

## **AFFEKTIEWE EN KULTURELE FAKTORE BY DIE VERWERWING VAN AFRIKAANS AS 'N TWEDE TAAL DEUR SWART VOLWASSE LEERDERS IN SUID-AFRIKA**

Annemarie Swartz

---

*Hierdie artikel oorweeg die rol van affektiewe en kulturele faktore in die verwerwing van 'n tweede taal. Faktore soos motivering en die gesindhede en emosionele toestande van leerders word bespreek op grond van 'n in-diepte literatuurstudie. Schumann se Akkulturasie-model word van nader beskou om die moontlike toepassing daarvan in die Suid-Afrikaanse konteks te evalueer. Die artikel sluit met 'n beskrywing van die praktiese implikasies van hierdie faktore in die vorm van 'n lesmodule vir swart volwasse leerders van Afrikaans as 'n tweede taal, wat gebruik maak van kultuurverskynsels.*

*This article considers the role of affective and cultural factors in the acquisition of a second language. Factors such as motivation and the attitudes and emotional states of learners are discussed on the basis of an in-depth literature study. Schumann's Acculturation Model is analysed from the point of view of its possible relevance to the South African context. The article closes with a description of a lesson module using aspects of different cultures, which was presented to black adult learners of Afrikaans as a second language.*

### **1. INLEIDING**

Taalverwerwing is 'n uiters komplekse proses wat uit verskeie dimensies bestaan en wat deur 'n wye verskeidenheid faktore bepaal word. Dié faktore is van beide 'n *eksterne* aard (bv. die spesifieke optrede van die onderwyser, die keuse van onderrigmetode, die blootstelling aan die eikentaal, die terugvoering wat studente ontvang, ens.) sowel as 'n *interne* aard (bv. die leerder se taalaanleg, intelligensie, keuse en gebruik van leerstrategieë, ens.). Daar is min ooreenstemming in die literatuur oor watter rol elkeen van hierdie faktore speel en nog minder konsensus oor watter faktor die belangrikste is. Twee fasette waaraan daar die afgelope tyd deur navorsers heelwat aandag geskenk is, is die affektiewe dimensie van taalverwerwing aan die een kant, en die rol van kultuur in die aanleer van 'n tweede of vreemde taal aan die ander kant (Ellis 1994). Alhoewel daar ook nie eensgesindheid is oor die *relatiewe* belangrikheid van dié faktore nie, word die beduidende rol van beide universeel erken, in so 'n mate dat Brown (1987:114-

115) *motivering* ('n affektiewe faktor) uitsonder as deurslaggewend vir welslae in taalverwerwing; Savignon (1976) *gesindhede* bo-aan die lys stel, terwyl Schumann (1978) die kardinale rol van *kultuur* in dié opsig beklemtoon.

## 2. DIE AFFEKTIEWE TERREIN

Die affektiewe terrein beklemtoon die rol wat die leerder self speel in die aanleer van 'n tweede of vreemde taal. Die term "affektiewe" verwys na aspekte van taalleer soos die leerder se motivering, behoeftes, gesindhede en emosionele toestand (Lightbrown en Spada 1993:28). Resente navorsing oor tweedetaalverwerwing toon al hoe meer dat kognitiewe teorieë van leer net een dimensie van taalleer aanspreek en dat die affektiewe 'n verdere en uiters belangrike dimensie hiervan uitmaak.

Stern (1992:266) stel dit so:

It is widely recognized in the literature that language learning involves affect, and that if favourable affective conditions prevail, learning is likely to be more successful. To a certain extent, affective conditions are subject to control by the learner. A good language learner will attempt to create favourable conditions and to overcome the inevitable problems of negative affect. In other words, good language learners employ distinct affective strategies.

### 2.1 Die affektiewe filter

Seker die merkwaardigste bydrae tot navorsing oor die rol van die affektiewe is die konseptualisering van die sogenaamde "affektiewe filter" deur Dulay, Burt en Krashen (1982). Die affektiewe filter is 'n denkbeeldige versperring wat leerders keer om die taalinsette wat vir taalverwerwing onontbeerlik is, te gebruik. Byvoorbeeld, 'n leerder wat gespanne, kwaad, angstig of verveeld is, sal nie baat kan vind by selfs die beste taalles nie, want die meeste taalinsette sal geblokkeer word. Volgens dié hipotese, dus, bepaal die leerder se emosionele toestand aan watter leerstof hy aandag skenk en hoeveel hiervan 'ingeneem' word. As die filter 'op' of 'hoog' is, keer dit verstaanbare taalinsette; as die filter 'af' of 'laag' is, sal die leerder optimaal by taalinsette baat (McLaughlin, 1987:51).

