

'n Onderzoek na die gebruik van vertaalmetodes deur Afrikaanstaalverwerwingstudente

Asambese Mkumatela

Asambese Mkumatela, Departement Afrikaans en Nederlands, Universiteit Stellenbosch

Opsomming

In hierdie artikel word verslag gelewer oor 'n ondersoek na die verskillende vertaalmetodes wat deur Afrikaanstaalverwerwingstudente op tersiêre vlak gebruik word. Die deelnemers was eerstejaar- Afrikaanstaalverwerwingstudente van 2022 wat vir die module Afrikaanse Taalverwerwing 188 aan die Departement Afrikaans en Nederlands van die Universiteit Stellenbosch geregistreer was. Etiese toestemming is vanaf Stellenbosch Universiteit verkry, aangesien daar met Afrikaanstaalverwerwingstudente van die universiteit gewerk word.¹ Om die rol van vertaalmetodes in Afrikaanstaalverwerwing te ondersoek, is drie navorsingsterreine ondersoek, naamlik vertaling, taalverwerwing en woordeskataanleer deur veral op die volgende te fokus: vertaalmetodes, die tweedetaalverwerwingsteorie van Krashen, en die woordeskataanleerproses. 'n Gemengdemetodebenadering met kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes is gevolg. Die kwalitatiewe studie ondersoek die argumente vir en teen die gebruik van vertaling in die tweedetaalklaskamer deur middel van 'n literatuurstudie. Verder is 'n kwantitatiewe studie onderneem om te bepaal van watter vertaalmetodes Afrikaanstaalverwerwingstudente gebruik maak. Dit is ondersoek deur verskillende vertaalaktiwiteite in die vorm van verskillende tekstipes aan die studente te gee om te vertaal. Die studente het voorts as deel van die kwantitatiewe studie 'n vraelys voltooi om hulle menings oor vertaling as taalverwerwingshulpbron te kry. Die fokus van die navorsing waarvan hierdie artikel verslag lewer, is gemik op die Suid-Afrikaanse konteks, aangesien daar min sodanige navorsing bestaan wat verband hou met en gebaseer is op die Suid-Afrikaanse konteks. In die lig hiervan behoort 'n ondersoek na hoe en hoe dikwels tweedetaalstudente van Afrikaans op tersiêre vlak in die tweedetaalklaskamer van vertaling gebruik maak, nuttige insigte op te lewer ten opsigte van watter vertaalmetodes dié studente gebruik het en of hulle metodes van internasionale tendense verskil. Dit kan voorts daartoe lei dat vertaling as pedagogiese hulpmiddel in die Afrikaanstaalverwerwingsklas gebruik kan word. Die artikel beoog om dosente wat Afrikaanstaalverwerwing aanbied te help bepaal hoe Afrikaans deur middel van vertaalmetodes aangeleer kan word en hoe vertaalmetodes as onderrighulpmiddel by bestaande onderrigpraktyke ingesluit kan word om die onderrig van Afrikaanstaalverwerwing te verbeter en te vergemaklik.

Trefwoorde: affektiewefilterhipotese; Afrikaanstaalverwerwing; tweedetaalstudente; vertaalmetodes; vertaling; woordeskat

Abstract

An investigation on the use of translation methods by Afrikaans language acquisition students

This article reports on a study investigating the different translation methods used by Afrikaans language acquisition students at tertiary level. The participants in my study were first-year Afrikaans language acquisition students from 2022 who had registered for the module Afrikaans Language Acquisition (ATV) 188 in the Department of Afrikaans and Dutch at Stellenbosch University. They were students who had passed Afrikaans as a First Additional Language in matric and who do not speak Afrikaans as their home language. Since the study's participants were university students studying Afrikaans Language Acquisition, ethical clearance were obtained from Stellenbosch University.²

The participants in this study participated actively in the research by answering questionnaires and completing the translation activities as part of the study's participatory action research strategy.

To investigate the role of translation methods in Afrikaans language acquisition, three research areas were explored, namely translation, language acquisition and vocabulary learning by focusing on translation methods, Krashen's second-language acquisition theory and the vocabulary learning process. The three theorists whose translation techniques are examined and employed in this article are Baker (2011), Chesterman (2016) and Pym (2018). These theories were chosen because they discuss a variety of translation techniques commonly utilised by translators and because they are more applicable to the various texts provided to the students for the translation tasks. These are referred to as translation methods by Baker (2011), translation strategies by Chesterman (2016), and translation solutions by Pym. The term used in this article is 'translation methods'.

Vocabulary learning is investigated using Alqahtani's (2015) vocabulary learning method, as his methods are strongly focused on translation. Alqahtani (2015:25) refers to vocabulary learning as the total number of words needed to communicate ideas and meaning. He mentions various techniques such as translation, the use of objects, contrast, miming and guessing from context. Examples of how Alqahtani's (2015) vocabulary learning techniques are related to translation can be seen in summary as a vocabulary learning method and partial translation mentioned by Chesterman (2016:104) as a translation strategy. Another example is in the use of synonymy (Alqahtani 2015:26; Chesterman 2016:98–9). Lastly, I refer to the use of the illustration of pictures (Alqahtani 2015) and translation by illustration as a translation method (Baker 2011:43).

A mixed-methods approach with qualitative and quantitative methods was followed. A qualitative study examines the arguments for and against the use of translation in the second-language classroom by means of a literature study investigation. Furthermore, a quantitative study was undertaken to determine which translation methods Afrikaans language acquisition

students use. This was examined by assigning students' various translation activities in the form of various text types to translate. Furthermore, the students completed a questionnaire to determine their opinions on translation as a language acquisition tool.

The majority of the questions in the questionnaire focused on the students' opinions about the use of translation in Afrikaans second-language instruction. In addition to just marking "yes" or "no", students had the option of writing detailed responses to the questions. Some of the students' comments indicated that they felt the use of translation was necessary in the study of Afrikaans as a second language, because it made them feel less anxious when they came across challenging words or terminology for the first time. This response is related to and supports Stephen Krashen's (1998) second-language acquisition theory – the affective filter hypothesis. However, some of these students indicated that the use of translation should be minimal in supporting them, while still fostering an environment in which they can learn the second language independently.

The translation activities given to the students were from different text types, such as articles, a poem, and single sentences. The students were only allowed a week to complete each translation activity. In some of the translation exercises, the students were permitted to utilise a bilingual Afrikaans/English dictionary, but the use of Google Translate was strictly prohibited. It was helpful not to specify which translation methods they had to use while completing these translation activities, as it allowed for an honest perspective and assessment of the translation methods used by the students. It also made the students less anxious, as they were not concerned about whether they were using the correct translation methods.

The focus of the study on which this article reports, is aimed at the South African context, as there are few similar studies that are related to and based in the South African context. In light of this, an investigation into how and how often second-language students of Afrikaans at tertiary level use translation within the second-language classroom, should yield useful insights regarding which translation methods these students use and whether their methods differ from international trends. This can also lead to translation being used as a pedagogical tool in the Afrikaans language acquisition class.

The findings of the study reported in the article are that the Afrikaans language acquisition 188 students primarily make use of direct translation; they also make minimal use of a variety of other translation methods, depending on the text type. Some of these methods include translation by cultural substitution, resegmentation, paraphrasing by using a related or unrelated word, and partial translation. The students also made use of guessing from context, not only as a vocabulary-learning technique, but also as a translation method as part of the translation activities. The data collected also indicate that there is a need for the use of translation in the second-language classroom that can possibly aid in making the work covered in the course more readily understandable for second-language students. The second-language lecturer can make minimal use of translation, especially for difficult words or terminology, as it helps the students to be less anxious. Short translation activities can be given to students to assist them with vocabulary learning on a weekly basis or every other week.

This article aims to help lecturers who teach Afrikaans language acquisition to determine how Afrikaans can be learned through translation methods and how translation methods can be included as a teaching aid in existing teaching practices to improve and facilitate the teaching of Afrikaans language acquisition.

Keywords: affective filter hypothesis; Afrikaans language acquisition; second-language students; translation; translation methods; vocabulary

1. Inleiding

Die navorsing wat vir my honneursgraad in vertaling (Mkumatela 2020) onderneem is, was 'n literatuurstudie gebaseer op reeds bestaande studies. Dit het empiriese navorsing oor funksionalistiese vertaalbenaderings³ ingesluit, asook die gebruik van vertaling in tweedetaalverwerwing⁴ en ondersoeke na hoe dosente en studente oor die gebruik van vertaling en vertaalaktiwiteite in die tweedetaalklaskamer voel. Ek het besef dat al hierdie studies gebaseer is op studies wat in Europese en Asiatiese lande onderneem is, eerder as op eietydse plaaslike navorsing.

Dit blyk uit my honneurswerkstuk (Mkumatela 2020) dat studente en dosente wél internasionaal gebruik maak van vertaling in die tweedetaalklaskamer en gevolglik was die doel van my magisterstudie (Mkumatela 2023) om verdere ondersoek in te stel na die maniere waarop tweedetaalstudente⁵ van Afrikaans van vertaling gebruik maak.

As 'n isiXhosa-eerstetaalspreker het ek Engels en Afrikaans deur middel van vertaling aangeleer. Om nuwe woorde aan te leer het ek vir my familieleden die betekenis van sommige Engelse woorde en vir my onderwysers die betekenis van sommige Afrikaanse woorde gevra. Hulle sou dit dan vir my vertaal. Dit het my gehelp om nuwe woorde op 'n maklike en verstaanbare manier aan te leer en beter te onthou. Wanneer my vriende en familie iets wat in Afrikaans geskryf of gesê is, wil verstaan, gebruik ek Engels- of isiXhosa-ekwivalente van daardie woorde of frases. Dit help hulle om die Afrikaans beter te verstaan.

Navorsers soos Newson (1998, in Carreres 2006:5) ondersteun die gebruik van slegs die tweede taal in die tweedetaalklaskamer, en keur daarom die gebruik van vertaling af. Volgens Adendorff (2020:489) kan vertaling egter in sekere omstandighede suksesvol in taalverwerwing⁶ gebruik word. Vertaling is nuttig asook tydbesparend, omdat dit die tweedetaalstudente toelaat om die tweede taal vinniger aan te leer (Adendorff 2020:489).

Vertaling is 'n proses wat die oordra van 'n teks vanaf die brontaal (BT) na die doeltaal (DT) behels.⁷ Bassnett (2002:12) verskaf die volgende omskrywing:

What is generally understood as translation involves the rendering of a source language (SL) text into the target language (TL) so as to ensure that (1) the surface meaning of the two will be approximately similar and (2) the structures of the SL will be preserved as closely as possible, but not so closely that the TL structures will be seriously distorted.

Hierdie vertaalproses word binne 'n spesifieke sosiokulturele konteks deur 'n vertaler of vertalers uitgevoer.

Adendorff (2017:500) omskryf taalverwerwing breedweg as die leer van 'n ander taal tot op enige vaardigheidsvlak, met dié voorwaarde dat dit 'n geruime tyd nadat die eerste taal reeds verwerf is, moet plaasvind. In sy seminale tweedetaalverwerwingsteorie maak Stephen Krashen

(1989) die stelling dat taalverwerwing betekenisvolle interaksie in die doeltaal vereis, met ander woorde, dit vereis natuurlike kommunikasie, waartydens sprekers nie bekommerd is oor hoe hulle uitspraak klink nie, maar eerder gesteld is op die boodskap wat hulle oordra en verstaan.

Die doel van die artikel is om 'n bydrae te lewer tot die reeds-bestaande studies oor vertaling as hulpmiddel vir taalverwerwing, met die fokus spesifiek op die Suid-Afrikaanse konteks. Die artikel lewer verslag oor 'n studie wat ondersoek het hoe Afrikaanstalverwerwingstudente op tersiêre vlak van vertaling gebruik maak, eerstens deur die verskillende vertaalmetodes wat deur die studente gebruik word te identifiseer en tweedens deur te ondersoek of vertaling die tweedetaalstudente in die taalaanleerproses help.

Die volgende navorsingsvrae word in die artikel ondersoek:

- Watter vertaalmetodes word deur tweedetaalstudente van Afrikaans toegepas wanneer hulle as deel van hulle taalaanleerproses van vertaling gebruik maak?
- In watter mate of hoe dikwels pas hulle die verskillende vertaalmetodes toe?
- Hoe kan die resultate van die empiriese ondersoek gebruik word om tweedetaal-onderrigpraktyk te verbeter?

Om antwoorde op bogenoemde vrae te kry, bespreek ek eerstens die teoretiese raamwerk en daarna die empiriese ondersoek wat deur middel van 'n gemengdemetodebenadering onderneem is. Ek bespreek voorts die bevindinge van die ondersoek en kom ten slotte tot 'n gevolgtrekking.

2. Teoretiese raamwerk

Ten einde die rol van vertaalmetodes in Afrikaanstalverwerwing te ondersoek, verken ek drie navorsingsterreine, naamlik vertaling, taalverwerwing en woordeskataanleer. Vertaling kan in taalverwerwing gebruik word om veral woordeskat aan te leer – soos gesien in Adendorff (2020:489). Eerstens word vertaalmetodes bespreek en daarna die tweedetaalverwerwingsteorie van Krashen. Laastens word die woordeskataanleerproses bespreek.

2.1 Vertaalmetodes

Vir hierdie artikel gebruik ek Baker (2011), Chesterman (2016) en Pym (2018) se vertaalmetodes om te bepaal hoe die tweedetaalstudente vertaal. Al drie navorsers noem die vertaalmetodes wat die meeste deur tweedetaalstudente tydens hulle vertaalproses in die studie toegepas is. Ek bespreek eerstens kortliks Baker (2011) se vertaalmetodes, daarna Chesterman (2016) se vertaalstrategieë en laastens Pym (2018) se vertaaloplossings.

2.1.1 Baker se vertaalmetodes

Baker se vertaalmetodes is die toepaslikste metode, aangesien dit die strategieë uitwys wat selfs deur baie ervare vertalers gebruik word (Junining en Kusuma 2020:81).

Baker (2011:22–44) noem die volgende vertaalmetodes:

- Vertaling deur 'n algemeen bekende woord (superordinaat): Dit is een van die algemeenste strategieë om nie-ekwivalensie⁸ te hanteer. Volgens Baker (2011:23) is dit 'n geskikte strategie in die meeste tale – indien nie in alle tale nie – aangesien die hiërargiese struktuur van semantiese velde nie taalspesifiek is nie. 'n Voorbeeld hiervan is “Lotion your hands using hand-lotion”, teenoor “Smeer die handerूम aan jou hande” [my vertaling].
- Vertaling deur 'n neutrale of minder of “gelaaide” emotiewe woord: Hierdie strategie word gebruik wanneer 'n emotiewe woord in die brontaal moontlik in die doeltaal onvanpas sou voorkom en dus nie daarin slaag om die werklike betekenis in die brontaal oor te dra nie. Die vertaler doen dit om misverstande te vermy. Byvoorbeeld, “Hy moes 'n blaaskans vat” [my vertaling] as die idiomatiese Afrikaanse vertaling vir “He just needed to chill”, in plaas daarvan om die woord “chill” te vertaal as “afkoel”.
- Vertaling deur kulturele vervanging: Hierdie strategie behels die vervanging van 'n kultuurspesifieke item of uitdrukking met 'n doeltaalitem wat nie dieselfde proposisionele betekenis het nie, maar wat waarskynlik 'n soortgelyke impak op die doeltteksleser sal hê wanneer 'n analoë konteks in die doelkultuur opgeroep word. Dit maak die vertaalde teks natuurliker, bekender en verstaanbaarder vir die doeltteksleser. Die vertaler se besluit om dié strategie te gebruik sal afhang van die mate waarin daar aan die vertaler vryheid toegelaat word deur diegene wat die vertaalopdrag gee en dit sal ook afhang van wat die doel van die vertaling is. 'n Voorbeeld hiervan is “[...] has restaurant facilities to suit every taste – from the discerning gourmet, to the cream tea expert ...” (Baker 2011:33) teenoor “[...] het restaurant-fasiliteite wat gepas is vir elke smaak, van die oordeelkundige fynproewer tot die koeksisterkenner” [my vertaling]. Volgens Baker (2011:33) is die beskrywing vir *cream tea* “an afternoon meal consisting of tea to drink and scones with jam and clotted cream to eat. It can also include sandwiches and cakes. Cream tea has no equivalent in other cultures.” In Afrikaans kan “cream tea” met “koeksisters” vervang word. Al is dit nie dieselfde ding nie, is dit myns 'n bekender verwysing vir die Afrikaanse leser.
- Vertaling deur middel van 'n leenwoord of deur middel van 'n leenwoord gepaardgaande met 'n verduideliking: Hierdie strategie word gewoonlik gebruik tydens die hantering van kultuurspesifieke items, moderne konsepte en gonswoorde. Die gebruik van die strategie is baie nuttig wanneer 'n woord verskeie kere in die teks herhaal word. Wanneer die woord reeds verduidelik is – met ander woorde, sodra die leser dit verstaan – kan dit daarna sonder verdere verduideliking gebruik word. Wanneer 'n teks isiXhosa in byvoorbeeld na Afrikaans vertaal word en die woord “umbhaco” word gebruik, sal dit in die doeltteks net so behou word, maar 'n verduideliking word verskaf. “Umbhaco” is tradisionele drag wat tydens verskeie tradisionele funksies in die isiXhosa-kultuur gedra word. Om “umbhaco” te vertaal met “tradisionele isiXhosa-drag” is nie goed genoeg nie, aangesien daar verskillende tipes tradisionele drag is en nie al die items word “umbhaco” genoem nie. 'n Verduideliking moet gevolglik verskaf word wanneer die woord vir die eerste keer in die vertaling (doeltteks) voorkom.
- Vertaling deur parafrasering met 'n verwante woord: Hierdie strategie is geneig om gebruik te word wanneer die konsep wat deur die brontaalitem uitgedruk word, in die doeltaal in 'n ander vorm geleksikalisier word, en wanneer die frekwensie waarteen 'n sekere vorm in die bronteks gebruik word aansienlik hoër is as wat dit natuurlikerwys in die doeltteks sou wees. 'n Voorbeeld hiervan is die volgende: “They informed everyone

present that they are related” en “Hulle het vir almal daar vertel dat hulle familie is” [my vertaling].

