

Die gebruik van onderskrifte in die onderrig en leer van Afrikaanse woordeskat en begrip

Elbie Adendorff, Arné Binneman en Ju-Mari du Plessis

Elbie Adendorff, Arné Binneman en Ju-Mari du Plessis,
Departement Afrikaans en Nederlands, Universiteit Stellenbosch

Opsomming

Die artikel lewer verslag van 'n studie wat onderneem is oor die gebruik van onderskrifte in die onderrig en leer van Afrikaanse woordeskat en begrip met taalverwerwingstudente. Die teoretiese raamwerk van die navorsing is die tweedetaalverwerwingsteorie van Krashen met spesifieke fokus op die inset- en affektiewefilter-hipoteses. Krashen se teorie is reeds in ander soortgelyke studies gebruik (Harji, Woods en Alavi 2010; Donaghy 2014; Rokni en Atæ 2014; Miller 2016). Die Europese Referensiekader (ERK) (Järvinen 2006; Little 2009) is voorts as teoretiese raamwerk gebruik asook teoretiese besinnings oor die gebruik van onderskrifte in die onderrig en leer van nuwe tale – sien byvoorbeeld D'Ydewalle 2002; Sokoli 2006; Zanón 2006; Aurstad 2013; Kruger 2013 en Beauprez 2014. Die deelnemers aan die studie was 15 Afrikaanse Taalverwerwing 178-studente aan die Universiteit Stellenbosch. Hierdie studente is in twee groepe verdeel: 'n kontrolegroep en 'n proefgroep. Die ondersoek na die gebruik van onderskrifte in 'n vreemdetaalklasskamer vir die verwerwing van Afrikaanse woordeskat en begrip is in drie stappe aangebied. Die eerste stap behels die voltooiing van 'n ERK-selfevalueringstabel en 'n agtergrondinligtingsvraelys, waarin die deelnemers se taalvaardigheidsvlak en taalagtergrond asook hulle menings oor onderskrifte bepaal word. Tydens hierdie stap skryf die deelnemers 'n woordeskattoets om die omvang van hulle bestaande Afrikaanse woordeskat te bepaal. Tydens die tweede stap kyk die studente na 'n uittreksel van ongeveer 20 minute uit die film *Semi-Soet*. Die kontrolegroep kyk die uittreksel sonder onderskrifte, terwyl die proefgroep die uittreksel met onderskrifte kyk. Die deelnemers skryf direk na die vertoning van die uittreksel 'n begripstoets daarvoor, sowel as 'n woordeskattheroepingstoets oor die woordeskat wat in stap een getoets is. 'n Addisionele woorddefinisietoets, wat die deelnemers se begrip en woordeskat van Afrikaans toets, word in hierdie stap voltooi. Tydens die derde stap word 'n aangepaste weergawe van die agtergrondinligtingsvraelys en die oorspronklike ERK-selfevalueringstabel aan die studente gegee om sodoende die veranderde menings en taalvaardigheidsvlakke van die studente, na die blootstelling aan onderskrifte, te bepaal. Uit die resultate is daar afgelei dat al die deelnemers aan die studie van mening is dat hul Afrikaanse taalvaardigheidsvlakke tydens die proefneming bevorder is. Die ondersoek se resultate dui daarop dat die vreemdetaalstudente se begrip nie deur die blootstelling aan onderskrifte beïnvloed is nie. Die

kontrolegroep presteer in 'n onbeduidende mate beter as die proefgroep. Vreemdetaalstudente se woordeskatontwikkeling is volgens die resultate bevorder nadat hulle aan onderskrifte blootgestel is. Die proefgroep se woordeskatontwikkeling het beduidend meer verbeter as dié van die kontrolegroep.

Trefwoorde: Afrikaanse begrip; Afrikaanse taalverwerwing; Afrikaanse woordeskat; onderskrifte

Abstract

The use of subtitles in the teaching and learning of Afrikaans vocabulary and comprehension

When teaching a second or foreign language there are numerous methods that can be used to assist students to enhance their learning of and interest in the new language. The use of subtitles is one of those methods. Although subtitles are often utilised as a pedagogic tool in second and foreign language classrooms, these are usually employed for helping students to understand a film they are watching. Given the emphasis on using multimodal teaching for both language teaching and learning, subtitles can be a highly beneficial component of foreign language learning.

The advantages of using subtitles in the foreign language classroom include the following: they serve as a motivational tool to acquire a new language through watching a movie; they narrow the gap between the teaching and learning of reading and writing skills of students; they improve students' understanding of a specific language context; they help students to follow the storyline of the movie; they make the learning of new vocabulary easier; and they improve the pronunciation skills of students (King 2002:513). Talaván (2007) emphasises the following advantages of using subtitles: they can be used in many different instructional settings; the combination of sounds (audio), images (visual) and texts (subtitles) has great value in teaching and learning vocabulary and they are a great source of socio-cultural information. Vanderplank (1988:272–3) is of the opinion that subtitles “have potential value in helping the learning acquisition process by providing learners with the key to massive quantities of authentic and comprehensible language input”. Most foreign language learners initially have little or no vocabulary of the language they are learning, and subtitles in the classroom can be a useful method for acquiring such vocabulary.

The purpose of this article is to report on research undertaken with foreign language students learning Afrikaans at university. The study is one of the first empirical research studies undertaken on the use of English subtitles in an Afrikaans language acquisition module designed for students to acquire Afrikaans vocabulary and improve their comprehension skills. The 15 students enrolled in the Afrikaans language acquisition 178 module in the Department of Afrikaans and Dutch at the University of Stellenbosch have little or no knowledge of Afrikaans. The module focuses on the development of the academic and social communication skills of the students so that they can understand and participate in basic Afrikaans conversations. To do this, students need to acquire vocabulary of Afrikaans and understand conversations in Afrikaans, therefore their comprehension skills of Afrikaans need to be enhanced.

The theoretical framework of the research is the second language acquisition theory of Krashen (1982, 1985), with specific focus on the input and the affective filter hypotheses. Krashen's theory was used in similar studies to this one – see Harji et al. (2010), Rokni en Atæe (2014), Donaghy (2014) and Miller (2016). The Common European framework of reference (CEFR) for languages (Järvinen 2006; Little 2009) was also utilised, as well as theoretical underpinnings and research on the use of subtitles in the teaching and learning of new languages (see for instance Aurstad 2013, Beauprez 2014, Bravo 2008, D'Ydewalle 2002, Kruger 2013, Sokoli 2006 and Zanón 2006). Several modes of subtitles are available to be used in language acquisition (Zanón 2006 and Talaván 2007). Standard subtitling (also called interlingual subtitling) is a form of translation where the audio (dialogue) of the film is in the foreign language while the subtitles are in the first language of the viewers. In reversed subtitling the audio is presented in the first language of the viewers while the subtitles are in the foreign language. Bimodal subtitling (also called intralingual subtitling) can be seen when both the audio information and the subtitles are presented in the foreign language.

The participants in this study were divided into two groups: a control group (seven students) and an experimental group (eight students). A mixed research methodology was followed by using qualitative and quantitative methods in gathering and analysing the data. A questionnaire with open and closed questions, a pre-test and three post-tests and a self-assessment grid were used. As authors we are aware that two of these data input methods (questionnaire and self-assessment grid) are subjective and yield unverifiable input, which does have a restricting effect on the results. Steps were taken to ensure the validity of the results by triangulation. Only data about which there was no doubt was used. This research had some limitations which could have had an influence on the results. One limitation is the first language of the students. Most students are English main language speakers and the use of English subtitles could have been to the advantage of these students. Another limitation is the small participant group. The results of the tests were relatively high. We ascribe this to the fact that the study was undertaken in the second half of the academic year – the students had already had six months of Afrikaans lectures.

The research took place over three days and consisted of three phases. The first phase was the completion of the self-assessment grid of the CEFR and a questionnaire gathering information on the language background of the students. They had to give information on their Afrikaans language skills and other language background as well as on their knowledge of Afrikaans movies and their opinions on the use of subtitles. During the first phase the students wrote a vocabulary pre-test to determine what the range of their existing Afrikaans vocabulary is. In the second phase the students watched a 20-minute extract from the Afrikaans movie *Semi-Soet*. The control group watched the extract without subtitles, while the experimental group watched it with English subtitles. Immediately after watching the extract the students wrote a comprehension test and a vocabulary recognition test on the vocabulary that was tested in phase one. An additional word definition test that tested both the comprehension and the vocabulary of the participants was also completed. During the third phase an adapted copy of the background information questionnaire of the one used in phase one was completed by the students, as well as the self-assessment grid of the CEFR. This was to determine the differences in opinions and Afrikaans language skills of the students after the use of subtitles in the classroom.

The researchers used questionnaires, the CEFR self-assessment grid, subtitles and pre- and post-tests to establish whether, and if so, how, subtitles helped students acquire vocabulary in

and comprehension of Afrikaans and whether it improved their Afrikaans vocabulary and comprehension. The results show that all the participants were of the opinion that their Afrikaans language skills had improved after the completion of the experiment. The results further show that the use of subtitles did not improve the comprehension skills of the foreign language students. The control group had an insignificant improvement compared with that of the experimental group. The utilisation of the subtitles did contribute to the development and improvement of the students' vocabulary. The experimental group had a significant improvement in their vocabulary compared with the control group. The main finding is that the use of subtitles helped the students with their vocabulary and comprehension.

One reason for undertaking this study was the gap in research on the use of multimodal teaching with students learning Afrikaans. The study gives a new view on the use of multimodal elements in language learning. Another reason is the lack of research on subtitles in Afrikaans language acquisition – therefore this study offers an alternative way of teaching Afrikaans as a second or foreign language.

Keywords: Afrikaans comprehension; Afrikaans language acquisition; Afrikaans vocabulary; subtitles

1. Inleiding

Die toenemende gebruik van tegnologie in die leer en onderrig van tale lei tot meer navorsing oor die gebruik van verskillende tegnologiese hulpmiddels in die klaskamer. Heugh (2002:1) is van mening dat daar 'n groeiende behoefte is om ondersoek in te stel na die gebruik van tegnologie om spesifiek studente te help in lesinglokale waar onderrig geskied in 'n taal wat nie die studente se eerste taal is nie. Een ondersoekgebied is multimodale onderrig, wat volgens Aurstad (2013:9) die kombinasie van klank, visuele inligting en geskrewe teks is.

'n Multimodale bron wat reeds in tweedetaalklasskamers¹ gebruik word, is oudiovisuele materiaal soos video's of DVD's met onderskrifte (Kruger 2013:29) wat deur Danan (2004:67) as 'n nuttige en kragtige pedagogiese hulpmiddel beskou word. Dikwels word onderskrifte in die onderrig en leer van 'n tweede taal gebruik om studente te help om die inhoud van 'n DVD te verstaan, om hulle woordeskat te verbeter of uit te brei, om grammatikareëls te onderrig, en om hersiening te doen.

Hierdie artikel ondersoek die rol van onderskrifte (ook subtitels of ondertitels genoem) in die onderrig en leer van Afrikaans as tweede taal – veral vir universiteitstudente wat Afrikaans vir die eerste keer aanleer. Die rasionaal vir die ondersoek spruit eerstens daaruit dat dit wil voorkom asof taalverwerwingstudente wat Afrikaans aanleer,² dit meer effektief aanleer wanneer 'n kombinasie van klank en beeld in onderrigmateriaal gebruik word. Zanón (2006:42) het hierdie aanname ondersteun toe hy aangevoer het dat taalverwerwingstudente gemakliker is met bekende elemente soos klank, visuele materiaal en teks in onderrigsituasies. King (2002:509) se mening in die tweede plek is dat taalverwerwingsklasse dikwels té handboekgeoriënteerd en toetsgedrewe is om in die studente se behoefte vir alledaagse kommunikasie te voorsien. Een manier waarop dié kritiek oorkom kan word, is deur die gebruik van DVD's en ander multimodale hulpmiddels om alledaagse kommunikasie te onderrig. Derdens is min studies nog gedoen oor die rol van onderskrifte in

Afrikaanse taalverwerwingsklasse – veral met universiteitstudente. Navorsing oor onderskrifte is al binne die navorsingsveld van vertaling onderneem, maar studies oor onderskrifte en taalaanleer en -verwerwing word selde gevind.

Die artikel begin met 'n bespreking oor die gebruik van films/DVD's in taalverwerwing deur kortliks die voordele en die nadele daarvan te bespreek voordat die fokus na onderskrifte verskuif. Verskillende soorte onderskrifte word bespreek en daarna die rol van onderskrifte as pedagogiese hulpmiddel in taalverwerwing. Die artikel bespreek daarna 'n studie³ wat gedoen is oor die gebruik van onderskrifte vir die aanleer van woordeskat en begrip met taalverwerwingstudente wat Afrikaans aanleer. Hierdie studie handel nie oor die vertalingsaspek van onderskrifte nie, maar slegs oor die effek daarvan op die ontwikkeling van vreemdetaalstudente wat Afrikaans aanleer, se woordeskat en begrip. Navorsers soos Vanderplank (1988 en 1990), King (2002), Danan (2004) en Koolstra en Beentjes (1999) sluit vertaling uit hul studies uit en fokus spesifiek op die tweedetaalverwerwingsteorie met verwysing na Krashen (1982) se inset-hipotese – 'n fokus wat ons ook handhaaf.

