

# Die konseptuele raamwerk vir die ontwerp van 'n taakgebaseerde sillabus met gefokusde pedagogiese vertaaltake vir Afrikaansvreemdetaalstudente

Asambese Mkumatela

## ***The conceptual framework for designing a task-based syllabus with focused pedagogic translation tasks for Afrikaans foreign language students***

*This article reports on the conceptual framework for a current study examining whether focused pedagogical translation tasks can improve Afrikaans language learning for students and lecturers and how these tasks can be incorporated into an Afrikaans language learning syllabus. Furthermore, it explores which tasks can be used within the task-based syllabus for Afrikaans language learning students. The current study is motivated by my master's research (Mkumatela, 2023) investigating translation methods used by Afrikaans Second Language Acquisition students.*

*Three research fields are explored in this article: pedagogical translation, the task-based language and teaching approach (TBLT), and language-learning strategies. Combining these fields, a task-based syllabus incorporating pedagogical translation tasks as a language-learning strategy is proposed. A participatory action research (PAR) design will be applied involving Afrikaans Language Learning 179 students (a module for foreign-language speakers of Afrikaans) at Stellenbosch University.*

*As the study is ongoing, no results are presented in this article.*

## **1. Inleiding**

Vertaling is effektief vir niemoedertaalstudente om 'n nuwe taal aan te leer – kyk Adendorff (2020) en Mkumatela (2023). Studies onderneem deur Human (2022), Mkumatela (2023) en Matroos (2024) wys daarop dat die meerderheid niemoedertaalsprekers van Afrikaans sukkel om moeilike Afrikaanse woorde of terme te verstaan. Dit ontmoedig hulle om aan klasaktiwiteite deel te neem, wat beteken dat, wanneer die studente vir die eerste keer 'n moeilike woord of term in Afrikaans hoor of sien, en dan sukkel om dit te verstaan, hulle onmiddellik angstig voel en fokus verloor – kyk Human (2022), Mkumatela (2023) en Matroos (2024). Hierdie angstigheid verhoed, volgens Krashen (2013), dat doeltreffende en suksesvolle taalaanleer plaasvind. Studente wat niemoedertaalsprekers van Afrikaans is, verkies dikwels dat

die dosent moeilike woorde of terme vertaal wat vir die eerste keer binne die taalaanleerklaskamer genoem word. Hierdie aanname blyk uit resultate van 'n studie deur die outeur (sien Mkumatela, 2023) wat die gebruik van vertaalmetodes binne die Afrikaanstaalaanleerklaskamer ondersoek.

Leonardi (2011) in Gunawan (2020: 226) meen dat 'n toenemende belangstelling aan die ontwikkel is in die gebruik van vertaling as 'n onderrig- en leerbenadering binne die taalaanleerklaskamer – soos ook deur Adendorff (2020) bepaal is. Dit beteken dat vertaling as 'n taalaanleerhulpmiddel gebruik word (Gunawan, 2020: 226) – dit gaan nie om vertaling per definisie as 'n beroep of 'n aktiwiteit nie, maar eerder om vertaling as 'n pedagogiese hulpmiddel wat in die taalaanleerklaskamer gebruik kan word. Daarom gebruik ek die term 'pedagogiese vertaling' – my eie vertaling van (Banitz, 2022: 2) se term 'pedagogic translation'. Die taalaanleerproses vereis volgens Hardan (2013: 1713) dat 'n strategie aangepas moet word om suksesvolle taalaanleer te bereik. Vir dié doel is die gebruik van taalaanleerstrategieë nuttig en die taalaanleerders<sup>1</sup> gebruik hierdie strategieë om sukses met hulle taalaanleerproses te bereik.

Dit is na my mening belangrik dat taalaanbieders gebruik maak van verskeie taalaanleerstrategieë om te verseker dat doeltreffende en suksesvolle taalaanleer bereik word. Die verskeie taalaanleerstrategieë kan volgens die taalbehoefte van die taalaanleerders toegepas word en kan dan ook deur die taalaanbieder gebruik word om die taalaanleerders in hulle taalaanleerproses te begelei. In die studie waaroor die artikel verslag lewer, word taalaanleerstrategieë, asook vertaling as 'n pedagogiese hulpmiddel, gebruik om te bepaal hoe pedagogiese vertaaltake ontwerp kan word.

Adendorff (2012: 11) noem dat meer aandag geskenk moet word aan taakgebaseerde sillabusontwerp. Sy omskryf 'sillabus' as 'n breë en komplekse konsep wat soms as 'n sinoniem vir 'kurrikulum' gebruik word (Adendorff, 2012: 73). 'n Sillabus bemoedig volgens Berardo (2007: 7) die taalaanbieder om te dink aan hoe en wat aangeleer word, asook met die uitlig van die beginsels wat in taalaanleer betrokke is. Verder skep 'n sillabus die beste omstandighede vir die taalaanleerders om suksesvolle taalaanleer te bereik. Dit is daarom volgens Cronjé (2021: 22) belangrik om 'n sillabus te ontwerp wat op die linguistiese aspekte fokus, asook op die praktiese gebruiksmoontlikhede van die taal wat aangeleer word.

Een manier om taalaanleerstudente meer doeltreffend by die taalaanleerproses te betrek, is deur die gebruik van taakgebaseerde onderrig (Ellis, 2003: 16; Iswahyudi, Bambang Setiyadi en Sukirlan, 2019: 9; East, 2021). Om dit te bereik, stel Iswahyudi et al. (2019: 10) spesifiek gefokusde take voor. Ellis (2003: 16) meen dat gefokusde take daarop gemik is om taalaanleerstudente

aan te moedig om 'n spesifieke linguistiese item (byvoorbeeld voorsetsels, woordeskat of intensiewe vorme) op 'n produktiewe manier aan te leer. Die studie is daarop gemik om te ondersoek of die ontwerp van gefokusde pedagogiese vertaaltake voordelig kan wees vir Afrikaansstaalaanleerstudente sowel as vir hulle dosente. Hierdie gefokusde pedagogiese vertaaltake sal uiteindelik gebruik kan word in die ontwerp van 'n sillabus vir Afrikaansvreemdetaalaanleer.<sup>2</sup>

Die insluiting van vertaling in die sillabus vir Afrikaansvreemdetaalaanleer kan moontlik voordelig wees ten opsigte van taalaanleerstudente se woordeskatuitbreiding, asook vir hulle gebruik van woorde in verskillende kontekste, binne sowel as buite die vreemdetaalklasskamer. Dit kan ook die studente se begrip van die inhoud versterk van die werk wat behandel word. Dit is na my mening belangrik om te fokus op die taalontwikkeling van beginneraanleerders, sodat hulle nie in 'n latere stadium – wanneer hulle reeds die taal aangeleer het – taalprobleme teëkom soortgelyk aan dié van tweedetaalstudente nie (kyk Mkumatela, 2023). Die insluiting van vertaaltake is ook daarop gemik om die vreemdetaalstudente aan te moedig om voort te gaan met die aanleer van Afrikaans op 'n hoër vlak as die beginnervlak.

