

EFFEKTIEWE ONDERSTEUNING AAN XHOSA- MOEDERTAALSPREKERS IN AFRIKAANSMEDIUMKLASSE

M Basson
Michael Lucien le Cordeur
Stellenbosch Universiteit

Die koms van demokrasie in 1994 en die aanvaarding van Suid-Afrika se Grondwet in 1996 (RSA, 1996), waarin die reg van elkeen om onderrig in die amptelike taal van sy/haar keuse te ontvang, verskans is, het nuwe uitdagings aan opvoeders gestel. Volgens hierdie Grondwet het elkeen die reg om onderrig in enige van die amptelike tale in publieke skole te ontvang. Sommige Xhosa-sprekende ouers oefen hierdie reg uit deur hulle kinders in Afrikaansmediumskole te plaas. Hulle is van mening dat dit vir hulle kinders beter geleenthede in die toekoms sal bied. Resultate van die Jaarlikse Nasionale Asseseringstoetse (ANA's) toon dat daar 'n toename van Xhosa-moedertaalsprekers in Afrikaansmediumskole is wat nie hulle volle potensiaal ontwikkel nie as gevolg van die feit dat hulle min of geen Afrikaans magtig is. Dit is dus belangrik dat opvoeders¹ toegerus word met die nodige vaardighede om leerders met diverse agtergronde en moedertale te ondersteun. In die lig hiervan is hierdie ondersoek onderneem met die doel om 'n geletterdheidsintervensieprogram te ontwikkel om die woordeskat en leesbegrip van Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6-Afrikaansmediumklasse te bevorder. Die resultate van die ondersoek dui aan dat die implementering van die geletterdheidsintervensieprogram tot 'n verbetering in die Xhosa-moedertaalsprekers wat by hierdie studie betrek is, se woordeskat en leesbegrip in Afrikaans kan lei.

Trefwoorde: geletterdheid, intervensieprogram, moedertaal, woordeskat, leesbegrip

Effective support to Xhosa mother-tongue speakers in Afrikaans-medium classes

The right of all citizens in South Africa to receive education in the official language of their choice was entrenched in our Constitution in 1996. This caused increasing challenges for educators. The Constitution allows parents to choose the language of learning and teaching for their children in public schools. Many Xhosa parents exercise this right by putting their children in Afrikaans-medium schools. They believe this will give their children an advantage [better opportunities] in the future. The results of the Annual National Assessments (ANA's) indicate that increasing numbers of Xhosa learners in Afrikaans-medium classes are not able to reach their full potential because they have little or no knowledge of Afrikaans. Educators, especially in the Intermediate Phase, do not know how to support these learners effectively. It is important that they are equipped with the necessary skills to support learners with diverse backgrounds and languages. A study was therefore conducted to develop a literacy intervention programme that could increase the Afrikaans vocabulary and reading comprehension of the Xhosa mother-tongue speakers in Grade 4 to 6 classes who participated in the study. The results of the study indicate that the literacy intervention programme could

lead to an improvement of the Xhosa mother-tongue speakers' Afrikaans vocabulary and reading comprehension.

Key words: *literacy, intervention programme, mother tongue, vocabulary, reading comprehension*

INLEIDING EN KONTEKS

Dit bly 'n besondere uitdaging om opvoeders in die Stellenbosch-omgewing te bemagtig sodat hulle leerders wat struikelblokke tot leer ervaar, effektief kan ondersteun. Dit het onder die navorsers se aandag gekom dat daar 'n toename van Xhosa-moedertaalsprekers in Afrikaansmediumskole is wat nie hul volle potensiaal bereik nie, soos blyk uit die uitslae van die Jaarlikse Nasionale Asseseringstoeste (DvBO, 2011a; Rademeyer, 2014). Die vernaamste rede hiervoor is dat hulle baie min of geen begrip van Afrikaans het nie.

Suid-Afrika het elf amptelike tale waarvan Engels en Afrikaans as die tale wat lei tot ekonomiese bemagtiging van hul sprekers beskou word (Departement van Onderwys (DvO), 1997). Xhosasprekende ouers oefen dus die keuse uit om hulle kinders in Engelsmedium- of Afrikaansmediumskole te plaas. Hierdie keuse word uitgeoefen weens die persepsie dat dit outomaties tot beter opvoeding en werksgeleenthede lei indien 'n persoon Engels of Afrikaans magtig is (Kaiser, Reynecke & Uys, 2010: 53; Hooijer & Fourie, 2009: 137). Ouers is nie altyd ingelig oor die negatiewe gevolge wat dit vir die kognitiewe, sielkundige en sosiale ontwikkeling van hulle kinders inhou nie (Hooijer & Fourie, 2009: 138). Heugh, Siegrühn en Plüddemann (1995: 46) verklaar byvoorbeeld dat die natuurlike ontwikkeling van leerders se kognitiewe vermoëns tot stilstand kom wanneer hulle moedertaal uit die leeromgewing verwyder word.

Opvoeders kan en wil graag 'n rol speel om leer meer betekenisvol te maak vir hierdie leerders wat van verskillende agtergronde kom en ander huistale het. Alhoewel hulle kommunikasie en hantering van leerders met verskillende kulture en taalvlakke problematies vind, behoort hulle elke leerder by te staan om sy/haar volle potensiaal te bereik. Baie opvoeders is egter nie opgelei in tweedetaalonderrig of tweedetaalverwerwing nie (Lemmer, 1995: 88; Theron & Nel, 2005: 224). Dit is veral opvoeders in die Intermediêre Fase wat probleme ervaar om leerders effektief te ondersteun. Om gereed te wees vir hierdie uitdaging, ervaar hulle 'n behoefte vir opleiding en programme om hulle in dié verband te help (O'Connor & Geiger, 2009: 263; Hooijer & Fourie, 2009: 141-146; Scheepers, 2006: 4; Theron & Nel, 2005: 236; Lessing & De Witt, 1999: 48). Die navorsers het dieselfde waargeneem in hulle gesprekke met opvoeders en volgens Le Cordeur (2010: 82) is dit noodsaaklik dat woordeskat en leesbegrip bevorder word ten einde die leerinhoud van die onderskeie leerareas makliker te kan bemeester. Dit het aanleiding gegee tot hierdie ondersoek.

Doel van die Onderzoek

Die eerste doelwit van die studie is in aansluiting by bogenoemde geformuleer, naamlik om Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6-Afrikaansmediumklasse se woordeskat en leesbegrip te bevorder. Tweedens is daar beoog om 'n hulpmiddel vir opvoeders in die

Per Linguam 2014 30(1):109-126
<http://dx.doi.org/10.5785/30-1-573>

intervensieskool te ontwikkel sodat hulle meer effektiewe ondersteuning aan die Xhosa-moedertaalsprekers in die Afrikaansmediumklasse kan verleen.

