

**Senior niemoedertaalleerders se  
ingesteldheid teenoor die  
voorgeskrewe gedigte en  
onderrigmetodes vir Afrikaans  
Eerste Addisionele Taal in die  
hoërskool**

**Benjamin Adam  
9219366  
MA (Afrikaans)  
Prof CHF Ohlhoff  
November 2006**

## Opsomming

Hierdie navorsingsprojek, wat hoofsaaklik 'n houdingstudie is, het vasgestel wat graad 10 – 12-niemoedertaalleerders aan 'n Engelse staatskool in Johannesburg se houdings teenoor die taal Afrikaans en hulle voorgeskrewe werke is.

Die navorsingsbenadering was 'n gekombineerde een, aangesien daar van kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes gebruik gemaak is om inligting in te samel. Graad 10 - 12-leerders het vraelyste voltooi waar hulle hulle houdings moes aandui en dit ressorteer onder kwantitatiewe navorsing. Daar is egter ook van fokusgroepe gebruik gemaak wat as kwalitatiewe navorsing beskou word. Die graad 10 - 12-leerders is in klein groepe gevra wat hulle taalhoudings en voorkeure ten opsigte van poësie onderrig is.

Die hoofnavorsingsdoelwitte, wat in Hoofstuk 4 beantwoord is, is die volgende:

- om vas te stel of graad 10 -12-niemoedertaalleerders negatief teenoor die taal Afrikaans is,
- om te bepaal wat niemoedertaalleerders se houdings teenoor Afrikaanse poësie is,
- om verder te bepaal wat niemoedertaalleerders se houdings jeens die onderrigmetodes is en
- om ten slotte aan te beveel watter doelstellings gepas is by die onderrig van poësie binne 'n Suid-Afrikaanse konteks aan niemoedertaalleerders.

Die navorsing onder die leerders is in Julie 2006 afgehandel. 'n Honderd graad 12-leerders is by die loodsstudie aan die einde van hulle akademiese jaar in 2005 betrek waar hulle moes aandui hoe hulle oor hulle voorgeskrewe gedigte gevoel het.

In 2006 is 240 graad 10 - 12-leerders by dieselfde skool betrek en het 'n meer omvattende vraelys bepaal watter temas hulle verkies, of hulle ooit gedigte uit hulle eie lees en of die onderrig wat hulle op skool ontvang het, hulle genoeg geïnspireer het om lewenslange lesers van poësie te word. Die vraelys het ook 'n houdingskaal ingesluit waar leerders kon aandui of hulle van iets hou, neutraal staan, of niks daarvan hou nie. Hier is hulle houdings oor die onderrig- en assesseringsmetodes, asook die organisering van 'n poësiekursus en moontlike temas getoets.

Nadat die data deur die navorser se statistiekanalis verwerk is, is bevind dat leerders grotendeels positief teenoor die taal Afrikaans is (61.59%), maar negatief teenoor sekere aspekte van die poësiekursus is.

Die leerders het aangedui dat hulle nie van groepwerk hou nie, maar dit is 'n probleem aangesien dit 'n voorvereiste vir die graad 10 - 12-kursus is. 'n Aanbeveling is gemaak dat die opvoeder moet besin hoe hy of sy groepwerk gaan aanpak. Wanneer leerders tydens groepwerk begelei word, sal hulle kan voel dat hulle interpretasie ook geldig is.

'n Verdere saak wat in die ondersoek deur die leerders as problematies uitgelig is, is die tipe gedigte wat voorgeskryf word.

Leerders het byvoorbeeld aangedui dat hulle niks van gedigte oor die dood en oorlog hou nie. Daar is wel tydens die navorsing positiewe reaksies waargeneem nadat "Begrafnis van 'n Ouma" en "Foto van man wat val" geanaliseer is. 'n Aanbeveling is gemaak dat daar nie weggekram moet word van temas wat leerders aangedui het hulle nie van hou nie, maar dat daar eerder gekyk moet word na spesifiek watter van hierdie soort gedigte voorgeskryf moet word.

In Hoofstuk 5 is 'n **model** vir die onderrig van gedigte aan niemoedertaalleerders uitgewerk. Hier verskyn gedigte met vrae, wat geskik is vir Eerste Addisionele Taal. Gedigte is volgens die temas wat die leerders as hulle gunsteling aangedui het, geplaas.

Hierdie navorsingsprojek dui aan dat niemoedertaalleerders wel gemotiveer kan word om Afrikaanse poësie te geniet, maar dat die onderrigmetodes, die tipe gedigte wat voorgeskryf word en hulle houding teenoor Afrikaans 'n groot rol speel.

Benjamin Adam  
November 2006

## Abstract

**Title:** Senior non-mothertongue learners' attitudes towards their prescribed poems and teaching methods for Afrikaans First Additional Language.

This research project is mainly a study of attitudes towards Afrikaans and its setworks by non-mothertongue speakers in Grades 10 - 12 in an English Government school.

The approach taken to this research was a combined one. This was as a result of gathering information through both qualitative and quantitative methods. Grade 10 - 12 learners completed questionnaires in which they indicated their attitudes which were then arranged according to qualitative research. Focus groups were also allocated that can be viewed as qualitative research. The Grade 10 - 12 learners were questioned in smaller groups as to their attitudes to language and their preferences regarding the teaching of poetry.

The main research aims, answered in Chapter 4, are the following:

- to determine whether non-mothertongue learners in Grades 10 - 12 are negative towards the language Afrikaans,
- to determine the attitude of non-mothertongue learners towards poetry,
- to determine the attitudes of non-mother-tongue learners regarding teaching methods, and
- to recommend which aims are acceptable when teaching poetry within a South African context to non-mother-tongue learners.

The research that involved the learners was completed in July 2006. One hundred Grade 12 learners were involved in the pilot study towards the end of their academic year in 2005. This study required the learners to indicate their feelings regarding their set poems.

In 2006, twohundred-and-forty Grade 10 - 12 learners at the same school were involved in answering a more comprehensive questionnaire. This included: the themes they prefer; whether they ever read poetry by choice; and whether the teaching that they received at school, inspired them enough to become life-long poetry readers. The questionnaire also contained an attitude indicator which allowed learners to demonstrate whether they enjoyed something, felt neutral, or did not like it at all. This allowed their attitudes regarding teaching and assessment methods, as well as the compilation of a poetry syllabus with possible themes to be made known.

After the information had been processed by the researcher's statistic analyst, it was found that learners are generally more positive towards the

language Afrikaans (61.59%), but are negative towards certain aspects of the poetry syllabus.

The learners demonstrated that they did not enjoy group work. This is, however, a problem because this is a prerequisite for the Grades 10 – 12 syllabi. A recommendation was made that the educator must give thought to how he or she is going to implement group work. When learners are led in a meaningful way during group work sessions, they will feel that their interpretation is also validated.

A further issue that the research highlighted as problematic are the types of poem that are currently prescribed.

Learners did, for example, indicate that they did not enjoy analysing poems about death and war. However, the two poems “Begrafnis van ‘n ouma” and “Foto van man wat val” relating to these themes were positively received during the research. A recommendation is made that educators should not necessarily shy away from themes that learners dislike, but perhaps educators could spend the time looking at the type of poem on these themes that could be set.

Chapter 5 suggests a **model** for the teaching of poetry to non-mothertongue speakers. It offers questions suitable for Afrikaans First Additional Language and the poems were selected according to popular themes as indicated by learners.

This research project suggests that non-mothertongue learners can be motivated to enjoy Afrikaans poetry. This is dependent on the teaching methodology employed; the type of prescribed poems taught; and learners’ attitudes towards Afrikaans as a language. These factors influence their attitude towards Afrikaans in general.

Benjamin Adam  
November 2006

# INHOUDSOPGAWE

## HOOFSTUK 1

	<b>Bladisy</b>
<b>Inleiding</b>	
1.1 Rasionaal	1
1.2 Probleemstelling	3
1.3 Metodologie	4
1.3.1 Inleiding	4
1.3.2 Navorsingsbenadering	5
1.3.3 Aspekte wat in die navorsing in berekening gebring sal word	5
1.3.4 Metodes van datainsameling	7
1.3.5 Data-analise	10
1.4 Kernwoorde	11
1.5 Verloop van die studie	12

## HOOFSTUK 2

### Literatuursoorsig

2.1 Plaaslike studies oor taalhoudings en letterkundeonderrig	14
2.2 Internasionale studies oor letterkundeonderrig	26
2.3 Die Nasionale Kurrikulumverklaring	32
2.4 Vraagstelling op 'n eerste addisionele taalvlak	34
2.5 Samevatting	35

## HOOFSTUK 3

	<b>Bladsy</b>
<b>Resultate/Statistiek</b>	
3.1 Inleiding	38
3.2 Resultate	38
3.2.1 Taalhoudings	38
3.2.2 2005-studie onder graad 12-leerders	40
3.2.3 2006-studie onder graad 10 - 12-leerders	50
3.2.4 Fokusgroepe, 2006	60
3.2.5 Vraelyste aan graad 8 - 12-opvoeders, 2005/2006	63
3.2.6 Samevatting	66

## HOOFSTUK 4

### Bespreking en interpretasie van resultate

4.1 Inleiding	67
4.2 Navorsingsvrae	67
4.2.1 Die hoofvraag	67
4.2.2 Graad 10 -12-leerders se ingesteldheid teenoor poësie	67
4.2.3 Leerders se houdings teenoor voorgeskrewe gedigte	67
4.2.4 Graad 10 -12-leerders se houdings teenoor onderrigmetodes	69
4.2.5 Die rol wat kulturele identiteit speel	70
4.2.6 Die rol wat leef- en belewenis- wêreld speel	70
4.2.7 Leerders se houdings teenoor eksaminering	71

4.2.8	Leerders se rol in die leerproses	71
4.2.9	Die rol wat geslag speel	71
4.2.10	Die rol van Geljon se vyf funksies van letterkundeonderrig	72
4.2.11	Die rol wat die affektiewe speel	73
4.2.12	Vraagstelling	73
4.3	Samevatting	74

## **HOOFSTUK 5**

### **Samevatting en aanbevelings**

5.1	Inleiding	75
5.2	Gedigte gepas vir niemoedertaalonderrig	75
5.2.1	Bloom se taksonomie	76
5.2.2	Humoristiese gedigte	76
5.2.3	Gedigte wat stories vertel	78
5.2.4	Lirieke	82
5.2.5	Liefdesgedigte	83
5.2.6	Beeldgedigte	85
5.2.7	Gedigte oor sport	87
5.2.8	Gedigte oor wêreldgebeure	88
5.2.9	Barrett se taksonomie	90
5.3	Samevatting	90
5.3.1	Algemeen	90
5.3.2	Aanbevelings	91
5.3.3	Voorstelle vir verdere navorsing op die gebied	92



# HOOFSTUK 1

## INLEIDING

### 1.1 RASIONAAL

Die navorser is reeds tien jaar 'n opvoeder in die senior fase (graad 10 – 12) en gee reeds nege jaar Afrikaans aan niemoedertaalsprekers.

Uit eie ervaring is dit soms opmerklik dat leerders nie aanklank vind by hulle voorgeskrewe gedigte in graad 12, of die gedigte wat die onderwysers meestal self in graad 10 en 11 kies nie.

Dit blyk dikwels dat leerders onmiddellik negatief reageer wanneer gedigte met sekere temas, soos byvoorbeeld die dood, godsdiens en politiek behandel word.

'n Vraag wat dikwels by die onderrig van poësie ontstaan, is of niemoedertaalsprekers spesifiek nie van Afrikaanse gedigte hou nie omdat hulle miskien bloot nie van die taal hou nie. Negatiewiteit teenoor die taal Afrikaans is iets waarmee die navorser elke dag by sy skool in Johannesburg te doen het. Hierdie negatiewiteit spoel dikwels oor van die ouerhuise af.

Leerders is dikwels positief oor die gedigte wanneer hulle voel dat hulle die gedig volkome verstaan en deel gehad het aan die verkenningproses in die klas.

'n Leemte in 'n Suid-Afrikaanse konteks, wat eers ná 'n twee jaar lange onderwyservaring in Londen vir die navorser duidelik geword het, is die selekteering van die gedigte wat hier voorgeskryf word.

In Brittanje skryf leerders aan die einde van hulle jaar 11 (graad 10 in Suid-Afrika) 'n gestandaardiseerde eksamen. Die voorgeskrewe gedigte word in duidelike tydperke verdeel, soos byvoorbeeld Victoriaanse poësie. Daar is ook 'n hoofstuk getiteld "Poems from other cultures and traditions". Só word leerders bewus gemaak van beide die historiese konteks en die kulturele diversiteit van Brittanje.

Aangesien meeste leerders in Brittanje aan die einde van hierdie eksamen óf die skool verlaat óf nooit weer Engelse gedigte gaan bestudeer nie, was dit vir die navorser duidelik dat die sillabus deeglik daarvoor voorsiening maak dat hulle nie net van temas, stylfigure en beeldspraak in 'n paar gedigte bewus gemaak word nie, maar ook van 'n baie duidelik afgebakende historiese raamwerk waarbinne hierdie gedigte geanaliseer word.

Die navorser voel dat die lukrake manier waarop gedigte in Suid-Afrika en meer spesifiek deur die Gautengse Onderwysdepartement gekies word, een van die grootste leemtes plaaslik is, aangesien onderwysers in Suid-Afrika op die oomblik enige gedigte vir graad 10 en 11 kan voorskryf. Die tien gedigte

wat leerders tans in graad 12 vir Gauteng se Afrikaans Eerste Addisionele Taal bestudeer, is nie in onderafdelings opgedeel nie.

*Versreise* en *Woordreise* is twee digbundels wat onlangs verskyn het, spesifiek op hoërskoolleerders gemik is en in duidelike temas verdeel is, soos byvoorbeeld “Grootword” en “Sprokies”. Agter in beide bundels word die gedigte ook binne ‘n historiese raamwerk (nasionaal en internasionaal) geplaas. Nie net help dit om die gedigte binne ‘n historiese raamwerk te plaas nie, maar dit word ook vir opvoeders makliker gemaak om gedigte te kies wat by hulle temas pas. Só word poësie maklik by die res van die Afrikaanssillabus geïntegreer.

Om seker te maak dat letterkundeonderrig in die hoërskool betekenisvol plaasvind, behoort daar eers onder leerders navorsing gedoen te word sodat hulle houdings bepaal kan word. Nadat die Suid-Afrikaanse senior leerders se houdings teenoor poësie by Bryanston High School bepaal is, is aanbevelings gemaak en ‘n model vir die onderrig van poësie in ‘n Suid-Afrikaanse konteks geskryf (Hoofstuk 5).

Die fokus van hierdie navorsing is op die tipes tekste wat wel by die onderrig van niemoedertaalsprekers werk, met watter onderrigmetodes sukses behaal is tydens die navorsing en wat die leerders se houdings teenoor Afrikaans en die onderrig van gedigte is.

Die bevindinge kan vir leerders, opvoeders en onderwysdepartemente regoor Suid-Afrika waardevol wees omdat die navorsing aandui dat daar met meer omsigtigheid na die voorgeskrewe gedigte en onderrigmetodes gekyk moet word. Volgens Maase (1972:3) is dit juis wanneer leerders aktief betrokke raak by die kies van gedigte dat ‘n houdingsverandering kan plaasvind.

Die klem het op leerders se houdings geval en daarom is insigte verkry hoe poësie binne ‘n multikulturele konteks in die Suid-Afrika van 2006 aangebied kan word.

Die uitkoms van die ondersoek behoort waardevol vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal poësie-onderrig te wees, veral met die oog op die nuwe matriekeksamen wat vir die eerste keer in 2008 geskryf sal word. Op die lang duur kan ‘n kultuur geskep word waarbinne leerders lewenslange lesers van gedigte kan word.

#### **Die doel en fokus van die studie is om:**

- vas te stel of leerders negatief teenoor die vak/taal Afrikaans is,
- of hulle bloot nie van poësie in die algemeen en in enige taal hou nie,
- vas te stel of hulle van die onderrigmetodes in die hoërskool hou en
- vas te stel wat die bepalende faktore vir leerders se houdings teenoor letterkundeonderrig is.

Alle databasisse met betrekking tot niemoedertaalsprekers se houdings oor Afrikaans en meer spesifiek poësie (lopend en afgehandel) is geraadpleeg. Hieruit is dit duidelik dat daar nog nie navorsing hieroor voltooi is nie. In

Hoofstuk 2 word soortgelyke studies onder huistaal- en oorsese leerders, asook taallhoudings in detail bespreek. Die doel van dié literatuuoroorsig is om vas te stel wat die stand van die lopende en afgehandelde navorsing op die oomblik is, wat die metodes is wat gebruik word en watter leemtes daar bestaan.

## 1.2 PROBLEEMSTELLING

Die probleemstelling is gebaseer op die navorser se eie ervaring en spesifieke leemtes wat in die Literatuuoroorsig (Hoofstuk 2) geïdentifiseer is.

Die hoofvraag is wat niemoedertaalsprekers in die senior fase (graad 10, 11 en 12) se houdings teenoor die taal Afrikaans en die voorgeskrewe poësie en ook gedigte in die algemeen is.

### 1.2.1 Subvrae en die doelwitte van die studie is:

- wat die senior leerders se houdings teenoor die onderrigmetodes is,
- watter rol leerders se kulturele identiteit in hulle houdings teenoor Afrikaans en poësie speel en wat die moontlike redes daarvoor mag wees,
- **in hoe 'n mate leerders se geslag** hulle houdings teenoor sekere tipe gedigte en die onderrig van poësie bepaal,
- of leerders se houding teenoor Afrikaans hulle ingesteldheid teenoor Afrikaanse poësie beïnvloed,
- of die gedigte wat in graad 10, 11 en 12 gebruik word 'n refleksie van leerders se leef- en beleweniswêreld is (definisies van hierdie terme word in die literatuuoroorsig onder Geljon, Hoofstuk 2, 2.4 gegee.),
- of leerders se houdings deur die eksaminering, veral in graad 12, beïnvloed word,
- **of leerders se geslag** by die waardering van sekere tipe gedigte 'n rol speel,
- in hoe 'n mate Geljon (1994:12) se “vyf funksies van die literatuuronderwys” en literêre vaardigheid (wat in die literatuuoroorsig genoem word) in die Nasionale Kurrikulumverklaring ingesluit word (Hoofstuk 2, 2.4.),
- watter leeruitkomste en assesseringstandaarde by die onderrig van poësie gepas is binne 'n Suid-Afrikaanse konteks,
- watter onderrigmetodes deur leerders verkies word wanneer poësie bestudeer word,

- in hoe 'n mate graad 12-leerders in 'n gemengde, multikulturele Gautengse staatskool in Johannesburg se houding teenoor poësie deur die volgende tien gedigte, wat tans voorgeskryf word, beïnvloed word:

1. “Dans van die Reën” - Eugène Marais
2. “Voël” - R.K. Belcher
3. “Ek is oek important” - Peter Snyders
4. “Sprokie vir 'n Stadskind” - Koos du Plessis
5. “Hansie en Grietjie” - Eveleen Castelyn
6. “Iast grave at dimbaza” - Fanie Olivier
7. “Begrafnis van 'n Ouma” - Lina Spies
8. “Eksamen” - Annesu de Vos
9. “Melkkantien” - Elisabeth Eybers
10. “Sproeireën” – D.J. Opperman

en laastens

- of die Nasionale Kurrikulumverklaring die probleme en leemtes wat moontlik tans bestaan, kan help oplos.

Al die bogenoemde navorsingsvrae is óf in die algemene vraelys óf in die fokusgroepe aan die graad 10-, 11- en 12-leerders ingesluit. Opvoeders het ook vraelyste wat met die navorsingsvrae verband hou, voltooi.

### 1.3 **METODOLOGIE**

#### 1.3.1 **Inleiding**

Hierdie houdingstudie het deur middel van empiriese navorsing onder graad 10-, 11- en 12-leerders by Bryanston High School, Johannesburg ondersoek watter faktore moontlike positiewe, apatiese, of negatiewe houdings teenoor die taal en vak Afrikaans, Afrikaanse poësie en gedigte in die algemeen veroorsaak.

Daar is eers vasgestel wat onderwysers en leerders se probleme is en daarna is bepaal hoe suksesvol die NKV die probleme help oplos.

Uit die Literatuuroorsig is dit duidelik dat die meeste soortgelyke navorsing, plaaslik en internasionaal, van houdingstudies gebruik gemaak het en met dié navorsing is 'n soortgelyke benadering gevolg.

Die studie is in 'n multikulturele konteks onder senior niemoedertaalleerders gedoen nadat toestemming reeds in 2005 van die skool se beheerliggaam en die Gautengse Onderwysdepartement gekry is om te mag voortgaan met die navorsing. 'n Toestemmingsbrief, waarin die doel van die studie, die voordele daarvan vir die leerders en die feit dat deelname vrywillig is, verduidelik word, is opgestel.

### 1.3.2 Die navorsingsbenadering

In die vraelyste wat deur die onderwysers en die leerders voltooi is, word van 'n kwantitatiewe navorsingsbenadering gebruik gemaak. Daar is egter ook van fokusgroepe gebruik gemaak ('n kwalitatiewe benadering). Dit is dus 'n gemengde navorsingsbenadering, maar die klem het tog op die kwalitatiewe geval omdat leerders in die vraelyste en onderhoude oor hulle houdings teenoor Afrikaans en poësie gevra is.

### 1.3.3 Aspekte wat in die navorsing in berekening gebring is

#### A. Etiese aspekte

In die toestemmingsbrief, wat alle ouers onderteken het en in die besit van die navorser is, word dit duidelik gestel dat deelname vrywillig is en dat leerders se name onder geen omstandighede bekendgemaak sal word nie. Leerders het ook nie hulle eie name op die vraelyste ingevul nie, maar wel 'n fiktiewe naam gegee.

Strydom (1998:28 - 31) is in hierdie verband in *Research at grass roots: A primer for the caring professions* geraadpleeg en die navorser het deeglik kennis van die volgende etiese aspekte geneem, veral in 'n multikulturele konteks soos by Bryanston High School, en dit is ook só aan leerders en ouers in die toestemmingsbrief gestel:

- *Under no circumstances whatsoever do we condone the use of concealed media such as video cameras, one-way mirrors or microphones, without the knowledge and (preferably written) consent of the research respondents.*
- *We feel that all possible means of protecting the privacy of respondents should be applied.*
- *We concur that many matters in the social sciences, if not most, could never have been researched if the privacy of subjects was not encroached upon to some degree. Therefore we feel that in all cases this must be negotiated with the respondents, their cooperation respectfully requested and its importance carefully explained; but if refused, this must be accepted and respected.*
- *When sensitive matters in investigation are involved, such as research across cultural boundaries, this requirement is even more important.*
- *Of course, no value judgements are to be made under any circumstances whatsoever on the cultural aspect of communities.*

Al die bogenoemde aspekte is tydens die navorsing in ag geneem.

#### B. Die bekendmaking van die resultate

Die ouers en leerders se toestemming is in die toestemmingsbrief gevra sodat die vraelyste en bevindings gestoor en gepubliseer mag word. Dit is weer eens benadruk dat deelname vrywillig is en dat geen leerder of opvoeder se naam bekend gemaak is nie. Die brief noem ook dat die

resultate aan die leerders, opvoeders en die onderwysdepartement bekendgemaak sal word.

Strydom in *Research at Grassroot Levels* (1998:32) is in dié verband geraadpleeg en die volgende sake is in berekening gebring tydens die analisering en bekendmaking van die data:

- *The final written report must be accurate, objective, clear, unambiguous and contain all essential information.*
- *All forms or slanting to bias the results are unethical and must be avoided.*
- *Plagiarism is a serious offence; therefore all due recognition must be given to sources consulted and people who collaborated.*
- *Shortcomings and errors must be admitted.*
- *Subjects should be informed about the findings in an objective manner without offering too many details or impairing the principle of confidentiality; this is a form of recognition and gratitude to the community for their participation.*

### **C. Die kulturele groep waarmee leerders hulle identifiseer**

‘n Vraag oor watter kulturele groep leerders hulleself mee identifiseer, is in die algemene vraelys ingesluit om te bepaal of dit enigsins ‘n rol by leerders se houdings teenoor die taal Afrikaans, of sekere tipe gedigte speel. Daar is ook vrae ingesluit om vas te stel watter gedigte die leerders meeste mee identifiseer en om watter redes.

### **D. Senior leerders se houdings teenoor Afrikaans, hulle voorgeskrewe gedigte en poësie in die algemeen**

Die algemene vraelys aan die leerders bestaan uit vier hoofafdelings:

- biografiese data (verwerk uit Bornman, 1995),
- leerders se houdings jeens poësie en onderrigmetodes,
- leerders se houdings teenoor hulle voorgeskrewe gedigte (graad 12-leerders) en die gedigte wat in graad 10 en 11 gekies word en
- hulle houdings teenoor gedigte in die algemeen.

Benewens vrae oor die leerders se moedertaal, prestasie in die vak Afrikaans (Afdeling A), algemene houdings teenoor gedigte en algemene opmerkings (Afdeling C), is die vraelys verder verfyn deur Remmers (1960) se houdingskaal, wat spesifiek ontwikkel is om skoolgaande leerders se houdings te bepaal (Afdeling C), in te sluit. Leerders is gevra om ‘n skaal te gebruik waar hulle kan kies tussen: (a) hou van, (b) staan neutraal, of (c) hou nie van nie.

## **E. Leerders se prestasie in die vak Afrikaans Eerste Addisionele Taal**

'n Vraag oor leerders se simbool vir die vak aan die einde van die vorige jaar is ingesluit om te bepaal of daar 'n verhouding tussen hulle prestasies en houdings teenoor die taal en poësie is. 240 graad 10 - 12-leerders, van wie die meerderheid tussen 50 - 70% in hulle vorige akademiese jaar behaal het, is by die voltooiing van die vraelyste betrek.

## **F. Leerders se moedertaal en ander tale wat die leerder magtig is**

Aangesien die navorsing in 'n multikulturele skool plaasgevind het, is dit sinvol om te bepaal watter rol die tale wat 'n kind magtig is, speel. Al elf amptelike landstale word in die vraelys gegee waar leerders hulle moedertaal kon aandui. Daar is egter ook 'n vraag waar hulle die ander tale wat hulle magtig is, kan neerskryf. Deur 'n vraag oor moedertaal by te voeg, is ook bepaal in hoeverre die studie verteenwoordigend van Suid-Afrika in die algemeen is.

## **G. Die rol wat die affektiewe by die aanleer van 'n addisionele taal speel**

Die rol van die affektiewe by die leer van 'n addisionele taal kom duidelik na vore uit Reyneke se navorsing onder niemoedertaalsprekers van Engels (soos in die literatuuroorsig bespreek word, hoofstuk 2, Reyneke, 1.2.4.).

Reyneke (1994:6) meen dat die manier waarop leerders oor die taal voel hulle houdings beïnvloed. Sy noem ook dat 'n leerder se ingesteldheid wel verander kan word wanneer hulle emosies gewysig word. Fink (2003:9) noem ook dat leerders se gevoelens teenoor 'n vak effektiewe leer kan beïnvloed en beskou "caring" as 'n belangrike onderafdeling vir leer. Beide dié skrywers se navorsing word in die literatuuroorsig bespreek.

Die algemene vraelys en die onderhoude met groepe leerders sluit vroe in wat klem lê op leerders se emosies oor spesifieke aspekte, soos byvoorbeeld spesifieke gedigte, hulle onderwysers se onderrigmetodes, of assessering.

### **1.3.4 Metodes van datainsameling**

#### **1.3.4.1 Standaardvraelyste aan senior leerders (graad 10 – 12) en aan die Afrikaansonderwysers**

'n Algemene vraelys vir graad 10-, 11- en 12-leerders is opgestel en in Hoofstuk 3 ingesluit. Die meeste navorsingsvrae word deur hierdie vraelys gedek.

