



COPYRIGHT NOTICE

Please note:

The material contained in this document can be used **ONLY** for **personal** study/research and therefore can be copied but only for **personal** use.

Any form of copying for distribution purposes requires copyright permission from author/university.

Oor strategieë vir die verbetering van die onderrig en assessering van mondelinge vaardighede in Afrikaans Tweede Taal

EUGÈNE PATRICK MARAIS

Navorsingsartikel ingedien ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die graad MAGISTER ARTIUM (Onderrig van Afrikaans as Tweede Taal) in die Program Afrikaans en Nederlands, Universiteit van Natal, Durban

Mei 2001

Studieleier: Professor L.E. McDermott

The financial assistance of National Research Foundation (NRF) towards this research is hereby acknowledged. Opinions expressed and conclusions arrived at, are those of the author and are not necessarily to be attributed to the National Research Foundation

VERKLARING

Hiermee verklaar ek dat hierdie navorsingsartikel, tensy anders in die teks aangedui, my eie oorspronklike werk is. Die studie is ook nie tevore aan 'n ander instansie voorgelê vir die verkryging van 'n graad nie.

Handtekening:

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Eugène P. Marais', written over a horizontal dotted line.

Naam in drukskrif:

EUGÈNE P. MARAIS

Studentenommer:

832830089

Datum:

09 Mei 2001

ABSTRAK

SUMMARY

This article researches the attitude of learners to the oral activities in the Afrikaans Second Language classroom. The apparent discrepancy between learners' communicative competence and the oral year mark awarded by school-based educators is looked at.

It seems as though neither educators nor learners participate very enthusiastically in oral activities in the classroom. Educators on the one hand appear to be preoccupied with assessment and the completion of a syllabus rather than with developing the communicative competence of learners. Learners on the other hand fear being censured and mocked by their peers and the assessment process most commonly used in the classroom compounds this anxiety.

In Section 4 suggestions are made for reducing assessment anxiety so as to encourage learners to communicate spontaneously in Afrikaans. Learners of an additional language need to be provided with the opportunity to engage in oral activities that elicit the use of the target language in such a way that the learner's enthusiasm to participate neutralises the fear of using linguistic structures that they feel they have not yet mastered.

OPSOMMING

In hierdie artikel word leerders se houding teenoor die mondelinge aktiwiteite in die Afrikaans Tweede Taal klaskamer ondersoek. Die klaarblyklike wanverhouding tussen die leerders se kommunikatiewe vaardigheid en die mondelinge jaarpunt wat deur onderwysers toegeken word, word ondersoek.

Uit die studie blyk dit dat nog die leerders nog die onderwysers baie entoesiasies deelneem aan mondelinge aktiwiteite in die klaskamer. Die onderwysers blyk behep te wees met die insamel van punte en die voltooiing van leerplan items sonder om aandag te skenk aan die ontwikkeling van leerders se kommunikatiewe vaardighede. Die vrees wat leerders het vir die sensuur deur hulle portuurgroep, word versterk deur die evalueringsangskas wat die assesseringsmetodes skep.

Voorstelle word gemaak om leerders se kommunikasievrees en toetsangskas te verminder om sodoende leerders aan te moedig om spontaan in Afrikaans te kommunikeer. Leerders van 'n Tweede Taal moet die geleentheid gegun word vir mondelinge aktiwiteite wat taal-in-gebruik sal ontlok, waar die entoesiasme vir die taak die leerder sal laat vergeet van die taalkennis wat nog nie bemeester is nie en wat deur deelname aan die aktiwiteit ontdek word.

ERKENNINGS

Ek wil my opregte dank en waardering uitspreek teenoor die volgende:

- 1 Professor L.E. McDermott, my studieleier, vir haar leiding, tyd, geduld en ondersteuning en ook vir die vertroue wat sy in my gehad het.
- 2 My kollegas, die vakadviseurs vir Afrikaans in KwaZulu-Natal en die personeel van die Departement Afrikaans aan die Universiteit van Natal, Durban, vir hulle vertroue en aanmoediging om die kursus te voltooi.
- 3 Die National Research Foundation vir finansiële bystand.
- 4 My ouers en grootouers vir die baie geduld en ondersteuning.
- 5 My kollega, Meneer G. Khumalo, wat gehelp het met die vertaling van die vraelys.

The financial assistance of the National Research Foundation (NRF) towards this research is hereby acknowledged. Opinions expressed and conclusions arrived at, are those of the author and are not necessarily to be attributed to the National Research Foundation.

INHOUDSOPGAWE

1	INLEIDING	1
1.1	Inleiding	1
1.2	Loodsprojek	3
1.3	Agtergrond	3
1.4	Die konsep <i>houding</i>	5
1.5	Die meting van taal <i>houding</i>	7
1.5.1	Metingstegnieke om taal <i>houding</i> te bepaal	7
1.5.2	Resultaatbetroubaarheid en invloede op respondente tydens toetsing	8
1.6	Taal <i>houding</i> en die aanleer van taal	11
2	DIE HUIDIGE NAVORSING	17
2.1	Die doel van hierdie navorsing	17
2.2	Die navorsingsmetode	19
2.3	Die keuse van respondente	19
3.	DIE VRAELYS VAN HIERDIE NAVORSING	21
3.1	Inleiding	21
3.2	Samestelling van die vraelys	22
3.3	Voltooing van die vraelyste	23
4.	DIE NAVORSINGSDATA	25
4.1	Demografie van respondente	25
4.2	Analise van data en bespreking van tendense	26
4.3	Algemene bevindings en voorstelle	27
4.3.1	Voorstelle vir klaskamerpraktisyns	31
4.3.2	Voorstelle vir verdere navorsing	36
	ENDNOTAS	38
	BRONNELYS	39
	BYLAE	

AFDELING 1

INLEIDING

1.1 Inleiding

Sedert 1996 is hierdie navorser 'n vakadviseur vir Afrikaans in diens van die Departement van Onderwys en Kultuur in KwaZulu-Natal. As deel van die werk van die vakadviseur, moet die mondelinge jaarpunt van die graad 12-leerders gemodereer word.

In KwaZulu-Natal, word die leerders se mondelinge punte deurlopend ingesamel in die loop van die graad 12-jaar. Onderwysers samel punte in oor leerders se vermoë om spontaan te kan kommunikeer, te kan praat oor 'n voorbereide onderwerp en hulle vermoë om te verstaan wat hulle gloos het. Hierdie punte wat deel uitmaak van 'n kandidaat se promosiepunt, word in die loop van die derde skoolkwartaal deur die vakadviseurs gemodereer om te verseker dat die standaard van die punte wat deur verskillende skole voorgelê word, met mekaar vergelyk kan word. Hierdie mondelinge punt tel 100 van die 300 punte vir Afrikaans Tweede Taal. Die ander 200 punte word deur middel van die geskrewe eksamen ingesamel.

Wanneer die mondelinge punt deur die provinsie se Eksamenafdeling vergelyk word met die punte wat kandidate in die skriftelike eksamen behaal, word daar opgemerk dat leerders se mondelinge punt oor die algemeen heelwat hoër is as die punte wat in die geskrewe eksamen behaal is. Aangesien die vermoë om te praat die skryfkuns voorafgaan, verwag hierdie navorser dat daar 'n hoër punt in die mondelinge afdeling sal wees, maar dat daar tog 'n korrelasie tussen die twee sal wees.

Tydens die moderering van die mondelinge jaarpunte wat skole aan die Eksamenafdeling stuur, word daar gevind dat dié punte nie die leerders se kommunikasie vermoëns weerspieël nie. Die vakadviseurs van Afrikaans aanvaar dat die mondelinge punt hoër as die geskrewe punt sal wees, en dat hierdie verskil gemiddeld sowat 10 persent ten gunste van die mondelingevaardigheid behoort te

wees. Die mondelinge punt is amper deurgaans hoër as wat onder normale omstandighede deur die vakadviseurs verwag word. In die uitslae wat aan vakadviesdienste beskikbaar gestel word, toon leerders se mondelinge punte 'n gemiddelde wat wissel van 4% tot en met 41% hoër as die punt wat deur dieselfde leerders in die geskrewe eksamen behaal word.¹ My mening is dat dié diskrepanse tussen die leerders se mondelinge vaardighede en hulle skriftelike vermoëns (soos deur hulle mondelinge en geskrewe prestasie aangedui) te groot is om alleenlik toe te skryf aan die feit dat praatvaardigheid skryfvaardigheid voorafgaan. Die negatiewe response ontvang (tydens die moderering)² oor leerders se houdings teenoor mondelinge aktiwiteite blyk ook teenstrydig te wees met die hoë mondelinge punte wat klaarblyklik deur dieselfde kategorie leerders behaal is.

Wat duidelik na vore kom gedurende die modereringsproses, is dat die mondelinge aktiwiteite in die meeste Afrikaansklasse selde in verband gebring word met kommunikasie, maar eerder as aparte aktiwiteite geskied wat geïsoleerd is van die res van die klaskameraktiwiteite en niks te doen het met kommunikasievaardigheid en die gebruik van die taal in alledaagse gesprek/kontekste nie.

Met hierdie ondersoek stel ek ten doel om:

1. die klaarblyklik negatiewe houding van leerders van Afrikaans as addisionele taal teenoor mondelinge aktiwiteite te ondersoek; en
2. vas te stel of die wanverhouding tussen die mondelinge jaarpunte en die uitslae van die geskrewe eksamen nie dalk daarop dui dat die mondelinge punt deur die onderwysers van Afrikaans Tweede Taal misbruik word om die slaagsyfer vir Afrikaans te verbeter by leerders wat geen of baie min onderrig in Afrikaans ontvang het nie en soms voorbereide toesprake of dialooggedeeltes³ in Afrikaans memoriseer en dan voordra.

Met die huidige navorsing wil ek weens die negatiewe houding van leerders teenoor die mondelinge aktiwiteite en die skynbare misbruik van die stelsel van deurlopende evaluering, voorstelle maak om:

- Mondelinge strategieë voor te stel wat meer genotvol sal wees vir leerders. Indien leerders die mondelinge aktiwiteite geniet, sal hulle graag daaraan

deelneem en sal hulle moeite doen om goed te presteer in hierdie afdeling van die leerplan. Leerders wat goed in die gesproke taal presteer, sal waarskynlik ook goed in die geskrewe eksamen presteer. Alhoewel die vermoede bestaan dat die mondelinge punt soms aangewend word om leerders te help om in die eksamen te slaag, is dit moeilik om te bewys omdat die mondelingevaardighede so subjektief getoets word. Dit is ook moeilik om te bewys dat die mondelinge punt nie deurlopend toegeken is nie omdat die moderatore nie by skole kan kontroleer of daar deurlopende evaluering geskied nie.

- die probleem van die wanverhouding tussen die mondelinge jaarpunt en die geskrewe eksamenpunt op te los en sodoende mondeling as werklike gesels/praat aan te moedig.

1.2 Loodsprojek

Daar is tydens die moderering informeel (dog sistematies) vrae aan leerders gestel om te probeer vasstel hoeveel tyd aan die onderrig van mondelinge vaardighede afgestaan word. Die persepsie uit dié kontak met leerders is dat baie leerders wel onderrig ontvang, maar dat die onderrig òf onvoldoende òf saai en oninteressant is. Hierdie opname wat slegs by drie skole gedoen is en wat altesaam 24 leerders betrek het, het aanleiding gegee tot die gedagte om die probleem op 'n meer sistematiese en wetenskaplik verantwoordbare manier te ondersoek .

1.3 Agtergrond

Die klem op kommunikatiewe vaardigheid in die *Tussentydse Kernsillabus vir Afrikaans_Tweede Taal* (Nasionale Departement van Onderwys 1994) en ook die Uitkomsgerigte benadering van *Kurrikulum 2005* (Departement van Onderwys 1997), dui daarop dat effektiewe kommunikasie 'n belangrike vaardigheid is. Een van die leerdoelwitte van die *Tussentydse Kernsillabus* is dan ook:

om leerders se taalvaardighede so te ontwikkel dat hulle uiteindelik op 'n gepaste, effektiewe wyse in 'n verskeidenheid taalsituasies sal kan kommunikeer (Departement van Onderwys 1994: 1).

Kurrikulum 2005 se sewe kritiese uitkomstes lê ten grondslae van die Leerareas wat *Kurrikulum 2005* onderskei. Die kritiese uitkomstes noem dan ook dat leerders sal: "Communicate effectively in the modes of oral, written and/or visual presentation" (Departement van Onderwys 1997: 13). Die kritiese uitkomstes gee die basiese vaardighede, kennis en waardes wat 'n leerder in staat sal stel om 'n bydrae te lewer tot sy⁴ eie sukses en tot die sukses van sy gemeenskap.