Omvang van die Onderzoek

'n Afrikaansmedium primêre skool in 'n histories benadeelde Afrikaanse gemeenskap in Stellenbosch, waar 21 Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6 onderrig in Afrikaans ontvang, is by die ondersoek betrek, omdat die skool 'n groot toename in Xhosa-moedertaalsprekers ervaar. Die intervensieskool is 'n tipiese voorbeeld van baie soortgelyke skole in die omgewing waaruit gekies kon word, waar dieselfde maatskaplike en sosio-ekonomiese faktore heers. Dit het daartoe gelei dat slegs 22,6% van die leerders presteer het in die JETⁱⁱ graad-6 geletterdheidstoets (Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD), 2009). Die 21 leerders is betrek omdat hulle volgens hul ouers Xhosa-moedertaalsprekers was, soos aangedui in hulle aansoekvorms om toelating tot die skool. Vir die doel van hierdie studie is daar slegs op Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6-Afrikaansmediumklasse gefokus weens die volgende redes:

- Leerders het pas uit die grondslagfase gekom en moet aanpas by 'n nuwe fase met addisionele leerareas en die akademiese taal wat daarmee gepaardgaan.
- Leerders wat in hul tweedetaal onderrig word (soos hierdie Xhosa-moedertaalsprekers) se taalvermoë is nie voldoende ontwikkel om die meer komplekse beginsels te verstaan nie (Heugh *et al.*, 1995: 43).
- Daar word verwag dat leerders meer onafhanklik moet werk as in die grondslagfase.
- Opvoeders in Afrikaansmediumskole is nie voldoende opgelei om Xhosa-moedertaalsprekers te onderrig nie (Hooijer & Fourie, 2009: 141-146). Graad 6-leerders word jaarliks sistemies geëvalueer en skole is onder groot druk om hierdie resultate te verbeter (Le Cordeur, 2013).

Etiese vereistes is nagekom deurdat die nodige toestemmingsvorms deur die ouers en leerders onderteken is. Daar is aan die leerders verduidelik dat hulle deelname aan die navorsing vrywillig is en dat hulle enige tyd kon onttrek. Ten slotte het die navorsers streng vertroulikheid gehandhaaf sodat deelnemers nie geïdentifiseer kan word indien die studie deur ander gelees word nie.

TEORETIESE AGTERGROND

Navorsing dui daarop dat die aard van tweedetaalaanleer of -verwerwingⁱⁱⁱ uiters kompleks is en nie deur 'n enkele teorie ondersteun word nie. Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling sowel as Vygotsky se sosiaal-konstruktivistiese teorie is gebruik om die verwerwing van woordeskat in 'n tweede taal te beskryf. Die leerteorieë van Piaget en Vygotsky beskryf die belangrikheid van sosiale interaksies in kognitiewe ontwikkeling en beklemtoon dat leerders aktiewe deelnemers aan die leerproses is (Woolfolk, 2010: 44). Opvoeders moet dus verseker dat leerders toepaslike sosiale kennis ontwikkel wat kognitiewe ontwikkeling sal fasiliteer (Louis, 2009: 20). Drie tweedetaalverwerwingsbenaderings wat die teoretiese begroning van die program vorm, word vervolgens bespreek.

Kommunikatiewe benadering

Die kommunikatiewe benadering word gebruik om 'n tweede taal aan te leer, omdat dit op taalgebruik, vlotheid en gepaste register van taal fokus. Hierdie benadering is tydens die bekendstelling van elke nuwe konteks gevolg. Prente, konkrete voorwerpe en vrae is gebruik om kommunikasie te stimuleer. Nuwe woordeskat is sodoende bekendgestel en in die klas vertoon. Soos deur Ramírez (1995:22) beklemtoon, is 'n klasatmosfeer geskep waar leerders veilig en geborge voel sodat hulle waagmoed en selfwerkzaamheid aan die dag kon lê. Leerders is deurgaans aangemoedig om in volsinne te praat (Cole, 2006: 452). Waar nodig, is ondersteuning deur die opvoeder verleen deur die eerste twee of drie woorde van die sin te verskaf.

Gedeelde lees

Holdaway (1979) in (Fisher, Frey & Lapp, 2008: 548; Cumming-Potvin, Renshaw, & Kraayenoord, 2003: 55) het die term gedeelde lees aanvanklik gebruik om die interaksie tussen leerders en opvoeders te beskryf terwyl 'n storie gelees word. Holdaway het leerders se gunsteling stories in groot boeke geplaas sodat hulle dit in 'n groep kon lees. Gedeelde lees is 'n waardevolle hulpmiddel vir die aanleer van 'n tweede taal omdat navorsing aandui dat jonger en ouer kinders se woordeskat suksesvol hierdeur uitgebrei kan word (Pollard-Durodola, Gonzalez, Simmons, Kwok, Taylor, Davis, 2011:164). Tydens gedeelde lees word meer aandag aan betekenis geskenk, omdat minder tyd aan dekodeering van woorde bestee word (Cooper, Kiger, Robinson & Slansky, 2012: 195). Die navorsers het bevind dat die leerders vergrootte tekste met gemak kon lees, veral nadat die belangrike woordeskat in die teks onderstreep is. Beter begrip van die konteks wat hanteer is, is op hierdie wyse gefasiliteer.

Die skema-teorie

Anderson en Pearson, in McVee, Dunsmore en Gavelek (2005: 537), beskryf die skema-teorie as 'n model wat die wyse waarop kennis in die geheue verteenwoordig word, demonstreer. Volgens hulle is die leser se skema 'n struktuur wat die beplande herroeping van inligting oor die teks fasiliteer en herkonstruksie van elemente wat vergeet of nie aangeleer is nie, toelaat. Die skema-teorie is gebruik om leerders te help om skemata te bou en verbande tussen idees te lê. Visuele hulpmiddels soos grafiese organiseerders en Venn-diagramme is ingespan om leerders se woordeskat en leesbegrip te ontwikkel (Little & Box, 2011: 25; Vaughn & Edmonds, 2006: 134). Namate nuwe kontekste behandel is, is die grafiese organiseerders teen die mure van die klas vertoon sodat die leerders dit as verwysingsraamwerk tydens lesse kon gebruik. Daar is van prente sowel as woorde gebruik gemaak.

NAVORSINGSONTWERP

Hierdie studie is binne die breë vakgebied van tweedetaalverwerwing geplaas, met die klem op woordeskataanleer en die bevordering van leesbegrip van Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6 Afrikaansmediumklasse. Vir hierdie ondersoek is daar op 'n gevallestudie besluit, omdat dit geleentheid bied vir 'n in-diepte-ondersoek van 'n enkele aspek (McMillan & Schumacher, 2010: 344; Bell, 1993: 8). Die ondersoek behels 'n literatuurstudie en 'n

empiriese ondersoek wat by die geselekteerde skool onderneem is. Daar is van 'n enkelgroep voortoets-natoets-ontwerp gebruik gemaak omdat daar nie genoeg leerders was om 'n kontrolegroep te vorm nie. Nadat voortoetse afgeneem is, is 'n intervensieprogram – wat deur die navorsers ontwerp is – geïmplementeer. Dit is opgevolg met natoetse wat die navorsers voorsien het van kwantitatiewe data. Die kwantitatiewe data is ondersteun deur kwalitatiewe data wat deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude met die Afrikaansopvoeders van die Xhosa-moedertaalsprekers bekom is.