2. Die gebruik van films in taalverwerwing

Volgens Donaghy (2014) vorm films dikwels 'n belangrike deel van die onderrigssillabusse van taalverwerwingsklasse:

Given the benefits of using film in the language-learning classroom, it is not surprising that many teachers are keen to use film with their students, and an increasing number of them are successfully integrating film into the language-learning syllabus. (Donaghy 2014)

Verskeie studies is al onderneem om die voordele en die nadele vir die gebruik van films in taalverwerwing te ondersoek.

Een van die grootste voordele is dat enige taal sonder die hulp van 'n taalonderwyser of -aanbieder of -fasiliteerder deur middel van films (en onderskrifte) aangeleer kan word. Dit is 'n betreklik goedkoop manier om 'n nuwe taal aan te leer, soos wat Miller (2016) skryf: “You don't have to empty your pockets to join language classes.” Indien 'n taalaanleerder skugter is en bang is om in die tweede taal te kommunikeer – veral uit vrees dat hy of sy foute sal maak – dan is die gebruik van films met onderskrifte een van die beste opsies wat daar is. Filmgebaseerde leer is motiverend en is 'n genotvolle ervaring vir taalaanleerders. Omdat films, televisie en ander vorme van visuele stimulasie deel van studente se lewens is, kan dit nie van die onderrigsituasie uitgesluit word nie. Daarom stel Donaghy (2014) voor dat dit deel van taalaanleersillabusse moet vorm.

Films bied 'n visuele konteks, soos 'n spesifieke tydruimtelike en inhoudsgebaseerde konteks waarbinne taal gebruik word, soos 'n hospitaalruimte wat die taal vir daardie spesifieke doel, naamlik die hospitaal, uitbeeld. Films verskaf voorbeelde van hoe taal buite die klaskamer gebruik word – veral interaktiewe taalgebruik en dialoog. Dit stel taalaanleerders aan natuurlike uitdrukkings en spraakpatrone voor, asook aan gepaste gesigsuitdrukkings en gebare vir spesifieke situasies. Donaghy (2014) skryf: “These visual clues support the verbal message and provide a focus of attention.” Ten spyte hiervan leer die taalaanleerder nie die

taal in die werklikheid gebruik nie – met ander woorde die werklike verstaan van die woorde gaan verlore indien dit nie gebruik word in die wêreld buite die klaskamer (en wat in die film gebruik word) nie. Terugvoering van ander speel 'n belangrike rol in taalaanleer, en interaksie met ander taalgebruikers is baie nodig.

Filmgebaseerde leer van 'n nuwe taal help om die vier taalvaardighede, naamlik lees, skryf, praat en luister, te ontwikkel, maar dit help veral met die luistervaardighede – die taalaanleerder tel uitspraak, diksie en dialekte en bruikbare frases op. Die film verskaf voorbeelde van outentieke taal asook van 'n verskeidenheid dialekte. Hambrook (1986:26) bespreek die problematiek rondom outentisiteit van taal in films, veral in ouer films, waar die dialoog en karakterisering “unnecessarily artificial” is. Hy stel voor dat onvoorbereide en spontane gedokumenteerde interaksie eerder in die onderrig van tweede tale gebruik word. In die Afrikaanse taalverwerwingmodules gebruik ons dikwels beeldmateriaal van spontane spraak soos gevind in nuusuitsendings op televisie om spesifiek voorbeelde van outentieke taal aan studente te onderrig.

Miller (2016) beskryf hoe om films in taalklaskamers te gebruik om dialekte en spraakpatrone aan te leer:

Listening, making notes of words and repeating them loudly will help you a great deal with mastering the pronunciation. Keep practicing this exercise of listening and repeating till you get a hang of the diction, tone, inflexions and twang of the language.

Dit is veral voordelig omdat die taalaanleerder die tempo van die taalaanleerproses beheer, maar dit kan ook tydrowend wees. Die taalaanleerder kan die film stop, vorentoe gaan, dit in stadige aksie speel en teruggaan om die taal te hoor en te sien, maar sal nie die taal oornag aanleer nie. Die aanleerder sal na baie films moet kyk of herhaaldelik na dieselfde films moet kyk om die nodige genoegsame insette, naamlik blootstelling aan taal, te ontvang ten einde die taal aan te leer. Taalaanleer is 'n stadige proses en vereis baie van die aanleerder. Dit gebeur dikwels volgens Donaghy (2014) dat die fokus na die vermaaklikheidswaarde van die film en nie die taalaanleeraspek daarvan nie verskuif. Die aanleerder raak verlore in die visuele uitbeelding en die storielyn van die film en dit is moeilik om daarvan los te kom en net op die leerproses te fokus. Daar is 'n fyn lyn tussen die leerproses en om heeltemal in die film opgeneem te word (Donaghy 2014).

Die gebruik van films en onderskrifte in die taalklaskamer bring verskeidenheid en buigsaamheid aangesien dit aanleiding gee tot die gebruik van verskillende onderrigmetodologieë en -bronne. Donaghy (2014) verwys na die verskillende tipes films wat gebruik kan word: “It is also possible to bring further variety to the language-learning classroom by screening different types of film: feature-length films, short sequences of films, short films, and adverts.”

Films kan byvoorbeeld lei tot verskeie skryfopdragte, soos filmopsommings, karakterontledings en resensies, of dit kan vir mondelingopdragte gebruik word. In die Afrikaanse Taalverwerwing 178-module word kort videogrepe vanuit televisieprogramme soos *Kwela* of *Pasella* as luistertoetse ingespan. Televisie-advertensies word byvoorbeeld gebruik om visuele media te onderrig.

Een van die nadele van die gebruik van films en onderskrifte om tale aan te leer is dat die aanleer nie patroonmatig soos tydens formele onderrigssituasies plaasvind nie. Daar is geen wetenskap in die gebruik van films en onderskrifte om die taal aan te leer nie en derhalwe begin die aanleerder in sy/haar aanleerproses twyfel.

Miller (2016) voer aan:

The unconventional approach of language learning through movies, makes it fairly interesting and entertaining. Just like any other language learning technique, it requires focus, patience and lots of practice to watch movies and learn from it.

King (2002:510), Danan (2004:67) en Kruger (2013:29) beklemtoon die rol van oudiovisuele materiaal met onderskrifte wat reeds nuttig in klaskamers gebruik word. Birulés-Muntané en Soto-Faraco (2016:1) verwys ook hierna wanneer hulle skryf: “It is often claimed that watching subtitled films and series implicitly helps learning a second language.” Daarom word onderskrifte vervolgens bespreek.

3. Onderskrifte

Volgens Loing (2010:3) word televisieprogramme en films dikwels oorgeklank, met die gevolg dat dit onmoontlik is om die oorspronklike taal waarin die televisieprogram en/of film was, aan te leer. Die alternatief tot oorklanking is die gebruik van onderskrifte – veral ten opsigte van die dialoog.

Bravo (2008:2) omskryf onderskrifte as die transkripsies van dialoog wat saam met klanke en beelde op die skerm aangebied word, terwyl Canning-Wilson (2000:1) en Rokni en Atæ (2014) dit definieer as “the printed translation or the textual versions of the dialogue in films and television programs that you can read at the bottom of the screen when you are watching a foreign film”. Onderskrifte is die vertaalde dialoog van die film wat onderaan die skerm verskyn. Dié vertaalde dialoog is dikwels ’n verkorte vorm van die oorspronklike dialoog.

Zanón (2006:47) onderskei tussen drie verskillende tipes onderskrifte, naamlik bimodale, standaard- en omgekeerde onderskrifte. Bimodale onderskrifte, ook bekend as intratalige onderskrifte, is dialoog in die film wat nie in die kyker se eerste taal is nie, met ander woorde in ’n vreemde taal saam met die onderskrifte van die dialoog ook in daardie taal – soos Talaván (2007:6) dit stel: “foreign language audio with foreign language subtitles”. Standaardonderskrifte, ook genoem intertalige onderskrifte, is die mees algemene tipe onderskrifte. Dit verwys na waar die dialoog van die film nie in die kyker se eerste taal is nie, maar die onderskrifte wel. Talaván (2007:6) beskryf standaardonderskrifte as “foreign language audio with mother tongue captions”. Omgekeerde onderskrifte is waar die dialoog in die kyker se eerste taal is, maar die onderskrifte is in die kyker se tweede taal of ’n ander taal – met ander woorde “mother tongue audio with foreign language captions” (Talaván 2007:6). Die keuse van watter tipe onderskrif of ’n kombinasie van onderskrifte gebruik word, hang volgens Talaván (2007:6) af van die doel van die les en die studente se taalvaardigheidsvlakke. Intratalige onderskrifte word byvoorbeeld dikwels in intermediêre klaskameraktiwiteite gebruik (Hayati en Mohmedi 2011:184) terwyl intertalige onderskrifte beter is vir beginnerleerders (Beauprez 2014:87–8). Beginnerleerders se

taalvaardigheidsvlak is nie so gevorderd soos intermediêre tweedetaalstudente nie, en sal daarom moontlik meer van intertalige onderskrifte gebruik maak in die aanleer en verwerwing van 'n tweede taal.

Net soos die gebruik van films verskeie voordele en nadele inhou, kom dieselfde neiging by die gebruik van onderskrifte voor.

Ivarsson en Carroll (1998:34–5) bespreek enkele voordele en nadele vir die gebruik van onderskrifte. Van die voordele is dat dit goedkoop is en dat die skakeling met nieverbale kommunikasiemiddele, soos lyftaal, gesigsuitdrukkinge en gebare, nie verlore gaan nie. Onderskrifte maak dit volgens Olivier (2003:82) moontlik “om 'n vertaalde weergawe van 'n beeldteks tesame met die volledige oorspronklike weergawe te vertoon”. Olivier (2003:82) verwys daarna dat onderskrifte geleterdheid kan aanhelp en dat kykers aan ander tale “wat ook die aanleer daarvan ondersteun” blootgestel word. Ivarsson en Carroll (1998:34–5) se bespreking van die nadele vir die gebruik van onderskrifte is onder meer dat dit 'n gedwonge manier van vertaling is omdat die gesproke teks saamgevat en verkort moet word en dat dit somtyds met die visuele uitbeelding op die skerm inmeng. Olivier (2003:82) noem dat die onderskrifte slegs vir 'n beperkte tyd op die skerm is en dikwels net 'n opsomming van die dialoog bied.

Vanderplank (1990) ondersoek die voordele en nadele vir die gebruik van onderskrifte as pedagogiese hulpmiddel in taalleer. Volgens Vanderplank (1990:223) verhoog dit begrip indien die taalaanleerder met aandag na die film kyk en die onderskrifte lees en nie die onderskrifte as 'n afleiding sien nie.

King (2002:513) lys sewe voordele wat onderskrifte vir taalleer inhou: dit dien eerstens as motivering om 'n taal aan te leer; tweedens help dit om die gaping te vul tussen die lees- en skryfvaardighede van studente; derdens versterk dit studente se begrip van die konteksgebonde taaluitdrukkinge; vierdens help dit om die intriges van die film te verstaan; vyfdens vergemaklik dit die aanleer van nuwe woordeskat en idiome; in die sesde plek help dit met die uitspraak van woorde; en laastens ontwikkel dit woordherkennings.

Sokoli (2006:3) noem die volgende voordele vir die gebruik van onderskrifte: dit verskaf in die eerste plek gelyktydige blootstelling aan gesproke taal, gedrukte teks en visuele inligting wat almal dieselfde boodskap oordra; in die tweede plek bevorder dit inhoud- en woordeskatleer selfs aan betreklik onervare taalaanleerders; en in die derde plek vernou dit die kloof tussen lees- en luistervaardighede.

4. Onderskrifte as pedagogiese hulpmiddel in die taalverwerwingklaskamer

Alhoewel navorsing oor die gebruik van onderskrifte in die taalverwerwingsklaskamer asook watter tipe onderskrifte in dié klaskamers gebruik moet word, al onderneem is, is dit nog nie genoegsaam ondersoek nie.