Dit blyk uit die navorsing se ondervinding as Tweede Taal onderwyser en ook as moderator vir die mondelinge vaardighede op graad 12-vlak, dat die mondelinge komponent minder aandag as die skriftelike komponente by sommige leerkragte ontvang. Die persepsie bestaan ook dat min Afrikaans in sommige skole gebruik word en dat leerkragte in sommige skole ander taalmediums soos byvoorbeeld Engels of isiZulu gebruik om Afrikaans te onderrig. Dit blyk problematies te wees vir leerders van plattelandse dorpe waar daar min kontak is met moedertaalsprekers van Afrikaans. Hierdie leerders hoor min gesproke Afrikaans en kan dus nie hulle uitspraak skoei op 'n moedertaalspreker as voorbeeld nie en hulle verloor dan ook enige kans om Afrikaans te hoor as hulle onderrig word deur die medium van ander tale of deur die gebruik van kode-wisseling. Daar is ook min van die onderwysers wat moedertaalsprekers van Afrikaans is, en hulle taalgebruik is soms nie baie goed nie.

Barkhuizen (1999: 249) konstateer dat 'n aantal redes aangevoer kan word vir leerders se onwilligheid om deel te neem aan mondelinge aktiwiteite in die Engels Tweede Taal klas. Mondelinge aktiwiteite waarby leerders hulle taalvaardigheid oefen, word afgeskeep as gevolg van die tyd wat in beslag geneem word vir die voorbereiding en onderrig van hierdie vaardighede. Die leerkragte se gebrek aan kennis oor hoe om die vaardighede te onderrig dra ook by tot die traagheid om mondelinge aktiwiteite in die klaskamer te gebruik vir die effektiewe aanleer van Afrikaans. In sy ondersoek noem Barkhuizen (1999:249) die negatiewe houding van leerders en leerkragte ten opsigte van die voorbereiding en aanbieding van mondelinge aktiwiteite as struikelblokke vir die onderrig van mondelinge vaardighede in die Tweede Taal klaskamer.

Die huidige navorsing wil die redes vir die gebrek (al dan nie) aan mondelingonderrig vanuit die leerders se perspektief ondersoek om hulle houding teenoor die mondelinge aktiwiteite in die Tweede Taal klaskamer en teenoor Afrikaans as kommunikasiemedium te peil. Daar sal dan aan die hand van hierdie bevindinge gepoog word om strategieë voor te stel om die onderrig van mondelinge vaardighede genotvol te maak sodat leerders Afrikaans spontaan as kommunikasiemedium sal gebruik om sodoende die leerders se kommunikasievaardighede te bevorder. Sodra leerders spontaan in Afrikaans kan kommunikeer, sal die gaping tussen die punte toegeken tydens die mondelinge evaluering en die geskrewe eksamen, dalk nie meer so groot wees nie.

1.4 Die konsep *houding*

Houding kan onder andere gesien word as 'n persoon se disposisie teenoor 'n spesifieke saak. Rosenberg (1956), soos aangehaal deur Insko (1967:2), suggereer dat houding 'n "relatively stable affective response to an object" is. Die individu se ingesteldheid teenoor 'n simbool, saak of voorwerp, word grootliks bepaal deur die mate waarin die keuse wat gemaak word, spanning reduseer of uitskakel. Waar die persoon se keuse spanning veroorsaak, kan 'n negatiewe houding dus teenoor die saak of voorwerp verwag word. Die gunstige aanvaarding van 'n spesifieke houding deur ander mense verminder ook spanning en maak die gekose houding meer aanvaarbaar.

'n Persoon se eerlike, persoonlike evaluasie en ingesteldheid teenoor 'n saak of voorwerp (in hierdie ondersoek, die aanleer van Afrikaans) reflekteer en bepaal sy houding. 'n Duidelike skeidslyn tussen pro- en anti-ingesteldheid en dus 'n positiewe of negatiewe houding is nie altyd moontlik nie.

Osgood en Tannenbaum (Insko 1967:113) huldig die mening dat persone wat emosioneel onvolwasse is, of wie se opvoedingspeil nie hoog is nie, se houding gewoonlik neig tot maksimale vereenvoudiging. Sulke persone se houding is dan óf positief óf negatief. 'n Situasie van alles-of-niks is volgens hierdie skrywers onderskeibaar. Die feit dat die respondente wat by die huidige studie betrek word tieners is en dus nog as onvolwasse beskou kan word, skep die verwagting dat

bogenoemde maksimale vereenvoudiging ten opsigte van houding betrek sal word wanneer die navorsingsdata ontleed word.

Houding behoort gesien te word as een van verskeie dimensies binne 'n ruimte van totale betekenis. Volgens Insko (1967: 112) is houdingsvoorwerpe geleë tussen 'n aantal semantiese dimensies soos aktief-passief of sterk-swak, maar dit is die "pro-con" dimensie wat die evaluerende kenmerk van houding bepaal. Dit sal dus beteken dat twee persone met dieselfde ingesteldheid teenoor 'n voorwerp se siening van dieselfde voorwerp sal verskil ten opsigte van hulle "nonattitudinal meaning" oor die onderwerp (Insko 1967: 113). Respondente wat betrokke was by die huidige navorsing mag dus dieselfde opinie openbaar oor die vergenoegdheid wat hulle put uit 'n mondelinge aktiwiteit, maar hulle mening oor die onontbeerlikheid van die aktiwiteit buite die klaskamer, mag drasties verskil.

Die evaluasie dimensie van enige houding word volgens Insko (1967:2) as "the single defining dimension of attitude" beskou alhoewel hy nie "opinie" (dit wil sê die "nonevaluative beliefs or cognitions about some aspect of reality") wil ignoreer nie. Insko aanvaar verder dat uiterlik waarneembare gedrag ("overt behaviour") nie geskei kan word van houdingsvorming nie.

Al die aangeleerde kennis wat 'n individu beskik oor voorwerpe, omstandighede, optredes, gewoontes en houdings, is die persoon se kognitiewe kennis (Insko 1967: 198), terwyl 'n persoon se ingesteldheid teenoor 'n saak hetsy téén of vir die saak, of voorwerp, die affektiewe element van die houding uitmaak. Dit kan beskou word as die mate waartoe 'n persoon teen of vir die saak is.

Fishbein (1975: 13) suggereer dat alle vraelyste of gesproke response tydens navorsing bogenoemde "overt behaviour" insluit. Daar kan dus gesê word dat affektiewe aspekte sowel as doelbewuste oordenking 'n rol sal speel by die huidige navorsingsstudie aangesien die onderwerp van die huidige studie die respondente tot nadenke sal stem.

Chave (aangehaal deur Fishbein 1975:9) beskryf die faktore wat 'n persoon se houding bepaal as "a complex of feelings, desires, fears, convictions, prejudices, or other tendencies that have given a readiness to act to a person because of varied experiences". Daar kan dus aanvaar word dat 'n persoon se houding teenoor 'n voorwerp of saak gebruik kan word om sy gedrag daarteenoor te voorspel (Fishbein 1975: 336).

1.5 Die meting van *taalhouding*

Standaard houdingstoetsing of "attitude scaling" implementeer volgens Fishbein (1976:61) 'n indirekte benadering om 'n persoon se posisie op die evaluasiedimensie te bepaal. Deur te kyk na ander response van die individu, word sy houding bepaal. Die houdingsmeting geskied aan die hand van opinie-items wat die persoon se oortuigings of opinies aanwys om die persoon se posisie op 'n "probability dimension" aan te toon.

Volgens Fishbein (1975:8) deel alle houdingsmetingmetodes twee basiese eienskappe: hulle probeer eerstens om 'n respondent se houding te bepaal deur sy oortuigings ("beliefs") en oordele wat daarmee gepaard gaan, te beoordeel. Tweedens word hierdie oortuigings en oordele dan gekombineer om die houdingsmeting te kry. Fishbein (1975: 88) kritiseer egter hierdie soort toetsing omdat vraelyste dikwels nie voldoende oortuigingsitems wat bepalers van die houding wat ondersoek word, insluit nie.

1.5.1 *Metingstegnieke om taalhouding te bepaal*

Daar is drie basiese maniere om 'n persoon se taalhouding te meet naamlik direkte meting, indirekte meting, en inhoudsanalise van sosiale behandeling (Ryan 1982: 7), en die inhoudsanalise van sosiale behandeling is die belangrikste omdat:

the first source of information about views on language varieties lies in the public ways that they are treated (i.e. official language policies as well as use by various social groups in government, business, mass media, education and church).

Een van die algemeenste maniere om *taalhouding* te meet is deur die gebruik van 'n stel direkte vrae wat deur middel van 'n vraelys of 'n onderhoud aan respondente gestel word. Sulke vrae verg gewoonlik 'n positiewe of negatiewe evaluering van onder andere die taalvoorkeur, die rede om 'n taal te leer of te praat, evaluering van die sprekers van die taalgroep, begeerte tot tweetaligheid, dubbelmedium onderwys, en die behoud of verandering aan taalbeleid.

Die vrae op die vraelys⁵ van die huidige studie is gemik op geskrewe response. Die vraelyste is aan groepe respondente uitgedeel. Van respondente is verwag om 'n positiewe of negatiewe respons te gee van hoeveel hulle die teiken aktiwiteite geniet, hoe nuttig die aktiwiteit is vir die aanleer van Afrikaans en tot watter mate die respondent die aktiwiteit bruikbaar vind vir gebruik buite die skoolterrein.

1.5.2 *Resultaatbetroubaarheid en invloede op respondente tydens toetsing*

Volgens Fishbein (1962: 180), word 'n respondent se gedrag bepaal deur twee veranderlikes wat hy dan "demand characteristics" en "experimental variables" noem. Insko (1967:9) is van mening dat hierdie stelling van Fishbein die probleem oorvereenvoudig aangesien daar nie ruimte gelaat is vir ander veranderlikes en variasies as gevolg van navorsersfoute nie.

Aspekte wat 'n invloed op toetsresultate mag hê, sluit in:

- a. "demand characteristics";
 - b. "evaluation apprehension";
 - c. respondente wat nie lus voel om die vraelys te beantwoord nie;
 - d. "experimenter bias";
 - e. die skriftelike invul van die vraelys; en
 - f. 'n lae responssyfer.
- a) "Demand characteristics" is die vereistes wat die navorsers deur middel van die navorsingsituasie aan respondente stel. Insko (1967: 6) haal

Orne (1962) aan wat hierdie aspek beskou as die "totality of cues which convey an experimental hypothesis to the subject". Die omgewing waarin die navorsing plaasvind sowel as die navorser se persoonlikheid sal 'n invloed hê op die respondente. Tydens die huidige navorsing is daar gepoog om die omgewing as 'n faktor te elimineer deur die respondente in 'n bekende, omgewing, naamlik hulle klaskamers, te hou tydens die navorsing. Daar is tydens die navorsing geen negatiwiteit by die respondente opgemerk nie alhoewel hierdie feit deur die getal onvoltooide en ook foutiewe reponse weerspreek word. Die navorser het die noodsaaklikheid vir eerlikheid en samewerking aan die respondente verduidelik en die respondente het hulle samewerking beloof. 'n Klein groepie het egter nie hierdie belofte nagekom nie, en hulle het of die vraelys halfpad ingevul of dieselfde antwoord by meer as een vraag gegee.

- b) "Evaluation apprehension" is volgens Insko (1967: 9) deel van enige toetsituasie. Die respondente word in 'n vreemde situasie geplaas en daar word van hulle verwag om opdragte uit te voer wat vreemd is. Vir die respondente van die huidige navorsing kon daar angs ontstaan omdat die invul van response met toetse, eksamens en ander prestasie-aanduiders geassosieer kan word. Hierdie respondente mag ook bedreiging ervaar het omdat die navorser vir hulle vreemd was en boonop 'n gesaghebbende amptenaar van die onderwysdepartement is. Daar is probeer om hierdie probleem te oorbrug deur leerders in die teenwoordigheid van hul onderwysers toe te spreek in 'n omgewing wat nie vir hulle vreemd is nie.

Rosenberg (soos aangehaal deur Insko 1967: 9), suggereer dat respondente mag reageer asof hulle gemaklik is in die navorsingsopset, maar dat hulle wel 'n mate van "evaluation apprehension" ervaar as gevolg van die "toetsituasie" en dit mag die rede wees waarom daar van die response was wat foutief ingevul is.

