wil verbeter</b>            | <b>Verwysing na behoefte om praatvaardigheid te verbeter</b>                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>JA-groep</b>  |                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>3</b>         | Woordeskat<br>Woordorde                              | <b>Ja:</b> “I know what I need to say, but just to put it together.”                                                                                                                                                                                                          |
| <b>6</b>         | Woordeskat                                           | Nie van toepassing nie                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>7</b>         | Spelling<br>Leesvaardighede                          | Nie van toepassing nie                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>8</b>         | Woordeskat<br>Woordorde                              | <b>Ja:</b> “Sometimes I have the words, but maybe I’m using it in the wrong context, so just vocabulary and word order when I’m speaking”.                                                                                                                                    |
| <b>11</b>        | Woordorde                                            | Nie van toepassing nie                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>13</b>        | Praatvaardighede<br>Skryfvaardighede                 | <b>Ja:</b> “Learning how to speak, like with the tenses. I can read excellent [...] and I know how to pronounce the words as well, it’s just like if you ask me a question I would like to respond, I just don’t know how to, like properly, like I’d say the correct tense.” |
| <b>NEE-groep</b> |                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>1</b>         | Uitspraak<br>Woordorde<br>Verlede en toekomstige tyd | <b>Ja:</b> “I want to work on those because obviously with speaking the language you sound quite silly talking in future tense right now, so that would be important.”                                                                                                        |

|           |                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------|--------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|           |                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>2</b>  | Mondelinge vaardighede<br>Uitspraak<br>Woordorde | Ja: “My speaking skills and that’s a major problem with everyone because they can write very well and they know Afrikaans rules so well, that they don’t speak it they are afraid that other people would judge them as well [...] peers at school and university [...] because they wasn’t doing, like speaking a lot, so they have that problem, they afraid to speak in Afrikaans.” |
| <b>4</b>  | Uitspraak                                        | Ja: “I think pronunciation the most.”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>5</b>  | Woordeskat<br>Lees<br>Praatvaardighede           | Ja: “A bit of vocab, a bit of reading and also if you could say the conversational side of things.”                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>9</b>  | Woordorde<br>Uitspraak                           | Ja: “Speaking Afrikaans, the pronunciation.”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>10</b> | Woordeskat                                       | Ja: “My writing and also speaking, but mostly my speaking, because if you don’t know how to speak Afrikaans and you don’t understand it, you can’t write it. I think both aspects I do need to improve.”                                                                                                                                                                               |
| <b>12</b> | Woordeskat                                       | Ja: “Definitely my vocab and the way I speak it, because I find it easier to write when I can think about the word order and think about where it goes. When you speak you just have to speak fluently and I’m not able to do that. I find writing much easier.”                                                                                                                       |

Al die NEE-groep deelnemers wat aangedui het dat hulle nie hulself as potensiële Afrikaansleerkragte sien nie, het gereageer op vraag 7 deur spesifiek kommentaar te lewer op hulle behoefte om hul praatvaardighede te verbeter.<sup>89</sup> As daar na beide groepe se response gekyk word, is dit duidelik dat die meerderheid van die deelnemers ’n behoefte toon om hulle Afrikaanspraatvaardighede te verbeter. Daar is ook reeds in hoofstuk 4 aangetoon dat deelnemers in beide die JA- en NEE-groep voel dat hulle tydens vorige leerervarings van

---

<sup>89</sup> Deelnemers kon spontaan antwoord en is nie spesifiek gevra of hulle ’n behoefte het om hul praatvaardighede in Afrikaans te verbeter nie.

Afrikaans nie baie geleenthede gegun is om hul praatvaardighede te ontwikkel nie. Deelnemers 2, 5 en 9 van die NEE-groep het spesifiek hulle swak selfvertroue in hul praatvaardigheid as rede verskaf hoekom hulle nie hulself sien as potensiële Afrikaansleerkrigte nie.<sup>90</sup> Daar is toe besluit om 'n fokusgroep te kies waar studente die geleentheid gegun is om aan verskillende gespreksituasies deel te neem. Die bespreking wat volg sal die keuse van 'n fokusgroep verder verduidelik.

### **5.3 Die JA- en NEE-fokusgroeplede**

Soos daar in hoofstuk 3 aangedui is, het dertien onderwysstudente as T2-sprekers van Afrikaans aan die gevallestudie deelgeneem. Die studente het vir die kursus Afrikaans Kommunikasie 110 geregistreer by die Skool vir Opvoedkunde aan die UKZN waar Afrikaans aangebied word as 'n 16-krediet module by die Edgewood Kampus. Die groepe bestaan uit ses JA-groep deelnemers (sien hulself as potensiële Afrikaansleerkrigte) en sewe NEE-groep deelnemers (sien hulself nie as potensiële Afrikaansleerkrigte nie).

Nadat onderhoud 1 met beide die groepe se deelnemers gevoer is, is daar besluit om 'n fokusgroep te kies. Hiermee wou verseker word dat deelname aan die video-opnames van groeps gesprekke wat in Afrikaans gevoer is, vrywilliglik geskied en ook nie inbraak maak op gewone klastyd nie. 'n Meer diepgaande beskrywing van die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans in verskeie groepsituasies te praat, wou verkry word. Vier deelnemers uit die JA-groep en vier uit die NEE-groep is genader om deel te neem aan die fokusgroep. Drie uit elke groep het ingestem, dus het altesaam ses uit die dertien deelnemers aangedui dat hulle bereid was om deel te vorm van die fokusgroep. Deelnemers 8, 11 en 13 vorm deel van die JA-fokusgroep en deelnemers 5, 9 en 10 deel van die NEE-fokusgroep. Die ses fokusgroeplede is eerstens in pare verdeel, daarna in groepe van drie en toe in 'n groep van ses.

Daar is aan die studente verduidelik dat hulle in verskeie kommunikatiewe Afrikaansgespreksituasies geplaas sal word en dat hulle interaksies met mekaar opgeneem

---

<sup>90</sup> Sien hoofstuk 4, tabel 4.1 vir deelnemers 2, 5 en 9 se response tot hoekom hulle hulself nie as potensiële Afrikaansleerkrigte beskou nie.

gaan word. Dieselfde onderwerpe<sup>91</sup> is aan elkeen van die drie groepe van twee elk, die twee groepe van drie elk en die groep van ses gegee om in Afrikaans te bespreek. Die onderskeie onderwerpe is aan die deelnemers twee minute voor die afsonderlike gespreksituasies gegee. Daar is dus nie van die deelnemers verwag om voor te berei nie. Deelnemers is aangemoedig om so spontaan as moontlik in Afrikaans te gesels oor die onderwerp. Slegs een groep is op 'n slag opgeneem om te verseker dat die navorser by die gesprekke teenwoordig kon wees. Die interaksies het ongeveer tien minute elk geduur en het in die Afrikaansklaskamer plaasgevind. Elkeen van die fokusgroeplede is hierna die geleentheid gegee om individueel na die opnames te kyk, waarna semi-gestruktureerde individuele onderhoude met elk van die drie JA-fokusgroeplede en die drie NEE-fokusgroeplede gevoer is oor hulle bereidwilligheid om Afrikaans in die groepsituasie te praat.

Gedurende die data-beskrywingsproses is onderhoud 1<sup>92</sup> en onderhoud 2<sup>93</sup> se data, wat lig werp op die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, bestudeer. Alhoewel onderhoud 1 met al dertien JA- en NEE-groep deelnemers gevoer is, is daar besluit om slegs op die fokusgroeplede se response te fokus in dié gedeelte van die studie. Dit het daartoe bygedra dat 'n meer diepgaande beskrywing van hoe bereidwillig elkeen van die fokusgroeplede was om Afrikaans in die groepsituasies te praat, asook watter persepsies van die praat van Afrikaans in die klaskamer 'n rol speel in die deelnemers se bereidwilligheid om die taal te praat, deur die data gegenereer is.

#### **5.4 Hoofkategorieë van persepsies oor bereidwilligheid om Afrikaans te praat**

Weereens is 'n tekstuele data-analise van die getranskribeerde onderhoude 1 en 2 gedoen waar die data gefynkam en gekodeer is deur gebruik te maak van kleurkodering en kernwoorde. Na aanleiding hiervan, is die verskillende kodes verbind om studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat in hoofkategorieë te plaas ten einde lig te werp op die navorsingsvrae.

---

<sup>91</sup> Sien bylaag E.

<sup>92</sup> Soos vermeld is dertien onderhoude gevoer van ongeveer dertig tot sestig minute lank elk met beide die JA- en NEE-groep deelnemers. Daarna is die onderhoude getranskribeer.

<sup>93</sup> Soos genoem is individuele onderhoude met elkeen van die ses fokusgroeplede gevoer.

Die hoofkategorieë van persepsies van deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, sal afsonderlik bespreek word. Daarna volg noukeurige beskrywings van hoe die deelnemers in beide die JA- en NEE-fokusgroep se persepsies in die data na vore getree het, met gedetailleerde voorbeelde uit die navorsingsinstrumente. Die hoofpersepsies hieronder is gerig op die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

Studente se persepsies wat na vore getree het tydens die data-beskrywing en -analise van onderhoude 1 en 2 betreffende die JA- en NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, kan in die volgende hoofkategorieë geplaas word:

- a) Gevoelens oor Afrikaans as taal
- b) Die gebruikswaarde van Afrikaans
- c) Blootstelling aan die praat van Afrikaans
- d) Afrikaansklaskamersituasie
- e) Afrikaansleerkrag
- f) Moeilikhedsgraad van die praat van Afrikaans
- g) Vermoë om eie Afrikaanspraatvaardighede te ontwikkel
- h) Eie Afrikaanspraatvermoë
- i) Kurrikulumvereistes
- j) Selfbeskouing
- k) Die gespreksituasie

Die bogenoemde hoofkategorieë van persepsies het almal te make met die praat van Afrikaans en word hieronder in meer detail bespreek.

#### **a) Gevoelens oor Afrikaans as taal**

Persepsies van studente se gevoelens oor Afrikaans kan verwys na hoe deelnemers Afrikaans sien; beskou hulle dit as 'n taal wat hulle wil praat, wil leer om te praat of aan blootgestel wil word? Dit beklemtoon positiewe, negatiewe of apatiese gevoelens teenoor die taal as 'n amptelike Suid-Afrikaanse taal, met spesifieke verwysing na die praat van Afrikaans binne en buite die grense van KZN. Dit sluit studente se eie houdings, sowel as die mense deur wie hulle omring word, se houdings teenoor die praat van die taal in.

## **b) Gebruikswaarde van Afrikaans**

Die gebruikswaarde van Afrikaanse verwys na die kommunikatiewe doeleindes waarvoor studente voel hulle die taal kan of wil gebruik. Hierdie doeleindes kan insluit om met vriende, familie of vreemdelinge in verskeie omstandighede Afrikaans te praat binne of buite die klaskamer. Dit word beïnvloed deur of die deelnemer voel dat sy die taal wil of kan praat, sowel as waar, wanneer en met wie sy dit wil praat.

## **c) Blootstelling aan die praat van Afrikaans**

Studente se persepsies van hulle blootstelling aan die praat van Afrikaans kan dui op verbale interaksies binne of buite die klaskamer. Dit kan verwys na die blootstelling aan die kultuur of spesifieke taalgemeenskap waar Afrikaans gepraat word. Met die term “blootstelling” word verwys na enige geleentheid waar studente in aanraking kom met die praat van Afrikaans, hetsy dit tydens interaksies met vriende, familie, vreemdelinge, leerkragte, klasmaats, sosiale media, televisie, ensovoorts is, waar studente dit self praat of ander dit hoor praat. Dit sluit ook geleenthede in wat self deur die student geskep word om Afrikaans te praat.

## **d) Afrikaansklaskamersituasie**

Studente se persepsies van die huidige Afrikaansklaskamersituasie verwys na persepsies wat handel oor die universiteitsklaskamer as ruimte waar Afrikaans gepraat/nie gepraat word nie. Dit dui op geleenthede in die klas waar studente se kommunikatiewe praatvaardighede ontwikkel word, asook na 'n moontlike gebrek aan sulke geleenthede in die klaskamer. Persepsies van aspekte wat na vore kan tree tydens die leer van Afrikaans in die universiteitsklasruimte, kan die volgende insluit: die fokus op die ontwikkeling van praatvaardighede; klasmaats en hul siening van die praat van Afrikaans; die klaskameratmosfeer en hoe dit bydrae, indien wel, tot 'n atmosfeer waar studente aangemoedig word om Afrikaans te praat en hul kommunikatiewe praatvaardighede te ontwikkel; klaskameraktiwiteite wat te make het met die ontwikkeling van kommunikatiewe praatvaardighede; Afrikaansassessering, soos mondelinge, debatte en groepsbesprekings; sowel as verwysings na die spesifieke sillabus en sillabusvereistes wat in die

Afrikaansmodule gevolg word en wat verband hou met die ontwikkeling van studente se praatvaardighede. Hierdie situasies kan kursus-spesifieke komponente soos die kurrikulum, die onderrigmateriaal en leeraktiwiteite insluit wat te make het met die praat van Afrikaans.

#### **e) Afrikaansleerkrag**

Al vorm die Afrikaansleerkrag deel van die die skool- en universiteitsklasruimte, is 'n afsonderlike kategorie geskep vir studente se persepsies van die Afrikaansleerkrag. Die kategorie is geskep weens die deelnemers se gereelde verwysings na persepsies wat handel oor die Afrikaansleerkrag en dié se invloed op die deelnemer se bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Studente se persepsies van die leerkrag se houding teenoor die praat van die taal en die onderrig van kommunikatiewe vaardighede, die onderrigstyl en benadering wat gebruik word tydens die onderrig van Afrikaans en hoe dit bydrae tot die ontwikkeling van studente se praatvaardighede, die leerkrag se persoonlikheid en hoe dié studente behandel as leerders en T2-sprekers van Afrikaans, kan bydrae tot studente se persepsies van hul bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

Persepsies van aspekte wat te make het met die leerkrag kan die volgende insluit: die leerkrag se onderrigbenadering ten opsigte van die onderrig en ontwikkeling van Afrikaanspraatvaardighede; die leerkrag se houding teenoor Afrikaans as taal en die praat daarvan; die leerkrag se gebruik van Afrikaans in die klaskamer; die aanmoediging wat die leerkrag aan studente bied om Afrikaans in die klaskamer (of buite die klaskamer) te praat; die leerkrag se eie bereidwilligheid om Afrikaans te praat, sowel as die leerkrag se persoonlikheid en gedrag teenoor die studente. Hoe die leerkrag reageer wanneer studente foute begaan wanneer hulle Afrikaans praat in die klas, speel ook 'n belangrike rol in studente se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

#### **f) Moeilikhedsgraad van die praat van Afrikaans**

Persepsies van hoe moeilik of maklik en hoe uitdagend dit is om Afrikaans te praat, kan bydrae tot die leerder se bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Die moeilikhedsgraad van die praat van Afrikaans kan beïnvloed word deur kursus-spesifieke komponente soos die onderrigmateriaal, die klaskameraktiwiteite wat te make het met die ontwikkeling van studente se praatvaardighede, assessering van mondelinge en ander praataktiwiteite, hetsy dit

vir punte is of nie, asook die houding van die leerkrag teenoor studente se Afrikaanspraatvaardighede.

Persepsies van die moeilikheidsgraad van die praat van Afrikaans kan óf verwys na studente se persepsies dat Afrikaans maklik is om te praat, óf dat Afrikaans moeilik is om praat. Dit kan gegrond wees op ander se persepsies van die praat van Afrikaans of die student se eie ervaring van die moeilikheidsgraad van die praat van Afrikaans, sowel as die student se verwagtinge met betrekking tot die ontwikkeling van hulle eie Afrikaanspraatvaardighede. Afleidings oor die moeilikheidsgraad van die praat van Afrikaans, in dié spesifieke studie, kan ook gemaak word wanneer die student 'n vergelyking tref tussen die moeilikheidsgraad van die praat van Afrikaans en 'n ander taal soos byvoorbeeld Engels of Zoeloe.

#### **g) Vermoë om eie Afrikaanspraatvaardighede te ontwikkel**

Studente se eie vermoë om Afrikaans te leer praat, handel oor persepsies wat te make het met die vermoë waaroor 'n student voel sy beskik om Afrikaans te leer praat of om haar Afrikaanspraatvaardighede te ontwikkel. Die student mag moontlik aandui dat sy sukkel om byvoorbeeld Afrikaanse te leer praat of dat sy dit moeilik vind om enige T2 te leer praat. Studente kan ook verwys na hulle selfvertroue tydens die ontwikkeling van hul Afrikaanspraatvermoë wat verband hou met persepsies van elke student se eie vermoë om Afrikaans te leer praat. Hierdie persepsies kan studente se bereidwilligheid om Afrikaans te praat positief of negatief beïnvloed.

#### **h) Eie Afrikaanspraatvermoë**

Studente se persepsies van hulle eie Afrikaanspraatvermoë hou verband met hulle vermoë om hulself verbaal te kan uitdruk in Afrikaans in verskeie gespreksituasies veral in die klaskamer, maar ook buite die klaskamer. Studente kan bereidwillig wees om Afrikaans te praat omdat hulle voel dat hul oor goeie Afrikaansstaalvaardighede, soos woordorde en woordeskat, beskik. Hulle kan ook voel dat hul uitspraak van woorde goed is of dat hulle selfvertroue het in hul eie vermoëns om Afrikaans te leer praat. Hierteenoor kan hulle onbereidwillig wees om Afrikaans te praat omdat hul juis voel dat hul nie oor genoegsame Afrikaanspraatvaardighede beskik om effektief te kan kommunikeer nie, of dat hul praatvaardighede, wat moontlik te make het met veral woordeskat, grammatika en uitspraak,

nie so goed is soos die van ander studente s'n nie. Hulle kan ook bereidwillig wees om hul Afrikaanspraat-en taalvaardighede verder te ontwikkel om sodoende hul praatvermoë te verbeter weens hul persepsies van byvoorbeeld die gebruikswaarde van Afrikaans of hul blootstelling aan die taal binne en buite die klaskamer. Hier is die klem op die student se eie persepsies van haar Afrikaanspraatvermoë wat haar taalvaardighede insluit.

### **i) Kurrikulumvereistes**

Al het studente se persepsies van kurrikulumvereistes op beide skool-en universiteitsvlak meer te make met die instansie se vereistes, kan dit ook 'n invloed hê op studente se bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Soos in hoofstuk 4 genoem, hou kurrikulumvereistes verband met die voorgeskrewe kurrikulum deur die spesifieke instansie.<sup>94</sup> Die vereistes kan moontlik bydrae tot studente se bereidwilligheid om Afrikaans te leer praat of dit kan studente se bereidwilligheid negatief beïnvloed.

### **j) Selfbeskouing**

Selfbeskouing hou verband met persepsies van hoe die student haarself sien as T2-spreker of as iemand wat veeltalig is of as iemand wat Afrikaans kan praat of besig is om Afrikaans te leer praat. 'n Student kan byvoorbeeld trots wees daarop dat sy 'n T2 kan praat of dat sy veeltalig is. Hierteenoor kan studente die indruk hê dat hulle swak T2-sprekers is en dit hul daarvan weerhou om Afrikaans te praat of daarin te kommunikeer. Dit kan gebeur wanneer die student haarself vergelyk met ander eerstetaal-of T2-sprekers van Afrikaans in die klas. Ander sielkundige faktore soos selfvertroue, tipe persoonlikheid en persoonlike voor- of afkeure word ook hierby ingesluit.

---

<sup>94</sup> Daar is reeds in hoofstuk 4 opgemerk dat op universiteitsvlak die kurrikulumvereistes verband hou met die UKZN se kredietvereistes, die verpligte Zoeloe-module wat studente moet neem, die Skool vir Opvoedkunde se taalvereiste waaraan studente moet voldoen en die taalaanbieding van die skool. Op skoolvlak verwys dit na persepsies van die taalaanbieding en taalvereistes volgens die taalbeleid van daardie spesifieke skool.

## k) Gespreksituasie

Die onderwerp van die gesprek wat in Afrikaans gevoer word waarby die deelnemer betrokke is, die gespreksgenote (hetsy in groepsverband of in pare), die omstandighede waarin die gesprek gevoer word, wat insluit die groepsituasie waarbinne die gesprek plaasvind en die atmosfeer wat geskep is, is aspekte wat deel vorm van die gespreksituasie. Dit wil sê die klem val op wie, waar, wanneer, waarom en hoe die T2 spreker van Afrikaans voel wanneer sy die taal praat met 'n spesifieke individu of groep op 'n spesifieke tyd en in 'n spesifieke situasie.

Bogenoemde hoofpersepsies vorm 'n basis van die mees algemene persepsies soos dit in die data na vore getree het. Die persepsies sal vervolgens in meer detail beskryf word deur voorbeelde te gebruik wat uit die data gegenereer is.

### 5.5. Faktore wat bereidwilligheid om Afrikaans te praat, beïnvloed

Vraag 14 van onderhoud 1, “Which factors do you think influence a person’s willingness to speak in Afrikaans?”, wou bepaal watter faktore die fokusgroeplede voel 'n persoon se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, beïnvloed. Die tabel hieronder toon dat faktore wat te make het met persepsies van die Afrikaansleerkrag meer teenwoordig is in die JA-fokusgroep as by die NEE-fokusgroep. By die laasgenoemde groep is merendeels persepsies van die blootstelling aan die praat van Afrikaans en gevoelens oor Afrikaans aanwesig.

**Tabel 5.2**

**“14. Which factors do you think influence a person’s willingness to speak in Afrikaans?”**

| <b>Fokusgroeplede</b> | <b>Faktore</b>                                                                                                                                       | <b>Persepsies</b>                                   |
|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| <b>JA-groep</b>       |                                                                                                                                                      |                                                     |
| 8                     | Die student se eie motivering om Afrikaans te praat, om ander te verstaan wanneer hulle praat, om 'n ander taal te leer of om die kursus deur te kom | Gebruikswaarde van Afrikaans<br>Kurrikulumvereistes |
| 11                    | Die leerkrag se motivering en onderrigbenadering, die leerkrag se vermoë                                                                             | Die Afrikaansleerkrag                               |

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                        |
|------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                  | <p>om deeglik en duidelik aan studente te verduidelik wat van hulle verwag word en watter leerdoelwitte bereik moet word</p> <p>Klasmaats se bereidwilligheid om Afrikaans te praat</p> <p>Klasgrootte – indien die klas te groot is sal studente minder bereidwillig wees om in die klas Afrikaans te praat</p>                                                          | <p>Die klaskamersituasie</p> <p>Die klaskamersituasie</p>                                                                                                              |
| 13               | <p>Die leerkrag se onderrigbenadering, persoonlikheid, passie vir die taal, vermoë om deeglik te verduidelik en studente te motiveer</p>                                                                                                                                                                                                                                  | <p>Die Afrikaansleerkrag</p>                                                                                                                                           |
| <b>NEE-groep</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                        |
| 5                | <p>Die student se blootstelling aan Afrikaans, hetsy in die klas of by die huis</p> <p>Die student se houding teenoor die taal</p> <p>Hoe graag die student die taal wil praat</p> <p>Hoe gemaklik die student met ander klasmaats in die Afrikaansklas is en hoe gretig hulle is om Afrikaans te praat</p> <p>Met wie die student Afrikaans praat en waarom sy praat</p> | <p>Blootstelling aan die praat van Afrikaans</p> <p>Gevoelens oor Afrikaans</p> <p>Gevoelens oor Afrikaans</p> <p>Die klaskamersituasie</p> <p>Die gespreksituasie</p> |
| 9                | <p>Die mense om die student en hulle houding teenoor die praat van Afrikaans</p> <p>Die soeke na mense met wie die student Afrikaans kan praat en die skep van geleenthede om Afrikaans te praat</p>                                                                                                                                                                      | <p>Gevoelens oor Afrikaans</p> <p>Blootstelling aan die praat van Afrikaans</p>                                                                                        |
| 10               | <p>Die leerkrag se onderrigbenadering, persoonlikheid (veral die vermoë om studente aan te moedig) en eie gemotiveerdheid teenoor die leer en onderrig van Afrikaans</p>                                                                                                                                                                                                  | <p>Die Afrikaansleerkrag</p>                                                                                                                                           |

Die JA-fokusgroep se verwysing na faktore wat te make het met persepsies van die Afrikaansleerkrag het gefokus op aspekte soos die leerkrag se eie motivering en vermoë om studente te motiveer om Afrikaans te praat, die leerkrag se persoonlikheid, passie vir Afrikaans, onderrigbenadering, asook die vermoë om deeglik en duidelik aan studente te verduidelik wat van hulle verwag word en watter leerdoelwitte bereik moet word (sien deelnemers 11 en 13 van die JA-fokusgroep se identifisering van faktore in tabel 5.2). Deelnemer 11 het haar persepsies gegee van die klaskamersituasie en hoe dit as faktor studente se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, kan beïnvloed. Twee aspekte was vir haar van belang, naamlik die klasgrootte en die gretigheid van ander klasmaats om Afrikaans te praat. Hoe kleiner die klas en hoe meer gretig klasmaats is om Afrikaans te praat, hoe meer positief sal dit inwerk op ander se gretigheid om Afrikaans te praat.

By die NEE-fokusgroep het persepsies van die blootstelling aan Afrikaans verwys na nie net blootstelling in die klaskamer nie, maar ook blootstelling buite die klaskamer. Aspekte soos om persone te soek met wie die student Afrikaans kan praat en die skep van geleenthede om Afrikaans te praat, is deur deelnemers 5 en 9 genoem. Rakende persepsies van die gevoelens van Afrikaans, kan hoe 'n student en die mense om haar oor Afrikaans voel oor spesifiek die praat van Afrikaans, 'n rol speel in haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

### **Fokusgroeplede se senuweeagtigheid om Afrikaans te praat**

Die JA- en NEE-fokusgroeplede se response tot vraag 12 van onderhoud 1, “Do you ever feel nervous when speaking Afrikaans? If yes, why, when and where?”, het aangetoon dat die meerderheid van die deelnemers in beide groepe senuweeagtig voel wanneer hulle Afrikaans praat. Tabel 5.3 wat volg dui die persepsies aan.

**Tabel 5.3**  
**Response oor senuweeagtigheid tydens die praat van Afrikaans**

| <b>Fokusgroeplede</b> | <b>Senuweeagtig</b> | <b>Persepsies</b>        |
|-----------------------|---------------------|--------------------------|
| <b>JA-groep</b>       |                     |                          |
| 8                     | NEE                 | Eie Afrikaanspraatvermoë |
| 11                    | JA                  | Eie Afrikaanspraatvermoë |

|                  |      |                                                                                                                 |
|------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                  |      | Selfbeskouing                                                                                                   |
| 13               | JA   | Klaskamersituasie                                                                                               |
| <b>NEE-groep</b> |      |                                                                                                                 |
| 5                | JA   | Gespreksituasie<br>Eie Afrikaanspraatvermoë                                                                     |
| 9                | JA   | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Blootstelling aan Afrikaans<br>Vermoë om eie Afrikaanspraatvaardighede te ontwikkel |
| 10               | SOMS | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gespreksituasie                                                                     |

Deelnemers 11 en 13 (JA-fokusgroep) en deelnemers 5 en 9 (NEE-fokusgroep) het aangetoon dat hulle senuweeagtig voel wanneer hulle Afrikaans praat. Hierdie senuweeagtigheid kan dan 'n negatiewe invloed hê op deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Persepsies van studente se eie Afrikaanspraatvermoë wat veral te make het met die uitspraak van woorde, woordorde, woordeskat en die vrees om die “verkeerde” Afrikaanse woorde te gebruik of om “verkeerd” te klink, is merkbaar in die deelnemers wat wel senuweeagtig voel wanneer hulle Afrikaans praat, se response.

Persepsies van die JA-fokusgroep se eie Afrikaanspraatvermoë, klaskamersituasies en selfbeskouing wat deur ander se siening van die student as spreker van Afrikaans beïnvloed word, het in deelnemer 11 en 13 se response na vore getree. By die NEE-fokusgroep se response het studente se persepsies van hulle eie Afrikaanspraatvermoë, dit wil sê hulle vermoë om hulself verbaal in Afrikaans uit te druk en wat verwys na aspekte soos uitspraak, woordeskat en grammatika, by elkeen van die NEE-fokusgroeplede se response voorgekom. Dit blyk dus die hoofrede te wees hoekom deelnemers wat hulself nie as potensiële Afrikaansleerkrag sien nie, senuweeagtig is wanneer hulle Afrikaans praat. Hierby het persepsies van die gespreksituasie, die deelnemers se blootstelling aan Afrikaans en hulle vermoë om hulle eie Afrikaanspraatvaardighede te ontwikkel ook op die voorgrond getree as redes hoekom die meerderheid van die NEE-fokusgroep senuweeagtig voel om Afrikaans te praat.

Deelnemer 11 (JA-fokusgroep) toon aan dat sy meeste van die tyd senuweeagtig is om Afrikaans te praat omdat sy bang is wat ander mense van haar sal dink as sy 'n fout maak en nie die korrekte Afrikaanse woorde gebruik of ken nie. Sy sê: “What would they think about me? Would they degrade me and think, ‘no, she is not intelligent enough’, [...] that’s the problem”. Haar gevoelens word beïnvloed deur haar negatiewe persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë. Dit is juis haar siening dat sy foute sal begaan wanneer sy Afrikaans praat, wat haar laat voel dat ander op haar Afrikaanspraatvermoë sal neersien. Hierdie persepsie beïnvloed haar selfbeskouing en laat haar twyfel in haar eie Afrikaanspraatvermoë.

Deelnemer 13 (JA-fokusgroep) toon aan dat sy beslis senuweeagtig voel om Afrikaans in die klas te praat. Sy is altyd bewus daarvan dat werk vir punte tel, alhoewel sy byvoeg dat dié gevoel sterker op skool was as op universiteit. Sy vind dat die Afrikaansklas op universiteit 'n meer ontspanne leeratmosfeer bied en haar persepsies oor dié ruimte is positief. Wat haar opval van dié ruimte, is dat haar klasmaats haar nie sleg laat voel as sy foute maak terwyl sy Afrikaans praat nie. Al is sy dus nog steeds senuweeagtig om Afrikaans te praat, is sy minder senuweeagtig om dit in die Afrikaansklas op universiteit te praat as op skool.

Deelnemer 5 (NEE-fokusgroep) voel senuweeagtig wanneer sy Afrikaans praat omdat sy eers in Engels dink. Sy sê onder meer dat wanneer sy Afrikaans moet praat dit nie natuurlik en dadelik gebeur nie. Sy verwoord dit soos volg:

It doesn't come straight away. Like English, yes, it's in my head all the time, but with Afrikaans I really have to try and think about how I'm going to try and say it. Sometimes [...] it just depends on what it is that I'm talking about.

Woordeskat en die onderwerp van die bespreking speel vir haar 'n belangrike rol. Indien sy nie vertrouwd is met die onderwerp nie en sy voel sy nie oor die nodige woordeskat beskik om haarself verbaal in Afrikaans uit te druk nie, laat dit haar senuweeagtig voel om Afrikaans te praat.

Deelnemer 9 (NEE-fokusgroep) se negatiewe persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë dra by tot haar senuweeagtigheid om die taal te praat. Sy voel meestal huiwerig om in Afrikaans te kommunikeer omdat sy senuweeagtig is oor haar uitspraak en woordeskat. Sy is ook onseker oor woordorde. Soms vergeet sy woorde en onthou dit eers na afloop van die gesprek of mondeling. Sy is bang dat sy nie die regte Afrikaanse woord uit die woordeboek sal kies om in 'n spesifieke konteks te pas nie. Sy wonder ook of dit wat sy wil sê vlot gaan

klink of nie. Sy reken dat indien sy meer blootgestel word aan geleenthede om Afrikaans binne en buite die klaskamer te praat, dit haar sal help om haar woordeskat uit te brei, haar uitspraak te verbeter en dit haar ook minder senuweeagtig sal laat voel.

Deelnemer 8 (JA-fokusgroep) en deelnemer 10 (NEE-fokusgroep) het onderskeidelik aangetoon dat hulle oor die algemeen nie senuweeagtig voel om Afrikaans te praat nie en net soms senuweeagtig voel om die taal te praat. Deelnemer 8 is slegs senuweeagtig as sy 'n nuwe woord moet gebruik wat sy nog nie baie gehoor het nie en onseker is van hoe om dit uit te spreek, terwyl deelnemer 10 soms senuweeagtig voel afhangende van die onderwerp en haar vertrouwdheid daarmee. Deelnemer 10 is veral senuweeagtig oor die gespreksituasie – om met mense wat Afrikaans goed ken, soos byvoorbeeld T1-sprekers, te praat. Sy is meer gemaklik met hulle wat, soos sy, T2-sprekers van die taal is. Sy merk op dat hoe meer gereeld sy Afrikaans praat, hoe meer sal haar Afrikaanspraatvaardighede ontwikkel.

### **Fokusgroeplede se voorkeur om Afrikaans binne of buite die klaskamer te praat**

Vraag 11 van onderhoud 1 wat soos volg lui: “Which do you prefer: speaking in Afrikaans in the classroom or outside the classroom? Explain”, het die deelnemers gevra wat hulle voorkeur is rakende die praat van Afrikaans binne of buite die klaskamer. Hulle is ook gevra om hul voorkeur te verduidelik. Die fokusgroep se voorkeure en persepsies word in tabel 5.4 wat volg aangetoon.

**Tabel 5.4**

**Persepsies van waar deelnemers verkies om Afrikaans te praat**

| <b>Fokusgroeplede</b> | <b>Voorkeur</b>         | <b>Persepsies</b>                                                                                               |
|-----------------------|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>JA-groep</b>       |                         |                                                                                                                 |
| 8                     | Het nie 'n voorkeur nie | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Vermoë om eie Afrikaanspraatvaardighede te ontwikkel<br>Blootstelling aan Afrikaans |
| 11                    | In die klaskamer        | Eie Afrikaanspraatvaardighede<br>Die klaskamersituasie                                                          |

|                  |                     |                                                            |
|------------------|---------------------|------------------------------------------------------------|
|                  |                     | Die Afrikaansleerkrag                                      |
| 13               | Buite die klaskamer | Die klaskamersituasie<br>Eie Afrikaanspraatvaardighede     |
| <b>NEE-groep</b> |                     |                                                            |
| 5                | Buite die klaskamer | Gespreksituasies                                           |
| 9                | In die klaskamer    | Blootstelling aan die praat van Afrikaans<br>Selfbeskouing |
| 10               | In die klaskamer    | Eie Afrikaanspraatvermoë                                   |

Die JA-fokusgroeplede het verskeie voorkeure aangedui, met een deelnemer wat verkies om Afrikaans binne die klaskamer te praat, een wat verkies om dit buite die klaskamer te praat en een deelnemer wat aangedui het dat sy nie 'n spesifieke voorkeur het nie. Hierteenoor het twee van die NEE-fokusgroeplede aangedui dat hulle verkies om Afrikaans in die klaskamer te praat. Die persepsies wat die meeste na vore getree het in die JA-fokusgroeplede se response, hou verband met hulle eie Afrikaanspraatvermoë en die klaskamersituasie. By die NEE-fokusgroep het die hoofpersepsies wat aanleiding gegee het tot die deelnemers se voorkeure, verskil.

Deelnemer 8 (JA-fokusgroep) voel ewe gemaklik om Afrikaans binne én buite die klaskamer te praat. Sy het dus nie 'n voorkeur nie. Sy voel dat hoe meer sy Afrikaans in beide ruimtes praat, hoe meer geleentheid sy sal kry om haar praatvaardighede te verbeter. Sy probeer dus haar eie geleentheid skep om blootgestel te word daaraan om Afrikaans te praat in beide ruimtes.

Deelnemer 11 (JA-fokusgroep) verkies om Afrikaans in die klaskamer te praat. Die deelnemer vind aanklank by haar leerkrag se passie, onderrigbenadering en die kleiner klasse. Sy voel dat sy nie deur haar klasmaats veroordeel word wanneer sy Afrikaans praat nie. Hieroor sê sy:

Our group understands each other now, [...] that we're on a certain level of Afrikaans and ok, some of us can speak and some of us can't, [...] if I'm speaking Afrikaans and I bring a little English into it [...] the class is fine with it, so I feel comfortable in it, it's my comfort zone.

Positiewe persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë, die klaskamersituasie en die Afrikaansleerkrag speel dus 'n beduidende rol in haar voorkeur en bereidwilligheid om die taal in die klaskamer te praat.

Alhoewel deelnemer 13 (JA-fokusgroep) sê dat sy nie 'n spesifieke voorkeur het nie, dui sy aan dat sy wel minder senuweeagtig voel om Afrikaans buite die klaskamer te praat. Haar senuweeagtigheid in die klaskamersituasie wanneer sy Afrikaans praat, word veroorsaak deur haar vrees om iets verkeerd te sê in Afrikaans en sy dan daarvoor gekorrigeer kan word. Sy sê onder meer: “It’s the fear of being wrong, the fear of being corrected as well as not knowing the correct words to use”. Hoewel 'n gebrek aan selfvertroue in haar eie Afrikaanspraatvermoë haar meer ongemaklik laat voel om Afrikaans in die klaskamer te praat, dra dit by tot haar bereidwilligheid om Afrikaans buite die klaskamer te praat. Vir haar is die druk om dit wat sy in Afrikaans wil sê, reg te sê, minder buite die klaskamer.

Twee van die drie NEE-fokusgroeplede verkies om Afrikaans binne die klaskamer te praat. Deelnemer 9 voel dat sy meer gemotiveerd is om Afrikaans binne die klaskamer te praat as buite die klaskamer. Sy voel dat mense, soos haar vriende, buite die klaskamer gereeld wil weet hoekom sy Afrikaans praat. Tydens vorige geleenthede waar sy blootgestel is aan die praat van Afrikaans buite die klaskamer, het sy ondervind dat sommige van haar vriende se houdings teenoor haar, juis omdat sy Afrikaans leer en praat, minder positief is. Sy glo dat dit toegeskryf kan word aan die feit dat die meeste van hulle nie Afrikaans op skool geleer het nie.

Vir deelnemer 10 (NEE-groep) het haar voorkeur om Afrikaans in die klaskamer te praat, meer te make met die Afrikaansklaskamer wat vir haar 'n ruimte skep waar sy Afrikaans kan praat met mense wat ook die taal leer en op min of meer dieselfde taalvaardigheidsvlak is as sy. Sy verwoord dit soos volg: “In the classroom I feel more comfortable, because we all trying to learn, whereas outside the classroom with maybe other Afrikaans speaking people I’d feel as if my Afrikaans isn’t good enough or isn’t as good as their Afrikaans”. Persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë en ook die klaskamersituasie, dra by tot haar voorkeur om Afrikaans in die klaskamer te praat.

Deelnemer 5 is die enigste van die 3 NEE-fokusgroeplede wat aangedui het dat sy verkies om Afrikaans buite die klaskamer te praat. Sy is gemakliker om Afrikaans buite die klaskamer te praat omdat sy voel dat die mense met wie sy praat, verstaan dat sy nog besig is om Afrikaans te leer. Hierdie opmerking hou dus verband met die deelnemer se persepsie van

haar eie Afrikaanspraatvermoë. Dit suggereer dat sy voel dat mense buite die klaskamer meer begrip sal hê teenoor haar, as Afrikaansstudent, se taalvaardigheid.