Om te bepaal of pedagogiese vertaling by 'n sillabus vir Afrikaansvreemdetaalstudente ingesluit kan word, is die volgende navorsingsvraag vir die artikel geformuleer: In watter mate kan pedagogiese vertaling, ander taalaanleerstrategieë en die taakgebaseerde benadering met mekaar verbind word as 'n konseptuele raamwerk om uiteindelik te bepaal of pedagogiese vertaling as 'n taalaanleerstrategie in 'n taakgebaseerde sillabus vir Afrikaansvreemdetaalstudente ingesluit moet word?

In die artikel word daar dus eerder gefokus op die navorsingsteorieë wat in die studie as konseptuele raamwerk ondersoek word, asook op die wyse waarop dit in die Afrikaansvreemdetaalsillabus geïntegreer kan word. Daar word geen bevindinge in die artikel aangebied nie, aangesien my navorsing nog nie afgehandel is nie.

## **2. Konseptuele raamwerk**

Pedagogiese vertaling as navorsingsteorie, asook die gebruik daarvan in taalaanleer, word eerstens bespreek. Daarna word die taakgebaseerde onderrigbenadering (TGO) (spesifiek die gebruik van gefokusde take en die taakraamwerk) én taalaanleerstrategieë as konseptuele raamwerke bespreek – spesifiek met die doel om 'n sillabus te ontwerp wat in Afrikaansvreemdetaalonderrig gebruik kan word. Hierdie navorsingsteorieë

word ineengeveg om voor te stel hoe 'n taakgebaseerde sillabus ontwerp kan word waarvolgens die gebruik van pedagogiese vertaaltake as taalaanleerstrategieë ingesluit word met die doel om taalaanleer te bevorder.

## 2.1. Pedagogiese vertaling

Vertaling as navorsingsterrein word nie in die artikel bespreek of gebruik nie. Die term 'vertaling' word volgens Banitz (2022: 2) binne die konteks van vreemdetaalonderrig nie duidelik omskryf nie. Daar word eerder na vertaling verwys as 'n akademiese dissipline of 'n beroep; dit word andersins ook gebruik as 'n term om na die resultaat of doel van die vertaalde teks (doelteks) te verwys (Cook, 2010; Banitz, 2022: 2). Dit is volgens Banitz (2022: 2) belangrik om onderskeid te tref tussen vertaling as 'n metode en vertaling as 'n middel.<sup>3</sup> Vertaling as 'n metode verwys na 'n taalonderrigbenadering waartydens die enigste onderrigmetode wat gebruik word vertaling is – soos in die grammatikavertaalmetode<sup>4</sup> – terwyl vertaling as 'n middel verwys na die gebruik van 'n groot verskeidenheid oefeninge, aktiwiteite of take wat in die taalaanleerklaskamer gebruik word om studente tydens die taalaanleerproses te ondersteun (Banitz, 2022: 2).

Banitz (2022: 2) meen dat “vertaling as 'n middel” beteken dat dit gebruik kan word as 'n manier om 'n taal aan te leer. Vertaling word volgens Gunawan (2020: 227) gebruik om die taalaanleerproses te verbeter. Met betrekking tot hierdie doel word daar volgens Banitz (2022: 2) gebruik gemaak van die term 'pedagogic translation'. Pedagogiese vertaling word in hierdie artikel gebruik as 'n hulpmiddel deur middel van vertaal oefeninge (soos die mondelinge of skriftelike vertaling van nuwe of moeilike terme) wat as gefokusde take aan die vreemdetaalstudente gegee word om te voltooi.

Daar ontwikkel, volgens Leonardi (2011) in Gunawan (2020: 226), 'n toenemende belangstelling in die gebruik van vertaling as 'n benadering binne die vreemdetaalklaskamer. Leonardi (2011) in Gunawan (2020: 6) verwys hierna as die tweetalige benadering, wat van die veronderstelling uitgaan dat tweetaligheid<sup>5</sup> binne die vreemdetaalklaskamer die taalaanleerder se taalaanleerproses kan vergemaklik, terwyl dit terselfdertyd 'n positiewe impak op die vreemdetaalstudente se eerstetaalvaardigheid het. Dié benadering maak staat op vertaling as 'n taalaanleerhulpmiddel, soos ander taalaanleerhulpmiddels wat ook binne die taalaanleerklaskamer gebruik word (Banitz, 2020: 226) – kyk byvoorbeeld Genis (2020) se studie met speletjies as taalaanleerhulpmiddel en ook Matroos (2023) se studie waarvolgens gedigte as taalaanleerhulpmiddel gebruik kan word.

Volgens Petrocchi (2014: 96) beklemtoon vertaling die sensitiewe benadering tot 'n teks en behels dit nie slegs die aanleer en begrip van grammatika nie, maar ook intonasie, uitspraak en gebare. Brownlees (1992) in Petrocchi (2014: 96) beweer dat vertaling as 'n metode binne taalaanleer en -onderrig wêreldwyd verouderd is, maar Petrocchi (2014: 96) stem nie hiermee saam nie en argumenteer op grond van haar ervaring as taalonderwyser én vertaler dat dit in die taalaanleer kurikulum ingesluit moet word, aangesien dit onder andere taalaanleerders ondersteun om die vier taalvaardighede (skryf, lees, praat en luister) te oefen en aan te leer.

Petrocchi (2014: 96) voer aan dat pedagogiese vertaling danksy die moderne tegnologie opnuut onder die soeklig kom. Verder is die gebruik van die internet en van oudiovisuele vertaling tans hoofsaaklik beperk tot skryfvaardighede, maar dit kan deur middel van vertaling uitgebrei word om ook die ander vaardighede in te sluit (Petrocchi, 2014: 96; Banitz, 2022: 6).

Banitz (2022: 6) meen dat pedagogiese vertaling studente kan aanmoedig om 'n leermeganisme te sistematiseer en te rasionaliseer, aangesien vreemdetaalstudente hulle eerste taal gebruik om doeltaal-strukture te verstaan. Dit beteken dat pedagogiese vertaling studente kan bemoedig om taalstrukture op 'n logiese en gestruktureerde manier

te organiseer en te verstaan, wat tot beter taalbegrip kan lei. Vertaal-oefeninge skep, volgens Machida (2011: 742) in Banitz (2022: 6), leeromstandighede wat kognitiewe prosesse genereer – met ander woorde, leeromstandighede wat studente aanmoedig om oplettend te wees. Dit stel taalaanleerstudente in staat om nuwe kennis te verwerf en dit met hulle bestaande kennis te konsolideer.