Krashen (1982:44) glo dat die affektiewe filter hoër is in volwasse leerders as in kinders, dit wil sê kinders is meer ontvanklik vir taalleerstof en leer dus makliker. Volwassenes is meer geneig om selfbewus en kwesbaar te wees - om 'n laer selfbeeld te hê - wat 'n negatiewe uitwerking op die taalverwerwingsproses uitoefen.

Terrell (1983), soos aangehaal deur Engelbrecht (1990), onderskryf dié standpunt: "I am more than ever convinced that the lowering of affective barriers must be the overriding concern in classroom activities if acquisition is to be achieved". Dus word die keuse van onderrigmetodes,

klaskameraktiwiteit en die algehele aanslag van die onderwyser as kritiek beskou in die verlaging van die affektiewe filter, wat die leerder meer ontvanklik maak vir die leerstof.

## 2.2 Motivering

Brown (1987:114) glo dat motivering dié faktor is wat die suksesvolle verrigting van enige leertaak bepaal. Motivering kan beskryf word as die dryfkrag wat 'n mens in 'n sekere rigting laat beweeg of aanspoor om 'n taak te verrig. Motivering word gekoppel aan die mens se verskeie behoeftes en veral die behoefte aan self-aktualisering. Die mees omvattende studie oor motivering in die konteks van tweedetaalverwerwing is deur Gardner en Lambert (1972) onderneem. Op grond van hulle navorsing onderskei hulle tussen twee basiese tipes motivering.

*Instrumentele motivering* verwys na motivering om 'n taal te bemeester met die doel om sekere nuttige doelstellings te verwesenlik, soos bv. om jou loopbaan te bevorder, akademiese leesstof te verstaan, om te vertaal of bloot om 'n eksamen te slaag. *Geïntegreerde motivering* ("integrative motivation") is ter sake wanneer leerders die behoefte het om hulle heeltemal te vereenselwig met die tweedetaalgemeenskap - dit wil sê hulle wil integreer met die kultuur van dié gemeenskap.

Cook (1991:73) glo dat die taalonderwyser so ver moontlik vertrouwd behoort te wees met die aard en vlak van sy studente se motivering en dat dit sy benadering behoort te beïnvloed. Brown (1987:117) beklemtoon 'n verdere faktor in dié opsig, nl. die *bron* van motivering en spesifiek of dit van binne geskied (dit wil sê intrinsieke motivering) of van buite (ekstrinsieke motivering). Laasgenoemde geld wanneer ander mense (bv. ouers, onderwysers) die leerder aanmoedig.

Littlewood (1984:53) glo die primêre motivering vir die aanleer van 'n tweede taal is dat dit as kommunikasie-middel gebruik kan word. Hiervolgens sal tweedetaalleerders wat in 'n tweetalige of multitalige gemeenskap (soos in Suid-Afrika) woon, meer gemotiveerd wees om die teikentaal te bemeester omdat dit in hulle werklike kommunikasiebehoeftes voorsien.

Die mees relevante vraag in dié verband, gesien vanuit die standpunt van die tweedetaalonderwyser, is *of* die onderwyser self ekstrinsieke motivering kan verskaf vir die sukkelende taalleerder, en, indien wel, *hoe* dié doel op die mees effektiewe wyse bereik kan word.

Die kwessie van motivering bly uiters kompleks omdat daar so baie faktore is wat motivering kan beïnvloed. Lightbrown & Spada (1993:112) wys daarop dat motivering 'n oorsaak- en gevolg-patroon toon, nl. hoe meer sukses 'n taalleerder behaal, hoe sterker is sy/haar motivering; hoe sterker sy/haar motivering, hoe meer sukses sal hy/sy behaal.

## 2.3 Die emosionele toestand van die taalleerder

Soos vroeër aangedui, sal die emosionele toestand van taalleerders die vlak of sterkte van hulle affektiewe filter bepaal. Die vraag bly watter emosies 'n positiewe en 'n negatiewe uitwerking op die filter sal hê.

Brown (1987:101-110) bespreek die rol wat verskeie persoonlikheidsfaktore in die taalverwerwingsproses speel. Hierdie faktore sluit onder andere in die eie-waarde van leerders, hulle moontlike inhibisies, die gewilligheid om te waag as deel van die leerproses en die onderskeid tussen introverte en ekstroverte leerders. Voorts word veral angstigheid, vrees en spanning beskou as emosionele toestande wat taalleer inhibeer.