- c) Respondente mag ook nie lus voel om die vrae te beantwoord nie, want hulle mag voel dat die navorsingsvrae inbreek maak op hulle privaatheid (Insko 1967: 9). By die huidige navorsing is daar dan ook gevind dat sommige leerders net 'n deel van die vraelys voltooi het of dieselfde respons gegee het by alle vrae.
- d) Insko (1967:10) haal Rosenthal (1963) aan wat die betroubaarheid van die navorsingsdata bevraagteken as gevolg van "experimenter bias". Die navorser mag onbewustelik sy eie houding aan respondente oordra deur die manier waarop vrae gestel word. "Experimenter bias" kan ook veroorsaak dat 'n navorser berekeningsfoute as gevolg van sy verwagtinge misreken of misken. Die navorser het by die huidige navorsing gewaak teen "experimenter bias" deur nie sy verwagtinge of hipotese aan respondente te openbaar nie. By die analise van response is daar ook gewaak teen berekeningsfoute en is alle berekeninge herhaal om te probeer verseker dat die statistieke nie aangewend word om die navorser se verwagtinge te vervul nie. Insko (1967: 11) stel voor dat 'n ander navorser wat nie in die navorser se resultate glo nie, die aangewese persoon sou wees om te toets of "experimenter bias" nie die uitslae beïnvloed het nie. Hierdie voorstel is egter buite die omvang van die huidige navorsing.
- e) Die feit dat vraelyste skriftelik ingevul moet word, mag ook die nadeel inhou dat respondente nie hulle gedagtes goed genoeg kan uitdruk nie. Hierdie faktor mag 'n sterker effek op die uitslae hê as die vrae verwarrend is en ook omdat die respondente 'n negatiewe houding teenoor Afrikaans het. 'n Mondelinge respons op 'n vraag wat verwarrend is, sal moontlik deur die navorser raakgesien word en die verwarring kan opgelos word. Hierdie moontlikheid is nie vooraf deur die navorser voorsien nie, en tydens die loodsstudie is van die vrae herformuleer om minder verwarrend te wees en dit het daartoe bygedra

dat geen vrae wat verwarring mag veroorsaak by die finale vraelys ingesluit is nie.

'n Vraelys wat aan repondente uitgedeel word, vereis ook dat die repondente kan lees en skryf. Hierdie vereiste hou 'n ernstige nadeel in vir die vraelys as navorsingsmetode. Omdat die repondente betrokke by die huidige navorsing almal in die hoërskool is, was die risiko van analfabetiese repondente nie 'n faktor nie.

- f) Selinger (1990:172) konstateer dat 'n lae responssyfer die grootste nadeel van vraelys is veral wanneer die vraelys aan repondente gepos word. Daar kan by repondente 'n traagheid wees om die vraelys in te vul of om die voltooide vraelys aan die navorser terug te besorg. By die huidige navorsing is alle vraelys terugontvang omdat die vraelys deur die navorser self uitgedeel en ingeneem is. 'n Hoë responssyfer kan bydra tot die betroubaarheid en wetenskaplikheid van die bevindinge.

1.6 Taalhouding en die aanleer van taal

Gardner en Lambert (1972) konstateer dat verskille by die suksesvolle aanleer van addisionele tale nie bloot net aan die pedagogiek toegeskryf kan word nie. Waar dieselfde onderrigmetodes gebruik word, leer sommige leerders baie maklik die taal aan terwyl hul klasgenote sukkel om die basiese grammatikale strukture te bemeester. Vir Gardner en Lambert is dit ook nie goed genoeg om te sê: "some people have a knack for languages, others do not" (Gardner en Lambert 1972: 1). Saam met Gardner en Lambert is hierdie navorser ook skepties oor die opvatting dat sommige mense 'n natuurlike aanleg vir tale het. Onder die apartheidsbestel moes almal in die land Engels en Afrikaans op skool leer en baie mense wie se moedertaal nóg Engels nóg Afrikaans is, het albei tale aangeleer ongeag wat hulle aanleg vir tale was. 'n Mens hoef net te luister na hoe baie swart mense Afrikaans kan praat en

verstaan ten spyte van hulle sosiopolitiese teenkanting van Afrikaans. Dit lyk dus asof die aanleer van Engels en Afrikaans bepaal is deur die sosiopolitiese bestel van die tydperk en nie deur die leerders se aanleg vir tale nie.

'n Leerder met 'n oop gemoed en sonder enige bevooroordeeldheid teenoor die sprekers van 'n taal, sal makliker die taal aanleer, aldus Gardner en Lambert (1972). Namate sukses met die aanleer van die taal behaal word, kan so 'n leerder bevrediging ervaar en aangespoor word tot groter sukses. Vir leerders van 'n minderheidsgroep kan die suksesvolle aanleer van 'n addisionele taal ook ervaar word as verdere dominasie deur die meerderheidsgroep en kan dit aanleiding gee tot teenkanting. Dit blyk dat hierdie 'verdere onderdrukking' kan vermy word as die taal van die "onderdrukker" nie aangeleer word nie en dit mag verklaar waarom die mondelinge vaardighede van Afrikaans Tweede Taal leerders so swak is.

Studies deur navorsers in Amerika en Kanada (Gardner en Lambert 1972), het bevind dat 'n leerder se houding teenoor die sprekers van die teikentaal grootliks bydra tot sy motivering om die taal aan te leer. Terwyl Afrikaans in Suid-Afrika polities beskerm en bevorder is, was daar min aandag geskenk aan die motivering om Afrikaans aan te leer. Miskien is dit soos Gardner en Lambert (1972) sê, die aanleer van Afrikaans deur nie-moedertaalsprekers tydens die apartheidsera "reflect(s) the more utilitarian value of linguistic achievement, such as getting ahead in one's occupation". 'n Vereiste vir die bevordering van onderwysers was dan ook dat hulle 'n vaardigheidstoets in Afrikaans moes aflê en sukses in Afrikaans het bepaal of 'n onderwyser bevorder word en 'n hoër pos met 'n beter salaris sou beklee.

Die rede waarom 'n taal aangeleer word, dien ook as motivering om sukses te behaal. Gardner en Lambert (1972: 2) postuleer ook dat sukses met die aanleer van 'n taal ook behaal sal word as die leerder "consider[s] the language learning task as a means of becoming more cultured (in the superficial sense of the term) or equipping him with a skill or tool for use in some future occupation". Dit is ook moontlik dat 'n leerder gemotiveer sal word om 'n taal aan te leer want:

the learner might be anxious to develop a skill in another group's language as a means of getting on the 'inside' of another cultural

community in order to exploit, manipulate, or control, with personal ends only in mind (Gardner en Lambert 1972: 2).

Gardner en Lambert (aangehaal in Spolsky 1989: 149) is van mening dat "an individual's motivation to learn a second language is controlled by his 'attitudes' towards the other group in particular and by his orientation to the learning task itself". Spolsky (1989:149) omskryf 'n individu se houding as "a construct derived from a subject's answers to a number of questions about an object". Gardner (aangehaal in Spolsky 1989:149) noem dat daar twee houdings van belang is by die aanleer van 'n taal. Daar is eerstens die leerder se houding teenoor die sprekers van die teikentaal en tweedens is daar die houding teenoor die moontlike gebruikswaarde wat die leerder vir die teikentaal identifiseer.

Alhoewel 'n leerder se houding teenoor die sprekers van 'n taal of die taalonderwyser min invloed het op die aanleer van die taal, beïnvloed hierdie houding die leerders se motivering om die taal aan te leer (Spolsky 1989:149). Die onderwyser wat verantwoordelik is vir die onderrig van 'n taal, bemagtig sy leerders om te dink en hulle denke en emosies uit te druk. Deur sy taalgebruik, raak die mens deel van sy sosioekonomiese, politieke, kulturele en geestelike gemeenskappe. Die taalontwikkeling van die leerder moet dus ook voorsiening maak vir die individu se bestaan binne 'n gemeenskap. 'n Leerder moet pragmatiese redes gegee word om 'n Tweede Taal aan te leer en behoort nooit die gevoel te kry dat die aanleer van die Tweede Taal hom van sy eie kulturele identiteit vervreem nie. As leerders voel dat hulle vervreemd raak van hulle eie kultuurgroep, kan hierdie gevoel van vervreemding hulle vordering kniehalter. Rivers (1994) is van mening dat dit moontlik is om leerders met die kultuur van die teikentaal te laat identifiseer sonder om gevoelens van vervreemding te laat ontstaan. Deur rolspel kan leerders hulle inleef in die taal, kultuur, kenmerkende gebare en houding van die 'ander' kultuurgroep. Rolspel verbeter leerders se begrip van die 'ander' terwyl die leerder beskerm word van 'n gevoel dat hy sy eie kultuur en waardes verraai.

Sedert die sestigerjare het daar 'n paradigma verskuiwing in die debat oor Tweede Taal onderrig plaasgevind (Legutke en Thomas 1991: 4). Hierdie verskuiwings behels onder andere:

- (a) die wegbeweeg van die beskouing van taal as 'n vorm, na taal as konteksgebonde kommunikasie, sowel as
- (b) die wegbeweeg van die opvatting dat leerders passiewe ontvangers van taal is na die beskouing dat leerders aktiewe en kreatiewe gebruikers van taal is.

In die tagtigerjare is daar dan ook krities gekyk na kommunikatiewe taalonderrig en daar is vrae gestel (deur bv. Krashen) oor die verhouding tussen Tweede Taal onderrig en leerders se motivering.

Dié paradigmatische verskuiwing waar die klem nou val op taal in 'n kommunikatiewe konteks (soos neerslag vind in die werk van onder andere Krashen), vind dan ook neerslag in die kernsillabus van Afrikaans Tweede Taal waarin die kommunikatiewe benadering tot Tweede Taal onderrig die leerder se aktiewe betrokkenheid by die aanleer van taal beklemtoon. Die *Tussentydse Kernsillabus vir Afrikaans Tweede Taal* noem dan ook as doelwit: "om leerders se taalvaardighede te bevorder sodat hulle in staat sal wees om Afrikaans spontaan as kommunikasiemedium te gebruik" (Departement van Onderwys 1994: 1).

In 'n gemeenskap waar 'n sterk verband bestaan tussen taal en sosiale klas, is hierdie navorser geneig om met Trudgill (1975:60) saam te stem wanneer Trudgill suggereer "Because of the relationship which exists between language and social class, language can be socially very symbolic". Die leerders se houding teenoor 'n taal kan gebaseer word op die konnotasies wat kultureel, polities of rassisties aan 'n taal verbonde is. Die gedwonge gebruik van Afrikaans as medium van onderrig in swart skole wat aanleiding gegee het tot die onluste van 1976, het ook bygedra tot die heendendaagse negatiewe houding teenoor Afrikaans. Leerders se houding teenoor 'n taal kan dus negatief wees as die leerder negatiewe konnotasies met die sprekers van die teikentaal assosieer as gevolg van kulturele, politiese of rassistiese bevooroordeeldheid. Negatiewe houdings jeens 'n taal kan ook ontstaan as die leerder verkleineer of geïsoleer word as gevolg van sy aksent en/of dialek (Trudgill

1975: 64). In die huidige studie is dan ook gevind dat leerders nie vrymoedelik praat nie omdat hulle uitspraak en taalgebruik deur klasmaats gekritiseer word.

In Gardner en Lambert (1972) se model oor hoe 'n addisionele taal aangeleer word, word houding en motivering as belangrike faktore geag. Barkhuizen (1999) blyk met hulle saam te stem dat 'n leerder se houding teenoor 'n taal aanleiding gee tot sy motivering om die taal te leer. Rivers (1994) onderskei tussen "instrumental motivation" en "integrative motivation" by die aanleer van 'n addisionele taal. Leerders wie se motivering "instrumental" is, leer die taal aan om een of ander pragmatiese rede soos sosiale aansien of as 'n manier om op ekonomiese gebied sukses te verseker. Waar 'n leerder om sulke pragmatiese redes 'n taal aanleer, sal sukses met die aanleer van die taal dien as aansporing om groter ekonomiese sukses te behaal.