- Vertaling deur parafrasing met ’n onverwante woord: Indien die konsep wat deur die brontaalitem uitgedruk word glad nie in die doeltaal geleksikaliseer word nie, kan die parafrasingstrategie steeds in sommige kontekste gebruik word. In plaas van ’n verwante woord, kan die parafrase gebaseer wees op die wysiging van ’n superordinaat⁹ of bloot op die uitpak van die betekenis van die brontaalitem, veral as die betrokke item semanties kompleks is. Byvoorbeeld, “The company requested him to provide them with the financial documents confirming that he earns an income” teenoor my vertaling “Die maatskappy het gevra vir sy salarisstrokke as bewys van sy inkomste.” Die belangrikste voordeel van die parafrasingstrategie is dat dit ’n hoë vlak van akkuraatheid bereik in die spesifieke proposisionele betekenis (Baker 2011:41).
- Vertaling deur weglating: Dit kan nuttig wees om die vertaling van ’n woord of uitdrukking in sommige kontekste weg te laat. As die betekenis wat deur ’n bepaalde item of uitdrukking oorgedra word, nie noodsaaklik is ter wille van begrip van die vertaling nie, gebruik vertalers hierdie strategie om lang verduidelikings te vermy. Byvoorbeeld, “They had an up-close and personal conversation as they were getting to know each other better” en “Hulle het ’n persoonlike gesprek gevoer om mekaar beter te leer ken” [my vertaling].
- Vertaling deur middel van illustrasie: ’n Nuttige opsie as daar in die doeltaal geen ekwivalent vir ’n spesifieke woord bestaan nie, is om te verwys na ’n fisiese entiteit wat geïllustreer kan word, veral as daar ruimtebeperkings is en as die teks kort, bondig en saaklik moet bly. Wanneer instruksies byvoorbeeld in die brontaaltekste verskaf word, kan die doelteks visuele illustrasies (prente) uitbeeld van die instruksies en hoe dit stap-vir-stap gevolg moet word. Dit waarskynlik ’n nuttige metode om in ’n land soos Suid-Afrika, wat ’n hoë ongeletterdheidsyfer het, te gebruik.

Deur na die bogenoemde vertaalmetodes te kyk, kan afgelei word dat dit, soos gestel deur Baker (2011:26), onmoontlik is om ’n vertaling of ’n betekenis vir elke woord in ’n bronteks te verskaf. Dit is nogtans belangrik om te probeer om die betekenis van sleutelwoorde wat fokus op die verstaan en ontwikkeling van ’n doelteks oor te dra, maar die aandag van die doelteksleser moet nie afgetrek word deur elke woord afsonderlik te bekyk en te probeer om ’n volledige taalkundige weergawe van die betekenis daarvan te verskaf nie.

2.1.2 *Chesterman se vertaalstrategieë*

Vertaalstrategieë is volgens Chesterman (2016:86) maniere waarop vertalers probeer om op norme te reageer en om terselfdertyd aan seker standaarde te voldoen. Hulle doen dit nie om noodwendig maksimum ekwivalensie te bereik nie, maar bloot om by die beste weergawe uit te kom, naamlik die een wat hulle as die optimale vertaling beskou.

Chesterman (2016:86) beskryf strategieë as tipes linguistiese gedrag, veral tekslinguistiese gedrag. Volgens hom verwys strategieë na aanpassings wat ’n vertaler tydens die formulering van die doelteks kan maak – aanpassings wat te doen kan hê met die gewenste verband tussen die doelteks en ander soortgelyke doeltekste (Chesterman 2016:86). Strategieë is met ander woorde volgens Chesterman (2016:86) vorme van tekstuele manipulasie. Hulle is direk waarneembaar vanaf die vertaalproduk self, in vergelyking met die bronteks.

Chesterman (2016:89–109) noem drie hoofvertaalstrategieë wat in hierdie artikel bespreek word, naamlik sintaktiese strategieë, semantiese strategieë en pragmatiese strategieë.

Sintaktiese strategieë kan beskou word as suiwer sintaktiese veranderinge van die een of ander aard. Sintaktiese strategieë manipuleer hoofsaaklik die vorm van 'n teks. Volgens Chesterman (2016:90–8) is die volgende vertaalstrategieë die belangrikste:

- Letterlike vertaling:¹⁰ Om 'n ekwivalente teks in die doeltaal te verskaf wat die naaste aan die brontaal is.
- Leenwoorde en leenvertalings of “calques”: Woorde of frases word van die brontaal geleen of met morfeme vervang.
- Transponering: Die woordklas in die brontaal word verander na 'n ander woordklas in die doeltaal, byvoorbeeld om 'n werkwoord in die brontaal na 'n hulpwerkwoord of 'n adjektief in die doeltaal te verander. Die betekenis van die boodskap wat oorgedra word, verander nie.
- Eenheidsverskuiwing: Waar die eenhede morfeme, woorde, frases, klouse, sinne of paragrawe in die bronteks is, as 'n ander eenheid in die doeltteks vertaal word.
- Frasestruktuurverandering: Die eenheid self verander nie noodwendig nie, met ander woorde, 'n frase in die brontaal kan steeds ooreenstem met die frase in die doeltaal. Daar is 'n verandering in die frases in 'n teks, byvoorbeeld tydsvorme of naamwoorde wat gebruik word.
- Klousstruktuurverandering: Daar is veranderinge in die struktuur van die klous, byvoorbeeld vanaf direkte rede in die bronteks na indirekte rede in die doeltteks.
- Sinstruktuurverandering: Daar is 'n verandering in die sinsoorte tussen die tekste, byvoorbeeld tussen hoofsinne en bysinne.
- Kohesieverandering: 'n Verandering vanaf die bronteks na die doeltteks wat verwys na 'n verandering in die samehangende struktuur van die teks. Dit sluit onder meer die gebruik van voornaamwoorde, ellipse of intratekstuele verandering in.
- Vlakverskuiwing: Vlakke verwys na fonologie, morfologie, sintaksis en woordeskat. 'n Verskuiwing in die manier van uitdrukking van een vlak in die bronteks na 'n ander in die doeltteks.
- Skemaverandering: 'n Verandering in die retoriese skemas wat in 'n teks voorkom, byvoorbeeld parallelisme, herhaling, alliterasie, rym en ritme.

Chesterman (2016:98–9) noem dat semantiese strategieë verwys na soorte veranderinge wat hoofsaaklik met leksikale semantiek te doen het, maar wat ook aspekte van bepalinge se betekenis soos beklemtoning insluit. Volgens Chesterman (2016:98–9) manipuleer hierdie strategieë en sluit onder meer die volgende in:

- Sinonimie: Die vanselfsprekende vertaling of ekwivalent word nie gegee nie, maar eerder 'n sinoniem of naaste sinoniem. Dit is om herhaling te vermy.
- Antonimie: 'n Antoniem (teenoorgestelde betekenis) word dikwels saam met 'n ontkenning gebruik om te vertaal.

- Hiponimie: Daar is 'n verandering tussen superordinate en hiponimie. Hiponimie beteken om 'n soortgelyke woord van die breë kategorie te gebruik: “lelies” is hiponimies teenoor “blomme”, terwyl “blomme” 'n superordinaat vir “lelies” is.
- Omskakelings: Die bronteks en die doelteks verduidelik dieselfde situasie of omstandighede, maar vanuit verskillende oogpunte, byvoorbeeld vanuit 'n gee-of-neem-situasie of vanuit 'n goed-kwaad-situasie. Een voorbeeld is die gebruik van die term “heen-en-weer”. 'n Ander voorbeeld is “Johan het die motor aan Pieter verkoop” teenoor “Pieter het die motor by Johan gekoop”.
- Abstraksieverandering: Daar is 'n verandering tussen abstrakte en konkrete terme in die bronteks en doelteks. Byvoorbeeld, “I got a huge shock” wat in Afrikaans idiomaties vertaal kan word as “My hart het amper gaan staan”. In hierdie voorbeeld word die abstrakte term “shock” vervang met die konkrete term “hart”.
- Verspreidingsverandering: 'n Verandering in die verspreiding van soortgelyke semantiese komponente oor meer items (uitbreiding) of minder items (bondigheid).
- Klemverandering: Byvoeging, vermindering of aanpassing in die klem of tematiese fokus kom in die bronteks en die doelteks voor.
- Parafrase: Dit beteken om 'n vrye weergawe van sommige dele van die bronteks in die doelteks te gee en dit kan soms tot “onvoldoende vertaling” lei. Dit word gewoonlik toegepas in die vertaling van idioome waar daar nie 'n soortgelyke idiomatiese uitdrukking in die doeltaal is nie, byvoorbeeld, “Ons sal môreoggend vroeg in die pad moet val” – wat beslis nie net so in Engels vertaal kan word nie.
- Troopverandering: Word gebruik om 'n verandering in retoriese trope (byvoorbeeld figuurlike uitdrukkings) te hanteer.
- Ander semantiese veranderinge soos verandering in die (fisiese) sin of van deiktiese rigting.

Pragmatiese strategieë het primêr te make met die seleksie van inligting in die doelteks, 'n seleksie wat beheer word deur die vertaler se kennis van die voornemende teikengehoor van die vertaling. Chesterman (2016:104) noem dat hierdie strategieë geneig is om groter veranderinge aan die bronteks te behels, en sluit tipies ook sintaktiese en/of semantiese veranderinge in. Verder meen Chesterman (2016:104) dat, as sintaktiese strategieë vorm manipuleer, en semantiese strategieë betekenis manipuleer, daar gesê kan word dat pragmatiese strategieë die boodskap manipuleer. Hierdie strategieë is dikwels die resultaat van 'n vertaler se globale besluite oor die gepaste manier om die teks as 'n geheel te vertaal. Dit sluit die volgende in:

- Kulturele filtrasie: Word ook domestikering of aanpassing genoem. Die manier waarop veral kultuurspesifieke terme vanaf die brontaal in die doeltaal vertaal word deur kulturele of funksionele ekwivalente te gebruik.
- Eksplisietheidsverandering: Inligting word verander na meer implisiet of eksplisiet in die doelteks, na gelang van die doelteksleser se kennis. Vertalers voeg byvoorbeeld afleibare inligting eksplisiet by die doelteks in, wat in die bronteks gewoonlik implisiet is.

- Inligtingverandering: Nuwe, relevante en nie-afleibare inligting wat relevant is vir die doeltekslesers, maar nie in die bronteks voorkom nie, word bygevoeg of irrelevante inligting word weggelaat.
- Interpersoonlike verandering: 'n Verandering in die formaliteitsvlak, emotiewe vlak en betrokkenheid. Dit word gewoonlik weerspieël in tegniese terme en enigiets wat die verandering in die verhouding tussen die teks en die leser betrek.
- Illokusionêre verandering: Spraakhandelinge word in die doelteks verander, byvoorbeeld 'n aanwysende voornaamwoord wat in 'n bevel verander word.
- Koherensieverandering: 'n Verandering in die logiese rangskikking van inligting in 'n teks.
- Gedeeltelike vertaling: Hou verband met enige gedeeltelike vertaling soos opsommende vertaling, transkripsie of die vertaling van slegs klanke.
- Sigbaarheidsverandering: Hou verband met die teenwoordigheid van die outeur. Dit sluit in voetnote, vertaalnotas, of kommentaar tussen hakies (wat byvoorbeeld woordspeling verduidelik).
- Transredigering: Word gebruik om die vertaler se gelyktydige vertaling en redigering van swak geskrewe brontekste aan te wys.
- Ander pragmatiese veranderinge soos uitleg en keuse van dialek.

Alhoewel dit moeilik is om al Chesterman (2016) se lys vertaalstrategieë te onthou of sommige van mekaar te onderskei, is dit myn insiens voordelig, veral met die vertaling van moeilike tekste soos gedigte en opsommings van lang tekste. Die tweedetaalstudente het veral van Chesterman (2016) se vertaalstrategieë gebruik gemaak in vertaalaktiwiteit 4, waar hulle 'n artikel moes vertaal en opsom.

2.1.3 Pym se vertaaloplossings

Anthony Pym (2018) gebruik die term “vertaaloplossings” eerder as “vertaalstrategieë” of “vertaaltegnieke”. Dit is omdat die tipologieë wat hy noem en bespreek almal gebaseer is op die vergelyking van tekste met mekaar en op die oplossings wat aanvaar is, eerder as op die ontleding van die kognitiewe prosesse wat betrokke is (Pym 2018:43). Die tipologie wat volgens Pym (2018) gebruik moet word, noem hy “cruise mode”-vertaling, soos wanneer 'n vliegtuig teen 'n sekere hoogte vlieg en alles verloop glad. Sodra die vliegtuig egter begin ruk en stamp, word aandag vereis en iets moet gedoen word. Om gevalle van “bump mode” te hanteer, stel hy agt hoofoplossingstipes voor wat vir bewuste probleemoplossing gebruik kan word (Pym 2018:43–4). Die oplossingstipes wat hy voorstel, is die volgende:

- Kopiëring van woorde: “Transkripsie” in die breedste sin, waarvolgens items uit een taal na 'n ander oorgedra word. Dit kan op fonetiese vlak of in geskrewe teks voorkom.
- Kopiëring van struktuur: Sintaktiese of komposisionele strukture word van die een taal na 'n ander oorgedra. Dit word ook leenvertaling of *calque* genoem.
- Perspektiefverandering: 'n Voorwerp of 'n situasie word vanuit 'n ander oogpunt beskou. Hier word die kategorie uitgebrei om veranderinge in grondslag in te sluit (byvoorbeeld tussen die formele en informele tweede persoon), nie-verpligte omskakelings tussen

passiewe en aktiewe strukture en die gee van 'n ooreenstemmende benaming aan een voorwerp wat nie daardeur in tyd of plek van posisie verander word nie.

- **Digtheidsverandering:** Daar is 'n merkbare verandering in die hoeveelheid inligting wat in 'n gegewe teksruimte beskikbaar is. Vertalers kan tekstuele digtheid verminder deur oplossings in te span wat inligting oor 'n groter teksruimte versprei, naamlik deur gebruik te maak van eksplisietheid, veralgemening en veelvuldige vertaling. Die gebruik van omgekeerde oplossings kan digtheid verhoog. 'n Voorbeeld hiervan is 'n maatskappy wat lenings uitgee, met die Engelse opskrif "Loans" en in isiXhosa "sibolekisa ngemali" is. Die fokus in die isiXhosa-vertaling is op "imali" (geld) wat meer inligting gee oor wat uitgeleen word. In Engels is dit nie nodig om die woord vir geld in te sluit nie, aangesien "loan" meestal verwys na 'n kontantlening. Die vertaler is meer eksplisiet oor wat uitgeleen word (geld).
- **Hersegmentering:** Die weglating of samevoeging van sinne, herparagrafering, en die verandering, oor die algemeen, van die volgorde van teksdele op sinsvlak of hoër.
- **Vergoeding:** 'n Waarde word weergegee met hulpbronne wat verskil van dié van die bronteks en in 'n teksposisie of op 'n linguistiese vlak wat merkbaar verskil van dié in die bronteks. 'n Voorbeeld hiervan is vertaalnotas en voorwoorde, aangesien hulle 'n merkbaar verskillende teksposisie gebruik. Hersegmentering is nie vergoeding nie, want blote herrangskikking ontgin nie verskillende linguistiese hulpbronne nie.
- **Kulturele korrespondensie:** Verskillende elemente in verskillende kulture word voorgestel as die uitvoer van soortgelyke funksies, soos in die geval van ooreenstemmende idioome of kultuurspesifieke items (geldeenhede, mate, ensovoorts). Dit dek breedweg wat ekwivalensie genoem word. Dit is van toepassing op alle gevalle waar ooreenstemmende referente op verskillende plekke of in verskillende kontekste bestaan, plaasvind of bedrywig is, in teenstelling met gevalle waar dieselfde referent verskillende dinge genoem word, maar op een plek gebeur of bestaan. 'n Voorbeeld hiervan is hoe die bordspeletjie "Checkers" vir die Suid-Afrikaanse Afrikakulture as "Morabaraba" vertaal kan word. Dit is albei bordspeletjies en die reëls is min of meer dieselfde, maar die verskil bestaan in die terminologie wat vir die speletjies gebruik word.
- **Tekspasmaak:** Semantiese of performatiewe materiaal in die bronteks word verwyder, bygewerk of bygevoeg op die vlakke van beide vorm en inhoud. Dit is soortgelyk aan wat Chesterman (2016:104) inligtingverandering noem.