Dulay *et al.* (1982:51-54) bespreek die wenslikheid van tegnieke wat daarop gemik is om taalleerders te laat ontspan met die doel om taalverwerwing te optimaliseer. Botha (1986) het 'n studie onderneem om te toon hoe die gebruik van Suggestopediese tegnieke in die Suid-Afrikaanse konteks suksesvol aangewend kan word om hierdie doel te bereik. In hierdie verband glo Stern (1992:266) dat goeie taalleerders gepaste affektiewe strategieë gebruik om negatiewe gevoelens teë te werk. Die doel is om veral angstigheid, wat algemeen in 'n tweedetaalklasskamer voorkom, te verlaag, want die negatiewe uitwerking van angstigheid op prestasie in tweedetaalverwerwing is deur verskeie studies bewys (Dulay *et al.* 1982:53).

Die onderwyser moet waak teen die moontlikheid dat die taalklasskamer in 'n spanningsvolle milieu ontaard, waar die leerders bewus is van hulle onkunde en nie bereid is om te waag om die teikentaal te gebruik nie weens hulle vrees vir foute (Littlewood 1984:58). Dit dui moontlik op 'n negatiewe verhouding tussen onderwyser en student en daar moet dus voorsiening gemaak word vir positiewe verhoudings in die ontwerp van 'n taalonderrigmodel.

## 2.4 Gesindhede

Savignon (1976), soos aangehaal deur Krashen (1981:38), stel dit onomwonde: "Attitude is the single most important factor in second language learning". Hier word verwys na die gesindhede van taalleerders in die algemeen, maar dit sluit in gesindhede teenoor die teikentaal self, teenoor die *leer* van die taal, teenoor die moedertaalsprekers van die taal, asook hulle kultuur.

Bosch (1995:15-16) omskryf taalgesindhede soos volg:

Taalgesindhede van 'n bepaalde individu is gekoppel aan affektiewe, emotiewe en kognitiewe faktore en hou onder andere verband met sosio-kulturele en sosiopolitieke aangeleenthede... Anders as opinies wat bewustelik gevorm word, is gesindhede gesetel in die onderbewuste ... Hierdie taalgesindhede is 'n diepgewortelde stel faktore wat van kardinale belang is in die aanleer van 'n nie-moedertaal.

Krashen (1982:31) glo dat taalaanleg direk gekoppel is aan *taalleer*, terwyl gesindhede gekoppel is aan *taalverwerwing*. Gesindhede hou nie direk verband met intelligensie of aanleg nie, maar word eerder deur affektiewe faktore bepaal. 'n Positiewe gesindhede teenoor die moedertaalsprekers van die teikentaal sal geïntegreerde motivering bevorder en versterk en sal daartoe lei dat die taalleerder bereid sal wees om meer kontak met die tweedetaalgemeenskap te hê.

In die geval waar die taalleerder neutraal staan teenoor beide die teikentaal en die moedertaalsprekers daarvan, sal sy/haar gesindheid teenoor die *aanleer* van die taal deurslaggewend wees. In dié geval sal die beeld wat die taalonderwyser van beide die taal en die spraakgemeenskap projekteer 'n belangrike faktor wees. Maar dit is veral die moeilikheidsgraad van die leerproses of die moontlike genot wat die leerder daaruit put, wat sy/haar gesindheid bepaal. Littlewood (1984:56) verwys na verskeie studies wat toon dat die *aanvanklike* gesindhede van taalleerders *nie* suksesvolle taalleer bepaal nie, maar eerder die gesindhede wat in die loop van die leerproses ontwikkel is. Die kweek van gunstige gesindhede onder taalleerders het sukses bevorder, wat weer hierdie gesindhede versterk het. Die omgekeerde is ook waar: mislukking gee aanleiding tot negatiewe gesindhede wat verdere mislukking verseker.

### 3. KULTUUR EN TWEEDETAALVERWERWING

Die rol van die teikenkultuur in die aanleer van 'n tweede- of vreemdetaal is 'n aspek van tweedetaalverwerwing waaraan taalnavorsers in die afgelope tyd toenemend aandag geskenk het (kyk Code, 1989 vir 'n lys artikels en navorsingsverslae in hierdie verband). In die middel-tagtigerjare, met die skep van die term "kommunikatiewe bevoegdheid", is hernieude erkenning verleen aan die noue verband tussen taal en kultuur (Morain, 1986). Brown (1987:128) beweer dus dat: 'Second language learning is often second culture learning'.

Die term "kultuur" is uiters kompleks en moeilik om te omskryf. Morain (1986) beskryf dit soos volg:

The term "culture" includes the view of the world shared by members of a group, the patterns of behaviour which derive from that view, and the utilitarian and expressive forms which evolve from both .... aspects of culture include a people's values, ideas, and dreams, as well as the expression of these in law, custom, story and song.

Stern (1992:207) gee 'n nog breër definisie:

This concept ... refers to typical behaviour in daily situations, i.e. personal relationships, family life, value systems, philosophies, in fact the whole of the shared social fabric that makes up a society.

Watter definisie ook al aanvaar word, linguïste is dit eens dat taal 'n manifestasie van kultuur is.