METODE VAN DIE INTERVENSIE

Alvorens met die intervensieprogram begin is, is voortoetse afgeneem om die leerders se vlak van funksionering wat woordeskat en leesbegrip betref, te bepaal. Nadat die voortoetse afgeleë is, is die geletterdheidsintervensieprogram aan die hand van die resultate deur die navorsers ontwikkel en vir een uur een maal per week vir 'n tydperk van ses maande in die Afrikaansperiode geïmplementeer. Hierna is die natoets afgeneem om vas te stel of die intervensieprogram 'n beduidende verskil gemaak het in die leerders se woordeskat en leesbegrip al dan nie. Vir die doel van hierdie artikel volstaan ons deur daarop te wys dat lae- en hoë-orde-vrae ingesluit is by die voor- en natoetse.^{iv}

Die volgende vaardighede, wat deur die huistaalkurrikulum voorgeskryf word (DvBO, 2011b), is in die intervensieprogram ingesluit:

- luister en praat
- lees en kyk

Luister en praat word as die basis van alle leer beskou, dus het dit 'n belangrike deel van die intervensieprogram gevorm (DvBO, 2011b: 10). Omdat Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6-Afrikaansmediumklasse se gesproke taal nog baie ondersteuning benodig, het die intervensieprogram genoeg geleenthede vir hulle geskep om in Afrikaans te kommunikeer. Volgens Cooper *et al.* (2012: 68-76) is dit belangrik om tydens die ontsluiting van 'n nuwe konteks veral klem te plaas op die konteks, skeep van belangstelling, aktivering van voorkennis en woordeskat. Die ondersteuning van leerders om assosiasies, afleidings en voorspellings te maak, en om vrae te vra, is belangrike vaardighede en daarom ingesluit in die intervensieprogram (Cooper *et al.*, 2012: 128-129). Alle kommunikasie het in die gepaste register en toepaslike taal geskied.

Die intervensieprogram bestaan uit 16 lesse wat algaande moeiliker raak wat woordeskat en leesbegripaktiwiteite betref. Daar is van nie-fiksie sowel as narratiewe tekste gebruik gemaak om dieselfde kontekste te dek, sodat die leerders bewus gemaak kon word van die verskillende taalkonvensies (Pollard-Durodola *et al.*, 2011: 165). Ses nie-fiksie tekste is ingesluit om die leerders se akademiese woordeskat uit te brei. Narratiewe tekste is gebruik om reseptiewe^v woordeskat, voorsetsels, meerduidige woordbetekenisse, ruimtelike verhoudings en voornaamwoorde te verbeter, wat ses stories, 'n gedig en 'n liedjie insluit. Taktiele en kinestetiese aktiwiteite is as deel van die gedeelde leesbenadering by die program ingesluit omdat dit leerders aanmoedig om 'n tweede taal op 'n alternatiewe wyse aan te leer (Kesler, 2010: 275). Hierdie aktiwiteite het meestal in groepsverband plaasgevind en

vaslegging van nuwe woordeskat is gefasiliteer deur prente of woorde en hulle definisies bymekaar te pas. Daar is byvoorbeeld kompetisies tussen groepe gehou om te bepaal watter groep die woorde en prente of woorde en hulle definisies eerste bymekaar kon pas deur effektief saam te werk.

Die cloze-prosedure is gebruik om konteksleidrade te oefen, asook om leesbegrip uit te brei. Die opvoeder en leerders het die teks saam geles, maar sekere woorde is uitgelaat. Die leerders moes die woorde invoeg deur afleidings uit die teks te maak. Cloze-oefeninge help leerders om woorde met hulle voorkennis te verbind; betrek hulle aktief by die leerproses; en kan woordeskat beduidend uitbrei (Kesler, 2010: 273). Leesbegrip-aktiwiteite het onder meer die beantwoording van lae- en hoë-ordevrae, die voltooi van grafiese organiseerders en veelkeuse vrae ingesluit.

Die vleiland by die skool is gebruik om verskillende kontekste te skep waaroor daar gekommunikeer en geles is, omdat dit bewys is dat leerders tekste makliker verstaan wat binne hulle ervaringswêreld voorkom (Le Cordeur, 2004: 58).

Die inhoud van die intervensieprogram word in Tabel 1.1 voorgestel:

Tabel 1: Inhoud van die intervensieprogram

Les	Teks	Onderwerp	Didaktiese benadering	Strategieë
1	Prent	Die Vleiland	Die kommunikatiewe benadering Die Skema-teorie	Interaksie Grafiese organiseerder
2	Narratief	Dit was amper!	Die kommunikatiewe benadering Die Skema-teorie Gedeelde lees	Interaksie Grafiese organiseerder Konteksleidrade
3	Narratief	Dit was amper!	Gedeelde lees Die Skema-teorie	Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Grafiese organiseerder Cloze-oefening
4	Nie-fiksie	Die Naaldekoker	Gedeelde lees Die kommunikatiewe benadering Die Skema-teorie	Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Interaksie Semantiese kaart
5	Nie-fiksie	Die Skoenlapper	Gedeelde lees Die kommunikatiewe benadering Die Skema-teorie	Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Konteksleidrade Interaksie Semantiese kaart
6	Nie-fiksie	Vergelyk Naaldekokers en Skoenlappers	Gedeelde lees Die Skema-teorie: Die kommunikatiewe benadering	Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Venn-diagram Interaksie

7	Nie-fiksie	Naaldekokers en Skoenlappers	Gedeelde lees Die Skema-teorie Die kommunikatiewe benadering	Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Cloze-oefening Grafiese organiseerder Interaksie
8	Nie-fiksie	Vleilande in Suid-Afrika	Die kommunikatiewe benadering Gedeelde lees Die Skema-teorie	Interaksie Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Konteksleirade Grafiese organiseerder
9	Nie-fiksie	Vleilande in Suid-Afrika	Die kommunikatiewe benadering Die Skema-teorie Gedeelde lees	Interaksie Grafiese organiseerder Cloze-oefening
10	Gedig	Isabella Caramella	Die Skema-teorie Voorlees Die kommunikatiewe benadering Gedeelde lees	Semantiese kaart Konteksleirade Interaksie Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Konteksleirade
11	Gedig	Isabella Caramella	Gedeelde lees Die kommunikatiewe benadering	Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Cloze-oefening Interaksie
12	Liedjie	Eensame krokodil	Gedeelde lees	Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Cloze-oefening
13	You tube Narratief	Die dapper seekoei	Gedeelde lees	Taktiele en kinestetiese aktiwiteit Konteksleirade
14	Narratief	Die dapper seekoei	Die kommunikatiewe benadering Gedeelde lees Die Skema-teorie	Interaksie Taktiele en kinestetiese aktiwiteite Cloze-oefening Semantiese kaart
15	Narratief	Slym	Gedeelde lees Die kommunikatiewe benadering	Cloze-oefening Taktiele en kinestetiese aktiwiteite Interaksie
16	Narratief	Slym	Gedeelde lees	Taktiele en kinestetiese aktiwiteite

VOORBEELD VAN AKTIWITEITE IN DIE INTERVENSIEPROGRAM

Die volgende teks is die vierde van sestien tekste wat in die intervensieprogram gebruik is om die leerders se woordeskat en leesbegrip te verbeter. Strategieë wat tydens hierdie les gebruik is, is taktiele en kinestetiese aktiwiteite, interaksie, semantiese kaarte asook konteksleidrade. Moeilike woorde wat in die woordeboek verskyn, is aan die hand van besprekings met klasopvoeders gekies. Leerders het soms ook moeilike woorde identifiseer wat dan deur die navorsers met behulp van prente en voorwerpe verduidelik is.