### **Fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans in verskeie klassituasies te praat**

Na aanleiding van vraag 11 van onderhoud 1 (hierbo bespreek) wou vraag 15, “What do you prefer: Speaking to your teacher in Afrikaans? Speaking to peers in the classroom? Engaging in classroom discussions? Presenting orals?”, bepaal in watter klassituasie die deelnemers verkies om Afrikaans te praat. Die keuses wat aan die deelnemers gestel is, is soos volg: om Afrikaans te praat met hulle leerkragte of klasmaats, om aan klasbesprekings in Afrikaans deel te neem, of om Afrikaanse mondelinge te lewer. Die tabel hieronder toon die JA- en NEE-fokusgroep se voorkeure aan.

**Tabel 5.5**

**“15. What do you prefer: Speaking to your teacher in Afrikaans? Speaking to peers in the classroom? Engaging in classroom discussions? Presenting orals?”**

| <b>Deelnemer</b>      | <b>Voorkeur</b>                                                  |
|-----------------------|------------------------------------------------------------------|
| <b>JA-fokusgroep</b>  |                                                                  |
| 8                     | Mondelinge – maar sy is ook ewe gemaklik met die ander situasies |
| 11                    | Klasbespreking                                                   |
| 13                    | Klasmaats en mondelinge                                          |
| <b>NEE-fokusgroep</b> |                                                                  |
| 5                     | Klasbespreking (veral kleingroepbesprekings)                     |
| 9                     | Leerkrag                                                         |
| 10                    | Leerkrag                                                         |

Die JA-fokusgroep se voorkeure het van mekaar verskil. Een van die deelnemers het ’n voorkeur vir mondelinge aangedui, een vir mondelinge en klasmaats, en een vir klasbesprekings. Daarteenoor het twee NEE-fokusgroeplede ’n gespreksituasie met hulle leerkrag verkies, terwyl nog een verkies het om Afrikaans tydens klasbesprekings te praat. Die JA-fokusgroep wat hulself as potensieële Afrikaansleerkragte beskou, verkies dus om

Afrikaans tydens mondelinge, klasbesprekings en gesprekke met klasmaats in die Afrikaansklas te praat. Die meerderheid van die NEE-fokusgroep verkies om Afrikaans met die leerkrag te praat, al behoort hulle tot die groep wat hulself juis nie as as potensiële Afrikaansleerkrage sien nie.

Die fokusgroeplede is in vraag 16 gevra hoe hulle oor elkeen van die gespreksituasies voel: “How do you feel about each one of these communicative situations?”. In beide die JA- en NEE-fokusgroeplede se response, is dit duidelik dat daar lig gewerp word op die fokusgroep se persepsies van eie Afrikaanspraatvermoë, die Afrikaansklaskamersituasie, die gespreksituasie, asook die rol van die Afrikaansleerkrag.

Deelnemer 11 (JA-fokusgroep) verkies om Afrikaans tydens klasbesprekings te praat. Dit motiveer haar wanneer almal saam gedurende klasbesprekings Afrikaans praat. Sy voel die res van die klas beseft dat, al is haar Afrikaanspraatvaardighede nie goed nie, sy wel probeer om Afrikaans te praat. Sy merk op dat haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat moontlik ander klasmaats sal motiveer en hulle bereidwilligheid om ook te probeer om Afrikaans te praat, positief kan beïnvloed. Dié deelnemer se bereidwilligheid om met ’n leerkrag Afrikaans te praat, hang vir haar af van die tipe leerkrag en die ondersteuning wat sy bied. Indien die deelnemer voel dat die leerkrag haar oordeel omdat sy Engelse woorde saam met Afrikaanse woorde gebruik, is sy nie bereidwillig om Afrikaans met daardie leerkrag te praat nie. Indien die leerkrag ondersteunend en tegemoetkomend is en verstaan dat studente nie almal op dieselfde Afrikaanse ontwikkelingsvlak is nie, is deelnemer 11 meer bereidwillig om met daardie leerkrag Afrikaans te praat. Sy verwag dat die leerkrag bereidwilligheid moet wees om haar met die Afrikaanse woord te help indien sy nie die woord ken nie. Sy praat wel met haar klasmaats Afrikaans maar voel dat sy nie op ’n ‘ernstige wyse’ met hulle praat nie. Hieroor sê sy: “I would just say a few words to them in Afrikaans to lighten up the mood”. Dit suggereer dat sy moontlik nie genoeg selfvertroue in haar eie Afrikaanspraatvermoë het om met haar klasmaats oor ernstiger onderwerpe te gesels nie. Tydens mondelinge voel sy geïsoleerd, alleen en senuweeagtig wanneer sy voor almal Afrikaans moet praat en verkies sy daarom om eerder binne groepsverband Afrikaans te praat.

Deelnemer 13 (JA-fokusgroep) verkies om met haar klasmaats Afrikaans te praat. Sy voel dat almal in die klas op dieselfde ontwikkelingsvlak is omdat almal besig is om Afrikaans te leer.

Wanneer die deelnemer met die leerkrag Afrikaans praat, voel sy egter senuweeagtig. Sy wil nie hê dat ander moet dink dat sy nie weet hoe om Afrikaans te praat nie. 'n Tekort aan selfvertroue in haar eie Afrikaanspraatvermoë beïnvloed haar bereidwilligheid om Afrikaans met haar leerkrag te praat negatief. Alhoewel sy daarvan hou om na Afrikaansklasbesprekings te luister, veral as 'n interessante onderwerp bespreek word, is sy te bang om spontaan voor almal Afrikaans te praat. Indien sy in Engels kon praat, sou sy meer bereidwillig wees om te praat. Sy skryf haar senuweeagtigheid om voor ander mense Afrikaans te praat toe daaraan dat sy nie weet hoe om dit wat sy wil sê in Afrikaans te verwoord nie. Weereens beïnvloed haar negatiewe persepsie van haar eie Afrikaans praatvermoë haar bereidwilligheid om Afrikaans in dié gespreksituasie te praat. Sy verkies egter om mondelinge te lewer, juis omdat sy kan voorberei daarvoor. Indien sy met die woordeskat sukkel, kan sy die woordeboek raadpleeg en kan sy die mondeling oefen. Sy sal dus voorbereid wees om die mondeling te lewer en sal moontlik van flitskaarte gebruik maak as hulpmiddel.

Deelnemer 8 (JA-fokusgroep) voel ewe gemaklik daarmee om Afrikaans met haar klasmaats of haar leerkrag te praat, hetsy tydens klasbesprekings of individuele gesprekke. Sy is ook gemaklik daarmee om mondelinge te lewer. Wanneer sy met haar leerkrag Afrikaans praat, vra sy gewoonlik vrae wanneer sy iets nie verstaan nie. Sy geniet klasbesprekings en voel dat sy goed Afrikaans kan praat. As sy moet kies, is haar gunsteling praataktiwiteit om mondelinge in Afrikaans te lewer omdat sy kans kry om vooraf spesifiek haar uitspraak te oefen. Haar positiewe persepsies van haar eie Afrikaans praatvermoë en haar selfvertroue hierin, het dus 'n positiewe invloed op haar bereidwilligheid om Afrikaans in al die bogenoemde gespreksituasies te praat.

Deelnemer 5 (NEE-fokusgroep) het nie 'n spesifieke voorkeur aangedui nie, maar merk op dat sy nie omgee om met klasmaats Afrikaans te praat nie, hetsy in pare of in klein groepies. Wanneer sy met 'n leerkrag Afrikaans praat, voel sy senuweeagtig omdat sy van mening is dat hulle oor beter Afrikaanspraatvaardighede beskik as sy. Sy sal aanvanklik probeer om Afrikaans te praat maar sal naderhand oorskakel na Engels toe omdat sy sukkel om die woorde wat sy in Afrikaans wil gebruik, te vind. In beide die gespreksituasies word haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed deur haar negatiewe persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë. Sy gee nie om om met haar klasmaats Afrikaans te praat nie;

dit hang egter af van hoe bereidwillig hulle is om haar in die gespreksituasie in Afrikaans terug te antwoord. Sy gee ook nie om om tydens kleingroepbesprekings Afrikaans te praat nie, maar is huiwerig om in 'n groter klasbespreking Afrikaans te praat. Sy merk op dat die onderwerp van die bespreking haar bereidwilligheid om aan die gesprek deel te neem, sal beïnvloed – sy weet wat sy wil sê maar is nie altyd seker of dit korrek uit sal kom nie. Sy vind Afrikaanse mondelinge egter senutergend maar dui aan dat indien sy genoeg voorbereidingstyd ontvang, sy gewillig sal wees om Afrikaans te praat in dié gespreksituasie.

Deelnemer 9 (NEE-fokusgroep) is gemaklik om met haar leerkrag Afrikaans te praat en verkies dié gespreksituasie bo die ander. Sy voel sy vind daarby baat as haar leerkrag haar korrigeer. Sy raak 'n bietjie meer senuweeagtig om met haar klasmaats Afrikaans te praat, afhange van met wie sy Afrikaans praat. Indien dit 'n Afrikaans T1-spreker is, sal sy meer senuweeagtig wees. Die rede hiervoor is dat sy voel dat T1-sprekers haar foute sal agterkom maar dat hulle haar nie sal korrigeer nie, juis omdat hulle, soos sy, 'n student is en dus op dieselfde gesagsvlak is as sy. Hulle wil haar dus nie sleg laat voel oor haar taalgebruik nie. As sy met 'n T2-spreker praat, voel sy dat nie een van hulle sal omgee as daar foute, veral in terme van die woordorde, begaan word nie. Sy reken dat T2-sprekers dus nie hulle behoefte om haar te korrigeer, sal onderdruk nie. Die deelnemer se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, hang daarvan af of die persone met wie sy Afrikaans praat haar sal help om haar eie Afrikaanspraatvermoë te verbeter deur haar te korrigeer. Sy voel ook gemakliker om Afrikaans tydens kleingroepbesprekings as groter klasbesprekings te praat. Sy het meer selfvertroue om Afrikaans in 'n klein groep te praat weens haar eie Afrikaanspraatvermoë. As sy aan 'n groot klasbespreking deelneem, raak sy senuweeagtig oor wat sy gaan sê en hoe sy dit gaan sê. Haar woordeskat en hoe sy die Afrikaanse woorde moet uitspreek, dra by tot haar senuweeagtigheid. Dit lei daartoe dat sy minder gewillig is om Afrikaans in 'n groot groep te praat. Tydens mondelinge is sy gemaklik met dit wat sy wil sê en hoe sy dit in Afrikaans gaan sê, al voel sy soms dat sy haar woorde sal vergeet en dat sy te veel sal staatmaak op haar notas.

Deelnemer 10 (NEE-fokusgroep) dui aan dat sy verkies om met haar leerkrag Afrikaans te praat. Die feit dat die leerkrag vir haar Afrikaans leer en besef dat sy op 'n sekere taalvaardigheidsvlak is, laat haar gemaklik voel. Sy is egter redelik onseker oor hoe gewillig sy is om met haar klasmaats Afrikaans te praat. Die onderhoud, soos reeds aangetoon, is aan

die begin van die eerste semester in 2015 met die deelnemers gevoer. Op daardie tydstip, waar klasse nog net vir 'n paar weke aan die gang was, het die deelnemer aangetoon dat sy nog gewoon moet raak aan die res van die studente in die klas en dat sy nie seker is of al die studente bereidwillig is om Afrikaans te praat nie. Sy het wel bygevoeg dat sy oor die algemeen voel dat almal dieselfde doel voor oë het, naamlik om hulle Afrikaans te verbeter. Tydens klasbesprekings voel sy dat sy gereeld in die klas in Afrikaans kommunikeer en dat sy te veel praat; daarom probeer sy om minder te praat sodat sy ander die geleentheid kan bied om ook te praat. Al is sy entoesiasies om Afrikaans te praat tydens klasbesprekings, voeg sy by dat dit afhang van die konteks van die les. Naas Afrikaans praat met haar leerkrag, verkies sy ook om Afrikaanse mondelinge te doen aangesien sy tyd kry om voor te berei, nie net spontaan moet reageer nie en sy op haar notas kan steun as sy sukkel.

Opsommend kan gesê word dat persepsies van die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë, die Afrikaansklaskamersituasie, die gespreksituasie en die Afrikaansleerkrag in beide die JA- en NEE-fokusgroepe se response van hoe gemaklik hulle was om in verskeie klaskamer gespreksituasies Afrikaans te praat, die sterkste na vore getree het. By die JA-groep het deelnemers aangedui dat 'n gebrek aan woordeskat en selfvertroue in hulle eie praatvermoë, veral hul taalvaardigheid, hul bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed en hul senuweeagtig maak om Afrikaans te praat (sien deelnemer 13 se respons in die bespreking hierbo). Hierteenoor lei goeie selfvertroue in die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë tot groter bereidwilligheid om Afrikaans in die klas te praat (sien deelnemer 8 se respons in die bespreking hierbo). Hierdie persepsies vind ook in die NEE-fokusgroep se response inslag.

Persepsies van die Afrikaansleerkrag toon dat aspekte soos die leerkrag se tipe persoonlikheid, haar bereidwillig om die studente te help met hulle Afrikaanse woordeskat, die ondersteuning wat sy aan die studente bied en die besef dat studente nie almal op dieselfde taalvaardigheidsvlak is nie, lei tot óf 'n verhoogde óf 'n verlaagde bereidwilligheid om Afrikaans in die klas te praat (sien deelnemer 8 se respons in die bespreking hierbo) by beide groepe.

Die NEE-fokusgroeplede brei daarop uit dat hulle eie bereidwilligheid om Afrikaans in die klas te praat, beïnvloed word deur die bereidwilligheid van die klasmaats of spesifiek die

deelnemers om deel te neem aan die gespreksituasie – ’n hoër bereidwilligheidsvlak om Afrikaans te praat deur die gespreksmaats het dus ’n meer positiewe invloed op die bereidwilligheid van die NEE-fokusgroeplede om Afrikaans te praat in ’n spesifieke gespreksituasie (sien deelnemers 10 en 11 se response in die bespreking hierbo).

### **Persepsies van hoe moeilik/maklik dit was om in verskeie groepsituasies Afrikaans te praat**

Tydens onderhoud 2, wat slegs met die JA- en NEE-fokusgroeplede gevoer is aan die einde van semester 1 van 2015, is die deelnemers gevra om te besin oor hoe moeilik of maklik dit vir hulle was om tydens groepsituasies soos klasbesprekings, kleingroepbesprekings en paarwerk Afrikaans te praat. Die vraag is soos volg gestel: “Reflecting on the whole semester, how difficult/easy was it for you to participate in the following activities: whole class discussions, small group discussion and pairwork”. Die bespreking wat volg, dui die deelnemers se persepsies van hulle bereidwilligheid aan om gedurende die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus in die bogenoemde gespreksituasies Afrikaans te praat. Dit lewer ook kommentaar oor die deelnemers se persepsies van die moeilikheidsgraad van die praat van Afrikaans in die verskeie situasies.

Die volgende opsomming handel oor hoe moeilik of maklik dit was om in verskeie groepsituasies Afrikaans in die klas te praat.

**Tabel 5.6**  
**Opsomming van response en persepsies**

| <b>JA-fokusgroep</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Persepsies</b>                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| <p><b>Deelnemer 8</b></p> <p><b>Klasbesprekings</b> (van ongeveer 10 tot 15 deelnemers): Die deelnemer het dit redelik maklik gevind om aan hele klasbesprekings deel te neem. Sy het gevoel sy kry kans om te dink wat sy gaan sê en hoe sy dit gaan sê, terwyl iemand anders solank iets sê.</p> <p><b>Kleingroepbesprekings</b> (van ongeveer 3 tot 5</p> | <p>Eie Afrikaanspraatvermoë</p> <p>Gespreksituasie</p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>deelnemers) en gesprekke in pare: Sy vind kleingroepbesprekings en gesprekke in pare ewe maklik, afhangende van die onderwerp.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                      |
| <p><b>Deelnemer 11</b></p> <p><b>Klasbespreking</b> (van ongeveer 10 tot 15 deelnemers): Die deelnemer het dit makliker gevind om aan klasbesprekings deel te neem weens die klasgrootte, aangesien die klas, volgens haar, klein was en sy gevoel het dat daar meer geleentede vir haar was om deel te neem aan klasbesprekings.</p> <p><b>Kleingroepbesprekings</b> (van ongeveer 3 tot 5 deelnemers): Sy het die kleingroepbesprekings meer intimiderend gevind, veral wanneer sy nie die lede in die groep geken het nie, sy nie vertrouwd was met die onderwerp nie en wanneer sy gevoel het dat die ander lede in die groep beter Afrikaans as sy praat. Sy het aangetoon dat sy eerder nie Afrikaans sal praat nie as sy voel dat daar ander lede in die groep is wat die taal beter as sy praat.</p> <p><b>Gesprekke in pare:</b> Gesprekke in pare was vir haar die maklikste omdat sy gereeld met dieselfde persoon gewerk het.</p> | <p>Die Afrikaansklaskamersituasie</p> <p>Blootstelling aan die praat van Afrikaans</p> <p>Gespreksituasie</p> <p>Eie Afrikaanspraatvermoë</p> <p>Gespreksituasie</p> |
| <p><b>Deelnemer 13</b></p> <p><b>Klasbespreking</b> (van ongeveer 10 tot 15 deelnemers): Gedurende klasbesprekings voel die deelnemer dat haar eie Afrikaanstaalvermoë, veral haar woordeskat, haar weerhou het daarvan om deel te neem.</p> <p><b>Kleingroepbesprekings</b> (van ongeveer 3 tot 5 deelnemers): Sy was baie meer gewillig om Afrikaans te praat tydens kleingroepbesprekings, aangesien die groep by wie sy die meeste betrokke was haar op haar gemak laat voel het. Sy het dit makliker gevind, omdat die deelnemers almal op dieselfde</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <p>Eie Afrikaanspraatvermoë</p> <p>Gespreksituasie</p>                                                                                                               |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>taalvaardigheidsvlak was en mekaar daarom goed verstaan het.</p> <p><b>Gesprekke in pare:</b> Sy het verkies om in pare gesprekke in Afrikaans te voer en was gemaklik met haar gespreksmaat met wie sy gereeld gepraat het.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <p>Gespreksituasie</p>                                                                                                                        |
| <p><b>NEE-fokusgroep</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                               |
| <p><b>Deelnemer 5</b></p> <p><b>Klasbesprekings</b> (van ongeveer 10 tot 15 deelnemers): Die deelnemer het nie daarvan gehou om Afrikaans te praat tydens klasbesprekings nie. Sy het dit vermy weens die gedagte dat daar ander in die klas mag wees wie se Afrikaanstaalvaardigheid beter is en hulle sal agterkom dat sy iets verkeerd sê. Sy toon aan dat sy glad nie daarvan hou om verkeerd te wees nie. Sy voel dat wanneer sy Afrikaans praat sy die meeste van die keer foute maak.</p> <p><b>Kleingroepbesprekings</b> (van ongeveer 3 tot 5 deelnemers): Sy het die kleingroepbesprekings meer geniet maar het egter meer Engels as Afrikaans gebruik omdat dit vir haar makliker was om na Engels oor te skakel. In vergelyking met klasbesprekings vind sy dit makliker om in kleingroepbesprekings Afrikaans te praat.</p> <p><b>Gesprekke in pare:</b> Sy het probeer om meer Afrikaans tydens gesprekke in pare te gebruik. Dit was vir haar makliker om in Afrikaans te kommunikeer as die ander persoon ook gewillig was om Afrikaans te praat. Sy het dit moeilik gevind om tydens hierdie gespreksituasie Afrikaans te praat wanneer die persoon met wie sy praat oor beter Afrikaanstaalvaardighede beskik het as sy. Sy toon aan dat sy die meeste van die kere verstaan wat iemand sê, maar nie weet hoe om terug te reageer nie.</p> | <p>Eie Afrikaanspraatvermoë</p> <p>Gespreksituasie</p> <p>Eie Afrikaanspraatvermoë</p> <p>Gespreksituasie</p> <p>Eie Afrikaanspraatvermoë</p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Deelnemer 9</b></p> <p><b>Klasbesprekings</b> (van ongeveer 10 tot 15 deelnemers): Dit hang vir die deelnemer af van die klas, hoeveel mense deel vorm van die klasbespreking en hoe bereidwillig hulle is om Afrikaans te praat. Wanneer daar vrae aan die klas gevra word, is sy weens haar min selfvertroue in haar praatvermoë, nie bereidwillig om die vrae te beantwoord nie, tensy die vraag spesifiek aan haar gestel is.</p> <p><b>Kleingroepbesprekings</b> (van ongeveer 3 tot 5 deelnemers) <b>en gesprekke in pare:</b> In kleingroepbesprekings sowel as besprekings in pare, hang dit vir haar ook af wie in die groep is en hoe bereidwillig hulle is om Afrikaans te praat in die gespreksituasie.</p>                                                                                                                                                             | <p>Die Afrikaansklaskamersituasie</p> <p>Eie Afrikaanspraatvermoë</p> <p>Gespreksituasie</p>                                |
| <p><b>Deelnemer 10</b></p> <p><b>Klasbesprekings</b> (van ongeveer 10 tot 15 deelnemers): Die deelnemer het klasbesprekings baie geniet. Sy toon aan dat die groep goed oor die weg gekom het, almal bewus was van hulle eie taalvaardigheidsvlak en dat sy goed ingepas het by die groep. Haar leerkrag se onderrigstyl, houding teenoor die studente en die motivering en aanmoediging wat dié aan studente gegee het om Afrikaans te praat, het die deelnemer se bereidwilligheid om Afrikaans te praat positief beïnvloed.</p> <p><b>Kleingroepbesprekings</b> (van ongeveer 3 tot 5 deelnemers): Alhoewel daar gereeld kleingroepbesprekings was deur die loop van die semester, was al die studente nie ewe gretig om daaraan deel te neem nie. Deelnemer 10 voel dat van haar klasmaats bloot die klas bygewoon het omdat hulle moes. Hulle ongemotiveerde houding teenoor die</p> | <p>Afrikaansklaskamersituasie</p> <p>Die Afrikaansleerkrag</p> <p>Afrikaansklaskamersituasie</p> <p>Kurrikulumvereistes</p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| <p>kursus het haar gewilligheid negatief beïnvloed wanneer sy met hul in 'n groep gewerk het waar hul Afrikaans moes praat.</p> <p><b>Gesprekke in pare:</b> Sy voel dat sy tydens groeps gesprekke goed saam met iemand kan werk wat ook goed is in Afrikaans en wat belangstel in die werk.</p> | <p>Afrikaanspraatvermoë</p> <p>Gespreksituasie</p> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|

Die meeste van die fokusgroeplede, naamlik deelnemers 8, 11 en 13 (JA-fokusgroep) en deelnemer 5 (NEE-fokusgroep) was die gemaklikste met gespreksituasies in pare. Deelnemers 9 en 10 (NEE-fokusgroep) het wel aangetoon dat dit vir hulle afhang van die ander persoon se bereidwilligheid om Afrikaans te praat sowel as dié se taalvaardigheid.

Die res van die response was redelik gemeng. Persepsies van deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë, die gespreksituasie en die Afrikaansklaskamersituasie is in beide die JA- en NEE-fokusgroep se opmerkings te bespeur. By die JA-fokusgroep het veral persepsies van die gespreksituasie die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat die sterkste beïnvloed, terwyl by die NEE-groep persepsies van die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë die sterkste invloed gehad het.

Deelnemers in die JA-fokusgroep het aangedui dat, wanneer die deelnemers gemaklik is in die groep waar hulle Afrikaans praat, die groep nie te groot is nie en hul aanklank vind by die onderwerp, hul meer bereidwillig is om Afrikaans in die groepsituasie te praat (deelnemers 8 en 13, tabel 5.6). Wat hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat nóg positief beïnvloed, is wanneer hul gereeld in die taal met 'n sekere groep of gespreksmaat praat wat min of meer op dieselfde taalvaardigheidsvlak is en hul mekaar dus goed verstaan (deelnemer 13, tabel 5.6). Deelnemer 11 het egter aangedui dat dit vir haar intimiderend is as sy Afrikaans moet praat in 'n groep waar sy nie die deelnemers ken nie; dit beïnvloed dus haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief.

By die NEE-fokusgroep se response het persepsies van die gespreksituasie nie so sterk na vore getree soos by die JA-fokusgroep se response nie. Deelnemers in die NEE-fokusgroep vind dit egter ook oor die algemeen makliker om Afrikaans in gespreksituasies te praat waar ander deelnemers bereidwillig is om Afrikaans te praat, goed is in Afrikaans en belangstel in

die werk wat bespreek word (deelnemers 5, 9 en 10, tabel 5.6). Deelnemers in beide die JA- en NEE-fokusgroep het aangetoon dat, in gespreksituasies waar deelnemers voel ander se Afrikaanspraatvermoë beter is as hulle eie praatvermoë, hul min selfvertroue in hul eie Afrikaanspraatvermoë het en dan minder bereidwilligheid is om die taal in daardie situasie te praat (deelnemers 11 van die JA-fokusgroep en 9 van die NEE-fokusgroep, tabel 5.6).

Persepsies van die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë was die sterkste teenwoordig in die NEE-fokusgroep se response. Dit blyk by dié groep dat 'n gebrek aan die nodige woordeskat hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat kniehalter; deelnemers het aangetoon dat hulle minder bereidwillig is om Afrikaans te praat as hul voel dat ander se taalvaardigheid beter is as hul eie taalvaardigheid (deelnemers 5 en 9, tabel 5.6). Indien deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë op dieselfde vlak is, kan dit sommige deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat positief beïnvloed (deelnemer 10, tabel 5.6).

Die aandag verskuif nou na die JA- en NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans in drie groepgespreksituasies te praat deur die video-opnames en die refleksies van die fokusgroeplede te bestudeer. 'n Samevattende gedeelte van hoofstukke vyf en ses (deel 1 en deel 2 van die databeskrywing vir navorsingsvraag 2) volg aan die einde van hoofstuk 6.

## Hoofstuk ses

### 6. Data-beskrywing: Persepsies van bereidwilligheid om Afrikaans te praat (deel 2)

#### 6.1 BOK in Afrikaans in groepe van twee, drie en ses: video-opnames; refleksies

Ten einde navorsingsvraag 2 te behandel, fokus hierdie hoofstuk op die volgende: “Wat is die JA- en NEE-fokusgroep<sup>95</sup> se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat?” Ses fokusgroeplede is in verskillende Afrikaanse groepgespreksituasies geplaas waar hulle Afrikaans met mekaar moes praat. Hierdie gesprekke is opgeneem. In elke situasie het die onderwerp en groepgrootte verskil. Die ses fokusgroeplede is eerstens in drie pare verdeel, daarna in twee groepe van drie, gevolg deur ’n groep van ses. Die deelnemers kon hulle gespreksgenote kies sodat hulle so gemaklik as moontlik kon wees in die gespreksituasie.

Dieselfde onderwerpe is aan die verskillende groepe gegee twee minute voor die gespreksituasies plaasgevind het. Daar is nie van die deelnemers verwag om voor te berei vir die gesprekke in Afrikaans nie maar om so spontaan as moontlik met mekaar te gesels oor die onderwerp. Daar is ook nie ’n spesifieke tyd gegee waarin hulle die gesprekke moes voer nie, en opnames het gestop wanneer die gesprek tot ’n einde gekom het. Wat die gebruik van Engels in die gesprekke betref, is dit belangrik om te noem dat studente aangemoedig is om deur die loop van die semester wanneer hulle nie ’n gepaste Afrikaanse woord kon vind om te gebruik nie, Engels te gebruik eerder as om stil te bly. Engels is dus in die klas ingespan as hulpmiddel om kommunikasie in Afrikaans te bewerkstellig. Studente is aangemoedig om, wanneer hulle Engels in hul response of gesprekke gebruik, mekaar te help om dit wat in Engels gesê is in Afrikaans te vertaal.)

In tabel 6.1 word die onderwerpe aangedui, asook die groepverdeling en die tydsduur van elke bespreking.

---

<sup>95</sup> Soos vermeld in hoofstukke 3 en 4, word die data in hoofstukke 4, 5 en 6 in terme van die JA- en die NEE-groep bespreek, met spesifieke klem op die JA- en NEE-fokusgroep in hoofstukke 5 en 6.

Tabel 6.1

Agtergrondinligting oor die groepsituasies

| Opdragte en onderwerp                                                                                                                                                                                                                                                                     | Groepe                                                                                                                                                                                | Gemiddelde Tydsduur                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Opdrag:</b> Bespreek die volgende onderwerp in pare deur Afrikaans te praat:</p> <p><b>“Vertel jou maat ’n bietjie meer van jousef, byvoorbeeld: Wat is jou stokperdjies, wat doen jy in jou vrye tyd, waarvan hou jy en waarvan hou jy nie?”</b></p>                               | <p><b>Gesprekke in pare</b></p> <p>a) Groep 1: Deelnemers 8 en 9<br/>                     b) Groep 2: Deelnemers 10 en 5<br/>                     c) Groep 3: Deelnemers 11 en 13</p> | <p>6 minute<br/>                     5 minute<br/>                     5 minute</p> |
| <p><b>Opdrag:</b> Bespreek die volgende onderwerp in u groep van drie deur Afrikaans te praat met u groepslede:</p> <p><b>“Hoekom het jy besluit om ’n leerkrag te word, waarna sien jy uit wanneer jy eendag jou eie klas het en waaroor is jy ’n bietjie senuweeagtig of bang?”</b></p> | <p><b>Gesprekke in groepe van drie</b></p> <p>a) Groep 4: Deelnemers 5, 8 en 9<br/>                     b) Groep 5: Deelnemers 10, 11 en 13</p>                                       | <p>5 minute<br/>                     6 minute</p>                                   |
| <p><b>Opdrag:</b> Bespreek die volgende onderwerp in u groep van ses deur Afrikaans te praat met u groepslede:</p> <p><b>“Hoe verskil universiteit van skool, wat verkies jy of hou jy nie van nie en</b></p>                                                                             | <p><b>Gesprek in ’n groep van ses</b></p> <p>a) Groep 6: Deelnemers 5, 8, 9, 10, 11 en 13</p>                                                                                         | <p>12 minute</p>                                                                    |

|                                                                                  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| <b>watter uitdagings is daar op universiteit wat nie op skool daar was nie?”</b> |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------|--|--|

Na aanleiding van die gespreksituasies wat op video opgeneem is,<sup>96</sup> is die fokusgroeplede gevra om elk individueel na die opnames te kyk. Direk nadat 'n deelnemer na die gespreksituasie gekyk het, is 'n een-tot-een semi-gestruktureerde onderhoud oor elkeen van die gespreksituasies met die deelnemer gevoer. Weens die feit dat die onderhoud nie 'n fokusgroeponderhoud was nie, maar wel 'n individuele onderhoud met elkeen van die fokusgroeplede, kon die deelnemers spontaan besin en diepgaande insigte verskaf van hulle persepsies van hul bereidwilligheid om Afrikaans in elkeen van die groepsituasies te praat.

Daar word in ag geneem dat die video-opnames dalk 'n aandeel in die deelnemers se senuweeagtigheid kon hê; waar die deelnemers aangedui het dat dit wel die geval was, word dit ingesluit by die data-beskrywing. Die individuele onderhoude het aandag geskenk aan die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, hulle gemak of ongemak om die taal in 'n groepsituasie te praat en hoe die spesifieke groepsituasie moontlik mag verskil van gesprekke in 'n soortgelyke Afrikaanse groepsituasie in die Afrikaansklas.

Die volgende vrae is in die onderhoud aan die onderwysstudente gevra om hulle bereidwilligheid te bepaal om Afrikaans in die onderskeie groepsituasies te praat: “How willing were you to speak in Afrikaans to a partner/groups of three/group of six?” en “What influenced your willingness to speak in Afrikaans?”.

Betreffende die gesprekke in groepe van drie en die groep van ses, is die deelnemers ook gevra om te verduidelik hoe elke interaksie van mekaar verskil het: “How did this interaction differ from when you spoke in pairs/groups of three?”.

Die volgende vrae is gestel om die deelnemers aan te moedig om hulle gemak of ongemak met die groepsituasie te deel: “Were you, at any stage of the conversation, uncomfortable?”

---

<sup>96</sup> Die video-opname is deur 'n assistent gemaak om die navorser die geleentheid te gun om die groepsgespreksituasies waar te neem.

When and why?” en “Were there moments where you wanted to say something but kept quiet? If your answer is yes, please elaborate”.

Die volgende vraag is ook gestel om te bepaal of die video-opnames van die gespreksituasies enigsins verskil het van soortgelyke groepgespreksituasies in die klas: “How did this interaction differ from when you worked in pairs/groups of three/a group of six in the ‘normal classroom setting’?”.

’n Bespreking volg van die persepsies wat na vore getree het in die onderhoude wat met die JA- en NEE-fokusgroeplede gevoer is. By elkeen van die besprekings word daar ’n tabel verskaf met persepsies wat die sterkste voorgekom het, gevolg deur ’n bespreking wat ook ’n opsomming insluit van die deelnemers se response. Die navorser se eie waarnemings van die interaksies vorm ook deel van die bespreking en word telkens eerste weergegee.

## 6.2 Refleksies van fokusgroep se gesprekke in pare

Die onderwerp van die gesprekke in pare was soos volg: “Vertel jou maat ’n bietjie meer van jouself, byvoorbeeld: Wat is jou stokperdjies, wat doen jy in jou vrye tyd, waarvan hou jy en waarvan hou jy nie?”.

Tabel 6.2 toon aan dat persepsies van die gespreksituasie en die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë beide die JA- en NEE-fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat die sterkste beïnvloed het.

**Tabel 6.2**

### **Persepsies van fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in pare**

| <b>JA-fokusgroeplede</b> | <b>Persepsies</b>                                                                                         |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Deelnemer 8</b>       | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gespreksituasie<br>Blootstelling aan die praat van Afrikaans<br>Selfbeskouing |
| <b>Deelnemer 11</b>      | Gevoelens oor Afrikaans as taal                                                                           |

|                           |                                                                                                |
|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gespreksituasie                                                    |
| <b>Deelnemer 13</b>       | Gespreksituasie<br>Eie Afrikaanspraatvermoë                                                    |
| <b>NEE-fokusgroeplede</b> |                                                                                                |
| <b>Deelnemer 5</b>        | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gebruikswaarde van Afrikaans<br>Gespreksituasie<br>Selfbeskouing   |
| <b>Deelnemer 9</b>        | Gespreksituasie<br>Afrikaansklaskamersituasie<br>Afrikaansleerkrag<br>Eie Afrikaanspraatvermoë |
| <b>Deelnemer 10</b>       | Gespreksituasie<br>Eie Afrikaanspraatvermoë                                                    |

Die spesifieke faktore wat deel gevorm het van die fokusgroeplede se persepsies en hoe hierdie faktore die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat beïnvloed het, word vervolgens bespreek.

### 6.2.1 JA-fokusgroeplede se gesprekke in pare

Deelnemer 8 (in gesprek met deelnemer 9):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 8 reageer spontaan oor die onderwerp. Sy het heelwat te sê en praat met groot gemak. Sy glimlag deurgaans en dit lyk asof sy die gesprekvoering geniet. Sy reageer vlot op die vrae wat gevra word en stel ook vrae aan haar gespreksgenoot.

**Taalgebruik:** Sy praat redelik vlot en alhoewel sy 'n paar grammatikale foute (veral met woordorde) maak, kom sy nie huiwerig voor nie en praat slegs Afrikaans.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Die deelnemer se response tydens die onderhoud toon positiewe persepsies van die gespreksituasie. Die onderwerp, die deelnemer se persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë wat ook haar taalvaardigheid en selfvertroue in haar praatvermoë en woordeskat insluit, haar gevoelens oor Afrikaans en die verwysings na haar blootstelling aan Afrikaans buite die klaskamer wanneer sy die televisieprogram 7de Laan kyk, vind inslag in haar persepsies. Die deelnemer toon dat sy bereidwillig was om Afrikaans te praat in die groepsituasie as gevolg van haar gemak met die onderwerp, asook dat sy oor die nodige woordeskat beskik het om die onderwerp te bespreek.

Faktore wat die deelnemer aandui wat hierdie bereidwilligheid positief beïnvloed, is haar behoefte om 'n nuwe taal te leer en haar gretigheid om Afrikaans te praat. Die deelnemer voer aan dat die kyk van die televisieprogram 7de Laan haar gretigheid om Afrikaans te wil praat, verhoog het. Weens haar gemak met die onderwerp en haar goeie Afrikaanse woordeskat, wys sy daarop dat daar geen oomblikke was waar sy iets wou sê en besluit het om stil te bly nie (dit is dan ook so opgemerk in die waarnemings van die gesprek).

Sy sê die volgende oor die invloed van die woordeskat: “If you know the vocab you are able to speak more freely and confidently with each other”. Sy reken dat daar nie veel van 'n verskil tussen dié gespreksituasie in pare en soortgelyke gesprekke in pare in die klaskamer was nie, alhoewel sy aanvanklik senuweeagtig was omdat sy geweet het dat die gesprek opgeneem sou word. In haar refleksie van die gesprek het sy besef dat sy meer praat as niemand anders iets het om te sê nie en dat sy minder praat as daar alreeds gesê is wat sy wou sê.

Deelnemer 11 (in gesprek met deelnemer 13):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 11 kom baie senuweeagtig en ongemaklik voor, veral aan die begin van die gesprek. Sy praat nie baie nie. Namate die gesprek vorder, lyk sy meer op haar gemak. Sy reageer op vrae en stel 'n vraag aan haar maat.

**Taalgebruik:** Sy sukkel om haarself in Afrikaans uit te druk, alhoewel dit voorkom dat sy hard probeer om die gepaste Afrikaanse woord te vind, byvoorbeeld: “Ek was die enige kind vir 20 jare, nou het ek ’n klein meisietjie, nee ’n klein sustertjie, nou het ek ’n klein sustertjie”. Dit kom voor asof sy bewus is daarvan wanneer sy moontlik ’n fout begaan met haar woordeskat. Sy sukkel plek-plek met haar woordeskat: “My stokperdjies, ek is atletieks, atletiek [bly stil om te dink] atletiek, atletieks, ja”. In beide voorbeelde probeer sy om haarself te korrigeer wanneer sy vermoed dat sy ’n fout begaan het.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Sy merk op dat sy baie bereidwillig was om in die gespreksituasie Afrikaans te praat, aangesien sy die persoon met wie sy gepraat het, goed ken en sy ook graag in die klas met die persoon Afrikaans praat. Positiewe persepsies van die gespreksituasie, meer spesifiek haar gespreksmaat, hoe gemaklik sy met die persoon was en die feit dat sy haar maat se taalvaardigheidsvlak ken, het bygedra tot haar bereidwilligheid om Afrikaans in die gespreksituasie te praat. Sy merk op dat indien sy met iemand anders Afrikaans moes praat, sy heel waarskynlik minder bereidwillig sou wees omdat sy nie sou weet wat die persoon se taalvaardigheidsvlak is nie. Sy stel dit soos volg: “I would feel undermined by their proficiency or it would make me feel like I’m not good enough in Afrikaans yet [...] it would just make me feel undermined”. Persepsies van haar en haar maat se Afrikaanspraatvermoë speel dus ’n rol in haar bereidwilligheid om Afrikaans in die groepsituasie te praat.

Faktore wat verder bygedra het tot haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat, is dat sy van Afrikaans as taal hou en dat sy haar Afrikaanstaalvaardigheid wil verbeter. Sy noem dat sy aan die begin van die gesprek baie ongemaklik was, maar namate die gesprek tussen haar en haar gespreksmaat gevloei het, sy gekalmeer het en meer begin praat het (dit is ook so opgemerk in die waarneming van die gesprek).