#### 3.1 Taalstudie en kultuurstudie

Morain (1986) skets die ontwikkeling van 'n bewustheid wat gelei het tot die insluiting van kultuurelemente in vreemdetaalkursusse. Sy bestempel 'n taalkursus wat kultuur verontagsaam en wat net daarop gemik is om 'n beperkte woordeskat grammatikaal korrek te gebruik om

bepaalde betekenis oor te dra as “steriel”. Veral die opkoms van sosiolinguistiek as studieveld het dié standpunt beaam, volgens Morain:

One powerful argument for the teaching of culture was that it provided the necessary contact between language on the one side and society, culture and real life on the other.... Thus sociolinguistics as a discipline has established itself. In other words, a whole area which in the past had been one of the main justifications for a cultural emphasis is now part of the treatment of language itself.

Deel van sosiolinguistiek is die studie van pragmatiek, dit wil sê die wyses waarop taalgebruik deur sosiale kontekste beïnvloed word (Tomalin & Stempleski, 1993:6). Hierby word ingesluit die kwessie van nie net *korrekte* uitdrukkings nie, maar *geskikte* of *gepaste* taalgebruik, gegee die identiteit van die spreker, die persoon wat hy/sy aanspreek, die omstandighede van die dialoog, die emosionele toon wat gebruik word, asook die nie-verbale gedrag wat daarmee gepaard gaan (Morain, 1986).

Die vraag ontstaan: watter aspekte van die vreemde kultuur behoort by 'n tweedetaalkursus ingesluit te word? Stern (1992:210-211) onderskei drie verskillende kultuuraspekte, nl. *informasiekultuur*, wat hoofsaaklik handel oor die taalgemeenskap se wêreldbeskouing; *gedragkultuur*, wat hoofsaaklik te doen het met die taalgemeenskap se lewenstyl, optredes en gesindhede, en *prestasiekultuur* wat verwys na die artistieke en literêre prestasies van die besondere taalgemeenskap. Die onus is op die taalonderwyser en kursusontwerper om daardie aspekte van die teikenkultuur uit te sonder wat mees relevant is vir effektiewe taalgebruik - of soos Stern dit stel: “the linguistic manifestations of culture” (Stern, 1992:212).

Terwyl daar breë konsensus is oor die wenslikheid van die insluiting van 'n kulturele komponent in 'n vreemdetaalkursus, is daar verskillende menings oor wat hierdeur bereik kan word of behoort te word. Verskeie moontlike doelstellings is geïdentifiseer. Volgens Stern (1992:212-214) behoort taalleerders

- se nuuskierigheid oor die teikenkultuur geprikkel te word, wat ook hulle belangstelling in die taal behoort te bevorder;
- te besef dat die korrekte gebruik van die teikentaal ook bepaal word deur sosiale veranderlikes, soos ouderdom, geslag, sosiale klas, en dies meer;
- die kulturele konnotasies van spesifieke woorde en uitdrukkings te verstaan;
- empatie ten opsigte van die teikengemeenskap te ontwikkel;
- verskille tussen hulle kultuur en die teikenkultuur te begryp en waardeer;
- veralgemenings oor die teikenkultuur te kan evalueer.

### 3.2 Schumann se Akkulturasie-model

Volgens Schumann (1978) is tweede- en vreemdetaalverwerwing maar een aspek van wat hy “akkulturasie” noem. Akkulturasie word gedefinieer as die proses van aanpassing by ’n nuwe of vreemde kultuur. Schumann het die term geskep om die verwerwing van ’n tweede-/vreemdetaal deur immigrante wat hulle in ’n meerderheidstaalkonteks bevind te beskryf, bv. die verwerwing van Engels deur Spaans- of Chineessprekende immigrante wat in die VSA kom woon. (Alhoewel sy model net van toepassing is op studente wat nie formele onderrig in die teikentaal ontvang nie, is dit tog relevant in die Suid-Afrikaanse konteks.) Schumann beweer dat die tempo van taalverwerwing asook die prestasievlak wat uiteindelik bereik word, bepaal word deur die mate waarin die studente by die teikenkultuur aanpas. In dié verband onderskei hy twee faktore wat grootliks die tempo van akkulturasie, en dus van taalverwerwing, beïnvloed, naamlik *sosiale afstand* en *sielkundige afstand*. Sosiale afstand verwys na die mate van identifisering en kontak van leerders met die teikentaalgroep, terwyl sielkundige afstand ’n verwysing is na die mate van gemak wat leerders voel tydens die leertaak.