Dié lys vertaaloplossings is korter vergeleke met dié van Baker (2011) en Chesterman (2016) en kan gebruik word om korter tekste te vertaal asook tekste wat byvoorbeeld kulturele terme en konsepte bevat, aangesien Pym (2018) 'n goeie verduideliking van hierdie vertaaloplossings verskaf. Die tweedetaalstudente het Pym (2018) se vertaalmetodes gebruik om 'n artikel te vertaal (Vertaalaktiwiteit 1) – die artikel het 'n paar kultuurspesifieke terme bevat, aangesien dit vir 'n Amerikaanse leserspubliek geskryf is. Hulle het Pym se vertaalmetodes ook gebruik om 'n opsommende vertaling te skryf (vertaalaktiwiteit 4).

2.2 Krashen se tweedetaalverwerwingsteorie

Krashen se tweedetaalverwerwingsteorie (1989) bestaan uit vyf hoofhipoteses, naamlik die verwerwingsleerhipotese, die monitorhipotese, die natuurlike orde-hipotese, die inset-hipotese en die affektiewefilter-hipotese (Schütz 2005:2). Die ondersoek na die gebruik van vertaalmetodes vind binne die breë taalverwerwingsveld plaas, maar hierdie artikel fokus op die inset-

hipotese en die affektiewefilter-hipotese. Die inset-hipotese is Krashen (1989:11) se verduideliking van hoe die student 'n tweede taal verwerf. Volgens hierdie hipotese verbeter studente en maak hulle vordering wanneer hulle tweedetaalinsette ontvang wat 'n stap verder is as hulle huidige vlak van taalkundige bevoegdheid. Aangesien nie alle studente terselfdertyd op dieselfde vlak van taalkundige bevoegdheid kan wees nie, stel Krashen volgens Schütz (2005:3) voor dat natuurlike kommunikatiewe insette sal help om 'n tweede taal te verwerf. Om taal te kan verstaan wanneer dit strukture behels wat ons nog nie verwerf het nie, gebruik ons meer as ons linguistiese bevoegdheid. Dit sluit in die gebruik van ons kennis van die wêreld asook buitetalige inligting om taal wat op ons gemik is te kan verstaan. Ons verwerf met ander woorde taal deur eerstens die betekenis te verstaan en eers daarna die struktuur (Krashen 2009:2).

Die affektiewefilter-hipotese behels dat 'n aantal affektiewe veranderlikes 'n fasiliterende maar nie-oorsaaklike rol in tweedetaalverwerwing speel (Krashen 1989:11). Hierdie veranderlikes sluit in motivering, selfvertroue en angs (Schütz 2005:3; Adendorff 2021). Krashen (1989:11) veronderstel in dié hipotese dat taalverwerwing suksesvol sal wees indien die affektiewe faktore minder weerstand bied. Die meeste van die affektiewe veranderlikes wat verband hou met sukses in tweedetaalverwerwing kan in een van die drie volgende kategorieë geplaas word (Krashen 2009:31):

- Motivering: Studente met hoë motivering vaar oor die algemeen beter met tweedetaalverwerwing.
- Selfvertroue: Studente met selfvertroue en 'n goeie selfbeeld is geneig om beter te vaar met tweedetaalverwerwing.
- Angs: Lae angs blyk bevorderlik te wees vir tweedetaalverwerwing, hetsy gemeet as persoonlike of as klaskamer-angs.

Die affektiewefilter-hipotese impliseer met ander woord volgens Krashen (2009:32) dat tweedetaalstudente se pedagogiese doelwitte nie net die verskaffing van verstaanbare insette moet insluit nie, maar ook die skep van 'n leeromgewing wat 'n lae affektiewe filter aanmoedig.

Ek stel ondersoek in na hoe vertaling as 'n inset en as 'n affektiewe faktor die aanleer en verwerwing van Afrikaans as 'n tweede taal beïnvloed.

2.3 Woordeskataanleer

Volgens Alqahtani (2015:25) is woordeskat die totale aantal woorde wat nodig is om idees te kommunikeer en om weer te gee wat die spreker bedoel. Dit is waarom dit belangrik is om woordeskat aan te leer. Hy meen verder dat die onderrig van woorde 'n deurslaggewende aspek is in taalverwerwing, aangesien die betekenis van woorde baie dikwels beklemtoon word, hetsy in boeke of in klaskamers. Tweedetaaldosente en studente stem met mekaar saam dat die aanleer van die woordeskat 'n sentrale faktor is in die onderrig van 'n taal (Alqahtani 2015:24). Woordeskatkennis word ook dikwels as 'n uiters noodsaaklike hulpmiddel vir tweedetaal-aanleerders beskou, omdat beperkte of gebrekkige woordeskat in 'n tweede taal suksesvolle kommunikasie belemmer.

Ek verwys na Alqahtani, aangesien sy woordeskataanleertegnieke sterk op vertaling gefokus is. Die feit dat baie van sy tegnieke vir woordeskataanleer vanuit 'n vertaaloogpunt gesien kan

word, help om die verwantskap tussen vertaling en taalverwerwing te identifiseer en te ondersteun. Alqahtani (2015:26–30) se woordeskatanleertegnieke sluit onder meer die volgende in:

- Vertaling: Hierdie tegniek is tydbesparend. Dit is voorts 'n doeltreffende tegniek om byvoorbeeld studente se begrip te monitor. Dit help ook om op ooreenkomste of verskille tussen brontaal en doeltaal te wys, sodat waarskynlike foute of sogenaamde “vals vriende”¹¹ uitgeskakel kan word. 'n Voorbeeld hiervan is om die woord “reis” vir tweedetaalstudente te vertaal, aangesien dit deur die studente verwar kan word met die Engelse woord “race”. “Ek gaan op reis” en “I am going to a race” verwys na twee verskillende dinge.
- Die gebruik van voorwerpe: Dit sluit in die gebruik van visuele hulpmiddels en demonstrasies. Voorwerpe kan gebruik word om studente te help om woordeskat beter te onthou, want visuele tegnieke kan as leidrade of stimuli dien om woorde in die geheue te help oproep. Voorwerpe kan veral gebruik word om betekenis te verskaf wanneer die woordeskatanbieding selfstandige naamwoorde behels – abstrakte selfstandige naamwoorde en eiename uitgesluit. Voorwerpe in die klaskamer – 'n witbordpen kan byvoorbeeld gebruik word om vir die studente te wys wat die woord “witbordpen” beteken.
- Kontras: Woordeskat kan die beste aangeleer word as dit soortgelyk is aan dit wat reeds geleer is – die aanleer van antonieme en sinonieme is dus 'n goeie manier om woordeskat uit te brei. Woordeboeke word dikwels deur tweedetaalaanleerders gebruik en in hierdie proses word antonieme en sinonieme gereeld aangewend. Verklarende woordeboeke verduidelik byvoorbeeld woordbetekenis met behulp van sinonieme.
- Mimiek, gesigsuitdrukkinge en handgebare: Mimiek of die aanwend van gesigsuitdrukkinge en handgebare is nuttig, juis omdat dit die belangrikheid van gebare en gesigsuitdrukking tydens kommunikasie beklemtoon. Hierdie strategie is dus relevant vir begrip. Voorbeelde hiervan is om gesigsuitdrukkinge te gebruik om vir studente emosies soos “hartseer” en “gelukkig” aan te leer, asook om jou bril op te sit of af te haal om hulle die woord “bril” te leer.
- Raaiskote vanuit die konteks: Dié tegniek moedig studente aan om risiko's te loop en om die betekenis van woorde wat hulle nie ken nie, soveel as moontlik te raai. Dit help studente om hulle selfvertroue op te bou, sodat hulle die betekenis van woorde selfstandig kan uitwerk, byvoorbeeld om 'n illustrasie van skoolleerders wat debatteer aan studente te wys. Hulle kry opsies van woorde soos “skool”, “klaskamer”, “vergadering”, “werk” en “debat” om vanuit die konteks te raai, waar die korrekte antwoord “debat” is.

Dit is vir my opvallend dat etlike van die bogenoemde woordeskatanleertegnieke verband hou met die vertaalmetodes soos vroeër bespreek – byvoorbeeld opsomming, wat verband hou met Chesterman (2016:104) se gedeeltelike vertaling, asook die gebruik van sinonieme deur Alqahtani (2015:26) en Chesterman (2016:98–9) se sinonimie. Laastens is daar 'n verband tussen die gebruik van illustrasie of prente (Alqahtani (2015) en vertaling deur illustrasie as 'n vertaalmetode wat deur Baker (2011:43) genoem word.

Alqahtani (2015) se voorgestelde woordeskatanleertegnieke is meestal tegnieke wat ek self in die tweedetaalklaskamer gebruik en dit laat die studente gemakliker voel in die klaskamer. Hierdie tegnieke is ook prakties bruikbaar en help tweedetaalstudente met die affektiewe leer

van die tweede taal. Die tegnieke help ook die tweedetaaldosent om te identifiseer watter tegnieke die beste werk vir verskillende take wat in die tweedetaalklasskamer gedoen word.

3. Data-insameling

3.1 Inleiding

Die navorsingsontwerp van dié ondersoek waaroor die artikel verslag lewer, is deelnemende aksienavorsing. Aksienavorsing kan volgens Nasrollahi, Krish en Noor (2012:1874) 'n waardevolle manier wees om dosente se onderrigvaardighede te verbreed en om groter insig in hulself en meer begrip vir hulle studente te kry. Dit fokus dikwels op die bemagtiging van die deelnemers aan die navorsing (Saunders, Lewis en Thornhill 2007:1). Tweedetaalstudente van Afrikaans behoort bemagtig te word wanneer hulle bewus word van die vertaalmetodes wat hulle implementeer en sodra hulle insien hoe die vertaalmetodes hulle in die taalaanleerproses kan help. So word die taalverwerwingsdosent ook bemagtig, aangesien die resultate kan help om te bepaal hoe vertaalmetodes in die taalverwerwingsklas aangewend kan word om woordeskaataanleer (en dus ook taalaanleer) van Afrikaans te bevorder.

3.2 Opnamenavorsing

Volgens Dörnyei en Csizér (2012:74) is opnamenavorsing 'n kwantitatiewe navorsingsmetode wat daarop gemik is om self verslagdata van individue in te samel – 'n vraelys word gewoonlik vir hierdie doel gebruik. Dörnyei en Csizér (2012:74) meen dat die idee van opnamenavorsing toelaat dat die kenmerke, menings, houdings en beoogde gedrag van 'n groot bevolking (byvoorbeeld tweedetaalstudente van Afrikaans op universiteitsvlak) beskryf en ontleed kan word op grond van slegs 'n gedeelte van die spesifieke bevolking.

Die algemeenste manier om groot hoeveelhede data in 'n relatiewe kort tydperk op 'n koste-effektiewe wyse te bekom, is volgens Dörnyei en Csizér (2012:75) deur middel van gestandaardiseerde vraelyste. My opnamestudie behels die gebruik van 'n vraelys asook van vertaalaktiwiteite. Die vraelys word gebruik om agtergrondinligting oor die deelnemers in te samel, onder meer biografiese inligting soos hulle graadprogram, hulle huistaal en hulle Afrikaanstaalvaardighede.

Vraelyste kan volgens Dörnyei en Taguchi (2010:5–6) drie tipes data oor die respondent oplewer: feitlike data, data ten opsigte van gedrag en data met betrekking tot houdings. Die vraelys wat ek gebruik, bevat vrae deur middel waarvan data ingesamel word oor feite, menings, houdings en gedrag ten opsigte van die gebruik van vertaling in taalverwerwing. Vraelyste, eerder as onderhoude of skriftelike vrae en antwoorde, is aan die ATV 188-studente uitgedeel, eerstens om te voorkom dat te veel van hulle studietyd daarmee in beslag geneem word en tweedens weens Covid-19-verwante beperkings. Die vertaalaktiwiteite is gebruik om te bepaal watter vertaalstrategieë tweedetaalstudente van Afrikaans in hulle vertaalproses gebruik, en of dit met die taalaanleerproses help.

Die vertaalaktiwiteite is op SUNLearn¹² gelaai en die studente het 'n week gekry om elke vertaalaktiwiteit te voltooi. Genoeg tyd is aan die studente gegee om te verseker dat hulle antwoorde so akkuraat as moontlik is en dat hulle die vertaalaktiwiteite met sorg voltooi.

Die vertaalaktiwiteite is die volgende:

- Vertaal sinne of 'n paragraaf: Die studente kry 'n paar sinne of 'n paragraaf om te vertaal.
- Vertaal 'n gedig: Die studente kry 'n gedig om te vertaal.
- Sinne met verkeerde woorde wat nie in die konteks pas nie: Die studente moet die korrekte woord uit 'n paar opsies kies.
- 'n Opsomming of die herskryf van 'n teks in hulle eie woorde.

Die inligting wat vanuit die vertaalaktiwiteite verkry is, is induktief ontleed deur middel van grafieke, tabelle en/of figure, gepaardgaande met 'n bespreking waartydens gevolgtrekkings oor die gebruik van vertaalmetodes tydens Afrikaanstalverwerwing gemaak word. Dus is 'n gemengdemetodebenadering gevolg deur kwantitatiewe en kwalitatiewe ontledings te gebruik. Die bespreking van die vraelyste asook vertaalaktiwiteite word in die volgende afdeling bespreek.

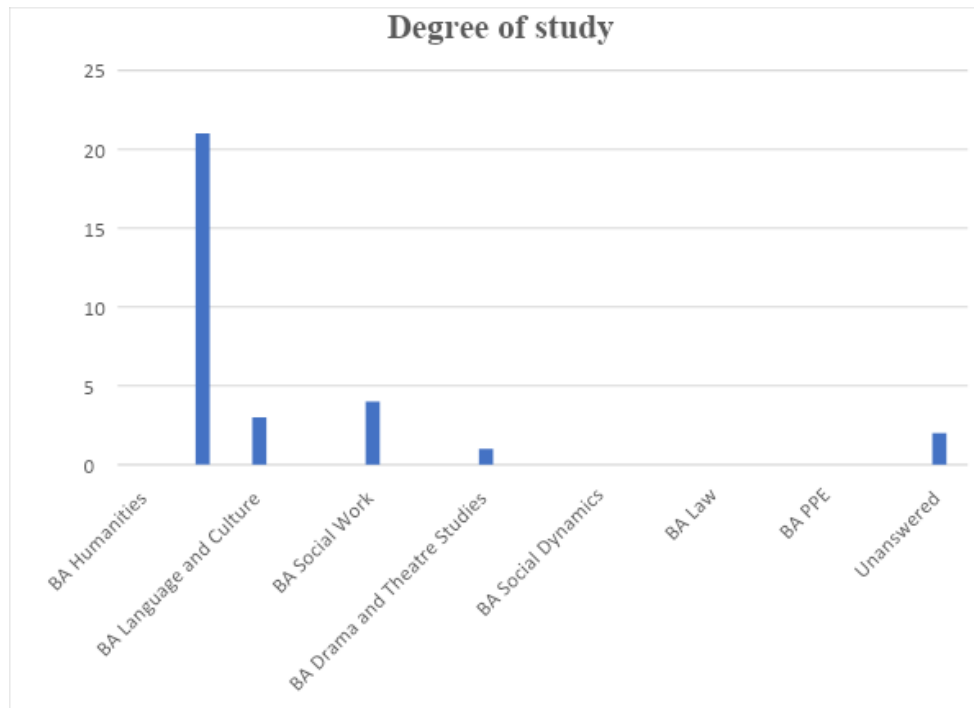
4. Bespreking van data

'n Paar van die studente se antwoorde vir die vrae in die vraelys word as voorbeelde in die bespreking gebruik. Die resultate van die vraelyste word afsonderlik in grafieke aangebied. Die vertaalmetodes wat deur die studente in die vertaalaktiwiteite toegepas is, word genoem en 'n paar voorbeelde van hulle vertalings word verskaf. Die resultate van die vertaalaktiwiteite word ook in grafieke en/of tabelle aangebied. Ek bespreek en ontleed ook sommige van die studente se antwoorde vir die vraelys sowel as vir die vertaalaktiwiteite om dit aan die teoretiese raamwerk te koppel.

4.1 Bespreking van vraelyste

Die resultate van die vraelys, wat deur 33 studente voltooi is, word hoofsaaklik deskriptief aangebied, terwyl daar gebruik gemaak word van grafieke¹³ en/of tabelle om sommige van die kwantitatiewe data te illustreer. Die respondente se antwoorde word verbatim aangebied.

Vraag 1 tot Vraag 5 handel oor die respondente se graadprogram, oor hulle huistaal en ook oor hulle opvoedkundige agtergrond in Afrikaans. Dit is feitevrae (Dörnyei en Taguchi 2010:5–6) om uit te vind wie die studente is. Hulle is in Vraag 6 gevra of hulle in die Afrikaans EAT-klaskamer op hoërskool van vertaling gebruik gemaak het. Dit is gedragsvrae om uit te vind watter strategieë die studente in die verlede (op hoërskoolvlak) gebruik gemaak het (kyk Dörnyei en Taguchi 2010:5–6).