#### **1.3.4.2 Vraelys aan die opvoeders en onderhoude**

Die Afrikaansdepartement van Bryanston High School is ook by die studie betrek deur middel van vraelyste. Ervare en junior opvoeders het vraelyste voltooi om te bepaal wat:



- hulle sienings van leerders se houdings teenoor Afrikaans, Afrikaanse poësie en gedigte in die algemeen is,
- die tipe gedigte is waarmee die senior leerders volgens hulle die meeste identifiseer.

#### 1.3.4.3 **Vraelys aan die leerders**

Die vrae is in die onderstaande afdelings verdeel. Dit is dieselfde tipe vrae wat Maase in 1972 in haar studie aan senior leerders gestel het rakende hulle houding teenoor die gedigte wat hulle op daardie tydstip op skool behandel het.

##### **A. Digterbiografie**

Hier is leerders se houdings getoets wanneer daar eers iets oor 'n digter se lewe geleer word voordat die gedig behandel word.

##### **B. Organisering van 'n poësiekursus**

Hier word leerders se houdings teenoor die betrokke poësiekursus getoets. Hulle kon aandui of hulle verkies om poësie altyd as 'n aparte vak te bestudeer en of hulle sal verkies dat dit soms met ander vakdissiplines geïntegreer word.

##### **C. Die selektering van gedigte**

Hier is leerders gevra oor hulle gevoelens rakende die kies van gedigte en hoe hulle daarvoor sal voel om soms self 'n rol te speel by die selektering van die gedigte.

##### **D. Induktiewe en deduktiewe metodes**

Onder hierdie afdeling is leerders gevra of hulle dit verkies om eers definisies te leer voordat hulle die gedig begin bestudeer en of hulle eerder eers die teks wil bestudeer en dan met behulp van die onderwyser wil ontdek hoe die werk georganiseer is. Hierdie vraag sluit aan by die navorsingsvraag wat te doen het met opvoeders se onderrigmetodes.

##### **E. Lees en luister**

Leerders se houdings oor hoe hulle byvoorbeeld daarvoor voel om na die onderwyser te luister terwyl hy of sy die gedig voorlees, of om na hulle klasmaats te luister, word hier getoets. Hierdie afdeling sluit ook, soos D, by die opvoeder se onderrigmetodes aan.

##### **F. Die analisering van poësie**

Hierdie vrae sluit die sterkste by die opvoeder se onderrigmetodes en die leerders se gevoelens daarvoor aan. Hulle houdings oor byvoorbeeld die reël-



vir-reël-analisering van 'n gedig deur die onderwyser, en hulle gevoelens oor groepwerk tydens 'n poësieles word hier getoets.

### G. **Ander aktiwiteite**

Die leerders se houdings teenoor ander aktiwiteite, wat nie gewoonlik deel uitmaak van die poësieles nie, word in hierdie afdeling getoets.

Spesifieke voorbeelde word aan die leerders genoem, soos hulle gevoelens om na films, strokies, of ander multimediatekste te kyk terwyl gedigte onderrig word en of dit hulle houdings teenoor die vak sal beïnvloed.

### H. **Assesseringsmetodes**

Maase en Reyneke het in hulle navorsing bevind dat leerders se houdings teenoor die manier waarop letterkunde getoets word, beïnvloed kan word en om dié rede word 'n hele paar vrae aan leerders in hierdie afdeling gevra. Voorbeelde sluit in hoe leerders daarvoor voel om gereeld getoets te word, of hoe hulle daarvoor sal voel om 'n gedig te leer, maar van die begin af te weet dat assessering nie die enigste uitkoms is nie.

### I. **Watter tipe gedigte senior leerders in 'n multikulturele skool verkies**

Die laaste vrae onder Afdeling B (wat spesifiek oor leerders se houdings teenoor aspekte van poësieonderrig in die senior fase handel) gaan oor die spesifieke temas waarvoor hulle sal verkies om te lees.

Die volgende temas word aan hulle genoem: stories, humoristiese gedigte, mense, die liefde, oorlog, politiek, die natuur, die dood, die hedendaagse lewe, of lirieke (oud of nuut).

Die bogenoemde vraelys is ook in Engels beskikbaar, sodat alle leerders dit kon verstaan.

#### 1.3.4.4 **Fokusgroepe**

Leerders uit graad 10, 11 en 12 is gekies om ná skool in kleiner fokusgroepe aan besprekings deel te neem waar hulle gevoelens teenoor Afrikaans, Afrikaanse gedigte, onderrigmetodes en poësie in die algemeen bespreek is.

Daar was in elke groep ewe veel seuns as meisies en die navorser het probeer om nie net die toppresteerders in Afrikaans by die fokusgroepe te betrek nie, maar juis ook leerders wat onderpresteer om te probeer vasstel of 'n negatiewe houding te doen het met hulle prestasies in poësie en Afrikaans in die algemeen.

#### **Die volgende vrae is in die fokusgroepe bespreek**

Die moeiliker vrae is eers breedvoerig aan die leerders verduidelik.

- Het daar iets spesifiek met hulle gebeur wat hulle minder of meer van poësie laat hou het?
- Het hulle houdings jeens die taal Afrikaans 'n invloed op hulle houding teenoor Afrikaanse poësie?
- Val die klem te veel op assessering?
- Is hulle opinies wel geldig in die poësieklas?
- Staan hulle sentraal by die bestudering van gedigte?
- Is hulle altyd bewus wat die leeruitkomste en assesseringstandaarde van hulle verwag wanneer gedigte behandel word?
- Is daar onderrigmetodes wat hulle bó ander verkies?
- Is daar spesifieke temas wat hulle verkies?
- Het hulle genoeg selfvertroue in die poësieklas om vrae te vra en hulle opinies te lug?
- Is die gedigte 'n refleksie van hulle leef- en beleweniswêreld?
- Put hulle enige genot uit die lees van poësie?
- Motiveer die gedigte wat in die klas gelees word hulle om uit hulle eie nog gedigte te gaan lees?
- Is hulle meer bewus van ander kulture en leer hulle selfs meer van ander kulture wanneer hulle gedigte lees?
- Het die gedigte ooit te doen met die huidige lands- en wêreldgebeure?
- Het hulle genoeg selfvertroue om gedigte onafhanklik te analiseer?
- Is hulle ooit bewus van 'n historiese raamwerk wanneer gedigte behandel word?

Die vrae wat in beide die algemene vraelys en in die fokusgroepe aan die senior leerders gestel is, hou almal verband met die navorsingsvrae en die probleemstelling.

### 1.3.5 Data-analise

Nadat die leerders en opvoeders die vraelyste voltooi het, het dr. Janine Wichmann van die Universiteit van Pretoria se Departement Openbare Gesondheid as die navorser se statistiekkonsultant opgetree. Die data-analise is in Julie 2006 afgehandel.

Soos reeds in 3.1 genoem is, het die navorser 'n gemengde navorsingsbenadering gevolg, maar die klem het tog op 'n kwalitatiewe benadering geval, omdat dit hoofsaaklik 'n houdingstudie onder senior niemoedertaalleerders in die hoërskool is. Schurink (1998:240) is in hierdie verband geraadpleeg:

*Qualitative research is defined as a multiperspective approach (utilising different qualitative techniques and data collection methods) to social interaction, aimed at describing, making sense of, interpreting or reconstructing this interaction in terms of the meanings that the subjects attach to it.*

Schurink (1998:241) som die verskil tussen kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing soos volg op:

***The quantitative paradigm** is based on positivism which takes scientific explanations to be nomothetic (i.e. based on universal laws). Its main aims are to objectively measure the social world, to test hypotheses and to predict and control human behaviour.*

Aangesien daar van 'n gestruktureerde vraelys en van statistieke, tabelle en grafieke gebruik gemaak is, is dié studie deels kwantitatief.

Die navorsing in hierdie verhandeling is hoofsaaklik kwalitatief en Schurink (1998:241) beskryf dié benadering soos volg:

*In contrast, the **qualitative paradigm** stems from an antipositivistic, interpretative approach, is idiographic, thus holistic in nature, and the main aim is to understand social life and the meaning that people attach to everyday life.*

Die navorser het die onderhoude getranskribeer en kwalitatiewe data-analise gedoen deur die inhoud te analiseer en belangrike temas uit te lig. Aangesien daar van beide kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsingsmetodes gebruik gemaak is, is van die kwantitatiewe inligting op grafieke uitgebeeld en die res volgens persentasie (hou van, neutraal, hou nie van nie).

#### 1.4 KERNWOORDE

- Poësie
- Eerste Addisionele Taal
- Niemoedertaalsprekers se houding teenoor Afrikaans

- Leerders/opvoeders se houding/aanklank
- Onderrigmetodes
- Leefwêreld/beleweniswêreld
- Kultuur
- Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV)
- Senior Sertifikaat (2008)
- Houdingstudie

## 1.5. VERLOOP VAN DIE STUDIE

### Hoofstuk 1: Navorsingsvoorstel in verwerkte vorm

Inleiding  
Probleemstelling  
Metodologie  
Kernwoorde  
Verloop van die studie

### Hoofstuk 2: Literatuuoroorsig

'n Uitbreiding van die literatuuoroorsig in die navorsingsvoorstel met die fokus op nasionale en internasionale studies oor senior leerders se houdings teenoor letterkundeonderwys.

Daar word in die literatuuoroorsig op die volgende aspekte gefokus:

1. Plaaslike houdingstudies teenoor Afrikaans en letterkunde
2. Internasionale studies oor letterkundeonderrig
3. Die Nasionale Kurrikulumverklaring
4. Vraagstelling wat gepas is vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal

### Hoofstuk 3: Resultate/statistiek gegrond op data ingesamel in 2005/2006

Die data, wat onder senior leerders (240 graad 10 - 12- leerders) by Bryanston High School ingesamel is, is in Julie 2006 deur die navorser se statistiekkonsultant verwerk. Die resultate word bespreek en met soortgelyke studies, wat in die literatuuoroorsig bespreek word, se statistiek vergelyk. Die vraelyste is in Junie 2005/2006 voltooi. Die Departement Afrikaans se opvoeders het ook in dieselfde maand die vraelys aan opvoeders oor hulle sienings van leerders se houdings ten opsigte van Afrikaans en poësie voltooi.

#### **Hoofstuk 4: Bespreking/interpretasie van resultate**

Die navorsingsvrae word beantwoord na aanleiding van die resultate wat in Hoofstuk 3 bekendgemaak is.

#### **Hoofstuk 5: Samevatting en aanbevelings**

Die studie se gevolgtrekkings word saamgevat, praktiese poësielesse, geskik vir niemoedertaalleerders, word bespreek en aanbevelings word gemaak oor moontlike toekomstige navorsing wat nie deur hierdie studie gedek kan word nie.

## HOOFSTUK 2

### LITERATUUROORSIG

Die literatuuroorsig word in vyf dele verdeel:

- 2.1 **Plaaslike studies** oor leerders se houdings teenoor die taal Afrikaans en letterkunde.
- 2.2 **Internasionale studies** oor letterkundeonderrig.
- 2.3 **Die Nasionale Kurrikulumverklaring**  
Die navorser voel dat dit sinvol is om te bepaal wat die nuwe kurrikulum van leerders verwag ten opsigte van poësieonderrig. Hammann (2001) (sien 1.2.6.) het in sy studie oor letterkundeonderwys bevind dat die Nasionale Kurrikulumverklaring op daardie tydstip nie aan die behoeftes van leerders en onderwysers voldoen het nie.
- 2.4 **Vraagstelling wat gepas is op 'n eerste addisionele taalvlak**  
Verskillende tipes vrae wat gepas is vir die leerder van 'n addisionele taal word hier bespreek omdat dit in Hoofstuk 5 op gedigte toegepas word om praktiese voorbeelde aan opvoeders te gee van hoe 'n poësieles aan niemoedertaalsprekers benader kan word.
- 2.5 **'n Samevatting** waar daar 'n opsomming van die leemtes wat in soortgelyke studies uitgewys word, gegee word en aangedui word in watter mate dit verband hou met hierdie navorsing. 'n Verband tussen die leemtes wat in hierdie hoofstuk geïdentifiseer is en die navorsingsvrae in Hoofstuk 1 word hier getrek.

Plaaslike en internasionale studies word apart en chronologies bespreek:

- 2.1 **Plaaslike houdingstudies oor leerders se ingesteldheid jeens Afrikaans en letterkunde**
  - 2.1.1 **Houdingstudies oor leerders en studente se houdings teenoor die taal Afrikaans**
    - 2.1.1.1 **Webb**

Voordat die literatuur oor leerders se houdings teenoor Letterkunde bespreek word, is dit insiggewend om eers 'n oorsig te gee oor navorsing wat reeds in Suid-Afrika oor leerders se taalhoudings gedoen is.

Webb (1992:431) noem dat Suid-Afrika 'n land is wat op taalgebied groot potensiaal tot konflik het omdat dit so kultureel divers is en so baie aspekte van die lewe hier verpolitiseer is.

Webb (1992) skryf dat ernstige aandag aan die taalsituasie in Suid-Afrika gegee moet word. Hy noem verder dat sekere tale in die land in sommige kringe oorgeëvalueer word en in ander ondergeëvalueer. Hy benadruk dat verdere navorsing oor landsburgers se taalhoudings aangepak moet word veral omdat die situasie in Suid-Afrika, met sy elf amptelike tale, so kompleks is.

Webb (1992) lê ook sterk klem op die feit dat taal nie net as 'n linguistiese onderafdeling beskou moet word nie, maar ook mense se houdings kan beïnvloed:

*Taal is ook ingebed in die maatskappy wat dit gebruik. Dit is 'n identifiserende kenmerk van sy sprekers, want 'n persoon word geïdentifiseer deur die taal wat hy of sy gebruik. As gevolg van die noue band tussen taal en maatskappy word 'n persoon se houding teenoor 'n groep persone (of volk) verplaas na die groep se dialek of volk se taal. Dit blyk dus duidelik dat taalhoudings ook 'n sosiale aangeleentheid en nie 'n suiwer linguistiese aangeleentheid is nie. Dit is die spreker van die taal wat beoordeel word en nie bloot die taal self nie.*

Aangesien die navorsing wat met hierdie studie aangepak is met leerders se houdings teenoor gedigte te make het, is dit belangrik om die leerders se houdings binne 'n multikulturele konteks te bestudeer. Die bogenoemde stelling dat 'n taal se sprekers beoordeel word, kan daarop dui dat niemoedertaalsprekers reeds 'n opinie oor Afrikaanse mense kan hê en om dié rede negatief ingestel is, selfs voordat die voorgeskrewe werke behandel word.

Webb beskryf die belangrikheid van taalhoudings soos volg (1992:433):

*As such language attitudes are obviously indicators of intergroup relations in a society, as well as indices of potential conflicts in a community.*

Hy stel dit duidelik dat houdings moontlike konflik kan veroorsaak en om dié rede kan 'n negatiewe houding onder kinders in 'n Afrikaanse taalklas dalk veroorsaak dat hulle negatief teenoor die inhoud ingestel is omdat hulle nie van die taal Afrikaans hou nie.

Webb (1992:434) meen dat die meeste studies oor taalhoudings in Suid-Afrika nie reserant is nie en dat houdings teenoor die taal Afrikaans oor die jare kon verander het en daarom is dit sinvol dat daar gereeld studies onder niemoedertaalsprekers gedoen behoort te word om taalhoudings te bepaal.

Webb (1992) noem in *Nuusbrief van Savto* dat Vorster en Proctor in 1974 wel navorsing onder swart studente by die Universiteit van Fort Hare gedoen om op daardie tydstip te probeer bepaal wat hul sienings van Afrikaners en Afrikaans was. Vorster en Proctor (1974) noem dat die volgende stereotipes bestaan het:

Afrikaanssprekendes is as

- outoritêr en
- onsimpatiek beskou.

Dieselfde studente was van mening dat 'n mens beleefdheid beter in Engels (34%) as in Afrikaans kan uitdruk (15%). Uit die bogenoemde navorsing blyk dit dat leerders Afrikaners as onvriendelik beleef het en ook nie die taal Afrikaans as prakties beskou het nie.

Soos Reyneke (4.1.2.4.) (1994) lê Webb (1992:435) klem op die rol wat die affektiewe speel wanneer taalhoudings bestudeer word:

*It is also known that language attitudes, besides the fact that they are so deeply embedded in man's affective life, and therefore extremely difficult to elicit, are highly complex entities, since they are hardly ever simplistic, varying from one situation to another. This fact also means that language attitude information should be used very carefully.*

Uit bogenoemde is dit duidelik dat taalhoudings nie maklik in net een studie bepaal kan word nie en dat die rol van die affektiewe nie onderskat kan word nie, aangesien dit in 'n klassituasie kan veroorsaak dat leerders reeds negatief gestem is voordat die vakinhoud met hulle bespreek word.

Webb (1979) stel die volgende stappe voor om op **kort termyn** positiewer houdings onder niemoedertaalsprekers te kweek:

- die opvoeder moet sorg dat die leerders se kontak met Afrikaans aangenaam is,
- die opvoeders moet die praktiese waarde van Afrikaans benadruk,
- dit sal help om openlik oor die houdings te praat en die leerders daarop te wys dat houdings dikwels op sosiale vooroordele berus en
- intieme kontak met Afrikaans moet bewerkstellig word – Afrikaans moet baie gehoor, gelees, gepraat en geskryf word.

Webb (1979:51) noem verder dat taalhoudings baie moeilik verander, omdat dit, soos reeds genoem, diep in 'n maatskappy ingebed is en deur die hele maatskaplike orde en die onderwys ingeskerp en vertroetel word. Badenhorst (1992:20) sluit by Webb aan en meen dat die proses as't ware eers omgekeer moet word – die niemoedertaalspreker moet Afrikaans eers positief begin beleef voordat sy of haar houding teenoor Afrikaans sal verander.

Dit is voorts insiggewend om navorsing oor taalhoudings wat onder voorheen benadeelde gemeenskappe gedoen is, te bespreek omdat die navorsing in hierdie studie in 'n multikulturele skool afgehandel is.



### 2.1.1.2 Vergie

Vergie het in 1990 'n M Ed. oor die houdingsproblematiek rondom Afrikaansonderrig in hoërskole onder bruin leerders voltooi. Hy beklemtoon dat die klem nie net op die leerders se houdings moet val nie, maar ook op dié van die taalopvoeders omdat hulle die spil is waarom aktiwiteite in die taalonderrigklaskamer draai.

Vergie (1990:11) bespreek die rol wat 'n negatiewe taalhouding in 'n onderrigsituasie waar 'n addisionele taal aangebied word, soos volg:

*Negatiewe houdings teenoor die sprekers van die teikentaal (die taal wat geleer moet word) kan die sukses van die tweedetaalaanleer beïnvloed.*

Vergie (1990:34) se houdingstudie onder bruin leerders het die volgende resultate gelewer, wat veral dui op die negatiewe rol wat Afrikaans as die "taal van die onderdrukker" gespeel het:

- dat 39% laat blyk het dat hulle houding teenoor Afrikaans verbeter het, betekenisvol is, aangesien dit dui op 'n algemene verbetering in hulle siening van Afrikaans,
- die redes vir die verbeterde houding in 1990 is veelseggend, want die data bevestig die verband tussen taalhoudings en sosiopolitieke faktore, 6% het gemeen dat die sillabus op daardie tydstip meer geskik vir en gemik op wit Afrikanerleerlinge was,
- dat 29% van die respondente hulle verbeterde houding toeskryf aan die beter politieke situasie, bevestig dat die taal Afrikaans intiem verbind word met die politieke situasie in Suid-Afrika en
- die gegewens toon ook dat as Afrikaans losgemaak gaan word van die apartheidstigma, die houding van baie mense positiewer teenoor Afrikaans gaan wees.

Webb en Vergie se navorsing is deel van die sosiale wetenskappe en hoe mense se persepsies van 'n kulturele groep dié mense se houding teenoor hulle taal, in hierdie geval Afrikaans, kan beïnvloed.

### 2.1.2 Hieronder word plaaslike houdingstudies, wat spesifiek op letterkundeonderwys fokus, bespreek

#### 2.1.2.1 Kühn

Kühn het in 1989 in sy D Litt.-proefskrif, *Literêre Teorie en Letterkundeonderwys*, vasgestel wat graad 12-huistaalleerders en eerstejaarstudente se houding jeens die letterkundeonderrig en voorgeskrewe werke in die hoërskool op daardie tydstip was.

Die navorser het van empiries-analitiese navorsing gebruik gemaak om sinvolle insigte ten opsigte van leerders se houdings teenoor letterkunde te verkry. Die navorsing is onder eerstejaarstudente aan die Universiteit van

Pretoria gedoen oor hulle houdings teenoor hulle voorgeskrewe werke toe hulle op skool was.

Kühn (1989:2) verwys na sekere leemtes wat reeds in 1989 in 'n publikasie van die Sentrum vir Suid-Afrikaanse Letterkundeavorsing (SENSAL:1985)) uitgewys is.

Van hierdie leemtes mag steeds in die huidige letterkundeonderwyspraktyk aanwesig wees en is ook by die navorsing betrek. Die leemtes wat relevant vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal is, word hier genoem:

- 'n Te akademiese benadering tot letterkundeonderwys, wat lei tot 'n verskraling van onder meer die affektiewe beleving van die teks deur die leerder.
- Die oorbeklemtoning van die reproduksie van feite sonder genoegsame eie betekenisgewing aan die teksinhoud.
- Die onderskatting van die rol van die leser tydens die leerproses.
- Die afwesigheid van 'n historiese raamwerk waarbinne die leerling haar/sy leeswerk kan plaas.
- Eksamengerigte onderwys wat die doelstellings in letterkundeonderwys negeer en die leerder haar/sy liefde vir lees laat verloor.
- Onderrigstrategieë wat min ruimte laat vir die avontuur wat die leeshandeling bied.

Van die bogenoemde leemtes kom ook sterk na vore in die ander navorsing wat reeds oor die onderwerp voltooi is. Só word dit gestel dat daar nie 'n historiese raamwerk is waarbinne gedigte bestudeer word nie, terwyl die Nuwe Kurrikulumverklaring dit wel aanbeveel, maar dit gebeur tot op hede nie in die senior fase nie.

Kühn (1989:33) het spesifiek graad 12-leerders en eerstejaarstudente se houdings teenoor letterkundeonderrig in 1989 ondersoek en die volgende bevind:

#### **Graad 12-leerders:**

Baie aangenaam:	36.9%
Redelik aangenaam:	56.3%
Nie aangenaam nie:	6.5%

**Die eerstejaarstudente** by die Universiteit van Pretoria was meer krities in hulle houdings teenoor letterkundeonderwys:

Baie aangenaam:	24.8%
Redelik aangenaam:	59.3%
Nie aangenaam nie:	15.9%

Soos Miall (1995), Reyneke (1994) en Maase (1972), Badenhorst (1990) en Fink (2003) (wie se studies hieronder bespreek word), beklemtoon Kühn (1989:34) ook die belangrikheid van die affektiewe by letterkundeonderrig wanneer daar na die bogenoemde houdings van graad 12-leerders en eerstejaarstudente op daardie tydstip gekyk word:

*Dat só 'n hoë persentasie die letterkundeonderwys as redelik of glad nie aangenaam ervaar nie, is 'n aangeleentheid wat die affektiewe doelstellings van die vak bevraagteken.*

Moontlike redes wat volgens Kühn (1989:38,61) aangebied word, is:

- die aanbieding van die vak beperk affektiewe beleving,
- die keuse van voorgeskrewe werke is foutief,
- voorgeskrewe werke wat behandel word, is te moeilik en
- die eerstejaarstudente staan krities teenoor die blote memorisering van feite sonder insig in die samehang daarmee met die leerinhoud.

Kuhn (1989:43) se navorsing oor graad 12-leerders se houdings teenoor poësieonderwys wil dit ook laat voorkom asof die gedigte nie die leerders se mensekennis verruim nie. In hierdie verband lê Kuhn (1989:44) net so sterk soos Geljon (1994) klem op voorgeskrewe werke wat moet aansluit by leerders se leef- en beleweniswêreld:

*Hedendaagse ondersoeke na effektiewe letterkundeonderwys stel as een van die fundamentele kriteria die verband wat die leser kan lê tussen die wêreld van die literêre werk en sy of haar beleweniswêreld.*

Die bogenoemde word verder onder Geljon (2.4) bespreek.

### 2.1.2.2 Badenhorst

Badenhorst het in 1992 'n houdingstudie onder swart leerders van Afrikaans aan die Universiteit van Vista onderneem. Hy lig die volgende aspekte uit wat 'n negatiewe houding onder leerders van 'n addisionele taal kan veroorsaak:

- **Leerders se geslag:** Meisies se meestal positiewer houding teenoor tweedetaalaanleer as seuns en dat meisies oor die algemeen meer suksesvol as die seuns is,
- **Leerders se ouderdom:** Alhoewel die oorsake nie duidelik is nie, blyk dit dat 'n toename in jare houdings teenoor die aanleer van 'n tweede taal negatief beïnvloed en
- Die verband tussen die **geografiese gebied** waar iemand grootword en sy of haar houding teenoor tweedetaalaanleer: 'n Onderzoek na Kanadese studente wat Engels as tweede taal moes leer, het insiggewende resultate opgelewer. Studente in New Brunswick was

positiewer ingestel as studente in Ontario en Quebec het die negatiefste houdings gehad.

Soos reeds onder Kühn (1989) bespreek, benadruk Badenhorst (1992:33) die rol van die affektiewe by die aanleer van 'n addisionele taal:

*Navorsing toon aan dat sekere affektiewe veranderlikes 'n medebepalende rol speel by die verwerwing van 'n tweede taal. In die tweedetaalonderrigsituasie moet die onderwyser sorg vir optimale invoer, sowel as 'n atmosfeer wat sal bydra tot 'n lae affektiewe filter.*

Soos Kühn het Badenhorst navorsing onder universiteitstudente gedoen om vas te stel wat hulle behoeftes is wanneer letterkunde bestudeer word. Van sy bevindings (1992:68) is:

- 12.5% voel dat voorgeskrewe tekste relevant is vir vandag se lewe en
- 30% wil hulle eie situasie en ervaringswêreld in die tekste verbeeld sien.

Badenhorst se studie het op daardie tydstep 'n oorwegend positiewe houding teenoor Afrikaans onder dié studente weerspieël en die volgende redes word gemeld (1992:78):

- daar is 'n sterk besef van die praktiese waarde van Afrikaans en
- studente se oorwegend positiewe houding teenoor Afrikaans dui 'n vertroue in die voortgesette prominente rol van Afrikaans in die toekoms aan.

Badenhorst (1992:78) het ook die studente se houdings teenoor die Letterkundekursus getoets en byna almal (97.4%) het die kursus geniet, maar slegs 15.8% het die kursus gevolg om tekste selfstandig te kan bestudeer.

Soos Kühn (1989) se navorsing aangedui het, voel die meerderheid van die studente wat aan Badenhorst (1992:85) se navorsing deelgeneem het dat nie genoeg van die voorgeskrewe werke by hulle leefwêreld aansluit nie:

*Die feit dat slegs 6 (15.8%) studente belangstel in die tegniese aspekte van die letterkundestudie en dat die meeste Afrikaans met groter insig wil lees, word onderstreep deur die 26 (68.4%) wat voel dat die letterkundekursusse te tegnies is. Verskeie studente sukkel om aansluiting te vind by die leefwêreld wat in die letterkundetekste uitgebeeld word. Net meer as die helfte (52.7%) sou graag veranderings aan die keuse van tekste wou aanbring en die prominentste rede is dat die studente graag tekste wil hê waarin hulle eie situasie en ervaringswêreld uitgebeeld word.*

Uit die bogenoemde aanhaling is dit duidelik dat beide moedertaalsprekers (vergelyk Kühn) en niemoedertaalsprekers graag tekste wil bestudeer wat by hulle leef- en beleweniswêreld aansluit.