Faktore wat sosiale afstand beïnvloed, sluit die volgende in:

- Die taalleerders moet voel dat hulle as sosiaal gelyk deur die teikentaalgroep aanvaar word.
- Daar moet wedersydse positiewe houdings teenoor beide groepe geopenbaar word.
- Daar moet redelik lang-termyn kontak tussen die groepe wees, en hulle behoort fasiliteite te deel.
- Die taalleerders moet ’n redelike klein groep vorm.

Die tweede onderskeid wat Schumann getref het aangaande die tempo van akkulturasie (en dus taalverwerwing) handel oor sielkundige afstand. Die volgende faktore is in hierdie konteks relevant:

- Taalskok: die leerders se vrese dat hulle snaaks (belaglik) sal voorkom as hulle die teikentaal gebruik.
- Kultuurskok: die graad van disoriëntering wat leerders voel namate hulle die nuwe kultuur betree.
- Motivering: die leerders se motivering moet nie net kom van hulle bereidwilligheid om ’n taal te leer of ’n kursus te slaag nie, maar moet ook spruit uit hulle integrering met die leerinhoud en die gepaardgaande kultuur.

### 3.3 Akkulturasie in die Suid-Afrikaanse konteks

Soos vroeër vermeld, is Schumann se akkulturasie-model gebaseer op die situasie van ’n minderheidsgroep taalleerders wat binne die teikentaalgemeenskap woon, soos bv. Spaanssprekende immigrante in die VSA. As dié Amerikaanse konteks met sy Suid-Afrikaanse eweknie vergelyk word, kan relevante ooreenkomste geïdentifiseer word. Met die erkenning van elf amptelike landstale in Suid-Afrika, word elke taalgroep as’t ware ’n minderheidsgroep.

Byvoorbeeld: Xhosa-spreekendes wat Afrikaans leer in die Wes-Kaap vorm beslis 'n minderheidsgroep in 'n gebied waar Afrikaans die dominante taal is. Ten spyte van die feit dat Xhosa-spreekendes en Afrikaans-spreekendes mede-burgers van Suid-Afrika is (en in die geval van die Xhosa-leerders nie immigrante nie), verskil die kultuur van die twee groepe net so wyd soos die kultuurverskille tussen sekere immigrante en Amerikaners. In Schumann se model bly die sleutelbeginsel kontak tussen die twee groepe. In die Suid-Afrikaanse situasie is kontak tussen swart leerders van Afrikaans en die Afrikaanse gemeenskap, asook blootstelling aan die taal en die verbandhoudende kultuur, onvermydelik.

Gegee die moontlike ooreenkomste tussen die Akkulturasie-model en die Suid-Afrikaanse situasie, lyk die vooruitsigte vir die positiewe aanwending van kultuurfaktore in die aanleer van Afrikaans deur swart leerders tans meer rooskleurig as in die verlede. Sosiale gelykheid, wat deur Apartheidswetgewing bemoeilik is, is nou 'n realiteit. As gevolg hiervan het swart-wit verhoudings in Suid-Afrika aansienlik verbeter. Al die lede van beide groepe is permanente burgers van die land en hierdeur word volgehoue inter-groepkontak verseker. Dit blyk dus dat daar nog nooit in die Suid-Afrikaanse geskiedenis so 'n gunstige klimaat bestaan het vir die positiewe aanwending van kultuurelemente in 'n tweede- of vreemdetaalkursus nie.

#### 4. PRAKTIESE IMPLIKASIES

Die bogenoemde affektiewe en kulturele faktore is in ag geneem tydens die ontwerp van 'n tweedetaalkursus in Afrikaans. Van die praktiese implikasies van hierdie faktore word hieronder kortliks opgesom en een voorbeeld word verskaf van 'n lesmodule wat gebruik maak van kultuurverskynsels. Die leerdergroep in dié geval is swart studente aan die Universiteit van Wes-Kaapland wat ingeskryf is vir die praktiese kursus, Afrikaans 105. Die groep verteenwoordig 'n verskeidenheid moedertaalsprekers en kulture, hoofsaaklik Xhosa.

Wat affektiewe faktore betref, moet in hierdie konteks kennis geneem word van die politieke geskiedenis van Suid-Afrika wat daartoe gelei het dat Afrikaans deur die meeste swart studente as 'die taal van die onderdrukker' beskou word. Dit gee die taal onmiddellik 'n negatiewe konnotasie wat die teikengroep se gesindheid ten opsigte van die aanleer van Afrikaans asook hulle identifisering met die taalgemeenskap nadelig beïnvloed. Sulke negatiewe gesindhede affekteer onvermydelik motivering wat as 'n kritieke faktor in die taalverwerwingsproses beskou word.

Daar is min twyfel dat sulke negatiewe gesindhede onder 'n groot deel van die swart studentebevolking aan die Universiteit van Wes-Kaapland heers. Dit blyk uit die talle politieke protesaksies op kampus in die verlede, asook uit vrae wat aan studente in die teikengroep aan die begin van die jaar gestel is.