Grafiek 1. Tweedetaalstudente se graadprogram

Die data wat uit die vraelyste verkry is, soos gesien in Grafiek 1, toon dat een-en-twintig (64%) respondente die kursus BA (Geesteswetenskappe) volg; vier (12%) volg die kursus BA (Maatskaplike Werk), drie (9%) volg die graadkursus BA (Taal en Kultuur) en een (3%) volg BA (Drama en Teaterstudies). Twee respondente het nie hierdie vraag beantwoord nie. Al die respondente het wel aangedui dat hulle vir eerste keer die module (ATV 188) volg.

Dertig (91%) respondente het aangedui dat Engels hul huistaal is en nege-en-twintig (88%) uit hierdie dertig studente kan Afrikaans praat of verstaan, terwyl een student (3%) uit die dertig respondente aangedui het dat hy of sy ook Xhosa en Zoeloe kan praat of verstaan. Een van die dertig (3%) studente wat aangedui het dat Engels sy/haar huistaal is, het geen addisionele taal aangedui nie. Uit die totale respondente van die studie is een student (3%) se huistaal Tswana en die addisionele tale wat sy/hy kan praat of verstaan, is Afrikaans, Zoeloe en Sotho.

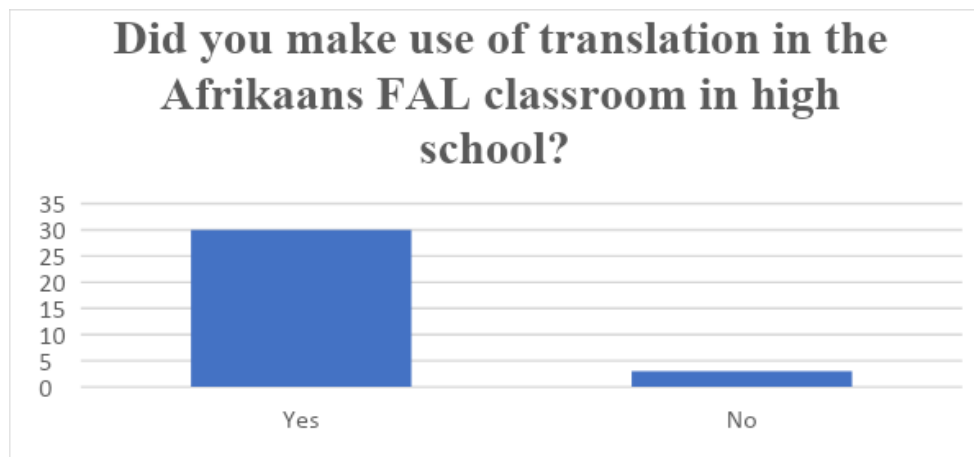
Vraag 6–17 is vrae oor vertaling in die Afrikaanstweedetaalklaskamer. Die deelnemers is gevra om hulle antwoorde neer te skryf. Waar die studente hulle antwoorde moes skryf, is hulle eie menings vereis (kyk Dörnyei en Taguchi 2010:5–6). In die beantwoording van sommige vrae moes hulle die kolom met die antwoord van hulle keuse aandui. Van hierdie vrae is gedragsvrae soos in Dörnyei en Taguchi (2010:5–6).

Al die respondente het aangedui dat hulle Afrikaans as 'n addisionele taal op hoërskool geneem het en dertig (91%) respondente het aangedui dat hulle op hoërskoolvlak in die Afrikaans EAT-klaskamer van vertaling gebruik gemaak het. Verder het hulle ook aangedui dat dit effektief was. Van die redes wat hierdie studente verskaf het, is (verbatim):

- It was effective as it helped me to understand the work much better.
- Yes, it helped you to understand the terminology better and the way in which a word can be used.

Die redes wat vir my uitgestaan het,¹⁴ is:

- Yes, it has helped me construct sentences better, more than just basic sentences.
- The translation helped to understand Afrikaans words much better and it improved my vocabulary tremendously.
- It helped me to extend my vocabulary in Afrikaans and extended my creative writing in Afrikaans.

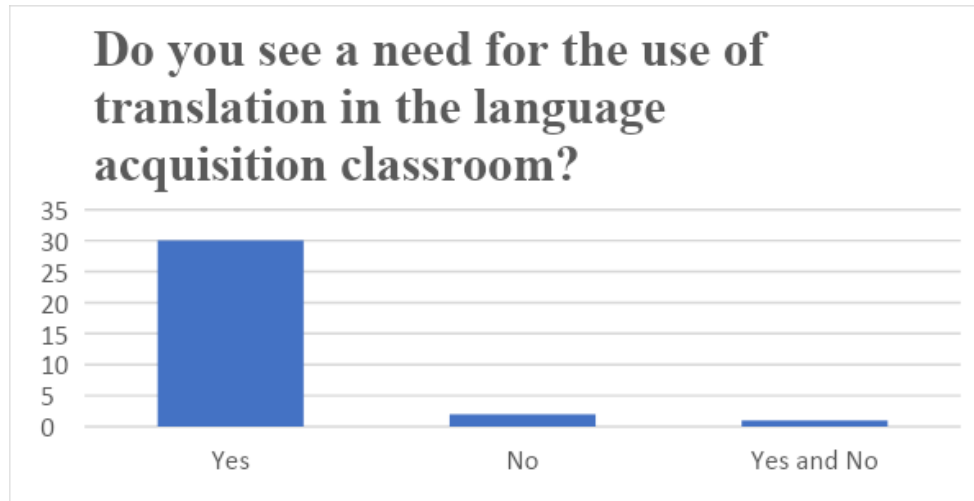


Grafiek 2. Die gebruik van vertaling in die EAT-klaskamer op hoërskoolvlak

Die meerderheid respondente het aangedui dat die gebruik van vertaling in die tweedetaal-klaskamer die studente help om die werk en/of inhoud wat behandel word, beter te verstaan. Hulle het ook aangedui dat die gebruik van vertaling in die tweedetaal-klaskamer die studente help met woordeskat aanleer en woordeskatuitbreiding, twee prosesse wat albei 'n belangrike rol tydens tweedetaalverwerwing speel. Dit is ook duidelik in vraag 8, wat verneem of die respondente in die tweedetaal-klaskamer bewus is van 'n behoefte aan die gebruik van vertaling as 'n hulpmiddel vir taalverwerwing. Die respondente is gevra om slegs “ja” of “nee” te antwoord, gevolg deur 'n rede. Die resultate word in Grafiek 2 uitgebeeld.

Uit die 33 respondente het net een “ja” sowel as “nee” geantwoord en redes vir albei antwoorde verskaf. Die respondent se rede vir die “ja”-antwoord is (verbatim): “Increases vocabulary and understanding. Also reduces stress.” Die respondent se rede vir die “nee”-antwoord is (verbatim): “Challenges brain to figure out words and meaning which could aid in understanding the language.”

Al twee dié redes ondersteun steeds die gebruik van vertaling as hulpmiddel vir taalverwerwing in die tweedetaal-klaskamer, want die aanleer van 'n tweede taal behels dat studente hulleself (en hulle geheue) moet uitdaag deur te dink en nuwe inligting te verwerk, wat aansluit by Krashen (1989) se inset-hipotese van $i + 1$. Die uitdaging kan vanuit 'n positiewe perspektief gesien word en kan ook die studente aanmoedig om harder te werk, omdat dit volgens die studente se menings hulle kan help met taalbegrip én om hulle woordeskat uit te brei, wat by Krashen (1989) se affektiewefilterhipotese aansluit wat vroeër in die artikel bespreek is.



Grafiek 3. Behoeft aan die gebruik van vertaling in die tweedetaalklasskamer

Dit is uit die respondente se antwoorde afleibaar dat die gebruik van vertaling hulle nie net help om hulle woordeskat uit te brei nie, maar ook om hulle te leer hoe om makliker te lees (want dit ondersteun uitspraak) en om beter te skryf. Een student het byvoorbeeld die volgende genoem: “Often in high school there is a large focus on writing the language rather than on speaking it. Translation can help to bridge the gap and improve speech.” Hierdie voorbeeld bied ook insig in hoe vertaling nie net met geskrewe taal kan help nie, maar ook met gesproke taal. Die gebruik van vertaling in die tweedetaalklasskamer help die studente met taalbegrip en om gemakliker te praat. Dit is daarom belangrik dat studente vordering tydens die tweedetaal-aanleerproses toon, aangesien dit bewys dat hulle wél iets leer, soos wat die inset-hipotese ook volgens Krashen (1989) beweer.

Hierdie vraag hou ook verband met vraag 11, wat verneem of die studente dink dat vertaling met tweedetaalaanleer help, waar al die respondente “ja” geantwoord het. Sommige van die redes wat hulle verskaf is die volgende [verbatim]:

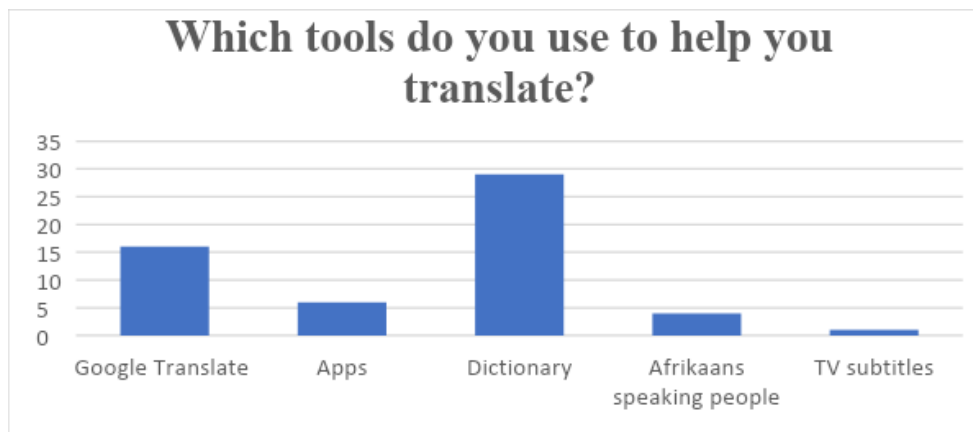
- As it helps you understand, speak better and you will end up always improving.
- Yes, because then you will have a better understanding and will be able to read and write better.

Wat ek uit die respondente se antwoorde aflei, is dat vertaling baie help met taalbegrip, lees, praat en taalgebruik oor die algemeen. Die studente het aangedui dat dit nie net belangrik is om vertrouwd te wees met die vertaling van woorde en uitdrukkings vanaf die brontaal na die doeltaal nie, maar ook om eintlik te verstaan wanneer daar in die doeltaal (tweede taal) gekommunikeer word, afgesien daarvan om self in die tweede taal te kan kommunikeer. In die tweedetaalaanleerproses is dit belangrik om nie net die betekenis van woorde te leer nie, maar ook om te verstaan hoe om die woorde kommunikatief in verskillende kontekste te gebruik. ’n Student het byvoorbeeld gesê (verbatim):

- Yes, it does because then you are able to understand which words to use and when you are supposed to use them.

Hierdie student het verwys na hoe vertaling in die tweedetaalklaskamer studente kan help om verskillende kontekste waarin woorde gebruik kan word te verstaan.

Die tweedetaalstudente gebruik 'n verskeidenheid hulpbronne om hulle te help vertaal. In vraag 9 het agt-en-twintig (87%) respondente aangedui dat hulle tweetalige woordeboeke (Afrikaans en Engels) gebruik om te vertaal, terwyl sestien (48%) aangedui het dat hulle van Google Translate gebruik maak. Ses (18%) studente het aangedui dat hulle gebruik maak van vertaaltoepassings, maar het nie die name van die toepassings genoem nie. Een van hierdie studente het aangedui dat hy of sy van 'n woordeboektoepassing gebruik maak, maar het ook nie die naam van die toepassing genoem nie.



Grafiek 4. Die hulpbronne wat die studente vir vertaling gebruik

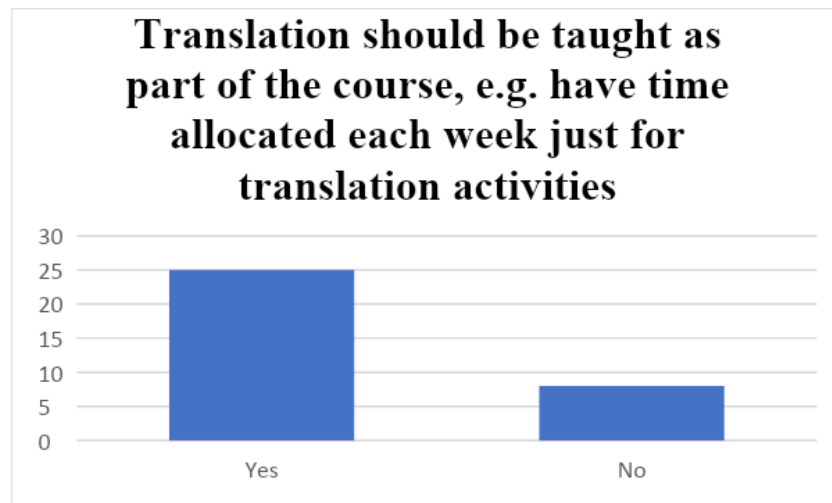
Soos gesien in grafiek 4 hierbo, het een student genoem dat hy of sy ook TV-onderskrifte gebruik om te vertaal. Alhoewel dit nie in die konteks van die vraag by geskrewe teks pas nie, is onderskrifte 'n goeie manier om vertalings van sommige woorde te kry wanneer jy na 'n spesifieke TV-program kyk. Volgens Adendorff (2020) help dit met woordeskatuitbreiding. Verder het 26 (79%), met ander woorde die meerderheid van die respondente, genoem dat hulle vertaling gebruik om opstelle te skryf. Wat die res van die respondente betref, gebruik agt (24%) vertaling vir opsommings; sewe (21%) gebruik vertaling vir gedigte; en vier (12%) gebruik dit vir mondelinge. Alhoewel mondelinge nie deel is van geskrewe tekste nie, behels die voorbereiding daarvan die skryf van notas en sleutelwoorde vir flitskaarte. Twee (6%) studente het onder meer ook na die volgende tekste verwys: begripstoetse, artikels en literatuurtekste. Dié twee respondente het by elkeen van die drie tekste aangedui dat hulle vir hierdie tipes tekste van vertaling gebruik maak. Die studente het ook aangedui dat hulle nie vertaling nodig het vir alle geskrewe of gesproke inhoud nie, maar slegs vir spesifieke woorde of terme. Verder het die meerderheid respondente (45%) aangedui dat hulle verkies dat die dosent vertaling gebruik vir mondelinge asook vir skriftelike kommunikasie, in vergelyking met die 36% respondente wat vertaling slegs vir mondelinge kommunikasie verkies het en die 12% wat vertaling slegs vir skriftelike kommunikasie verkies het. Slegs twee respondente (6%) het aangedui dat hulle geeneen van die opsies verkies het nie, wat beteken dat hulle nie ten gunste was van die gebruik van vertaling deur die dosent in die tweedetaalklaskamer nie.

Toe die studente gevra is of vertaling tydbesparend is, het 28 (85%) "ja" geantwoord, terwyl vyf (15%) "nee" geantwoord het. Die vraag verwys na hoe vertaling in die tweedetaalklaskamer gebruik kan word om tyd te bespaar deurdat studente die werk, byvoorbeeld assessering, vrae en instruksies vinniger kan verstaan. Studente is geneig om meer tyd te

gebruik wanneer hulle nie die vraag of instruksies verstaan nie. Die meerderheid van die studente vir wie ek klasgee, bly gewoonlik stil wanneer ek 'n vraag vra wat moeilike woorde (of woorde wat hulle vir die eerste keer hoor) insluit. Sodra ek sien dat hulle stil is of onseker lyk, vertaal ek die spesifieke woord of selfs die hele vraag en hulle houding verander onmiddellik. Hulle is dan meer interaktief en maak selfs voorstelle en vra meer vrae oor die werk wat behandel word. Die gebruik van vertaling beteken nie dat alles vertaal word nie, maar slegs kernwoorde en terme wat nie vantevore deur die dosent in die tweedetaalklaskamer gebruik is nie.

Verder glo al die studente dat vertaling nie 'n negatiewe invloed op 'n persoon se vermoë het om 'n taal aan te leer nie en dat dit dus in die tweedetaalklaskamer gebruik moet word. Die gebruik van vertaling in die tweedetaalklaskamer kan na my mening streng toegepas en gemonitor word; studente moet steeds aangemoedig word om onafhanklik te wees en sommige vertalings self na te slaan. Hulle moet ook probeer om hulle woordeskat uit te brei deur te lees, te hersien en vir hulle klasse voor te berei. Die lesingskyfies wat in die ATV-module 188 gebruik word, word meestal voor die tyd op SUNLearn beskikbaar gestel en studente kan dit voor die lesing lees en vir die lesing voorberei deur die moeilike woorde of terme te identifiseer en die vertalings daarvan self na te slaan. Wanneer 'n student die vertaling van 'n sekere woord of term wil uitvind, kan die dosent die hele klas aanmoedig om deel te neem deur vir die ander studente te vra of hulle die vertaling ken, óf die dosent kan die klas ook aanmoedig om te raai. Hierdie tegniek kan nie net met deelname help nie, maar ook help dat die fokus op ál die tweedetaalstudente is.