Rivers (1994) se "integrative motivation" gebeur wanneer die leerder soveel belangstel in die taal toon dat hy homself heeltemaal inleef in die taalgemeenskap en bereid is om die gedragpatrone van daardie gemeenskap as sy eie te aanvaar. Alhoewel hierdie die ideale opset vir die aanleer van 'n addisionele taal is, bestaan die gevaar dat die leerder vervreemd raak van sy eie kultuur namate hulle in die kultuur van die nuwe taalgemeenskap aanvaar word. Leerders wat 'n "ander" kultuur en gewoontes aanvaar, loop die risiko van verwerping deur hulle eie kultuurgroep en die dinge wat vir hulle bekend is. Om hierdie vervreemding van hulle eie gemeenskap te vermy, mag dalk die rede wees waarom leerders nie gemotiveerd is om Afrikaans aan te leer nie. Die sterk negatiewe houding teenoor Afrikaans mag dalk 'n produk wees van die leerder se sosio-politiese omgewing eerder as van sy eie waardebeoordeling van Afrikaans.

Die leerders se motivering beïnvloed dan ook hulle se houding teenoor wat hulle leer en die metodologie van die onderwyser. Die metodologie sluit in die aktiwiteite in die klaskamer en ook die aanbieding deur die onderwyser (Barkhuizen 1999: 250). Die navorsing van Gardner en Lambert (1972) toon dat houding en motivering 'n belangrike rol speel by die aanleer van taal.

By die navorsing van Gardner en Lambert is een van die faktore wat genoem word, die leerder se houding teenoor die aanleerproses. Dit is hierdie faktor waarna daar in die navorsing van Barkhuizen (1999) gekyk is. Barkhuizen (1999) ondersoek die houding teenoor aktiwiteite in die Tweede Taalklaskamer van leerders van Engels Tweede Taal. Barkhuizen het gevind dat leerders die mondelinge aktiwiteite in die klaskamer as onbelangrik ag omdat hulle nie glo dat sulke aktiwiteite van enige nut sal wees wanneer die leerders die skool verlaat nie. Die huidige navorsing het ook gevind dat waar leerders nie 'n verband kan sien tussen die klaskameraktiwiteite en die alledaagse lewe buite die skoolterrein nie, is hulle geneig om die klaskameraktiwiteite gering te skat en is hulle nie gemotiveerd om deel te neem in die klaskamer nie. Die mondelingeaktiwiteite word dan uit die hoof geleer om die onderwyser tevrede te stel sonder dat die leerder dit wat geleer word in alledaagse gespreksituasies kan gebruik.

Indien die mondelinge aktiwiteite in die klaskamer betrekking het op ware lewenssituasies, is daar dalk 'n goeie kans dat die negatiewe houding van leerders wel verander kan word. Wanneer die leerders 'n verband kan lê tussen dit wat hulle in die klaskamer leer en dié dinge wat hulle in hul daaglikse lewe ervaar, sal hulle groter belangstelling toon in dié aktiwiteite omdat hulle die doel en die nut van die aktiwiteit sal insien. Leerders se belangstelling sal dan hopelik aanleiding gee tot beter prestasie wat op sy beurt die leerders se houding teenoor Afrikaans mag verander.

AFDELING 2

DIE HUIDIGE NAVORSING

2.1 Die doel van hierdie navorsing

In hierdie ondersoek sal daar nagegaan word hoe die negatiewe houding van hoërskoolleerders teenoor die mondelinge aktiwiteite in die Afrikaans Tweedetaalklas hulle prestasie in die mondelinge komponent van die Senior Sertifikaateksamen in KwaZulu-Natal beïnvloed. Daar sal ook gekyk word na die wanverhouding tussen leerders se prestasie in die mondelinge eksamen en hulle prestasie in die geskrewe eksamen. Soos in die studie gedoen deur Barkhuizen (1999), word daar gekyk na vyftien klaskameraktiwiteite waarvan slegs vier as tradisionele "mondelinge" aktiwiteite beskou kan word.

Die klem op kommunikatiewe vaardigheid in die *Tussentydse Kernsillabus vir Afrikaans Tweedetaal* (1994) en ook die Uitkomsgerigte benadering van *Kurrikulum 2005* (Departement van Onderwys 1997) – soos vroeër genoem - dui daarop dat effektiewe kommunikasie 'n belangrike vaardigheid is wat leerders in staat sal stel om :

op 'n gepaste, effektiewe wyse in 'n verskeidenheid taalsituasies sal kan kommunikeer (*Kernsillabus* 1994: 1).

Om effektief te kan kommunikeer, moet leerders die geleentheid gebied word om spontaan oor algemene verskynsels te praat, en nie voorgesê word watter strukture geleer moet word nie. Die Kernsillabus van 1994 stel kommunikatiewe vaardigheid as 'n vereiste, maar gun leerders nie die kans om werklik te kommunikeer nie. Omdat strukture voorgeskryf word vir leerders om te bemeester, is geleenthede vir spontane informele gesprek beperk. Die instelling van die nuwe Uitkomsgerigte Kurrikulum, blyk hierdie probleem te oorbrug. Leerders se kommunikasievaardighede word deurlopend evalueer en leerders kan dus evalueer word op grond van hulle spontane alledaagse kommunikasieaktiwiteite in die klaskamer. As die leerder moet praat om te kommunikeer, sal hy gemotiveerd wees om taalstrukture en konvensies aan

te leer omdat hy 'n behoefte daarvoor het en nie omdat die spesifieke strukture voorgeskryf is nie.

Kurrikulum 2005 se sewe kritiese uitkomst onderskraag die 1994 grondwet van Suid-Afrika en hierdie kritiese uitkomst lê ten grondslae van die Leerareas wat *Kurrikulum 2005* onderskei. Die kritiese uitkomst noem dan ook dat leerders sal : "Communicate effectively ... in the modes of oral and/or written presentation..." (1997: 13).

Uit die navorser se ondervinding as Tweedetaalonderwyser en ook as moderator vir die mondelingevaardighede op graad 12-vlak (soos vroeër genoem), blyk dit nie of die mondelingevaardighede dieselfde aandag as die skriftelike komponente by alle leerkragte ontvang nie. Dit is ook duidelik dat min Afrikaans in sommige skole gebruik word en dat leerkragte by sommige skole ander taalmediums soos byvoorbeeld Engels of isiZulu gebruik om Afrikaans te onderrig.

Barkhuizen (1999: 249) meen dat 'n aantal redes aangevoer kan word vir hierdie toedrag van sake in Engels Tweedetaal. Die tyd wat in beslag geneem word vir die voorbereiding en onderrig van mondelinge vaardighede en ook die leerkragte se gebrek aan kennis oor hoe om die vaardighede te onderrig, word deur Barkhuizen as redes aangevoer. In sy ondersoek noem Barkhuizen (1999:249) die houding van leerders en leerkragte ten opsigte van die beplanning en aanbieding van mondelinge aktiwiteite as struikelblokke vir die onderrig van mondelingevaardighede in tweedetaalklaskamers.

Hierdie navorsing wil die redes vir die gebrek (al dan nie) aan mondelingonderrig vanuit die leerders se perspektief ondersoek om strategieë voor te stel wat leerders positief sal instel teenoor die aanleer van Afrikaans Tweedetaal. Daar sal ook aan die hand van hierdie bevindinge metodes gesuggereer word vir die onderrig van mondelinge vaardighede wat sal lei tot spontane kommunikasie tussen leerders.

2.2 Die navorsingsmetode

Vir hierdie artikel word die navorsing wat deur Barkhuizen (1999) gedoen is, herhaal by drie skole in Kwazulu-Natal met leerders van Afrikaans Tweedetaal. Die navorsing wil toets of Barkhuizen se bevindings ook van toepassing is op Afrikaans Tweedetaal.

Vir die doel van hierdie studie is daar gebruik gemaak van vraelyste (vergelyk Bylaag A)⁶ wat deur die leerders ingevul is. Die navorser het die skole persoonlik besoek en die vraelyste self hanteer.

Die vraelyste is gedurende die Afrikaansperiode voltooi om so min moontlik inbreuk te maak op onderrigtyd van ander vakke. Die leerders is onwillekeurig gekies uit klasgroepe wat akademies goed vaar, dié wat akademies gemiddeld is en ook dié wat nie so goed op skool vaar nie. Deur leerders uit dié groepe te kies, word daar gepoog om respondente te kry wat die volledige spektrum van leerders van Afrikaans as Tweedetaal in KwaZulu-Natal in die algemeen so getrou moontlik te weerspieël.

Tydens die studie is 107 vraelyste uitgedeel en 76 is volledig voltooi. Hierdie respons van 71.03% kan toegeskryf word aan die feit dat die navorser self teenwoordig was tydens die invul van die vraelyste en dus die vraelyste kon insamel sonder dat die respondente of 'n derde party dit moes doen.

2.3 Die keuse van respondente

Die respondente in hierdie studie is almal graad 10-leerders by skole waar die medium van onderrig Engels is. By twee van die skole waar die ondersoek plaasgevind het, ontvang leerders onderrig in beide Engels en Afrikaans in sekere inhoudsvakke terwyl daar by die een skool een klas is wat slegs Engels as onderrigmedium het. Die 107 vraelyste is deur die navorser self by al drie skole gedurende dieselfde week in die laaste kwartaal van die akademiese jaar uitgedeel. Alle instruksies is deur die navorser in Afrikaans en somtyds in Engels verduidelik nadat die doel van die navorsing verduidelik is. Respondente is ook verseker dat die vraelyste anoniem is, dat die inligting streng vertroulik is en dat die vraelyste nie

aan die skool of die onderwysers gegee sal word nie. Nadat vraelyste waar meer as twee vrae nie beantwoord is nie verwerp is, is 76 vraelyste geanaliseer.

AFDELING 3

DIE VRAELYS VAN HIERDIE NAVORSING

3.1 Inleiding

Soos alreeds genoem, word die navorsing wat deur Barkhuizen (1999) gedoen is, herhaal in KwaZulu-Natal met leerders van Afrikaans Tweedetaal. Hierdie studie wil toets of Barkhuizen se bevindings oor Engels Tweede Taal met kleurling leerders, waar is vir blanke-, swart- en kleurlingleerders wat Afrikaans Tweede Taal aanleer.

Net soos daar in die studie van Barkhuizen een deel van die ENLEAS-Q vraelys gebruik is, word slegs vyftien klaskamer aktiwiteite by hierdie vraelys ingesluit. Die ENLEAS-Q is die vraelys wat ontwerp is vir die Barkhuizen (1999) studie. Die naam word afgelei uit die drie response wat op die Engelstalige vraelys verwag is. Respondente moes response gee oor hulle "enjoyment, learning English use after school". Respondente doen drie dinge op die vraelys, naamlik:

- Dui aan of hulle die aktiwiteit geniet, met ander woorde, dui 'n gevoel aan;
- Evalueer die aktiwiteit deur te reflekteer op hulle eie vordering en dan te evalueer of die aktiwiteit hulle help om die teikentaal aan te leer;
- Voorspel of die aktiwiteit van nut sal wees nadat hulle die skool verlaat het.

Die drie aktiwiteite, 'n gevoel uitspreek, te evalueer en 'n voorspelling maak, is nie losstaande van mekaar nie. Deur al drie te doen, druk die leerder 'n houding uit teenoor die aktiwiteit. Hierdie houding kan negatief of positief wees en dit is hierdie houding wat in die huidige navorsing ter sprake is.

Die volgende uittreksel uit Bylaag A wys hoe die ENLEAS-Q aangepas is vir hierdie studie:

U word versoek om na te dink oor die aktiwiteite in die Afrikaansklas. By elke aktiwiteit word DRIE antwoorde van u verwag:

GENOT: Geniet u hierdie aktiwiteit in die Afrikaansklas?
AANLEER VAN AFRIKAANS: Help hierdie aktiwiteit u om Afrikaans te leer?
NA SKOOL: Dink u hierdie aktiwiteit sal u help nadat u die skool verlaat het?

By elke vraag word vier moontlike antwoorde gegee. Maak 'n kruisie [X] langs die antwoord van u keuse. Daar word elke keer 'n spasie gelos om kommentaar te lewer oor 'n aktiwiteit as u graag wil.

Byvoorbeeld:

GENOT

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar: _____

Soos in die Barkhuizen (1999) studie, is die volgende vyftien aktiwiteite op die vraelys genoem:

1. Skryftake / opstelle
2. Die skryf van vriendskaplike briewe
3. Die skryf van formele- / besigheidsbriewe
4. Die skryf van opsommings
5. Die lees van letterkundeboeke
6. Die lees van gedigte
7. Begripstoetse
8. Om 'n woordeboek te gebruik
9. Taalleer oor selfstandige naamwoorde, voegwoorde, ens.
10. Leer om korrek te spel
11. Leer van tyd soos Verlede tyd en Toekomstige tyd
12. Mondelinge werk soos toesprake
13. Klasbesprekings
14. Debatte in die klas
15. Hardoplees in die klas.