Gedurende haar tyd om te reflekteer, besef sy dat wanneer sy senuweeagtig raak sy minder praat. Wat haar gewoonlik op haar gemak stel, is as sy haar gespreksmaat se Afrikaanstaalvaardigheidsvlak ken; wanneer die ander lid van die groep ook aan die gesprek deelneem en wanneer sy vertrouwd is met die onderwerp en daarmee kan identifiseer. Daar was wel oomblikke waar sy stilgebly het, al wou sy iets sê. Sy skryf dit toe aan haar beperkte

Afrikaanse woordeskat aangesien sy nie die Afrikaanse woorde kon vind om haarself uit te druk nie (dit het ook so voorgekom in die waarneming). Haar refleksies hou dus verband met persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë, spesifiek haar Afrikaanstaalvaardigheid. Wanneer die deelnemer in 'n soortgelyke klassituasie in pare Afrikaans praat, voel sy dat niemand na haar kyk en luister hoe sy Afrikaans praat en watter woorde sy gebruik nie, maar met die opname was sy bewus van haar leerkrag se teenwoordigheid.

Deelnemer 13 (in gesprek met deelnemer 11):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 13 praat gemaklik en kom entoesiasties voor in die gespreksituasie. Daar is egter kort stiltes wanneer dit voorkom asof sy moet dink aan wat om volgende te sê: “Ek hou baie van die strand, om te swem, um [stilte], um [stilte], ek is baie lief ...”. Sy gebruik min Engels in die groepsituasie. Sy reageer met gemak op haar maat se vrae in Afrikaans.

**Taalgebruik:** Sy toon goeie taalgebruik. Haar uitspraak pla plek-plek maar dit blyk dat dit haar nie laat huiwer om aan die gesprek deel te neem nie.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Sy wys daarop dat haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat positief beïnvloed is haar gemak met haar gespreksmaat. Dit vorm deel van haar persepsies van die gespreksituasie. Faktore wat haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed het, is dat alhoewel sy gemotiveerd was om aan die gespreksituasie deel te neem, haar gebrek aan selfvertroue in haar eie taalvaardigheid haar selfvertroue om Afrikaans te praat laat afneem het. Die deelnemer blyk redelik taalbewus te wees omdat sy veral daarna verwys dat sy met die woordorde en tydsvlakke sukkel.

Sy het ongemaklik gevoel in die gespreksituasie toe die gesprek opdroog en niemand iets verder kon sê nie. Sy reken daar het 'n ongemaklike stilte geheers omdat beide deelnemers dalk nie lus gevoel het om verder te praat nie of omdat die gesprek opgeneem is. Sy wonder

ook of die stilte gekom het omdat die gesprek in 'n T2 gevoer is. Daar was wel oomblikke waar sy iets wou sê maar stilgebly het omdat sy nie geweet het hoe om dit in Afrikaans te sê nie (dit is ook so opgemerk in die waarneming). Sy voel haar woordeskat het haar in die steek gelaat.

Sy het dié gespreksituasie 'n bietjie meer stresvol en ongemaklik gevind as soortgelyke groepsituasies in die Afrikaansklas omdat sy die heelyd Afrikaans moes praat as gevolg van die video-opname. Wat haar bereidwilligheid om Afrikaans in die gespreksituasie te praat positief beïnvloed het, was die behoefte om te sien op watter taalvaardigheidsvlak sy is en waar sy kan verbeter.

### **6.2.2 NEE-fokusgroeplede se gesprekke in pare**

Deelnemer 5 (in gesprek met deelnemer 10):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 5 kom aanvanklik senuweeagtig voor en vergeet tydens die gesprek die onderwerp. Sy lag egter hieroor en vra haar gespreksmaat wat dit is. Sy maak gebruik van handgebare wanneer sy na Engels oorslaan om iets te verduidelik. Sy lyk egter ongemaklik wanneer sy Engels gebruik. Dit kom voor asof sy vasbeslote is om te probeer om die res van die gesprek in Afrikaans te voer. Sy vra haar maat vir die Afrikaanse woord of sy neem haar tyd om aan 'n gepaste woord te dink. Wanneer sy na die Afrikaanse woord soek en steun op haar gespreksmaat om haar te help met die woord, frons en lag sy vir haarself. Al is haar Afrikaans minder vlot as dié van haar gespreksmaat, is sy die een wat meer praat. Sy vra nie vrae aan haar gespreksmaat nie maar probeer wel om in Afrikaans op haar gespreksmaat se vrae te reageer.

**Taalgebruik:** Sy gebruik gereeld Engelse woorde en is by tye duidelik gefrustreerd met haarself wanneer sy nie die gepaste Afrikaanse woord vind nie en na Engels moet oorskakel. Sy maak byvoorbeeld dikwels 'n geluid wat soos “argh” klink wanneer sy sukkel om 'n woord te vind. “Ek het na Queensburgh (frons en praat stadig) meisies hoërskool gegaan, I went there to school (praat baie vinnig wanneer sy Engels praat)”.

Haar woordeskat, uitdrukking en uitspraak pla en dit blyk asof sy voortdurend na die korrekte woordeskat soek: “Mense wat my button push (gebruik handgebaar wat lyk asof sy ’n knoppie druk), I don’t know how to say that but OK. Um, what else, what else?”. Asook: “Ek het daar my hele lewe gewoon, alles wat in Queensburgh is, is waar my lewe is, skool, absolutely everything, to put it that way.”

#### ▪ **Self-gerapporteerde BOK**

Nadat sy die video-opname van die gesprek gesien het, merk sy op dat sy bereidwillig was om aan die gesprek in Afrikaans deel te neem, maar daar was faktore wat hierdie bereidwilligheid negatief beïnvloed het. Een daarvan was haar swak selfvertroue in haar eie Afrikaanspraatvermoë. Sy weet sy kan Afrikaans praat maar verkies gewoonlik om dit nie te doen nie omdat sy dink dat sy té Engels klink. Hieroor sê sy: “It sounds too English, it doesn’t sound right when I speak”. Dit is ook vir haar belangrik om vlot te klink wanneer sy Afrikaans praat: “If I do something I want to do it properly. I don’t want to do a half job”. Hierdie persepsie skakel ook moontlik met haar selfbeskouing; dat haar swak selfvertroue en gesteldheid op hoe sy klink as sy Afrikaans praat, haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat in dié gespreksituasie dus negatief beïnvloed. Sy dui ook aan dat sy tot ’n sekere mate ongewillig was om Afrikaans te praat omdat sy nie weet hoe om haar gedagtes in Afrikaans te verwoord nie. Hierdie aspek het ook in die waarnemings van die gespreksituasie na vore getree, aangesien sy duidelik gefrustreerd was wanneer sy nie iets in Afrikaans kon verwoord nie.

Sy bevestig tydens die onderhoud dat sy gefrustreerd raak met haarself juis omdat sy weet wat sy wil sê, maar dat dit vir haar moeilik is om haar gedagtes van Engels na Afrikaans te verwoord – moontlik weens haar beperkte woordeskat. Die onderwerp speel vir haar ’n rol hierin. Sy was ongemaklik weens haar senuweeagtigheid en die teenwoordigheid van die video-kamera. Sy toon in haar refleksies van die groepsituasie aan dat sy gewoonlik haar tyd neem om te dink wat sy in Afrikaans wil sê, maar sy het in dié situasie gevoel dat dit die gesprek sou vertraag. Persepsies van die gebruikswaarde van Afrikaans het egter haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat bevorder. Sy is van mening dat Afrikaans vir haar moontlik in die toekoms van belang kan wees wanneer sy met Afrikaanse mense moet

kommunikeer of dalk in die Kaap gaan skool hou. Sy sê oor haar begeerte om veeltalig te wees: “I don’t want to be monolingual all my life”.

Daar was ook oomblikke waar sy nie geweet het wat om te sê nie, soos toe sy die onderwerp vergeet het, maar sy reken dat sy wel gesê het wat sy wou, al het dit beteken dat sy na Engels moes oorskakel. Tydens dié gespreksituasie het sy meer druk op haarself geplaas om Afrikaans te praat as wat sy normaalweg tydens ’n gesprek in pare sou doen. Gewoonlik in soortgelyke groepsituasie verkies sy om Engels te praat. Wanneer sy Engels praat hoef sy nie soveel te dink oor wat sy gaan sê nie en is dit dus vir haar eenvoudiger en vinniger; dit frustrer haar dat as sy Afrikaans praat dit vir haar voel asof dit langer neem.

Deelnemer 9 (in gesprek met deelnemer 8):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Die deelnemer lyk gemaklik en gesels in groot detail oor haarself. Sy aarsel meer wanneer sy haar gevoelens probeer verwoord. Sy vra heelwat vrae aan haar gespreksgenoot. Sy reageer aan die begin van die gesprek meer gemaklik op vrae, maar aan die einde van die gesprek is sy meer huiwerig.

**Taalgebruik:** Sy toon goeie woordeskat en uitspraak en skakel slegs twee keer vlugtig oor na Engels wanneer sy haar gevoelens probeer verwoord. Nadat sy ’n vraag beantwoord het oor wat dit is van kook waarvan sy hou, reageer sy só: “Um [aarselend], ek weet nie, dis, dis [stilte, gebruik handgebare] ’n ... ’n tipe kuns vir my. Die, ja, the way in which ek die kos maak, dis ’n soort kuns vir my”.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Sy noem dat sy gemotiveerd was om Afrikaans te praat omdat haar gespreksmaat eerste gepraat het en die onderwerp oor iets algemeen gehandel het. Soos die waarneming toon, is sy duidelik vertrouwd met die onderwerp en praat sy in groot detail daaroor. Sy dui aan dat sy voorheen nie die geleentheid sou aangryp om opgeneem te word terwyl sy gesprekke in Afrikaans voer nie, maar dié keer het sy die geleentheid wel aangegryp weens haar

gemotiveerdheid en verhoogde bereidwilligheid om Afrikaans te probeer praat in die Afrikaansklas gedurende die verloop van die semester.

Die leerkrag se onderrigstyl, wat sy as gemaklik en nie te formeel of informeel beskou nie, sowel as die tipe take wat hulle in die klas voltooi het, vorm deel van haar positiewe persepsies van die Afrikaansleerkrag en die Afrikaansklaskamersituasie. Dit het alles bygedra tot haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Daar was geen oomblikke in die groepsituasie waar sy iets wou sê en besluit het om stil te bly nie. Volgens haar verskil die gespreksituasies in die klas afhangende van langs wie sy sit en hoe gemotiveerd en bereidwillig daardie persoon is om Afrikaans te praat. Sy sit meestal langs iemand wat Engels wil praat, en alhoewel sy nie omgee om Engels te praat nie, wil sy wel Afrikaans praat – sy voel dat hulle juis veronderstel is om te leer hoe om Afrikaans te praat.

Deelnemer 10 (in gesprek met deelnemer 5):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Plek-plek kom die deelnemer ongemaklik voor, veral wanneer sy na die gepaste woordeskat soek. Haar lyftaal toon dat sy afgehaal is wanneer sy na Engels oorskakel. Alhoewel sy minder as haar maat in die gesprek gesels, verloop haar gesprek meer natuurlik. Sy vra wel 'n paar vrae in Afrikaans en lyk gemaklik daarmee.

**Taalgebruik:** Haar Afrikaanse uitspraak is goed. Sy maak egter soms grammatikale foute en sukkel om haarself in Afrikaans uit te druk weens haar beperkte woordeskat. Soos hier: “Ek hoop ek kan meer van hokkie speel, um ... (deelnemer 5 voeg in die woord: ”toekoms”), ja dankie, in die toekoms (glimlag, maar lyk afgehaal)”. Voorbeelde van waar sy na Engels oorskakel is soos volg: “Ek is nie maklik geïrriteer nie, maar (sy kom hier huiwerig voor) ek is short tempered sometimes (kyk na leerkrag wat die gesprek waarneem), ja somtyds is ek baie short tempered (lyk ongemaklik omdat sy Engels gebruik het).

- **Self-gerapporteerde BOK**

Sy is baie bereidwillig om Afrikaans in die gespreksituasie te praat en voel oor die algemeen baie selfversekerd wanneer sy Afrikaans praat. Sy het nie omgee om opgeneem te word nie en voel dat sy goed oor die weg gekom het met haar gespreksmaat. Sy reken dat die onderwerp interessant was. Wat haar eie Afrikaanspraatvermoë betref, wens sy dat haar Afrikaanse woordeskat en uitspraak beter was.

Faktore wat haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat positief beïnvloed het, is die onderwerp, haar gespreksmaat en die geleentheid om te sien wat haar standaard van Afrikaans is sodat sy kan identifiseer waarop sy moet verbeter. Sy is egter ongemaklik as sy nie die korrekte Afrikaanse woord kan vind nie en die Engelse woord moet gebruik. Sy kry skaam vanweë haar gevoel dat sy nie 'behoorlik' Afrikaans kan praat nie. Dit stem ooreen met die waarneming van haar ongemak wanneer sy na Engels oorskakel. Daar was wel oomblikke waar sy iets wou sê, maar eerder besluit het om stil te bly. Die rede hiervoor was dat sy haar gespreksmaat 'n kans wou gee om ook te praat.

Die deelnemer het gevind dat die gesprekke in pare verskil het van soortgelyke interaksies in die klaskamer. In dié gespreksituasie is elkeen 'n kans gegun om te praat, maar in 'n gewone klaskamersituasie is dit nie noodwendig die geval nie. Party deelnemers praat minder of meer as ander. Daar is diegene wat in die klas net die werk, hetsy gesproke of geskrewe, gedoen wil kry, en daar is ander wat weer bereid is om te probeer om Afrikaans te praat. Dit beïnvloed haar negatief wanneer die deelnemers in die groep nie bereid is om Afrikaans te praat nie. Hoewel sy Afrikaans wil praat, voel sy partykeer dat dit nie die moeite werd is as ander nie bereidwillig is om dit te praat nie. Sy voeg hierby dat as sy aanvoel dat haar gespreksmaat minder bereidwillig is om Afrikaans te praat, sy gewoonlik tog wel meer praat ten spyte van haar bogenoemde gevoelens.

### **6.2.3 Samevatting**

By beide die JA- en NEE-fokusgroep het persepsies van die gespreksituasie en deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë die sterkste na vore getree. By persepsies van die gespreksituasie, het die JA-fokusgroep geïdentifiseer dat gemak met die onderwerp en die gespreksmaat hulle

bereidwilligheid om Afrikaans te praat in die groepsituasie positief beïnvloed het.<sup>97</sup> Vir sommige deelnemers van die groep is dit belangrik om hulle maat te ken en te weet wat die maat se taalvaardigheidsvlak is aangesien dit hulle minder senuweeagtig en meer gemaklik en bereidwillig maak om Afrikaans in die groepsituasie te praat.<sup>98</sup>

By persepsies van die NEE-fokusgroep het deelnemers ook aangedui dat indien hulle gemaklik voel met die onderwerp, hulle meer bereidwillig is om Afrikaans te praat.<sup>99</sup> Die gespreksmaat speel 'n belangrike rol. Indien die persoon bereidwillig is om Afrikaans te praat, beïnvloed dit die deelnemers se bereidwilligheid op 'n positiewe wyse. Indien die persoon minder bereidwillig is om Afrikaans te praat, kan dit lei tot verminderde bereidwilligheid om Afrikaans te praat in die groepsituasie.<sup>100</sup>

Deelnemers in die JA-fokusgroep wat positiewe persepsies getoon het van hulle Afrikaanse woordeskat en die vermoë om hul gedagtes in Afrikaans te verwoord, het 'n groter bereidwilligheid om Afrikaans in die groepsituasie te praat, getoon.<sup>101</sup> Die deelnemers wat aangedui het dat hulle minder selfvertroue gehad het in hulle eie praatvermoë – spesifiek hulle taalvaardigheid (veral hul Afrikaanse woordeskat) – se bereidwilligheid om Afrikaans te praat is hierdeur negatief beïnvloed.<sup>102</sup>

By die NEE-fokusgroep was die deelnemers se persepsies van hulle eie praatvermoë grootliks negatief. Aspekte wat veral hiermee verband hou, is hoe die deelnemers voel oor hoe hulle klink as hul Afrikaans praat<sup>103</sup> en ook hoe hul voel oor hul gebrek aan die nodige Afrikaanse

---

<sup>97</sup> Sien die bespreking van deelnemers 8, 11 en 13 van die JA-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>98</sup> Sien die bespreking van deelnemers 11 en 13 van die JA-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>99</sup> Sien die bespreking van deelnemers 9 en 10 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>100</sup> Sien die bespreking van deelnemers 9 en 10 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>101</sup> Sien die bespreking van deelnemers 8 van die JA-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>102</sup> Sien die bespreking van deelnemers 11 en 13 van die JA-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>103</sup> Sien die bespreking van deelnemers 5 en 10 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

woordeskat om hul gedagtes te verwoord.<sup>104</sup> ’n Verlaagde selfvertroue in deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë, wat hulle taalvaardigheid en uitspraak insluit, beïnvloed die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief.

### 6.3 Refleksies van fokusgroeplede se gesprekke in groepe van drie

In beide die JA- en NEE-fokusgroep se refleksies op die gesprekke wat hulle in groepe van drie gevoer het oor die onderwerp: “Hoekom het jy besluit om ’n leerkrag te word, waarna sien jy uit wanneer jy eendag jou eie klas het en waaroor is jy ’n bietjie senuweeagtig of bang?”, het persepsies van die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë en die gespreksituasie die sterkste na vore getree. Sien tabel 6.3 hiervoor.

**Tabel 6.3**

**Persepsies van fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in groepe van drie**

| <b>JA-fokusgroeplede</b> | <b>Persepsies</b>                           |
|--------------------------|---------------------------------------------|
| <b>Deelnemer 8</b>       | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gespreksituasie |
| <b>Deelnemer 11</b>      | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gespreksituasie |
| <b>Deelnemer 13</b>      | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gespreksituasie |
| <b>NEE-fokusgroep</b>    |                                             |
| <b>Deelnemer 5</b>       | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gespreksituasie |
| <b>Deelnemer 9</b>       | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gespreksituasie |
| <b>Deelnemer 10</b>      | Eie Afrikaanspraatvermoë<br>Gespreksituasie |

---

<sup>104</sup> Sien die bespreking van deelnemers 5, 9 en 10 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

Die deelnemers se refleksies op die groepsituasie het waardevolle insigte verskaf van spesifieke aspekte van dié bogenoemde persepsies wat 'n rol speel in die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in groepe van drie.

### **6.3.1 JA-fokusgroep se gesprekke in groepe van drie**

Deelnemer 8 (in gesprek met deelnemers 5 en 9):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Die deelnemer se entoesiasme en uitgebreide response tot die res van die groep se vrae toon dat sy aanklank vind by die onderwerp.

**Taalgebruik:** Sy praat meestal Afrikaans in die groepsituasie. Al kom sy skaam voor, is haar taalvaardigheid die beste van al die deelnemers in die groep. Sy gebruik geen Engels nie.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Tydens die opvolgonderhoud merk deelnemer 8 op dat sy meer bereidwillig was om in groepe van drie Afrikaans te praat as in pare. Sy het meer tyd gehad om te dink aan wat sy wou sê en hoe sy dit sou sê omdat daar meer lede in die groep was. Faktore wat hierdie bereidwilligheid positief beïnvloed het, was haar vertrouwdheid met en geïnteresseerdheid in die onderwerp. Sy was nie net gemaklik met die onderwerp nie maar ook met die groepslede. Sy het vergeet van die kamera en spontaan gepraat.

Haar positiewe persepsies van die gespreksituasie het haar bereidwilligheid om Afrikaans in die groepsituasie te praat positief beïnvloed. Alhoewel sy aandui dat daar nie oomblikke was waar sy iets wou sê maar besluit het om stil te bly nie, het sy dit wel oorweeg om sekere idees uit te los in geval sy 'n fout sou maak wanneer sy dit in Afrikaans probeer verwoord. Hierdie respons toon wel aan dat haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat tog beïnvloed is deur haar vrees dat sy nie oor die nodige woordeskat beskik om haar idees te verwoord nie. Vir dié deelnemer het die interaksie nie juis verskil van soortgelyke groepsituasies in die klas nie.

Deelnemer 11 (in gesprek met deelnemers 10 en 13):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 11 het aan die begin van die groepsituasie senuweeagtig gelyk. Sy het die minste in die gespreksituasie gepraat en dit het voorgekom asof sy met minder entoesiasme Afrikaans gepraat het. Sy het gewag vir almal om klaar te praat en het eers tóé haar spreekbeurt geneem waar sy uitgebrei het op haar respons tot die onderwerp. Sy het egter teen die einde van die gespreksituasie meer ontspanne gelyk en het meer gepraat.

**Taalgebruik:** Dit blyk asof sy gesukkel het met haar Afrikaanse woordeskat en sy het gereeld gebruik gemaak van Engels. Wanneer sy na Engels oorgeskakel het, was dit om haar gedagtes te verwoord en het sy nie net 'n enkele woord gebruik nie. 'n Voorbeeld hiervan is soos volg:

Vir my is onderwys nie 'n werk nie, dis 'n passie. Ek hou van kinders. Ek, um (aarsel), I wanted to make a difference, I wanted to do something, I wanted to make a difference. So, so dit is wat 'n onderwyser is.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Deelnemer 11 sê in haar refleksies dat sy baie bereidwillig was om Afrikaans te praat omdat haar vriendin in die groep was en sy kalmer was ná die gesprekke in pare. Sy toon aan dat dit vir haar belangrik is om gemaklik te voel met die groepslede, ongeag of sy Afrikaans of Engels in die groepsituasie moet praat. Wanneer sy die persoon met wie sy praat se taalvaardigheidsvlak ken, verhoog dit haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

Daar was wel oomblikke waar sy iets wou sê maar toe eerder stilgebly het. Sy verskaf twee redes hiervoor. Sy het soms stilgebly as sy nie die Afrikaanse woord kon vind nie en wanneer sy nie te veel Engels wou praat nie. Hierdie persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë, spesifiek haar Afrikaanse woordeskat, het haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed. Sy noem dat deelnemer 10 van die NEE-fokusgroep wat by hulle aangesluit het as die derde deelnemer in die groep van drie, baie vlot is in Afrikaans. Sy het daarom by tye verkies om stil te bly en net te luister aangesien sy geïntimideerd gevoel het deur die nuwe deelnemer se taalvaardigheid – spesifiek haar vlotheid en woordeskat.

Sy merk op dat Afrikaans praat in 'n groep van drie vir haar, net soos in 'n soortgelyke klassituasie, meer intiem is as in groter groepe in die klas waar meer mense na haar kan luister en haar Afrikaanstaalvaardigheid kan veroordeel. Sy is dus meer bereidwillig om Afrikaans in kleiner groepe te praat.

Deelnemer 13 (in gesprek met deelnemers 10 en 11):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 13 het die tweede meeste in die bespreking gepraat. Sy het aan die begin van die groepsituasie huiwerig voorgekom. Dit het gelyk asof sy nie veel gehad het om te sê nie. Sy het meer op haar gemak gelyk wanneer die ander deelnemers haar vrae gevra het en sy dan in Afrikaans kon terug antwoord.

**Taalgebruik:** Sy het partykeer onseker gelyk oor hoe om dit wat sy wil sê in Afrikaans te verwoord. Sy het ook 'n paar Engelse woorde gebruik.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Die deelnemer se refleksies het haar aanvanklike senuweeagtigheid beklemtoon. Dit het terselfdertyd ook haar verhoogde bereidwilligheid om Afrikaans in die groepsituasie te praat, veral weens die toevoeging van 'n ekstra persoon tot die groep, beklemtoon. Sy het kommentaar gelewer oor haar swak selfvertroue in haar eie Afrikaanspraatvermoë namate sy besef het dat haar Afrikaanstaalvaardigheid nie so goed is soos die nuwe deelnemer s'n nie. Aan die begin van die onderhoud merk die deelnemer op dat sy meer senuweeagtig was om in 'n groep van drie Afrikaans te praat omdat 'n ekstra persoon deel gevorm het van die groep. Later in die onderhoud erken sy dat die nuwe deelnemer se goeie Afrikaanstaalvaardigheid haar senuweeagtig gemaak het en haar eie selfvertroue om Afrikaans te praat 'n knou gegee het. Daar was dus oomblikke waar sy iets wou sê maar eerder stilgebly het omdat die nuwe gespreksmaat vinniger in Afrikaans gereageer het as sy en dit haar laat vergeet het wat sy wou sê.

Gedurende die gespreksituasie het sy gevoel dat die persoon met die meeste selfvertroue die meeste gepraat het. Die deelnemer het aangedui dat daar nie juis 'n verskil was tussen die interaksie in groepe van drie en soortgelyke groepsituasies in die klas nie. Sy verkies egter die gespreksituasie in pare. As sy die persoon en die groep ken met wie sy Afrikaans moet praat, is sy minder senuweeagtig en sal sy meer Afrikaans praat. Haar senuweeagtigheid met betrekking tot haar eie Afrikaanspraatvermoë het haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed, ten spyte daarvan dat sy aan die begin van die onderhoud aangedui het dat sy meer bereidwillig was om aan die gespreksituasie deel te neem weens die toevoeging van 'n nuwe deelnemer.

### **6.3.2 NEE-fokusgroep se gesprekke in groepe van drie**

Deelnemer 5 (in gesprek met deelnemers 5 en 9):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Ten spyte van deelnemer 5 se beperkte woordeskat en Afrikaans taalvaardigheid, het sy die meeste van al die deelnemers in haar groep gepraat. Sy was ook nie skaam om die ander deelnemers te vra wat die Afrikaanse woord is as sy dit nie geken het nie, byvoorbeeld: “Ek het gedink, what else, daar is onderwys, onderwyser? (kyk na die res van die groep wat reageer deur hulle koppe te knik om aan te dui dat sy die regte woord gebruik), ja onderwyser en ek kom na Edgewood toe en filled out the forms, ja”. Sy was ook gretig om op vrae te reageer.

**Taalgebruik:** Sy het gesukkel om haarself in Afrikaans uit te druk. Dit het voorgekom asof haar Afrikaanse woordeskat beperk is en dat haar taalvaardigheid die swakste in die groep is. Sy het gereeld na Engels oorgeskakel veral wanneer dit gelyk het asof sy gefrustreerd voel.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Die deelnemer dui aan dat sy minder senuweeagtig was om in groepe van drie Afrikaans te praat omdat daar meer tyd vir haar was om te dink aan wat sy wou sê. Sy voel egter dat sy meer Engels in die gespreksituasie gepraat het. Sy skryf dit toe aan die onderwerp. Sy het

geweet wat sy wou sê maar het dit moeilik gevind om 'n onderwerp te bespreek waar sy haar eie opinie in Afrikaans moes verwoord.

Faktore wat hierdie bereidwilligheid positief beïnvloed het, is dat die ander groepslede spreekbeurte voor haar gekry het wat haar minder senuweeagtig laat voel het. Sy het dit uitdagend gevind om in Afrikaans te sê wat sy wou weens haar beperkte woordeskat. Dit het gevolglik 'n negatiewe invloed gehad op haar bereidwilligheid om die taal te praat en hou dus verband met persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë. Sy het met tye stilgebly want sy het gevoel dat dit te veel tyd sou neem om haar gedagtes in Afrikaans te verwoord. Sy het egter aangedui dat sy meer gemaklik gevoel het in dié groepsituasie as in die gespreksituasie in pare, alhoewel die onderwerp meer uitdagend was.

Sy merk op dat die interaksie min of meer dieselfde was as in 'n soortgelyke groepsituasie in die Afrikaansklas. Sy sou in 'n soortgelyke situasie in die klas ook na Engels oorskakel omdat dit vir haar meer gemaklik en makliker is om haarself in Engels uit te druk. Persepsies van haar eie Afrikaanspraatvermoë, veral haar taalvaardigheid, het haar verhoed om haarself ten volle uit te druk in Afrikaans.

Deelnemer 9 (in gesprek met deelnemers 5 en 8):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Die deelnemer het gemaklik gelyk maar het die minste in die groep gepraat.

**Taalgebruik:** Deelnemer 9 het 'n bietjie meer Engels in dié groepsituasie gebruik. Wanneer sy nie die Afrikaanse woord kon vind nie, het sy na Engels oorgeskakel en die Engelse woord baie vinnig gesê, byvoorbeeld: “Ek het klein kinders kuns geleer, maar klein kinders vir my, they a bit too much (sê die Engelse gedeelte baie vinnig)”. “Ek het op skool, dit was opgewonde vir my te leer, so, um, I want to pass that on to (sê die Engelse woorde vinnig), my studente”. Sy het egter redelik gemaklik gepraat en haar uitspraak van woorde was goed.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Die deelnemer toon aan dat sy wel bereid was om Afrikaans in dié groepsituasie te praat, maar dat sy meer bereidwillig was om Afrikaans in pare te praat. Die faktore wat sy geïdentifiseer het wat 'n negatiewe invloed op haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat gehad het, was dat die groepsituasie minder intiem was en dit minder gevoel het soos 'n informele gesprek. Daar was wel oomblikke waar sy iets wou sê maar besluit het om stil te bly weens die gespreksituasie waar almal 'n spreekbeurt moes kry om hulle opinies te deel.

Sy was senuweeagtig om Afrikaans te praat. Sy skryf dit toe aan die grootte van die groep. Sy toon aan dat sy graag vlot in Afrikaans wil wees en dat sy die gebruik van Engelse woorde wou beperk, maar sy het by haarself gedink: "I might say something, but when I follow-up, will I be able to keep going with the Afrikaans?". Sy het daarom besluit om soms eerder stil te bly. Wanneer sy Engels praat, voel sy skuldig omdat sy meen dat sy eintlik veronderstel is om te weet hoe om dit in Afrikaans te sê.

Sy het in hierdie groepsituasie gevind dat sy meer gepraat het as wat sy in 'n soortgelyke klassituasie sou praat. In 'n klassituasie sou sy so min as moontlik gepraat het weens haar senuweeagtigheid wanneer sy met meer as een persoon Afrikaans moet praat en sy nie hulle taalvaardigheidsvlakke ken nie. Haar natuurlike reaksie is om te dink dat haar taalvaardigheidsvlak laer sal wees as die ander groepslede s'n. Dit het haar meer senuweeagtig asook ongemotiveerd gemaak om Afrikaans te praat. Sy kom tot die slotsom dat 'n gebrek aan selfvertroue die rede hiervoor is. Wanneer sy haar opinie in Afrikaans moet gee, is dit vir haar moeilik. Sy sê onder meer:

Sometimes it's difficult to explain in my own language, so having to explain in another language makes it even more difficult, because I have to find the idea first and then find a way in which to convey, in which to say that.

Haar gebrek aan selfvertroue in haar eie Afrikaanspraatvermoë en haar ongemak in die gespreksituasie beïnvloed haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief.

Deelnemer 10 (in gesprek met deelnemers 11 en 13):

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 10 het die gemaklikste van al die deelnemers voorgekom in die groepsituasie. Sy het vroe gevra en dit het gelyk asof sy daarvan hou om haar opinie te gee. Sy was entoesiasies en het spontaan aan die gesprek deelgeneem. Wanneer daar stiltes tydens die gesprek was, was sy die een wat begin praat het.

**Taalgebruik:** Haar uitspraak was goed, maar sy het soms gesukkel met woordeskat. Soos hier: “Ek is senuweeagtig omdat ek nie weet wat om ... um ... um (kort stilte, lyk asof sy die korrekte woord probeer vind) te wag vir die kinders, nice na my gaan wees, ek is senuweeagtig en julle?”.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Sy toon aan dat sy die onderwerp meer geniet het weens die relevansie daarvan, en dat sy nie altyd die geleentheid kry om te praat oor hoekom sy 'n leerkrag wil word nie. Dit was vir haar ook interessant om na ander mense se insigte te luister. Sy was redelik gewillig om Afrikaans in die gespreksituasie te praat. Die grootste rede vir hierdie ‘redelike’ bereidwilligheid is dat die deelnemers in die groep gereeld Engelse woorde gebruik het. Dit het haar laat voel dat sy ook Engels moet gebruik, ten spyte daarvan dat sy haar Afrikaanse woordeskat wou uitbrei. Sy merk op dat dit haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed het, aangesien sy juis wil hê dat diegene met wie sy praat vlot in Afrikaans moet wees. Indien almal probeer om vlot Afrikaans te praat, sou sy meer gemotiveerd voel om ook haar bes te probeer om goeie Afrikaans te praat.

Sy was nie eintlik gemaklik om Afrikaans in die gespreksituasie te praat nie. Die grootste rede hiervoor is dat sy partymaal iets wou sê maar dan eerder besluit het om stil te bly en ander ook die geleentheid te gun om te praat. Sy het ook soms stilgebly weens 'n tekort aan die nodige woordeskat om haarself verbaal in Afrikaans uit te druk. Sy toon verder aan dat dit vir haar belangrik is om die korrekte woord in die korrekte woordorde te gebruik. Dit is vir haar minder belangrik om “reg” te klink met betrekking tot haar uitspraak. Sy verkies om in

die klaskamer in groepe van meer as twee deelnemers Afrikaans te praat omdat sy voel dat die kans vir die gesprek om op te droog minder sal wees.

### 6.3.3 Samevatting

In die JA- en NEE-fokusgroeplede se refleksies tydens die opvolgonderhoude het persepsies van die gespreksituasie en die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat die meeste beïnvloed. Persepsies van die gespreksituasie het aspekte soos die onderwerp, tyd en gespreksmaats ingesluit.

Die JA-fokusgroeplede het gevoel dat 'n ekstra persoon in die groep vir hulle meer tyd gegun het om te dink aan wat hulle wou sê<sup>105</sup> en het dit ook die gesprek beter laat vloei.<sup>106</sup> Dit blyk dat wanneer die deelnemers mekaar ken en min of meer weet op watter taalvaardigheidsvlak elkeen is, dit bydrae tot hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Indien daar 'n persoon by die gesprek aansluit wat hulle nie ken nie of wie se taalvaardigheidsvlak onbekend is aan hulle, kan dit lei tot senuweeagtigheid in die groepsituasie. Indien dié persoon se Afrikaanspraatvermoë, veral haar Afrikaanse woordeskat en vlotheid waarmee sy Afrikaans praat, beter is as die res van die deelnemers kan dit intimiderend wees en lei tot 'n afname in die ander deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.<sup>107</sup> By beide die JA- en NEE-fokusgroep het die deelnemers se gemak met die onderwerp hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat, positief beïnvloed.<sup>108</sup>

By die NEE-fokusgroep was die response soortgelyk in terme van die gespreksmaats. Waar die deelnemers geïntimideerd gevoel het deur 'n ander deelnemer se taalvaardigheidsvlak, het dit hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed. Deelnemers is ook beïnvloed deur hulle gespreksmaats se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.<sup>109</sup> Hierby het

---

<sup>105</sup> Sien die bespreking van deelnemer 8 van die JA-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>106</sup> Sien die bespreking van deelnemers 11 en 13 van die JA-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>107</sup> Sien die bespreking van deelnemers 11 en 13 van die JA-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>108</sup> Sien die bespreking van deelnemer 8 van die JA-fokusgroep en deelnemer 10 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

<sup>109</sup> Sien die bespreking van deelnemer 10 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

die grootte van die groep deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans in die groepsituasie te praat óf positief óf negatief beïnvloed.<sup>110</sup> Vir sommige deelnemers was die gespreksituasie minder intiem en omdat daar ’n ekstra persoon by was, moes almal wag om ’n spreekbeurt te kry.

Beide groepe se bereidwilligheid om Afrikaans te praat is negatief beïnvloed deur negatiewe persepsies van hulle eie Afrikaanspraatvermoë. Hierdie negatiewe persepsies hou verband met deelnemers se persepsie dat hulle Afrikaanse woordeskat beperk is en word aangevuur deur die vrees dat hul ’n fout sal maak wanneer hul Afrikaans praat.

#### **6.4 Refleksies van fokusgroeplede se gesprekke in ’n groep van ses**

Die onderwerp wat die groep van ses bespreek het was soos volg: “Hoe verskil universiteit van skool, wat verkies jy of hou jy nie van nie en watter uitdagings is daar op universiteit wat nie op skool was nie?”. Tabel 6.4 toon aan dat, soos by die fokusgroep se refleksies van die gesprekke in groepe van drie, persepsies van die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë en die gespreksituasie die grootste invloed gehad op beide die JA- en NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in ’n groter groep van ses.

**Tabel 6.4**

**Persepsies van die fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in ’n groep van ses**

| <b>JA-fokusgroeplede</b> | <b>Persepsies</b>                           |
|--------------------------|---------------------------------------------|
| <b>Deelnemer 8</b>       | Gespreksituasie                             |
| <b>Deelnemer 11</b>      | Gespreksituasie<br>Eie Afrikaanspraatvermoë |
| <b>Deelnemer 13</b>      | Gespreksituasie<br>Eie Afrikaanspraatvermoë |
| <b>NEE-fokusgroep</b>    |                                             |
| <b>Deelnemer 5</b>       | Gespreksituasie<br>Eie Afrikaanspraatvermoë |
| <b>Deelnemer 9</b>       | Gespreksituasie                             |

<sup>110</sup> Sien die bespreking van deelnemers 9 en 10 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

|                     |                                             |
|---------------------|---------------------------------------------|
|                     | Eie Afrikaanspraatvermoë                    |
| <b>Deelnemer 10</b> | Gespreksituasie<br>Eie Afrikaanspraatvermoë |

Die bespreking van hierdie persepsies wys hoe die fokusgroeplede voel wanneer hulle gesprekke in Afrikaans in 'n groter groepsituasie moet voer. Dit brei uit op spesifieke aspekte van die gespreksituasie en die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë wat 'n invloed gehad het op die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans in die groepsituasie te praat.

#### **6.4.1 JA-fokusgroep se gesprekke in 'n groep van ses**

Deelnemer 8:

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 8 het die gemaklikste van al die deelnemers voorgekom. Sy was opgeruimd en kalm. Sy het ongeveer drie keer tydens die interaksie met gemak en vlotheid Afrikaans gepraat.

**Taalgebruik:** Haar taalvaardigheid is goed en sy het meestal Afrikaans gebruik.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Die deelnemer dui aan dat sy nóg meer bereidwillig was om Afrikaans te praat in 'n groep van ses. Sy voer aan dat omdat daar meer deelnemers was, dit beteken het dat sy meer tyd gehad het om te dink aan wat sy wou sê. Sy het die groepsituasie meer natuurlik en ontspanne gevind. Almal het na mekaar gekyk en hulle was minder bewus van die teenwoordigheid van die kamera.

Faktore wat hierdie bereidwilligheid positief beïnvloed het was dat die gespreksituasie vir haar baie gemaklik was, die gesprek het gevloei en daar was nie 'n gewag tussen spreekbeurte nie. Dit was vir die deelnemer soortgelyk aan alledaagse gesprekke. Sy sê: “We just picked up from where the other person left off”. Die deelnemer het nie geforseerd gevoel om Afrikaans te praat nie; sy het spontaan gepraat en voel dat sy gesê het wat sy wou. Sy dui

aan dat daar wel verskille was tussen hierdie groepsituasie en soortgelyke groepsituasies in die klas. In dié groepsituasie het die deelnemers in 'n semi-sirkel gesit, wat beteken het dat hulle mekaar beter kon sien. Sy dink ook nie dat haar ander klasmaats so bereidwillig is om Afrikaans te praat soos wat die deelnemers in die groep was nie, aangesien hulle skaam is om voor almal in die klas Afrikaans te praat.