Badenhorst (1992:86) noem in sy aanbevelings dat letterkundeonderwys nie net by leerders se leefwêreld moet aansluit nie, maar dat daar ook meer op die kommunikatiewe en minder op die tegniese aspekte gefokus moet word.

Alhoewel Booyse (1992) se navorsing van moedertaalleerders gebruik gemaak het, het sy, soos Badenhorst, leerders se houdings teenoor letterkunde nagevors.

### 2.1.2.3 Booyse

In haar M Ed.-verhandeling (1992), *Onderrigstrategieë ter verbetering van die houding van leerlinge teenoor Afrikaans as skoolvak*, het die skrywer leerders se houdings teenoor letterkundeonderrig en ook spesifiek poësie nagevors. Sy lê klem op die belangrikheid van goeie poësieonderrig in die hoërskool en haal die RGN se Werkkomitee: Tale en taalonderrig (1981:6) aan wat poësie as taal in hoogspanning beskryf.

Booyse se navorsing was grootliks 'n houdingstudie onder 240 graad 11-leerders by vyf verskillende skole: twee suiwer akademiese skole, 'n tegniese skool, 'n handelstudieskool en 'n skool vir kuns, musiek en ballet. Sy het ewe veel graad 11-leerders van elke skool gebruik.

Wat vakkomponentvoorkeure betref, was poësie saam met skriftelike stelwerk die tweede gewildste (17.5%), prosa die gewildste (30.3%) en taalleer die ongewildste (4.6%).

Soos met Badenhorst (1992) se bevindings onder niemoedertaalsprekers, is dit ook uit Booyse (1994:126) se navorsingsdata duidelik dat moedertaalsprekers met die tegniese aspekte van gedigte sukkel **en merk** spesifiek tydens klasbesoeke aan al die skole op dat leerders nie genoeg by die poësielesse betrek word nie. Sy voel voorts dat vorm en inhoud as eenheid by die leerder vasgelê moet word. Sy meen dat naleeswerk oor biografiese gegewens of bespreking van die lewe en die werk van 'n betrokke digter vrugte afgewerp het om leerders gemotiveerd by die onderrig te betrek.

Booyse se studie (1994:137) bevind dat 61.7% van die moedertaalleerders van die vak Afrikaans hou. Sommige van die leerders beleef wel die inhoud en onderrig van bepaalde vakkomponente negatief en sy noem dat 'n deurdagte keuse van onderrigstrategieë die Afrikaanse vakonderwyser met gemotiveerde, betrokke en affektief gestabiliseerde leerders sal laat.

Reyneke (1994) lê ook baie sterk klem op die affektiewe by die aanleer van 'n taal, veral onder niemoedertaalsprekers.

#### 2.1.2.4 Reyneke

Reyneke (1994) se *The affective experiences of language learners in an English Second Language classroom* is ook 'n houdingstudie wat niemoedertaalsprekers van Engels se houdings jeens die vak nagevors het. Sy het, soos Van der Westhuizen en Maase, baie sterk klem op leerders se affektiewe ervarings van die vak gelê. Sy haal Ellis (1986:100) aan wat die affektiewe faktore soos volg beskryf:

*Affective factors concern the emotional responses aroused by the attempts to learn a second language.*

Reyneke beklemtoon primêr die belangrikheid van die affektiewe by die aanleer van letterkunde in die tweedetaal-klas.

Die hoofdoelwit van haar studie is soortgelyk aan dié van Maase omdat die leerders se emosies in ag geneem word en die navorsingsvraag word soos volg gestel (1994:2):

*A number of affective factors which are claimed to influence the learning process, have been identified. The question remains which affective factors influence the learning of English as a second language in the secondary school in South Africa. Are learners motivated to learn English or do they just do so because it is compulsory?*

Reyneke het van leerders se dagboekinskrywings gebruik gemaak en het só hulle houdings probeer bepaal. In haar aanbevelings (1994:88) stel sy voor dat meer studies oor die invloed wat die affektiewe by die aanleer van 'n addisionele taal in Suid-Afrika speel, aangepak behoort te word.

Sy beklemtoon (1994:8), soos Bugeja (vergeelyk 2.3.), die rol wat leerders se emosies by die aanleer van 'n taal speel:

*Emotions function in several ways. The way that people feel about something, affects their attitudes towards it. Experiments have shown that when emotions are changed, attitudes and beliefs may also change.*

Deur gebruik te maak van die leerders se dagboekinskrywings, belig haar studie hulle belewenisse van die vak Engels Tweede Taal (tans Eerste Addisionele Taal) en hoedat hulle angs oor die aanleer van 'n vreemde taal, hulle houdings teenoor die taal beïnvloed.

In haar samevatting (1994:86) kom sy tot die gevolgtrekking dat leerders se houdings teenoor 'n taal wel verander kan word. Sy noem dat houding 'n baie belangrike rol by die aanleer van 'n taal en die waardering daarvan speel.

Die drie gevoelens wat die sterkste in Reyneke (1994:87) se navorsing na vore getree het, is gevoelens wat verband hou met motivering, houding en laastens angs wat die leerders dikwels in die klaskamer ervaar. Sy kom ook ná die data-analise van die leerders se dagboekinskrywings tot die gevolgtrekking (1994:87) dat leerders dikwels in 'n tweedetaal-konteks onderpresteer wanneer hulle nie genoeg gemotiveer word nie.

#### 2.1.2.5 Coetzee-van Rooy

Coetzee-van Rooy het in 2000, soos Reyneke, onder Engelse niemoedertaalsprekers navorsing voltooi, maar sy gee spesifiek aandag aan watter rol 'n leerder se kulturele identiteit in hulle aanleer van 'n addisionele taal speel. Hammann (2001) noem ook die belangrikheid van kulturele identiteit, maar fokus meer op die literêre waarde daarvan (1.2.6.).

In Coetzee-van Rooy se verhandeling, *Cultural identity and acquisition planning for English as a second language in South Africa*, probeer sy vasstel in hoe 'n mate 'n niemoedertaalspreker (hoofsaaklik Afrikaans- en Suid-Sothosprekende leerders) se kulturele identiteit sy of haar houding teenoor die aanleer van 'n nuwe taal beïnvloed.

Sy som kulturele identiteit soos volg op (2000:99):

*Cultural identity reveals three general themes helpful in the construction of a definition of cultural identity as used in this study: (1) cultural identity refers to an aggregate of group/social identity and (2) it takes various forms under different conditions; it is ascribed; and (3) language is often regarded as an indicator of cultural identity.*

Die vernaamste bevindings word soos volg opgesom:

- Daar is 'n verband tussen die kulturele identiteite van Afrikaanse en Suid-Sotho-leerders en hul Engelse T2-vaardigheid, en
- Taalbeplanning kan verbeter word op die basis van nuwe kennis oor die kulturele identiteite van Afrikaanse en Suid-Sotho-leerders en hulle houdings teenoor Engelse T2-vaardigheid.

Uit 'n tweedetaalkonteks, (van hierdie jaar af eerste addisionele taal-konteks), maak sy die volgende aanbevelings (2000:375):

- dat die T2-aanleerkontekste aandag moet gee aan die meertalige aard van die Suid-Afrikaanse samelewing en gevolglik die multidimensionele kulturele identiteite van Engelse T2-leerders;
- dat die T1 gebruik moet word in Engels T2-aanleerkontekste om taalvaardighede te ontwikkel, en



- dat leeraktiwiteite in die Engelse T2-aanleerkonteks daarop behoort te fokus om 'n meer outonome lewenstyl onder leerders te kweek.

Sy beklemtoon die groot taak wat vir eerste addisionele taal-onderwysers wag en wat nie geïgnoreer kan word by die opstel van 'n leerplan of werkskema vir só 'n tipe klas nie.

### 2.1.2.6 Hammann

Hammann (2001) het soos Kühn (1985) en Booyse (1994) navorsing onder moedertaalsprekers in graad 11 en 12 by 19 hoërskole in sy PhD-verhandeling, *'n Kritiese ondersoek van die jongste benaderings ten opsigte van die onderrig en evaluering van Afrikaanse letterkunde in die hoërskool*, voltooi.

Die grootste probleme wat Hammann (2001:1) in letterkundeonderwys in die hoërskool in die Wes-Kaap uitwys, is die negatiewe houding van leerders wat hy aan die outydse voorgeskrewe werke toeskryf. Daar word volgens die skrywer nie genoeg van nuut gepubliseerde tekste gebruik gemaak nie. Leerders het nie insae in die tipe tekste wat voorgeskryf word nie.

Hammann (2001:1) voel dat evaluering en eksaminering ook verdere probleme in letterkundeonderwys veroorsaak en dat die tipe vrae en puntetoekenning van uiterste belang is.

Soos Kühn (1985) fokus Hammann (2001:19) se studie op die integrasie van die literatuurwetenskap in die letterkundeonderwys en stel hy veral 'n semiotiese benadering voor, omdat dit vir semiotici om die hele kommunikasieproses gaan.

Hy noem die toepassingsmoontlikhede van 'n kulturele en literêre identiteit in 'n land soos Suid-Afrika (2001:37):

*Vermelding verdien die ondersoek na en toepassingsmoontlikhede vir kulturele en literêre identiteit in die hoërskool. Dit is veral die geval in 'n multikulturele samelewing soos Suid-Afrika waar ernstige politieke konflikte soms gaan oor taal- en kultuurverskille (Van der Merwe, e.a., 1998:144). Afgesien van die demografiese en ekonomiese aspekte, is daar die selfbeeld van 'n volk/nasie asook die beeld wat van buite deur ander volke van dié volk gemaak word.*

Hy noem spesifieke voorbeelde van digters en skrywers se werke wat gebruik kan word om leerders van 'n kulturele identiteit bewus te maak (2001:38): P.G. du Plessis se *Siener in die Suburbs*, André le Toit (Koos Kombuis), Adam Small se *Kanna hy kê huis toe*, Vincent Oliphant, Peter Snyders en die *Klipwerk*-verse van N.P. van Wyk Louw.



Hammann (2001:137) het reeds in 1994 navorsing onder graad 12-hoërgraadleerders voltooi om hulle houdings jeens hul voorgeskrewe werke te bepaal. 73% van die leerders het gevoel dat letterkunde geëksamineer moet word en het soos volg gereageer oor die leerders se keuse van voorgeskrewe werke:

- Moderner stof wat op vandag van toepassing is, behoort voorgeskryf te word.
- Die inhoud van boeke is te negatief; dit gaan net oor die donker kant van die lewe.
- Die hoogste respons (40%) was egter positief: die boeke is interessant, daar is iets vir almal.

Die bogenoemde bevindings is soorgelyk aan dié van Badenhorst en onder niemoedertaalsprekers in 1992: Die leerders het nie noodwendig 'n probleem met die vak, of meer spesifiek letterkunde nie, maar dikwels wel met die keuse van tekste.

Hammann (2001:145) het, anders as Badenhorst (1992) en Booyse (1994) in 2000 breedvoerig navorsing onder opvoeders voltooi. Hy bevind dat die grootste probleem wat hulle ondervind die onwilligheid van leerders is om boeke of tekste te lees (30%). Ander probleme wat deur opvoeders uitgewys is:

- Verouderde tekste word oor en oor aangebied; blus geesdrif. (20%)
- Temas is nie aktueel nie; te min resente werk. (13%)
- Leerders is emosioneel en intellektueel onryp vir literêre insig en selfstandige oordeel. (13%)
- Temas/ruimte in die meeste tekste/boeke is buite leerders se ervaringsveld. (8%)
- Onvoeldoende differensiasie by klasgroepe. (6%)

Hammann (2001:323) benadruk in sy slotopmerkings dat taal en letterkunde holisties benader moet word. Hierdie geïntegreerde benadering sluit by Fink (2003) se voorstelle oor effektiewe leer aan.

Die navorser het ook internasionale bronne oor studies wat betrekking het op leerders se houdings teenoor letterkundeonderwys geraadpleeg.

Die navorsing wat die naaste is aan die een wat beoog word, is in 1972 deur Maase onder skoolkinders in Noord-Amerika aangepak. Soos Badenhorst en Reyneke benadruk sy ook die belangrikheid van die affektiewe by die aanleer van 'n addisionele taal.

Maase lê, soos Kühn, klem op die belangrike rol wat die leerder moet speel wanneer voorgeskrewe werke gekies word. Volgens dié skrywers behoort leesplezier 'n belangrike rol te speel sodat die leerders subtiel geleer word om lewenslange lesers van gedigte te word.

## 2.2 Internasionale studies oor leerders se houdings teenoor poësie

### 2.2.1 Norvell

Norvell is, soos Maase, 'n Noord-Amerikaner wat in 1950 spesifiek die verskil tussen seuns meisies se voorkeure, wat poësie betref, in *The Reading Interests of Young People* bespreek het. Hy kom tot die gevolgtrekking dat poësie, in vergelyking met ander letterkundegenres, nie gewild is nie. Hy beskryf die verskil tussen seuns en meisies se voorkeure en die temas wat hulle volgens sy studie verkies soos volg (1950:23):

*In comparison with other forms of literature, poetry is not well liked, although many individual poems are popular and several sub-divisions of poems rank high. Narrative poetry is preferred by both boys and girls, although girls like lyric poems better than boys do. Sexual differences denote differences in subject matter of poetry preferences, with boys liking grim physical adventure much better, for example. An examination of well-liked as well as disliked poems suggests that basically not form but content is the touchstone of popularity. Youth demands life in action; age is often content with sentiment in rose leaves, with mood, dreams, reflection, didacticism and philosophy.*

Hierdie studie het, soos Norvell se navorsing, gepoog om te bepaal wat hedendaagse leerders se voorkeure is en of daar 'n verskil in voorkeur tussen seuns en meisies bestaan.

### 2.2.2 Maase

Soos reeds in die rasionaal genoem is, het Maase in haar proefskrif *A Model for the instruction of poetry designed for attitude development* 'n soortgelyke studie as in hierdie verhandeling aangepak.

Sy het hoërskoolleerlinge se houdings jeens poësie in die algemeen nagevors. Sy het met behulp van Remmers (1960) se houdingskaal vasgestel wat leerders se houdings teenoor gedigte is. Sy het die verskil tussen meisies en seuns se voorkeure ondersoek, asook die verskille in hulle houdings teenoor gedigte en ander vakgebiede. Dit is relevant om Maase se metodologie te bestudeer, spesifiek haar probleemstelling en doel met die studie wat baie soortgelyk is aan die navorsing wat in hierdie verhandeling voltooi is.

Volgens Maase (1972:1) het die resultate van vorige navorsing oor poësieonderrig binne 'n Noord-Amerikaanse konteks aangedui dat 'n model vir houdingsontwikkeling geskep moes word en sy (1972:2) stel haar probleem soos volg:

*There is need for poetry teaching which will help make available whatever positive values poetry may have for high school students.*

Maase (1972:3) was ook op daardie tydstip bekommerd of leerders ooit ná skool weer gedigte sou lees:

*There is little indication that past poetry teaching has produced many future poetry reading citizens – although one of the findings of research reviewed in this study is that many poems need to be read and reread in later years in the light of mature experience. To justify the time spent on the study of poetry in high school, it is obviously necessary to find a way that will produce students who might continue to read poetry in later life.*

Sy som die hoofdoelwit met haar studie soos volg op (1972:3):

*This study looks for a way to teach poetry so that, at the end of the high school years, most students will have positive attitudes toward poetry as well as the ability to read it.*

Haar navorsingsvrae (1972:2) was die volgende:

- *Is there indeed more need for emphasis on affective concerns in the teaching of poetry than in the teaching of other high school subjects?*
- *What kind of objectives in the teaching of poetry appear to be appropriate?*
- *Which of the teaching procedures recommended by poetry-teaching experts are preferred as classroom activities by students?*
- *Do these preferences suggest a sequence of procedures that might be used to improve attitudes toward poetry?*
- *What methods of evaluation of poetry teaching appear to be appropriate?*

Uit die bogenoemde is dit duidelik dat sy, soos Kühn (1989:2) in sy verwysings na die leemtes by letterkundeonderrig, sekere vrae rakende die evaluering van letterkunde stel. Die rol wat die leerder by die leerproses speel, word ook deur beide navorsers beredeneer.

Haar navorsingsvrae stel die affektiewe sterk voorop en hou verband met Reyneke se plaaslike studie onder niemoedertaalsprekers en Bugeja se Kanadese studie onder eerstejaarjoernalistiekstudente. Die model wat Maase (1972:90) voorstel, wat ontwikkel is om leerders se houdings teenoor poësie te verbeter, lê klem op die volgende:

1. Die poësieonderrig moet gebaseer wees op die primêre doelwit om soveel as moontlik geletterde, gediglesende burgers te vorm.
2. Kennis van individuele leerders wat gereeld deur nuwe navorsing hersien moet word om te bepaal of leerders se voorkeure verander.
3. Die hoofklem moet op die affektiewe val: Leerders se houdings is 'n produk van hulle gedrag en nie andersom nie.
4. Die evaluering van die affektiewe en voortdurende navorsing aangaande leerders se houdings teenoor poësie.

Haar navorsingsvrae is in hierdie studie ingesluit om te bepaal wat die gepaste uitkomst in 'n Suid-Afrikaanse konteks onder niemoeder-taalsprekers kan wees.

### 2.2.3 Bugeja

Bugeja (1992:32) het meer onlangs 'n soortgelyke studie ook binne 'n Noord-Amerikaanse konteks aangepak waarvan die resultate in die tydskrif *The English Journal* onder die titel "Why We Stop Reading Poetry" gepubliseer is.

Sy studie het van beide kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsmetodes gebruik gemaak om te bepaal waarom leerders in graad 4 van gedigte hou, maar dit nie meer geniet teen die tyd wat hulle die senior fase bereik nie.

Die rol wat die opvoeder by leerders se negatiewe ingesteldheid speel, word in Bugeja (1992:32) se inleiding beklemtoon.

Bugeja (1992:32) het agt eerstejaarjoernalistiekstudente gevra om neer te skryf waarom hulle nie meer van gedigte hou nie. Hy maak dit egter duidelik dat sy studie ook van toepassing is op senior leerders in die hoërskool.

Dié navorser (1992:32) som die faktore wat studente negatief stem soos volg op (vry vertaal en opgesom):

- Byna die helfte van die studente het poësie as opwindend beleef totdat 'n onderwyser 'n negatiewe opmerking oor hulle interpretasie gemaak het.
- Van die studente het daarvan gehou om gedigte te analiseer, maar nie wanneer die onderwyser se opinie altyd die regte een was nie.
- Die studente hou dikwels op om gedigte te lees omdat hulle vertel word dat hulle dit nie kan interpreteer nie en só word 'n liefde vir poësie ondermyn.
- Een student noem dat haar liefde vir poësie begin kwyn het die oomblik toe haar onderwyser punte daarvoor begin toeken het.

- Die aspek wat die meeste in sy navorsing beklemtoon word, is die geniet van poësie, wat volgens die leerders die volgende beteken: (a) die onderwerp moet verband hou met hul lewens, (b) die taalgebruik moet kontemporêr wees en (c) die interpretasie behoort individueel plaas te vind en vry te wees van waardeoordele.

Bugeja (1992:33) publiseer 'n tabel waarin hy persentasiegewys aandui waarom leerders ophou om gedigte te lees. Die bevindings word aangehaal. Soos by Reyneke, wat klem lê op leerders wat dikwels nie hulle taallesse geniet nie omdat hulle angstig is in die klas, wys sy navorsing ook op die hoë persentasie studente wat glo hulle opvoeders speel 'n negatiewe rol by hulle waardering van gedigte:

**Redes:**

**Persentasie:**

- |                                     |     |
|-------------------------------------|-----|
| • Opvoeders kritiseer interpretasie | 34% |
| • Poësie is nie prakties nie        | 11% |

Uit Bugeja (1992:37) se bogenoemde bevindings is dit duidelik dat die opvoeder 'n belangrike rol speel by leerders se ingesteldheid teenoor poësie en hy maak die volgende stelling:

*A fraction of the class still embraced poetry - eleven percent – but again, in many instances, the enjoyment occurred outside the classroom and typically entailed private self-expression.*

Bugeja, Maase, Kuhn en Reyneke het almal van houdingstudies gebruik gemaak om leerders se ingesteldheid teenoor letterkunde te bepaal en is dit nuttig om te kyk wat Geljon uit 'n Europese perspektief meen sentraal moet staan by die bestudering van letterkunde in die hoërskool.

#### 2.2.4 Geljon

Die Nederlandse onderwyskundige Geljon (1994:11), wat in sy studies sterk klem lê op literêre vaardighede wat leerders behoort te bemeester, fokus in sy *Literatuur en Leerling – een praktiese didaktiek voor het literatuuronderwijs* eerstens op literêre vaardigheid wanneer die letterkunde in die hoërskool onderrig word.

Geljon (1994:12) onderskei ook die volgende vyf funksies van literatuuronderwys:

1. Kultuuroordrag – tradisies wat van een geslag na 'n ander oorgedra word
2. Estetiese vorming
3. Individuele ontplooiing
4. Maatskaplike bewusmaking/Wêreldoriëntasie
5. Leesplezier

Geljon (1994:27) bespreek die verskil tussen 'n kind se leef- en beleweniswêreld soos volg:

*Die leefwereld word bepaald door omstandigheden van buiten af: het sociaal milieu, het gezin, de buurt en de school. Onder de belevingswereld verstaat ze het geheel van gevoelens, gedachten, verwachtingen en meningen die door die uiterlijke gegevens in het kind omgaan.*

Wanneer, volgens Geljon (1994:27), 'n benadering gevolg word waar geglo word dat leerders slegs belangstel in die aspekte van hul leefwêreld, is dit 'n te beperkte siening:

*Het is een misverstand te denken dat leerlingen alleen geïnteresseerd zouden zijn in verhalen die zich afspelen in de wereld van discotheek en popcultuur. Daarom moet de docent veel teksoorten aanbieden die verschillen in complexiteit en tematiek.*

Die einddoel van die literatuuronderwys word soos volg beskryf:

1. *het kunnen interpreteren, analyseren en beoordelen van literaire teksten uit heden en verleden;*
2. *het kunnen uitbrengen van een verslag van de eigen ervaringen met literaire teksten uit heden en verleden;*
3. *het kennen van feiten, begrippen en werkwijzen om de taken die bij 1 en 2 genoemd zijn welbewust uit te kunnen voeren.*

Soos Geljon lê Miall, wie se studies oor letterkundeonderwys hieronder bespreek word, sterk klem daarop dat leerders daarvan bewus gemaak behoort te word dat gedigte ook met die lewe en hulle eie lewens te doen het, soos dit uit Geljon se aanhalings blyk.

### 2.2.5 Miall

Die Kanadese akademikus Miall (1995) het in sy navorsing, wat in die artikel, "Empowering the reader – Literary response and classroom learning," op die internet gepubliseer is, bevind dat leerders letterkunde as 'n onaangename aktiwiteit beskou. Dit kan volgens hom aan 'n paar faktore toegeskryf word:

- Opvoeders stel dit nie duidelik genoeg dat poësie met die lewe self te doen het nie, 'n saak wat ten sterkste deur Geljon beklemtoon word.
- Poësie word as 'n aparte onderafdeling van taalonderrig gesien met die fokus op die instudeer van literêre terme en die voorbereiding vir 'n eksamen en hou om dié redes nie verband met leerders se eie interpretasies en gevoelens by die lees van 'n gedig nie.

Miall (1995) beklemtoon met sy empiriese navorsing, soos Maase, Fink en Reyneke, die belangrikheid van die affektiewe by die bestudering van literatuur:

*Feelings are important because they engage the reader's sense of self. Reading a literary text involves exploring and perhaps questioning the self, although readers may generally be unaware of this underlying process while reading.*

Die nut om eers aan leerders se aanvanklike gevoelens oor 'n bepaalde gedig aandag te gee en die erkenning van individuele interpretasies, word verder deur Miall (1995) benadruk:

*...feeling, not information processing, provides the medium for the constructive thinking required to understand the text. It is suggested that readers will be empowered to read literature with greater competence and pleasure by recognition of individual differences in response, by working with what readers find striking or evocative in the texts they read, and by facilitating readers' feelings during the act of reading.*

Miall en Badenhorst se sienings oor die rol van die affektiewe sluit by die Noord-Amerikaanse akademikus Fink se studies oor sinvolle leer aan. Sy studies fokus ook op die belangrikheid wat gevoelens speel en hy gaan so ver om die affektiewe ("caring") by sy taksonomie van leer in te sluit.

#### 2.2.6 L. Dee Fink

Fink se studies is nie soos Miall en Geljon op letterkundeonderrig gemik nie, maar hy het 'n taksonomie van sinvolle leer opgestel wat op enige vakgebied toegepas kan word.

Hy som sinvolle leer soos volg op en beklemtoon dat hierdie model vir leer interaktief is omdat elke tipe leer ander tipes leer kan stimuleer (2003:9):

##### 1. **Foundational Knowledge**

- *"Understand and remember" learning*  
*For example: facts, terms, formulae, concepts, principles, etc.*

##### 2. **Application**

- *Thinking: critical, creative, practical (problem-solving, decision-making)*
- *Other skills*  
*For example: communication, foreign language*
- *Managing complex problems*



### **3. Integration**

- *Making “connections” (i.e., finding similarities or interactions)  
Among: ideas, subjects, people*

### **4. Human dimensions**

- *Learning about and changing one’s SELF*
- *Understanding and interacting with OTHERS*

### **5. Caring**

- *Identify/changing one’s feelings, interests, values*

### **6. Learning how to learn**

- *Becoming a better student*
- *Learning how to ask and answer questions*
- *Becoming a self-directed learner*

Die bogenoemde taksonomie sluit by Barrett (1968) (vergelyk no.4 in hierdie hoofstuk) aan en beide word in Hoofstuk 5 op poësielesse toegepas. Barrett beskou die emosionele as die hoogste vorm van leer, terwyl Fink dit onder “caring” plaas. Hy meen, net soos Webb (1992) dat ‘n houdingsverandering belangrik is voordat optimale leer kan plaasvind.

Fink (2003:12) noem dat ‘n opvoeder sekere vrae aan leerders kan stel wat veranderings in leerders se houdings kan bewerkstellig. Voorbeelde wat hy noem, is om byvoorbeeld uit te vind wat leerders se gevoelens oor die onderwerp wat bestudeer word, is, wat hulle belangstellings is en wat hulle eie idees oor ‘n sekere onderwerp is. Soos Miall en die Nasionale Kurrikulum, stel Fink ook ‘n leerdergesentreerde onderrigmodel voor.

Fink (2003:17) stel ‘n holistiese leerbenadering voor waar inligting en idees verkry word (byvoorbeeld in die klas, of op die internet), ondervinding (waar geobserveer word en take uitgevoer word) en refleksie (soos byvoorbeeld in leerderportefuljes).

## **2.3 Die nuwe sillabus vir Graad 12 (2003) (eerste formele eksamen: (2008) en die Nasionale Kurrikulumverklaring vir Graad 10–12 (2003)**

Op 30 Mei 2003 het die Gautengse Onderwysdepartement se instituut vir onderwysontwikkeling ‘n dokument getiteld *FET Pacesetters for English/Afrikaans First and Second Language* gepubliseer waarin riglyne aan taalonderwysers gegee word vir die nuwe matriekeksamen (Verdere Onderwys en Opleiding: VOO) wat in 2008 in werking tree.

Vir die doeleindes van hierdie verhandeling word sekere toepaslike riglyne genoem. Sedert die dokument gepubliseer is, is besluit dat die VOO nou deur



‘n nuwe naam, die Senior Sertifikaat, vervang gaan word. Die essensie gaan nie verskil nie.

Die nuwe sillabus (2003:28) gee eers ‘n algemene agtergrond aangaande die onderrig van letterkunde in die senior fase (graad 10, 11 en 12).

Die leerder behoort volgens hierdie dokument:

- te weet dat die letterkunde ‘n mens oor die lewe leer en daarom moet die leerder aktief by al die genres betrek word.
- te kan evalueer (self- en groepevaluering)
- te leer en verstaan hoe die wêreld werk.