Vanderplank (1988) is een van die navorsers wat eerste die potensiaal van onderskrifte as pedagogiese hulpmiddel geïdentifiseer het. Hy ondersoek in 1988 die voordele wat die kyk na BBC-telesieprogramme met onderskrifte vir taalleer inhou. In die terugvoer van die

studentedeelnemers aan sy studie is hulle van mening dat die onderskrifte voordelig ten opsigte van hulle taalontwikkeling was omdat hulle strategieë ontwikkel het om die onderskrifte tot hulle voordeel te gebruik, maar tog waarsku Vanderplank (1988:272) teen die gebruik van die verkeerde tipes onderskrifte vir die taalvaardigheidsvlak van die studente. Vanderplank se opvolgstudie in 1990 toon dat beginneraanleeders nie die tweede taal genoegsaam begryp om die onderskrifte in die tweede taal goed te benut nie. Intratalige onderskrifte (met ander woorde onderskrifte in dieselfde taal as die taal wat in die film gebruik word) dien eerder as 'n afleiding vir hierdie studente en daarom stel Vanderplank (1990:280–1) voor dat intertalige onderskrifte (dus onderskrifte wat in 'n ander taal as die taal van die film is) vir hulle gebruik moet word. Daarteenoor voer Mitterer en McQueen (2009:1) in hulle studie aan dat intratalige onderskrifte beginneraanleeders help terwyl intertalige onderskrifte beginnersprekers se spraakpersepsie verhinder. Ons kritiek teen hierdie studie van Mitterer en McQueen (2009) is dat dit slegs poog om vas te stel of intratalige onderskrifte help om 'n onbekende tweedetaalstreeksaksent beter te verstaan. Die veranderlike streeksaksent bemoeilik dus die verwerkingsproses van die beginneraanleeders, wat met die gebruik van onderskrifte in die taalverwerwingsveld gepaard gaan (Mitterer en McQueen 2009:1–2)

Koolstra en Beentjes (1999:54) het ondersoek ingestel na of Nederlandse leerders wat na 'n Engelse televisieprogram met Nederlandse onderskrifte kyk, Engelse woordeskat aanleer. Die leerders is in drie groepe verdeel, met die eerste groep wat na die Engelse program met Nederlandse onderskrifte kyk, die tweede groep wat sonder die onderskrifte daarna kyk en die derde groep wat na 'n Nederlandse program kyk. Koolstra en Beentjes (1999:59) bevind dat die aanleer van Engelse woordeskat wel in groep een plaasgevind het. Leerders in die tweede en die derde groep het tot 'n mindere mate as die leerders in groep een woordeskat aangeleer. Die kyk na televisieprogramme met onderskrifte dui volgens Koolstra en Beentjes (1999:59) ook op die toevallige leer van 'n ander taal se woordeskat.

In 'n studie deur D'Ydewalle en Van de Poel (1999) probeer hulle die effek van onderskrifte op 327 leerders tussen die ouderdomme van 8 en 12 jaar wat Frans aanleer, vasstel. Die resultate van hulle ondersoek toon dat implisiete onbewuste taalverwerwing plaasvind – veral wanneer intertalige onderskrifte gebruik is (D'Ydewalle en Van de Poel 1999:242).

D'Ydewalle (2002) doen navorsing om uit te vind of studente oor 'n aandagstroom beskik wat toevallige tweedetaalverwerwing moontlik maak as hulle na televisieprogramme met onderskrifte kyk. Hy probeer in sy studie bepaal of hierdie studente dialoog in die tweede taal én onderskrifte in die eerste taal gelyktydig kan prosessee. D'Ydewalle (2002:65) bewys dat die studente wel aan die onderskrifte aandag geskenk het en dat hulle ook die film se dialoog in hulle tweede taal verwerk het.

In 'n ondersoek kyk King (2002) na die effek wat die blootstelling aan films met onderskrifte op die verwerwing van 'n tweede taal het. King (2002:514) voer aan dat films 'n genotvolle taalleer geleentheid skep – indien die korrekte lengte film gekies word én die studente se taalvaardighede by die keuse van die film in ag geneem word.

Danan (2004:68) se studie toon dat intertalige onderskrifte as bykomende hulpmiddel in die tweedetaalklaskamer dien – veral om toevallige leer aan te moedig. Bravo (2008:195) bewys dat wanneer die taalvaardigheidsvlak van studente laag is, hulle meer op hulle eerste taal steun om hulle begrip van die visuele inligting en die tweedetaalonderskrifte te verbeter.

Daarom is dit volgens Bravo (2008:195) voordeliger om intertalige onderskrifte in tweedetaalklasskamers te gebruik.

In Lavour en Bairstow (2011) se studie stel hulle ondersoek in na die rol van onderskrifte in die begryp van 'n film. Die fokus val op die taal waarin die onderskrifte aangebied word en die taalvaardigheidsvlakke van die studente. Hulle wou bewys dat die blootstelling aan onderskrifte nou verband hou met die kennis wat die studente oor die taal wat in die film aangebied word, het (2011:456). In hulle ondersoek is die onderskrifte in óf Engels, die taal van die film, óf Frans, die eerste taal van die studente, aangebied. Die studie is uitgevoer met beginnervreemdetaalstudente, sowel as intermediêre en gevorderde tweedetaalstudente. Die resultate toon dat die gebruik van intertalige onderskrifte begryp van die dialoog bevorder. Daarom beveel Lavour en Bairstow (2011:461) aan dat intertalige onderskrifte die gepaste opsie vir begripsbevordering by beginneraanleerders van die tweede taal behoort te wees.

Hayati en Mohmedi (2011) se ondersoek handel oor die effektiwiteit van die gebruik van onderskrifte in films vir die bevordering van 90 meer ervare Engelse tweedetaalstudente aan die Islamitiese Azad Universiteit se luisterbegrip. Die drie hoofnavorsingsvrae was: Help films met intratalige onderskrifte intermediêre vreemdetaalstudente meer met die verbetering van hulle luisterbegrip as films met intertalige onderskrifte? Help films met intertalige onderskrifte om intermediêre vreemdetaalstudente se luistervaardigheid te verbeter, teenoor films met intratalige onderskrifte? Help films met geen onderskrifte nie om intermediêre vreemdetaalstudente se luisterbegrip te verbeter? Hulle bevind dat hierdie studente van intratalige onderskrifte gebruik kon maak omdat hulle oor die nodige taalvaardigheid ten opsigte van luister en woordeskat beskik het (Hayati en Mohmedi 2011:184–8).

Lertola (2012) se studie vra die vraag of blootstelling aan nuwe woordeskat deur middel van outentieke videomateriaal en die gebruik van onderskrifte tot die retensie⁴ van toevallige vreemdetaalwoordeskat bydra. Sy bevind dat beide die gebruik en die niegebruik van onderskrifte tot 'n verbetering in leerders se woordeskat gelei het.

In Aurstad (2013) se studie is navorsing met 49 leerders in Noorweë gedoen. Die rol van onderskrifte in tweedetaalverwerwing is deur middel van kwantitatiewe navorsing onderneem. Die hoërskoolleerders is in drie groepe verdeel, met die eerste groep wat 'n video sonder onderskrifte gekyk het, terwyl die tweede groep die video met Noorse onderskrifte gekyk het en die derde groep dit met Franse onderskrifte gekyk het. Die resultate van 'n begripstoets en 'n woorddefinisietoets het getoon dat die blootstelling aan onderskrifte wel 'n positiewe effek op taalverwerwing gehad het. Aurstad (2013:3) bevind dat daar geen beduidende verskil in die gebruik van inter- en intratalige onderskrifte was nie.

Kvitnes (2013) doen 'n soortgelyke studie as Aurstad (2013) met Noorse studente om die blootstelling aan onderskrifte te ondersoek. Die wys van die film met onderskrifte het getoon dat daar 'n verbetering in begrip- en woordeskatontwikkeling was teenoor die wys van die film sonder onderskrifte – met ander woorde tweedetaalverwerwing vind plaas (Kvitnes 2013:7).

In 2014 poog Rokni en Atæ om die moontlike effek van die gebruik van Engelse onderskrifte op die verbetering van begrip in Engelsvreemdetaalstudente aan die Golestan-universiteit in Iran te ondersoek. Vyf-en-veertig deelnemers het na 'n Engelse film gekyk met een groep wat met intratalige onderskrifte daarna gekyk het en die ander groep wat geen

onderskrifte gehad het nie. Die resultate van 'n begripstoets het getoon dat die groep wat onderskrifte gehad het, het beter gevaar het as die groep wat nie onderskrifte gehad het nie.

Die vraag van Beauprez (2014) se studie is watter tipe onderskrifte die beste resultate sou lewer en of dit toepaslik op studente van alle taalvaardigheidsvlakke sou wees. Die ondersoek behels die wys van uittreksels uit 'n Engelse film aan Nederlandse studente. Beauprez (2014:87–8) bevind dat Engelse onderskrifte (dus intratalige onderskrifte) die beste resultate vir die ontwikkeling van woordeskat ongeag die studente se taalvaardigheidsvlak lewer.

Bogenoemde studies bewys dat die gebruik van onderskrifte as pedagogiese hulpmiddel in taalverwerwingskursusse positiewe gevolge het en dat dit tot taalverwerwing bydra. Die gebruik van onderskrifte dien derhalwe nie slegs as pedagogiese hulpmiddel tot die verwerwing van 'n tweede taal nie, maar bevestig ook dat dit 'n effektiewe middel in die onderrig en leer van tweede tale is. Wat nietemin nog onseker is, is watter tipe onderskrifte die beste resultate vir taalverwerwing lewer.

Ten opsigte van die gebruik van verskillende soorte onderskrifte in die Afrikaanse tweedetaalklaskamer kan die volgende tegnieke gebruik word.

Filmkyk is nie vir alle kykers 'n belangrike ontspanningsmiddel nie en dit is nou en dan lekker om net terug te sit en die film te geniet sonder om op elke reël van die onderskrifte te konsentreer. Indien dit moontlik is om Afrikaanse onderskrifte by Engelse films te plaas, gee dit aanleiding daartoe dat dit natuurlik by die taalaanleerder se lewe inpas. Die taalaanleerproses word om dié rede deel van die taalaanleerder se lewe. Die taalaanleerders lees die onderskrifte in Afrikaans terwyl hulle die Engelse ekwivalent hoor. Dit is nie die effektiwste metode nie, maar navorsing het bewys dat woordeskat tog só aangeleer word.

Waar gewone Engelse onderskrifte by die Afrikaanse film geplaas word, help dit die taalaanleerder veral om die storie te verstaan, maar dra nie veel by tot werklike taalaanleer nie. Die taalaanleerder leer meer oor die land en inwoners op grond van die kinematografiese aspekte van die film en ontdek op hierdie wyse sekere sosio-kulturele inligting soos gewoontes, tradisies en kulture uitbeeldings. Omdat die taalaanleerder die Afrikaanse woorde hoor, is die verwagting daar dat hy/sy baie leer. Navorsing toon die teendeel: die taalaanleerder vervang bloot die woorde wat hy/sy hoor met Engels, aangesien dit maklik is om op te hou aandag skenk aan die dialoog en net die teks te lees. Indien taalaanleer moet plaasvind, vereis dit grootskaalse konsentrasie op die klank en om dit met die Engelse onderskrifte te vergelyk.

Die enigste opsie indien taalaanleer die prioriteit is, is dat vreemdetaalonderskrifte gebruik moet word wanneer 'n vreemdetaalfilm gekyk word – met ander woorde, byvoorbeeld Afrikaanse onderskrifte wanneer Afrikaanse films gekyk word. Dit beteken dat alles in die vreemde taal plaasvind: totale integrering en inneming in die vreemde taal (Afrikaans) vind plaas. Onderskrifte help die taalaanleerder om die woord te sien en te hoor. Sodoende gebruik die taalaanleerder beide sy/haar lees- en luistervaardighede en maak assosiasies tussen klank en skrif (die onderskrifte).

Waarheen gestreef moet word, is die geen gebruik van onderskrifte nie, aangesien daar in die werklikheid (met ander woorde in die wêreld buite die klaskamer) geen onderskrifte is nie.

Onderskrifte is dus 'n pedagogiese hulpmiddel om tot by hierdie punt te kom waar die gebruik van onderskrifte onnodig is.

5. Redes vir die gebruik van onderskrifte in tweedetaalklasskamers

Die tweedetaalverwerwingstudieveld behels die bestudering van wyses waarop tweede tale aangeleer of verwerf word (Hall, Smith en Wicaksono 2011:1). Na aanleiding van een van die belangrikste tweedetaalverwerwingsteorieë postuleer Krashen (1985) in die inset-hipotese⁵ “that learners can learn a large amount of language unconsciously through ample comprehensible input” (Harji, Woods en Alavi 2010:37). Krashen (1982) argumenteer in sy inset-hipotese dat taalaanleerders se taalverwerwingsproses bevorder word deur hulle aan die teikentaal in die klaskamer bloot te stel. Die druk na verstaanbare insette om die teikentaal in werklike kommunikatiewe situasies te gebruik, help die taalverwerwingsproses nog meer aan. Soos Harji e.a. (2010:37) dit stel: “In other words, language acquisition only happens when comprehensible input is suitably delivered.” Hulle gaan voort en is van mening dat etlike navorsers genoeg bewyse aangevoer het dat “multimedia have useful effects on language learning because of rich and authentic comprehensible input”.