In vraag 16.5 is die stelling gemaak dat vertaling as deel van die kursus aan die tweedetaalstudente geleer moet word; dit beteken dat daar byvoorbeeld weekliks tyd slegs aan vertaalaktiwiteite afgestaan word. Vyf-en-twintig (76%) studente het aangedui dat hulle saamstem met hierdie stelling, terwyl agt (24%) nie saamgestem het nie. Kyk na grafiek 5 hieronder.



Grafiek 5. Vertaling as deel van 'n kursus

Vertaalaktiwiteite kan die tweedetaalstudent help om hulle taalgebruik, grammatika en taalbegrip te verbeter, asook met woordeskatuitbreiding. Dosente kan byvoorbeeld aan die einde van die week kies watter soort tekste hulle vir die studente wil gee om te vertaal. Deur verskillende tekste te vertaal kan die studente baie taalaspekte in een aktiwiteit ontdek en leer. Dit kan kort tekste wees, om te verseker dat studente nie ontmoedig word om hulle bes te doen

nie, en ook om te verhoed dat hulle fokus verloor. Die vertaalaktiwiteite kan op 'n manier opgestel word wat studente se kennis van al hierdie grammatikale aspekte kan toets. Studente moet in elk geval steeds kan spel; hulle kennis van die doeltaal se grammatika, sinskonstruksie en algemene taalgebruik en taalbegrip moet steeds goed wees om te kan vertaal. Vertaalaktiwiteite fokus dus nie net op die vertaling van woorde/terme nie, maar op die studente se taalgebruik, taalbegrip en woordeskatuitbreiding. Nadat die vertaalaktiwiteite voltooi is, kan die studente 'n woordelys opstel van die nuwe woorde wat hulle geleer het, sodat hulle dit kan onthou en ook vir hersiening kan gebruik. Hierdie vertaalaktiwiteite kan dosente ook help om te identifiseer waarmee die studente in terme van hulle taalgebruik sukkel, asook om te bepaal watter studente meer aandag/hulp nodig het.

Vertaling moet minimaal in taalverwerwing gebruik word in vergelyking met ander werk en daar moenie meer aandag daaraan bestee word as wat daar op die tweede taal gefokus word nie. Dit moet daarom op 'n praktiese en makliker manier as hulpmiddel gebruik word met die aanleer van 'n tweede taal. Dit is belangrik dat die dosente asook tweedetaalstudente in ag neem dat dit wel 'n tweedetaalklaskamer is en dat hulle hulself moet uitdaag en hulle bes moet doen om die tweede taal soveel as moontlik in die tweedetaalklaskamer te gebruik.

In die laaste vraag op die vraelys is die studente gevra om addisionele kommentaar te lewer oor die gebruik van vertaling as hulpmiddel vir tweedetaalverwerwing in die tweedetaalklaskamer. Sestien respondente (45%) het addisionele kommentaar gelewer. Wat afleibaar is van die kommentaar wat die studente verskaf het, is dat vertaling óf by uitsondering, óf so min as moontlik gebruik kan word as 'n hulpmiddel vir taalverwerwing in die tweedetaalklaskamer. 'n Voorbeeld hiervan is respondent 2 se antwoord (verbatim):

- The use of translation is important but does not need to be spent a whole period on every week.

Wat ek van hierdie antwoord afgelei het, is dat daar 'n paar minute aan die begin van die lesing bestee kan word aan die vertaalaktiwiteite wat aan die tweedetaalstudente gegee word. Dit is beter wanneer dit aan die begin afgehandel word, want die studente se konsentrasie is nog skerp en hulle gaan ook nie jaag om voor die einde van die les klaar te kry nie. Die vertaalaktiwiteite kan dalk, eerder as weekliks, al om die ander week aan die studente gegee word, of slegs wanneer 'n sekere onderwerp hersien word.

Ek gebruik ook respondent 6 se stelling as 'n voorbeeld (verbatim):

- Translation of words should be used for second language speakers not sentences/complete texts as it may make the learner dependant on the English part and negatively impact their abilities.

Hierdie ondersteuning ondersteun my eie standpunt, naamlik dat vertaling slegs gebruik behoort te word vir moeilike of vreemde woorde/terme, eerder as volle sinne of tekste. Die studente moet onafhanklik kan dink en die tweede taal moet steeds die meeste in die tweedetaalklaskamer gebruik word. Hierdie mening word ondersteun deur respondent 12 se stelling:

- The negative aspect would be that we get too comfortable when depending on this tool, that it disadvantages us.

Ten slotte moet die dosent asook die tweedetaalstudente nie slegs op vertaling staatmaak om 'n nuwe taal aan te leer nie, maar dit kan as 'n hulpmiddel gebruik word om die tweede taal aan te leer, soos ook voorgestel deur respondent 15. "Translation is a helpful tool when trying to understand a second language, but it should not be the only resource used when learning the language." Die vraelyste het my gehelp om die gevoel/houding van die studente teenoor die gebruik van vertaling in die taalaanleerproses af te lei.

Ek kyk hieronder na die resultate van die vertaalaktiwiteite om af te lei watter vertaalmetodes deur die tweedetaalstudente in die vertaling van verskillende tekstipes gebruik is.

4.3 Resultate van vertaalaktiwiteite

In hierdie afdeling word die resultate van die studente se antwoorde nie geredigeer nie. Die resultate van die vertaalaktiwiteite word in grafieke aangedui en die resultate van vertaalaktiwiteit 2 word ook in tabelvorm asook in 'n grafiek aangedui. Die resultate van die vertaalaktiwiteite verskil van mekaar, aangesien dit die vertaling van verskillende tekstipes bevat.

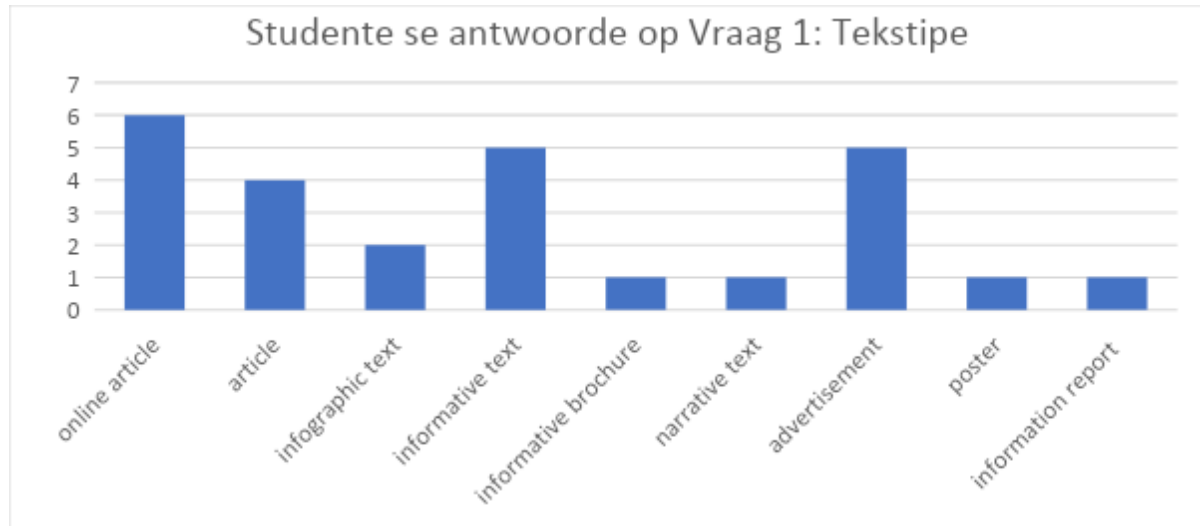
Die tweedetaalstudente het wel vrylik gebruik gemaak van verskeie vertaalmetodes regdeur die verskillende vertaalaktiwiteite en in al die aktiwiteite is daar deur verskillende studente minstens van soortgelyke vertaalmetodes gebruik gemaak om die verskillende tekstipes te vertaal. In elke ontleding van die vier vertaalaktiwiteite se resultate word aangedui watter vertaalmetode die meeste deur die studente gebruik is om die spesifieke tekstipe te vertaal. Die resultate bevat ook voorstelle of moontlike oplossings vir die dele waar die studente foute gemaak het.

4.3.1 Vertaalaktiwiteit 1

In vertaalaktiwiteit 1 het die studente 'n teks gekry om te vertaal. Die teks gaan oor herwinning en oor wenke wat deur skoolkinders gevolg kan word om te herwin. Die instruksies vir die vertaalaktiwiteit is in Engels gegee, sodat die tweedetaalstudente kon sonder enige onduidelikhede verstaan wat van hulle verwag is. Dit was ook om hulle affektiewe filter te verlaag sodat hulle nie gespanne oor die aktiwiteit raak nie.

In die vertaalaktiwiteit is die tweedetaalstudente eerstens gevra om te identifiseer watter soort teks dit is. Die korrekte antwoord is "informative text". Die studente is dan gevra om kortliks te sê waaroor die teks handel (om te bepaal of die studente die inhoud van die teks verstaan) en laastens moes hulle die teks op hulle eie vertaal het, maar wél met behulp van 'n tweetalige Afrikaans-Engels-woordeboek. Ek is bewus daarvan dat ek op geen manier kan bepaal of hulle wel van 'n tweetalige woordeboek gebruik gemaak het nie. In hierdie vertaalaktiwiteit het die studente 'n verskeidenheid vertaalmetodes gebruik om die teks te vertaal, wat aanvaarbaar is, aangesien daar nie in die instruksies aangedui is dat hulle spesifieke vertaalmetodes moes gebruik nie. Dit is ook aanvaarbaar omdat dit moontlik is om meer as een vertaalmetode toe te pas in die vertaling van een teks/tekstipe.

Die meerderheid studente se antwoord op die eerste vraag was dat die teks 'n "online article" is en slegs vier studente het die korrekte antwoord verskaf, naamlik "informative text". Die ander se antwoorde was, onder meer, "advertisement", "factual", "informative brochure", "infographic text", "article", "comprehension" en "information report". Kyk na grafiek 6 hieronder.



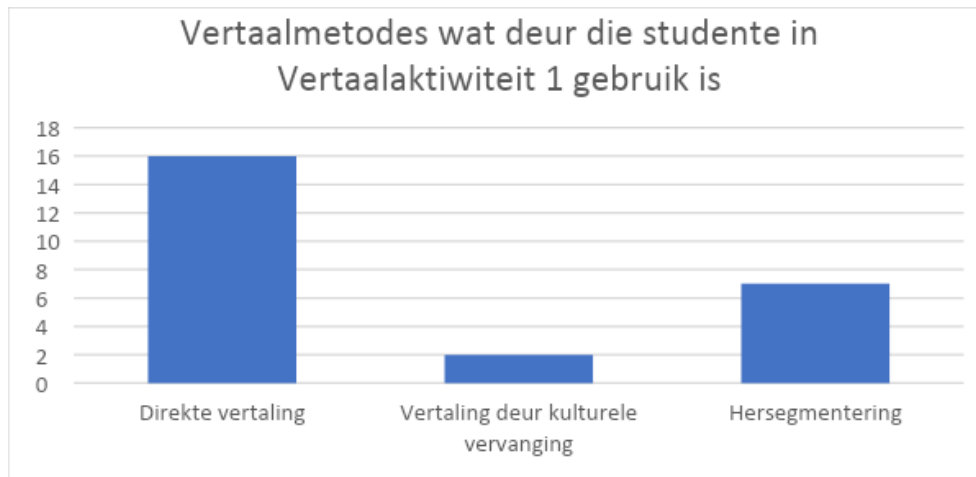
Grafiek 6. Tekstipes

Alhoewel die meerderheid studente die verkeerde antwoord vir die eerste vraag gegee het, was sommige van hierdie studente se beskrywings van die teks (tweede vraag) bevredigend, wat aandui dat hulle verstaan het waaroor die teks gaan. Byvoorbeeld, deelnemer 1 se antwoord op vraag 1 was “online article”, maar hy/sy het ’n bevredigende beskrywing van die teks verskaf. Hierdie studente se vertaling het ’n paar spel- en taalfoute bevat, byvoorbeeld “geherwin” in plaas van “herwin”; “gehergebruik” in plaas van “hergebruik” en “kla” in plaas van “klaar”. ’n Paar vertaalde sinne vanuit die student se teks is soos volg: “Kyk vir ander maniere dat die getal verpakking wat jy weg gooi verminder.” en “... wat herwiner word.” Die vertaalmetode wat deur die student toegepas is, is letterlike vertaling – soos vroeër bespreek deur Chesterman (2016). Ander voorbeelde van letterlike vertaling (Chesterman 2016) word ook gevind in deelnemer 4 se vertaling, maar hierdie student het ook gedeeltelike vertaling (opsomming) (Chesterman 2016) gebruik deurdat hy/sy by vraag 3 net eenvoudig vraag 2 se antwoord (beskrywing van die vertaalproses) in Afrikaans vertaal en opgesom het.

Deelnemer 5 het die korrekte antwoord op vraag 1 gegee, naamlik “informatve text”, en hy/sy het ook ’n bevredigende beskrywing verskaf van waaroor die teks gaan. Die student se vertaling het egter baie taalfoute bevat, byvoorbeeld: “geherwin” in plaas van “herwin”. Deelnemer 5 het gebruik gemaak van Chesterman (2016) se vertaalmetode, dit wil sê letterlike vertaling, om die teks te vertaal. Die ander taalfoute word in die voorbeelde van ’n paar studente se vertaalde sinne hieronder onderstreep:

- “Gebruik voorrade (in plaas van “skoolvoorraad”) wat van herwin (in plaas van “herwonne”) produkte gemaak is.” [*Use school supplies made from recycled materials*]
- “Hou dop van penne en potlode.” [*Keep track of pens and pencils*]
- “Grip net wat jy nodig het.” [*Only grab what you need*]
- “na jy klaar geeet het” (in plaas van “nadat” en “geëet”)
- “om ’n kompos program op te sit” teenoor “komposprogram” en “te stig” [*to set up a composting program at school*]

Deelnemer 9 het in vraag 1 aangedui dat die tekstipe 'n advertensie is. Hierdie student het verstaan waaroor die teks gaan, volgens sy of haar antwoord op vraag 2. Die student het egter nie die opdrag (vraag 3) verstaan nie, alhoewel die instruksies in Engels gegee is. Die deelnemer het nie die teks vertaal nie, maar eerder in een paragraaf verduidelik waaroor die teks gaan, dus 'n opsomming, wat een van die tegnieke is waarvolgens woordeskat aangeleer kan word. Die vertaalmetode wat deur hierdie student toegepas is, is met ander woorde hersegmentering volgens Pym (2018). Hieronder is 'n grafiek van die vertaalmetodes wat deur die studente in hierdie vertaalaktiwiteit gebruik is.



Grafiek 7. Die vertaalmetodes wat deur die studente gebruik is

Alhoewel die studente toegelaat is om woordeboeke te gebruik, het hulle tekste baie spelfoute bevat, wat my laat vermoed dat hulle nie van woordeboeke gebruik gemaak het nie. Die studente het ook vertaal soos hulle praat; dus het hulle tekste grammatikale foute asook ander foute bevat, en daarom was hulle geneig om van direkte of letterlike vertaling gebruik te maak. Dit was ook maklik om van sommige studente se vertalings af te lei dat 'n student net die Engelse woord oorgeskryf het en dit “ver-Afrikaans” het deur agtervoegsels soos “-lik” en “-heid” en “-eer” by die woord te voeg. Een student het byvoorbeeld die volgende sin geskryf: “om te bulkeer as jy koop” [*buying in bulk*] – die student het “-eer” by die Engelse woord “bulk” gevoeg. 'n Ander student het die volgende geskryf: “in plaas van diposelik houers” [*instead of disposable ones*]: die Engelse woord “disposable” is oorgeskryf en die agtervoegsel “-able” is vervang met “-lik”.

4.3.2 Vertaalaktiwiteit 2

Vertaalaktiwiteit 2 is 'n aktiwiteit wat op letterlike vertaling fokus. 'n Aktiwiteit wat uit vyftien sinne bestaan, is aan die studente gegee waaruit hulle die korrekte woord moes kies. Die verkeerde woord is 'n direkte of letterlike vertaling van die korrekte woord, wat beteken dat, indien 'n deelnemer die verkeerde woord gekies het, hy of sy letterlik vertaal het. Hieronder volg al die respondente se punte uit 15, asook die woorde wat hulle direk of letterlik vertaal het (m.a.w. die verkeerde antwoorde). Die vraagnommer word tussen hakies langs die woorde geskryf wat die studente gekies het. Die woorde wat deur die studente letterlik vertaal is, se antwoordkeuse is beïnvloed deur “te raai vanuit die konteks”, wat ook onder die tweedetaal-aanleerders tydens die taalverwerwingsproses baie algemeen is.