Noemenswaardig vir hierdie studie is dat dit duidelik gestel word dat poësie in die senior fase nie dieselfde as die ander letterkundegenres (kortverhale, romans en drama) onderrig moet word soos dit, volgens die skrywer, tans gebeur nie. Die skrywer gee ongelukkig nie ‘n eksplisiete beskrywing van die verskille nie.

Die doelwitte vir die onderrig van poësie word só in die nuwe sillabus uiteengesit (2003:51):

Leerdere behoort:

- die gedig gevoelvol te kan lees,
- die vorm te kan identifiseer en die kenmerke van dié spesifieke vorm te ken, bv. die sonnet. Wat egter nie hier genoem word nie, is die verskil tussen vorm en soort, soos ‘n ballade wat nie ‘n spesifieke vorm het nie,
- die tema van die gedig te kan bespreek en te kan aandui hoe die literêre tegnieke gebruik word om die tema te ondersteun,
- die toon van die gedig te kan identifiseer en te kan kommentaar lewer daaroor,
- kommentaar te kan lewer oor die gedig se titel en die belangrikheid daarvan,
- ‘n kritiese opstel oor die gedig te kan skryf (selfs op Eerste Addisionele Taal-vlak)
- en die multikulturele konnotasies te kan identifiseer.

Die Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV: 2003:33) se assessering-standaarde vir poësie (Graad 10-12) is die volgende:

Die leerder behoort:

- te kan interpreteer hoe woordkeuse, stylfigure, beeldspraak en klank gebruik word om stemming, betekenis en tema uit te druk, hoe die gedig met die “wêreld” verband hou en
- te kan verduidelik hoe versreël- en strofepbou, rym, ritme en leestekengebruik betekenis skep en/of beïnvloed.

Die skrywers van die nuwe sillabus gee laastens (2003:55) die volgende korter uitkomst wat ná die bestudering van gedigte in die senior fase (graad 10-12) bereik moet word:

- om goeie leesgewoontes en ‘n liefde vir lees te kweek,
- om poësie te waardeer en diskriminerend te lees,
- om kritiese denke by leerders te ontwikkel,
- om leerders van morele kwessies bewus te maak,
- om kennis te maak met verskillende letterkundige style,
- om hulle kulturele erfenis te verstaan en te waardeer en
- om hulle kennis van hulleself en hulle gemeenskap te verbreed.

Die navorsing in hierdie verhandeling het vasgestel in hoe ‘n mate die bogenoemde doelwitte wel op die oomblik in ‘n eerste addisionele taal-klaskamer bereik word.

Die tipes vraagstellings wat by die aanleer van ‘n addisionele taal gebruik kan word, word kortliks bespreek.

## 2.4 Vraagstelling op ‘n eerste addisionele taalvlak

Verskillende tipes begripsvrae het in ‘n elektroniese artikel *Teacher Link* (1995) verskyn. Voor die nuwe graad 10-sillabus in 2006 vir Afrikaans Eerste Addisionele verskyn het, was meeste tipes vrae, veral in die gestandaardiseerde graad 12-eindeksamen, slegs op die letterlike vlak gestel. Min of byna geen insig is getoets nie.

**Barrett** (1968) stel die volgende tipes vrae voor vir leerders van ‘n addisionele taal:

- ***Appreciation (Highest):*** *Students give an emotional or image-based response.*
- ***Evaluation:*** *Students make judgements in light of the material.*

- **Inference:** *Students respond to information implied but not directly stated.*
- **Reorganisation:** *Students organise or order the information in a different way than it was presented.*
- **Literal (Lowest):** *Students identify information directly stated.*

Tot op hede is meeste vrae slegs op die laagste vlak, die letterlike, gestel. Die NKV lig wel die standaard vir die eerste addisionele tale met die nuwe assesseringstandaarde. Dieselfde artikel in *Teacher Link* (1995) beklemtoon dat die letterlike begripsvraagstelling nie onbelangrik is nie, maar dat hulle veral by leerders van 'n addisionele taal beantwoord kan word sonder dat hulle werklik die vraag verstaan. Die skrywers van die artikel voel om dié rede dat niemoedertaalleerders ook vrae op 'n hoër vlak moet kan beantwoord om te bepaal hoeveel hulle werklik begryp.

Bloom se taksonomie van leer is ook in Hoofstuk 5 op poësielesse vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal toegepas.

## 2.5 Samevatting en gevolgtrekkings

### 2.5.1 Uit die literaturoorsig is probleme geïdentifiseer:

- daar is nog geen navorsing oor niemoedertaalonderrig in Afrikaans gedoen is nie,
- dit is nie duidelik wat senior niemoedertaalsprekers se houdings teenoor Afrikaans, poësie en die onderrig daarvan is nie,
- dit is nie duidelik watter voorkeure senior moedertaalsprekers ten opsigte van gedigte het nie.

### 2.5.2 Die volgende essensiële aspekte ten opsigte van letterkundeonderrig kom uit die literaturoorsig na vore:

- Coetzee-van-Rooy lê klem op die verhouding tussen 'n tweedetaalspreker se kulturele identiteit en sy of haar taalvaardighede en het in haar studie onder Afrikaanse en Suid-Sotho-leerders bevind dat daar wel 'n sterk verband is,
- Alhoewel van die bronne (soos Coetzee-van Rooy en Reyneke) in hulle navorsing met taalvaardigheid gewerk het, word daar in hulle studies sterk klem op die affektiewe gelê by die aanleer van 'n addisionele taal en dit is ook ter sake by die bestudering van letterkunde in 'n T2-taalklas,

- Geljon en die Nasionale Kurrikulumverklaring beklemtoon die belangrikheid van kultuur wanneer letterkunde bestudeer word en of dit wel gebeur of danksy die NKV gaan plaasvind,
- 'n Leemte wat reeds in die rasionaal opgehaal is, is dat leerders tans in graad 10, 11 en 12 gedigte bestudeer wat, anders as in byvoorbeeld die Britse staatskoolstelsel (wat in die rasionaal bespreek word), lukraak gekies word, sonder enige inagneming van konteks en historiese agtergrond, soos Geljon dit stel,
- Geljon en Miall benadruk dat letterkundeonderwys met die lewe self te doen moet hê en verband moet hou met leerders se leef- en beleweniswêreld,
- Bugeja, Geljon en Kühn skryf oor “leesplezier” en “genot” en Geljon noem dit selfs as een van sy vyf funksies van die literatuuronderwys,
- Die belangrike rol wat die opvoeder by die bestudering van gedigte speel, is veral deur Bugeja en Reyneke ondersoek en beide kom tot die gevolgtrekking dat leerders nie lewenslange lesers van poësie sal word wanneer daar angs in die klas ervaar word nie of wanneer die onderwyser negatiewe opmerkings gemaak het,
- Beide Maase en Norvell het in hul Noord-Amerikaanse studies op die verskil tussen seuns en meisies se waardering van gedigte klem gelê en beklemtoon dat dit in ag geneem moet word wanneer gedigte gekies word,
- Kühn en Maase bevind dat die gebrek aan 'n historiese raamwerk dikwels veroorsaak dat die onderrig van gedigte nie so sinvol is as wat dit kan wees nie,
- Maase stel spesifieke vrae oor die bestudering van gedigte in die hoërskool en van hierdie vrae is ook in hierdie navorsing gebruik,
- Hammann bevind dat leerders se negatiewe houdings deur die outydse voorgeskrewe werke in die hoërskool veroorsaak kan word en dat leerders nie geken word wanneer werke vir die sillabus gekies word nie,
- Webb en Badenhorst beklemtoon dat taalhoudings nie maklik verander nie, aangesien dit in die maatskappy ingebed is. Mense se siening van die spesifieke kultuur moet eers verander voor 'n taalhouding kan verander,
- Badenhorst en Booyse bevind dat leerders met die tegniese aspekte van poësieonderrig sukkel en dat die leerders nie genoeg by die lesse betrek word nie,
- Badenhorst noem dat leerders se geslag, ouderdom en geografiese gebied 'n invloed op hulle houdings het wanneer 'n addisionele taal geleer word,

- Fink, Kuhn, Maase, Miall, Reyneke en Webb lê klem op die affektiewe omdat leerders se emosies dikwels nie in ag geneem word by die bestudering van gedigte of leer in die algemeen nie en
- Wat begripsvrae betref, was die klem in die vorige Afrikaans Tweede Taal-sisteem meestal vir letterkunde, taal en begripstoetse net op die letterlike betekenis van 'n teks, terwyl dit nie werklik enige insig assesseeer nie.

### **2.5.3 Die verband tussen die probleme wat in die literatuuoroorsig geïdentifiseer is en die navorsers se navorsingsvrae:**

**Twee vrae** wat in hierdie studie ondersoek is, naamlik leerders se houdings teenoor letterkundeonderrig, word hieronder met die bevindinge in die literatuuoroorsig in verband gebring.

#### **2.5.3.1 Die rol wat leerders se gevoelens speel**

Die term “affektiewe” kom in baie van die skrywers se werke voor. Barrett (1968) en Fink (2003) sluit dit in hulle taksonomieë van leer in en dit kan dui op die belangrikheid wat 'n leerder se houding kan speel wanneer nuwe werk bestudeer moet word. Coetzee-van Rooy en Reyneke beklemtoon veral die rol wat die affektiewe speel wanneer 'n tweede taal geleer word. Hulle sienings oor houdings sluit nou by die navorsingsvrae in hierdie studie aan, aangesien dit primêr 'n houdingstudie is. Leerders se gevoelens teenoor die taal Afrikaans, Afrikaanse gedigte, die onderrig van poësie en onderrigmetodes is getoets.

#### **2.5.3.2 'n Leerdergesentreerde benadering**

Die Nasionale Kurrikulumverklaring stel met die assesseringstandaarde en spesifieke uitkomst 'n leerdergesentreerde benadering voor. Leerders behoort selfs op 'n eerste addisionele taalvlak kommentaar te kan lewer op sekere aspekte van die teks (sien no.4). Badenhorst en Booyse bevind in hulle plaaslike studies dat leerders nie genoeg by lesse betrek word nie. Fink (2003:16) voel dat te veel passiewe leer op die oomblik in hoërskole plaasvind en beveel 'n holistiese benadering aan waar leerders aktief betrek word. Die leerdergesentreerde benadering sluit by 'n hele aantal navorsingsvrae aan. Toe die onderrigmetodes tydens die navorsing ondersoek is, is daar spesifiek gekyk in hoe 'n mate leerders by die poësielesse in ag geneem word en of die voorgeskrewe gedigte by hulle leef- en beleweniswêreld aansluit. Effektiewe onderrigmetodes is 'n navorsingsvraag en word ook in hoofstuk 3, 4 en 5 bespreek.

Die bogenoemde aspekte is in die navorsing onder senior niemoedertaalsprekers (graad 10 – 12) by Bryanston High School ondersoek en die resultate van die onderhoude en vraelyste wat deur die leerders voltooi is, word in die volgende hoofstukke bespreek waarna daar in die laaste hoofstuk aanbevelings gemaak word.

## HOOFSTUK 3

### RESULTATE/STATISTIEK

#### 3.1 INLEIDING

Die loodsstudie is in Junie 2005 onder 'n groep graad 12-leerders by Bryanston High School gedoen. Die leerders moes vraelyste oor hulle voorkeure met betrekking tot hulle voorgeskrewe gedigte vir graad 12 voltooi. Die hoofstudie is in Junie 2006 by dieselfde skool gedoen. Dié keer is daar egter van baie meer leerders (240) in graad 10 - 12 gebruik gemaak wat almal vraelyste voltooi het. In Julie van dieselfde jaar is die navorsing wat onder graad 10 - 12-leerders in fokusgroepverband gedoen is, afgehandel. Die opvoeders by dieselfde skool het hulle vraelyste in Junie 2006 voltooi.

#### 3.2 RESULTATE

Die resultate word soos volg bespreek:

- 3.2.1 Graad 10 - 12-leerders se houdings teenoor die taal Afrikaans
- 3.2.2 2005-studie onder graad 12-leerders
- 3.2.3 2006-studie onder graad 10 - 12-leerders
- 3.2.4 Bevindings na aanleiding van die fokusgroepe: Julie 2006
- 3.2.5 Bevindings van vraelyste aan opvoeders: Junie 2005 en Junie 2006
- 3.2.6 Samevatting

##### 3.2.1 Taalhoudings

Alvorens die navorsing oor die leerders se houdings teenoor Afrikaanse poësie en oor gedigte in die algemeen bespreek word, sal die data oor leerders se houdings teenoor Afrikaans bespreek word.

Van die 138 graad 10-12-leerders wat in Junie 2006 die vraag beantwoord het of hulle van die taal (nie die vak op skool nie) hou, het 61.59% "Ja" geantwoord en 38.41% "Nee". Dit blyk dat die meerderheid senior leerders by Bryanston High School nie 'n wesenlike probleem met die taal Afrikaans het nie, maar dat sommige bekommernisse oor Afrikaanse gedigte en poësie in die algemeen het. Dieselfde persentasie moedertaalsprekers (61.7%) wat in 1992 aan Badenhorst se navorsing meegedoen het, het aangedui dat hulle van Afrikaans hou. Dit wil voorkom asof leerders se huistaal in dié geval nie hulle houding teenoor die taal beïnvloed het nie.

Houdings teenoor poësie is redelik positief, aangesien 48.07% van die leerders (sien H34) nie daarvan sal hou nie indien gedigte nie as deel van die taalkursus aangebied word nie.

**Redes vir niemoedertaalleerders se negatiewe houdings teenoor die taal Afrikaans:**

***Van die redes wat die graad 10 - 12-leerders vir hulle negatiewe taalhoudings aanvoer, is:***

- Dit is stééds die taal van die onderdrukker.
- Die uitspraak is te moeilik.
- Dit is 'n "sterwende" taal en word nie so wyd soos Engels gepraat nie.
- Geen rede waarom ek dit moet praat nie. Ek verstaan dit, maar ek sien myself nie die taal praat nie.
- Almal praat deesdae Engels.
- Ek dink nie ek sal dit in die toekoms moet gebruik nie.
- Geen ander land in die wêreld gebruik Afrikaans nie.
- Daar is geen rede waarom dit 'n skoolvak moet wees nie.

**Redes vir leerders se positiewe houdings teenoor die taal Afrikaans:**

***Van die redes wat die graad 10 - 12-leerders vir hulle positiewe taalhoudings gee:***

- Dit is 'n goeie manier waarop Suid-Afrikaners hulleself kan uitdruk.
- Dit is prakties om 'n tweede taal te verstaan en daar is mense in Suid-Afrika wat Afrikaans en nie Engels nie verstaan.
- Dit is 'n baie maklike taal om te praat en jouself in uit te druk.
- Dit is nie 'n taal wat sag op die oor klink nie, maar dit is aangenaam om dit te bestudeer en dit is relatief maklik.
- Goeie Afrikaansonderwysers.
- Dit is 'n beskrywende taal en aangenaam om te praat.
- Dit is 'n inheemse taal.
- Ek dink dit is 'n pragtige taal.

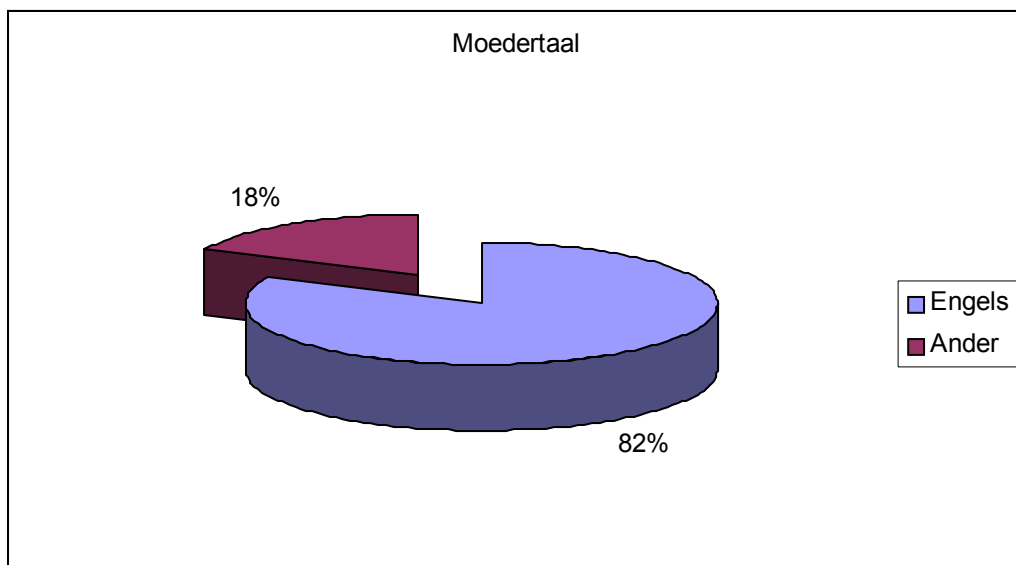
'n Groot groep leerders het aangedui dat hulle dit steeds as die "taal van die onderdrukker" beskou, maar baie leerders het in Afrikaans aangedui dat hulle dink dit is 'n "pragtige taal".

### 3.2.2 Resultate: Junie 2005 by Bryanston High School, Gautengse Departement van Onderwys onder graad 12-leerders

'n Honderd graad 12-leerders moes aandui wat hulle gunsteling voorgeskrewe gedigte op daardie stadium was. Vier graad-12 groepe het die vraelyste vrywillig voltooi.

#### Moedertaal

Engels	82
Ander	18
Totaal	100

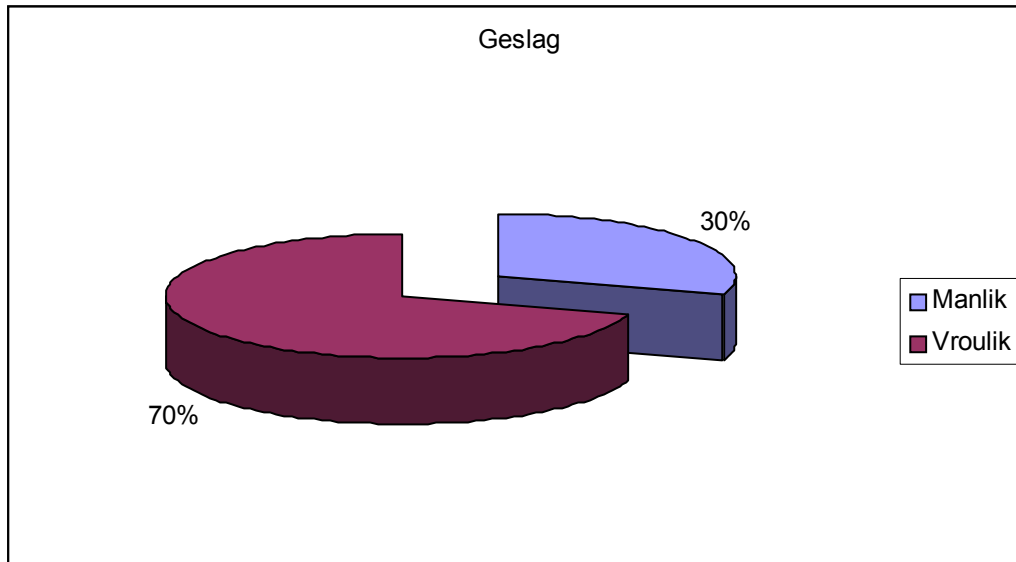


Die meerderheid van die graad 12-leerders wat 2005 aan die navorsing deelgeneem het, het aangedui dat hulle huistaal Engels is.



**Geslag**

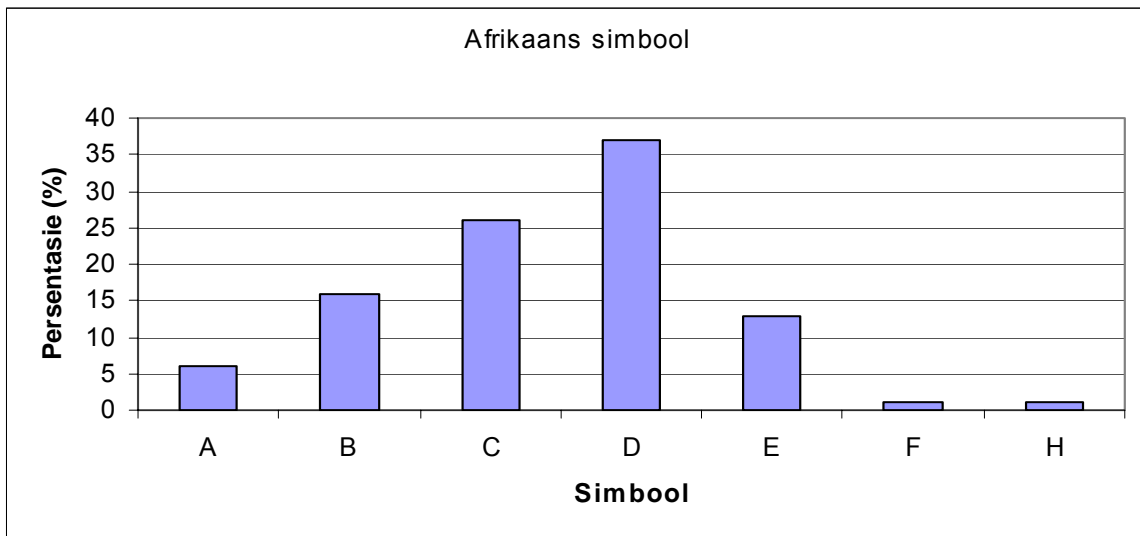
Manlik	30
Vroulik	70
Totaal	100



Die meerderheid van die leerders wat aan die navorsing deelgeneem het, is vroulik aangesien Bryanston High School baie meer meisies as seuns het.

**Afrikaans simbool**

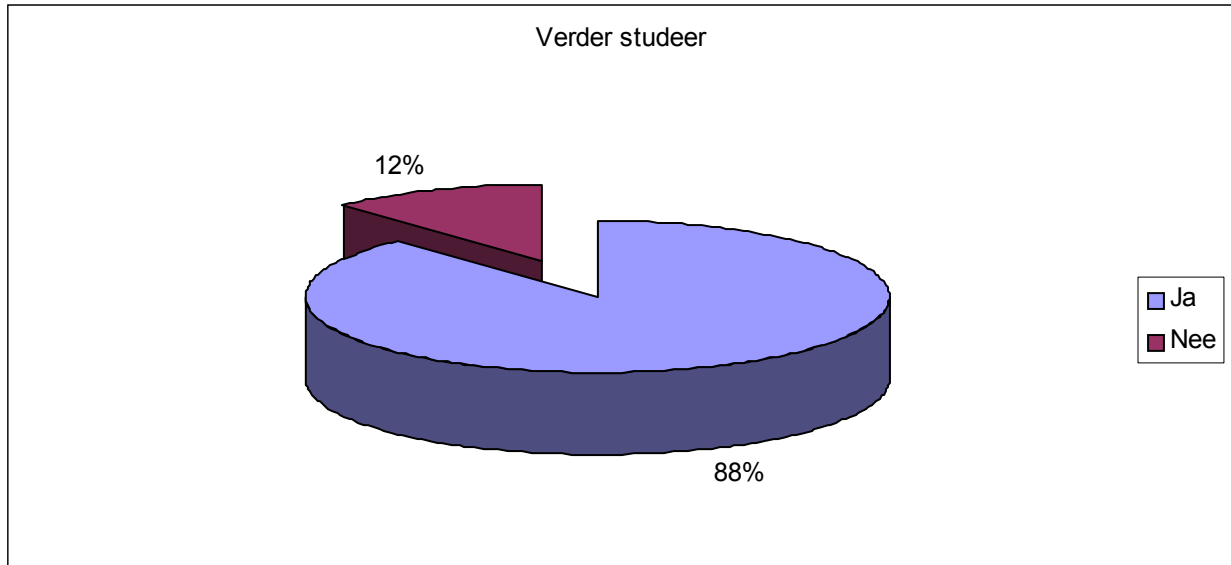
A	<b>6</b>
B	16
C	26
D	37
E	13
F	1
H	1
<hr/>	
Totaal	100



Die leerders se simboolverspreiding, net soos in die 2006-studie, verteenwoordig 'n realistiese simboolverspreiding, aangesien die meerderheid leerders 'n gemiddelde prestasie in Afrikaans behaal het.

**Verder studeer**

Ja	88
Nee	12
Totaal	100

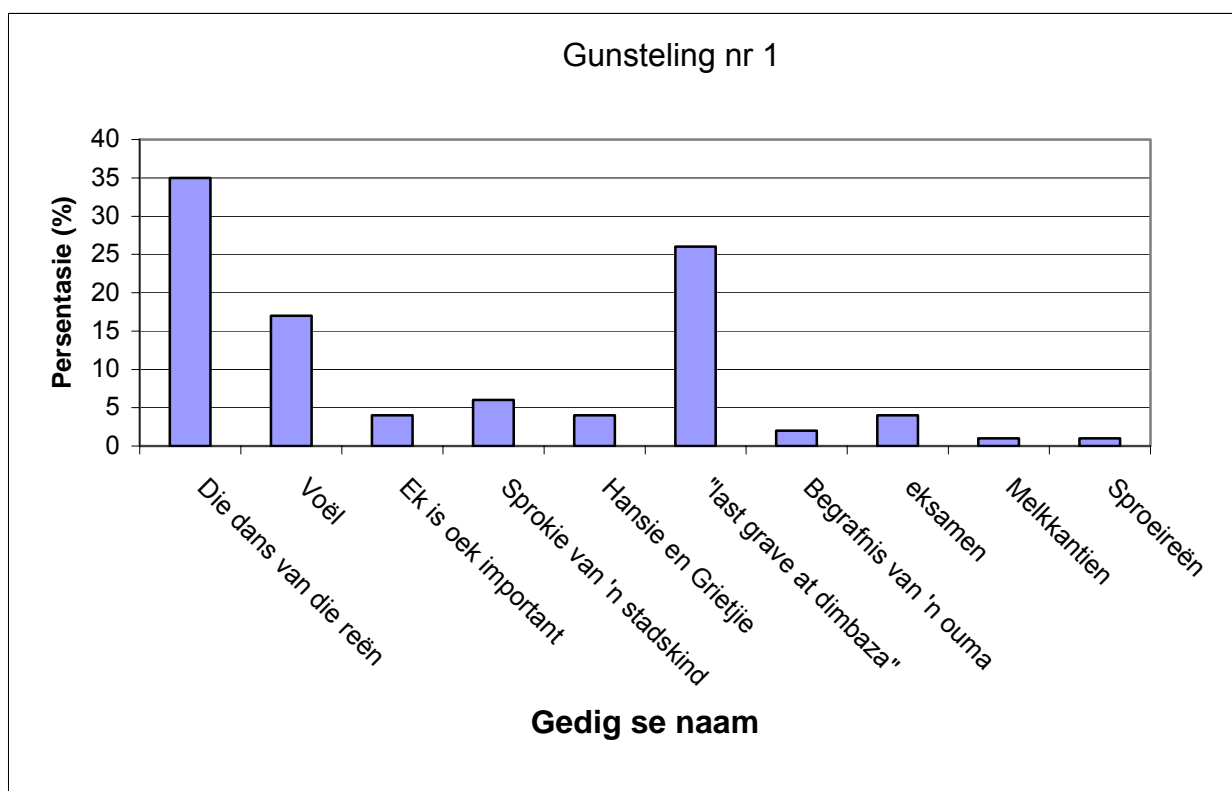


Die grootste getal leerders het aangedui dat hulle wel verder gaan studeer ná graad 12.