Krashen (1982) se teorie van verstaanbare insette vorm dikwels die basis waarop taalverwerwingsklasse aangebied word, aangesien dit die vraag vra: Hoe leer iemand 'n taal aan? Krashen (1982:5) se inset-hipotese maak die veronderstelling dat 'n taalaanleerder die taal aanleer en in die taalverwerwingsproses vorder indien hy/sy die taal wat op 'n vlak bo die huidige taalvaardigheidsvlak is, verstaan. Daar moet met ander woorde beweeg word vanaf vlak *i* (die huidige vlak waar die taalaanleerder is) tot vlak *i+1*. Die verstaanbare inset is verstaanbaar vir die taalaanleerder as dit in 'n konteks voorgestel word wat aan die taalaanleerder bekend is. Hierdie bekende konteks en verstaanbare insette word in films gevind, soos wat Harji e.a. (2010), Rokni en Atæe (2014), Donaghy (2014) en Miller (2016) van mening is.

Krashen (1982) voer in die affektiewefilter-hipotese aan dat verskeie affektiewe faktore tot die suksesvolle aanleer of nie van 'n tweede taal bydra, naamlik motivering, selfvertroue en ans. Taalverwerwingstudente met 'n hoë motiveringsvlak, 'n goeie selfbeeld en genoegsame selfvertroue is geneig om oor die algemeen beter in tweedetaalverwerwing te vaar. Lae vlakke van ans blyk bevorderend vir die taalverwerwingproses te wees. Dit sluit persoonlike of klaskamerans in (Krashen 1982:30). Films as 'n ontspannings- en vermaaklikheidsmedium veroorsaak dat taalaanleerders se affektiewe filters laag is en dat hulle daarom ontvanklik is om die insette te kan ontvang sodat taalverwerwing kan plaasvind.

Van Lommel, Laenen en d'Ydewalle (2006) gebruik Ellis (2005) se beginsels van implisiete en eksplisiete leer as teoretiese onderbou in hulle studie oor die gebruik van onderskrifte in die vreemdetaalklasskamer. Ellis (2005) tref 'n onderskeid tussen implisiete en eksplisiete leer: implisiete leer is die natuurlike proses waartydens 'n taal verwerf word terwyl eksplisiete leer die doelbewuste proses is waar die taalaanleerder die taal bestudeer om dit aan te leer. Hierdie beginsels stem ooreen met Krashen (1982) se verwerwing-leer-hipotese waar *verwerwing* verwys na die proses wat in die onderbewussyn plaasvind, terwyl *leer* die doelbewuste aanleer van die taal is. Implisiete leer is met ander woorde informele en natuurlike leer, met eksplisiete leer wat formele leer is. Dit beteken dat terwyl taalaanleerders

na die film kyk, die onderbewussyn die nuwe taal, woordeskat, uitspraak, spraakpatrone, en dies meer opneem, en sodoende leer hulle die taal implisiet aan.

In aansluiting by bogenoemde onderskeid tussen implisiete en eksplisiete leer is Laufer en Hulstijn (2001:11) se onderskeid tussen toevallige en opsetlike leer. Toevallige leer is leer wat deur onopsetlike opmerking (“noticing”) en bewuswording van taalelemente plaasvind, met opsetlike leer as die doelbewuste en opsetlike opmerking en bewuswording van taalelemente. Van Lommel e.a. (2006) is van mening dat opsetlike leer plaasvind waar die leerders opdrag kry om die vreemde taal aan te leer, terwyl toevallige leer die kennis is wat leerders implisiet verwerf.

Oudiovisuele materiaal met onderskrifte voldoen aan al bogenoemde beginsels. Dit verskaf gepaste insette vir tweedetaalaanleerders. Die onderskrifte dien voorts as ’n pedagogiese hulpmiddel, aangesien dit die taalaanleerders met begrip help. Omdat die oudiovisuele media die kykers (en dus ook die taalaanleerders) ontspanne en rustig laat voel, dra dit nie by tot spanning nie. Dit beteken tweedetaalaanleerders se affektiewe filters is laag, wat hulle ontvanklik vir taalaanleer maak. Omrede die kykers ontspanne is, vind implisiete leer en toevallige leer plaas.

Onderskrifte is ’n nuttige hulpmiddel om te gebruik wanneer taal aangeleer word. Dit is moontlik om ’n kombinasie van bogenoemde metodes in die vorderingsproses te gebruik om die nuwe taal aan te leer. Dit is nuttig om dieselfde toneel met die hulp van verskillende onderskrifkombinasies te kyk: aanvanklik kan die toneel gekyk word met Engelse onderskrifte, daarna met die vreemdetaalonderskrifte en laastens daarsonder.

6. Onderzoek na gebruik van onderskrifte vir die aanleer van woordeskat en begrip

Hierdie afdeling verskaf ’n bespreking van die studie oor die gebruik van onderskrifte in ’n taalverwerwingsmodule deur ’n oorsig te verskaf voordat die resultate ontleed en bespreek word.

6.1 Oorsig van die studie

Dié navorsing is een van die eerste empiriese ondersoeke oor die gebruik van Engelse onderskrifte in ’n Afrikaanse taalverwerwingsklas met betrekking tot die verwerwing van Afrikaanse begrip- en woordeskatontwikkeling. Vyftien studente wat geregistreer is vir ’n taalverwerwingsmodule, is in twee groepe verdeel waarvan die proefgroep (agt deelnemers) na ’n uittreksel van ’n Afrikaanse film met Engelse onderskrifte gekyk het. Die kontrolegroep (sewe deelnemers) het na dieselfde uittreksel van die film gekyk, maar sonder onderskrifte.

Aangesien met studente gewerk is, moes toestemming van die Departement Afrikaans en Nederlands, sowel as van die Navorsing Etiese Komitee van die Universiteit Stellenbosch verkry word vir die insameling en gebruik van die inligting wat tydens die ondersoek verkry sou word. Die nodige etiese klaring is toegestaan en die studie is as “lae risiko” geklassifiseer. Om totale vertroulikheid te verseker, het elke deelnemer aan die studie ’n lukrake deelnemernommer ontvang wat op al die dokumentasie ingevul is sodat die individu se persoonlike inligting nie nagespeur kon word nie.

'n Gemengde navorsingsmetode van kwantitatiewe en kwalitatiewe metodes is vir die insameling van data gevolg. Creswell (2003:18) omskryf 'n gemengde navorsingsmetode as 'n benadering waarin die navorser sogenaamde kenniseise op pragmatiese gronde baseer. Die gemengde metode maak gebruik van die insameling van data wat óf tegelykertyd óf opeenvolgend verkry word. Die insameling van die data sluit numeriese inligting (soos statistiese opnames) sowel as tekstuele inligting (soos onderhoude) in (Creswell 2003:18). Dié studie maak vir die insameling van data gebruik van onder meer 'n vraelys met oop vrae en geslote vrae, ander vorme van data-insameling, soos die gebruik van voor- en natoetse, en statistiese en tekstuele ontledings.

Die ondersoek is in drie stappe verdeel en het oor drie dae plaasgevind. Die studie het dus op die korttermynuitwerking van onderskrifte op vreemdetaalverwerwing gefokus. Die eerste stap behels 'n agtergrondinligtingsvraelys asook 'n selfevaluasie volgens die Europese Referensiekader (2001) (ERK) en 'n voortoets. Die vraelys sluit vrae in oor onder meer die studente se taalagtergrond en hulle menings oor die gebruik van onderskrifte as pedagogiese hulpmiddel. Die voortoets was 'n woordeskattoets waarvan die inhoud gebaseer was op die woordeskat wat gevind is in die dialoog van die film waarna die studente gekyk het, naamlik *Semi-Soet*.

Die ERK is 'n verwysingsraamwerk om taalvaardigheidsvlakke te bepaal (Järvinen 2006:145). Die internasionale graderingskaal bepaal die posisie van 'n taalstudent op 'n bepaalde vlak in 'n spesifieke taal. Die taalvaardigheidsvlakke word verdeel in die basiese gebruiker (A), onafhanklike gebruiker (B) en die vaardige gebruiker (C). Hierdie groepe word elk verder onderverdeel in twee afsonderlike vaardigheidsvlakke, naamlik A1, A2, B1, B2, C1 en C2. Die vaardigheidsvlakke neem toe vanaf die A1-vlak, waar studente nog nie vaardige gebruikers van die taal is nie tot die C2-vlak, waar studente die taal bemeester het. Die Afrikaanse Taalverwerwing 178-studente se taalvaardigheidsvlakke is nie op die C1- of C2-vlakke nie, omdat hulle beginneraanleerders van Afrikaans is wat nie op skoolvlak Afrikaans geleer het nie. Hulle is vreemdetaalstudente wat nog nie Afrikaans bemeester het nie. Little (2009) verduidelik die verskillende taalvaardigheidsvlakke wat in die selfevaluerings tabel voorkom. Die tabel word in drie afdelings verdeel: verstaanbaarheid met onderafdelings luister en lees; praat met onderafdelings gesproke interaksie en gesproke produksie; en skryf (Little 2009:6). Vir die doel van hierdie studie is meer op begrip gefokus, omdat dit die woordeskat en begrip van Afrikaanse vreemdetaalstudente toets.

In stap twee het die kontrolegroep na 'n 20-minute-uitreksel gekyk, maar sonder die onderskrifte, terwyl die proefgroep na dieselfde uittreksel gekyk het, maar wel met onderskrifte by. Die onderskrifte was in Engels – dit wil sê daar is van intertalige onderskrifte gebruik gemaak. Onmiddellik nadat elke groep gekyk het, is 'n tweede toets aan die studente uitgedeel. Die toets bestaan uit 'n begripstoets oor die inhoud van die uittreksel, 'n woordeskattheroepingstoets en 'n woorddefinisietoets. Tydens stap drie van die studie voltooi die hele groep studente 'n agtergrondinligtingsvraelys (aangepas uit vraelys een) en 'n selfevalueringsopdrag.

King (2002:512) is van mening dat die lengte van filmuittreksels belangrik vir die verwerking van inligting is. Sy stel een klasperiode voor vir beginnertaalanleerders om na 'n film te kyk sodat kognitiewe oorlading en intense konsentrasie nie plaasvind nie. Die film wat vir hierdie studie gebruik is, is volgens King (2002) se kriteria gekies, onder andere dat dit werklike films moet wees en nie spesifiek-gemaakte films vir vreemdetaalstudente nie en dat die

dialogoog in die films die moontlikhede vir verskillende moedertaaluitsprake aan deelnemers moet bied, naamlik sleng, aksente, dialekte en uitdrukkings en gesegdes.

Die film *Semi-Soet* is gekies omdat dit hoofsaaklik in Johannesburg en in die Franschhoek-omgewing afspeel en sodoende 'n bekende plaaslike ruimte aan die studente voorstel. Ander redes sluit in dat die dialogoog maklik verstaanbaar vir die beginnertaalaanleerders is; dat die intriges en storielyn maklik volgbaar is; dat die film nie nodelose gewelddadige tonele of oormatige sterk taalgebruik bevat nie; en dat die romantiese en humoristiese strekking in die film vir die universiteitstudente aanloklik is. Die spesifieke uittreksel is 20 minute van die film en handel oor die twee hoofkarakters wat op 'n voetpad stap en deur 'n vark gejaag word, en daarna verskuif dit na die pluk en pars van druiwe op die wynplaas. Die uittreksel is humoristies en beide die humor en die romantiese gebeurtenisse word visueel uitgebeeld.

6.2 Resultate

Die resultate⁶ word vervolgens kortliks bespreek en aangebied volgens die drie stappe wat die studente afgelê het, naamlik eerstens die agtergrondinligtingsvraelys en die ERK-selfevalueringstabel, daarna die woordeskattoets (toets een), volgende toets twee (die begripstoets, die woordeskattherroepingstoets en die woorddefinisietoets) en laastens die aangepaste vraelys en ERK-selfevaluering. Deurgaans word na die kontrolegroep en die proefgroep se resultate verwys om sodoende die verskille en ooreenkomste uit te wys.

6.2.1 Agtergrondinligtingsvraelys 1

Huistaal⁷

Die huistale van die deelnemers in die kontrolegroep is Sweeds, Sepedi, Xhosa en Engels (vier van die deelnemers). Die huistale van die proefgroep is Engels (sewe deelnemers) en Xhosa (een deelnemers). Elf uit die vyftien studente se huistaal is Engels – dus ongeveer 73% van die studente. Twee studente se huistaal is Xhosa – dus 13% van die studente – terwyl een Sweeds en een Sepedi is – 7% Sweeds en 7% Sepedi.

Afrikaanse ervaring

Die studente is gevra of hulle enige vorige kennis van Afrikaans het. Uit die 15 studente het slegs een student geen voorafkennis van Afrikaans gehad nie. Die ander 14 studente moes die ervarings wat hulle met Afrikaans gehad het, neerskryf. Uit die antwoorde dui twee studente aan dat hulle vorige ervarings met Afrikaans in klasse aan die universiteit gehad het terwyl twee ander ervarings rondom die universiteitskoshuise opgedoen het. Ses studente noem dat hulle ervaring deur in kontak te wees met familie en vriende wat Afrikaans praat, opgedoen het. Ses studente dui ook aan dat hulle op skool met Afrikaans kennis gemaak het. Laastens noem een student dat hy/sy ervaring opdoen deur die televisieprogram *7de Laan* te kyk.