3.2 Samestelling van die vraelys

Die vraelys bestaan uit 15 klaskamer aktiwiteite met vier moontlike antwoorde waaruit die respondente 'n keuse kon maak deur 'n kruisie in die kolom van hulle keuse te maak. Oor elke aktiwiteit moes respondente aandui hoeveel hulle die aktiwiteit geniet, hoe nuttig hulle die aktiwiteit vind vir die aanleer van Afrikaans en of hulle dink dat die aktiwiteit van nut sal wees wanneer hulle die skool verlaat. By elke aktiwiteit kon respondente ook kommentaar lewer oor die aktiwiteit as hulle graag wou. Die hele

vraelys het uit 7 bladsye bestaan. Die Afrikaanse en isiZulu weergawes is op dieselfde bladsy gedruk om koste te besnoei en ook om aan leerders te toon dat almal dieselfde vrae beantwoord ongeag van die taal waarin hulle verkies om te antwoord.

Die laaste gedeelte van die vraelys was 'n skoon vel waarop respondente kon kommentaar lewer op dinge waarvan hulle in die Afrikaansklas hou of nie hou nie. Slegs 'n klein aantal respondente het hierdie afdeling beantwoord en sommige respondente het mondeling te kenne gegee dat hulle nie hierdie afdeling wil beantwoord nie. Ek vermoed dat die teenwoordigheid van die onderwysers die respondente afgeskrik het om eerlik hierop te reageer. Data verkry van hierdie afdeling van die vraelys word dus deur die navorser in 'n groot mate as onbetroubaar beskou, en word ter wille van die betroubaarheid van die empiriese navorsing nie verder in ag geneem nie. Hierdie response kon 'n goeie kontrole gewees het vir die response van die eerste afdeling as respondente dit eerlik beantwoord het. Slegs die eerste afdeling se 15 vrae is in aanmerking geneem by die statistiese analise van die navorsingsdata. Die vraelys is in geheel daarop gemik om 'n respondent se mening in te win oor sy/haar houding teenoor aktiwiteite wat in die Afrikaans Tweede Taalklaskamer plaasvind. Die besluit om nie die tweede afdeling van die vraelys in ag te neem nie, doen myns insiens geen afbreuk aan die waarde en volledigheid van die navorsing nie.

3.3 Voltooiing van die vraelyste

Voordat die respondente met behulp van die navorser die vraelyste ingevul het, is die Afrikaanse weergawe van die vraelys eers getoets deur 30 graad 10-leerders te vra om die vraelys te voltooi. Die isiZulu weergawe is deur 'n moedertaalspreker van isiZulu vertaal en is met 14 leerders getoets. Tydens hierdie proeflopie is die invul van die vraelyste behandel soos dit in die hoofstudie sou wees. Hierdie prosedure is gevolg om te verseker dat daar geen leemtes met die instruksies is nie en ook om te toets of daar tekortkominge by die vraelys is. Ek het op hierdie stadium geen probleme met die Afrikaanse weergawe gevind nie. Enkele taal- en spelfoute is op die isiZulu weergawe uitgewys en een van die instruksies wat verwarring veroorsaak het as gevolg van 'n lomp stelwyse is ook verbeter.

Die navorser het al drie die skole wat by die navorsing betrek is, besoek om die doel van die navorsing te verduidelik, toestemming by die skoolhoof te verkry en om die samewerking van die Afrikaansonderwysers te verseker. Afsprake is by elke skool gemaak om te verseker dat die invul van die vraelyste tydens die Afrikaans periode aangepak sal word sodat daar nie onnodig inbreuk gemaak word op onderrigtyd van veral ander vakke nie. By elke skool is dieselfde prosedure gevolg, naamlik:

- die groep respondente is in hulle klaskamer ontmoet en die navorser is aan respondente voorgestel;
- die doel van die navorsing is aan respondente verduidelik sonder om tegniese taal of terme te gebruik;
- respondente is verseker dat hulle nie verplig is om aan die navorsing deel te neem nie;
- daar is aan respondente verduidelik dat alle antwoorde vertroulik is.
- Vraelyste is aan respondente uitgedeel, die prosedure is aan hulle verduidelik en respondente het toe eers die vrae ingevul.

Die navorser is elke keer as 'n student wat navorsing doen, voorgestel. Leerders is nie aan 'n amptenaar van die Departement van Onderwys en Kultuur voorgestel nie omdat dit moontlik die response sou beïnvloed as respondente glo hulle verskaf response wat deur die "Departement" verwag word. Dit is ook moontlik dat respondente doelbewus verkeerde antwoorde sou verskaf omdat hulle nie die motiewe van die Departement van Onderwys vertrou nie. Die navorser se status in die Departement van Onderwys was bekend aan die onderwysers, maar is nie aan leerders openbaar nie.

Tydens die invul van die vraelyste is deurentyd gepoog om die atmosfeer so ontspanne as moontlik te hou en leerders is verseker dat hulle eerlike opinies baie belangrik is en hulle is aangemoedig om kommentaar te lewer in die oop spasie na elke vraag. Moontlike antisipering van die navorser se verwagtings - "experimenter bias" (Insko 1967:10) - is hierdeur aangespreek. Respondente is deurentyd aangemoedig om hul eerlike opinie te gee by die voltooiing van die vraelys, en hulle is versoek om hul eie menings oor die aktiwiteite in die oop spasies in te vul.

Respondente is verseker dat hulle onder geen verpligting staan om die vraelyste te voltooi nie, en alle vraelyste sal anoniem bly en nie aan die skool of die onderwysers gewys word nie. Respondente is versoek om nie met mekaar te kommunikeer tydens die invul van die vraelyste nie.

DIE NAVORSINGSDATA

4.1 Demografie van respondente

Die respondente in hierdie studie is almal graad 10 leerders by skole waar die medium van onderrig Engels is. Die graad 10-leerders is gekies omdat die graad 12-leerders al besig was met die eindeksamen en die navorser wou hulle nie onnodig steur nie. Die skole waar die navorsing gedoen is, is dus gekies omdat dieselfde onderwysers wat in graad 12 klas gee, ook aan die graad 10-respondente klas gee.

By twee van die skole waar die ondersoek plaasgevind het, ontvang leerders onderrig in beide Engels en Afrikaans terwyl daar by die een skool een klas is wat slegs Engels as onderrigmedium het. Die 107 vraelyste is deur die navorser self by twee skole gedurende dieselfde week in die laaste kwartaal uitgedeel. Alle instruksies is deur die navorser in Afrikaans en somtyds in Engels verduidelik nadat die doel van die navorsing verduidelik is. Respondente is ook verseker dat die inligting streng vertroulik is en dat die vraelyste nie aan die skool of die onderwysers gegee sal word nie. Nadat onvoltooide vraelyste verwerp is, is 76 vraelyste vir die ondersoek gebruik.

By twee van die skole is die respondente in klasse wat wissel tussen 36 en 42 leerders en by die derde skool wissel die klasse van 40 tot 45 leerders per klas en alle klasse het beide seuns en dogters in dieselfde klas. Klasgrootte word gedeeltelik bepaal deur die aantal onderwysers wat aan 'n skool toegeken word en gedeeltelik deur die leerders se vakkeuse. Die onderwysers het hierdie groot klasse as faktor genoem wat die onderrig van mondelinge vaardighede bemoeilik. Uit die 78 respondente wie se response geanaliseer is, is 41 manlike en 29 vroulike respondente. Slegs 4 respondente het Afrikaans as hul huistaal (moedertaal) aangedui, 20 is Engelssprekend, 3 praat isiZulu tuis, 38 is sprekers van isiXhosa en 5 respondente het seSotho as huistaal. In die hele groep het 6

respondente versuim om hul huistaal aan te dui en 8 respondente het nie hul geslag aangedui nie.

4.2 Analise van data en bespreking van tendense

Die kommentaar wat leerders by vrae gegee het, word nie sistematies geanaliseer as deel van die navorsing nie, maar dit word by die bevindings bespreek om vergelykings te tref met die navorsing van Barkhuizen om te sien of Barkhuizen se gevolgtrekkings geld vir 'n ander Tweedetaal of slegs vir Engels Tweedetaal.

Persentasies vir elk van die kategorieë (*beslis*, *nogal baie*, *so 'n bietjie* en *glad nie*) is uitgewerk. Om die uitslae sinvol te gebruik is die kategorieë '*beslis*' en '*nogal baie*' bymekaar getel om 'n positiewe ingesteldheid aan te dui terwyl die ander twee kategorieë gebruik is om te dui op 'n negatiewe ingesteldheid. Tabel 1 hieronder gee 'n opsomming van die data wat van die 76 respondente bekom is.

Statistiese analises van die data is gedoen slegs op die response wat op 'n positiewe ingesteldheid dui. Die aktiwiteite is toe van hoogste tot laagste rangskik soos in Tabel 2 aangedui. In Tabel 3 word die bevindings van hierdie ondersoek met die ondersoek van Barkhuizen vergelyk om vas te stel of Barkhuizen se bevindings ook vir Afrikaans as Tweedetaal geld.

4.3 Algemene bevindings en voorstelle

Vraag	GENOT				AANLEER VAN AFRIKAANS				NUT NA SKOOL			
	Positief	Persent	Negatief	Persent	Positief	Persent	Negatief	Persent	Positief	Persent	Negatief	Persent
1. Opstelle skryf	32	42.11	44	57.89	48	63.16	28	36.84	33	43.42	43	56.58
2. Vriendelike brief	36	48	39	52	36	48	9	52	35	46.67	40	53.33
3. Formele brief	28	37.33	47	62.67	40	53.33	35	46.67	41	54.67	34	45.33
4. Opsommings	23	30.67	52	69.33	37	49.33	38	50.67	26	34.67	49	65.33
5. Letterkunde lees	46	60.53	30	39.47	54	71.05	22	28.95	39	51.32	37	48.68
6. Gedigte lees	39	52.7	35	47.3	38	50.67	37	49.33	25	33.33	50	66.67
7. Begripstoetse	20	26.32	56	73.68	43	55.84	34	44.16	28	36.84	48	63.16
8. Woordeboek	49	62.03	30	37.97	51	68.92	23	31.08	46	62.16	28	37.84
9. Woordleer	39	52.7	35	47.3	51	66.23	26	33.77	46	61.33	29	38.67
10. Korrekte spelling	58	77.33	17	22.67	63	84	12	16	57	77.03	17	22.97
11. Tydsvorme	53	69.74	23	30.26	59	77.63	17	22.37	54	71.05	22	28.95
12. Toesprake	34	45.33	41	54.67	46	61.33	29	38.67	41	54.67	34	45.33
13. Klasbesprekings	50	66.67	25	33.33	45	60	30	40	44	58.67	31	41.33
14. Debatte	52	72.22	20	27.78	50	69.44	22	30.56	41	56.94	31	43.06
15. Hardoplees	42	55.26	34	44.74	43	56.58	33	43.42	36	47.37	40	52.63

TABEL 1 OPSOMMING VAN RESPONSE VERKRY VAN VRAELYTE

By elke vraag is die getal response ook as 'n persentasie van die totale response vir daardie vraag aangedui.