Volgens Petrocchi (2014: 96) is die proses van vertaling nie net 'n doel nie, maar 'n manier om 'n tweede of 'n vreemde taal aan te leer. Sy volstaan dat dit nie teenproduktief is nie, aangesien dit studente ondersteun om die vier taalvaardighede (skryf, lees, praat en luister) te oefen en aan te leer. Sy argumenteer dat dit in die tweede- of vreemdetaalkurriculum ingesluit en gebruik moet word. Na my mening is dit bevorderlik om die studente toe te laat om, wanneer hulle sukkel, hulle eerste taal in die taalaanleerklaskamer te gebruik, aangesien dit hulle aanmoedig om in die taalaanleerklaskamer deel te neem en omdat hulle 'n beter begrip kry van wat bespreek word of waarna daar verwys word. Dit bevorder ook hul woordeskatkennis en uitbreiding.

Banitz (2022: 7) stel voor dat pedagogiese vertaling binne die taalaanleerklaskamer gebruik word deur die toepassing van die taakgebaseerde benadering, aangesien dit in die kommunikatiewe taalklaskamer besonder toepaslik is. Volgens Petrocchi (2014: 96) word vertaling as 'n pedagogiese hulpmiddel gebruik na gelang van die individuele metode wat deur

taalaanbieders aanvaar word. Kazeni (2012: 26) beweer dat, in taakgebaseerde taalonderrig, klaskameronderrig gebaseer is op 'n spesifieke taalgebruikstaak binne 'n bepaalde kommunikatiewe konteks. Die taakgebaseerde pedagogiese gefokusde vertaaltake wat in die studie ontwerp word, word dus ontwerp om werklikewêreldsituasies te weerspieël, met die spesifieke doel om die gebruik van Afrikaans deur vreemdetaalstudente in verskillende kommunikatiewe kontekste buite die vreemdetaalklaskamer te bevorder.

## 2.2. Taakgebaseerde onderrigbenadering

Die tweede konseptuele raamwerk is die taakgebaseerde benadering wat deur East (2021) omskryf word as 'n leerdergesentreerde ervarings-benadering tot taalonderrig en -aanleer. Hy noem dat dit gebaseer is op die uitgangspunt dat taalaanleerders kan bydra tot die taalaanleerproses deur deel te neem aan kommunikatiewe take wat hulle verplig om die vreemde taal te gebruik. Die idee dat 'n taak iets is wat taalaanleerders op hulle eie aanpak om taalaanleer vir hulself te bevorder, is die kern van die taakgebaseerde benadering (East, 2021: 3).

Nunan (2006: 14) noem dat die taakgebaseerde benadering pedagogies deur die volgende benaderings, riglyne en praktyke versterk word:

- 'n behoefte-gebaseerde benadering tot inhoudskeuse;
- aandrag daarop dat studente deur middel van interaksie met die doeltaal moet leer om in die doeltaal te kommunikeer;
- die invoer en gebruik van outentieke tekste tydens die aanleerproses;
- die skep van geleenthede vir taalaanleerders om nie net op taalgebruik en/of grammatika te fokus nie, maar ook op die taalaanleerproses;
- nadruk op die taalaanleerder se persoonlike ervarings as belangrike bydraende elemente tot die aanleerproses in die klaskamer; en
- beklemtoning van die verband tussen die aanleerproses *binne* die klaskamer met studente se gebruik van die doeltaal *buite* die klaskamer.

### 2.2.1. Gefokusde take

Gefokusde take dwing studente om spesifieke grammatikale strukture aan te leer (volgens Ellis, 2003 en Solares-Altamirano, 2020). Die uitvoer van gefokusde take moet natuurlikerwyse tot hierdie verwerwing lei, wat beteken dat taal pragmaties gebruik word om die een of ander uitkoms te bereik. Solares-

Altamirano (2020: 199) noem dat vreemdetaalstudente tydens die uitvoer van gefokusde take spesifieke taal met 'n spesifieke doel moet gebruik – naamlik om dit in werklike kontekste te kan gebruik en toe te pas – kyk afdeling 2.1. oor konteksgebaseerde onderrig. Dit het ten doel om kommunikatiewe taalgebruik te bevorder en om die gebruik van 'n spesifieke vooraf bepaalde taalstruktuur te teiken. Dit beteken dat vreemdetaalstudente vooraf weet waarom hulle die spesifieke taak doen.

Ellis (2003) wys op die volgende kenmerke wat gebruik kan word om 'n taak te identifiseer:

1. 'n Werkplan – volgens Ellis (2003) 'n plan vir 'n leerderaktiwiteit of 'n taak. Die werklike aktiwiteit kan tot die oorspronklike plan lei of nie; dus bestaan die moontlikheid dat 'n taak nie noodwendig kommunikatiewe optrede tot gevolg het nie.
2. 'n Primêre fokus op betekenis – 'n taak het ten doel om vaardigheid in Taal 2 deur middel van kommunikasie te ontwikkel. Dit vereis dus fokus op betekenis. Vir hierdie doel sal take 'n inligtings-, menings- of redenasiegaping insluit. Taalaanbieders het die vryheid om die linguistiese en nie-linguistiese middele te kies om die gaping te oorbrug en die uitkoms te bereik. 'n Taak kan egter 'n sekere semantiese ruimte skep, asook die behoefte aan spesifieke prosesse wat verband hou met linguistiese opsies. Taalaanbieders kan die inhoud van die taak aandui, maar die taal wat gebruik word, is die taalaanleerder se keuse.
3. Werklike prosesse tydens taalgebruik – die werkplan kan taalaanleerders betrek by werklike taalaktiwiteite soos die invul van 'n vorm. Dit kan hulle ook betrek by 'n kunsmatige taalaktiwiteit, byvoorbeeld om die verskille tussen twee prente te identifiseer. Wat belangrik is, is dat die prosesse van taalgebruik wat uit die taakuitvoering (vrae en die beantwoording van vrae, die hantering van misverstande ensovoorts) voortspruit dié prosesse weerspieël wat tydens werklike kommunikasie plaasvind.
4. Enige van die vier taalvaardighede – die werkplan kan taalaanleerders betrek deur hulle na 'n teks te laat luister of hulle dit self te laat lees; om hulle begrip te toon; om 'n mondelinge of 'n geskrewe teks te produseer; om 'n kombinasie van ontvanklike en produktiewe vaardighede te gebruik; óf deur middel van veeleisende dialogiese of monologiese taalgebruik. Hiermee wys Ellis (2003) daarop dat take nie van oefeninge verskil nie.