Deelnemer 11:

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 11 het die ongemaklikste gelyk van al die deelnemers in die gespreksituasie met ses deelnemers. Sy het baie stil, ernstig en teruggetrokke voorgekom. Sy het ongeveer drie kort spreekbeurte gehad. Haar lyftaal en gesigsuitdrukking het dit laat blyk dat sy nie die gesprek soveel soos die ander deelnemers geniet het nie, alhoewel sy teen die einde van die gesprek meer ontspanne voorgekom het.

**Taalgebruik:** Sy het soms Engelse woorde gebruik.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Die deelnemer wys daarop dat sy nie baie bereidwillig was om in 'n groep van ses Afrikaans te praat nie. Sy was skaam en wou nie praat nie omdat daar meer mense in die groep was en sy geïntimideerd gevoel het deur hulle taalvaardigheid. Nadat die deelnemer na die video-opname van die groep van ses gekyk het, het sy opgemerk dat sy baie teruggetrokke voorgekom het en dat een van die groepslede haar selfs uitgelok het om te praat. Dit het vir haar voorgekom asof die res van die deelnemers presies geweet het wat hulle wou sê en dit goed in Afrikaans kon sê, waar sy gesukkel het om die gepaste woorde in Afrikaans te vind. Sy was meer bereidwillig om Afrikaans in pare te praat.

Die atmosfeer in die groep van ses was lig en gesellig en die deelnemers het baie gelag. Dit het die groepsituasie gemakliker gemaak. Die deelnemer het aangedui dat sy nie lus was om veel te praat nie omdat sy nie die woordeskat kon vind om te sê wat sy wou sê nie en moeg

gevoel het. Sy het wel gemaklik gevoel in die gespreksituasie en skryf dit toe aan die groepslede – sy het hulle almal geken en sy kon verstaan wat hulle sê.

Sy was nie baie vertrouwd met die onderwerp nie en voer dit aan as 'n verdere rede hoekom sy nie baie gepraat het nie. Sy het glo nog nooit voorheen oor die onderwerp gepraat nie en het daarom nie oor die nodige woordeskat beskik nie. Sy was gemakliker met die onderwerpe in die gespreksituasie in pare en groepe van drie. Indien die onderwerp een was waarmee sy vertrouwd was, sou sy meer kon sê. Daar was ook oomblikke waar sy iets wou sê en toe besluit het om stil te bly.

Sy was geïntimideerd deur die ander lede se taalvaardigheidsvlakke. Die gespreksituasie het verskil van 'n soortgelyke klassituasie omdat alle oë op die groep gerig was gedurende die video-opname. Dit het dit moeiliker gemaak om te probeer sin maak van wat die ander sê en om te dink aan wat sy gaan sê. Sy is dus gemakliker om Afrikaans te praat in 'n soortgelyke klaskamersituasie waar die gesprek nie opgeneem word nie.

Deelnemer 13:

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Tydens die gesprek van ses het deelnemer 13 die minste gepraat. Sy het slegs een keer gepraat maar het gemaklik voorgekom toe sy Afrikaans gepraat het en het saam met die ander deelnemers gelag.

**Taalgebruik:** Sy het soms Engelse woorde gebruik: “In my eerste jaar dit was baie hard, but now I'm use to it”.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Sy dui aan dat sy minder bereidwillig was om in 'n groter groep van ses Afrikaans te praat as wat sy was om Afrikaans in groepe van twee of drie te praat. Die rede wat sy hiervoor verskaf is dat sy meer geïntimideerd gevoel het deur die ander lede van die groep. Sy reken dat die deelnemers se taalvaardigheid (woordeskat) beter was as hare en dat hulle meer sinne kon maak oor die onderwerp, waar ander, soos sy, met 'n laer taalvaardigheid slegs een of

twee sinne in Afrikaans kon konstrueer. Sy het daarom die gespreksituasie in pare verkies en voel dat haar maat haar taalvaardigheid minder beoordeel het.

Van die faktore wat haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed het, was die feit dat sy gevoel het dat die ander lede in die groep se taalvaardigheid beter as hare was, en ook dat daar minder geleentheid vir haar was om te praat weens die hoeveelheid mense in die groep. Haar selfvertroue in haar eie taalvaardigheid, die tipe groepslede en die onderwerp het ook 'n rol gespeel. Alhoewel sy die ongemaklikste was om Afrikaans in 'n groep van ses te praat, het haar motivering om te leer hoe om Afrikaans vlot te praat, egter haar bereidwilligheid positief beïnvloed en haar gemotiveer om aan die gesprek deel te neem.

Daar was wel geleentheid waar sy iets wou sê maar eerder stilgebly het, want sy kon weens haar beperkte woordeskat nie haar opinie in Afrikaans lug nie. Vir haar het die gesprek in 'n groep van ses nie veel verskil van soortgelyke gesprekke in die klas nie. Sodra daar meer as vyf mense in 'n groep is, verkies sy weens haar beperkte woordeskat en taalvaardigheid om eerder te luister as om iets te sê.

#### **6.4.2 NEE-fokusgroep se gesprekke in 'n groep van ses**

Deelnemer 5:

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 5 het gretig aan die gesprek in die groep van ses deelgeneem en het ongeveer vier keer gepraat.

**Taalgebruik:** Sy het baie Engelse woorde gebruik en dit het voorgekom dat sy gesukkel het om die gepaste Afrikaanse woorde te vind om haar gedagtes te verwoord. Sy het haarself ook by tye gekorrigeer as sy 'n fout in Afrikaans begaan het: “Die kursus wat ons does, vier jaar dit vlieg by, soms? (vraend), nee somtyds, is dit net 'n bietjie te lank. As dit drie jaar was, drie jare, sou dit beter wees.” Sy skakel oor na Engels wanneer dit lyk asof sy na die Afrikaanse woorde soek. Byvoorbeeld: “Die wat wat ... um ... (frons en lyk asof sy nadink) the life that you have in university, dit prepare (sê die woord ‘prepare’ asof sy 'n vraag vra aan die res van die groep) you vir, (deelnemer 13 voeg by ‘life’ ) ja, vir life”.

Dit lyk egter of deelnemer 5 gemakliker is om Engels te praat en dat sy haarself moet stop en dan bewustelik moet oorskakel na Afrikaans. Die voorbeeld wat volg illustreer die bogenoemde punt:

Wanneer jy in jou tweede jaar is, sal jy sien wanneer jy vir TP (uitgespreek in Engels) gaan, die nag voor jy sal 'n les vir die kinders gee, sal jy boeke lees en leer en leer en leer. You are going to learn, jy kan like, jy kan vir Afrikaans Kom doen, wat's dit, film studie, sentence structure, en sal jy vir die kinders, wat's dit, leer ... but the night before you going to drill that thing into your head, because the next day you going to have to know that, I know it won't make much of a difference, oe (blyk dat sy onthou dat sy Afrikaans moet praat), dit maak nie 'n verskil as jy, dit maak net 'n bietjie, maar jy, jy nie leer so baie hier in klas as wat jy in 'n skool is, (sy sukkel om haarself uit te druk) the real thing ...”

#### ▪ Self-gerapporteerde BOK

Die deelnemer het opgemerk dat sy dit meer senutergend gevind het om in 'n groter groep Afrikaans te praat, veral wanneer die res van die groep na haar gekyk en aandagtig geluister het. Sy verwoord hierdie gevoelens soos volg: “I hope and pray that it comes out right, some of it did and some of it didn't”. Sy het baie gepraat weens haar bereidwilligheid om Afrikaans te probeer praat.

Faktore wat hierdie bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed het, was die die grootte van die groep en haar senuweeagtigheid om haar gedagtes in Afrikaans te verwoord. Oor haar ervaring van die gespreksituasie het sy gesê:

It was uncomfortable, but it was also comfortable, because it wasn't just you speaking all the time. There would always be somebody else who would have a turn and then you'd listen to what they have to say and then you might add another aspect to it.

Sy het dus nie stilgebly as sy iets wou sê en nie geweet het hoe om dit in Afrikaans te sê nie, sy het bloot na Engels oorgeskakel (soos studente gedurende klastyd aangemoedig is om te doen indien hulle nie die Afrikaanse woord kon vind nie).

Sy dui aan dat die gespreksituasie min of meer dieselfde was as 'n soortgelyke groepsituasie in die klas en alhoewel hulle in die klas ook aangemoedig is om Afrikaans te praat, sy wel gevoel het dat sy na Engels kon oorskakel indien sy nie iets in Afrikaans kon sê nie. Indien dit gebeur het, is die klas aangemoedig om die Engelse woorde in Afrikaans te probeer

vertaal. Oor die algemeen praat sy meer Afrikaans in 'n klein groepsituasie as wat sy Afrikaans voor die hele klas praat.

Deelnemer 9:

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 9 het redelik gemaklik gepraat in die gespreksituasie en het grappies in Afrikaans gemaak. Sy het ongeveer twee keer in die gespreksituasie gepraat. Dit het voorgekom asof sy aandagtig luister en volg wat die ander deelnemers sê.

**Taalgebruik:** Haar uitspraak was goed maar sy het soms huiwerig voorgekom.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Sy dui aan dat sy meer senuweeagtig was om Afrikaans in die groepsituasie te praat vanweë die groter groep. Haar senuweeagtigheid is veroorsaak deur haar min selfvertroue in haar taalvaardigheid. Sy voel dat sy wel Afrikaans kan praat maar dat sy nie so goed is soos die ander studente nie. Dit maak haar senuweeagtig wanneer sy in 'n groter groep Afrikaans moet praat. Sy is minder bereidwillig om Afrikaans te praat en sê slegs wat sy moet sê. Sy het hierdie gespreksituasie se onderwerp meer uitdagend gevind en kon die skoolomstandighede met dié van universiteit vergelyk. Sy het egter nie geweet hoe om dit in Afrikaans te verwoord nie.

Sy merk op dat baie van haar idees in die gespreksituasie reeds genoem is deur die groepslede wat voor haar gepraat het en sy daarom nie geweet het wat om te sê nie. Sy wou nie herhaal wat reeds gesê is nie en het slegs gepraat as sy iets gehad het om by te voeg. Sy was ook minder bereidwillig om in dié ruimte, waar daar meer mense in die groep was, Afrikaans te praat. Hierdie aspekte het haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed. Daar was oomblikke waar sy iets wou sê maar eerder stilgebly en geluister het. Deur stil te bly het sy tyd gehad om te dink aan wat sy wou sê. Dit het haar gehelp om te hoor wat ander mense sê en hoe hulle Afrikaans praat. Dit het haar selfvertroue opgebou en haar laat beseef dat sy ook iets in Afrikaans sal kan sê.

Wat haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat verder positief beïnvloed het, is toe sy in die gespreksituasie 'n idee in Afrikaans kon verwoord. Gewoonlik wanneer sy 'n idee het, sal sy probeer om dit in Afrikaans te sê, maar andersins sal sy stilbly en na ander mense luister. Sy het aangedui dat die interaksie soortgelyk is aan groot groepinteraksies in die klas.

Deelnemer 10:

- **Waarneming**

**Gesprekvoering:** Deelnemer 10 het ongeveer agt spreekbeurte in die gespreksituasie gehad en het entoesiasies voorgekom. Sy het haarself redelik gemaklik en goed in Afrikaans uitgedruk en het die meeste van al die deelnemers gepraat. Sy het spontaan begin praat, veral wanneer daar 'n oomblik van stilte in die groep geheers het.

**Taalgebruik:** Sy het slegs 'n paar Engelse woorde gebruik tydens die gesprek. Wanneer sy oorgeskakel het na Engels, was dit om slegs 'n woord of twee te gebruik en daarna het sy weer vlugtig terug geskakel na Afrikaans. 'n Voorbeeld hiervan: “Soms voel ek, ek kan nie die werk doen, my capabilities is nie so goed nie [...] ek voel asof ek meer tyd het om die werk te doen, maar ek is baie lazy om dit te doen”. In die voorbeeld wat volg maak sy gebruik van Engels om dit wat sy reeds in Afrikaans gesê het, te benadruk: “Ek voel in hoërskool moes jy dinge doen om te pass, you had to do things to pass, hier moet jy goed doen maar dit is die werk wat jy sal leer vir die kinders”.

- **Self-gerapporteerde BOK**

Sy dui aan dat sy haarself beter uitgedruk het in Afrikaans in die groepsituasie van ses deelnemers as in die groepsituasies waar daar slegs twee en drie deelnemers was. Sy was aanvanklik bekommerd aangesien daar meer lede in die groep was maar soos die gesprek gevorder het, het sy gemakliker gevoel en toe daarna uitgesien om Afrikaans te praat. Die res van die groep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, het haar eie bereidwilligheid positief beïnvloed.

Sy reken dat die onderwerp, as faktor, daartoe bygedra het dat almal met meer selfvertroue gekommunikeer het, aangesien die meeste van die groepslede hulleself met die onderwerp kon vereenselwig. Dit het 'n positiewe bydrae gelewer tot haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Sy het ook probeer om haar Afrikaanstaalvaardigheid te verbeter omdat dit vir haar voorgekom het asof die res van die groep beter Afrikaans gepraat het as sy. Sy het opgemerk dat sy meer Afrikaans gepraat het en skaars Engels gebruik het. Sy sê: "I used more Afrikaans, I hardly used any English. I sounded very fluent, that for me was just spot on". Daar was nie oomblikke waar sy iets wou sê en toe besluit het om stil te bly nie. Die feit dat sy haar eie opinie kon geen en by iemand anders s'n kon byvoeg, het 'n positiewe rol gespeel in haar bereidwilligheid om Afrikaans te praat in 'n groep van ses. Dit was volgens haar voordelig dat daar samehorigheid was, die gesprekke het beter gevloei en almal het 'n kans gehad om te praat en hulle opinies te lug. Die gespreksituasie het vir haar egter verskil van 'n soortgelyke klassituasie. Sy meen dat die opnames haar laat voel het dat sy móés praat, dat sy nie net kon stilbly nie. In die klas kon sy egter net stilbly as sy niks gehad het om te sê.

### **6.4.3 Samevatting**

Beide die JA- en die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans in 'n groep van ses te praat, is grootliks beïnvloed deur persepsies van hulle eie Afrikaanspraatvermoë en die gespreksituasie. Waar deelnemers geïntimideerd was deur die onderwerp en die grootte van die groep, asook deur die ander groeplede se taalvaardigheid, het dit hulle bereidwilligheid om Afrikaans in die situasie te praat, verminder.<sup>111</sup> Waar deelnemers aanklank by die onderwerp gevind het en gevoel het dat meeste van die deelnemers bereidwillig was om aan die gesprek deel te neem en die gesprek natuurlik gevloei het, het dit gelei tot 'n groter bereidwilligheid om Afrikaans te praat.<sup>112</sup>

Die deelnemers se begeerte om hulle Afrikaanstaalvaardigheid te verbeter, het hul gemotiveer om Afrikaans in die gespreksituasie te praat. Deelnemers in beide die JA- en die NEE-fokusgroep het gevoel dat hulle sukkel om hul gedagtes in Afrikaans te verwoord weens hul

---

<sup>111</sup> Sien die bespreking van deelnemers 11 en 13 van die JA-fokusgroep en deelnemers 5 en 9 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in 'n groep van ses deelnemers.

<sup>112</sup> Sien die bespreking van deelnemer 8 van die JA-fokusgroep en deelnemer 10 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in 'n groep van ses deelnemers.

beperkte Afrikaanse woordeskat. Dit het hulle senuweeagtig laat voel en het 'n negatiewe invloed gehad op hul bereidwilligheid om Afrikaans in die gespreksituasie te praat.<sup>113</sup> Die vergelyking wat deelnemers van hulle eie Afrikaanspraatvermoë getref het met dié van die res van die groep<sup>114</sup> het die meeste senuweeagtigheid veroorsaak by die JA-fokusgroep.

## **6.5 Opsomming: Oorsig van fokusgroep se persepsies van die bereidwilligheid om Afrikaans te praat**

In Hoofstuk 6 is daar gepoog om navorsingsvraag twee: “Wat is studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat?”, te ondersoek. Dit is opvallend dat sekere persepsies oorweldigend by beide die JA- én NEE-fokusgroep voorgekom het, veral tydens die deelnemers se reflektoring oor die video-opnames van hulle gesprekke in pare, groepe van drie en in 'n groep van ses. Die hoofverskille in die JA- en NEE-fokusgroep se persepsies van hulle BOK was egter meer opgemerk by hul persepsies van die faktore wat hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat beïnvloed – oftewel waar hulle verkies om Afrikaans te praat (binne of buite die klaskamer), in watter klassituasie hulle verkies om Afrikaans te praat en hoe moeilik of maklik dit is om Afrikaans in die klas te praat. Daar is bepaal dat die NEE-groep deelnemers, wat aangedui het dat hulle nie hulself as potensiële Afrikaansleerkrigte sien nie, 'n behoefte toon om hulle Afrikaanspraatvaardighede te verbeter.

Met die ondersoek na die faktore wat die fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat beïnvloed het, was die grootste verskil by die JA en NEE-fokusgroep dat persepsies van die Afrikaansleerkrigte meer teenwoordig in die JA-fokusgroep as by die NEE-fokusgroep was. By laasgenoemde het persepsies van die blootstelling aan die praat van Afrikaans en gevoelens oor die taal op die voorgrond getreë. Hierby het die meerderheid van beide die fokusgroepe se lede aangedui dat hulle senuweeagtig voel wanneer hulle Afrikaans praat en dat die senuweeagtigheid grootliks veroorsaak is deur negatiewe persepsies van hul eie Afrikaanspraatvermoë.

---

<sup>113</sup> Sien die bespreking van deelnemers 11 en 13 van die JA-fokusgroep en deelnemers 5 en 9 van die NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in 'n groep van ses deelnemers.

<sup>114</sup> Sien die bespreking van deelnemers 11 en 13 van die JA-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat in 'n groep van ses.

Met betrekking tot waar die fokusgroeplede verkies om Afrikaans te praat – binne of buite die Afrikaansklaskamer – het die JA-fokusgroeplede verskeie voorkeure aangedui. Hierteenoor het die meeste van die NEE-fokusgroeplede aangedui dat hulle verkies om Afrikaans in die klaskamer te praat. Die persepsies wat die meeste na vore getree het in die JA-fokusgroeplede se response hou verband met hulle eie Afrikaanspraatvermoë en die klaskamersituasie. By die NEE-fokusgroep het die hoofpersepsies wat aanleiding gegee het tot die deelnemers se voorkeure van deelnemer tot deelnemer verskil.

In dié hoofstuk is die fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans in verskeie klassituasies te praat, ondersoek. Die JA-fokusgroeplede verkies om tydens mondelinge, klasbesprekings en gesprekke met klasmaats in die Afrikaansklas Afrikaans te praat. Die meerderheid van die NEE-fokusgroeplede verkies om Afrikaans met die leerkrag te praat, wat moontlik daarop dui dat hulle hulself deurgaans sien as in die posisie van iemand wat leer. Hulle verkies juis 'n gesagsfiguur as gespreksgenoot en wil nie self daardie gesagsfiguur wees deur Afrikaans te onderrig nie, want dan sal hul buite dié verhouding moet tree.

Die JA-fokusgroep is in 'n groter verskeidenheid klassituasies bereidwillig om Afrikaans te praat as die NEE-fokusgroep. Die fokusgroep se response tot hoe moeilik of maklik dit was om in verskeie groepsituasies Afrikaans te praat, het aangetoon dat die meeste van die JA-fokusgroeplede dit die maklikste gevind het om Afrikaans in pare te praat. Twee uit die NEE-fokusgroeplede het gevoel dat dit vir hulle afhang van die ander persoon se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, asook die persoon se taalvaardigheid. Persepsies van die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë, die gespreksituasie en die Afrikaansklaskamersituasie is in beide die JA- en NEE-fokusgroep se response opgemerk. By die JA-fokusgroep het veral persepsies van die gespreksituasie die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat die sterkste beïnvloed, terwyl by die NEE-fokusgroep persepsies van die deelnemer se eie Afrikaanspraatvermoë die sterkste invloed gehad het.

Nadat video-opnames van die fokusgroeplede se gesprekke in groepe van twee, drie en ses gemaak is, het die deelnemers die geleentheid gehad om oor hulle bereidwilligheid om Afrikaans in die bogenoemde groepsituasies te praat, te besin. By die gesprekke in groepe van twee het persepsies van die gespreksituasie, deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë,

gevoelens oor Afrikaans, selfbeskouing en blootstelling aan Afrikaans die JA-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, die meeste beïnvloed. By die NEE-fokusgroep het persepsies van die gespreksituasie, die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë, selfbeskouing, die gebruikswaarde van Afrikaans, en persepsies van die klaskamersituasie en die Afrikaansleerkrag 'n rol gespeel.

By die JA- en NEE-fokusgroeplede se refleksies oor gesprekke in die groepsituasie waar daar drie deelnemers was, het persepsies van die gespreksituasie en die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat, die meeste beïnvloed. Persepsies van die gespreksituasie het aspekte soos die onderwerp, tyd en gespreksmaats ingesluit. Hieruit is bevind dat, indien die gespreksgenote mekaar ken en min of meer weet op watter taalvaardigheidsvlak elkeen is, dit bydrae tot hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Indien daar 'n persoon by die gesprek aansluit wat hulle nie ken nie of wie se taalvaardigheidsvlak onbekend is, kan dit lei tot senuweeagtigheid in die groepsituasie. Indien dié persoon se Afrikaanspraatvermoë, veral haar Afrikaanse woordeskat en vlotheid waarmee sy Afrikaans praat, beter is as dié van die ander deelnemers kan dit intimiderend wees vir die res van die groep. Dit kan lei tot 'n afname in bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

By beide die JA- en NEE-fokusgroep het die deelnemers se gemak met die onderwerp hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat positief beïnvloed. By die NEE-fokusgroep was die response soortgelyk in terme van die gespreksmaats. Waar die deelnemers geïntimideerd gevoel het deur 'n ander deelnemer se taalvaardigheidsvlak, het dit hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed. Deelnemers is ook beïnvloed deur hulle gespreksmaats se bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Hierby het die grootte van die groep ook deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans in die groepsituasie te praat, positief of negatief beïnvloed. Beide groepe se bereidwilligheid om Afrikaans te praat is negatief beïnvloed deur negatiewe persepsies van hulle eie Afrikaanspraatvermoë, veral hul taalvaardigheid.

By die gesprek in 'n groep van ses is beide die JA- en die NEE-fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat weereens grootliks beïnvloed deur persepsies van hulle eie Afrikaanspraatvermoë, veral hul taalvaardigheid en die gespreksituasie (spesifiek die onderwerp en die groepslede). Waar deelnemers geïntimideerd gevoel het deur die

onderwerp en die grootte van die groep sowel as deur die res van die lede se taalvaardigheid, het dit hulle bereidwilligheid om Afrikaans in die situasie te praat, verminder. Indien deelnemers aanklank gevind het by die onderwerp en gevoel het dat meeste van die deelnemers bereidwillig was om aan die gesprek deel te neem en die gesprek natuurlik gevloei het, het dit gelei tot 'n groter bereidwilligheid om Afrikaans te praat.

In die gevalle waar beide die JA- en die NEE-fokusgroep gevoel het dat hulle sukkel om hul gedagtes in Afrikaans te verwoord weens hul beperkte Afrikaanse woordeskat en hul daaroor senuweeagtig was, het dit 'n negatiewe invloed gehad op hul bereidwilligheid om Afrikaans in die gespreksituasie te praat. Wat die meeste senuweeagtigheid veroorsaak het by die JA-fokusgroep was die vergelyking wat deelnemers van hulle eie Afrikaanspraatvermoë getref het met dié van die ander deelnemers in die groep.

Die volgende hoofstuk analiseer die beskrywings van die data wat in hierdie gevallestudie gegenereer is aan die hand van die twee navorsingsvrae.

## Hoofstuk sewe

### 7. Data-analise: Persepsies van motivering om Afrikaans te leer en BOK

#### 7.1 Fokus van die hoofstuk

Die hoofstuk bied 'n analise van die data-beskrywingshoofstukke 4, 5 en 6 deur te fokus op die volgende navorsingsvrae:

Vraag 1: Wat is studente se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer?

Vraag 2: Wat is studente se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat?

Daar word aangedui hoe dié studie se bevindinge, die bevindinge van ander seminale studies oor motivering en BOK (sien onder meer Kang, 2005; Cao & Philp, 2006; Nagy & Nikolov, 2007; Toni, 2012 en Ramnarain, 2004), ondersteun. Afgesien hiervan word daar ook klem gelê op belangrike kontekstuele verskille wat grootliks verband hou met die studie, naamlik Afrikaans as T2-minderheidstaal se beperkte gebruikswaarde in KZN.

In hierdie hoofstuk is dit nie moontlik om elke persepsie afsonderlik te bespreek nie aangesien vrae tydens die data-insamelingsproses aanleiding gegee het tot meer as een persepsie wat na vore getree het, veral by die oopende vrae waar verskeie persepsies aanwesig was. Daar word dus op die hoofpersepsies gefokus wat na vore getree het.

Die hoofstuk is in twee hoofgedeeltes verdeel. Die eerste gedeelte fokus op die data-analise wat bydrae tot 'n bespreking van navorsingsvraag 1 met die fokus op onderwysstudente se motivering om Afrikaans te leer. Dit geskied aan die hand van die persepsies wat die sterkste na vore getree het in die data. Die klem val eerstens op die deelnemers se persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans, asook op hul persepsies van die leer van Afrikaans oor die algemeen en op universiteit. Die tweede gedeelte bied 'n data-analise aan van navorsingsvraag 2 en die klem word geplaas op die fokusgroeplede se persepsies van hulle bereidwilligheid om Afrikaans oor die algemeen te praat in verskeie gespreksituasies binne of buite die Afrikaansklaskamer.

Wat uiteraard van belang was, was die fokusgroeplede se persepsies van hulle bereidwilligheid om verbaal in Afrikaans te kommunikeer in verskeie gespreksituasies in

spesifiek die Afrikaans Kommunikasie 110-klas. Voorbeelde van werklike gespreksituasies, vasgelê op video waar die deelnemers in groepe van twee, drie en ses in Afrikaans kommunikeer, word ondersoek.<sup>115</sup>

## 7.2 Die motivering om Afrikaans as T2 te leer

Die motivering om 'n T2 te leer word in die studie gesien as die kognitiewe of emosionele behoefte om Afrikaans as T2 te leer op tersiêre vlak, vir watter intrinsieke of ekstrasieke redes ook al, wat aanleiding gee tot 'n periode waar die aktiwiteit van leer voortgesit word om 'n interne of eksterne doelwit te bereik (Williams & Burden, 1997, p. 120). In Krashen (1982) se monitormodel (sien hoofstuk 2 vir 'n uiteensetting hiervan) word motivering saam met houdings teenoor die teikentaal gesien as uiters belangrik vir T2-verwerwing. Volgens sy affektiewe filter-hipotese kan lae T2-leerdermotivering daartoe lei dat min inset deur die affektiewe filter beweeg, wat die leer van Afrikaans sou bemoeilik. Die persepsies wat in hierdie studie die sterkste na vore getree het in die analise van deelnemers se motivering om Afrikaans te leer, is deelnemers se persepsies van:

- hulle eie Afrikaanstaalvermoë
- hulle gevoelens oor Afrikaans as taal
- die gebruikswaarde van Afrikaans
- hulle blootstelling aan Afrikaans
- hulle vorige leerervarings van Afrikaans – op skool
- die Afrikaansklaskamersituasie – op universiteit
- die Afrikaansleerkrag
- die moeilikheidsgraad van Afrikaans en
- kurrikulumvereistes

Die bespreking wat volg sal hierdie persepsies belig.

---

<sup>115</sup> 'n Bespreking van die persepsies wat na vore getree het aan die hand van die JA- en NEE-groep sal in hoofstuk 8 plaasvind aangesien dit nie een van die twee navorsingsvrae is nie, maar wel 'n interessante aspek is wat deur die data gesuggereer is.

### a) Deelnemers se persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans

Die meerderheid van die deelnemers het positiewe persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans getoon. Hierdie gevoelens kan 'n belangrike bydra lewer tot deelnemers se algehele houding teenoor die leer van Afrikaans en kan as rede dien hoekom hulle besluit het om Afrikaans verder te leer. Meer deelnemers voel dat Afrikaans nie besig is om uit te sterf nie,<sup>116</sup> dat Afrikaans nie 'n 'dom' taal is nie<sup>117</sup> maar wel 'n interessante taal is,<sup>118</sup> dat Afrikaans 'n mooi taal is en goed klink,<sup>119</sup> dat hulle van Afrikaanse woorde hou<sup>120</sup> en dat Afrikaans hul kulturele horisonne kan verbreed.<sup>121</sup> Meer deelnemers was ook neutraal of het nie met die stelling dat hulle dit geniet om Afrikaanse woorde uit te spreek, saamgestem nie.<sup>122</sup> Dit suggereer dus dat deelnemers, ten spyte van hulle positiewe gevoelens oor Afrikaans as taal, minder positief voel oor hul verbale kommunikatiewe vaardighede in Afrikaans.

Met betrekking tot die gebruikswaarde van Afrikaans, toon deelnemers oor die algemeen positiewe persepsies. Volgens Williams en Burden (1997) se raamwerk vir motivering, vorm houdings teenoor taalaanleer oor die algemeen deel van interne leerderfaktore wat die motivering om 'n taal te leer beïnvloed. Hierdie houdings sluit in houdings teenoor die teikentaal sowel as die teikentaalgemeenskap en kultuur. Opsommend kan daar gesê word dat die meeste deelnemers se houding teenoor Afrikaans positief is en dat hulle Afrikaans sien as 'n taal wat hul in staat sal stel om met baie mense te kommunikeer,<sup>123</sup> hulle in hul onderwysloopbaan sal help<sup>124</sup> en vir hulle van waarde sal wees buite die klaskamer,<sup>125</sup> veral as hulle buite KZN gaan werk.<sup>126</sup> Hierdie gebruikswaarde van Afrikaans kan dus aanleiding

---

<sup>116</sup> Stelling 40, vraelys

<sup>117</sup> Stelling 39, vraelys

<sup>118</sup> Stelling 34, vraelys

<sup>119</sup> Stellings 35 en 37, vraelys

<sup>120</sup> Stelling 36, vraelys

<sup>121</sup> Stelling 32, vraelys

<sup>122</sup> Stelling 38, vraelys

<sup>123</sup> Stelling 21, vraelys

<sup>124</sup> Stelling 26, vraelys

<sup>125</sup> Stelling 41, vraelys

<sup>126</sup> Stelling 43, vraelys

gee tot die tipe motivering wat deelnemers as onderwysstudente toon om Afrikaans op universiteit te leer in 'n onderwysfakulteit.

### **b) Persepsies van die leer van Afrikaans oor die algemeen**

Die data wys daarop dat die meerderheid van die onderwysstudente as deelnemers aan die studie op een of ander vlak gemotiveerd voel om Afrikaans te leer, met 'n paar deelnemers wat onseker voorkom oor hulle motivering.<sup>127</sup> Dit dui op meestal positiewe persepsies van die algemene leer van Afrikaans. Deelnemers se persepsies van hulle eie Afrikaanstaalvermoë het die grootste rol gespeel in hul gekose motiveringsvlakke.<sup>128</sup> Waar positiewe persepsies van die deelnemer se eie Afrikaanstaalvermoë aangedui is, voel deelnemers óf positief oor hulle taalvermoë, óf hulle voel positief oor die vooruitsig dat hulle moontlik hul Afrikaanstaalvermoë sal verbeter. Positiewe gevoelens oor Afrikaans as taal het ook sterk na vore getree. Positiewe persepsies van die student se eie Afrikaanstaalvermoë het die meeste voorgekom by die deelnemers wat “gemotiveerd” en “baie gemotiveerd” is, met beide positiewe en negatiewe persepsies oor dié vermoë wat opgemerk is by diegene wat “redelik gemotiveerd” as motiveringsvlak aangedui het. Waar daar wel negatiewe persepsies opgemerk is, kan dit toegeskryf word aan min selfvertroue in deelnemers se eie Afrikaanstaalvermoë te same met die min blootstelling aan die taal buite die klaskamer.

Daar word van die data afgelei dat die deelnemers se algemene persepsies van hulle vorige leerervarings van Afrikaans<sup>129</sup> hul gevoelens om Afrikaans op universiteit in 'n voorgraadse onderwyskursus te leer, beïnvloed. Hierdie persepsies kan bydrae tot hulle persepsies van onder andere hoe uitdagend die leer van Afrikaans is.<sup>130</sup>

---

<sup>127</sup> Vraag 18 is soos volg: “How motivated would you say you are to learn Afrikaans, please choose from the list below?”

<sup>128</sup> In vraag 19 is die deelnemers gevra om 'n rede te verskaf vir hulle gekose motiveringsvlakke in vraag 18.

<sup>129</sup> Vraag 3 en 4, onderhoud 1

<sup>130</sup> Vraag 1 en 2, onderhoud 1: “1. Which experiences do you remember about learning Afrikaans at school?” en “2. How do you feel about these experiences, how have they influenced your motivation for learning and communicating in Afrikaans?”, het meer ingegaan op deelnemers se positiewe en negatiewe persepsies van hulle leerervarings van Afrikaans.

Interessante aspekte wat in die deelnemers se response voorgekom het, is die rol wat die leerkrag en die klaskamersituasie in hul Afrikaanse leerervaring gespeel het. Volgens Dörnyei (1994) se raamwerk vir T2-motivering kan dié tipe outoriteitsrol, die modellering, taakvoorstelling en terugvoer wat die leerkrag aan die student bied (as deel van die motiveringskomponente wat die leersituasie beïnvloed), 'n bydrae lewer tot hulle motivering om die T2 te leer. Dörnyei (2003) voer tereg aan dat die leerkrag verskeie klaskamerstrategieë kan aanwend om motivering te bevorder. Deur die basiese kondisie vir motivering te skep en aanvanklike motivering te kweek om leerders te help om gemotiveerd te bly, asook om positiewe retrospektiewe self-evaluasie aan te moedig, kan die leerkrag help om T2-motivering in die klas aan te moedig (Dörnyei, 2003, p. 24). Vir Anjomshoa en Sadighi (2015) speel die leerkrag 'n belangrike rol in die T2-leerder se motivering. Hulle meen dat motivering afhang van die sosiale interaksie tussen beide. Hierdie motivering kan gekweek word deur middel van die klaskameratmosfeer waartoe die leerkrag bydrae deur byvoorbeeld haar eie entoesiasme en onderrigbenadering (Anjomshoa & Sadighi, 2015, p. 136). Die meerderheid van die deelnemers wat positiewe persepsies van hulle leerkragte op skool gehad het (in terme van dié se onderrigstyl, passie vir Afrikaans, vermoë om studente aan te moedig om Afrikaans te praat en hul persoonlikheid), toon positiewe persepsies van die leer van Afrikaans op universiteit.

Net soos deelnemers se algehele gevoelens oor hulle vorige leerervarings van Afrikaans hul motivering om Afrikaans verder te leer beïnvloed, kan die uitdagingsvlak van die leer van Afrikaans oor die algemeen hul verwagtinge van die verdere aanleer van Afrikaans beïnvloed. Die deelnemers is daarom gevra hoe uitdagend hulle dit vind om die taal oor die algemeen te leer.<sup>131</sup> Die meerderheid van die deelnemers het aangetoon dat die leer van Afrikaans oor die algemeen nie 'n uitdaging is nie. Die minderheid wat wel die leer van Afrikaans uitdagend vind en dus moontlik sal verwag dat die kursus Afrikaans Kommunikasie 110 op universiteit ook uitdagend sal wees, se response het klem gelê op hulle onsekerheid oor hul eie Afrikaansaalvermoë, asook op hul min blootstelling aan die leer en onderrig van Afrikaans.

---

<sup>131</sup> Vraag 4, onderhoud 1

### c) Persepsies oor die leer van Afrikaans op universiteit

'n Vergelyking tussen die deelnemers se response oor hoe gemotiveerd hulle is om Afrikaans oor die algemeen te leer<sup>132</sup> en hoe gemotiveerd hul is om Afrikaans op universiteit te leer,<sup>133</sup> toon aan dat daar wel 'n verskil in motiveringsvlakke is. Die data suggereer dat, alhoewel 'n deelnemer gemotiveerd kan wees om Afrikaans oor die algemeen te leer, sy minder gemotiveerd kan wees om Afrikaans op universiteit te leer. Daar is dus nie noodwendig 'n direkte korrelasie tussen die deelnemers se gemotiveerdheid om Afrikaans oor die algemeen te leer en om Afrikaans op universiteit te leer nie.

Deelnemers is gevra om lig te werp op hoe hulle voel oor die leer van Afrikaans as T2 op universiteit<sup>134</sup> waar Afrikaans in 'n voorgraadse onderwyskursus aangebied word. Persepsies van hulle eie Afrikaanstalvermoë het sterk na vore getree in die response. Die meerderheid van die deelnemers het vir die Afrikaans Kommunikasie 110-module ingeskryf juis om hulle taalvermoë te verbeter.<sup>135</sup> Waar deelnemers gevoel het dat hulle praatvaardighede nie so goed is soos die ander klaslede s'n nie, het dit gelei tot 'n onsekerheid oor hoe hulle daarin sal slaag om suksesvol in die Afrikaansklas op universiteit in Afrikaans te kan kommunikeer. Hierdie deelnemers se persepsies van angstigtheid by die gebruik van die T2 het bygedra tot senuweeagtigheid oor die leer van Afrikaans op universiteit. Party van die deelnemers se aanvanklike onsekerheid oor die moeilikheidsgraad van die leer van Afrikaans op universiteit het hulle laat voel dat dit wel moeilik sal wees om die taal te leer. Persepsies van hulle taalvermoë, selfdoeltreffendheid en angstigtheid by die gebruik van die T2 het dus 'n negatiewe invloed gehad op hul aanvanklike motivering om Afrikaans op universiteit te leer.

Hierdie aspekte skakel in by die motiveringskomponente op die leerdersvlak van Dörnyei (1994) se T2-motiveringsraamwerk aangesien dit verwys na die individuele eienskappe wat die leerder in die leerproses gebruik, asook na die eienskappe wat die leerder na die T2-

---

<sup>132</sup> Vrae 18 en 19, vraelys

<sup>133</sup> Vraag 14, vraelys

<sup>134</sup> Vraag 3 van onderhoud 1 hou verband met met vrae 14 en 15 van die vraelys en lui soos volg: "How do you feel about learning Afrikaans as a first additional language at university?"

<sup>135</sup> Stelling 29, vraelys 1: "I have chosen Afrikaans Kommunikasie as module so that I can improve my communication and language skills in Afrikaans".

proses bring.<sup>136</sup> Die verwagting dat die praat van Afrikaans 'n uitdaging sal voorhou, beïnvloed dié motivering. Hierby het studente se persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans as taal, hul motivering om Afrikaans te leer grootliks positief beïnvloed, ten spyte daarvan dat sommige van die deelnemers slegs Afrikaans geneem het weens UKZN se kurrikulumvereistes.<sup>137</sup>

Motivering beïnvloed nie net die leer van die T2 nie maar blootstelling aan die T2 buite die klaskamer speel ook 'n rol. Volgens Ramnarain (2004, p. 37) is daar 'n groter moontlikheid vir T2-verwerwing indien die leerder in aanraking kom met die T2 buite die klaskamer. Vir die leerders wat nie aan die T2 buite die klas blootgestel word nie, speel motivering juis 'n belangrike rol in die leer van die taal.