Vraag	Genot		Aanleer		Nut	
	Positief	Rangorde	Positief	Rangorde	Positief	Rangorde
1. Opstelle skryf	42.11	12	63.16	7	43.42	12
2. Vriendelike brief	48	10	48	15	46.67	11
3. Formele brief	37.33	13	53.33	12	54.67	8
4. Opsommings	30.67	14	49.33	14	34.67	14
5. Letterkunde lees	60.53	6	71.05	3	51.32	9
6. Gedigte lees	52.7	8	50.67	13	33.33	15
7. Begripstoetse	26.32	15	55.84	11	36.84	13
8. Woordeboek	62.03	5	68.92	4	62.16	3
9. Woordleer	52.7	9	66.23	5	61.33	4
10. Korrekte spelling	77.33	1	84	1	77.03	1
11. Tydsvorme	69.74	2	77.63	2	71.05	2
12. Toesprake	45.33	11	61.33	8	54.67	7
13. Klasbesprekings	66.67	4	60	9	58.67	5
14. Debatte	72.22	3	69.44	6	56.94	6
15. Hardoplees	55.26	7	56.58	10	47.37	10

TABEL 2 Die rang orde van respondente se positiewe ingesteldheid op elk van die items op die vraelys 1 = Hoogste voorkeur; 15 = laagste voorkeur

Vraag	Genot		Aanleer		Nut	
	Positief	Rangorde	Positief	Rangorde	Positief	Rangorde
1. Opstelle skryf	42.11	12 (11)	63.16	7 (9)	43.42	12 (8)
2. Vriendelike brief	48	10 (9)	48	15 (10)	46.67	11 (5)
3. Formele brief	37.33	13 (15)	53.33	12 (14)	54.67	8 (3)
4. Opsommings	30.67	14 (13)	49.33	14 (15)	34.67	14 (14)
5. Letterkunde lees	60.53	6 (6)	71.05	3 (6)	51.32	9 (5)
6. Gedigte lees	52.7	8 (7)	50.67	13 (7)	33.33	15 (12)
7. Begripstoetse	26.32	15 (10)	55.84	11 (11)	36.84	13 (13)
8. Woordeboek	62.03	5 (5)	68.92	4 (1)	62.16	3 (4)
9. Woordleer	52.7	9 (8)	66.23	5 (4)	61.33	4 (10)
10. Korrekte spelling	77.33	1 (1)	84	1 (2)	77.03	1 (2)
11. Tydsvorme	69.74	2 (2)	77.63	2 (3)	71.05	2 (1)
12. Toesprake	45.33	11 (14)	61.33	8 (13)	54.67	7 (14)
13. Klasbesprekings	66.67	4 (4)	60	9 (5)	58.67	5 (9)
14. Debatte	72.22	3 (3)	69.44	6 (7)	56.94	6 (7)
15. Hardoplees	55.26	7 (12)	56.58	10 (11)	47.37	10 (11)

TABEL 3 VERGELYKING VAN DIE HUIDIGE STUDIE MET DIE BARKHUIZEN STUDIE
Barkhuizen se rangorde word elke keer tussen hakies aangedui

Die mondelinge aktiwiteite: "toesprake" en "hardoplees", kom in die laagste aansien van al vier die mondelinge aktiwiteite op die vraelys in al drie die kategorieë: 11 en 7 onderskeidelik by *Genot*; 8 en 10 by *Aanleer van Afrikaans* en sewende en tiende vir *Gebruik na skool*. As gekyk word na die kommentaar wat sommige leerders oor hierdie aktiwiteite lewer, is dit maklik om te verstaan waarom leerders nie van mondelinge werk hou nie. Leerders is skaam om foute te begaan voor hulle klasmaats wat krities is oor hulle uitspraak. Een respondent skryf byvoorbeeld: "Ek hou nie van praat as die kinders lag wanneer jy sê iets verkeerd met Afrikaans". 'n Ander leerder beaam wat hierdie leerder geskryf het wanner die leerder sê: "Ek nie hou van lees as ek nie die woorde ken nie. Die kinders lag my as ek nie mooi woorde kan sê nie".

Dit is duidelik dat leerders van Afrikaans Tweedetaal net soos die leerders van Engels Tweedetaal in die Barkhuizen-onderzoek, behep is met akkuraatheid van hulle taalgebruik en uitspraak. Soos Barkhuizen(1999: 253) tereg sê: "This is a far cry from the aims of the communicative approach to language teaching, ... which emphasises communicative fluency over accuracy". Leerders lag as 'n

maat se uitspraak nie korrek is nie of as sinskonstruksie nie perfek is nie. Dit is hierdie "sensuur" deur die portuurgroep wat leerders inhibeer om aan mondelinge aktiwiteite deel te neem. Die Graad 10 leerders in hierdie studie is in 'n ontwikkelingsfase waar groepsdruk baie sterk is. Vir die adolessent is dit uiters traumaties as klasmaats hom verkleineer deur te lag vir sy foute. Dit is dus geen wonder dat toesprake en luidlees nie gewild is as dit voor ander leerders in die klas gedoen word nie.

Klasbesprekings en debatte beklee 'n hoë plek op die rangorde in die kategorie *Genot*: 4 en 3 onderskeidelik. Alhoewel hierdie twee aktiwiteite hoog op die lys verskyn onder *genot* word hulle nie so hoog geplaas by *Aanleer van Afrikaans* nie, en sien leerders ook nie hoe hulle dit na skool sal gebruik nie. Die respondent wat sê: "Dit is lekker as ons praat *freely* by die klas", gee die rede vir die gewildheid van klasbesprekings en debatte. Leerders is op hulle gemak en geniet dit as hulle in groepe deelneem aan gesprekke. Leerders hou nie van optrede voor die klas nie omdat hulle "kommunikasievrees"⁷ (Lachman 1995: 38) manifesteer. Hierdie "kommunikasievrees" word vererger tydens formele mondelinge optrede omdat die leerder dan boonop moet worstel met "toetsangs". In haar artikel haal Lachman vir Sarason (1980) aan wat "prestasiengangs wat stam uit 'n vrees vir mislukking" (p39) "toetsangs" noem. Dit is ook duidelik hoekom hierdie aktiwiteite nie gesien word as nuttig vir die aanleer van Afrikaans nie. Tydens klasbesprekings en debatte, is dit slegs 'n klein groep leerders wat aan die gesprekke deelneem terwyl die ander toekyk. Weereens moet daar met Barkhuizen saamgestem word dat "students are no doubt aware of this, as is evident in the drop in ranking..."(p253).

Alhoewel die bevindings nie presies ooreenstem met die ondersoek van Barkhuizen nie, is daar baie ooreenkomste. In die kategorie *Genot*, is daar 5 vrae wat dieselfde rangorde as Barkhuizen se studie kry en 5 vrae waar die rangorde 1 rang hoër of laer is. By die kategorie *Aanleer van Afrikaans*, is daar 6 vrae waar daar met een plek verskil is en onder *Gebruik na skool*, is daar net 5 vrae waar die rangorde met slegs een rang verskil. 'n Toets van hoe betekenisvol hierdie verskille is, het getoon dat daar nie veel verskil is nie. Die

geringe verskil kan toegeskryf word aan 'n aantal faktore. Een van hierdie faktore kan die verskillende politieke stelsels wees wat tydens die navorsingsperiode in gebruik is. Barkhuizen se studie toets leerders se houding teenoor Engels, wat as liberale taal beskou word, terwyl die huidige studie die houding teenoor Afrikaans wat deur sommige as die taal van die onderdrukker beskou word, toets. Die *Spearman Rangorde Korrelasie Koëffisiënt* ('n statistiese metode wat meet hoe eenders die rangordes van twee stelle data is) in Tabel 4 wat uitgevoer is op die rangordes van die twee studies, toon 'n korrelasie tussen die huidige navorsing en die navorsing van Barkhuizen wat wissel van 0,63 tot 0,88. Hierdie relatief sterk korrelasie toon dat die houding van leerders teenoor 'n tweedetaal basies dieselfde is ongeag watter taal as tweedetaal bestudeer word en ongeag houdings teenoor tale en persepsies daarvan.

Kategorie	Genot	Aanleer Van Afrikaans	Gebruik na Skool
Spearman Korrelasie	0,88	0,76	0,63

TABEL 4 SPEARMAN RANK CORRELATION COEFFICIENTS VIR DIE DRIE KATEGORIEë

Die korrelasie is betekenisvol by die 0.02 vlak. Die korrelasies in elke kategorie is die korrelasie tussen die rangorde van vrae in die Afrikaans-ondersoek en vrae in die studie van Barkhuizen.

'n Interessante bevinding van hierdie studie is dat leerders dink korrekte spelling sal van meer nut wees as om toesprake te lewer as hulle die skool verlaat het. Om korrek te spel word ook belangrik geag vir die aanleer van Afrikaans en word ook geniet deur die meeste respondente. Leerders se behepthed met akkuraatheid kan seker toegeskryf word aan die vrees om foute te begaan omdat hulle klasmaats vir hulle sal lag en ook omdat sulke foute in die geskrewe eksamen gepenaliseer word. Soos alreeds hierbo genoem, is hierdie behepthed met akkuraatheid teenstrydig met die kommunikatiewe benadering tot taalonderrig.

Legutke en Thomas (1991:6) suggereer tereg dat "concerns of accuracy by far outnumber fluency attempts". Wat dus duidelik is, is dat daar 'n groot verskil is tussen die modelle vir tweedetaalonderrig wat akademiëci voorstel wat verg dat leerders moet kommunikeer in die teikentaal sonder om te vrees vir foute wat

hulle mag begaan, en die praktyk in tweedetaalklaskamers waar onderwysers nog steeds formele mondelinge periodes bloot gebruik om punte in te samel en sodoende leerders se "toetsangs" (Lachman 1995) vererger. Die klem val dus nog steeds op "om reg te kan praat" eerder as op "om te kan gesels".

'n Gevolgtrekking wat uit hierdie studie gemaak word, is dat kommunikasie tussen akademici en onderwysers nie bestaan nie of dat dit moeilik geskied. Die hiërargiese kommunikasiestrukture tussen voorstanders van pedagogiese vernuwing en die toepassers van sodanige vernuwing, dra daartoe by dat nuwe metodologieë nie met 'n oop gemoed aanvaar word nie. Die praktyke in die klaskamer is toegespits op die formele evaluering om punte te bekom ten einde te voldoen aan die vereistes van die eksterne evaluering en eksaminering tot so 'n mate dat die leerder se kommunikasievaardighede in die slag bly. Nuwe onderrigmetodes word ook dikwels voorskriftelik op onderwysers afgedwing en dit lei tot weerstand wanneer die metodes toegepas moet word.

4.3.1 Voorstelle vir klaskamerpraktisyns

Leerders moet bewus gemaak word waarom hulle by sekere mondelinge aktiwiteite betrek word. Dit gebeur te dikwels dat leerders by aktiwiteite betrek word sonder dat hulle weet wat die doel met die aktiwiteit is. 'n Leerder wat moet oefen om 'n bestelling te plaas by 'n kelner, sal beter gemotiveerd wees om aan die aktiwiteit deel te neem as hy weet dat hy die kennis sal kan toepas as hy in 'n hotel of restaurant wil gaan uiteet. Elke aktiwiteit moet gekoppel word aan die wêreld buite die klaskamer sodat die leerder 'n verband sal sien tussen dit wat in die klaskamer onderrig word, en sy bestaan buite die klaskamer. Onderwysers moet situasies skep waar leerders gewys word dat hulle by die plaaslike winkel 'n pastei kan bestel deur in die klas daarvoor te oefen. 'n Leerder wat 'n toespraak in Afrikaans kan lewer, sal sy kennis kan toepas as hy aan die leerders by die nabygeleë Afrikaansskool wil verduidelik waarom hulle hom moet verkies tot die stad se Junior stadsraad. Om te leer hoe om rigting te vra, sal die leerder help as hy eendag in Kaapstad verdwaal of in Johannesburg nie sy pad na die Carlton Sentrum kan vind nie. Die onderwyser wat so te werk gaan, sal

vinnig bewus word van die leerders se persepsies van die klaskameraktiwiteite en negatiewe persepsies kan teengewerk word deur die aanbieding te wysig. Leerders kan ook betrek word by die beplanning van alternatiewe aktiwiteite wat by hulle alledaagse omstandighede pas en sodoende word hulle betrek by die leerproses.

Taalonderwys is 'n belangrike middel om mense te bemagtig. Soos reeds in hoofstuk 1 genoem, bemagtig veral die onderwyser wat taal onderrig sy leerder om te dink en sy denke en emosies uit te druk. Deur sy taalgebruik, raak die leerder deel van sy sosio-ekonomiese, politieke, kulturele en geestelike gemeenskappe. Die leerder se beeld van sy eie gemeenskap, moet in die klaskamer versterk word. Die leerder moet gehelp word om te sien dat die aanleer van Afrikaans nie daarop gemik is om sy eie taal en kultuur te geringskat nie.

Rivers (1994) meen dat dit moontlik is om leerders met die kultuur van die teikentaal te laat identifiseer sonder om gevoelens van vervreemding te laat ontstaan. Deur rolspel, kan leerders hulle inleef in die taal, kultuur, kenmerkende gebare en houding van die 'ander' kultuurgroep. Deur die gesprek tussen 'n Afrikaanssprekende kind en sy ouer na te boots, leer die leerder iets omtrent die kultuur van Afrikaanstaliges. Terwyl die leerder hierdie rolle speel, is hy deurentyd bewus van die feit dat hy slegs 'n rol speel en nie werklik sy eie kultuur en waardes prysgee nie.