Die graad 12-leerders moes hulle gunsteling voorgeskrewe gedigte van een tot vyf lys en die resultate van hierdie navorsing lyk soos volg:

### Gunsteling nr 1

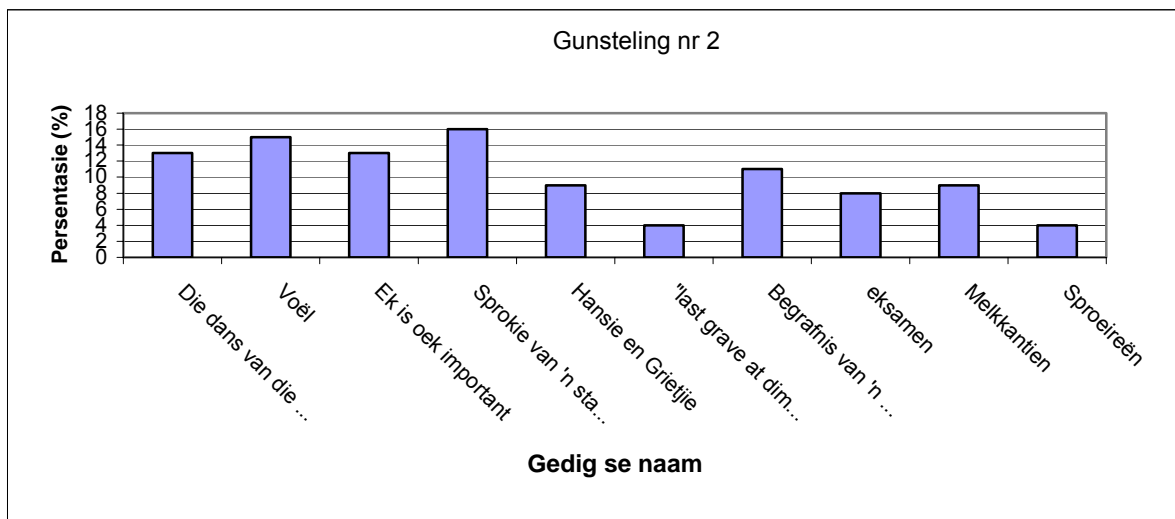
Die dans van die reën	35
Voël	17
Ek is oek important	4
Sprokie vir 'n stadskind	6
Hansie en Grietjie	4
"last grave at dimbaza"	26
Begrafnis van 'n ouma	2
eksamen	4
Melkkantien	1
Sproeireën	1
Totaal	100



“Die dans van die reën” is die voorgeskrewe gedig wat die meeste graad 12-leerders as hulle gunsteling aangedui het. Een van die graad 12-opvoeders noem in haar vraelys dat leerders met die storm kan assosieer en dat die gedig hulle ook van ander inheemse kulture leer. Dit is ook een van die gedigte wat die meeste opvoeders geniet om aan te bied.

### Gunsteling nr 2

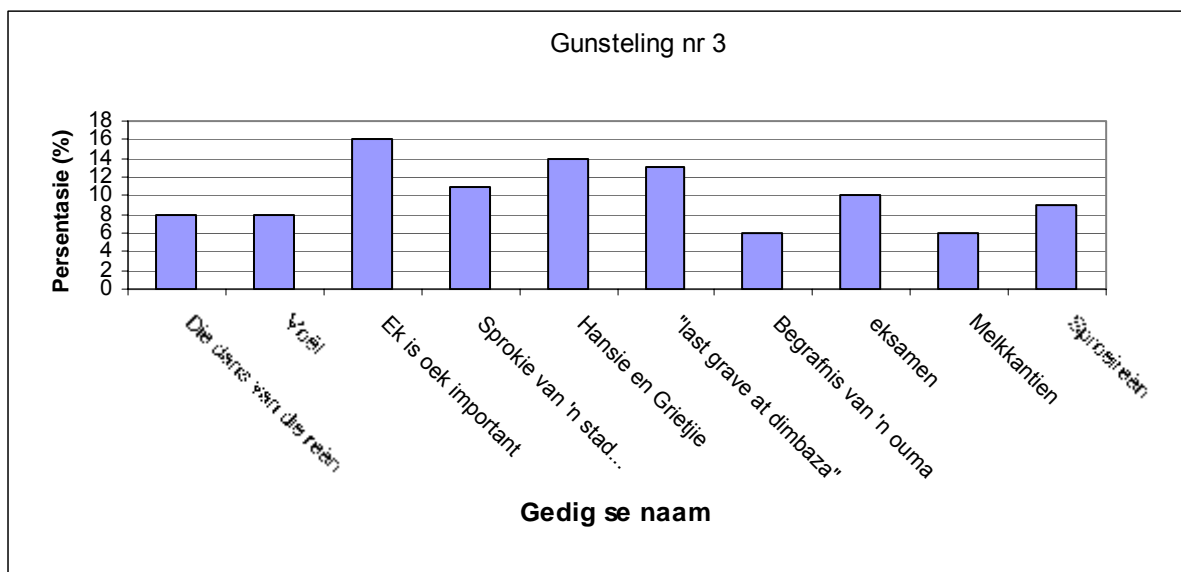
Die dans van die reën	13
Voël	15
Ek is oek important	13
Sprokie vir 'n stadskind	16
Hansie en Grietjie	9
"last grave at dimbaza"	4
Begrafnis van 'n ouma	11
Eksamen	8
Melkkantien	9
Sproeireen	4
Totaal	102



“Sprokie vir ‘n stadskind” is die voorgeskrewe gedig wat die meeste graad 12-leerders as hulle tweede gunsteling aangewys het. Die meeste opvoeders hou daarvan om hierdie gedig aan te bied en voel ook dat dit een van die gedigte is waarmee leerders die beste identifiseer omdat dit by hulle leefwêreld aansluit.

### Gunsteling nr 3

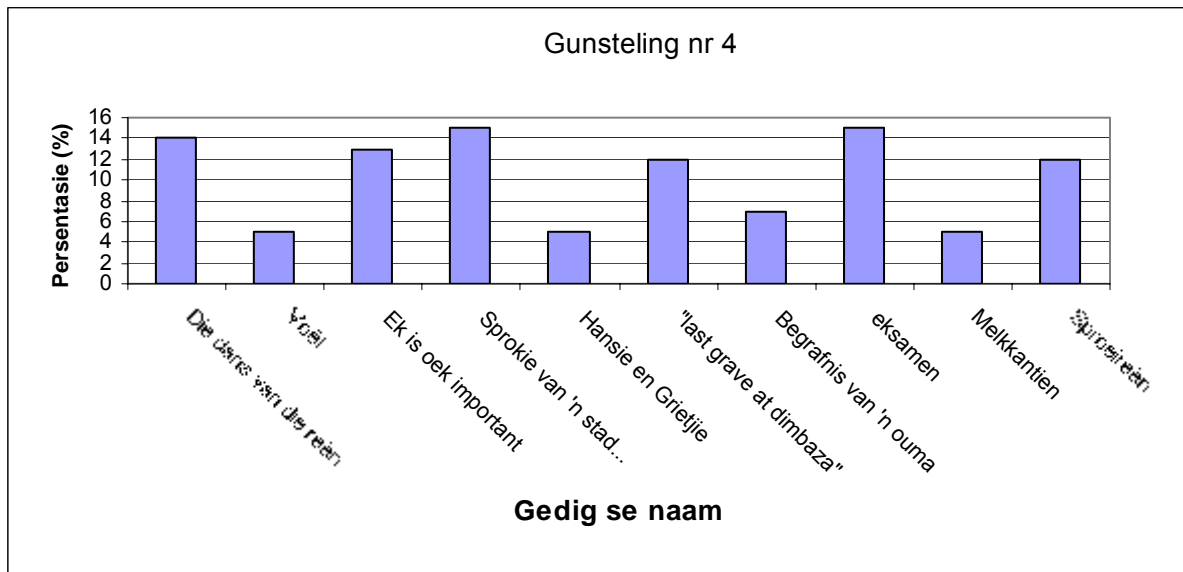
Die dans van die reën	8
Voël	8
Ek is oek important	16
Sprokie vir 'n stadskind	11
Hansie en Grietjie	14
"last grave at dimbaza"	13
Begrafnis van 'n ouma	6
Eksamen	10
Melkkantien	6
Sproeireën	9
Totaal	101



“Ek is oek important” is die voorgeskrewe gedig wat die meeste leerders as hulle derde gunsteling aangedui het. Uit die fokusgroepe het leerders telkens genoem dat hulle die humor en taalgebruik geniet het. Een van die opvoeders voel ook dat die leerders die humor waardeer en dat die baie Engelse woorde dit vir niemoedertaalsprekers makliker maak om te verstaan.

#### Gunsteling nr 4

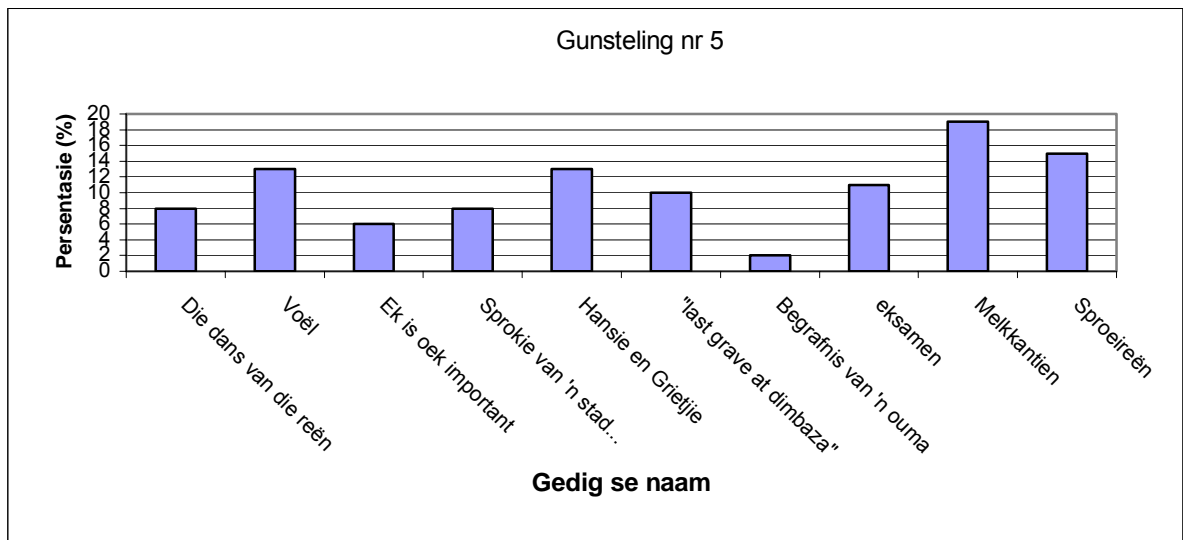
Die dans van die reën	14
Voël	5
Ek is oek important	13
Sprokie vir 'n stadskind	15
Hansie en Grietjie	5
"last grave at dimbaza"	12
Begrafnis van 'n ouma	7
Eksamen	15
Melkkantien	5
Sproeireën	12
Totaal	103



“Eksamen” en “Sprokie vir ‘n stadskind” is die voorgeskrewe gedigte wat die meeste leerders as hulle vierde gunsteling aangewys het. Een opvoeder voel dat leerders met die spreker se angs voor ‘n eksamen kan identifiseer en dat dit ook ‘n goeie voorbeeld van ‘n gedig is waar ander leerareas, soos aardrykskunde, biologie en geskiedenis betrek kan word.

**Gunsteling nr 5**

Die dans van die reën	8
Voël	13
Ek is oek important	6
Sprokie vir 'n stadskind	8
Hansie en Grietjie	13
"last grave at dimbaza"	10
Begrafnis van 'n ouma	2
Eksamen	11
Melkkantien	19
Sproeireën	15
Totaal	105

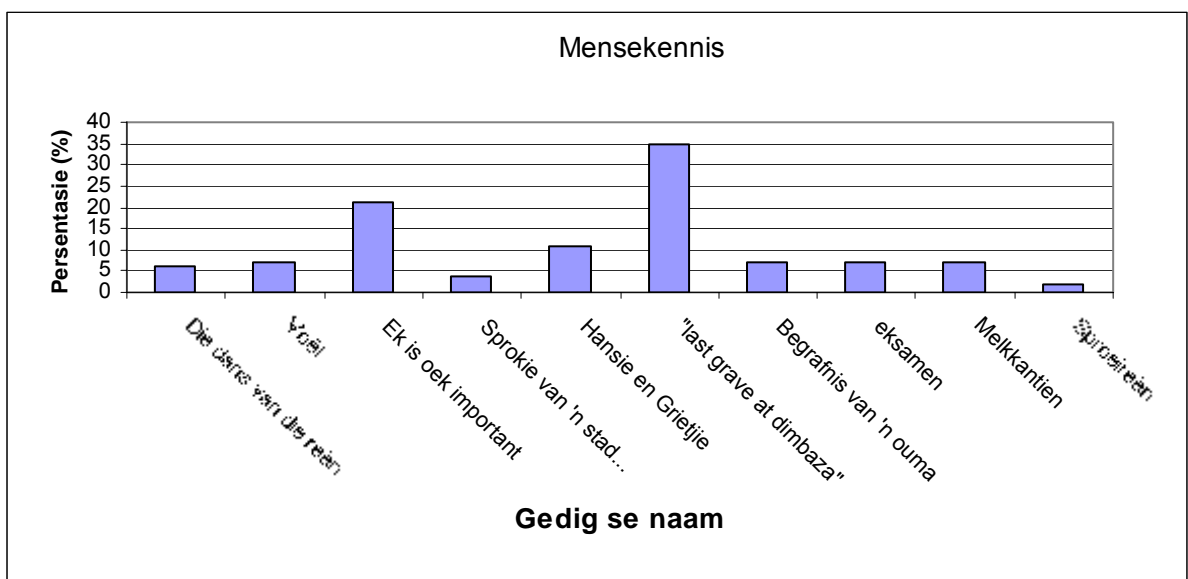


Die meeste leerders het “Melkkantien” as hulle vyfde gunsteling voorgeskrewe gedig aangewys. Dit is ‘n verrassende keuse omdat een opvoeder meen dat leerders nie met ‘n ouer persoon wat móét werk, kan identifiseer nie.



### Mensekennis

Die dans van die reën	6
Voël	7
Ek is oek important	21
Sprokie vir 'n stadskind	4
Hansie en Grietjie	11
"last grave at dimbaza"	35
Begrafnis van 'n ouma	7
Eksamen	7
Melkkantien	7
Sproeireën	2
Totaal	107



Leerders moes ook aandui watter voorgeskrewe gedigte hulle mensekennis die meeste verbreed het en die meeste (35) het "last grave at dimbaza" (35) en "Ek is oek important" (21) aangedui. Beide die gedigte gee leerders blootstelling aan ander kulture in Suid-Afrika. Die eersgenoemde gedig leer die leerders van die trekarbeiderstelsel en die tweede een om trots te wees op dit wat jy doen.

### 3.2.3 Resultate: Junie 2006 by Bryanston High School onder graad 10 - 12- leerders

#### A. Geslag:

**Manlik:** Graad 10 – 12: 91: 38.40%

**Vroulik:** Graad 10 – 12: 146: 61.60%

Totale aantal leerders wat aan studie deelgeneem het: 240

#### B. Ouderdom:

Die leerders se gemiddelde ouderdom ten tye van die studie in Junie 2006 was 16.5 jaar.

#### C. Leerders se huistaal

Graad 10 - 12-leerders moes hulle huistaal aandui. Die getal leerders wat die spesifieke taal as hulle moedertaal beskou, word telkens langs elke taal gegee:

Afrikaans	9	Shona	0
Nederlands	0	Suid-Sotho	2
Engels	190	Spaans	0
Frans	3	Swati	2
Duits	0	Tsonga/Shangaan	1
Hebreeus	0	Tswana	6
Italiaans	0	Venda	1
Ndebele	0	Xhosa	1
Ndonga	0	Zulu	3
Noord-Sotho	3	Ander	15
Portugees	0		

#### D. Die persentasieindeling vir die leerders se moedertaal lyk soos volg:

1. Afrikaans: 3.81%
2. Engels: 80.51%
3. Frans: 1.27%
4. Noord-Sotho: 1.27%
5. Suid-Sotho: 0.85%

6. Swati:	0.85%
7. Tsonga/Shangaan:	0.42
8. Tswana:	2.54%
9. Venda:	0.42%
10. Xhosa:	0.42%
11. Zulu:	1.27%
12. Ander:	6.36%

**E. Die graad 10 – 12-leerders moes aandui watter tale hulle verstaan**

**Die leerders wat die volgende tale verstaan, word aangedui:**

Afrikaans	211	Shona	0
Nederlands	9	Suid-Sotho	19
Engels	237	Spaans	6
Frans	21	Swati	1
Duits	10	Tsonga/Shangaan	2
Hebreeus	0	Tswana	8
Italiaans	5	Venda	2
Ndebele	0	Xhosa	9
Ndonga	0	Zulu	29
Noord-Sotho	8	Ander (spesifiseer):	20
Portugees	9		

Die meerderheid leerders wat aan die 2006-navorsing deelgeneem het, verstaan Engels en Afrikaans

**F. Leerders se grade:**

**Graad 10:** 28.94%

**Graad 11:** 42.55%

**Graad 12:** 28.51%

### G. Leerders se prestasie in Afrikaans Eerste Addisionele Taal:

Simbool	Aantal leerders	%
A+	7	2.92
A	57	23.75
B	52	21.67
C	72	30.00
D	38	15.83
E	9	3.75
F	4	1.67
G	1	0.42
TOTAAL	240	100

Die 240 leerders wat deelgeneem het, verteenwoordig realistiese prestasievlakke, aangesien byna dieselfde hoeveelheid leerders wat onder 40% gekry het, 'n A+ behaal het. Die meeste leerders het tussen 70 – 50% in hulle vorige akademiese jaar behaal.

### H. Leerders moes aandui met watter kulturele groep hulle hulle identifiseer. 'n Hele aantal leerders (25%) identifiseer met geen spesifieke groep nie.

Kultuur	Leerders	%
Afrikaan	4	1.67
Afrikaans	2	0.83
Amerikaans	1	0.42
Asiaties	1	0.42
Belgies	1	0.42
Bruin	3	1.25
Boeddhis	1	0.42
Bulgaars	1	0.42
Engels	109	45.42
Europees	6	2.50
Frans	2	0.83
Geen	60	25.00
Grieks	3	1.25
Hindi	1	0.42
Indies	6	0.83
Italiaans	2	0.83
Joods	1	0.42
Koreaans	1	0.42
Makathla	1	0.42

Pagan	1	0.42
Portugees	3	1.25
Sotho	4	1.67
Suid-Afrikaans	12	5.00
Swati	1	0.42
Taiwanees	2	0.83
Tsonga	1	0.42
Tswana	5	2.08
Venda	1	0.42
Zulu	4	1.67
Totaal	240	100

Die meeste van die 240 leerders identifiseer met 'n Engelse kultuur.

I. **Leerders se houdings jeens poësie** (Purdue-navorsingsvereniging, Maase, (1972))

Die leerders moes die volgende stellings oor die onderrigmetodes en tipes gedigte saam met hul Afrikaansonderwysers deurlees en aandui hoe hulle oor elke aspek rakende poësie voel. Slegs een kruisie is per stelling toegelaat.

Lees die volgende stellings oor die onderrigmetodes by die bestudering van poësie en besluit of jy (1) <u>daarvan hou</u> , (2) <u>neutraal staan</u> , of (3) <u>niks daarvan hou nie</u> . (Houdingskaal deur Maase, 1972)		Hou van	Neutraal	Hou nie van nie
<b>A</b>	<b>Poësie en Biografie</b>			
1	Om oor die lewens van bekende mense (digters, skrywers, ens) te leer	12.29%	44.49%	43.22%
<b>B</b>	<b>Organisering van 'n Poësiekursus</b>			
2	Om 'n deel van 'n vak as 'n eenheid vir 'n week of langer te bestudeer (voorbeeld: poësie of kortverhale in die Afrikaanse klas; nuusgebeure wat as deel van 'n poësieles geïntegreer word)	31.91%	40.43%	27.66%
3	Om 'n verskeidenheid aspekte van die vak gedurende die week te behandel (voorbeeld: poësie geïntegreer met kreatiewe skryfwerk en/of nuusgebeure as deel van die poësieles)	22.13%	35.32%	42.55%
<b>C</b>	<b>Selektering van gedigte</b>			
4	Om te kies waarin jy die meeste belang stel: jou onderwyser verskaf 'n lys. (voorbeeld: gedigte, romans, ens)	77.87%	18.30%	3.83%
5	Om soms jou eie onderwerpe in 'n sekere vak te kies (voorbeeld: poësie en ander letterkunde)	62.55%	27.66%	9.79%
<b>D</b>	<b>Induktiewe of deduktiewe metodes</b>			

6	Om eers definisies van 'n vak te leer <b>voordat</b> jy die materiaal bestudeer (voorbeeld: leer eers definisies, byvoorbeeld vergelyking, metafoor, personifikasie, ens, en soek dan voorbeelde)	36.75%	35.04%	28.21%
7	Om die materiaal te bestudeer en om dan met die hulp van die onderwyser te sien hoe dit werk en georganiseer kan word (voorbeeld: lees 'n gedig en kom dan agter watter vorm gebruik word)	37.02%	29.79%	33.19%
<b>E</b>	<b>Lees en Luister</b>			
8	Om na die onderwyser te luister (lees van letterkunde of terwyl sy/hy doseer)	53.39%	33.90%	12.71%
9	Om na vooraf opgeneemde opnames te luister (van byvoorbeeld gedigte, drama, lesings deur kenners op die gebied wat bestudeer word)	26.69%	34.75%	38.56%
10	Om na klasmaats te luister (terwyl letterkunde voorgelees word, of toesprake gelewer word)	18.72%	26.38%	54.89%
11	Om materiaal op te neem vir luisteroefeninge in jou klas (voorbeelde: opvoerings of toesprake)	10.17%	29.24%	60.59%
12	Om materiaal individueel voor die klas voor te dra (voorbeelde: voorlees van 'n gedig, toespraak, terugvoering ná 'n groepsbespreking)	10.59%	18.64%	70.76%
13	Om deel te neem aan 'n groepsaanbieding (voorbeelde: groepsvolesing van 'n gedig; paneelbesprekings van 'n gedig)	41.53%	33.47%	25.00%
<b>F</b>	<b>Die analisering van poësie</b>			
14	Vir die onderwyser om onbekende woorde en terme aan jou te verduidelik <b>voor</b> jy die gedig bestudeer (voorbeeld: woorde en terme in poësie)	43.35%	33.05%	23.61%
15	Om tyd in die klas aan reël-vir-reël-analise van 'n gedig te spandeer sodat jy dit later onafhanklik kan doen (voorbeeld: om 'n gedig reël vir reël te analiseer)	74.36%	16.24%	9.40%
16	Vir die onderwyser om sy/haar interpretasie van die gedig te gee (voorbeeld: betekenis van 'n spesifieke gedig)	36.44%	42.37%	21.19%
17	Vir die onderwyser om vrae aan die klas te vra om by die betekenis van 'n teks uit te kom	31.91%	45.53%	22.55%
18	Om in klein groepe te verdeel om interpretasies van 'n gedig te bespreek	23.93%	26.50%	49.57%
19	Om in die klas te besluit watter interpretasies of gevolgtrekkings geldig is (voorbeeld: intepretasies van 'n gedig)	47.23%	37.02%	15.74%
20	Om 'n opinie te vorm deur onafhanklike studie van die gedigte (voorbeeld: eie	10.30%	25.75%	63.95%

	interpretasie van 'n gedig)			
<b>G</b>	<b>Ander aktiwiteite</b>			
21	Om na films, strokies, of ander multimediatekste te kyk terwyl gedigte onderrig word	72.34%	21.70%	5.53%
22	Om prente te vind of jou eie illustrasies van 'n gedig te maak terwyl dit bestudeer word	23.83%	31.91%	44.26%
23	Om klastyd te gebruik om navorsing te doen oor die gedigte/temas wat jou die meeste interesseer	40.00%	33.62%	25.96%
24	Om 'n taak saam te stel oor 'n spesifieke gedig of digter (voorbeeld: 'n versameling van jou eie poësie, 'n versameling van jou gunsteling gedigte)	14.89%	35.32%	49.79%
25	Om op 'n uitstappie te gaan om inspirasie te kry vir die skryf van jou eie gedigte of opstelle	62.08%	20.83%	17.08%
26	Om kreatiewe skryfwerk te doen (soos die skryf van eie gedigte)	19.23%	31.62%	49.15%
27	Om oor jou <b>eie persoonlike gevoelens</b> jeens die voorgeskrewe gedigte te skryf	16.17%	33.62%	50.21%
<b>H</b>	<b>Assesseringsmetodes</b>			
28	Om gereeld getoets te word	17.80%	38.98%	43.22%
29	Om getoets te word oor die feite wat jy geleer het	43.40%	30.21%	26.38%
30	Om 'n oopboektoets te skryf	78.72%	16.17%	5.11%
31	Om getoets te word deur <b>beginsels</b> wat jy geleer het <b>toe te pas</b> ten opsigte van materiaal wat aan jou onbekend is (voorbeeld: 'n onbekende gedig in 'n eksamen)	15.25%	29.24%	55.51%
32	Om toetse te skryf om te sien hoeveel jy geleer het, maar sonder dat dit vir jou kwartaalpunt tel	44.83%	33.62%	21.55%
33	Om nie getoets te word of 'n punt vir poësie te kry nie	23.71%	27.16%	49.14%
34	Om glad nie poësie as deel van 'n taal (Engels of Afrikaans) te bestudeer nie	21.03%	30.90%	48.07%
<b>I</b>	<b>Watter poësie behoort voorgeskryf te word?</b>			
35	Gedigte wat stories vertel	51.72%	36.64%	11.64%
36	Humoristiese gedigte	83.40%	13.62%	2.98%
37	Gedigte oor mense	22.55%	47.23%	30.21%
38	Gedigte oor die liefde	38.72%	33.62%	27.66%
39	Gedigte oor oorlog	25.00%	30.08%	44.92%
40	Gedigte oor politiek	10.68%	18.80%	70.51%
41	Gedigte oor die natuur	31.91%	42.98%	25.11%
42	Gedigte oor die dood	20.85%	28.51%	50.64%
43	Gedigte oor die hedendaagse lewe	32.47%	41.13%	26.41%
44	Lirieke van liedjies (oud of nuut)	40.95%	30.60%	28.45%

**J. 'n Bespreking van die vraelyste wat deur 240 graad 10 – 12-leerders ingevul is:**

**A1 Leerders se houdings teenoor 'biografie'**

Dit blyk dat min leerders 12.29% daarvan hou om meer van die digters self te lees, alhoewel 'n opvoeder in 'n vraelys wel noem dat die leerders dit geniet wanneer sy dit soms by haar poësielesse insluit. Booyse (1992) se navorsing, wat in Hoofstuk 2 bespreek is, het bevind dat leerders dikwels meer gemotiveerd is wanneer hulle moet gaan nalees oor 'n digter se lewe of 'n klasbespreking daarvoor voer.

**B2-3 Organisering van 'n poësiekursus in graad 10 – 12**

Hierdie vrae het oor leerders se gevoel oor hoe die poësiekursus met die ander taalaspekte geïntegreer word, gegaan. Die meeste leerders (40.43%) staan neutraal teenoor gedigte wat as 'n eenheid vir 'n week of langer bestudeer word, terwyl die meeste (42.55%) nie daarvan hou om 'n verskeidenheid aspekte van die vak tydens die week of 'n siklus te bestudeer nie.

**C4-5 Selektoring van gedigte**

Die leerders moes aandui hoe hulle oor die proses wanneer gedigte vir 'n poësiekursus gekies word, voel. Die grootste persentasie (77.87%) leerders sal baie daarvan hou as hulle in die proses geken word, terwyl slegs 3.83% glad nie daarvan sal hou nie. 'n Groot getal leerders (62.55%) sal dit ook geniet wanneer hulle soms hulle eie onderwerpe kan kies. Dit blyk dat die meeste leerders baie daarvan hou om deel van die selekteringsproses te wees. Hierdie bevinding sluit by Badenhorst (1992:68) s'n aan dat leerders/studente (30%) hulle eie ervaringswêreld in die tekste verbeeld wil sien en dus 'n meer aktiewe rol in die kiesproses sal wil speel. Hammann (2001:45) se meer onlangse navorsing onder opvoeders dui opvoeders se kommer aan dat te veel tekste verouderd is en dat temas nie aktueel is nie. Die leerders wat hy reeds in 1994 oor hulle voorkeure gepols het, het aangedui dat moderner werke voorgeskryf moet word.