5. Kognitiewe prosesse – die werkplan doen 'n beroep op kognitiewe prosesse tydens die uitvoering van die taak: seleksie, klassifisering, die ordening van inligting, redenasie en evaluering. Sulke prosesse beïnvloed maar bepaal nie die taalkeuse nie. Daardie keuse word aan die taalaanleerder oorgelaat.
6. 'n Duidelik gedefinieerde kommunikatiewe uitkoms – die werkplan spesifiseer die nielinguistiese uitkoms van die taak. Dit dien om vas te stel wanneer taalaanleerders die taak voltooi het.

Ellis (2003) noem dat party van die bogenoemde kriteria as meer deurslaggewend beskou word om te bepaal of 'n aktiwiteit as 'n taak kwalifiseer. Kriterium 2, wat die noodsaaklikheid van 'n primêre fokus op betekenis beklemtoon, word as 'n sleutfaktor geïdentifiseer. Gevolglik meen Ellis (2003) dat kriteria 3 en 4 ook as beduidende oorwegings uitgelig moet word, terwyl kriteria 1, 5 en 6 beskou word as synde van toepassing op 'n breër reeks onderrigmateriaal, met die inbegrip van oefeninge. Op grond van hierdie sleutelkriteria formuleer Ellis (2003) sy definisie van 'n taak in taalaanleer en -onderrig.

Volgens Ellis (2003) is 'n taak 'n werkplan wat van taalaanleerders vereis om taal pragmaties te verwerk ten einde 'n uitkoms te bereik wat geëvalueer kan word in terme daarvan dat óf die korrekte, óf die toepaslike proposisionele inhoud oorgedra is. Vir hierdie doel word vereis dat die taalaanleerders primêre aandag gee aan betekenis én dat hulle gebruik maak van hulle eie linguistiese hulpbronne, alhoewel die ontwerp van die taak hulle daartoe kan lei om spesifieke taakvorme te kies. Verder meen Ellis (2003) dat 'n taak bedoel is om te lei tot taalgebruik wat direk of indirek ooreenstem met die manier waarop taal in die werklike wêreld gebruik word. Soos ander taalaktiwiteite kan 'n taak dus produktiewe of reseptiewe, mondelinge of geskrewe vaardighede asook verskeie kognitiewe prosesse behels.

Ellis (2003) en Solares-Altamirano (2020) meen dat gefokusde take studente dwing om spesifieke grammatikale strukture te verwerf. In gefokusde take moet die vreemdetaalstudente spesifieke taal met 'n spesifieke doel gebruik – met ander woorde, hulle moet dit in werklike kontekste kan gebruik en kan toepas. Gefokusde take het dus ten doel om kommunikatiewe taalgebruik te bevorder en om die gebruik van 'n spesifieke, vooraf bepaalde taalstruktuur te teiken. Dit beteken dat vreemdetaalstudente vooraf weet waarom hulle die spesifieke taak doen (Solares-Altamirano, 2020: 199).

Daar is volgens Ellis (2003) en Solares-Altamirano (2020: 200) twee maniere waarop 'n gefokusde taak opgestel kan word. Eerstens kan die taak beplan



word op 'n manier wat sal verseker dat taalaanleerstudente die spesifieke taalstrukture gebruik om die taak uit te voer. Hierdie soort gefokusde taak staan bekend as 'n grammatikale taak (Solares-Altamirano, 2020: 200). Die tweede manier is om taal die eintlike inhoud van die taak te maak. Solares-Altamirano (2020: 200) noem dat 'n paar voorbeelde van 'n spesifieke taalstruktuur wat aan vreemdetaalstudente gegee word, waar hulle die reëls van hierdie taalstruktuur moet afei om te beskryf hoe daardie spesifieke taalstruktuur gebruik word. Dié soort gefokusde taak word 'n bewusmakingstaak genoem, aangesien dit die kognitiewe prosesse van analise en afleiding deur die vreemdetaalstudente behels (Solares-Altamirano, 2020: 200). Ek maak tydens die studie van beide soorte gefokusde take gebruik.

Een voordeel van gefokusde take binne die vreemdetaalklaskamer is dat die taaksiklus (voortaak-taak-nataak) die siening ondersteun dat grammatika 'n middel tot 'n kommunikatiewe doel is. Nóg 'n voordeel is dat gefokusde take tematies georiënteerde kommunikasie bevorder en dat dit leerdergesentreerd en betekenisgesentreerd is. Laastens is gefokusde take ook nuttig vir werklikewêreldkontekste, aangesien dit vreemdetaalstudente se individualiteit, belangstellings en kreatiwiteit respekteer. Dit is myns insiens belangrik om studente se individualiteit te respekteer, veral binne die konteks van deelnemers as vreemdetaalsprekers van Afrikaans – soos in die studie waaroor hierdie artikel verslag lewer.

Ek beoog om gefokusde pedagogiese vertaaltake op te stel, met die uiteindelijke doel dat die inhoud van die take verseker dat studente dieselfde take buite die klaskamer kan uitvoer. Die take is verder daarop gemik dat studente Afrikaans kommunikatief in verskillende kontekste binne sowel as buite die klaskamer gebruik. Die pedagogiese vertaaltake word opgestel om die studente se linguistiese taalvaardigheidsvlak in ag te neem – minder komplekse take word eers voltooi en die moeilikheidsgraad neem toe met elke daaropvolgende vertaaltak. Die manier waarop gefokusde pedagogiese vertaaltake in die klaskamer gebruik en ingesluit kan word, word dus in die studie ondersoek om te verseker dat Afrikaanstaalaanleer plaasvind.

### 2.2.2. Taakraamwerk

Hosseinpour en Koosha (2016) argumenteer dat taakgebaseerde lesse uit drie algemene fases bestaan, naamlik uit die voortaak, die taak en die nataak. Ellis (2003) in Hosseinpour en Koosha (2016) meen dat slegs die taakfase verpligtend is, maar volgens Hosseinpour en Koosha (2016) verseker die voortaak en nataak die doeltreffendheid van taakverrigting.

Die funksie van die voortaak is om die vreemdetaalstudente daarop voor te berei om die taak uit te voer op maniere wat vreemdetaalaanleer sal aanspoor (Ellis, 2018: 220). Verder stel dit, volgens Ellis (2018: 220), die vreemdetaaldosent in staat om die studente in te lig oor die onderwerp wat bespreek word. Hy meen dat die onderwerp en die taak deur middel van byvoorbeeld prente, plakkate en demonstrasie deeglik aan die vreemdetaalstudente verduidelik moet word.

Die volgende fase is die eintlike taak wat aan die studente gegee word. Hierdie taak kan opgestel word in die vorm van 'n reeks verskillende “subtake” wat gerig is op die spesifieke onderwerp waarop die vreemdetaaldosent wil fokus. Ellis (2018:224) meen dat vreemdetaalstudente tydens die taakfase die doeltaal moet gebruik en daarmee moet werk deur byvoorbeeld groepwerk, kommunikatiewe take en aanbiedings.