Rede vir Afrikaanse studies

Die studente is verder gevra wat hul redes is om Afrikaans te studeer. Twaalf studente noem dat hulle Afrikaans studeer om beter met hul medestudente te kan kommunikeer. Hierdie studente wil die taal begryp en gebruik. Twee studente sê dat hulle die taal aanleer omdat hulle 'n addisionele taal wil bemeester. Hierdie studente wil meer as twee tale praat en geniet

dit om Afrikaans te studeer. Een student noem dat dit prakties is om Afrikaans in 'n beroep te kan begryp en te kan praat.

Films

In die vraelys is daar vier vrae wat verband hou met films. Die eerste vraag lui: Hou jy daarvan om films te kyk? Al 15 studente hou daarvan om films te kyk. Die tweede vraag is: Het jy al ooit 'n Afrikaanse film gekyk? Ses studente het vantevore 'n Afrikaanse film gesien, terwyl nege nog nooit 'n Afrikaanse film gekyk het nie. Vraag drie is: Het jy al ooit 'n film in 'n ander taal as Afrikaans en Engels gekyk? Tien studente het vantevore andertalige films gekyk, terwyl vyf nog nooit 'n film gesien het wat nie Afrikaans of Engels was nie. Die laaste vraag lui: Indien jy wel 'n andertalige film gekyk het, was daar onderskrifte? Nege uit die tien studente wat wel andertalige films gesien het, noem dat die film van onderskrifte gebruik gemaak het. Slegs een student het 'n andertalige film sonder onderskrifte gesien.

Afrikaanse woordeskat en begrip

Die studente is in die vraelys gevra om hulle Afrikaanse begrip en Afrikaanse woordeskat onderskeidelik volgens drie opsies aan te dui: swak, goed of uitstekend. Die kontrolegroep dui hulle Afrikaanse begrip soos volg aan: drie studente meen dat hulle Afrikaanse begrip swak is, terwyl vier studente dit as goed bestempel. Nie een student beskryf sy/haar Afrikaanse begrip as uitstekend nie. Die kontrolegroep dui hulle Afrikaanse woordeskat soos volg aan: drie studente meen dit is swak, drie beskryf dit as goed, terwyl een student sy/haar Afrikaanse woordeskat as uitstekend bestempel.

Die proefgroep dui hulle Afrikaanse begrip soos volg aan: vier studente is van mening dat dit swak is, terwyl die ander vier dit as goed beskryf. Geen student bestempel sy/haar Afrikaanse begrip as uitstekend nie. Dié groep dui hulle Afrikaanse woordeskat soos volg aan: vyf studente meen dit is swak, terwyl drie studente dit as goed beskryf. Geen student beskryf sy/haar Afrikaanse woordeskat as uitstekend nie.

Onderskrifte

Die laaste drie vrae van die agtergrondinligtingsvraelys handel oor die gebruik van onderskrifte. By al drie vrae is drie opsies aan die studente gegee: Ja, miskien en nee. Daar is ook gevra dat die studente hulle antwoorde kortliks motiveer.

Die kontrolegroep se menings oor die gebruik van onderskrifte lui soos volg:

Die eerste vraag is: Dink jy onderskrifte help die kyker om die film beter te verstaan? Al sewe studente meen dat onderskrifte Afrikaanse begrip kan verbeter. Die motivering hiervoor berus op twee argumente, naamlik dat onderskrifte misverstande uitskakel én dat dit die kyker se aandag op die film deur middel van verstaanbare geskrewe dialoog vestig. Vraag twee lui: Dink jy onderskrifte help die kyker om meer woorde aan te leer? Ses studente voel dat onderskrifte woordeskat kan verbeter, terwyl een student dit betwyfel. Die antwoord op die tweede vraag berus op die argument dat die kyker deur middel van klank en teks nuwe woorde sien en hoor wat gevolglik vinniger begryp word. Die laaste vraag is: Dink jy onderskrifte kan die kyker help om 'n nuwe taal aan te leer? Drie studente antwoord ja, terwyl vier studente dit betwyfel. Die motivering wat die studente bied, is dat dit 'n medium

is waar die kyker deur middel van klank, beeld en teks 'n taal kan leer. Diegene wat by hierdie vraag “miskien” aangedui het, meen dat dit lank vat om 'n taal aan te leer, en dat dit slegs sekere aspekte van 'n taal kan help verbeter.

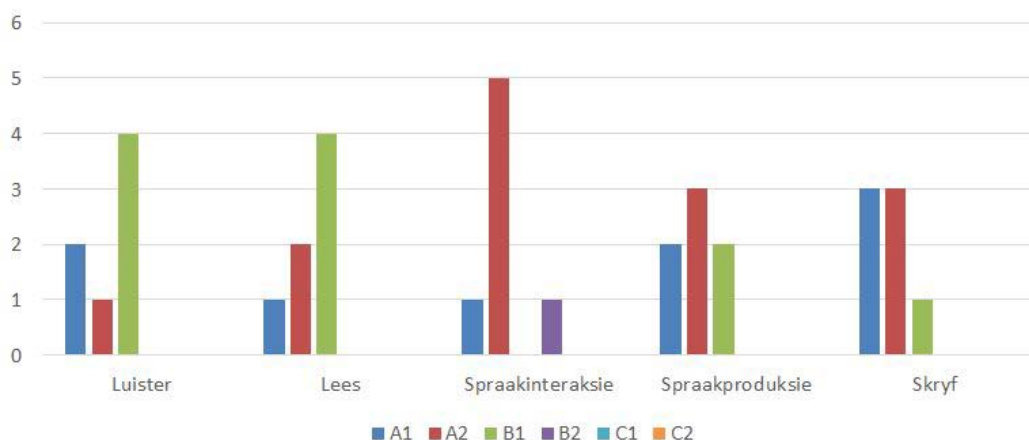
Die proefgroep se menings oor die gebruik van onderskrifte is die volgende:

Die eerste vraag is: Dink jy onderskrifte help die kyker om die film beter te verstaan? Sewe uit die ag studente meen dat onderskrifte Afrikaanse begrip kan verbeter. Een student betwyfel dit. Vraag twee lui: Dink jy onderskrifte help die kyker om meer woorde aan te leer? Drie studente is van mening dat onderskrifte woordeskat kan uitbrei, terwyl daar vyf studente is wat dit betwyfel. Die laaste vraag is: Dink jy onderskrifte kan die kyker help om 'n nuwe taal aan te leer? Twee uit die agt studente antwoord ja, terwyl vyf studente dit betwyfel, en een student van mening is dat dit geensins sal help om 'n nuwe taal aan te leer nie. Studente wat voel dat onderskrifte die begrip van 'n taal kan verbeter, motiveer dit met die argument dat dit die kyker help om die inhoud van die film te verstaan en sodoende begryp hy/sy die taal beter. Diegene wat meen dat onderskrifte die kyker se woordeskat uitbrei, argumenteer dat die onderskrifte die betrokke woorde in die korrekte konteks plaas en die kyker dus nuwe woorde aanleer. Studente wat van mening is dat onderskrifte met die aanleer van 'n nuwe taal kan help, argumenteer dat dit 'n goeie medium is waardeur kykers aan 'n taal blootgestel kan word. Diegene wat by hierdie vraag “miskien” aangedui het, glo dat dit slegs aspekte van 'n taal, soos woordeskat, kan uitbrei en verbeter. Die student wat oordeel dat 'n nuwe taal glad nie deur middel van onderskrifte aangeleer kan word nie, argumenteer dat die kykers addisionele blootstelling aan die taal benodig.

6.2.2 ERK-selfevalueringstabel 1

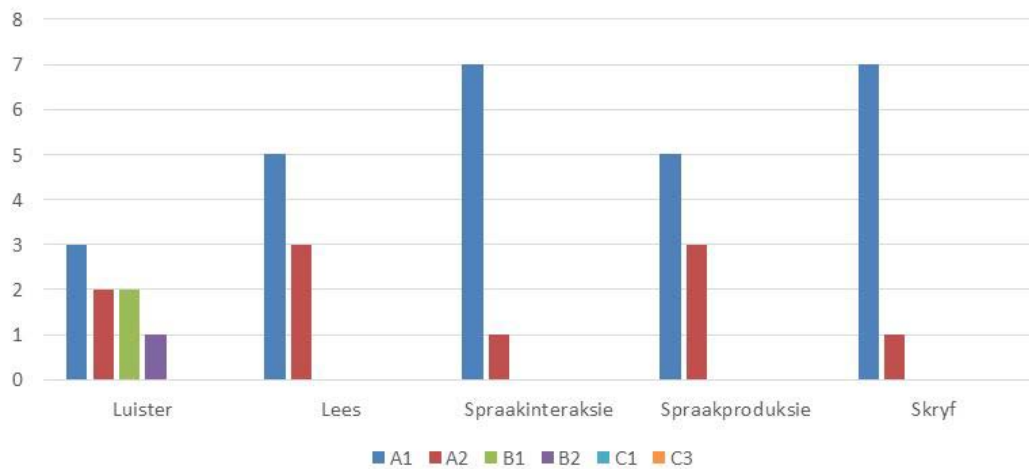
Die ERK-selfevalueringstabel is aan die begin van die ondersoek aan die studente gegee om te voltooi. Die ERK-tabel toets studente se Afrikaanse taalvaardigheid aan die hand van vyf afdelings, naamlik luister, lees, spraakinteraksie, spraakproduksie en skryf. Studente is gevra om hulself te evalueer op grond van vaardigheidsvlakke A1, A2, B1, B2, C1 en C2.

Die kontrolegroep evalueer hulself soos in grafiek 1 aangedui. Die meerderheid studente in die kontrolegroep evalueer hulle Afrikaanse taalvaardighede op die A2-vlak.



Grafiek 1. ERK-selfevaluering 1 (kontrolegroep)

Die proefgroep evalueer hulself soos in grafiek 2 aangedui. Die meerderheid studente in die proefgroep evalueer hulle Afrikaanse taalvaardighede op die A1-vlak.

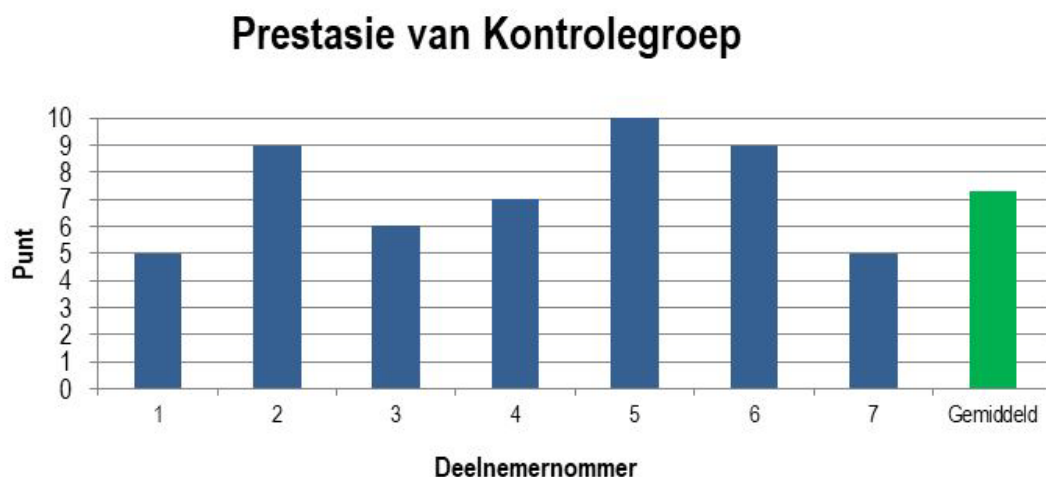


Grafiek 2. ERK-selwevaluering 1 (proefgroep)

6.2.3 Woordeskattoets

Die woordeskattoets is na die voltooiing van die ERK-selwevaluering aan die studente gegee om hul basiese Afrikaanse woordeskat te toets. Die woorde is gekies uit die dialoog van die uittreksel wat aan die studente vertoon is. Die woordeskattoets bestaan uit tien meerkeusevrae.

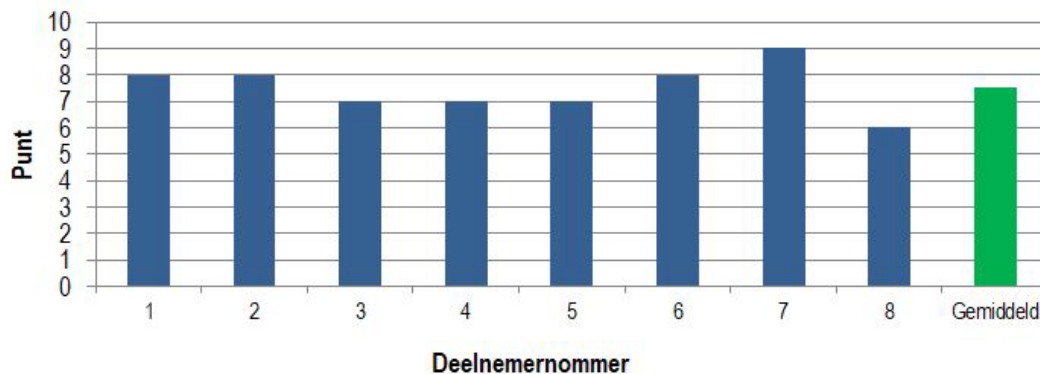
Die sewe deelnemers in die kontrolegroep presteer soos in onderstaande grafiek gesien kan word. Die kontrolegroep se gemiddelde punt uit tien is 7,29.