In hierdie studie toon die data dat persepsies van die student se eie Afrikaanstaalvermoë en blootstelling aan Afrikaans die sterkste na vore getree het in die redes wat die deelnemers gegee het vir hoe gemotiveerd hulle is om Afrikaans op universiteit te leer. Min blootstelling aan Afrikaans ná skool het bygedra tot die swak ontwikkeling van sommige deelnemers se eie taalvermoë, en dit het hul motivering om Afrikaans te leer negatief beïnvloed. Indien hierdie motivering laag is, bestaan daar dus die risiko dat T2-verwerwing nie suksesvol sal plaasvind nie (Krashen, 1982). Die moontlikheid van groter blootstelling aan Afrikaans in die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus het egter bygedra tot goeie motiveringsvlakke by sekere deelnemers. Die vooruitsig om vlot te wees in Afrikaans en om hulle Afrikaanstaalvermoë te verbeter, het deelnemers se motiveringsvlakke om Afrikaans op universiteit te leer, positief beïnvloed.

'n Groot meerderheid deelnemers het om praktiese, eksterne redes besluit om vir die Afrikaans Kommunikasie 110-module te registreer en het dus 'n ekstrinsieke motivering getoon.<sup>138</sup> Hierdie bevinding ondersteun Norris-Holt (2001, p. 3) se opmerking dat veral leerders wat nie baie in kontak is met die teikentaal wat hulle besig is om te leer nie, meer dikwels praktiese redes kies om 'n taal aan te leer (Toni, 2012). Nege uit die dertien

---

<sup>136</sup> Sien hoofstuk 2 vir 'n bespreking van Dörnyei se raamwerk.

<sup>137</sup> Sien die resultate in tabel 4.6 van studente wat slegs Afrikaans Kommunikasie 110 neem om aan die B.Ed-vereiste te voldoen.

<sup>138</sup> Vraag 15, vraelys

deelnemers se motivering is van 'n meer ekstrinsieke aard. Hierdie ekstrinsieke motivering is die sterkste beïnvloed deur persepsies van die kurrikulumvereistes in 'n voorgraadse onderwyskursus. Met betrekking tot die kurrikulumvereistes, het die deelnemers spesifiek verwys na die leer van Afrikaans in terme van die kurrikulum wat voorgeskryf word (sien hoofstuk 2 en 3 vir 'n bespreking hiervan). UKZN se kredietvereistes en spesifiek die taalvereiste waar studente ten minste een 16-krediet taalmodule moet neem in 'n taal wat nie hul eie is nie, het 'n beduidende invloed gehad op deelnemers se ekstrinsieke motivering.<sup>139</sup> Baie deelnemers het gevoel dat dit 'n makliker opsie sou wees om Afrikaans te leer as Zoeloe.

Deelnemers wat intrinsiek gemotiveerd is om Afrikaans as T2 te leer, is in die minderheid. Hulle is grootliks gemotiveerd weens hulle liefde vir die taal en die stimulasie wat ervaar word wanneer 'n T2 geleer word (Dörnyei, 2008). Hulle ondervind sekere behoeftes, naamlik om hul eie Afrikaanstalvermoë te verbeter, doelwitte te behaal en uitdagings te hanteer. Deelnemers wil Afrikaans ook verder leer omdat hulle reeds oor 'n sekere mate van taalbevoegdheid beskik.

Weens die feit dat die deelnemers reeds voorheen onderrig in Afrikaans ontvang het, word hulle intrinsieke motivering beïnvloed deur die persepsie dat hierdie voorafverwerfde kennis van die taal hul sal kan help om Afrikaans verder te leer. Die Afrikaanstalvaardigheid waaroor hulle alreeds beskik kan dus aangewend word in die verdere leer van die taal. Oor die algemeen is hierdie minderheidsgroep deelnemers se intrinsieke motivering om Afrikaans te leer dus beïnvloed deur persepsies van hulle eie Afrikaanstalvermoë en hul gevoelens oor Afrikaans.

### **7.3 Deelnemers se persepsies van hulle BOK**

In hierdie studie word die BOK gesien as die individu se wilsvryheid tot die aktiewe deelname aan kommunikasie in 'n spesifieke situasie, wat onder meer kan verskil in terme van die potensiële situasionele veranderlikes soos die gespreksgenote, die onderwerp en die gesprekskonteks (Kang, 2005, p. 291). Volgens MacIntyre et al. (1998, p. 547) moet die

---

<sup>139</sup> Stelling 30 van die vraelys lui soos volg: "I have only chosen Afrikaans Kommunikasie because I have to meet the language requirement for the B.Ed. degree".

uiteindelige doel van die T2-leerproses wees om die T2-studente aan te moedig om geleentheid te soek waar hulle in die T2 kan kommunikeer, en om dan werklik bereidwillig te wees om tydens daardie geleentheid in die T2 te kommunikeer: “A proper objective for L2 education is to create WTC. A program that fails to produce students who are willing to use the language is simply a failed program”. Inmiddels voer Kang (2005) aan dat deur die BOK te kweek, die leer van ’n taal die sosiale en politieke doelwit kan bereik om verskillende kulture en nasies met mekaar in kontak te bring (MacIntyre et al., 1998, aangehaal in Kang, 2005, p. 278).

By hierdie analise van die deelnemers se BOK, dien MacIntyre et al. (1998) se model as raamwerk en word daar gesteun op bevindinge van seminale studies soos dié van Kang (2005), Cao en Philp (2006) en Nagy en Nikolov (2007). Daar word klem gelê op die situasionele en kontekstuele faktore wat studente se BOK in ’n T2 beïnvloed. Daar moet in dié verband onderskei word tussen die situasionele BOK as toestand, wat in ’n bepaalde gespreksituasie beleef word, en die BOK as karaktereienskap. BOK as toestand en BOK as karaktereienskap is dan ook voortdurend in wisselwerking met mekaar, wat die uiteindelige BOK en daarby dan die werklike kommunikasie wat plaasvind tussen gespreksgenote in ’n spesifieke situasie sal bepaal (Kang, 2005).<sup>140</sup>

Die volgende persepsies van die deelnemers het gedurende die data-analise van navorsingsvraag 2 die sterkste na vore getree:

- hulle gevoelens oor Afrikaans;
- hulle persepsies van hul blootstelling aan die praat van Afrikaans;
- hulle persepsies van die gebruikswaarde van Afrikaans;
- hulle eie Afrikaanspraatvermoë (wat hul taalvermoë insluit);
- die Afrikaansklaskamersituasie en
- die Afrikaansleerkrag.

#### **a) Deelnemers se algemene BOK in Afrikaans**

Volgens MacIntyre et al. (1998) se raamwerk, wat in hoofstuk 2 bespreek is, kan die BOK nie uitsluitlik gesien word as ’n soort karaktereienskap wat slegs buite situasionele en

---

<sup>140</sup> Hierdie studie het by uitstek gefokus op die situasionele BOK.

tydsveranderlikes lê nie. Dit is ook nie 'n eenvoudige en statiese konstruksie nie. MacIntyre (1998) se raamwerk, bestaande uit ses lae, sluit daarom beide die linguistiese en sielkundige veranderlikes in wat 'n invloed kan hê op T2-verwerwing en die gebruik van die T2 (Dörnyei & Skehan, 2003, p. 621). Laag twee van die raamwerk fokus op die BOK, wat beide karaktereenskappe en situasionele veranderlikes insluit.

Deelnemers aan hierdie studie is<sup>141</sup> gevra watter faktore hulle bereidwilligheid om in Afrikaans te kommunikeer, beïnvloed. Persepsies van die BOK-faktore wat die fokusgroeplede geïdentifiseer het, het te make met die Afrikaansleerkrag, die klaskamersituasie sowel as persepsies van die blootstelling aan die praat van Afrikaans en deelnemers se gevoelens oor Afrikaans.

Die data-beskrywing het getoon dat die deelnemers se persepsies van BOK-faktore by uitstek te make het met persepsies van die klaskamersituasie asook die Afrikaansleerkrag. Dit het dus te doen met die situasionele konteks en die intergroeps-klimaat waarby die klaskamersituasie en leerkrag betrokke is.<sup>142</sup> By die klaskamersituasie het die fokusgroep aangedui dat die klasgrootte en die klasmaats se bereidwilligheid om Afrikaans in die klas te praat 'n belangrike rol speel in hulle eie BOK. Indien die klas te groot is, beïnvloed dit hul bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief.

Met betrekking tot die klaskamersituasie, het Cao en Philp (2006) se kleinskaalse studie van tien Nieu Seeland studente se bereidwilligheid om in Engels as T2 te kommunikeer, bevind dat die klasgrootte en die gespreksgenote 'n rol speel in die deelnemers se situasionele BOK. Na aanleiding van onderhoude wat met die deelnemers gevoer is, het Cao en Philp bevind dat vier faktore deurgaans voorgekom het, te wete groeps-grootte, selfvertroue, die deelnemer se vertroudheid met die gespreksgenoot, asook die gespreksgenoot se deelname aan die gesprek.

In hierdie studie het bogenoemde faktore eweneens 'n invloed gehad op die deelnemers se BOK. Deelnemers aan dié studie het, net soos die deelnemers in Cao en Philp (2006, p. 488) se studie, 'n kleiner groep gespreksgenote verkies – 'n groter groep gespreksgenote gaan dus gepaard met verminderde BOK. In Kang (2005) se veelvlakkige konstruksie van situasionele

---

<sup>141</sup> Vraag 14, onderhoud 1

<sup>142</sup> Sien MacIntyre (1998) se laagmodel figuur 2.2, laag 6.

BOK, word daar aangetoon dat die onderwerp, gespreksgenote, die gesprekskonteks en ander potensiele situasionele veranderlikes sekuriteit, opwinding en verantwoordelikheid beïnvloed, wat op hul beurt 'n invloed uitoefen op situasionele BOK.<sup>143</sup> Wat die gespreksgenote betref, is dit juis die kennis van mekaar se taalbevoegdheid, hoeveel gespreksgenote aan die gesprek deelneem, asook hulle houding en belangstelling in die onderwerp wat 'n belangrike invloed het op die situasionele BOK.

By persepsies van die Afrikaansleerkrag speel dié se onderrigbenadering, persoonlikheid, passie vir die taal en die vermoë om deeglik te kan verduidelik 'n deurslaggewende rol in studente se BOK. MacIntyre et al. (2011, p. 88-89) se studie oor skoolleerders wat Frans as T2 leer, bevestig die rol van die leerkrag in die leerders se BOK in die T2. 'n Analise van die data het getoon dat baie van die leerders onwillig is om Frans met hul leerkrag te praat indien dié baie krities is, en dat die wyse waarop leerders deur hulle leerkrigte gekorrigeer is, hul BOK en motivering beïnvloed. Die leerkrag vorm dus deel van die situasionele konteks en kan 'n belangrike rol speel in studente se bereidwilligheid om in die T2 te kommunikeer.

Ander BOK-faktore wat deur die fokusgroep geïdentifiseer is, het meestal klem gelê op die deelnemers se persepsies van hulle blootstelling aan die praat van Afrikaans, asook hul persepsies van hul gevoelens oor Afrikaans as taal. Hier is dit belangrik om in ag te neem dat die deelnemers nie noodwendig in aanraking kom met sprekers van die T2 wat hulle besig is om aan te leer nie.

In MacIntyre et al. (1998) se laagmodel vorm die blootstelling aan die praat van die T2 deel van die "T2-gebruik"<sup>144</sup> (laag 1, raam 1) omdat dit die lees, skryf, luister en praat van die T2 insluit. Die skep van geleenthede om Afrikaans te praat, hou verband met die interpersoonlike motivering en motiveringsgesindheid (laag 4, raam 5) van die student omdat dit van die student vereis om geleenthede te soek of om self geleenthede te skep waar hulle Afrikaans kan praat. Die hoeveelheid blootstelling wat die deelnemers kry aan die praat van Afrikaans buite die klas, kan gevolglik hulle bereidwilligheid om Afrikaans in die klas te praat, beïnvloed.

---

<sup>143</sup> Sien hoofstuk 2 vir 'n uiteensetting van Kang (2005) se konstruksie.

<sup>144</sup> Sien figuur 2.2 van hoofstuk 2.

Sommige van die fokusgroeplede het kommentaar gelewer op BOK-faktore soos hulle eie houding en ook ander buite die klaskamer se houding teenoor Afrikaans as taal en spesifiek hul houding teenoor die praat daarvan. Die deelnemers se houdings teenoor die taal, as deel van hulle interpersoonlike motivering (laag 4, raam 5) om die taal te praat, sluit aan by persepsies van die deelnemers se gevoelens oor Afrikaans. Dit kan die deelnemer se motivering om die T2 te leer en daarin verbaal te kommunikeer, beïnvloed. Hoe graag die deelnemers die taal wil praat, skakel moontlik met hulle behoefte en begeerte om met 'n spesifieke persoon te kommunikeer (laag 3, raam 3) asook die situasionele BOK (laag 2). Die mense met wie die deelnemer haarself omring en hulle houding teenoor die praat van Afrikaans, as deel van die intergroepshouding (laag 5, raam 8), sluit aan by die affektiewe-kognitiewe konteks waarin die leer en praat van Afrikaans plaasvind en beïnvloed deelnemers se BOK.

Die meerderheid fokusgroeplede het aangedui dat hulle senuweeagtig voel wanneer hul Afrikaans praat, en dat die senuweeagtigheid grootliks veroorsaak word deur negatiewe persepsies van hul eie Afrikaanspraatvermoë. Hierdie senuweeagtigheid, wat skakel met T2-angstigtheid, kan gesien word as die negatiewe emosionele reaksies wat veroorsaak word deur die leer of gebruik van die T2 (MacIntyre, 2007, p. 565). Indien deelnemers met gespreksgenote praat met wie hulle ongemaklik voel, die klaskameratmosfeer gespanne is en die deelnemers voel dat daar nie ruimte is vir foute nie, dra dit by tot klaskamerfaktore wat kan lei tot senuweeagtigheid om Afrikaans te praat. Hierdie aspekte het veral te make met die moontlikheid van blootstelling aan negatiewe evaluasie en kritiek (sien ook Lachman, 1994, en Marais, 2001).

Uit die data-beskrywing kan die volgende afgelei word oor die deelnemers se persepsies van die aspekte van hulle eie praatvermoë wat bydrae tot die senuweeagtigheid wat hulle ervaar wanneer hul Afrikaans praat:

- hulle is bang dat hulle vreemd klink;
- hulle is bang dat hulle die woorde verkeerd uitspreek;
- hulle is bewus van wat ander van hulle dink;
- hulle voel dat hulle nie oor die nodige woordeskat beskik om oor die onderwerp te kan praat nie en
- grammatikale foute sal begaan (soos om die verkeerde woordorde te gebruik).

Met betrekking tot die gesprekskonteks en waar die fokusgroeplede verkies om Afrikaans te praat (binne of buite die klaskamer), het die fokusgroeplede verskeie voorkeure aangedui. Die klaskamersituasie het 'n beduidende rol gespeel in sommige van die fokusgroeplede se persepsies van waar hulle verkies om Afrikaans te praat. Vir dié wat wel verkies om Afrikaans in die klas te praat, speel die klaskameratmosfeer 'n beduidende rol in persepsies van hulle BOK. Die leerkrag kan óf deel vorm van die gespreksgenote, óf bydrae tot die skep van die klaskameratmosfeer, wat aansluit by die potensiële situasionele faktore wat die BOK beïnvloed (Kang, 2005). Deelnemers se gemak met die gebruik van Engels wanneer hulle Afrikaanse woordeskat beperk is, dui ook op die belangrike invloed wat die skep van 'n klaskameratmosfeer het op waar studente gemaklik en veilig voel om hulself verbaal uit te druk sonder om beoordeel te word. Hierdie gemaklikheid kan veroorsaak word deur die afwesigheid van die gevoel dat hulle beoordeel sal word deur die res van die klas of deur die leerkrag indien hul na Engels oorskakel of van Engels gebruik maak sou hul nie oor die nodige Afrikaanse woordeskat beskik nie.

Oor die algemeen was daar 'n voorkeur om Afrikaans in, eerder as buite, die klaskamer te praat. Persepsies van veral deelnemers se gevoelens oor Afrikaans en hulle eie Afrikaanspraatvermoë het hier na vore getree. Een student het aangedui dat wanneer sy Afrikaans in die klaskamer praat, minder mense by haar sal wil weet hoekom sy as swart student Afrikaans praat. Hierdie stelling dui op die moontlike persepsies van mense met wie sy buite die klaskamer in aanraking kom, naamlik dat Afrikaans slegs deur witmense buite KZN gepraat word. Een deelnemer het aangedui dat sy onseker is oor die taalbevoegdheid en praatvermoë van mense buite die klaskamer en dat hierdie onsekerheid haar intimideer, terwyl 'n ander weer voel dat sy verkies om Afrikaans in die klas te praat juis omdat sy die taalvaardigheidsvlakke van haar gespreksgenote ken. Vir deelnemers wat verkies om Afrikaans in die klaskamer te praat, maak die feit dat almal in die klas besig is om Afrikaans te probeer praat dit vir hulle minder intimiderend om ook Afrikaans te probeer praat.

Van die fokusgroeplede was minder bereidwillig om Afrikaans in die klaskamer te praat. Hierdie redes het ooreenstem met Nagy en Nikolov (2007) se studie van Hongaarse studente wat Engels as hoofvak geneem het. Hulle het bevind dat by geleenthede waar studente die minste bereidwillig was om Engels te praat, sowat 50% van die studente na formele situasies in die klaskamer verwys het en 48% na informele situasies buite die klaskamer (Nagy &

Nikolov, 2007, p. 156). Die redes wat die deelnemers in Nagy en Nikolov se studie verskaf oor hoekom hulle die minste bereidwillig gevoel het om Engels in die klaskamer te praat, was soos volg: Die vrees dat ander beter as hulle is, ongemak met die onderwerp, vrees dat hul nie perfekte Engels gebruik nie en dus nie perfek klink in Engels nie, kommunikatiewe onsekerheid as gevolg van verskeie faktore soos dat hulle nie die leerkrag of ander klasmaats sou verstaan nie, en dat hul nie oor die nodige taalvaardighede beskik om suksesvol in Engels te kommunikeer nie (Nagy & Nikolov, 2007, p. 158-164). Dieselfde redes is ook in hierdie studie opgemerk.

Alhoewel deelnemers se persepsies van waar hulle verkies om Afrikaans te praat verskil het, is dit duidelik dat die BOK in die T2 beïnvloed word deur veral situasionele faktore soos die klaskamersituasie (as ruimte waar Afrikaans gepraat word), die leerkrag se houding en onderrigbenadering, die gespreksgenote se taalbevoegdheid en BOK in die T2, vrese vir foutiewe uitdrukking en of hulle oor genoeg taalvaardighede beskik om 'n gesprek te voer, asook klasgrootte en atmosfeer.

#### **b) BOK in Afrikaans op universiteit**

Du Toit (2006) voer aan dat motivering gebaseer is op individuele faktore wat 'n invloed het op die leer en onderrig van Afrikaans, soos byvoorbeeld die leerder se persepsies en houding teenoor die T2-leersituasie, die leerkrag asook die kursus.<sup>145</sup> In hoofstuk 5 is daar 'n beskrywing gegee van wat die fokusgroep se bereidwilligheid is om Afrikaans in verskeie klassituasies, as deel van die T2-leersituasie waarna Du Toit verwys, te praat.<sup>146</sup> Oor die algemeen het klasbesprekings, mondelinge en Afrikaans praat met die leerkrag ewe veel ondersteuning by die fokusgroep gekry.<sup>147</sup>

---

<sup>145</sup> In haar studie het sy bepaal watter faktore 'n rol speel in die aanleer en onderrig van Afrikaans as T2 by vyf hoërskole in Ikageng ('n township in die Potchefstroom-distrik). Agt leerkragte en 504 leerders vanaf graad agt tot elf het aan die studie deelgeneem. Die studie het die invloed van verskeie polities-kulturele faktore, sosiokulturele en individuele faktore op die leer en onderrig van Afrikaans as T2 bevestig.

<sup>146</sup> Sien vraag 15 van onderhoud een wat soos volg lui: "What do you prefer: speaking to your teacher in Afrikaans? Speaking to peers in the classroom? Engaging in classroom discussions? Presenting orals?"

<sup>147</sup> Sien hoofstuk 8 vir kommentaar oor die analise hiervan.

Die fokusgroep se response tot hoe moeilik of maklik dit was om in verskeie groepsituasies, met ander woorde tydens klasbesprekings, kleingroepbesprekings en paarwerk Afrikaans te praat, het aangetoon dat hulle dit die maklikste gevind het om Afrikaans in pare te praat.<sup>148</sup> Deelnemers het egter aangetoon dat hulle BOK grootliks afhang van die gespreksgenoot se bereidwilligheid om Afrikaans te praat sowel as die persoon se taalvaardigheid. Persepsies van die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë, die gespreksituasie en die Afrikaansklaskamersituasie is in die fokusgroep se response opgemerk.

As daar gekyk word na die onderskeie response wat deelnemers verskaf het, is dit duidelik dat die onderwerp, gesprekskonteks en gespreksgenote 'n groot invloed het op hoe maklik of moeilik die deelnemers dit vind om Afrikaans in klasbesprekings, kleingroepbesprekings en tydens gesprekke in pare te praat. Dit stem grootliks ooreen met die bevindinge in Kang (2005) se studie. Kang (2005) se kleinskaalse, oorlangse, kwalitatiewe studie van vier manlike Koreaanse studente wat Engels as T2 geleer het by die English Language Institute in Amerika, het aangetoon dat situasionele BOK in 'n T2 tydens 'n gespreksituasie kan wissel en dat die situasionele T2-BOK beïnvloed word deur interaktiewe situasionele veranderlikes soos die gespreksonderwerp, gespreksgenote en die gesprekskonteks.

Dörnyei (2002), soos aangehaal deur Cao en Philp (2006, p. 488), toon aan dat die gespreksgenoot as 'n soort aantrekkingskrag kan dien. Indien die individu se motivering en BOK laag is, kan dit verbeter sou sy met 'n gespreksgenoot of -genote praat wat groter BOK toon. Cao en Philp (2006) se studie het, deur gebruik te maak van klaskamerwaarnemings, onderhoude en vraelyste, bevind dat die kontekstuele faktore wat die deelnemers aangetoon het hulle BOK die meeste beïnvloed het, die groeps grootte was, hoe goed hulle die gespreksgenote geken het, die deelname van die gespreksgenote aan die gespreksituasie, die vertroudheid met die onderwerp, asook selfvertroue (Cao & Philp, 2006, p. 480). In dié studie het die data-analise aangetoon dat interessante en relevante gespreksonderwerpe, gespreksgenote wat bereidwillig is om Afrikaans te praat en waarmee die deelnemers gemaklik is, tot groter bereidwilligheid lei om Afrikaans in pare in die klas te praat.

---

<sup>148</sup> Tydens onderhoud 2, wat slegs met fokusgroeplede gevoer is aan die einde van semester 1 van 2015, is die volgende vraag aan deelnemers gestel: "Reflecting on the whole semester, how difficult/easy was it for you to participate in the following activities: whole class discussions, small group discussion and pairwork?"

Opsommend kan daar gesê word dat die invloed van die leerkrag en hierby ook die deelnemer se eie Afrikaanspraatvermoë, met spesifieke klem op die deelnemers se taalvaardigheid, 'n sterk bydrae gelewer het tot deelnemers se persepsies van hoe maklik of moeilik die praat van Afrikaans in die onderskeie gespreksituasies was. Persepsies van die gespreksituasie, die klaskamersituasie, die Afrikaansleerkrag en deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë het dus die sterkste na vore getree in die deelnemers se response.

Nadat video-opnames van die fokusgroeplede se gesprekke in pare, groepe van drie en 'n groep van ses gemaak is, het die deelnemers die geleentheid gehad om oor hulle bereidwilligheid om Afrikaans in bogenoemde groepsituasies te praat, na te dink. Die data het aangetoon dat die BOK nie 'n statiese toestand is waarin leerders verkeer nie; dit kan voortdurend verander aan die hand van veral die situasionele faktore. Die deelnemers se bereidwilligheid om te kommunikeer het veral afgehang van die gespreksituasie waarin hulle verkeer het, met ander woorde met wie hulle Afrikaans praat, die aantal gespreksgenote, die gespreksgenote se taalvermoë en BOK, asook die onderwerp waaroor die gesprek handel.

Hierdie bevinding stem weereens ooreen met Cao en Philp (2006) se studie oor die BOK, waar bevind is dat veral die aantal deelnemers in 'n groepsituasie die BOK beïnvloed. Hieroor sê die navorsers:

The whole class context, with a larger group of learners, lacks the sense of cohesiveness that would presumably lend support to learners by making them feel secure enough to speak. Additionally, in the class context, a sense of responsibility to communicate (Kang, 2005) is reduced. (Cao & Philp, 2006, p. 488)

Met betrekking tot die gespreksgenote toon Kang (2005) se konstruksie van situasionele BOK aan dat die gespreksgenote se eerste taal, kennis oor sprekers se taalbevoegdheid sowel as relatiewe vertrouwdheid met mekaar, die aantal deelnemers aan die gesprek, die belangstelling, houding en response van die deelnemers, asook die relatiewe taalbevoegdheid van die spreker en die ander T2-gespreksgenote 'n invloed kan hê op die BOK in daardie spesifieke situasie.

### **Gesprekke in pare**

Voor die video-opnames van die deelnemers se gesprekinteraksies in pare, is die volgende opdragte onderwerp aan die deelnemers gegee: "Vertel jou maat 'n bietjie meer van jouself,

byvoorbeeld: Wat is jou stokperdjies, wat doen jy in jou vrye tyd, waarvan hou jy en waarvan hou jy nie?”. Die drie gesprekke in pare het elk ongeveer vyf minute lank geduur. In die individuele opvolgonderhoude met elkeen van die fokusgroeplede was persepsies van die gespreksituasie, hulle eie Afrikaanspraatvermoë, hul gevoelens oor Afrikaans en hul selfbeskouing aanwesig, en het dit ’n wesenlike rol gespeel in hul BOK. Die meerderheid deelnemers het gemak met die onderwerp aangevoer as ’n rede hoekom hulle bereidwillig is om in Afrikaans in ’n een-tot-een gesprek te kommunikeer.

Waar deelnemers minder bereidwillig was om Afrikaans in pare te praat, kan dit toegeskryf word aan:

- swak selfvertroue in hulle eie Afrikaanspraatvermoë;
- onsekerheid oor die taalvaardigheid van hulle gespreksgenoot;
- die gespreksgenoot se verminderde BOK;
- hoe ongemaklik hulle voel wanneer die gesprek opdroog;
- hoe ongemaklik hulle met die onderwerp voel;
- onvoldoende woordeskat om hulself verbaal uit te druk, asook
- die vrees dat hulle té Engels klink en foute in Afrikaans sal maak.

Die deelnemers wat wel aangedui het dat daar oomblikke was waar hulle iets wou sê maar eerder stilgebly het, skryf dit toe aan hul senuweeagtigheid om Afrikaans met hul gespreksgenote te praat of aan hul beperkte Afrikaanse woordeskat.

### **Gesprekke in groepe van drie**

Die twee groepe van drie is gevra om die volgende onderwerp te bespreek: “Hoekom het jy besluit om ’n onderwyser te word, waarna sien jy uit wanneer jy eendag jou eie klas het, en waaroor is jy ’n bietjie senuweeagtig of bang?”. Elke gesprek het ongeveer vyf minute geduur.

By die fokusgroeplede se refleksies op gesprekke in die groepsituasie waar daar drie deelnemers was, het persepsies van die gespreksituasie en die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat, die meeste beïnvloed. Persepsies van die gespreksituasie het aspekte soos die onderwerp, tyd en gespreksgenote

ingesluit. By sekere deelnemers is daar opgemerk dat indien die deelnemers, as gespreksgenote, mekaar ken en min of meer weet op watter taalvaardigheidsvlak elkeen is, dit bydrae tot hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Wanneer daar 'n persoon by die gesprek aansluit wat hulle nie so goed ken nie of oor wie se taalvaardigheidsvlak hul onseker is, kan dit lei tot senuweeagtigheid in die groepsituasie. Indien dié persoon se Afrikaanspraatvermoë, veral haar Afrikaanse woordeskate en vlotheid, beter is as die ander deelnemers s'n, kan dit intimiderend wees vir die res van die groep en lei tot 'n afname in hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Waar die deelnemers dus geïntimideerd gevoel het deur 'n ander deelnemer se taalvaardigheidsvlak, het dit hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat negatief beïnvloed.

Deelnemers is ook beïnvloed deur hulle gespreksmaats se bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Hoe groter die gespreksgenote se bereidwilligheid om Afrikaans te praat hoe meer bereidwillig is die deelnemer om Afrikaans in die gespreksituasie te praat. Hierby het die grootte van die groep ook 'n invloed gehad. Die fokusgroepdele se bereidwilligheid om Afrikaans te praat is negatief beïnvloed deur negatiewe persepsies van hulle eie Afrikaanspraatvermoë, veral hul taalvaardigheid en die persepsie dat dié nie goed genoeg is om suksesvol 'n gesprek te kan voer nie.

### **Gesprekke in 'n groep van ses**

Die gesprek in 'n groep van ses het ongeveer 12 minute lank geduur en die onderwerp was soos volg: "Hoe verskil universiteit van skool, wat verkies jy of hou jy nie van nie en watter uitdagings is daar op universiteit wat nie op skool daar was nie?".

By die gesprek in 'n groep van ses is die fokusgroepdele se bereidwilligheid om Afrikaans te praat weereens grootliks beïnvloed deur persepsies van hulle eie Afrikaanspraatvermoë (veral hul taalvaardigheid) en die gespreksituasie, met die klem op die onderwerp en die gespreksgenote. Waar deelnemers geïntimideerd is deur die onderwerp en die grootte van die groep sowel as deur die res van die gespreksgenote se taalvaardigheid, het dit hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat, verminder. Waar deelnemers aanklank by die onderwerp gevind het, gevoel het dat meeste van die deelnemers bereidwillig was om aan die gesprek deel te neem en die gesprek natuurlik gevloei het, het dit gelei tot 'n groter

bereidwilligheid om Afrikaans in die gespreksituasie te praat. Waar deelnemers gevoel het dat hulle sukkel om hul gedagtes in Afrikaans te verwoord weens hul beperkte Afrikaanse woordeskate, het dit hul sensuïewegtigheid laat voel. Hierdie sensuïewegtigheid het 'n negatiewe invloed op hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat, gehad. Wat die meeste sensuïewegtigheid veroorsaak het, was die vergelyking wat deelnemers van hul eie Afrikaanspraatvermoë getref het met dié van die res van die groep.

Uit bogenoemde data-analise blyk dit dat die bereidwilligheid om Afrikaans te praat deur situasionele veranderlikes soos die gespreksgenoot, die onderwerp, die gespreksituasie, asook die deelnemers se selfvertroue in hulle eie Afrikaanspraatvermoë beïnvloed word. Alhoewel daar nie 'n sterk voorkeur vir slegs een van die gespreksituasies was nie, blyk dit asof die deelnemers gemakliker was tydens gesprekke waar daar 'n kleiner aantal gespreksgenote was. Hieruit kan daar afgelei word dat die aantal sprekers in die gespreksituasie wel 'n effek het op deelnemers se BOK in Afrikaans, wat ook deur Cao en Philp (2006) aangevoer word.

#### **7.4 Samevatting**

By navorsingsvraag 1 wat handel oor die motivering om Afrikaans as T2 te leer, is dit duidelik dat die vorige leerervarings op skool 'n invloed gehad het op die deelnemers se motivering om Afrikaans verder te leer. Hierby het die meeste van die deelnemers positiewe houdings teenoor Afrikaans getoon, maar is dit ook duidelik dat hulle meestal om ekstrasieker redes besluit het om Afrikaans verder te leer.

By die analise van die BOK is daar opgemerk dat dit nie 'n statiese toestand is waarin die deelnemers verkeer nie; dit kan voortdurend verander aan die hand van veral die situasionele faktore, met ander woorde die omstandighede waarin die gesprek geskied. Wat verder na vore tree uit die data wat gegenereer is om navorsingsvraag 2 te bespreek, is dat die deelnemers se bereidwilligheid om verbaal in Afrikaans te kommunikeer veral afhang van die gespreksituasie waarin hulle is, met ander woorde met wie hulle Afrikaans praat en waarom die gesprek handel, asook vertroue in eie Afrikaanspraat- en praatvermoë.

Die data-analise het beskryf hoe motivering, en daarby ook die BOK, deur verskeie faktore beïnvloed word. Hierdie faktore het veral te make met die deelnemers se gevoelens oor

Afrikaans, hulle blootstelling daaraan, hul selfvertroue in hulle eie taal en praatvaardighede, asook vorige leerervarings van Afrikaans. Situasionele faktore wat gepaard gaan met die Afrikaansklas, soos die groepsgrootte, gespreksgenote, leerkrag en onderwerp, asook die kurrikulumvereistes by die UKZN het ook na vore gekom. By beide die motivering om Afrikaans te leer en die bereidwilligheid om verbaal daarin te kommunikeer, het persepsies van deelnemers se eie Afrikaanstaalvermoë 'n beduidende rol gespeel.

Dit is noodsaaklik om die konstruksies van die T2-motivering en die BOK na te vors aangesien dit lig kan werp op belangrike T2-verwerwingskwessies en ook pedagogiese implikasies kan voorhou. Vervolgens brei die hoofstuk wat volg uit op spesifieke aspekte wat die studie na vore gebring het. Dit lewer kommentaar op die bydrae wat hierdie studie gelewer het tot die veld van T2-motivering en die BOK deur onder andere 'n blik te bied op ooreenkomste en verskille tussen die JA- en die NEE-groep. Sekere pedagogiese implikasies van die studie word belig en daar word voorstelle gemaak vir toekomstige studies. Beperkinge van die studie word ook genoem.

## Hoofstuk agt

### 8. Spesifieke aspekte wat die studie na vore bring

#### 8.1 Afrikaans as T2 by die UKZN

##### **Afrikaans as T2 binne 'n onderwyskonteks waar dit deur onderwysstudente aangeleer word**

Kreishan en Al-Dhaimat (2013, p. 52) voer aan dat studies oor motivering en die aanleer van 'n T2 grotendeels handel oor T2-leersituasies waar die teikentaal baie gebruik word. Soos daar ook vroeër in die studie aangevoer is, kan die navorsers van T2-motivering en die bereidwilligheid om Afrikaans te praat 'n waardevolle bydrae lewer tot studies oor die bevordering van die leer van minderheidstale of T2-tale in Suid-Afrika in kontekste waar dié taal nie baie gebruik word nie. Dit kan ook 'n belangrike bydrae lewer tot studies wat handel oor Taal vir Spesifieke Doeleindes (TSD)-kursusse.

Hierdie studie het gefokus daarop om onderwysstudente se motivering om Afrikaans as T2 te leer en hulle bereidwilligheid om verbaal daarin te kommunikeer na te vors in 'n provinsie waar Afrikaans 'n besliste minderheidstaal is.<sup>149</sup> Daar is getoon dat daar 'n tekort is aan Suid-Afrikaanse studies van T2-motivering en die bereidwilligheid om 'n T2 te praat wat nie op 'n sterk meerderheidstaal soos Engels fokus nie. Daar is ook 'n tekort aan studies wat die onderwysstudent se T2-leer betrek.

Die fokus van die studie val op onderwysstudente en daarom is hulle, as deelnemers, gevra of hulle hulself as potensiële Afrikaansleerkrigte sien of nie. Die JA- en NEE-groep het uit die antwoorde op hierdie vraag ontstaan. Al was hierdie vraag nie deel van die aanvanklike navorsingsvrae van die studie nie, het dit wel bygedra daartoe om sekere kontekstuele aspekte in die studie te belig.

Hierdie studie is direk gekoppel aan onderwysstudente wat Afrikaans as T2 op tersiêre vlak leer vir 'n spesifieke professionele doeleinde. Die konteks van die studie is dat Afrikaans

---

<sup>149</sup> Sien hoofstuk 1 vir 'n bespreking oor Afrikaans as minderheidstaal in KZN.

onderrig word aan potensiële leerkragte, met party studente wat hulself spesifiek as Afrikaansleerkragte sien. Die deelnemers aan die studie se doelwit om Afrikaans as T2 te leer, skakel dus met hulle professionele rol en identiteit as toekomstige leerkragte aangesien die potensiaal bestaan dat daar van hul (beide die JA- en NEE-groep) verwag kan word om Afrikaans minstens op primêre vlak te onderrig. Die onderwysstudente moet dus hulle T2-vaardighede in die universiteitsklaskamer verbeter omdat hulle dit in die skoolklaskamer sal gebruik indien hul Afrikaans as T2 moet onderrig. Dit impliseer dat die konteks van hierdie studie meer spesifiek is as wat dit sou wees as die deelnemers algemene taalstudente in byvoorbeeld 'n BA-kursus was. In só 'n geval sou die studie heelwat ander implikasies voorgehou het.

Wat hierdie studie verder uniek maak, is dat die onderwysstudente Afrikaans as T2 leer in 'n konteks waar die taal as 'n minderheidstaal beskou word in beide KZN en die UKZN. Hoofstuk twee toon aan dat Afrikaans in KZN 'n statistiese minderheidstaal op T1-vlak is, alhoewel dit op skoolvlak as T2 in 'n beduidend sterker posisie is. By die UKZN is Afrikaans as vak op beide die Pietermaritzburg Kampus en Durban Kampus afgeskaf. Afrikaans word grootliks uitgesluit uit die universiteit se diskoers oor transformasie.

Die deelnemers aan hierdie studie het Afrikaans op skoolvlak geleer, en hulle leer die taal ook op tersiêre vlak in 'n provinsie waar dit nie baie gepraat word nie. Hulle blootstelling aan die taal is dus baie beperk. Hulle leer Afrikaans ook aan 'n universiteit waar die Afrikaanse departemente, en inderdaad Afrikaans as taal, die afgelope paar jaar geen ondersteuning gekry het van die universiteit se bestuur nie. Hierdie kontekstuele gegewens kan belangrike implikasies inhou vir studente se motivering om Afrikaans as T2 te leer.

Afrikaans as T2 se status en gebruikswaarde verskil uiteraard van T2-wêreldtale soos Engels. Dit hou nie net implikasies in vir studente se T2-motivering nie maar ook vir hulle bereidwilligheid om die taal te praat. Hierdie feit, gekoppel aan die marginale aard van Afrikaans nie net in KZN nie, maar veral by UKZN, verleen 'n spesifieke kontekstuele kompleksiteit aan hierdie studie se bydrae tot die diskoers oor die leer van 'n T2.

## 8.2 Aspekte wat na vore gekom het in die studie

Die tesis dra by tot die diskoers oor studente wat hulself as potensiële Afrikaansleerkrigte sien en dié wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie. Dit dra ook by tot moontlike pedagogiese implikasies van studente se motivering om Afrikaans as T2 te leer en hulle bereidwilligheid om dit te praat. Die leer van Afrikaans het by sekere deelnemers 'n sterker professionele rol gespeel in hulle motivering om Afrikaans te leer, terwyl dit by ander sterker beïnvloed is deur kurrikulumvereistes en gevoelens teenoor die leer van die taal.