Die laaste fase waaruit 'n taakgebaseerde les bestaan, is die nataak. Die vreemdetaalstudente word in die nataak gevra om hulle terugvoer oor die taak – of selfs van die antwoorde – te deel. Die studente bied die nuwe woorde wat hulle geleer het aan as deel van die uitbreiding van hulle woordeskatkennis.

Ellis (2018: 229) stel voor dat vreemdetaalstudente in die nataak verskeie aktiwiteite voltooi wat op die uitvoering van die taak volg, byvoorbeeld om algemene woorde en frases te identifiseer en te klassifiseer, of om woorde en frases wat tydens die voltooiing van die taak aangeleer is, in die klaskamer te oefen. Dit behels ook dat die studente die linguistiese probleme aanspreek wat hulle tydens die voltooiing van die taak teëgekom het.

Die gefokusde pedagogiese vertaaltake wat in die studie ontwerp en gebruik word, volg bostaande taakraamwerk.

### **2.3. Taalaanleerstrategieë**

Alhoewel die taaksiklus 'n nuttige rol speel in die ontwerp van die taakgebaseerde, gefokusde pedagogiese vertaaltake, vereis die voltooiing van hierdie vertaaltake dat die vreemdetaalstudente oor sekere eienskappe en vaardighede beskik wat hulle in staat kan stel om hierdie take te voltooi. Dit is boonop belangrik om daardie strategieë en metodes te identifiseer wat vir hierdie studente bruikbaar kan wees tydens die taalaanleerproses, aangesien die vertaaltake 'n taakgebaseerde benadering volg om die studente in staat te stel om die vreemde taal in werklikewêreldkontekste kommunikatief te gebruik. Die doel van die vertaaltake is om die studente te kan toerus met hierdie nodige strategieë, wat hulle kan motiveer om suksesvolle taalaanleer te bereik, asook dat die vertaaltake deur die dosent ontwerp word om vir die

vreemdetaalstudente as taalaanleerstrategieë bruikbaar te kan wees.

Taalaanleerstrategieë<sup>6</sup> word gebruik om vreemdetaalstudente se vreemde-taalkennis en -begrip te bevorder (Cohen, Weaver en Li, 1996: 3). Volgens Hardan (2013: 1713) vereis elke taalaanleerproses 'n metode of 'n strategie wat aangepas moet word ten einde die hoofdoel van taalaanleer te bereik. Hardan (2013: 1713) meen verder dat van die belangrikste kwessies tydens die taalaanleerproses die vraag is *wat* vir taalaanleer gebruik moet word, asook *hoe* dit gebruik moet word.

Williams en Burden (1997) in Hardan (2013: 1713) definieer taalaanleerstrategieë as metodes wat taalaanleerders benut om tydens die taalaanleerproses inligting in te neem, te stoor en te herroep. Taalaanleerders gebruik dus taalaanleerstrategieë om suksesvolle taalaanleer te bereik. Hierdie taalaanleerstrategieë bestaan uit vier subkategorieë: die kognitiewe strategieë, die metakognitiewe strategieë, die sosiale strategieë en die affektiewe strategieë.

Oxford (1990) in Hardan (2013: 1716) argumenteer dat verskeie taalaanleerstrategieë deur vreemdetaalstudente toegepas kan word.

Die kognitiewe strategieë behels volgens Cohen et al. (1996: 3) gewoonlik die identifikasie, behoud, berging of hergebruik van woorde, frases en ander elemente van die doeltaal, byvoorbeeld die gebruik van voorkennis of bestaande taalkennis en woordeskat om nuwe taalmateriaal te begryp, of die toepassing van grammatikareëls op 'n nuwe konteks, of die klassifikasie van woordeskat volgens onderwerp.

Hierdie strategieë word deur Beckman (2002: 2) beskryf as 'n groep strategieë of prosedures wat vreemdetaalstudente gebruik om akademiese take uit te voer óf om hulle sosiale vaardighede te verbeter. Dit word gewoonlik saam met ander strategieë gebruik, na gelang van die studente se leerskema<sup>7</sup> (Beckman, 2002: 2).

Die metakognitiewe strategieë handel, aldus Cohen et al. (1996: 3), oor vooraf beplanning asook oor selfassessering, aanlyn beplanning, monitering en evaluering, sowel as oor na-evaluering van taalaanleeraktiwiteite – byvoorbeeld die vooraf bekendmaking van die taalmateriaal vir die dag se les; die organisering van gedagtes voordat daar gepraat word, of 'n nabetragtingsessie oor prestasie.

Sosiale strategieë is, volgens Cohen et al. (1996: 3), strategieë wat interaksie insluit: Vreemdetaalstudente tree in interaksie met mekaar of met die taaldosent – óf met eerstetaalsprekers van die doeltaal. Die doel van die interaksies is byvoorbeeld om vrae te vra ter verduideliking, om 'n medestudent te ondersteun om 'n taak te voltooi of om met die ander studente saam te werk.

Cohen et al. (1996: 3) meen dat affektiewe strategieë leerdermotivering, emosies en houdings reguleer, byvoorbeeld strategieë vir die verlaging van angsvlakke, vir selfbemoediging en ook vir selfbeloning. Dit sluit onder andere in dat die studente hulself beloon vir goeie prestasie, dat hulle met mekaar en die dosent oor hul gevoelens praat, asook positiewe selfspraak.

Taalgebruikstrategieë behels beide taalprestasie- en kommunikasie-strategieë (Cohen et al., 1996: 4). Taalprestasiestrategieë sluit ook strategieë in om die strukture van die vreemde taal te kan oefen. Dit sluit boonop in hoe om die vreemdetaalklaskamer te kan benader en uiteindelik te hanteer. In die geval van taalprestasiestrategieë is daar gewoonlik geen bedoeling of poging vanaf die vreemdetaalstudent se kant om die vreemde taal of enige spesifieke afdeling daarvan aan te leer of daarin te kan kommunikeer nie. Die vreemdetaalstudent neem gewoonlik slegs aan take deel om ander studente te beïndruk (Cohen et al., 1996: 4).

Kommunikatiewe strategieë verskil van bogenoemde strategieë deurdat hulle daarop fokus om te verseker dat die boodskap suksesvol in die vreemde taal oorgedra word. In hierdie geval kan vreemdetaalstudente byvoorbeeld nuwe woorde gebruik om in die taalklaskamer te kommunikeer (Cohen et al., 1996: 4).