Grafiek 3. Kontrolegroep se woordeskattoetspunte

Die agt deelnemers in die proefgroep presteer soos in grafiek 4 aangedui is. Dit korreleer goed met die kontrolegroep se gemiddelde punt van 7,29.

Prestasie van Proefgroep



Grafiek 4. Proefgroep se woordskattoetspunt

6.2.4 Toets 2

Die afdeling bespreek die data soos verkry uit die begripstoets, die woordherroepingstoets en die woorddefinisietoets.

Begripstoets

Die begripstoets is na die vertoning van die uittreksel deur albei groepe afgelê. Die kontrolegroep het die uittreksel sonder onderskrifte gekyk, terwyl die proefgroep dit met onderskrifte gekyk het. Die begripstoets is ten volle in Afrikaans aangebied met tien meerkeusevrae. Die begripstoets handel oor die gebeure in die uittreksel asook dele van die dialoog.

Die kontrolegroep behaal 'n gemiddelde punt van 9,43 met die hoogste punt 10 uit 10 en die laagste punt 8 uit 10.

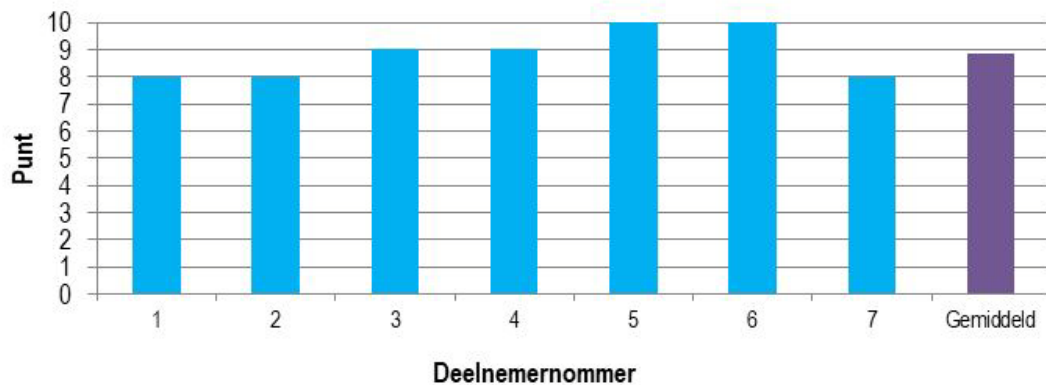
Die proefgroep behaal soortgelyk punte as die kontrolegroep met die hoogste punt wat behaal is 10 uit 10, terwyl die laagste punt 8 uit 10 is. Die gemiddelde punt uit 10 van die groep se begripstoetse is 9,25.

Woordherroepingstoets

Die woordherroepingstoets is ná die begripstoets afgelê. Die inhoud is soortgelyk aan dié van die woordskattoets, maar die vrae en antwoorde se posisies is geskommel. Dit is ook in meerkeusevorm aangebied.

Die kontrolegroep behaal die volgende punte soos gesien in grafiek 5. Die gemiddelde punt is 8,98.

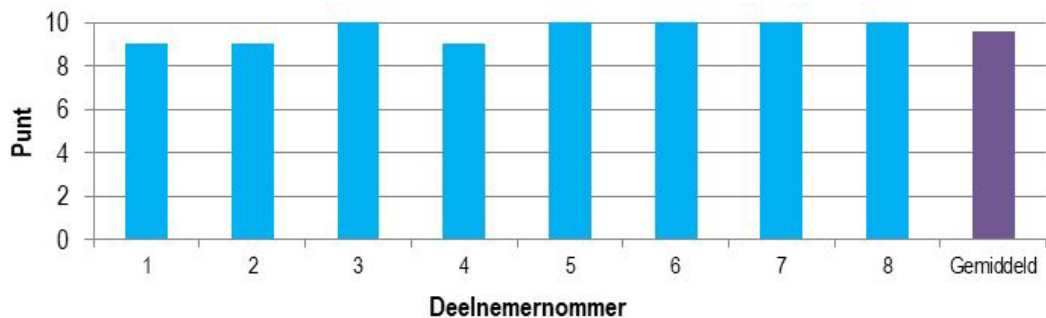
Prestasie van Kontrolegroep



Grafiek 5. Kontrolegroep se woordherroepingstoetspunt

Die proefgroep se gemiddelde punt is 9.6. Hulle behaal die punte soos hieronder aangedui in grafiek 6.

Prestasie van Proefgroep



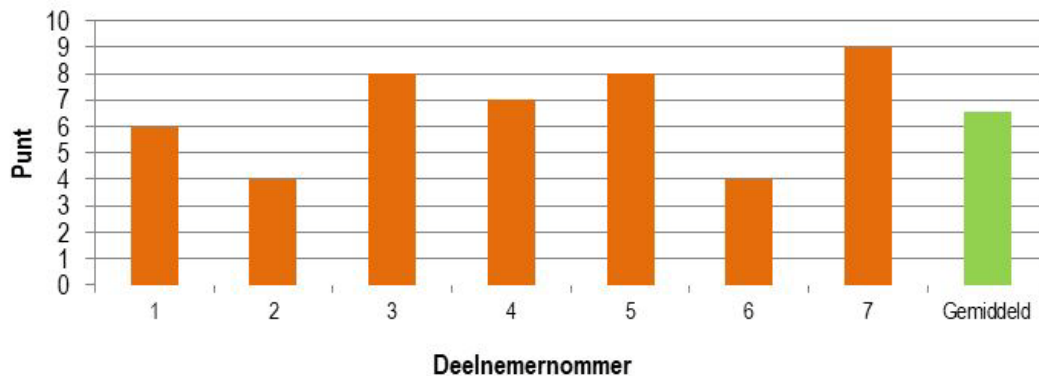
Grafiek 6. Proefgroep se woordherroepingstoetspunt

Woorddefinisietoets

Die woorddefinisietoets is voltooi ná die woordherroepingstoets afgelê is. Dit bestaan uit tien meerkeusevrae. Die inhoud van hierdie vrae is gebaseer op die uittreksel wat aan die studente vertoon is. Dit handel oor definisies van woorde, maar ook van gesegdes.

Die kontrolegroep presteer soos hieronder aangedui in grafiek 7 met die gemiddelde toetspunt van 6,57.

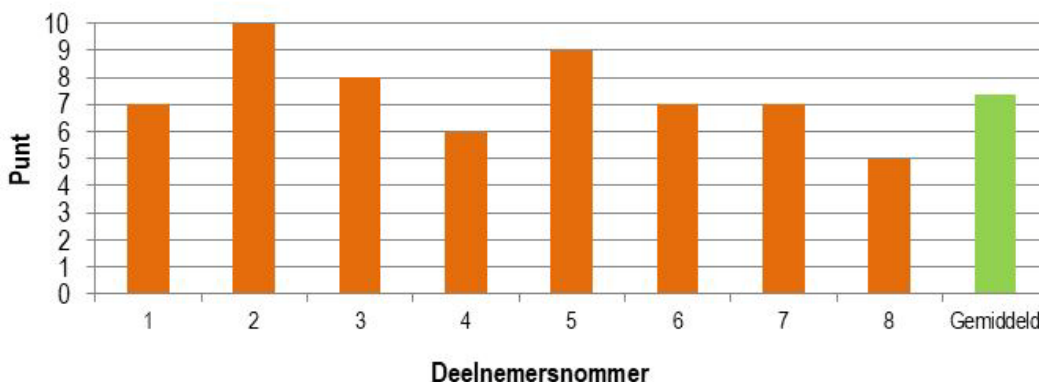
Prestasie van Kontrolegroep



Grafiek 7. Kontrolegroep se woorddefinisietoetspunt

Die proefgroep presteer soos aangedui in grafiek 8 met die gemiddelde toetspunt van 7,38.

Prestasie van Proefgroep



Grafiek 8. Proefgroep se woorddefinisietoetspunt

6.2.5 Agtergrondinligtingsvraelys 2 en ERK-selfevaluering 2

Aan die einde van die ondersoek is daar 'n tweede agtergrondinligtingsvraelys aan die studente gegee om te voltooi. Sommige vrae wat in die eerste vraelys voorgekom het, is in hierdie vraelys herhaal om die studente se mening te kry oor die verbetering al dan nie van hulle Afrikaanse woordeskat en begrip en hulle algemene Afrikaanse taalvaardighede volgens die ERK, asook of daar 'n veranderde mening onder die studente is oor die gebruik van onderskrifte.

Afrikaanse woordeskat en begrip

Die studente is weer gevra om hul Afrikaanse begrip en Afrikaanse woordeskat onderskeidelik aan te dui volgens drie opsies: swak, goed of uitstekend.

Die kontrolegroep dui aan die einde van die ondersoek hul Afrikaanse begrip soos volg aan: Drie studente meen dat hul Afrikaanse begrip swak is, terwyl vier studente dit as goed beskryf. Niemand beskryf hul Afrikaanse begrip as uitstekend nie. Die kontrolegroep dui hul Afrikaanse woordeskat soos volg aan: Twee studente beskryf hul Afrikaanse woordeskat as swak, vier beskryf dit as goed, terwyl een student sy/haar Afrikaanse woordeskat as uitstekend bestempel. Een student is van mening dat sy/haar woordeskat nadat hulle aan die ondersoek deelgeneem het, verbeter het.

Die proefgroep dui aan die einde van die ondersoek hul Afrikaanse begrip soos volg aan: Niemand dui dit as swak aan nie, terwyl agt studente dit as goed beskryf. Geen student beskryf sy/haar Afrikaanse begrip as uitstekend nie. Die vier studente wat hul begrip voor die ondersoek as swak beskryf het, beskryf dit nou as goed. Die proefgroep dui hul Afrikaanse woordeskat soos volg aan: Twee studente meen dat hul Afrikaanse woordeskat swak is, terwyl ses dit as goed beskryf. Drie studente is van mening dat hul woordeskat nadat hul aan die ondersoek deelgeneem het, verbeter het.

Onderskrifte

Die laaste drie vrae van die tweede agtergrondinligtingsvraelys handel oor die gebruik van onderskrifte. Dit is dieselfde vrae wat in die eerste agtergrondinligtingsvraelys voorgekom het: Dink jy onderskrifte help die kyker om die film beter te verstaan? Dink jy onderskrifte help die kyker om meer woorde aan te leer? Dink jy onderskrifte kan die kyker help om 'n nuwe taal aan te leer? By al drie vrae kon die studente tussen drie opsies kies: Ja, miskien en nee; en hulle is ook gevra om hulle antwoorde kortliks te motiveer.

Die kontrolegroep se menings is soos volg: Sewe studente is van mening dat onderskrifte in die verbetering van begrip kan help. Ses studente meen dat onderskrifte woordeskatontwikkeling kan verbeter, terwyl een dit betwyfel. Laastens voel drie studente dat onderskrifte kan help om 'n nuwe taal aan te leer. Vier studente betwyfel egter hierdie stelling. Die kontrolegroep se menings oor onderskrifte het nie na deelname aan die ondersoek verander nie.

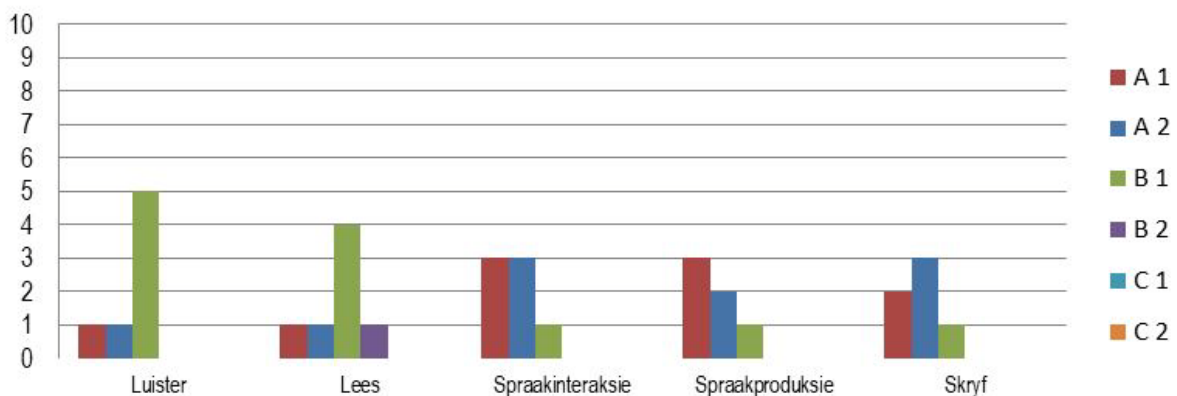
Die proefgroep se menings aan die einde van die ondersoek oor die gebruik van onderskrifte is die volgende: Al agt studente meen dat onderskrifte Afrikaanse begrip kan verbeter, een student meer as in die eerste agtergrondinligtingsvraelys. Al die studente is van mening dat onderskrifte woordeskat kan uitbrei – dit is vyf studente meer as aan die begin van die ondersoek. Vier uit die agt studente voel dat onderskrifte met die aanleer van 'n nuwe taal kan help, terwyl drie studente dit betwyfel, en een student van mening is dat die geensins sal help om 'n nuwe taal aan te leer nie. Dit is twee studente meer wat oordeel dat onderskrifte met die aanleer van 'n nuwe taal help.