Leerders moet ook die gevoel kry dat die aanleer van Afrikaans van nut is vir hulle eie gemeenskap. Deur die leerder te bemagtig met kennis wat in sy eie gemeenskap gebruik kan word, sal dit die leerder laat voel dat hy deur sy eie gemeenskap waardeer word en sal hy dus nie aan sulke sterk gevoelens van vervreemding blootgestel word nie. Leerders kan hul kennis van Afrikaans gebruik om te help met vertaling en vertolking van omsendbriewe, koerant- en radioberigte wat slegs in Afrikaans beskikbaar is. Om aansoekbriewe te skryf en aansoekvorms vir betrekings te help voltooi vir lede van die gemeenskap wat

nie Afrikaans magtig is nie, kan ook help om die leerder se aansien in sy gemeenskap te verhoog.

Mense en gewoontes van die leerders se kultuurgroep moet ook in die Afrikaansklas erkenning geniet. Taalonderwysers kan gebruik maak van persone uit die gemeenskap om die leerders se belangstelling en kommunikatiewe vaardighede te ontwikkel. Barkhuizen (1999) noem die skryf van briewe aan interessante persoonlikhede in die leerders se gemeenskap om hulle stories te bekom. As die leerder self die brief skryf, of oefen hoe om die persoon persoonlik te gaan uitnooi, word 'n doel vir die kommunikasie geskep en sal leerders gemotiveer word om die korrekte kommunikasiestrategieë te gebruik omdat hulle geneig sal wees om dit te wil leer. Die inligting wat die leerder bekom, wanneer hulle luister na die verhaal van iemand uit hulle gemeenskap, kan dan die basis vorm van sy toespraak in die klas. Hierdie kennis wat hy het, kan aan die leerder 'n mate van selfvertroue gee wat sal help om sy kommunikasievrees te bowe te kom.

Gesproke taal word dikwels geringgeskat in vergelyking met geskrewe taal. Dit het moontlik te make met die siening dat geskrewe taal tot 'n "hoër" vorm van kultuuruiting behoort. Onderwysers plaas dan 'n hoë aanslag op korrekte spelling en sinstrukture. Die leerders kry dan baie geskrewe oefeninge en daar word nagelaat om die geskrewe werk by kommunikasie vaardighede te betrek. Leerders kan dan sinne skryf sonder dat hulle dieselfde sinne in gesprekke kan gebruik.

Dié misplaaste siening van die minderwaardigheid van gesproke taal lei dikwels tot die stigmatisering van sommige dialekte wat 'n negatiewe uitwerking op die selfbeeld van die sprekers van dialektiese taal het. Opvoeders moet taalverskeidenheid met sensitiwiteit behandel en dialektiese variasies naas Standaard Afrikaans (die sogenoemde Algemeen Beskaafde Afrikaans) aanvaar. Leerders wat dialekties praat se foute moet nie voor ander gekorrigeer word nie, maar soos Lachman (1995: 49) dit wil hê, moet "die korrekte weergawe van wat

die leerling probeer sê, herhaal word.” Die herhaling van die korrekte weergawe deur die onderwyser, gee dan ook korrekte terugvoer aan ander leerders.

Die magdom moontlike mondelinge aktiwiteite wat in die Kernsillabus vir Afrikaans Tweedetaal genoem word, moet ontgin word. Baie onderwysers besef nog steeds nie dat formele toesprake nie die enigste gesels aktiwiteite is nie. Leerders behoort die geleentheid gegun te word om te praat oor alledaagse gebeure waarin hulle belangstel. Op hierdie manier sal die gesels aktiwiteite taal-in-gebruik uitlok waar die leerders se entoesiasme vir dit wat hulle doen, hulle laat vergeet van die taal as fenomeen en sal hulle gemakliker kommunikeer. As die leerders nie gedurig konsentreer op die foute wat hulle begaan nie, en hulle praat oor sake wat vir hulle belangrik is, sal hulle meer op hulle gemak wees. Tydens sulke gespreksituasies, behoort onderwysers van groep tot groep te beweeg om te help waar nodig en om net te luister na gesprekke sonder om alles te wil evalueer. Daar word myns insiens nie genoeg gebruik gemaak van letterkunde nie. Leerders kan tonele of hoofstukke uit die voorgeskrewe letterkunde opvoer. Alternatiewe slotte vir die voorgeskrewe drama of prosateks kan ook deur leerders aangebied word as mondelinge aanbiedings. Die leerders se eie orale⁸ letterkunde kan ook gebruik word om hulle gemaklik te laat praat.

In die klaskamer word daar te veel klem gelê op bepunting. Mondelinge aktiwiteite hoef nie net vir punte te wees nie. Mondelinge aktiwiteite kan ook net vir die genot daarvan aangebied word. Die klem behoort te val op mondelinge onderrig om suksesvolle kommunikasie te bevorder. Leerders moet die geleentheid gegee word om te kommunikeer. Dikwels vind min onderrig plaas, maar leerders word deurentyd geëvalueer. Met die instelling van *Kurrikulum 2005* se stelsel van deurlopende evaluering, word nuwe moontlikhede van assessering daargestel vir onderwysers. Selfassessering moet naas groepassessering gebruik word om assessering deur die onderwyser aan te vul. Informele puntetoekenning tydens informele gesels, is 'n betroubaarder aanduiding van 'n leerder se kommunikasievaardigheid as wat die kunsmatige voorbereide mondeling is.

Klaskamerbestuur behoort verbeter te word. Mondelinge aktiwiteite moet deeglik vooraf beplan word sodat leerders presies weet wat van hulle verwag word. Wanneer leerders in groepe werk, moet elke leerder weet wat sy bydrae in die groep gaan wees en daar moet gesorg word dat elke lid van 'n groep sy deel bydra. Dit is 'n goeie idee as lede van die groep beurte neem om seker te maak dat elke lid sy bydrae lewer en dat geen spanmaat se poging gekritiseer word sonder dat voorstelle vir verbetering gemaak word nie. Tydens groepwerk behoort daar terugvoer aan die hele klas te wees en hierdie terugrapportering moet elke keer deur 'n ander leerder gedoen word. Lachman (1995) stel ook voor dat die groepwerk 'n voorbereiding kan wees vir die leerder se individuele terugvoer of aanbieding voor die klas. Hierdie gesamentlike voorbereiding sal die leerder 'n mate van selfvertroue gee wat tot 'n afname in kommunikasievrees sal lei.

Leerders se betrokkenheid by wat hulle leer kan ook verkry word deur rubrieke te gebruik wat leerders saam met die onderwyser opstel. Die rubriek gee vooraf aan die leerders die onderwyser se evalueringsskaal sodat leerders weet wat hulle moet doen om goeie punte te behaal. As die rubriek saam met die klas uitgewerk word, weet leerders waarna die onderwyser gaan oplet, en kan hulle dan beter beplan. Wanneer leerders weet waarvoor hulle punte kan verdien, voel hulle nie oorgelaat aan die genade nie omdat hulle 'n mate van sekerheid het oor die punte wat aan hulle toegeken word.

Bo en behalwe die voorstelle wat hierbo gemaak is, moet die volgende aanbeveling van Ramirez (1995: 361) ten alle tye in gedagte gehou word:

classroom teachers must establish a successful learning environment. The affective aspects of classroom climate include students' perceptions about learning, feelings generated by and about the teacher, and the learning routines, all of which contribute positively or negatively to the learning atmosphere.

4.3.2 *Voorstelle vir verdere navorsing*

Die houding van 'n leerder teenoor die moedertaalsprekers speel 'n rol by die aanleer van enige taal net soos die rede vir die aanleer van die taal. Dit sal betekenisvol wees as hierdie studie gekombineer kan word met 'n ondersoek na die respondente se houding teenoor die sprekers van Afrikaans. So 'n studie kan ook uitgebrei word deur te kyk na die houding van die respondente se ouers teenoor moedertaalsprekers van die teikentaal. Dit mag dalk wees dat leerders se houding deur hulle ouers se vooroordele beïnvloed word. Navorsing kan nagaan wat die korrelasie tussen die houding teenoor Afrikaans van die ouers en hulle nasate is om te toets of die leerders se houding nie oorgedra is van hulle ouers nie.

Verdere moontlikhede sou wees om te kyk na die leerder se totale blootstelling aan die teikentaal en hoe dit die houding van die respondent verander. Daar kan ook 'n vergelyking getref word tussen respondente wat in 'n oorwegend verstedelike gebied woon teenoor respondente wat uit die platteland afkomstig is. So 'n vergelyking kan aandui in watter mate die leerders op die platteland se houding verskil van hul tydgenote wat in verstedelike gebiede woon. Dit is die mening van hierdie navorsers dat so 'n vergelyking veral van nut sal wees vir KwaZulu-Natal waar 'n groot aantal leerders uit die platteland afkomstig is.

Die onderwyser se bevoegdheid om Afrikaans Tweedetaal te onderrig mag dalk ook 'n rol speel om leerders se houding te bepaal. Dit mag dus sinvol wees om te kyk hoe die onderwysers se vaardigheid in Afrikaans en hulle houding teenoor die vak wat hulle onderrig, die leerders se houding beïnvloed.

Bogenoemde navorsingsmoontlikhede kan ook in een studie gekombineer word en 'n faktor analise van die navorsingsdata kan gebruik word om te bepaal watter enkele faktor die grootste invloed op die leerders se houding teenoor die aanleer van Afrikaans het. Dit is my mening dat dit nie 'n enkele faktor is wat 'n leerder se houding bepaal nie, maar 'n kombinasie van faktore wat op mekaar inwerk om die houding te bepaal. As onderwysers weet watter faktore die grootste bepalers

van 'n leerder se houding is, kan onderrigstrategieë aangepas word om die leerervaring so positief en suksesvol moontlik te maak vir die leerders.

ENDNOTAS

- 1 Hierdie verskille word in Bylaag C aangetoon. Die name van die skole, die jaar van eksaminering sowel as enige inligting wat die demografie van die betrokke skole mag verrai word nie aangedui nie omdat hierdie inligting as vertroulik geklasifiseer is en dus nie vrylik bekombaar is nie.
- 2 Bylaag D gee enkele opmerkings wat leerders maak oor Afrikaans.
- 3 Dit gebeur ook by die kreatiewe skryfwerk (opstelle) dat leerders, voorafbeplande stukke uit die hoof leer en by enige onderwerp probeer inpas. In die eksamen word hierdie skryfstukke gepenaliseer deurdat stelstukke wat nie op die onderwerp betrekking het nie, geen punte verdien nie. Waar die leerder se werk egter kunsmatig en gedwonge by 'n onderwerp ingepas word, word die stelstuk met 1 kerf afwaarts gepenaliseer.
- 4 Ter wille van styl word slegs die manlike vorm van die voornaamwoord telkens in die studie gebruik. Daarmee word ook die vroulike vorm geïmpliseer.
- 5 Die vraelys soos aan respondente uitgedeel verskyn in Bylaag A.
- 6 Die keuse en samestelling van die vraelys word in Hoofstuk 3 bespreek.
- 7 Lachman (1995:38) omskryf kommunikasievrees as 'n "tipe skuheid gekarakteriseer deur vrees of angs om met mense te kommunikeer. Vrees om ... in die publiek (verhoogvrees)... is manifestasies van kommunikasievrees". Lachman se artikel (1995) in Dubbelfluit 1.1 pp 38–53, gee 'n voller bespreking van angs in die klaskamer.
- 8 Ek verwys hier na orale eerder as mondelinge letterkunde omdat ek die gesproke letterkunde wil beklemtoon. Gesproke word gebruik in die sin dat dit spontane gesprek is en nie formele syllabus inhoud is wat op 'n geforseerde en kunsmatige manier afgehandel word nie.

BRONNELYS

- Barkhuizen, G.P. 1999. English Learner's perceptions of classroom oral activities. *Tydskrif vir Taalonderrig* 32/4: 249 – 255.
- Departement van Onderwys. 1994. *Tussentydse Kernsillabus vir Afrikaans Tweede Taal Standaard 8 tot 10*. Pretoria: Government Printer
- Departement van Onderwys. 1997. *Senior Phase (grades 7 to 9) Policy Document*. Pretoria: Government Printer
- Fishbein, M & Ajzen, I. 1975. *Belief, Attitude, Intention, and Behaviour. An Introduction to Theory and Research*. Massachusetts: Addison-Wesley
- Gardner, Robert C & Lambert, Wallace E. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Massachusetts: Newbury House.
- Insko, C.A. 1967. *Theories of Attitude Change*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Lachman, R. 1995. Angs in die klaskamer: 'n Afrikaans T2-perspektief. *Dubbelfluit* (1) 1: 38-53.
- Legutke, M & Thomas, H. 1991. *Process and experience in the Language Classroom*. New York: Longman Publishers.
- Ramirez, A.G. 1995. *Creating Contexts for second Language Acquisition: Theory and Methods*. New York: Longman Publishers.
- Rivers, Wilga, M. 1994 (1983). *Communicating naturally in a second language: theory and practice in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ryan, E.B. & Giles, H. 1982. *Attitudes towards Language Variation*. London: Edward Arnold.
- Selinger, H.W. & Shohamy, E. 1990. *Second Language Research Methods*. New York: Oxford University Press.
- Spolsky, B. 1989. *Conditions for Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Trudgill, Peter. 1975. *Accent, dialect and the school*. London: Edward Arnold.