Volgens Cohen et al. (1996: 6) en Beckman (2002: 3) is strategiegebaseerde onderrig (strategie-opleiding) 'n leerdergesentreerde benadering tot onderrig wat twee hoofkomponente bevat. Eerstens moet studente eksplisiet geleer word *hoe*, *wanneer* en *waarom* strategieë gebruik word om taalaanleer en taalgebruik te fasiliteer. In dié studie word vreemdetaalstudente die voordele van pedagogiese vertaling geleer, asook hoe die gebruik daarvan benut kan word om die vreemde taal beter aan te leer en om dit ook kommunikatief in verskillende kontekste te kan gebruik. Die studente word ook bewus gemaak van hoe hulle woordeskatkennis in die taalaanleerproses kan verbeter wanneer hulle van vertaling gebruik maak, byvoorbeeld deur moeilike woorde of terme te vertaal wat vir die eerste keer genoem word.

Tweedens word strategieë in alledaagse klasmateriaal geïntegreer. Hierdie strategieë is eksplisiet of implisiet in die taaltake ingebed.

Sewell (2003: 4) noem dat vreemdetaalstudente wat 'n verskeidenheid effektiewe taalaanleerstrategieë toepas (dit wil sê, metakognitiewe, kognitiewe en kommunikatiewe strategieë) gewoonlik groter sukses tydens hulle taalaanleerproses bereik. Verder meen Sewell (2003: 6) dat 'n verskil in persoonlikheidseienskappe, in taalaanleerstyle asook in taalaanleerstrategieë 'n belemmerende invloed op taalaanleersukses kan inhou. Dit kan byvoorbeeld lei tot 'n tegniek of 'n bevoegdheid wat vir een taalaanleerstudent voordelig is, terwyl dit vir 'n ander nadele inhou.

Volgens Plonsky (2011: 1014) is een van die voordele van strategie-opleiding binne vreemdetaal-aanleer dat die studente aangemoedig word deur toenemende blootstelling aan die vreemde taal, asook aan meer geleenthede om hulle strategieë en vaardighede in te oefen. Vreemdetaalstudente word tydens die studie deur middel van gefokusde pedagogiese vertaaltake blootgestel aan nuwe woordeskat, asook aan die verskillende kontekste waarin woorde gebruik word. Vertaling word deur middel van gefokusde vertaaltake gebruik as 'n strategie vir vreemdetaal-aanleer.

'n Voordeel daarvan is onder meer dat studente leer om strategies te wees, dat hulle selfvertroue verhoog en dat hulle weet hoe om te probeer. Hulle leer om onafhanklik te dink en te werk (Beckman, 2002: 4). Die insluiting van vertaling binne die Afrikaanstaal-aanleersillabus kan die studente moontlik aanmoedig om minder angstig te voel, aangesien die fokus nie op die gehalte van hulle vertaalde tekste sal wees nie, maar op hoe die vertaalproses vir hulle bruikbaar kan wees om die vreemde taal aan te leer. Die fokus val dus op die verbetering en die ontwikkeling van hulle taalgebruik, woordeskat, grammatika en kommunikatiewe vaardighede, eerder as op die feit dat studente "perfekte" vertalings of vertaalde tekste moet produseer.

### 2.3.1. Voorbeeldlesse

'n Les waartydens taalaanleerstrategieë met die inhoud geïntegreer word, kan byvoorbeeld die volgende formaat behels (ek stel voor dat die les in twee verdeel word):

Studente word aan die begin van die eerste les die woordeskat aangeleer wat gebruik kan word om hulself voor te stel. Dit sluit in groetvorme, stokperdjies, ensovoorts. Die studente kry dan 'n klasoefening waarvolgens hulle die Engelse vertalings van die verskillende woorde en uitdrukkings by die Afrikaanse vertalings laat pas.

Die studente word dan gevra om self te oefen hoe om hulleself aan mekaar voor te stel. Hier kan die studente gebruik maak van memorisering en herroeping om die woorde en uitdrukkings te oefen. Die les fokus dus op die kognitiewe taalaanleerstrategieë.

In die volgende les word die taalaanleerstudente in groepe van twee verdeel. Hulle word dan versoek om in die vorm van 'n dialoog 'n gesprek te voer waartydens hulle hulself aan mekaar voorstel. Dit bevorder samewerking tussen die studente (sosiale strategieë).

Aangesien die studente in groepe van twee kan werk, bied dit die geleentheid dat hulle iets van mekaar kan leer. Hiernaas bied dit 'n geleentheid om

hulle angstigheid te verminder wanneer hulle in pare werk om hulleself? aan mekaar voor te stel, in plaas daarvan om alleen te werk (affektiewe strategieë). Aan die einde van die les word die studente versoek om die nuwe woordeskat neer te skryf wat hulle geleer het.

Laastens kry die studente opdrag om nabetragting te hou oor die verskillende oefeninge en hoe hulle elke deel van die oefening ervaar het, asook oor wat hulle geleer en het en waarmee hulle die meeste gesukkel het (metakognitiewe strategieë). Hierdie oefening fokus ook op sosiale taalaanleerstrategieë, aangesien die vaardighede waarop hierdie les fokus, aan studente die geleentheid bied om te oefen hoe om in werklikewêreldkontekste dieselfde woordeskat en vaardighede te gebruik om te kommunikeer.

Die gebruik van vertaaltake as taalaanleerstrategieë is nie net voordelig vir die studente om suksesvolle taalaanleer te bereik nie, maar ook vir die doel van die studie, aangesien deelnemende aksienavorsing toelaat dat die studente deur middel van hul ervaring en terugvoer ook kan bydra tot die identifisering van hoe die pedagogiese vertaaltake in die Afrikaansvreemde-taalsillabus ingesluit kan word.

## 2.4. Sillabusontwerp

Die sillabusontwerpproses bevat volgens Robinson (2009) in Greyling (2014: 44) die keuse van die tipe eenhede wat in die sillabus ingesluit moet word en daarna die bepaling van die volgorde van die geselekteerde eenhede. Daarbenewens bestaan 'n sillabus uit vooraf bepaalde, vaste besluite oor wat onderrig word, asook die volgorde daarvan. Soos vroeër genoem, voltooi die vreemdetaalstudente vertaaltake wat in werklike situasies relevant is – byvoorbeeld die voltooiing van 'n vertaaltaak wat op riglyne fokus. Hierdie taak kan insluit dat die studente 'n Engelse teks ontvang, met wenke en riglyne vir tydbestuur.

Die teks bevat kort, eenvoudige sinne, aangesien die studente vreemde-taalsprekers is. Die studente kry opdrag om die teks te lees en die hoofpunte te identifiseer. Hulle kry dan 'n blad met kernwoordeskat in Engels, wat hulle moet vertaal.