### 8.2.1 JA- en NEE-groep as aspek in die studie

'n Interessante aspek wat in die data-analise na vore getree het, is dat net minder as die helfte van die deelnemers aangedui het dat hulle wel belangstel om Afrikaans op skoolvlak te onderrig.<sup>150</sup> Daar is in die data-beskrywingshoofstuk 4 besluit om die ses deelnemers die JA-groep te noem. Die sewe deelnemers wat nie Afrikaans op skoolvlak wou onderrig nie, is die NEE-groep genoem.<sup>151</sup> Die studente wat hulself as potensiële Afrikaansleerkrigte sien, is meestal Engelssprekende studente wat Afrikaans as hulle T2 beskou. Hierteenoor is die meeste studente wat hulself nie as moontlike Afrikaansleerkrigte sien nie, Engelssprekende studente wat Afrikaans nie as hulle T2 beskou nie.<sup>152</sup> Die gegewens suggereer dat deelnemers wat Afrikaans as hulle T2 beskou, hulself meer geredelik in die rol van Afrikaansleerkrigte sien. Dit blyk ook dat deelnemers in die JA-groep Afrikaans as T2 vroeër begin leer het as dié in die NEE-groep.

Die JA-groep se belangstelling om Afrikaans te onderrig, is gekoppel aan hulle positiewe persepsies van hul gevoelens oor die taal en die leer daarvan, hul eie Afrikaanstaalvermoë tesame met hul positiewe ervarings tydens die leer van Afrikaans op skool. Daar is aangetoon dat 'n goeie fondasie in die aanleer van 'n T2 in die primêre fase belangrik is. Al die deelnemers van die JA-groep het aangedui dat hulle Afrikaans in die primêre fase wil onderrig, met sommiges wat 'n voorkeur getoon het vir meer spesifiek die intermediêre fase

---

<sup>150</sup> Die JA-groep bestaan uit deelnemers 3, 6, 7, 8, 11 en 13.

<sup>151</sup> Die NEE-groep bestaan uit deelnemers 1, 2, 4, 5, 9, 10 en 12.

<sup>152</sup> Die bogenoemde gegewens suggereer dat daar meer nie-Engelssprekende studente in die JA-groep is as in die NEE-groep.

(graad 4 tot 6). Vier uit die ses deelnemers beskou Afrikaans as hul T2, met een deelnemer wat beide Zoeloe en Afrikaans as haar T2 beskou. Al die deelnemers in die JA-groep het Afrikaans as T2 op skool geleer. Die ouderdom waarop hulle Afrikaans begin leer het, strek van tussen drie tot tien jaar oud.

Die NEE-groep se persepsies van hulle gebrek aan selfvertroue in hul eie Afrikaanstaalvermoë is een van die hoofredes waarom sommige deelnemers nie Afrikaans op skoolvlak wil onderrig nie (tabel 4.1 van hoofstuk 4). Die basis vir die NEE-groep se persepsies van hulle eie Afrikaanstaalvermoë word gevorm deur hul gebrek aan die nodige kennis van die taal om dit te kan verstaan, asook 'n gebrek aan selfvertroue in hul praatvaardighede.

Die NEE-groep bestaan uit ses Engelssprekende T1-deelnemers en 'n Zoeloesprekende T1-deelnemer. Slegs twee deelnemers beskou Afrikaans as hulle T2, met die ander wat onder meer Zoeloe, Tamil en Hindi as hul T2 identifiseer. Al die deelnemers het aangedui dat hulle Afrikaans as T2 geleer het op skool. Vir die meeste van die NEE-groep deelnemers was tien jaar die aanvangsouderdom vir die leer van Afrikaans. Daar is bepaal dat die NEE-groep deelnemers 'n behoefte toon om hulle Afrikaanspraatvaardigheid te verbeter. Drie van dié groep se deelnemers het ook verwys na hulle swak selfvertroue in hul Afrikaanse taalbevoegdheid – spesifiek hul Afrikaanspraatvermoë – en het dit aangevoer as die rede hoekom hul nie Afrikaans sal wil onderrig nie.

Die data toon dat daar effens minder onderwysstudente in die Afrikaans Kommunikasie 110-klas is wat hulself as potensiële Afrikaansleerkrigte sien; daar is dus meer studente wat hulself nie in daardie professionele rol sien nie. Hierdie gegewens is interessant weens die konteks van die kursus, want dit word aangebied as deel van 'n voorgraadse kurrikulum waar voornemende leerkrigte opgelei word.

### **8.2.2 Kernverskille: Persepsies van motivering om Afrikaans te leer en BOK**

By die JA- en NEE-groep se motivering om Afrikaans te leer en hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat, was daar meer verskille tussen die twee groepe met betrekking tot hulle bereidwilligheid om Afrikaans te praat as hul motivering om Afrikaans te leer.

## Die motivering om Afrikaans te leer

Kernverskille van persepsies wat bydrae tot die twee groepe se motivering om Afrikaans te leer, is soos volg in die tabel hieronder opgemerk in die JA- en NEE-groep se algehele gevoelens oor Afrikaans, hul persepsies van die leer van Afrikaans oor die algemeen en hul persepsies van die leer van Afrikaans op universiteit:

**Tabel 8.1**  
**Kernverskille van persepsies van motivering om Afrikaans te leer**

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a) | Die JA-groep blyk om op 'n sterker motiveringsvlak te wees – daar is meer JA-groep deelnemers wat “gemotiveerd” en “baie gemotiveerd” is om Afrikaans oor die algemeen te leer as NEE-groep deelnemers.                                                                                                                       |
| b) | Meer JA-groep deelnemers het gevoel dat hulle Afrikaans Kommunikasie 110 gekies het om hul kommunikatiewe taalvaardigheid in Afrikaans te verbeter.                                                                                                                                                                           |
| c) | Persepsies van die deelnemers se eie Afrikaanstaalvermoë, hul blootstelling aan Afrikaans, asook hul persepsies van die Afrikaansleerkrag het die JA-groep se motivering om Afrikaans Kommunikasie 110 te neem en dus Afrikaans op universiteit te leer, meer beïnvloed as wat dit die NEE-groep se motivering beïnvloed het. |
| d) | Positiewe én negatiewe persepsies van die deelnemers se vorige leerervarings van Afrikaans het die sterkste na vore getree by die NEE-groep se response tot hoe gemotiveerd hulle is om Afrikaans op universiteit te leer. By die JA-groep het slegs positiewe persepsies oor hulle vorige leerervarings na vore getree.      |
| e) | Afrikaans het vir die JA-groep 'n ietwat groter gebruikswaarde.                                                                                                                                                                                                                                                               |
| f) | Alhoewel beide die JA- en NEE-groep positiewe persepsies van hulle gevoelens oor Afrikaans toon, is hierdie gevoelens sterker by die JA-groep.                                                                                                                                                                                |

## Die bereidwilligheid om Afrikaans te praat<sup>153</sup>

Kernverskille kom voor in die fokusgroepe se persepsies van hulle bereidwilligheid om oor die algemeen en op universiteit verbaal in Afrikaans te kommunikeer, met die klem wat val op die praat van Afrikaans in spesifieke gespreksituasies. Die NEE-fokusgroeplede se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, blyk minder te wees as die JA-fokusgroeplede se bereidwilligheid. Die NEE-fokusgroeplede se beperkte blootstelling aan die praat van Afrikaans en beperkte Afrikaanse woordeskate dra veral hiertoe by. Die volgende kernverskille is opgemerk in die twee fokusgroepe se BOK:

**Tabel 8.2**  
**Kernverskille van JA- en NEE-fokusgroep se BOK**

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a) | Ongeveer die helfte van die NEE-fokusgroep het verwys na hulle swak selfvertroue in hul Afrikaanse taalbevoegdheid – spesifiek hul Afrikaanspraatvermoë – as die rede hoekom hulle nie Afrikaans wil onderrig nie.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| b) | Die NEE-fokusgroeplede <sup>154</sup> het 'n behoefte daaraan getoon om hulle Afrikaanspraatvaardigheid te verbeter.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| c) | Voorkeure van waar om Afrikaans te praat:<br><br>Die JA-fokusgroeplede het verskeie voorkeure getoon van waar (binne of buite die klaskamer) hulle verkies om Afrikaans te praat. Persepsies van die klaskamersituasie het 'n beduidende rol gespeel in hulle keuses. Die leerkrag en die klaskameratmosfeer het veral op die voorgrond getree. Die meerderheid van die NEE-fokusgroep verkies hierteenoor om Afrikaans in die klaskamersituasie te praat. Hier is persepsies van veral hulle gevoelens oor Afrikaans en hul eie Afrikaanspraatvermoë uitgelig. |

<sup>153</sup> Hier word spesifiek verwys na die fokusgroeplede wat deel gevorm het van die video-opnames. Hoofstukke 3, 5 en 6 gee meer besonderhede oor die samestelling van hierdie fokusgroep sowel as hoekom daar besluit is op 'n fokusgroep.

<sup>154</sup> Let op die verskil tussen die JA- en NEE-groep wat betrek is by die vraelys en onderhoud 1, teenoor die JA- en NEE-fokusgroep wat betrek is by die vraelys, onderhoud 1 en 2 sowel as die video-opnames van klaskamer-gespreksituasies. Hoofstukke 3 en 6 gee meer besonderhede hieroor.

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| d) | <p>Voorkeure van wanneer om Afrikaans te praat:</p> <p>Die JA-fokusgroeplede verkies om tydens veral mondelinge, asook klasbesprekings en gesprekke met klasmaats in die Afrikaansklas, Afrikaans te praat. Mondelinge bied aan hulle die geleentheid om veral hul woordeskat en uitspraak vooraf te oefen. Die hoeveelheid voorbereidingstyd wat hulle ontvang, kan bydrae tot hul BOK. Die gebruik van hulpmiddels (soos notas) kan hulle ook minder sensuweagtig maak om mondelinge te lewer. Die meerderheid van die NEE-fokusgroep verkies egter om Afrikaans met die leerkrag te praat. Die feit dat die meerderheid van die NEE-fokusgroeplede aangedui het dat hulle verkies om Afrikaans met die leerkrag te praat, al sien hulle hulself nie in die rol van potensiële Afrikaansleerkragte nie, dui daarop dat hulle hulself deurgaans sien as synde in die posisie van iemand wat leer.</p> |
| e) | <p>Hoe moeilik of maklik dit is om Afrikaans te praat:</p> <p>Die fokusgroep se response tot hoe moeilik of maklik dit was om Afrikaans in verskeie groepsituasies, met ander woorde tydens klasbesprekings, kleingroepbesprekings en paarwerk, te praat, het aangetoon dat die meeste van die JA-fokusgroeplede dit die maklikste gevind het om Afrikaans in pare te praat. By die JA-fokusgroep het veral persepsies van die gespreksituasie die deelnemers se bereidwilligheid om Afrikaans te praat die sterkste beïnvloed. By die NEE-groep was die response daarteenoor gemeng en het dit vir deelnemers afgehang van die gespreksgenoot se bereidwilligheid om Afrikaans te praat sowel as dié persoon se eie Afrikaanspraat-en taalvermoë.</p>                                                                                                                                                 |

### **8.2.3 Ooreenkomste: Persepsies van motivering om Afrikaans te leer en fokusgroep se BOK**

#### **Die motivering om Afrikaans te leer**

Ooreenkomste tussen die JA- en NEE-groep se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer, benadruk die volgende:

- die groot rol van vorige leerervarings (op skool) op die verdere aanleer van Afrikaans (op universiteit) as T2,

- die belangrike rol van die leerkrag,
- taalvermoë en
- gevoelens oor Afrikaans.

Wat die ooreenkomste betref, is omtrent ewe veel JA- en NEE-groep deelnemers intrinsiek of ekstrasiek gemotiveerd om Afrikaans op universiteit te leer<sup>155</sup>. Daar is dus nie 'n beduidende verskil tussen die twee groepe se motiveringsoriëntasies nie. Persepsies van deelnemers se eie Afrikaans taalvermoë sowel as hulle gevoelens oor Afrikaans blyk oor die algemeen die grootste rol te speel in beide die JA- en NEE-groep se motiveringsvlakke om Afrikaans op universiteit te leer.

Beide groepe se persepsies van hulle vorige leerervarings van Afrikaans beïnvloed hul gevoelens om Afrikaans op universiteit te leer. Albei groepe het ook kommentaar gelewer op hulle persepsies van die groot rol wat die Afrikaansleerkrag in hul vorige (op skoolvlak) en huidige leerervarings (op universiteit) van Afrikaans speel. Die meerderheid deelnemers in die JA- en NEE-groep wat positiewe persepsies van hulle leerkragte op skool gehad het (in terme van dié se onderrigstyl, passie vir Afrikaans, vermoë om studente aan te moedig om Afrikaans te praat en hul persoonlikheid), toon 'n positiewe persepsie van die leer van Afrikaans op universiteit.

Die meerderheid deelnemers in die JA- en NEE-groep het aangetoon dat hulle oor die algemeen nie die leer van Afrikaans uitdagend vind nie. Albei groepe het egter opgemerk dat hulle aan die begin van die semester bekommerd was oor hoe moeilik die Afrikaans Kommunikasie 110-kursus sou wees.

### **Die bereidwilligheid om Afrikaans te praat**

Die JA- en NEE-fokusgroep se bereidwilligheid om Afrikaans te praat, is deur situasionele faktore beïnvloed. Hierdie situasionele faktore sluit aan by die deelnemers se persepsies van:

---

<sup>155</sup> Vyf uit die sewe deelnemers in die NEE-groep sowel as vier uit die ses deelnemers in die JA-groep toon 'n meer ekstrasieke motivering. Twee deelnemers van beide die JA- en NEE-groep se response het 'n meer intrinsieke motivering om Afrikaans te leer, getoon.

- die klaskamersituasie,
- hulle eie Afrikaanspraatvermoë,
- die gespreksituasie (met klem op die gespreksgenote en senuweeagtigheid), asook
- persepsies van die Afrikaansleerkrag.

Die fokusgroep se response tot hoe moeilik of maklik dit was om in verskeie groepsituasies, met ander woorde tydens klasbesprekings, kleingroepbesprekings en gesprekke in pare Afrikaans te praat, het persepsies van die deelnemers se eie Afrikaanspraatvermoë, die gespreksituasie en die Afrikaansklaskamersituasie uitgelig. Meer spesifiek het onderwerp, gesprekskonteks en gespreksgenote tydens die gespreksituasies 'n rol gespeel in hoe maklik of moeilik die deelnemers dit gevind het om Afrikaans te praat.

Die meerderheid deelnemers in albei fokusgroepe het aangedui dat hulle senuweeagtig voel wanneer hul Afrikaans praat en dat die senuweeagtigheid grootliks veroorsaak is deur negatiewe persepsies van hul eie Afrikaanspraatvermoë. Aspekte van die klaskamer wat bydrae tot dié senuweeagtigheid is wanneer die deelnemer met gespreksgenote praat met wie hulle ongemaklik voel en wanneer die klaskameratmosfeer gespanne is. Hierdie gespanne atmosfeer kan deels geskep word deur persepsies dat daar nie ruimte is om foute te begaan nie.

Gevolgtrek kan daar gesê word dat beide die JA en NEE-fokusgroepe se T2-BOK beïnvloed word deur situasionele faktore soos die klaskamersituasie, die leerkrag se houding en onderrigbenadering, die gespreksgenote se taalbevoegdheid en BOK in die T2, eie vrese van foutiewe uitspraak en onvoldoende taalvaardighede om 'n gesprek te voer (eie Afrikaanspraatvermoë), asook die klasgrootte, aantal gespreksgenote en klaskameratmosfeer.

Die bereidwilligheid om Afrikaans in pare, groepe van drie en ses te praat, is veranderlik by beide die JA- en NEE-fokusgroep. Dit is nie 'n statiese toestand nie. Dit word deur situasionele veranderlikes soos die gespreksgenoot, die onderwerp, die gespreksituasie asook die deelnemers se selfvertroue in hul eie Afrikaansstaalvermoë beïnvloed. Dit blyk dat by beide die JA- en NEE-fokusgroep die aantal gespreksgenote 'n effek gehad het op deelnemers se BOK. Die BOK van die gespreksgenote in die gespreksituasie het ook 'n effek op mekaar gehad. 'n Effense voorkeur vir 'n gesprek in pare is getoon.

Alhoewel die fokusgroepe se mate van bereidwilligheid om Afrikaans te praat, verskil, is daar gevind dat sekere faktore en persepsies betreffende die BOK in 'n T2 oorvleuel. Hierdie aspekte hou sekere pedagogiese implikasies in vir die onderrig en leer van Afrikaans en enige ander T2 wat aangeleer word in 'n gebied waar daar min blootstelling aan die praat van die taal is en die taal vir spesifieke professionele doeleindes aangeleer word.

### **8.3 Pedagogiese implikasies**

Daar is in hierdie studie aangedui dat die onderrig van Afrikaans, as minderheidstaal in KZN, sekere belangrike aspekte in ag moet neem. Hierdie aspekte het veral te make met die blootstelling aan Afrikaans (spesifiek aan die praat daarvan), die leer van Afrikaans, studente se selfvertroue in hulle eie Afrikaanstaal-en praatvermoë en die Afrikaansklaskamersituasie waarin die leerkrag 'n belangrike rol speel.

#### **a) Blootstelling aan die leer en praat van Afrikaans**

Die meerderheid deelnemers aan die studie is min blootgestel aan die gebruik van Afrikaans buite die klaskamer. Die deelnemers wat wel blootgestel is aan Afrikaans het aangedui dat hulle Afrikaanse TV-programme (soos die sepie 7de Laan) kyk. Slegs 'n klein aantal deelnemers hoor en praat met hulle familie en vriende Afrikaans. Die punt is egter dat hierdie blootstelling beperk is weens Afrikaans se komplekse posisie as minderheidstaal in KZN.<sup>156</sup>

Die meerderheid deelnemers word hoofsaaklik blootgestel aan Afrikaans in die klaskamer. Die hoeveelheid blootstelling aan Afrikaans in die Afrikaansklaskamer speel daarom 'n groot rol in die ontwikkeling van deelnemers se selfvertroue in hulle eie Afrikaanstaal-en praatvermoë. Afrikaansleerkragte behoort gevolglik klaskamerbenaderings, soos 'n kommunikatiewe onderrigbenadering tot taalaanleer, te gebruik om studente aan te moedig en die geleentheid te gun om hulle Afrikaanskommunikatiewe vaardighede in die klaskamer te ontwikkel.

Een benadering waar leerders aan werklikewêreldtake blootgestel word om hulle Afrikaanse woordeskate tot so 'n mate te ontwikkel dat hulle Afrikaans nie net in die universiteitsklaskamer

---

<sup>156</sup> Sien hoofstuk 1 vir 'n bespreking van Afrikaans se posisie in KwaZulu-Natal.

of skoolklaskamer gebruik nie, is 'n taakgebaseerde benadering (sien onder andere Nunan, 2012; Ellis, 2003; Mntuyedwa, 2009; Adendorff, 2010 en Greyling & Adendorff, 2014).

Hierdie studie toon aan dat studente se persepsies oor hulle eie Afrikaanstaal-en praatvermoë 'n belangrike rol speel in hulle motivering om Afrikaans te leer en dit te praat. 'n Aanduiding van hoe gemotiveerd studente is om Afrikaans op tersiêre vlak te leer, kan help met die opstel van taakgebaseerde take. Hierdie take kan bydrae tot die ontwikkeling van studente se kommunikatiewe taalvaardighede, asook hulle selfvertroue om in Afrikaans te kan kommunikeer deur die blootstelling aan werklikewêreld take wat hulle in hul toekomstige beroep sal help.

### **b) Afrikaansklaskamersituasie en rol van Afrikaansleerkrag**

Deelnemers se persepsies van hulle motivering om Afrikaans te leer en hul bereidwilligheid om dit te praat, het die belangrike rol van die leerkrag in die klaskamersituasie onderstreep. Deelnemers voel sterk daarvoor dat Afrikaansleerkragte 'n passie moet hê vir die onderrig van die taal. Leerkragte kan 'n belangrike motiverende rol speel deur studente aan te moedig om die taal in die klas te praat en deur groter klem te lê op verbale kommunikasie. Deelnemers se persepsies van Afrikaans praat met die leerkrag toon dat dit vir hulle belangrik is dat die leerkrag behulpsaam moet wees en hul nie moet oordeel as hul nie perfek Afrikaans praat nie – veral nie as hulle Engelse woorde gebruik omdat hul nie oor die nodige Afrikaanse woordeskat beskik nie. Die deelnemers wat gemaklik daarmee voel om Afrikaans met die leerkrag te praat, voel so omdat hulle meen die leerkrag begrip het daarmee dat hul op 'n sekere taalvaardigheidsvlak is en besig is om Afrikaans te leer – die leerkrag is dus gretig om die studente te help. Die tipe leerkrag, die ondersteuning wat sy bied, hoe tegemoetkomend sy is en of sy verstaan dat studente nie almal op dieselfde Afrikaansontwikkelingsvlak is nie, is vir die deelnemers belangrik en bepaal of hulle met haar Afrikaans sal praat. Die leerkrag moet daarby haar bereidwilligheid toon om die student te help met dié se Afrikaanse woordeskat indien die student nie die woord ken nie, wat sal bydrae tot die skep van 'n inklusiewe klaskameratmosfeer.

Met betrekking tot die klaskamersituasies, verkies deelnemers kleiner klasse waar hulle mekaar kan leer ken en gemaklik kan voel om saam Afrikaans te leer en met mekaar in die

taal te praat. Groter klasse en 'n groter aantal gespreksgenote gaan vir die meerderheid van die deelnemers gepaard met senuweeagtigheid. Dit blyk dat wanneer deelnemers aan hulle klasmaats gewoon raak, hul ook meer vertrouwd sal wees met mekaar se taalvaardigheidsvlakke en Afrikaanspraatvermoë. Hierdie vertrouwdheid kan daartoe lei dat die mate van senuweeagtigheid beperk word. Cao en Philp (2006, p. 489) merk tereg op dat die klaskamersituasie verskeie interaktiewe kontekste moet insluit, veral die gebruik van kleingroepbesprekings en didaktiese interaksies, terwyl daar ook gebruik gemaak moet word van interaksies waar die hele klas betrek word.

Na aanleiding van die bogenoemde bevindinge is dit dus belangrik dat beleidmakers en onderwysowerhede in ag moet neem dat T2-klasse relatief klein moet wees, veral in die geval van minderheidstale, aangesien dit 'n positiewe bydrae kan lewer tot die ontwikkeling van T2-leerders se motivering en BOK.

#### **8.4 Beperkinge van die studie**

Een van die hoofbeperkinge van die studie is dat die bevindinge nie veralgemeen kan word nie; dit geld dus nie vir alle gevalle waar Afrikaans as T2 geleer word nie. Joubert (2016, p. 163) merk op dat dit belangrik is vir die navorser om te erken dat: “sy nie aanspraak maak op die absolute werklikheid of totale kennis van die fenomeen nie, omdat die fenomeen vele fasette het en daar nie 'n absolute waarheid is nie”.

Ten spyte van bogenoemde beperking, voer Joubert tereg aan dat die presiese veralgemening van die geval 'n onrealistiese vereiste is en nie altyd van belang is nie. Sy stel dit soos volg: “[d]eurdat die navorser die geval omvattend en in detail beskryf, kan die leser self oordeel of die bevindinge van die spesifieke studie op ander gevalle toegepas kan word” – deur 'n deeglike beskrywing van die “rou” data te verskaf, kan dit die leser hiermee help (Joubert, 2016, p. 139).

Om hierdie doel te bereik, dien hoofstukke 4, 5 en 6 as beskrywingshoofstukke waar die rou data so deeglik as moontlik beskryf is, met data-analise hoofstuk 7 en hoofstuk 8 wat die bevindinge saamvat. Deelnemers se aanhalings word verbatim weergegee en dra by tot die betroubaarheid van die studie. Daar is ook 'n deeglike beskrywing van die geval, konteks en die navorsingsproses verskaf. Alhoewel die bevindinge nie veralgemeen kan word nie, beoog

dit om verdere soortgelyke studies oor die leer van 'n T2 in 'n Suid-Afrikaanse konteks, veral waar die teikentaal meer soos 'n minderheidstaal optree, aan te moedig.

'n Tweede hoofbeperking is dat die studie nie as oorlangse studie aangepak is nie, met ander woorde dit fokus slegs op motivering en die bereidwilligheid om Afrikaans te praat op 'n gegewe tydstip. Die studie pas dus nie in by wat Dörnyei en Ushioda (2011) bestempel as die huidige sosio-dinamiese periode waarin T2-motivering beweeg nie, omdat dit nie gefokus is op aspekte van motivering in tyd nie. Daar word erken dat 'n soortgelyke oorlangse studie van onskatbare waarde kan wees in T2-motiveringsnavorsing en die BOK in 'n T2. Dit kan die navorsing verdiep deur moontlike vergelykings te tref tussen motivering aan die begin van 'n kursus teenoor motivering aan die einde daarvan. Dieselfde sal dus kan geld vir die bereidwilligheid om Afrikaans te praat. Aspekte soos die rol van die leerkrag, die kurrikulum en klaskameratmosfeer sal in meer diepte beskou kan word en gevolgtrekkings oor T2-motivering en tyd kan die data verryk.

Die navorser het aanvanklik 'n oorlangse studie oorweeg, maar dit sou prakties nie moontlik gewees het om so 'n studie by die UKZN aan te pak nie. Eerstens sou die moontlikheid van studenteproteste, wat oor die afgelope paar jare 'n gereelde verskynsel by die onderwysfakulteit van die universiteit geword het, nie gunstig wees vir 'n oorlangse studie nie aangesien dit onderbrekings in die leertyd sou veroorsaak. Gesien die druk wat die Afrikaanse departemente op beide die Howard Kollege Kampus asook die Pietermaritzburg Kampus ervaar het en die voordurende moontlikheid dat die Afrikaanse departement inderdaad ook op die onderwyskampus sal sluit, is daar teen 'n oorlangse studie besluit.<sup>157</sup>

'n Derde beperking van die studie is dat alhoewel die data-instrumente eerlike en subjektiewe response van die studente vereis, dit beteken dat die data onverifieerbaar is. Om bogenoemde probleem te oorkom, is daar juis besluit, soos aangedui in hoofstuk drie, om van 'n gevallestudie gebruik te maak.

---

<sup>157</sup> Die dataversamelingsproses is in 2015 afgehandel. In 2017 is die Afrikaans Kommunikasie-module nie aangebied nie aangesien die universiteit se bestuur gevoel het dat die lae studentegetalle nie die aanbod van die kursus regverdig nie.

## 8.5 Aanbevelings vir verdere studies

Die navors van die gebruik van kommunikatiewe benaderings soos 'n taakgebaseerde benadering, en die verband wat dit kan hê met motivering om Afrikaans as T2 te leer sowel as die bereidwilligheid om dit te praat as minderheidstaal in KZN, kan belangrike pedagogiese implikasies inhou.

In 'n taakgebaseerde benadering vorm take die boustene. Nunan (2004), 'n kenner op die gebied van dié benadering tot taalonderrig, sien 'n taak as:

A piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is focused on mobilising their grammatical knowledge in order to express meaning, and in which the intention is to convey meaning rather than to manipulate form. The task should also have a sense of completeness, being able to stand alone as a communicative act in its own right with a beginning, middle and end. (Nunan, 2004, p. 4)

Nunan (2004) voer ook aan dat die gebruik van interessante en relevante tekste deel vorm van die taakgebaseerde benadering. Dit dien die volgende doel: “[to connect] learners’ real life experiences with the specific learning experience in the classroom, as well as linking classroom language learning with language use outside the classroom” (Nunan, 2004, p. 1).

Taakmotivering kan dus meer spesifiek nagevors word in die T2-klaskamer. Dörnyei merk hieroor op dat:

tasks constitute the basic building blocks of classroom learning, and accordingly, L2 motivation can hardly be examined in a more situated manner than within a task-based framework. [...]recognising the significance of tasks in shaping learners’ interest and enthusiasm coincides with practicing classroom teachers’ perceptions that the quality of the activities used in language classes and the way these activities are presented and administered make an enormous difference in students’ attitudes toward learning. (Dörnyei, 2003, p. 14)

Greyling en Adendorff (2014, p. 18) postuleer dat “leerder-onderwysers”<sup>158</sup> 'n behoefte toon “aan 'n Afrikaanse taalkursus wat spesifiek gerig is op onderwysstudente [...] aangesien hulle sukkel om die belangrikheid van 'n algemene taalkursus in te sien”. Dit dui daarop dat daar

---

<sup>158</sup> Greyling en Adendorff (2014) se stelling is gebaseer op die bevindinge van 'n studie wat hulle gedoen het, getiteld “'n Behoeftes-Analise met die Oog op die Ontwerp van 'n Taal vir Spesifieke Doelendes (TSD)-Kursus vir Leerder-Onderwysers met Afrikaans as Tweede Taal”.

'n onderskeid getref moet word tussen die leer van Afrikaans omdat dit sal bydrae tot die leerder se professionele identiteit en die leer van Afrikaans oor die algemeen.

Greyling (2014) beklemtoon dat take leerders gemotiveerd kan hou weens die bruikbaarheid daarvan. Die gebruik van 'n taakgebaseerde benadering kan meer spesifiek leerder-onderwysers wat moontlik Afrikaans sal onderrig se motivering aanvuur omdat die take gerig kan wees op die behoeftes en eise van hierdie studente se toekomstige beroep (Greyling & Adendorff, 2014). Hierdie gerigtheid kan bydrae tot die geleidelike ontwikkeling van leerders se intrinsieke motivering. Greyling voer aan dat weens die outentisiteit van die take wat die taakgebaseerde benadering voorhou, kan:

[die] taalaanleerders die nut en toepaslikheid van die taal in hul eie lewens [...] sien. Sodoende word die take as interessant en boeiend ervaar. Die taakgebaseerde benadering bied 'n verdere voordeel deur taalaanleerders in werklikewêreld-situasies te plaas waar hulle gebruik moet maak van hulle huidige of bestaande taalvaardighede om sodoende taalontwikkeling tot gevolg te hê. (Greyling, 2014, p. 10)

'n Taakgebaseerde benadering kan ook moontlike dieselfde voordele inhou vir studente wat Afrikaans as T2 leer in 'n konteks waar die taal as minderheidstaal funksioneer.

Verdere studies van die leer van T2-tale moet veral die konteks in ag neem. 'n Onderskeid moet getref word tussen die leer van T2-minderheidstale soos Afrikaans in KZN en die leer van T2-meerderheidstale soos Engels. Hierdie studies moet in ag neem dat leerders nie soveel blootstelling aan die teikentaal as T2-minderheidstaal sal kry as wat hulle sou kry as die T2 'n meerderheidstaal is nie. Deur hierdie aspekte in berekening te hou, sal dit verseker dat data wat gegenereer word spesifiek kommentaar kan lewer op motiveringsfaktore sowel as BOK-faktore in daardie konteks. Dit sal ook bydrae tot die verfyning van die konsep T2.

Gepaardgaande hiermee kan 'n prosesgeoriënteerde benadering tot die navors van T2-motivering aangewend word waar tyd 'n belangrike rol speel. Dörnyei (2003) voer hier ook aan dat T2-motivering nie staties is nie en hoe gemotiveerd leerders is, kan fluktureer selfs tydens dieselfde les. Tyd kan dus 'n kernfaktor wees in T2-motivering, en in hierdie geval dan ook die BOK. Dörnyei stel dit soos volg:

[l]earners tend to demonstrate a fluctuating level of commitment even within a single lesson, and the variation in their motivation over a longer period of (e.g. a whole academic term) can be dramatic. In order to capture this variation, we need to adopt a process-oriented approach

that can account for the ‘ups and downs’ of motivation, that is, the ongoing changes of motivation over time. (Dörnyei, 2003, p. 18)

Verdere studies behoort dus nie net die leerkonteks in ag te neem nie maar ook tyd. Dit kan geskied deur na drie kernfases in T2-motivering en leer te verwys, naamlik die voor-aksiefase waar doelwitte gestel word, die aksiefase waar take uitgevoer word, en laastens die fase waar leerders besin oor hulle motivering en hul T2-leer (Dörnyei, 2003, p. 19). Sodoende kan faktore wat motivering beïnvloed noukeurig nagevors word deur die motiveringsproses waardeur leerders gaan.

## 8.6 Slotsom

’n Belangrike bydrae wat hierdie studie lewer tot die veld van T2-leer is dat dit te kenne gee dat meer navorsing in ’n Suid-Afrikaanse opset gedoen moet word oor die motivering om ’n T2 te leer en die bereidwilligheid om die T2 te praat, aangesien die uiteindelijke doel van T2-motivering is om verbaal daarin te kan kommunikeer. Leerders se motivering om die T2 te leer en hulle bereidwilligheid om dit te praat moet geïnterpreteer word binne nie net die konteks van die T2-klaskamer nie, maar ook die breër konteks in terme van die status van die taal. Die konteks waarin die leer van ’n T2 plaasvind moet dus veral benadruk word.

In hierdie studie se poging om die twee kern navorsingsvrae te beantwoord, het die genoemde konteks sterk na vore getree. Alhoewel daar bepaal is wat studente se persepsies is van hulle motivering om Afrikaans te leer, is daar ook deur die data gesuggereer dat die situasionele faktore ’n belangrike rol speel in die deelnemers se motivering. Dieselfde het gegeld vir die deelnemers se BOK, waar veral die min blootstelling aan Afrikaans praat hulle BOK beïnvloed het.

Volgens Webb (2001) behoort die ideaal te kan wees dat al elf tale in Suid-Afrika in volkome ewewig moet bestaan. Suid-Afrikaners moet mekaar se tale so ken dat hulle sonder huiwering kan oorslaan van **die** een na die ander. Dit sal nie net respek en erkenning bevorder nie maar sal ook konflikpotensiaal tussen taalgemengde gemeenskappe verlaag. Vir hierdie ontwikkeling van Suid-Afrikaners se veeltaligheid is studies wat fokus op opvoedkunde en dan veral die opleiding van die leerkrag van onskatbare waarde.

Dié gevallestudie dra dus uiteindelik by tot die diskoers oor die bevordering van veeltaligheid in Suid-Afrika deur klem te lê op 'n beskrywing van die spesifieke geval van die aanleer van 'n Suid-Afrikaanse taal wat as 'n minderheidstaal beskou word.

## Bibliografie

Adams, P. (2006). Exploring social constructivism: theories and practicalities. *Education*, 34(3), 243-257.

Alexander, N. (2009). Afrikaans as a language of reconciliation, restitution and nation-building. *Litnet*. Onttrek van <http://www.litnet.co.za/afrikaans-as-a-language-of-reconciliation-restitution-and-nation/>

Arabai, F.A.M. (2010). *The use of motivational strategies in the Saudi EFL classroom*. University of Newcastle.

Anjomshoa, L., & Sadighi, F. (2015). The importance of motivation in second language acquisition. *International journal on studies in English language and literature (IJSELL)*, 3(2). Onttrek van [www.arcjournals.org](http://www.arcjournals.org)

Belmechri, F., & Hummel, K. (1998). Orientations and motivation in the acquisition of English as a second language among high school students in Quebec City. *Language learning*, 48(2), 219-244.

Benson, M.J. (1991). Attitudes and motivation towards English: A survey of Japanese freshmen. *RELC journal*, 22(1), 34-48.

Broeder, P., Guus, E., & Maartens, J. (2002). Durban language survey (2002), Multilingualism in South Africa with a focus on KwaZulu-Natal and Metropolitan Durban. *PRAESA – occasional papers No. 7*. Onttrek van [http://scnc.ukzn.ac.za/doc/Lang/Broeder-P\\_Multilingualism\\_in\\_SA\\_KwaZulu\\_Natal\\_Durban\\_OccPap7.pdf](http://scnc.ukzn.ac.za/doc/Lang/Broeder-P_Multilingualism_in_SA_KwaZulu_Natal_Durban_OccPap7.pdf)

Brown, H.D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4<sup>th</sup> ed.). Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall.

Burstall, C. (1975). Factors affecting foreign language learning: A consideration of some relevant research findings. *Language teaching and linguistics abstract*, 8, 5-125.

Buys, F. (2004). Afrikaanssprekendes se bydrae tot die vestiging van veeltaligheid in die werkplek. In F.I.J. van Rensburg (Red.), *Afrikaans – lewende taal van miljoene*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers .

Cao, Y., & Philp, J. (2006). Interactional context and willingness to communicate: a comparison of behavior in whole class, group and dyadic interaction. *System*, 34(4), 480–493.

Carstens, W.A.M. (2006). Die breë debat (1994-2005) oor die toekoms van Afrikaans: Enkele terms en inisiatiewe. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, Junie 2006, 12-36.

Cetinkaya, Y.B. (2005). *Turkish college students' willingness to communicate in English as a foreign language*. (Ongepubliseerde doktorsale proefskrif). Ohio State University, Columbus.

Onttrek van

[https://etd.ohiolink.edu/!etd.send\\_file?accession=osu1133287531&disposition=inline](https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=osu1133287531&disposition=inline)

Chambers, G.N. (1999). *Motivating language learners*. Clevedon: WBC Book Manufacturers Ltd.

Coetzee, A. (2015). Vernietig 'n taal, vernietig denke. *LitNet*. Onttrek van <http://www.litnet.co.za/vernietig-n-taal-vernietig-denke/>

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2001). *Research methods in education*. (5<sup>th</sup> ed.). London: Routledge.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. (7<sup>th</sup> ed.). London: Routledge.

Crookes, G., & Schmidt, R.W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language learning*, 41, 469-512.

Da Costa, W.J., & Jansen, L. (2012). Afrikaans vs Zulu row brewing at schools. *The Mercury*. Onttrek van <http://www.iol.co.za/news/south-africa/kwazulu-natal/afrikaans-vs-zulu-row-brewing-at-schools-1407943>

Department of Basic Education. (2010). *The status of the languages of learning and teaching (LOLT) in South African public schools: A qualitative overview*. Onttrek van <http://www.education.gov.za/Portals/0/Documents/Reports/Status%20of%20LOLT.pdf?ver=2011-03-30-231358-000>

Department of Basic Education. (2010). *Dictionary of education concepts and terms*. (Ongepubliseerde verslag).

Department of Basic Education. (2011). *Annual schools surveys: Report for ordinary schools 2010/2011*. Onttrek van <http://www.education.gov.za/Portals/0/Documents/Reports/Report%20on%20the%202010-2011%20Annual%20Surveys.pdf?ver=2013-10-11-135008-000>. (Ongepubliseerde verslag)

Department of Education. (1997). *Language in education policy*. Onttrek van <http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=XpJ7gz4rPT0%3D&tabid=390&mid=1125>

De Saint Léger, D., & Storch, N. (2009). Learners' perceptions and attitudes: Implications for willingness to communicate in an L2 classroom. *System*, 37, 269-285.

De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché & Delport, C.S.L. (2011). *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language learning*, 40(1), 45-78.

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern language journal*, 78, 273-84.

Dörnyei, Z. (1996). Moving language learning motivation to a larger platform for theory and practice. In R. Oxford (Red.), *Language learning motivation: The new century*. Honolulu: University of Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Center.

Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *The language teacher*, 31, 117-135.

Dörnyei, Z. (2001a). *Teaching and researching motivation*. Harlow: Longman.

Dörnyei, Z. (2001b). New themes and approaches in second language motivation research. *Annual review of applied linguistics*, 21, 43–59.