Die naaldekokker

Alle insekte het ses bene en kan baie goed vlieg, maar naaldekokkers vlieg die beste. Hulle kan tot 56 kilometer per uur vlieg! Hulle eet ander insekte terwyl hulle vlieg wat hulle maklik raaksien met hulle twee groot oë. Hulle gryp hulle prooi vas met hulle bene. Naaldekokkers het twee pare deurskynende vlerke wat op en af beweeg sodat hulle oor die water kan sweef. Hulle liggame is lank, maer en helderkleurig. Naaldekokkers lê hulle eiers in die water waar hulle babas gebore word. Die baba naaldekokker word 'n nimf genoem en lewe in die water. Die nimf vervel soos dit groter word. Wanneer die nimf klaar gegroei het, kruip dit uit die water tot op 'n plant. Die vel kraak oop en 'n helderkleurige naaldekokker verskyn. Ons noem die verandering van hulle liggaam 'n metamorfose. Die naaldekokker vlieg dan weg oor die land en kom eers terug na die water om voort te plant. Naaldekokkers lewe tussen ses maande en sewe jaar. Hulle lewe die meeste van die tyd in die water as larwes (aangepas uit Phillips, 1994).

Die onbekende woorde is deur middel van 'n woordeboek, soos in die onderstaande tabel uiteengesit, aan die leerders verduidelik.

Tabel 2 : Voorbeeld van 'n woordeboek ter ondersteuning van die leesteks

Woordeboek	
Nimf	Dit is 'n baba naaldekokker.
Gebore	Wanneer 'n mens of dier begin lewe
Metamorfose	Verandering van die liggaam
Deurskynende	Dit laat lig deur, maar nie soveel dat jy duidelik daardeur kan sien soos glas nie.
Verval	Die vel kom van die liggaam af.
Helderkleurige	Kleure wat duidelik en suiwer is
Verskyn	Jy kan dit sien.

In die volgende tabelle word die verloop van die les uiteengesit. Dit bestaan uit hersiening, ontsluiting van die teks, 'n semantiese kaart, lees van die teks en na-lees-aktiwiteite.

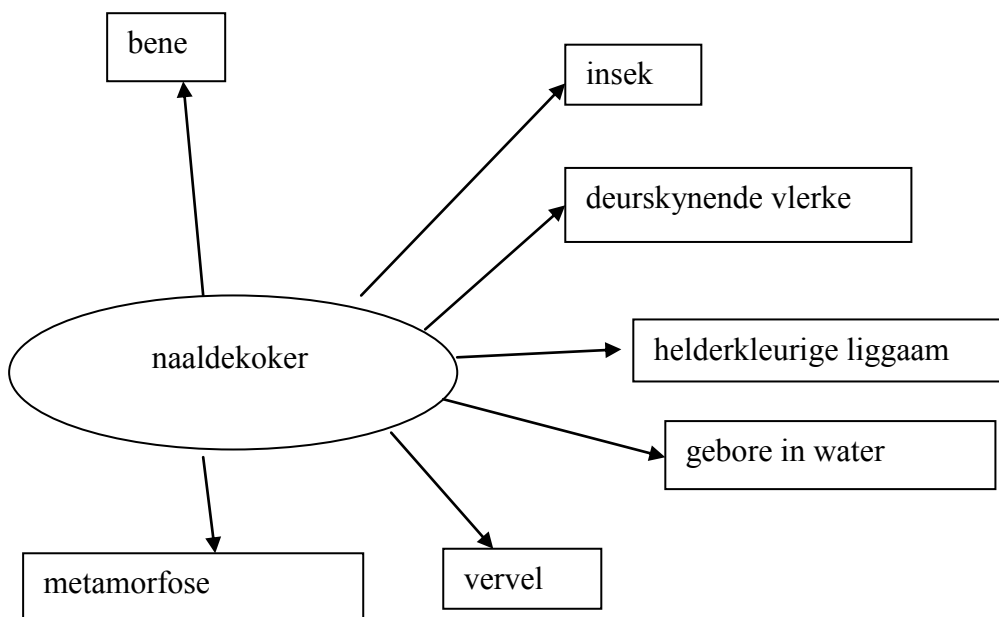
Tabel 3: Voorbeeld van les aangebied tydens intervensie

Hersiening van die vorige lesse se woordeskat:

Taktiele en kinestetiese aktiwiteit	Die opvoeder maak 'n stelling wat verband hou met die vorige teks. Leerders besluit of die stelling wat gemaak is, waar of vals is. Hulle wys hulle duime na bo indien die sin waar is en na onder indien die sin vals is.
-------------------------------------	--

Ontsluiting van die teks:

Die kommunikatiewe benadering	Die opvoeder wys vir die leerders 'n voorbeeld van 'n werklike naaldekoker. Leerders kry die geleentheid om daarna te kyk. Hulle word gevra om aan spesifieke woorde te dink wat die naaldekoker beskryf.
Semantiese kaart	Nuwe woordeskat word bekendgestel deur middel van 'n semantiese kaart soos hieronder aangedui: Woordeskat: <u>nimf</u> , <u>gebore</u> , <u>metamorfose</u> , <u>deurskynende</u> , <u>vervel</u> , <u>helderkleurige</u> , <u>verskyn</u> . (Kyk figuur onder.)