Die vrae met die woordkeuses soos in die vertaalaktiwiteit volg hieronder:

1. Hazel se diagnosis/diagnose het die inhoud van die laaste hoofstuk bepaal.
2. Die boek is tot dusver die bekroonde/gekroonde skrywer se mees ondernemende en hartroerende roman.
3. Gus het op die rand/punt van die stoel gesit.
4. Vroeë behandeling is die sleutel/kern tot beter uitkomst.
5. Hazel handel/hanteer die probleme soos hulle kom.
6. Dit is 'n tydige/tydelike situasie – volgende maand is alles verby.
7. Sy ouers noem/roep hom Gus.
8. Die behandeling maak haar velkleur/veltoon bleek.
9. Baie skoliere/geleerdes het navorsing oor die siekte gedoen.
10. Augustus het 'n versameling/kolleksie van Michael Jackson se CD's in sy kamer.
11. John Green is nie die direkteur/regisseur van die fliek nie.
12. Die musikaal/musiekblyspel is vir twee toekennings genomineer.
13. Die nuwe reëls tel/geld vir almal.
14. Hazel gee vir Gus krediet/erkenning vir sy harde werk.
15. Lisa vind dit moeilik om haar emosies te kontroleer/beheer.

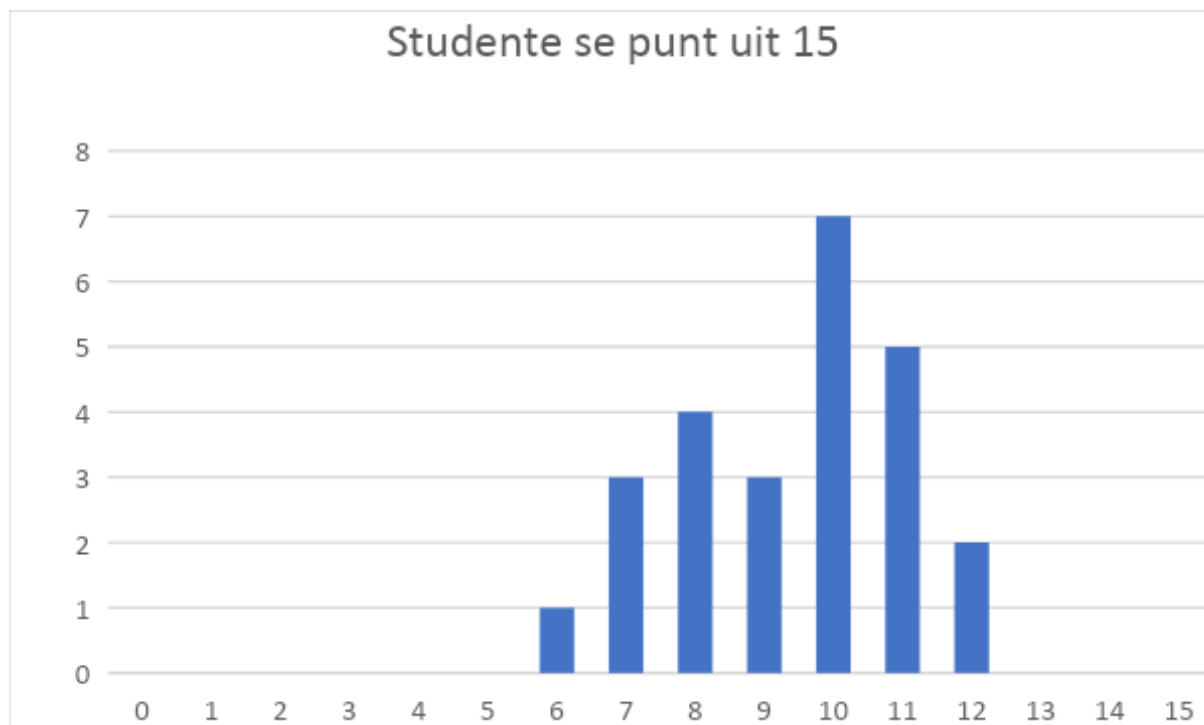
Vervolgens 'n uiteensetting van die resultate in tabelvorm.

Tabel 1. Resultate van vertaalaktiwiteit 2

Deelnemer	Verkeerde woord/vertaling	Punt uit 15
1	gekroonde (2), bekroonde, direkteur (11), tel (13)	11
2	gekroonde (2), kolleksie (10), direkteur (11), tel (13), kontroleer (15)	10
3	gekroonde (2), rand (3), kern (4), skoliere (9), kolleksie (10), direkteur (11)	9
4	tydige (6), direkteur (11), tel (13)	12
5	kern (4), veltoon (8), skoliere (9), musikaal (12), tel (13)	10
6	rand (3), veltoon (8), skoliere (9), direkteur (11)	11
7	kolleksie (10), direkteur (11), musikaal (12), tel (13)	11
8	handel (5), kolleksie (10), direkteur (11), musikaal (12), tel (13), krediet (14), kontroleer (15)	8
9	diagnosis (1), kern (4), veltoon (8), kolleksie (10), tel (13)	10
10	rand (3), skoliere (9), kolleksie (10), musikaal (12)	11
11	diagnosis (1), gekroonde (2), rand (3), kern (4), tel (13)	10
12	diagnosis (1), rand (3), veltoon (8), tel (13)	11

Deelnemer	Verkeerde woord/vertaling	Punt uit 15
13	diagnosis (1), rand (3), veltoon (8), kolleksie (10), direkteur (11), musikaal (12), tel (13)	8
14	diagnosis (1), kern (4), veltoon (8), skoliere (9), kolleksie (10), direkteur (11), musikaal (12), tel (13)	7
15	kern (4), skoliere (9), direkteur (11)	12
16	rand (3), veltoon (8), direkteur (11), musikaal (12), tel (13), kontroleer (15)	9
17	diagnosis (1), rand (3), tydige (6), skoliere (9), direkteur (11), musikaal (12), tel (13), krediet (14)	7
18	gekroonde (2), rand (3), kern (4), veltoon (8), skoliere (9), direkteur (11)	9
19	handel (5), veltoon (8), skoliere (9), kolleksie (10), direkteur (11), tel (13), kontroleer (15)	8
20	rand (3), roep (7), kolleksie (10), direkteur (11), musikaal (12), tel (13), krediet (14)	8
21	diagnosis (1), handel (5), tydige (6), skoliere (9), tel (13)	10
22	diagnosis (1), gekroonde (2), kern (4), skoliere (9), kolleksie (10), direkteur (11), musikaal (12)	7
23	rand (3), skoliere (9), direkteur (11), tel (13)	11
24	gekroonde (2), rand (3), kern (4), veltoon (8), skoliere (9)	10
25	diagnosis (1), gekroonde (2), rand (3), handel (5), veltoon (8), skoliere (9), kolleksie (10), direkteur (11), tel (13)	6

Die laagste punt wat deur 'n student vir hierdie vertaalaktiwiteit ontvang is, is 6/15 (40%) en die hoogste punt is 12/15 (80%). Die gemiddelde punt vir hierdie vertaalaktiwiteit is 9/15 (60%), wat aandui dat, alhoewel die tweedetaalstudente letterlike vertaling gebruik het, hulle dit nie vir alle woorde gebruik het nie. Kyk na grafiek 8 hieronder vir 'n opsomming van die studente se punte.



Grafiek 8. Opsomming van studente se punte

Die feit dat die studente opsies gekry het, het hulle ook gehelp om doeltrefferder vanuit die konteks te raai en om woorde wat hulle al voorheen gesien het te onthou en dan die korrekte antwoord te kies. Die woorde wat die meeste kere letterlik vertaal is deur die tweede-taalstudente in hierdie vertaalaktiwiteit is “direkteur”, “tel” en “skoliere”. Die woord wat die minste letterlik vertaal is, is “roep” in plaas van “noem” wat slegs deur een student letterlik vertaal is.



Grafiek 9. Die letterlik-vertaalde woorde of verkeerde antwoorde

Hieronder volg 'n tabel wat die letterlik-vertaalde woord verskaf en die aantal kere wat dit gekies is, vanaf die minste tot die meeste.

Tabel 2. Die verkeerde vertalings of antwoorde en aantal kere wat dit gekies is

Letterlik-vertaalde woord	Aantal kere gebruik
roep	1
krediet	3
tydige	3
kontroleer	4
handel	4
gekroonde	7
kern	9
diagnosis	9
musikaal	10
rand	11
kolleksie	11
veltoon	11
skoliere	14
direkteur	18
tel	18

“Direkteur” is ’n letterlike vertaling vir “director” in Engels, waar die korrekte vertaling in Afrikaans “regisseur” is. Agtien studente (72%) het “direkteur” in plaas van “regisseur” gekies. “Tel” is die direkte of letterlike vertaling van die woord “count” [Die nuwe reëls geld vir almal] en is deur agtien (72%) studente gekies in plaas van “geld”. In hierdie geval is “tel” nie gepas nie, want dit is nie in ’n numeriese konteks gebruik nie. In Engels kan “count” binne ’n numeriese konteks as ’n werkwoord gebruik word, maar dit word ook in ander nienumeriese kontekste as ’n selfstandige naamwoord gebruik. Veertien studente (56%) het “skoliere” in plaas van “geleerdes” gekies. “Skoliere” is die letterlike vertaling vir die Engelse woord “scholars” wat in Afrikaans korrek vertaal word as “geleerdes” en die res van die woorde wat direk vertaal is, is minder as 50% keer deur die tweedetaalstudente gebruik. Dit is ’n aanduiding dat, alhoewel hulle woorde soms letterlik tussen Engels en Afrikaans vertaal, hulle Afrikaanse woordeskat ten opsigte van algemene woorde nie so swak is nie.

Deelnemer 15, wat die hoogste punt vir die vertaalaktiwiteit ontvang het, het die volgende letterlike vertalings gekies: “kern”, “skoliere” en “direkteur”, waarvan die laaste twee letterlike vertalings is en wat deur die meerderheid van die tweedetaalstudente gekies is. Hierdie student se punt dui aan dat sy of haar Afrikaans-woordeskat in die konteks van dié vertaalaktiwiteit baie goed is, want hy of sy kon 80% van die woorde in die aktiwiteit korrek vertaal. Dit beteken ook dat “direkteur” en “skoliere” selfs deur die student wat die hoogste punte ontvang het, gebruik is.

Laastens is hierdie vertaalaktiwiteit ’n aanduiding dat, in vergelyking met ander vertaal-aktiwiteite, die studente eerder letterlike vertaling gebruik het wanneer hulle onafhanklik moes

vertaal, sonder enige hulp of opsies wat aan hulle gebied is. Wanneer opsies verskaf is waaruit die studente slegs die korrekte antwoord moes kies, was dit nie juis dieselfde as om 'n teks te vertaal sonder enige opsies/woorde waaruit hulle kon kies nie. Dit beteken dat die tweedetaalstudente beter vertaal wanneer hulle gehelp word.

4.3.3 Vertaalaktiwiteit 3

In vertaalaktiwiteit 3 is die studente gevra om 'n gedig in Afrikaans te vertaal. Die gedig is getitel “An abandoned bundle” deur Oswald Mbuyiseni Mtshali. Ek het hierdie gedig gebruik, aangesien dit in die meerderheid van die skole se Engelshuistaalsillabus ingesluit word. Die deelnemers aan my studie is tweedetaalstudente van Afrikaans, wat beteken dat die meerderheid Engels as huistaal op hoërskoolvlak geneem het. Ek wou daarom 'n gedig kies waarmee die studente al vertroud is. Die studente is toegelaat om 'n tweetalige Afrikaans/Engels-woordeboek te gebruik, maar hulle is nie toegelaat om enige ander vertaaltoepassings soos Google Translate te gebruik nie. In die eerste vraag is die studente gevra om die teks op enige manier te vertaal. In die tweede vraag is hulle gevra om die vertaalproses wat hulle gevolg het om die gedig te vertaal te verduidelik.

AN ABANDONED BUNDLE – Mbuyiseni Oswald Mtshali	
The morning mist and chimney smoke of White City Jabavu flowed thick yellow as pus oozing from a gigantic sore.	5
It smothered our little houses like fish caught in a net.	
Scavenging dogs draped in red bandanas of blood fought fiercely for a squirming bundle.	10
I threw a brick; they bared fangs flicked velvet tongues of scarlet and scurried away, leaving a mutilated corpse – an infant dumped on a rubbish heap – 'Oh! Baby in the Manger sleep well on human dung.'	15
Its mother had melted into the rays of the rising sun, her face glittering with innocence her heart as pure as untrampled dew.	20
	25

Ek noem en bespreek sommige studente se vertalings, insluitend die vertaalproses wat hulle gevolg het. Laastens volg 'n bespreking van die vertaalmetodes wat deur die studente toegepas is. Die studente het meer as een vertaalmetode vir die vertaling van die gedig toegepas. 'n Voorbeeld is deelnemer 3 se vertaling. Deelnemer 3 se vertaling van die gedig bevat 'n paar spel- en taalfoute. Voorbeelde uit die vertaling is soos volg: “Die oggend mis en die skoorsteen rook van Wit Stad Jabavu vloei dik geel as etter druipende van 'n reusagtige gekrenk.” [*The*

morning mist and chimney smoke of White City Jabavu flowed thick yellow as pus oozing from a gigantic sore.] Die student het byvoorbeeld “as” net so in Afrikaans behou, terwyl die korrekte vertaling “soos” is, omdat dit in ’n vergelyking gebruik word. Die student het dus die woord letterlik vanuit Engels vertaal en aangeneem dat dit dieselfde in Afrikaans bly, omdat “as” ook ’n woord in Afrikaans is, maar dit word nie in ’n vergelyking gebruik nie – die student het dit dus in die verkeerde konteks gebruik.

“Etter druipende van ’n reusagtige gekrenk” is ’n letterlike vertaling en die woord “gekrenk” is in dié konteks nie reg gebruik nie. Die student kon byvoorbeeld die woord “seer” of “wond” gebruik, aangesien dit verwys na ’n seer of ’n wond (selfstandige naamwoord) op ’n mens se lyf en nie as ’n byvoeglike naamwoord of bywoord nie. Die student het ook die woord “druipende” lomp vertaal: die woord “oozing” in Engels is ’n teenwoordige deelwoord wat as ’n adjektief ingespan word. Die woord “druipende” is wel ook ’n teenwoordige deelwoord in Afrikaans, en is ook hier korrek as adjektief ingespan, maar die natuurliker of dan gemakliker Afrikaanse stelwyse sou eerder wees “Etter wat uit ’n reusagtige wond druip/sypel” – met ander woorde, dit sou beter wees om van die deelwoord ’n byvoeglike bysin te maak. Dit is dus letterlike vertaling, aangesien die student die agtervoegsel “-ing” direk vertaal het as “-ende” in Afrikaans.

Die laaste voorbeeld uit die student se vertaling is: “Haar gesig glinsterende met onskuld” [*her face glittering with innocence*] waar “glinsterend” die korrekte vorm is van die woord, hier as predikatiewe byvoeglike naamwoord gebruik is. Dit is ’n voorbeeld van letterlike vertaling. Die direkte vertaling vir “glittering” is glinsterend, vonkelend of skitterend OF glinsterende, vonkelende, skitterende. “Glinsterende”, “vonkelende” en “skitterende” is al drie korrekte vertalings van “glittering” – die probleem is dat die woord se vorm verkeerd is. Dit moet net nie die -e as fleksiemorfeem hê nie, want dit is nie ’n attributiewe byvoeglike naamwoord nie. As die Engels “glittering face” was, was “glinsterende gesig” korrek. Met ander woorde, die student het gebruik gemaak van transponering want die woordklas het verander.

Die student het sy of haar vertaalproses soos volg (verbatim) verduidelik:

Ek het die gedig met ’n woordeboek vertaal. Dit was ’n moeilike taak, want die digter gebruik moeilike Engelse woorde en ek was in ’n situasie waar ek gesien het dat ek nie al Engelse woorde in Afrikaans ken nie. Ek is ook bekommerd oor my taalstruktuur, want ek voel dat ek nie die taalreëls gevolg het nie.

Volgens die student was die teks moeilik om te vertaal, aangesien die Engelse woordeskat moeilik was. Die student het ook genoem dat sy of haar taalstruktuur dalk verkeerd kon wees, omdat hy of sy nie die taalreëls ken nie. Dit dui aan dat die student nie net met vertaling sukkel nie, maar ook met algemene Afrikaanse taalstruktuur en die tweetalige woordeboek help net met die vertalings van woorde, nie met taalstruktuur nie. Daar kan uit die student se bespreking van die vertaalproses afgelei word dat die vertaalmetodes wat hy/sy gebruik het, letterlike vertaling en transponering is.

Ek gebruik ook ’n voorbeeld uit deelnemer 3 se vertaling: “’n baba op ’n vullis heup neergeplof.” [*an infant dumped on a rubbish heap*]. Die student het “heap” verkeerd vertaal as “heup” en ook die woord vertaal deur uit die konteks te raai (die student het dus aan ’n woord gedink met ’n soortgelyke klank en naaste spelling en dit so vertaal), terwyl die twee woorde twee verskillende dinge beteken. Die korrekte vertaling vir “heap” is “hoop”.¹⁵

Deelnemers 13 en 14 se vertalings het Engelse woorde ingesluit, asook letterlike vertalings wat nie in Afrikaans bestaan nie. Albei studente het nie die hele gedig vertaal nie, slegs die eerste 3/4 versreëls.