Dörnyei, Z. (2003). *Attitudes, orientations, and motivations in language learning*. Oxford: Blackwell Publishing, Ltd.

Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, USA: Lawrence Erlbaum Associates.

Dörnyei, Z. (2008). Motivation in second and foreign language learning. *Language teaching*, 31, p. 117-135. Onttrek van

[http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34022772/theoretical\\_2.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1494780090&Signature=T6YVAWzZ8NGc9ZK1sM6YcK0VM4k%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSecond\\_Theoretical\\_Paper.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34022772/theoretical_2.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1494780090&Signature=T6YVAWzZ8NGc9ZK1sM6YcK0VM4k%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSecond_Theoretical_Paper.pdf)

Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters.

Dörnyei, Z. (2009). Individual differences: Interplay of learner characteristics and learning environment. In C. Ellis, C. Nick, & D. Larsen-Freeman (Eds.), *Language as a complex adaptive system* (pp. 230-248). Oxford: Wiley Blackwell.

Dörnyei, Z., & Guilloteaux, M.J. (2008). Motivating language learners: A classroom-orientated investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. *TESOL Quarterly*, 42(1), 55-56.

Dörnyei, Z., & Ottó, I. (1998). Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Working papers in applied linguistics*, 4, 43-69.

Dörnyei, Z. & Schmidt, R. (Eds.). (2001). *Motivation and second language acquisition*. Honolulu, HI: University of Hawaii Press.

Dörnyei, Z., & Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. In C.J. Doughty & M.H. Long, (Eds.), *The handbook of second language acquisition* (pp. 589-630). Oxford: Blackwell.

Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Routledge.

Du Toit, C. (2006). *Die identifisering van faktore wat die onderrig en leer van Afrikaans as tweede addisionele taal beïnvloed*. (Ongepubliseerde M.A.-tesis) Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. Onttrek van file:///C:/Users/Prinsloul/Downloads/dutoit\_christine.pdf

Ellis, R. (1985, 1996). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Engelbrecht, A. (2016). Kwalitatiewe navorsing: data-insameling en –analise. In I. Joubert, C. Hartell, & K. Lombard (Eds.). *Navorsing. 'n Gids vir die beginnervorsers*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Engin, A.O. (2009). Second language learning success and motivation. *Social behavior and personality: An international journal*, 37 (8). Onttrek van [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31857031/SECOND\\_LANGUAGE\\_LEARNING\\_SUCCESS\\_AND.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31857031/SECOND_LANGUAGE_LEARNING_SUCCESS_AND.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires)

s=1494248209&Signature=yflNGjpJhUqiBu2QHNzcLk17FY%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSECOND\_LANGUAGE\_LEARNING\_SUCCESS\_AND\_MOT.pdf

Ferreira, A. (2009). *Teaching language*. Northlands, Suid-Afrika: Macmillan.

Gardner, R.C. (1979). Social psychological aspects of second language acquisition. In H.

Giles, & R. St. Clair (Eds.). *Language and Social Psychology*. Oxford: Basil Blackwell.

Gardner, R.C. (1982). Language attitudes and language learning. In B.R. Ryan, & H. Giles (Eds.). *Attitudes towards language variation*. London: Edward Arnold.

Gardner, R.C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Gardner, R.C. (2001). Language learning motivation: *The student, the teacher, and the researcher*. *Proceedings of the Texas foreign language education conference*. Onttrek van <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464494.pdf>

Gardner, R. C. (2005). *Integrative motivation and second language acquisition*. Proceedings of the Meetings of the Canadian Association of Applied Linguistics and the Canadian Linguistics Association. The University of Western Ontario, Ontario, London, Canada.

Gardner, R.C. (2007). Motivation and second language acquisition. *Porta Linguarium*, 8, 9-20.

Gardner, R.C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation: Second language learning*. Newbury House: Mass.

Gardner, R.C., & MacIntyre, P.D. (1991). An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective? *Studies in second language acquisition*, 13, 52-72.

Gardner, R.C., & MacIntyre P.D. (1993). A student's contribution to second language learning. Part II: Affective variables. *Language teaching*, 26, 1-1.

Giliomee, H. (2003). The rise and possible demise of Afrikaans as a public language. *PRAESA - occasional papers, 14*. Cape Town: Project for the study of alternative education, University of Cape Town.

Goosen, D.P. (2005). *Die FAK-spitsberaad oor Afrikaanse onderwys, Pretoria, 25/02/2005: Enkele voorwaardes vir 'n geloofwaardige antwoord op die onderwysvraagstuk*. Onttrek van <http://www.vryafrikaans.co.za/lees.php?id=150>

Gonzales, R.D.L.C. (2010). Motivational orientation in foreign language learning: The case of Filipino foreign language learners. *TESOL journal, 3*, 3-28.

Govender, P. (2015). Big boost for learning African languages in schools. *The Times*. Onttrek van <http://www.timeslive.co.za/sundaytimes/stnews/2015/05/17/Big-boost-for-learning-African-languages-in-schools>.

Gregersen, T., & MacItyre, P. (Eds.). (2014). *Capitalizing on language learners' individuality: From premise to practice*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.

Greyling, A. (2014). *Die ontwerp van 'n kursus vir Afrikaans vir spesifieke doeleindes vir eerstejaar-onderwysstudente binne die taakgebaseerde benadering*. (Ongepubliseerde M.A.-thesis) Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.

Greyling, A. & Adendorff, A. (2014). 'n Behoefte-analise met die oog op die ontwerp van 'n taal vir spesifieke doeleindes (TSD)-kursus vir leerderonderwysers met Afrikaans as tweede taal. *Linguistics plus 45*. Onttrek van <https://www.ajol.info/index.php/splp/article/view/111958/101719>

*Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, 1996*. (1996). Onttrek van <http://www.justice.gov.za/legislation/constitution/SACConstitution-web-afr.pdf>

- Grosser, M. (2016). Kwantitiewe data-insamelingmetodes/-instrumente. In I. Joubert, C. Hartell, & K. Lombard (Reds.). *Navorsing. 'n Gids vir die beginnervorsers*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Hashimoto, Y. (2002). Motivation and willingness to communicate as predictors of reported L2 use: the Japanese ESL context. *Second language studies*, 20(2), 29–70.
- Joubert, I. (2016). Gevallestudie: Riglyne vir ontwerp en uitvoering van die navorsing. In I. Joubert, C. Hartell, & K. Lombard (Reds.). *Navorsing. 'n Gids vir die beginnervorsers*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Joubert, C. Hartell, & K. Lombard (Reds.). *Navorsing. 'n gids vir die beginnervorsers*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Kang, S.J. (2005). Dynamic emergence of situational willingness to communicate in a second language. *System*, 33, 277–292.
- Keblawi, F. (2009). A review of language learning motivation theories. *Jameea*, 12, 23-57. Onttrek van <http://www.qsm.ac.il/mrakez/asdarat/jameia/12/eng-2-faris%20keblawi.pdf>
- Kotzé, E.F. (2004). Afrikaans en die problematiek van inheemse tale in die Afrika-onderwyskonteks. In F.I.J. van Rensburg (Red.), *Afrikaans – lewende taal van miljoene*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longmansien.
- Kreishan, L.J., & Al-Dhaimat, Y. (2013). Intrinsic and extrinsic motivation, orientation and achievements in L2 Arab learners of English, French and German: A study from Jordan. *International education studies*, 6(12), 52-63. Onttrek van <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068747.pdf>

- Lachman, R. (1994). *Klaskamerangs: 'n T2-perspektief*. (Ongepubliseerde M.A.-tesis) Durban: Universiteit van Natal.
- Lawrence, D., Le Cordeur, M., Van der Merwe, L., Van der Vyver, C., & Van Oort, R., (Eds.). (2014). *Afrikaansmetodiek deur 'n nuwe bril*. Kaapstad: Oxford University Press.
- Lightbrown, P.M. & Spada, N. (1993). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Lloyd, J. (2013). Die voortbestaan van Afrikaans by UKZN. *Litnet seminaar*. Onttrek van <http://www.litnet.co.za/2013-die-voortbestaan-van-afrikaans-by-ukzn/>
- Lombaard, K. (2016). Steekproefneming. In I. Joubert, C. Hartell, K. Lombard (Eds.). *Navorsing. 'n Gids vir die beginnervorsers*. Van Schaik Uitgewers: Pretoria.
- MacIntyre, P.D., Dörnyei, Z., Clément, R., & Noels, K.A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The modern language journal*, 82(4), 545-562. Onttrek van <http://sites.psych.ualberta.ca/IClab/wordpress/wp-content/uploads/2016/08/ClémentMacIntyreDoernyeiNoels1998.pdf>
- MacIntyre, P.D. (2007). Willingness to communicate in the second language: understanding the decision to speak as a volitional process. *The modern language journal*, 91, 564-576.
- MacIntyre, P.D., Burns, C. & Jessome, A. (2011). Ambivalence about communicating in a second language: A qualitative study of French immersion students' willingness to communicate. *The modern language journal*, 95(1), p. 81-96.
- Marais, E.P. (2001). *Onderrig en assessering van mondelinge vaardighede*. (Ongepubliseerde M.A.-tesis) Durban: Universiteit van Natal.
- Mhlambi, A.M. (1994). *'n Ondersoek na die houding van die swart jeug in KwaZulu-Natal teenoor Afrikaans*. (Ongepubliseerde M.A.-tesis). Pietermaritzburg: Universiteit van Natal.

Minister van Onderwys. (2002). *Language policy for higher education*. Pretoria: Staatsdrukker. Onttrek van <http://www.dhet.gov.za/Management%20Support/Language%20Policy%20for%20Higher%20Education.pdf>

Minister van Onderwys. (2010). *Draft policy on the minimum requirements for teacher education qualifications selected from the higher education qualifications framework (HEQF)*. Pretoria: Staatsdrukker. Onttrek van <http://www.dhet.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=x/q3U3/0qSo=>

Moodley, M. (1994). *Keller (1983) se motiveringsmodel – voorstelle vir die Afrikaans tweedetaalklaskamer*. (Ongepubliseerde M.A.-tesis) Durban: Universiteit van KwaZulu-Natal.

Mouton, J. (2001). *How to succeed in your master's and doctoral studies: A South African guide and resource book*. Pretoria: Van Schaik.

Mouton, J., & Marais, H.C. (1985). *Metodologie van die geesteswetenskappe*. Pretoria: R.G.N.

Mntuyedwa, V.J. (2009). *Task-based design for lecturer-student communication in teaching Xhosa as second language*. (Ongepubliseerde M.A.-tesis). Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.

Nagy, B., & Nikolov, M. (2007). A qualitative inquiry into Hungarian English majors' willingness to communicate in English: Classroom perspectives. *UPRT 2007: Empirical studies in English applied linguistics* (pp. 149-168). Onttrek van [http://app.ptel.hu/uprt2007/09\\_Nagy-Nikolov.pdf](http://app.ptel.hu/uprt2007/09_Nagy-Nikolov.pdf)

Naidoo, T. (2009). Indian 'no' to Afrikaans. *The Times*, 24 Oktober.

Ngwenya, T. (2009). Negotiating a nuanced task-based communicative syllabus of Setswana as an additional language. *Journal for language teaching/Tydskrif vir taalonderrig*, 43(1).

Noels, K.A., Pelletier, L.G., Clément, R., & Vallerand, R.J. (2003). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. In Z. Dörnyei (Red.), *Attitudes, orientations, and motivations in language learning*. Oxford: Blackwell Publishing, Ltd.

Noke, D. (2013). *Invloed van denkontwikkeling op die aanleer van Afrikaans as tweede taal by hoërskoolleerders*. (Ongepubliseerde M.A.-tesis) Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Norris-Holt, J. (2001). Motivation as a contributing factor in second language acquisition. *The internet TESL journal*, 7(6). Onttrek van <http://iteslj.org/Articles/Norris-Motivation.html>

Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press

Nunan, D. (2012). *Task-based language learning and teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oosthuizen, J., & Carstens, W. (2015). Waar lê die uitklophou vir Afrikaans? *Litnet*. Onttrek van <http://www.litnet.co.za/waar-le-die-uitklophou-vir-afrikaans/>

Oxford, R. (1996). *Language learning: Pathways to the new century*. Honolulu: University of Hawaii Press. Onttrek van [https://books.google.co.za/books?hl=en&lr=&id=OVq4gd-I6rIC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Oxford,+R.+\(1996\).+Language+learning:+Pathways+to+the+new+century.+Honolulu:+University+of+Hawai%E2%80%99i+Press.&ots=IHCUGlw3PI&sig=UtsuvyozF-LtIvU8VhTwrcpGrnE#v=onepage&q&f=false](https://books.google.co.za/books?hl=en&lr=&id=OVq4gd-I6rIC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Oxford,+R.+(1996).+Language+learning:+Pathways+to+the+new+century.+Honolulu:+University+of+Hawai%E2%80%99i+Press.&ots=IHCUGlw3PI&sig=UtsuvyozF-LtIvU8VhTwrcpGrnE#v=onepage&q&f=false)

Oxford, R., & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *The modern language journal*, 78(1), 12-28.

Pigott, J. (2008). *Toward classroom-friendly models of motivation: A data-led investigation into student perceptions of motivating and demotivating classroom factors, and the relationship between student orientations and preferred classroom activities*. (Ongepubliseerde M.A.-tesis) University of Birmingham Edgbaston: Birmingham. Onttrek van <http://www.birmingham.ac.uk/Documents/college->

artslaw/cels/essays/appliedlinguistics/JPiggottTowardClassroom-friendlyModelsofMotivation.pdf

Provinsie van KwaZulu-Natal. (2008). *KZN provinsiale taal-beleid*. Onttrek van <http://www.kzndac.gov.za/blog/?p=1730>

Ramnarain, P.K. (2004). *Factors affecting the poor performance in Afrikaans (second language) in Grade 12 – a survey of three schools in the Pietermaritzburg region* (2004). (Ongepubliseerde M.A.-tesis). Pietermaritzburg: Universiteit van KwaZulu-Natal. Onttrek van [http://researchspace.ukzn.ac.za/xmlui/bitstream/handle/10413/2100/Ramnarain\\_P\\_K\\_2004.pdf?sequence=1](http://researchspace.ukzn.ac.za/xmlui/bitstream/handle/10413/2100/Ramnarain_P_K_2004.pdf?sequence=1)

Ruenda en Chen. (2005). Assessing motivational factors in foreign language learning: Cultural variation in key constructs. *Educational assessment, 10*(3), 209-229.

Rule, P., & Vaughn, J. (2011). *Your guide to case study research*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Ryan, R.M., & Deci, E.L. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology, 25*(1), 54-67.

Scholtz, L. (2006). Die belang van die Afrikaanse onderwys vir die oorlewing van die taal. *Tydskrif vir geesteswetenskappe, 46*(4). Onttrek van <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=7ff1a60a-0163-4885-961a-8b1ce98683fb%40sessionmgr4008&vid=4&hid=4207>

Schram, T.H. (2006). *Conceptualizing and proposing qualitative research*. New Jersey: Pearson Education Inc.

Spindler, G.D. (1995). *Education and culture*. New York: Rhinehart and Winston.

Statistiek Suid Afrika. (2011). *Census in brief*. Onttrek van [http://www.statssa.gov.za/census/census\\_2011/census\\_products/Census\\_2011\\_Census\\_in\\_brief.pdf](http://www.statssa.gov.za/census/census_2011/census_products/Census_2011_Census_in_brief.pdf)

Takač, V.P., & Berka, N. (2014). Motivation in foreign language learning: a look at the type of school environment as a contextual variable. *Explorations in English language and linguistics*, 2(2), 77-103.

Toni, A. (2012). Overall motivation and the promotion of EFL learners' oral proficiency. *Theory and practice in language studies*, 2(11): 2336-2341. Onttrek van <http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol02/11/15.pdf>

Turner, N.S. (2012). African languages as compulsory courses in KwaZulu-Natal: Illusory initiative or inspired intervention? *Per linguam*, 28(2).

Universiteit van KwaZulu-Natal. (2008). *Language policy*. Universiteit van KwaZulu-Natal: Durban. Onttrek van [http://registrar.ukzn.ac.za/Libraries/policies/Language\\_Policy\\_-\\_CO02010906.sflb.ashx](http://registrar.ukzn.ac.za/Libraries/policies/Language_Policy_-_CO02010906.sflb.ashx)

Universiteit van KwaZulu-Natal. (2014). *Revised language policy*. Universiteit van KwaZulu-Natal: Durban.

Universiteit van KwaZulu-Natal. (2015). *Handleiding vir 2015*. Universiteit van KwaZulu-Natal: Durban.

Van Coller, H.P. (2003). Die medium van onderrig aan Suid-Afrikaanse universiteite: die geval van Afrikaans. *Koers*, 68(1), 87-105.

Van Coller, H.P., & Steyn, J.C. (2005). Taal en taalaktiwisme in 'n tyd van transformasie. *Acta varia*, 2007(1).

Van der Berg, D. (2014). Die stand van tale aan die Universiteit van KwaZulu-Natal. *Litnet seminaar*. Onttrek van <http://www.litnet.co.za/die-stand-van-tale-aan-die-universiteit-van-kwazulu-natal/>

Visagie, A. (2015). Nuusbrieff van die Afrikaanse letterkundevereniging (ALV). Jaargang 30, Desember 2015.

Webb, V. (2001). Die bevordering van Afrikaans. In: A. Carstens & H. Grebe (reds.) 2001. *Taallandskap. huldigingsbundel vir Christo Verhoef*. Pretoria: JL van Schaik.

Wessels, M. (2010). *Practical guide to facilitating language learning*. Cape Town: Oxford University Press Southern Africa (Pty) Ltd.

Williams, M., & Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge: Cambridge University.

Wolf, F. (2010). Enlightened Eclecticism or Hazardous Hotchpotch? Mixed Methods and Triangulation. *Journal of Mixed Methods Research*, 4(2).

Yule, G. (2006). *The study of language* (3<sup>rd</sup> ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

## Bylae

### Bylaag A: Toestemmingsbrief<sup>159</sup>

05 March 2015

Ms Loraine Prinsloo

(201507276) School of Arts

Pietermaritzburg Campus

Dear Ms Prinsloo,

Protocol reference number: HSS/0079/015D

Project title: Die invoer in 'n onderwyskurrikulum van 'n taakgebaseerde benadering tot die onderrig van Afrikaans as eerste addisionele taal om die verhouding tussen motivering en taalbevoegdheid te ondersoek

Full Approval -

Expedited Approval With regards to your application received on 09 February 2015. The documents submitted have been accepted by the Humanities & Social Sciences Research Ethics Committee and FULL APPROVAL for the protocol has been granted.

Any alteration/s to the approved research protocol i.e. Questionnaire/Interview Schedule, Informed Consent Form, Title of the Project, Location of the Study, Research Approach and Methods must be reviewed and approved through the amendment/modification prior to its implementation. In case you have further queries, please quote the above reference number.

Please note: Research data should be securely stored in the discipline/department for a period of 5 years.


The ethical clearance certificate is only valid for a period of 3 years from the date of issue. Thereafter Recertification must be applied for on an annual basis.

---

<sup>159</sup> In 2016 is toestemming van die Universiteit van KwaZulu-Natal verkry om die titel van die studie te verander.

I take this opportunity of wishing you everything of the best with your study.

Yours faithfully

  
-----  
**Dr Shenuka Singh (Chair)**  
/ms

Cc Supervisor: Professor Jaco W Alant

Cc Academic Leader Research:

Professor B de Meyer C::

School Administrator: Ms

Debbie Bowen-Blyth

---

Humanities & Social Sciences

Research Ethics Committee Dr

Shenuka Singh (Chair)

Westville Campus, Govan

Mbeki Building

Postal Address: Private Bag X54001,  
Durban 4000

Telephone; +27 (0) 31 260 358718350/4557 Facsimile: +27 (0) 31 260 4609

Email; [ximbap@ukzn.ac.za](mailto:ximbap@ukzn.ac.za) / [snvmanm@ukzn.ac.za](mailto:snvmanm@ukzn.ac.za) / [mohunp@ukzn.ac.za](mailto:mohunp@ukzn.ac.za)

Website: [www.ukzn.ac.za](http://www.ukzn.ac.za)

## Bylaag B: Brief en vrywaringsvorm



Dear Afrikaans Kommunikasie 110 Student

### **INFORMED CONSENT LETTER**

My name is Loraine Prinsloo and I am a PhD candidate studying at the University of KwaZulu-Natal, Pietermaritzburg campus, South Africa. I am conducting research on “Investigating the relationship between motivation and language proficiency, when using a task-based language teaching approach, in a pre-service teaching curriculum”.

To gather the information, I will ask you to complete questionnaires, to participate in voluntary interviews, engage in class tasks and reflect on these tasks which will form part of the workload for the module Afrikaans Kommunikasie 110.

Please note that:

- Your confidentiality is guaranteed as your input will not be attributed to you in person, but reported only as a population member opinion.
- I will ask you to complete two questionnaires.
- The interview may last for about an hour and may be split into parts, depending on your preference.
- You will be asked to keep reflect on tasks during class time.
- I would like to engage you in tasks which will aim to develop your Afrikaans language proficiency; these tasks will be integrated into the module.
- Any information given by you cannot be used against you in any way, and the collected data will be used for purposes of this research only.
- Data will be stored in secure storage and destroyed after 5 years.

- You have a choice to participate, not participate or stop participating in the research. You will not be penalized for taking such an action.
- The research aims to. investigating the relationship between motivation and language proficiency, when using a task-based language teaching approach, in a pre-service teaching curriculum
- Your involvement is purely for academic purposes, and there are no financial benefits involved.
- Permission from the Dean of the School of Education and the Registrar of UKZn has been obtained to conduct this study.

I can be contacted at:

Email: [prinslool@ukzn.ac.za](mailto:prinslool@ukzn.ac.za)

Office contact number: 031 260 7218 Cell: 0746239542

**My supervisor’s details:**

Prof Jaco Alant

School of Arts, Pietermaritzburg

Tel: 033 260 5545/8

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>The PMB postgraduate administrator’s details:</b></p> <p>Debbie Bowen-Blyth<br/>         Postgraduate Administrator<br/>         Research and Higher Degrees<br/>         School of Arts<br/>         Humanities, UKZN<br/>         Room 131, OMB<br/>         Main Campus, PMB<br/>         0027 (0)33 2605297<br/> <a href="mailto:bowend@ukzn.ac.za">bowend@ukzn.ac.za</a></p> | <p><b>The research office’s details:</b></p> <p>University of KwaZulu-Natal<br/>         Research Office: HSSREC - Ethics<br/>         Govan Mbeki Building<br/>         Private Bag X54001<br/>         Durban<br/>         4000</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Thank you for your contribution to this research.

Lorraine Prinsloo

Lecturer in Afrikaans en Nederlands

University of KwaZulu-Natal

**DECLARATION**

I..... (Full names of participant) hereby confirm that I understand the contents of this document and the nature of the research project, and I consent to participating in the research project.

I hereby consent  / do not consent  to have the interviews recorded.

I understand that I am at liberty to withdraw from the project at any time, should I so desire.

**SIGNATURE OF PARTICIPANT:** .....

**DATE:** .....

Bylaag C: Vraelys

| <u>Afrikaans Kommunikasie (EDAF110) questionnaire 1</u>                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>PLEASE NOTE THAT THIS QUESTIONNAIRE IS CONFIDENTIAL. THE DATA WILL BE USED FOR RESEARCH ONLY. YOUR NAME WILL NOT BE DIVULGED AND PARTICIPATION IS STRICTLY VOLUNTARY</b></p> <p><b>Please complete the questionnaire by writing in the space provided.</b></p> |                                                                                                                        |
| <b>Section A: Please answer the following questions:</b>                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                        |
| 1.                                                                                                                                                                                                                                                                   | Name and surname<br>_____                                                                                              |
| 2.                                                                                                                                                                                                                                                                   | Student number<br>_____                                                                                                |
| 3.                                                                                                                                                                                                                                                                   | What year of study are you in?<br>_____                                                                                |
| 4.                                                                                                                                                                                                                                                                   | What is your phase of specialization?<br>_____                                                                         |
| 5.                                                                                                                                                                                                                                                                   | Please list your majors.<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____                                                           |
| 6.                                                                                                                                                                                                                                                                   | What would you say is your home language?<br>_____                                                                     |
| 7.                                                                                                                                                                                                                                                                   | What would you say is your second language ?<br>_____                                                                  |
| 8.                                                                                                                                                                                                                                                                   | How old were you when you started learning Afrikaans?<br>_____                                                         |
| 9.                                                                                                                                                                                                                                                                   | At school did you learn Afrikaans as first language, first additional language or second additional language?<br>_____ |

|           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|------|--------------------------|-----------|--------------------------|--|--|
| 10.       | <p>How often do you come into contact with Afrikaans outside of the classroom (this could refer to hearing, listening or speaking Afrikaans)?</p> <p>_____</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
| 11.       | <p>If your answer to question 10 was yes, please indicate where you come into contact with Afrikaans.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
| 12.       | <p>Do you use Afrikaans outside the classroom, is so where?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
| 13.       | <p>Pleas indicate, by ticking the relevant box, what your current perceived level of proficiency is in Afrikaans:</p> <table border="1" data-bbox="193 1077 643 1361"> <tr> <td data-bbox="193 1077 472 1133">Poor</td> <td data-bbox="472 1077 643 1133"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td data-bbox="193 1133 472 1189">Average</td> <td data-bbox="472 1133 643 1189"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td data-bbox="193 1189 472 1245">Good</td> <td data-bbox="472 1189 643 1245"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td data-bbox="193 1245 472 1301">Excellent</td> <td data-bbox="472 1245 643 1301"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td data-bbox="193 1301 472 1361"></td> <td data-bbox="472 1301 643 1361"></td> </tr> </table> | Poor | <input type="checkbox"/> | Average | <input type="checkbox"/> | Good | <input type="checkbox"/> | Excellent | <input type="checkbox"/> |  |  |
| Poor      | <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
| Average   | <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
| Good      | <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
| Excellent | <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
|           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
| 14.       | <p>How motivated would you say you are you to study Afrikaans at university? Please give reasons for your answer.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |
| 15.       | <p>Why have you decided to take Afrikaans Kommunikasie 110?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |      |                          |         |                          |      |                          |           |                          |  |  |

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------------------|------------------|--------------------------|--------------|--------------------------|-----------|--------------------------|----------------|--------------------------|
| 16.              | <p>Would you like to teach Afrikaans at school level? Please elaborate as to why/ why not and at which level you would like to teach Afrikaans at.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |
| 17.              | <p>If your answer to question 16 was yes, which aspects of teaching Afrikaans do you think you would find most challenging?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |
| 18.              | <p>How motivated would you say you are to learn Afrikaans, please choose from the list below?</p> <table border="1" data-bbox="193 1039 643 1328"> <tr> <td data-bbox="193 1039 475 1093">Unmotivated</td> <td data-bbox="501 1039 616 1093"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td data-bbox="193 1093 475 1146">Fairly motivated</td> <td data-bbox="501 1093 616 1146"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td data-bbox="193 1146 475 1200">I don't know</td> <td data-bbox="501 1146 616 1200"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td data-bbox="193 1200 475 1254">Motivated</td> <td data-bbox="501 1200 616 1254"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td data-bbox="193 1254 475 1328">Very motivated</td> <td data-bbox="501 1254 616 1328"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table> | Unmotivated | <input type="checkbox"/> | Fairly motivated | <input type="checkbox"/> | I don't know | <input type="checkbox"/> | Motivated | <input type="checkbox"/> | Very motivated | <input type="checkbox"/> |
| Unmotivated      | <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |
| Fairly motivated | <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |
| I don't know     | <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |
| Motivated        | <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |
| Very motivated   | <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |
| 19.              | <p>Please give reasons why you have chosen the motivational level you have indicated in the previous question.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |
| 20.              | <p>Do you think that motivational levels towards studying a particular language can influence a person's language proficiency? Please give reasons for your answer.</p> <hr/> <hr/> <hr/>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |             |                          |                  |                          |              |                          |           |                          |                |                          |

|     |                                                                                                                               |                          |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
|     | _____                                                                                                                         |                          |
|     | <b>Section B: Please indicate to what degree you agree or disagree with the statements below by ticking the relevant box.</b> |                          |
| 21. | Afrikaans enables me to communicate with many people.                                                                         |                          |
|     | strongly agree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                         | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                      | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                                                                                             | <input type="checkbox"/> |
| 22. | Knowing Afrikaans, I can read newspapers or magazines.                                                                        |                          |
|     | strongly agree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                         | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                      | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                                                                                             | <input type="checkbox"/> |
| 23. | Knowing Afrikaans I can watch Afrikaans TV programmes.                                                                        |                          |
|     | strongly agree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                         | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                      | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                                                                                             | <input type="checkbox"/> |
| 24. | Improving my Afrikaans language skills will help me to teach Afrikaans.                                                       |                          |
|     | strongly agree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                         | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                      | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                                                                                             | <input type="checkbox"/> |
| 25. | Improving my Afrikaans language skills will help me to communicate better.                                                    |                          |
|     | strongly agree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                         | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                      | <input type="checkbox"/> |

|     |                                                                                                                         |                          |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
| 26. | Knowing Afrikaans will help me in my teaching career.                                                                   |                          |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
| 27. | I want to teach Afrikaans in the Foundation or Intermediate Phase.                                                      |                          |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
| 28. | I want to become an Afrikaans teacher.                                                                                  |                          |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
| 29. | I have chosen Afrikaans Kommunikasie as module so that I can improve my communication and language skills in Afrikaans. |                          |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
| 30. | I have only chosen Afrikaans Kommunikasie because I have to meet the language requirement for the B.Ed. degree          |                          |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/> |
| 31. | Afrikaans enables me to become part of the South African community.                                                     |                          |

|     |                                                         |                          |
|-----|---------------------------------------------------------|--------------------------|
|     | strongly agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
| 32. | Thanks to Afrikaans I can broaden my cultural horizons. |                          |
|     | strongly agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
| 33. | Knowing Afrikaans I can read Afrikaans literature.      |                          |
|     | strongly agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
| 34. | Afrikaans is a very interesting language.               |                          |
|     | strongly agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
| 35. | Afrikaans is a beautiful language.                      |                          |
|     | strongly agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                                | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
| 36. | I like Afrikaans words.                                 |                          |
|     | strongly agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                                   | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                                 | <input type="checkbox"/> |

|     |                                                |                          |
|-----|------------------------------------------------|--------------------------|
|     | Disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                              | <input type="checkbox"/> |
| 37. | Afrikaans sounds very nice.                    |                          |
|     | strongly agree                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                        | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                              | <input type="checkbox"/> |
| 38. | I enjoy pronouncing Afrikaans words.           |                          |
|     | Strongly agree                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                        | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                              | <input type="checkbox"/> |
| 39. | Afrikaans is a stupid language.                |                          |
|     | strongly agree                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                        | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                              | <input type="checkbox"/> |
| 40. | Afrikaans is a dying language.                 |                          |
|     | strongly agree                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                        | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                              | <input type="checkbox"/> |
| 41. | I want to use Afrikaans outside the classroom. |                          |
|     | strongly agree                                 | <input type="checkbox"/> |
|     | Agree                                          | <input type="checkbox"/> |
|     | Neutral                                        | <input type="checkbox"/> |
|     | Disagree                                       | <input type="checkbox"/> |
|     | strongly disagree                              | <input type="checkbox"/> |
| 42. | Afrikaans will be useful to me where I live.   |                          |

|     |                                                                  |                          |  |
|-----|------------------------------------------------------------------|--------------------------|--|
|     | strongly agree                                                   | <input type="checkbox"/> |  |
|     | Agree                                                            | <input type="checkbox"/> |  |
|     | Neutral                                                          | <input type="checkbox"/> |  |
|     | Disagree                                                         | <input type="checkbox"/> |  |
|     | strongly disagree                                                | <input type="checkbox"/> |  |
| 43. | Afrikaans will be useful to me if I have to work outside of KZN. |                          |  |
|     | strongly agree                                                   | <input type="checkbox"/> |  |
|     | Agree                                                            | <input type="checkbox"/> |  |
|     | Neutral                                                          | <input type="checkbox"/> |  |
|     | Disagree                                                         | <input type="checkbox"/> |  |
|     | strongly disagree                                                | <input type="checkbox"/> |  |
| 44. | I feel motivated to learn Afrikaans.                             |                          |  |
|     | strongly agree                                                   | <input type="checkbox"/> |  |
|     | Agree                                                            | <input type="checkbox"/> |  |
|     | Neutral                                                          | <input type="checkbox"/> |  |
|     | Disagree                                                         | <input type="checkbox"/> |  |
|     | strongly disagree                                                | <input type="checkbox"/> |  |

**Thank you for completing the questionnaire.**

**Bylaag D: Onderhoud een**

**A. Attitudes towards / motivation for learning Afrikaans as first additional language:**

1. Which experiences do you remember about learning Afrikaans at school?
2. How do you feel about these experiences, how have they influenced your motivation for learning and communicating in Afrikaans.
3. How do you feel about learning Afrikaans as a first additional language at university? Please elaborate on these feelings.
4. Do you find learning Afrikaans challenging? If so, which aspects do you find challenging?
5. Which factors have contributed the most to your current motivational levels?
6. Do you try and seek opportunities outside the classroom to improve your Afrikaans? If so, please explain what you do.
7. Which aspect of your Afrikaans skills would you like to improve on?

**B. Willingness to communicate in Afrikaans (speak in Afrikaans):**

8. Describe an ideal situation where you would be willing to speak in Afrikaans.
9. Describe a situation where you would be reluctant to speak in Afrikaans.
10. Which past experiences have influenced your willingness to speak in Afrikaans?
11. Which do you prefer: speaking in Afrikaans in the classroom or outside the classroom? Explain.
12. Do you ever feel nervous when speaking Afrikaans? If yes, why, when and where?
13. What could help to avoid or deal with the nervousness?
14. Which factors do you think influences a person's willingness to speak in Afrikaans?
15. What do you prefer: speaking to your teacher in Afrikaans? Speaking to peers in the classroom? Engaging in classroom discussions? Presenting orals?
16. How do you feel about each one of these communicative situations?
17. Who, outside the classroom, would you or do you like to speak Afrikaans to and why?

## **Bylaag E : Onderwerpe en opdragte vir die fokusgroep gespreksituasies**

Die onderwerpe was soos volg:

- Bespreek die volgende onderwerp in pare deur Afrikaans te praat met u maat:

**Vertel jou maat 'n bietjie meer van jouself, byvoorbeeld: wat is jou stokperdjies, wat doen jy in jou vryetyd, waarvan hou jy en waarvan hou jy nie?**

- Bespreek die volgende onderwerp in u groep van drie deur Afrikaans te praat met u groepslede.

**Hoekom het jy besluit om 'n onderwyser te word, waarna sien jy uit wanneer jy eendag jou eie klas het en waaroor is jy 'n bietjie senuweeagtig of bang?**

- Bespreek die volgende onderhoud in u groep van ses deur Afrikaans te praat met u groepslede.

**Hoe verskil universiteit van skool, wat verkies jy of verkies jy nie en watter uitdagings is daar op universiteit wat nie op skool was nie.**

Let wel dat die besprekings nie vir punte tel nie, u word dus vriendelik versoek om so spontaan as moontlik te gesels.

## **Bylaag F: Onderhoud twee**

How did you feel before the interactions?

Why did you feel this way?

After looking at the recordings please comment on each one by indicating the following:

- Which communicative situation did you find most challenging and why?
- Which did you enjoy the most and why?
- How did you feel when you communicated in pairs, a group of 3 and in a group of 6?

### **Let's look at the conversation in pairs:**

- How willing were you to speak in Afrikaans to a partner?
- What influenced your willingness to speak in Afrikaans?
- Where you, at any stage of the conversation, uncomfortable? When and why?
- Where there moments where you wanted to say something but kept quiet? If your answer is yes, please elaborate.
- How did this interaction differ from when you work in pairs in the "normal classroom setting"?

### **Conversations in groups of three:**

- How willing were you to speak in Afrikaans in groups of 3? Did this differ from when you spoke in pairs?
- What influenced your willingness to speak in Afrikaans?
- Where you, at any stage of the conversation, uncomfortable? When and why?
- Where there moments where you wanted to say something but kept quiet? If your answer is yes, please elaborate
- How did this interaction differ from when you work in small groups of more than pairs in the "normal classroom setting"?

### **Conversations on groups of six:**

- How willing were you to speak in Afrikaans in groups of 6? Did this differ from when you spoke in pairs or groups of 3?
- What influenced your willingness to speak in Afrikaans?
- Where you, at any stage of the conversation, uncomfortable? When and why?

- Where there moments where you wanted to say something but kept quiet? If you answer is yes, please elaborate
- How did this interaction differ from when you work in small groups of more than pairs in the “normal classroom setting”?

**In general:**

- Which of the communicative situations did you prefer and why?
- Reflecting on the whole semester, how difficult/easy was it for you to participate in the following activities:
  - Whole class discussions
  - Small group discussion
  - Pair work
- Do you find it difficult or easy to express your opinion in Afrikaans?
- In relation to your oral proficiency, what is, in your opinion your weak points as well as your strengths?

## Bylaag G: Seleksie van voltooide vraelyste en getranskribeerde onderhoude<sup>160</sup>

### Voltooide vraelys as voorbeeld

| <u>Afrikaans Kommunikasie (EDAF110) questionnaire</u>                                                                                                                |                                                                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| PLEASE NOTE THAT THIS QUESTIONNAIRE IS CONFIDENTIAL. THE DATA WILL BE USED FOR RESEARCH ONLY. YOUR NAME WILL NOT BE DIVULGED AND PARTICIPATION IS STRICTLY VOLUNTARY |                                                                                                                                                   |
| Please complete the questionnaire by writing in the space provided.                                                                                                  |                                                                                                                                                   |
| <b>Section A: Please answer the following questions:</b>                                                                                                             |                                                                                                                                                   |
| 1.                                                                                                                                                                   | Name and surname<br>_____                                                                                                                         |
| 2.                                                                                                                                                                   | Student number<br><u>212505289</u>                                                                                                                |
| 3.                                                                                                                                                                   | What year of study are you in?<br><u>4<sup>th</sup> year</u>                                                                                      |
| 4.                                                                                                                                                                   | What is your phase of specialization?<br><u>FOUNDATION / INTERMEDIATE</u>                                                                         |
| 5.                                                                                                                                                                   | Please list your majors.<br><u>GEOGRAPHY, LIFE ORIENTATION</u><br>_____<br>_____                                                                  |
| 6.                                                                                                                                                                   | What would you say is your home language?<br><u>ENGLISH</u>                                                                                       |
| 7.                                                                                                                                                                   | What would you say is your second language?<br><u>AFRIKAANS</u>                                                                                   |
| 8.                                                                                                                                                                   | How old were you when you started learning Afrikaans?<br><u>7</u>                                                                                 |
| 9.                                                                                                                                                                   | At school did you learn Afrikaans as first language, first additional language or second additional language?<br><u>FIRST ADDITIONAL LANGUAGE</u> |

Page | 1

<sup>160</sup> Die voltooide vraelys en transkripsies van die onderhoude word verbatim weergegee.

10. How often do you come into contact with Afrikaans outside of the classroom (this could refer to hearing, listening or speaking Afrikaans)?