**D6-7 Induktiewe of deduktiewe metodes**

Hierdie twee vrae se doel was om vas te stel watter onderrigmetodes leerders verkies wanneer letterkunde en meer spesifiek gedigte aangebied word. Dit wil voorkom asof min of meer ewe veel leerders nie omgee watter metode gebruik word nie (sien die definisies onder D 6 en 7 bo), maar die meeste leerders (33.19%) hou nie van die deduktiewe metode nie, teenoor die 28.21% wat nie die induktiewe metode verkies nie.



### **E8-13 Lees en luister**

Onder hierdie vrae moes leerders hul houdings aandui wanneer gedigte voorgelees moet word. Die meeste leerders (53.39%) verkies dit wanneer die onderwyser die werke voorlees en behandel, terwyl die meerderheid (70.76%) nie van toesprake voor die klas hou nie. Dit blyk dat die leerders eerder deel van 'n groepsaanbieding wil wees (41.53%) as om individueel voor die klas te moet praat. Meer as die helfte van die leerders (55.51%) hou nie daarvan om die beginsels wat hulle in die poësieklas geleer het self toe te pas nie, soos wanneer hulle 'n onbekende gedig (wat 'n voorvereiste vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal is vir graad 10 van 2006) moet analiseer.

### **F14-20 Die analisering van poësie**

Hier moes leerders aandui hoe hulle voel oor die verskillende maniere waarop gedigte in die klas geanaliseer word. Die oorgrote meerderheid niemoedertaalsprekers verkies dit wanneer die onderwyser die gedig reël-vir-reël aan hulle verduidelik, terwyl die meerderheid leerders nie daarvan hou om die gedig tydens groepsbespreking te analiseer nie (49.57%) en die heel meeste niks daarvan hou om deur onafhanklike studie die gedig te probeer verstaan nie (63.95%). Dit is duidelik dat die leerders in 'n eerste addisionele-taalklas graag die opvoeder as 'n belangrike persoon in die leerproses wil sien.

### **G21-27 Ander aktiwiteite in die poësieklas**

Onder hierdie vrae moes leerders aandui hoe hulle daarvoor voel wanneer ander aktiwiteite, soos uitstappies, take, eie tekeninge gebaseer op 'n gedig, in die poësieklas geïntegreer word. Die meerderheid leerders (72.34%) hou baie daarvan wanneer multimediatekste, soos die aanbieding van 'n gedig op 'n interaktiewe witbord, gebruik word. Tydens fokusgroepe het leerders egter gevoel dat 'n databordles dikwels verwarrend kan wees. Baie leerders (40%) hou daarvan om klastyd te gebruik vir die navorsing oor 'n gedig of digter op die internet of in die mediasentrum. Die aktiwiteite waarvan die meeste leerders nie hou nie, is om oor hul eie persoonlike gevoelens jeens 'n voorgeskrewe gedig te skryf (50.21%), om 'n taak oor 'n spesifieke digter of gedig saam te stel (49.79%) en om hulle eie gedigte te skryf (49.15%).

### **H28-34 Assesseringsmetodes**

Die meerderheid leerders (78.72%) sal verkies om 'n oopboektoets, waar hulle na notas mag kyk, te skryf wanneer poësie getoets word, terwyl 44.83% van die leerders getoets sal wil word om te sien hoeveel hulle geleer het, maar sonder dat dit vir hulle kwartaalpunt tel. 'n Groot groep (43.40%) verkies om getoets te word om te sien hoeveel hulle geleer het. Die leerders is oor die algemeen positief teenoor die insluiting van poësie in die taalkursus aangesien slegs 21.03% daarvan sal hou indien dit heeltemal weggelaat word. Die positiewe reaksie rakende assessering

sluit by Hammann se 1994-studie onder graad 12-leerders aan waar 73% gevoel het letterkunde behoort geassesseer te word.

### 135-44 Die tipe gedigte wat leerders voorgeskryf wil sien

#### A. Die meerderheid leerders wil graag die volgende tipes gedigte voorgeskryf sien:

- Humoristiese gedigte 83.40%
- Gedigte wat stories vertel 51.72%
- Lirieke van liedjies (oud of nuut) 40.95%
- Gedigte oor die liefde 38.72%

#### B. Die tipes gedigte waarvan die leerders die minste hou:

- Gedigte oor politiek 70.51%
- Gedigte oor die dood 50.64%
- Gedigte oor oorlog 44.92%

#### C. Die leerders kon ook aandui watter tipe gedigte, wat nie op die vraelys aangedui is nie, hulle ook voorgeskryf sal wil sien:

- Gedigte oor sport (veral by die seuns)
- Gedigte oor wêreldgebeure
- Gedigte met 'n sterk sosiale boodskap
- Inspirerende gedigte (veral by die meisies)
- Gedigte oor bendelewe
- Gedigte oor ander kulture
- Gedigte oor geskiedenis
- Gedigte oor filmsterre en sangers
- Gedigte oor tieners
- Protesgedigte
- Gedigte oor skoollewe
- Reisgedigte

Die gewildste bogenoemde temas word in Hoofstuk 5 bespreek en kan vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal opvoeders van waarde wees wanneer gedigte vir 'n poësiekursus gekies word.

#### D. Sal jy ooit, nadat jy skool verlaat het, weer gedigte (in enige taal) lees?

Ja	66.22%	Nee	33.78%
----	--------	-----	--------

Die meeste graad 10 - 12-leerders het aangedui dat hulle wel later in hulle lewens sal gedigte lees sonder dat hulle gedwing word.

### E. Lees jy ooit uit jou eie poësie (in enige taal)?

Ja	54.22%	Nee	45.78%
----	--------	-----	--------

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die leerders oorwegend positief teenoor poësie is, maar dat ongeveer die helfe van die studente nooit uit hulle eie gedigte lees nie.

### F. Die verskil tussen meisies en seuns se poësievoorkeure

Nadat die meisies en seuns se data saam verwerk is, is dieselfde inligting ook apart ontleed om vas te stel of geslag 'n rol speel by leerders se ingesteldheid teenoor gedigte en assessering.

### G. Assessering

Slegs 14.29% van die seuns sal daarvan hou om glad nie 'n punt vir poësie te kry nie, teenoor 27.08% van die meisies. Dit blyk dat beide geslagte sal verkies om formeel geassesseer te word. Beide geslagte sal dit ook verkies om poësie as deel van 'n taalkursus te behandel: Slegs 4.40% seuns wil dit glad nie bestudeer nie, teenoor 3.47% meisies.

### H. Poësievoorkeure

Die enigste tipe gedigte waar daar 'n duidelike verskil in voorkeure is, is:

- Gedigte oor oorlog waar 31.87% van die seuns glad nie daarvan hou nie en 42.76% van die meisies glad nie daarvoor wil lees nie.
- Lirieke van liedjies (oud of nuut) waar slegs 12.22% van die seuns dit glad nie wil bestudeer nie, teenoor die 30.77% meisies wat negatief daarvoor is.

Wat die res van die gedigte betref, is daar byna geen persentasieverskil nie.

Dit is duidelik dat geslag nie 'n noemenswaardige verskil in die leerders se voorkeure en houdings speel nie. Badenhorst (1992) het wel in sy houdingstudie onder swart leerders bevind dat geslag 'n rol speel by die aanleer van 'n tweede taal en dat meisies gewoonlik beter presteer, wat in die Afrikaansuitslae by Bryanston High School weerspieël word. Al die toppresterders in Afrikaans is meisies.

### I. Implikasies vir die onderrig van poësie aan niemoedertaal-leerders

Nadat die vraelyste se data verwerk en beskryf is, is dit duidelik dat die volgende aspekte aandag moet geniet by die onderrig van gedigte aan niemoedertaalleerders (hierdie is nie die enigste maatstawwe nie, aangesien die kernuitkomst vir letterkundeonderrig ook in ag geneem moet word):

- Die opvoeder moet steeds die grootste rol speel omdat meeste leerders nie genoeg kennis van die taal het nie. Daar is egter verskillende maniere waarop die opvoeder dié rol kan vervul en steeds leerders optimaal kan betrek.
- Die leerders wil 'n groter rol speel wanneer gedigte gekies word.
- Leerders wil nie graag oor die dood, oorlog en politiek lees nie.
- Multimedia moet meer in poësielesse gebruik word.
- Gedigte moet eerder reël-vir-reël saam met die opvoeder geanaliseer word as in groepe.

In Hoofstuk 5 word praktiese poësielesse uiteengesit wat al hierdie aspekte in ag neem.

### 3.2.4 Bevindings uit graad 12-fokusgroepe, Julie 2006

Die volgende temas het na vore gekom nadat die fokusgroepe se inligting verwerk is:

#### **A. Het daar iets gebeur wat hulle minder of meer van poësie laat hou het?**

- 'n Paar leerders dui aan dat hulle eers van graad 8 af 'n liefde vir poësie aangeleer het omdat opvoeders nooit voorheen die gedigte geanaliseer het nie.
- Een leerder noem dat hy die idee gekry het dat opvoeders die gedigte in graad 8 en 9 net aangebied het omdat hulle moes.
- 'n Paar leerders voel dat hulle meer positief teenoor poësie sou staan indien dit op 'n ander manier aangebied is.

#### **B. Het hulle houdings jeens die taal Afrikaans 'n invloed op hulle houdings teenoor Afrikaanse poësie?**

- Een leerder voel dat swart en wit leerders gedigte anders analiseer weens hulle verskillende kulturele agtergronde en dat hy, as 'n swart leerder, negatiewer oor die gedigte is wanneer dit in Afrikaans is.
- Van die leerders noem maniere waarop leerders meer van ander kulture kan leer en sodoende negatiewe houdings kan verminder. Een leerder stel klasuitstappies na byvoorbeeld "Constitutional Hill" voor, terwyl 'n ander een voel dat sport 'n goeie manier is waarop leerders meer van ander kulture kan leer.

#### **C. Val die klem te sterk op assessering?**

- Die graad 12-leerders voel dat daar te veel druk is om deur al die voorgeskrewe werke te kom. Die einddoel is die eksamen en leesplezier speel nie 'n rol nie.

**D. Is hulle opinies geldig in die klas?**

- Een graad 12-leerder, wat 90% in haar vorige eksamen behaal het, voel dat opvoeders nie weer haar opinie sal vra indien dit nie by die onderwyser s'n pas nie. Dit demotiveer haar.
- 'n Ander graad 12-leerder noem dat opvoeders verwag dat leerders die gedigte moet leer net soos dit vir hulle gegee is, sonder enige ruimte vir hulle eie interpretasie. Dit kan veroorsaak dat leerders nie geïnspireer sal word om lewenslange lesers van poësie te word nie.

**E. Staan hulle sentraal by die bestudering van gedigte?**

- Al die leerders in die graad 12-fokusgroep is van mening dat dit bloot oor die werk wat in die poësieklasse afgehandel moet word, gaan.

**F. Weet hulle wat die leeruitkomst van hulle verwag wanneer hulle gedigte bestudeer?**

- 'n Graad 12-leerder noem dat dit makliker sou wees indien hulle aan die begin van lesse geweet het presies wat van hulle verwag word.

**G. Is daar onderrigmetodes wat hulle bó ander verkies?**

- 'n Graad 12-leerders noem dat hulle dit verkies om die gedig op die oorhoofse projektor te sien.
- 'n Hele paar graad 12-leerders voel dat die databord nie 'n niemoedetaalspreker sal help wanneer gedigte geanaliseer word nie omdat dit die leerproses sal kompliseer weens die oormaat inligting.
- Al die leerders hou daarvan om die internet te gebruik om navorsing te doen omdat die leerder só aktief betrek word.

**H. Is daar spesifieke temas wat hulle verkies?**

- 'n Graad 12-leerder voel dat politieke gedigte sake in 'n multikulturele klaskamer net vererger.
- 'n Ander graad 12-leerder is negatief gestem teenoor die baie oorloggedigte, veral in Engels huistaal en meen dat die gebeure te lank gelede plaasgevind het vir hulle om daarmee te kan identifiseer.
- 'n Hele paar leerders het die meeste van "last grave at dimbaza" gehou en voel dat dit nie polities is nie en dat die tema universeel is.
- Hulle het van 'n moderne gedig soos "Eksamen" gehou en ook van "Ek is oek important" omdat dit humoristies is.
- Al die leerders in die groep het niks van die gedig "Voël" gehou nie omdat hulle nie die nut daarvan kan insien nie.
- 'n Graad 12-leerders noem dat hy beeldgedigte die meeste geniet omdat hy só met die digter kan identifiseer. Hy voel dat hy kan verstaan waar die digter sy of haar inspirasie vandaan gekry het.

**I. Het hulle genoeg selfvertroue in die poësieklas om vrae te vra en hulle opinies te lug?**

- 'n Graad 12-leerder voel dat sy genoeg vertroue het om haar opinie te lug wanneer sy veilig in die klassituasie voel.

**J. Is die gedigte 'n refleksie van hulle leef- en beleweniswêreld?**

- Die graad 12-leerders voel dat hulle voorgeskrewe gedigte vir Engels Huistaal te oud is en hulle nie daarmee kan identifiseer nie.
- Al die graad 12-leerders voel dat die Afrikaans Eerste Addisionele Taal-gedigte meer tot hulle spreek.
- 'n Graad 12-seun noem dat “Eksamen” en “Begrafnis van 'n Ouma” spesifiek by sy leef- en beleweniswêreld aansluit.

**K. Put hulle enige genot uit die lees van gedigte?**

- 'n Graad 12-seun noem dat die voorgeskrewe gedigte hom nie genoeg geïnspireer het om ooit weer gedigte te lees nie.
- 'n Graad 12-meisie voel dat sy tegnieke geleer het wat haar juis help om gedigte meer te geniet.

**L. Is hulle ooit bewus gemaak van ander kulture wanneer gedigte gelees is?**

- 'n Graad 12-leerders noem dat die meerderheid voorgeskrewe gedigte nie daarvoor voorsiening maak nie.
- 'n Ander leerder voel dat ander kulture veroordeel word wanneer dit wel in klasverband bespreek word.

**M. Het die gedigte ooit te make met huidige lands- en wêreldgebeure?**

- Die graad 12-leerders voel dat die voorgeskrewe gedigte vir Engels Huistaal se inhoud nie verband hou met huidige gebeur nie.
- Die leerders sal eerder wil hê dat gedigte relevant tot vandag se lewe is.

**N. Het hulle genoeg selfvertroue om gedigte uit hulle eie te kan analiseer?**

- Die meerderheid leerders voel dat die betekenis van die gedig nie altyd duidelik is nie en dat hulle die onderwyser se hulp verkies.
- 'n Graad 12-leerder voel dat die literêre terme wat hulle oor die jare geleer het hulle wel help om 'n gedig onafhanklik te kan analiseer.
- 'n Graad 12-leerder voel dat haar selfvertroue in dié verband verdwyn het nadat 'n opvoeder haar opinie as ongeldig verklaar het. Sy noem dat sy deurgaans aanmoediging wil hê.

## **O. Is hulle ooit van 'n historiese raamwerk bewus gemaak toe gedigte behandel is?**

- Die graad 12-leerders noem dat hulle meer dikwels in Engels huistaal as in Afrikaans Eerste Addisionele Taal van die historiese raamwerk bewus word, en dat dit hulle meer insig gee oor die digter.

Net soos met die vraelyste se bevindings is dié temas ook gebruik om sinvolle poësielesse vir niemoedetaalsprekers uit te werk. Dit word in Hoofstuk 5 bespreek.

### **3.2.5 Opvoeders se menings oor leerders se houdings teenoor Afrikaans as taal en die onderrig van poësie**

#### **3.2.5.1 Inleiding**

Beide ervare en nuwelingopvoeders is by die navorsing betrek. Opvoeders in die Departement Afrikaans by Bryanston High School het vraelyste oor leerders se houdings teenoor die taal Afrikaans en hoe hulle leerders se houdings teenoor poësie beleef, voltooi.

#### **3.2.5.2 Graad 12-opvoeders se siening van die voorgeskrewe matriekgedigte**

Die ervare graad 12-opvoeders is oor die algemeen positief oor die voorgeskrewe gedigte, maar 'n opmerking is gemaak dat daar minder van Afrikaans Tweede Taal-leerders (van 2008 Afrikaans Eerste Addisionele Taal) verwag word as tien jaar gelede. Aangesien die voorgeskrewe werke vir graad 12 in 2008 nog nie beskikbaar is nie, kan daar nog nie kommentaar gelewer word oor hoe die nuwe stelsel wel 'n verandering kan meebring nie.

#### **3.2.5.3 Positiewe opmerkings oor die voorgeskrewe gedigte vir graad 12**

- Kinders geniet die beeldspraak in “Die dans van die reën” aangesien baie van die leerders hulle met die storm kan assosieer.
- “Die dans van die reën” is 'n goeie gedig om leerders aan ander kulture bloot te stel.
- Verskeie van die voorgeskrewe gedigte verwys na ander leerareas (wat 'n vereiste in die nuwe stelsel is): “Eksamen” (biologie, aardrykskunde en geskiedenis), “Die dans van die reën” (die geskiedenis van die vroeë inwoners van die woestyn) en “Last Grave at Dimbaza” (geskiedenis en spesifiek die trekarbeiderstelsel).
- Die gedigte wat die meeste opvoeders geniet om aan te bied, is “Die dans van die reën”, “Sprokie vir 'n stadskind” en “Last Grave at Dimbaza”, omdat, soos een opvoeder dit stel, “die leerders en die opvoeders iets substantiefs daaruit kry.”
- Baie leerders identifiseer hulle met “Begraving vir 'n ouma” omdat die leerders aanklank vind by die universele temas soos die dood van 'n



grootouer en die vervreemding wat kleinkinders dikwels ervaar wanneer grootouers ouer word.

- Meeste Sotho-, Xhosa- en Zululeerders identifiseer hulle met “Last Grave at Dimbaza.”
- Leerders identifiseer hulle die beste met “Sprokie vir ‘n stadskind” en “Hansie en Grietjie” omdat dit die beste by stadskinders se leefwêreld aansluit.
- Leerders geniet “Hansie en Grietjie” omdat meeste die storie ken en hulle ken ook die “sinnelose materiële bestaan” wat deel van baie se lewens is. Aangesien nie alle leerders die storie ken nie, is die sprokie eers aan hulle voorgelees.
- Leerders geniet die humor in “Ek is ook important” en die Engelse woorde maak dit vir hulle makliker om te verstaan.
- Uit die bogenoemde stellings van drie ervare graad 12-opvoeders blyk dit dat baie leerders in ‘n multikulturele konteks wel aansluiting by hulle voorgeskrewe werke vind en dat daar selfs oor die jare verrassings was, soos “Begrafnis vir ‘n ouma” wat uit ‘n Afrikaanse perspektief geskryf is, “maar tog daarin slaag om meeste leerders te raak.” Daar is wel ook ‘n paar gedigte waarmee die leerders hulle volgens dié opvoeders nie identifiseer nie.

#### 3.2.5.4 **Negatiewe opmerkings oor die voorgeskrewe werke vir graad 12**

- Al drie opvoeders meen dat leerders nie met die gedig “Voël” kan identifiseer nie. Hulle hou nie daarvan om van die dooie voël te lees nie, al word daar ook iets nuuts geskep.
- Die leerders wil eerder oor die lewe as die dood lees.
- Een opvoeder meen baie leerders kan geen aansluiting by “Ek is ook important” vind nie.
- Een opvoeder voel baie leerders wat nie lief vir die natuur is nie, het nie veel erg aan die gebeure in “Die dans van die reën” nie, omdat dit te ver van hul leefwêreld verwyderd is.
- Daar is nie genoeg van ‘n biografiese en historiese konteks nie en leerders geniet dit wel om iets van die digter te leer.
- Nie genoeg aandag word aan die tegniese aspekte van poësie op eerste addisionele taalvlak gegee nie.
- Daar is nie genoeg positiewe, komiese en lewendige gedigte voorgeskryf nie.
- Die gedigte behoort volgens temas ingedeel te word, omdat leerders meer daaruit sal kry.
- Leerders identifiseer hulle glad nie met “Melkkantien” nie, aangesien hulle as jongmense nie met die nood van ‘n ouer persoon wat móét werk, kan identifiseer nie.

Uit die bogenoemde stellings deur die graad 12-opvoeders kan die volgende probleme beklemtoon word:

- Daar is te veel gedigte wat nie by die leerders se leefwêreld aansluit nie.



- 'n Biografiese en historiese raamwerk is nie aanwesig nie.
- Gedigte is nie volgens temas ingedeel nie.
- Nie genoeg positiewe gedigte word voorgeskryf nie.

Die bogenoemde vrae in die vraelyste het spesifiek op graad 12-leerders se houdings teenoor hul voorgeskrewe werk gefokus. Opvoeders moes ook 'n vraag oor die ander grade se houdings en meer spesifiek hulle houdings teenoor die taal Afrikaans beantwoord.

### 3.2.5.5 **Leerders se houdings teenoor die taal Afrikaans**

Dit is veral die onderwysers wat meestal met die junior grade werk, wat die leerders se houdings teenoor die taal Afrikaans as negatief beleef. Die volgende redes word genoem:

- Die taal word nie genoeg gehoor en gebruik nie en daarom is die belangstelling in die taal nie groot nie.
- Die meeste leerders is “dronkgeslaan” deur die taal, want hulle hoor en gebruik dit nêrens anders as in die Afrikaansklas by die skool nie.
- Dit is vir baie leerders 'n derde taal, al moet hulle dit as 'n eerste addisionele taal neem.
- Baie leerders sien dit as “die taal van die onderdrukker”.

Dieselfde opvoeders moes 'n vraag voltooi oor hoe leerders se houding teenoor die taal Afrikaans hulle houdings teenoor die voorgeskrewe gedigte beïnvloed. Hulle voel almal dat dit wel 'n rol speel en van die opmerkings was:

- Leerders gebruik die taal so min dat hulle geen aansluiting by die gedigte kan vind nie.
- Die leerders wat negatief teenoor die taal ingestel is, weier om die gedigte te probeer lees.

Dit blyk dat die junior onderwysers die graad 8- en 9-leerders se houdings teenoor beide die taal en die voorgeskrewe werke meer negatief ervaar as die meer ervare opvoeders. Die graad 8- en 9-opvoeders vind dat die gedigte wat in die junior grade gelees word by leerders se leefwêreld aansluit en veral die gedig “Omdat” word as 'n goeie keuse bestempel, aangesien die leerders “tuis voel” in die gedig.

#### ***Implikasies vir die onderrig van poësie aan niemoedertaalsprekers:***

Die volgende aspekte kom na vore nadat die opvoeders se vraelyste verwerk is. Dit word ook met die leerders se sienings vergelyk:

- Die opvoeders voel dat die graad 8- en 9-leerders negatiewer teenoor die taal en vak Afrikaans ingestel is as die seniors. Leerders dui in die fokusgroepe aan dat gedigte eers van graad 10 na behore onderrig is.

- Nie al die gedigte sluit by die leerders se leef- en beleweniswêreld aan nie en leerders het ook in vraelyste laat blyk dat hulle 'n groter rol in die kiesproses sal wil speel.

Soos reeds genoem, is al hierdie implikasies in ag geneem toe praktiese poësielesse vir niemoedetaalleerders vir Hoofstuk 5 uitgewerk is.

### 3.2.6 Samevatting

Uit die bogenoemde blyk dit dat daar volgens die opvoeders probleme onder die niemoedertaalsprekers is, veral wanneer die taal nie behoorlik verstaan word nie.

Die leerders is egter oorwegend positief teenoor die taal Afrikaans, die onderrigemetodes en poësie.

Die navorsingsvrae word in Hoofstuk 4, so ver moontlik, beantwoord en aanbevelings en voorbeelde van lesse wat in 'n multikulturele klaskamer werk, word in Hoofstuk 5 bespreek.

## HOOFSTUK 4

### BESPREKING EN INTERPRETASIE VAN RESULTATE

Beantwoording van die navorsingsvrae (Hoofstuk 1)

#### 4.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word Hoofstuk 3 se data verder bespreek met die doel om agter te kom in hoe 'n mate Hoofstuk 1 se navorsingsvrae beantwoord is.

Die resultate word bespreek in dieselfde volgorde as die navorsingsvrae wat in Hoofstuk 1 verskyn.

#### 4.2 DIE NAVORSINGSVRAE

##### 4.2.1 Die hoofvraag

**Wat graad 10 – 12-niemoedertaalleerders se houdings teenoor poësie in die algemeen is**

Die leerders wat aan die navorsing deelgeneem het se houdings teenoor poësie as deel van 'n taalkursus is oor die algemeen positief, aangesien byna helfte van die leerders (48.07%) glad nie daarvan sal hou indien dit uit die sillabus geskrap sou word nie. Slegs 21.03% van die leerders sal daarvan hou wanneer gedigte glad nie aangebied word nie. Dit is belangrik om te noem dat 'n beduidende getal leerders (30.90%) neutraal daarvoor sou voel indien gedigte geensins behandel sou word nie. Dit dui daarop dat verskeie leerders apaties teenoor poësie staan.

##### 4.2.2 Watter rol leerders se houdings teenoor die taal Afrikaans by hulle ingesteldheid teenoor Afrikaanse poësie speel

61.59% van die leerders het aangedui dat hulle van die taal Afrikaans hou, maar van die leerders het tydens fokusgroepbesprekings genoem dat hulle houdings teenoor die taal Afrikaans eers moes verander voordat hulle die voorgeskrewe gedigte kon begin geniet.

##### 4.2.3 Wat graad 10 - 12-leerders se houdings teenoor hulle voorgeskrewe gedigte is

Die graad 10 - 12-leerders het laat blyk dat hulle die positiefste oor gedigte met die volgende temas is:

- Humoristiese gedigte (83.40%)
- Gedigte wat stories vertel (51.72%)
- Lirieke (40.95%)

- Liefdesgedigte (38.72%)
- Gedigte oor die hedendaagse lewe (32.47%)

Dieselfde leerders het aangedui dat hulle die negatiefste teenoor gedigte met die volgende temas staan:

- Gedigte oor politiek (70.51%)
- Gedigte oor die dood (50.64%)
- Gedigte oor oorlog (44.92%)

Alhoewel baie leerders aangedui het dat hulle nie van gedigte met 'n doodstema hou nie, het 'n paar graad 12-leerders tog aangedui dat hulle van die graad 12-voorgeskrewe gedig "Begrafnis van 'n Ouma" hou omdat dit 'n universele tema het wat eerder oor 'n kleinkind se vervreemding van sy of haar grootouers gaan. Leerders van alle kulture het hulle met hierdie gedig geïdentifiseer.

'n Groot aantal leerders het ook aangedui dat hulle nie van gedigte met 'n oorlogstema hou nie, maar die meeste graad 10-leerders het tydens fokusgroepe genoem dat hulle van die gedig "Kamakazi" hou omdat dit met hedendaagse nuusgebeure te make het.

Tydens die fokusgroepe het verskeie leerders van albei geslagte aangedui dat hulle hulle met beeldgedigte soos Joan Hambidge se "Brieflesende vrou (Vermeer)" en Merwe Scholtz se "Vermeer se meisie" kon identifiseer. Die hoofrede wat meeste leerders aangedui het, is dat hulle kon agterkom waar die digter sy of haar inspirasie vandaan gekry het wanneer daar 'n visuele teks saam met die gedig gepubliseer word.