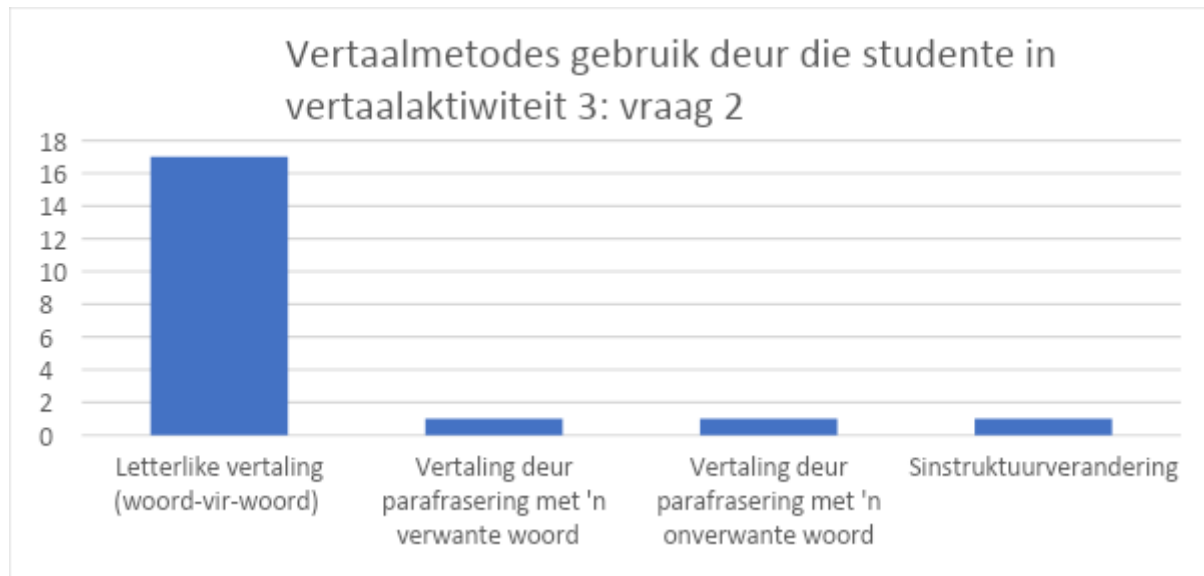
Voorbeelde uit deelnemer 13 se vertaling is soos volg: “Die oggend mis en chimney rook van wit stad Jabavu” [*the morning mist and chimney smoke of White City Jabavu*]. Die student het die hele sin woord vir woord vertaal (letterlike vertaling) sonder om enige veranderinge in die woordorde te maak. Die Afrikaans se woordorde is egter korrek. Die student het nie die woord “chimney” vertaal nie en die Engelse woord in die Afrikaanse weergawe behou. Die korrekte vertaling vir “chimney” is “skoorsteen”.

“Gevloei dik geel soos pus” [*flowed thick yellow as pus*]: die student het weer eens letterlik woord vir woord vertaal, sonder om aan die sinskonstruksie of aan die algemene taalgebruik te verander. Die student het nie die woord “pus” vertaal nie en dit in die Afrikaanse teks net so behou. Die korrekte vertaling vir “pus” is “etter”. Die student het nie die vertaling van die gedig voltooi nie en het ook nie die vertaalproses wat hy of sy gevolg het, verduidelik nie. Daar is uit die ontleding van die student se vertaling duidelik afgelei (alhoewel die vertaling van die gedig onvolledig is) dat die student woord vir woord vertaal het (dus letterlike vertaling).

Deelnemer 14 se vertaling is soos volg: “Die môre mist en gimney rook of wit stad jabavu” [*the morning mist and chimney smoke of White City Jabavu*]. In hierdie vertaling het die student ook van letterlike vertaling gebruik gemaak. Die student het “mist” net so in die Afrikaanse teks behou en dit nie vertaal nie. Die korrekte vertaling daarvoor is “mis” in Afrikaans.

Die student het “chimney” as “gimney”, wat nie in Afrikaans bestaan nie, letterlik vertaal in sy of haar kop deur uit die konteks te raai. Die student het die woord direk vertaal volgens hoe dit klink en die “ch” vervang met “g”. Die korrekte vertaling in Afrikaans is “skoorsteen”. Die student het slegs versreëls 1–3 vertaal en hy of sy het die vertaalproses wat hy of sy gevolg het verduidelik as “word for word”. Die student het nie breedvoerig verduidelik hoe hy of sy vertaal nie, maar slegs “word for word” geskryf. Die student se antwoord is ooreenstemmend met die ontleding hierbo dat die student, volgens die vertaling wat hy of sy verskaf het, letterlik vertaal het.

Die feit dat hierdie studente nie die hele gedig vertaal het nie, kan wees as gevolg daarvan dat studente ontmoedig voel om “moeilike of langer” tekste te vertaal. In vertaalaktiwiteit 1 is daar ook ’n paar studente wat nie die opdrag voltooi het nie, soos ook in vertaalaktiwiteit 2. Studente het beter gevaar in vertaalaktiwiteit 2, omdat daar nie van hulle verwag is om sinne of lang tekste te vertaal nie, maar om slegs die korrekte antwoord uit twee opsies te kies. Soos gesien kan word in grafiek 10 hieronder, het die meerderheid studente in hierdie vertaalaktiwiteit woord-vir-woord-vertaling (letterlike vertaling) gebruik.



Grafiek 10. Vertaalmetodes

4.3.4 Vertaalaktiwiteit 4

In vertaalaktiwiteit 4 is 'n aanlyn artikel oor Suid-Afrikaanse tieners en sosiale media aan die studente gegee. Die studente moes 'n opsomming van die teks in Afrikaans skryf. Hulle is toegelaat om 'n tweetalige Afrikaans-Engels-woordeboek te gebruik, maar hulle mag nie ander vertaaltoepassings soos Google Translate gebruik het nie. Daar is nie 'n woordtelling vir die opsomming nie en die studente is toegelaat om op enige manier te vertaal, maar die opsomming moes in paragraafvorm wees.

Ek noem en bespreek voorbeelde van sommige studente se vertalings/opsommings, gevolg deur 'n bespreking van die vertaalmetodes wat die meeste deur die studente in hierdie vertaalaktiwiteit toegepas is. Al die deelnemers se opsommings bevat meer as een vertaalmetode wat tydens die vertaalproses gebruik is. Al die studente het van gedeeltelike vertaling (opsomming) asook hersegmentering gebruik gemaak, aangesien daar van hulle vereis is om 'n opsommende vertaling te skryf; sinne is weggelaat of saamgevoeg en die paragrafe is ook van vorm verander. (Die studente gee een paragraaf en die bronteks meer; kyk Pym 2018; Chesterman 2018.) 'n Grafiek wat die vertaalmetodes aandui wat deur die elf respondente tydens hierdie vertaalaktiwiteit gebruik is, word ingesluit.

Deelnemer 2 het 'n bevredigende opsomming¹⁶ geskryf, wat nietemin 'n paar spel- en taalfoute bevat. Voorbeelde uit hierdie student se vertaling en opsomming is die volgende: “Suid-Afrikaanse tieners is op 'n sosiale vlak gedruk, entrepreneuries, en glo in die mag van die internet”. In hierdie sin het die student woord vir woord vertaal – dus van letterlike vertaling gebruik gemaak. In die volgende voorbeeld het die student letterlike vertaling gebruik vir die woord “percentage” wat hy of sy vertaal as “persent”. Die korrekte Afrikaanse vertaling vir hierdie woord is “persentasie”. Gevolglik het die student weer letterlike vertaling gebruik in die sin “83% van tieners is genieg om iets snaaks te deel sodra as hulle dit vind” [*South African teens are likely to share something funny online as soon as they see it – 83% versus the global percentage of 73%*]. Die student se sin bevat 'n spelfout (of dalk eerder 'n tikfout): “genieg” in plaas van “geneig”.

Deelnemer 7 het ook 'n bevredigende opsomming geskryf. Eerstens het die student Baker (2011) se vertaalmetode van vertaling deur parafrasering met 'n onverwante woord gebruik in “sonder werk sit” [*unemployed*]. Die student kon die woord vertaal as “werkloos”, maar het verkies om dit op die bogenoemde manier te vertaal, wat nie verkeerd is nie. Die woorde dra steeds dieselfde betekenis en die vertaling is aanvaarbaar.

Die student het ook gebruik gemaak van vertaling deur 'n algemene woord, een van Baker (2011) se vertaalmetodes, in “sommige van die tieners karakteriseer hulself as entrepreneurs” [*describe themselves as entrepreneurial*]. Die student het “describe” vertaal as “karakteriseer”, wat 'n algemene woord is vir die woord “beskryf”, wat deur die meerderheid verkies word en wat ook die letterlike vertaling is vir “describe”. Tweedens het die student die woord “entrepreneurial” vertaal as “[...] as “entrepreneurs” in plaas van “entrepreneuries”, wat aanvaarbaar is, want entrepreneurs is entrepreneuries, dus kan iemand hulself as 'n entrepreneur beskryf indien hulle hulself as entrepreneuries beskou. “Entrepreneuries” is 'n byvoeglike naamwoord en “entrepreneur” is 'n selfstandige naamwoord. Die student het transponering gebruik as vertaalmetode. Die twee woorde kan dieselfde betekenis dra, na gelang van die konteks waarbinne die woorde gebruik word.

Een van die tweedetaalstudente het ook van tekspasmaak in sy/haar vertaling gebruik gemaak. Die student se opsomming is byvoorbeeld punsgewys geskryf, alhoewel die bronteks in paraagraafvorm geskryf is. Die student het sy of haar opsomming van 1–7 genommer.

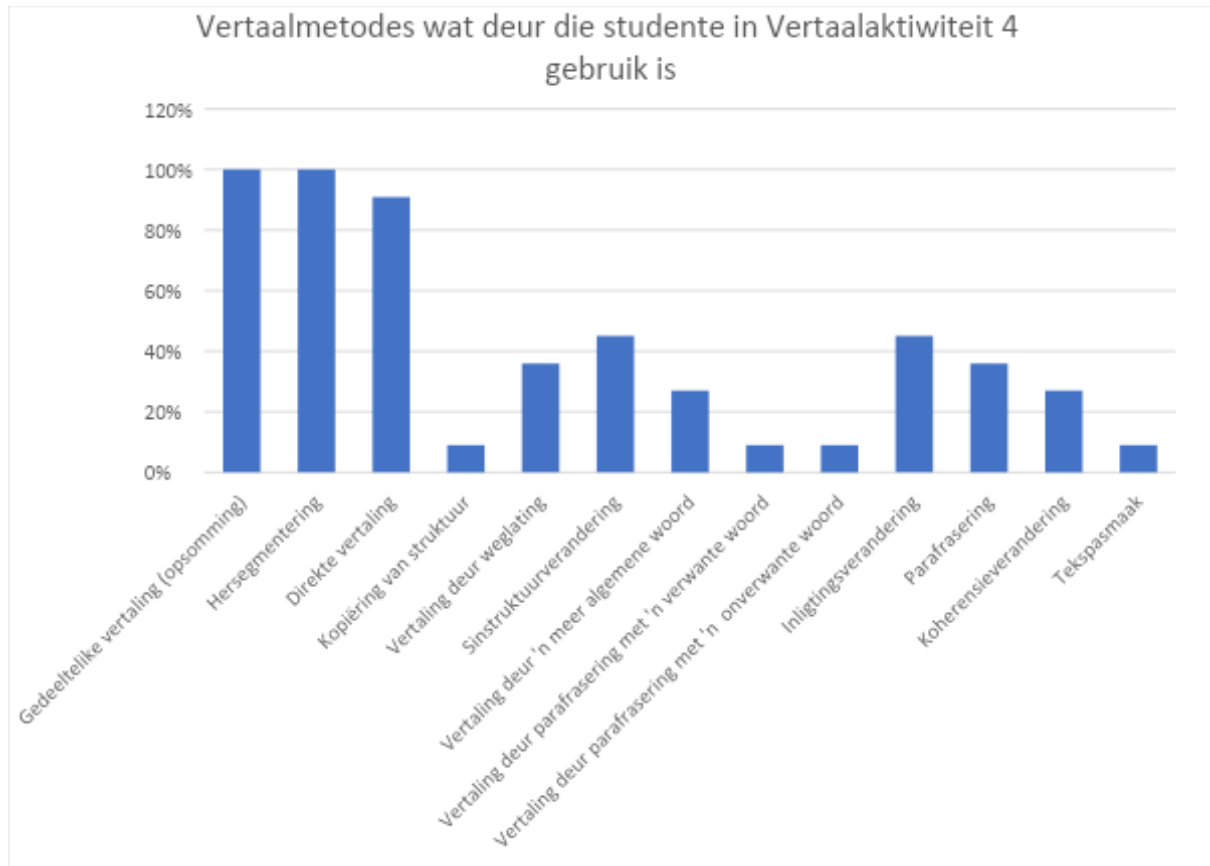
Laastens het al die studente ook hersegmentering en gedeeltelike vertaling (opsomming) gebruik in hierdie vertaalaktiwiteit, aangesien hulle in die opsommingsproses sommige sinne weggelaat het, of as een sin saamgevoeg het. Die studente se opsommings is nie almal eenders nie en hulle het almal sinne weggelaat of saamgevoeg aangesien dit 'n opsomming is.

In hierdie vertaalaktiwiteit het al die studente tydens die vertaling van die teks meer as een vertaalmetode gebruik. Ander vertaalmetodes, behalwe dié wat in die voorbeelde genoem word, sluit in koherensieverandering, waar die studente die koherensie van die teks in hulle opsomming verander het, het die deelnemers soms sinne geskuif en opgesom op só 'n manier dat sommige dele van die teks nie koherent was nie. Ek noem koherensieverandering as 'n vertaalmetode in die konteks van hierdie vertaalaktiwiteit, alhoewel dit as 'n fout beskou kan word, aangesien die studente nie bewustelik koherensieverandering gebruik het nie. Dit geld steeds as 'n vertaalmetode, omdat die teks deur die studente verander is en ook omdat die instruksie was dat die studente die teks moes vertaal.

'n Voorbeeld hiervan is die volgende (verbatim):

Tieners is bekommerd oor hulle voorkoms en is bang om deur hulle vriende uitgesluit te word. Dit het nuwe vorme van stres aangemoedig aangesien sosiale media het 'n groot druk op hulle lewe geplaas. Die meerderheid beskryf hulself as entrepreneuries in vergelyking met die wêreld, maar dit kan ook wees as gevolg van die huidige jeugwerkloosheidsyfer wat hoog is. Hulle glo dat tieners wat lang ure aanlyn is, hulself beskryf as ‘nuuskierig oor die wêreld daar buite’. Hulle glo dat die internet meer mag het oor die wêreld as enige regering wat bestaan. Hulle glo daaraan om liewer te probeer en 'n fout te maak as om glad nie te probeer nie.

Die onderstreepte sin kom in die bronteks teen die einde van die artikel voor, ná die inligting wat die student laaste geplaas het. Die student het dus die koherensie van die bronteks in sy of haar opsomming verander. Die vertaalmetodes wat deur die tweedetaalstudente in vertaalaktiwiteit 4 gebruik is, word in grafiek 11 hieronder uitgebeeld.



Grafiek 11. Vertaalmetodes in vertaalaktiwiteit 4

Die vertaalmetode wat die meeste deur die studente gebruik is, is letterlike vertaling, wat deur 10 uit die elf deelnemers (91%) in hulle vertaalproses gebruik is. Vertaling deur parafrasering met 'n verwante woord, vertaling deur parafrasering met 'n onverwante woord, kopiëring van struktuur, asook tekspasmaak is al drie afsonderlik deur een student tydens sy of haar vertaalproses gebruik.

4.3.5 Slot

Die vertaalaktiwiteite toon dat die studente baie gebruik gemaak het van letterlike (woord-vir-woord-)vertaling van woorde. Die meerderheid Afrikaanstalverwerwingstudente se vertalings het ook aangedui dat nie net hulle woordeskat nie, maar ook hulle algemene taalgebruik aandag nodig het. Die studente se vertalings het baie spelfoute asook ander foute bevat wat aan ander faktore toegeskryf kan word en wat nie deel van die ondersoek gevorm het nie. Die vertaalaktiwiteite het verder getoon dat die studente minder gemotiveerd is om langer en moeiliker tekste (met ingewikkelde woordeskat) te vertaal. Die studente het die beste gevaar in vertaalaktiwiteit 2, toe hulle slegs die korrekte woord moes kies, in vergelyking met die ander vertaalaktiwiteite wat vereis het dat hulle sinne vertaal.

Die feit dat die studente nie voorgesê is watter vertaalmetodes hulle moes gebruik nie, het baie gehelp om aan die studente die vryheid te gee om te vertaal sonder enige angstigheid oor of hulle die korrekte vertaalmetodes toegepas het of nie. Dit het ook gehelp om 'n eerliker perspektief te kry van hoe die tweedetaalstudente vertaal. Die studente het almal op verskillende maniere vertaal en het die vertaalmetodes op verskeie maniere in die verskillende dele van die tekste gebruik, alhoewel hulle min of meer dieselfde vertaalmetodes gebruik het.