'n Verdere affektiewe faktor is die teikengroep se persoonlike omstandighede wat hulle emosionele toestand en dus hulle optrede in die klas beïnvloed. Studente bespreek gereeld hulle



persoonlike probleme met die kursusaanbieder wat bewys in hoe 'n mate hulle hierdeur geraak word. Dit is 'n gulde geleentheid vir die aanbieder om empatie met die studente te toon wat op sy beurt lei tot 'n vertrouensverhouding. Dit werk in 'n groot mate enige negatiewe houdings teenoor Afrikaans teen en dra duidelik by tot die bevordering van studentemotivering.

Motivering word ook geraak deur die keuse van onderrigbenadering vir die kursus. Swartz (1994) het ses moontlike wyses waarop 'n onderwyser studentemotivering kan bevorder uitgewys, nl. deur

- \* 'n positiewe gesindheid ten opsigte van studente self en hulle werk te alle tye te handhaaf. Lof en aanmoediging is in hierdie opsig sentraal.
- \* deurgaans interessante, betekenisvolle en uitdagende take/aktiwiteite in die taalles te gebruik.
- \* 'n semi-formele of informele atmosfeer in die taalklas te skep.
- \* self gemotiveerd te wees en dit te laat blyk.
- \* die taalleerders aktief te betrek by taalaktiwiteite wat interpersoonlike, ko-operatiewe interaksie behels, veral groepwerk, rolspel, ens.
- \* taalleerders te begelei om hulle self te evalueer, asook om positiewe terugvoer te gee, veral oor skriftelike werk. Voorts behoort die onderwyser 'n werktrots te probeer kweek, asook 'n bewustheid van studentevordering.

'n Verdere motiveringsfaktor is die feit dat die meeste studente aangedui het dat hulle werk in die Wes-Kaap gaan soek. Hiervoor sal kommunikasievaardighede in Afrikaans beslis 'n bate wees. Om hierdie rede is gebruik gemaak van 'n kommunikatiewe benadering tot taalonderrig (KTO), wat in die afgelope tyd op 'n wye front toegepas is - met waarskynlike sukses (Williams, 1995:12). Aspekte van KTO wat die keuse hiervan vir dié kursus versterk het, is die feit dat dié benadering aktiewe deelname deur die taalleerders aanmoedig en bevorder, wat op sy beurt studente behoort te prikkel en motiveer. Voorts sluit KTO die gebruik van taalspeletjies en 'n verskeidenheid aktiwiteite wat gemik is op genotvolle leer in - wat uit 'n affektiewe oogpunt belangrik is.

Die keuse van materiaal vir dié kursus is ook grootliks deur affektiewe en kulturele faktore beïnvloed. Kommersiële materiaal in die vorm van handboeke is grotendeels ongeskik; dus is die onus op die onderwyser self om outentieke materiaal te skep wat die vermelde faktore in ag neem. Die gebruik van sulke materiaal (of "realia") word sterk deur die literatuur gesteun (Berwald, 1987 en Nunan, 1988). Berwald beklemtoon dat realia 'n direkte skakeling met die eikenkultuur bied wat dus die kultuur van die vreemde taalgemeenskap vrylik toeganklik maak vir die leerders.

Benediens die materiaal wat in die taalkursus gebruik word, is die rol van die onderwyser/aanbieder self van kardinale belang uit die oogpunt van Schumann se Akkulturasienodel. Dit raak, byvoorbeeld, aspekte soos die wenslikheid dat die kursusaanbieder 'n noedertaalspreker van die vreemde taal moet wees, want, indien dit wel die geval is, moet die

aanbieder as 'n gesonde model van die teikenkultuur dien. Trouens, al is die aanbieder maar 'n enkele individu, kan sy/haar identifisering met die taalleerders, asook sy/haar bekendstelling en verduideliking van aspekte van die teikenkultuur, moontlik meer gewig dra as die leerders se natuurlike blootstelling aan die kultuurgemeenskap in die breë. 'n Studie van Poole (1992:593-615) bewys dat die interaksie tussen die tweedetaalonderwyser en taalleerders die oordrag van kultuurboodskappe insluit en dat die onderwyser se taalgedrag grotendeels kultureel gemotiveerd is.

'n Voorbeeld van hoe kultuuroorwegings 'n rol kan speel in lesontwerp word hierna kortliks beskryf. Die realia wat in dié les gebruik word, is 'n bekende Afrikaanse liedjie: *Mannetjies Roux*. Die woorde van die liedjie word hieronder verskaf, gevolg deur 'n aanduiding van die aktiwiteite en insette wat daarop gebaseer is.