Die studente word dan in die laaste deel van die taak gevra om hulle eie wenke (in kort sinne) te verskaf oor onderwerpe waaruit hulle kan kies, soos hoe om vir 'n vakansie in te pak, hoe om op universiteit vriende te maak, of hoe om water te bespaar. Die laaste deel van die taak laat studente toe om hulle eie wenke en riglyne te gee en fokus ook op hulle skryfvaardighede in Afrikaans. Sulke take stel studente in staat om in werklike situasies te

kommunikeer, asook om woordeskat op te bou wat hulle goed genoeg ken om te weet binne watter kontekste verskillende woorde gebruik kan word.

Die take sal nie net ontwerp word met inagneming van die kommunikatiewe gebruik buite die vreemdetaalklaskamer nie, maar met die doelwit dat die tekste relevant is tot die studente se lewens buite die taalaanleerklaskamer én dat hulle in die spesifieke inhoud belangstel wat in die take behandel word. Greyling (2014: 45) noem dat woordeskataanleer makliker is vir die taalaanleerstudente wanneer hulle in die teks belangstel, aangesien die teks hulle aandag makliker sal behou.

'n Behoefte-analise word tydens die sillabusontwerpproses gedoen. Nunan (1988: 13) meen dat dit verwys na die tegnieke en prosedures wat gebruik word vir die verkryging van inligting wat tydens sillabusontwerp gebruik word. Die inligting wat ingesamel word, handel nie slegs oor die redes waarom die studente die taal wil aanleer nie, maar ook oor die samelewingsverwagtinge en beperkings, en oor die bronne wat beskikbaar is om die sillabus te ontwerp. Die behoefte-analise wat deur vreemdetaalstudente in die studie voltooi word, sal gebruik word om te bepaal watter taalaanleerbehoefte die studente het om uiteindelik gepaste vertaaltake te ontwerp wat hierdie behoeftes aanspreek. Dit is belangrik om vertaaltake te ontwerp met inagneming van die behoeftes van vreemdetaalstudente vir die bevordering van suksesvolle taalaanleer.

Die gefokusde pedagogiese vertaaltake wat by die sillabus ingesluit word, word gebruik om 'n vreemdetaalaanleeratmosfeer te skep wat rondom die studente se behoeftes gesentreer is. Deur hierdie vertaaltake in die Afrikaansvreemdetaalsillabus in te sluit, word vreemdetaaldosente aangemoedig om kreatiewer en meer vernuwende take te ontwerp, aangesien studente verskillende behoeftes het en omdat elke vreemdetaalklaskamer verskillend lyk en funksioneer na gelang van die studente se taalaanleerbehoefte.

Deur aandag te gee aan die gebruik van taalaanleerstrategieë, kan studente met behulp van die verskillende strategieë waarop daar in lesse gefokus word, beter vaar in die gefokusde pedagogiese vertaaltake aangesien hulle al binne die vreemdetaalklaskamer voorberei word om hierdie take te voltooi. Dit sluit byvoorbeeld in hoe hulle geleentheid kry om in die vreemdetaalklaskamer nabetragting te hou oor die inhoud wat behandel is, asook op die fokus op affektiewe strategieë om die studente se angsvlakke tydens die afhandeling van klasoefeninge te verlaag. Dit kan die studente motiveer om meer dikwels in die vreemdetaalklaskamer deel te neem en om meer take sonder enige angstigheidsaanpak.

Dit kan ook die studente bemoedig om terugvoer te gee oor hierdie

take, sodat die vreemdetaaldosent kan identifiseer waarop daar nog in die Afrikaansvreemdetaalklaskamer en sillabus gefokus kan word. Dit hou ook verband met die doel van die behoefte-analise soos genoem deur Cronjé (2021: 48), naamlik dat die gebruik van 'n behoefte-analise binne 'n taakgebaseerde sillabus die vreemdetaalstudente se vaardigheidsvlakke bepaal, terwyl dit terselfdertyd leerderoutonomie bevorder, aangesien dit vir die studente die geleentheid verskaf om hul menings te lug.

Die fokus op die gebruik van taalaanleerstrategieë kan vir die vreemdetaaldosent bruikbaar wees om vertaaltake te ontwerp wat nie net relevant is ten opsigte van die studente se behoeftes nie, maar wat ook daarop gemik is om die studente se belangstelling en entoesiasme oor die inhoud te bevorder ten einde suksesvolle taalaanleer te bereik. Die studente se aktiewe deelname deur die voltooiing van die behoefte-analise, gefokusde pedagogiese vertaaltake, asook die terugvoer wat hulle tydens die taakfase aan die vreemdetaaldosent gee, skep die geleentheid om te kan identifiseer watter vertaaltake in die Afrikaansvreemdetaalsillabus ingesluit kan word. Dit bied ook die geleentheid om te bepaal hoe dit in die sillabus geïntegreer kan word. Dit dra ook daartoe by dat die vreemdetaaldosent kan bepaal waarop daar gefokus kan word en wat tydens die ontwerpproses van hierdie vertaaltake verbeter kan word.

Die vertaaltake word wel as 'n riglyn gebruik om verskillende taalaanleerprobleme aan te pak wat deur die studente ervaar word. Die onderskeie vertaaltake word in die sillabus voltooi, gebaseer op die spesifieke onderwerp wat in die vreemdetaalklaskamer op 'n spesifieke tyd behandel word. Hierdie vertaaltake word verbind met ander take wat reeds in die sillabus bestaan, sodat die vreemdetaaldosent nie afhanklik is van een spesifieke taak nie, maar eerder van 'n verskeidenheid take wat verskillende taalaanleerprobleme en -behoefte aanpak.

### **3. Samevatting**

Die taakgebaseerde pedagogiese vertaaltake wat met behulp van 'n behoefte-analise ontwerp word, kan uiteindelik bruikbaar wees om vertaaltake te ontwerp wat as taalaanleerstrategieë deur Afrikaansvreemdetaalstudente gebruik word. Deur die taakgebaseerde benadering te volg, stel dit die vreemdetaaldosent in staat om gefokusde take te ontwerp wat die vreemdetaalstudente kan motiveer om kommunikatief buite die vreemdetaalklaskamer te kommunikeer.

Die vreemdetaalstudente se deelname aan die studie is voordelig vir



die ontwerp van gefokusde pedagogiese vertaaltake wat in die sillabus vir Afrikaansvreemdetaalstudente ingesluit kan word. Die behoefte-analise kan nuttig wees vir die dosent om spesifieke vertaaltake te ontwerp wat op die studente se taalaanleerbehoefte fokus, terwyl die gebruik van die taakgebaseerde benadering vir die studente die geleentheid gun om in die nataakfase terugvoer te kan gee oor hul ervaring van en menings oor die voltooiing van die taak. Dit kan effektief wees vir die dosent om te identifiseer waarop daar gefokus moet word, asook watter taalaanleerstrategieë gebruik kan word om te verseker dat die studente se ervaring tydens die voltooiing van die taak verbeter word, terwyl hulle terselfdertyd gemotiveer word om met belangstelling en entoesiasme aan die taalaanleerproses deel te neem.