ERK-selfevaluering 2

Die tweede ERK-selfevaluering is aan die einde van die ondersoek aan die studente gegee om te voltooi.

Die kontrolegroep evalueer hulleself soos hieronder in grafiek 9 aangedui. Die meerderheid studente in die kontrolegroep evalueer hul Afrikaanse taalvaardighede aan die einde van die ondersoek op die B1-vlak. Dit is een vlak hoër as aan die begin van die ondersoek, dit wil sê op die B1-vlak teenoor die A2-vlak.

ERK-selfevaluering van Kontrolegroep



Grafiek 9. Kontrolegroep se ERK-selfevaluering 2

Die proefgroep evalueer hulself soos volg: By luister: twee studente as A1, vier as A2 en twee as B1. By lees is drie studente onder die A1-vlak, vier onder die A2-vlak en een onder die B1-vlak. Ten opsigte van spraakinteraksie evalueer drie studente hulleself as A1, twee as A2 en drie as B1, terwyl by spraakproduksie twee studente onder die A1-vlak, vyf onder die A2-vlak en een onder die B1-vlak val. Laastens: by die skryfafdeling is vier studente op die A1-vlak, twee op die A2-vlak en twee op die B1-vlak. Die meerderheid studente in die proefgroep evalueer hul Afrikaanse taalvaardighede aan die einde van die ondersoek op die A2-vlak. Dit is een vlak hoër, dit wil sê op vlak A2 teenoor vlak A1, na deelname aan die ondersoek.

6.3 Bespreking van resultate

6.3.1 Agtergrondinligtingsvraelys 1

Die agtergrondinligtingsvraelys wat beide groepe voltooi het, vra vrae oor die studente se taalagtergrond, maar ook hulle menings oor die gebruik van onderskrifte om 'n nuwe taal aan te leer. Die studente is oorwegend Engelssprekend, met 11 uit die 15 deelnemers wat Engels as hul huistaal het. Die meerderheid Engelssprekendes regverdig die keuse vir die gebruik van intratalige onderskrifte in Engels gedurende die ondersoek.

Ofskoon een student skryf dat hy/sy geen vorige Afrikaanse ervaring het nie, noem die res van die deelnemers dat hulle wel met Afrikaans in kontak gekom het, hetsy by die skool, deur kennisse of die universiteit. Alhoewel die studente oor vorige kennis van Afrikaans beskik

het, is hul steeds vreemdetaalstudente wat nie die taal effektief kan gebruik nie omdat hulle geen akademiese onderrig van Afrikaans ontvang het nie. Die motivering vir Afrikaanse studies dui op 'n begeerte om die taal te bemagtig, maar ook 'n behoefte om in die taal te kan kommunikeer. Dit skep wilskrag om Afrikaans aan te leer.

Nege uit die 15 studente het nog nooit 'n Afrikaanse film gekyk nie. Die meerderheid studente het dus geen ervaring met Afrikaanse films nie.

6.3.2 Woordeskattoets

Die woordeskattoets is aan die begin van die ondersoek afgelê om die deelnemers se basiese Afrikaanse woordeskat te toets. Die kontrolegroep behaal 'n gemiddeld van 7,29 uit 10 en die proefgroep behaal 'n gemiddeld van 7,5 uit 10 en presteer effens beter as die kontrolegroep met 0,21. Hierdie verskil in prestasie is onbeduidend en die twee groepe se gemiddelde punt korreleer met mekaar, dit wil sê die kontrolegroep en die proefgroep beskik oor dieselfde basiese woordeskat. Geen student behaal 'n punt uit 10 wat laer is as vyf nie en verseker dus deelnemers wat oor die nodige vaardighede vir die ondersoek beskik. Die gelykheid van potensiaal dra by tot die ondersoek se betroubaarheid en geldigheid.

6.3.3 Begripstoets

Die deelnemers het direk na die vertoning van die uittreksel 'n begripstoets afgelê. Die kontrolegroep het die uittreksel sonder onderskrifte gekyk, terwyl die proefgroep die uittreksel met onderskrifte gekyk het. Die vergelyking van die resultate van die begripstoets dui die rol van onderskrifte op Afrikaanse begrip aan. Die kontrolegroep behaal 'n gemiddelde punt van 9,43 en die proefgroep behaal 'n gemiddelde punt van 9,25. Die kontrolegroep presteer beter as die proefgroep met 'n gemiddeld van 0,18. Die verskil is so onbeduidend dat die twee groepe se begrip op dieselfde vlak geplaas word. Dit impliseer dat die gebruik van onderskrifte geen werklike invloed op die vreemdetaalstudente se Afrikaanse begrip gehad het nie.

6.3.4 Woordherroepingstoets

Die woordherroepingstoets is na die begripstoets voltooi en is 'n weergawe van die woordeskattoets waar die vrae en antwoorde se posisies geskommel is. Die groepe se woordherroepingstoetspunt word met hul woordeskattoetspunt vergelyk om sodoende die invloed van onderskrifte op woordeskatontwikkeling te toets. Die gemiddelde punt van die kontrolegroep is 8,98 uit 10 terwyl die gemiddelde punt van die proefgroep 9,6 uit 10 is, wat beteken dat die groep effens beter presteer met 'n gemiddelde 0,62 beter as die kontrolegroep. Die verskil in prestasie van die kontrolegroep en die proefgroep dui op die positiewe invloed van onderskrifte op die deelnemers se Afrikaanse woordeskatontwikkeling.

In vergelyking met die kontrolegroep en proefgroep se gemiddelde woordeskattoetspunt van onderskeidelik 7,29 en 7,5 uit 10, toon die gemiddelde punt uit 10 van die onderskeie groepe se woordherroepingstoets dat die kontrolegroep se woordeskat met 'n punt van 1,62 verbeter het, terwyl die proefgroep met 2,1 verbeter het. Die proefgroep se woordeskatontwikkeling word dus na die blootstelling aan onderskrifte meer bevorder as die kontrolegroep se woordeskatontwikkeling sonder die blootstelling aan onderskrifte.

6.3.5 Woorddefinisietoets

Die woorddefinisietoets is direk na die voltooiing van die woordherroepingstoets afgelê. Dit toets die deelnemers se Afrikaanse woordeskat met betrekking tot definisies en gesegdes wat in die uittreksel voorkom. Hierdie toets gee dus 'n aanduiding van die woordeskat van die deelnemers nadat hulle aan onderskrifte, indien enige, blootgestel is.

Die gemiddelde punt van die kontrolegroep is 6,57 en die gemiddelde punt van die proefgroep is 7,38. Dié groep presteer met 'n gemiddelde 0,63 meer as die kontrolegroep. Dit dui op die positiewe invloed van onderskrifte op die vreemdetaalstudente se Afrikaanse woordeskatontwikkeling.

6.3.6 Agtergrondinligtingsvraelys 2 en ERK-selfevalueringstabel 2

Die tweede agtergrondinligtingsvraelys en ERK-selfevalueringstabel is aan die einde van die ondersoek aan die studente gegee om te voltooi. Dit word met die eerste agtergrondinligting en ERK-selfevaluering vergelyk om sodoende die veranderde menings en die veranderde taalvaardigheidsvlak van die studente te bepaal.

Afrikaanse woordeskat en begrip

Die deelnemers in die kontrolegroep se Afrikaanse begrip word aan die begin van die ondersoek deur drie studente as swak beskryf en drie studente as goed. Aan die einde van die ondersoek, na geen blootstelling aan onderskrifte nie, noem drie studente weer dat hul Afrikaanse begrip swak is, en vier studente dat dit goed is. Die kontrolegroep se menings oor hul Afrikaanse begrip bly dieselfde na deelname aan die ondersoek.

Vier studente in die proefgroep is van mening dat hul Afrikaanse begrip swak is, terwyl vier studente meen dat hul begrip goed is. Aan die einde van die ondersoek oordeel al agt deelnemers in hierdie groep dat hul Afrikaanse begrip goed is. Vier studente in die groep voer aan dat hul Afrikaanse begrip na die blootstelling aan onderskrifte van swak na goed verskuif het. Dit dui daarop dat die deelnemers voel dat onderskrifte hulle Afrikaanse begrip bevorder het.

Drie studente in die kontrolegroep is aan die begin van die ondersoek van mening dat hul Afrikaanse woordeskat swak is, terwyl drie voel dat hul woordeskat goed is, en een student meen dat sy/haar Afrikaanse woordeskat uitstekend is. Aan die einde van die ondersoek dui twee studente hul Afrikaanse woordeskat as swak aan, terwyl vier studente van mening is dat dit goed is, en een student voel dat sy/haar Afrikaanse woordeskat uitstekend is. Sonder die blootstelling aan onderskrifte oordeel een student van die kontrolegroep wel dat sy/haar Afrikaanse woordeskat na afloop van die ondersoek verbeter het.

In die proefgroep is daar vyf studente wat aan die begin van die ondersoek van mening is dat hul Afrikaanse woordeskat swak is en drie studente wat voel dat dit goed is. Na afloop van die ondersoek beskryf twee studente hul Afrikaanse woordeskat as swak, terwyl ses dit as goed beskryf. Na die blootstelling aan onderskrifte voer drie studente aan dat hul Afrikaanse woordeskat verbeter het. Dit is uit die resultate duidelik dat die studente in die proefgroep gevoel het dat die blootstelling aan onderskrifte hul Afrikaanse woordeskat en begrip bevorder het.

Onderskrifte

Die studente se menings oor onderskrifte is aan die begin van die ondersoek, sowel as na die afloop daarvan getoets.

Sewe studente in die kontrolegroep meen aan die begin van die ondersoek dat onderskrifte wel begrip kan bevorder. Ses studente oordeel dat onderskrifte met woordeskatontwikkeling kan help. Drie studente in die kontrolegroep is van mening dat onderskrifte kan help om 'n nuwe taal aan te leer. Die menings van die kontrolegroep het nie na afloop van die ondersoek verander nie.

Sewe studente in die proefgroep meen dat onderskrifte kan help om begrip te bevorder, drie voel dat onderskrifte woordeskat verbreed, terwyl twee studente van mening is dat onderskrifte kan help om 'n taal aan te leer. Na afloop van die ondersoek voer al agt studente in die groep aan dat onderskrifte begrip kan bevorder én dat onderskrifte woordeskat kan verbeter. Vier studente meen dat onderskrifte met die aanleer van 'n taal kan help. Na die blootstelling aan onderskrifte oordeel een meer student as voor die ondersoek dat onderskrifte begrip kan bevorder. Vyf meer studente is van mening dat onderskrifte woordeskat kan uitbrei na die blootstelling aan onderskrifte. Laastens is dit twee meer studente se menings nadat hul aan onderskrifte blootgestel is dat onderskrifte kan help om 'n nuwe taal aan te leer.

ERK-selfevaluering

Die ERK-selfevaluering is sowel aan die begin van die ondersoek as aan die einde daarvan aan die studente gegee om te voltooi. Hierdie selfevaluerings word met mekaar vergelyk om 'n verandering in taalvaardigheid te bepaal.

Die kontrolegroep toon aan die begin van die ondersoek meestal A2-vlakke aan. Aan die einde van die ondersoek meen die meerderheid studente dat hul op die B1-vlak is. Volgens die deelnemers het die ondersoek hulle Afrikaanse taalvaardighede verbeter al is hulle nie aan onderskrifte blootgestel nie.

Die proefgroep toon aan die begin van die ondersoek aan dat hul meestal op die A1-vlak is. Hierdie deelnemers meen egter na die blootstelling aan onderskrifte dat hul Afrikaanse taalvaardigheid op A2-vlak is.

Beide groepe meen dat hul Afrikaanse taalvaardigheid na afloop van die ondersoek met een vlak bevorder het.

6.4 Gevolgtrekking

Na aanleiding van die ontleding van die resultate kom ons tot die volgende gevolgtrekking. Ten opsigte van begrip was daar geen beduidende verskille tussen die twee groepe nie. Diegene wat die film sonder onderskrifte gekyk het, presteer met 'n onbeduidende hoeveelheid beter as dié wat wel die film met onderskrifte gekyk het. By die woordherroepingstoets en die woorddefinisietoets het die groep wat die onderskrifte gehad het, beter gevaar as die kontrolegroep, wat beteken dat die onderskrifte 'n positiewe uitwerking op die studente se woordeskatontwikkeling gehad het. Dié studie se bevindings stem derhalwe ooreen met Vanderplank (1988), Koolstra en Beentjes (1999) en Lavour en

Bairstow (2011) se resultate wat toon dat intertalige onderskrifte nie bydra tot die verbetering van begrip nie, maar wel van woordeskat.