Figuur 1: Semantiese kaart van die woordeskat

Lees van die teks

Identifisering van nuwe woordeskat deur soeklees	Die vergroete teks word op die bord geplaas. Die opvoeder lees 'n spesifieke woord wat die leerders deur soeklees moet identifiseer. Leerders neem beurte om die woorde in die teks te onderstreep.
--	---

Gedeelde lees	Die sin waarin die spesifieke woord voorkom word dan saam gelees. Nadat die nuwe woordeskat onderstreep is, word die teks saam gelees. (Vgl. verduideliking oor gedeelde lees hierbo.)
---------------	---

Na-lees aktiwiteite^{vi}

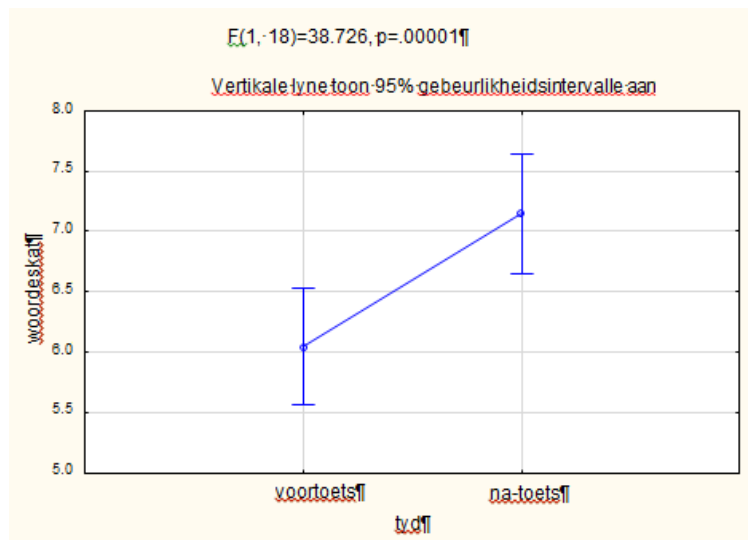
Konteksleidrade	Die volgende vrae word gevra om die leerders se leesbegrip te evalueer: Watter insek vlieg die beste? Hoekom dink julle kan naaldekokers so goed vlieg? Hoekom sien hulle hulle prooi maklik raak? Beskryf hulle liggaam. Waar lê die wyfie haar eiers? Wat word 'n baba naaldekokker genoem? Wat noem ons die liggaamsverandering wat die liggaam van die naaldekokker ondergaan? Hoe lank lewe naaldekokers?
-----------------	--

RESULTATE

Twee gestandaardiseerde diagnostiese toetse is vir die voor- en natoetse gebruik, naamlik die Afrikaanse Semantiese Taalevalueringsmedium [AST] (Pretorius, 1989) en die Afrikaanse Neale-leestoets. Laasgenoemde is deur prof. Marie D. Neale (1997) ontwerp en in Afrikaans vertaal deur Le Cordeur (2004: 93). Die intervensiegroep van 21 graad 4 tot 6 Xhosa-moedertaalleerders het die voortoetse van die AST sowel as die Afrikaanse Neale-leestoets afgelê en die natoetse is deur 19 leerders afgelê.

Die Afrikaanse Semantiese Taalevalueringsmedium

Die resultate van die intervensiegroep van 21 graad 4 tot 6 Xhosa-moedertaalleerders wat die AST afgelê het, is as volg: reseptiewe woordeskat ($p = 0.03173$); woorddefinisies ($p = 0.00000$); ruimtelike verhoudings en voorsetselgroepe ($p = 0.02855$); voornaamwoorde ($p = 0.02111$); en meerduidige woordbetekenisse ($p = 0.00011$). Hierdie vyf submedia van die AST word gesamentlik beskryf as woordeskat. Die gemiddelde van hierdie vyf submedia is bereken en 'n statistiese analise van die resultate is gedoen. Die resultate ten opsigte van woordeskat is in Figuur 1 en Tabel 2 opgeteken en word soos volg aangebied:



Figuur 2: Gemiddeldes en p -waardes van voor- en natoetse vir woordeskat

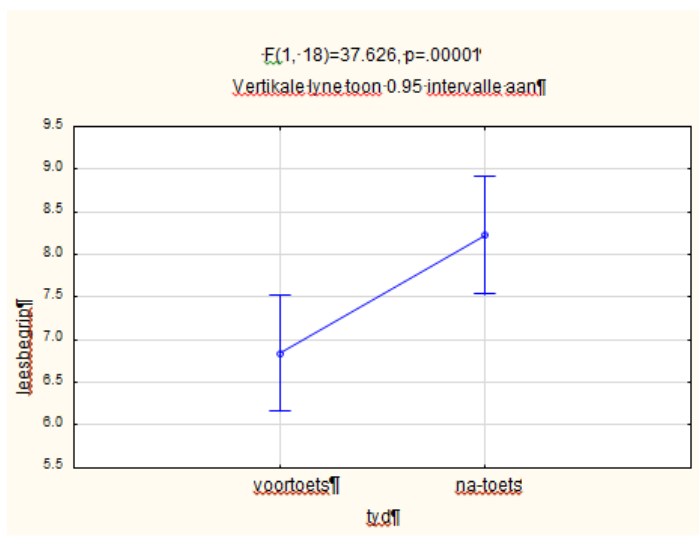
Tabel 2: Gemiddeldes en standaardafwykings van voor- en natoetse vir woordeskat

Effek	Beskrywende statistiek			
	Faktor vlak	N	Woordeskat gemiddelde	Woordeskat Standaardafwyking
Totaal		40	6.54	1.16
Tyd	Voortoets	21	6.05	1.07
Tyd	Natoets	19	7.09	1.02

Die resultate van die AST toon dat daar na 'n tydperk van ses maande 'n beduidende verskil was ten opsigte van die leerders se woordeskatverwerwing, soos aangetoon deur Figuur 1 ($p < 0.00001$). In Tabel 2 word die gemiddeldes en standaardafwykings tussen die twee tydpunkte vervat. Leerders se verbeterde reseptiewe woordeskat, woorddefinisies, ruimtelike verhoudings en voorsetselgroepe, voornaamwoorde en meeduidige woordbetekenisse, dui daarop dat die implementering van die intervensieprogram moontlik suksesvol kon wees. 'n Rede vir die kleiner verbetering van die reseptiewe woordeskat submedium in vergelyking met die ander submedia van die AST kan die volgende wees: die voortoetsgemiddelde van reseptiewe woordeskat was hoër as die gemiddeldes van die ander subtoetse; dus was daar minder ruimte vir verbetering in die ses maande wat die intervensieprogram geduur het. Die moeilikheidsgraad van die toetsitems in die subtoets het toegeneem, dus was die prente dalk buite die leerders se verwysingsraamwerk en dalk moeiliker om te interpreteer.

Die Afrikaanse Neale-leestoets

Die intervensiegroep van 21 graad 4 tot 6 Xhosa-moedertaalleerders het die voortoets van die Afrikaanse Neale-leestoets afgelê en die natoets is deur 19 leerders afgelê. Die data van die voortoets het die geleentheid gebied om spesifieke strategieë in die geletterdheidsintervensieprogram in te sluit wat Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6-Afrikaansmediumklasse se woordeskat en leesbegrip kon bevorder. Die resultate van die toets is onderwerp aan statistiese analise om te bepaal of daar wel 'n beduidende verskil tussen die resultate van die voor- en natoets was. Die data van die natoets het die navorsers in staat gestel om te bepaal of daar 'n beduidende verskil tussen die leerders se leesbegrip voor en na die intervensie was. Die resultate van die Afrikaanse Neale-leestoets ten opsigte van leesbegrip is in Figuur 2 en Tabel 3 opgeteken en word soos volg aangebied:



Figuur 2: Gemiddeldes en p-waardes van voor- en natoets vir leesbegrip

Tabel 3: Gemiddeldes en standaardafwykings van voor- en natoets vir leesbegrip

Effek	Beskrywende statistiek			
	Faktor vlak	N	Leesbegrip gemiddelde	Leesbegrip Standaardafwyking
Totaal		40	7.44	1.59
Tyd	Voortoets	21	6.85	1.26
Tyd	Natoets	19	8.1	1.69

Uit Figuur 2 blyk dit dat daar 'n beduidende verskil is in leesbegrip tussen die toetsgroep se voortoets en die natoets ($p < 0.00001$). Tabel 3 gee die gemiddeldes en standaardafwykings tussen die twee tydpunkte. Die implementering van die geletterdheidsintervensieprogram het

dus 'n beduidende verskil gemaak aan die leerders se vermoë om die teks te interpreteer en die inhoud met begrip weer te gee. Die studie bevestig die bevindinge van vorige navorsing, naamlik dat die verbetering van leerders se woordeskat tot die verbetering van leesbegrip kan lei (Hickman, Pollard-Durodola & Vaughn, 2004: 720; Fortune & Tedick, 2008: 55; Spencer & Guillaume, 2006: 206; Stanovich, 2000: 183; Phaladi, 2009: 27).

Onderhoude

Omdat semi-gestruktureerde onderhoude gevoer is, kon die response van die opvoeders volgens verskillende kodes en kategorieë geanaliseer word. Die navorsingsvraag en die onderhoudskedule is gebruik om die data te organiseer. Volgens die Afrikaansopvoeders wat aan die studie deelgeneem het, het die leerders se woordeskat en leesbegrip na afloop van die geletterdheidsintervensieprogram 'n verbetering getoon. Hulle het aangedui dat dit nie 'n dramatiese verbetering was nie, maar dat dit 'n baie positiewe beginpunt was waarop daar voortgebou kon word. Die graad 5-opvoeder was veral beïndruk met die leerders se eksamenpunte in Afrikaans, wat 'n verbetering van tussen 10% en 30% getoon het. Redes vir die verbetering, volgens die opvoeders, was die geletterdheidsintervensieprogram, asook ondersteuning van die opvoeder self. Verandering in die leerders se houding teenoor Afrikaans, deurdat hulle met groter vrymoedigheid kon kommunikeer, is ook as 'n rede vir verbetering genoem. In die voor- en na-onderhoude het opvoeders egter hulle frustrasie ten opsigte van die gebrek aan ondersteuning by die ouerhuis uitgespreek. Hulle het die wens uitgespreek dat ondersteuning deur middel van opleiding voortgesit word om hulle onderrigmetodiek te verbeter. Die verskaffing van leermateriaal, asook voortgesette ondersteuning aan die leerders, omdat hulle so positief op die intervensieprogram gereageer het, is ook deur die opvoeders as 'n behoefte uitgewys.

GEVOLGTREKKINGS

In ooreenstemming met Hooijer en Fourie (2009: 138) is daar bevind dat sommige Xhosaspreekende ouers van mening is dat die onderrig wat hulle kinders in Afrikaansmediumskole ontvang van 'n hoër standaard is en dus tot beter geleentehede in die toekoms sal lei. Hulle is egter nie altyd ingelig oor die negatiewe gevolge wat dit vir die kognitiewe, sielkundige en sosiale ontwikkeling van hulle kinders inhou nie.

Die studie het bevind (vgl. Basson, 2013: 94) dat opvoeders in Afrikaansmediumskole wat Xhosa-moedertaalsprekers onderrig, 'n behoefte aan opleiding en hulpbronne het ten einde meer effektiewe onderrig te verskaf.

Uit die resultate van die studie (Basson, 2013: 95) blyk dit dat die integrasie van die kommunikatiewe benadering, gedeelde lees en die skema-teorie, die gebruik van sosiaal-interaktiewe aktiwiteite, sowel as die leerders se ervaringswêreld by die intervensieprogram tot 'n verbetering van leerders se woordeskat en leesbegrip kon lei, soos bevestig deur die opvoeders in hul onderhoude. Ons gee egter toe dat ander faktore soos ondersteuning deur die onderwysers ook 'n rol kon gespeel het wat tot die verbetering kon lei.

Sosiale interaksies word deur beide Piaget en Vygotsky as belangrik beskou in die konstruksie van betekenis (Woolfolk, 2010). Daar is van hierdie beginsels, soos groepwerk

tydens die intervensieprogram, gebruik gemaak, wat tot die verbetering van die leerders se woordeskat en leesbegrip kon gelei het.

Volgens Pegrum (2008: 138) behoort kognitiewe sowel as sosiale prosesse deur opvoeders geïntegreer te word sodat leerders se woordeskatontwikkeling bevorder kan word. Die navorsers het dus leerders se kultuur en belangstellings tydens die beplanning van die intervensieprogram in ag geneem.

BEPERKINGE VAN DIE STUDIE

Soos alle navorsingstrategieë, het die gebruik van die gevallestudie ook beperkinge. Eerstens is die gevallestudie die vatbaarste vir kritiek ten opsigte van geloofwaardigheid op grond van bevindinge, omdat daar slegs 'n klein hoeveelheid deelnemers gebruik word. Resultate kan dus nie noodwendig veralgemeen word nie. Tweedens word 'n groot hoeveelheid data deur navorsers ingesamel wat eensydig besluit watter materiaal in die studie ingesluit gaan word. Die gevaar bestaan dat die navorsers bevooroordeel kan wees en inligting kan verdraai. Derdens is dit moeilik om die omvang van 'n gevallestudie te bepaal (Denscombe, 1998: 4; Mouton, 2009: 150). Die volgende beperkinge is tydens hierdie studie ervaar (Basson, 2013: 99):

Min navorsing wat verband hou met Xhosa-moedertaalsprekers in Afrikaansmediumskole is tot dusver in Suid-Afrika gepubliseer. Navorsingsbronne oor Xhosa-moedertaalsprekers in Engelse skole moes dus ook geraadpleeg word. Omdat daar nie genoeg graad 4 tot 6 Xhosa-moedertaalsprekers in die betrokke skool was om 'n kontrolegroep te vorm nie, moes gesteun word op die voor- en na-onderhoude wat met die Afrikaansopvoeders gevoer is, om te bepaal of die intervensieprogram 'n verbetering in die leerders se woordeskat en leesbegrip tot gevolg gehad het. Leerders in graad 4 tot 6 is as een groep geakkommodeer. Gevolglik moes al die leerders dieselfde leesstukke lees, wat daartoe gelei het dat behoeftes van spesifieke ouderdomsgroepe nie aangespreek kon word nie. Leerders se gedrag tydens sosiaal-interaktiewe aktiwiteite dui daarop dat hulle min blootstelling daaraan kry in die Afrikaansklasse. Baie tyd is bestee om leerders te dissiplineer sodat onderrig kon voortgaan. Hulle het wel later gewoon geraak aan hierdie aktiwiteite. Afwesigheid was 'n probleem in die geval van sommige leerders, omdat hulle nie naby die skool gewoon het nie. Hulle is afhanklik van vervoer en moes ver stap. Op koue reëndae of as daar nie vervoer was nie, het sommige soms tuis gebly. Min navorsing oor hierdie onderwerp was beskikbaar.