### **Mannetjies Roux**

*My oom se motor is 'n ou masjien  
Hy maak dit vol met diesolien  
En hy sing in die strate as hy ons kom sien  
My oom is oud en ek is skaars dertien.  
My oom drink koffie en my tannie tee  
Ek vra na die reën en hy sê ja-nee  
En hy drink soet koffie met sy een oog toe  
En hy praat weer oor die drie van Mannetjies Roux*

### **KOOR**

*O, stuur ons net so 'n bietjie reën  
My oom het 'n tenk vol diesolien  
En seën my pa en seën my ma  
En my oom op sy plaas in Afrika*

*Maar my oom het gesukkel op die plaas  
want die son was te warm en die reën te skaars  
En die man van die bank het net sy kop geskud  
Want my oom, ja my oom, was te diep in die skuld  
My oom se motor is 'n ou masjien  
Hy maak dit vol met diesolien  
En hy ry na die lande in die oggenddou  
Die lande vaal en sy oë grou*

### **KOOR**

*En as jy in die oggend in die lande stap  
Hoor jy nog sy motor met sy klak-klak-klak  
Maar my oom, ja my oom se oë is nou albei toe*

*In sy brief stuur hy groete aan Mannetjies Roux*  
*KOOR*

Die doel van die gebruik van hierdie liedjie is om spesifieke kultuurverskille tussen die leerdergroep (byvoorbeeld Xhosa-sprekendes) en die teikentaalgemeenskap (dit wil sê Afrikaanssprekendes) uit te wys, te beskryf en te bespreek. Dit word deurgaans in 'n positiewe lig gedoen, dit wil sê geen kultuur word as minderwaardig of onaanvaarbaar voorgestel nie; bloot die andersheid en interessantheid van kulture word beklemtoon. Die uiteindelijke doel is om die leerders 'n gunstige beeld van Afrikaans en die sprekers daarvan te laat kry in die geloof dat positiewe identifisering met die teikentaal en die taalkultuur taalleer sal bevorder.

Die liedjie word een keer gespeel en voordat dit 'n tweede keer gespeel word, word aan die studente gesê dat hulle daarna 'n paar vrae oor die inhoud sal moet beantwoord. Die liedjie dien dus ook as luisteroefening.

Die antwoorde op die vrae word bespreek sodat die “storie” vir elkeen duidelik is, naamlik my oom se lewe op die plaas, sy liefde vir rugby en veral die wedstryd waarin Mannetjies Roux 'n skitterende drie gedruk het; my oom se armoede weens die droogte; sy bankrotenskap; sy selfmoord. Hierna leer die studente die wysie en hoe om die woorde uit te spreek. Onbekende woorde soos: *sukkel*, *skuld*, *oggenddou*, *vaal*, *grou*, *skaars* en *groete* word verduidelik en daarna sing almal die liedjie ten minste twee keer saam.

Daar word aan die studente verduidelik dat die liedjie 'n beskrywing bevat van die lewe van 'n tipiese Afrikaanse boer. Sy lewe is eenvoudig: hy staan vroeg op, drink elke oggend koffie op die stoep, soek gedurig vir reënwolke in die lug, en is uiters lief vir rugby. Hulle word gevra om in die volgende les iets te kom vertel van die tipiese lewe van 'n Xhosa- of Zulu-sprekende man, dit wil sê sy gewoontes, sy voorkeure, sy siening van die lewe, ensovoorts. Dit moet in Afrikaans geskied en sal voorbereiding verg.

Die volgende les neem dus die vorm van 'n oop gesprek waartydens enige student 'n bydrae (in eenvoudige Afrikaans) mag lewer oor die tipiese lewenstyl van hulle kultuurgemeenskap. Woordeskat word doelbewus beklemtoon en “nuwe” woorde word op die bord geskryf (om later deel uit te maak van 'n getikte woordeskatlys oor hierdie onderwerp). Verskille tussen verteenwoordigende kulture in die klaskamer word uitgelig en bespreek, veral as gevolg van vrae wat gestel word as begrip ontbreek (byvoorbeeld: Hoekom het die boer selfmoord gepleeg? Hoekom plaas sekere volke 'n klip op 'n graf van 'n bekende?). Die verskillende wyses van respek toon vir ouer mense word bespreek, (byvoorbeeld die vorm van groet) wat soms verbasende wanbegrippe aandui. Op grond van die bespreking, en met die gebruik van die woordeskatlys, word studente gevra om 'n kort beskrywing van 'n enkele aspek van die lewe van hulle kultuurgroep te skryf vir die volgende les.

Die derde les word gewy aan 'n bespreking van die houding en gedrag binne verskillende kulture, teenoor ouers, grootouers en familieleden as hulle te oud word om vir hulleself te sorg.