BYLAAG A

DIE VRAELYS SOOS UITGEDEEL AAN RESPONDENTE

Vraelys oor leerders se persepsie van die mondelinge aktiwiteite in die klaskamer

- ❖ Die doel van hierdie vraelys is om te help met navorsing oor leerders se persepsies van mondelinge aktiwiteite in die Afrikaanstweedetaalklas.
- ❖ Elke persoon se antwoorde is streng vertroulik.
- ❖ Daar is geen regte of verkeerde antwoord nie. U moet asseblief u eerlike opinie gee.

VERSKAF ASSEBLIEF DIE VOLGENDE INLIGTING WAT SAL HELP OM VERGELYKINGS TE TREF.

Plaas 'n kruis [X] in die blokkie om u antwoord aan te dui.

Watter taal gebruik jy by die huis?	Engels	Afrikaans	IsiZulu	IsiXhosa	SeSotho
Is jy	Manlik	Vroulik			
In watter taal word die lesse by jou skool aangebied?	Engels	Afrikaans	IsiZulu	IsiXhosa	SeSotho
Watter taal gebruik jy as jy met jou vriende praat?	Engels	Afrikaans	IsiZulu	IsiXhosa	SeSotho
In watter dorp/stad is jou huis?					

Instrukties aan respondente:

U word versoek om na te dink oor die aktiwiteite in die Afrikaansklas. By elke aktiwiteit word DRIE antwoorde van u verwag:

- i. **GENOT:** Geniet u hierdie aktiwiteit in die Afrikaansklas?
- ii. **AANLEER VAN AFRIKAANS:** Help hierdie aktiwiteit u om Afrikaans te leer?
- iii. **NA SKOOL:** Dink u hierdie aktiwiteit sal u help nadat u die skool verlaat het?

By elke vraag word vier moontlike antwoorde gegee. Maak 'n kruisie [X] langs die antwoord van u keuse.

Daar word elke keer 'n spasie gelos om kommentaar te lewer oor 'n aktiwiteit as u graag wil.

Byvoorbeeld:

GENOT

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar: _____

1. Skryftake / opstelle

GENOT

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

2. Skryf van vriendskaplike briewe

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

3. Skryf van formele- / besigheidsbriewe

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

4. Die skryf van opsommings

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

5. Die lees van letterkundeboeke

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

6. Die lees van gedigte

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

7. Begripstoetse

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

8. Om 'n woordeboek te gebruik

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

9. Taalleer oor selfstandige naamwoorde, voegwoorde, ens.

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

10. Leer om korrek te spel

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

11. Leer van tyd soos Verlede tyd en Toekomende tyd

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

12 Mondelinge werk soos toesprake

GENOT

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

13 Klasbesprekings

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

14. Debatte in die klas

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

15. Hardoplees in die klas

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

BYLAAG B

ENKELE VRAELYSTE SOOS DEUR RESPONDENTE INGEVUL

Vraelys oor leerders se persepsie van die mondelinge aktiwiteite in die klaskamer

- ❖ Die doel van hierdie vraelys is om te help met navorsing oor leerders se persepsies van mondelinge aktiwiteite in die Afrikaanstweedetaalklas.
- ❖ Elke persoon se antwoorde is streng vertroulik.
- ❖ Daar is geen regte of verkeerde antwoord nie. U moet asseblief u eerlike opinie gee.

VERSKAF ASSEBLIEF DIE VOLGENDE INLIGTING WAT SAL HELP OM VERGELYKINGS TE TREF.

Plaas 'n kruis [X] in die blokkie om u antwoord aan te dui.

Watter taal gebruik jy by die huis?	Engels	Afrikaans	IsiZulu	IsiXhosa	SeSotho
Is jy	Manlik	Vroulik			
In watter taal word die lesse by jou skool aangebied?	Engels	Afrikaans	IsiZulu	IsiXhosa	SeSotho
Watter taal gebruik jy as jy met jou vriende praat?	Engels	Afrikaans	IsiZulu	IsiXhosa	SeSotho
In watter dorp/stad is jou huis?	Mantolengwe				

Instruksies aan respondente:

U word versoek om na te dink oor die aktiwiteite in die Afrikaansklas. By elke aktiwiteit word DRIE antwoorde van u verwag:

- i. **GENOT:** Geniet u hierdie aktiwiteit in die Afrikaansklas?
- ii. **AANLEER VAN AFRIKAANS:** Help hierdie aktiwiteit u om Afrikaans te leer?
- iii. **NA SKOOL:** Dink u hierdie aktiwiteit sal u help nadat u die skool verlaat het?

By elke vraag word vier moontlike antwoorde gegee. Maak 'n kruisie [X] langs die antwoord van u keuse.

Daar word elke keer 'n spasie gelos om kommentaar te lewer oor 'n aktiwiteit as u graag wil.

Byvoorbeeld:

GENOT

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar: _____

Handwritten signature

1. Skryftake / opstelle

GENOT

Beslis	nogal baie	<input checked="" type="checkbox"/> so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

Beslis	<input checked="" type="checkbox"/> nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	--	---------------	----------

NA SKOOL

Beslis	<input checked="" type="checkbox"/> nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	--	---------------	----------

Kommentaar:

EK WIL WARETE IN AFRIKAANS

2. Skryf van vriendskaplike briewe

GENOT

beslis <input checked="" type="checkbox"/>	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis <input checked="" type="checkbox"/>	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie <input checked="" type="checkbox"/>	so 'n bietjie	Glad nie
--------	--	---------------	----------

Kommentaar:

AS EK IN AFRIKAANS SO WIL WARETE EK
MET HULP OF HELP IN BRIEF WIL.

3. Skryf van formele- / besigheidsbriewe

GENOT

beslis <input checked="" type="checkbox"/>	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis <input checked="" type="checkbox"/>	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis <input checked="" type="checkbox"/>	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--	------------	---------------	----------

Kommentaar:

AS EK WIL WARETE SO WIL WARETE
IN AFRIKAANS STUF.

4. Die skryf van opsommings

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

5. Die lees van letterkundeboeke

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

6. Die lees van gedigte

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

7. Begripstoetse

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

8. Om 'n woordeboek te gebruik

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

9. Taalleer oor selfstandige naamwoorde, voegwoorde, ens.

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

10. Leer om korrek te spel

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

11. Leer van tyd soos Verlede tyd en Toekomende tyd

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

12 Mondelinge werk soos toesprake

GENOT

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

Beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

13 Klasbesprekings

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

14. Debatte in die klas

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

15. Hardoplees in die klas

GENOT

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

AANLEER VAN AFRIKAANS

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

NA SKOOL

beslis	nogal baie	so 'n bietjie	Glad nie
--------	------------	---------------	----------

Kommentaar:

BYLAAG C

'n UITTREKSEL UIT DIE STATISIESE ANALISE VAN GRAAD 12 UITSLAE

Die name van die skole en hulle sentrumnommers – asook enige verwysing na die datum van die eksamen of die streek waarin die betrokke skole geleë is, is van die lys verwyder omdat hierdie inligting vertroulik is.

STATISTICAL REPORT - COMPARISON BETWEEN THE ORAL AVERAGE VS WRITTEN AVERAGE AND PRACTICAL AVERAGE VS WRITTEN AVERAGE

A - WRITTEN, B - ORAL, C - PRACTICAL

MARKS	RIKAANS SECOND LANGUAGE	P1	P2	P3	P4	P5	WRIT	ORAL	PRAC	ORAL DIFF	PRAC DIFF	TOTAL CANDIDATES
MARKS		100	100	100	300							
MARKS	PE	A	A	B	E							
20.40		23.08	38.65	42.31	25.74	38.65	12.91	13.00	35			
18.41		18.56	33.60	51.46	18.49	33.60	15.11	13.00	60			
54.55		54.66	56.69	50.74	54.61	56.69	2.08	13.00	63			
10.00		11.00	32.00	16.33	10.50	32.00	21.50	13.00	1			
62.50		55.73	61.04	50.02	59.11	61.04	1.93	13.00	132			
59.77		59.55	63.44	66.43	59.66	68.44	8.78	13.00	9			
16.37		21.00	32.42	39.72	18.68	32.42	13.74	13.00	80			
26.94		28.68	42.00	44.22	27.81	42.00	14.19	13.00	19			
18.34		22.36	29.71	35.37	20.35	29.71	9.36	13.00	49			
24.53		33.25	41.55	49.48	28.89	41.55	12.66	13.00	58			
29.88		26.91	36.52	31.55	28.39	36.52	8.13	13.00	69			
16.62		20.75	37.93	33.27	18.68	37.93	19.25	13.00	45			
22.60		29.80	56.20	66.40	26.20	56.20	30.00	13.00	5			
34.00		28.40	53.20	49.53	31.20	53.20	22.00	13.00	5			
16.35		13.82	33.94	35.94	15.08	33.94	18.86	13.00	17			
14.27		12.52	47.77	56.48	13.40	47.77	34.37	13.00	40			
68.40		51.28	58.47	54.14	59.84	58.47	-1.37	13.00	42			
67.61		50.22	47.09	40.58	58.91	47.09	-11.82	13.00	31			
24.26		22.56	36.61	31.97	23.41	36.61	13.20	13.00	91			
13.75		13.47	38.23	46.64	13.61	38.23	24.62	13.00	76			
17.50		18.00	32.00	14.58	17.75	32.00	14.25	13.00	4			
8.76		11.54	38.78	51.07	10.15	38.78	28.63	13.00	46			
32.14		18.00	48.57	58.28	25.07	48.57	23.50	13.00	7			
13.67		10.45	27.82	61.63	12.06	27.82	15.76	13.00	82			
31.29		32.87	41.32	42.08	32.08	41.32	9.24	13.00	31			
75.15		64.68	65.84	54.91	69.92	65.84	-4.08	13.00	19			
80.97		60.93	62.67	57.40	70.95	62.67	-8.28	13.00	43			
35.80		39.29	55.47	47.79	37.54	55.47	17.93	13.00	61			
20.58		24.84	34.70	34.60	22.71	34.70	11.99	13.00	79			
27.77		28.39	37.25	31.87	28.08	37.25	9.17	13.00	63			
23.55		24.34	34.61	36.36	23.94	34.61	10.67	13.00	47			
29.11		23.66	37.44	36.55	26.38	37.44	11.06	13.00	9			
53.16		54.04	57.62	43.87	53.60	57.62	4.02	13.00	24			

BYLAAG D

ENKELE OPMERKINGS OOR AFRIKAANS DEUR RESPONDENTE IN DIE HUIDIGE STUDIE

Die navorser gee telkens 'n vertaling waar nodig, maar die respondente se presiese opmerkings word weergee.

Lys nommer	Respons
11	Ek hou baie van Afrikaans, maar ek weet niks van Afrikaans. Mense lag as ek Afrikaans gesels. Ek kan nie Afrikaans goed lees of leer. Maar Ek wil Afrikaans weet en praat.
03	I don't like the language cause I don't see it helping me in the future. <i>Ek hou nie van die taal nie omdat ek nie kan sien hoe dit my in die toekoms gaan help nie.</i>
05	Okunye engingakuthandi ingehlisela ama maks. <i>Nog iets waarvan ek nie hou nie, is dat dit my punte verlaag.</i>
06	Angisiboni isidingo sokufunda isiBhunu. <i>Ek kan nie sien waarom die aanleer van Afrikaans nodig is nie.</i>
20	[Mondelinge werk] Dit help jou om nie bang vir mense te wees en uit te praat in Afrikaans
21	[Klasbesprekings] In klasbesprekings praat jy oor vervelige dinge en die meeste van die tyd wil jy nie antwoord nie. [Debatte] 'n debate is beslis interessant, hier ons kan sê net wat ons wil en dit is wanneer almal wil praat, so jy geniet dit baie