SLOTOPMERKING

Die toename van Xhosa-moedertaalsprekers in Afrikaansmediumskole met die gepaardgaande negatiewe gevolge van gebrekkige woordeskat en swak leesbegrip wat daartoe lei dat leerders nie hul potensiaal bereik nie, het tot hierdie ondersoek gelei. Opvoeders kan en wil graag 'n rol speel om hierdie leerders behulpsaam te wees. Daarom is dit belangrik dat hulle toegerus word met die nodige vaardighede om leerders met diverse agtergronde en moedertale te ondersteun (Nel, 2010: 150; Nel & Müller, 2010: 648). Dit is veral opvoeders in die Intermediêre Fase wat probleme ervaar om leerders effektief te ondersteun. Die doel van hierdie ondersoek was dus om 'n geletterheids-intervensieprogram te ontwikkel wat tot 'n verbetering in die woordeskat en leesbegrip van Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6-

Afrikaansmediumklasse kon lei. Uit hierdie studie blyk dit dat opvoeders gereed moet wees vir hierdie veeleisende taak, maar die ondersteuning van die skoolgemeenskap en die onderwysdepartement ontbreek dikwels (Heugh *et al.*, 1995: 92).

Die ontwerp en implementering van 'n wetenskaplik gefundeerde intervensieprogram was 'n poging deur die navorsers om die Afrikaansopvoeders van die intervensieskool te help om die onderrig van Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6-Afrikaansmedium klasse meer effektief te maak. Die studie kom tot die slotsom dat die intervensieprogram wat vir die doel van hierdie studie ontwerp is, deur opvoeders van die intervensieskool gebruik kan word om Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4 tot 6 Afrikaansmediumklasse behulpsaam te wees om hulle woordeskat en leesbegrip te bevorder. Dit moet egter beklemtoon word dat die resultate en bevindings slegs binne die navorsingsraamwerk van hierdie studie geldig is en nie van toepassing is op alle Xhosa-moedertaalsprekers wat in Afrikaans onderrig word nie. Juis daarom is meer navorsing nodig om te bepaal of hierdie intervensieprogram oor 'n wyer spektrum 'n meer beduidende verbetering teweeg sal bring. Verdere navorsing is nodig vir die ontwikkeling van soortgelyke programme vir die Grondslagfase (graad 1 tot 3), Verdere Onderwys en Opleidingsfase (graad 7 tot 9), asook die graad 4 tot 6 Xhosa-moedertaalsprekers in Engelsmediumskole. Die invloed van die taal-in-onderwysbeleid (TiOB) op die algemene geletterdheidsvlak van tweedetaalleerders, en hoe ouers bemagtig kan word om hul kinders tuis te ondersteun, is verdere aspekte wat meer navorsing regverdig.

Endnotes

ⁱ Die term opvoeders word in plaas van onderwysers in hierdie studie gebruik.

ⁱⁱ JET is die Joint Education Trust, 'n nie-regeringsorganisasie wat navorsings- en ontwikkelingsprojekte in agtergestelde skole loods ten einde die kwaliteit van onderwys te verbeter.

ⁱⁱⁱ In hierdie studie word die twee begrippe 'tweedetaalaanleer' en '-verwerwing' as aanvullende en nie as uitsluitende begrippe nie, hanteer, waaronder beide bewuste aanleer en meer onbewuste verwerwing ingesluit kan word.

^{iv} Omdat hierdie 'n gestandaardiseerde toets is, kan vrae nie hier ingesluit word nie.

^v In hierdie studie verwys reseptiewe woordeskat na begripwoordeskat, nie gebruikswordeskat nie.

^{vi} Volgens Dowhower (1999:674) behels die na-les fase onafhanklike aktiwiteite wat deur leerders individueel of in groepe uitgevoer word.

BRONNELYS

BASSON, M. 2013. *Die ontwikkeling van 'n geletterdheidsintervensieprogram ter bevordering van woordeskat en leesbegrip by Xhosa-moedertaalsprekers in graad 4-6 Afrikaansmediumklasse*. MEd-verhandeling. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.

BELL, J. 1993. *Doing your research project*. Buckingham: Open University Press.

COLE, AD. 2006. Scaffolding beginning readers: micro and macro cues teachers use during student oral reading. *The Reading Teacher*, 59(5):450-459.

COOPER, JD, ND Kiger, MD Robinson & JA Slansky. 2012. *Literacy: helping students construct meaning*. 8th edition. Canada: Wadsworth Cengage Learning.

-
- CUMMING-POTVIN, W., P RENSHAW, & CE KRAAYENOORD. 2003. Scaffolding and bilingual shared reading experiences: promoting primary school students' learning and development. *Australian Journal of Language and Literacy*, 26(2):54-68.
- DOWHOWER, SL. 1999. Supporting a strategic stance in the classroom: a comprehension framework for helping teachers help students to be strategic. *The Reading Teacher*, 52(7):672-688.
- DENSCOMBE, M. 1998. The good research guide for small scale social research projects. Philadelphia: Open University Press.
- DvO (Departement van Onderwys). 1997. *Language in education policy*. Pretoria: Departement van Onderwys.
- DvBO (Departement van Basiese Onderwys). 2011a. *Report on the annual national assessments of 2011*. Pretoria: Staatsdrukker.
- DvBO (Departement van Basiese Onderwys) 2011b. *Kurrikulum- en assesseringsbeleidsverklaring: Intermediêre Fase huistaal*. Pretoria: Staatsdrukker.
- FISHER, D, N FREY & D LAPP, D. 2008. Shared readings: modeling comprehension, vocabulary, text structures, and text features for older readers. *The Reading Teacher*, 61(7):548-556.
- FORTUNE, TW & DJ TEDICK (Reds). 2008. *Pathways to multilingualism: evolving perspectives on immersion education*. Clevedon: Cromwell.
- HEUGH, K, A SIEGRÜHN & P PLÜDDEMANN (Reds). 1995. *Multilingual education for South Africa*. Johannesburg: Heinemann.
- HICKMAN, P, S POLLARD-DURODOLA & S VAUGHN. 2004. Storybook reading: improving vocabulary and comprehension for English-language learners. *The Reading Teacher*, 57(8):720-730.
- HOOIJER, E & J FOURIE. 2009. Teacher's perspectives of multilingual classrooms in a South African school. *Education as Change*, 13(1):135-151.
- KAISER, K, M REYNECKE & M UYS. 2010. Eating soup with a fork – why the EFL syllabus cannot promote learning across the curriculum. *Tydskrif vir Taalonderrig*, 44(2):52-67.
- KESLER, T. 2010. Shared reading to build vocabulary and comprehension. *The Reading Teacher*, 64(4):272-277.
- LE CORDEUR, MLA. 2004. *Die bevordering van lees met behulp van media-lees-onderrigstrategieë vir Afrikaans (graad 7): 'n gevallestudie*. PhD-verhandeling. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- LE CORDEUR, MLA. 2011. Moedertaalgebaseerde tweetalige onderwys: 'n moontlike oplossing vir Suid-Afrika se geletterdheids- en syferkundigheidsprobleme. [Mother-tongue-based bilingual education: a possible solution to South Africa's literacy and numeracy problems]. *LitNet Akademies*, 8(3).
- LE CORDEUR, MLA. 2014. Constantly weighing the pig will not make it grow: do teachers teach assessment tests or the curriculum? *Perspectives in Education. Special Issue*. Vol 32. No 1. March 2014. p.142 – 158.
- LEMMER, EM. 1995. Selected linguistic realities in South African schools: problems and prospects. *Educare*, 24(2):82-95.