Die meeste leerders het ook tydens besprekings in fokusgroepe positief teenoor gedigte wat deur wêreldgebeure geïnspireer is, gereageer. Joan Hambidge se "Foto van man wat val" oor die gebeure van 9/11 was gewild en leerders het tydens 'n klasbesoek baie kommentaar gelewer tydens die klasbespreking.

Uit die bogenoemde kan afgelei word dat leerders se negatiewe houdings teenoor sekere temas nie beteken dat gedigte oor byvoorbeeld die dood of oorlog heeltemal vermy moet word nie. Dit beteken eerder dat dit oor die hantering van die onderwerp gaan en dat verruiming wel by die leerders plaasvind wanneer hulle oor 'n tema lees waarvoor hulle dalk aanvanklik negatief ingestel was, maar agterkom dat hulle wel met die tema kon identifiseer, soos in "Begrafnis van 'n Ouma".

Die voorgeskrewe gedigte waarvan die leerders die meeste gehou het, word in Hoofstuk 5 saam met lesplanne bespreek.

#### 4.2.4 Wat graad 10-12-leerders se houdings teenoor die onderrigmetodes in die poësieklas is

Daar is geen noemenswaardige verskil in die graad 10-12-leerders se houdings teenoor die verskillende tipes onderrigmetodes in die poësieklas nie. Leerders verkies dit byna ewe veel om eers die definisies te leer voordat die gedig geanaliseer word (36.75%) as waar die gedig eers bestudeer word en die terme saam met die opvoeder ontdek word (37.02%).

Die grootste getal niemoedertaalleerders verkies dit om na die onderwyser te luister terwyl die gedig verduidelik en bespreek word (53.39%), teenoor die 12.71% wat dit glad nie verkies nie.

'n Insiggewende bevinding is dat leerders glad nie daarvan hou wanneer opvoeders hulle werk individueel voor die klas laat voordra nie (70.76%). 'n Beduidende groep leerders gee nie om wanneer hulle groepsaanbiedinge tydens poësielesse moet doen nie (25%). Die leerders hou egter nie daarvan om groepwerk te doen met die doel om die gedig self te analiseer nie (49.57% hou niks van hierdie metode nie). Dit dui waarskynlik daarop dat hulle steeds saam met die opvoeder die gedig wil analiseer en nie in groepsverband nie.

Leerders se negatiewe houdings teenoor groepwerk is 'n probleem, aangesien groepwerk een van die uitkomstes is wat in graad 10 – 12 in lesse ingesluit moet wees. Letterkunde is juis 'n goeie plek om groepwerk te doen omdat dit oor interpretasies gaan. Leerders kan byvoorbeeld Marlene van Niekerk se “Ballade van Bettiesbaai” in groepe bespreek en spesifiek debatteer oor die redes waarom die meisie die seemeue versorg en dan doodmaak: Gaan dit oor genadedood, dat sy mal is, of dat sy dalk jaloers kan wees omdat sy self nooit weer sal gesond word nie? Dit gaan moontlik oor die hantering van die groepwerk en in hoe 'n mate die opvoeder leerders lei.

Die onderrigmetode wat die meeste niemoedertaalleerders verkies, is reël-vir-reël-analise (74.36%), teenoor slegs 9.40% van die leerders wat glad nie daarvan hou nie. Hulle hou ook daarvan wanneer die opvoeder vrae vra om by die betekenis van die gedig uit te kom (31.91% hou baie daarvan, 45.53% staan neutraal), terwyl slegs 22.55% glad nie van dié metode hou nie. Hieruit blyk dit dat leerders graag deur die onderwyser gehelp wil word, maar ook deur die vraagstellingsmetode by die leerproses betrek wil word.

Leerders het in die vraelys aangedui dat hulle nie daarvan hou wanneer die onderwyser hulle hulle eie opinie laat vorm deur onafhanklike studie nie (63.95%), maar baie leerders hou wel daarvan dat die klas saam tot 'n besluit kom watter interpretasies van 'n gedig geldig is.

#### **4.2.5 Watter rol kulturele identiteit in leerders se houdings teenoor poësie speel en of hulle houdings teenoor Afrikaans hulle ingesteldheid teenoor Afrikaanse poësie beïnvloed**

Die meeste leerders wat die vraelyste voltooi het, het aangedui dat hulle hulle met 'n Engelse kultuur (45.42%) identifiseer, gevolg deur 'n groep leerders wat hulle met geen groep identifiseer nie (25%) en daarna 5% wat hulle met 'n Suid-Afrikaanse kultuur identifiseer. Slegs 0.83% van die leerders het hulle met 'n Afrikaanse kultuur geïdentifiseer. Hierdie studie kan dus as verteenwoordigend van 'n kultuur beskou word wat nie leerders van 'n Afrikaanse kultuur insluit nie.

38.41% van die leerders het aangedui dat hulle nie van die taal Afrikaans hou nie. Tydens fokusgroepe het leerders genoem dat wanneer hulle nie van die taal hou nie hulle reeds negatief teenoor die vakinhoud ingestel is. Leerders het genoem dat hulle positiewer oor die gedigte voel wanneer hulle die werk verstaan en dit op 'n goeie manier aangebied word. Van die redes waarom hulle nie van die taal hou nie (vergelyk Hoofstuk 3) is dat dit onprakties is en steeds as die taal van die onderdrukker beskou word.

#### **4.2.6 Of die gedigte wat in graad 10-12 gebruik word 'n refleksie van leerders se leef- en beleweniswêreld is**

Uit die 2005-navorsing wat onder die graad 12-leerders van dié jaar gedoen is, het die meeste leerders aangedui dat "Hansie en Grietjie" en "Sprokie vir 'n stadskind" die beste by hulle leef- en beleweniswêreld aansluit, aangesien dit by hulle lewe in die stad aansluit. Hulle kon hulle ook met die spreker se angs in die gedig "Eksamen" identifiseer. 'n Gedig wat byval by leerders van alle kulture gevind het, is "Begrafnis van 'n Ouma," weens die universele tema. Alhoewel leerders oor die algemeen nie van gedigte met 'n politieke strekking hou nie, was "Last Grave at Dimbaza" ook gewild en baie van die Sotho-, Xhosa- en Zululeerders identifiseer daarmee. Dit blyk dat die meeste van die tien Gautengse Onderwysdepartement se voorgeskrewe gedigte vir graad 12 tog by die leerders se wêreld aansluit, aangesien die enigste gedig wat die meeste leerders aangedui het hulle hulle werklik nie mee kan identifiseer nie, "Voël" was.

Die twee temas, humoristiese en liefdesgedigte, waarmee leerders hulle die meeste identifiseer, is nie werklik op die oomblik ingesluit nie. "Sproeireën" is waarskynlik die naaste aan 'n liefdesgedig en "Ek is oek important" die mees humoristiese gedig.

Tydens fokusgroepe het verskeie graad 10-11-leerders gevoel dat gedigte oor die dood, politiek en uit vorige eras hulle onmiddellik negatief stem. Beeld-, humoristiese gedigte en poësie wat oor wêreldgebeure gaan, is as gunsteling voorgeskrewe werke aangedui. Opvoeders moet dus veral in graad 8 - 12, waar daar baie meer vryheid ten opsigte van die

keuse van gedigte bestaan, probeer om gedigte voor te skryf wat leerders se leef – en beleweniswêreld aansluit.

#### **4.2.7 Watter rol leerders se houdings teenoor eksaminering by hulle ingesteldheid teenoor poësie speel**

Die grootste getal leerders (43.22%) hou nie daarvan om gereeld getoets te word nie, teenoor slegs 17.80% wat wel daarvan hou. Leerders hou wel daarvan om getoets te word oor die feite wat hulle in die poësieklas geleer het (43.40%). Die assesseringsmetode waarvan die leerders die meeste hou, is die oopboektoets (78.72%). Die beleid op die oomblik is deurlopende assessering, maar opvoeders kan moontlik deur lewendige aanbiedings, gedigte waarmee leerders hulle kan identifiseer en 'n bewusmaking dat gedigte oor die lewe self gaan (Geljon, 1994), leerders meer positief oor formele assessering laat voel. Leerders kan moontlik dan begin aanvoel dat die toetse nie die enigste einddoel is nie.

Alhoewel die leerders wat die vraelyste voltooi het, aangedui het dat hulle nie van gereelde assessering hou nie, het meeste tog laat blyk dat hulle wel 'n punt vir poësie wil kry (49.14%). Die leerders is oor die algemeen positief oor die poësiekursus en 48.07% sal nie daarvan hou as dit geskrap word nie.

Soos reeds in Hoofstuk 3 genoem is, het graad 12-leerders tydens 'n fokusgroepbespreking gevoel dat daar in matriek te veel druk is om deur al die gedigte te kom dat daar nie werklik 'n geleentheid is om dit te geniet nie.

#### **4.2.8 Of die leerders sentraal by die bestudering van die voorgeskrewe werke staan en of die onderrigmetodes 'n invloed op leerders se houdings en verwagtinge het**

Tydens 'n fokusgroepbespreking het 'n groep graad 12-leerders gevoel dat hulle eers van graad 10 van poësie begin hou het omdat opvoeders in die laer grade dikwels nie die gedigte ordentlik behandel het nie. Van die leerders het genoem dat hulle houdings verander het nadat hulle by die interpretasie van die gedigte betrek is, maar, soos reeds genoem, het van die leerders gevoel dat daar nie tyd daarvoor in graad 12 was nie.

#### **4.2.9 Watter rol geslag by leerders se waardering van poësie speel**

Soos reeds in Hoofstuk 3 bespreek is, is die data eers saam geanaliseer en daarna ook apart (seuns en meisies) en daar was geen noemenswaardige verskille tussen die seuns en meisies se voorkeure nie. Beide die seuns en meisies wil dit graag as deel van die taalkursus sien: Slegs 4.40% seuns en 3.47% meisies wil glad nie poësie op skool doen nie.

Wat temas betref, is oorlog die enigste onderwerp wat meer meisies (42.76%) nie van hou nie, teenoor 31.87% seuns. Sport is 'n tema



waaroor meer seuns in gedigte sal wil lees, terwyl 'n hele aantal meisies aangedui het dat hulle “inspirerende” gedigte sal wil bestudeer.

#### 4.2.10 **In hoe 'n mate Geljon (1994:12) se “vyf funksies van die literatuuronderwys” in die Nasionale Kurrikulumverklaring (2003) ingesluit word en of die NKV huidige probleme kan help oplos**

In die Nasionale Kurrikulumverklaring (Algemeen) vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal (2003:32-33) fokus die assesseringstandaarde slegs op aspekte soos stylfigure, puntuasie, versreël- en strofepbou, maar daar word nie melding gemaak van Geljon se vyf funksies nie. Om dié rede behoort opvoeders hulle ook van die onderstaande dokument te vergewis.

In die *FET Pacesetters for English and Afrikaans Second Language* (2003) word daar wel aan aspekte van Geljon se funksies van literatuuronderwys geraak (sien ook Literaturoorsig, Hoofstuk 2):

- Geljon beskou kultuuroordrag as 'n funksie en die NKV noem dat leerders deur die onderrig van letterkunde hulle kulturele erfenis moet verstaan en kan waardeer. Só kan leerders aan 'n Nederlandse kultuur blootgestel word wanneer Merwe Scholtz se “Vermeer se meisie” gelees word.
- Geljon noem estetiese vorming as 'n tweede funksie, terwyl die NKV noem dat leerders geleer moet word om poësie te waardeer en geleer moet word om goeie leesgewoontes te kweek. Wanneer Marlene van Niekerk se “Ballade van Bettiesbaai” byvoorbeeld aan kinders voorgelees word, kan hulle bewus gemaak word hoe klankryk (weens die assonansie) die gedig is wanneer dit hardop gelees word. Leerders kan ook van ander kunsvorme lees wanneer Merwe Scholtz se “Vermeer se meisie” gelees word. Tydens só 'n les kan leerders blootgestel word aan van Vermeer se skilderye.
- Geljon se derde funksie is individuele ontplooiing en die NKV noem dat leerders kritiese denke deur die onderrig van letterkunde moet aanleer en diskriminerend moet kan lees, ook vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal. Gedigte behoort op só 'n manier aangebied word dat hulle genoeg selfvertroue het om uit hulle eie gedigte te gaan lees. Dit is belangrik dat opvoeders leerders nie net papegaiwerk laat doen wanneer gedigte bespreek word nie.
- Geljon noem maatskaplike bewusmaking en wêreldoriëntasie as sy vierde funksie(s), terwyl die NKV noem dat leerders deur middel van letterkunde geleer moet word hoe om die wêreld beter te verstaan. Die NKV noem voorts dat leerders van morele kwessies bewus gemaak moet word en dat letterkunde hulle kennis van hulle gemeenskap moet verbreed. Wanneer leerders uit 'n gegoede area byvoorbeeld Johan van Wyk se “Oorkant die spoorlyn”, oor die lewe van boemelaars lees, word hulle blootgestel aan sosiaal-



maatskaplike kwessies waarvan hulle nie noodwendig vroeër bewus was nie.

- Geljon se vyfde funksie is leesplezier en die NKV noem dat 'n liefde vir lees deur middel van letterkundeonderrig gekweek behoort te word. Daar is al navorsing voltooi wat aandui dat leerders leer wanneer hulle die werk geniet. Briel (1991:38) beveel die gebruik van multimediatekste aan om 'n belangstelling vir gedigte by leerders aan te leer. Sy stel ook die volgende aktiwiteite voor om alle leerders te motiveer: besprekings, verbande met ander vakke, vertolkende voorlesing, dramatisering of skryf en voorlees van eie pogings.

Dit is duidelik dat Geljon (1994:12) se vyf funksies wel by die NKV ingesluit word, maar nie by die assesseringstandaarde nie. Opvoeders moet dus bewus gemaak word dat leerders ook op 'n eerste addisionele-taalvlak nie net oor die bou en inhoud van 'n gedig behoort te leer nie, maar dat die bogenoemde funksies ook by lesplanne ingesluit moet word. Leerders behoort ook te verstaan dat hulle primêr met die analisering van 'n gedig werk en dat dit nie net 'n begripstoets is nie. Só behoort opvoeders vrae oor byvoorbeeld klankspel in te sluit om leerders bewus te maak dat die klanke ook tot die betekenis van 'n gedig kan bydra.

Een van die probleme wat tans bestaan, is dat leerders nie van 'n historiese raamwerk bewus gemaak word nie. Die NKV noem dat hulle van 'n kulturele erfenis moet weet, maar daar word niks van 'n tydsraamwerk genoem nie. 'n Moontlike oplossing hiervoor kan wees om die digbundels *Versreise* (2003) en *Woordreise* (2005) voor te skryf. Beide bundels gee aan die einde 'n nasionale en internasionale historiese raamwerk.

Wat die res van die probleme betref, lyk dit tog asof die NKV na meeste internasionale tendense gekyk het toe daardie riglyne en assesseringstandaarde geskryf is.

#### **4.2.11 In hoe 'n mate die affektiewe in ag geneem word by die bestudering van poësie**

Dit het duidelik uit die navorsing geblyk dat wanneer leerders reeds negatief teenoor die taal is, hulle ook negatief teenoor die vakinhoud staan. Dit is daarom juis belangrik dat daar reeds in die laer grade positiewer houdings gekweek behoort te word. Daar kan reeds in graad 8 temas gekies word waarmee leerders hulle kan identifiseer. 'n Houdingsverandering, waar die die werk prikkelend en verstaanbaar moet wees, moet eers by leerders plaasvind.

#### **4.2.12 Watter tipe vraagstelling gepas is vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal**

Barrett (1968) en Bloom se taksonomieë is tydens poësielesse gebruik om seker te maak dat nie net kennis nie, maar ook begrip, toepassing en

analise getoets word. Leerders het positief gereageer op die verskillende tipes vraagstelling wat breedvoerig saam met gedigte in Hoofstuk 5 bespreek word.

#### 4.3 Samevatting

Die meeste van die navorsingsvrae in Hoofstuk 1 kon met die hulp van die vraelyste aan leerders en opvoeders en die fokusgroepbesprekings beantwoord word. In Hoofstuk 5 word aanbevelings vir die onderrig van poësie aan niemoedertaalleerders gemaak met 'n model waarvolgens gedigte onderrig kan word. Dié model is gebaseer op Bloom en Barrett se taksonomieë van sinvolle leer. Die model wil ook beklemtoon dat dit primêr gedigte is wat onderrig word en dat dit nie bloot oor begripsvrae kan gaan nie. Daar moet vrae oor byvoorbeeld assonansie en alliterasie en die funksie daarvan ingesluit word, selfs vir Afrikaans Eerste Addisionele Taal.

## HOOFSTUK 5

### SAMEVATTING EN AANBEVELINGS

#### 5.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk word die volgende aspekte bespreek: aanbevelings vir die hantering van die probleme wat in die literatuuoroorsig en in die navorsing geïdentifiseer is, moontlike oplossings en voorstelle vir verdere studies wat nie in hierdie tesis gedek kon word nie en praktiese poësielesse wat geskik is vir niemoedertaalleerders in graad 10 - 12.

Die lesse wat hieronder volg, is vir graad 10 - 11-leerders by Bryanston High School volgens Bloom en Barrett se taksonomieë saamgestel. Die taksonomieë kan aan die einde van die verhandeling gevind word. Die vraagstelling is aangepas vir die eerste addisionele taal. Die Onafhanklike Eksamenraad stel voor dat slegs die eerste vier vlakke (kennis 40%, begrip 30%, toepassing (20%) en analise 10%) vir eerste addisionele taal gebruik behoort te word. Afrikaans Eerste Addisionele Taal-opvoeders moet daarteen waak om nie net kennis te toets nie, aangesien dié tipe vrae nie toets of die leerder die gedig verstaan nie.

Die tipe vrae en klaswerk oefeninge wat gegee word, kan help om van die probleme wat in die Literatuuoroorsig genoem is, **aan te spreek**.

#### 5.2 Gedigte gepas vir niemoedertaalonderrig in 'n Suid-Afrikaanse konteks

Die gedigte waarby die graad 10- en 11-leerders tydens die navorsing aanklank gevind het, word hier volgens temas bespreek en kan in graad 10 – 12 gebruik word.

Geljon (1994) se “vyf funksies van die literatuuronderwys”, leerders se voorkeure uit die vraelyste en fokusgroepe, hulle leef- en beleweniswêreld is in ag geneem by die opstel van hierdie lesse.

Die gedigte word volgens die temas wat die leerders as hulle gunsteling aangedui het, bespreek. Die meeste kom uit die digbundels *Versreise* (2003) en *Woordreise* (2005). Hierdie bundels is reeds volgens temas gesorteer en gee aan die einde 'n historiese konteks. Verruiming kan by leerders plaasvind wanneer gedigte uit hierdie bundels voorgeskryf word omdat hulle nie net van ander kulture en 'n historiese konteks bewus gemaak word nie, maar ook van die lewe self iets kan leer omdat die gedigte by temas aansluit wat met hulle leef- en beleweniswêreld te doen het.

In die 2006-vraelys aan die graad 10 - 12-leerders moes hulle aandui watter temas hulle sou kies as hulle self vir 'n poësiekursus verantwoordelik sou wees. Bloom se kernwoorde word eers gelys

aangesien die gedigte wat daarna volg volgens dié taksonomie uitgewerk is.

### 5.2.1 Bloom se taksonomie

Die gedigte wat hieronder volg, se vrae is volgens Benjamin Bloom se taksonomie van opvoedkundige doelwitte uitgewerk. Allyn en Bacon (1984) het die kernwoorde soos volg gepubliseer:

#### 1. Kennis

Kernwoorde: lys, definieer, vertel, omskryf of beskryf, identifiseer, wys, noem, versamel, ondersoek, tabelleer, haal aan, wie, wanneer, waar en hoe.

#### 2. Begrip

Kernwoorde: opsom, beskryf, interpreteer, kontrasteer, voorspel, assosieer, onderskei, skat, differensieer, bespreek, brei uit.

#### 3. Toepassing

Kernwoorde: Toepas, demonstreer, bereken, voltooi, illustreer, wys, oplos, ondersoek, verband hou, verander, klassifiseer, eksperimenteer en ontdek.

#### 4. Analise

Kernwoorde: Analiseer, onderskei, verduidelik, verband hou, klassifiseer, rangskik, verdeel, vergelyk en selekteer.

#### 5. Sintese

Kernwoorde: Verbind, integreer, verander, herrangskik, vervang, beplan, Skep, ontwerp, vind uit, formuleer, berei voor, veralgemeen en herskryf.

#### 6. Evaluasie

Kernwoorde: Assesseer, besluit, beoordeel, gradeer, toets, meet, beveel aan, oortuig, kies, hersien, verduidelik, diskrimineer, ondersteun, maak gevolgtrekkings en som op.

### 5.2.2 Humoristiese gedigte

83.40% van die leerders sou graag humoristiese gedigte voorgeskryf wou sien. In die huidige graad 12-voorgeskrewe gedigte kan slegs Peter Snyders se “Ek is oek important” as komies beskryf word. Dit is egter belangrik om te noem dat verskillende tipes humor bestaan en byvoorbeeld parodie en satire insluit. “Die gesteelde TV” is die tipe humoristiese gedig wat snaaks is, maar eintlik oor ‘n baie ernstige saak, naamlik misdaad, gaan.

Peter Snyders se “Die gesteelde TV” is suksesvol met ‘n graad 10-klas behandel. Leerders het, soos met “Ek is oek important”, die informele taal geniet en die Engelse woorde het hulle die gedig beter laat verstaan en hulle aan ‘n ander variant van Afrikaans blootgestel. Alhoewel die stemming humoristies is, maak die ernstige tema (misdaad) hulle van Suid-Afrika se maatskaplike en sosiale probleme bewus. Dit sluit dus by Geljon (1994) se maatskaplike bewusmaking aan. Baie van die leerders kon hulle met die inhoud identifiseer, aangesien van hulle al misdaadslagoffers was. Die humor kan dus as die middel tot ‘n doel dien om leerders van ernstige sosiaal-maatskaplike kwessies in Suid-Afrika bewus te maak.

### Die gesteelde TV

- Peter Snyders

Wiet julle,  
dai was ‘n cruel ding  
wat ôs gedoenit  
ommie Old Age Home  
se TV te steel.

Dink maar net:  
die ienagste plesier vannie senior citizens –

Wat dink jy discuss hulle nou?

Die gesteelde TV.

En hoe spend hulle hulle lonely nights?  
Hulle kyk met blênk loeks  
narie blênk spot waarie TV gestaanit.

Niks meer aane,  
Niks meer news,  
Niks meer kinnnesprograms,  
ennie kêk was saam merrie TV gesteel.

Terug na Springbokradio –  
television sonner pictures.  
Jig!

Dai klomp ou biene  
het nou veels te veel tyd  
om hulle kwale te re-examine.

Nei, ouens,  
ô s was varke  
om hulle boks speelgoed  
soema soe af te vat.

Ek sê:  
Vanaand brik ô s weer in  
Bynie Old Age Home  
En sit dai blênk – blerrie ding terug.

### Vrae:

1. Wie is die spreker in die gedig? (Denkvlak 1: Kennis)
2. Tabelleer vyf woorde wat nie Standaardafrikaans is nie en skryf die standaardspelling langsaan neer. Gebruik 'n woordeboek. (Denkvlak 1: Kennis)
3. Verduidelik in jou eie woorde wat die spreker en sy bende gedoen het wat hy wil hê hulle nou moet regstel. (Denkvlak 4: Analise)
4. Verduidelik die verandering in die spreker se houding van die oomblik toe die TV gesteel is tot aan die einde van die gedig. (Denkvlak 4: Analise)
5. **Voltooi:** Die spreker wil waarskynlik die TV teruggee omdat hy ..... (een woord) voel. (Denkvlak 2: Begrip)
6. Uit watter drie opeenvolgende woorde in strofe 9 lei ons af dat die spreker voel dat hy en sy makkers nie soos mense opgetree het nie? (Denkvlak 3: Toepassing)
7. Wat, sou jy sê, is die boodskap van hierdie gedig? (Denkvlak 4: Analise)
8. Haal 'n woord aan wat herhaal word en verduidelik waarom die spreker dit doen. (Denkvlak 3: Toepassing)
9. **Moontlike groepsaktiwiteite om die hele klas te betrek**

Die leerders kan 'n navorsingstaak gegee word waar die volgende aspekte ondersoek moet word (elke groep kan 'n ander onderwerp bespreek): verskillende tipes misdaad, posttraumatiese stres en misdaadstatistieke.

### 5.2.3 Gedigte wat stories vertel

51.72% van die leerders het aangedui dat hulle van gedigte hou wat stories vertel. Die graad 12-voorgeskrewe gedig “last grave at dimbaza”

kan onder hierdie afdeling geplaas word en is positief deur die graad 12-leerders beleef.

Onder hierdie tema kan leerders daarop attent gemaak word dat gedigte wat stories vertel ballades, legendes, nuusstories, Bybelstories of skinderstories kan wees (*Woordreise*, 2005:13). Hierdie digbundel bevat 'n hele paar sulke gedigte wat onder die tema "Ballades, berigte en stories" gepubliseer is.

Marlene van Niekerk se "ballade van bettiesbaai" (*Woordreise*, 2005: 23) is positief deur 'n groep graad 11-leerders ontvang.

### **ballade vir bettiesbaai**

- Marlene van Niekerk

onder die berg by bettie se baai  
groeï 'n enkele ligpers keurtjebos  
waar lank gelede – só  
gaan die storie – 'n kruppelkind  
siek meeue getroos het by die see  
gevang en gevoer en name gegee het  
as die suidewind waai by die see  
kierang en kroes en skimmelsee  
wiel en waks en alewee  
halfpadmal en horrelvoet  
toe die keurtjie nog wild was ammelee  
het sy vlerke gespalk en krewels gegee  
nekomgedraai en kerkhof gebou  
en met keurtjieblomme kranse gevleg  
as die suidewind waai by die see  
op dertien jaar – só gaan die storie –  
moes die boggelruggie berg uit vlug  
voor die dorp se vissersvrouens uit  
sonder trane en gedwee  
na haar siel se woonplek t'rug  
en soggens vroeg as mens stip kyk  
na die pers van die keurtjebos  
as jy luister na die waai van die suidewind  
dan hoor jy nog hoe roep die kind

in die aleweeduine van bettie se baai

onder die boggelrugberg by die see

## Vrae:

1. Waar het die kruppelkind die siek meeuie getroos? (Denkvak 1: Kennis)
2. Noem die name wat die kind vir die seemeeuie gegee het en noem watter betekenis hierdie name kan hê. (Denkvak 1: Kennis, Denkvak 3: Toepassing). Verduidelik ook die klankspel wanneer die seemeeuie se name gelees word. (Denkvak 4: Analise)
3. Haal 'n voorbeeld van alliterasie uit die gedig aan en verduidelik waarom dit funksioneel is. (Denkvak 1 en 2: Kennis en begrip)
4. Gebruik 'n woordeboek om die betekenis van die woord "kierang" (reël 8) binne konteks te verklaar. (Denkvakke 1 en 2: Kennis en begrip)
5. Vind prente van Bettiesbaai op die internet en plak dit in jou boek. Raadpleeg 'n atlas en kyk presies waar in Suid-Afrika Bettiesbaai is en skryf dit in jou boek neer. (Denkvak 1: Kennis)
6. Uit watter een woord lei ons af dat die meisie geen ander keuse gehad het as om te vlug nie? (Denkvak 3: Toepassing)
7. Gee drie moontlike interpretasies waarom die meisie waarskynlik die meeuie doodgemaak het nadat sy hulle versorg het. (Denkvak 2: Begrip)
8. Doen navorsing oor die kenmerke van 'n ballade en verduidelik in 'n paragraaf waarom hierdie gedig 'n ballade is. (Denkvak 4: Analise)

## MEMORANDUM

"ballade van Bettiesbaai" is oop vir interpretasie en ideaal vir groepwerk. Daarom word 'n memorandum hieronder gegee. Adinda Vermaak (2005:24) is vir vraag 2 geraadpleeg.