Die vertaaltake wat vir die taakgebaseerde sillabus ontwerp word, sal nie net as 'n hulpmiddel vir kommunikatiewe bevoegdheid in wêreldwerklike kontekste dien nie, maar ook as taalaanleerstrategieë wat deur studente gebruik kan word om die aanleer van 'n spesifieke vreemde taal suksesvol te bereik.

*Universiteit Stellenbosch*

## **Bronnelys**

- Adendorff, E.M.** 2012. Kompleksiteit in taakgebaseerde onderrig en leer van Afrikaans as tweede taal binne universiteitskonteks. Ongepubliseerde PhD-proefskrif. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Adendorff, E.** 2020. Vertaling en taalverwerwing – 'n literatuuroorsig oor die vertaling van intertalige onderskrifte. *LitNet Akademies* 17(2): 484-509.
- Banitz, B.** 2022. To translate or not to translate: The case of pedagogic translation in the foreign language classroom. *MEXTESOL Journal* 46(2): 1-9.
- Beckman, P.** 2002. *Strategy Instruction*. Arlington: ERIC Digest.
- Berardo, S.A.** 2007. *Designing a Language Syllabus*. Rome: Aracne Editrice.
- Cohen, A.D., Weaver, S.J. en Li, T.** 1996. *The Impact of Strategies-Based Instruction on Speaking a Foreign Language*. University of Minnesota: Center for Advanced Research on Language Acquisition (CARLA).
- Cook, G.** 2010. *Translation in Language Teaching: An Argument for Reassessment*. Oxford: Oxford University Press.
- Cronjé, D.** 2021. Riglyne vir die ontwerp van 'n Afrikaanse tweedetaalsillabus op universiteitsvlak. Ongepubliseerde MA-tesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- East, M.** 2021. *Foundational Principles of Task-Based Language Teaching*. ESL and Applied Linguistics Professional Series. New York: Routledge.

- Ellis, R.** 2003. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Genis, P.F.** 2020. Die gebruik van taalspeletjies as hulpmiddel vir woordeskat-uitbreiding in 'n taakgebaseerde onderrigprogram vir taalverwerwing-studente. Ongepubliseerde MA-tesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Greyling, A.** 2014. Die ontwerp van 'n kursus vir Afrikaans vir spesifieke doeleindes vir eerstejaar-onderwysstudente binne die taakgebaseerde benadering. Ongepubliseerde MA-tesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Gunawan, S.A.** 2020. Pedagogical translation in second language acquisition. *Jurnal Basis UPB* 7(2): 225-232.
- Hardan, A.** 2013. Language learning strategies: A general overview. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 106: 1712-1716.
- Human, E.** 2022. 'n Ondersoek na die verband tussen taalangstigtheid en taalaanleerstrategieë onder Afrikaanstweedetaalstudente aan die Universiteit Stellenbosch. Ongepubliseerde MA-tesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Hosseinpour, N. en Mansour, K.** 2016. Pedagogical efficiency of teacher-led whole-class scaffolding as a pre-writing task. *Theory and Practice in Language Studies* 6(3): 495-500.
- Iswahyudi, I., Bambang Setiyadi, A. en Sukirlan, M.** 2019. The effect of focused and unfocused tasks on students' spoken performance at Junior High School 4. Bandar Lampung. *CORE* 8(3): 1-12.
- Kazeni, M.** 2012. Comparative effectiveness of context-based and traditional teaching approaches in enhancing learner performance in life sciences. Ongepubliseerde PhD-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Krashen, S.D.** 2013. The case for non-targeted, comprehensible input. *Journal of Bilingual Education Research and Instruction* 15: 102-110.
- Matroos, A.** 2023. 'n Ondersoek na die gebruik van gedigte vir tweedetaalstudente op universiteitsvlak. Ongepubliseerde MA-tesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Mkumatela, A.** 2023. 'n Ondersoek na die gebruik van verskillende vertaalmetodes deur Afrikaanstaalverwerwingstudente. Ongepubliseerde MA-tesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Nunan, D.** 2006. Task-based language teaching in the Asia context: Defining "task". *Asian EFL Journal* 8(3): 12-18.
- Petrocchi, V.** 2014. Pedagogic translations vs. Translation teaching: A compromise between theory and practice. *Italica* 91(1): 95-109.

- Plonsky, L.** 2011. The effectiveness of second language strategy instruction: A meta-analysis. *Language Learning* 61(4): 993-1015.
- Sewell, D.H.** 2003. The good language learner: Second language acquisition. Question PG/03/09. <https://www.birmingham.ac.uk/Documents/college-artslaw/cels/essays/secondlanguage/SewellSLA.pdf> (Datum van gebruik: 18 Mei 2024)
- Solares-Altamirano, M.E.** 2020. Teachers' responses to an online course on task-based language teaching in Mexico. In: Lambert, C. and Olivier, R. 2020. *Using Tasks in Second Language Teaching: Practice in Diverse Contexts*. Bristol: Multilingual Matters.

## Note

1. 'n Taalaanbieder is enige persoon wat 'n taalaanleerkursus of lesse aanbied. Die term *taalaanleerder* verwys na enige persoon wat 'n nuwe taal aanleer.
2. "Vreemde taal" verwys na die aanleer van 'n taal waarvan die aanleerder geen of baie min kennis het.
3. Daar kan naas "vertaling as 'n middel" ook verwys word na vertaling as 'n hulpmiddel of 'n tegniek.
4. Die fokus van taalonderrig in die grammatikavertaalmetode was eerder op lees en skryf as om die taalaanleerstudente te motiveer om suksesvol in die doeltaal te kommunikeer (mondelinge vaardighede). Taalaanleerstudente was suksesvol as hulle tekste, veral literêre tekste, in hulle eerstetaal kon vertaal (Banitz, 2022: 2-3). Taalaanleer het bestaan uit die memorisering van eidelose lyste van onbruikbare grammatikareëls en woordeskat en 'n poging om perfekte vertalings van stylvolle of literêre prosa te produseer.
5. Tweektaligheid verwys na die gebruik van beide die eerste asook vreemde taal in die klaskamer.
6. Kyk Human (2022) se tesis oor die verband tussen taalaanleerstrategieë en taalangstigtheid.
7. 'n Leerskema is die stelsel strategieë wat 'n student outomaties gebruik om uit te voer, te produseer, te kommunikeer of te leer. Dit kan lank duur voordat 'n persoonlike leerskema ontwikkel. (Beckman, 2002: 3).