WEEKLY

---

11. If your answer to question 10 was yes, please indicate where you come into contact with Afrikaans.

MAGAZINES, TV PROGRAMMES, AND LISTENING TO MY  
FUTURE IN LAWS CONVERSE

---

12. Do you use Afrikaans outside the classroom, is so where?

NO

---

13. Please indicate, by ticking the relevant box, what your current perceived level of proficiency is in Afrikaans:

|           |                                     |
|-----------|-------------------------------------|
| Poor      | <input type="checkbox"/>            |
| Average   | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Good      | <input type="checkbox"/>            |
| Excellent | <input type="checkbox"/>            |
|           |                                     |

14. How motivated would you say you are you to study Afrikaans at university? Please give reasons for your answer.

EXTREMELY MOTIVATED, AS I WOULD LOVE TO BE A FLUENT  
SPEAKER, AS WELL UNDERSTAND WHEN OTHERS AROUND ME  
SPEAK.

---

15. Why have you decided to take Afrikaans Kommunikasie 110?

I WOULD LOVE TO LEARN AFRIKAANS, AND THE BASICS  
ESPECIALLY.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16. Would you like to teach Afrikaans at school level? Please elaborate as to why/ why not and at which level you would like to teach Afrikaans at.

YES. I LOVED AFRIKAANS AT SCHOOL LEVEL, AND I LOVE TEACHING A SUBJECT WITH MANY RULES. I WOULD LIKE TO TEACH AT A PRIMARY LEVEL.

17. If your answer to question 16 was yes, which aspects of teaching Afrikaans do you think you would find most challenging?

EXPLAINING ESSAY WRITING.

18. How motivated would you say you are to learn Afrikaans, please choose from the list below?

|                  |                                     |
|------------------|-------------------------------------|
| Unmotivated      | <input type="checkbox"/>            |
| Fairly motivated | <input type="checkbox"/>            |
| I don't know     | <input type="checkbox"/>            |
| Motivated        | <input type="checkbox"/>            |
| Very motivated   | <input checked="" type="checkbox"/> |

19. Please give reasons why you have chosen the motivational level you have indicated in the previous question.

I AM VERY MOTIVATED, AS I AM PASSIONATE ABOUT LEARNING AFRIKAANS TO BE FLUENT AND BE ABLE TO CONVERSE WHEN I TRAVEL

20. Do you think that motivational levels towards studying a particular language can influence a person's language proficiency? Please give reasons for your answer.

YES, BECAUSE IF YOU ARE NOT PASSIONATE ABOUT LEARNING, YOU WILL NOT GIVE YOUR FULL ATTENTION, AND THAT IS NOT BENEFICIAL TO YOU.

**Section B: Please indicate to what degree you agree or disagree with the statements below by ticking the relevant box.**

21. Afrikaans enables me to communicate with many people.

|                   |                                     |
|-------------------|-------------------------------------|
| strongly agree    | <input checked="" type="checkbox"/> |
| agree             | <input type="checkbox"/>            |
| neutral           | <input type="checkbox"/>            |
| disagree          | <input type="checkbox"/>            |
| strongly disagree | <input type="checkbox"/>            |

22. Knowing Afrikaans, I can read newspapers or magazines.

|                   |                                     |
|-------------------|-------------------------------------|
| strongly agree    | <input checked="" type="checkbox"/> |
| agree             | <input type="checkbox"/>            |
| neutral           | <input type="checkbox"/>            |
| disagree          | <input type="checkbox"/>            |
| strongly disagree | <input type="checkbox"/>            |

23. Knowing Afrikaans I can watch Afrikaans TV programmes.

|                   |                                     |
|-------------------|-------------------------------------|
| strongly agree    | <input checked="" type="checkbox"/> |
| agree             | <input type="checkbox"/>            |
| neutral           | <input type="checkbox"/>            |
| disagree          | <input type="checkbox"/>            |
| strongly disagree | <input type="checkbox"/>            |

24. Improving my Afrikaans language skills will help me to teach Afrikaans.

|                |                                     |
|----------------|-------------------------------------|
| strongly agree | <input checked="" type="checkbox"/> |
| agree          | <input type="checkbox"/>            |
| neutral        | <input type="checkbox"/>            |
| disagree       | <input type="checkbox"/>            |

|     |                                                                                                                         |                                     |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |
| 25. | Improving my Afrikaans language skills will help me to communicate better.                                              |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |
| 26. | Knowing Afrikaans will help me in my teaching career.                                                                   |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |
| 27. | I want to teach Afrikaans in the Foundation or Intermediate Phase.                                                      |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |
| 28. | I want to become an Afrikaans teacher.                                                                                  |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |
| 29. | I have chosen Afrikaans Kommunikasie as module so that I can improve my communication and language skills in Afrikaans. |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                          | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                                                                                   | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                                                                                 | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                                | <input type="checkbox"/>            |

|     |                                                                                                                |                                     |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
|     | strongly disagree                                                                                              | <input type="checkbox"/>            |
| 30. | I have only chosen Afrikaans Kommunikasie because I have to meet the language requirement for the B.Ed. degree |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                 | <input type="checkbox"/>            |
|     | agree                                                                                                          | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                                                                        | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                                                              | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 31. | Afrikaans enables me to become part of the South African community.                                            |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                 | <input type="checkbox"/>            |
|     | agree                                                                                                          | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | neutral                                                                                                        | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                                                              | <input type="checkbox"/>            |
| 32. | Thanks to Afrikaans I can broaden my cultural horizons.                                                        |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                 | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                                                                          | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                                                                        | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                                                              | <input type="checkbox"/>            |
| 33. | Knowing Afrikaans I can read Afrikaans literature.                                                             |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                 | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                                                                          | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                                                                        | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                                                              | <input type="checkbox"/>            |
| 34. | Afrikaans is a very interesting language.                                                                      |                                     |
|     | strongly agree                                                                                                 | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                                                                          | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                                                                        | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                                                                       | <input type="checkbox"/>            |

|     |                                      |                                     |
|-----|--------------------------------------|-------------------------------------|
|     | strongly disagree                    | <input type="checkbox"/>            |
| 35. | Afrikaans is a beautiful language.   |                                     |
|     | strongly agree                       | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                              | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                             | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                    | <input type="checkbox"/>            |
| 36. | I like Afrikaans words.              |                                     |
|     | strongly agree                       | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                              | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                             | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                    | <input type="checkbox"/>            |
| 37. | Afrikaans sounds very nice.          |                                     |
|     | strongly agree                       | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                              | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                             | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                    | <input type="checkbox"/>            |
| 38. | I enjoy pronouncing Afrikaans words. |                                     |
|     | Strongly agree                       | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                              | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                             | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                    | <input type="checkbox"/>            |
| 39. | Afrikaans is a stupid language.      |                                     |
|     | strongly agree                       | <input type="checkbox"/>            |
|     | agree                                | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                              | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                             | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                    | <input checked="" type="checkbox"/> |

|     |                                                                  |                                     |
|-----|------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| 40. | Afrikaans is a dying language.                                   |                                     |
|     | strongly agree                                                   | <input type="checkbox"/>            |
|     | agree                                                            | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                          | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                         | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 41. | I want to use Afrikaans outside the classroom.                   |                                     |
|     | strongly agree                                                   | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                            | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                          | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                         | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                | <input type="checkbox"/>            |
| 42. | Afrikaans will be useful to me where I live.                     |                                     |
|     | strongly agree                                                   | <input type="checkbox"/>            |
|     | agree                                                            | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                          | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | disagree                                                         | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                | <input type="checkbox"/>            |
| 43. | Afrikaans will be useful to me if I have to work outside of KZN. |                                     |
|     | strongly agree                                                   | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                            | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                          | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                         | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                | <input type="checkbox"/>            |
| 44. | I feel motivated to learn Afrikaans.                             |                                     |
|     | strongly agree                                                   | <input checked="" type="checkbox"/> |
|     | agree                                                            | <input type="checkbox"/>            |
|     | neutral                                                          | <input type="checkbox"/>            |
|     | disagree                                                         | <input type="checkbox"/>            |
|     | strongly disagree                                                | <input type="checkbox"/>            |

Thank you for completing the questionnaire.

## Getranskribeerde onderhoud 1 as voorbeeld

### MOTIVATION

**The first couple of questions will relate to attitudes towards and your motivation towards learning Afrikaans as a first additional language. I want you to think back to school, which experiences do you remember about learning Afrikaans?**

Ok, well I will start from the beginning from about primary school. I had a really, really good Afrikaans teacher in grade 7 seven, that's where my motivation actually started and I had an Afrikaans speaking family friend, so I would always go over to their house and they would always speak Afrikaans and I felt a little bit, I felt as if I wasn't able to communicate with them if I didn't speak Afrikaans. So I pushed myself to start learning and speaking like basic Afrikaans. And when I got to high school I had a good grade 8 and grade 9 Afrikaans teachers. When I got to grade 10 it changed then I went to another teacher that wasn't so good, well her Afrikaans was good but it's just that she was very strict and boring, if I can say, and I just didn't enjoy her classes and I just, my love for Afrikaans started to fade away. Then I got to university and I had the choice to choose Afrikaans I felt motivated and I thought maybe I should give it a try and maybe I should see if manage or not.

**And your teacher at primary school, you said that she was a good teacher? What made her a good Afrikaans teacher?**

She made the lessons very fun. Class participation going up to the board and writing stuff like Afrikaans words and spelling, actually really helped us and motivated us to go like and study our dictionaries and make sure that our spelling is right.

**Ok, yes, yes, so how do you feel about these experiences? How have they influenced your motivation for learning and communicating in Afrikaans?**

I think they had motivated me because I'm learning new things every single year and because my Afrikaans is improving immensely I think that is helping me a lot. I think my experiences has helped me to try and improve and push myself.

**So do you think your teacher was, do you think she was, the most important factor in increasing your motivation to learn Afrikaans?**

Yes her attitude was, was important in pushing me to learn Afrikaans.

**Ok, so how do you feel about learning Afrikaans as a first additional language at university?**

It's actually, I'm enjoying it. I think that it's a good thing that it's a good thing that they allowing a third language to be in besides Zulu and any other languages. I think Afrikaans is

a very important language, especially around South Africa. If you want to travel around South Africa then Afrikaans is important to know.

So I think that it's a really good thing and I really don't think it should be phased out like they said it would.

**JA, JA, and how do you feel about learning it?**

I'm a bit nervous, because, with the other learners we have in the class I don't know their kind of experiences, are they really good at it or are they bad, so I feel a little in-between. So I'm feeling a little bit in-between, but at the moment I'm enjoying it a lot.

**So why do you feel nervous?**

Well I think that I'm nervous because now that I realise that the other girls and boys are really good at it, so I feel like my Afrikaans isn't good enough.

**JA, and what do you feel about your Afrikaans isn't good enough?**

I feel that my word order and structure isn't perfect, it's not like the way that I wanted it to be like the others. Because they speak it like with ease and I just have to struggle and think about all the words I have to put in.

**Yes, yes ok... And then did you find learning Afrikaans challenging, throughout school?**

Um I wouldn't say challenging but it did need me to put in a lot of effort. It isn't something that you just learn like in a year. I think that having learnt Afrikaans since primary school and throughout high school helped me to make it easier. I think if I took it now for the first time in university it would be very difficult for me. Since I've been doing it for a very long time it isn't so difficult. It's just like obviously I have like two other languages English and Zulu and then I have Afrikaans as well, so it does become a little bit tricky sometimes.

**Why do you say it becomes tricky?**

It becomes tricky because when you speak you first, when I speak I speak in English first and then I try and translate in Afrikaans and then the word order isn't so good, so it does become a little bit tricky.

**JA, and which factors have contributed the most to your current motivational levels?**

Well I think having a smaller class here in university, I think that you as I lecturer pay more attention to us individually and I feel that that is one of the factors that have motivated me to continue with Afrikaans. And JA the class is fun and it's not like the other lectures we have where the teacher just speaks a lot and then we just got to jot down everything. I think that

it's easier for us to remember stuff when you talk, instead of having to write everything down that you say.

**And in comparison to school?**

It's much more fun, I really enjoy it in comparison to school. I think in school it was like more competition who's going to get an A first and who answers the most questions right and here it's like trying to improve yourself. I think that is what you as a lecturer have concentrated on for us to improve our language proficiency in Afrikaans.

**And then which factors from school do you think have influenced your current motivational levels?**

Um I think because in high school I was, from grade 10 to 12 I sort of stopped liking Afrikaans. When I got to university my love for Afrikaans just like shot up through the roof. So I think that is a factor that has influenced me to enjoy Afrikaans more.

**Do you try and seek opportunities outside the classroom to improve your Afrikaans? Is it possible for you to seek opportunities?**

Yes I do, I have, I watch Kyknet and I watch 7deLaan.

**Yes I remember you said**

And I try and watch the Afrikaans news but then my mom changes the channel and... but I try and listen to it and see how many words I can understand of what's being said and when I'm at the shops instead of buying a magazine, like when I'm in the line of clicks or something I try take an Afrikaans one and skim through it. I have my, I chat to my friend, you know the one I was telling you about that I was friends with in primary school

**Oh yes, yes**

She goes to UCT, we chat on BBM in Afrikaans,

**Oh right**

She improves my Afrikaans, she'll say don't say it this way say it that way.

**Is she first language speaker?**

Yes, her mom, her gran her dad, her twin sister, they all Afrikaans, so I had to force myself to know Afrikaans when I go to their house.

**Ok, then which aspect of your Afrikaans skills would you like to improve on?**

Um, well I think my writing and also speaking, but I think mostly speaking, because if you don't know how to speak Afrikaans and you don't understand it you can't write it. I think both aspects I do need to improve

**What specifically about you're speaking, can you think of anything specific?**

I think I need to learn more vocabulary and try to practice it more and try to speak more.

**We are going to move on to questions now that relates to your willingness to communicate in Afrikaans. I want you to describe an ideal situation where you would be willing to speak in Afrikaans. Any ideal situation**

Um, I don't think I'd have to have, I think maybe in an emergency situation I'd have to speak Afrikaans like going to Cape Town or something where nobody can like speak proper English I'd necessarily have to speak Afrikaans there. And I don't know, I think that would force me to speak Afrikaans.

**So, so in other words in which situation would you be most willing to speak Afrikaans?**

Anywhere, ja, anywhere, I think it would most depend on the people I'm speaking to and if they are nice and willing to listen to me then yes, but if it's like people who are not interested in talking to me I wouldn't

**Ok, can you then describe a situation where you would be least willing or most reluctant to speak in Afrikaans?**

Well, nowhere, I think I've never been under that, sort of, well maybe with Zulu speaking people. Maybe with my friends at Mel's or something I wouldn't be willing to speak Afrikaans there, cause it would just be as if I'm trying to make myself seem better than them that I know a third language and I don't think I'd be able to speak Afrikaans then.

**And do you think there is this perception that if you know a 3rd language that you know...**

Especially Afrikaans, then they just like why are you doing Afrikaans when there is Zulu and like I think out of 10 people 8 people have said "shy you doing Afrikaans?", ja, so I think I would be least motivated to do it.

**There is that perception at university that Afrikaans is an inferior language?**

Yes, yes and I want to try like get people to not have that mentality, I think it's going to take a very long time, especially with Apartheid and everything. Everyone just has that mentality that Afrikaans speaking people are racist and I just want to prove that black people as well can get involved in speaking Afrikaans.

**Ok, which past experiences do you think have influenced your willingness to speak in Afrikaans?**

Well like I told you before, my family friend who I went to primary school with. They would always invite me over for sleepovers and they'd all speak Afrikaans amongst each other and I

just felt left out, like sort of left out. So I was like, no like I need to learn the basic Afrikaans and so I forced myself and sat with my woordeskat book and I started learning Afrikaans and when I got there they got really impressed. Even when I meet my friend's gran in Pinetown or something I always speak Afrikaans or something. So I think that really pushed me to learn Afrikaans, that's like a past experience I'll never ever forget.

**JA, JA, ok then which do you prefer: speaking in Afrikaans in the classroom or outside the classroom?**

In the classroom

**Why?**

Outside the classroom I don't know, in the classroom I feel more comfortable because we all trying to learn, whereas outside the classroom with maybe other Afrikaans speaking people I'd feel as if my Afrikaans isn't good enough or isn't as good as their Afrikaans is. So JA I feel more comfortable speaking Afrikaans in the class with other people that are in the same, on the same level as I am.

**If you say "not good enough", what do you mean?**

Not as good as their Afrikaans is.

**Ok, and then do you ever feel nervous when you speak Afrikaans?**

Yes, sometimes. Depends on what's being asked or what I've got to talk about.

**Yes**

But if I had to talk about myself or things I'm interested in, I think it would be easier. But if it's more like a complicated situation then no

**So would you say, if I ask you where do you feel most nervous to speak Afrikaans, where do you think?**

Where? Sometimes in the classroom and sometimes outside, in the outside environment. Well when I'm sitting with people who don't understand Afrikaans then I can speak a whole lot of crap, they wouldn't understand what I'm saying in anyway, but if I'm sitting with people in class that know word order and are familiar with what I'm speaking about I would feel nervous, because they'd be like "what is she talking about?" then I would feel nervous then.

**Do you mean speaking to first language speakers?**

First and second language. Like you know Vicky, she's a first language speaker so it's not as easy to talk to her in Afrikaans because her Afrikaans is like perfect, when I'm talking to the other girls who are like second. Third language Afrikaans speakers then it's not so difficult because we all struggling as well.

**Yes, yes and then what could help to avoid or deal with the nervousness? What do you think?**

I think practicing it and knowing Afrikaans better would help to like overcome the nervousness of Afrikaans. So I think that we as people, as Afrikaans learners we would need to practice Afrikaans more and I think we've been given enough opportunities to do it.

**Do you think at school were you given opportunities to practice Afrikaans at school?**

Only in class when we do like orals or like reading a book in Afrikaans that's the only opportunity that we get.

**And are there many opportunities like that?**

Often, because we were given poems and books to read. And JA, I think 50%, 50%

**Which factors do you think influences a person's willingness to speak in Afrikaans?**

I think that well for me having a lecturer that's motivated and is positive and has a positive outlook and always tells you that everything is easy and you'll be able to overcome it, then as a learners and as a student that influences you also and I think the lecturer is just like "ag, I'm just here to do my work and get it over and done with" then you don't get motivated to continue to do it.

**JA, so would you say that's the biggest factor for you, the type of teacher you have?**

Yes and their attitude.

**What do you prefer: speaking, I'll read out, I'll list the things and then you can tell me which of these you prefer? Speaking to your teacher in Afrikaans? Speaking to your peers in the classroom? Engaging in classroom discussions? Presenting orals?**

Can I choose two?

**Yes**

Speaking with the Afrikaans teacher and orals, because you're able to prepare them and I think it will be easier because I'm better at reading Afrikaans than taking stuff of the top of my head, so I think my Afrikaans reading like is top notch.

**So would you say, so let's look at speaking to your teacher, how do you feel about that?**

I'm ok with it because I know they understand that I'm a learner and I'm not as advanced as they are as a teachers, because teachers are there to teach you and understand where you stand as a learner, so I'll be more comfortable. Speaking Afrikaans to my teacher.

**And then speaking to peers in the classroom, how do you feel about that?**

Um, well the learners that we have in our class, I think they we're all on the same level and we all looking towards the same thing, so I think JA, its ok. I'm still trying to get use to them. I've known precious we speak Afrikaans all the time, so it's easier with her because we're now friends, but with the other girls it's so-so. You not sure if they keen to talk Afrikaans or not.

**Engage in classroom discussions, how do you feel about that?**

Well I talk in the class all the time, its ok for me. I don't want to like um you know block other people from being able to talk in class. Sometimes I try to like calm myself down and not speak so much in the classroom

**Ok, but you're enthusiastic to speak in Afrikaans?**

Ye I am, I am. Afrikaans when I'm mixing it with English yes, but I don't know I think it would depend on the context of the lesson.

**JA, JA and then presenting orals?**

I'm comfortable with that, JA I am comfortable with it.

**So you said that you most comfortable or you prefer to um speaking to your teacher or presenting orals, those two?**

Yes

**And then who outside the classroom, would you or do you like to speak Afrikaans to and why?**

My friend that studies at UCT now, I'm, she understands because we go like way back so she knows, she knows my Afrikaans proficiency and she understands me, so I feel more comfortable speaking to her. She's the only person basically who I can speak Afrikaans to.

**Ok and then we moving onto Afrikaans language proficiency what would you say is your current level of language proficiency in Afrikaans?**

Out of 10, I'd probably think I'm sitting on like a 6, a 6 or a 7 6 and a half, I'm in between there.

**How confident are you in speaking, reading and writing Afrikaans?**

I'm pretty confident, I think

**In speaking, how confident are you in speaking?**

Um, out of 10 I would say probably a 7. JA, I'm confident in speaking but I sometimes feel a little overwhelmed, I feel like it's too much for me sometimes.

**Yes, yes**

And writing, um, I think I'm ok I did well in essays in Afrikaans in High school, so I think I'm ok in that as well. And what else was there?

**The reading?**

JA, I'm good at reading.

**Do you enjoy that?**

Yes, I enjoy reading Afrikaans. It's just that, well depending on if I understand what's been read. So, if I understand the context and the content of what's being read then I think JA I'm confident.

**What do you enjoy the most: speaking, reading, listening or, listening to Afrikaans writing in Afrikaans?**

Listening

**Listening?**

Yes

**So out of the speaking, reading and writing and listening you'd prefer...**

Listening would be first and then speaking would be second, because I'm always trying to improve my Afrikaans

**Yes**

SO I think those would be my two.

**Why do you enjoy the listening?**

Well, it's just such an interesting language and when you listen you learn so many words and you try and like stuck them into your frame so that you can be able to use them in the future. I think it's just such an interesting language, JA, it's fascinating.

**And the speaking, why the speaking?**

Well, I love to speak Afrikaans but it's just that I'm not as good as I would want to be, but I think maybe in the next couple of years I'll try and improve it. I enjoy speaking it because not a lot of people are able to speak Afrikaans and I feel like I'm one in a million that can speak Afrikaans, especially as an African person. It's weird when you hear an Afrikaans speaking person speaking Afrikaans. So, JA I'm special.

**Ok in what way would you say that you have improved or not improved your Afrikaans proficiency over the last couple of years?**

I think I have improved on all aspects. I think that um, I think I have improved on all aspects because my writing has improved from grade 10 to grade 12 and ja, I think I have improved on all aspects speaking, writing and ja.

**Ok and then have your motivational levels, do you feel your motivational levels have influenced your language proficiency in any way?**

Yes, because my willingness will push me to, to want to learn more and be able to speak more Afrikaans or motivate me to speak more Afrikaans, because I'm willing to. Cause if I wasn't willing to speak more Afrikaans then my proficiency wouldn't improve at all.

**So do you think your motivational levels have influenced your willingness to speak Afrikaans?**

Yes, it has, it has

**And what do you think which factors have contributed to that motivation?**

What, now currently? Well, you encouraging us to try and speak Afrikaans in the classroom and outside the classroom as well. I think that's influenced us and JA, and JA it has, it has. That's one of the only factors I think.

**Just two or three more questions. I want you to think of your current classroom environment, I want you to think does it differ in any way from your school environment, classroom environment and if so in what way does it differ?**

Ok, well now in university we have a smaller class, so like I said in the beginning you can pay more attention to us as individuals and in high school there was so many of us in the classroom, all the good Afrikaans speaking and writing people were grouped together and the teachers would pay more attention to them and then us that weren't as good in Afrikaans were grouped together and you know if you tried to go speak to your Afrikaans teacher and ask her questions she'd just have that look on her face like she wasn't interested in what you were trying to ask her or talk to her about. So it's just like that for me that like really just like had such an influ, big influence on me because I felt as if like I'm not gonna improve and I'm not good enough to be her favourite learner in class

**And what about the tasks, do you, are there any tasks that you have found useful so far or any task that you have enjoyed or any specific ones that you can think of or in general?**

The dialogue, I think that was fun because we when we did with the partners I was with Vicky and we spoke a lot and we were able to put different words together and you know

question and answers together so I think that task was really good and I think the five minutes...

### **Speed dating?**

The speed dating I think that was fun as well because we were able to get to know each other at the same time tried to like perfect our Afrikaans for the other person.

## Getranskribeerde onderhoud 2 as voorbeeld

### CONVERSATIONS IN PAIRS

**You've watched the first video of you talking in pairs. How did you feel before you engaged in that conversation?**

I was nervous at first, but then I guess her speaking first gave me more confidence. It made me more comfortable and when I started speaking, you know...

**Were you a little more at ease?**

Yes.

**Why were you nervous?**

I guess I felt, not that I was like put on the spot, but it felt a little bit like that and the camera recorded. I think the camera also.

**Yes, so the camera. So, would you say it was the camera more, than your own language ability that made you nervous?**

Yes, because you knew a few minutes beforehand what we are going to speak about, so I was more at ease with the topic, but with the camera...

**It's a little bit intimidating, would you say?**

Yes.

**Let's talk about the pair communicative situation. How willing were you to speak Afrikaans to your partner?**

I was motivated to speak to her and especially because she spoke first and especially because we were speaking about something general, it was easier and I was with someone I was comfortable speaking to.

**So, you would say you were familiar with the topic, because the topic was about who you are?**

Yes.

**What influenced your willingness to speak in Afrikaans? In this specific situation.**

Well I guess, I haven't spoken Afrikaans in a long time, I think because it was a challenge, ja, and I wanted to prove capable that I actually could, maybe before I wouldn't have jumped at the opportunity to have a camera in front of me and speaking, but then because during the semester we had a lot of motivation to actually try and speak, so I thought let me take the bullet.

**And what caused this motivation to speak in the class, what do you think was it?**

I guess I think it was because of the way you took the module. It made it, it was very comfortable, it wasn't like formal, but it wasn't formal at the same time, you know what I mean.

**Would you say the tasks made it...**

Ja

**The tasks that you had to engage in. Did that change it a little bit or contributed?**

Contributed to the willingness of speaking you know Afrikaans of doing the task of you know and learning, yes.

**Did you feel uncomfortable at any stage?**

No, not really. I just sometimes, you know I would forgot my words, but I didn't feel uncomfortable.

**Would you then say sometimes you forgot your words?**

Yes.

**Looking at the recording, what did you see yourself doing when you forgot the words?**

Repeating and saying "ja" all the time. Sometimes you know stuttering.

**I think there was one section where you just briefly swapped over to English.**

Yes

**Could you explain to me why?**

I was trying to look for the words, and construct the sentence, but it just wasn't coming together, so I was like let me just go for it. I also didn't know how to explain what you asked me, because I think it was about why I liked cooking?

**Yes.**

It's very difficult for me to tell you why, I just do. You know I really don't have much of a reason, so I didn't know how to put a sentence together.

**Is it like an abstract reason in your head, that you don't necessarily know how to verbalize it in any language?**

Yes.

**Were there moments that you wanted to say something, but you kept quiet?**

No, when we were speaking in pairs, I think I was pretty satisfied in what I had said, I don't think there was anything else that I needed to say. I don't remember a moment like that.

**How did you feel when your partner asked you questions?**

I was fairly comfortable with that and could easily answer the questions that she asked.

**And when I asked you a question?**

I was also fairly comfortable.

**How did this interaction in pairs, differ from your interaction in class when you were completing tasks in pairs? Would you say it differed at all? How did it differ from a real life situation in the classroom?**

I guess it depended on who you were sitting with most of the time and on how much they want to engage in the task that we were given. With this we were both ready to engage in the task that we were given, so I was comfortable. Sometimes in class we would talk about other things and we drift off from what we're supposed to be doing.

**And when you worked in pairs, do you think if you look back to the semester, did you mostly speak Afrikaans, of mostly English or did you try and speak a bit of both?**

That also depended on who you were sitting with, on how motivated they were to speak Afrikaans, but most of the time I used to sit with someone who wanted to speak English.

**And how did that make you feel?**

It didn't really make that much of a difference, because it was like ok we speaking English but we doing Afrikaans. I was like it's fine, let's speak English, but let's do it in Afrikaans, because obviously we doing Afrikaans.

**But were you quite motivated to speak in Afrikaans?**

I was, I wouldn't have minded if we spoke in Afrikaans.

### **CONVERSATIONS IN GROUPS OF 3**

**If you look at this communicative situation, how did you feel?**

I think it made me a little bit more nervous.

**Why?**

Because I guess, you know there was a bigger group, it was like a little less intimate than it was before. I guess when there's two people it's more intimate and we're just talking and now when there's three people it's more like a group. You know, I don't know, I think it's just I'm more comfortable when it's a smaller group when it's one-on-one than when there's another person there.

**Ok ja.**

I don't know what that person may ask. I think it's more like: expect the unexpected when there's more than one person.

**Does it make you nervous?**

Ja.

**If you look at your interaction with the rest of the group, are there moments where you wanted to say something but you kept quiet?**

Yes there were moments when I wanted to say something, like I was listening to Lindsay, there were moments where I wanted to agree with her or something, but because I was thinking of the situation, of the fact we were taking turns in speaking, we're trying, you know so I thought: let me not disturb the situation and just let that person speak, so you know, they can...

**Would you then say where you wanted to say something, but you kept quiet, was because you were feeling uncomfortable with your language proficiency, or nervous of any other aspect maybe like you didn't know the vocabulary or would you say it was because of the specific situation, because you were being recorded or was it a mixture?**

I think it's a mixture of a lot of things, because there were nerves involved especially now because it was a bigger group and there was also: "Ok, I might say something but when I follow up, will I be able to keep going with the Afrikaans?" I guess I was trying to speak as little English as possible, so there were also nerves there as well, the fact that "ok now I can't remember a word".

**Would you say your vocabulary makes you nervous?**

Yes, because I want to be fluent, but then when I forget something then I get nervous.

**Why?**

Because I guess it's wanting to try you know more and more and more I guess, and that's why I want to improve my language. So, when I speak I'd like to, you know, try to use the most simple words as possible, but then obviously when I forget, I get nervous and then I put English there because I feel I have to, you know, then I think I should know this but then it's just not...

**How would you describe a person's language proficiency if they were very proficient in the language? What for you as second language speaker, what do you strive for in terms of your language proficiency?**

I guess If that person can speak Afrikaans from A to Z, like not obviously knowing the big words, but then just speaking fluently and comfortably Afrikaans without any you know like breaking, like you know like how I'd speak Zulu, I just keep speaking, I wouldn't have a

break in there, even though I'm not use to speaking Zulu so much. Nut then how I would speak my mother tongue.

**Which is Zulu, hey?**

Yes.

**So, you would then say fluency? You feel fluency is important?**

Yes.

**Were there any point in this conversation where you felt uncomfortable?**

No, I can't recall any. It was just times where I felt uncomfortable with myself, because of nerves and not remembering things.

**Things you mean?**

Words.

**The words?**

Ja

**Is it for you about knowing the words or sounding fluent or being able to use the words correctly?**

Being able to, knowing the words, and using them correctly. For me there's no point knowing the words, but if I can't use them correctly, then ja.

**If you think of the real classroom situation where you have to speak to more than two people at a time, how did this recording differ from being in class interacting with more than two people?**

I think here, cause I had to speak, I did. If it was a class situation and I had to speak to more than one person. In a group. Ja, I'd speak as little as possible.

**Why?**

I don't know, like I said before if it's more than one person, I get more nervous to speak because I don't know their level of proficiency in Afrikaans. I don't know, for some reason I tell myself that my level of proficiency is lower than theirs and I guess I put myself at a lower level than my peers which demotivates me. Here in a situation where I had to speak, I spoke, it didn't make me feel uncomfortable, no, it just made me nervous, but in class I would just speak as little as possible.

**Because you say you lack confidence when it comes to your own language proficiency?**

Yes.

**So would you then say the moment you have to speak to more than two people, you become more nervous?**

Yes.

**And what about the topic, how did you feel about the topic?**

The topic was fine, it was just, it's one of those other ideas, like, things that I do that is difficult to explain.

**In any language?**

Yes.

Because I know, ok fine I know if want to be a teacher, but I can't pinpoint why exactly, I can't give you an exact reason.

**Do you find it more difficult to convey your opinion, to put your opinion across in Afrikaans?**

Yes.

**Than just speaking about yourself, because the first topic was about who you are and now this topic was a question, why have you, you know decided to become a teacher and what scares you and what excites you?**

Yes, because, because sometimes it's difficult to explain in even having to explain like in my own language. So, having to explain in another language makes it even more difficult, because I have to find the idea first and then find a way in which to convey, in which to say that

## **CONVERSATIONS IN GROUPS OF 6**

**How did you feel about this interaction?**

As you can see it was more difficult for me now, I was more nervous. It was an even bigger group. It was because of my confidence; I don't have that much confidence in my Afrikaans language. Even though I know that I can speak Afrikaans fairly, I just don't feel like I'm at the level where everyone else is.

**If you look at the other people would you say, if you compared your level of proficiency to the other participants in that group, how do you feel, what is your level of proficiency like in comparison to the rest of the group?**

Well, some of us are at the same level and I feel like, well the majority of us I feel like, well you know we are all still trying, but like someone like "X" I feel she is more confident.

**Does that make you more nervous, when you're around somebody who is confident in their speaking?**

Yes, I think it does. It has an impact like that. That's why is the group is bigger, I just speak as little as possible. I just say what I want to say and then just keep quiet.

**If you had to sum up: what made you want to speak and what made you not want to speak?**

Um, well, what made me not want to speak, let's start with that, I guess is my confidence and my level of proficiency. What made me want to speak is when I had an idea in my head of what I wanted to say and I knew I could say it, then I'd say it.

**If you think about the topic, how comfortable were you with the topic?**

The topic was a bit tricky for me. I was fine to compare university life to, but I didn't know how. I think some of the ideas someone already said it, so I didn't know what to say.

**So, you felt you didn't want to repeat that?**

Yes.

**What do you think influenced your willingness to communicate? Did you feel willing to communicate or unwilling?**

I was less willing to communicate in this setting. But then when I did speak, I guess it was because I had something to say.

**Were there moments where you wanted to keep quiet?**

Yes, there were in this setting especially, I'd just keep quiet and listen to others. I think that it also helps sometimes to hear other people speak, it also helps building your confidence that I can actually, you know say something, keeping quiet gives me that time to think.

**Did your confidence increase further on in the conversation, once you've heard the other participants speak?**

Yes it did, with interaction I guess builds the confidence, answering question, talking to each other, because like as we went on, when we started we didn't even know who was going to start, but then as it goes on it just gets better.

**If you compare it to group work in class, with larger groups, like maybe groups from 6 to 10, would you say your experience was similar to the one that we recorded?**

Well, yes, if I have an idea, I'll give the idea, when it's in class, if I have an idea I will give an idea, otherwise I keep quiet and listen to others.

**So, if you look at all three of these communicative situations, which one did you prefer the most?**

The first one.

**The talking in pairs?**

Yes.

**Quickly tell me again why?**

Because it was more intimate, it was just one-on-one you know, it was like. It was not that I felt that her language proficiency was better or worse than mine, I was just comfortable. Maybe because I am used to her and I know we are both learning, even though that with every other group we are all learning, but it's just easier to talk to one person.

**Which one did you like least?**

The one where we were in a big group, the biggest group, where there were 6 of us. It's that thing of putting myself lower than everyone else.

**So in other words your lack of confidence in your proficiency?**

Yes.

**And what specific about your proficiency?**

Well, speaking and my vocabulary, being able know what to say and putting the words right in the right sentence structure.

**Reflecting on the whole semester, how difficult or easy did you feel it was to participate in whole class discussions, small group discussion and then pair work in class? If we just think of pair work and small group discussions, how difficult was it for you in class?**

In class, I guess it all depends on if you in pairs or if you is groups of 3 or 4 you know, the people you're with and the willingness of them to communicate in Afrikaans. In the big group in class, obviously there'll be questions asked in Afrikaans, but because of, you know, my confidence levels, well I wasn't willing to answer questions in Afrikaans. But if I was asked a question I'd answer it.

**Why were you not confident to answer a question?**

It's that whole thing of will I be able to answer the question in Afrikaans. Because I felt like if I answered in English it's fine, but then it's an Afrikaans class and the preferable answer would be in Afrikaans.

**What would you then say is your weak points in terms of your language proficiency and what are your strengths?**

My weak points, I think are, not necessarily the sentence structure, but the vocabulary, you know, knowing certain words. I think my strong point is: I pay a lot of attention to my sentence structure you know how, to how I say it.

**In your questionnaire you indicated you were neutral whether your language proficiency in Afrikaans has improved. Why do you feel that you don't really know whether it has improved or do you feel it sort of stayed the same?**

J I feel like, because I haven't spoken Afrikaans or been in Afrikaans class in a long time, because in Afrikaans 120 it's more about the book, it wasn't more about the speaking. I feel like that the level of Afrikaans that I was in high school, that's what I sort of went back to.

**What do you think can be done to improve this level?**

Well I guess, speaking more, reading more which will build confidence.

**And in the classroom?**

I think how the class was this semester helps, I think it's just as long as people are motivated in speaking Afrikaans, in communicating in Afrikaans in class, because then it would be even better, because we would encourage each other.

**If you say how it was, how was the class?**

It wasn't formal. The tasks and everything made it more, we could interact. If everyone was motivated and communicated, we could encourage each other.

**Do you feel people weren't as motivated, or do you feel they were?**

Some were, some were not. As I said it depends who would sit next you.

**Why do you think your willingness to speak Afrikaans has increased?**

Because, like I said before, I guess, I actually love the language, you know learning another language. Now that I did Afrikaans 110, it sort of brought that love back, that you know I was actually able to speak another language.

**What about asking and answering questions do you find difficult?**

Answering questions, it's like you were being put on the spot. That's the problem, I have to think right on the spot and I have to answer right on the spot.

**How about asking questions?**

Answering question, it's like if I ask you a question, I know that I'm asking a person whose language proficiency is on another level, it's more than mine, so I don't know whether I'm going to ask the question right.

**What about speaking to your lecturer in Afrikaans do you find challenging? You indicated you find it a little bit difficult to speak to somebody who's teaching you Afrikaans, basically.**

Yes, it's that whole thing of this is university level and I'm in an Afrikaans class, I should at least be able to speak Afrikaans, but then not having the confidence that I actually can. That makes it difficult.

**That confidence, so, you would say you're motivated to speak Afrikaans and you're willing to speak it, but the confidence keeps you from speaking it?**

Yes.

**Do you think your Afrikaans proficiency has increased in any way?**

No, not really.

**Do you think it sort of stayed the same?**

Yes, stayed the same.

**Has your willingness to communicate in Afrikaans increased?**

Ja, it's increased.

**Why?**

Because of, well, just like I said before, I love the language, so speaking it again reminded me that you know, in primary and high school we, I use to speak Afrikaans to my friend, and you know when we were going to write the exams and things and sometimes we would just speak Afrikaans out of the blue, you know.

**And your motivation, has your motivation for learning Afrikaans, stayed at the same level or has it increased or decreased?**

Well, it has increased, especially now if you think you're going to go out and work now, basically that is what you are preparing for and you might meet all kinds of people and when someone might want to speak Afrikaans to you, you know, or someone might say something in Afrikaans and you might understand.

**Is there any other aspects you want to comment on about the class or about the tasks or anything else?**

Well, all the tasks, some of the tasks were challenging to do and some were fun to do, like the spellathon and the oral, you know, especially the oral, I really liked the oral, because you get to speak about yourself and get to do something creative with it, because I'm a creative person. I got to make a collage, so that was quite nice.

**Do you think the tasks helped you increase your willingness to speak?**

Yes, the tasks made the class fun. It's difficult to learn something, especially because I'm just electing, in a module in which you get really, really bored in class and you just neglect it, but then the tasks made it really fun and it made you want to go to Afrikaans, there's no problem in Afrikaans.

**End of interview.**