7. Slot

Uit die resultate soos uit die ondersoek verkry, is dit duidelik dat die vreemdetaalstudente voel dat hulle Afrikaanse taalvaardighede bevorder is tydens die proses. Alhoewel dit blyk dat die studente se Afrikaanse begrip nie deur blootstelling aan onderskrifte beïnvloed is nie, is hulle woordeskatontwikkeling tog bevorder. Daarom maak ons die afleiding dat die gebruik van onderskrifte in die vreemdetaalklasskamer wel nuttig is vir woordeskatontwikkeling.

Na aanleiding van die studie is daar twee hoofstruikelblokke vir die gebruik van onderskrifte in tweedetaalklasskamers: Studente konsentreer eerstens te veel op die lees van die onderskrifte. Die herhaaldelike lees van die onderskrifte veroorsaak tweedens dat studente daaraan gewoond raak en net op die lees van die onderskrifte bly fokus en nie na die dialoog luister nie. Een manier om hierdie nadeel te oorkom, is om toenemend oor tyd die onderskrifte te verwyder.

Die ondersoek het sekere tekortkominge en dit word erken. Eerstens het die deelnemers verskillende huistale. Die meeste studente is Engelssprekend. Die Engelssprekende studente het moontlik voordeel getrek na die kyk van die film met die Engelse onderskrifte. Tweedens is die aantal deelnemers 'n verdere tekortkoming. Al was dit 'n klein groepie deelnemers, het dit tog verskeie uitdagings gebied, soos dat studente laat vir die klasse opgedaag het. Die uitslae van die toetse was in die vierde plek hoog en kan waarskynlik daaraan toegeskryf word dat die studie in die tweede helfte van die jaar gedoen is en deelnemers reeds ses maande van Afrikaans-onderrig gehad het. Die studie sou waarskynlik ander resultate lewer as dit aan die begin van die jaar gedoen word. Die studie is oor slegs drie dae gedoen, wat 'n baie kort tydsverloop is. 'n Meer longitudinale studie is nodig om die uitwerking van onderskrifte op woordeskat en begrip te toets. Ons is bewus daarvan dat in 'n studie soos hierdie dit moeilik is om die verhouding tussen onderskrifte, woordeskat en begrip akkuraat te kan bepaal en daarom staan ons nie onkrities teenoor die resultate nie. Ons staan ook nie onkrities teenoor die eksperimentele aard van die studie nie. Stappe is wel gedoen om te verseker dat die data geldig en betroubaar is deur middel van triangulasie. Dit was nie nodig om enige student uit die ondersoek te verwyder nie, omdat al 15 deelnemers beide die eerste en die tweede agtergrondinligtingsvraelys ingevul het, asook toets een en toets twee beantwoord het.

'n Rasionaal vir hierdie ondersoek is die gaping in navorsing oor die gebruik van multimodale onderrig met aanleerders van Afrikaans en die studie bied daarom 'n nuwe blik op die gebruik van oudiovisuele elemente in taalleer. Verder is daar 'n gebrek aan navorsing oor die rol van onderskrifte in Afrikaanse taalverwerwing wat 'n alternatiewe taalonderrigmetode bied wat in taalverwerwingklaskamers gebruik kan word.

Bibliografie

- Aurstad, M. 2013. The role of subtitles in second language acquisition. Ongepubliseerde magisterverhandeling, Noorweë, NTNU.
- Beauprez, C. 2014. The influence of subtitles on the vocabulary acquisition of Flemish students prior to the instruction of English. Ongepubliseerde magisterverhandeling, Gent, Universiteit van Gent. Birulés-Muntané, J. en S. Soto-Faraco. 2016. Watching subtitled films can help learning foreign languages. *PLoS One*, 11(6). 10.1371/journal.pone.0158409 (4 September 2017 geraadpleeg).
- Bravo, M. 2008. Putting the reader in the picture: Screen translation and foreign-language learning. Ongepubliseerde doktorsproefskrif, Spanje, Universiteit van Rovira.
- Canning-Wilson, C. 2000. Practical aspects of using video in the foreign language classroom. *The Internet TESL Journal*, 6(11):36–61. <http://iteslj.org/Articles/Canning-Video.html> (30 Maart 2015 geraadpleeg).
- Council for cultural co-operation education committee modern languages division, Strasbourg. 2001. *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Creswell, J. 2003. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches*. Kalifornië: SAGE.
- Danan, M. 2004. Captioning and subtitling: Undervalued language learning strategies. *Meta: Translators' Journal*, 49(1):67–77.
- Donaghy, K. 2014. How can film help you teach or learn English? <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english> (4 September 2017 geraadpleeg).
- Du Plessis, J. 2015. 'n Ondersoek na die gebruik van onderskrifte in 'n vreemdetaalklassamer vir die verwerwing van Afrikaanse woordeskat en begrip. Ongepubliseerde honneurswerkstuk, Stellenbosch, Universiteit Stellenbosch.
- D'Ydewalle, G. 2002. Foreign-language acquisition by watching subtitled television programs. *Journal of Foreign Language Education and Research*, 12:59–77.
- D'Ydewalle, G. en M. van de Poel. 1999. Incidental foreign-language acquisition by children watching subtitled television programs. *Journal of Psycholinguistic Research*, 28:227–44.
- Ellis, N. 2005. At the interface: Dynamic interactions of explicit and implicit language knowledge. *Studies in Second Language Acquisition*, 27(2):305–52.
- Gass, S. en L. Selinker. 2001. *Second language acquisition: An introductory course*. Mahweh: Lawrence Erlbaum Associates.

- Hall, J., P. Smith en R. Wicaksono. 2011. *Mapping applied linguistics. A guide for students and practitioners*. Londen: Routledge.
- Hambrook, J. 1986. Video in foreign language teaching. *Per Linguam*, 2(1):25–8.
- Harji, M., P. Woods en Z. Alavi. 2010. The effect of viewing subtitled videos on vocabulary learning. *Journal of College Teaching and Learning*, 7(9):37–42.
- Hayati, A. en F. Mohmedi. 2011. The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners. *British Journal of Educational Technology*, 42(1):181–92.
- Heugh, K. 2002. Recovering multilingualism: Recent language policy developments in South Africa. In Mesthrie 2002.
- Huckin, T. en J. Coady. 1999. Incidental vocabulary acquisition in a second language. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2):181–93.
- Ivarsson, J. en M. Carroll. 1998. *Subtitling*. Simrishman: TransEdit.
- Järvinen, H.M. 2005. The Common European Framework in teaching writing. In Kohonen 2005.
- King, J. 2002. Using DVD feature films in the EFL classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 15(5):509–23.
- Kohonen, V. (red.). 2005. *The European language portfolio in Finland: The background and results of the research and development work*. Helsinki: WSOY.
- Koolstra, C. en J. Beentjes. 1999. Children's vocabulary acquisition in a foreign language through watching subtitled television programs at home. *Educational Technology Research and Development*, 47(1):51–60.
- Krashen, S. 1982. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press Inc.
- . 1985. *The input hypothesis: Issue and implications*. New York: Longman.
- Kruger, J. 2013. Subtitles in the classroom: Balancing the benefits of dual coding with the cost of increased cognitive load. *Journal for Language Teaching*, 47(1):55–71.
- Kvitnes, I. 2013. Subtitles in the second language classroom. Ongepubliceerde magisterverhandeling, Universiteit van Wetenskap en Tegnologie, Trondheim.
- Laufer, J. en J. Hulstijn. 2001. Incidental vocabulary acquisition in a second language: The construct of task-induced involvement. *Applied Linguistics*, 22(1):1–26.
- Lavour, J. en D. Bairstow. 2011. Languages on the screen: Is film comprehension related to the viewers' fluency level and to the language in the subtitles?. *International Journal of Psychology*, 46(6):456–62.

- Lertola, J. 2012. The effect of the subtitling task on vocabulary learning. In Pym en Orrega-Carmona (reds.) 2012.
- Little, D. 2009. The Common European framework of reference for languages: Content, purpose, origin, reception and impact. *Language Teaching*, 39:167–90.
- Loing, A. 2010. Learning a new language through subtitles. Ongepubliseerde sielkunde-werkstuk, Nijmegen, Radboud Universiteit.
<http://theses.uibn.ru.nl/bitstream/handle/123456789/79/Loing%2CA.BaThesis10.pdf?sequence=1> (30 Maart 2015 geraadpleeg).
- Mesthrie, R. (red.). 2002 *Language in South Africa*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Miller, E. 2016. Can you learn a new language by watching movies? *Strategies in language learning*. <https://www.strategiesinlanguagelearning.com/learn-new-language-by-watching-movies/> (4 September 2017 geraadpleeg).
- Mitterer, H. en J. McQueen. 2009. Foreign subtitles help but native language subtitles harm foreign speech perception. *PLoS ONE*, 4(11):1–2.
<http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0007785> (3 Maart 2015 geraadpleeg).
- Olivier, J. 2003. Die moontlikhede wat onderskrifte die SABC-TV bied in die erkenning en beskerming van taalregte. Ongepubliseerde magisterverhandeling, Vanderbijlpark, Potchefstroomse Universiteit vir CHO.
- Pym, A. en D. Orrega-Carmona (red.). 2012. *Translation research projects 4*. Tarragona, Spanje: Intercultural Studies Group.
- Rokni, S. en A. Atæe. 2014. Movies in EFL classrooms: With or without subtitles. *The Dawn Journal*, 3(1):715–26.
<https://pdfs.semanticscholar.org/1c05/2301627318561e44c12716a9c38d5096fa56.pdf> (4 September 2017 geraadpleeg).
- Sokoli, S. 2006. Learning via Subtitling (LvS): A tool for the creation of foreign language learning activities based on film subtitling. *MuTra 2006 – Audiovisual Translation Scenarios: Conference Proceedings*.
http://www.euroconferences.info/proceedings/2006_Proceedings/2006_Sokoli_Stravoula.pdf (4 September 2017 geraadpleeg).
- Talaván, N. 2007. Learning vocabulary through authentic video and subtitles. *TESOL-SPAIN Newsletter*, 31:5–8.
- Vanderplank, R. 1988. The value of teletext sub-titles in language learning. *ELT Journal*, 42(4):272–81.
- . 1990. Paying attention to words: Practical and theoretical problems in watching television programmes with uni-lingual (CEEFAX) subtitles. *System*, 18(2):221–34.

Van Lommel, S., A. Laenen en G. d'Ydewalle. 2006. Foreign-grammar acquisition while watching subtitled television programmes. *British Journal of Educational Psychology*, 76(2):243–58.

Zanón, N. 2006. Using subtitles to enhance foreign language learning. *Porta Linguarium*, 6:41–52.

Eindnotas

¹ Die term *tweedetaalverwerwing* is volgens Gass en Selinker (2001:198) 'n oorkoepelende term wat verwys na die aanleer en verwerwing van ander tale naas die eerste taal.

² Die terme *taalaanleer* en *taalverwerwing* word dikwels in die navorsing oor taalverwerwing as sinonieme gebruik omdat effektiewe kommunikasie beide vloeiende en akkurate taalgebruik insluit. Taalaanleer lei gewoonlik tot akkurate taalgebruik terwyl taalverwerwing tot vloeiende taalgebruik lei.

³ Du Plessis (20115) het hierdie studie vir 'n werkstuk in die Honneursmodule. “Metodologie van Taalverwerwing” onderneem.

⁴ Huckin en Coady (1999) omskryf *retensie* as die verwerwing van die betekenis van woorde terwyl die taalaanleerder betrokke is by ander prosesse soos byvoorbeeld die lees van onderskrifte of die luister na die dialoog van die film.

⁵ *Insette* verwys na die “input” wat taalaanleerders moet kry – met ander woorde al die taaldata wat die taalaanleerders ontvang en wat tot hulle beskikking is om die nuwe taal aan te leer. Die terme *invoere* en *toevoere* word ook as sinonieme vir *insette* gebruik.

⁶ Aangesien daar in die studie nie 'n groot aantal deelnemers was met 'n groot hoeveelheid data om te ontleed nie, was dit nie nodig om van rekenaarprogramme soos ATLAS.ti gebruik te maak ten einde die data te ontleed nie.

⁷ Ons het nie ondersoek ingestel na die rol en invloed van die huistale op die taalverwerwingsproses nie. Een rede was ons fokus op die gebruik van onderskrifte in 'n taalverwerwingsklaskamer maar ook as gevolg van die ingewikkelde aard van navorsing oor die rol en invloed van die huistaal op die taalverwerwingsproses. Die inligting is slegs gebruik om 'n profiel van die klas te stel.