Die bespreking volg na aanleiding van die verwysing na “my oom is oud” in die liedjie. Die onderwyser beskryf die toenemende verskynsel van ouetehuse, voorsien van siekeboeë, waarheen al hoe meer blankes hulle ouers stuur. Dit blyk ’n onbekende tradisie onder die swart gemeenskappe te wees. Die studente kry die geleentheid om hulle gemeenskap se behandeling van oues te beskryf en te motiveer, asook om vrae te rig aan die onderwyser oor die blanke siening in hierdie verband.

(Tydens hierdie bespreking van kultuurverskynsels was aanvaarbare kleredrag ook ter sprake. Dit het geblyk dat studente sekere beginsels, eie aan hulle kultuur, ten opsigte van veral kleredrag van vrouens erken het. Een hiervan is dat ouer vrouens nie broeke dra nie (soos langbroeke algemeen aanvaar word ook onder ouer vroue in die Westerse beskawing). Ter wille van respek vir hierdie siening en om wedersydse respek te handhaaf, het dié dosent nooit weer sulke klere klas toe aangetrek nie - ’n gebaar wat algemeen byval gevind het onder die studente.)

## 5. SLOT

Dit blyk uit bogenoemde bespreking dat die ontwerp en aanbieding van ’n tweedetaalkursus baie meer behels as bloot die keuse van doelstellings, leerplanstruktuur, onderrigmetode en lesinhoud. Die erkenning van die bydrae van affektiewe en kulturele faktore tot effektiewe taalleer en -onderrig impliseer veral die behoefte om die leerdergroep te ontleed ten opsigte van hulle gesindhede, motiveringsvlak, persoonlike en kulturele agtergrond. Dit is ook duidelik dat die tweedetaalonderwyser wel hierdie faktore kan akkommodeer in beide die onderrigbenadering en keuse van lesmateriaal vir so ’n kursus.

Hierdie insigte is veral betekenisvol in die konteks van ’n multitalige Suid-Afrika waar erkenning onlangs verleen is aan elf amptelike landstale. Gegee ons troebel geskiedenis van verhoudinge oor ras- en kultuurgrense heen, is die behoefte om mekaar se tale en kulture beter te leer ken nou groter as ooit tevore.

## VERWYSINGS

- BERWALD, J-P. 1987. *Teaching foreign languages with realia and other authentic materials*. ERIC Monograph. Washington: Center for Applied Linguistics.
- BOSCH, B. 1995. “Taalgesindhede en die onderrig van Afrikaans.” *Per Linguam* 11 (1):14-24.
- BOTHA, HL. 1986. *Suggestopaedia for second language acquisition*. Ongepubliseerde D. Ed-tesis, Universiteit van Stellenbosch.

- BROWN, HD. 1987. *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- CODE, B. 1989. *Teaching cross-cultural sensitivity in the language classroom*. ERIC Monograph. Washington: Center for Applied Linguistics.
- COOK, V. 1991. *Second language learning and language teaching*. London: Edward Arnold.
- DULAY, H, M BURT & S KRASHEN. 1982. *Language two*. New York: Oxford University Press.
- ELLIS, R. 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- ENGELBRECHT, MM. 1990. Selected techniques for reducing the affective filter in the English second language classroom. Ongepubliseerde M.Ed.-proefskrif, Universiteit van Stellenbosch.
- GARDNER, RC & WE LAMBERT. 1972. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- KRASHEN, SD. 1981. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- KRASHEN, SD. 1982. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- LIGHTBOWN, P & N SPADA. 1993. *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- LITTLEWOOD, W. 1984. *Foreign and second language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McLAUGHLIN, B. 1987. *Theories of second-language learning*. London: Edward Arnold.
- MORAIN, G. 1986. *The role of culture in foreign language education*. ERIC Monograph. Washington: Center for Applied Linguistics.
- NUNAN, D. 1988. *The learner-centred curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- POOLE, D. 1992. "Language socialization in the second language classroom." *Language Learning* 42 (4): 593-616.

- SAVIGNON, S. 1976. "On the other side of the desk: A look at teacher attitude and motivation in second language learning." *Canadian Modern Language Review* 32: 295-302.
- SCHUMANN, J. 1978. "The acculturation model for second language acquisition." In R. Gingras (Ed). 1978. *Second language acquisition and foreign language teaching*. Arlington: Center for Applied Linguistics.
- STERN, H.H. 1992. *Issues and options in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- SWARTZ, A.E. 1994. "Die rol van affektiewe faktore in tweede taalverwerwing." Referaat gelewer tydens die SAVTO-kongres te UWK, Bellville, Junie 1994.
- TOMALIN, B & S STEMPLESKI. 1993. *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- WILLIAMS, J. 1995. Focus on form in communicative language teaching: Research findings and the classroom teacher." *TESOL Journal*. Summer 1995: 12-16.