5. Gevolgtrekking

Hierdie artikel bewys dat die gebruik van vertaling in die tweedetaalklaskamer tweedetaalstudente moontlik kan help om die werk wat behandel word beter te verstaan. Dit help ook met hulle woordeskatuitbreiding. Die dosent kan vertaling in die tweedetaalklaskamer gebruik, veral vir moeilike woorde en terme, want dit help om die studente minder angstig te laat voel en sodoende word die studente deur die ontspanne atmosfeer aangemoedig en gemotiveer om deel te neem. Dosente kan kort vertaalaktiwiteite vir die studente gee om hulle met woordeskatuitbreiding te help, dalk op 'n weeklikse basis of net al om die ander week. Die vertaalaktiwiteite kan ook hersiening van die klaswerk insluit.

Die oorkoepelende navorsingsvraag wat in hierdie studie artikel ondersoek is, is watter vertaalmetodes deur tweedetaalstudente gebruik word wanneer hulle vertaal.

Soos gesien in die resultate van die vraelyste is tweedetaalstudente nie teen die gebruik van vertaling in die tweedetaalklaskamer nie. Die meerderheid van die studente het selfs aangedui dat hulle vertaling in die tweedetaalklaskamer al op hoërskoolvlak gebruik het. Die studente noem voorts dat dit effektief was, aangesien dit hulle gehelp het om die werk beter te verstaan, asook dat dit gehelp het om sekere terminologie en die manier waarop dit gebruik kan word, beter te verstaan. Dit is 'n voorbeeld van ontlokking en verpersoonliking, soos genoem deur Alqahtani (2015:30), wat verwys na die gebruik van woorde in 'n konteks of 'n sin wat selfs met die studente se lewens verband kan hou. Die tweedetaalstudente het ook self genoem dat die gebruik van vertaling help met woordeskatuitbreiding.

Volgens Krashen (1989:11) se inset-hipotese verbeter tweedetaalstudente en maak hulle vordering wanneer hulle die tweedetaalinsette ontvang, wat 'n stap verder is as hulle huidige vlak van bevoegdheid. Die inset-hipotese kan dus gesien word waar die tweedetaalstudente in die vraelyste aangedui het dat hulle bewus is van 'n behoefte aan die gebruik van vertaling as 'n hulpmiddel in die tweedetaalklaskamer op universiteitsvlak. Hulle het genoem dat dit hulle help om die werk beter te verstaan, hulle lees- en skryfvaardighede te verbeter, asook om die taal beter te praat. Om vertaling in die tweedetaalklaskamer te gebruik, is dus nuttig vir die studente.

Ten opsigte van navorsingsvrae 1 en 2 toon die resultate van vertaalaktiwiteit 1, waar die studente 'n informatiewe teks gegee is om te vertaal, dat die meerderheid van die studente letterlike vertaling gebruik het, gevolg deur Chesterman (2016) se pragmatiese strategie van gedeeltelike vertaling, naamlik opsomming, wat voorts ook 'n tegniek vir woordeskataanleer en laastens vertaling deur kulturele vervanging is (Baker 2011).

In vertaalaktiwiteit 2 is die vertaalmetode wat die meeste deur die tweedetaalstudente gebruik is, letterlike vertaling. Die vertaalaktiwiteit self se doel was om te kyk of die studente van direkte vertaling gebruik maak, asook in watter mate hulle letterlik vertaal. Die resultate van dié aktiwiteit het getoon dat die studente in 'n hoë mate van letterlike vertaling gebruik maak, want geeneen van die studente het volpunte (15 uit 15) vir die vertaalaktiwiteit gekry nie. Dit beteken dus dat, alhoewel baie van die studente goeie punte vir die aktiwiteit gekry het, elke student minstens drie woorde direk vertaal het – die hoogste punt is 12/15.

'n Ander metode wat moontlik deur die studente gebruik is om te vertaal, alhoewel dit nie deel vorm van die vertaalmetodes wat in die studie bespreek is nie, maar wel deel van woordeskat-aanleer, is om vanuit die konteks te raai sodat hulle kon onderskei tussen die korrekte antwoord en die letterlike antwoord. Hiervoor kon die studente ook hulle bestaande woordeskat gebruik.

Die vertaalmetode wat die meeste deur die tweedetaalstudente in vertaalaktiwiteit 3 gebruik is, waar hulle 'n gedig moes vertaal, is letterlike vertaling – kyk Chesterman (2016:90). Vertaling deur parafrasering met 'n verwante woord (kyk Baker 2011), vertaling deur parafrasering met 'n onverwante woord (kyk Baker 2011) en sinstruktuurverandering (kyk Chesterman 2016:95) is gelyk die minste deur die studente gebruik. In hierdie vertaalaktiwiteit het die studente in 'n hoë mate verskillende vertaalmetodes gebruik om die gedig te vertaal. Die meerderheid studente het minstens meer as een vertaalmetode gebruik.

Laastens, in vertaalaktiwiteit 4, is die meeste verskillende vertaalmetodes deur die studente tydens die vertaalproses gebruik. Die studente het in 'n hoë mate gedeeltelike vertaling gebruik, naamlik opsomming (gebruik deur al die studente) (kyk Chesterman 2016:41) ook hersegmentering genoem (kyk Pym 2018), gevolg deur letterlike vertaling (kyk Chesterman 2016:90). Geeneen van die tweedetaalstudente het minder as een vertaalmetode in hulle vertaling gebruik nie, en die vertaalmetodes wat die minste in hierdie vertaalaktiwiteit gebruik is, is kopiëring van struktuur (Pym se vertaaloplossing) en twee van Baker (2011) se metodes, naamlik vertaling deur parafrasering met 'n verwante woord, asook vertaling deur parafrasering met 'n onverwante woord, wat al drie gelyk gebruik is.

Deur te verwys na bogenoemde inligting en 'n kort bespreking van die vertaalmetodes wat in al vier vertaalaktiwiteite gebruik is, kan afgelei word dat studente dikwels verskillende vertaalmetodes toepas wanneer hulle vertaal. Die studente is ook die vryheid gegun om van enige vertaalmetode gebruik te maak, deurdat dit nie in die instruksies aangedui is hoe die studente moes vertaal, of watter vertaalmetodes hulle moes implementeer nie. Dit kan ook een van die redes wees waarom die studente in 'n mate verskillende vertaalmetodes toegepas het.

Ek lei voorts af dat letterlike vertaling die vertaalmetode is wat die meeste deur die tweedetaalstudente gebruik is.

In die derde navorsingsvraag is daar ondersoek gedoen na hoe die resultate van die artikel gebruik kan word om die tweedetaalonderrigpraktik te verbeter.

Eerstens kan die resultate gebruik word om tweedetaaldosente te help om tweedetaalonderrig deur vertaling en vertaalaktiwiteite as deel van die tweedetaalverwerwingskursus te verbeter. Die dosente kan dit oorweeg om vertaling in die tweedetaalklasskamer te gebruik en na die artikel as 'n handleiding verwys om vas te stel hoe hulle vertaling in 'n beperkte mate kan gebruik. Dit kan tweedetaaldosente ook help om agter te kom waarmee die studente, volgens

die resultate van die ondersoek, hulp nodig het in terme van vertaling. Die studente het byvoorbeeld genoem dat hulle nie vertaling vir alle woorde benodig het nie, maar slegs sekere terme. Die dosent kan slegs moeilike terme vertaal, asook terme wat vir die eerste keer genoem word. Die tweedetaaldosente kan ook met behulp van hierdie artikel se resultate aflei met watter tekste die studente die meeste sukkel, of vir watter tipes tekste hulle vertaling benodig.

Vertaling as pedagogiese hulpmiddel kan op verskeie maniere in taalverwerwing gebruik word. Die ondersoek kan 'n bydrae lewer in die ontwerp van 'n sillabus of kursusraamwerk wat tweedetaalstudente of niemoedertaalsprekers van Afrikaans kan help om deur middel van die gebruik van vertaling as hulpmiddel Afrikaans aan te leer. Die gebruik van vertaling kan sodoende tweedetaalstudente se mondelinge en skriftelike teksproduksie en taalgebruik verbeter. Deur af te lei watter tipes tekste die studente beter vertaal, kan tweedetaaldosente besluit watter tekste hulle aan tweedetaalstudente kan gee om te vertaal.

6. Slot

Ek kom tot die gevolgtrekking dat die tweedetaalstudente 'n verskeidenheid vertaalmetodes gebruik het om te vertaal, maar dat letterlike vertaling die meeste deur die tweedetaalstudente gebruik word. Die lengte van die tekste wat aan die studente gegee is om te vertaal, het hulle motivering en die gehalte van hulle vertalings beïnvloed: hoe korter die teks, hoe beter vaar die studente in die vertaalaktiwiteite.

Hierdie ondersoek kan verbeter word deur korter tekste aan die tweedetaalstudente te gee, aangesien hulle op eerstejaarsvlak was toe die studie onderneem is. Dit kan ook verbeter word deur onderhoude met die deelnemers te voer om te bepaal hoe hulle die verskillende vertaalaktiwiteite gevind het, en of dit gehelp het met woordeskataanleer, hulle skryfvaardighede asook algemene tweedetaalaanleer. Die doel van die ondersoek was om tweedetaaldosente te help om die tweedetaalaanleerproses vir Afrikaanstalverwerwingstudente op tersiêre vlak te verbeter en om dit interessanter, maar ook uitdagend te maak. Dit dien ook om tweedetaalstudente te help om op 'n manier taal aan te leer wat hulle verkies en wat hulle met die tweedetaalaanleerproses help. Laastens poeg ek om met hierdie artikel die weg te baan vir ander studies in die veld van vertaling, asook van Afrikaanstalverwerwing, wat die vertaalmetodes en Afrikaanstalverwerwing kombineer.

Bibliografie

Adendorff, E. 2017. Taalverwerwing en taalonderrig. In Carstens en Bosman (reds.) 2017.

—. 2020. Vertaling en taalverwerwing – 'n Literatuuroorsig oor die vertaling van intertaalige onderskrifte. *LitNet Akademies*, 17(2):484–509. <https://www.litnet.co.za/translation-and-language-acquisition-a-literature-review-on-the-translation-of-interlingual-subtitles/> (19 Mei 2023 geraadpleeg).

—. 2021. Metodologie van Taalverwerwing: onderrigbenaderings vir EAT. Ongepubliseerde PowerPoint-aanbieding. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.

- Alqahtani, M. 2015. The importance of vocabulary in language learning and how to be taught. *International Journal of Teaching and Education*, 3(3):21–34.
- Baker, M. 2011. *In other words: a coursebook on translation*. Londen: Routledge.
- Bassnett, S. 2002. *Translation studies*. Londen en New York: Routledge.
- Carreres, A. 2006. Strange bedfellows: translation and language teaching. The teaching of translation into L2 in modern languages degrees; uses and limitations. Referaat gelewer by die Sixth Symposium on Translation, Terminology and Interpretation in Cuba and Canada. https://www.academia.edu/27650215/Strange_Bedfellows_Translation_and_Language_teaching (20 Mei 2023 geraadpleeg).
- Carstens, W.A.M en N. Bosman. (reds.). *Kontemporêre Afrikaanse Taalkunde*. Pretoria: Van Schaik.
- Chesterman, A. 2016. Memes of translation: the spread of ideas in translation theory. *Benjamins Translation Library*, 123:86–105.
- Dörnyei, Z en K. Csizér. 2012. How to design and analyze surveys in second language acquisition research. In Mackey en Gass (reds.) 2012.
- Dörnyei, Z en C. Taguchi. 2010. *Questionnaires in second language research: construction, administration, and processing*. New York: Routledge.
- Junining, E en V. Kusuma. 2020. Translation strategies for translating a news article. *LiNGUA*, 15(1):79–90.
- Krashen, D. 1989. *Language acquisition and language education: extensions and applications*. Londen: Prentice Hall International.
- . 2009. [1982]. *Principles and practice in second language acquisition*. Suid Kalifornië: Universiteit van Suid-Kalifornië.
- Mackey, A. en S. Gass. (reds.). 2012. *Research methods in second language acquisition: a practical guide*. Chichester: Blackwell Uitgewers.
- Mkumatela, A. 2020. Die gebruik van vertaling as hulpmiddel vir taalverwerwing. Ongepubliseerde Honneurswerkstuk. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- . 2023. 'n Ondersoek na die vertaalmetodes gebruik deur Afrikaanstalverwerwingstudente. MA-verhandeling, Universiteit Stellenbosch.
- Nasrollahi, M., P. Krish en N. Noor. 2012. Action research in language learning. *Procedia – Social and Behavioural Sciences*, 47:1874–5.
- Oyali, U. 2015. A critique of functional approaches to translation studies. *Journal of the Linguistic Association of Nigeria*, 18(1):53–4.

Pym, A. 2018. A typology of translation solutions. *The Journal of Specialised Translation*, (30):41–65.

Saunders, M., P. Lewis. en A. Thornhill. 2007. *Research methods for business students*. Edinburg: Prentice Hall.

Wijayanti, D en N. Mirayahuni. 2014. An analysis of translation strategies for non-equivalence used in Lian Gouw's Novel *Only a girl* and its Indonesian version *Only a girl – Menantang Phoenix*. *Parafrase*, 14:31–7. <https://core.ac.uk/download/pdf/229331232.pdf> (19 Mei 2023 geraadpleeg).

Eindnotas

¹ Die projeknommer is #24141.

² The *project number* is #24141.

³ Funksionalistiese benaderings aanvaar dat die vertaalmetode bepaal word deur die funksie van 'n teks in die doelkultuur. Hierdie benaderings beskou vertaling as 'n kommunikatiewe aksie wat uitgevoer word deur 'n kenner in interkulturele kommunikasie (die vertaler), wat die rol van 'n teksvervaardiger speel en na op 'n kommunikatiewe doel streef (Oyali 2015:54).

⁴ Die term *tweedetaalverwerwing* is 'n oorkoepelende term wat verwys na die aanleer en verwerwing van ander tale naas die eerste taal.

⁵ Aangesien my studie op universiteitstudente fokus, gebruik ek deurgaans die term *student(e)*. Ek gebruik ook afwisselend die term *taalaanleerder* en gebruik *taalaanbieder* in plaas van *onderwyser* of *dosent*.

⁶ Die terme *taalaanleer* en *taalverwerwing* word tans in die breë navorsing oor taalverwerwing as sinonieme gebruik omdat effektiewe kommunikasie beide vloeiende en akkurate taalgebruik insluit.

⁷ Die terme *brontaal* en *doeltaal* is basiese terminologie in vertaalkunde. Die oorspronklike teks is die *bronteks* en die vertaling daarvan is die *doelteks*. Indien 'n student uit Engels in Afrikaans vertaal, is Engels die *brontaal* en Afrikaans die *doeltaal*.

⁸ Dit vind plaas wanneer die boodskap in die brontaal nie ekwivalent na die doeltaal oorgedra kan word nie. Nie-ekwivalensie op woordvlak beteken dat die doeltaal geen direkte ekwivalent het vir 'n woord wat in die bronteks voorkom nie (Wijayanti en Mirayahuni 2014:32).

⁹ Dit is 'n algemene term/woord wat 'n verskeidenheid woorde insluit wat deel van een kategorie vorm, byvoorbeeld vrugte (superordinaat): appels, lemoene en piesangs vorm deel van hierdie superordinaat.

¹⁰ Dit staan ook bekend as woord-vir-woord-vertaling of informeel as direkte vertaling.

¹¹ “Vals vriende” verwys na woorde in ’n individu se tweede taal wat soortgelyk klink (of geskryf word) as ’n woord in die individu se eerste taal. Die woorde het wel verskillende betekenisse, maar die soortgelyke spelling of uitspraak kan dalk die taalaanleerder verwar.

¹² Dit is die Universiteit Stellenbosch se leerbestuurstelsel. Dit is die hoofplatform wat gebruik word vir onderrig, leer en assessering.

¹³ Die data van die grafieke word in Engels gegee, aangesien die vraelyste in Engels gegee is en dit so elektronies van SUNLearn afgetrek is.

¹⁴ Ek gebruik die term “uitgestaan” om te verwys na antwoorde wat verskil het van die ander algemene antwoorde wat deur die meerderheid van die studente gegee is. Dit verwys ook na die antwoorde wat die studente gee, wat grootliks verband hou met hierdie studie, en sommige van die navorsingsvrae beantwoord, asook temas ondersteun wat ek in my studie ondersoek.

¹⁵ In sommige gevalle vertaal die studente in hulle koppe deur vanuit die konteks te raai. Dit is nie een van die vertaalmetodes wat in die artikel bespreek word nie, maar dit is wel ’n metode waarvan studente meer as een keer gebruik maak. Om vanuit konteks te raai is ook ’n woordeskatanleermetode. Dit word genoem in die afdeling oor woordeskatbemeestering in hierdie artikel.

¹⁶ Ek gebruik “bevredigende opsomming” om te verwys na ’n opsomming wat nie te swak is nie, maar ook nie baie goed is nie. Belangrike punte word opgesom, maar sommige belangrike punte word weggelaat. Die taal, asook koherensie van so ’n opsomming kort ’n bietjie aandag.