-
- LESSING, AC & MW DE WITT. 1999. Riglyne vir die samestelling van 'n leesprogram vir T2-leerders. *Tydskrif vir Taalonderrig*, 33(1):46-58.
- LITTLE, DC & JA BOX. 2011. The use of a specific schema theory strategy – semantic mapping – to facilitate vocabulary development and comprehension for at-risk readers. *Reading Improvement*, 48(1).
- LOUIS, GW. 2009. Using Glasser's choice theory to understand Vygotsky. *International Journal of Reality Therapy*, 28(2):20-23.
- McMILLAN, JH & S SCHUMACHER. 2010. *Research in education: evidence-based inquiry*. 7^{de} uitgawe. New Jersey: Pearson Education.
- McVEE, MV, K Dunsmore & JR Gavelek. 2005. Schema theory revisited. *Review of Educational Research*, 75(4):531-566.
- MOUTON, J. 2009. *How to succeed in your master's and doctoral Studies*. Pretoria: Van Schaik.
- NEALE, MD. 1997. *Neale analysis of reading ability: second revised British edition*. Basingstoke: MacMillan.
- Nel, N 2010. Second language difficulties in a South African context, in E Landsberg, D Kruger & N Nel (reds), *Addressing barriers to learning – a South African perspective*. Pretoria: Van Schaik.
- Nel, N & H Müller. 2010. The impact of teachers' limited English proficiency on English second language learners in South African schools. *South African Journal of Education*, 30:635-650.
- O'CONNOR, J & M GEIGER. 2009. Challenges facing primary school educators of English second (or other) language learners in the Western Cape. *South African Journal of Education*, 29:253-269.
- PEGRUM, M. 2008. Film, culture and identity: critical intercultural literacies for the language classroom. *Language and Intercultural Communication*, 8(2):136-154.
- PHALADI, JP. 2009. Die begrip "sosiale afstand" en Afrikaanse woordeskatkennis by 'n groep tweedetaalleerders – 'n gevallestudie. *Tydskrif vir Taalonderrig*, 43(3):25-38.
- PHILLIPS, S. 1994. *The Dorling Kindersley big book of knowledge*. Londen: Dorling Kindersley.
- POLLARD-DURODOLA, SD, JE GONZALEZ, DC SIMMONS, O KWOK, AB TAYLOR, MJ DAVIS, M KIM & L SIMMONS. 2011. The effects of an intensive shared book-reading intervention for preschool children at risk for vocabulary delay. *Council for Exceptional Children*, 77(2):161-183.
- PRETORIUS, A. 1989. *Handleiding vir die Afrikaanse taalevalueringsmedium*. Pretoria: Pretorius.
- RADEMEYER, A. 2014. Ernstige tekortkominge in die taal- en wiskundige vaardighede in 2013 se jaarlikse nasionale assesseringvraestelle (ANA's). *Die Burger*, p.7.
- RAMÍREZ, AG. 1995. *Creating contexts for second language acquisition: theory and methods*. New York: Longman.
- RSA (Republiek van Suid-Afrika). 1996. *Die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika. Nr. 108 van 1996*. Pretoria: Staatsdrukker.
- SCHEEPERS, R. 2006. The effects of immersion on Grade 7 learners' vocabulary size: is incidental learning of vocabulary enough? *Tydskrif vir Taalonderrig*, 40(2):1-19.
- SPENCER, HS & AM GUILLAUME. 2006. Integrating curriculum through the learning cycle: content-based reading and vocabulary instruction. *The Reading Teacher*, 60(3):206-219.

-
- STANOVICH, KE. 2000. *Progress in understanding reading: scientific foundations and new frontiers*. New York: Guilford.
- THERON, LC & M NEL. 2005. The needs and perceptions of South African Grade 4 educators teaching English second-language (ESL) learners. *African Education Review*, 2(2):221-241.
- VAUGHN, S & M EDMONDS. 2006. Reading comprehension for older readers. *Intervention in School and Clinic*, 41(3):131-137.
- WKOD (Wes-Kaap Onderwysdepartement). 2009. *Graad 6-assesseringsuitslae*. [Intyds]. Beskikbaar: http://wcedemis.wcape.gov.za/ibi_apps/WFServlet?IBIF_ex GR6RESULTS_2009&R [2010, 24 Februarie].
- WOOLFOLK, A. 2010. *Educational psychology*. 11de uitgawe. New Jersey: Pearson Education.

BIOGRAFIESE NOTA

Michael le Cordeur is hoof van die B.Ed-program en **Senior Lektor** aan die Fakulteit Opvoedkunde van die Universiteit Stellenbosch waar hy Afrikaansonderwys doseer op voor- en nagraadse vlak. Hy was voorheen taalonderwyser, skoolhoof, en kringbestuurder van Onderwys in Stellenbosch. Hy promoveer met 'n doktorsgraad aan die Universiteit Stellenbosch (2004) en behaal ook grade aan die Universiteit van Wes-Kaapland en UNISA en verwerf daarna 'n bestuurskwalifikasie aan die Nagraadse Bestuurskool van die Universiteit Stellenbosch. Sy navorsing en publikasies handel oor leerders se lees-en skryfvermoë; asook taalbeleide; moedertaalonderrig en taalidentiteit.

Epos adres: mlecorde@sun.ac.za

Maylene Basson is 'n leerondersteuningsadviseur by die Kaapse Wynland Onderwysdistrik, 'n pos wat haar besondere belangstelling in tweedetaalverwerwing, veral by isiXhosa-moedertaalsprekers wat skoolgaan in Afrikaans-en Engelsmediumskole prikkel. Sy verwerf die BEd-Honeursgraad (cum laude) in Inklusiewe Onderwys aan UNISA in 2011. In Maart 2013 verwerf sy die meestersgraad (MEd) in Kurrikulumstudies aan die Universiteit Stellenbosch met 'n tesis oor die *bevordering van leesbegrip by Xhosa-moedertaalsprekers*. Sy lewer hieroor referate by die LVSA/SAALT/SAALA-Kongres en ESRRC-in Stellenbosch in 2013 en in 2014 by die Universiteit van Johannesburg se meertaligheidssimposium. Sy is tans 'n ingeskrewe PhD-student aan die Universiteit Stellenbosch.

E-pos adres van M. Basson: 10940243@sun.ac.za