1. Onder die berge by Bettiesbaai.
2. Vermaak (2005:24) interpreteer die name soos volg en gee ook 'n verduideliking waarom dit funksioneel vir die gedig is:

"kierang": Dit beteken om te kul. Het die meeuie dalk skelm probeer om by die kos uit te kom?

"kroes": Dit beteken om siekerig te voel.

"skimmelsee": Die see was waarskynlik grys.



“wiel”: ‘n Wiek is ‘n vlerk, maar die woord herinner ook aan waggel.

“waks”: Politoer.

“alewee”: Die wisselvorm van aalwyn.

Funksie van die name binne die gedig (die leerders kan hier herinner word dat hulle primêr met die analisering van ‘n gedig te make het en dat dit nie net ‘n begripstoets is nie). Dit is dus ook belangrik om te kan kommentaar lewer oor die spel met klanke wanneer die gedig hardop gelees word. Vermaak (2005:24) som dit só op:

*Die name is in die eerste plek ‘n heerlike spel met klanke en sluit aan by die liriese of sangerige, klankryke ritme van die gedig.*

Die opvoeder kan noem dat die spel met klanke by die gedig se soort, naamlik die ballade, aansluit.

3. Weer eens kan leerders daaraan herinner word dat die vrae nie net hulle begrip van die inhoud toets nie, maar ook hulle kennis van poësie. Reeds in die titel: “ballade van bettiesbaai” en dit sluit aan by die gedig se spel met klanke en die liriese ritme wat deurgaans aanwesig is.
4. Kierang: om te kul: die seemeeu steel waarskynlik die kos. (Hierdie vraag kan uitgelaat word indien leerders vraag 2 moet beantwoord).
5. Bettiesbaai is tussen Hermanus en Gordonsbaai in die Wes-Kaap.
6. “Moes” – dit beklemtoon die dringendheid van die situasie: Sy het geen ander keuse gehad nie.
7. Hierdie vraag is geskik vir groepwerk. Moontlike redes: genadedood, dalk was sy geestelik versteurd, of miskien was sy jaloers dat die seemeeu volkome herstel, maar sy sal altyd kruppel wees. Hierdie vraag is oop vir interpretasie en leerders kan só geleer word dat by letterkunde nie een “korrekte” antwoord is nie, maar dat dit gaan oor hoe hy of sy hom- of haarself uitdruk.
8. ‘n Ballade is liries en vertel gewoonlik ‘n storie. Johan van Wyk se “Skoolseunblues” is ‘n tipiese ballade, want dit vertel ‘n storie en dit het ‘n refrein. “Ballade van bettiesbaai” is ‘n ballade oot die sterk storielyn, sangerige kwaliteit en ryk klankspel, maar het nie ‘n refrein nie.

## 5.2.4 Lirieke van liedjies

40.95% van die leerders het aangedui dat hulle graag lirieke as deel van die poësiekursus sal wil bestudeer. In die Gautengse Graad 12-sillabus is slegs “Sprokie van ‘n Stadskind” ‘n liriek.

Valiant Swart se “Sonvanger” (*Woordreise*, 2005:183) is positief deur ‘n graad 11-groep ontvang. Die liedjie is eers aan die klas gespeel voordat dit voorgelees is. *Woordreise* sorteer die lirieke onder die afdeling “Om ‘n sonkie te skryf”, ‘n aanhaling uit ‘n Amanda Strydom-lied.

### Sonvanger

- Valiant Swart

Kyk of jy vir my die son kan vang  
Daar’s ‘n kamer in die huis waar ons die son kan hang  
Dis donker by die venster in die middel van die dag  
Onthou jy nog hoe helder die kamer kon lag?

Kyk of jy vir my die son kan bring  
Daar’s ‘n liedjie in die gange wat die son kan sing  
Want dis stil in die hoeke hierdie koue seisoen  
Kan jy sien wat die wind en die reën aan my doen?

*Sonvanger*

*Ek vra jou mooi, laat hom weer vir my kom skyn*

*Sonvanger*

*Laat my verstaan hoe ons somer sommer so in die niet kon verdwyn*

*En laat hom skyn*

Kyk of jy vir my die son kan kry  
Daar’s ‘n huisie in my hart waar die son kan bly  
Kyk of jy vir my die son kan steel  
Daar’s ‘n plekkie in die tuin waar die son kan speel

*Herhaal koor*

Bring ‘n bietjie lig vir die draaie op my pad  
en ‘n handjie vol strale  
vir die donker in my hart

*Herhaal koor*

### Vrae:

1. Waar wil die spreker hê, moet die son gehang word? (Denkvak 1: Kennis)
2. Verduidelik in jou eie woorde wat die spreker se gemoedstemming in die gedig is. (Denkvak 4: Analise)
3. Verduidelik die kontras in die gedig en noem waarom dit doeltreffend is. (Denkvak 4: Analise)
4. Uit watter een woord in reël 18 lei ons af dat die spreker se lewe nie altyd vlot verloop nie? (Denkvak 3: Toepassing)
5. Wat kan die son in hierdie gedig simboliseer? (Denkvak 4: Analise)
6. Wat kan die wind en die reën in die gedig simboliseer? (Denkvak 4: Analise)
7. **Navorsingsprojek waar die hele klas betrek kan word:** Leerders moet navorsing oor simbole gaan doen en voorbeelde van simbole vind wat meer as een betekenis in verskillende kontekste kan hê.

#### 5.2.5 Liefdesgedigte

38.72% van die leerders sal liefdesgedigte voorgeskryf wil sien. In die digbundel *Versreise* (2003) is 'n hele aantal liefdesgedigte onder die hoofstuk “Dan lyk grootword só” gepubliseer, maar die enigste voorgeskrewe gedig vir graad 12 wat moontlik as 'n liefdesgedig gelees kan word, is DJ Opperman se “Sproeireën”.

Die graad 10-groep het 'n tema oor menseverhoudinge voltooi. Onder hierdie afdeling het hulle die Suid-Afrikaanse fliek *Yesterday* en Marita van der Vyver se roman *Eenkantkind* bestudeer. Die meeste leerders was positief oor die twee liefdesgedigte uit *Versreise* wat hier behandel is: Stephan Bouwer se “Ek kan nie meer onthou nie” (2003:34) en Joan Hambidge se “Optelvers” (2003:34).

“Ek kan nie meer onthou nie” is 'n goeie gedig om ironie te verduidelik, terwyl die effektiwiteit van woordekonomie vir leerders duidelik word in “Optelvers”.

## Ek kan nie meer onthou nie

- Stephan Bouwer

Vanaand  
na al die maande  
weet ek dat ek jou vergeet het  
is ek weer vry

ek kan nie meer jou groen oë onthou nie  
ek kan nie meer jou swart hare  
en al die krulletjies op jou voorkop onthou nie  
ek kan nie meer die twintig lagplooitjies

om jou oë onthou nie  
ek kan nie eens meer die vlekke  
op jou maag onthou nie

weet jy  
ek kan niks meer onthou nie

uit: *So sal ons uitpasseer*, 1969

### Vrae:

1. Noem die spesifieke kenmerke van die geliefde wat die spreker beweer hy nie meer kan onthou nie. (Denkvak 1: Kennis)
2. Waarom is dit effektief dat die eerste reël alleen staan? (Denkvak 2: Begrip)
3. Haal twee antonieme in die gedig aan. (Denkvak 1: Kennis)
4. Verduidelik wat met “is ek weer vry” in reël 4 bedoel word. (Denkvak 4: Analise)
5. Watter afleiding kan die leser maak wanneer die spreker beweer dat hy nie “die twintig lagplooitjies” van sy geliefde kan onthou nie? (Denkvak 3: Toepassing)
6. **Voltooi:** Die gedig wil waarskynlik sê dat hoe meer ‘n mens ‘n geliefde probeer vergeet, hoe meer ..... (een woord) ‘n mens die persoon. (Denkvak 4: Analise)
7. Verduidelik waarom die titel ironies is. (Denkvak 4: Analise)

## Optelvers

- Joan Hambidge

Ontmoet  
ontdek  
ontwikkel  
ontroerd  
ontrafel  
ontsteld  
ontwrig

uit: *Ewebeeld*, 1997

### Vrae:

1. Gebruik 'n verklarende woordeboek en slaan die betekenis van al sewe woorde in die gedig na. (Denkvak 1: Kennis)
2. Wat word in hierdie gedig beskryf? (Denkvak 1 en 2: Kennis en begrip)
3. Vertel in jou eie woorde hoe die spreker die verloop van 'n verhouding beskryf. (Denkvak 2: Begrip)
4. Uit watter een woord in die gedig kan ons aflei dat die spreker diep in die hart getref is deur die geliefde? (Denkvak 3: Toepassing)
5. Wat sou jy as die hooftema van hierdie gedig beskou? (Denkvak 4: Toepassing)

Die bogenoemde vier temas was die leerders se gunsteling volgens die keuses wat aan hulle op die vraelys gegee is. Drie ander temas is egter uit die fokusgroepe geïdentifiseer: Beeldgedigte, gedigte oor sport, veral onder die seuns, en gedigte wat verband hou met wêreldgebeure. Dié drie temas word hieronder bespreek.

### 5.2.6 Beeldgedigte

Leerders het tydens lesbesprekings laat blyk dat hulle daarvan hou wanneer hulle kan sien waar die digter se inspirasie vandaan gekom het. *Woordreise* het 'n hele aantal beeldgedigte onder die opskrif "Verf met woorde" (2005:71).

'n Groep graad 11-leerders het Merwe Scholtz se "Vermeer se meisie", gebaseer op die bekende skildery "Meisie met 'n pêrelooring", positief

ervaar. Die les is ook aangevul met filmstudie (*Girl with a pearl earring* is vertoon) en portefeuljewerk (leerders moes 'n fliekresensie skryf).

T.T. Cloete se “Vroue van Vermeer” kan ook saam met hierdie gedig gelees word.

### Vermeer se meisie

- Merwe Scholtz

Vermeer se meisie met die ooring kyk na my

dis blou en groen en bruin en sy  
sy kyk na my

Ek sien die straatjies van Ou Delft uitslaan  
op sy “Gesig op Delft”: sy staan  
en voetgangers bly staan

vir ewig in die doek gevang  
en in my word dit bang:  
dit duur alles so lang

Is alles mooi reeds hier verby  
Of sal die een soos sy  
duursaam bly kyk na my?

#### Vrae:

1. Noem die drie kleure wat die spreker as prominent in Vermeer se werke beskou. (Denkvlak 1: Kennis)
2. Wie kyk vir die spreker? (Denkvlak 1: Kennis)
3. Waarom word dit in die spreker “bang”? (Denkvlak 2: Begrip)
4. Gee 'n voorbeeld van assonansie uit die gedig en verduidelik waarom dit doeltreffend is. (Denkvlak 2: Begrip)
5. Wat is die funksie van die dubbelpunt in reël 5? (Denkvlak 3: Toepassing)
6. Lees weer die laaste strofe. Watter insig wil die spreker waarskynlik hê die leser moet bereik? (Denkvlak 4: Analise)
7. **Navorsingstaak:** Integrasie met Kuns en kultuur: Doen navorsing op die internet oor Vermeer se lewe en skryf 'n paragraaf oor jou bevindings. Kyk ook of jy meer oor sy ander bekende skilderye kan uitvind.

Ander beeldgedigte uit *Woordreise* wat positief deur graad 11-leerders beleef is, is Joan Hambidge se “Brieflesende vrou (Vermeer)” (2005:74) en D.J.Opperman se “Vincent van Gogh”.

### 5.2.7 Gedigte oor sport

Alhoewel sport nie een van die temas was wat leerders op die vraelys kon kies nie, het ‘n groep seuns onderaan geskryf dat hulle gedigte oor sport in die poësiekursus ingesluit sou wou sien.

*Woordreise* (2005:111) bestee ‘n hele afdeling aan sport en noem dit “die vreug van spierkrag”. Die rede waarom digters dikwels geïnspireer word om oor dié tema te skryf, word soos volg beskryf (2005:111):

*Sport, veral internasionale kompetisies, het ontwikkel in ‘n luisterryke skouspel, kompleet met volksliedere, landsvlae en rituele. Tog is sport ook ‘n ander soort kompetisie: met die aarde se swaartekrag, met die perke van die liggaam, met jouself.*

T.T. Cloete se “branderplankryer en windswael” in *Woordreise* (2005:114) is ‘n goeie gedig om kontras aan leerders te verduidelik. Die gedig is positief deur ‘n groep graad 11-leerders beleef. Daar is tans geen gedigte oor sport in die Gautengse Onderwysdepartement se graad 12-voorgeskrewe werke nie.

#### **branderplankryer en windswael**

-T.T. Cloete

sy sit hom en beny,  
die seun wat sag op sy plank kniel en dein  
en dan die regte golf kies en rý en rý  
pynloos tuimel en behaaglik terugwieg  
dieper in op die sagte water.

- sy sien vaartbelyn

die windswael wat ononderbroke vlieg  
en plotseling begin tuimel sonder pyn  
deur die sagte pneuma

- sy kan dit helder delikaat voel

Die nat jong lyf en die fyn geruislose veer  
wat oor die weerstand en swaartekrag triomfeer

branderplank

vlerk ...

rolstoel

**Vrae:**

1. Wie sit die vrou en beny? (Denkvlak 1: Kennis)
2. Slaan “beny” (reël 1) na en verduidelik wat dit in die konteks van die gedig beteken. (Denkvlak 1: Kennis)
3. Verduidelik die twee moontlike betekenisse van die woord “dein” (reël 2). (Denkvlak 2: Begrip)
4. Vergelyk die laaste woord in die gedig met “voel” in reël 10 en verduidelik waarom dit doeltreffend is dat hierdie twee woorde met mekaar rym. (Denkvlak 2: Begrip)
5. Wat lei jy af uit die ongewone plasing van die laaste drie reëls in die gedig? (Denkvlak 3: Toepassing)
6. Waarvan kan die “veer” in reël 11 ‘n simbool wees? (Denkvlak 4: Analise)

**5.2.8 Gedigte oor wêreldgebeure**

Geljon (1994) noem “wêreldoriëntasie” as een van die funksies van letterkundeonderwys. Alhoewel leerders op die vraelyste aangedui het dat hulle nie van gedigte oor oorlog en die dood hou nie, is Joan Hambidge se “Foto van man wat val” in *Woordreise* (2005:170) positief deur ‘n groep graad 10-leerders ontvang. Die gedig is tydens die vyf jaar-herdenking van die 9/11-aanvalle behandel.

Die leerders het ook daarvan gehou dat ‘n foto van die man wat uit die *World Trade Centre* gespring het, langs die gedig geplaas is. Weer eens kon hulle sien waar die digter se inspirasie vandaan gekom het en dit is ook ‘n goeie manier om ‘n metafoer visueel aan leerders te verduidelik (“naamlose uitroepteken”).

Daar is nie op die oomblik gedigte oor wêreldgebeure in die Gautengse Onderwysdepartement se graad 12-voorgeskrewe werke nie.

Deur só ‘n tipe gedig op 11 September met leerders te doen, word hulle daarvan bewus gemaak dat gedigte met die lewe self ook te doen het.



### Foto van man wat val

- Joan Hambidge

Bo hemel en aarde  
vertikaal  
hang hy gekruisig deur 'n fotograaf

die man:

Eers 'n naamlose uitroepteken  
op die oordeelsdag  
toe hy vlug  
van die swael en die vuur  
weg  
weg  
na 'n bestaan buite tyd  
(en pyn).

Vele vraagtekens volg:  
wie was hierdie man?

Die misterie verbreek:  
Ons verneem hy was ene Norberto Hernandez  
van Puerto Rico. Dit was sy laaste

werksdag as bakker  
en skinker van die lewe.

Maar eintlik was hy 'n engel  
wat tydens hierdie Armageddon  
die ondraaglike breekbaarheid van lewe  
oorwin.

#### Vrae:

1. Op watter geskiedkundige dag speel hierdie gedig af? (Denkvlak 1: Kennis)
2. Haal 'n metafoor uit die gedig aan en verduidelik wat met mekaar gelyk gestel word. (Denkvlak 1 en 2: Kennis en begrip)
3. Wat word met die woord gekruisig (reël 3) gesuggereer? (Denkvlak 2: Begrip)

4. Wat is die funksie van die dubbelpunt aan die einde van reël 4? (Denkvlak 3: Toepassing)
5. Waarom word hiedie man as 'n "bakker en skinker van die lewe" beskryf? (Denkvlak 2: Begrip)
6. Wat sou jy as die gedig se hooftema beskou? (Denkvlak 5: Sintese)
7. Die spreker het 'n baie persoonlike houding oor wat op hierdie dag gebeur het. Hoe sou jy dit in nie minder as twee sinne nie opsom? (Denkvlak 4: Analise)
8. Hoe voel jy oor die gebeure van 9/11 en hoe dit ons wêreld verander het? (Denkvlak 4: Analise)
9. **Navorsingstaak:** Gaan doen navorsing op die internet om uit te vind presies wie Norberto Hernandez was en skryf 'n paragraaf oor hom.

### 5.2.9 Barrett se taksonomie

Al die bogenoemde gedigte kan ook volgens Barrett (1968) se taksonomie, wat in die literatuuoroorsig genoem is, bespreek word. Volgens sy laagste vlak, die letterlike, moet leerders net inligting kan weergee, soos hoeveel strofes die gedig het. Vir sy tweede vlak moet leerders inligting kan herrangskik. Hier kan die opvoeder leerders vra om 'n gedig wat nie chronologies is nie in die "regte" volgorde oor te skryf. Derdens moet leerders inligting wat geïmpliseer word, kan identifiseer. 'n Voorbeeld is waar die opvoeder leerders kan vra wat met 'n sekere woord in 'n gedig gesuggereer word. Evaluasie is volgens hom die tweede hoogste vlak en hier kan die opvoeder leerders vra om waardeoordele oor 'n sekere gedig uit te spreek om só 'n kultuur van kritiese lees te skep. Die laaste vlak is waardering waar leerders 'n persoonlike, emosionele respons op 'n teks moet kan lewer. Die opvoeder kan hier byvoorbeeld van leerders verwag om 'n resensie oor 'n bepaalde gedig te skryf.

In Joan Hambidge se "Foto van man wat val" is dit duidelik dat die spreker 'n sterk opinie huldig oor die gebeure van 9/11. Die leerders kan gevra word om hierdie siening en gevoelens van die spreker te evalueer en hulle eie emosionele respons te lewer, wat direk by Barrett se hoogste denkvlakke aansluit.

## 5.3 Samevatting van bevindings

### 5.3.1 Algemeen

Hierdie navorsing kan hopelik in die toekoms van waarde wees wanneer voorgeskrewe werke vir niemoedertaalsprekers gekies word.

Die navorsing onder die niemoedertaalsprekers toon aan dat leerders wel gemotiveer kan word om van Afrikaanse gedigte te hou, mits hulle houdings teenoor die taal Afrikaans verander kan word deur middel van

goeie onderrigmetodes en temas wat by hulle leef- en beleweniswêreld aansluit. Uit die navorsing onder die graad 10 -12-leerders het dit geblyk dat die meerderheid wel positief teenoor die taal Afrikaans is en poësielesse geniet, maar nie van groepwerk hou nie.

Fink (2003:9) benadruk die belangrikheid wat 'n leerders se gevoelslewe by sy of haar se houding teenoor leer speel. Hy gaan sover om “Caring” by sy taksonomie van leer in te sluit waar leerders hulle gevoelens moet kan identifiseer en kan verander om optimaal te presteer. Aangesien hierdie verhandeling primêr 'n houdingstudie is, het dit deurgaans leerders se houdings teenoor die taal Afrikaans en gedigte getoets om te bepaal in hoe 'n mate dit hulle leer van poësie beïnvloed. Leerders was dikwels positiewer oor die gedigte wanneer hulle minder negatief teenoor die taal en die vak was omdat die temas en onderrigmetodes – veral waar hulle aktief betrek is – tot hulle begin spreek het.

Hoofstuk 5 het 'n praktiese model gegee van hoe gedigte aan niemoedertaalleerders aangebied kan word en sluit belangrike tendense van die letterkundeonderwys en die voorkeure wat leerders tydens die navorsing aangedui het, in. Die gedigte is volgens die temas wat leerders as hulle gunsteling aangedui het, ingedeel en volgens Bloom se taksonomie van sinvolle leer uitgewerk. Daar is ook klem in die vraagstelling gelê op die feit dat dit primer oor die analisering van 'n gedig gaan en nie net 'n gewone begripstoets is nie.

Die gedigte wat in hierdie hoofstuk bespreek is, handel almal oor temas wat leerders as gunsteling aangewys het en waarmee tydens lesse sukses behaal is. “Foto van man wat val” is 'n goeie voorbeeld hiervan. Die leerders kon almal met die gebeure van 9/11 identifiseer, terwyl die NKV (2003) en Geljon (1994) noem dat leerders bewus gemaak moet word van wêreldgebeure. Deur sulke gedigte voor te skryf, word leerders se ervaringswêreld ook verruim.

Alle aspekte van niemoedertaalleerders kon nie aandag aan gegee word nie en ná die aanbevelings word kortliks 'n paar voorstelle vir moontlike toekomstige navorsing in dié studieveld genoem.

### 5.3.2 Aanbevelings

Die volgende aanbevelings met betrekking tot die aanbieding van poësie aan niemoedertaalleerders word gemaak:

- Tekste wat verband hou met leerders se leef- en beleweniswêreld behoort voorgeskryf te word.
- Gedigte moet volgens temas behandel word.
- Leerders moet soms insae hê in watter tipe gedigte voorgeskryf word.
- Vraagstelling op eerste addisionele-vlak moet nie net kennisvrae insluit nie, maar, soos reeds genoem is, begrip, toepassing en analise insluit.

- Leerders se negatiewe houding teenoor groepwerk bots met wat die NKV en leerteorieë van hulle verwag. Dit gaan dus oor hoe die groepwerk in klasverband aangepak word.

### 5.3.3 Voorstelle vir verdere navorsing op die gebied

Aspekte wat nie voldoende deur hierdie studie belig kon word nie en verdere navorsing verdien, is:

- Niemoedertaalleerders se taalhoudings,
- Niemoedertaalleerders se houdings teenoor alle letterkundegenres,
- Niemoedertaalleerders se houdings teenoor eksaminering, veral wanneer die nuwe Senior Sertifikaat vir die eerste keer in 2008 geskryf word en
- 'n Soortgelyke studie onder niemoedertaalleerders wat 'n groter verskeidenheid Suid-Afrikaanse kulture insluit.
- Navorsing om vas te stel wat graad 10-leerders, wat reeds met die Nuwe Kurrikulumverklaring besig is, se houding teenoor Afrikaans en Afrikaanse poësie is en of die nuwe sillabus wel 'n positiewe impak op hulle het.

## BIBLIOGRAFIE

Ajzen, I. 1993. *Attitude Theory and the Attitude-Behaviour Relation*. In: Krebs, D. & Schmidt, P. eds: 1993: *New Directions in Attitude Measurement*. Berlin: de Gruyter.

Alderson, C. & Urquart. 1984. *Reading in a foreign language*. Harlow: Longman.

Badenhorst, P.B. 1992. *'n Bepaling van die behoeftes van swart leerders van Afrikaans aan die Universiteit van Vista*. Die Universiteit van Johannesburg. (Tesis: MA Toegepaste Linguistiek.)

Barrett, S. 1968. *Reading in a foreign language*. Alderson & Urquart. Longman.

Allyn en Bacon. 1984. Benjamin S. Bloom se *Taxonomy of educational objectives*. Pearson Education. Boston.

Booyse, C. 1992. *Onderrigstrategieë ter verbetering van die houding van leerlinge teenoor Afrikaans as skoolvak*. Noord-Wes Universiteit. (Tesis: M Ed.)

Bornman, E. 1995. *Etnisiteit in 'n oorgangperiode: 'n sosiaal-sielkundige studie*. Pretoria: UNISA. (Tesis: - Doctor Litterarum et Philosophiae.)

Briel, J.J. 1991. *Die rol wat die linkerhemisfeer en die regterhemisfeer speel by taalonderrig*. MA met spesialisering in taalonderrig. Universiteit van Johannesburg.

Bugeja, M.J. 1992. "Why we stop reading poetry." *The English Journal*. Vol. 81, no. 3. (Maart, 1992). P.32-42.

Coetzee-van Rooy, A.S. 2000. *Cultural identity and acquisition planning for English as a second language in South Africa*. Potchefstroomse Universiteit. (Tesis: - Philosophiae Doctor.)

Departement van Onderwys, Republiek van Suid-Afrika. *Nasionale Kurrikulumverklaring, Graad 10-12 (Algemeen)*. 2003. Tale: Afrikaans Eerste Addisionele Taal.

De Vos. Co-authors: Strydom, H., C.B. Fouché, M. Poggenpoel, E. & W. Schurink. 1998. *Research at grass roots. A primer for the caring professions*. J.I. van Schaik. Academic.

Ellis, R. 1986. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Fink, L. 2003. *A self-directed guide to designing courses for significant learning*. San Francisco: Jossey-Bass, In Press.

Gauteng Department of Education, (GDE) and the Gauteng Institute for Education, (GIED). 2003. *FET Pacesetters for English/Afrikaans First and Second Language for HG and SG*.

Geljon, C. 1994. *Literatuur en Leerling – een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs*. Den Haag, Dick Coutinho.

Hammann, J.R.H. 2001. *‘n Kritiese ontleding van die jongste benaderings ten opsigte van die onderrig en evaluering van Afrikaanse letterkunde in die hoërskool*. Die Universiteit van Kaapstad. (Tesis: PhD.)

Ivor. 1968. "The Future of Poetry", *So Much Nearer*. New York: Harcourt. Brace and World.

Kühn, M.J. 1989. *Literêre teorie en die letterkundeonderwys*. Universiteit van Pretoria.

Maase, E., 1972. *A Model for the instruction of poetry designed for attitude development*. University of Maryland. (Tesis: PhD.)

Miall, D. 1995. *Empowering the reader – Literary response and classroom learning*  
<http://www.ualberta.ca/d.miall/reading/EMPOWER.htm>

Northrop, F. 1964. *The Educated Imagination*. Bloomington. The Indiana University Press.

Norvell, G. W. 1950. *The Reading Interests of Young People*. Boston: D.C. Heath and Company.

Pütz, M. 1992. *Thirty Years of Linguistic Evolution*. University of Duisburg. John Benjamins Publishing Company. Philadelphia/Amsterdam.

Remmers, H.H. 1960. *Manual for the Purdue Master Attitude Scale*. West Lafayette, Indiana: Purdue University Bookstore.

Reyneke, E.M. 1994. *The affective experiences of language learners in an English Second Language classroom: an analysis*. Universiteit van Potchefstroom.

Van der Merwe, C.N. en Viljoen, H. 1998. *Alkant Olifant*. J.L. van Schaik, Akademies, Pretoria.

Van der Westhuizen, T. 1999. *Die invloed van ‘n uitkomsgebaseerde onderrigprogram op die studiehouding van leerlinge: ‘n verkennende studie*. Die Universiteit van Johannesburg. (Tesis: M Ed)

Vermaak, A, 2003. *Versreise*. Heerengracht, Kaapstad.

Vermaak, A. 2004. *Woordreise*. Heerengracht, Kaapstad.

Vermaak, A. 2005. *Woordreise. Handleiding en Gids*. Nasou Via Afrika. Kaapstad.

Vergie, M.P. 1990. *Die houdingsproblematiek rondom Afrikaansonderrig in hoërskole vir Kleurlinge*. Die Universiteit van Johannesburg. (Tesis: M Ed.)

Webb, V.N. 1979. *Die rol van taalhoudings in taalonderrig met spesiale verwysing na Afrikaans*. In *Nuusbrief van Savto*, 13: 4, Desember, pp. 41 – 54.

Webb, V. 1979. "Language attitudes in South Africa: Implications for a post-apartheid democracy". University of Pretoria. South Africa.